

Forderungen, Bestimmungen, Verantwortlichkeiten

BEDARFE AN ÖKONOMISCHER GRUNDBILDUNG

Günther Seeber

Welche Ziele verfolgt ökonomische (Grund-)Bildung? Welche Bedarfe an ökonomischer Grundbildung Erwachsener existieren – in individueller und in gesellschaftlicher Hinsicht? Und wer steht in der Verantwortung, diesen Bedarfen mit geeigneten Angeboten zu begegnen? Auf diese Fragen versucht der Beitrag Antworten zu geben.

Die Bedeutung ökonomischer Bildung wird kontrovers diskutiert, wobei die Diskussion meist auf schulische Bildung bezogen wird. Weniger häufig steht die Notwendigkeit einer ökonomischen Grundbildung für Erwachsene zur Debatte, obwohl eine Vielzahl von Ereignissen und Trends einen Bedarf annehmen lässt. Die wachsende Zahl von Verbraucherkrediten bei einer gleichzeitig höheren Zahl überschuldeter Haushalte, die zunehmende Verlagerung der Verantwortung für die Altersvorsorge auf den Einzelnen bei einer parallel steigenden Unübersichtlichkeit der Angebote oder der Schaden vieler Anleger, die im Zuge der Finanzkrise undurchschaubaren Versprechungen ihrer Finanzberater gefolgt sind, sind Indizien dafür, dass es lohnt, über eine Verbesserung ökonomischer Bildung nachzudenken.

Tatsächlich hat die Erwachsenenbildung sie als neues Element in ihre Angebote aufgenommen. Der folgende Beitrag soll deshalb entsprechende Bedarfe in der Erwachsenenbildung thematisieren. Dazu sollen zunächst einmal die Ziele einer Grundbildung von jenen einer schulischen Bildung und danach individuelle von gesellschaftli-

chen Bedarfen unterschieden werden. Als Konsequenz aus dieser Bedarfsanalyse werden abschließend Annahmen zur institutionellen Verankerung ökonomischer Bildung und somit zur Verantwortung der Akteure getroffen.

Ökonomische Bildung – Ökonomische Grundbildung

Der Bildungsauftrag von Schule schließt neben der Vermittlung von Sachkompetenz die Aufgabe einer Persönlichkeitsbildung mit ein, also die Entwicklung eigener, reflektierter Wertvorstellungen. In der Schule diskutiert, fördert und verändert ökonomische Bildung deshalb ökonomisches Denken und Wissen, die (moralische) Reflexionsfähigkeit sowie Einstellungen zur Ökonomie (vgl. Beck, 1998, S. 590). Mit diesem Anspruch und aufgrund ihrer Orientierung an der wissenschaftlichen Fachsystematik mit ihrer eigenen Terminologie und an zugehörigen Modellen geht schulische Bildung weit über das Anliegen einer ökonomischen Grundbildung hinaus. Allgemein geht es bei Grundbildung um den Erwerb von grundlegenden Fertigkeiten und Fähigkeiten. Sie sollen eine

selbstständige Gestaltung des eigenen Lebens ermöglichen. Dieser konkrete Praxisbezug wird dagegen in der Schulbildung eher vernachlässigt. Dennoch spricht man dort wie auch in Grundbildungskontexten von ökonomisch geprägten Lebenssituationen, um zu umreißen, in welchen Handlungszusammenhängen ökonomische Fähigkeiten benötigt werden (vgl. DeGÖB, 2004, S. 5). Eine Möglichkeit zur Differenzierung der Lebenssituationen ist ihre Zuordnung zu ökonomischen Handlungen als Konsumenten, Erwerbstätige und (Wirtschafts-)Bürger (z.B. Remmele, Seeber, Speer & Stoller, 2013). Ökonomische Grundbildung befähigt zur selbstständigen Lebensbewältigung in ökonomisch geprägten Alltagssituationen. Sie berücksichtigt die sich verändernden Kompetenzanforderungen aufgrund dynamischer Veränderungen in der ökonomischen Umwelt. Über die reine Alltagsbewältigung hinaus fördert sie eine bürgerliche Partizipationsfähigkeit. Im Mittelpunkt steht der verantwortungsvolle Umgang mit knappen Ressourcen, von welchen Geld die bedeutungsvollste ist (vgl. ebd., S. 24ff.).

Dieser letzte Punkt führte dazu, dass Angebote, Publikationen und Modelle zur finanziellen Grundbildung gerade in der Erwachsenenbildung eine quantitativ herausragende Bedeutung haben (vgl. Übersicht bei Weber, van Eik & Maier, 2013, S. 16ff.). Neuerdings wurde im Projekt CurVe¹ ein eigenes »Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung« (Mania & Tröster, 2013, S. 4f.); vgl. dieses Heft, S. 36) entwickelt, dessen sechs so genannte Domänen den üblichen Inhalten von Financial Literacy (vgl. Schloesser, Neubauer & Tzanova, 2011, S. 24; OECD, 2014) ungefähr entsprechen: Einnahmen, Geld und Zahlungsverkehr, Ausgaben und Kaufen, Haushalten, Geld leihen und Schulden, Vorsorge und Versicherungen. Die zugeordneten Kompetenzdimensionen

¹ Schuldnerberatung als Ausgangspunkt für Grundbildung – Curriculare Vernetzung und Übergänge (CurVe).

sind Wissen (deklarativ und prozedural), Lesen, Rechnen und Schreiben. Die Integration fachunspezifischer Grundfertigkeiten, wie Rechnen, ist mit Blick auf die Adressaten und die Anforderungen des Alltags notwendig. Es geht z.B. darum, Preisvergleiche anzustellen, Angebotsbeschreibungen zu lesen oder eine Reklamation zu schreiben. Angesichts der zunehmenden Bedeutung von Online-Diensten fehlen hier allerdings informationstechnische/mediale Grundfertigkeiten als weitere Dimension (vgl. Remmele et al., 2013, S. 117ff.).

Financial Literacy umfasst also wesentliche, aber nicht alle Elemente einer Konsumentenbildung (vgl. ebd., S. 118). Ebenso fehlen Inhalte für eine auf die Erwerbstätigkeit bezogene Grundbildung, obwohl die Einkommensentscheidung ein alltagswesentlicher Aspekt in der Geldwirtschaft ist, und es finden sich höchstens unsystematisch auf bürgerliche Partizipation bezogene Inhalte. Die im CurVe-Projekt zugrunde gelegte Definition beschränkt sich tatsächlich auf »existenziell basale und unmittelbar lebenspraktische Anforderungen alltäglichen Handelns und der Lebensführung in geldlichen Angelegenheiten« (Mania & Tröster, 2013, S. 3). Das ist insofern bemerkenswert, als auch in der Grundbildung ein mit der Menschenbildung verbundener Bildungsanspruch mitgeführt wird (vgl. Klein & Stanik, 2009, S. 2). Der Blick sollte also über persönliche Finanzentscheidungen hinausgehen. Abschließend lässt sich feststellen, dass noch nicht entschieden ist, ob und in welchem Umfang Verantwortung und Partizipation als bildende Teilziele einer ökonomischen Grundbildung für Erwachsene (ÖGBE) aufgenommen werden sollten.

Lassen sich Bedarfe an ÖGBE aus Angebot und Nachfrage bestimmen?

In der Wirtschaftswissenschaft werden die zur Befriedigung von Bedürfnissen

geeigneten Güter als Bedarf bezeichnet. Angebote zur ÖGBE wären in diesem Sinne bedarfsbezogene Dienstleistungen, wenn auf Seiten der potenziellen Teilnehmenden entsprechende Bedürfnisse artikuliert würden. Abhängig von der Kaufkraft und den Präferenzen des Einzelnen würde dieser Bedarf nun zur Nachfrage. Jedoch sind einige Unwägbarkeiten zu bedenken: Erkennen die Betroffenen überhaupt ihren Bedarf? Wären sie in diesem Fall auch bereit, zur Befriedigung des Bedarfs Ressourcen (Zeit, Geld) einzusetzen? Allein aus der Zahl derer, die entsprechende Bildungsangebote nachfragen, auf den Bedarf zu schließen, greift also zu kurz. Zudem sind die Daten statistisch kaum zu erheben. Es soll deshalb zwischen subjektiven und objektiven Bedarfen nur auf einer grundsätzlichen Ebene unterschieden werden.

37 Prozent der Befragten geben in einer repräsentativen Umfrage an, »keine Lust zu haben, sich mit wirtschaftlichen Fragen auseinanderzusetzen – in umso stärkerer Ausprägung, je weniger Wissen existiert« (Weber, van Eik & Maier, 2013, S. 22). Subjektiv nehmen also gerade Menschen mit einem objektiven Bedarf keine Lernnotwendigkeiten wahr. Subjektive und objektive Bedarfe konvergieren erst dann, wenn bestimmte Ereignisse eine ökonomische Beratung erfordern, wie Hausbau, Entscheidungen zur Altersvorsorge oder Familiengründung. In solchen Fällen werden Experten (z.B. Bankberater) aufgesucht oder es werden Vertrauenspersonen kontaktiert. Aber gerade einkommensschwächere Personen, für die Untersuchungen ein defizitäres Sparverhalten und einen höheren Verschuldungsgrad zeigen, die also einen Bedarf an Strategien im Umgang mit Geld haben, reden häufig noch nicht einmal im eigenen sozialen Umfeld über finanzielle Probleme (vgl. ebd., S. 21).

Objektiv kann grundsätzlich ein Bedarf an ÖGBE festgestellt werden, wenn man die schlechten Ergebnisse einer

Vielzahl von Tests auch mit Erwachsenen betrachtet (vgl. Remmele et al., 2013, S. 63ff.). Graduelle Unterschiede bzgl. des Kenntnisstands verlaufen insbesondere entlang der Kriterien Alter, Geschlecht, Herkunft, Einkommen und Vermögen, Beruf und Bildung. Generell lassen sich vor allem Menschen mit geringer Bildung und geringem Einkommen als Zielgruppe mit relevanten Wissenslücken identifizieren. Eine aktuell erschienene Studie des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW) (vgl. Grohmann & Menkhoff, 2015) stellt zudem eine signifikante Beziehung zwischen wirtschaftlicher Bildung und verbessertem Finanzverhalten – hier gemessen an der Streuung der Geldanlagen – her.

Da die Anbieter von ÖGBE-Kursen selten aufgrund einer Marktanalyse ihre Angebote erstellen, sind über sie konkrete Bedarfe kaum zu erfahren. Außerdem ist der Bildungsmarkt, wie bei der Beschreibung der Nachfrageseite gesehen, kein echter Markt. Es fallen zum Beispiel Veranstaltungen oft wegen mangelnder Teilnehmerzahl aus (vgl. Weber, van Eik & Maier, 2013, S. 23). Eine Angebotsanalyse des DIE ergab, dass gerade »präventive« Angebote von den Risikogruppen nicht wahrgenommen werden. Dagegen scheinen »kurative« Angebote, wie die Schuldnerberatung, sogar überbucht zu sein (vgl. Ambros & Greubel, 2013, S. 71). Organisationen, wie Sparkassen, Banken und Versicherungen, machen Angebote aus Nutzenerwägungen heraus und sprechen i.d.R. gezielt ihre Kunden an. Bedarfe lassen sich hieraus auch nicht ableiten.

Typischerweise wird die Erwachsenenbildung als Holschuld des Nachfragers betrachtet (vgl. Seeber, 2015, S. 381). Jeder ist aus dieser Perspektive selbst für die Aktualisierung seines Wissens verantwortlich. Angesichts der Wissensdefizite und der gesellschaftlichen Veränderungen, die eine progressive Entwertung bestehenden Wissens mit sich bringen, wäre zu fragen, ob sich

die Schuldner-Gläubiger-Beziehung nicht umkehren müsste: Wegen des gesellschaftlichen Bedarfs wäre dann zumindest eine ökonomische Grundbildung von öffentlichen Trägern vorzuhalten. Nicht geklärt ist damit, wie die Teilnehmerzahlen ein zufriedenstellendes Niveau erreichen könnten, da eine Teilnahmeverpflichtung eine unangemessene Einschränkung individueller Freiheit bedeutete.

Gesellschaftliche Bedarfe

Wie lässt sich ein gesellschaftlicher Bedarf feststellen? Zum einen gibt es ihn, wenn die Gesellschaft aus seiner Befriedigung einen Nutzen ziehen kann. OECD und EU-Kommission betonen den allgemeinen wirtschaftlichen Nutzen einer ÖGBE. Sie trage zu einer Stabilisierung des Finanzsystems bei, indem »den Verbrauchern dadurch die Wahl geeigneter Produkte und Dienstleistungen erleichtert, auf diese Weise die Ausfallquote u.a. bei Darlehen und Hypothekarkrediten verringert und bei Spar- und Anlageprodukten eine größere Diversifizierung und damit auch höhere Sicherheit erreicht wird« (EU-Kommission, 2007, S. 4). Außerdem ist es ein gesellschaftlicher Nutzen, wenn finanzielle Ausgrenzung vermieden wird.

Zum anderen kann auf einen Bedarf rückgeschlossen werden, wenn ein breites Spektrum gesellschaftlicher Gruppierungen und repräsentativer Organisationen diesen artikuliert. Tatsächlich haben in den letzten 20 Jahren zum Beispiel Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände mehr Wirtschaftsbildung an Schulen gefordert – zunächst gemeinsam, jetzt mit unterschiedlichen Akzentuierungen. Dazu kamen Lehrer- und Elternverbände, die Kultusministerkonferenz, aber auch übernationale Organisationen (vgl. Seiber, 2015, S. 373f.). Die Forderungen Letzterer sind gerade mit Blick auf die Erwachsenenbildung von Interesse, weil sie die Notwendigkeit von Bildungsangeboten für die gesamte Lebensspanne

betonen. So schreibt die EU-Kommission (2007, S. 4): »Schulungen zur Vertiefung des Finanzwissens sollten in allen Lebensabschnitten jederzeit zur Verfügung stehen und aktiv gefördert werden.«

Den Hintergrund für solche Forderungen bieten sozioökonomische Trends, welche eine ÖGBE als unausweichlich erscheinen lassen. Zu nennen sind gerade die zunehmende Komplexität des Marktgeschehens und die der angebotenen (Finanz-)Produkte (ausführlich in: Remmele et al., 2013, S. 30ff.). Deregulierung, neue Verantwortung für Lebensrisiken, Produktvielfalt, Informationsflut und Virtualisierung der Märkte führen zu einem wachsenden Orientierungsbedarf. Unsicherheiten für die Verbraucher nehmen zu.

Die wachsende Zahl von Online-Geschäftsabschlüssen verdeutlicht diesen Trend besonders gut:² Vermieter nutzen zunehmend Online-Plattformen, auf denen potenzielle Mieter sensible Daten einstellen sollen; nicht zugelassene Anbieter vertreiben online falsche Medikamente; immer mehr Dienste zur Abwicklung des Zahlungsverkehrs im Internet stehen zur Verfügung; Verbraucherkredite werden online angeboten, und die rechtlichen Bestimmungen werden oft nicht eingehalten. Diese Auswahl ist notwendigerweise unvollständig. Mit den Entwicklungen verbinden sich Anforderungen, die ein ökonomisches Grundwissen unabdingbar machen.

Angebote und Inhalte einer ÖGBE

Wenn man sich Angebote zur allgemeinen Grundbildung anschaut, wird offen-

² Die Rheinpfalz vom 19.8.2015, S. 4 und EU-Kommission – Pressemitteilung (2012). *EU-Überprüfung von Verbraucherkredit-Websites: Marktsegment bleibt hinter Erwartungen der Verbraucher zurück*. Brüssel 10.1.2012. Abgerufen von <http://europa.eu/rapid/press-releasesAction.do?reference=IP/12/6&format=HTML&aged=0&language=DE&guiLanguage=en>

sichtlich, dass traditionell Fertigkeiten im Lesen, Rechnen und Schreiben vermittelt werden sollen. Seit vielen Jahren gehört auch der Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien (allgemeiner: Medienkompetenz) dazu. An solche Veranstaltungen lassen sich präventive Angebote andocken, wie es der Deutsche Volkshochschul-Verband bei seinem Online-Kurs tut (www.ich-will-lernen.de). Ökonomische Kompetenz lässt sich nämlich nicht unabhängig von sprachlicher und mathematischer Kompetenz erlangen. Um Verträge, Angebotstexte oder den Rentenbescheid zu lesen und zu begreifen, benötigt man neben fachlicher Bildung eben auch Literalität. Für Angebotsvergleiche, für ein Verständnis von Zins, Zinseszins und Inflation (z.B. bei der Bewertung der zukünftigen Rentenauszahlung) benötigt man numerische Fähigkeiten.

Welche Kompetenzziele einer ÖGBE mit der allgemeinen Grundbildung verbunden werden können, haben Remmele et al. (2013, S. 117ff.) tabellarisch dargestellt und hierzu vier übergeordnete Zielsetzungen identifiziert. Die ihnen im Folgenden zugeordneten Inhalte sind nicht vollständig, sondern nur exemplarisch zu verstehen:

- *Finanzielle Grundbildung:* täglicher Umgang mit Geld bei gegebenen Budgetbeschränkungen, Zahlungsverkehr, Schulden und Kredit, Vorsorge;
- *Verbrauchergrundbildung:* Produktkennzeichnungen, Preisvergleiche, Vertragsbeziehungen;
- *Berufsbezogene Grundbildung:* Bedeutung der Erwerbsarbeit für den Einzelnen, Arbeitsverträge;
- *Wirtschaftsbürgergrundbildung:* Steuern, Sozialpartnerschaft.

Verantwortlichkeiten

Die Tatsache, dass gerade jene ihren Bedarf an ÖGBE nicht äußern, die als Betroffene besonders von ihr profitieren würden, spricht dafür, ökonomische

mischer Bildung bereits in der Schule systematisch mehr Gewicht zu verleihen. Systematisch heißt, sie in einem eigenen Fach zu unterrichten oder zumindest Stundenanteile in einem angemessenen Umfang gesondert im Lehrplan auszuweisen. Dann wird nämlich auch die Ausbildung der Lehrenden besser werden, die jetzt Wirtschaft i.d.R. nicht studiert haben und aus ihrer Fachperspektive, z.B. Politik oder Geografie, betrachten. Der Lernerfolg von Schülern hängt jedoch wesentlich von der Fachkompetenz der Lehrenden ab.

Aber auch die Integration im Schulsystem macht Angebote der Erwachsenenbildung nicht überflüssig. Gerade mit Blick auf die Adressatengruppen derzeitiger Grundbildungsangebote und mit Blick auf die ökonomische Veränderungsdynamik sollten ständig aktualisierte Veranstaltungen vorgehalten werden. »Eine Teilnahme an den Programmen sollte problemlos möglich sein« (EU-Kommission, 2007, S. 4). Um diesem Anspruch zu genügen, müsste die öffentliche Hand Gelder bereitstellen. Die Bildungsträger können nur dann passgenaue Angebote konzipieren, wenn Bedarfe bekannt sind. Hierzu ist gerade für die Erwachsenenbildung noch Forschungsbedarf (vgl. Remmele et al., 2013, S. 133ff.) zu verzeichnen. Darüber hinaus sollte z.B. das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) entsprechende Projekte fördern.

Ein »problemloser Zugang« für alle bringt auch Finanzierungsbedarf mit sich. Angebote müssten kostenlos oder zumindest mit niederschweligen Preisen versehen sein. Um bildungsferne Adressaten zu erreichen, könnten neue Angebote auch das Internet einbeziehen. Die Entwicklung solcher Angebote ist kostenintensiv. Die Struktur des Bildungsmarktes und die gesellschaftliche Notwendigkeit von ÖGBE bringen insbesondere also die öffentlichen Hände ins Spiel. Nur mit ihrer Beteiligung kann die Qualität der Angebote gesichert werden. Private Anbieter sind zu sehr von Eigeninteressen geleitet.

Alle Bildungsträger der Erwachsenenbildung können aber jetzt schon prüfen, ob ihre Grundbildungsangebote den Aspekt der ÖGBE bereits berücksichtigen und welche Ergänzungen sinnvoll und möglich sind. Lehr- und Modulpläne können auf Trägerebene entwickelt und auf die Adressatengruppen zugeschnitten werden.

Literatur

Ambros, I. & Greubel, S. (2013). Akteurs- und Angebotsanalyse. In Weber, B., van Eik, I. & Maier, P. (Hrsg.). *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene. Ansprüche und Grenzen, Zielgruppen, Akteure und Angebote – Ergebnisse einer Forschungswerkstatt* (S. 65–74). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Beck, K. (1989). »Ökonomische Bildung« – Zur Anatomie eines wirtschaftspädagogischen Begriffes. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (7), 579–596.

Bundesverband deutscher Banken (Hrsg.) (2015). Jugendstudie 2015. *inter|esse* (4), abgerufen von <https://bankenverband.de/publikationen/interesse-42015/>

DeGÖB – Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung (Hrsg.) (2004). *Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemein bildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Bildungsabschluss*, o. O. Abgerufen von www.degoeb.de

EU-Kommission (2007). *Mitteilung der Kommission – Vermittlung und Erwerb von Finanzwissen/KOM/2007/0808 endg.* Brüssel 18.12.2007, Abgerufen von <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52007DC0808:DE:HTML>

Grohmann, A. & Menkhoff, L. (2015). Schule, Eltern und finanzielle Bildung bestimmen das Finanzverhalten. *DIW Wochenbericht* (28), 655–661.

Klein, R. & Stanik, T. (2009). Was ist Grundbildung? Ansichten aus Wirtschaft und Arbeit und pädagogische Reflexion. *Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch. GIWA-Online* (2), 1–4. Abgerufen von http://bbb-dortmund.de/jobbb2/Klein_Stanik.pdf

Mania, E. & Tröster, M. (2013). Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung. Umgang mit Geld als Thema der Basisbildung. *Magazin erwachsenenbildung.at*, Nr. 25. Abgerufen von <http://erwachsenenbildung.at/magazin/artikel.php?aid=8114>

OECD – Organization for Economic Co-operation and Development (Hrsg.) (2014). *PISA 2012 Results: Students and Money. Financial Literacy Skills for the 21st Century*. Volume VI. Paris: OECD.

Remmele, B., Seeber, G., Speer, S. & Stoller, F. (2013). *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene. Ansprüche – Kompetenzen – Grenzen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

Schlösser, H. J., Neubauer, M. & Tzanova, P. (2011). Finanzielle Bildung. *Aus Politik und Zeitgeschichte* (12), 21–27.

Seeber, G. (2015). Ziele und Inhalte ökonomischer Bildung. In M. Klebl & S. Popescu-Willigmann (Hrsg.). *Handbuch Bildungsplanung. Ziele und Inhalte beruflicher Bildung auf unterrichtlicher, organisationaler und politischer Ebene* (S. 371–390), Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Weber, B., van Eik, I. & Maier, P. (2013). Ökonomische Grundbildung für Erwachsene – Bedeutung, Forschungsstand, Desiderate. Dies. (Hrsg.). *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene. Ansprüche und Grenzen, Zielgruppen, Akteure und Angebote – Ergebnisse einer Forschungswerkstatt* (S. 9–40). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Abstract

Der Beitrag beleuchtet zunächst die Forderung nach einer ökonomischen Grundbildung für Erwachsene und deren Ziele. Ihre Intensivierung lässt sich über vorhandene Bedarfe begründen. Die Bedarfe wiederum lassen sich aus dem Verhalten von Bildungsnachfragern und -anbietern ableiten, viel mehr aber noch aus den gesellschaftlichen Erwartungen, wie sie von allen relevanten Gruppen geäußert werden. Der Text endet mit Hinweisen auf die besondere Verantwortung der öffentlichen Hand für die Bereitstellung entsprechender Angebote.



Dr. Günther Seeber ist Professor für Wirtschaftswissenschaft und ihre Didaktik an der Universität Koblenz-Landau.

Kontakt: seeber@uni-landau.de