

Thomas Retzmann
(Hrsg.)

Finanzielle Bildung in der Schule

Mündige Verbraucher durch Konsumentenbildung



**WOCHEN
SCHAU**
WISSENSCHAFT

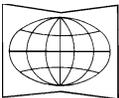
deg**ö**b

Thomas Retzmann (Hrsg.)

Finanzielle Bildung in der Schule

Mündige Verbraucher durch Konsumentenbildung

Herausgegeben im Auftrag der
Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung



**WOCHEN
SCHAU
WISSENSCHAFT**

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die Veröffentlichung wurde finanziell gefördert durch die Wissenschaftsförderung der Sparkassen-Finanzgruppe e. V.

© by WOCHENSCHAU Verlag
Schwalbach/Ts. 2011

www.wochenschau-verlag.de

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Buches darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie oder in einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet werden.

Umschlaggestaltung: Ohl-Design
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier
Gesamtherstellung: Wochenschau Verlag
ISBN 978-3-8997-4657-0 (Buch)
ISBN 978-3-7344-0172-5 (E-Book)

Inhalt

Retzmann, Thomas

Einführung in die Thematik: Finanzielle Allgemeinbildung im Defizit –
Eine Herausforderung für die ökonomische Bildung! 5

Reifner, Udo

Finanzielle Allgemeinbildung und ökonomische Bildung 9

Piorkowsky, Michael-Burkhard

Gute Praxis – schlechte Praxis in finanzieller Allgemeinbildung 31

Remmele, Bernd

Wie soll man Geld und Renditeerwartungen unterrichten?
Die Finanzkrise als Herausforderung für die finanzielle Bildung 47

Hippe, Thorsten

Lernen in der Grauzone zwischen Bildung und Werbung?
Zur Notwendigkeit einer kritischen Finanzbildung 61

Loerwald, Dirk/Retzmann, Thomas

Falschberatung durch Banken als Gegenstand des Ökonomieunterrichts?
Eine wirtschaftsdidaktische Analyse in Anbetracht der Finanzkrise 77

Liening, Andreas/Mittelstädt, Ewald

Börsen-Planspiele – Leuchttürme oder Irrlichter der
Finanziellen Allgemeinbildung? 99

Heine, Bettina

Vom Haushaltsplan zum Unternehmer in eigener Sache 115

Wiepcke, Claudia

Kontroversen einer geschlechtersensiblen Finanziellen Allgemeinbildung 127

Macha, Klaas/Schuben, Michael

Financial Literacy von angehenden Lehrerinnen und Lehrern 143

<i>Steffens, Heiko</i>	
Trends, Praxis und Politik zur Förderung der Verbraucherbildung aus Sicht der OECD	159
<i>Birke, Franziska/Seeber, Günther</i>	
Kompetenzerwartungen an den Konsumenten in der Marktwirtschaft	171
<i>Hedtke, Reinhold</i>	
Wer hat Angst vor der BWL? Was die Konsumentenbildung von der Betriebswirtschaftslehre lernen kann.....	185
<i>Geise, Wolfgang</i>	
Kaufentscheidungsstile von Konsumenten.....	203
<i>Adam, Thomas/Ohl-Loff, Astrid</i>	
Super-, Floh- und andere Märkte – Kinder als Verbraucher in der Marktwirtschaft.....	219
Autorinnen und Autoren.....	241

Einführung in die Thematik: Finanzielle Allgemeinbildung im Defizit – Eine Herausforderung für die ökonomische Bildung!

Um die finanzielle Allgemeinbildung ist es in der deutschen Bevölkerung schlecht bestellt – zu diesem Resultat kommen *alle* empirischen Studien nahezu einmütig. Zuletzt wurde die Finanzkompetenz Jugendlicher und junger Erwachsener im Auftrag von MetallRente – das Versorgungswerk der Metall- und Elektroindustrie – präzise vermessen. Man befragte dazu bundesweit 2.500 Menschen im Alter von 17 bis 27 Jahren. Auf eine kurze Formel gebracht lautet die Diagnose: Überforderung bei der Altersvorsorge, Verunsicherung durch die Finanzkrise und Selbstüberschätzung bezüglich der eigenen Finanzkompetenz. Der Jugendforscher Klaus Hurrelmann, der die Studie leitete, kommentiert die Ergebnisse als „sehr ernüchternd und beunruhigend“ für Gesellschaft und Politik. Es mangle *nicht* an der Bereitschaft, sondern an der Fähigkeit der Jugend zur privaten Altersvorsorge. Die meisten durchschauten die komplizierten Regeln des Systems der privaten Altersvorsorge nicht. Bemerkenswert sei auch die Diskrepanz zwischen vermeintlichem und faktischem Wissen: Viele Jugendliche glauben, gute bis sehr gute Kenntnisse in Finanzfragen zu haben. Die Tests bestätigten diese Selbsteinschätzung nicht – eine gefährliche Selbstüberschätzung, die hohe finanzielle Risiken birgt.

Die Ergebnisse dieser Studie können nicht wirklich überraschen. Wer mit der Materie der *finanziellen* Allgemeinbildung und der *ökonomischen* Verbraucherbildung vertraut ist, weiß seit langem um die nun erneut mit wissenschaftlicher Akribie und Objektivität vermessenen Defizite im deklarativen und prozeduralen Wissen. Eine Ursache dafür ist, dass die ökonomische Bildung im bundesdeutschen Schulwesen viel zu lange eine randständige Existenz fristete. So sehen es auch die Autoren und Leiter der Studie. Sie beklagen, dass Schule bis dato überwiegend ein „wirtschaftsfreier Raum“ sei, und fordern, dass die Themen „Wirtschaft und Finanzen“ in der Schule eine bedeutendere Rolle spielen sollten. Dafür setzt sich die *Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung* seit ihrer Gründung nachhaltig und mit aller Kraft ein. Erfreulicherweise fordert der emeritierte Bielefelder Soziologe Klaus Hurrelmann wiederholt „Ökonomie als reguläres Schulfach“ einzuführen.

Ökonomische und finanzielle Bildung sind für die Urheber und Autoren der Studie lediglich die konsequente Schlussfolgerung aus den erzielten Ergebnissen, nicht dagegen der Mittelpunkt. Das ist vielmehr die Besonderheit des vorliegenden Bandes.

Die *Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung* veranstaltete ihre Jahrestagung im März 2010 unter dem Rahmenthema „Finanzkompetenz und ökonomische Verbraucherbildung“. Mitglieder wie auch Gastreferenten skizzierten und problematisierten die ökonomische Verbraucherbildung im Allgemeinen und die Entwicklung von Finanzkompetenz im Speziellen – beides Kernbereiche ökonomischer Bildung. Viele Beiträge entstanden – den aktuellen wirtschaftlichen Entwicklungen Rechnung tragend – unter dem Eindruck der gegenwärtigen Finanz- und Wirtschaftskrise. Welche Schlussfolgerungen sind daraus für die ökonomische Bildung zu ziehen? Muss ökonomische Bildung neu gedacht werden?

Der vorliegende Band wird eröffnet mit dem Beitrag von *Udo Reifner*, der fordert, dass die finanzielle Bildung des Geldanlegers und Kreditnehmers nicht aus einer defensiven Position heraus betrieben werden sollte und auch nicht die alleinige Antwort auf die Anforderungen des Finanzmarktes sein sollte, dass es vielmehr darüber hinaus eines wirksamen Anlegerschutzes bedürfe. *Michael-Burkhard Piorkowsky* evaluiert vorhandene Angebote zur finanziellen Bildung. Seine ernüchternde Bilanz belegt, wie notwendig die fachdidaktische Fundierung von Bildungsangeboten ist, die von den folgenden Beiträgen geleistet wird. Mal geschieht dies prinzipiell und grundlagenkritisch, wie in den Beiträgen von *Bernd Remmele* und *Thorsten Hippe*, die sich mit den Zielen der finanziellen Allgemeinbildung in Anbetracht der Finanzkrise auseinandersetzen. Mal geschieht dies exemplarisch und konkret wie bei *Dirk Loerwald* und *Thomas Retzmann* sowie bei *Andreas Liening* und *Ewald Mittelstädt*, die die Falschberatung in Banken bzw. das Planspiel Börse unter die fachdidaktische Lupe legen. Anschließend skizziert *Bettina Heine* ein gut fundiertes Beispiel aus der Bildungspraxis. Für eine geschlechtersensible finanzielle Allgemeinbildung argumentiert *Claudia Wiepcke*, die Fachkompetenz der Lehrenden fokussiert der – im Ergebnis hoffnungsvoll stimmende – empirische Beitrag von *Klaas Macha* und *Michael Schubert*.

Ähnlich verhält es sich mit den Beiträgen zur ökonomischen Verbraucherbildung. Nachdem *Heiko Steffens* aufzeigt, dass die ökonomische Verbraucherbildung national und international zu wenig machtvolle Fürsprecher hat, ermitteln *Franziska Birke* und *Günther Seeber* die Kompetenzerwartungen, die sich mündigen Verbrauchern in der Marktwirtschaft stellen und spiegeln diese an einem elaborierten Kompetenzmodell für die ökonomische Bildung. Während *Reinhold Hedtke* noch die Relevanz der Betriebswirtschaftslehre für

die Konsumentenbildung reklamiert, gibt *Wolfgang Geise* bereits ein Beispiel, wie die empirischen Ergebnisse der Marketingforschung im Einzelhandel für die verbraucherorientierte ökonomische Bildung genutzt werden können. Der Reigen der Beiträge zur ökonomischen Verbraucherbildung schließt mit einem unterrichtspraktischen Beispiel von *Thomas Adam* und *Astrid Ohl-Loff* für den Sachunterricht.

In Summe zeigen die in diesem Band versammelten Beiträge auf, dass *ökonomische Bildung* einen unverzichtbaren Beitrag zur Verbraucherbildung im Allgemeinen und zur finanziellen Bildung im Besonderen leistet, wenn sie dabei der Leitidee des *mündigen Verbrauchers* und des *mündigen Wirtschaftsbürgers* folgt, um Schülerinnen und Schüler zu einer reflektierten, selbstbestimmten und verantwortungsvollen Teilnahme am Marktgeschehen zu befähigen. Möge dieser Band zu der allseits für notwendig befundenen Stärkung der ökonomischen Bildung beitragen, indem er aufs Neue zeigt, welche Bildungspotenziale diese Domäne beinhaltet.

Mein Dank gilt Frau Sigrid Janetzki und Frau Petra Sabath, die die eingereichten Manuskripte bis zur Druckreife weiterverarbeitet haben.
Essen, im Juli 2010

Thomas Retzmann

Finanzielle Allgemeinbildung und ökonomische Bildung

1 Begriffsklärung: Ökonomische Bildung oder finanzielle Allgemeinbildung?

Ökonomische Bildung, Bildung über Ökonomie, Bildungsökonomie, Wirtschaft als Unterrichtsfach, Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre als Studienfach, finanzielle Allgemeinbildung, finanzielle Alphabetisierung, Vermittlung finanzieller Fähigkeiten – die Begriffe Bildung in Bezug zu Ökonomie, Wirtschaft und Geld werden in vielfältiger Bedeutung und Kombination benutzt. Die kontroverse und durch historische Schulen bestimmte fachwissenschaftliche Diskussion² über das, was Ökonomie bedeutet, hilft dabei zum Verständnis dessen, was ökonomische Bildung ausmacht, nur bedingt.

1.1 Ökonomische Bildung

Die fehlende Konkretisierung zeigt sich selbst bei der zuständigen Fachvereinigung, die in ihrer Satzung noch unentschieden zwischen *ökonomischer* und *sozialökonomischer* Bildung bleibt.³ Bezieht man andere Disziplinen, die eine eigene fachdisziplinäre Vorstellung von Wirtschaft entwickelt haben⁴ mit ein, so wird das Bild noch unklarer. Zu jeder Vorstellung und jedem Begriff von Wirtschaft bzw. Ökonomie gehört eine eigene Vorstellung von

1 Unter Mitarbeit von Anne Schellhave

2 Klassische Nationalökonomie, Marxismus, Neoklassik, Ordoliberaler Schule, Neoliberalismus, Keynesianismus, Monetarismus, Institutionenökonomie, behavioral Economics etc.

3 Auch die Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (DeGöB), legt sich in § 2 ihrer Satzung nicht fest, wenn sie als Ziele zum einen die ökonomische und zum anderen die sozialökonomische Bildung anspricht: „Ziele der Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung sind (1) Förderung der fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Entwicklung sozialökonomischer Bildung und (2) Verankerung und Ausbau der ökonomischen Bildung in Hochschule, Schule und Weiterbildung sowie in der beruflichen Praxis und der Öffentlichkeit.“

4 Z. B. Wirtschaftsrecht (Jaschinski/Hey 2009), Wirtschaftssoziologie (Weber 2001/2008), Wirtschaftsphilosophie (Hoffmann 2009), Makro- und Mikro-Ökonomie, Hauswirtschaftslehre, Finanzwissenschaften, Arbeitswissenschaften etc.

dem, was ökonomische Bildung zu sein hätte. Jede dieser Auffassungen fühlt sich auch grundsätzlich zuständig, ökonomische Bildung in ihrem Sinne zu definieren. Dass vor allem Wirtschaftswissenschaftler und Soziologen sich bisher in Forschung und Lehre hiermit beschäftigt haben, hat daher auch weniger fachimmanente Gründe, sondern liegt eher daran, dass sich an den Universitäten in der Lehrerausbildung die Lehrstühle und Fachvertreter speziell für die Schulfächer Gesellschaftslehre, Politik und Wirtschaft mit der Entwicklung einer Fachdidaktik Wirtschaft zu beschäftigen haben.

Tatsächlich geht es in der in den beiden nächsten Abschnitten beschriebenen, weltweit aufgeflamten Diskussion um ökonomische Bildung, aber nicht um wirtschaftswissenschaftliches Verstehen von Wirtschaft an sich, sondern um den „Gebrauch von Wirtschaft“ durch Verbraucher und Arbeitnehmer, die sich zur Befriedigung ihrer Bedürfnisse der Möglichkeiten bedienen müssen, die die (Markt-)Gesellschaft für sie bereithält. Dass Gebrauchsfähigkeit und Fachverständnis nicht identisch sind, kennen wir vom Autofahren, wo der Führerschein kein Ingenieurwissen voraussetzt oder auch der EDV, bei der der Nutzer nicht binäre Schaltkreise zu verstehen braucht, um sich die Vorteile der Computer effektiv eigne zu machen. In der Theorie der einfachen Heuristiken geht die Pädagogik sogar davon aus, dass selbst falsche Vorstellungen häufig richtiges Verhalten ermöglichen und deshalb hilfreicher zur korrekten Bewältigung von Abläufen sind als erst mühsam und unzulänglich erreichbares inhaltliches Verständnis (für den Bereich der finanziellen Allgemeinbildung vgl. Reifner 2003a, 87f.). Im Bereich von Gesundheit und Umweltpflege steuern „Bauernregeln“ und „Volksweisheiten“ von jeher das im juristischen Sprachgebrauch verkehrsrichtige Verhalten, was wissenschaftliche Einsicht kaum leisten kann.

1.2 Ökonomische Allgemeinbildung

Bildung in Ökonomie (Volks- und Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftssoziologie, Wirtschaftsrecht) und ökonomische *Allgemeinbildung* sind daher zwei verschiedene Dinge. Die Letztere bezeichnet Bildungsanstrengungen der Gemeinschaft, in denen es um pädagogische Ziele geht, die sich vom Ansatz wissenschaftlicher Erkenntnis von Wirtschaft und seinen Rahmenbedingungen unterscheiden. Das Herausbilden von Personen, die sich in einer demokratischen Gesellschaft selbstbestimmt bewegen und dabei von den wirtschaftlichen Möglichkeiten für sich sinnvollen Gebrauch machen können, ist die eigentliche Aufgabe. Dieser Anspruch erlaubt Vertretern anderer Disziplinen, allein weil sie sich mit dem Bildungsanspruch in der Gesellschaft auseinandersetzen, sich in die Diskussion um Praxis und Theorie ökonomischer Allgemeinbildung einzubringen. Auch der vorliegende

Aufsatz gehört dazu.⁵ Damit erweitert sich der Kreis der an ökonomischer Allgemeinbildung Interessierten um die Bereiche Verbraucherschutz, Erziehungswissenschaften, Rechtsinformation und Rechtsberatung, Marketing und Sozialpädagogik, weil in diesen Gebieten der Gebrauch von Wirtschaft eine entscheidende Rolle spielen kann.⁶

„Wirtschaften“ vermischt dabei allerdings begrifflich zwei Aspekte, die zu klären sind: „Wirtschaftlich/ökonomisch“ als normativ wertendes Attribut für menschliches Handeln und „Wirtschaft/Ökonomie“ als Beschreibung eines Sektors unserer Gesellschaft, in dem durch die (bezahlte) Arbeit die Bedarfsdeckung erfolgt. Das griechische Wort der „Hausgesetzlichkeit“ (οικος οίκος „Haus“ und νόμος nomos „Gesetz“), im deutschen Wort „Wirt“schaft (Gasthaus wörtlich übersetzt), beschwört die Tradition eines „sparsamen Hausvaters“, der die „planvolle Deckung des menschlichen Bedarfs“⁷ organisiert. Es betont also den normativen Aspekt.

Ökonomie wird damit gleichbedeutend mit Sparsamkeit, wie es die französische Sprache („économiser“) als selbstverständlich voraussetzt und auch den deutschen Begriff der „Wirtschaftlichkeit“ prägt.

In einem am subjektiven Nutzen des Verbrauchers orientierten Ansatz geht es dagegen darum, Wirtschaft als objektive Mechanismen mit objektiv erreichbaren Instrumenten und Einrichtungen effektiv für den einzelnen nach seinem Willen nutzbar gestalten zu können. Ob dabei Sparsamkeit und Kostenminimierung sowie individuelle Gewinnmaximierung immer die richtige Option zum optimalen Gebrauch von Wirtschaft darstellen,⁸ kann im staatlichen Bildungsauftrag nicht vorweggenommen werden. Gebrauch von Wirtschaft im Rahmen der Allgemeinbildung sollte weder bevormunden noch ideologisch beeinflussen, sondern sich an den Bedürfnissen der zu Bildenden orientieren. Die ökonomische Allgemeinbildung ist Bildung zum Gebrauch von Wirtschaft und nur insoweit Einübung in ihre Mechanismen und Vorstellungswelten, wie dies dem zu Bildenden einen unmittelbaren Nutzen verschafft.

5 Der Verfasser ist Jurist und Soziologe und hat daher nur die Kompetenz eines Beobachters für Fragen des Verständnisses von Wirtschaft.

6 Zur parallelen Diskussion der Bildung und Beratung für einen an den Bedürfnissen der Verbraucher und Arbeitnehmer orientierten „Gebrauch von Recht“ vgl. die frühen Arbeiten des Verfassers (Blankenburg/Reifner 1981, Reifner 1981, etc.)

7 So die Definition von „Wirtschaft“ bei Wikipedia.

8 Sparsamkeit ist ethisch und moralisch keineswegs ein so unbestrittener Wert, wie es die Ökonomen unterstellen. „Sparen am falschen Ort“, „zu Tode gespart“, „Ausgabefreudigkeit“ und Konsumausgaben zur „Ankurbelung der Wirtschaft“ deuten ebenso wie die positiven Besetzungen des Begriffs „verschwenderisch“ auf eine differenzierte Sichtweise zum Nutzen der Sparsamkeit, die in der Form des „Geizes“ sogar zu den Todsünden gerechnet wird.

1.3 Finanzielle Allgemeinbildung

Dieses instrumentelle Verhältnis der ökonomischen Allgemeinbildung zur Wirtschaft schlägt sich am deutlichsten dort nieder, wo die ökonomische Bildung an den täglichen Berührungspunkten der Menschen mit der Wirtschaft ansetzt und die dort von ihnen zu benutzenden Instrumente in den Mittelpunkt ihrer Bildungsbemühungen stellt. Das Instrument der Verbindung zwischen den individuellen Bedürfnissen und der Wirtschaft ist das Geld. Erst wenn der Mensch in der modernen Marktwirtschaft über Geld (in allen seinen Formen) verfügen kann, kann er am wirtschaftlichen Leben teilnehmen (vgl. Reifner 2010, 77 ff.). Daher ist heute die ökonomische Allgemeinbildung in der sozialen Marktwirtschaft, die aus der Perspektive der Nutzer von Wirtschaft die Prozesse ihres Gebrauchs von Geld zum Ansatzpunkt der Bildung nimmt, die *finanzielle Allgemeinbildung*.

Sie allein vermittelt Teilhabe am wirtschaftlichen Geschehen in einer Marktgesellschaft, die dem Einzelnen Entscheidungsspielraum bei Auswahl, Gestaltung und Nutzung der Mechanismen und Möglichkeiten von Arbeit und Vermögen für die freie Persönlichkeitsentfaltung verschafft.

In einer Gesellschaft, die alle Beziehungen über Geld vermittelt, sind das Wissen und die Fähigkeit zum Gebrauch von Geld als Voraussetzung, Instrument und Maßstab der Wirtschaft grundlegend und damit für die Bildungsanstrengungen „allgemein“ notwendig. Die Verkürzung von Wirtschaft auf Geldwirtschaft, von Geldwirtschaft auf Marktwirtschaft und von Marktwirtschaft auf die Nutzung von Geld- bzw. Finanzdienstleistungen entspricht der Situation von Menschen, die ihre unmittelbaren Bedürfnisse hier und heute dadurch befriedigen müssen, dass sie nicht nur Geld erwerben, sondern es mit Hilfe von Kredit, Sparen, Versicherung und Zahlungsverkehr auch dorthin bringen müssen, wo es zeitlich und örtlich verfügbar sein muss.

Bedarfsgerechte ökonomische Allgemeinbildung kann dann unter Verhältnissen einer geldlosen Subsistenzwirtschaft, einer Verteilungs- oder Statuswirtschaft durchaus andere Inhalte und Fähigkeiten zu vermitteln haben. Die hier verfolgte Fokussierung der ökonomischen Bildung auf finanzielle Allgemeinbildung besagt auch nicht, dass damit alle Notwendigkeiten ökonomischer Bildung aus der Sicht des Bildungssystems erfüllt sind. So erübrigt die finanzielle Allgemeinbildung in ihren verschiedenen Erscheinungsformen keineswegs das Schulfach Wirtschaft, in dem es nicht um den Gebrauch von Wirtschaft, sondern einerseits um dessen kritisches Verständnis zum anderen aber um die Prinzipien sparsamen Wirtschaftens geht.

Wir folgen damit der wissenschaftlichen und politischen Diskussion auch innerhalb des Faches „ökonomische Bildung“, wo die Begriffe Fi-

nancial Knowledge, Financial Literacy und Financial Capability aus der angelsächsischen Diskussion teilweise sogar ohne Übersetzung (Financial Literacy) übernommen, überwiegend aber unter den Themen „finanzielle Allgemeinbildung“ bzw. „Finanzkompetenz“ (vgl. Eggert u. a. 2005, Kaiser/Kaminski 1999, Kaminski u. a. 2008, Piorkowsky 2007, Schlegel-Matthies 2006) abgehandelt werden. Grundlegend für die Begriffsbestimmungen bleibt dabei die Diskussion in Nord-Amerika.⁹ Dort versteht Mandell (2006, 2) unter „financial literacy, was Menschen wissen müssen, um in ihrem eigenen Interesse wichtige finanzielle Entscheidungen zu treffen.“ Hier steht allein das finanzielle *Wissen* im Vordergrund. In einem Positionspapier des kanadischen Policy Research Institute SEDI wird der Begriff der „financial literacy“ als zu eng angesehen und stattdessen der Begriff der Finanzkompetenz („financial capability“) vorgeschlagen, bei dem es (1) objektiv um die Vermittlung von Wissen geht, das einen Bezug zum persönlichen Wohlergehen des Menschen hat, sowie (2) subjektiv um die Vermittlung von Selbstbewusstsein, das für finanzielle Entscheidungen erforderlich ist (vgl. SEDI 2004, 6). Die Begriffe Financial Literacy (vgl. OECD 2005), Finanzwissen (vgl. EU-Kommission 2007) oder Finanzkompetenz¹⁰ werden mit dem Begriff der finanziellen Allgemeinbildung häufig identisch verwendet. Dabei wird ihnen ein objektives Wissens- und ein subjektives Verhaltenselement zugeordnet, das wiederum in Handlungsfähigkeit und Sozialkompetenz aufgefächert sein kann.

Dieser umfassendere Begriff der finanziellen Allgemeinbildung (vgl. Piorkowsky 2008, 29-31, Reifner 2003a, Reifner 2003b, Cole/Shastry 2009) dürfte im Englischen dem von der OECD im Jahre 2005 definierten Begriff der financial education (vgl. auch Lusardi 2004, 157-184, Lusardi 2008) am meisten entsprechen.

Danach ist die finanzielle Allgemeinbildung „ein Prozess, durch den ein Finanzverbraucher/Investor sein Verständnis von Finanzprodukten und ihrer Struktur verbessert und durch Information, Unterrichtung und/oder unabhängige Beratung Fähigkeiten und Vertrauen erwirbt, um sich besser der Risiken bewusst zu werden und Potentiale für informierte Entscheidungen zu erkennen und weiß, wo er oder sie Hilfe erhalten können, um andere weitere Schritte unternehmen zu können, die das finanzielle Wohlergehen verbessern“ (OECD 2005, 21). Eine ähnliche Definition hatte schon der Verfasser 2003 vorgeschlagen, wonach „Finanzielle Allgemeinbildung die kritische und an

9 Der Überblick wurde aus zwei unveröffentlichten Papieren von Schwartz 2010: Financial Education and Retirement Planning, Financial Capability and Retirement Planning entnommen.

10 „Finanzkompetenz und ökonomische Verbraucherbildung“ Titel der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung, Weingarten 2010.

den Bedürfnissen der Nutzer orientierte Vermittlung von Wissen, Verständnis und sozialer Handlungskompetenz im Umgang mit auf Kreditmöglichkeiten aufgebauten Finanzdienstleistungen (bezeichnet), die die Menschen außerhalb ihrer beruflichen Sphäre für sich selber benutzen, um Einkommen und Ausgaben, Arbeit und Konsum während ihrer Lebenszeit sinnvoll miteinander in Beziehung setzen zu können (Reifner 2003b, 12)¹¹

Die verwendeten Begriffe können letztlich in zwei Kategorien aufgespalten werden, die die finanzielle Allgemeinbildung zum einen von ihrem Ergebnis zum anderen von dem Prozess aus betrachten: *Finanzkompetenz*, *Finanzwissen*, *financial literacy* bezeichnen einen Zustand und ein Ergebnis, *finanzielle Allgemeinbildung*, *Finanzerziehung*, *financial education* den dazugehörigen Prozess, der auf Mängel in diesem Zustand reagiert und Finanzkompetenz herbeiführen will.

Es erscheint sinnvoll, im Deutschen die Ambivalenz der Begrifflichkeit gerade im Verhältnis zur ökonomischen Bildung dadurch zu vermeiden, dass man sich überall dort, wo die drei objektiven und subjektiven Elemente gemeint sind, auf eine *finanziellen Allgemeinbildung zur Erreichung von Finanzkompetenz* festlegt. Dies soll auch mit den folgenden Fragen geschehen: Was ist Gegenstand „Finanzieller Bildung“? Worauf ist der gestiegene Bedarf an finanzieller Bildung zurückzuführen? Sind die Anforderungen an die Menschen gestiegen, hat sich das Bildungsniveau insgesamt gesenkt oder sind es nur die veränderten Erwartungen, die die Finanzdienstleister an die Verbraucher stellen?

2 Bedarf an finanzieller Bildung

2.1 Geld als Kommunikationsmittel

In der Marktgesellschaft werden alle menschlichen Beziehungen über Geld vermittelt (vgl. Reifner 2010, 77 ff.). Diesem Mechanismus kann sich kein Bürger entziehen. Geld ist zum umfassendsten Kommunikationsmittel in einer globalisierten Wirtschaft geworden. Geld organisiert den Generationenvertrag in der kapitalgedeckten Altersvorsorge (vgl. Reifner u. a. 2003, Börsch-Supan u. a. 2004), vermittelt in der Sozialversicherung den Ausgleich zwischen Kranken und Gesunden, Behinderten und Nicht-Behinderten, Arbeitenden und Arbeitslosen oder bestimmt bei Krediten und Anlagen mit Zinsänderungen, Verlustzuweisungen und Renditeversprechen zugleich die Risikoverteilung in der Gesellschaft. Das Geld verbindet im Kredit den Menschen mit seiner

11 Ähnlich auch die Einleitung in Reifner 2006a, 13.

eigenen Zukunft und macht im Sparen den Lohn für vergangene Arbeit verfügbar. Wo früher Großfamilie, Verwandtschaft und Gemeinschaften für Ausgleich zwischen Einkommen und Ausgaben im Lebenszyklus zuständig waren, übernehmen heute professionell gemanagte Finanzdienstleistungen diese Aufgabe. Mit Kredit, Sparanlage, Zahlungsverkehr und Versicherung sorgen sie für Liquidität und Ordnung in der privaten Haushaltsführung.

Wer Geld zur Verfügung hat, der kann Probleme lösen. Das Geld, das zur Verfügung steht, muss nicht das Eigene sein, sondern kann geliehen werden. Letztlich entscheidet das insgesamt verfügbare oder erwartete Lebensinkommen, der Life Time Value (LTV), ob man mit den Produkten und Dienstleistungen der Banken, Versicherungen und anderer Finanzdienstleister (Finanzdienstleistungen) zu dem Zeitpunkt und an dem Ort über die Liquidität verfügt, die man für die notwendigen Ausgaben für sich oder seine Familie braucht.

„Financial Inclusion“ (vgl. HM Treasury 2009) ist damit zur Bedingung für Armutsprävention und Teilhabe geworden. Doch anders als das öffentlich-rechtliche Sozialversicherungssystem verlangen die privatrechtlich organisierten Anbieter von Finanzdienstleistungen in der Marktgesellschaft Eigeninitiative mit dem dazugehörigen Wissen und den notwendigen Fähigkeiten.

Dem muss auch das Bildungssystem gerecht werden. Seine Antwort ist eine durchaus etablierte Forderung nach mehr Wirtschaftsbildung und einem Schulfach Wirtschaft. Doch ist es im Lichte der oben gegebenen Definitionen wichtig, hier Unterschiede zu berücksichtigen.

Jede Gesellschaft bildet ihre Mitglieder ökonomisch aus. Dies geschieht einerseits zur Legitimation, zum anderen aber auch als Anleitung zum *verkehrsrichtigen Verhalten*. Das in dem jeweiligen System geforderte Verhalten soll verstanden werden und bestenfalls als *selbstverständlich und natürlich* erscheinen. Es werden Werte, Dogmen und Denkmuster vermittelt, um selbstständig logische aber auch intuitiv adäquate Lösungen und Verhaltensstrategien erarbeiten zu können.

Schon das Kleinkind lernt dabei Denkmuster kennen, die es in seinen Entwicklungsphasen¹² vom Säugling bis zum eigenständig wirtschaftlichen Handelnden unterstützt, wenn es den Versicherungsgedanken bei der Risi-

12 Eine grobe Durchsicht der Studien zur kindlichen Entwicklung zeigt, dass sich die Forschung hier kaum mit der wirtschaftlichen Betätigung von Kindern beschäftigt. Während Bewegung, Fantasie, Emotion, menschliche Beziehung, Krankheiten, Vaterlosigkeit und selbst Ökologie im Leben der Kinder Standardthemen der Forschung sind, reduziert sich die Betrachtung kindlichen Wirtschaftserlebens auf Familienarmut und soziale Benachteiligung. Es fehlen Studien, die sich mit den Sachanforderungen frühkindlichen Wirtschaftens auseinandersetzen. Vgl. zu grundlegenden Entwicklungsgeschichten Spitz 1996, Lauterbach/Giest/Marquardt-Mau 2009.

koteilung unter Spielkameraden, Sparen und Akkumulation im Verzicht auf sofortigen Konsum, den Kredit als kollektive Nutzung von Ressourcen im Teilen und Abgeben spielerisch erlernt.

Wir finden diese einfachen Muster in den in der Praxis nachweisbaren ökonomischen Bildungskonzepten, der Sparsamkeits- und Sparerziehung, der Schuldenprävention, der volkswirtschaftlichen Bildung sowie im Führen eines Haushaltsbuches wieder.

2.2 Finanzielle Bildung als Gegenmacht

Das Besondere an ökonomischer Bildung in der Marktwirtschaft besteht jedoch darin, dass sich ein Interessengegensatz bilden kann. Die Geldfunktionen werden in einem privatnützig organisierten System angeboten, bei dem, wie es Adam Smith ausgedrückt hat, wir „nicht vom Wohlwollen des Metzgers, Brauers und Bäcker [und Finanzdienstleisters] erwarten ... das, was wir zum Essen [für die Verfügbarmachung unseres Lebenseinkommens] brauchen, sondern davon, dass sie ihre eigenen Interessen wahrnehmen.“ Die notwendigen Funktionen werden in der für die Nutzung angemessenen Form und zu akzeptablen Kosten nur bereitgestellt, soweit der Markt dazu zwingt. Für die Menschen geht es daher nicht nur darum, angebotene Finanzdienstleistungen zu verstehen. Im Prozess der Auswahl („Choice“), der Abwanderung („Exit“) sowie durch das Beschwerdeverhalten („Voice“) muss Druck auf die Anbieter ausgeübt werden, um bedürfnisadäquate Produkte zu erhalten. Finanzielle Allgemeinbildung, die den Gebrauch von Wirtschaft vermitteln soll, unterscheidet sich damit von der Wissensvermittlung durch Parteinahme der Bildung für die Interessen der Verbraucher. Die Rolle der Verbraucher soll durch die Bildung auf dem Markt gestärkt werden, was besonders bei so abstrakten und einseitig gestaltbaren Leistungen wie den Finanzdienstleistungen von Bedeutung ist. Das Komplexitätsargument ist dabei ambivalent. Es kann mehr Bildung rechtfertigen zugleich aber auch ad absurdum führen. Wo Komplexität von Anbietern bestimmt wird, die Komplexitätsreduktion jedoch vom Staat beim Verbraucher angesiedelt wird, lernt die Angebotsseite nicht dazu. Außerdem zeigt das Fehlverhalten von professionellen Investoren in der Finanzkrise, dass der Bildung hier Grenzen gesetzt sind.

Daher stellt sich die Frage, ob es nicht einfachere Wege als die der Bildung gibt, um einen verantwortlichen Gebrauch von verantwortlichen Finanzdienstleistungen für und durch alle Menschen zu ermöglichen. Der Verbraucherschutz hat hier Antworten, die über die Bildung hinausreichen. Staatliche Finanzaufsicht, standardisierte Produkte, Haftung der Anbieter für

beim Verbraucher eintretende Schäden, kollektive Interessenvertretung über staatlich finanzierte Verbraucherverbände, Strafen für Wucher, Betrug und Ausbeutung, gemeinnützige oder gar staatliche Angebote sind Alternativen, denen die aktuelle Finanzmarktkrise wieder erheblich stärkeres Gewicht hat zukommen lassen.

2.3 Interessen an finanzieller Bildung

Die Frage, für wen finanzielle Allgemeinbildung notwendig ist, bestimmt somit deren Form und Inhalt. Soll der Marktmechanismus aufrecht erhalten und effektiver werden, so muss die finanzielle Bildung den Glauben in den Markt stärken, die Fähigkeit zur kompetenten Auswahl erhöhen und ein selbstbewusstes Auftreten der Verbraucher fördern. Soll der anbietenden Wirtschaft die Bürde der Anpassung und Erläuterung immer komplexer gestalteter Produkte abgenommen werden, so wird man eine umfassende Warenkunde für angemessen halten – ein Ziel, das mit der beruflichen Vorbildung für die Arbeit im und mit dem Finanzdienstleistungssektor konform geht. Geht es darum, die sich ausweitenden Probleme mangelnder Zahlungsfähigkeit und Überschuldung in der Bevölkerung zu meistern, so wird man Sparsamkeit, finanzielle Disziplin und buchhalterische Fähigkeiten im Umgang mit Einkommen und Ausgaben im privaten Haushalt in den Mittelpunkt stellen. Eine Schulung in Verbraucherrechten und wie man sie wahrnehmen kann sowie die Vermittlung von Handlungskompetenz, Verhaltenssicherheit und Selbstbewusstsein verlangen dagegen jene, für die allein das Recht Garant dafür ist, dass bei marktmäßigen Angeboten von Finanzdienstleistungen die notwendigen qualitativen Mindeststandards eingehalten werden.

Finanzielle Bildung wird je nachdem, ob sie als Maßnahme der Kosteneinsparung für die Wirtschaft, als Verbraucherbildung, Sparsamkeitserziehung, Staatsbürgerkunde, Rechtsunterricht oder vorberufliche Ausbildung angesehen wird, auch unterschiedliche Finanzierer und Förderer, unterschiedliche Inhalte und unterschiedliche Leitbilder hervorrufen. Die finanzielle Bildung ist daher nicht politisch indifferent. Die in der Praxis anzutreffenden Beispiele lassen sich daher auch entsprechend zwischen Produktkunde, Marketing, Verbraucheraufklärung, Hauswirtschaftskunde (budget management), Sparsamkeitserziehung und Staatsbürgerkunde ansiedeln. Eine Entscheidung für eine bestimmte ökonomische Bildung verhindert damit in der Regel zugleich das Erreichen anderer Ziele.

2.4 Bedürfnisorientierte finanzielle Allgemeinbildung

Dies gilt jedoch nicht unbedingt für eine bedürfnisorientierte finanzielle Allgemeinbildung, die Verbraucherschutz, Selbstbewusstsein und Kritikfähigkeit zum Ziel hat. Wer nämlich den Markt nicht versteht wird auch die Notwendigkeit von Verbraucherschutz nicht begreifen. Wo Produkte und Praktiken im Dunkeln bleiben, hilft ein noch so selbstbewusstes Auftreten nichts. Wer intelligente Abnehmer haben möchte, kann ihnen nicht verschweigen, dass Produkte auch durch Recht gestaltet werden können.

Die Wahl für ein Interesse darf auch keine potentiellen Unterstützer ignorieren. Finanzdienstleister, Verbraucherverbände, Staat und Wissenschaft müssen beteiligt werden. Während die Banken das Geld zur Finanzierung haben und die praktische Anschauung vermitteln können, verfügt der Staat über die dazu erforderlichen Bildungsgelegenheiten. Verbraucher- und Schuldnerberatung kennen sich mit den Interessenlagen und den Problemen der Betroffenen aus und Verbraucher- sowie Wirtschaftsforschung tragen mit ihren Analysen über Macht und Wettbewerb, Dysfunktionen von Marktmechanismen zu den Inhalten bei. Wollen sie zusammenarbeiten, so muss jeder der Beteiligten daher immer auch die Interessen der anderen berücksichtigen, um sie einbeziehen zu können.

Schließlich ist die Erforschung und Beachtung der Interessen der zu Bildenden der Schlüssel zu jedem Projekt finanzieller Allgemeinbildung. Die Eigeninteressen der zu Bildenden sind schon der didaktische Grundpfeiler einer intrinsisch motivierten Bildung. Die Vielzahl ungenutzter Broschüren, die an der Einschaltquote gescheiterten Versuche des Bildungsfernsehens, die abstrakt gebliebenen Lehrpläne zur finanziellen Bildung zeigen, dass der Ansatz an unmittelbaren Interessen der zu Bildenden am „Gebrauch von Wirtschaft“ keine Alternative hat.

2.5 Missbrauch finanzieller Bildung

Politik und Wissenschaft, Schuldnerberatungsstellen, Anbieter, Verbände, Stiftungen etc. engagieren sich zunehmend in der finanziellen Allgemeinbildung. Politik, Banken und Versicherer verlangen in Schule und Weiterbildung eine größere Beachtung finanzieller Aspekte. Eltern und Lehrer wollen am Umgang mit Mobiltelefonen die Unfähigkeit der Jugend erkennen, mit Finanzproblemen verantwortlich umzugehen. Jugendmarketing beunruhigt und verlangt nach Gegeninformation. Jugendliche fragen selber nach den Hintergründen für: Die Nutzung von Girokonten, die Finanzierung des Führerscheins, die Bewältigung von Handy-Schulden aber auch die Finanzkrisen ihrer Eltern.

Die Politik und der Staat haben diese Diskussion aufgenommen und supranationale Einrichtungen wie die Weltbank (vgl. Jones 1997, Holzmann 2007)¹³, die OECD (vgl. OECD 2003/2004, vgl. OECD 2005) und die EU-Kommission (vgl. Kosicki 2008) verlangen, der finanziellen Bildung breiter Bevölkerungskreise zur besseren Nutzung von Finanzdienstleistungen einen hohen Stellenwert einzuräumen.

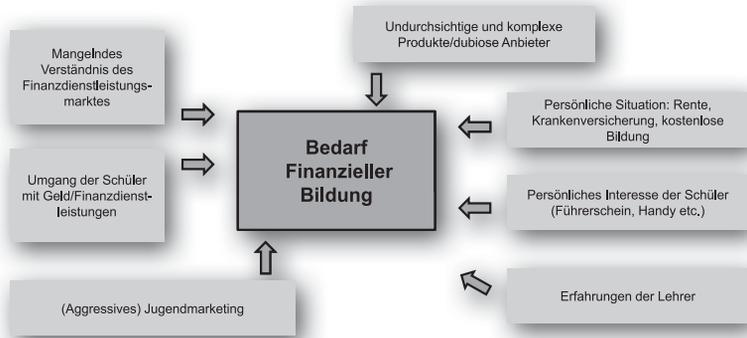


Abb.1: Bedarf Finanzieller Bildung (eigene Darstellung)

Die öffentliche Diskussion hat die vorstehend schematisch aufgelisteten Bedarfe identifiziert, die kaum als Bedarfe der zu Bildenden identifiziert werden können. Sie unterscheiden sich deutlich von den hier aufgestellten Hypothesen, wonach es im Wesentlichen zwei Gründe für die finanzielle Allgemeinbildung gibt: 1. die Vergeldlichung menschlicher Beziehungen in der Kreditgesellschaft und 2. die auf Interessengegensätzen zwischen Gewinnerzielung und Bedürfnissen aufgebaute kontradiktorische Organisation der Finanzdienstleistungen in der Marktgesellschaft. Die Fokussierung finanzieller Allgemeinbildung auf Girokonto, Sparen und Haushalten, Kapitalmarkt und Altersvorsorge macht eher Anbieterprobleme bei der Akzeptanz neuer Systeme deutlich, deren Einführung und Form durchaus umstritten ist.

Ein Beispiel mag die Umstellung auf private Altersvorsorge sein (vgl. Lusardi 2007, 205-224). Der Mensch soll, wie es ein Projekt betitelt, „Fit für Finanzen“ sein. Die Einführung einer kapitalgedeckten privaten Altersvorsorge (vgl. Holzmann/Stiglitz 2001) hat gezeigt, dass eine einfache Kürzung der staatlichen Renten die notwendige Eigeninitiative der besonders

13 Hierzu die Schaffung des 15 Mio. \$ Fonds: „The Russia Financial Literacy Trust Fund“. ein kooperatives Projekt von Weltbank, OECD und der russischen Föderation: (<http://www.worldbank.org>).

von Altersarmut betroffenen Schichten nicht bewirken kann. Durch mehr finanzielle Bildung will eine gesellschaftliche Koalition die finanzielle Bildung mit Kursen an mehr als 500 Volkshochschulen in ganz Deutschland fördern. Doch die Zusammenarbeit staatlicher Sozialversicherungsträger mit den Verbraucherverbänden setzt dem Projekt Grenzen. Einig ist man sich nur darin, dass eine positive Einstellung zur privaten Vorsorge Grundbedingung ist. Deshalb konkurrieren in den Bildungsinhalten die beiden Systeme genauso wie in der Praxis auch. Eine beabsichtigte breite Wirkung in der privaten Altersvorsorge für untere Schichten ist daher nicht abzusehen.

Die Kritik an diesen Projekten hindert jedoch nicht, die Thematik der Vorsorge aufzugreifen und bedürfnisorientierte Alternativen zu entwickeln. Allerdings muss ein solches Projekt die Funktionen der Vorsorge und nicht deren aktuelle Produkte in den Vordergrund stellen. Im Vorsorge-Modul des Projektes SchülerBanking bei den Sparkassen lernen die Schülerinnen und Schüler mit 14 daher auch, für einen geplanten einjährigen Work-and-Travel-Aufenthalt in Australien mit 18 Jahren durch Ansparen, Nutzung weiterer Ressourcen der Eltern, Einbeziehung der dort erreichbaren Arbeitsentgelte dieses Jahr zu finanzieren und damit frühzeitig für die späteren Ausgaben "vorzusorgen". Erstaunlich sind dabei die von den Schülerinnen und Schülern gemachten kritischen Erfahrungen mit Banken, die hier oft ratlos ihren Fragen gegenüberstehen. Im zweiten Teil des Vorsorge-Moduls wird der Transfer zur Altersvorsorge vorgenommen. Die Schülerinnen und Schüler lernen die persönliche Situation und die Lebensplanungen der Fallbeispielprotagonisten einzubeziehen, um mit deren Arbeitsentgelt und der Sozialversicherungsrente, sowie dem Sparen mit Riester-Rente und anderen Formen für das Alter vorzusorgen.

Ist es bei der privaten Altersvorsorge die Umstrukturierung im Markt, so ist der wohl größte Teil der finanziellen Bildungsanstrengungen dem Problem wachsender Überschuldung von privaten Haushalten in der Bevölkerung geschuldet. Dabei zeigen empirische Erhebungen (vgl. Knobloch/Reifner 2009, SCHUFA Holding AG 2008), dass die Überschuldung gerade nicht so sehr ein Bildungsproblem, sondern eine Folge wachsender Unstetigkeit bei Einkommen („Abschied vom Normalarbeitsverhältnis“) und Ausgaben („Privatisierung staatlicher Leistungen“) sowie wachsendem Kreditbedarf liquiditätsarmer Haushalte ist. Ein Verbraucherkreditsystem („Ratenkredite“) mit hohen Risiken („Ratenverfall bei auch kurzfristigem Rückstand“) führt zudem zu Spannungen, die mit der Verbraucherinsolvenz allein nicht aufgefangen werden können. Länder wie Frankreich, Italien, die USA haben dies in der Wirtschaftskrise bereits erkannt und erhöhen den Schuldnerschutz erheblich.

Ein falsches Verhalten bei Kreditabschluss wird nach Einschätzung der Schuldnerberater dagegen nur für ca. 15 % der Überschuldungsfälle verantwortlich gemacht (vgl. Knobloch/Reifner 2009). Gleichwohl wird mehr Sparsamkeitserziehung gefordert und gefördert, um einen „laxen Umgang der Jugend mit Kredit“ zu ändern (vgl. Reifner 2006b). Finanzielle Allgemeinbildung hat hier auch eine problematische Entlastungsfunktion für notwendige Veränderungen im System der Kredite selber. Gleichwohl bedeutet das nicht, dass Bildung die Probleme der Überschuldung nicht bessern kann. Zwar dürfte sich durch eine rationalere Auswahl von Finanzprodukten auf dem Markt keine Überschuldung verhindert lassen. Zugleich zeigen Untersuchungen, dass das Verhalten der Verbraucher bei finanziellen Engpässen im Zusammenspiel mit rechtlich und moralisch zweifelhaften „Hilfs-“angeboten von Finanzdienstleistern oder Schuldenregulierern mit Umschuldungen, Flipping-Modellen und Kreditkartenreiterei, bei der Zinseszinsen durch Umschuldungen erreicht werden, erheblich dazu beiträgt, dass sich die Krisen verschärfen. Reduziert man die Erfolgserwartungen realistischerweise auf die Vermeidung krisenverschärfenden Verhaltens, so sind die zu erzielenden Ergebnisse durchaus ansehnlich. Dann aber lässt sich die in der finanziellen Allgemeinbildung übliche Verwechslung von Schulden und Überschuldung nicht mehr aufrecht erhalten.

Überschuldung ist keine logische Folge von *Verschuldung*, auch wenn jede Überschuldung auf nicht rückzahlbaren Schulden beruht. „Financial inclusion“ (vgl. Byrne u. a. 2005, Carbo u. a. 2005, Kempson 2006) bedeutet in entwickelten Geldgesellschaften gerade die Möglichkeit, Schulden zu machen. Kredite sind daher geradezu ein Eckpfeiler der Überschuldungs- und Armutsprävention. Überschuldung ist kein Verschuldungs- sondern ein Liquiditätsproblem.

Wird zudem suggeriert, dass Konsumbedürfnisse überflüssig oder durch Werbung fremd gesteuert waren, so wird leicht die Ablehnung von Krediten zu einem dysfunktionalen Bildungsziel. Das Engagement der Schuldnerberater als Experten für Überschuldung in der finanziellen Allgemeinbildung ist dann ambivalent. Durch ihre Kenntnisse über die Mechanismen des finanziellen Absturzes sind sie wichtige Experten, denen die Möglichkeit fehlt, diese Erfahrungen systematisch und wissenschaftlich aufzubereiten. In der Praxis lässt sich jedoch eine eher patriarchalisch moralische Einstellung beobachten, mit der sie sich Zugang zur Diskussion und Förderung der finanziellen Allgemeinbildung verschaffen, indem einige fehlendes Präventionsangebot mit Anekdotischem zur Leichtfertigkeit bei der Kreditaufnahme beisteuern und damit die Überschuldeten für ihre Situation selber verantwortlich machen.

Im Präventionsnetzwerk Finanzkompetenz¹⁴ finden sich alle Varianten. In dem Projekt „Auskommen mit dem Einkommen“ des Diakonischen Werks Darmstadt, „Bank und Jugend im Dialog“ in Krefeld, „Cash for Kids“ der Münchner Präventionsgruppe „Cashless“, dem „Finanzführerschein“ des Vereins Schuldnerhilfe Essen oder „Kids und Knete“ in Aachen wird nicht die Überschuldung, sondern der Umgang mit Geld und eine kritische Einstellung zur Kreditaufnahme vermittelt. Die Verbraucherzentralen¹⁵ sind hier naturgemäß kritischer gegenüber der Anbieterseite.

Andere Ziele externer Anbieter sind dann die Profilierung bei der Corporate Social Responsibility, eine Bildung in volkswirtschaftlichen Zusammenhängen, die in einem besseren Verstehen zugleich ein größeres Verständnis für die Banken und eine rein marktwirtschaftliche Steuerung auch dort erwartet, wo die Finanzkrise die Menschen in kritische Distanz versetzt hat.

3 Finanzielle Allgemeinbildung als Teil des Verbraucherschutzes

Finanzielle Allgemeinbildung als Teil des Verbraucherschutzes in Aus- und Weiterbildung muss sich (a) zu einem klar definierten, bedürfnisorientierten Konzept bekennen und seine Ziele benennen, (b) dort ansetzen, wo sich in der Praxis solche Inhalte in Unterricht aber auch in Werbung und Beratung nachweisen lassen, deren spezifischer Bildungsanspruch nachgefragt, benötigt und dann auch praktisch verwertet wird, (c) die wechselseitige Abhängigkeit von Information und Aktion, von Handlungs- und Informationsbedarf, in praxisorientierte Projekte umsetzen und (d) Platz und Anknüpfungspunkte für weitere Ziele und Akteure ökonomischer Bildung schaffen.

3.1 Verbraucherorientierung

Die finanzielle Allgemeinbildung sollte sich am Verbraucher orientieren und in der Verbraucheraufklärung verwurzelt sein. Dafür sprechen die Allgemeinheit, rechtlich anerkannter Verbraucherinteressen, die Weite eines Ansatzes, der die Ziele der anderen Ansätze einbeziehen kann sowie die didaktischen Anforderungen, wonach intrinsische Motivationen der Lernenden einen erheblich höheren Lernerfolg versprechen.

14 <http://www.praeventionsnetzwerk-finanzkompetenz.de>.

15 Verbraucherzentrale Nordrhein-Westfalen: „Das Schuldenkarussell“, Verbraucherzentrale Hessen: „Jugend und Geld“, Verbraucherzentrale Bundesverband: „Zukunftswerkstatt Schuldenprävention“, „Umgang mit Geld“.

Die Situation des Einzelnen sowie seine einsehbaren oder erfahrenen wirtschaftlichen Probleme sind die Grundlage. Es wird ein Bezug zur konkreten Lebenssituation hergestellt und problembezogenes Handlungswissen vermittelt, in dem Schülerinnen und Schüler lernen Fragen zu stellen. Der Lernprozess soll mündige Verbraucher herausbilden, die den Anspruch der Demokratie, dass auch im Markt der Mensch im Vordergrund steht, durchsetzen und sich als kritische Beobachter, Kontrolleure und als „König Kunde“ in der Wirtschaft verstehen können. Handlungskompetenz und Selbstbewusstsein im Umgang mit Finanzdienstleistungen und deren Anbietern ist das Ziel. Der zu bildende Bürger soll als mündiger Verbraucher eine aktive Rolle bei der Nutzung der Möglichkeiten einer Geldwirtschaft spielen und mit dafür verantwortlich sein, dass die Wirtschaft demokratische Chancen in einem transparenten Wettbewerb eröffnet. Finanzdienstleistungen tragen so zur produktiven Lebens- und Krisengestaltung bei. Verwirklichung von Verbraucherrechten und verantwortliches Handeln gehören dazu.

Die Inhalte verbraucherorientierter finanzieller Allgemeinbildung sind dem Ziel wirtschaftlicher Handlungskompetenz untergeordnet. Fragendes Lernen ersetzt Antworten auf Suggestivfragen. Zum Umfeld dieser Bildung gehören auch die allgemeinen finanziellen Rahmenbedingungen der Schüler, die neben allen Ausgaben auch alle Einnahmen wie eben z.B. staatliche Transferleistungen und Steuern umfassen.

Finanzdienstleistungen werden dabei als Transportleistungen verstanden, die im Leben der Betroffenen Einkommen und Ausgaben über Orts- und Zeitunterschiede verbinden, wobei der vor allem zeitliche Transport von Einkommen über Kredit (zukünftiges Einkommen gegenwärtig nutzen) und Sparen (gegenwärtiges Einkommen zukünftigen nutzen) das Einschätzen von finanziellen Risiken erforderlich macht. Die zentralen Kategorien der finanziellen Allgemeinbildung sind daher Geld, Zeit und Risiko. Weil das Geld nur Kreditbeziehungen der Menschen repräsentiert, bei denen der einzelne bei der Vorsorge Kreditgeber (an die Anbieter von Finanzdienstleistungen) und beim Vorgriff auf zukünftiges Einkommen Kreditnehmer ist, ist für das Verständnis von Finanzdienstleistungen das Verständnis der Kredite grundlegend.

3.2 Handlungskompetenz

Finanzkompetenz wurde oben begrifflich als komplementär für die Evaluation finanzieller Allgemeinbildung festgelegt. Wissen allein führt nicht bereits zu Bildung und Entwicklung von Handlungskompetenz und Selbstbewusstsein. Bildung bedeutet „Anregung aller menschlichen Kräfte, damit diese sich in wechselseitiger Auseinandersetzung mit der Welt entfalten und zu einer

sich selbst bestimmenden Individualität führen, die die Menschheit in ihrer Einzigartigkeit bereichert“ (Humboldt 2002, 5 ff.).

Ein verbraucherorientierter Ansatz muss besonderen Wert darauf legen, dass Verbraucher in der Marktwirtschaft von sich aus aktiv werden, um ihre Interessen zu artikulieren und durchzusetzen. Deshalb geht es darum, „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, 27 f.). Persönlichkeitskompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz, Fachkompetenz ergänzen sich dabei. Die offizielle Definition von Handlungskompetenz der Kultusministerkonferenz in Deutschland für den Bereich Wirtschaftspädagogik begreift Handlungskompetenz „als die Fähigkeit des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht, sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (Kultusministerkonferenz 2007, 10).

Für ein verbraucherorientiertes Konzept der finanziellen Allgemeinbildung bedeutet dies, dass die Verbraucher befähigt werden sollen, Finanzdienstleistungen der jeweiligen Situation bzw. ihren Bedürfnissen angepasst zu nutzen, eigene Interessen zu vertreten, Fragen zu stellen und damit Wirtschaft aktiv mit gestalten zu können.

Auf der Ebene der *Fachkompetenz* geht es um die drei zentralen Faktoren Geld, Zeit und Risiko. Die Grundbegriffe zur Beschreibung von Produkten und Produktqualitäten wie Girokonto, effektiver Jahreszins, Laufzeit etc. sollen es ermöglichen, das Grundverständnis bei den zentralen Begriffen auf die konkrete Ebene der Produkte mitzunehmen. Schülerinnen und Schüler müssen daher Produktberechnungen im Ansatz nachvollziehen und Produkte vergleichen können.

Auf der Ebene der *Humankompetenz* geht es sowohl darum, die eigene Situation, persönliche Bedürfnisse und Interessen wahrnehmen und reflektieren sowie im Umgang mit Geld und Finanzdienstleistungen einbeziehen zu können, als auch darum sich als aktiver Verbraucher zu begreifen und planen zu können. Dabei sollen strategische Ziele verfolgt werden, die eine kritische Beurteilung angebotener Finanzdienstleistungen ermöglichen.

Auf der Ebene der *Sozialkompetenz* geht es um die Fähigkeit, Fragen zu stellen, selbstbewusst die eigenen Interessen darzustellen und zu vertreten, Beratungsgespräche mitzugestalten, auf Argumente einzugehen und Gruppenstandpunkte und -interessen gemeinsam zu erarbeiten und zu vertreten (Teamarbeit).