Was sie umfassen und wie man sie misst

ÖKONOMISCHE KOMPETENZEN

Bernd Remmele

Anhand dreier Teilbereiche – Verbraucherbildung, Erwerbstätigenbildung und Wirtschaftsbürgerbildung – zeigt der Autor die Bandbreite ökonomischer Kompetenzen auf. Davon ausgehend bietet er einen Überblick über gegebene Messinstrumente zur Erfassung von Teilbereichen dieses Kompetenzspektrums und macht damit auch deren Grenzen deutlich.

Der folgende Artikel versucht zum einen zu klären, wie sich ökonomische Kompetenzen für Erwachsene sinnvollerweise bestimmen lassen, und zum anderen bietet er einen kurzen, kritischen Überblick über verschiedene Ansätze, die sich mit der Messung dieser Kompetenzen befassen. Es wird sich zeigen, dass ökonomische Bildung ein vielschichtiges Konstrukt darstellt, das ökonomische Kompetenzen in komplexer Weise zusammenfasst; u.a. beinhaltet es einen großen Anteil an eher praktischen Kompetenzen, die sich ferner auf verschiedenste Handlungssituationen beziehen. Als Messverfahren böten sich hierfür also vielfältige Beobachtungen an, was das Ganze allerdings relativ aufwändig werden ließe. Günstigere Verfahren wie Fragebögen (die wiederum nicht zu lang werden sollten) liefern nur ein fragmentiertes und distanziertes Bild von ökonimischen Kompetenzen.

Generell umfasst ökonomische Bildung mehrere Teilgebiete, die sich durch ihre praktische Bedeutung für Erwachsene auszeichnen. So betrifft sie typischerweise die Verbraucher- und Erwerbstätigenbildung, insofern es hierbei um bedeutsame Kompetenzen für eine nachhaltig sinnvolle Gestaltung des eigenen Lebens geht. Angesichts dieser alltagsnahen Anforderungen erhalten wirtschaftsbürgerliche Kompetenzen häufig nicht dieselbe Aufmerksamkeit, obwohl es hier um die ebenfalls bedeutsame Herausforderung geht, den ordnungspolitischen Rahmen der Gesellschaft zu verstehen und mitzugestalten. Auch wenn die Wirtschaftsbürgerbildung theoretischer anmutet als die Verbraucher- und Erwerbstätigenbildung, sind die betreffenden Kompetenzen dadurch aber nicht un-praktisch. Ziel allgemeiner Erwachsenenbildung kann schließlich nicht die Vermittlung von irgendwelchem Lehrbuchwissen sein, sondern es geht um die Erhöhung der – mehr oder weniger und in verschiedener Form genutzten – gesellschaftlichen Partizipationsfähigkeit. Umgekehrt gilt für die Verbraucher- und Erwerbstätigenbildung, dass diese nicht auf »theoretisches« Wissen verzichten können, um in diesen Bereichen kompetent agieren zu können.
Die Unterscheidung in diese drei Teilgebiete – Verbraucherbildung, Erwerbstätigenbildung und Wirtschaftsbürgerbildung – orientiert sich u.a. an einem fachdidaktischen Ansatz (vgl. Steinmann, 1997), der wirtschaftliches Handeln nach den wiederkehrenden Situationen der Einkommensentstehung, der Einkommensverwendung und der sozio-ökonomischen Reflexion und Gestaltung differenziert. Nicht nur, aber insbesondere für die Erwerbstätigenbildung sind darüber hinaus auch eher selten wiederkehrende Phasen oder Ereignisse relevant (z.B. Berufswahl, Karriereentscheidungen, zentrale Entscheidungen der Altersvorsorge oder die Förderung bestimmter Wirtschaftsweisen, ethische Anlagen, Eintritt in Genossenschaften etc.).

Verbraucherbildung

Verbraucherkompetenzen bilden angesichts der heutigen Erfordernis, ständig Konsumentscheidungen treffen zu müssen, den Kern der ökonomischen Kompetenzen. Konsum ist in westlichen Gesellschaften auch zu einem zentralen Element des Selbstkonzepts geworden. Ziel der Verbraucherbildung ist es damit, eine »weitgehend verantwortliche, gleichberechtigte und erfolgreiche Teilhabe an der (Konsum-)Gesellschaft zu ermöglichen« (Schlegel-Matthies, 2004, 19).
Verbraucherkompetenzen umfassen die Fähigkeit zu Kauf- und Finanzierungsentscheidungen. Die damit angestrebte rationale und selbstbestimmte Konsumsteuerung erfordert insbesondere auch Fähigkeiten zur Nutzung von Verbraucherinformationen sowie die Planung der Haushaltsausgaben, inklusive der Eigenproduktion von Gütern (vgl. Remmele, Seeber, Speer & Stoller, 2013, S. 69ff.). Einen Schnittpunkt mit häufig angestrebten, wirtschaftsbürgerlichen Kompetenzen findet sich u.a. im Wissen über und in der Bereitschaft zu nachhaltigem Konsum (vgl. UNESCO, 2005).
Zur Förderung der Konsumentenbildung bestehen zahlreiche nationale, europäische und internationale Projekte und Bildungsinitiativen. So hat beispielsweise die EU 2012 die European Consumer Agenda[1] verabschiedet, die u.a. auf die Verbesserung des Wissens

über Verbraucherrechte zielt (vgl. hierzu auch das Projekt »consumer classroom«[2]). Auch auf Bundes- und Länderebene finden sich regelmäßig Projekte zur Verbesserung der Verbraucherbildung. Da sich aber zum einen die meisten Initiativen zur Verbraucherbildung auf Schülerinnen und Schüler beziehen- und die Zielgruppenerreichung von auf Erwachsene gerichteten Programmen bestenfalls als kontingent bezeichnet werden kann, bleibt die Aufgabe einer systematischen Verbraucherbildung für Erwachsene virulent.
Innerhalb der Verbraucherbildung findet sich mit der finanziellen Bildung ein inzwischen häufig eigenständig behandelter Schwerpunkt (vgl. Reifner, 2010). Insgesamt betonen die Ansätze zur finanziellen Bildung wiederum die Fähigkeit, für sich selbst sorgen und verantwortliche Finanzentscheidungen treffen zu können. Mit Blick auf finanzielle Bildung wird verstärkt auch Kommunikationsfähigkeit thematisiert, d.h. insbesondere Strategien von ggf. spezifisch interessierten Anbietern von Finanzprodukten zu durchschauen und die Kommunikation entsprechend zu steuern (vgl. Vitt et al., 2000; OECD, 2008; Davies, 2014).
Die OECD hat hierzu etwa die Plattform »International Gateway for Financial Education« gegründet, um den weltweiten Austausch über Programme und Erfahrungen zu fördern.[3] Die OECD (2005) empfiehlt, dass Programme zur finanziellen Bildung – je nach nationalen Gegebenheiten – zentrale Aspekte der Finanzplanung umfassen sollen. Dazu gehören Sparen, privates Kreditmanagement oder Versicherungen ebenso wie finanzmathematische und ökonomische Basiskenntnisse.

Erwerbstätigenbildung

Erwerbstätigenbildung zielt darauf, Möglichkeiten der Gestaltung der eigenen Erwerbsbiografie zu erkennen und zur selbstständigen Verwirklichung bereit zu sein. Dies erfordert u.a. den Erwerb von Schlüsselkompetenzen sowie von Kenntnissen über Regelungen des Sozialsystems, die Bereitschaft zur Entwicklung des eigenen »Humankapitals«, inklusive dessen Erhaltung durch die Vereinbarkeit von Familie und Beruf.
Die Erwerbstätigenbildung betrifft dabei einerseits subjektive Aspekte der Erwerbsfähigkeit (z.B. Arbeitsmarktorientierung, Weiterbildungsbereitschaft, Teamfähigkeit, Selbstständigkeit) und andererseits die eher formalen Aspekte des Arbeitsverhältnisses (z.B. Arbeitsverträge, betriebliche Interessenvertretung, soziale Sicherung).
Insofern umfassende gesellschaftliche Prozesse auf diesen Bereich abgestimmt sind und daher hier ein hohes Maß an implizitem und informellem Lernen gewährleistet ist (vgl. Klein, 2010), richten sich konkrete Ansätze (z.B. der Agentur für Arbeit oder von Gewerkschaften oder individuelle Weiterbildungsmaßnahmen) häufig auf sehr spezifische Problemfelder oder Zielstellungen.

Wirtschaftsbürgerbildung

Wirtschaftsbürgerliche Kompetenzen sollen dazu befähigen, wirtschaftspolitische Prozesse kritisch analysieren und mitgestalten zu können. Es geht darum, die Existenz und die Wirkung ordnungspolitischer Setzungen auf die eigene Situation als Verbraucher und Erwerbstätiger zu erkennen sowie ggf. zur politischen Einflussnahme bereit zu sein. Es sollen nicht nur die individuellen, sondern auch die gesellschaftlichen Kosten und Nutzen ökonomischer Handlungen verstanden werden. Wirtschaftsbürger sollten auch grundlegende Kenntnisse über ihre finanziellen Beiträge (z.B. Steuern, Sozialversicherungen), ihre Inanspruchnahme von Transferzahlungen (z.B. Kinderfreibeträge, Kostenübernahme bei Krankheit) sowie ihre Nutzung öffentlicher Güter (z.B. Verkehrsinfrastruktur) haben.
Trotz seiner Wichtigkeit für demokratische Gesellschaften (vgl. Ulrich, 2001, S. 4ff.) führt dieser Kompetenzbereich weitgehend ein Schattendasein. Immerhin werden von Seiten der EU »Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz« zu den acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen gezählt.[4]
Allerdings werden Ansätze der dahinstehenden »Citizenship Education« den Anforderungen an eine ökonomische Bildung häufig nicht ganz gerecht, da der Fokus meist auf sozialen, politischen und rechtlichen Kompetenzen liegt (vgl. Audigier, 2000, S. 21ff.; Bîrzéa, 2000, S. 83).

Ökonomische Bildung messen?

Bereits aus dieser kurzen und inhaltlich stark fokussierten Beschreibung ökonomischer Bildung sollte die eingangs erwähnte Komplexität dieses Konstruktes deutlich geworden sein. Wie gut die Menschen – in Deutschland – ökonomisch gebildet sind, lässt sich daher entsprechend nur schwer messen. Da ökonomische Kompetenzen ein hohes Maß an praktischer Relevanz haben, müssten Erhebungen darüber, wie es um sie bestellt ist, auch auf die wirtschaftliche Praxis blicken. Tatsächlich lassen sich hierzu spezifische Beobachtungsdaten, Tests und (Quasi-) Feldexperimente finden. Auch Panelstudien, in denen nach ökonomischem Verhalten (z.B. Anlageentscheidungen) gefragt wird, lassen sich analysieren. Dennoch erschweren die Komplexität und Dynamik der wirtschaftlichen Praxis sowie die schwer zu erhebenden affektiven Komponenten dieser Praxis valide Aussagen erheblich.
Auch die Marketingabteilungen großer Einzelhändler werden nicht arbeitslos, sondern müssen ihr vielfältiges Wissen über Konsumenten ständig erneuern. (Einige der Studien zu ökonomischen Kompetenzen leiden auch daran, dass sie mit Interessen der Auftraggeber verknüpft sind bzw. dass ihnen solche unterstellt werden.)
Die hohe praktische Relevanz impliziert auch, dass ökonomische Bildung zu einem großen Teil informell erfolgt. Damit ist der ohnehin problematische

Transfer von Kompetenzen in die Bearbeitung von Testaufgaben noch unsicherer, und entsprechende Schlüsse von Testergebnissen auf ökonomische Fähigkeiten sind limitiert.
Da es keine bundeseinheitliche Umsetzung ökonomischer Bildung an allgemeinbildenden Schulen gibt, ist diese zum einen meist noch curricular unterdeterminiert, und zum anderen sind die vorhandenen Ansätze in den Bundesländern sehr verschieden. D.h., auch wenn sich relevante Bereiche der ökonomischen Bildung beschreiben lassen, erschwert die bildungspolitische Heterogenität die Möglichkeit, ein adäquates Niveau für Erwachsene zu definieren und zu operationalisieren.
Die folgenden Hinweise auf einige Tests zur ökonomischen bzw. häufig nur finanziellen Bildung versuchen die Bandbreite der gängigen Verfahren abzubilden und einen Überblick über die Möglichkeiten zur Erfassung ökonomischer Kompetenzen zu geben.

Erfassung ökonomischer Kompetenzen im Überblick

Testtheoretisch am weitesten entwickelt ist sicherlich der »Wirtschaftskundliche Bildungstest« (Beck & Krumm, 1998). Seine eher aus der Wirtschaftstheorie und nicht der Verbraucher- oder Erwerbstätigenbildung stammenden Items machen ihn aber für die Nutzung außerhalb spezieller Zielgruppen (Kaufleute, Studierende, …) nur begrenzt nutzbar. Immerhin deckt er aber auch theoretische Dimensionen wirtschaftsbürgerlicher Kompetenzen ab.
Insgesamt finden sich die meisten Studien im Bereich der finanziellen Bildung. Dies mag zum einen daran liegen, dass »financial literacy« (vgl. dieses Heft Mania & Tröster, S. 41) im angelsächsischen Raum beinahe mit ökonomischer Bildung gleichgesetzt wird, zum anderen lassen sich die Kompetenzanforderungen in diesem Bereich leichter operationalisieren, da es um den weitgehend qualitätslosen Gegenstand Geld geht – von dessen zentraler Bedeutung in unserer Wirtschaftsordnung ganz abgesehen. Deutlich hervorzuheben ist hier »SAVE – Sparen und Altersvorsorge in Deutschland«[5] eine regelmäßig mit einem repräsentativen Bevölkerungssample durchgeführte Befragung. Im Jahr 2009 wurde auch mit 15 Items »Finanzwissen« abgefragt. Darunter finden sich allerdings neben finanzspezifischen Fragen, wie »Was geschieht bei fallenden Zinsen mit dem Kurs einer festverzinslichen Anleihe?«, auch bereichsübergreifende Standarditems, z.B. zum exponentiellen Wachstum (»Auf einem Teich wachsen Seerosen. Jeden Tag verdoppeln die Seerosen die Fläche …«, zu den Ergebnissen vgl. Bucher-Koenen, 2009).
Auch der Bankenverband führt regelmäßig eher theoretisch inspirierte Studien zur finanziellen Bildung durch, die sich an die Zielgruppe der 14- bis 24-Jährigen richtet. Im Rahmen der aktuellen »Jugendstudie«, einer umfangreichen Telefonbefragung, sollten die Interviewten korrekte Aussagen u.a. zum Prinzip von Angebot und Nachfrage, zur Rolle der Europäischen Zentralbank oder zu Aktien abgeben; das Ergebnis erscheint den Autoren der Studie dabei einigermaßen zufriedenstellend.[6]
Insgesamt wenden sich verschiedene Tests der – dank der Schulpflicht – besseren Verfügbarkeit der Probanden wegen an Schülerinnen und Schüler, orientieren sich dabei aber durchaus auch an Anforderungen, die sich Erwachsenen stellen. Dies betrifft auch die PISA-Studie (vgl. OECD, 2014), die in ihrer letzten Welle einen Aufgabenblock zu finanzieller Bildung einschloss (der allerdings in Deutschland nicht verwendet wurde). Die betreffenden Aufgaben richteten sich hier tatsächlich auf alltagsrelevante Fähigkeiten, wie etwa das Verständnis von Rechnungen oder den Vergleich von Kreditkonditionen.
ECOS (Economic Competencies Study)[7], ein Test des Zentrums für ökonomische Bildung in Siegen, zielt mit offenen Aufgabenformaten, d.h. nicht nur multiple-choice-förmigen, auf die »Big Ideas« des ökonomischen, d.h. nicht nur finanziellen Wissensbereichs – in diesem Fall auf Geld, Markt und Arbeit (vgl. Macha & Schuhen, 2013, S. 144).
Der Bildungsforscher Gerd Gigerenzer hat für das Handelsblatt 2013[8] einen Multiple-Choice-Test zum ökonomischen Grundwissen mit 24 Items entwickelt, die ein breites Spektrum abdecken. Die Fragen reichen von »Wie nennt man den Preisnachlass auf ein Produkt« bis zu »Wie viel Prozent des gesamten Einkommensteueraufkommens in Deutschland wird von der obersten Einkommensklasse … getragen?«
Der vielleicht knappste Test, der in vielen Ländern und mit vielen Zielgruppen durchgeführt wurde und wird, stammt von Lusardi und Mitchell (2013, S. 9) und richtet sich wiederum auf die finanzielle Bildung. Er hat lediglich drei Items (die z.B. auch bei SAVE oder für die Befragung zur »Metallrente«, dem Versorgungswerk der Metallindustrie, verwendet wurden, vgl. Burger & Clark, 2013, S. 164ff.):

- Angenommen, Sie hätten 100 Euro auf einem Sparkonto und der Zinssatz betrüge 2 Prozent pro Jahr. Was glauben Sie, wie viel Guthaben sie nach fünf Jahren hätten …: über 102 €, genau 102 € oder weniger als 102 €? (Oder weiß nicht.)
- Angenommen, die Verzinsung Ihres Sparkontos betrüge 1 Prozent pro Jahr und die Inflationsrate 2 Prozent pro Jahr. Was glauben Sie: Könnten Sie nach einem Jahr mit dem Guthaben des Sparkontos genauso viel, mehr oder weniger kaufen als heute? (Oder weiß nicht.)
- Ist die folgende Aussage richtig oder falsch? Die Anlage in einer einzelnen Aktie bietet in der Regel einen sichereren Gewinn als die Anlage in einem Aktienfonds. (Oder weiß nicht.)

Die Deutschen schneiden bei diesem Test gar nicht so schlecht ab: 57 Prozent beantworten alle drei Fragen korrekt; dagegen kommen US-Amerikaner auf 35 Prozent, während Italiener, Schweden, Japaner nicht über 28 Prozent hinauskommen (vgl. Lusardi & Mitchell, 2013, S. 63; zumindest die verschwindenden russischen 3 Prozent

lassen noch sprachliche Probleme o.Ä. vermuten).
Insgesamt wird die Tendenz solcher Tests deutlich, durch eher abstrakte Aufgabenstellungen übergreifend und langfristig nutzbar zu sein. Dies läuft allerdings der sich dauernd wandelnden praktischen Dimension ökonomischer Kompetenzen zuwider. Deren Bestimmung über »wiederkehrende Situationen« ist leider nicht so zu verstehen, dass damit konkrete Kompetenzen langfristig definiert werden könnten. Auch wenn die generelle Einteilung im Hinblick auf ihre alltägliche Funktionalität konstant bleiben dürfte, wandeln sich die jeweiligen internen Bedingungen und damit die darauf bezogenen Kompetenzanforderungen permanent. So bleibt nicht einmal das Führen eines Haushaltsbuches durch Auflistung der Ausgaben (und Einnahmen) angesichts der sozio-technischen Veränderungen des »Bankings« eine stabile Anforderungskonstellation, die sich dann sinnvoll langfristig testen und vergleichen ließe.
Insgesamt zeigt sich also, dass angesichts der limitierten Möglichkeiten in einem so komplexen Feld wie dem der ökonomischen Bildung eine empiristische Verengung bildungstheoretisch nicht zielführend sein kann. Nichtsdestotrotz entheben diese Limitationen nicht davon, kompetenztheoretische, bildungspolitische etc. Anschauungen durch empirische Studien zu plausibilisieren bzw. zu entwerten.

Literatur

Audigier, F. (2000). Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. In *Council of Europe publishing. Strasbourg*. Abgerufen von www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEP-DFs/audigier.pdf.

Beck, K. & Krumm, V. (1998). *Wirtschaftskundlicher Bildungstest*. Göttingen u.a.: Hogrefe.

Bîrzéa, C. (2000): *Education for Democratic Citizenship: A Lifelong Learning Perspective.* Strasbourg. Abgerufen von www.bpb.de/files/F0R5Q8.pdf

Bucher-Koenen, T. (2009). *Financial Literacy and Private Old-age Provision in Germany. MEA Discussion Paper.* (S. 192–209). MEA Universität Mannheim.

Burger, C. & Clark, G. (2013). Finanzkompetenz, institutionelle Rahmenbedingungen und Vorsorge. In K. Hurrelmann. *Jugend, Vorsorge, Finanzen. Von der Generation Praktikum zur Generation Altersarmut?; MetallRente Studie* 2013. (S. 154–174). Weinheim: Beltz Juventa.

Davies, P. (2014): Towards a framework for financial literacy in the context of democracy. *Journal of Curriculum Studies*, 1–17.

Klein, R. (2010). GiWA – Eckpfeiler einer arbeits(platz)bezogenen Grundbildung. In R. Klein (Hrsg.). *»Die Rendite muss stimmen«. Motive und Motivationen in der arbeitsbezogenen Grundbildung*. Göttingen: Ifak.

Lusardi, A. & Mitchell, O. (2013). *The Economic Importance of Financial Literacy. Theory and Evidence.* Netspar Discussion Papers 04/2013-009.

Macha, K. & Schuhen, M. (2013). ECOS – Ein unter Gendergesichtspunkten fairer Test allgemeiner ökonomischer Kompetenzen. In T. Retzmann. *Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II*. (S. 140–152). Schwalbach/Ts.: Wochenschau Verlag.

OECD (2005). *Improving Financial Literacy: Analysis of Issues and Policies*. Paris.

OECD (2008). *OECD Recommendation: Good Practices for Financial Education Relating to Private Pension*. Paris.

OECD (2014). *PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century* (Volume VI). Paris: OECD Publishing.

Reifner, U. (2010). *Forschungsbedarf zur Ökonomischen Allgemeinbildung. Gutachten im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung*. Unveröffentlichtes Manuskript.

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

Schlegel-Matthies, K. (2004). *Verbraucherbildung im Forschungsprojekt REVIS – Grundlagen*. Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung, Band 2. Universität Paderborn.

Steinmann, B. (1997). Das Konzept Qualifizierung für Lebenssituationen im Rahmen der ökonomischen Bildung heute. In H.-P. Kruber (Hrsg.). *Konzeptionelle Ansätze ökonomischer Bildung* (S. 1–22). Bergisch Gladbach: Thomas Hobein.

Ulrich, P. (2001). Wirtschaftsbürgerkunde als Orientierung im politisch-ökonomischen Denken. *Journal of Social Science Education,* 2. Abgerufen von www.sowi-online.de/journal/2001_2/ulrich_wirtschaftsbuergerkunde_orientierung_politisch_oekonomischen_denken.html

UNESCO (2005). *Report by the Director-General on the United Nations Decade of Education for Sustainable development: International Implementation Scheme and UNESCO's Contribution to the Implementation of the Decade*. Paris. Abgerufen von http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140372e.pdf

Vitt, L., Anderson, C., Kent, J., Lyter, D., Siegenthaler, J. & Ward, J. (2000). *Personal Finance and the Rush to Competence: Financial Literacy Education in the U.S.* Middleburg VA: Institute for Socio-Financial Studies.

[1] vgl. ec.europa.eu/consumers/eu_consumer_policy/our-strategy/documents/consumer_agenda_2012_en.pdf
[2] www.consumerclassroom.eu
[3] www.financial-education.org
[4] eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=uriserv:c11090
[5] www.mea.mpisoc.mpg.de/index.php?id=315
[6] schulbank.bankenverband.de/jugendstudie/
[7] www.ecos-test.de/
[8] www.handelsblatt.com/politik/deutschland/quiz-was-wissen-sie-ueber-wirtschaft/7914254.html

Abstract

Der Autor beschäftigt sich mit der Frage, wie sich ökonomische Kompetenzen für Erwachsene bestimmen lassen. Darüber hinaus bietet er dem Leser einen kurzen kritischen Überblick über verschiedene Ansätze, die sich mit der Messung dieser Kompetenzen befassen.

Dr. Bernd Remmele ist Professor für Bildungsmanagement an der Universität der Bundeswehr in München.

Kontakt: bernd.remmele@unibw.de