
Familien- gleich Staatshaushalt? Wie denken Lehramtsstudierende über Wirtschaftspolitik?

SILVIA BLUM UND TILL VAN TREECK

Silvia Blum, Universität Duisburg-Essen, E-Mail: silvia.blum@uni-due.de
Till van Treeck, Universität Duisburg-Essen, E-Mail: till.vantreeck@uni-due.de

Zusammenfassung: Der Artikel zeichnet die Debatte über die Einführung eines separaten Schulfachs Wirtschaft nach und präsentiert ausgewählte Ergebnisse einer Befragung von Studierenden in den neuen Studiengängen mit Lehramtsoption Wirtschaft beziehungsweise Politik in Baden-Württemberg. Oft wird gefordert, dass die individuelle Finanzkompetenz der Schülerinnen und Schüler gefördert werden soll. Zudem werden in vielen Lehr-Lern-Materialien allgemeine wirtschaftswissenschaftliche und wirtschaftspolitische Fragestellungen anhand persönlicher Spar- und Anlageentscheidungen diskutiert, um zielgruppengerecht an die Lebenswelt von Jugendlichen anzuknüpfen. Dabei drohen jedoch gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge, die einen wichtigen Bestandteil einer umfassenden ökonomischen Bildung darstellen, zu kurz zu kommen. Denn die Übertragbarkeit einzelwirtschaftlicher Prinzipien auf gesamtwirtschaftliche Themen ist umstritten und wird insbesondere von nachfrageorientierten Theorieansätzen verneint. Unsere Befragungen zeigen, dass Erstsemester mit Lehramtsoption Wirtschaft in Baden-Württemberg sich im Vergleich zu Studierenden mit Lehramtsoption Politik stärker für Unternehmensthemen und individuelle Spar- und Anlageentscheidungen interessieren und weniger stark für Arbeitnehmerthemen und politisch-ökonomische Themen. Zugleich befürworten die zuerst Genannten in geringerem Maße als die zuletzt Genannten konjunkturpolitische Maßnahmen des Staates oder staatliche Versuche, Spekulationen auf den Finanzmärkten einzudämmen. Allgemein zeigt sich, dass ein stärkeres Interesse für individuelle Spar- und Anlageentscheidungen mit einer schwächeren Befürwortung nachfrageorientierter Wirtschaftspolitik einhergeht.

Summary: This article reflects upon the recent debate over the introduction of a separate subject matter "Economics" at the secondary school level in Germany and presents selected results of a survey of prospective teachers in "Politics" and "Economics" during their first university year in the German state of Baden-Württemberg. A common claim in the debate over a separate subject matter Economics is that students at the secondary school level should receive a better financial education to help them make better financial decisions

→ JEL classification: A13, A21, F5

→ Keywords: Teacher education, economics education, euro crisis, students' attitudes

as individuals. Moreover, in many teaching materials general principles of economics and economic policy are discussed with reference to individual saving and portfolio decisions. This approach to economics education may be seen as appropriate from a pedagogical viewpoint because it takes into account the real world experiences of teenagers. However, to the extent that economics education makes use of simple micro-macro analogies, it may run the risk of violating the so-called imperative of controversy, which traditionally has been an important cornerstone of citizenship education in Germany and says that scientifically controversial issues must be treated as such also in the classroom. In particular, demand-oriented approaches to macroeconomics and economic policy reject the notion that microeconomic principles can be aggregated to the aggregate level. Our survey shows that students enrolled in teacher training programmes in "Economics" are more interested in business topics and personal saving and portfolio decisions, and less interested in employee topics and political-economic topics, than students enrolled in teacher training programmes in "Politics". They are also more critical of countercyclical deficit-spending by the government and regulation of financial markets by the government. More generally, a stronger interest in individual saving and portfolio decisions goes hand in hand with a weaker support for a demand-oriented approach to economic policy.

I Einleitung

„Und wie im ‚kleinen‘ Familienhaushalt können wir an den hochverschuldeten Staatshaushalten beobachten, was passieren kann, wenn man über seine Verhältnisse lebt“ (Kaminski et al. 2011: 5).

Mit diesen Worten des früheren Präsidenten des Deutschen Industrie- und Handelskammertages (DIHK) Hans Heinrich Driftmann wird eine Unterrichtseinheit zum Thema „Unsere Wirtschaftsordnung“ aus der Reihe Handelsblatt macht Schule eingeleitet. Im weiteren Verlauf wird dann immer wieder die Höhe der Staatsverschuldung in Deutschland und anderen Ländern im Zusammenhang mit der Finanzkrise ab 2008 und der Eurokrise ab 2010 problematisiert. Die zitierte Passage ist eingebunden in ein Plädoyer für mehr ökonomische Bildung an Schulen, wenn es ebenda heißt:

„Wirtschaft durchdringt heute das gesamte Alltagsleben und sollte deshalb auch selbstverständlicher Bestandteil der schulischen Allgemeinbildung sein“ (Kaminski et al. 2011: 5).

Eine pauschale Kritik der Staatsverschuldung in Unterrichtsmaterialien ist keineswegs ein Einzelfall (Kortendiek und van Treeck 2015). Doch ist der Zusammenhang zwischen der Höhe der Staatsverschuldung und der Krisenanfälligkeit eines Landes alles andere als einfach. So lag etwa die Staatsverschuldung im Verhältnis zum Bruttoinlandsprodukt in den späteren Krisenländern Irland und Spanien noch unmittelbar vor Ausbruch der Finanzkrise ab 2008 deutlich unterhalb der staatlichen Schuldenstandquote (Staatsverschuldung im Verhältnis zum Bruttoinlandsprodukt) Deutschlands, obwohl Deutschland während der Krise als Hort der Stabilität galt. Zugleich sind Währungsräume mit höherer staatlicher Schuldenstandquote wie die USA und Japan – anders als die Eurozone – nicht in eine Staatsschuldenkrise geraten. Von vielen renommierten Ökonomen und Ökonomen, die sich freilich abseits des deutschen Mainstream bewegen, wird angesichts der seit Jahren niedrigen Zinsen und der als strukturell identifizierten privaten Nachfrageschwäche vielmehr eine Ausweitung der staatlichen Ausgaben und ein gezielter, langfristiger Aufbau von Staatsschulden gefordert (etwa Weizsäcker 2010, Summers 2016).

Ein zentrales Lernziel für die ökonomische Bildung besteht in der Unterscheidung einzel- und gesamtwirtschaftlicher Zusammenhänge. In Bezug auf den Staatshaushalt bedeutet dies unter anderem, dass staatlichen Finanzierungsdefiziten immer private -überschüsse gegenüberstehen müssen. Auf dieser Grundlage kann und sollte dann eine kontroverse Debatte darüber geführt werden, inwiefern staatliche Defizite gerechtfertigt werden können (van Treeck 2017). Die Analogie eines staatlichen Haushalts zu einem privaten Familienhaushalt – auch wenn sie in ihrer Einfachheit vordergründig schülerorientiert daherkommt – muss indes als ein sehr spezieller wirtschaftspolitischer Standpunkt bezeichnet werden. Die Frage nach der angemessenen Höhe der Staatsverschuldung ist in hohem Maße kontrovers. Diese Kontroversität kann und sollte Schülerinnen und Schülern im Sinne der ökonomischen Allgemeinbildung zugemutet werden.

Die Begründung scheinbar plausibler wirtschaftspolitischer Haltungen mit Hinweisen auf Grundprinzipien individueller Finanzkompetenz und auf die Alltagserfahrungen von Schülerinnen und Schülern in Unterrichtsmaterialien weist auf eine Problematik hin: In der Diskussion um ökonomische Bildung wird möglicherweise nicht hinreichend zwischen einzelwirtschaftlicher Finanzlogik und makroökonomischer Logik unterschieden (beispielsweise van Treeck 2015).

Spätestens die Einführung eines separaten Fachs Wirtschaft in Baden-Württemberg (das sich damit Bayern, Sachsen-Anhalt und Thüringen mit ihren Fächern Wirtschaft beziehungsweise Wirtschaft/Recht anschließt) bietet Anlass dazu, den Stellenwert einzel- und gesamtwirtschaftlicher Lernziele für die ökonomische Bildung näher zu betrachten. Im vorliegenden Beitrag werden zu diesem Zweck ausgewählte Ergebnisse einer aktuellen Befragung von Studierenden mit Lehramtsoptionen in den Fächern Wirtschaft und Politik in Baden-Württemberg vorgestellt (Blum und van Treeck 2017). Gefragt wurde unter anderem nach dem Interesse an finanziellen Kompetenzen und nach Einstellungen bezogen auf Fragen zu Staatsausgaben und Staatsverschuldung. Zunächst jedoch wird die Kontroverse um das Schulfach Wirtschaft – mit Fokus auf der jüngeren Diskussion zu Baden-Württemberg – kurz nachgezeichnet.

2 Kontroverse um das Schulfach Wirtschaft in Baden-Württemberg

Seit mehr als einem Jahrzehnt setzen sich vor allem Wirtschaftsdidaktikerinnen und -didaktiker gemeinsam mit Arbeitgeberverbänden für einen höheren Anteil an Unternehmensthemen (*entrepreneurship education*) und finanzieller Bildung in den weiterführenden allgemeinbildenden Schulen ein. Ihre präferierte curriculare Lösung zur Institutionalisierung entsprechender Inhalte ist dabei ein separates Fach ökonomische Bildung. Grundsätzlich argumentieren einige Befürwortende eines separaten Faches, charakteristisches ökonomisches Denken, genauer das Denken in Begriffen des Rational-choice-Modells, könne in einem Integrationsfach nicht hinreichend entwickelt werden. Andere fordern ein separates Fach, um die finanzielle Grundbildung und den Unternehmergeist der Schülerinnen und Schüler in Zeiten deregulierter Finanzmärkte und individualisierter Risiken zu verbessern, indem diesen Inhalten explizit Raum in der Stundentafel gewährt wird. Als Meilenstein kann sicherlich der Vorschlag für ein Kompetenzmodell und Bildungsstandards der ökonomischen Bildung aus dem Jahr 2010 gelten (Retzmann et al. 2010). Ursprünglich finanziert durch den deutschen Bankenverband, dienten die Entwürfe später als Vorlage für die Kompetenzstandards im Bildungsplan des Landes Baden-Württemberg. Auf der anderen Seite wurde häufig von gewerkschaftsnahen Didaktikerinnen und Didaktikern der Sozialwissenschaften ein pluralistischer und interdisziplinärer Ansatz gefordert, der Arbeit-

nehmerthemen (zum Beispiel Mitbestimmung) und breitere sozioökonomische Themen (zum Beispiel Einkommensungleichheit) favorisiert. Mit der kritischen Kurzexpertise zum Kompetenzmodell der ökonomischen Bildung wurde eine inhaltliche Gegenposition formuliert, die ihren Ausdruck überdies im Zusammenschluss zur „Initiative für eine bessere ökonomische Bildung“ fand (Famulla et al. 2011). Kritikerinnen und Kritiker eines separaten Fachs Wirtschaft befürchteten, dass die Auslagerung ökonomischer Inhalte dazu führe, dass die Darstellung der Inhalte einseitiger werde. Einen Grund dafür sehen sie darin, dass möglicherweise der konservative oder neoliberale Bias der Wirtschaftswissenschaften als akademischer Wissenschaft sich auf die Einstellungen von Lehrkräften auswirken könnte. Sie befürchteten zudem eine Dominanz mikroökonomischer und unternehmensnaher Themen zuungunsten politisch-ökonomischer Themen (Reifner und Shelhowe 2010).

Es stellt sich insbesondere die Frage, inwieweit in einem Schulfach Wirtschaft dem Beutelsbacher Konsens, der traditionell als „inoffizielle Verfassung“ der politischen Bildung gilt, Rechnung getragen werden kann. Insbesondere das dort verankerte Kontroversitätsgebot, das eine pluralistische Erörterung politischer Themen sicherstellen soll, sehen Beobachtende durch das Eingreifen privater Akteure in das öffentliche Bildungswesen gefährdet. Sie befürchteten, dass Schulen verstärkt im Fokus von Lobbying von Arbeitgeberverbänden, Gewerkschaften, Unternehmen, privater Stiftungen oder auch privaten Thinktanks stehen könnten. Anlass für die Vermutung geben die forcierten Bemühungen der genannten Akteure, mit selbst produzierten und vorrangig online verfügbaren Unterrichtsmaterialien in Erscheinung zu treten (Kamella 2013). In diesen Unterrichtsmaterialien werden wirtschaftspolitische Themen wie Unternehmergeist, private Altersvorsorge, betriebliche Mitbestimmung thematisiert ebenso wie große gesellschaftliche Fragen wie die globale Finanzkrise, die soziale Marktwirtschaft, Arbeitsmarktthemen oder die Verteilung von Einkommen und Vermögen – jeweils aus der Perspektive und vor dem Hintergrund der Interessen privater Akteure. Der Kontroversitätsgehalt solcher Beiträge ist vielfach gering, wie beispielsweise die Untersuchungen von van Treeck (2014a, 2014b, 2015) sowie von Kortendiek und van Treeck (2015) zeigen.

3 Einstellungen angehender Lehrkräfte im Fach Wirtschaft

Kompetenzen und Einstellungen der Lehrkräfte haben zentralen Einfluss auf das implementierte Curriculum im Schulalltag. Analysen zu den Einstellungen von Lehrkräften gegenüber Ökonomie als Domäne und gegenüber wirtschaftspolitischen Fragen sind im nationalen Kontext bislang sehr selten. Eine Ausnahme sind die Untersuchungen von Haferkamp et al. (2009) sowie die von Jacob et al. (2011). Diese kommen zu dem Ergebnis, dass professionelle Ökonominen und Ökonomen (Professorinnen und Professoren sowie Postgraduierte) im Vergleich zu Lehrkräften für das Fach Sozialwissenschaften in Arbeitsmarktfragen sowie in Fragen der Handels- und Einwanderungspolitik marktliberalere Ansichten vertreten. Ein Ergebnis der Studien war außerdem, dass die Begründungen der Lehrkräfte für ihre Urteile stärker den Begründungen ökonomischer Laiinnen und Laien oder Journalistinnen und Journalisten ähnelten als denen von Ökonominen und Ökonomen. Die Entscheidungen der Lehrenden basierten stärker auf der Einschätzung der Gerechtigkeit einer bestimmten Maßnahme als auf der Einschätzung der ökonomischen Effizienz derselben.

Eine offene Frage ist, ob die künftig Lehrenden des neuen Fachs Wirtschaft in ihren Einstellungen stärker markoliberal denken werden als ihre Kolleginnen und Kollegen der bisher verbreiteten Integrationsfächer. Aus der umfangreichen Literatur zu den Einstellungen von Studierenden der Ökonomie ist jedenfalls bekannt, dass diese eine stärker markliberale Einstellung aufweisen als Studierende anderer Fächer (zum Beispiel Sozial- und Ingenieurwissenschaften) und als die Gesamtbevölkerung (siehe Übersicht in Haucap 2010). Verschiedene Studien bestätigen dabei sowohl die Hypothese der Selbstselektion als auch die Hypothese der Indoktrination: Einerseits entscheiden sich vor allem jene für ein Ökonomiestudium, die eher markoliberal denken (Selbstselektion), andererseits wird diese Einstellung durch das Studium weiter unterstützt (Indoktrination).

Blum und van Treeck (2017) präsentieren Ergebnisse einer Befragung von 1399 Studierenden im ersten Semester an nordrhein-westfälischen Universitäten in den Fächern Wirtschaftswissenschaften, Lehramt Sozialwissenschaften sowie an baden-württembergischen Universitäten in den Fächern Wirtschaft und Politik jeweils mit Lehramtsoption. Es zeigt sich eine deutliche Selbstselektion hinsichtlich der Interessengebiete der Studierenden, ihrer Sicht auf die Wirtschaftswissenschaften als Fach und ihrer wirtschaftspolitischen Einstellungen. Studierende der Sozial- und Politikwissenschaften mit Lehramtsoption sind deutlich skeptischer gegenüber markliberalen Positionen als Studierende der Wirtschaftswissenschaften mit oder ohne Lehramtsoption. Überdies messen Studierende der Sozial- und Politikwissenschaften mit Lehramtsoption Gerechtigkeit einen größeren Stellenwert bei der Entscheidung für oder gegen konkrete wirtschaftspolitische Empfehlungen bei. In Kombination mit den Ergebnissen von Haferkamp et al. (2009) weist die Befragung von Blum und van Treeck (2017) zudem auf Indoktrinationseffekte der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung hin: Professionelle Ökonominen und Ökonomen weisen deutlich stärker markliberale Einstellungen auf als Studienanfängerinnen und -anfänger.

4 **Befragung von Erstsemesterstudierenden in Baden-Württemberg**

Im Folgenden werden die von uns in dem von der Stiftung Mercator geförderten Projekt „*Students' Attitudes on the European Economic Crisis*“ (STATEC) erhobenen Daten genutzt, um die Interessenfelder und wirtschaftspolitischen Einstellungen von Studierenden zu Beginn ihrer Ausbildung in verschiedenen Lehramtsfächern zu beleuchten. In der folgenden Darstellung beschränken wir uns auf Studierende mit Lehramtsoption in den 2015 eingeführten Fächern Politik und Wirtschaft in Baden-Württemberg. Die Daten wurden im Zeitraum von Anfang September 2016 bis Mitte Oktober 2016 an den Universitäten Freiburg, Heidelberg, Mannheim, Stuttgart, Tübingen und Ulm erhoben. Damit wurden alle Universitäten abgedeckt, an denen das Lehramt Wirtschaft studiert werden kann und alle bis auf die Universität Konstanz, an denen das Lehramt Politik angeboten wird. Studierende an Pädagogischen Hochschulen wurden nicht befragt.

Um eine möglichst hohe Beteiligung der Kohorte zu erreichen und keine Effekte der universitären Lehre unbeabsichtigt zu erfassen, wurde die Erhebung an allen Universitäten möglichst früh in Einführungsveranstaltungen durchgeführt. Die Teilnahme wurde den Studierenden freigestellt, jedoch ist aufgrund des beobachteten Rücklaufs von einer hohen Abdeckung der Kohorte im jeweiligen Studiengang durch die Stichprobe auszugehen. Lehramtsstudierende, bei denen die Fächerkombination Politik und Wirtschaft Erst- und Zweitfach bildet, wurden aus den statistischen Analysen ausgeschlossen, um klar trennbare Gruppen definieren zu können. Insgesamt

besteht die verwendete Stichprobe aus 85 Studierenden im Studiengang mit Lehramtsoption Wirtschaft und 105 Studierenden im Studiengang mit Lehramtsoption Politik.

Der verwendete Fragebogen gliedert sich inhaltlich in sechs Bausteine: 1) Interesse an verschiedenen ökonomischen Themenfeldern, 2) Zukunft Europas und der Europäischen Union, 3) Ursachen der europäischen Schuldenkrise, 4) wirtschaftspolitische Maßnahmen auf europäischer Ebene, 5) allgemeine wirtschaftspolitische Maßnahmen, 6) allgemeine Ansichten zur Domäne der Ökonomie.

Vorgestellt werden in diesem Artikel ausgewählte Ergebnisse zu Items aus dem ersten, dritten, vierten und fünften Baustein. Der erste Baustein besteht aus einem Item: „Welchen Stellenwert der folgenden Themenfelder wünschen Sie sich für Ihr späteres Berufsleben?“, das auf einer dreistufigen Likert-Skala beantwortet werden sollte (0: geringer Stellenwert, 1: mittlerer Stellenwert, 2: hoher Stellenwert). Im dritten Baustein bewerteten die Befragten mögliche Ursachen für die europäische Schuldenkrise (0: gar kein Grund, 1: weniger wichtiger Grund, 2: wichtiger Grund). Im vierten und fünften Baustein sollte jeweils angegeben werden, ob eine bestimmte politische Maßnahme unterstützt oder abgelehnt wird (0: dafür, 1: dagegen).

4.1 Interessen der Studierenden

Das Interesse an Spar- und Anlageentscheidungen ist bei Studierenden mit Lehramtsoption Wirtschaft stärker ausgeprägt als bei den Studierenden mit Lehramtsoption Politik. Das arithmetische Mittel in den Gruppen liegt bei 0,94 beziehungsweise 0,79. Wenngleich die Differenz der Mittelwerte statistisch nicht signifikant ist, fällt der Unterschied von knapp zehn Prozentpunkten in der Antwortkategorie „hoher Stellenwert“ deutlich aus. Statistisch signifikante Unterschiede in der Interessenslage betreffen die Themenfelder „politisch-ökonomische Themen“ und „Unternehmensthemen“. Studierende mit Lehramtsoption Wirtschaft geben im Schnitt ein wesentlich geringeres Interesse an politisch-ökonomischen Themen an als Studierende mit Lehramtsoption für das Fach Politik (1,54 gegenüber 1,76). Bei den Unternehmensthemen zeichnet sich ein gegenteiliges Bild ab: Studierende mit Lehramtsoption Wirtschaft zeigen sich hier stärker interessiert (1,21 gegenüber 0,91). Zugleich wünscht sich ein größerer Anteil der Studierenden mit Lehramtsoption Politik als unter den Befragten, die Wirtschaft mit Lehramtsoption studieren, einen hohen Stellenwert von Arbeitnehmerthemen (Mittelwerte: 1,28 (Wirtschaft) und 1,40 (Politik)).

4.2 Einstellungen der Studierenden zu wirtschaftspolitischen Fragen

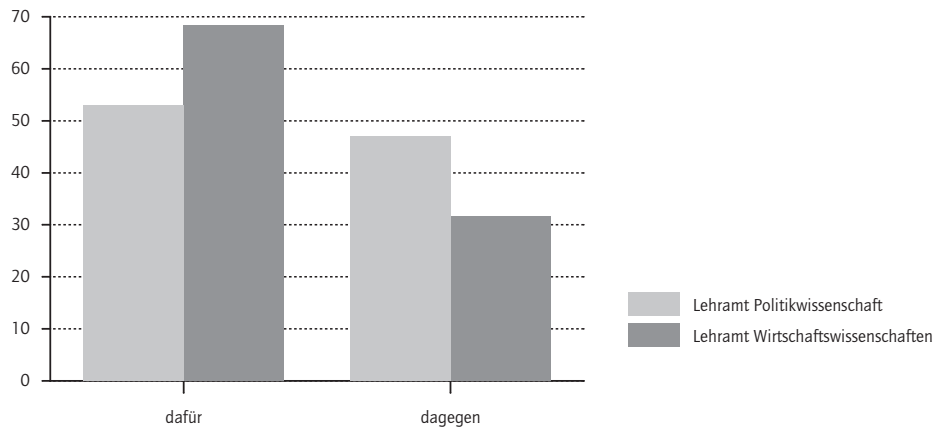
Die wirtschaftspolitischen Einstellungen der Studierenden mit Lehramtsoption Wirtschaft unterscheiden sich sichtbar von denen Studierender mit Lehramtsoption Politik. Exemplarisch zeigen wir dies anhand von Fragen zur Eurokrise und von allgemeinen Fragen zum Thema Staatsfinanzen.

In der Gruppe der Studierenden mit Lehramtsoption im Fach Wirtschaft liegt die Zustimmung für schärfere Sanktionen gegenüber Staaten mit hohen Haushaltsdefiziten in der Eurozone bei knapp 68 Prozent, also mehr als zwei von drei Befragten unterstützen ein solches politisches Vorhaben. Demgegenüber findet sich in der Gruppe der Lehramtsstudierenden mit dem Fach Politik nur eine eher knappe Mehrheit von rund 53 Prozent für diese politische Maßnahme (Abbildung 1). Auch das allgemeine Prinzip antizyklischer Fiskalpolitik lehnen Studierende mit Lehramtsoption Wirtschaft häufiger ab (Abbildung 2): Rund 36 Prozent der Befragten aus dieser

Abbildung 1

Einstellungen von Studierenden zu fiskalpolitischen Maßnahmen – Neuverschuldung

In Prozent



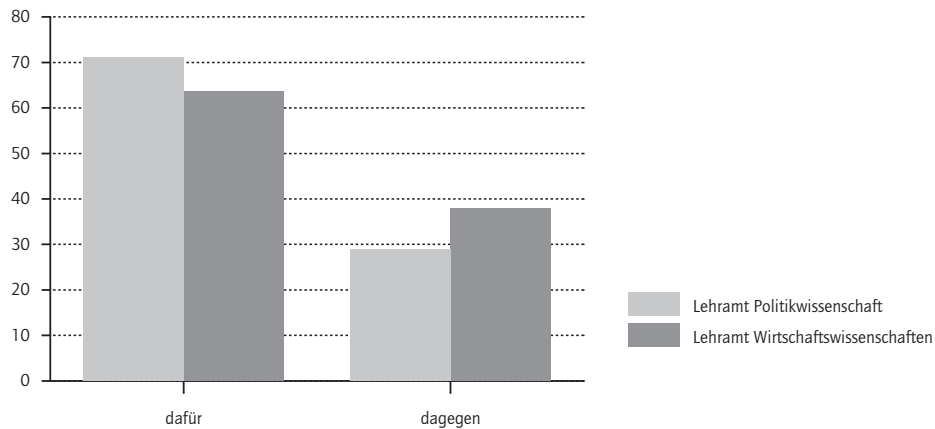
„Mitgliedsländer der Eurozone sollten bei hoher staatlicher Neuverschuldung stärker sanktioniert werden.“

Quelle: Blum und van Treeck (2017), eigene Berechnungen.

Abbildung 2

Einstellungen von Studierenden zu fiskalpolitischen Maßnahmen – Erhöhung der Staatsverschuldung in Zeiten hoher Arbeitslosigkeit

In Prozent



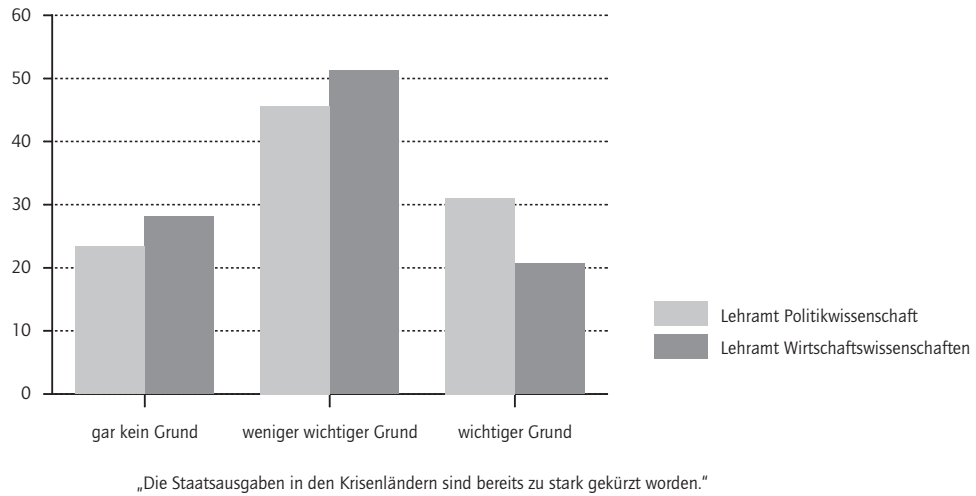
„In Zeiten hoher Arbeitslosigkeit sollte der Staat die Ausgaben erhöhen, auch wenn dadurch die Neuverschuldung steigt.“

Quelle: Blum und van Treeck (2017), eigene Berechnungen.

Abbildung 3

Einstellungen von Studierenden zu den Ursachen der Wirtschaftskrise in Europa – Austeritätspolitik

In Prozent

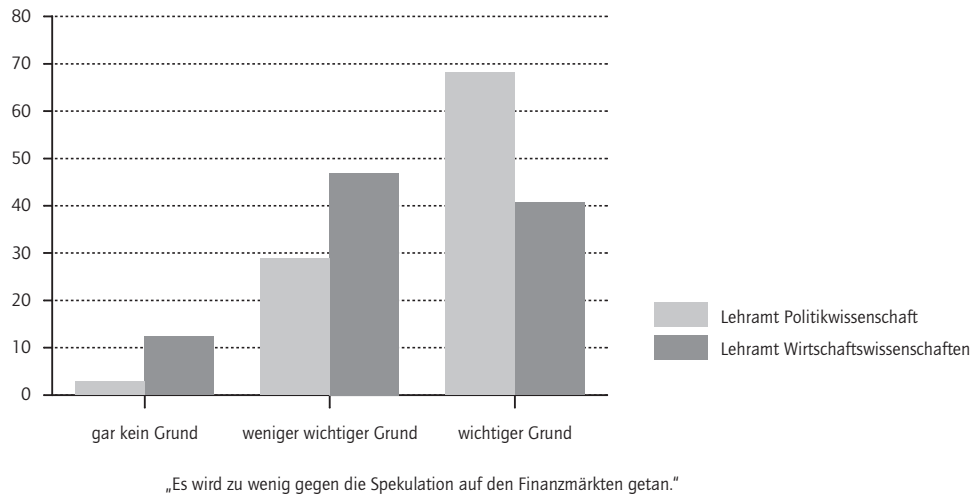


Quelle: Blum und van Treeck (2017), eigene Berechnungen.

Abbildung 4

Einstellungen von Studierenden zu den Ursachen der Wirtschaftskrise in Europa – Spekulation auf Finanzmärkten

In Prozent



Quelle: Blum und van Treeck (2017), eigene Berechnungen.

Gruppe sind gegen die Ausweitung von Staatsausgaben bei hoher Arbeitslosigkeit, wenn hierdurch die Neuverschuldung steigt. Unter den Studierenden des Lehramtsstudiengangs Politik sind dies nur 28 Prozent.

Das Antwortverhalten der beiden Gruppen von Studierenden zu Beginn ihrer Ausbildung in den Items zu den Ursachen der europäischen Staatsschuldenkrise weist ähnliche Unterschiede auf. In beiden Gruppen wird zwar die hohe Staatsverschuldung in den Krisenländern als wichtigste Ursache der andauernden Wirtschaftskrise gesehen. Die hohen Durchschnittswerte in beiden Gruppen (beide etwa 1,73) können darauf hindeuten, dass es sich um eine allgemein verbreitete Ansicht in der Kohorte handelt, die möglicherweise durch die mediale Berichterstattung und den Schulunterricht geprägt wurde. In der Bewertung der übrigen angebotenen Krisenursachen zeigen sich jedoch Differenzen, die das oben gezeichnete Bild stimmig ergänzen.

Deutliche Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen sich insbesondere bei der Bewertung der stark gekürzten Staatsausgaben in den Krisenländern. In Übereinstimmung mit den oben dargestellten Einstellungen zu politischen Maßnahmen, zeigen sich die Studierenden mit Lehramtsoption Wirtschaft häufiger davon überzeugt, dass die erfolgte Kürzung der Staatsausgaben keine oder nur eine weniger wichtige Rolle als Krisenursache spielt (Abbildung 3). Einen wichtigen Grund für die aktuelle Situation der Eurozone sehen hierin nur etwas mehr als 20 Prozent der Wirtschaft Studierenden gegenüber etwas mehr als 30 Prozent derjenigen, die Politik studieren. Der Mittelwert unterscheidet sich zwischen den Gruppen um 0,15 Punkte (Wirtschaft: 0,93; Politik: 1,08). Kaum Unterschiede zeigen sich in der Bewertung des hohen Exportüberschusses Deutschlands, der international stark in der Kritik steht und vielfach als Ursache für die Instabilität der Eurozone beschrieben wird (zum Beispiel de Haan 2016). Studierende im Fach Politik schreiben ihm etwas häufiger eine hohe Bedeutung zu als jene mit dem Fach Wirtschaft, wenngleich der Mittelwert in der ersten Gruppe mit 0,87 nur leicht unter dem Wert der Studierenden im Fach Wirtschaft von 0,91 liegt.

Der deutlichste Unterschied ergibt sich jedoch bei der Einschätzung von Spekulationen auf den Finanzmärkten als möglicher Krisenursache (Abbildung 4). Diese sind aus unserer Sicht auch deswegen relevant im Zusammenhang mit der Debatte um die Staatsverschuldung, weil der Anstieg der staatlichen Schuldenstandquoten nach 2007 wesentlich auf Maßnahmen zur Finanzmarktstabilisierung und den von den Finanzmärkten ausgehenden Konjunkturerinbruch zurückzuführen war. Studierende im Fach Wirtschaft sehen in Spekulationen am häufigsten einen weniger wichtigen Grund, der Durchschnittswert liegt bei 1,28. Die Studierenden im Fach Politik schätzen die Bedeutung der Spekulationen dagegen wesentlich höher ein; mehr als zwei Drittel der Studierenden sehen in ihnen einen wichtigen Grund, der Durchschnittswert liegt bei 1,65. Die markante Differenz der Mittelwerte von 0,37 Punkten deutet auf eine grundsätzlich verschiedene Einstellung gegenüber der Rolle des Finanzmarkts im Verlauf der Eurokrise hin: Während Studierende im Fach Politik den Finanzmarkt ganz überwiegend als potentiellen Krisenherd wahrnehmen, ist diese Skepsis bei Studierenden mit Lehramtsoption Wirtschaft deutlich schwächer ausgeprägt.

4.3 Zusammenhang zwischen Interessen und Einstellungen

In einer weitergehenden Analyse wurde der Zusammenhang zwischen dem allgemeinen Interesse an bestimmten ökonomischen Themenfeldern und konkreten wirtschaftspolitischen Positionen betrachtet. Im Rahmen von Schätzgleichungen wurden die Antworten zu wirtschaftspoliti-

Tabelle 1

Regressionen zum Zusammenhang von Interessenfeldern und Zustimmung zu wirtschaftspolitischen Aussagen

Item	Politisch-ökonomische Themen $\diamond$	Unternehmens-themen $\diamond$	Arbeitnehmer-themen $\diamond$	Spar- und Anlage-entscheidungen $\diamond$
Die Staatsverschuldung in den Krisenländern ist zu hoch. #	-0,07	-0,07	-0,05	0,07
Die Staatsausgaben in den Krisenländern werden nicht konsequent genug gekürzt. #	-0,09	0,05	0,02	0,19***
Die Staatsausgaben in den Krisenländern sind bereits zu stark gekürzt worden. #	-0,04	-0,09	0,24**	-0,06
In Deutschland ist die Wirtschaft zu stark vom Export abhängig. #	0,00	-0,00	0,07	-0,15*
Es wird zu wenig gegen die Spekulation auf den Finanzmärkten getan. #	0,10	-0,13	0,09	-0,13**
Mitgliedsländer der Eurozone sollten bei hoher staatlicher Neuverschuldung stärker sanktioniert werden. ##	0,00	-0,03	-0,01	-0,08
In Zeiten hoher Arbeitslosigkeit sollte der Staat die Ausgaben erhöhen, auch wenn dadurch die Neuverschuldung steigt. #	-0,02	0,00	-0,02	0,15***

Erläuterungen: # 0: gar kein Grund, 1: weniger wichtiger Grund, 2: = wichtiger Grund, ## 0: dafür, 1: dagegen. $\diamond$ 0: geringer Stellenwert, 1: mittlerer Stellenwert, 2: hoher Stellenwert. Es wird jeweils die Bewertung der in der linken Spalte genannten Aussagen auf die Einschätzung des Stellenwertes der in der oberen Reihe genannten Themen regressiert. Schätzungen mit Ordinary Least Squares. Kontrollvariablen: Geschlecht, das Alter, der Notendurchschnitt im Abitur sowie die gefühlte Nationalität der Studierenden. Signifikanz auf 10-Prozent, 5-Prozent, 1-Prozent-Niveau: *, **, ***.

Quelle: Blum und van Treeck (2017), eigene Berechnungen.

schen Aussagen beziehungsweise Empfehlungen auf die Antworten zu Interessenschwerpunkten der Studierenden regressiert. Des Weiteren wurden soziodemografische Angaben als Kontrollvariablen berücksichtigt. Für diese Analysen wurden die beiden Gruppen über die Studiengänge zusammengefasst (n=190).

Die hohe Staatsverschuldung der südeuropäischen Länder wird von den Studierenden häufiger als wichtige Ursache für die aktuelle Situation der Eurozone angesehen, die ein stärkeres Interesse an individuellen Spar- und Anlageentscheidungen angeben. Dieser Effekt ist allerdings nicht statistisch signifikant. Dass diese Einschätzung nicht von der speziellen Interessenslage abhängt, lässt die Vermutung zu, dass es sich bei dem genannten Erklärungsmuster für die Krisensituation in Südeuropa um einen breit getragenen Konsens in der Gruppe der Befragten handelt. Die Ansicht, dass die mangelnde Konsequenz der südeuropäischen Krisenländer bei der Kürzung der Staatsausgaben eine Krisenursache darstellt, ist bei den Studierenden signifikant häufiger, die ein größeres Interesse an Spar- und Anlageentscheidungen angeben. Demgegenüber wird den

Exportüberschüssen Deutschlands von Studierenden, die ein besonderes Interesse an Spar- und Anlageentscheidungen ausdrücken, eine signifikant geringere Bedeutung als Krisenursache zugeschrieben, ebenso wie den Spekulationen auf den Finanzmärkten. Studierende mit Interesse an individuellen Spar- und Anlageentscheidungen sind zudem signifikant häufiger gegen eine nachfrageorientierte Wirtschaftspolitik. Bezüglich der Einschätzung zurückliegender Kürzungen der Staatsausgaben für die derzeitige Situation der Eurozone konnte hingegen kein signifikanter Einfluss des Interesses an Spar- und Anlageentscheidungen gefunden werden. Einen signifikanten Einfluss hat bei diesem Item jedoch das Interesse an Arbeitnehmerthemen: Befragte, die sich für Arbeitnehmerthemen interessieren, sehen die Kürzungen der Staatsausgaben eher als problematisch an. In der Gesamtschau der in Tabelle 1 zusammengefassten Ergebnisse überwiegt jedoch der Einfluss des Interesses für individuelle Finanzfragen auf wirtschaftspolitische Haltungen. Dabei wird von der Prämisse ausgegangen, dass das Interesse für die vier genannten allgemeinen ökonomischen Themenfelder den konkreten wirtschaftspolitischen Haltungen vorausgeht.

5 Fazit

In aktuellen Debatten zum Thema Wirtschaft in der Schule wird immer wieder gefordert, dass die individuelle Finanzkompetenz der Schülerinnen und Schüler gefördert werden soll. Es mag darüber hinaus naheliegen, allgemeine ökonomische Grundprinzipien anhand persönlicher Spar- und Anlageentscheidungen zu diskutieren und so zielgruppengerecht an die Lebenswelt von Jugendlichen anzuknüpfen. Jedoch drohen bei einem einseitigen Fokus auf Fragen der individuellen Finanzkompetenz gravierende Fehlschlüsse, wenn einfache einzelwirtschaftliche Prinzipien (zum Beispiel „Man kann nicht auf Dauer mehr ausgeben, als man einnimmt.“) auf gesamtwirtschaftliche Fragenkomplexe angewendet werden. In Lehr-Lern-Materialien privater Akteure konnte eine Reproduktion der Mikro-Makro-Analogien festgestellt werden. Diese steht jedoch potentiell dem Ziel der Sensibilisierung für gesamtwirtschaftliche Zusammenhänge entgegen (zum Beispiel: „Wenn einige wirtschaftliche Akteure weniger ausgeben, als sie einnehmen, müssen andere mehr ausgeben, als sie einnehmen.“).

Im vorliegenden Artikel haben wir die Debatte um das Schulfach Wirtschaft nachgezeichnet und ausgewählte Ergebnisse unserer Befragung von Studierenden in den neuen Studiengängen mit Lehramtsoption Wirtschaft beziehungsweise Politik am Beispiel von Baden-Württemberg präsentiert. Zwar sollte betont werden, dass unsere Befragungen keine Rückschlüsse darauf zulassen, welche Einstellungen künftige Lehrende in den jeweiligen Fächern im Unterricht verbreiten werden. Sie lassen aber den Schluss zu, dass die Hypothese von der Selbstselektion, die für Studierende fachwissenschaftlicher Studiengänge im Bereich Wirtschaftswissenschaften gut dokumentiert ist, in gewissem Maße auch für Studierende mit Lehramtsoption Wirtschaft in Baden-Württemberg Gültigkeit hat.

Erstsemester mit Lehramtsoption Wirtschaft interessieren sich im Vergleich zu Studierenden mit Lehramtsoption Politik stärker für Unternehmensthemen und individuelle Spar- und Anlageentscheidungen, und weniger stark für Arbeitnehmerthemen und politisch-ökonomische Themen. Zugleich befürworten sie in geringerem Maße konjunkturpolitische Maßnahmen des Staates oder Versuche, Spekulationen auf den Finanzmärkten einzudämmen. Interessant wäre es zu beobachten, wie sich die Einstellungen der einzelnen Gruppen von Studierenden im Laufe ihres Studiums entwickeln werden und ob die für das wirtschaftswissenschaftliche Studium untersuch-

te Hypothese der Indoktrination (zum Beispiel Haucap 2010) für Studiengänge mit Lehramtsop-tion Wirtschaft bestätigt werden kann.

Literaturverzeichnis

- Blum, Silvia und Till van Treeck (2017): Beliefs about economics and economic policies: How different are prospective economists and teachers at the beginning of their studies? Mimeo.
- Famulla, Gerd-E., Andreas Fischer, Reinhold Hedtke, Birgit Weber und Bettina Zurstrassen (2011): Bessere ökonomische Bildung: problemorientiert, pluralistisch, multidisziplinär. APuZ 12/2011 (21. März 2011), 48–54.
- Haan, Wouter, Martin Ellison, Ethan Ilzetzki, Michael McMahon und Ricardo Reis (2016): The danger of Germany's current account surpluses: Results of the CFM and CEPR Survey. VOX CEPR Policy Portal. <http://voxeu.org/article/danger-germanys-current-account-surpluses-results-cfm-and-cepr-survey>.
- Haferkamp, Alexandra, Detlef Fetchenhauer, Frank Belschak und Dominik Enste (2009): Efficiency versus fairness: The evaluation of labor market policies by economists and laypeople. *Journal of Economic Psychology*, 30 (4), 527–539.
- Haucap, Justus und Tobias Just (2010): Not guilty? Another look at the nature and nurture of economics students. *European Journal of Law and Economics*, 29 (2), 239–254.
- Jacob, Robert, Fabian Christandl und Detlef Fetchenhauer (2011): Economic experts or laypeople? How teachers and journalists judge trade and immigration policies. *Journal of Economic Psychology*, 32 (5), 662–671.
- Kamella, Felix (2013): Lobbyismus an Schulen – Ein Diskussionspapier über Einflussnahme auf den Unterricht und was man dagegen tun kann. LobbyControl – Initiative für Transparenz und Demokratie e. V. www.lobbycontrol.de/wp-content/uploads/Lobbyismus_an_Schulen.pdf#pk_campaign=Schulstudie (abgerufen am 24.7.2017).
- Kaminski, Hans, Michael Koch und Katrin Eggert (2011): Unterrichtseinheit „Unsere Wirtschaftsordnung“. Düsseldorf, Verlags-Gruppe Handelsblatt.
- Kortendiek, Philipp und Till van Treeck (2015): Die Eurokrise unterrichten – Was lernen SchülerInnen in Deutschland und Frankreich über die Eurokrise? CIVES-Praxistest #4. Essen, CIVES! School of Civic Education.
- Reifner, Udo und Anne Shelhowe (2010): Financial Education. *Journal of Social Science Education*, 9 (2), 32–42.
- Retzmann, Thomas, Günther Seeber, Bernd Remmele und Hans-Carl Jongebloed (2010): Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen. Bildungsstandards – Standards für die Lehrerbildung. Essen/Koblenz/Lahr/Kiel. https://bankenverband.de/media/files/Oekonomische_Bildung_an_allgemeinbildenden_Schulen.pdf (abgerufen am 24.7.2017).
- Summers, Lawrence H. (2016): Secular Stagnation and Monetary Policy. *Federal Reserve Bank of St. Louis Review*, 98 (2), 93–110.
- Treeck, Till van (2014a): Kurzgutachten zur Unterrichtseinheit Handelsblatt macht Schule: „Unsere Wirtschaftsordnung“. CIVES Praxistest Nr. 1. <http://cives-school.de/wp-content/uploads/2014/12/CIVES-Praxistest1.pdf> (abgerufen am 24.7.2017).
- Treeck, Till van (2014b): Kurzgutachten zur Unterrichtseinheit Handelsblatt macht Schule: Wirtschaft und Schule: „Notwendigkeit der Altersvorsorge“. CIVES Praxistest Nr. 3. <http://cives-school.de/wp-content/uploads/2015/02/CIVES-Praxistest3.pdf> (abgerufen am 24.7.2017).

- Treeck, Till van (2015): Zunehmende Ungleichheit: Folge oder Ursache der jüngsten Wirtschaftskrisen? Zeitschrift für Gemeinschaftskunde, Geschichte und Wirtschaft, Landeszentrale für politische Bildung Baden-Württemberg, 69-2015, 46–57.
- Treeck, Till van (2017): Staatliche Haushaltsdefizite. Bundeszentrale für politische Bildung (9. Juni 2017). <http://www.bpb.de/politik/wirtschaft/schuldenkrise/239940/staatliche-haushaltsdefizite> (abgerufen am 24.7.2017).
- Weizsäcker, Carl Christian von (2010): Das Janusgesicht der Staatsschulden. Frankfurter Allgemeine Zeitung vom 5. Juni 2010.