

## Kein neues Fach Ökonomie, aber eine modernere Wirtschaftslehre in der schulischen politischen Bildung!

*Hans-Hermann Hartwich*

„Strukturelle Zusammenhänge von Wirtschaft, Gesellschaft und Politik sind an der Schwelle zum dritten Jahrtausend ohne ökonomische Grundkenntnisse nicht zu erfassen. Deshalb benötigt jeder Bürger diese Kenntnisse und zwar nicht nur für die Meisterung privater und beruflicher Situationen, sondern auch für die aktive Teilhabe am wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Geschehen eines Landes“ so die These des „Memorandums zur ökonomischen Bildung“, das der Vorstandsvorsitzende des Deutschen Aktieninstituts (DAI) in Frankfurt am Main, Professor Dr. Rüdiger von Rosen, vorstellt. Dieser These kann in jeder Hinsicht zugestimmt werden. Ja, weitergehende, vertiefende Forderungen an Lehr- und Lerninhalte über die „strukturellen Zusammenhänge“ sind berechtigt. Ökonomische Bildung gehört in das allgemeine Schulwesen.

Zweifel bestehen hinsichtlich der Prämissen und Akzente im Memorandum des DAI. So wird von einer „Einführung“ der ökonomischen Bildung in das allgemeinbildenden Schulwesen ausgegangen. Wer mit den Bemühungen um die sozialwissenschaftliche Ausbildung im Rahmen eines Faches Politische Bildung an den allgemeinbildenden Schulen nur einigermaßen vertraut ist, weiß, dass von Anfang die ökonomische Bildung einen erheblichen Anteil hatte. So kann es nicht um „Neueinführung“ gehen. Aber eine Modernisierung von Zielen und Inhalten ist sehr wohl geboten.

Das DAI und seine wissenschaftlichen Ratgeber fordern sodann rundheraus ein eigenes Fach, das alsbald von der Kultusminister-Konferenz (KMK) beschlossen werden müsse. Es ist davon auszugehen, dass die Autoren um diese Problematik wissen. Angesichts des durch Stundenzahlen begrenzten Kanons kann die Forderung nur dadurch erfüllt werden, dass eingeführte Fächer gestrichen oder im Stundenplan nur stark verkürzt angeboten werden. Welche Fächer kämen dafür in Frage? Sicher nicht die Naturwissenschaften, der Fremdsprachen- und der Deutsch-Unterricht. Im Grunde bleiben nur Geschichte und die verschiedenen Formen der „Gemeinschaftskunde/Sozialkunde“ als Steinbruch übrig. Der Geschichtsunterricht hat sich stets gegenüber allen Kritiken behauptet und ist auch in der Sache eine unerläßliche Grundlage des Abiturs. Also Streichung oder noch weitere Reduzierung der politischen Bildung? Eine Antwort der Initiatoren hierauf wäre hilfreich.

Die speziellen Fächer der politischen Bildung an den Gymnasien gibt es seit Anfang der 60er Jahre, nachdem die Oberstufenreform durch die KMK 1960 (Saar-

brücker Rahmenvereinbarung) beschlossen und durch die „Rahmenrichtlinien“ der KMK von 1962 präzisiert worden war: „Gemeinschaftskunde“ sollte sich aus Geschichte, Geografie und Sozialkunde zusammensetzen. Letztere wurde dann im Laufe der Jahre und Jahrzehnte zum spezifischen Fach der schulischen politischen Bildung, ohne dass sich deshalb Geschichte und Geografie aus diesem Auftrag an die Schulen entfernten.

Heute gibt es unterschiedlichste Bezeichnungen für die Fächer dieses Grundansatzes. Viele Irrungen und Wirrungen begleiteten den Streit um den jeweiligen Fächerinhalt und die Lernziele. Trotz starker Belastung mit sehr unterschiedlichen disziplinären Sichtweisen wurden in der Regel Strukturen, Zielsetzungen und Inhalte der sozialkundlichen Lehrerausbildung an den Universitäten gefunden, die studierbar waren und zu soliden Unterrichtsbefähigungen der Lehrer führten.

Die fachwissenschaftlichen Grundlagen der Sozialkunde/Gemeinschaftskunde oder genereller, der politischen Bildung an den Gymnasien, lieferten in unterschiedlichem Grade Politikwissenschaft und Soziologie. Dies geschah und geschieht jedoch niemals mit totaler Einseitigkeit. Zumindest rechtliche und ökonomische Grundlagen müssen vom Sozialkundelehrer beherrscht werden.

Dass die Sozialkundelehrerausbildung zu einer Domäne der Politikwissenschaft werden konnte, war übrigens nicht zwingend. Sie ergab sich aus dem unterschiedlichen Engagement der Universitätsfächer in Sachen schulischer politischer Bildung. Auch kann sicher von einer besonderen Verpflichtung dieser Universitätsdisziplin gegenüber der politischen Erziehung im Sinne der Demokratie gesprochen werden. Die anfängliche „natürliche Ehe“ zwischen Politikwissenschaft und politischer Bildung ist jedoch längst aufgelöst, wenn auch nicht geschieden.

Die empirischen und theoretisch-konzeptionellen Befunde der Soziologie spielen heute in der „Sozialkunde“ eine große Rolle. Nur die Wirtschafts- und die Rechtswissenschaften haben sich an den Universitäten bezüglich der schulischen Aufgabenstellung stets zurückgehalten, behutsam formuliert.

„Rechtswkunde“ ist z.B. eine sehr alte Forderung. Immer wieder vorgelegte Konzepte konnten zumeist überzeugen. Aber es fand sich niemand, der den Brückenschlag zwischen universitärer Ausbildung und schulischer Aufgabenstellung ernsthaft anging und sich in den Dienst einer systematisch konzipierten Aufgabenerfüllung für die schulische Bildung stellte.

Bezüglich der wirtschaftskundlichen Themen muss leider von den Universitätsfächern Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre ähnliches gesagt werden. Offensichtlich spielte hier stets eine bedeutende Rolle, auch im Sinne einer Exkulpierung, dass es ja die Wirtschaftspädagogik und genereller die Ausbildung der Diplom-Handelslehrer gab. Deren Ausbildung kann aber hier nicht das Thema sein. Sie lehren unter gänzlich anderen Zielsetzungen und Bedingungen.

So blieb es in der universitären Sozialkundelehrerausbildung in der Regel bei „einführenden“ Lehrveranstaltungen als fachwissenschaftliche Grundlegungen, die sich zumeist mit der Makroökonomie und der Mikroökonomie befassten. Die Betriebswirtschaftslehre kommt, soweit erkennbar, nicht vor.

## 1. Ein selbständiges Schulfach Ökonomie ist weder praktikabel noch sinnvoll

Es muss und soll hier jetzt nicht um die Aufrechterhaltung der schulischen politischen Bildung gekämpft werden. Eine Streichung oder drastische Verkürzung wäre einfach unverantwortlich angesichts der stets gefährdeten demokratischen Ordnung – trotz ihrer begrenzten Wirkungsmöglichkeiten. In diesem Rahmen sind auch die wichtigen rechtskundlichen Themen wie die Verfassung, die Unabhängigkeit der Gerichtsbarkeit, Fragen des Eigentums- und Arbeitsrechts (Tarifvertragswesen), das Bundesverfassungsgericht, – nicht zuletzt im Kontext der Vergemeinschaftung von Recht in der europäischen Unionsbildung – unerlässlich.

Zu dieser politischen Bildung gehört ein vertieftes Verständnis für die wirtschaftlichen Zusammenhänge in Gesellschaft und Staat, für die Europäisierung der Wirtschaft, für die Bedeutung von wirtschaftlichen Innovationen und Unternehmen, für die Rolle jedes Wählers und Staatsbürgers als Konsument, Arbeitnehmer, Unternehmer, Anleger.

Nur – und das ist hier die erste These gegen die Forderung nach einem eigenen neuen Fach, das andere zwangsweise verdrängen müsste •: nicht als ein neues selbständiges Schulfach an den allgemeinbildenden Schulen, sondern als Bestandteil der Fächer schulischer politischer Bildung.

Die Ablehnung eines selbständigen Schulfaches „Ökonomie“ an den Gymnasien fußt nicht nur auf den schulpraktischen Problemen einer Verdrängung anderer wichtiger Fächer und auf der Tatsache, dass bereits viel mehr geschieht, als es das „Memorandum“ wahrhaben will. Es muss auch bedacht werden, dass nicht unter Berufung auf die alte und vieldiskutierte Vorstellung vom „homo oeconomicus“ die Welt allein durch die Brille der Wirtschaft erschlossen werden darf. So lebenswichtig diese auch immer ist. Zu umstritten sind nach wie vor überdies die normativen Leitbilder, wie denn „Wirtschaft“ zum Wohl der Menschen und Gesellschaften ge-  
deihen sollte. Deswegen taugt die Einübung eines „Systems“ nicht.

Gerade „die Kontroverse“ ist bislang Bestandteil der sozialkundlichen Bildung und dabei muß es auch bleiben. Erst mit der Erschließung unterschiedlicher Werturteile erschließt Bildung den Weg zu individueller Wertungssicherheit.

Gefordert werden soll aber von den Kultusverwaltungen die Ausarbeitung modernerer Richtlinien für ökonomische Bildung in der Lehrerbildung und im Unterricht. Dabei darf sich die Aufmerksamkeit nicht allein auf die Sozialkunde richten, sondern sollte auch der Tatsache Rechnung tragen, dass traditionell ein guter Geschichtsunterricht ökonomische Themen wie z.B. die Industrialisierung, die Entstehung von Kapitalgesellschaften, Wirtschaftskrisen, soziale Lebenslagen und Erwerbsarbeit, einbezieht. In ähnlicher Weise ergänzt der gute Geografieunterricht die ökonomische Bildung durch Strukturanalysen, internationale und regionale Strukturen und Vergleiche, ja selbst durch Kreislaufanalysen.

So lautet die zweite These: Modernisierung der ökonomischen Bildung im Rahmen der schulischen politischen Bildung.

Dabei ist eine Verständigung über die „neue Qualität des Lernens“ (Memorandum, S.20) durchaus möglich. Denn der Erwerb von Fähigkeiten wie

- „breites Verständnis sozialer, ökonomischer, politischer und technischer Zusammenhänge;
- Denken in übergreifenden komplexen Strukturen;
- kognitive Fähigkeiten der Wissensanwendung in unterschiedlichen Kontexten;
- Kommunikations- und Teamfähigkeit unter Einschluss von Empathie“,

ist nicht neu für Sozialkunde-, Geschichts- und Geografielehrer. Allenfalls der Erwerb von „metakognitiven Fähigkeiten der Selbststeuerung des Lernens“ im Zusammenhang mit ökonomischer Bildung mag ein Ziel sein, das bislang nicht genügend verfolgt wurde.

## 2. Was ist zum Stand der ökonomischen Bestandteile des Sozialkundeunterrichts zu sagen ?

Es wäre ein wenig das berühmte „Eulen nach Athen tragen“, wenn in dieser Zeitschrift noch einmal die Geschichte der ökonomischen Themen im Rahmen der schulischen politischen Bildung nachgezeichnet würde. Die GEGENWARTSKUNDE wurde einst von der Deutschen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft herausgegeben und hat in den sechziger und siebziger Jahren vor allem durch Friedrich-Wilhelm Dörge permanent die Verbindung von Politikwissenschaft, Soziologie und Wirtschaftswissenschaften als Leitdisziplinen des sozialkundlichen Unterrichts in den Mittelpunkt gestellt. Damit entsprach die Zeitschrift den praktischen Bedürfnissen der frühen Curricula und ihrer Weiterentwicklung durch Lehrplankommissionen und Kultusministerien über die stürmischen Jahre des Streits um Emanzipation und Marxismus hinweg.

Um die Bedeutung der ökonomischen Themen für die politische Bildung zu exemplifizieren, sei etwas näher auf die „Politik“, ein großes „Studienbuch zur politischen Bildung“ von Bernhard Sutor (Verlag Ferdinand Schöningh, 1994) zurückgegriffen. Dieser wahrlich jeder politischen Einseitigkeit und fachwissenschaftlicher Eindimensionalität unverdächtige Autor widmet den ökonomischen Themen über 100 Seiten. Das einschlägige Kapitel ist überschrieben mit „Grundfragen der Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik am Beispiel: Soziale Marktwirtschaft in der Bundesrepublik Deutschland“.

Das Buch von Sutor ist nicht nur ein Beleg für den Stellenwert der ökonomischen Bildung innerhalb der politischen Bildung, sondern zugleich eine gute Bündelung jenes Ziel-/Inhaltskonzepts für Ökonomie innerhalb der gymnasialen politischen Bildung, das im großen und ganzen die Curricula in den Bundesländern bestimmt.

Zwecks Gegenüberstellung mit den Forderungen nach einer „neuen“ ökonomischen Bildung seien zunächst die inhaltlichen Hauptthemen des – wie man wohl sagen darf • bestehenden Kanons genannt.

### *I. Industriegesellschaft:*

Das Wirtschaften • Grundbegriffe und Ordnungsmodelle mit Funktionsweisen des Marktes, Geld und Währung, Bankensystem und Funktion der Zentralbank

*II. Die Entscheidung für Soziale Marktwirtschaft*

Vorstellungen von Wirtschaftsordnungen in der frühen Nachkriegszeit. Währungsreform und Preisfreigaben, Grundgesetz und Wirtschaftsordnung, Verfassungsinterpretationen, Sozialstaatsprinzip

*III. Wirtschaftlicher Wiederaufbau und Ausbau der Sozialen Marktwirtschaft*

Ordnung des wirtschaftlichen Wettbewerbs, Unternehmerfunktionen und Unternehmensformen, Mitbestimmung, Tarifautonomie. Eigentum und Vermögensstruktur. Arbeitslosigkeit, Sozialpolitik, Leistungs- und Bedürfnis- und Chancengerechtigkeit, Familienpolitik, Umbau des Sozialstaats

*IV. Probleme staatlicher Wirtschaftssteuerung (Prozesspolitik)*

Konjunkturen und Krisen, Instrumente der Konjunkturpolitik, Zusammenhänge, Globalsteuerung, Widerstreitende Theorien und Interessen in der Konjunktursteuerung, Strukturpolitik, Aufbau Ost

*V. Internationale Verflechtung*

Zwischen Freihandel und Protektionismus. Außenhandel und Zahlungsbilanz. Internationale Währungsordnung

*VI. Ökonomie und Ökologie*

Grenzen des Wachstums, Technik oder Umweltschutz, Umweltschutz und wirtschaftliches Wachstum, ökologische soziale Marktwirtschaft, ethische Fragen.

Auch wenn sicher nicht angenommen werden kann, dass dieser Katalog in Gänze verwirklicht wird, so werden doch ganz deutliche Anforderungen an die „ökonomische Bildung“ gestellt. Es gibt sie also, diese ökonomische Bildung an den Schulen. Dies beweist u.a. ein Blick auf die heute geltenden Hamburger Lehrpläne für die gymnasiale Oberstufe „Gemeinschaftskunde“ und „Geschichte und Sozialkunde“ in der Sekundarstufe I und II.

Während im Geschichtsunterricht der Klasse 8 bereits erste wirtschaftsgeschichtliche Unterweisungen erfolgen, beschäftigt sich der Lehrplan Sozialkunde Klasse 10 mit konkreten Elementen ökonomischer Grundbildung: dem Betrieb und der Güterproduktion im Detail, einschließlich Absatz und Werbung, der Arbeit, Ausbildung und Interessenvertretung und dem Verbraucher, Verbraucherschutz. Der Katalog zu erlernender Begriffe umfaßt alle einschlägigen Grundbegriffe der Wirtschaftslehre.

Von ähnlichem Gewicht ist die ökonomische Bildung in der Sek. II. In der Vorstufe werden anhand aktueller Konflikte Themen vorgeschlagen wie z.B. das Problem „Ansiedlung eines Industrieunternehmens“. Die im Hintergrund stehenden Fragen nach der Eigentumsordnung, wirtschaftspolitischen Doktrinen und Verfassungsfragen verbinden sich ggfs. mit Betriebspraktika.

In der Studienstufe ist eines der insgesamt vier Semester der Thematik „Wirtschaft und Wirtschaftspolitik“ gewidmet. Im Lehrplan sind genannt:

Wirtschaftliche Situation der Bundesrepublik und ihre internationalen Verflechtungen, konjunkturelle und strukturelle Veränderungen, Möglichkeiten und Folgen staatlicher Steuerung, unterschiedliche Wirtschaftsordnungen. Überprüfung von Wirtschaftsdaten in Verbindung mit Informatik. Im einzelnen werden wie seit langem üblich „Konjunkturpolitik“, „Wachstum und Umwelt“, „Konzentration und Märkte“, „Arbeitslosigkeit“, „Rationalisierung und Investitionen“ genannt.

Die im Dienst stehenden Lehrer haben zwar in ihrer Ausbildung nicht immer das Nötige auch an wirtschaftswissenschaftlicher Grundausbildung erfahren. Aber sie waren zu eigenen Aktivitäten im Studium, im Referendariat und in der Praxis ständig herausgefordert und auch motiviert, weil die Themen dadurch unterrichtlich interessant gemacht werden können, dass stets aktuelle „Einstiege“ über Ereignisse möglich sind, die die Schüler interessieren oder anregen. Die didaktischen Umsetzungen – so ist in der Lehrerweiterbildung für Gymnasiallehrer immer wieder zu hören – möchten die meisten Lehrer selbst in der Hand behalten.

Es muß also konstatiert werden, dass das „Memorandum zur ökonomischen Bildung“ fehlgeht, wenn es unter der Voraussetzung argumentiert, um die ökonomische Bildung im allgemeinbildenden Gymnasium (5./7.-13.Klasse) sei es schlecht bestellt. Ökonomische Bildung sei (S. 18) bisher kein integraler Bestandteil im inhaltlichen Profil des Gymnasiums (mit Ausnahme Bayerns). Ökonomische Inhalte seien zwar in den einschlägigen Schulfächern vertreten, es gebe aber kein inhaltliches Konzept. Das stimmt nicht.

### **3. Das inhaltliche Konzept des „Memorandums zur ökonomischen Bildung“**

Es fällt schwer, signifikante Unterschiede zwischen dem bisher Gesagten und dem „Ziel-/Inhaltskonzept für ein Curriculum Ökonomie“ im Memorandum (S. 29ff.) zu entdecken. Die fünf zentralen Inhaltsfeldern des nun geforderten Ökonomieunterrichts sind auch im Beitrag Herrn von Rosens in diesem Heft abgedruckt. Die Grobgliederung und die exemplarisch genannten Inhalte unterscheiden sich nicht von den herkömmlichen Konzepten:

- Der private Haushalt im Wirtschaftsgeschehen
- Die Unternehmung als ökonomisches und soziales System und Aktionszentrum
- Wirtschaftsordnung als Institutionen und Regelsystem
- Die Funktion des Staates in einer marktwirtschaftlichen Ordnung
- Internationale Wirtschaftsbeziehungen

Hier sind keine neuen Ansätze oder interessante neue Lerndimensionen aufgezeigt.

Die Autoren des „Memorandums“ betonen, dass zum Verständnis der einzelnen Inhaltsfelder die Kenntnis des immanenten Regel- und Institutionsgefüges einer Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung sowie der wirtschaftlich bedingten Verknüpfungen der Institutionen und Akteure unerlässlich sei. Außerdem wird den Themen „Wirtschaftskreislauf und Volkswirtschaftliche Gesamtrechnung“, „betriebliches Rechnungswesen“ und Kosten- und Leistungsrechnung eine besondere Bedeutung als Analysewerkzeuge für den Aufbau eines ökonomischen Systemverständnisses beigegeben.

Um auch dem Leser eine präzisere Bewertung des Konzepts zu ermöglichen, sei ergänzend das in „Grundeinheiten“ und „vertiefende Einheiten“ konkretisierte Tableau abgedruckt. Dies macht die geforderten Inhalte noch griffiger und verständlicher.



#### 4. Bewertung und vergleichende Analyse des Konzepts

Für die generelle Beurteilung sind zunächst einmal die Empfehlungen zum „Aufbau eines ökonomischen Systemverständnisses“ besonders wichtig. Es heißt nicht mehr „ökonomische Bildung“, sondern „System“verständnis. Wie wertneutral ist dies gemeint? Bislang wird die Einübung in ein Wirtschafts“system“ als nicht-wertneutral verstanden. Das unterscheidet die geltenden Lehrpläne und Inhalte in der Tat von den im Memorandum genannten Zielen, obwohl auch sie die Marktwirtschaft zum Gegenstand haben.

Überdies: Da der Hinweis auf die einübende Bedeutung von betrieblichem Rechnungswesen, Kosten- und Leistungsrechnung im fachdidaktischen Teil noch durch Hervorhebung des Lernens an Modellen ergänzt wird, nähert sich diese Wirtschaftslehre doch recht stark dem leider ziemlich steril gewordenen wirtschaftswissenschaftliche Grundstudium an den Universitäten. Ob dieser Eindruck gemildert oder korrigiert werden kann durch die gründlichen fachdidaktischen Erwägungen im Memorandum muß hier dahingestellt bleiben. Sie bedürfen einer späteren Auseinandersetzung durch die fachdidaktischen Experten.

Beides kann keine erstrebenswerte Neuerung für die schulische ökonomische Bildung sein. Der offene, innovative Charakter gerade der modernen, von elektronischen Informations- und Medientechnologien geprägten Ökonomie, der Selbstständigkeit, Leistungsbereitschaft und Illusionen des Grenzenlosen beinhaltet, bleibt bei jedem „Modell“ auf der Strecke.

In der inhaltlichen Ausgestaltung des Konzepts sind allerdings Themenbereiche enthalten, die in eine modernisierte ökonomischen Bildung unbedingt Eingang finden müssen.

Eher konventionell ist die Grundorientierung an den Institutionen des Wirtschaftskreislaufs: Haushalt – Unternehmen – Staat – Ausland. Dazu kommt die eben kritisierte und altbekannte Kategorie der „Wirtschaftsordnung“. Die Konzeptualisierung des Letzteren stammt aus den sechziger Jahren der Wirtschaftslehre im Rahmen der Gemeinschaftskunde. Vor allem Walter Euckens „Denken in Ordnungen“ und die ordoliberalen, besonders von K. Paul Hensel (Grundformen der Wirtschaftsordnung, 1972) zuletzt so engagiert gelehrten Ordnungssysteme der „Zentralverwaltungswirtschaft“ im Grundgegensatz zum Typ „Marktwirtschaft“, sind lange Zeit Gegenstand des Unterrichts gewesen, auch dann noch, als weder diese Art von Ordnungslehre noch der Typus der Zentralverwaltungswirtschaft zu reflektiertem Wissen um reale wirtschaftliche Zusammenhänge führten.

Dabei ging es dann immer noch um Marktformen des vollkommenen Wettbewerbs und Kartellverbote durch das „Grundgesetz der Marktwirtschaft“ („Kartellgesetz“) als längst die Diskussion über die Notwendigkeit von Fusionskontrollen und eine Monopolkommission geführt wurde.

Thematisch zupackender sind die in der Abbildung aufgeführten ökonomischen Inhaltsfelder.

Sie können zu einem größeren Teil als Appell an eine Modernisierung der Themen des bestehenden Unterrichts verstanden werden. Einiges ist aber dabei auch wieder auf der Strecke geblieben. So werden im Memorandum unter dem Themenblock IV. „Staat“ bemerkenswert zurückhaltend und untertreibend „Gruppen-

phänomene“ in der Wirtschaftspolitik genannt. Offensichtlich handelt es sich um die Vielzahl der mächtigen und weniger mächtigen Interessengruppen, Verbände und global agierenden Unternehmen in der Wirtschaft. Dieses Thema gehörte als Kategorie „Interessen“ und „wirtschaftliche Macht“ in den bestehenden Lehrplänen immer dazu, weil die ökonomische Bildung Teil einer zugleich „politischen Bildung“ ist. Warum erscheinen diese „Phänomene“ nicht mehr im Tableau ?

In der Verknüpfung von Marktwirtschaft und Demokratie ist das Wirken der Interessenverbände legitim und Ausdruck der freiheitlichen Ordnung. Als Tarifparteien haben Verbände rechtsetzende Funktionen. Sie und das was hinter ihnen steht, wirtschaftliche Macht, gehört so selbstverständlich zum „System“ oder zur Realität, dass es weder einer besonderen Verteidigung, noch verschämten Niederschlagens der Augen bedarf. Interessenvertretung und Macht dürfen nicht versteckt als „Phänomene“ im „neuen“ Programm des Memorandums erscheinen.

Es soll nicht gleich unterstellt werden, dass dies als „nicht-ökonomisch“ oder „nicht-systemgerecht“ bewußt ausgeklammert wurde. Aber ob dies nun als eine Frage des „Systems“ angesehen wird oder nicht, – das Wissen um Interessen und Macht in der modernen Wirtschaft ist ein ganz wichtiges Element jeder ökonomischen Bildung.

Auf der anderen Seite fehlen im Memorandum Konkretisierungen zu den grundlegenden neuen und neuesten Entwicklungen, die auch beruflich relevant sind. Vermutlich haben die Autoren an sie gedacht. Jedoch verhinderten die Systematik und „System“orientierung eine konkrete Benennung. So sollte nicht nur von den „Rahmenbedingungen für Unternehmensaktivitäten“ gesprochen werden, sondern über die Entwicklung der Technik und die damit verbundene ständige Herausforderung für die Unternehmen, die bis hin zur Verlagerung der Unternehmensaktivitäten in andere Bereiche, etwa von industrieller Produktion in die Telekommunikationsbereiche hinein reichen.

Natürlich sprengt ein solches Beispiel die zu enge Systematik. Aber erst daran wird die Realität der Ökonomie in ihrer die Lebenswirklichkeit verändernden Dynamik plastisch. Man könnte hier auch an die geradezu revolutionierende Bedeutung der Containertechnik für die Häfen und ihr Umland in den letzten 20 Jahren denken. Oder auch an den Zerfall einer einst grundlegenden Technik, der Erzeugung von Kohle und Stahl und ihre Bedeutung für das Ruhrgebiet.

Wo sind die Banken mit ihren vielfältigen Aktionsfeldern, in Deutschland gerade auch der Unternehmensfinanzierung, mit der Steuerung der Refinanzierung durch das Zentralbankwesen und den Maximen nationaler und europaweiter Zinspolitik ? Die Europäische Zentralbank?

Vor der „Internationalisierung“ und „Globalisierung“ steht für die deutsche Wirtschaft der „Gemeinsame Markt“ der EU mit einem immer enger werdenden Netz von Harmonisierungs-Richtlinien und -Verordnungen. Das wird nicht deutlich.

Damit ist auch die Systemkategorie „Staat“ in der vorgetragenen Konzeption nicht mehr zutreffend. Was ist „Staat“ in einer signifikanten „Europäisierung“ des Wirtschaftsrechts und fehlender wirtschaftspolitischer Handlungskompetenzen des Nationalstaats ?

Gerade wenn Innovationskraft und Dynamik der Unternehmen in den Mittelpunkt gestellt werden, was eher ein Defizit der bestehenden Lehrpläne ist, müssen

die Auswirkungen auf die Struktur der Gesamtwirtschaft deutlicher als es im Memorandum geschehen, hervorgehoben werden.

## 5. Modernisierung der ökonomischen Bildung im Rahmen der schulischen politischen Bildung

Die besonders durch den Kalten Krieg forcierte Entgegensetzung von Zentralverwaltungswirtschaft und Marktwirtschaft wurde als Thema des Unterrichts allmählich von einem ähnlich beherrschenden Thema in den siebziger Jahren abgelöst, das auch heute noch ein beliebter Unterrichtsgegenstand ist: Keynesianismus und nachfrageorientierte, fiskalische Konjunktursteuerung versus – später – Milton Friedman, Monetarismus und die angebotsorientierte staatliche Intervention.

An diesen beiden für den ökonomischen Unterricht großformatigen Beispielen wird deutlich, dass sich die Paradigmenwechsel nur sehr langsam vollziehen. Dies hängt nicht zuletzt mit der Ausbildung der Lehrer zusammen. Sie werden nach Studium und Referendarzeit die dort dominierenden Thematiken noch lange Zeit als ihre bevorzugten Unterrichtsthemen pflegen. Dennoch bleibt natürlich die Frage, ob es nicht allerhöchste Zeit ist, wieder näher an die Realitäten des wirtschaftlichen Geschehens heranzurücken. Nicht zuletzt, um im Unterricht interessant zu bleiben, ohne allein von den hereinbrechenden Tagesthemen und aktuellen Aufhängern leben zu müssen.

Aus jahrelanger Befassung mit den einschlägigen Fragen des wirtschaftskundlichen Unterrichts im Rahmen der Sozialkunde ergibt sich die Einsicht, dass allzu grundsätzliche Zugangsweisen zur Ökonomie zu Dogmatismus, veralternden Inhalten, und zu Einsichten führen, die eher irritieren, weil sie der Wirklichkeit nicht mehr gerecht werden. Es geht ja nicht um wissenschaftliche Ausbildung oder um die Vorbereitung auf wirtschaftswissenschaftliche Forschung. Es geht um ökonomische Bildung, die als Bildungswissen und als Einsicht in bestehende Zusammenhänge lebens- und berufstüchtig macht.

Wenn es überhaupt eine Art „Kanon“ zur Orientierung geben muss, dann muss die Institutionenorientierung gleichsam „dynamisiert“ werden. Damit wird den immer schneller werdenden Wandlungsprozessen in der Wirtschaft Rechnung getragen und eine ganz andere individuelle „Positionierung“ in der schulischen Sozialisation vorbereitet, als wenn dem Schüler ein Institutionen- und Regelsystem präsentiert wird.

Damit wird für den Lernenden zugleich spürbar, wie wichtig es ist, die Triebkräfte des wirtschaftlichen Wandels zu erforschen. Dies kann nur in komplexer Form geschehen und bedarf unideologischer Wägung von Chancen und Gefährdungen.

Gegenwärtig und in nächster Zukunft verwandelt sich die noch industrielle Welt mit großer Geschwindigkeit in eine Welt der Informations- und Kommunikationsmedien, die selbst die sicher geglaubte Einteilung in Wirtschaftssektoren wie primär, sekundär und tertiär sprengt.

Die Realität des „Gemeinsamen Marktes“ der EU wird bislang kaum wahrgenommen. Für ihn gibt es ja nicht nur das signifikante Signal der einheitlichen Währung, sondern genau so ein immer enger werdendes Netz von Harmonisierungs-Richtlinien und -Verordnungen, die das nationale Wirtschaftrecht überlagern.

Aus der Fülle der denkbaren Beispiele für den hier skizzierten Gedankengang ergibt sich ein „Kanon“, der die bekannten wirtschaftlichen Kreislauf- und Marktinstitutionen in ein „Von-bis-Schema“ einordnet. Hierzu ein noch nicht ausgearbeitetes Modell eines modernen Ökonomieunterrichts:

- Historische Phasen der Wirtschaftsentwicklung und die Konstruktion von Wirtschaftssystemen: Von der Industrialisierung bis zur Globalisierungsdynamik der Gegenwart
- Haushalte. Von den Einkommensarten Erwerbs-, Kapital- und Transfereinkommen über den Verbrauch, das Spar- und Geldanlageverhalten bis hin zur individuellen Altersvorsorge. Vom Sparbuch zur Börse.
- Unternehmen. Von den Grundkomponenten unternehmerischen Handelns, der Wirtschaftsrechnung und Marketing über die „schöpferische Zerstörung“ (Schumpeter) von Technik, Kapital und Arbeit zu zukunftssträchtigen Produkten auf nationalen, europäischen und globalen Märkten und Strategien für die digitale Wirtschaft, wie sie die moderne „Internet-Ökonomie“ (European Communication Council Report, 1999) anbietet.
- Staat als Fiskus, Wirtschaftsfaktor und Umverteiler. Vom Steuerstaat, der Umverteilung und der Bereitstellung öffentlicher Güter, der Ordnungspolitik und der Prozeßsteuerung bis hin zu steuer- und abgabenpolitischer Ermöglichung und Freisetzung privatwirtschaftlicher Innovationen und Energien.
- Märkte und wirtschaftliche Kreisläufe in nationalen und internationalen Verflechtungen. Vom Marktideal der unvollständigen Konkurrenz zur Auflösung der nationalstaatlichen Oligopolstrukturen und zur Herausbildung des europäischen Binnenmarktes im Kontext von Großfusionen europäischer und globaler Art. Der nationalwirtschaftliche Kreislauf im europäischen Binnenmarkt unter dem Einfluß internationaler Finanz- und Kapitalmärkte.
- Regulierende Instanzen und Regime. Von der Politik des Nationalstaats zur Europäischen Union und der EWWU: Marktregulierungen, Wettbewerbsrecht und die Zinspolitik der Europäischen Zentralbank. Möglichkeiten und Grenzen nationaler Arbeitsmarkt- und Tarifpolitik sowie einer europäischen Beschäftigungspolitik. Vom Bretton-Woods-System stabiler Wechselkurse zu globalen Finanzmärkten mit marktbedingten Instabilitäten. Vom GATT zur World Trade Organization WTO. Von der Entwicklungshilfe zur weltwirtschaftlichen Integration der Entwicklungsländer.

Es liegt in der Natur eines ersten Entwurfs für eine modernere ökonomische Bildung, dass die inhaltlichen Anmerkungen anfangs eher unausgeglichen sind. So muss natürlich die Rolle der Finanzierungsinstitutionen wie Banken und Börsen markanter herausgestellt werden, und zwar übergreifend für die Bereiche „Haushalt“, „Unternehmen“, „Staat“ und supranationale Einrichtungen wie die EZB.

Ähnliches gilt für die wichtige Entwicklung vom Prinzip der Umweltauflagen zu integrierten Systemen und zu einem komplexen ökologischen Denken, auch in bezug auf künftige technisch-wirtschaftliche Innovationen.

Auch dürfen die Leitlinien eines modernen Ökonomie-Unterrichts nicht zu eng alleine auf Institutionen und Prozesse bezogen sein. Ohne den Blick auf die Akteure: die Menschen mit ihren Qualifikationen, die Unternehmer und Manager, die Verbandsfunktionäre der Arbeitgeber und der Gewerkschaften, die Politiker und

Parteien, die öffentlichen Verwaltungen in Gemeinden, Ländern dem Bund und die Akteure in den Europäischen Gemeinschaften, ist das Bild der modernen Ökonomie unvollständig.

Diese Aufzählungen sollen den Rahmen dessen konkretisieren, was den Kern der modernen Ökonomie ausmacht. Die einzelnen Inhalte sollen und können nicht als jeweils unabdingbar für eine „ordentliche“ Unterrichtung angesehen werden. Der Rahmen sollte im Unterricht durch Inhalte konkretisiert werden, die verallgemeinerbar sind, die überzeugend und interessant für die Schülerschaft, unterrichtlich plan- und durchführbar sind, und im Idealfall durch viele Hilfsmittel, einschließlich der Betriebspraktika und -exkursionen ergänzt werden können. Das Augenmerk liegt auf der Pflicht für die Schule, im Rahmen ihrer zeitlichen und inhaltlichen Möglichkeiten eine ökonomische Bildung zu vermitteln, die dem Heute und dem Morgen gerecht zu werden versucht und damit Berufs- und Lebenshilfen gibt.

In vielen denkbaren Punkten und Beispielen gibt das Memorandum des Deutschen Aktieninstituts gute und brauchbare Anregungen und stellt kompetente Mitarbeit in Aussicht.

Die Unterschiede bleiben bestehen:

- Kein neues Fach, aber eine modernere ökonomische Bildung
- Keine systematische Verselbständigung dessen, was „das Wirtschaftssystem“ genannt wird.
- Einbettung des ökonomischen Wissens in das Wissen um den Zusammenhang der sozialen, wirtschaftlichen und politischen Lebensbereiche
- Keine Nähe zu einem systematisch angelegten wirtschaftswissenschaftlichen Propädeutikum

## 6. Überschätzung der Schule, Unterschätzung der Schwierigkeiten der universitären Lehrerausbildung

„Wir brauchen auch in Deutschland eine Gründer- und Unternehmermentalität, eine neue Offenheit gegenüber Selbständigkeit und wirtschaftlichem Wagnis“. Diesem Satz im Beitrag von Herrn von Rosen soll uneingeschränkt zugestimmt werden. Aber er setzt zur Verwirklichung dieses Wunsches in einer Weise auf die Schule, die allen sozialwissenschaftlichen Erkenntnissen und schulpraktischen Erfahrungen widerspricht:

„Die Grundlagen für eine qualifizierte Auseinandersetzung mit ökonomischen Fragestellungen müssen in der Schule gelegt werden“. Das ist eine Überschätzung der Schule. Viele andere wichtige Schulfächer haben stets bedauert, dass die Schule als solche nicht jene systematischen Wissens- und Bildungselemente verankern konnte, die wünschenswert gewesen wären. Individuelle, familiäre und soziale Faktoren schaffen Grundlegungen und ermöglichen Vertiefungen und Erweiterungen neben der Schule. Sie stören auch. Neben Interesse und Leistungswillen ist bekanntlich das Elternhaus ausschlaggebend gerade in bezug auf soziale Interessen.

Die mediale Umwelt, Fernsehen und Internet, prägen heute wohl genau so stark wie die Schule die Sozialisation. Vermutlich stärker als die Schule. Das Experimen-

tieren mit dem Computer, erst mit Spielen, dann im Internet, sind Elemente, die die ökonomische Bildung an der Schule positiv beeinflussen können. Dazu gehört aber dann, dass das durch die modernen technischen Medien geweckte Interesse nicht in der Schule konfrontiert wird mit einer noch so didaktisch ausgearbeiteten Systemlehre, sondern aufgenommen und in die jeweils größeren Zusammenhänge hineingeführt wird. Um dies bewerkstelligen zu können, braucht der Lehrer ein „Netz ökonomischer Vorstellungen und Zuordnungsmöglichkeiten“. So kann die Hineinführung bewerkstelligt werden. Ein systematisches Propädeutikum mit wirtschaftswissenschaftlichem Anspruch zerstört eher.

Die Inhalte also und die Zusammenhänge sind wichtig. Als solche können und müssen sie alle Bestandteil einer modernen „politischen Bildung“ sein, die sich eben gerade nicht in Tages- und Parteipolitik erschöpft, sondern „verstehen“ lehrt, wie die Dinge zusammengehören.

Keineswegs wird – wie im vorstehenden Beitrag angenommen – implizit eine Kompetenz für ökonomische Fragestellungen im fächerübergreifenden Unterricht allein bei Politikwissenschaft und Soziologie vermutet, während umgekehrt die „spiegelbildliche“ Kompetenz des Ökonomen für politische und soziale Fragen verneint wird. Man wünschte sich vielmehr eine größere Zahl wirtschaftswissenschaftlich ausgebildeter Lehrer für den Sozialkundeunterricht. An der Universität Hamburg kann sich der Lehrerstudent für Politikwissenschaft oder Soziologie oder Wirtschaftswissenschaften als Schwerpunkte entscheiden. Letzteres geschieht aber selten. Und das hat etwas mit dem wirtschaftswissenschaftlichen Studium zu tun.

Selbst die angehenden Diplom-Handelslehrer haben es nicht immer leicht, das für sie geeignete Studium in einer großen wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät in Richtung auf ihren späteren Beruf zu organisieren. Die Starrheit des Grundstudiums und die zu erbringenden Leistungsnachweise erlauben zunächst so gut wie keine Sonderwege. Es sei denn, dass Grundkurse I-III für „Nicht-Ökonomen“ (Makro-, Mikroökonomie und Wirtschaftskreislauf), unterrichtet durch Dozenten, angeboten werden. „Nicht-Ökonomen“ sind aber weder die künftigen Handelslehrer noch die vom DAI gewünschten Ökonomielehrer. Angesichts der Nachfrage sind überdies die Hauptseminare vor allem bei der Betriebswirtschaftslehre eindeutig von den wirtschaftswissenschaftlichen Diplom-Abschlüssen dominiert. Selbst guter Wille der Professoren dürfte dies nicht ändern.

Schließlich muss leider auch konstatiert werden, dass der Kreis wirtschaftswissenschaftlicher Professoren, – ausserhalb der Handelslehrerausbildung •, die sich bislang für eine Schule als Einrichtung ökonomischer Grundausbildung interessiert, klein ist, um es höflich auszudrücken.

Sachliche (die Überfüllung der Studiengänge, die Knappheit an professoralem Personal) wie persönliche (Überlastung mit Prüfungen, dominante Forschungsinteressen, Publikationsverpflichtungen) Gründe sind so gravierend, dass ohne eine deutliche Vermehrung des Universitätspersonals und der Sachmittel die Forderungen des DAI nicht erfüllbar wären.

Will man eine „theoretisch fundierte Wissenschaft, deren Gesetze und Regeln man von Grund auf erlernen muss, bevor man sie anwenden kann“, für die eine „gut ausgebildete und motivierte Lehrerschaft, die in entsprechend ausgelegten Studiengängen auf ihren Einsatz vorbereitet wurde“ oder die Qualifikationen durch

ein Zusatzstudium größeren Zuschnitts erworben hat, – wie es im Memorandum und im vorstehenden Beitrag heißt – so stellen sich noch einmal konkret folgende grundlegende Bedenken ein:

- Die Schule ist nicht der richtige Ort für eine solche Propädeutik, die in die heute gelehrte Wirtschaftswissenschaft so umfassend einführt;
- Ungeklärt ist, ob ein künftiger Lehrer tatsächlich, um die gewünschte theoretische Fundierung zu erlangen, beides, sowohl „Volkswirtschaftslehre“ als auch „Betriebswirtschaftslehre“ studieren und abschließen soll. Sind dabei Schwerpunktbildungen erlaubt, die wiederum das Wissen um den Gesamtkanon einschränken?
- Wer soll und will diese Lehrer ausbilden ?

Alles spricht mithin für eine deutliche Verbesserung der wirtschaftswissenschaftlichen Lehrerausbildung neben der Modernisierung der Lehrinhalte. In dieser Hinsicht sind das Memorandum und die Aktivitäten des DAI hilfreich. Die Behauptung aber, die Fächer Politologie und Soziologie hätten mit der Ökonomie „nur wenig gemein“, ist falsch. Auch ist das Zusammenwirken in einem einzigen Fach keineswegs einem „starrten Korsett“ vergleichbar.

„Gemeinschaftskundelehrer sind es gewohnt, neue Themen wie z.B. die wirtschaftliche Globalisierung in den Unterricht aufzunehmen“, heisst es in einem Beitrag des Hamburger Instituts für Lehrerfortbildung. Ein Thema wie „Ökonomie und Ökologie“ gehört längst zum Repertoire. Aber es braucht in der Regel Zeit, bis solche komplexen Themen in den Medien und in der Schule ihre angemessene sachliche Differenzierung und theoretische Fundierung erhalten.“ (Pragal: „Gedanken zum Stand des Faches 1999). Deshalb gehören Fortbildungsangebote gerade auch für neue wirtschaftskundliche Themen seit langem zu den Selbstverständlichkeiten der einschlägigen Lehrerfortbildungsinstitute der Länder und auch ihrer Landeszentralen für politische Bildungsarbeit. Diese müssten und könnten im hier vereinbarten Sinne besonders und ausdrücklich aktiviert werden.

Die Vorstellungen des DAI („starrtes Korsett“ der schulischen politischen Bildung) beruhen auf der irrigen Annahme, dass es sich bei dem eingeführten Schulfach um eine erzwungene Zusammenschürung von Universitätsfächern handelt. Dem ist aber nicht so. Seit nun schon 40 Jahren ist dieses Fach in seinen unterschiedlichen Ausformungen ein Schulfach und kein Universitätsfach. Vor allem die Didaktik hat wesentliche und grundlegende Beiträge für den inneren Zusammenhang der politischen, sozialen und wirtschaftlichen Lehrbereiche im konkreten Unterricht geleistet. Die Lehrer, gerade jene an den Gymnasien und mit Unterricht in den Studienstufen, haben die Integration auf ihre Weise bewirkt und dabei „Synergieeffekte“ erzielt, die die Theorie selbst nicht hätte konstruieren können.