



liberalReport

Die Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern in Deutschland und in der deutschsprachigen Schweiz

JEDER MENSCH BRAUCHT
FREIHEIT, UM SEINE
ANLAGEN UND FÄHIGKEITEN
ENTFALTEN UND
VERWIRKLICHEN ZU KÖNNEN.
DAS BEDEUTET FREIHEIT.
WENN FREIHEIT VERLOREN
VERFÄHRT, VERFÄHLEN KULTUR UND
WISSENSCHAFTEN, STAGNIERT
DIE WIRTSCHAFT.
GEISTIGES LEBEN BRAUCHT
FREIHEIT GENAUSO, WIE DER
KÖRPER DIE LUFT ZUM ATMEN.

Liberales Institut



Hamburgisches
WeltWirtschafts
Institut

DIE DARSTELLUNG VON MARKTWIRTSCHAFT
UND UNTERNEHMERTUM IN SCHULBÜCHERN
IN DEUTSCHLAND UND
IN DER DEUTSCHSPRACHIGEN SCHWEIZ

durchgeführt vom Hamburgischen WeltWirtschaftsinstitut

in Kooperation

mit der Staatswissenschaftlichen Fakultät der Universität Erfurt

im Auftrag des Liberalen Instituts

der Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit

Über den Autor

Justus Lenz ist wissenschaftlicher Mitarbeiter und Promovend am Lehrstuhl für Institutionenökonomie und Wirtschaftspolitik von Prof. Dr. Gerhard Wegner an der Universität Erfurt sowie Research Associate der Thüringer Zweigniederlassung des HWWI. Seine Forschungsinteressen liegen in den Bereichen Institutionenökonomik, Ordnungspolitik, Informationsgesellschaft und Public Policy.

INHALTSVERZEICHNIS

EINLEITUNG	5
METHODISCHE GRUNDLAGEN	7
Stand der Forschung	7
Methodisches Vorgehen	9
Deutschland	12
Schweiz	16
LÄNDERSTUDIE DEUTSCHLAND	20
Erdkunde/Geographie	21
Geschichte	28
Politik/Gesellschaftskunde	37
Wirtschaftskunde	45
LÄNDERSTUDIE SCHWEIZ	48
Erdkunde/Geographie	48
Geschichte	52
Politik/Gesellschaftskunde	56
Wirtschaftskunde	58
FAZIT	60
LITERATURVERZEICHNIS	63
ANHANG 1: ÜBERSICHT DER FÄCHER MIT WIRTSCHAFTSBEZUG IN DEUTSCHLAND	67
ANHANG 2: ÜBERSICHT DER UNTERSUCHTEN BÜCHER	69

EINLEITUNG

Die Bedeutung der Vermittlung von Kompetenzen in wirtschaftlichen Fragen während der Schulzeit wird schon seit einiger Zeit immer wieder von verschiedenen Instanzen betont – gerade auch vor dem Hintergrund der Pisa-Ergebnisse sowie einer sich durchaus verschärfenden Wettbewerbsintensität durch zunehmend offene Volkswirtschaften. Auch die Finanzkrise, die eine teilweise erschütternde Unkenntnis breiterer Bevölkerungskreise über wirtschaftliche Fragen offenbarte sowie Klagen über mangelnde Ausbildungsfähigkeit und auch die zunehmende Verschuldung privater Haushalte lassen nur einen Schluss zu: Die ökonomische Bildung – sei es in theoretischen, sei es in praktischen Fragen – darf nicht länger vernachlässigt werden. Wobei es übrigens nicht nur ein Gebot der praktischen Klugheit ist, jeder neuen Generation eine solide Ausbildung in wirtschaftlichen Fragen angedeihen zu lassen. Wie schon Adam Smith festhielt (1759), gehört eine gewisse praktische Klugheit in wirtschaftlichen Dingen unabdinglich zu einer „guten“ Lebensführung – und sollte damit auch Gegenstand einer umfassenden Bildung sein.

Bevor jedoch Forderungen nach Verbesserungen erhoben werden können, muss zunächst der Status Quo der Vermittlung ökonomischer Bildung erfasst werden, um mögliche Schwächen zu identifizieren. Die vorliegende Studie hat deshalb das Ziel zu untersuchen, wie wirtschaftliche Themen in Schulbüchern dargestellt werden. Diesen kommt schließlich – neben den Lehrpersonen – eine entscheidende Rolle im Unterrichtsgeschehen zu. Man mag sogar feststellen: Sie „wirken sich auf den Ausbildungsstand stärker aus als irgendein anderer Faktor mit Ausnahme der Lehrbefähigung der Unterrichtenden“ (Plotke, 2003, S. 219).

Untersucht werden sollen dabei bewusst nicht nur Schulbücher aus Fächern, die das explizite Ziel haben, wirtschaftliche Inhalte zu vermitteln (z.B. *Politik und Wirtschaft*), sondern ganz bewusst auch Bücher anderer Fächer, die wirtschaftliche Themen mitbehandeln, bzw. streifen. Deswegen wurden auch Erdkunde- und Geographie-, Geschichts- sowie Politik- und Gemeinschaftskundebücher in die Untersuchung einbezogen. Zumal es gerade ein oft bemängeltes Manko ist, dass Wirtschaftskunde in vielen Klassenstufen und Schularten nicht auf dem Lehrplan steht. Dabei konzentriert sich die Studie auf neuere Schulbücher, was auch einen Vergleich mit älteren Schulbuchstudien ermöglicht, um eventuelle neue Entwicklungen bei der Schulbucherstellung zu erkennen.¹ Vergleichend sollen zudem neben deutschen auch schweizerische Schulbücher untersucht werden, um eine weitere Einordnung der Qualität der Darstellung wirtschaftlicher Themen in deutschen Schulbüchern zu ermöglichen. Die Schweiz bietet sich für einen solchen Vergleich aufgrund ihrer starken liberalen Tradition an, die sich unter anderem auch daran zeigt, dass Lehrer an den weiterführenden Schulen der Schweiz eine komplette Lehrmittelfreiheit genießen.

1 Zu nennen sind hier insbesondere die Studie „Unternehmer und Staat in europäischen Schulbüchern“ vom Georg-Eckert-Institut (2007) sowie die „Studie Marktwirtschaft in Schulbüchern“ von Merrett (2008).

Die Studie geht dabei nach einem zweistufigen analytischen Raster vor, das eine relativ umfangreiche und doch auch detaillierte Übersicht über die Behandlung wirtschaftlicher Themen ermöglicht. In einem ersten Schritt wird für beide Länder ein Überblick über die Behandlung der Themenfelder „Marktwirtschaft und Unternehmertum“ gegeben, wobei neben einer empirischen Erfassung des Umfangs, den wirtschaftliche Themen einnehmen, auch die Grundtendenzen hinsichtlich Erklärung und Bewertung herausgearbeitet werden sollen. In einem zweiten Schritt wird dann für jedes der untersuchten Länder in jedem Fach eingehender analysiert, wie bedeutende zentrale Elemente einer marktlichen Wirtschaftsordnung in den Schulbüchern aus beiden Ländern erklärt und bewertet werden. Neben dem Themenkomplex *Unternehmerische Dynamik/Strukturwandel*, *Gerechtigkeitsfragen* und der Darstellung der *Globalisierung* soll auch die Behandlung der Biographien von *Unternehmerpersönlichkeiten* genauer analysiert werden.

Die Analyse der deutschen Schulbücher anhand des beschriebenen Vorgehens ergibt ein sehr differenziertes Bild der Behandlung wirtschaftlicher Themen in Schulbüchern der verschiedenen Fächergruppen. Während Wirtschaftskundebücher oft sehr sachlich und ausgewogen sind, gilt dies insbesondere für Erdkunde- und Geographiebücher nicht. Hier zeigt sich deutlich eine marktkritische bzw. marktfeindliche Grundhaltung sowie eine tendenziöse und teilweise sachlich falsche Darstellung wirtschaftlicher Zusammenhänge. Die Geschichts- sowie Politik- und Gesellschaftskundebücher schwanken zwischen diesen beiden Polen. Die schweizerischen Bücher weisen diese Unterschiede zwischen den Fächern ebenfalls auf, wobei sie jedoch insgesamt wirtschaftliche Fragen besser behandeln.

METHODISCHE GRUNDLAGEN

Stand der Forschung

Ältere Studien zur Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern kommen durchgängig zum Ergebnis, dass eine arbeitnehmerorientierte Sicht vorherrschend und insbesondere die soziale Rolle des Unternehmers unberücksichtigt blieb. So moniert Michalak, eine mangelhafte Charakterisierung des Unternehmers zeige sich bereits in einer „vielfach synonyme[n] Verwendung“ unterschiedlichster Unternehmerbegriffe, was zu einer „unkritischen Reduktion der Realität“ beitrage (1978, S. 256). Im Mittelpunkt der Darstellung habe laut Michalak stets die Konfliktsituation zwischen Arbeitnehmer und Arbeitgeber gestanden, wobei sich eine Mehrheit der Bücher in „Alltagsstereotypen“ erging, die durch „Wecken des emotionalen Gehalts“ verstärkt würden (a.a.O., S. 257). Positiv wird in einer anderen Studie dagegen die Vielfältigkeit der Materialien gesehen, wobei jedoch „eine Differenzierung, eine plastischere Darstellung und dabei eine exakte wissenschaftliche Vorgehensweise“ angemahnt wird (Braun, 1981, S. 546). Eine Studie von Steinbach aus dem Jahr 2006 moniert ein sehr negatives Unternehmerbild in Schulbüchern, das vom „ungeliebten Typus“ des Industriellen ausgehe (S. 217–232). Steinbach konstatiert jedoch auch, dass es seit Mitte der 1990er Jahre Bemühungen gibt, ein etwas ausgewogeneres und realistischeres Bild des Unternehmers in Schulbüchern zu zeichnen (a.a.O., S. 227). Zwei neuere Schulbuchstudien zur Darstellung von wirtschaftlichen Themen aus den Jahren 2007 und 2008 kommen so auch zusammengenommen zu einem etwas differenzierteren Bild.

Die Studie „Unternehmer und Staat in europäischen Schulbüchern“ vom Georg-Eckert-Institut (2007) nimmt eine pädagogische Perspektive ein und konzentriert sich bei der Schulbuchanalyse auf die Aspekte Staatsverständnis und Darstellung des Unternehmertums. Untersucht wird eine Stichprobe von zwischen 1997 und 2006 erschienenen Lehrbüchern der Fächer Geschichte sowie Gemeinschaftskunde², in denen wirtschaftliche Themen eine nennenswerte Rolle spielen (a.a.O., S. 12). Für Deutschland wurden dabei unter Berücksichtigung mehrerer Bundesländer sowie unterschiedlicher Schultypen in den Sekundarstufen I und II insgesamt 58 Schulbücher ausgewählt (a.a.O., S. 13).

Es wird festgestellt, dass Schulbücher für Haupt- und Realschulen auf praktisches Wissen und anschauliche Darstellungsweisen gerichtet sind und damit den Ansatz verfolgen, bestimmte Lebenssituationen wie Beruf oder Altersvorsorge in den Mittelpunkt der ökonomischen Reflexion zu stellen (a.a.O., S. 18). Gymnasiale Lehrbücher dagegen fokussierten sich auf die „Vermittlung komplexer Problemzusammenhänge und theoretisches Abstrak-

2 Davon werden auch sämtliche Fächer erfasst, die den Begriff „Wirtschaft“ in ihrer Bezeichnung tragen.

tionsvermögen" (ebenda). Die Studie stellt im Vergleich mit 66 englischen und 18 schwedischen Schulbüchern die besondere Bedeutung der Vermittlung von Grundlagenbildung und den hohen Anteil an abstrakten Unterweisungen in deutschen Schulbüchern heraus (a.a.O., S. 91).

Das Staatsverständnis in deutschen Schulbüchern sei ausnahmslos geprägt vom Bekenntnis zur Sozialen Marktwirtschaft, was die Autoren wegen des normativen Charakters als Abweichung von einer „grundlegenden didaktischen Prämisse“ (a.a.O., S. 39) bezeichnen. Im Spannungsverhältnis zwischen ökonomischer Freiheit und sozialer Absicherung werde eher das wohlfahrtsstaatliche Element betont. Bei diesem Standpunkt gehe „die Generierung von Wohlstand [...] weniger von einzelnen Unternehmern bzw. der freien Wirtschaft als vom Staat aus, der die wirtschaftlichen Rahmenbedingungen schafft“ (a.a.O., S. 92).³ Damit nehmen die deutschen Schulbücher laut der Studie des Georg-Eckert-Instituts eine Mittelstellung ein gegenüber den englischen Büchern mit ihrer Würdigung aktiven Bürgertums und der traditionellen liberalen Staatsidee sowie den schwedischen Büchern, die besonders stark die Fürsorgepflicht des Staates bekräftigten. Dennoch zeige sich dort zugleich die größte Anerkennung für positiven Unternehmergeist, während die „Entrepreneurship Education“ – die Erziehung zu unternehmerischen Tugenden – in deutschen (und englischen) Schulbüchern vernachlässigt werde (a.a.O., S. 94). Lediglich im Kontext der überlasteten sozialen Sicherungssysteme werde in zurückhaltender Form auf die Notwendigkeit eigenverantwortlichen Handelns hingewiesen, ohne den Gedanken mit positiven Assoziationen oder Vorbildern zu füllen (a.a.O., S. 20).

Diese Tatsache hängt auch mit der Beobachtung zusammen, dass in deutschen Schulbüchern eine „generelle Dominanz von strukturgeschichtlichen Ansätzen“ (a.a.O., S. 26) zu verzeichnen sei und personale Zugänge „fast vollständig gegenüber Strukturen und Prozessen zurück(treten)“ (a.a.O., S. 33). Selbst bei den „Industrieepionieren“, von denen ein überwiegend positives Bild gezeichnet werde, beschränkt sich laut Studie die unternehmerische Perspektive auf die Darstellung einzelner herausragender Persönlichkeiten wie Werner von Siemens, Karl Benz oder Alfred Krupp (a.a.O., S. 23). Heutige Unternehmer würden gelegentlich als unsozial kritisiert, eine generelle „Kapitalistenschelte“ aber vermieden (a.a.O., S. 44).

Die 2008 erschienene Studie „Marktwirtschaft in Schulbüchern“ (Merrett, 2008) untersucht im Gegensatz zur 2007er Studie ein größeres Spektrum von wirtschaftlichen Themen in Schulbüchern und beschränkt sich nicht nur auf die Aspekte Unternehmertum und Staatsverständnis. Sie beruht allerdings nur auf einer sehr kleinen Auswahl von acht Erdkunde-, Geschichts-, Politik- und Ethikbüchern eines niedersächsischen Gymnasiums aus den Jahren 1996 bis 2007. Der Autor attestiert den Schulbüchern anhand zahlreicher Beispiele eine

³ Ohne an dieser Stelle tiefer gehen zu können, muss doch festgehalten werden, dass diese Darstellung äußerst bedenklich ist. Der Wohlstand in einer freien Gesellschaft wird gerade nicht vom Staat, sondern von Unternehmen geschaffen – wobei die Rolle des Staates als Schiedsrichter natürlich sehr wichtig ist. Zu behaupten, der Staat schaffe den Wohlstand, ist jedoch eine grobe Verzerrung der Wirklichkeit.

negative Einstellung gegenüber marktwirtschaftlichen Prinzipien und eine unkritische Bewertung von Eingriffen des Staates. So werde die Weltwirtschaftskrise von 1929 bis 1933 einseitig dem marktwirtschaftlichen System zugeschrieben, statt die Rolle des Staates und seiner Inflationspolitik in den Blickpunkt zu nehmen (a.a.O., S. 12-13). Darüber hinaus würden Massenentlassungen bei Marktliberalisierungen dem Freihandel angelastet, ohne sie als vorübergehende Folge eines notwendigen Strukturwandels zu deuten, an deren Ende eine Wohlfahrtssteigerung stehen könnte (a.a.O., S. 8).

Neben inhaltlichen Fehldeutungen kritisiert der Autor auch die Tendenz, politische Forderungen auszusprechen, die allesamt auf eine erhöhte Aktivität des Staates zielen, anstatt den Schülern eine Auswahl verschiedener Lösungsvorschläge für ökonomische Probleme vorzustellen. In diesem Zusammenhang interpretiert der Verfasser die Auslassung dezidiert marktwirtschaftlicher Lösungsansätze als manipulatives Mittel. Darüber hinaus verdeutlicht er die suggestive Wirkung von Themensetzungen, wenn etwa wirtschaftliche Ungleichheit nicht nur rein deskriptiv erfasst, sondern als (ethisches) Problem normativ diskutiert wird (a.a.O., S. 16-17). Insgesamt stellt der Autor die politische Neutralität der Schulbuchautoren in Frage, weil ökonomische Probleme einseitig auf zu viel Markt und zu wenig Staat zurückgeführt würden. Wesentliche Erkenntnisse wie die Bedeutung von Geld im Wirtschaftssystem oder die wohlfahrtssteigernden Effekte des Freihandels würden unzureichend vermittelt bzw. nicht erkannt (a.a.O., S. 13-17). Stattdessen würden oft emotionale Aufladungen – wie beim Thema Arbeitslosigkeit – erfolgen, um ein unsachliches und marktkritisches Klima unter den Schülern zu schaffen (a.a.O., S. 19).

Methodisches Vorgehen

Hinsichtlich des methodischen Vorgehens verfolgt die vorliegende Studie bewusst keinen pädagogischen, sondern einen wirtschaftswissenschaftlichen Ansatz, der insbesondere auf die Frage nach der Wirtschaftsordnung abzielt. Nicht didaktische Probleme stehen im Fokus, sondern die Frage, ob wirtschaftliche Zusammenhänge korrekt erklärt und wie sie bewertet werden. Untersucht werden Schulbücher aus Deutschland und aus dem deutschsprachigen Teil der Schweiz. Dieses Vorgehen bietet sich an, da beide Schulsysteme sehr föderal geprägt sind, die Schweiz aber eine freiere Tradition im Umgang mit Lehrmitteln hat. Im Gegensatz zu den meisten Bundesländern liegt die Auswahl der Lehrmittel an weiterführenden Schulen grundsätzlich im Ermessen der Lehrer.

Neben der Analyse von Büchern für Fächer mit explizit wirtschaftlichem Inhalt – wie *Wirtschaft und Recht* – werden auch Schulbücher der Fächer Geschichte, Erdkunde/Geographie und Sozialwissenschaften/Gemeinschaftskunde/Politik einbezogen. Dieses Vorgehen ist sinnvoll, da Fächer wie *Wirtschaft und Recht* nicht in allen Bundesländern und allen Jahrgangstufen auf dem Lehrplan stehen. Zudem werden wirtschaftliche Themen auch in

den anderen Fächern behandelt, weshalb es die Ergebnisse verfälschen würde, diese nicht in die Untersuchung einzubeziehen.

Dabei ist nicht unbedingt damit zu rechnen, dass Lehrbücher – insbesondere solche zu Geschichte und Geographie – abstrakt die Vorzüge und Defizite der Marktwirtschaft behandeln, sondern vielmehr die Darstellung der Wirtschaftsordnung mit der Landesgeschichte verknüpfen. Hier ist es besonders interessant, ob wirtschaftliche Aufstiegsphasen, aber auch Stagnationsphasen, auf ordnungspolitische Grundsatzentscheidungen zurückgeführt werden oder eine solche Verbindung unterbleibt. Hieraus lassen sich Rückschlüsse auf die Neutralität der Darstellung und auf die wirtschaftlichen Themen eingeräumte Bedeutung ziehen. Besonders im Fokus steht auch die Frage, ob einseitige Darstellungen durch Auslassungen entstehen – z.B. indem der historische Kontext eines Missstandes nicht dargestellt wird. Desgleichen könnten problematische Begleiterscheinungen wirtschaftlicher Entwicklungen thematisiert werden, ohne auch auf deren Vorteile einzugehen.

Die Untersuchung der Schulbücher soll deswegen in zwei Schritte gegliedert werden. In einem ersten Schritt wird für beide Länder ein Überblick über die Behandlung der Themenfelder „Marktwirtschaft und Unternehmertum“ gegeben. Neben einer rein empirischen Erfassung des Umfangs, den wirtschaftliche Themen einnehmen, sollen auch die Grundtendenzen hinsichtlich Erklärung und Bewertung herausgearbeitet werden. Hierzu wird insbesondere die Frage thematisiert, inwiefern positive und normative Aspekte voneinander getrennt werden oder ob eine suggestive Ebenenvermischung zu konstatieren ist. Im Gegensatz zu den Fächern Geographie/Erkunde, Geschichte und Politik/Sozialwissenschaft hat die empirische Analyse für die wirtschaftlichen Fächer nur einen begrenzten Aussagewert. Wirtschaftliche Themen stehen hier natürlich im Mittelpunkt. Da Wirtschaft aber oft in Kombination mit anderen Themen gelehrt wird – wie z.B. in dem Fach *Politik und Wirtschaft* – wird die empirische Analyse trotzdem durchgeführt.

In einem zweiten Schritt wird für jedes der untersuchten Länder eingehender analysiert, wie bedeutende zentrale Elemente einer marktlichen Wirtschaftsordnung in den Schulbüchern aus beiden Ländern erklärt und bewertet werden, nämlich:

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. *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?

3. *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.
4. *Unternehmerpersönlichkeiten*: Gerade angesichts der Gründungskrise in Deutschland erscheint es uns wichtig zu untersuchen, wie Unternehmerpersönlichkeiten der Vergangenheit und Gegenwart dargestellt werden. Wird bei der Darstellung der Lebenswege eher auf positive (Freiheitswille, Selbstverwirklichung, Wohlstand schaffen) oder negative (Gier, Habsucht, Rücksichtslosigkeit) Motive unternehmerischen Handelns abgestellt? Werden eher Chancen oder Risiken wirtschaftlicher Selbständigkeit betont?

In Deutschland ist eine eher negativere Darstellung der obigen Themen zu erwarten, wie die beiden 2007 und 2008 erschienene Studien⁴ zur Darstellung wirtschaftlicher Themen in Schulbüchern vermuten lassen. Diese haben allerdings keine 2008 und 2009 erschienenen Bücher einbezogen, sondern sich auf Bücher der letzten zehn Jahre konzentriert. Den aktuellen Stand der Schulbucheerstellung geben sie deshalb nicht unbedingt wieder. Für die Schweiz liegen solche Studien noch nicht vor. Die starke liberale Tradition der Schweiz legt jedoch die Vermutung nahe, dass schweizerische Schulbücher wirtschaftliche Sachzusammenhänge relativ unverzerrt darlegen.

Untersucht wird eine Stichprobe von neuen und neuesten Schulbüchern (2007–2009) der 8.–13. Klasse. Da der Unterrichtsstoff für die 8. Klasse oft in Lehrbüchern zu finden ist, die auch in der 7. Klasse verwendet werden, enthält die Stichprobe ebenfalls einige Bücher, die für 7. und 8. Klassen gemeinsam konzipiert wurden. Eingeschlossen werden sowohl neu entwickelte Bücher als auch überarbeitete Neuauflagen. Pro Fächergruppe werden in Deutschland 12 bis 18 Bücher untersucht. Der Umfang der Stichprobe der schweizerischen Bücher fällt entsprechend der geringeren Zahl an Schulbüchern kleiner aus, hier werden 3 bis 7 Bücher pro Fächergruppe betrachtet.

Die Untersuchung der neuesten Bücher ermöglicht eine umfassende Analyse des aktuellen Standes der Schulbucheerstellung in Bezug auf wirtschaftliche Themen. Unter anderem erhoffen wir uns von dieser Vorgehensweise Erkenntnisse darüber, ob sich in jüngster Zeit signifikante Veränderungen in der Darstellung von Marktwirtschaft und Unternehmertum in den in Deutschland verwendeten Schulbüchern ergeben haben. Einziger Nachteil der Fokussierung auf kürzlich erschienene Bücher ist, dass diese noch nicht in einem wesentlichen Umfang den Unterricht in Schulen prägen, da der durchschnittliche Lebenszyklus von Schulbüchern ungefähr 10 Jahre beträgt (Brandenburg, 2006, S. 14).

4 Georg-Eckert-Institut 2007 und Merrett 2008 (s. o.).

Deutschland

Das Bildungssystem Deutschlands ist sehr stark durch die föderale Verfassung der Bundesrepublik Deutschland geprägt (siehe auch Füssel & Leschinsky, 2008). Die Zuständigkeit für die Schulaufsicht liegt bei den einzelnen Bundesländern, weshalb es in Deutschland de facto eine Vielzahl von unterschiedlichen Schulsystemen gibt. Die Bundesländer koordinieren ihre Bildungspolitik zwar über die Kultusministerkonferenz, aber dennoch zeigt sich in Aspekten wie der Dauer der Grundschule, der Organisation des Übergangs in die Sekundarstufe oder den verschiedenen eingerichteten Schultypen eine starke Differenzierung zwischen den einzelnen Bundesländern (Döbert, 2004, S. 96). Beispielsweise setzen manche Bundesländer verstärkt auf Gesamtschulen, während andere – wie Bayern – diesem Schultyp eher ablehnend gegenüber stehen. Die Unterschiede zeigen sich auch bei den unterschiedlichen Schulfächern in vielen Ländern. Fächer wie Geschichte oder Geographie werden zwar in allen Bundesländern angeboten, aber schon die Organisation des Gemeinschaftskunde- bzw. Politikunterrichts unterscheidet sich stark. So wird in Bayern beispielsweise das Fach Sozialkunde unterrichtet, während in Baden-Württemberg Gemeinschaftskunde auf dem Lehrplan steht. Zudem werden Fächer, die sich explizit mit wirtschaftlichen Fragen beschäftigen, wie *Wirtschaftskunde*, nur in manchen Bundesländern angeboten (z.B. in Sachsen-Anhalt und Thüringen). Manche Bundesländer – wie Nordrhein-Westfalen und Hessen – verbinden die Fächergruppen auch in einem gemeinsamen Unterrichtsfach *Politik und Wirtschaft* oder *Wirtschaft und Recht*.

Die Zuständigkeit für Lehrmittel fällt ebenfalls in den Bereich der Bundesländer (Brandenburg, 2006, S. 82). Im Normalfall dürfen Schulbücher nur dann an öffentlichen Schulen eingeführt werden, wenn sie vorher von der im jeweiligen Bundesland zuständigen Behörde zugelassen wurden (Leppek, 2002, S. 1-2). Ausnahmen bilden z.B. die Bundesländer Brandenburg und Bremen, in denen die Schulbücher für die Sekundarstufe II von der Genehmigungspflicht befreit sind. Das einzige Bundesland, in dem Schulbücher generell von der Zulassungspflicht befreit sind, war seit 2004 Berlin (§ 17 Schulgesetz Berlin in der Fassung vom 26. Januar 2004). Mit dem Schuljahr 2008/2009 haben auch Schleswig-Holstein und Hamburg die Zulassungspflicht für Schulbücher abgeschafft (siehe z.B. § 9 Hamburger Schulgesetz in der Fassung vom 17. Februar 2009). Das Saarland bildet einen Sonderfall, da es Schulbücher nicht selbst prüft. Zugelassen für den Unterricht sind im Saarland pauschal alle in Baden-Württemberg oder Rheinland-Pfalz zugelassenen Schulbücher.⁵

Für den Schulbuchmarkt bewirkt die Zuständigkeit der Länder eine starke Differenzierung, da aufgrund unterschiedlicher Vorgaben oft für jedes Bundesland spezielle Ausgaben herausgegeben werden müssen. Die Schulbuchverlage versuchen zwar Bücher zu konzipieren, die in mehreren Bundesländern verwendet werden können, der Markt ist jedoch trotzdem

5 Weitere Informationen zum deutschen Schulbuchsystem finden sich auf den Informationsseiten des Georg-Eckert-Instituts: >http://www.edumeres.net/informationen/bildungssysteme/schulbuchsysteme/schulbuchsystem/article/schulbuchsystem-deutschland.html?tx_ttnews%5BbackPid%5D=89&tcHash=5c1b3cfcaf<.

stark fragmentiert (Brandenberg, 2006, S. 12). Eine Auswahl von knapp 15 Büchern pro Fach kann deswegen nur einen begrenzt repräsentativen Anspruch haben. Da die untersuchte Stichprobe aber Werke aus unterschiedlichen Bundesländern enthält und darüber hinaus auf die Berücksichtigung von Büchern der einschlägigen Verlage geachtet wurde, kann die Studie trotzdem eine gute Übersicht über den Stand der Darstellung wirtschaftlicher Themen in deutschen Schulbüchern liefern. Die Auswahl der Bücher stützt sich auf die Zulassungslisten der Bundesländer und auf Recherchen bei deutschen Schulbuchverlagen.

Aufgrund der geringeren Zahl an zugelassenen Lehrmitteln und der geringeren Stufenzahl an Haupt- und Realschulen wurden für diese Schultypen jeweils ungefähr drei Bücher als Stichprobe ausgewählt. Auch Bücher aus Schulen, die Haupt- und Realschulklassen verbinden (wie die Sekundarschulen in Thüringen und Sachsen-Anhalt), wurden eingeschlossen. Im gymnasialen Bereich werden ungefähr neun Bücher für jedes Fach betrachtet. Gesamtschulbücher werden nicht explizit untersucht, allerdings werden in einigen Bundesländern in Gesamtschulen Bücher verwendet, die auch für andere Schulformen zugelassen sind. Somit beinhaltet die Auswahl auch an Gesamtschulen verwendete Lehrmittel. Der Bereich der Berufsbildung bleibt ebenfalls unberücksichtigt. Erwähnt werden muss noch, dass im Fach *Wirtschaft und Recht* eine geringere Grundgesamtheit an Schulbüchern als in den anderen untersuchten Fächergruppen vorlag, da es nur in einigen Bundesländern gelehrt wird. Trotzdem wurde es in gleichem Umfang berücksichtigt, da hier wirtschaftliche Zusammenhänge den Hauptgegenstand des Unterrichts bilden.

Fach	Hauptschule	Realschule	Gymnasium
Erdkunde/Geographie	5	2	10
Geschichte	4	2	11
Politik, Gesellschaftskunde	5	3	10
Wirtschaftskunde	2	3	7

Tabelle 1: Übersicht über die Verteilung der untersuchten Schulbücher in Deutschland

Die Gesamtzahl der betrachteten Bücher beträgt allerdings 52, da es zu Überschneidung zwischen den einzelnen Fächern kommt. Im gymnasialen Bereich betrifft dies vier Lehrbücher, die für das Fach *Wirtschaft und Politik* konzipiert wurden. Diese wurden sowohl der Fächergruppe Politik als auch der Fächergruppe Wirtschaft zugerechnet. Im Hauptschulbereich betrifft dies vier Bücher, die für den fachübergreifenden Unterricht in Erdkunde, Geschichte und Politik/Sozialkunde konzipiert wurden. Auch hier werden die Bücher allen drei Fächergruppen zugerechnet. Auch wenn Schulbücher teilweise – insbesondere im Haupt- und Realschulbereich – für mehrere Schulformen zugelassen sind, wurde hier auf eine Doppelausweisung verzichtet, und die Bücher wurden nur einem Schultyp zugeordnet.

Obiger Praxis folgt auch die empirische Analyse, weswegen einige Bücher in mehreren Fächergruppen berücksichtigt wurden. Die empirische Untersuchung zeigt, dass wirtschaftliche Themen in Büchern aller Fächergruppen berücksichtigt werden – allerdings in unterschiedlichem Umfang. So nehmen sie in den untersuchten Erdkunde-/Geographiebüchern im Schnitt 26% des gesamten Umfanges ein, in Geschichtsbüchern 19%, in Politik-/Sozialkundebüchern 35% und in Büchern aus wirtschaftlichen Fächern 61%. Während wirtschaftliche Themen in den beiden letztgenannten Fächern wie erwartet in eigenen Kapiteln und auch durchaus abstrakt diskutiert werden, so kommen sie in Geschichtsbüchern nur als Teil übergeordneter Themengebiete vor – beispielsweise in einem Unterkapitel zur Wirtschaftspolitik in der DDR. Erdkunde- und Geographiebücher behandeln wirtschaftliche Themen sowohl in eigenständigen Kapiteln als auch innerhalb übergeordneter Themengebiete – beispielsweise als Teil einer Raumanalyse. Nur in der Fächergruppe Erdkunde/Geographie kam es vor, dass ein Buch aus der Stichprobe wirtschaftliche Themen überhaupt nicht behandelte.

Anzumerken ist noch, dass die hier vorgestellten Ergebnisse nur einen Überblick über den Umfang geben können, den wirtschaftliche Themen in den untersuchten Schulbüchern einnehmen. Zum einen ist die genaue Zuordnung von Inhalten oft schwierig, gerade in Geschichtsbüchern, aber auch in Erdkunde- und Politikbüchern kommen wirtschaftliche Fragen oft in einzelnen Absätzen innerhalb übergeordneter Themen vor. Zum anderen ist zu betonen, dass diese Ergebnisse noch keine Aussagen über die tatsächliche Unterrichtspraxis erlauben. Diese hängt von den Lehrplänen und insbesondere von den einzelnen Lehrpersonen ab.

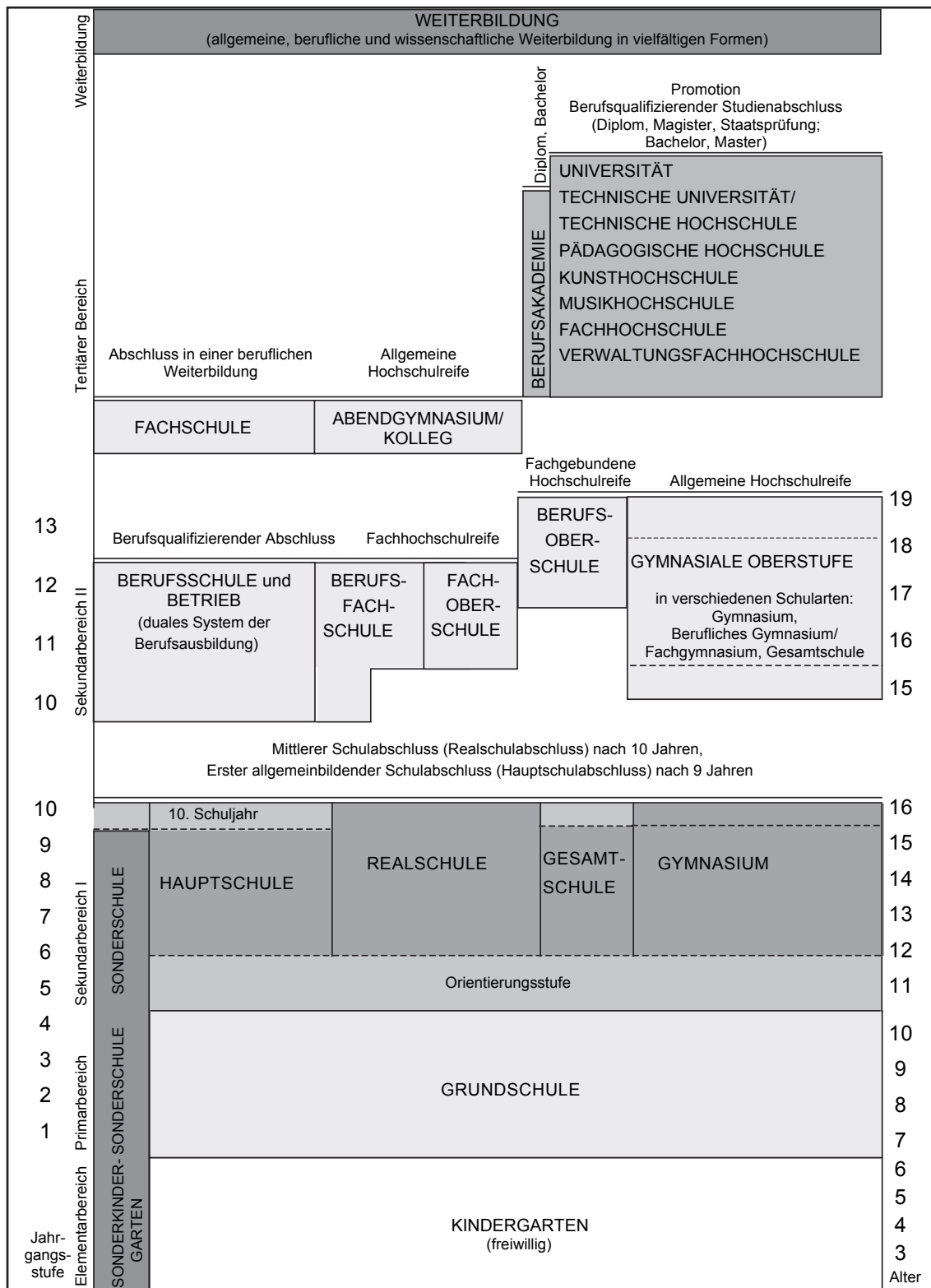


Abbildung 1: Schematisierte Darstellung des Bildungswesens nach einer Grafik der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Für weitergehende Erläuterungen siehe www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_pdfs/dt-2009.pdf.

Schweiz

Das schweizerische Bildungssystem ist noch stärker als das deutsche vom Föderalismus geprägt (Gretler, 2004, S. 478). Die Zuständigkeit der Zentralregierung beschränkt sich auf einige wenige Bereiche. Im Wesentlichen ist sie für die beiden eidgenössischen Hochschulen und für die Berufsbildung zuständig. Die geringe Rolle der Zentralregierung im Bildungssektor zeigt sich auch im Fehlen eines Bildungsministeriums auf Bundesebene – die wenigen Kompetenzen im Bildungsbereich sind auf zwei andere Departemente (Bundesministerien) verteilt (a.a.O., S. 479). Die Zuständigkeit für Schulen (sowie für Hochschulen und Fachhochschulen) liegt bei den 26 Kantonen, die auch die Lehrpläne festlegen. Wie in Deutschland gibt es auch in der Schweiz Bestrebungen, zu einer stärkeren Koordination und Harmonisierung zwischen den Kantonen zu kommen. Maßgeblich dafür ist die Institution der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK). Tatsächlich wurden auch Fortschritte gemacht, so werden z.B. seit den 1990er Jahren Rahmenpläne für die Maturitätsschulen (Gymnasien) erarbeitet.

Trotzdem unterscheiden sich die einzelnen kantonalen Schulsysteme in sehr vielen Punkten. Dies zeigt schon der Umstand, dass es für die mit der Sekundarstufe I endende, obligatorische Schule keinen gesamtschweizerischen Schulabschluss gibt (a.a.O., S. 483). Die Organisation der obligatorischen Schulen – auch Volksschule genannt, die sich in Primar- und Sekundarstufe I unterteilt – unterscheidet sich ebenfalls stark zwischen den Kantonen. In einigen Kantonen dauert die Primarstufe beispielsweise vier oder fünf statt der in 20 Kantonen üblichen sechs Jahre. Dementsprechend kürzer ist dann die Sekundarstufe I in diesen Kantonen. Auch die Art der Schulen für die Sekundarstufe I unterscheidet sich zwischen den Kantonen: So bieten z.B. manche Kantone nur eine Regelschule (auch Volksschule genannt) in diesem Bereich an, während die meisten anderen zwei oder drei Typen von Regelschulen mit unterschiedlichen Leistungsniveaus eingeführt haben (Regelschule mit Grundanspruch und erweitertem Anspruch).

Im Bereich der obligatorischen Schulbildung entscheiden die einzelnen Kantone über die Lehrmittel (Plotke, 2003, S. 219–220). Entweder sie bestimmen obligatorische Bücher oder geben Listen mit zugelassenen Werken heraus. Entwickelt und verlegt werden die Bücher sowohl von privaten Verlagen als auch von kantonalen Lehrmittelverlagen (z.B. www.lehrmittelverlag.com oder www.lehrmittelverlag.ch). Die Konzeption der Schulbücher für die obligatorischen Schulen erfolgt für die deutschsprachigen Kantone zu einem großen Teil in Zusammenarbeit zwischen mehreren Kantonen, koordiniert durch die Interkantonale Lehrmittelzentrale (<http://www.ilz.ch>).

Der Besuch der Sekundarstufe II ist nicht mehr obligatorisch, hier können allgemeinbildene Schulen oder berufsbildende Ausbildungsgänge absolviert werden. Die allgemeinbil-

denden Schulen wiederum teilen sich in Maturitätsschulen (Gymnasien) und Fachmittelschulen (früher Diplommittelschulen) auf, wobei die Maturitätsquote ungefähr bei 20% liegt (a.a.O., S. 478). Im Bereich der Sekundarstufe II gibt es in der Schweiz keine Zulassungsverfahren für Lehrmittel – nur die Lehrpläne werden von den Kantonen vorgegeben und setzen den inhaltlichen Rahmen für den Unterricht. Die Wahl der Materialien liegt dagegen in der Hand des einzelnen Lehrers, teilweise werden Unterrichtsmaterialien auch innerhalb der Schulen festgelegt (Plotke, 2003, S. 220). Da es keine festen Zulassungsregeln für Lehrmaterialien gibt, übernehmen oft Fachverbände der Lehrer oder universitäre Didaktikzentren die Aufgabe, Listen mit empfohlenen Unterrichtsmaterialien zu pflegen.

Nach Schultyp lassen sich die schweizerischen Schulbücher für die Sekundarstufe II allerdings nicht streng unterscheiden. Da Gymnasien und Fachmittelschulen oft innerhalb eines gemeinsamen Schulzentrums angesiedelt sind und Lehrkräfte in diesen Fällen in der Regel an beiden Schultypen unterrichten, überschneiden sich die verwendeten Materialien häufig. Zudem sind schweizerische Schulbücher oft nicht explizit für den einen oder anderen Schultyp zugelassen. Zusätzlich erschwert wird die Eingrenzung der Bücher für die zu untersuchende Stichprobe im Bereich der Sekundarstufe II durch die Gepflogenheit, auch ausländische Lehrmaterialien zu verwenden. Auf der Liste empfohlener Lehrmittel des Fachverbands der Geschichtslehrer (Verein Schweizerischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer) finden sich z.B. unter anderem auch sehr viele für den deutschen Markt konzipierte Geschichtsbücher.

Aufgrund der beschriebenen Situation kann die Stichprobe der zu untersuchenden schweizerischen Schulbücher nur einen Überblick über den Stand der Darstellung von wirtschaftlichen Themen in schweizerischen Schulbüchern liefern. Da über die in den Schulen verwendeten Bücher keine empirischen Untersuchungen vorliegen, erlaubt die Studie nur eine begrenzte Aussage über die Behandlung wirtschaftlicher Themen in den tatsächlich verwendeten Lehrmaterialien. Zu erwähnen ist hierzu noch, dass es an Gymnasien und Fachmittelschulen durchaus üblich ist, Fächer anhand von selbst erstellten Skripten zu unterrichten. Nur bei den Lehrmitteln für die Sekundarstufe I kann aufgrund der Zulassungspflicht davon ausgegangen werden, dass sie auch in großem Umfang in den Schulen verwendet werden. Ausgewählt werden jeweils 5 bis 8 Bücher der Fächergruppen Geographie, Geschichte, Politik/Sozialwissenschaften sowie *Wirtschaft und Recht*, wobei die Mehrzahl der Bücher aus dem Bereich der Sekundarstufe II stammt.⁶ Die Auswahl stützt sich sowohl auf Listen mit empfohlenen Schulbüchern von Fachverbänden und Fachdidaktikern als auf Recherchen bei schweizerischen Schulbuchverlagen. Zudem wurde eine stichprobenartige Befragung von 21 Gymnasien und Fachmittelschulen zu den jeweils verwendeten Schulbüchern durchgeführt.

6 Damit ist der Umfang der Analyse vergleichbar mit der Behandlung des etwa gleich großen Schwedens in der 2007 erschienenen Schulbuchstudie, in der 18 schwedische Schulbücher berücksichtigt wurden (siehe Georg-Eckert-Institut 2007).

Da wirtschaftliche Fächer in der Sekundarstufe I nicht unterrichtet werden, beschränken sich die hier ausgewählten Bücher auf die Sekundarstufe II. An Gymnasien wird das Fach *Wirtschaft und Recht* behandelt, an Fachmittelschulen ebenfalls (hier auch *Wirtschafts- und Rechtskunde* genannt). Die Fächer Geographie und Geschichte werden sowohl in der Sekundarstufe I als auch in der Sekundarstufe II gelehrt. In manchen Kantonen werden Sie allerdings in der Sekundarstufe I durch das Fach *Natur, Mensch, Mitwelt* (in anderen Kantonen auch *Mensch und Umwelt*) ersetzt, das Inhalte aus Geographie-, Geschichts-, staatskundlichem und naturwissenschaftlichem Unterricht verbindet.⁷ Ein solches Lehrbuch wurde in der Studie nicht berücksichtigt, da alle auffindbaren Lehrbücher älteren Erscheinungsdatums sind. Die Auswahl der Bücher in der Fächergruppe Politik/Sozialwissenschaften gestaltete sich besonders kompliziert. So wird kein Fach aus dieser Fächergruppe an Gymnasien gelehrt. Im Rahmen des Geschichtsunterrichts wird allerdings auch dort das politische System der Schweiz behandelt. Für die Fachmittelschulen gilt dies ebenso. In der Sekundarstufe I wird nur in manchen Kantonen ein eigenständiges Fach Staatskunde unterrichtet – in vielen Kantonen ist dieses Thema ebenfalls Fächern wie *Mensch und Umwelt* zugeordnet.⁸

Fach	Regelschule (bis Klasse 9)	Gymnasien und Fachmittelschulen (ab Klasse 10)
Erdkunde/Geographie/Mensch und Umwelt	0	3
Geschichte/Mensch und Umwelt	3	4
Staatskunde	5	–
Wirtschaft und Recht	–	6

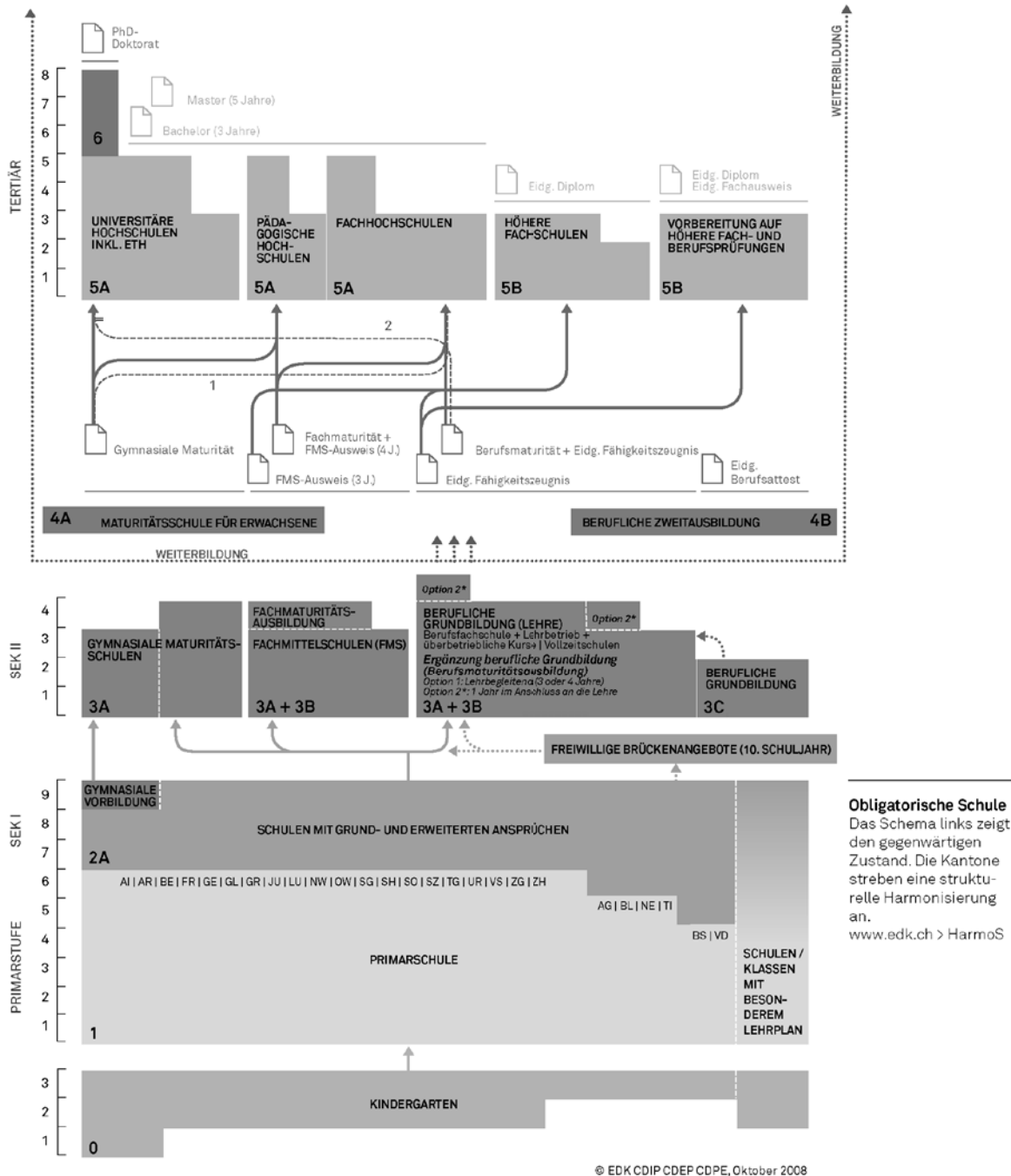
Tabelle 2: Übersicht über die Verteilung der untersuchten Schulbücher in der Schweiz

Im Gegensatz zu Deutschland gibt es zwischen den schweizerischen Schulbüchern keine Überschneidungen hinsichtlich der Fächergruppen. In der empirischen Analyse der 21 Schulbücher, die ansonsten wie im Falle der deutschen Schulbücher durchgeführt wird, kommt es deswegen auch nicht zu einer doppelten Berücksichtigung einzelner Bücher in zwei Fächergruppen. In den untersuchten schweizerischen Erdkunde-/Geographiebüchern nehmen wirtschaftliche Themen im Schnitt 25% des gesamten Umfanges ein, in Geschichtsbüchern 17%, in Politikbüchern 8% und in Büchern aus wirtschaftlichen Fächern 87%.

⁷ Ein Beispiel ist der Kanton Bern, dessen Lehrplan für Volksschulen das Fach *Natur, Mensch, Umwelt* vorsieht (siehe Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 1995, S. 44).

⁸ Weitere Informationen finden sich in den Rahmenlehrplänen für Maturitäts- und Fachmittelschulen (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren 1994 und 2004), sowie in den Rahmenlehrplänen der einzelnen Kantone (siehe z.B. Erziehungsdirektion des Kantons Bern, 1995).

DAS BILDUNGSSYSTEM SCHWEIZ



Obligatorische Schule
Das Schema links zeigt den gegenwärtigen Zustand. Die Kantone streben eine strukturelle Harmonisierung an.
www.edk.ch > HarmoS

- ISCED**
Bei der Darstellung wird ein Bezug hergestellt zum ISCED (International Standard Classification of Education www.uis.unesco.org). Über ISCED erhält jede Bildungsstufe einen international definierten Code (ISCED 0 bis ISCED 6) zugeordnet. Die Bildungsstufen werden so international vergleichbar.
- ISCED 6
 - ISCED 5A + 5B
 - ISCED 4A + 4B
 - ISCED 3A-C
 - ISCED 2A
 - ISCED 1
 - ISCED 0
- Abschluss
- Passerelle 1: Gymnasiale Maturität → FH (Berufspraktikum)
Passerelle 2: Berufsmaturität → Universitäre Hochschule (Ergänzungsprüfung)
- Anzahl Jahre

Abbildung 2: Grundstruktur des schweizerischen Bildungswesens (Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, 2008)

LÄNDERSTUDIE DEUTSCHLAND

Zunächst muss festgehalten werden, dass der reine Umfang, den wirtschaftliche Themen in den untersuchten Büchern einnehmen, erfreulich groß ist. Über die Qualität der Inhalte kann dagegen leider kein so eindeutig positives Urteil gefällt werden, zudem lässt sich fächerübergreifend feststellen, dass die Rolle von Institutionen für die wirtschaftliche Entwicklung oft unterschlagen wird. Hinsichtlich der inhaltlichen Qualität ergibt sich davon abgesehen ein sehr differenziertes Bild. Zum einen unterscheiden sich die Qualität und ideologische Färbung der Behandlung von wirtschaftlichen Themen zwischen den einzelnen Fächergruppen, zwischen verschiedenen Büchern und teilweise sogar zwischen verschiedenen Passagen derselben Bücher. Zum anderen lassen sich in Büchern aller Fächergruppen sowohl sachlich falsche Darstellungen und ideologisch negativ gefärbte Darstellungen wirtschaftlicher Zusammenhänge erkennen, als auch gute bzw. sehr gute Textstellen. Hinsichtlich der Grundtendenzen der Darstellung wirtschaftlicher Themen lassen sich aber dennoch einige allgemeine Aussagen für die einzelnen Fächergruppen bezüglich thematischer Schwerpunkte, Qualität und ideologischer Färbung treffen.

Insgesamt am besten ist die Darstellung wirtschaftlicher Themen in den untersuchten Wirtschaftskundebüchern. Von einigen vermeidbaren sachlichen Fehlern und einigen wenigen Beispielen marktkritisch gefärbter Texte abgesehen, ist die Darstellung meist gelungen. Verbessert werden könnte in einigen Büchern noch die Erklärung der grundlegenden Bedeutung von Institutionen für das wirtschaftliche Geschehen, wobei diese jedoch in vielen Büchern schon durchaus vorkommt (insbesondere beim Thema Soziale Marktwirtschaft). Sehr positiv zu sehen ist die Behandlung von lebensnahen Themen in vielen der untersuchten Bücher für niedrigere Klassen. Hier werden praktische Fragen des wirtschaftlichen Lebens angesprochen – von der Berufswahl über die Rolle von Werbung und Geldgeschäften bis zum Abgeben eines Einkommensteuerbescheides.

Diese praxisnahen Themen finden sich auch in einigen Politik- und Gesellschaftskundebüchern. In diesen finden sich jedoch schon deutlich mehr sachliche Fehler als in den Wirtschaftskundebüchern, und die ideologische Hintergrundstimmung ist eher marktkritisch und staatsgläubig. Zudem herrscht in den Büchern tendenziell ein einseitiges Verständnis von Gerechtigkeit als Verteilungsproblem vor, was schon allein an dem reinen Umfang ersichtlich ist, der den Themen Ungleichheit und Sozialstaat eingeräumt wird.

Bei den Geschichtsbüchern herrschen vor allem zwei wirtschaftliche Themen vor: die Industrialisierung und ihre Auswirkungen sowie die unterschiedlichen Entwicklungen in West- und Osteuropa als Folge der unterschiedlichen Wirtschaftssysteme. Auch in diesen Büchern zeigt sich eine deutlich marktkritische und staatsgläubige Haltung, zudem finden sich auch hier an vielen Stellen Fehler und Ungenauigkeiten, insbesondere bei der Darstellung der Industrialisierung. Während es bei der Gegenüberstellung von Plan- und Marktwirtschaft

sowohl sachlich korrekte als auch sehr verzerrte Darstellungen gibt, überwiegen bei den Kapiteln über die Industrialisierung Verzerrungen und Fehler, insbesondere bei der Darstellung der sozialen Fragen.

In den untersuchten Erdkundebüchern ist die marktkritische Grundhaltung am deutlichsten ausgeprägt, gleiches gilt für die positive Sicht von Staatstätigkeiten. Es finden sich zwar auch hier durchaus gute Passagen, insgesamt ist die Darstellung wirtschaftlicher Themen jedoch bedauernd einseitig, marktkritisch gefärbt und oft unsachlich emotionalisierend; Wohlstand wird fast durchgängig als Nullsummenspiel betrachtet. Dies ist umso bedauerlicher, als die Themenschwerpunkte Globalisierung, Entwicklungsprobleme und Strukturwandel sehr wichtig sind. Dass den Schülern hier eine tendenziöse und teilweise sachlich falsche Darstellung geboten wird, ist besonders bedenklich. Exemplarisch lässt sich dies am Thema Entwicklungsprobleme aufzeigen. Während viel über Entwicklungshilfe, Terms of Trade, das Erbe des Kolonialismus und Fair Trade geschrieben wird, wird den Schülern die nach aktuellem Stand des Wissens entscheidende Ursache von Entwicklungsproblemen, die politischen Institutionen der Länder, meist vorenthalten. Einige positive Ausnahmen, z.B. eine Beschreibung des *Fluchs der Ressourcen*, zeigen, dass es eigentlich besser gehen könnte.

Erdkunde/Geographie

In den 17 untersuchten Erdkunde- und Geographiebüchern nehmen wirtschaftliche Themen insgesamt einen erheblichen Umfang ein. Durchschnittlich mehr als ein Viertel der Buchinhalte ist ihnen gewidmet. Allerdings variiert die Behandlung wirtschaftlicher Themen zwischen den untersuchten Büchern erheblich – während sie in einigen Büchern mehr als die Hälfte des Raumes einnehmen, kommen wirtschaftlichen Themen in anderen Büchern kaum oder wie im Falle *Seydlitz Geographie 6 Gymnasium Thüringen* (2009) überhaupt nicht vor.⁹ Insgesamt aber ist der Umfang, den wirtschaftliche Themen in den untersuchten Erdkunde- und Geographiebüchern einnehmen, sehr groß. Besonders intensiv behandelt werden dabei Fragen der Landwirtschaft und Raumentwicklung sowie die Themen Strukturwandel, Globalisierung, Entwicklungspolitik und Ungleichheit/Disparitäten.

Wirtschaftliche Themen werden sowohl eingebettet in andere Themenkomplexe, als auch innerhalb eigenständiger Kapitel behandelt. Ersteres ist vor allem der Fall, wenn bestimmte Länder, Städte oder Regionen vorgestellt und per Raumanalyse betrachtet werden. Neben naturräumlichen Gegebenheiten und kulturellen Aspekten werden dabei auch (fast) immer wirtschaftliche Strukturdaten und Entwicklungen thematisiert (siehe beispielsweise die Untersuchung verschiedener Regionen in *Diercke Geographie*, 2007, S. 442–517). Meist werden hierzu bestimmte Themen (oft Beispiele für Strukturwandel) herausgegriffen und gesondert

⁹ Um die untersuchten Schulbücher deutlich von anderen Quellen abzugrenzen, werden sie hier und im folgenden per kursiv geschriebenem Titel zitiert.

betrachtet. Außerdem wird in fast allen Fällen die Landwirtschaft des untersuchten Raumes beleuchtet, was neben nicht-wirtschaftlichen Aspekten (wie klimatische Bedingungen) meist auch wirtschaftliche Themen einschließt. In eigenen Kapiteln werden dagegen vor allem die Themen Strukturwandel, Globalisierung, Entwicklungspolitik und Ungleichheit/Disparitäten behandelt. Innerhalb dieser wirtschaftlichen Themen gewidmeten Kapiteln werden untergeordnet dann auch weitere Aspekte (z.B. kulturelle Einflüsse) beleuchtet.

Die Behandlung wirtschaftlicher Themen ist dabei in den unteren Klassenstufen auf die Beschreibung und Untersuchung konkreter Beispiele ausgerichtet. Theoretische Überlegungen nehmen hier einen geringeren Raum ein – hauptsächlich als Ergänzung zu der Beschäftigung mit konkreten Beispielen. In den Büchern für höhere Klassen – insbesondere in den Oberstufenbüchern – stehen dagegen strukturelle und theoretische Überlegungen im Vordergrund, ergänzt durch Beispiele. Im Sinne einer besseren Erreichung und Einbindung der Schüler sind die Beispiele sicher sehr wichtig und hilfreich. Im Rahmen der in den untersuchten Büchern festgestellten Tendenz, wirtschaftliche Themen zu emotionalisieren, werden die Beispiele allerdings oft so behandelt, dass sie einen sehr vereinfachenden und unsachlichen Zugang zu komplexen Themen bieten. Dies ist etwa der Fall in *Heimat und Welt NRW 7/8*, wo die Schüler zur Mitarbeit an Hilfsprojekten bewegt werden sollen, ohne deren Bedeutung und Einflussmöglichkeit zu reflektieren. Ein beschriebenes Projekt wird stattdessen uneingeschränkt positiv bewertet: „[e]s war eine gelungene Spendenaktion“ (2008, S. 162-63). Ein weiteres Beispiel findet sich in *Fundamente Geographie Oberstufe* bei der Einleitung des Kapitels zur Armut, wo eine Kombination von einem Bild hungernder Menschen und drastischen Zitaten des UN-Sonderbeauftragten Jean Ziegler den Einstieg in das Kapitel bilden (2008, S. 120). Nach diesem Anfang sachlich über das Problem der Unterentwicklung, seine Ursachen und mögliche Lösungen zu sprechen, dürfte im Unterricht eher schwer sein.

Weiter verunsachlicht wird die Darstellung wirtschaftlicher Themen durch eine oft einseitige Bewertung der Folgen wirtschaftlicher Entwicklung (siehe Unternehmerische Dynamik/Strukturwandel). Darüber hinaus ist auch eine verbreitete Unschärfe im Umgang mit positiven und normativen Analysen zu konstatieren. So wird beispielsweise in *Mensch und Raum Geographie Oberstufe* Fair Trade unreflektiert und pauschal als Problemlösung für Armut ins Spiel gebracht (2007, S. 150) – ein Vorgehen, das sich auch in anderen untersuchten Büchern findet. Auf eine genaue Trennung zwischen Problemanalyse und Lösungssuche wird genauso wenig Wert gelegt wie auf eine Darstellung verschiedener Lösungen und ihrer jeweiligen Vor- und Nachteile.

Zur Thematik *Unternehmerische Dynamik/Strukturwandel* fällt zunächst die Tendenz auf, die Folgen von wirtschaftlichem Wandel im Allgemeinen – insbesondere wenn er durch Globalisierungsprozesse induziert wurde – negativ darzustellen. Folgen wie Arbeitslosigkeit oder die Verödung von Regionen nehmen einen großen Raum ein (siehe z.B. *Diercke Geographie*, 2007, S. 188-191). Es gibt allerdings häufig auch ausgewogenere Darstellungen des Strukturwandels, die negative und positive Auswirkungen thematisieren, wie z.B. die

Beschreibung des Wandels im Ruhrgebiet in *Terra 9/10* (2007, S. 6-15). Die Erklärung der negativen Wirkungen von Subventionen zur Erhaltung unrentabler Industrien in *Mensch und Raum Geographie Oberstufe* (2007, S. 207) bleibt dagegen eine Ausnahme. Ein besonders deutliches Beispiel für die tendenziell negative Wertung der wirtschaftlichen Dynamik findet sich in einer Passage in *Terra Erdkunde 9/10 Niedersachsen*, in der Wirtschaftswachstum mit der Entstehung von Arbeitslosigkeit gleichgesetzt wird. „Ständiges Wirtschaftswachstum und damit wachsender Wohlstand haben aber [...] in zunehmendem Maße auch Arbeitslosigkeit zur Folge“ (2007, S. 58). Geradezu zynisch wird diese falsche Aussage, da sie die These stützen soll, Wirtschaftswachstum sei eventuell kein erstrebenswertes Ziel für Entwicklungsländer (EL) – natürlich ohne eine Alternative anzubieten.¹⁰

Insofern überrascht es auch nicht, dass positive wirtschaftliche Entwicklungen eher nicht mit ordnungspolitischen Grundsatzentscheidungen und mit Begriffen wie Marktwirtschaft oder Liberalisierung in Verbindung gebracht werden, negative dagegen sehr wohl. So wird in *Seydlitz Erdkunde Schleswig-Holstein 8* in einem verkürzenden, emotionalisierenden und sachlich falschen Beitrag über die Zeit nach dem Zusammenbruch des Kommunismus in Russland berichtet (2008, S. 14-15 und S. 27). Ähnlich wird die Transformation in Russland in *Diercke Geography for bilingual classes* behandelt (2007, S. 106-107). Armut, wirtschaftliche Schwäche und ungerechtfertigte Bereicherungen werden pauschal der „Einführung der Marktwirtschaft“ zugeschrieben (*Seydlitz Erdkunde Schleswig-Holstein 8*, 2008, S. 14). Ohne dieses Thema hier vertiefen zu können: Von einer „Einführung der Marktwirtschaft“ in den frühen 1990er Jahren kann in Russland nicht die Rede sein. Vielmehr besteht dort bis auf den heutigen Tag ein oligarchisches, vom Staat stark beeinflusstes Wirtschaftssystem, in dem Korruption und Rechtsunsicherheit vorherrschen.¹¹ Zudem werden die Schwächen der vorherigen Planwirtschaft verharmlost und deren vermeintliche Vorteile betont – hier kommt die bereits in den vorhergehenden Schulbuchstudien festgestellte positive Sicht der Staatstätigkeit deutlich hervor.

Ein weiteres Beispiel für die kritische Haltung gegenüber einer Transformation aus einer sozialistischen Wirtschaft findet sich in *Terra Geographie 8 Regelschule Thüringen* (2008). Hier wird der Übergang der Landwirtschaft in China von einer sozialistischen Planwirtschaft zu einer mehr und mehr freien Organisation beschrieben (a.a.O., S. 23-27). Auch die Vorgeschichte der Reform wird erwähnt – Kollektivierung und staatliche Wirtschaftsplanung („[g]roßer Sprung nach vorn“) führten zu einer landesweiten Hungerkatastrophe in China, durch die Millionen Menschen starben (a.a.O, S. 23-24). Nach der graduellen Privatisierung der Landwirtschaft ab 1978 schafft es China dann aber, die Versorgung der Bevölkerung sicher zu stellen und ständig zu verbessern. Trotz dieser starken Evidenz der katastrophalen Wirkungen der staatlichen Eingriffe werden die Schüler nicht explizit auf deren Schädlich-

10 Dieser angebliche Zusammenhang wird übrigens auf keinerlei Weise argumentativ gestützt. Stattdessen wird zusätzlich suggeriert, die Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung der IL sei nur vornehmlich fortschrittlich und wünschenswert – was natürlich erneut als geradezu zynisch verstanden werden kann.

11 Siehe beispielsweise Stykow 2004.

keit aufmerksam gemacht. Der Tenor der Passagen bleibt mitunter sogar marktkritisch. So wird davon gesprochen, dass die Bauern im Zuge der Öffnung eigenverantwortlich wirtschaften „mussten“ (a.a.O, S. 25). Das Fazit des Absatzes hebt so auch nicht den Erfolg der Reformen hervor, sondern bringt sie mit negativen Effekten in Verbindung. So wird auf der nächsten Seite diskutiert, die Bauern würden die neuen Freiheiten nutzen, um Ackerland für den Gemüseanbau zu verwenden, da dies „höhere Gewinne“ bringt (a.a.O, S. 26). Anstatt diese Entwicklung auf die hinter den höheren Gewinnen stehende höhere Produktivität der privat bebauten Flächen zu verweisen, wird sie in ein negatives Licht gerückt, indem erklärt wird, dies führe zu einem Verlust an Ackerland.

Zum Thema wirtschaftliche Dynamik ist noch ein Beispiel für eine besonders deutliche Falschaussage zu nennen, die ihren Weg in ein Erdkundebuch (*Durchblick 9/10 Niedersachsen*, 2007, S. 234) gefunden hat. Auf einer Doppelseite zum Thema „Das Auto als Wirtschaftsfaktor“ wird dort die Behauptung wiedergegeben, „[j]eder siebte Arbeitsplatz“ in Deutschland hänge vom Auto ab. Diese Aussage ist schlicht und ergreifend falsch. Sie wird jedoch immer wieder gerne von der Lobby der Autohersteller wiederholt, um eine ihnen genehme Politik einzufordern. Dass diese Aussage Eingang in ein Schulbuch gefunden hat, ist höchst bedauerlich.¹²

Auch beim Thema *Gerechtigkeit* lassen sich marktkritische Tendenzen und eine eher positive Sicht der Staatstätigkeit feststellen. So herrscht mit dem starken Fokus auf das Thema Ungleichheit/Disparität – sei es zwischen EL und Industrieländern (IL) oder innerhalb einzelner Länder – ein Verständnis von Gerechtigkeit als Verteilungsgerechtigkeit vor. Dies zeigt sich schon in der in vielen Büchern gewählten Methode, begleitend zur Behandlung eines Themas das Leben von zwei Menschen – meist Kindern – gegenüber zu stellen – typischerweise aus einem ‚reichen‘ und einem ‚armen‘ Umfeld. So findet sich in *Diercke Geographie* die Beschreibung der Wohnsituationen verschiedener Einwohner São Paulos (2007, S. 297) und in *Terra Erdkunde 9/10 Niedersachsen* findet sich eine Übersicht darüber, wie verschiedene Kinder aus Entwicklungs- und Industrieländern arbeiten (2007, S. 94–95). In *Praxis Geographie 3* gibt es eine Gegenüberstellung des Lebens eines Kindes aus einer Gated Community und aus einer Favela (2009, S. 114–115).

Die bereits beschriebene emotionalisierende Wirkung der verwendeten Beispiele zeigt sich hier ebenso wie die implizite Bezugnahme auf das Verständnis von Gerechtigkeit als Verteilungsgerechtigkeit. Dies zeigt sich zudem auch in der, in den meisten Büchern zu findenden,

12 Die Zahl kommt zustande, indem einfach jeder Arbeitsplatz, der auch nur im weitesten Sinne mit Automobilen in Verbindung steht, herangezogen wird (vom Busfahrer bis zum Parkplatzwächter). Mit anderen Worten liegt die Annahme zugrunde, dass in Deutschland ohne heimische Automobilindustrie kein Auto mehr fahren würde. Dass ein Großteil dieser Arbeitsplätze nicht von der Automobilproduktion in Deutschland abhängt, wird meist verschwiegen, wenn diese Zahl von Politikern oder Industrievertretern in der Öffentlichkeit genannt wird. Selbst wenn man unterstellt, dass auch Zulieferer aus dem Markt austreten würden, falls es in Deutschland keine Automobilproduktion mehr gäbe (statt ihre Vorprodukte zu exportieren), kommt man auf eine Abhängigkeit jedes 20. Arbeitsplatzes von der Automobilproduktion (siehe Tillmann, 20. Mai 2009).

impliziten Annahme, Wohlstand sei ein Nullsummenspiel. Nirgends wird dies deutlicher als in *Trio 9/9M* wo sich zum Thema Entwicklungspolitik die Darstellung eines Kuchens mit der Beschriftung: „Wer bekommt das größte Stück?“ findet (2007, S. 106). Es ist zum einen zu beobachten, dass Armut, Hunger und Unterentwicklung immer wieder als Verteilungsproblem interpretiert werden. Zum anderen wird oft angedeutet, diese Probleme könnten durch mehr Entwicklungshilfe gelöst werden (also durch eine bessere Verteilung des vorhandenen Wohlstandes). Beispielhaft hierfür ist auch eine Grafik mit den Durchschnittsausgaben eines Deutschen für Zigaretten und Eis einerseits, und Entwicklungshilfe andererseits, die suggeriert, es würde zu wenig Geld für Entwicklungshilfe ausgegeben (*Terra Erdkunde 9/10 Niedersachsen*, 2007, S. 100).

Auch im Zusammenhang mit der internationalen Arbeitsteilung kommt die Vorstellung einer ungerechten Verteilung auf: „[...] so leistet sich Philips in Klagenfurt teure, kreative Leute mit dem Geld, das in Manila durch die niedrigen Löhne eingespart wurde“ (*Seydlitz Erdkunde Schleswig-Holstein 8*, 2008, S. 136-137). Dass diese Arbeitsteilung der Faktorausstattung der Länder entspricht, wird mit keinem Wort erwähnt. Ein weiteres Beispiel aus der Entwicklungspolitik findet sich in *Terra Band 9/10 für Gesellschaftslehre, Geschichte und Erdkunde an Haupt- und Gesamtschulen*: „Dem Zuviel an Nahrungsmitteln in den Industriestaaten steht ein Mangel in vielen Entwicklungsländern, vor allem in Afrika, gegenüber“ (2007, S. 44). Die Vorstellung von Wohlstand als Nullsummenspiel und seiner ungerechten Verteilung wird auch von vielen in den Schulbüchern verwendeten Karikaturen genährt (so z.B. in *Diercke Geographie*, Westermann, 2007, S. 341; in *Mensch und Raum Geographie Oberstufe*, 2007, S. 92 und in *Seydlitz Erdkunde Schleswig-Holstein 8*, 2008, S. 133).

Ob des beschriebenen Wohlstandsverständnisses verwundert es nicht, dass in *Mensch und Raum Geographie Oberstufe* festgehalten wird, dass nicht genügend Entwicklungshilfe betrieben werde und diese „über viel zu wenig Geld“ verfüge (2007, S. 132). Immerhin finden sich aber auch einige Stellen in den untersuchten Büchern, die Entwicklungshilfe und ihre Folgen kritisch beleuchten. So widmet *Terra Erdkunde 9/10 Niedersachsen* beispielsweise einem Interview mit Rupert Neudeck eine ganze Seite, in dem dieser zu einem negativen Urteil über Entwicklungshilfe kommt und die politischen Ursachen für Armut und Hunger benennt:

„Zu viele afrikanische Regierungen – und ganz besonders die drei genannten [Simbabwe, Malawi und Sambia] – hätten sich daran gewöhnt, dass es Hilfe sozusagen im Abonnement gebe. In zynischer Weise wende sich die Elite gegen die eigene Bevölkerung [...] und verlasse sich darauf, dass im Notfall die mit schlechtem Gewissen behaftete reichere Welt einspringe. ‚Dieses Abonnement müssen wir den Potentaten kündigen‘, fordert Neudeck. Nur so lässt sich seiner Meinung nach der Kreislauf durchbrechen, der die Regierenden Afrikas immer wieder aus der Verantwortung entlässt – und Entwicklung verhindert“ (2007, S. 89).

Die Frage der Gerechtigkeit spielt natürlich auch beim Thema *Globalisierung* eine bedeutende Rolle. Auch hier herrscht der Gedanke der Verteilungsgerechtigkeit vor. Deshalb kann es auch nicht verwundern, dass in den Kapiteln zur Globalisierung überwiegend deren möglichen negativen Folgen betont werden. Zwar werden meist sowohl Vor- als auch Nachteile der Globalisierung erwähnt, aber sowohl aus der Perspektive der EL als auch aus der von IL wird die Globalisierung letztendlich eher negativ bewertet. Falls indes das Konzept des Nullsummenspiels zutreffen würde, müsste es in dem Prozess eigentlich auch Gewinner geben und nicht nur Verlierer.

Ein gutes Beispiel für diese verquere Sicht liefert die Beschreibung des wirtschaftlichen Aufstiegs von China in *Terra Geographie 8 Regelschule Thüringen* (2008). Dieser wird nicht etwa als Fall gewertet, in dem die Globalisierung zur wirtschaftlichen Entwicklung eines EL führt, sondern als Beispiel dafür, wie Globalisierung einen Verlust von Arbeitsplätzen in IL bewirkt (a.a.O., S. 31). Bewertet wird die Situation mit einem bedrohlichen Unterton, der auch ein weiteres gutes Beispiel für die Emotionalisierung eines Themas liefert:

„Immer mehr ausländische Unternehmen nutzen die großen Lohnunterschiede und verlagern ihre ganze Produktion nach China. Der Verlust vieler Arbeitsplätze in den Herkunftsländern ist die Folge. *Und noch ist kein Ende abzusehen!*“ (ebenda, HV durch Autor)

Ein Beispiel für die negative Bewertung der Globalisierung aus Sicht eines Schwellenlandes ist das folgende Zitat aus *Terra Erdkunde 9/10 Niedersachsen*, in dem unter anderem die Existenz von bedeutenden Konzernen mit Sitz in Schwellenländern verschwiegen wird:

„Es gibt zwar auch unter den Entwicklungsländern, vor allem in Lateinamerika und Südostasien, Staaten mit einer exportorientierten industriellen Produktion, aber dabei handelt es sich meist um Schwellenländer, in denen ausländische Firmen die dort billigen Löhne ausnutzen“ (2007, S. 60).

Dass die Globalisierung nicht positiv gesehen wird, zeigt sich auch in folgender Passage in *Diercke Geographie* (2008): Dort findet sich auf Seite 253 das Bild einer Frau, die Palmzucker herstellt, mit der Unterschrift „Nicht alle profitieren von der Globalisierung: Diese Balinesin muss ihren Palmzucker auf dem lokalen Markt in Konkurrenz zu billigen Zuckerimporten anbieten“ (a.a.O.). Im nebenstehenden Text wird zwar durchaus richtig auf die negativen Effekte von Agrarsubventionen und Protektionismus in IL für Entwicklungsländer verwiesen. Es findet sich aber kein Hinweis darauf, dass diese Globalisierungshindernisse darstellen, da sie den Freihandel beschränken. Das Problem im Agrarbereich ist für EL gerade nicht der Freihandel, sondern seine einseitige Behinderung durch die Industriestaaten. Dieser Zusammenhang wird im Text jedoch nicht deutlich gemacht. Stattdessen wird das Gefühl erzeugt, diese Beschränkungen wären Teil der Globalisierungsprozesse – obwohl sie gerade Zeichen einer unvollständigen Globalisierung sind. Acht Seiten vorher wird im gleichen Buch übrigens auch schon der negative Effekt von freihandelsbeschränkenden Maßnahmen im Agrar-

markt beschrieben, ohne dass als Konsequenz deren Abschaffung gefordert wird (a.a.O., S. 245). Stattdessen wird im nächsten Absatz das Thema gewechselt und kurz dargestellt, dass sich für EL durch fair gehandelte Produkte aber auch Chancen ergäben.

Fair Trade wird auch in anderen Erdkunde- und Geographiebüchern pauschal und unreflektiert als Lösung für Entwicklungsprobleme vorgestellt. So in *Mensch und Raum Geographie Oberstufe*, wo Fair Trade als Möglichkeit beschrieben wird, den Bauern höhere Erzeugerpreise zu sichern, ohne dass auf die Tragfähigkeit und Nachteile von Fair Trade eingegangen wird (2007, S. 150). Besonders unglaublich wird diese Lösung, da vorher im Text die ungleiche Verteilung des Endpreises als ein Haupthindernis für Entwicklung vorgestellt wird. Unerwähnt bleibt, dass auch vom Fair-Trade-Preisauflage meist nur ein geringer Teil beim Bauer ankommt (es fallen Kosten für die Zertifizierung an, und die Gewinnspanne des Handels ist höher als bei normalen Produkten).¹³

Zur Erklärung der Unterentwicklung werden übrigens auch immer wieder die Terms of Trade angeführt (siehe z.B. *Fundamente Geographie Oberstufe*, 2008, S. 337 und *Heimat und Welt NRW 7/8*, 2008, S. 171). Diese Erklärung beruht ebenfalls auf der Annahme, Wohlstand sei ein Nullsummenspiel – er müsse nur besser verteilt werden, um die Entwicklungsprobleme zu lösen. Auch in den oft abgebildeten Versionen des *Teufelskreises der Armut* kommen Institutionen als Erklärung für Armut nicht vor (siehe z.B. *Diercke Geographie*, 2007, S. 346), obwohl es sich gerade hier eigentlich anbieten würde, den negativen Einfluss schlechter politischer Institutionen zu berücksichtigen. Interessant ist auch, dass in *Praxis Geographie 3* eine Karte den Grad der Globalisierung anzeigt (2009, S. 47). Warum an dieser Stelle nicht auf die deutlich zu erkennende positive Korrelation zwischen Globalisierungsgrad und Wohlstand hingewiesen wird, ist in hohem Maße verwunderlich. Gleiches gilt für die fehlende Kommentierung der Welternährungskarte in *Heimat und Welt NRW 7/8* (2008, S. 154). Dass die Länder mit einer gesicherten Ernährungssituation meist Demokratien mit einer marktwirtschaftlich organisierten Wirtschaft sind, bleibt unerwähnt.¹⁴

Einige positive Beispiele zum Thema Globalisierung lassen sich in den untersuchten Schulbüchern aber auch finden. So wird z.B. in *Fundamente Geographie Oberstufe* anhand des Beispiels von Südkorea gezeigt, dass eine radikale Abkehr vom Freihandel auch keine Lösung ist, sondern dramatische Probleme mit sich bringt (2008, S. 337). In *Mensch und Raum Geographie Oberstufe* wird den Schülern Ricardos Theorie der komparativen Kostenvorteile erklärt – deren Aussagen werden dann allerdings auf den nächsten Seiten wieder relativiert (Cornelsen, 2007, S. 144-145). Und in *Diercke Erdkunde 7/8* wird der Fluch der Rohstoffe als

13 Siehe z.B. Mendoza & Bastiaensen 2003, Stecklow & White 08. Juni 2004 sowie Zehner 2002.

14 Die entscheidende Bedeutung von politischen und ökonomischen Institutionen für das langfristige Wirtschaftswachstum ist mittlerweile sowohl theoretisch als auch empirisch ausführlich beleuchtet, erklärt und belegt worden (siehe z.B. North 1990, North, Wallis, & Weingast 2009 und Acemoglu, Johnson, & Robinson 2004). So wirken sich z.B. ein funktionierendes Rechtssystem, die Abwesenheit von Korruption sowie die Verhinderung von Klientelwirtschaft zugunsten bestimmter ethnischen Gruppen positiv auf die Chancen eines Landes aus wirtschaftlichen Wohlstand zu generieren.

Erklärung für anhaltende Armut in rohstoffreichen EL angeführt – anstelle der sonst meist stereotyp angeführten Terms of Trade (2009, S. 183).

Das Thema *Unternehmerpersönlichkeiten* wird in Erdkunde- und Geographiebüchern kaum behandelt, Unternehmen werden eher als „Global Player“, als unpersönliche und abstrakte Entitäten wahrgenommen (*Begegnungen B 9*, 2007, S. 211). Unternehmerpersönlichkeiten kommen nur in ganz wenigen Textpassagen vor. Wenn sie erwähnt werden, dann meist nur im Rahmen der Behandlung von Themenblöcken wie Unterentwicklung oder Armut. Ihre Darstellung ist meist eher negativ. So wird z.B. in *Heimat und Welt NRW 7/8* beschrieben, wie Kinder durch den Besitzer einer Streichholzfabrik ausgebeutet werden (2008, S. 158). Interessanterweise findet sich im gleichen Buch kurz vorher die positiv besetzte Geschichte eines in der Entwicklungshilfe engagierten Schauspielers (a.a.O., S. 157). Das in vielen Büchern des Terra Verlages verwendete Porträt des Unternehmers Wu und seiner Familie ist dagegen eher neutral gehalten (siehe z.B. *Terra Geographie 8 Regelschule Thüringen*, 2008, S. 32). Es bekommt allerdings dadurch eine negative Konnotation, dass es dem Porträt einer armen Wanderarbeiterin gegenübergestellt wird. Dies folgt der bereits beschriebenen Methode der Gegenüberstellung des Lebens zweier unterschiedlicher Menschen. In *Erdkunde 9/10 Niedersachsen* findet sich dagegen eine kurze sachliche und neutrale Darstellung der Biographien von amerikanischen Unternehmern wie Henry Ford oder Bill Gates (2007, S.26).

Geschichte

Insgesamt werden wirtschaftliche Themen auch in Geschichtsbüchern relativ umfangreich behandelt. Durchschnittlich sind 19% des Umfanges der 17 untersuchten Bücher wirtschaftlichen Themen gewidmet. Zudem ist der Raum, den sie einnehmen, in den untersuchten Schulbüchern relativ konstant zwischen 10% und 20% mit nur einem Ausreißer nach unten (7,5%) und einigen wenigen Ausreißern nach oben (bis zu 29,5%). Behandelt werden wirtschaftliche Themen eingebunden in die Darstellungen der geschichtlichen Geschehnisse der jeweiligen Region und Epoche. Dies geschieht in manchen Büchern innerhalb verstreuter und versteckter Textpassagen, während andere Bücher systematisch in jedem Abschnitt ein eigenes Unterkapitel zu wirtschaftlichen Entwicklungen einbauen.

In größerem Umfang berücksichtigt werden wirtschaftliche Themen allerdings vor allem in der jüngeren Geschichte ab der Industrialisierung, wobei diese den mit Abstand größten Raum einnimmt. Innerhalb der Kapitel zur Industrialisierung liegt ein Fokus auf der Situation der Arbeiter und den „sozialen Fragen“ (*Zeiten und Menschen 1*, 2007, S. 430). Nach der Industrialisierung liegen Schwerpunkte in den untersuchten Büchern auf der Hyperinflation nach dem Ersten Weltkrieg und der Weltwirtschaftskrise in den 1930er Jahren sowie auf der unterschiedlichen wirtschaftlichen Entwicklung in Westeuropa und im Ostblock. Hier wird insbesondere auf das westdeutsche Wirtschaftswunder, die Strukturen von Sozialer Mark-

wirtschaft und Planwirtschaft sowie auf den Zusammenbruch der Planwirtschaften Ende der 1980er Jahre eingegangen. Auch die Errichtung der Planwirtschaft in der Sowjetunion in den 1920er Jahren wird oft behandelt. Wirtschaftliche Fragen der europäischen Einigung werden in manchen Büchern kurz angesprochen. Vorherige Epochen werden nur vereinzelt mit Themen wie der wirtschaftlichen Situation der Städte im Mittelalter, Frühkapitalismus mit Handelshäusern und Verlagsproduktion (15. Jahrhundert), Merkantilismus sowie Welt-handel in der Zeit vor der Industrialisierung bedacht.

Der Fokus in den untersuchten Büchern liegt dabei vor allem auf der konkreten Beschreibung wirtschaftlicher Situationen und Entwicklungen. Theoretische Überlegungen nehmen eher einen geringeren Raum ein, wobei sie allerdings in Oberstufenbüchern gerade in den Kapiteln zur Industrialisierung durchaus behandelt werden. Hier wird zum einen oft Adam Smith behandelt (siehe z.B. *Buchners Kompendium Geschichte*, 2008, S. 194 und *Zeiten und Menschen 2*, 2008, S. 189), zum anderen die Theorien von Karl Marx und Friedrich Engels. Auch in der Darstellung der jüngeren Geschichte werden durchaus theoretische Erklärungen angesprochen, insbesondere zu Kommunismus und Planwirtschaft und zur westdeutschen Marktwirtschaft. Hier werden auch – meist kurz – Personen wie Ludwig Erhard oder Alfred Müller-Armack erwähnt (siehe z.B. *Begegnungen 9*, 2007, S. 30, *1900 – Durchbruch der Moderne*, 2009, S. 16 und *Geschichte plus Berlin 9/10*, 2007, S. 192). Daneben wird in den Kapiteln zum Merkantilismus durchweg Jean-Baptiste Colberts Entwicklungsthesen beschrieben. Zu emotionalen Aufladungen kommt es in den Geschichtsbüchern vor allem bei der Behandlung der sozialen Frage, aber teilweise auch bei der Behandlung von Kommunismus/Sozialismus.

Auch beim Thema *Unternehmerische Dynamik/Strukturwandel* spielt das Thema Industrialisierung eine wichtige Rolle. Hierbei fällt zunächst auf, dass der Beginn der Industrialisierung und die Tatsache, dass sie in England begann, kaum mit den politischen Gegebenheiten und dem institutionellen Rahmen für wirtschaftliche Aktivitäten in Verbindung gebracht wird. Bei der Erklärung, warum die Industrialisierung in England begann, überwiegen andere Argumente wie der Hinweis auf neue Erfindungen und der Zugriff auf Rohstoffe. Immerhin gibt es zumindest vereinzelt auch Hinweise auf die Bedeutung der politischen Rahmenbedingungen, die allerdings in Umfang und Präsentation (oft werden solche Aspekte am Ende einer Liste verschiedener Gründe aufgeführt) nicht deren grundlegender Bedeutung gerecht werden. So werden in *Anno 7/8 Brandenburg* der Rechtsrahmen und die freiheitliche Verfassung – „Freiheit des Einzelnen“ sowie „Privateigentum“ – immerhin als begünstigende Faktoren der Industrialisierung Englands erwähnt (2008, S. 195). Allerdings werden sie erst als letzter von sieben Punkten genannt (unter anderem nach der Verfügbarkeit von Rohstoffen, Englands Insellage und seinen Handelsbeziehungen).

Relativ häufig und umfänglich werden noch die negativen Auswirkungen von Binnenzöllen und Handelsbeschränkungen (innerhalb eines Landes) thematisiert und insbesondere herangezogen, um den späten Start der Industrialisierung in Deutschland zu erklären (z.B. *Zeiten und Menschen 1*, 2007, S. 400 und *Anno 7/8 Brandenburg*, 2008, S. 198-199). In

1900 – *Durchbruch der Moderne* findet sich immerhin auch ein Hinweis auf die Bedeutung der liberaleren Gesellschaftsordnung für Englands frühe Industrialisierung: Es wirkte sich für England positiv aus, „dass seine gesellschaftlichen Schranken weniger starr waren als die auf dem Festland“ (2009, S. 12).¹⁵ Ähnlich wird in *Die Reise in die Vergangenheit 3* neben dem zersplitterten Binnenmarkt auch die unfreie Ständeordnung des Mittelalters, der Zunftzwang der Handwerker und die Abhängigkeit der Landbevölkerung vom Adel als „Hürden auf dem Weg zur Industrialisierung“ in Deutschland gewertet (2007, S. 150).

Auffällig bei der Behandlung der Industrialisierung ist ferner, dass ihre Dynamik und die von ihr verursachten gesellschaftlichen Veränderungen eher negativ bewertet werden. Folgende Textpassage zeigt dies exemplarisch, wenn es heißt:

„[...] die Errungenschaften, die Faszination, die mit Industrialisierung verbunden waren, aber auch die fragwürdigen sozialen und kulturellen Umwälzungen, die mit dem Prozess einhergingen“ (Zeiten und Menschen 1, 2007, S. 388).

Die untersuchten Bücher tendieren dazu, die Faszination der Industrialisierung auf technische Fortschritte zu konzentrieren (auch wenn Probleme wie Umweltverschmutzung thematisiert werden), während die sozialen Veränderungen als eher negative Seite der Industrialisierung eingestuft werden (siehe auch *Histoire/Geschichte*, 2008, S. 81). Diese tendenziell zwiespältige Bewertung ist eigentlich nur durch ein Ausklammern der Lebenssituation weiter Teile der Bevölkerung vor der Industrialisierung zu erklären. Hier liegt wohl ein deutlicher Fall für das Entstehen eines verzerrten Bildes durch das Vorenthalten von Kontextinformationen vor. Es wird der Eindruck erweckt, die „soziale Frage“ hätte erst mit der Industrialisierung begonnen (siehe z.B. *Histoire/Geschichte*, 2008, S. 66). Die vorherige, oft bedrückende, Situation der Landbevölkerung (Warum zogen die Menschen in die Städte?) wird dagegen meist verschwiegen. Genauso werden die bis Mitte des 19. Jahrhunderts in Europa immer wieder herrschenden Hungersnöte (z.B. 1816–1817 nach dem Jahr ohne Sommer oder die große Hungersnot in Irland 1845–52) und das allgemein niedrige Wohlstandsniveau unterschlagen. Das ländliche Leben vor der Industrialisierung wird stattdessen – wenn es überhaupt beschrieben wird – eher mit Begriffen wie Stabilität und Ordnung in Verbindung gebracht. Es erstaunt, dass die starre Gesellschaftsordnung (Zunftwesen und Leibeigenschaft) nicht deutlich negativer bewertet wird (siehe z.B. *Zeiten und Menschen 1*, 2007, S. 392). Eine Ursache für die Ausklammerung dieser Aspekte mögen vielleicht die Nachwirkung einer romantischen Vorstellung vom Landleben sein (siehe z.B. *Histoire/Geschichte*, 2008, S. 101). Wahrscheinlich ist der ausschlaggebende Punkt aber, dass die sozialen Probleme durch das Aufkommen marxistisch/kommunistischer Ideen untrennbar mit der Industrialisierung assoziiert werden und so die Zeit vor der Industrialisierung ausgeklammert wird.

Es lassen sich aber auch einige positive Ansätze finden. So in *Histoire/Geschichte*, wo die weite Verbreitung von Hungersnöten bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts hinein genauso

¹⁵ Relikte der vorkapitalistischen Ordnung waren beispielsweise Adelsprivilegien (insbesondere steuerlicher Art) sowie die Patrimonialgerichtsbarkeit.

erwähnt wird (2008, S. 108) wie die ärmlichen Lebensbedingungen auf dem Land (a.a.O., S. 109). Bezeichnenderweise findet sich jedoch auch hier der Einfluss der Romantik: Die Beschreibung der Lebensbedingungen eines französischen Kleinbauern endet wie folgt: „Wir waren alle arm, wir waren alle miteinander befreundet“ (ebenda).

Die enormen langfristigen Vorteile der Industrialisierung (auch die gesellschaftlichen) werden in den untersuchten Büchern nur teilweise erwähnt, dann allerdings eher kurz und oft nur in Statistiken (z.B. *Zeiten und Menschen 1*, 2007, S. 416). Verbal wird der ursächliche Zusammenhang zwischen Industrialisierung und dem langfristigen Erlangen eines vorher undenkbaren und unerreichten Wohlstandsniveaus meist nicht deutlich ausgeführt. Interessanterweise findet sich in *Zeiten und Menschen* in einem späteren Kapitel versteckt doch ein entsprechender Hinweis:

„[D]ie soziale Frage wurde nicht durch die Kolonien gelöst, sondern durch die erfolgreiche Industrialisierung, die dem Industrieproletariat des Kaiserreichs neue Erwerbsmöglichkeiten bot“ (*Zeiten und Menschen 1*, 2007, S. 523).

Die enormen gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Verbesserungen, die durch die neue Wirtschaftswelt mit angestoßen wurden, werden in keinem der Bücher aufgezeigt.¹⁶ Es gibt allerdings einige Hinweise auf die neue gesellschaftliche Beweglichkeit:

„Die Industrialisierung bot vielen Menschen große Aufstiegschancen, weil die entstehenden Industriebetriebe flexible und gut ausgebildete Arbeitskräfte brauchten“ (*Anno 7/8 Brandenburg*, 2008, S. 178).

Ein Thema, das dagegen ausführlich behandelt wird, ist die Kinderarbeit. Kinderarbeit ist schlimm, was auch in den untersuchten Büchern richtig dargestellt wird. Allerdings wäre es gerade deswegen wünschenswert zu erklären, warum in den modernen Staaten keine Kinderarbeit mehr nötig ist. Dieser Zusammenhang wird allerdings nicht weiter thematisiert. Ebenso wird überwiegend unterschlagen, dass es Kinderarbeit schon vor der Industrialisierung gab (siehe z.B. *Zeiten und Menschen 1*, 2007, S. 397). Auch vor der Industrialisierung konnten viele Familien sowohl auf dem Land als auch in der Stadt nur auf diese Weise überleben. Erst mit dem Wohlstandszuwachs durch die Industrialisierung wurde dies nach und nach unnötig. Eine positive Ausnahme findet sich in *Anno 7/8 Brandenburg*, wo die Geschichte der Kinderarbeit in Antike, Mittelalter und während der Industrialisierung beschrieben wird (2008, S. 213–214 und 220–225). In *Die Reise in die Vergangenheit 3* wird die Existenz von Kinderarbeit im Mittelalter auch kurz erwähnt (2007, S. 212).

16 Dabei ist dieser Zusammenhang längst bekannt. Schon Ende des 19. Jahrhunderts hält der russische Ökonom Petr Struve fest: „Die gesamte heutige materielle und geistige Entwicklung ist eng verbunden mit dem Kapitalismus: Sie entfaltet sich gemeinsam mit ihm oder auf seiner Grundlage. Nein, laßt uns unsere Unkultiviertheit eingestehen und beim Kapitalismus in die Lehre gehen“ (1894, S. 288).

Von besonderem Interesse bei der Untersuchung der Darstellung dynamischer Wirtschaftsprozesse in Geschichtsbüchern ist natürlich das Thema Kommunismus/Sozialismus. Hier findet sich ein gemischtes Bild: neben sachlich richtigen Beschreibungen finden sich auch haarsträubende Fälle von wohl ideologisch motivierter Geschichtsverzerrung. Das schlimmste Beispiel findet sich in dem Themenheft *Zeitreise 3: Imperialismus/Sozialismus* in Form einer insgesamt sträflich verharmlosenden und euphemistischen Darstellung: So wird unter anderem behauptet, die Sowjetunion sei – „trotz einiger Erfolge“ – zusammengebrochen, da sie den Fehler gemacht habe, auf „Parteidiktatur und Planwirtschaft“ zu setzen (a.a.O., S. 42). Spätestens nach Poppers *The Open Society and its Enemies* (1945a und 1945b) und Hayeks *The Road to Serfdom* (1944) sollte bekannt sein, dass ein kommunistisches und sozialistisches Programm zwangsläufig auch zu einer politischen Diktatur führt. Die Handlungsoption „Planwirtschaft und politische Freiheit“ existiert nicht, auch wenn sie immer wieder von modernen Kommunisten als Antwort auf das empirische Scheitern des Ostblocks angeführt wird.

Die staatlich kontrollierte Wirtschaft als Fehlentscheidung der Sowjetunion darzustellen, ist zudem besonders absurd, schließlich war die Planwirtschaft Kernbestandteil des politischen Programms der Bolschewiki. In das Bild der unreflektierten Darstellung des Kommunismus passt dann auch die Darstellung der Marxschen Revolutionstheorie, die in der Terminologie ihrer Selbstbeschreibung als „wissenschaftlicher Sozialismus“ bezeichnet wird (*Zeitreise 3: Imperialismus/Sozialismus*, 2007, S. 44–47). Ein Hinweis auf ihren pseudowissenschaftlichen Charakter als Kontrast zur Selbstbeschreibung fehlt jedoch. Zudem wird den Schülern das empirische Scheitern der Voraussagen vorenthalten. Stattdessen werden sie suggestiv in einer Arbeitsanweisung unter dem Bild einer chinesischen Buchhandlung, das Marx, Engels, Lenin und Mao zeigt, aufgefordert zu überlegen: „Wie verhält sich das Bild [der Buchhandlung] zu der Behauptung, das Ende der UdSSR bedeute auch das Ende des Sozialismus?“ (a.a.O., S. 45).

Diese Darstellung ist zum Glück nicht repräsentativ für die untersuchten Geschichtsbücher, in *Zeiten und Menschen 1* wird z.B. erwähnt, dass sich die ökonomischen Prognosen von Marx als „nicht richtig“ erwiesen haben (2007, S. 399). Bei der Schilderung der negativen Auswirkungen der real existierenden kommunistischen Regime ist die Darstellung in den meisten Büchern sogar oft ziemlich treffend:

„Als unmittelbare Folge der Zwangskollektivierung sank der sowjetische Viehbestand in der Zeit von 1928 bis 1933 um die Hälfte; eine gewaltige Hungersnot brach aus. Diese Katastrophe, der an die sechs bis zehn Millionen Menschen zum Opfer fielen, wurde vor der Weltöffentlichkeit verheimlicht. Erst allmählich erhöhte sich die landwirtschaftliche Produktion, sie blieb aber bis zum Ende der Sowjetunion 1991 weit hinter denen der Länder des Westens zurück“ (*Mosaik: Der Geschichte auf der Spur B9*, 2007, S. 14, ähnlich auch in anderen Büchern zu finden, z.B. in *Histoire/Geschichte*, 2008, S. 284).

Interessant ist, dass sich trotz dieses treffenden Beispiels zu Beginn der selben Seite doch wieder ein Beispiel für die Tendenz zur äußerst positiven Bewertung von staatlichen Eingriffen in die Wirtschaft findet:

„1926 erreichte die Sowjetunion wieder den Produktionsstand der Vorkriegszeit. Diese enorme Leistung war aufgrund einer gemischten Wirtschaft aus staatlicher Lenkung und privater Initiative möglich geworden.“ (*Mosaik: Der Geschichte auf der Spur B9*, 2007, S. 14)

Bei der Behandlung der unterschiedlichen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland nach dem Zweiten Weltkrieg sieht das Bild ähnlich aus. Zum einen finden sich treffende Beschreibungen der Probleme der Plan- und der Vorteile der Marktwirtschaft. Zum anderen scheint jedoch auch hier immer wieder eine unreflektierte marktkritische und staatsgläubige Grundeinstellung durch. So ist beispielsweise festzuhalten, dass in den Kapiteln zur Sozialen Marktwirtschaft die Aspekte der wirtschaftlichen Freiheit und der Bedeutung der ordnungspolitischen Staatsfunktion (Rechtsrahmen, Polizei etc.) oft weniger Aufmerksamkeit erfahren als die staatlichen Aktivitäten beim Aufbau der Sozialversicherungssysteme (z.B. *Trio 9/9M*, 2007, S. 36-40). Die Beschreibung der Sozialen Marktwirtschaft ist aber nicht grundsätzlich negativ, in einem Buch kommt sogar Alfred Müller-Armack zu Wort:

„[Der] soziale Charakter [der Marktwirtschaft] liegt bereits in der Tatsache begründet, dass sie in der Lage ist, eine größere und mannigfaltigere Gütermenge zu Preisen anzubieten, die der Konsument durch seine Nachfrage entscheidend mitbestimmt und die durch niedrige Preise den Realwert des Lohnes erhöht und dadurch eine größere und breitere Befriedigung der menschlichen Bedürfnisse erlaubt“ (*Geschichte plus Berlin 9/10*, 2007, S. 192).

Bei der Beschreibung der Entwicklung in Ostdeutschland finden sich ebenso sachlich richtige Passagen wie fragwürdige Inhalte. So wird beispielsweise in einigen Büchern hervorgehoben, wie viele Nachteile die DDR bei der wirtschaftlichen Ausgangsposition gegenüber Westdeutschland gehabt habe. Angeführt werden hier Punkte wie die Nichtteilnahme am Marshallplan, das Ausbleiben von Hilfe seitens der Sowjetunion, die höheren Reparationen, fehlende Rohstoffe und das Abreißen der Verbindung zur westdeutschen Wirtschaft (siehe z.B. *Geschichte plus Berlin 9/10*, 2007, S. 192, *Mosaik: Der Geschichte auf der Spur B9*, 2007, S. 122 und *Durchblick 9/10 Niedersachsen*, 2007, S. 42).

Implizit sollen diese Punkte wohl die schlechtere Wirtschaftsleistung der DDR erklären. Abgesehen davon, dass einige Punkte wohl tatsächlich Nachteile gegenüber Westdeutschland darstellten (z.B. keine Teilnahme am Marshallplan) und andere eher nicht (das Abreißen der Verbindung betraf natürlich beide Teile Deutschlands, nicht nur Ostdeutschland), verwundert es, dass an dieser Stelle die unterschiedlichen politischen Rahmenbedingungen für wirtschaftliches Handeln mit keinem Wort erwähnt werden. Diese sind (wenigstens langfristig) die eigentliche Ursache für die unterschiedlichen Wirtschaftsentwicklungen in Ost-

und Westdeutschland. In *Geschichte konkret 4 Hessen* wird in einer Variation dieses Musters neben den hohen Reparationszahlungen auch die Kriegszerstörung explizit als Grund für die wirtschaftlichen Schwierigkeiten der DDR genannt (2007, S. 122). Es finden sich aber auch bessere Texte, insbesondere zum Scheitern der DDR:¹⁷

„Neben den unrealistischen, vom Politbüro vorgegebenen Wirtschaftsplänen führte die mit vehementem staatlichen Druck vorangetriebene Kollektivierung von Landwirtschaft und Handwerk bald wieder zu Versorgungsproblemen, wachsender Unzufriedenheit in der Bevölkerung und ab 1960 zu sprunghaft ansteigenden Flüchtlingszahlen“ (*Buchners Kompendium Geschichte*, 2008, S. 447).

„Es kam immer wieder zu Protesten, weil oft die einfachsten Versorgungsgüter nicht zu erhalten waren. Die Arbeitsabläufe in den Betrieben waren nur unzureichend aufeinander abgestimmt, es fehlten häufig die Rohstoffe. [...] Die Planwirtschaft hatte ganz offensichtlich versagt. Hinzu kamen Korruption und Vetternwirtschaft in der Verwaltung und in den Führungskadern der Partei“ (*Begegnungen 9*, 2007, S. 98).

Zum Abschluss der Untersuchung, wie die Wirtschaftliche Dynamik dargestellt wird, sei noch angemerkt, dass sich in einem Geschichtsbuch auch eine sachlich falsche Darstellung der Transformation im Russland der 1990er Jahre findet. Ähnlich wie in den bereits beschriebenen Fällen in einigen Erdkundebüchern wird die russische Wirtschaft nach der Transformation fälschlicherweise als „Marktwirtschaft“ bezeichnet:

„Die unter Jelzin eingeleitete radikale Umgestaltung von der Plan- zur Marktwirtschaft blieb für den Großteil der russischen Bevölkerung unbefriedigend“ (*Geschichte plus Berlin 9/10*, 2007, S. 178 – ähnlich auch in *Durchblick 9/10 Niedersachsen*, 2007, S. 74).

Zum Thema *Gerechtigkeit* findet sich wenig in den Geschichtsbüchern – abgesehen von den bereits beschriebenen Passagen zur Industrialisierung, deren Autoren wohl Gerechtigkeit eher als Verteilungsgerechtigkeit verstehen. Daneben existieren in einigen Büchern (*Zeitreise 3: Imperialismus/Sozialismus*, 2007, S. 19 und *Anno 7/8 Brandenburg*, 2008, S. 223) Absätze zur Entwicklungspolitik, die auch eher von der Vorstellung ausgehen, der existierende Wohlstand müsste verteilt werden. Es findet sich jedoch auch folgendes Zitat aus einem Buch zweier Politikwissenschaftler:

„Die ‚Europäisierung‘ der Erde hat schwere Probleme geschaffen [...]. Aber weder historisch noch wirtschaftswissenschaftlich ist es erlaubt, den Kolonialismus als Totalerklärung heutiger ‚Unterentwicklung‘ oder gar als entscheidende Ursache für den Wohlstand der Industrievölker zu nehmen. Es gab auch vorher [vor dem Kolonialismus]

¹⁷ Siehe Blum 2007 für eine kritische Bestandsaufnahme der Leistungsfähigkeit der DDR-Wirtschaft, die u.a. zum Ergebnis kommt, „daß die DDR [...] nie das Wohlstandsniveau der 30er Jahre in Deutschland erreichen konnte“ (S. 115f.).

Hungersnöte und Seuchen, es gab gegenseitige Unterdrückung, Stammeskriege und Sklaverei" (*Zeiten und Menschen 2*, 2008, S. 234).

Dem Fach Geschichte geschuldet finden sich zur Frage der *Globalisierung* kaum Analysen der aktuellen Situation, jedoch an einigen Stellen zu den Auswirkungen von Freihandel und Protektionismus in früheren Geschichtsphasen. Insgesamt wird der Prozess der Globalisierung im Gegensatz zu protektionistischen Handlungen in den untersuchten Büchern eher skeptisch gesehen. So wird zwar in *Geschichte plus Berlin 9/10* zur Frage der Schutzzölle in Deutschland in den 1880er Jahren korrekt festgehalten, dass diese „die Wirtschaftsinteressen der Großindustriellen und der Großgrundbesitzer“ schützten, „zu höheren Preisen“ führten und keinen allgemeinen Wirtschaftsaufschwung bewirkten (2007, S. 23). Die Hauptleidtragenden der Schutzzollpolitik, die Konsumenten, werden jedoch nicht benannt. In *1900 – Durchbruch der Moderne* findet sich ein noch deutlicheres Beispiel, das den Eindruck erweckt, das Eingreifen des Staates sei eine Verbesserung gegenüber dem vorherigen Zustand. Die Tendenz, staatliches Handeln per se positiv zu sehen, zeigt sich hier sehr deutlich. Zudem wird der damalige Freihandel negativ bewertet und die Öffnung der Staaten fälschlicherweise mit einer höheren Krisenanfälligkeit in Verbindung gebracht:

„Gleichzeitig hatten die intensivierten weltwirtschaftlichen Verflechtungen – Historiker sprechen von einem ersten ‚Globalisierungsschub‘ – einen steigenden Wettbewerb zur Folge und ließen die Industriestaaten immer mehr vom Weltmarkt und damit auch von konjunkturellen Krisen abhängig werden. [...] 1879 ging das Deutsche Reich von der Freihandels- zur Schutzzollpolitik (Protektionismus) über und folgte damit dem Beispiel anderer Industrienationen wie Frankreich, den USA, Russland, Österreich-Ungarn und Italien. In Abkehr von der wirtschaftsliberalen Grundüberzeugung sah es der Staat zunehmend als seine Aufgabe an, Handel und Wirtschaft zu schützen und durch gezielte Maßnahmen wie die Festlegung von Marktpreisen und Verkehrstarifen regulierend in die wirtschaftliche Entwicklung einzugreifen. Zusätzlich unterstützte die Regierung die Industrie beim Aufbau von Handelsvertretungen im Ausland, versorgte Reedereien, Werften und die Rüstungsindustrie mit Aufträgen“ (2009, S. 33).

Die Idee, die Öffnung eines Landes würde es automatisch krisenanfälliger werden lassen, wird im selben Buch übrigens noch einmal wiederholt: „Der Weltmarkt ließ die Industriestaaten von internationalen konjunkturellen Krisen abhängig werden“ (a.a.O., S. 203).

Ebenso wie in den Erdkunde- und Geographiebüchern finden sich auch in den Geschichtsbüchern unreflektierte Überlegungen zur Entwicklungsproblematik. In *Zeitreise 3: Imperialismus/Sozialismus* werden Fair-Trade-Produkte als Lösung dargestellt: „Eine gute Idee“ (2007, S. 19), während es über den Handel mit Genussmitteln wie Kaffee oder Tee heißt: „Damals wie heute geht dieser Genuss allerdings auf Kosten der Kolonien bzw. der heutigen Länder der ‚Dritten Welt‘“ (a.a.O., S. 18). In *Geschichte konkret* wird – neben der zutreffenden Beschreibung der negativen Effekte von Exportsubventionen im Agrarbereich – vor allem das Thema Terms of Trade als Ursache für die Entwicklungsprobleme besprochen

(2008, S. 155–157). Zusätzlich wird noch die Kolonialvergangenheit als Ursache erwähnt. Auf die Bedeutung der politischen Institutionen in den Entwicklungsländern wird jedoch nicht eingegangen.

Der Darstellung des Wirkens geschichtlicher *Unternehmerpersönlichkeiten* sind in den untersuchten Büchern meist einige Absätze innerhalb der Kapitel zur Industrialisierung gewidmet. Der Ton schwankt dabei zwischen neutral-sachlich bis zu negativ-abwertend, auch einige positive Wertungen finden sich. In *Zeiten und Menschen 1* sind beispielsweise einige Absätze der Darstellung der sozialen Aktivitäten von Unternehmern gewidmet (2007, S. 398 und 407–408) und das Leben ausgewählter Industripioniere wird kurz und faktenorientiert dargestellt (a.a.O., S. 441–444). Später wird dann eine Quelle zitiert, die den Typus des frühen Industriellen negativ bewertet und als Anhänger eines „Betriebsmilitarismus“ beschreibt (a.a.O., S. 447–448).

Eine kurze positive Beschreibung der Rolle von „Unternehmerpersönlichkeiten“ bei der Industrialisierung findet sich dagegen in *Anno 7/8 Brandenburg* (2008, S. 199). Im weiteren Verlauf wird das soziale Engagement von Unternehmern wie Alfred Krupp oder Ernst Abbe kurz – und eventuell seine Bedeutung untertreibend – erwähnt:

„Solch gut gemeinte Maßnahmen linderten die größte Not der Arbeiter, reichten jedoch nicht aus, die soziale Lage der Beschäftigten nachhaltig zu verbessern“ (a.a.O., S. 217).

Ebenfalls positiv ist zunächst die Darstellung des Unternehmertums in *Die Reise in die Vergangenheit 3*. Unter anderem wird die Rolle des Unternehmers Friedrich Harkort bei der Einführung der Eisenbahn in Deutschland beschrieben (2007, S. 152) und die Lebensläufe der Unternehmer Richard Hartmann und Carl Adolf Riebeck werden vorgestellt, wobei ihre Innovationskraft, ihr hoher Arbeitseinsatz („Fleiß und Geschick“) und die Herkunft der beiden letzteren aus „ärmlichen Verhältnissen“ betont werden (a.a.O., S. 158–159). Später wird der Unternehmer allerdings als gierig dargestellt: „Für den Unternehmer waren die Maschinen wertvoller als die Arbeiter“ (a.a.O., S. 168). Aber auch das soziale Engagement vieler Unternehmer bleibt nicht unerwähnt (a.a.O., S. 172). In *Zeiten und Menschen 2* werden Alfred Krupp und Johann Gottfried Brügelmann vorgestellt (2008, S. 197–199). Letzterer wird mit Eigenschaften wie Mut und Erfindungsreichtum in Verbindung gebracht (a.a.O., S. 197). Die Charakterisierung von Krupp ist ambivalenter, doch auch hier wird sein Erfindungsreichtum hervorgehoben und seine Schaffenskraft; die Beschreibung ist nicht auf negative Aspekte beschränkt, auch wenn diese durchaus erwähnt werden (a.a.O., S. 198–199). Gleiches gilt für die Beschreibung der Kruppischen Aktivitäten im Sozialwesen (a.a.O., S. 209 und 212–213).

Negative Darstellungen finden sich dagegen in *Buchners Kompendium Geschichte und 1900 – Durchbruch der Moderne*. Ersteres hält zum sozialen Engagement fest, „[n]ur wenige Unternehmer“ hätten für ihre Arbeiter gesorgt, und zudem hätten sie dies nicht vornehmlich aus altruistischen Motiven getan (2008, S. 209). In *1900 – Durchbruch der Moderne* findet

sich neben einer unvorteilhaften Unternehmerkarikatur ein Aufruf von Alfred Krupp, in dem er seine Arbeiter zum Fernbleiben von der Politik aufruft (2009, S. 51).

Politik/Gesellschaftskunde

Der Anteil von wirtschaftlichen Themen in den 18 untersuchten Politik- und Gesellschaftskundebüchern liegt bei 35%. Extreme Ausreißer nach unten (2%) und oben (100%) existieren, aber die Mehrzahl der Bücher liegt im Feld von 25% bis 50%. Der Schwerpunkt der Themen in den untersuchten Büchern und ihre Perspektive schwanken jedoch stark. Dies liegt an der Heterogenität der Fächergruppe Politik/Gesellschaftskunde im Vergleich zu relativ klar definierten Fächern wie Geschichte und Erdkunde/Geographie. Einige der untersuchten Politik- und Gemeinschaftskundebücher sind eher aus einer soziologischen Perspektive verfasst, andere basieren eher auf der Politikwissenschaft. Zudem gibt es natürlich Bücher für das Fach Politik und Wirtschaft, die teilweise auch aus einer ökonomischen Perspektive wirtschaftliche Themen behandeln. Die Vielzahl der Perspektiven entspricht somit der Vielzahl an Fächern in diesem Bereich – von *Sozialwissenschaften* bis zu *Politik und Wirtschaft* (siehe auch Anhang I).

Eine Gemeinsamkeit lässt sich jedoch zunächst feststellen: Fast alle der untersuchten Bücher (von den Ausreißern nach unten abgesehen) befassen sich mit dem Thema Sozialstaat/Sozialpolitik und viele mit dem Thema Soziale Ungleichheit (dies gilt auch für die Politik- und Wirtschaftsbücher). Die Intensität der Behandlung ist dabei zwar durchaus unterschiedlich: Während sich einige der Bücher fast ausschließlich mit diesen beiden Themen befassen, widmen Ihnen andere nur einige Unterkapitel. Trotzdem fällt die Konzentration auf diese Themen auf. In vielen Büchern werden aber auch Grundlagen der Wirtschaftsordnung und des Wirtschaftens angesprochen (und dies nicht nur in Büchern für den gemeinsamen Politik- und Wirtschaftsunterricht). Hier wird oft auch die Soziale Marktwirtschaft behandelt, manchmal auch das Thema Wirtschaftspolitik. Daneben kommen wirtschaftliche Themen auch in Kapiteln zu Europa vor, die sich ebenfalls in relativ vielen Büchern finden. Emotionale Aufladungen kommen in den untersuchten Büchern zwar vor, gerade beim Thema Soziale Ungleichheit (siehe z.B. *Anstöße 2 Politik/Wirtschaft*, 2008, S. 32). Allerdings sind sie nicht so ausgeprägt wie in den Geographie- und Erdkundebüchern.

Positiv zu sehen ist die Einbindung von praktischen Themen in manchen Büchern (gerade für niedrigere Klassen), die für den Alltag der Jugendlichen eine Rolle spielen. So wird z.B. über Verschuldung und Überschuldung von Jugendlichen gesprochen – z.B. durch den sorglosen Umgang mit Handys (siehe z.B. *Politik erleben: Sozialkunde*, 2007, S. 142-143). Auch über Konsumententscheidungen, die Rolle von Werbung und über Informationsmöglichkeiten wie Verbraucherzentralen und die *Stiftung Warentest* wird berichtet (siehe z.B. *Demokratie heute: Sozialkunde*, 2008, S. 160-173 oder *Politik entdecken Band 2*, 2009, S. 118 und 170-

171). Auch das Thema Berufswahl wird praxisnah behandelt, z.B. in *Mensch und Politik S I* (2007, S. 6–43).

Bei der Untersuchung der Darstellung der *Unternehmerischen Dynamik und des Strukturwandels* fällt zum einen auf, dass einige der untersuchten Politik- und Sozialkundebücher auch (kurz) das Thema Industrialisierung behandeln. Ähnlich wie in den Geschichtsbüchern werden die Ursachen bzw. Voraussetzungen der Industrialisierung allerdings nicht in politischen Institutionen gesehen. In der Regel konzentrieren sich die Politik- und Gesellschaftskundebücher auf den Aspekt der systematischen Erfindungen und ihrer Anwendung auf die Produktion (siehe z.B. *Gesellschaft und Politik im Fokus 11*, 2009, S. 58). Wenn überhaupt, dann werden die wachstumsfördernden Effekte der Reichsgründung und der korrespondierenden Schaffung eines einheitlichen Wirtschaftsraums in Deutschland beschrieben (*Sozialwissenschaften: Sozialstruktur – soziale Ungleichheit – sozialer Wandel*, 2007, S. 16).

Auch bei der Behandlung der sozialen Frage gleichen die untersuchten Politik- und Gesellschaftskundebücher den Geschichtsbüchern. Hier wird die ärmliche Situation der breiten Bevölkerung vor der Industrialisierung ebenfalls verschwiegen und nur von der „Massenverelendung der industriellen Arbeiterschaft“ gesprochen (ebenda). Die sozialen Bemühungen der Unternehmer werden erwähnt, aber wie bei den Geschichtsbüchern liegt der Schwerpunkt auf der Beschreibung von Armut und den negativen gesellschaftlichen Auswirkungen der Industrialisierung. Ebenso wie in den Geschichtsbüchern werden in den Politik- und Gesellschaftskundebüchern die positiven gesellschaftlichen Folgen der Industrialisierung kaum thematisiert, auch hier stehen die negativen Auswirkungen im Vordergrund.

Die Nachkriegszeit und die unterschiedlichen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland werden ebenfalls in einigen der untersuchten Politik- und Gesellschaftskundebüchern behandelt. Die Analyse der Schwächen einer zentral gesteuerten Wirtschaft ist dabei meist zutreffend. In *Sozialwissenschaften: Sozialstruktur – soziale Ungleichheit – sozialer Wandel* findet sich eine gute Passage zu diesem Thema (wobei allerdings der ursächliche Bezug der unterschiedlichen Wirtschaftssysteme zu den Entwicklungen noch hervorgehoben werden könnte):

„Mit der Dynamik der sozialen Marktwirtschaft konnte die zentrale Planwirtschaft des Ostens nicht Schritt halten, der Lebensstandard stieg in der Bundesrepublik erheblich schneller als in der DDR. Die Ost-West-Wohlstandsschere öffnete sich immer weiter und hatte weitreichende sozial-psychologische und politische Folgen. Sie war ein zentraler Ursachenkomplex für den Zusammenbruch der DDR [...]“ (2007, S. 28).

Eine genaue Beschreibung der negativen Auswirkungen der zentral gesteuerten Planwirtschaft der DDR findet sich in *Sozialkunde: Politik in der Sekundarstufe II* (2007, S. 220). Besonders hervorzuheben ist, dass hier nicht nur die ökonomischen Folgen wie verdeckte Arbeitslosigkeit und Vergeudung von Ressourcen genannt werden (ebenda). Die Auswirkungen einer zentral gesteuerten Wirtschaft auf die gesamte Gesellschaft und die politischen wie

kulturellen Folgen der zentral gesteuerten Wirtschaft werden thematisiert. Dies ist besonders erfreulich, da dieser Zusammenhang von den Verfechtern einer planwirtschaftlich organisierten Wirtschaft oft außer acht gelassen bzw. verschwiegen wird:

„Wenn der Staat direkt oder indirekt der einzige Arbeitgeber, Verteiler von Wohnungen, von Berufs- und Karrierechancen ist, gibt es faktisch keine freie Wahl von Ausbildung, Beruf und Arbeitsplatz und jeder soziale Protest ist zugleich ein politischer, weil er sich gegen die Regierung richtet. [...] Wenn der Staat über die Festsetzung von Mengen und Preisen Produktion und Verteilung lenkt, lenkt er nicht nur die Wirtschaft, sondern zum erheblichen Teil auch das kulturelle Leben: z.B. über Papierkontingente für Zeitungen und Bücher [...]“ (ebenda).

Zum Thema Arbeitswelt muss dagegen festgehalten werden, dass in den Büchern die moderne Berufswelt in Marktwirtschaften meist mit Begriffen wie Angst, Teilzeit, gebrochene Erwerbsbiographien, Flexibilität, Mobilität und Unsicherheit in Verbindung gebracht wird (siehe z.B. *Die moderne Gesellschaft in Deutschland*, 2007, S. 87–108, *Sozialwissenschaften: Sozialstruktur – soziale Ungleichheit – sozialer Wandel*, 2007, S. 25–27 und *Politik Wirtschaft 3*, 2009, S. 20–22 und 40). Insgesamt herrscht eine eher negative Sicht vor; Aspekte wie Freiheit, Freiräume, Vereinbarkeit mit Familie durch flexible Arbeitswelt, etc. werden auch erwähnt, aber nicht besonders hervorgehoben. In *Die moderne Gesellschaft in Deutschland* findet sich aber immerhin eine gute Karikatur zum wirtschaftlichen Wandel: Ein Mann mit einem Wagen mit Rädern wird von Arbeitern, die einen Stein auf Baumstämmen bewegen, als „Jobkiller“ bezeichnet (2007, S. 98).

Weiterhin müssen zum Thema Unternehmerische Dynamik und Strukturwandel noch einige entdeckte Fehler kurz angesprochen werden. So wird in *Politik-Wirtschaft 3* behauptet: „Ein Fall für ein Marktversagen liegt dann vor, wenn es Güter gibt, die von privater Seite nicht angeboten werden“ (2009, S. 84). Diese Aussage stimmt nicht, da das entscheidende Wort fehlt. Ein Marktversagen liegt dann vor, wenn Güter von privater Seite nicht angeboten werden können. Dies ist immer dann der Fall, wenn Konsumenten nicht von der Nutzung eines Gutes ausgeschlossen werden können (zudem gibt es auch noch weitere Ursachen für Marktversagen).¹⁸ Das Beispiel ist besonders erstaunlich, da das Buch für den Wirtschaftskundeunterricht konzipiert wurde. In *Durchblick 9/10 Niedersachsen* wird erklärt, Arbeitslosigkeit habe viele Ursachen – verfehlte politische Institutionen kommen in der darauf folgenden Aufzählung allerdings nicht vor (2007, S. 106).

Das Thema (soziale) *Gerechtigkeit* wird in den meisten der untersuchten Bücher ausführlich behandelt. Insbesondere wird auf die Themen Ungleichheit und Sozialstaat eingegangen, wobei einige Bücher sich fast ausschließlich mit dieser Thematik beschäftigen, während andere ihr weniger Raum geben. Dabei steht meist – mehr oder weniger offen – die Annahme im Hintergrund, Gleichheit sei ein erstrebenswertes Ziel für eine Gesellschaft. So lautet

18 Näheres zum Thema Marktversagen findet sich z.B. in Fritsch/Wein/Ewers, 1993 (insbesondere Teil 2).

eine Überschrift in *Sozialkunde: Politik in der Sekundarstufe II*: „Soziale Ungleichheit – eine politische Aufgabe!“ (2007, S. 62). Gerechtigkeit wird dabei eher als Verteilungsgerechtigkeit verstanden. Dies zeigt sich besonders deutlich an einer Karikatur, die sich in vielen der untersuchten Büchern zum Thema Ungleichheit findet (*Anstöße 2 Politik/Wirtschaft*, 2008, S. 32; *Politik entdecken Band 2*, 2009, S. 250 sowie *Sozialkunde: Politik in der Sekundarstufe II*, 2007, S. 71). Sie zeigt eine Gruppe von Tieren (u.a. einen Affen und einen Goldfisch) vor einem Baum. Ihnen gegenüber sitzt ein Mann an einem Schreibtisch. Die Unterschrift lautet:

„Im Sinne einer gerechten Auslese lautet die Prüfungsaufgabe für Sie alle gleich: Klettern Sie auf den Baum!“ (*Gesellschaft und Politik im Fokus 11*, 2009, S. 20).

Abgesehen von der Wortwahl („Auslese“) ist vor allem bedauerlich, dass die Schüler so unreflektiert auf eine vermeintlich offensichtliche These gestoßen werden: Ungleiche Situationen erfordern eine ungleiche Behandlung. Hier wird der verbreitete Mythos der absoluten Einzelfallgerechtigkeit gepflegt.¹⁹ Dass es gerade zu den herausragenden Errungenschaften der modernen Gesellschaft gehört, in bestimmten Fällen Ungleiches gleich zu behandeln, wird nicht beschrieben. Dies trifft zum Beispiel auf das Justizsystem zu, das alle Menschen ungeachtet ihres Vermögens und sozialen Status gleich behandeln sollte, aber auch auf andere Bereiche (beispielsweise die sozialen Sicherungssysteme). Auch dass der Versuch, besondere Umstände zu beachten, oft zu einer ausgesprochen ungerechten Situation führt (z.B. im Steuersystem), wird nicht erläutert.

Ein weiteres Beispiel für das Gerechtigkeitsverständnis ist das Kapitel zum Thema Ungleichheit in *Die moderne Gesellschaft in Deutschland* (2007, Kapitel 5). Im anschließenden Kapitel zum deutschen Sozialstaat wird auch weiterhin das Thema Verteilungsgerechtigkeit hervorgehoben, wo z.B. eine Philosophin im Interview behauptet, eine gerechte Gesellschaft müsse auf „Menschenwürde und Verteilungsgerechtigkeit“ beruhen (a.a.O., S. 156). Immerhin wird aber auch die liberale Diskussion über den Gerechtigkeitsbegriff und seine Problematik erwähnt – unter anderem werden hier kurz Argumente von David Hume, Ludwig von Mises und John Rawls erwähnt (a.a.O., S. 158-159).

Dieses Muster findet sich auch in anderen untersuchten Büchern mit einem sehr starken Fokus auf Ungleichheits- und Gerechtigkeitsthemen (siehe z.B. *Gesellschaft und Politik im Fokus 11*, 2009, S. 121-124 und 135). Während der Gerechtigkeitsbegriff in einem eigenständigen Abschnitt durchaus kritisch reflektiert wird, findet die Behandlung von Themen wie soziale Ungerechtigkeit oder Sozialstaat implizit aus einer Perspektive der Verteilungsgerechtigkeit statt. Die Reflexion des Begriffes, seiner Mehrdeutigkeit, Unschärfe und praktischen Verwendung ist sehr zu begrüßen. Die Schlüsse dieser Diskussion müssten aber auch in den Darstellungen von Themen wie Ungleichheit in den Schulbüchern selbst konsequenter angewendet werden. In *Sozialwissenschaften: Sozialstruktur – soziale Ungleichheit*

19 Siehe z.B. Hayek 1960, insbesondere Kapitel 6 und 14.

– *sozialer Wandel* heißt es beispielsweise: „Deutschland steckt in der Gerechtigkeitsfalle“ (2007, S. 182). Trotzdem werden die Themen soziale Ungleichheit, Sozialstaat und Gerechtigkeit sehr umfassend behandelt und nehmen insgesamt knapp die Hälfte – je nach Zuordnung auch mehr – des Buches ein. Allein aufgrund der umfassenden Behandlung müssen die Schüler den Eindruck gewinnen, diese Themen seien besonders bedeutsam – auch wenn später eine Reflexion des Gerechtigkeitsbegriffs stattfindet (a.a.O., S. 182–190). Wenn das Thema Leistungsgerechtigkeit erwähnt wird, findet dies zudem oft aus einer eher negativen Perspektive statt:

„In der liberalen Vorstellungswelt soll der jeweils fähigste Bewerber für eine Stellung ausgewählt werden und dadurch der Nutzen des Einzelnen möglichst groß sein. Im freien Wettbewerb wird die Möglichkeit gesehen, die jeweils fähigsten Bewerber zu ermitteln. Gesellschaften, in denen sich dieses Prinzip durchgesetzt hat, werden **Leistungsgesellschaften** genannt. Mobilitätsbarrieren sind nicht mit dem Prinzip der Leistungsgesellschaft vereinbar“ (*Gesellschaft und Politik im Fokus 11*, 2009, S. 27).

Besonders negativ fällt bei diesem Beispiel zudem auf, dass der gesamtgesellschaftliche Nutzen der Leistungsgerechtigkeit verschwiegen wird. Durch die Vergabe einer Stelle an den fähigsten Bewerber wird natürlich gerade auch die gesamtgesellschaftliche Wohlfahrt gefördert – und nicht nur der „Nutzen des Einzelnen“.²⁰ Die Tendenz zur Interpretation von Gerechtigkeit als Verteilungsproblem zeigt sich aber schon in dem Umfang, den Themen wie soziale Ungleichheit und soziale Sicherungssysteme im Gegensatz zu anderen Themen in den untersuchten Büchern einnehmen. Das Thema allgemeine Wirtschaftspolitik wird im Vergleich hierzu deutlich zu selten und zu kurz behandelt.

Selbst dort, wo es eigentlich um andere Teilgebiete der Wirtschaftspolitik geht, wird immer wieder der Bezug zu sozialpolitischen Fragen hergestellt. *Anstöße 2 Politik Wirtschaft* konzentriert sich beispielsweise nur auf die sozialen Aktivitäten des Staates in der Sozialen Marktwirtschaft, andere wichtige und grundlegendere Staatsfunktionen in der Sozialen Marktwirtschaft (Rechtsrahmen, Infrastrukturbereitstellung, ...) werden mit keinem Wort erwähnt. Auch die grundlegende Sichtweise des Staates als Problemlöser zeigt sich:

„Die Wirtschaftsordnung in Deutschland wird als soziale Marktwirtschaft bezeichnet. Auf der Basis des freien Marktes weist sie dem Staat die Aufgabe zu, sozialpolitische Korrekturen vorzunehmen und auf sozialen Ausgleich hinzuwirken“ (2008, S. 52).

Es gibt aber auch bessere Darstellungen der Sozialen Marktwirtschaft, z.B. in *Politik-Wirtschaft 3* (2009, S. 75–95). Unter anderem wird hier auf die zentrale Funktion des freien Wettbewerbs, das Kartellverbot und auf Vordenker wie Alfred Müller-Armack eingegangen.

20 Das wohl berühmteste Zitat von Adam Smith weist genau auf diesen Umstand hin: „It is not from the benevolence of the butcher, the brewer, or the baker, that we expect our dinner, but from their regard to their own interest. We address ourselves, not to their humanity but to their self-love, and never talk to them of our own necessities but of their advantages“ (Smith, 1776, S. 20).

Weitere positive Beispiele finden sich in *Politik-Wirtschaft 11* (2009) und *Mensch und Politik S I*, 2007, S. 77). In *Mensch und Politik S I* werden auch liberale Theorien – von Adam Smith und John Stuart Mill bis zu Friedrich A. von Hayek – vorgestellt (a.a.O., S. 76). Selbst wenn die Darstellung an sich sachlich und ausgewogen ist, findet sich auch hier ein Beispiel für die in Schulbüchern verbreitete marktkritische Grundhaltung: In einem Text, der durchaus richtig die Ordnungsmechanismen von Markt und Staat und ihre unterschiedlichen Aufgaben beschreibt, heißt es trotzdem: „Aber ansonsten dürfen wir blindes Vertrauen in den Markt haben? Ehrlich gesagt: nein, denn leider zeigt dieser durchaus Schwächen“ (a.a.O., S. 76). Auch wenn diese Aussage an sich nicht falsch ist, so ist doch symptomatisch, dass vor den Schwächen von Staatseingriffen nicht gewarnt wird – obwohl dies genauso wichtig wäre. Diese einseitige Perspektive findet sich auch in anderen Büchern. So werden z.B. unter der Überschrift „Wann ist ein Staat ‚sozial‘?“ die Meinungen von fünf Bürgern in *Gesellschaft und Politik im Fokus 11* wiedergegeben. Von einem Beitrag abgesehen, offenbaren alle Beiträge eine einseitig positive Sicht staatlicher Aktivitäten (2009, S. 92).

Eine weitere Verzerrung findet sich in *Politik erleben: Sozialkunde*, wonach der Staat in das Wirtschaftsgeschehen eingreife, „um grobe soziale Ungerechtigkeiten zu verhindern“ (2007, S. 175). In der Sozialen Marktwirtschaft wird der Staat tatsächlich aktiv, um einen sozialen Ausgleich zu erreichen, allerdings hauptsächlich nicht, indem er in das Wirtschaftsgeschehen eingreift. Übermäßige Eingriffe in den Wirtschaftsprozess würden zu Störungen und somit zu einem niedrigeren Wohlstandniveau führen. Stattdessen setzt der Staat einen Rahmen (Rechtssystem, Kartellbehörde ...), der für einen fairen Wettbewerb sorgt, und betreibt vor allem außerhalb des Wirtschaftsgeschehens durch Sozialleistungen eine gewisse Umverteilung von Wohlstand.²¹ Ein weiteres Beispiel für die implizite Verwendung eines Verteilungsgerechtigkeitsbegriffes findet sich in folgendem Textauschnitt:

„In einer Fabrik in der chinesischen Provinz Guandong fügt die 16-Jährige Li Chen seit zehn Stunden Einzelteile für kleine Spielzeugmotorroller zusammen. Sie tut das an sieben Tagen in der Woche. Mit ihrem Lohn, 80 Cent pro Stunde, unterstützt sie ihre Familie. Frau P. in Deutschland kauft für ihre beiden Töchter Schoko-Überraschungseier ein. Aus einem davon packt die jüngste Tochter Liane die Teile eines Minimotorrollers aus, den Li in China in die kleine Plastiktüte verpackt hat. [...] Einerseits habt ihr selbst in der Hand, in welchen wirtschaftlichen Verhältnissen ihr später einmal leben werdet. Andererseits nehmen der Staat, die Politik und die allgemeine wirtschaftliche Lage Einfluss auf eure Lebensverhältnisse. Dass Li in China an sieben Tagen in der Woche für 80 Cent mehr als zehn Stunden arbeitet, liegt daran, dass die staatlichen Gesetze solche Arbeitszeiten und Löhne zulassen. In Deutschland verbieten das die Gesetze und eine Wirtschaftsordnung, die sozialverträgliche Lebensverhältnisse zum Ziel hat“ (*Politik erleben: Sozialkunde*, 2007, S. 173).

21 Näheres zur Konzeption der Sozialen Marktwirtschaft findet sich in Goldschmidt & Wohlgemuth 2004, Erhard 1957 und Müller-Armack 1947.

Neben dem nicht kaufkraftbereinigten Hinweis auf den Lohn von Li fällt auch der – in dieser verkürzten Form schlicht falsche – Bezug zur Rolle des Staates auf. Es wird der Eindruck erweckt, per Gesetz könnten hohe Löhne und niedrige Arbeitszeiten verordnet werden. Dies ist in der Realität jedoch nur sehr eingeschränkt der Fall und oft mit hohen Folgekosten verbunden. Ein staatlich festgesetzter Lohn, der zu hoch ist, kann z.B. zu einem massiven Abbau von Arbeitsplätzen führen. Bei einem Lohn, der dem idealistischen Autor der eben zitierten Passage als „sozialverträglich“ vorschwebt, wäre Frau Li Chen mit an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit arbeitslos und hätte überhaupt kein Einkommen. Somit könnte sie dann ihre Eltern auch nicht unterstützen. Außerdem können höhere Löhne und niedrigere Arbeitszeiten auch ohne staatliche Eingriffe durchgesetzt werden, wenn es die allgemeine wirtschaftliche Situation erlaubt. Die Rolle der wirtschaftlichen Lage wird jedoch erst gar nicht erklärt, obwohl sie kurz vorher erwähnt wird.

Positiv zu werten ist die Erläuterung des Zusammenhangs zwischen Einkommen, Sozialabgaben und echten Kosten der Arbeit, die in einigen Büchern zu finden ist. So wird z.B. in *Die moderne Gesellschaft in Deutschland* vorgerechnet, dass ein lediger Arbeitnehmer mit einem Bruttogehalt von 2500 Euro (Stand 2006) 1482,48 Euro netto erhält, während er seinen Arbeitgeber insgesamt 3032,50 Euro kostet. So wird den Schülern übersichtlich dargestellt, wie hoch die realen Kosten von Steuern und Sozialabgaben sind (2007, S. 169). Ähnliche Rechnungen kommen auch in anderen Büchern vor, z.B. in *Anstöße 2 Politik Wirtschaft* (2008, S. 63). Es finden sich aber auch Stellen, wo die Gesamtkosten für den Arbeitgeber verschwiegen werden, z.B. in einem fiktiven Interview in *Politik erleben: Sozialkunde*, in dem ein Vater seiner Tochter erklärt, sie müsse ihre Sozialversicherungsbeiträge nicht allein bezahlen, der Arbeitgeber bezahle die Hälfte und übernehme die Unfallversicherung „sogar alleine“ (2007, S. 173).

Die *Globalisierung* wird in den untersuchten Politik- und Gesellschaftskundebüchern dagegen eher sachlich beschrieben, dies gilt vor allem für die Bücher, die für den Politik- und Wirtschaftsunterricht konzipiert sind. Es finden sich aber trotzdem viele Beispiele (auch in den Politik- und Wirtschaftsbüchern), in denen einseitig negative Aspekte der Globalisierung betont oder Zusammenhänge falsch dargestellt werden – so wie die folgende Passage aus *Wirtschaftspolitik im Zeichen der Globalisierung*, die in ähnlicher Form auch in einigen Erdkundebüchern zu finden ist:

„Ihre billige Arbeitskraft [einer Arbeiterin aus Manila] wiederum gestattet dem Global Player Philips, sich für die Entwicklungs- und Testlabore in Klagenfurt teure, kreative Leute einzukaufen“ (2008, S. 182 – Zitat wird auch in *Politik-Wirtschaft 11 2009* und *Politik-Wirtschaft 3, 2009* verwendet).

Ein weiteres Beispiel für eine deutlich einseitig negative, fast schon populistische Sicht ist die folgende Passage, die den (vermeintlich?) aus der Globalisierung resultierenden Standortwettbewerb um niedrige Löhne thematisiert. Sie ist durchaus geeignet, Schülern Angst vor der Zukunft zu machen:

„Vieles ist erstaunlich preiswert, und genau damit beginnt das Problem. Die Deutschen selbst sind nämlich teuer. Krankenversicherung, Rentenanspruch, sechs Wochen tariflicher Urlaub – die Stunde eines Industriearbeiters kostet 25,50 Euro. Der Tscheche hingegen nimmt 3,03 Euro und der Indonesier 33 Cent. [...] Und die Deutschen? Sie rennen zu Discountern und bangen um ihre Jobs, weil Unternehmen in Billiglohnländer ziehen. Willkommen in der Globalisierung" (*Die moderne Gesellschaft in Deutschland*, 2007, S. 99).

Ähnlich wird die Globalisierung oft als Bedrohung für den Sozialstaat beschrieben, so z.B. in *Die moderne Gesellschaft in Deutschland*, wo „[d]ie Konkurrenz unter den Wirtschaftsstandorten im Zuge der internationalen Verflechtungen [...] den Sozialstaat herkömmlicher Prägung zunehmend in Frage" stellt (2007, S. 153).

Immerhin werden in den untersuchten Büchern die Themen Entwicklungsprobleme und Entwicklungshilfe besser behandelt. Zum einen finden sich oft deutliche Darstellungen der negativen Folgen von Agrarsubventionen und Marktzugangsbeschränkungen (im Agrarbereich) – wobei allerdings auffällt, dass meist nur deren negative Folgen für EL und nicht die negativen Auswirkungen in den IL (z.B. hohe Kosten für Steuerzahler, höhere Preise für Konsumenten) aufgezeigt werden. In der folgenden Passage zum Thema Globalisierung und Entwicklungspolitik wird neben den Agrarsubventionen auch richtigerweise Korruption in EL als Ursache für Entwicklungsprobleme benannt:

„[...] reiche Länder sollen die Handelsbarrieren für Produkte aus Entwicklungsländern und Agrarsubventionen abbauen. Die Subventionen betragen nach Angaben der Weltbank 350 Mrd. Dollar im Jahr, siebenmal so viel, wie für Entwicklungshilfe ausgegeben werden. Arme Länder sollen Korruption bekämpfen und effiziente Regulierungsbehörden aufbauen" (*Demokratie heute: Sozialkunde*, 2009, S. 278).

In *Demokratie heute 9/10* werden die Auswirkungen von Entwicklungshilfe anhand eines Fallbeispiels kritisch beleuchtet (2007, S. 169). Hier wird zum einen auf das Scheitern von mehreren Jahrzehnten Entwicklungshilfe und auf gescheiterte Großprojekte hingewiesen. Zum anderen werden die politischen Ursachen von Entwicklungsproblemen in den Entwicklungsländern deutlich benannt – sowohl Korruption als auch untätige Regierungen und mangelnde Reformbereitschaft von Eliten werden erwähnt. In *Politik entdecken Band 2* werden diese Ursachen dagegen leider nicht deutlich benannt, obwohl sich zum Thema „Der Nord-Süd-Konflikt" eine Tabelle mit den zehn höchst- und niedrigplatzierten Ländern des Human Development Index findet (2009, S. 319 – siehe auch S. 324). Ein Hinweis auf die Bedeutung politischer Institutionen für den Entwicklungsstand fehlt allerdings – und dies, obwohl sich unter den zehn höchstplatzierten Ländern nur Demokratien mit einem offenen Wirtschaftssystem finden (ähnliche Fälle gab es auch in Erdkunde- und Geographiebüchern).

Zum Thema *Unternehmerpersönlichkeiten* gibt es in den untersuchten Büchern nur wenige Passagen. In *Politik-Wirtschaft 3* wird ein eher positives Licht auf das Unternehmertum geworfen (2009, S. 50-53). Unternehmern werden die Eigenschaften „Unabhängigkeitsstreben“, „Innovationsfreude“, „Gesunde Risikobereitschaft“, „Eigeninitiative“, „Freude an Wettbewerb und Konkurrenz“, „Leistungsorientierung“, „Soziale Kompetenz“ und „Stabile Gefühlslage“ zugeordnet. In einem anderen Buch wird die Karriere von Bill Gates beschrieben, und einige Zahlen zu Unternehmensgründungen in Deutschland werden vorgestellt (*Politik entdecken Band 2*, 2009, S. 114). Dann wird eine kurze Anleitung zur strategischen Planung einer Unternehmensgründung gebracht (a.a.O., S. 115), insgesamt also eine recht positive Darstellung vom Unternehmertum.

Andererseits werden jedoch auch analog zum Fokus der Politik- und Gesellschaftskundebücher auf die Themen soziale Ungleichheit und soziale Gerechtigkeit häufig Tarifverhandlungen und Mitbestimmung thematisiert. Bei diesen Darstellungen, die insgesamt eher ausgewogen sind, steht allerdings doch immer der Konflikt zwischen Arbeitnehmern und Arbeitgebern im Vordergrund (z.B. *Demokratie heute 9/10: Sozialkunde*, 2007, S. 104-113 und *Sozialkunde: Politik in der Sekundarstufe II*, 2007, S. 181-185).

Wirtschaftskunde

In den 12 untersuchten Wirtschaftskundebüchern werden durchschnittlich auf knapp 61% der Seiten wirtschaftliche Themen behandelt, wobei die Spanne von 27% bis 100% reicht (Teile der Bücher sind auch politischen oder rechtlichen Themen gewidmet). Die Darstellung ist insgesamt sachlich gehalten, zudem gibt es nur vereinzelt verzerrende oder emotionalisierende Passagen. Allerdings ist zu bemängeln, dass sich in den untersuchten Büchern noch einige sachliche Fehler finden. Zudem ist die Perspektive der Bücher eher von der neoklassischen Wirtschaftswissenschaft geprägt; die Rolle von Institutionen für die wirtschaftliche Dynamik wird insgesamt zu wenig herausgestellt, wobei die Themen Ordnungsökonomik und Soziale Marktwirtschaft eine Ausnahme bilden. Auch wenn diese beiden Mängel sowohl auf die reinen Wirtschaftskundebücher als auch auf die für den kombinierten Politik- und Wirtschaftskundeunterricht konzipierten Bücher zutreffen, so offenbart sich in letzteren doch an manchen Stellen zudem eine marktkritische Grundhaltung, wie sie sich auch in den untersuchten Büchern der anderen Fächergruppen zeigt. In den reinen Wirtschaftskundebüchern ist diese Grundhaltung dagegen kaum auszumachen. Einige Beispiele finden sich in *Anstöße 2 Politik/Wirtschaft* im Kapitel Geld, Markt und Wirtschaft, das schon mit dem Titel „Ohne Moos nix los!“ beginnt (2008, S. 70).

Neben den Themen Berufswelt und Arbeit, die auch in den Wirtschaftskundebüchern sehr praxisnah behandelt werden, finden sich in den meisten Büchern Kapitel zu Globalisierung, Unternehmen und zu grundlegenden Fragen der Wirtschaft (z.B. zur Geldwirtschaft). Weiterhin behandelt werden die Themen Soziale Marktwirtschaft, Wirtschaftspolitik, Sozialstaat

und soziale Sicherung sowie in einigen Fällen auch soziale Ungleichheit. Neben den Kapiteln zur Arbeitswelt finden sich weitere praktisch gehaltene Kapitel zu Themen wie Konsum, Verschuldung, Beeinflussung durch Werbung oder auch zu den Eigenschaften von Verträgen (z.B. von Mietverträgen), die sehr zu begrüßen sind (siehe z.B. *Wirtschaft, Technik, Haushalt/Soziales*, 2008, S. 6-27, *Arbeitslehre Wirtschaft 9/10*, 2007, S. 37-44 und *Wirtschaft und Recht WSG-W 8*, 2007, S. 20-68). In *Wirtschaftslehre 9/10* findet sich zudem eine sehr praxisnah gehaltene Anleitung zum Umgang mit Geld, die vom Einrichten eines Girokontos bis zum Umgang mit Schulden viele wichtige Themen behandelt (2008, S. 92-106).

Da die Bücher wie beschrieben wirtschaftliche Themen insgesamt gut darstellen, sollen im Folgenden vor allem die trotzdem noch vorhandenen Fehler kurz beleuchtet werden. Beim Thema *Unternehmerische Dynamik/Strukturwandel* wird beispielsweise oft die Bedeutung von Institutionen für das Wirtschaftsgeschehen ausgeklammert. So heißt es in einem Buch zur Arbeitslosigkeit in Deutschland, dass die Arbeitslosigkeit nach dem Höchststand 2005 „in der Folge des wirtschaftlichen Aufschwungs seit 2006“ spürbar zurückging (*Wirtschaftspolitik im Zeichen der Globalisierung*, 2008, S. 67). Dass es während vorangegangener Aufschwünge keinen so ausgeprägten Zusammenhang gab und wirtschaftliches Wachstum zu einer geringeren Senkung der Arbeitslosigkeit geführt hat, wird jedoch nicht thematisiert. Gerade hier wäre es jedoch wichtig, den Zusammenhang mit den vorangegangenen Arbeitsmarktreformen zu diskutieren.²²

So wundert es auch nicht, dass eine ordnungspolitische Perspektive bei dem an sich begrüßenswerten Exkurs zur jüngsten Finanzkrise und ihrer Bewältigung in *Politik-Wirtschaft 11* fehlt (2009, S. 31-36). Unter anderem werden hier Ursachen, realwirtschaftliche Folgen und die Reaktionen der Politik angesprochen, allerdings ohne ordnungspolitische Argumente zu berücksichtigen.²³ Beispielsweise wären die Auswirkungen des, auch politisch geförderten, Aufstiegs von Großbanken auf die Möglichkeit zu nennen, diese für ihr wirtschaftliches Handeln in Haftung zu nehmen. Ebenso erwähnenswert wären die Konsequenzen einer langfristig expansiven Geldmengenzpolitik. Außerdem fehlt eine kritische Reflexion der getroffenen Gegenmaßnahmen. Insbesondere bestimmte Maßnahmen der Konjunkturpakete – wie die Abwrackprämie – bieten sich für eine kritische Betrachtung geradezu an.

Zu den Themen *Gerechtigkeit und Globalisierung* finden sich in den untersuchten Wirtschaftskundebüchern vereinzelt Fehler oder verzerrte Darstellungen, wie sie allerdings in den Büchern anderer Fächergruppen weit häufiger vorkommen. Beispielsweise wird auch in den Wirtschaftsbüchern vereinzelt Fair Trade als Lösung für Entwicklungsprobleme thema-

22 Der OECD Generalsekretär Angel Gurría hat z.B. bei der Vorstellung des OECD Wirtschaftsberichts 2008 festgehalten: „In den vergangenen Jahren hat Deutschland in mehreren Bereichen Reformen durchgeführt, die nun sichtbare Erfolge zeigen. [...] Die seit 2003 am Arbeitsmarkt durchgeführten Hartz-Reformen bringen mehr Menschen in Beschäftigung. Besonders deutlich zeigt sich dies bei älteren Arbeitskräften. Nach unseren Schätzungen wird allein die 2005 umgesetzte Hartz-IV-Reform zu einem Rückgang der strukturellen Arbeitslosenquote um einen 1/2 Prozentpunkt führen“ (S. 3).

23 Siehe z.B. Straubhaar, Wohlgemut, & Zweynert (2009).

tisiert – auch hier unreflektiert und ohne nähere Betrachtung, mit einem Verständnis von Wohlstandsverteilung als Nullsummenspiel:

„Eine Möglichkeit ist der Fair-Trade-Handel, hier bekommen wir gute Produkte und unterstützen ärmere Regionen der Welt, indem wir faire Preise zahlen (Duden: *Wirtschaft, Arbeit, Technik SI*, 2008, S. 78 – siehe auch S. 88).

Weitere Beispiele sind die Darstellung einer Übersicht über die Bruttonationaleinkommen verschiedener Länder (siehe *Wirtschaft und Recht WSG-W 3*, 2009, S. 35), wobei ein Hinweis auf den Zusammenhang mit politischen und wirtschaftlichen Institutionen unterbleibt. In *Duden Wirtschaft/Recht S II* wird der auch in Erdkundebüchern verbreitete Teufelskreis der Armut abgedruckt (2008, S. 276). Dass auch hier Institutionen nicht behandelt werden, ist umso erstaunlicher, als in dem Buch an anderer Stelle eigentlich geradezu vorbildhaft auf deren Bedeutung für das Wirtschaftsleben eingegangen wird (z.B. in Kapitel 3.2). Ein Beispiel für eine einseitig pessimistische Sicht auf die Globalisierung – und für die unnötige Verbreitung von Angst – findet sich in *Arbeitslehre Wirtschaft 9/10*:

„Die chinesische Arbeiterin TU hat sich zu fügen, ihr Boss auch, der deutsche Chef fühlt sich von Handelsketten gehetzt, der amerikanische GILLETTE-Chef glaubt, den Erwartungen seiner Aktionäre gehorchen zu müssen. Globalisierung [...]“ (2007, S. 77).

Unternehmerpersönlichkeiten werden in den Wirtschaftskundebüchern im Gegensatz zur Globalisierung kaum behandelt. Stattdessen wird in den meisten Büchern abstrakt über Unternehmen sowie ihre Aufgaben, Strukturen und Abläufe aus einer betriebswirtschaftlichen Perspektive gesprochen (siehe z.B. *Duden: Wirtschaft, Arbeit, Technik S I*, 2008, Kapitel 3). In den Fällen, wo auch die Geschichten von Firmengründern und Unternehmerpersönlichkeiten erzählt werden, ist die Darstellung positiv, so z.B. in dem bereits erwähnte Beispiel aus *Politik-Wirtschaft 3* (bereits im Kapitel Politik- und Gesellschaftskundebücher beschreiben).

In vielen Büchern für niedrigere Klassen wird zudem auch das Thema Unternehmensgründung behandelt – oft begleitet durch eine Anleitung zum Gründen einer Schülerfirma (siehe z.B. *Politik-Wirtschaft 3*, 2009, S. 59-60, *Arbeitslehre Wirtschaft 9/10*, 2007, S. 90-98 und *Wege zum Beruf 10*, 2007, S. 17-32). Genauso sinnvoll ist mit Sicherheit die anschauliche Erklärung der verschiedenen möglichen Rechtsformen von Unternehmen (siehe z.B. *Politik-Wirtschaft 3*, 2009, S. 61-64).

LÄNDERSTUDIE SCHWEIZ

Zu den untersuchten schweizerischen Schulbüchern ist zunächst positiv anzumerken, dass der Umfang, den wirtschaftliche Themen einnehmen, relativ groß ist. Er reicht von durchschnittlich 17% bei den Geschichtsbüchern über 25% bei den Erdkunde- und Geographiebüchern bis zu 87% bei den Wirtschaftskundebüchern. Nur bei den untersuchten Politikbüchern werden wirtschaftliche Themen kaum behandelt, lediglich 8% von deren Umfang sind ihnen gewidmet.²⁴

Was die inhaltliche Qualität der Darstellung wirtschaftlicher Themen angeht, ist das Bild sehr differenziert. Auch hier gilt: Während die Wirtschaftskundebücher sehr gut gestaltet sind, weisen die Erdkunde- und Geographiebücher deutliche Mängel auf. Zum einen kommen in den Erdkunde- und Geographiebüchern emotionalisierende Textstellen vor. Zum anderen ist eine insgesamt eher marktkritische Grundhaltung zu konstatieren. Es gibt aber durchaus gelungene Passagen, beispielsweise zu Globalisierung und Freihandel. Die Darstellung wirtschaftlicher Themen in Geschichtsbüchern ist verglichen mit den Erdkunde- und Geographiebüchern relativ gut, vor allem die ausgewogene Darstellung der Industrialisierung fällt positiv auf. Einige Passagen hätten aber auch hier besser gestaltet werden können. Was die Politikbücher angeht, fällt zunächst der relativ geringe Umfang auf, der wirtschaftlichen Themen eingeräumt wird. Die wenigen Textstellen, die sich damit beschäftigen, sind dann auch noch tendenziös marktkritisch. Die Darstellung wirtschaftlicher Themen in den Wirtschaftskundebüchern ist dagegen sehr gelungen und geradezu vorbildhaft.

Erdkunde/Geographie

Bei den untersuchten Erdkunde- und Geographiebüchern nehmen wirtschaftliche Themen durchschnittlich 25% des Umfangs ein, wobei das Spektrum von 4% über 23% bis 47% reicht. Die Behandlung wirtschaftlicher Themen erfolgt dabei sowohl innerhalb eigenständiger Kapitel als auch innerhalb anderer Themenblöcke. Eigenständig behandelt werden z.B. die Themen Globalisierung, Entwicklungsprobleme, Unternehmen und Umweltpolitik, während wirtschaftliche Themen auch innerhalb von Themenblöcken wie Energie oder Verkehr vorkommen. Zusätzlich werden wirtschaftliche Themen innerhalb von Raumanalysen berücksichtigt.

²⁴ Mit Ausnahme der Fächergruppe Politik/Gesellschaftskunde gleichen die schweizerischen Zahlen denen der deutschen Schulbücher. So sind durchschnittlich 19% des Umfangs deutscher Geschichtsbücher wirtschaftlichen Themen gewidmet, 26% der Erdkunde- und Geographiebücher sowie 61% der Wirtschaftskundebücher. Bei den deutschen Politik- und Gesellschaftskundebüchern sind es dagegen im Durchschnitt 35%.

Bei der Analyse der Darstellung von *Unternehmerischer Dynamik und Strukturwandel* fällt auf, dass die Darstellung tendenziell marktskeptisch ist und staatliche Eingriffe befürwortet werden. So findet sich in *Anthropogeografie: Kulturen, Bevölkerung und Städte* eine Passage zum Thema Stadtplanung und Industrieansiedlung, in der es heißt:

„Im wirtschaftlichen Massnahmenkatalog der Stadtplaner spielt der Versuch zur Ansiedlung von neuen, zukunftsweisenden Betrieben eine wichtige Rolle. Ein ganzes Bündel von Anreizen kann zu diesem Ziel führen“ (2009, S. 164).

Auch wenn der Kontext, in dem das genannte Zitat steht, keinen großen Platz für eine Diskussion über die Sinnhaftigkeit staatlicher Ansiedlungspolitik zulässt, so wäre doch zumindest ein kurzer Hinweis auf mögliche Probleme oder Grenzen solcher Eingriffe angebracht. Diese marktskeptische Haltung wird in *Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum* gleich auf die gesamte Moderne übertragen. So findet sich unter der Überschrift „Negative Folgen der Moderne“ eine in Teilen fragwürdige Ansammlung von Punkten (2009, S. 189). So werden unter anderem Verkehrstote aufgrund moderner Verkehrsmittel und „Probleme durch anhaltende Bevölkerungszunahme“ aufgrund verbesserter medizinischer Versorgung, Hygiene und Landwirtschaft genannt. Dies verwundert, zumal die positiven Auswirkungen der genannten Modernisierungen unerwähnt bleiben. Anstatt die obigen Punkte als negative Folgen der Moderne darzustellen, wäre es vielleicht angebrachter, sie als zu lösende Probleme vorzustellen. Das sich hier offenbarende negative Fortschrittsverständnis setzt sich auf den folgenden Seiten fort – z.B. wenn konstatiert wird:

„Die Moderne wurde durch die negativen Folgen der industriellen Produktion selbstbezogen oder reflexiv. Das heisst, man muss sich nun moderner Mittel bedienen, um schädliche Nebeneffekte der Moderne zu beseitigen“ (2009, S. 190).

Im selben Kapitel findet sich übrigens auch die Wiedergabe eines neoliberalen Zerrbildes, das ordnungsliberale und institutionenökonomische Sichtweisen unterschlägt:

„Dazu gehört die Ausbreitung neo-liberalen Gedankenguts in der Wirtschaft, das davon ausgeht, dass die ungehinderten Kräfte des Markts der beste Weg zu einer prosperierenden Gesellschaft sind [...]. Dies ist allerdings nicht unbestritten, da durch vermehrte Deregulierung in bisher geschützten Branchen der Strukturwandel beschleunigt wurde, was Gewinner und Verlierer hervorbrachte. Die Finanzkrise von 2008 hat diese Frage wieder vermehrt ins Zentrum des Interesses gerückt“ (a.a.O., S. 195).

Positiv ist jedoch in *Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum* die Bewertung der „institutionelle[n] Infrastruktur“ („Rechts-, Wirtschafts-, Finanz- und Steuersystem“) als „für eine funktionierende Wirtschaft“ notwendig (2009, S. 17), wobei im Kapitel zur Ausbreitung der Industrialisierung institutionelle Bedingungen wiederum nicht genannt und nur Faktoren wie Rohstoffe und günstige Verkehrsanbindung erwähnt werden (a.a.O.,

S. 134). An späterer Stelle wird im Kapitel zur Umweltpolitik jedoch wieder richtigerweise auf die Vorzüge marktkonformer Maßnahmen verwiesen:

„Marktwirtschaftliche Instrumente der Umweltpolitik zielen darauf ab, den Verursachern die Kosten für ihre Umweltbelastung anzulasten. Nicht Zwang, sondern unternehmerische Flexibilität und Eigenverantwortung sollen zu mehr Umweltschutz führen. Die Lösung der Umweltprobleme wird zu einem Anliegen der Unternehmen und der Konsumenten gemacht“ (a.a.O., S. 52).

Dieses gemischte Bild zeigt sich auch bei den Textstellen zur *Globalisierung*. So werden die Schüler in einem Kapitel zur Weltwirtschaft in *Wirtschaftsgeografie* über die Bedeutung des Exports für die schweizerische Wirtschaft aufgeklärt (2008, S. 114). Im gleichen Buch finden sich jedoch auch Passagen, die suggerieren, der weltweite Wohlstand sei ein Nullsummenspiel (z.B. a.a.O., S. 87) – obwohl es im weiteren Verlauf wiederum heißt:

„[...] Globalisierung ist – anders als oft dargestellt – keine Auseinandersetzung um einen weltweit fest vorgegebenen Wohlstand. Sie ist kein Nullsummenspiel, in dem der eine gewinnt, was der andere verliert. Sie ermöglicht es vielmehr jeder Nation, ihre komparativen Vorteile in der Güterproduktion zu nutzen. [...] Nicht funktionsfähige Märkte verursachen hingegen Wohlstandsverluste. Denn sie verhindern notwendige Anpassungen an sich verändernde Rahmenbedingungen“ (a.a.O., S. 104).

Ähnlich widersprüchlich ist die Darstellung der Globalisierung in *Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum*, wo die Schüler zum einen vor einer einseitigen Berichterstattung der Medien gewarnt werden. Diese würden oft nur die negativen Seiten der Globalisierung darstellen – insbesondere die Gefährdung von Arbeitsplätzen. Vorteile wie z.B. fallende Preise für Konsumgüter würden jedoch kaum thematisieren (2009, S. 178). An anderer Stelle taucht jedoch auch folgendes Zitat auf:

„Oft werden sie [Fabrikarbeiter in Entwicklungsländern] ausgebeutet und, wenn sie sich wehren, entlassen. Organisieren sie sich, laufen sie Gefahr, dass die Produktion geschlossen und verlagert wird und alle ihren Job verlieren. Diese Art von Ausbeutung ist leider noch häufig anzutreffen und keineswegs ein Überbleibsel der Frühindustrialisierung, sondern auch eine Konsequenz von Ungleichheit und der Liberalisierung der Weltwirtschaft“ (*Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum*, 2009, S. 128).

Zum Thema *Gerechtigkeit* muss vor allem konstatiert werden, dass ein Verständnis von Wohlstand als Nullsummenspiel vorherrscht. Für die implizite Annahme, Wohlstand sei ein Nullsummenspiel, findet sich ein Beispiel in *Wirtschaftsgeografie*:

„Wir können aber auch nach einem reichhaltigen Nachtessen mit vollem Bauch in der Tagesschau sehen, wie im Sudan viele Menschen in großer Armut leben“ (2008, S. 87).

Dieses Beispiel zeigt zum einen sehr gut, wie ein Verteilungsgerechtigkeitsmaßstab an Entwicklungsprobleme angelegt wird. Zum anderen zeigt es die Strategie, Schüler durch überzogene Vergleiche zu emotionalisieren. Dabei eignet sich gerade die Situation des Sudans, um zu verdeutlichen, wie Entwicklungsprobleme endogen entstehen können. Die diktatorische Regierung führt mehrere interne (Bürger-)Kriege und ist äußerst korrupt. Der negative Einfluss von repressiven politischen Umständen wird auch in *Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum* verschwiegen, wo sich eine Karte mit den am stärksten verschuldeten Ländern findet (2009, S. 223). Dass hierzu vor allem Länder mit repressiven Regimes wie Myanmar, die Demokratische Republik Kongo oder auch der Sudan zählen, wird nicht erwähnt.

In *Anthropogeografie: Kulturen, Bevölkerung und Städte* werden folgende Punkte als gemeinsame Merkmale von Entwicklungsländern aufgeführt:

- „Tiefes Pro-Kopf-Einkommen
- Geringer Beschäftigtenanteil im industriellen, hoher im landwirtschaftlichen Sektor
- Hohe Arbeitslosenrate
- Kapitalmangel für Investitionen
- Hohes Bevölkerungswachstum
- Mangelhafte medizinische Versorgung
- Hohe Analphabetenquote und schlechtes Bildungswesen" (2009, S. 89 – findet sich ähnlich auch in *Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum*, 2009, S. 222).

Auch wenn diese Zuordnung nicht falsch ist, so ist dies letztlich nur eine Aufzählung der Symptome von Entwicklungsproblemen und weniger der Ursachen. Dass die Form des politischen Systems unerwähnt bleibt, zeigt, dass die Autoren des Buches die institutionellen Ursachen von Entwicklungsproblemen nicht verstanden haben. In *Wirtschaftsgeografie* findet sich eine ähnliche Liste, auf der aber immerhin das Fehlen demokratischer Mitspracherechte als eigenständiger Punkt vermerkt ist (2008, S. 101 – ähnliche Gründe finden sich auch auf S. 106-107, wo zusätzlich noch die Terms of Trade angeführt werden). Positiv ist zudem, dass an gleicher Stelle darauf verwiesen wird, dass Wohlstandsunterschiede zwischen Ländern nicht einfach im Einkommen pro Kopf gemessen werden dürfen, sondern die unterschiedliche Kaufkraft berücksichtigt werden muss. Auf die entscheidende Bedeutung der politischen Rahmenbedingungen wird jedoch auch hier nicht deutlich hingewiesen. So fehlen in der Liste der gemeinsamen Merkmale von IL Punkte wie funktionierende Rechtssysteme oder politische Stabilität (a.a.O., S. 100). Außerdem wird eine Karte mit den unterschiedlichen Bruttoinlandsprodukten pro Kopf sowie eine Liste der zehn reichsten und

ärmsten Länder gezeigt, ohne die Verbindung zu den jeweiligen politischen Rahmenbedingungen herzustellen (ebenda).

Später wird in *Wirtschaftsgeografie* jedoch in einem Kapitel über Entwicklungshilfe stärker auf diesen Zusammenhang eingegangen (a.a.O., S. 108-109). Unter anderem wird hier das Beispiel eines Präsidenten angeführt, der Staatsgelder für teure Prestige- und Luxusobjekte verwendete und bei seinem Tod ein hohes Privatvermögen besaß, obwohl sein Land gleichzeitig hohe Summen Entwicklungshilfe bekommen hatte. Auch die negativen Folgen der subventionierten Nahrungsmittelexporte aus IL werden in *Wirtschaftsgeografie* beschrieben, ebenso die negativen Folgen von dauerhafter Nahrungsmittelhilfe für die lokalen Erzeuger (2008, S. 38-39). In *Wirtschaftsgeografie* wird auch auf die Probleme hingewiesen, die viele EL mit dem Anbau von Cash Crops haben, als Lösung wird ein „fairer Preis“ vorgestellt (a.a.O., S. 42). Immerhin wird aber nicht auf Fair Trade verwiesen, sondern erklärt, der höhere Preis müsse direkt „dem Pflanzeher zugute“ kommen, ohne die Margen von Einzel- und Zwischenhändlern zu erhöhen (ebenda).

Unternehmerpersönlichkeiten werden in den untersuchten Erdkunde- und Geographiebüchern dagegen fast überhaupt nicht erwähnt, nur in *Wirtschaftsgeographie und globalisierter Lebensraum* findet sich eine kurze Passage zum Unternehmertum. Hier werden sowohl positive (Verbundenheit mit Firma und Belegschaft) als auch negative Aspekte (große Macht des Patrons) der hier als „Familien-Kapitalismus“ bezeichneten Unternehmenskultur beschrieben (2009, S. 234).

Geschichte

Wirtschaftliche Themen nehmen durchschnittlich 17% des Umfangs der untersuchten Geschichtsbücher ein, die Spanne ist recht groß und reicht von 5% bis 46%. Die Themen werden meist in Unterkapiteln innerhalb größerer Themenblöcke behandelt, wobei die Bandbreite der Themen sehr groß ist. Sie reicht vom Frühkapitalismus und Merkantilismus über die Inflation nach dem Ersten Weltkrieg bis zur wirtschaftlichen Entwicklung in West- und Osteuropa nach dem Zweiten Weltkrieg; von der Gründung der Europäischen Union bis zum Zusammenbruch der Sowjetunion. Auch wirtschaftliche Entwicklungen einzelner Länder – neben der Schweiz z.B. China und die USA – werden behandelt. Anzumerken ist, dass das Thema Industrialisierung keinen Schwerpunkt bildet, auch wenn es selbstverständlich behandelt wird. Interessant ist weiterhin, dass in den Büchern, die sich mit Frühgeschichte und Mittelalter beschäftigen, auch immer wieder einzelne Abschnitte zum jeweiligen wirtschaftlichen Entwicklungsstand vorkommen (z.B. *Die Schweiz und ihre Geschichte*, 2007, S. 15, 20, 30 und 36-37 sowie *Weltgeschichte Band 1*, 2008, S. 139, 183-184, 188, 191-193).²⁵

25 Eine solche systematische Berücksichtigung wirtschaftlicher Themen in allen Epochen kann durchaus als Vorbild für die deutschen Geschichtsbücher dienen.

Zur Untersuchung der Darstellung der *Unternehmerischen Dynamik und des Strukturwandels* fällt zunächst auf, dass die Geschichte der Industrialisierung ausgewogen dargestellt wird. Probleme vor ihrem Beginn werden nicht ausgeklammert. So wird z.B. die ärmliche Situation der Bauern im Mittelalter in *Durch Geschichte zur Gegenwart 1* im Zusammenhang mit den Bauernaufständen der Reformation beschrieben. Dort wird auch ein Zeitgenosse zitiert:

„Die Bauern führen ein gar einfaches [...] Leben. Jeder ist von dem anderen abgeschieden und lebt für sich selbst mit seinem Gesinde und Vieh. Ihre Häuser sind aus Dreck und Holz gemacht, auf den Boden gesetzt und mit Stroh gedeckt. Ihre Speise ist schwarzes Roggenbrot, Haferbrei oder gekochte Erbsen und Linsen [...] Diese Leute haben nie Ruhe. Früh und spät müssen sie arbeiten. Ihre Überschüsse an Vieh oder Feldfrüchten verkaufen sie in der nächsten Stadt und kaufen dafür, was sie brauchen, denn sie haben bei sich keine oder wenig Handwerker. Ihren Herren müssen sie oft durch das Jahr hindurch dienen, ihnen das Feld bebauen, säen, ernten, Holz hauen und Gräben anlegen [...]“ (2008, S. 85 – eine Beschreibung der Abgabenlast französischer Bauern im 17. Jahrhundert findet sich auf S. 122).

In *Durch Geschichte zur Gegenwart 4* findet sich eine Beschreibung der Situation russischer Bauern um 1900 im Kontext eines Kapitels zur russischen Geschichte:

„Die Behausung [...] ist gewöhnlich eine Hütte 18 bis 20 Fuss (im Quadrat) gross und 7 Fuss hoch. Hütten ohne Kamine sind noch weithin üblich. Der Rauch wird durch eine Luke im Dach herausgelassen [...]. Fast alle Hütten haben Strohdächer, welche oft undicht sind, und im Winter sind die Wände gewöhnlich mit Mist bedeckt, um das Innere warm zu halten [...]. Gestampfte Erdböden sind die Regel, weil bei kalter Witterung Lämmer, Kälber, Schweine und sogar Kühe in die Hütte gebracht werden [...]. Die normale Kost besteht aus Brot [...], Kohl und Zwiebeln“ (2007, S. 32.-33).

Die Schwierigkeiten der Industrialisierung werden jedoch nicht ausgeklammert. In *Die Schweiz und ihre Geschichte* werden z.B. die Arbeitsbedingungen in den ersten Textilfabriken erklärt und als aus heutiger Sicht „unvorstellbar und schockierend“ bezeichnet (2007, S. 257). Auch hier wird jedoch der Kontext dieser Entwicklung nicht verschwiegen, so wird z.B. auch erwähnt, dass der vorherrschende 14-Stunden-Tag bei der Fabrikarbeit durchaus der Arbeitszeit entsprach, die „in der Heimindustrie üblich war“, die vor der Industrialisierung den Textilsektor dominierte (ebenda). Nur *Weltgeschichte Band 2* weicht von dem Muster einer ausgewogenen Darstellung der Industrialisierung ab und stellt die Industrialisierung dagegen deutlich negativer dar. Hier heißt es z.B., die Arbeitsdisziplin sei durch die Fabrikarbeit „unendlich viel straffer und härter“ geworden verglichen mit der vorindustriellen Zeit (2007, S. 10).

Die Anfangsjahre der Sowjetunion sowie die unterschiedliche Entwicklung in West- und Osteuropa nach dem Zweiten Weltkrieg werden ebenfalls gut dargestellt. In *Durch Geschichte zur Gegenwart 4* wird z.B. die Wirtschaftspolitik unter Stalin beschreiben:

„Ausser viel Arbeit hatte Stalin seinen Untertanen für die nähere Zukunft nichts anzubieten. [...] Die Industriearbeiter mussten ein Sinken des Lohn- und Lebensniveaus in Kauf nehmen, da nicht in erster Linie Güter des täglichen Bedarfs produziert werden sollten. Stalin griff daher zum Mittel des reinen Zwangs. Die ‚Kollektivierung der Landwirtschaft‘ wurde unter Druck und Terror durchgeführt. [...] Mangelnder Arbeitseifer wurde bestraft“ (2007, S. 39).

Auf den folgenden Seiten (a.a.O., S. 42–46) wird das System der sowjetischen Planwirtschaft im Detail besprochen. Es wird zum einen erwähnt, dass die Produktion von Stahl, Elektrizität, Traktoren etc. von 1940 bis 1980 enorm gesteigert werden konnte. Zum anderen werden aber auch die zahlreichen Schwierigkeiten wie die mangelnde Qualität, der verschwenderische Umgang mit Ressourcen sowie die fehlende Orientierung an den Bedürfnissen der Menschen genannt. Auch dass die Wirtschaft der Sowjetunion im Vergleich mit den USA oder Westeuropa zurück blieb, wird nicht verschwiegen.

Zudem wird in *Durch Geschichte zur Gegenwart 4* die Entwicklung in West- und Osteuropa nach dem Zweiten Weltkrieg beschrieben und auf die sich deutlich besser entwickelnde Wirtschaft in Westeuropa verwiesen (a.a.O., S. 65–66, siehe auch S. 73). Auf den Seiten 84 bis 85 wird noch einmal auf das Wirtschaftswunder in Westdeutschland verwiesen und die abweichende Entwicklung in Ostdeutschland korrekt dargestellt (a.a.O.). Allerdings wird für die schwache Wirtschaftsleistung der DDR nicht klar die Planwirtschaft verantwortlich gemacht, sondern andere Gründe genannt: „[D]er DDR fehlte es aber an Rohstoffen, an Kapital und an persönlicher Initiative“ (a.a.O., S. 85). Insbesondere die Erwähnung der mangelnden persönlichen Initiative ist unverständlich, da diese eine direkte Folge von Kollektiveigentum und Planwirtschaft ist. Diese Gründe sollten den Schülern an dieser Stelle folglich auch klar aufgezeigt werden. In einem späteren Kapitel zur Geschichte Indiens geschieht dies auch:

„Seit 1950 wurde die industrielle Entwicklung mit viel Geld gefördert. [...] Dabei spielte die staatliche Planung eine grosse Rolle. Viele der neu gegründeten Unternehmen gehörten dem Staat; private Unternehmer benötigten eine staatliche Erlaubnis. Nach aussen wurde die sich entwickelnde Industrie durch hohe Zölle abgeschirmt, um nicht durch die Konkurrenz erdrückt zu werden. Vor allem von den Siebzigerjahren an zeigten sich die Nachteile dieser Politik. Die indischen Unternehmen waren auf dem Weltmarkt zu wenig konkurrenzfähig; viele der Staatsbetriebe waren unrentabel. [...] Seit dem Ende der Achtzigerjahre wurde daher die Wirtschaftspolitik liberaler. Die Staatsunternehmen wurden weitgehend privatisiert. Seither nahm die wirtschaftliche Produktion stärker zu als zuvor“ (a.a.O., S. 173–174).

Die Darstellung der Bedeutung von Institutionen für die wirtschaftliche Entwicklung zeigt dagegen ein differenzierteres Bild. Zum einen gibt es hier gute Passagen, die den Schülern die Bedeutung von Institutionen erklären, zum anderen wird ihr Einfluss an manchen Stellen aber auch ausgeklammert. *Durch Geschichte zur Gegenwart 4* stellt beispielsweise unter dem Titel „Die USA nach 1945 - Wirtschaftsmacht Nr. 1“ verschiedene Gründe für den Wohlstand der USA dar: Das Ausbleiben von Kriegszerstörung, der Reichtum an Bodenschätzen, erfolgreiche Forschung und moderne Produktionsanlagen (2007, S. 19) werden erwähnt. Der Einfluss von Institutionen bleibt dagegen ungenannt. In *Schweizer Geschichtsbuch 4* wird erläutert, dass viele Erfindungen und Neuerungen, die mit dem Aufstieg Europas in Verbindung gebracht werden, in China schon weit früher bekannt waren (2008, S. 224). Angeführt werden unter anderem Papier, Porzellan, Gusseisen, Magnetkompass und Schießpulver. Interessant ist jedoch die Erklärung, warum die Industrielle Revolution in Europa und nicht in China stattfand, obwohl dort scheinbar „im 18. Jahrhundert alle Voraussetzungen“ gegeben waren, die in Europa zur Industriellen Revolution führten (a.a.O., S. 225): „Eine Erklärung für diese bemerkenswerte Tatsache liegt im Abbruch der Erforschung der Weltmeere.“ Dass an dieser Stelle nicht auf die institutionellen Rahmenbedingungen als tiefere Ursache von Erkundungsabbruch und Nichtindustrialisierung eingegangen wird, ist erstaunlich.²⁶

Eine gute Passage findet sich dagegen in *Die Schweiz und ihre Geschichte*. Hier werden die Schüler auf die Bedeutung einer Rahmenordnung für eine prosperierende Wirtschaft hingewiesen (2007., S. 286). Neben politischer Stabilität, einer gemeinsamen Währung, einem einheitlichen Maß- und Gewichtssystem sowie einer einheitlichen Rechtsordnung wird auch die in der Bundesverfassung festgeschriebene „Handels- und Gewerbefreiheit“ erwähnt (ebenda). Dass die marktwirtschaftliche Ordnung in der Schweiz nach 1945 zu Wohlstand führte, wird in *Schweizer Geschichtsbuch 4* festgehalten (2008, S. 94).

Die Darstellung der *Globalisierung* wiederum ist in den untersuchten Geschichtsbüchern sachlich und neutral, dieses Thema nimmt jedoch keinen allzu großen Raum ein. Fragen der *Gerechtigkeit* – die in den untersuchten Büchern hauptsächlich im Zusammenhang mit Entwicklungsländern thematisiert werden – sind dagegen nicht immer gut dargestellt. In *Schweizer Geschichtsbuch 4* wird z.B. der *Teufelskreis der Unterentwicklung* erwähnt (2008, S. 152), bei dem Institutionen als Ursache für Entwicklungsprobleme nicht vorkommen (siehe auch *Weltgeschichte Band 2*, 2007, S. 400). In *Weltgeschichte Band 2* findet sich zudem eine Weltkarte mit einer Darstellung des BSP pro Kopf der Nationalstaaten (2007, S. 268). Auf die Korrelation von hohem BSP pro Kopf mit politischer und wirtschaftlicher Freiheit wird mit keinem Wort eingegangen.

Durch Geschichte zur Gegenwart 4 führt in einer Passage dagegen auch politische Probleme als Hauptproblem der EL an – neben weiteren Punkten wie Umweltproblemen oder sich verschlechternden Terms of Trade (a.a.O., S. 163–164). Interessanterweise werden die politischen Probleme jedoch nicht explizit als Ursache der Entwicklungsdefizite bezeichnet.

26 Die Autoren dieser Passage sollten vielleicht einmal einen Blick in Douglass C. North: *Institutions, Institutional Change and Economic Performance* (2008) werfen.

Als Erklärung für diese Probleme werden direkt im Anschluss an diese Passage zwei Thesen gegenübergestellt: Die Probleme seien hausgemacht bzw. sie hätten externe Ursachen (a.a.O., S. 164-165). So verwundert es auch nicht, dass auf den folgenden Seiten unter der Überschrift „Gibt es ein Schwellenländer-Rezept?“ unter den angeführten Erklärungen für Entwicklungserfolge Punkte wie *Rule of law* nicht erwähnt werden (a.a.O., S. 167). Als Gründe für den Erfolg von Schwellenländern wird dagegen unter anderem eine „starke Regierung mit viel Autorität“ angeführt, die ihren Bürgern „Disziplin und harte Arbeit bei niedrigen Löhnen“ abverlangt (ebenda).

Die Darstellung der Biographien von *Unternehmerpersönlichkeiten* ist in den wenigen Fällen, wo sie erwähnt werden, knapp und eher sachlich, wobei eine Tendenz zu einem positiven Ton zu beobachten ist. In *Durch Geschichte zur Gegenwart 1* findet sich z.B. eine Charakterisierung von Züricher Textilunternehmern, die als „kluge und wagemutige Unternehmer“ beschrieben werden, welche Arbeitsplätze für die wachsende Bevölkerung Zürichs schufen (2008, S. 137). In *Durch Geschichte zur Gegenwart 4* wird kurz der Aufstieg von Unternehmern im 19. Jahrhundert in den USA erwähnt (2007, S. 17). Neben den enormen Gewinnen, die Einzelne erwirtschafteten, wird auch erwähnt, dass sie oft „einen Teil ihres Vermögens wohltätigen Stiftungen“ zur Verfügung stellten (ebenda). Die Biographie des erfolgreichen Schweizer Textilunternehmers Caspar Honeggers wird dagegen in *Die Schweiz und ihre Geschichte* sehr kurz in neutralem Ton beschrieben (2007, S. 258). Auf Seite 282 wird ebenfalls in neutralem Ton die Biographie des Chemieunternehmers Johann Rudolf Geigy vorgestellt (a.a.O., S. 282). In *Weltgeschichte Band 2* wird kurz Friedrich Harkort erwähnt (2007, S. 10).

Politik/Gesellschaftskunde

In den untersuchten schweizerischen Politik- und Gesellschaftskundebüchern nehmen wirtschaftliche Themen insgesamt recht wenig Raum ein. Nur durchschnittlich 8% des Umfangs ist ihnen gewidmet. Während einige Bücher wirtschaftliche Themen fast komplett außen vor lassen (2% und 5%), liegen die anderen Bücher bei 10% bis 15%. Dementsprechend fällt auch die Analyse recht knapp aus. Die Hauptschwerpunkte liegen auf den Themen Wirtschaftspolitik und Sozialstaat (siehe z.B. *Das politische System der Schweiz* verstehen, 2007, Kapitel 6.2), Unternehmerpersönlichkeiten und Globalisierung werden nicht eigenständig behandelt. Es lässt sich zudem – der Schwerpunktsetzung durchaus folgend – feststellen, dass der Grundtenor der Bücher eher marktkritisch ist.

So werden *Unternehmerische Dynamik und Strukturwandel* beispielsweise eher skeptisch gesehen. Stattdessen werden Staatseingriffe beim Thema Wirtschaftspolitik betont. Staatliche Eingriffe in die Wirtschaft werden z.B. in *Schweizer Staatskunde* als unerlässlich bezeichnet, zumindest in bestimmten Bereichen wie der Landwirtschaft (2008, S. 88). Begründet wird die Notwendigkeit des Eingriffs mit der fehlenden internationalen Konkurrenzfähigkeit der

Schweizer Landwirtschaft (ebenda). Diese Argumentation ist schlicht falsch, da sich auch eine ungestützte Landwirtschaft in der Schweiz mit bestimmten Produkten halten könnte. Die staatlichen Eingriffe konservieren nur den Status Quo (einen anderen Sachverhalt stellen Zahlungen an Landwirte für Dienste wie die Landschaftspflege dar, die aber nicht mit einer angeblich fehlenden internationalen Konkurrenzfähigkeit begründet werden müssen).

Weiterhin heißt es zum Thema Soziale Marktwirtschaft in *Schweizer Staatskunde*, der Staat greife in ihr – im Gegensatz zu einer freien Marktwirtschaft – „zugunsten der Schwachen in die Wirtschaft ein“ (2008, S. 49). Diese Sicht stimmt insofern, als dass der Staat in der Realität wohl auch in der Schweiz tatsächlich direkt in das Wirtschaftsgeschehen eingreift. Laut Theorie der Sozialen Marktwirtschaft dürfte er dies aber nur in Ausnahmefällen tun, stattdessen sorgt er für eine Rahmenordnung und verteilt außerhalb des wirtschaftlichen Geschehens um.

In *Schweiz in Sicht* wird zwar richtigerweise erwähnt, dass es kaum noch Staaten gibt, die an einem streng planwirtschaftlichen System festhalten (2008, S. 74). Es verwundert aber, dass neben Nordkorea und Kuba auch China zu diesen Staaten gezählt wird. Zudem unterbleibt ein Hinweis auf die katastrophalen Auswirkungen eines planwirtschaftlichen Regimes – gerade hier wäre ein Vergleich der momentanen Unterschiede zwischen Nordkorea und Kuba auf der einen sowie China auf der anderen Seite vielleicht interessant. Auf Seite 75 von *Schweiz in Sicht* findet sich auch ein Zerrbild des Liberalismus, in dem ordnungliberale Ideen unterschlagen werden und eine plumpe Einordnung liberaler Ideen erfolgt:

„Die in der Regel aus dem rechten politischen Lager stammenden Liberalismusbefürworter drängen auf minimalen staatlichen Einfluss auf die marktwirtschaftlichen Mechanismen. Sie sind der Meinung, dass sich die Wirtschaft den globalen Herausforderungen am wirkungsvollsten stellen kann, wenn sie frei und nach ihren eigenen Gesetzen handeln kann. Die in der Regel aus dem linken politischen Lager stammenden Befürworter einer mehr oder weniger weitgehenden Regulierung des Wirtschaftsgeschehens sind der Meinung, dass die Arbeitnehmenden einen gewissen Schutz benötigen, den nur der Staat garantieren kann“ (2008).

Zum Thema Gerechtigkeit finden sich hierzu passende tendenziöse Textstellen, z.B. in *Ökologie/Ethik*. Hier findet sich eine kurze Beschreibung verschiedener Gerechtigkeitskonzeptionen (2007, S. 33), in der das Konzept der Leistungsgerechtigkeit überhaupt nicht erwähnt wird. Neben Chancengerechtigkeit und Chancengleichheit wird dagegen unter dem Titel „Gerechtigkeit im sozialen Leben“ auch die Verteilungsgerechtigkeit behandelt (ebenda).

In *Schweiz in Sicht* wird interessanterweise behauptet, die Schweiz sei kein Sozialstaat mehr, sondern ‚nur noch‘ ein regulierender Staat (2008, S. 73). Abgesehen von der unscharfen Trennung zwischen regulierendem und Sozialstaat (a.a.O., S. 72), die zu bemängeln ist, drängt sich der Eindruck auf, die Autoren seien extrem marktkritisch und staatsgläubig:

„Einst ein Minimalstaat, ist die Schweiz zu einem regulierenden Staat geworden; zeitweilig wurde sie von gewissen Kreisen sogar als Sozialstaat bezeichnet. Ob die Entwicklung wieder zurück zum Minimalstaat führt, wird sich weisen“ (a.a.O. S. 73).

Wirtschaftskunde

Die untersuchten Bücher sind bis auf eine Ausnahme reine Volkswirtschaftsbücher, weshalb wirtschaftliche Themen im Durchschnitt 87% ihres Umfangs einnehmen (nur bei dem für *Wirtschaft und Recht* konzipierten Buch sind es lediglich 20%). Die Darstellung von wirtschaftlichen Themen ist insgesamt sehr gut. Deswegen sollen hier auch nur einige besonders gelungene Passagen vorgestellt werden. Der hohe Standard der Bücher liegt wohl unter anderem an der Tatsache, dass die Bücher teilweise sowohl an weiterführenden Schulen als auch als Einführungswerke an Hochschulen verwendet werden. Dies scheint in der Schweiz nicht unüblich zu sein. So findet sich z.B. auf einer Lehrmittelliste für Maturitätsschulen des Präsidenten des Fachverbandes Wirtschaft & Recht auch das bekannte Einführungswerk *Grundzüge der Volkswirtschaftslehre* von Mankiw (2001). Das Spektrum der behandelten Themen ist insgesamt sehr weit. In fast allen der untersuchten Bücher wird auf Fragen des Außenhandels, der Konjunktur, der Sozialpolitik und des Arbeitsmarktes eingegangen. Auch das Thema (Soziale) Marktwirtschaft und Planwirtschaft wird oft behandelt. Daneben werden unter anderem die Themen Preisbildung, Geldpolitik, Wachstum, Staatsverschuldung, Globalisierung und Entwicklung behandelt.

Institutionen kommen durchaus vor, ihre Bedeutung für die *Unternehmerische Dynamik und den Strukturwandel* wird nicht unterschlagen. Sie könnten vielleicht noch betont werden, aber trotzdem ist die Darstellung ihrer Bedeutung generell positiv zu sehen (siehe z.B. *Volkswirtschaft verstehen*, 2008, S. 207). Es kann jedoch kritisiert werden, dass der Ton auch in den Wirtschaftskundebüchern an manchen Stellen etwas staatsunkritisch ist, so z.B. bei der Darstellung meritorischer und demeritorischer Güter in *Volkswirtschaft verstehen* (2008, S. 184–185). Dies ist jedoch nicht die Regel. So werden in *Volkswirtschaft verstehen* nicht nur die Voraussetzungen für staatliche Eingriffe in die Wirtschaft vorgestellt (Marktversagen), sondern auch die speziellen Gefahren (Sonderinteressen, fehlende Informationen, hohe Kosten), die jeder staatliche Eingriff mit sich bringt, thematisiert:

„Fazit: Tritt ein Marktversagen ein, wird in der Regel nach dem Staat gerufen, um es zu beheben. Doch auch ein demokratischer Staat ist kein wohlwollender und allwissender Lenker, der immer willens und fähig ist, das öffentliche Interesse durchzusetzen. So wird das Gemeinwohl in hohem Masse von Sonderinteressen bestimmt, der Staat verfügt in der Praxis nicht über alle nötigen Informationen, und er muss oft einen unverhältnismässig hohen Aufwand betreiben“ (a.a.O., 2008, S. 206; siehe auch *Aktuelle Volkswirtschaftslehre*, 2008, S. 54–59).

Besonders positiv hervorzuheben ist ferner, dass die Bücher neueste Erkenntnisse der Wachstumstheorie darstellen, so z.B. in *Eine Einführung in die Volkswirtschaft*. Insbesondere der Hinweis im letzten Satz des Zitats sollte eigentlich in keinem Wirtschaftskundebuch fehlen:

„Eine der neueren Erkenntnisse ökonomischer Forschung ist, dass der institutionelle Rahmen einer Volkswirtschaft das Wachstumspotenzial enorm beeinflusst. Nur mit einem sicheren rechtlichen Rahmen werden sich Unternehmer finden, die zu Investitionen in neue Produktlinien bereit sind. Nur bei ausreichender Flexibilität der staatlichen Rahmenbedingungen können zukunftssträchtige Branchen überalterte ablösen“ (2007, S. 101).

Eine weitere zitierenswerte Passage aus *Eine Einführung in die Volkswirtschaft* beschäftigt sich mit der Sozialistischen Planwirtschaft:

„Auf der Grundlage des Marxschen Gedankengutes wurde in vielen Teilen der Welt im 20. Jahrhundert versucht, die Institution des Marktes abzuschaffen. *Doch selbst der Sozialismus, das System mit der grössten Distanz zur Marktwirtschaft, kam nie ohne Märkte aus.* Teilweise existierten diese in Form illegaler Schwarzmärkte, teilweise als legalisierte Nischen für Handwerker oder in ausgewiesenen Wirtschaftszonen“ (a.a.O., S. 110 – Hervorhebung durch JL).

FAZIT

Bei der Analyse der Darstellung von wirtschaftlichen Themen in deutschen und schweizerischen Schulbüchern zeigt sich, dass wirtschaftliche Themen in den schweizerischen Büchern sachlicher und ausgewogener behandelt werden. Insgesamt gibt es jedoch eine relativ große Übereinstimmung zwischen den untersuchten Schulbüchern aus beiden Ländern. Die größten Diskrepanzen zeigen sich nicht zwischen den beiden Ländern, sondern zwischen den einzelnen Fächergruppen, was auf die Existenz fachspezifischer Traditionen bei der Rezeption wirtschaftlicher Themen schließen lässt.

Vom Umfang gleichen die schweizerischen Schulbücher in fast allen Fächern den deutschen Büchern, nur die untersuchten schweizerischen Politikbücher weichen hiervon erheblich ab. Hier nehmen wirtschaftliche Themen durchschnittlich nur 8% des Umfangs ein statt 35% in deutschen Politik- und Gesellschaftskundebüchern.²⁷ Auch im Hinblick auf die Qualität der Darstellung wirtschaftlicher Themen sowie die starke Divergenz zwischen den einzelnen Fächergruppen (beispielsweise zwischen Erdkunde- und Wirtschaftskundebüchern) gleichen sich die Ergebnisse beider Länder. Trotz aller Schwierigkeiten, die solch ein Vergleich natürlich mit sich bringt, kann zudem festgehalten werden, dass die Qualität der Darstellung wirtschaftlicher Themen in den schweizerischen Büchern insgesamt höher ist. Dies gilt jedoch nicht für alle Fächer im gleichen Maße, weshalb letztlich auch beim Vergleich zwischen den beiden Ländern besser die einzelnen Fächergruppen betrachtet werden sollten.

Hier zeigt sich, dass Qualität und ideologische Färbung der untersuchten schweizerischen Erdkunde- und Geographiebücher den deutschen Büchern sehr gleichen. Auch hier gibt es einerseits Emotionalisierungen und eine insgesamt eher marktkritische Grundhaltung sowie andererseits durchaus gelungene Passagen. Insgesamt ist die Darstellung jedoch etwas besser als in den deutschen Büchern, insbesondere deshalb, weil es in den schweizerischen Büchern zu weniger elementaren Fehlern kommt als in einigen deutschen Büchern (man denke z.B. an die Behauptung, Wirtschaftswachstum führe zu Arbeitslosigkeit). Bei den untersuchten Geschichtsbüchern fällt der Vergleich noch eindeutiger zu Gunsten der schweizerischen Bücher aus. Insbesondere die ausgewogene Darstellung der Industrialisierung und das Ausbleiben von beschönigenden Passagen über Kommunismus und Planwirtschaft müssen hier genannt werden. Die Wirtschaftskundebücher der Schweiz sind ebenfalls besser als die deutschen Bücher, wobei auch deren Niveau bereits relativ hoch ist. Jedoch finden sich in den deutschen Wirtschaftskundebüchern immer noch einige Fehler und Ungenauigkeiten, während sich die schweizerischen Bücher gerade bei bestimmten Themen durch besonders gute Darstellungen auszeichnen. Die Politikbücher lassen sich aufgrund des unterschied-

27 Da die schweizerischen Politikbücher keine Oberstufenbücher einschließen (Politik wird in der Schweiz nicht an der Oberstufe unterrichtet – siehe Kapitel *methodische Grundlagen*), ist ein Vergleich mit den deutschen Büchern für die Klassen 8. bis 10. aussagekräftiger. Auch zeigt sich eine deutliche Differenz, da bei diesen im Durchschnitt 29% des Umfangs wirtschaftlichen Themen gewidmet sind.

lichen Umfangs schlecht vergleichen, es scheint hier jedoch eher der Fall zu sein, dass die Qualität der Darstellung ungefähr gleich ausfällt.

Wenn man die Ergebnisse der vorliegenden Studie zur Darstellung wirtschaftlicher Themen in neueren deutschen Schulbüchern mit den Ergebnissen der Studien von 2007 und 2008 vergleicht, so fallen vor allem zwei Dinge auf. Einerseits scheint sich die Qualität der Darstellungen nicht deutlich verbessert zu haben. Wenn man die Ergebnisse der beiden älteren Studien zusammenfasst – was angesichts ihrer Heterogenität sicherlich nur recht ungenau geschehen kann – so erhält man ungefähr das Bild, das sich auch bei der Analyse der neueren deutschen Schulbücher ergibt. Neben einer marktkritischen Grundhaltung, die sich unter anderem in einer Befürwortung von staatlichen Eingriffen und einer unausgewogenen Beschäftigung mit wohlfahrtsstaatlichen Fragen zeigt, existieren auch positive Passagen – z.B. bei der Darstellung der Biographien von Industriepionieren. Die ebenfalls bemängelten Tendenzen zur Emotionalisierung und einseitigen Darstellung finden sich ebenfalls in den untersuchten neueren Schulbüchern. Es hat also keine großen Veränderungen bei der Darstellung wirtschaftlicher Themen in deutschen Schulbüchern gegeben. Andererseits finden sich in den neueren Schulbüchern jedoch auch immer wieder sehr gute Passagen – z.B. einige der Darstellungen der Planwirtschaft – die zeigen, wie eine bessere Darstellung wirtschaftlicher Themen in Schulbüchern aussehen kann.

Bei der Neukonzeption von Schulbüchern sollten die oben dargestellten Ergebnisse dringend berücksichtigt werden, um zu einer besseren Darstellung von wirtschaftlichen Themen zu kommen. Die Vergleiche zwischen den einzelnen Fächergruppen, zwischen deutschen und schweizerischen Büchern und zwischen den Analysen älterer und neuerer Schulbücher zeigen deutlich, dass es noch viel Raum für Verbesserungen gibt. Dies gilt vor allem für die Erdkunde- und Geographiebücher, aber auch für Geschichts- sowie für die Politik- und Gemeinschaftskundebücher. Neben einer sachlichen und ausgewogenen Darstellung sollte vor allem auf die Streichung von Emotionalisierungen und auf die Korrektur offenkundiger Fehler geachtet werden. Die gerade in deutschen Wirtschaftkundebüchern oft vorhandenen Kapitel zu praktischen Fragen sollten übrigens auch vorbildhaft sein. Warum sollte die Schule nicht auf die Ausbildung einer gewissen praktischen Klugheit bei wirtschaftlichen Fragen hinarbeiten? Themen wie Steuererklärung, Bewerbung, aber auch Fragen der Geldanlage oder der Versicherungswahl sollten im Unterricht behandelt werden – gerade auch um eine gewisse Chancengleichheit von Schülern verschiedener Bildungshintergründen zu erreichen.

Darüber hinaus gibt es sicher noch weiteren Forschungsbedarf zur Darstellung wirtschaftlicher Themen in der Schule. Zum einen müssten über die Untersuchung der Schulbücher hinaus sicher die Lehrpläne der vier Fächergruppen analysiert werden, die schließlich auch die Inhalte der Schulbücher determinieren. Zum anderen müssten sowohl Ausbildung, als auch Unterrichtsverhalten von Lehrern betrachtet werden, die schließlich letztendlich für die Vermittlung der Inhalte verantwortlich sind.

Abschließend müsste sicher auch über Daseinsberechtigung und Zuschnitt der einzelnen Fächer sowie der Schullaufbahn insgesamt diskutiert werden – eine politische und gesamtgesellschaftliche Aufgabe. Aus Sicht des Autors jedenfalls hat die Süddeutsche Zeitung recht wenn sie ausruft: „Humboldt würde sich für Wirtschaft entscheiden“. Der Dreiklang Wirtschaft, Politik und Recht sollte nach Ansicht des Autors in jeder Schulform spätestens ab der achten Klasse unterrichtet werden – am besten in einem Fach zusammengefasst. Den Schülern sollte weder die Behandlung theoretischer (Welche Vor- und Nachteile hat Freihandel?), noch praktischer Fragen (Wie funktioniert eine Steuererklärung?) aus diesen Bereichen vorenthalten werden. Gerade auch vor dem Hintergrund der Klagen über schlecht gebildete und mangelhaft auf den Beruf vorbereitete Jugendliche sowie vor der anscheinend allgemein weit verbreiteten Unmündigkeit in wirtschaftlichen Dingen wäre alles andere grob fahrlässig.

LITERATURVERZEICHNIS

Acemoglu, D., Johnson, J., & Robinson, J. (2004). Institutions As The Fundamental Cause Of Long-Run Growth. *NBER Working Paper Series*, 10481.

Blum, U. (2007). Honeckers langer Schatten oder die aktuelle Wirtschaftsschwäche Ostdeutschlands. *Wirtschaft im Wandel*, Institut für Wirtschaftsforschung Halle, 4/2007, 109-116. Heruntergeladen am 17.11.2009 von: ><http://www.iwh-halle.de/d/publik/wiwa/4-07.pdf><.

Brandenburg, V. (2006). *Rechtliche und wirtschaftliche Aspekte des Verlegens von Schulbüchern – mit einer Fallstudie zum bayerischen Zulassungsverfahren*. Erlangen-Nürnberg: Alles Buch. Studien der Erlanger Buchwissenschaft XVIII.

Braun, H. (1981). *Unternehmer und unternehmerische Wirtschaft im Schulbuch: Eine Untersuchung der Sozialkundebücher für die gymnasiale Oberstufe*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.

Döbert, H. (2004). Deutschland. In H. Döbert, W. Hörner, B. von Kopp & W. Mitter (Hrsg.), *Die Schulsysteme Europas*. (92-114). Grundlagen der Schulpädagogik Band 46. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Erhard, L. (1957). *Wohlstand für alle*. Düsseldorf: Econ-Verlag. 8. Auflage 1964 (bearb. W. Langer). Heruntergeladen am 13.11.2009 von: >http://www.ludwig-erhard-stiftung.de/pdf/wohlstand_fuer_alle.pdf<.

Erziehungsdirektion des Kantons Bern (1995). *Lehrplan für Primarstufe und Sekundarstufe I*. Heruntergeladen am 03.09.2009 von: ><http://www.erz.be.ch/site/fb-volksschule-lehrplene-lp-volksschule.pdf><.

Fritsch, M., Wein, T., & Ewers, H.-J. (1993). *Marktversagen und Wirtschaftspolitik: Mikroökonomische Grundlagen staatlichen Handelns*. München: Vahlen. 7. Auflage 2007.

Füssel, H.-P., & Leschinsky, A. (2008). Der institutionelle Rahmen des Bildungswesen. In K. S. Cortina, J. Baumert, A. Leschinsky, K. U. Mayer & L. Trommer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland*. (131-204). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig (2007). *Unternehmer und Staat in Europäischen Schulbüchern: Deutschland, England und Schweden im Vergleich*. Heruntergeladen am 23.06.2009 von: >http://www.gei.de/fileadmin/bilder/pdf/Berichte_expertisen/Unternehmer-Staat-Studie.pdf<.

Goldschmidt, N. & Wohlgemuth, M. (Hrsg.). (2004). *Die Zukunft der Sozialen Marktwirtschaft: sozioethische und ordnungsökonomische Grundlagen*. Tübingen: Mohr Siebeck.

Gretler, A. (2004). Schweiz. In H. Döbert, W. Hörner, B. von Kopp & W. Mitter (Hrsg.), *Die Schulsysteme Europas*. (477–493). *Grundlagen der Schulpädagogik Band 46*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Gurria, A. (09. April 2008). *Vorstellung des Wirtschaftsberichts Deutschland*. Rede des OECD Generalsekretärs. Heruntergeladen am 01.12.2009 von <http://www.oecd.org/dataoecd/34/60/40407405.pdf>.

Hayek, F. A. v. (1960). *The Constitution of liberty*. Deutsche Erstausgabe von 1970: *Die Verfassung der Freiheit*. Tübingen: J.C.B. Mohr.

– (1944). *The road to serfdom*. 50th anniversary edition 1994. Chicago: University of Chicago Press.

Kultusministerkonferenz (2009). *Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland – Diagramm*. Heruntergeladen am 25.08.2009 von: www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=506.

Leppek, S. (2002). *Die Zulassung und Einführung von Schulbüchern und anderen Lehrmitteln an staatlichen deutschen Schulen: Verfassungs- und verwaltungsrechtliche Grundfragen*. Marburg: Tectum Verlag.

Mankiw, N. G., Taylor, M. P., Wagner, A. & Herrmann, M. (2001). *Grundzüge der Volkswirtschaftslehre*. 4. Auflage 2008. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Mendoza, R., & Bastiaensen, J. (2003). Fair trade and the coffee crisis in the Nicaraguan Segovias. *Small Enterprise Development* 14 (2), 36–46. Heruntergeladen am 17.11.2009 von: <http://www.catie.ac.cr/econegociosagricolas/BancoMedios/Documentos%20PDF/fair%20trade%20and%20coffee%20crisis%20in%20nica-mendoza%20bastiaensen%202003.pdf>.

Merrett, G. (2008). *Marktwirtschaft in Schulbüchern. Position Liberal des Liberalen Instituts der Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit*. Heruntergeladen am 05.07.2009 von: www.fnst-freiheit.org/uploads/896/Martkw_Schulbuecher.pdf.

Michalak, H. (1978). *Das Unternehmerbild in Schulbüchern. Eine Untersuchung der Sozialkunde-Lehrbücher für die Sekundarstufe I*. Köln: Deutscher Instituts-Verlag.

Müller-Armack, A. (1947). *Wirtschaftslenkung und Marktwirtschaft*. Düsseldorf: Verl. Wirtschaft und Finanzen. 1999.

North, D. C. (1990). *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*. Cambridge: Cambridge University Press.

North, D. C., Wallis, J. J., & Weingast, B. R. (2009). *Violence and Social Orders: A Conceptual Framework for Interpreting Recorded Human History*. Cambridge: Cambridge University Press.

Plotke, H. (2003). *Schweizerisches Schulrecht*. Bern: Haupt.

Popper, K. R. (1945a). *The Open Society and Its Enemies Volume I: The Spell of Plato*. Princeton: Princeton University Press. 5. Auflage 1966.

– (1945b). *The Open Society and Its Enemies Volume II: The High Tide of Prophecy: Hegel, Marx, and the Aftermath*. Princeton: Princeton University Press. 5. Auflage 1966.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (1994). *Rahmenlehrplan für die Maturitätsschulen*. Heruntergeladen am 03.09.2009 von: <http://edudoc.ch/record/17476/files/D30a.pdf?ln=deversion=1>

– (2009). *Das Bildungssystem der Schweiz*. Heruntergeladen am 11.08.2009 von: <http://www.edk.ch/dyn/14861.php>.

Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (2004). *Rahmenlehrplan für Fachmittelschulen*. Heruntergeladen am 03.09.2009 von: <http://edudoc.ch/record/2033/files/5-1d.pdf>

Smith, A. (1759). *The Theory of Moral Sentiments*. New York: Prometheus Books 2000.

– (1776). *The Wealth of Nations*. New York: Prometheus Books 1991.

Stecklow, S., & White, E. (08. Juni 2004). What Price Virtue? At Some Retailers, 'Fair Trade' Carries A Very High Cost: Stores Charge Big Markups On Goods Intended to Help Farmers in Poor Countries. *Wall Street Journal*. Heruntergeladen am 17.11.2009 von: <http://www.globalexchange.org/campaigns/fairtrade/coffee/2064.html>.

Steinbach, M. (2006). *Industriellenbilder in deutschen Schulbüchern. Zum Umgang mit einem ungeliebten Typus*. In S. Handro & B. Schönemann (Hrsg.), *Geschichtsdidaktische Schulbuchforschung*. (217-232). Berlin: Lit.

Straubhaar, T., Wohlgemut, M., & Zweynert, J. (2009). Rückkehr des Keynesianismus: Anmerkungen aus ordnungspolitischer Sicht. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, Bd. 59, 19-26.

Struve, P. B. (1894). *Kritische Anmerkungen zur wirtschaftlichen Entwicklung Russlands*. St. Petersburg (nur in russischer Sprache erschienen).

Stykow, P. (2004). Der Fall Russland: Korruption als Kollateralschaden der Transformation? *Vierteljahrshefte zur Wirtschaftsforschung* 73, 247-262.

Tillmann, S. (20. Mai 2009). Autoindustrie trickst bei Jobzahlen. *Capital.de*. Heruntergeladen am 17.11.2009 von: ><http://www.capital.de/unternehmen/100022082.html><.

Zehner, D. (2002). An Economic Assessment of 'Fair Trade' in Coffee. *Columbia Business School's Chazen Web Journal of International Business*, Fall 2002. Heruntergeladen am 17.11.2009 von >http://www1.gsb.columbia.edu/mygsb/faculty/research/pubfiles/92/Fair_Trade_in_Coffee_Final_Version1004.pdf<.

ANHANG 1: ÜBERSICHT DER FÄCHER MIT WIRTSCHAFTSBEZUG IN DEUTSCHLAND

Bundesland	Fach*	Wochenstunden**
Baden-Württemberg	Welt-Zeit-Gesellschaft oder Wirtschaft-Arbeit-Gesundheit (HS) Erdk./Wirtsch./Gem.kunde (RS) Geografie-Wirtschaft-Gemeinschafts- kunde oder Wirtschaft (GY)	3-4 1-2 1-2, in der Oberstufe 4
Bayern	Arbeit-Wirtschaft-Technik (HS) Wirtschaft und Recht, BWL & Rechnungswesen (RS) Wirtschaft und Recht (GY)	1-2 2 in Klasse 9 und/oder 3 BWL & Rech- nungswesen in Klasse 7-10 2 ab Klasse 8 oder 9, in Oberstufe + Projekt-/Wissenschaftsseminar
Berlin	Arbeitslehre (HS) Arbeitslehre, Wirtschaft und Recht (RS) Sozialwissenschaften/ Wirtschaftswissenschaften (GY)	4 in Klasse 7-10 1 in Klasse 9, 10 3-4 in Klasse 7-10 2 in Klasse 9, 10, in Oberstufe 3 (GK) oder 5 (LK)
Brandenburg	Wirtschaft-Arbeit-Technik (GS) Wirtschaft-Arbeit-Technik, Wirt- schaftswissenschaft oder Politische Bildung (GY)	1 in Klasse 7, 8; 2 in Klasse 9, 10 1 in Klasse 7-10, in Oberstufe 3 (GK) oder 5 (LK)
Bremen	Wirtschaft-Arbeit-Technik, Arbeitslehre (GS) Wirtschaft-Arbeit-Technik, Wirt- schaftslehre (GY)	2 in Klasse 5-10 4 in Klasse 7, 8; 3 in Klasse 9 1-2 in Klasse 5-10, als Pflichtfach 3 in Klasse 8-10, in Oberstufe 3 (GK) oder 5 (LK)
Hamburg	Gesellschaft, Arbeit und Beruf (HS) Arbeitslehre (RS) Wirtschaft, Politik, Gesellschaft (GY)	1-3 in Klasse 5-9 2-4 in Klasse 7-10 4 WS
Hessen	Arbeitslehre, Politik und Wirtschaft (HS, RS, GY) Politik und Wirtschaft (GY)	2-3 in Klasse 5-10 2-3 in Klasse 7-10, in Oberstufe 2 (GK) oder 5 (LK)
Mecklenburg- Vorpommern	Arbeit-Wirtschaft-Technik (GS, GY) Wirtschaft (GY)	1-2 in Klasse 5-10 2 in Klasse 11, 12
Niedersachsen	Arbeit-Wirtschaft-Technik (GS) Wirtschaft (HS, RS) Politik/Wirtschaft, Wirtschaftslehre (GY)	2-3 in Klasse 5-10 1-2 in Klasse 7-10 2-4 in Klasse 8-12 2-4 + Seminar in Klasse 11, 12
Nordrhein- Westfalen	Arbeitslehre (HS, GS), Gesellschaftslehre (HS, RS, GY) Politik/Wirtschaft (GY)	1-3 in Klasse 5-10 3-4 in Klasse 5-10 2 in Klasse 8, 9, 11, 12; in Klasse 11, 12 als Sozialwiss./Wirtschaft

Rheinland-Pfalz	Arbeitslehre (GS) bzw. Wirtschaft und Sozialkunde (RS) Gesellschaftswissenschaften (GY)	3-4 in Klasse 5-9 3-4 in Klasse 9, 10 3-4 in Klasse 5-9; in Oberstufe als Gemeinschaftskunde mit 4-6
Saarland	Arbeitslehre (HS, RS) Wirtschafts- und Sozialkunde (RS) Sozialkunde/Politik, Wirtschaftslehre, Gesellschaftswissenschaft (GY)	2-4 in Klasse 5-10 2 in Klasse 9, 10 2 in Klasse 9, 3 in Klasse 10, 3 (GK), 5 (LK) 4 + 2 WS Seminar in Kl. 11, 12
Sachsen	Wirtschaft, Technik, Haushalt/Soziales (HS/RS) Gesellschaftswissenschaften, Gemeinschaftskunde (GY)	2-3 in Klasse 7-10 3 in Klasse 8-10 2 in Klasse 9-12
Sachsen-Anhalt	Wirtschaft (GS) Wirtschaftslehre (GY)	1 in Klasse 8-10 2 in Klasse 9-12
Schleswig- Holstein	Arbeit, Wirtschaft und Verbraucher- bildung, Wirtschaft/Politik (GS, GY)	3-5 in Klasse 5-10 und 2-3 in der Oberstufe
Thüringen	Wirt./Recht, Wirt.-Umw.-Europa (GS) Wirtschaft/Recht (GY)	2-3 in Klasse 7-10 1-2 in Klasse 9-12

* HS: Hauptschule, RS: Realschule, GS: Gesamtschule, GY: Gymnasium. Zudem werden wirtschaftliche Themen auch noch in den Fächern Erdkunde/Geographie und Geschichte behandelt

** WS: Wochenstunden

Quellen: Süddeutsche Zeitung (19./20.09.2009). Zwischen Angebot und Nachfrage: Warum die Deutschen die Ökonomie nicht mögen und eigene Recherche.

ANHANG 2: ÜBERSICHT DER UNTERSUCHTEN BÜCHER

Deutschland

Geographie/Erdkunde		Titel	ISBN	Bemerkungen
Erschienen	Verlag			
1. 2007	Cornelsen	Mensch und Raum. 11./12.	978-3-060-64486-5	
2. 2008	Klett	Fundamente - Geographie	978-3-623-29260-1	
3. 2009	Schroedel	Seydlitz Geographie 6 Gymnasium Thüringen	978-3-507-52242-8	
4. 2007	Westermann	DIERCKE GEOGRAPHIE	978-3-14-151065-2	
5. 2007	Cornelsen	Mensch und Raum: Geographie Siedlungsgeographie Oberstufe Gymnasium	978-3464644706	
6. 2009	Westermann	Praxis Geographie 3.	978-3-14-114158-0	
7. 2007	Westermann	Diercke Geography ; Vol. 1	978-3-14-114011-8	
8. 2007	Klett	TERRA - Erdkunde 9/10 Gymnasium Niedersachsen	978-3-623-27350-1	
9. 2009	Westermann	Diercke Erdkunde 7/8 Niedersachsen	978-3-14-114577-9	
10. 2007	Klett	TERRA GWG 5/6 Geographie Wirtschaft. 9./10. Ausgabe für Gymnasien in Baden-Württemberg	978-3-623-27850-6	
11. 2008	Schroedel	Seydlitz Erdkunde 8	978-3-507-52248-0	
12. 2008	Klett	TERRA Geographie 8 Regelschule Thüringen	978-3-623-26640-4	
13. 2008	Westermann	Heimat und Welt, Teil: 7/8	978-3-14-114177-1	
14. 2007	Oldenbourg	Begegnungen B 9. Neu. Bayern: Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	978-3-637-83619-8	Auch Politik und Geschichte
15. 2007	Klett	Terra - 9/10: Für Gesellschaftslehre, Geschichte und Erdkunde an Haupt- und Gesamtschulen	978-3-12-433030-7	Auch Politik und Geschichte
16. 2007	Schroedel	Trio - Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	978-3-507-36054-9	Auch Politik und Geschichte
17. 2007	Westermann	Durchblick 9/10 Niedersachsen	978-3-14-110749-4	Auch Politik und Geschichte

	Geschichte						
	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Bemerkungen		
1.	2008	Klett	Deutsch-französisches Geschichtsbuch	978-3-12-416511-4			
2.	2007	Westermann	Die Reise in die Vergangenheit 3: Aufklärung bis Industrialisierung	978-3-14-140728-0			
3.	2008	Westermann	Anno 7 / 8. Gymnasium. Brandenburg	978-3-14-111070-8			
4.	2008	Buchner	Kompendium Geschichte: Von der Antike bis zur Gegenwart	978-3-7661-4661-8			
5.	2009	Buchner	1900 - Durchbruch der Moderne	978-3-7661-4684-7			
6.	2007	Oldenbourg	Mosaik: der Geschichte auf der Spur	978-3-637-00019-3			
7.	2007	Cornelsen	Forum Geschichte. 9. Gymnasium Niedersachsen: Vom Ende des Ersten Weltkriegs bis 1945	978-3-06-111066-6			
8.	2008	Schöningh	Zeiten und Menschen	978-3-14-034516-3			
9.	2009	Buchner	Das waren Zeiten 5. Vielfalt und Einheit Europas: 10.	978-3-7661-4755-4			
10.	2007	Schöningh	Zeiten und Menschen - Geschichtswerk für die Oberstufe, Neue Ausgabe NRW, Bd.1	978-3-14-024970-6			
11.	2007	Cornelsen	Geschichte plus 9/10. Neubearbeitung. Berlin	978-3-06-064882-5			
12.	2007	Schroedel	Geschichte konkret	978-3-507-35551-4			
13.	2007	Klett	Zeitreise 3 - Sonderheft Imperialismus/Sozialismus	978-3-12-424037-8			
14.	2007	Oldenbourg	Begegnungen B 9. Neu. Bayern: Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	978-3-637-83619-8	Auch Politik und Erdkunde		
15.	2007	Klett	Terra - 9/10: Für Gesellschaftslehre, Geschichte und Erdkunde an Haupt- und Gesamtschulen	978-3-12-433030-7	Auch Politik und Erdkunde		
16.	2007	Schroedel	Trio - Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde	978-3-507-36054-9	Auch Politik und Erdkunde		
17.	2007	Westermann	Durchblick 9/10 Niedersachsen	978-3-14-110749-4	Auch Politik und Erdkunde		

Politik/Sozialkunde		Titel		ISBN	Bemerkungen
Erschienen	Verlag				
1. 2008	Oldenbourg	Sozialkunde: Erlebte Demokratie		978-3-637-00624-9	
2. 2009	Schöningh	Im Fokus: Gesellschaft und Politik		978-3-14-035983-2	
3. 2007	Schöningh	Sozialkunde: Politik in der Sekundarstufe II		978-3-14-035990-0	
4. 2008	Schöningh	Wirtschaftspolitik im Zeichen der Globalisierung		978-3-14-023996-7	Auch Wirtschaft
5. 2009	Schöningh	Politik/Wirtschaft 11. Niedersachsen: Gymnasiale Oberstufe.		978-3-14-024407-7	Auch Wirtschaft
6. 2007	Buchner	Die moderne Gesellschaft in Deutschland: Strukturen und Wandlungsprozesse		978-3-14-035983-2	
7. 2007	Schöningh	Politik erleben, Sozialkunde		978-3-14-035983-2	
8. 2007	Schöningh	Sozialstruktur – soziale Ungleichheit – sozialer Wandel		978-3-14-023987-5	
9. 2007	Schroedel	Mensch und Politik S1		978-3-507-10844-8	
10. 2008	Klett	Anstöße 2. 7-9 Gymnasium, 9-10 Realschule: Politik/Wirtschaft		978-3-12-065410-0	Auch Wirtschaft
11. 2009	Cornelsen	Politik entdecken 2		978-3-464-64999-2	
12. 2007	Schroedel	Demokratie heute – Sozialkunde		978-3-507-10393-1	
13. 2009	Schöningh	Politik, Wirtschaft: ein Arbeitsbuch		978-3-14-024464-0	Auch Wirtschaft
14. 2009	Schroedel	Demokratie heute – Sozialkunde Rheinland-Pfalz		978-3-507-10398-6	
15. 2007	Oldenbourg	Begegnungen B 9. Neu. Bayern: Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde		978-3-637-83619-8	Auch Erdkunde und Geschichte
16. 2007	Klett	Terra – 9/10: Für Gesellschaftslehre, Geschichte und Erdkunde an Haupt- und Gesamtschulen		978-3-12-433030-7	Auch Erdkunde und Geschichte
17. 2007	Schroedel	Trio – Geschichte, Sozialkunde, Erdkunde		978-3-507-36054-9	Auch Erdkunde und Geschichte
18. 2007	Westermann	Durchblick 9/10 Niedersachsen		978-3-14-110749-4	Auch Erdkunde und Geschichte

Wirtschaftskunde					
	Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Bemerkungen
1.	2008	Westermann	Wirtschaftslehre	978-3-14-116089-5	
2.	2008	Schöningh	Wirtschaftspolitik im Zeichen der Globalisierung	978-3-14-023996-7	Auch Politik
3.	2009	Buchner	Wirtschaft & Recht 3. Mittelstufe Gymnasium WSG-W: Bayern	978-3-7661-7233-4	
4.	2007	Auer	Wirtschaft und Recht, Gymnasium Bayern: 8. WSG-W	978-3-403-04759-9	
5.	2009	Schöningh	Politik / Wirtschaft 11. Niedersachsen: Gymnasiale Oberstufe	978-3-14-024407-7	Auch Politik
6.	2008	Duden Paetec	Duden. Wirtschaft - Recht. Sekundarstufe II Lehrbuch	978-3-8355-6500-5	
7.	2008	Klett	Anstöße 2. Klassen 7-9 Gymnasium, 9-10 Realschule: Politik/Wirtschaft	978-3-12-065410-0	Auch Politik
8.	2008	Duden Paetec	Wirtschaft Arbeit Technik Sekundarstufe	978-3-8355-6016-1	
9.	2009	Schöningh	Politik, Wirtschaft: ein Arbeitsbuch	978-3-14-024464-0	Auch Politik
10.	2007	Cornelsen	Arbeitslehre / Wirtschaft – Allgemeine Ausgabe 9./10.	978-3-464-52469-5	
11.	2007	Bildungsverlag Eins	Wege zum Beruf 10: Arbeit-Wirtschaft-Technik M10	978-3-427-26809-3	
12.	2008	Westermann	Praxis – WTH 7. Wirtschaft / Technik / Haushalt. Mittelschule. Sachsen	978-3-14-116337-7	

Schweiz

Geographie-Erdkunde					
Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Bemerkungen	
1.	SKV	Wirtschaftsgeografie: Schülerbuch	978-3-286-30784-1		
2.	Compendio Bildungsmedien	Anthropogeografie: Kulturen, Bevölkerung und Städte: Lerntext, Aufgaben mit Lösungen und Kurztheorie, für Maturitätsschulen (MAR)	978-3-7155-9366-1		
3.	Compendio Bildungsmedien	Wirtschaftsgeografie und globalisierter Lebensraum: Lerntext, Aufgaben mit Lösungen und Kurztheorie	978-3-7155-9367-8		
Geschichte					
Erschienen	Verlag	Titel	ISBN	Bemerkungen	
1.	Cornelsen - Sauerländer	Schweizer Geschichtsbuch 4	978-3-06-064521-3		
2.	Lehrmittelverlag Zürich	Die Schweiz und ihre Geschichte - Schülerbuch	978-3-906719-96-2		
3.	Rentsch	Weltgeschichte, Bd.1 : Von den Anfängen bis zur Französischen Revolution: BD 1	978-3-7249-0604-9		
4.	Rentsch	Weltgeschichte 2: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart: BD 2	978-3-7249-0605-6		
5.	Lehrmittelverlag Zürich	Durch Geschichte zur Gegenwart, Band 1, Schülerbuch	978-3-906718-31-6		
6.	Lehrmittelverlag Zürich	Durch Geschichte zur Gegenwart, Band 3, Schülerbuch	978-3-906718-56-9		
7.	Lehrmittelverlag Zürich	Durch Geschichte zur Gegenwart, Band 4, Schülerbuch	978-3-906743-82-0		

Politik-Sozialkunde		Titel		ISBN	Bemerkungen
Erschienen	Verlag			ISBN	Bemerkungen
1.	Verlag Fuchs AG	Der Staat. Politisches Grundwissen mit politischen und gesellschaftlichen Netzwerken		978-3-03743-001-9	17. Auflage. Mittlerweile 19. Auflage erschienen: ISBN 978-3-03743-003-3
2.	Verlag Fuchs AG	Sonderheft: Ökologie /Ethik (Taschenbuch)		978-3-03743-900-5	1. Auflage. Mittlerweile 2. Auflage erschienen: ISBN 978-3-03743-910-4
3.	Compendio Bildungsmedien	Schweizer Staatskunde: Grundlagen und Repetitionsfragen mit Lösungen		978-3-7155-9342-5	
4.	Tobler	Das politische System der Schweiz verstehen: Wie es funktioniert - Wer partizipiert - Was resultiert		978-3-85612-168-6	
5.		Schweiz in Sicht		keine ISBN	
Wirtschaft		Titel		ISBN	Bemerkungen
Erschienen	Verlag			ISBN	Bemerkungen
1.	Vdf Hochschulverlag	Volkswirtschaft verstehen (5. Aufl.)		978-3-7281-3207-9	
2.	hep verlag	Volkswirtschaftslehre: Eine Einführung für die Schweiz		978-3-03905-475-6	
3.	Rüegger	Aktuelle Volkswirtschaftslehre Ausgabe 2008/2009		978-3-7253-0903-0	
4.	SKV	Spass am ökonomischen Denken. Die wichtigsten Konzepte einfach erklärt (4. Aufl)		978-3-286-50078-5	
5.	Sauerländer Verlag, Aarau	Ressourcen und Strukturen: Eine Einführung in die Volkswirtschaft		978-3-0345-0192-7	
6.	Versus	Basiswissen Wirtschaft und Recht (2. Aufl.): Band 3: Recht		978-3-03-909083-9	

Für zahlreiche Hinweise, Anregungen und Korrekturen möchte ich Joachim Zweynert und Gerhard Wegner danken, ohne deren Hilfe das Verfassen der Studie nicht möglich gewesen wäre. Mein Dank gilt außerdem Gerhard Lippert, der bei der langen Bibliotheksarbeit eine geschätzte Hilfe war sowie mehrere Male Entwürfe Korrektur las. Die Verantwortung für Fehler und Ungenauigkeit liegt natürlich allein beim Autor.

Impressum:

Herausgeber
Liberales Institut der
Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit
Dr. Peter Altmiks
Karl-Marx-Straße 2
14482 Potsdam

Tel.: 03 31.70 19-210
Fax: 03 31.70 19-216
libinst@freiheit.org
www.freiheit.org

Kontakt:

Lehrstuhl für Institutionenökonomie und Wirtschaftspolitik
Universität Erfurt
Tel: +49(0)361.7 37-4513
Fax: +49(0)361.7 37-4549

Produktion
COMDOK GmbH
Büro Berlin

2010

Ziel der wirtschaftswissenschaftlichen Schulbuchstudie ist die Analyse der Frage, ob wirtschaftliche Zusammenhänge korrekt erklärt und wie sie bewertet werden. Hierbei wird insbesondere die Behandlung von positiven und normativen Aspekten sowie die Darstellung wichtiger Themenfelder wie Gerechtigkeit, unternehmerische Dynamik, Unternehmenspersönlichkeiten und Globalisierung betrachtet. Untersucht werden hierzu Schulbücher der Fächergruppen Geographie/Erdkunde, Geschichte, Politik/Sozialwissenschaft und Wirtschaft aus Deutschland und dem deutschsprachigen Teil der Schweiz. Die Analyse deutscher und schweizerischer Schulbücher bietet sich an, da beide Schulsysteme sehr föderal geprägt sind, die Schweiz aber eine freiere Tradition im Umgang mit Lehrmitteln hat. Im Gegensatz zu den meisten Bundesländern liegt die Auswahl der Lehrmittel an weiterführenden Schulen dort grundsätzlich im Ermessen der Lehrer. Die Stichprobe der deutschen Schulbücher umfasst 52 Bücher, während aus dem deutschsprachigen Teil der Schweiz 21 Bücher ausgewählt wurden. Da schon Analysen zur Darstellung wirtschaftlicher Themen in älteren Schulbüchern vorliegen, konzentriert sich die Studie auf neue Schulbücher. Die Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass es bei der Behandlung von wirtschaftlichen Themen in deutschen und schweizerischen Schulbüchern eine relativ große Übereinstimmung gibt, wobei die schweizerischen Bücher wirtschaftliche Themen insgesamt jedoch sachlicher und ausgewogener behandeln sowie deutlich weniger gravierende Fehler enthalten. Die größten Diskrepanzen zeigen sich nicht zwischen den beiden Ländern, sondern zwischen den einzelnen Fächergruppen. So weisen die Erdkunde- und Geographiebücher die stärksten Tendenzen zur Emotionalisierung und verzerrten Darstellung wirtschaftlicher Themen auf, während beispielsweise die Qualität der untersuchten Wirtschaftskundebücher bis auf einige Schwachstellen als insgesamt gut bezeichnet werden kann.