Brauchen wir mehr ökonomische Bildung? Anmerkungen zur Jugendstudie 2018 des Bundesverbandes deutscher Banken

Tim Engartner

Alle drei Jahre gibt der *Bundesverband deutscher Banken* (BdB) mit seiner Jugendstudie all jenen (vermeintlich) überzeugende Argumente an die Hand, die sich für die Vermittlung von mehr Wirtschafts- und Finanzwissen an hiesigen Schulen aussprechen. Laut der im Juli dieses Jahres veröffentlichten Jugendstudie haben 71% der 14- bis 24-Jährigen hierzulande nach eigener Einschätzung „nicht viel" bis „so gut wie gar nichts" über Wirtschaft in der Schule gelernt. Vor diesem Hintergrund kommt Andreas Krautscheid, Hauptgeschäftsführer des BdB, zu dem Schluss: „Die Jugendlichen stellen der Wirtschaftsbildung an deutschen Schulen ein schlechtes Zeugnis aus. Sie wünschen sich eindeutig mehr Informationen über Wirtschaft. Das ist ein klarer Appell an die Politik."

Folgenreiche Appelle an die Politik

Der Appell in Richtung Politik ertönt längst laut und deutlich – spätestens seit dem Jahre 1999, als das *Deutsche Aktieninstitut* „im einzel- wie im gesamtwirtschaftlichen Interesse" ein eigenständiges Unterrichtsfach „Wirtschaft" forderte. Auf das 2001 von der *Konrad-Adenauer-Stiftung* veröffentlichte Papier „Soziale Marktwirtschaft stärken – Kerncurriculum Ökonomische Bildung" folgte die vom BdB initiierte und finanzierte „Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II". Und auch Thomas Retzmann u.a. forderten 2010 in ihrem Gutachten für den *Zentralverband des deutschen Handwerks* die „Einrichtung eines

Tim Engartner
ist Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften mit dem Schwerpunkt politische Bildung an der Goethe-Universität Frankfurt am Main, Direktor des dortigen Instituts für Politikwissenschaft und Sprecher der Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft (GSÖBW).

Gesellschaft • Wirtschaft • Politik (GWP) 67. Jahrg., Heft 4/2018, S. 427-432 www.budrich-journals.de
https://doi.org/10.3224/gwp.v67i4.01

Unterrichtsfachs ‚Ökonomie' in allen allgemein bildenden Schulformen der Sekundarstufen I und II" (S. 73). Mit der Einführung des Schulfachs „Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung" in Baden-Württemberg zum Schuljahresbeginn 2017/18 (bzw. an Gymnasien ab dem Schuljahr 2018/19) gelang den Befürworter*innen einer prominenteren Verankerung ökonomischer Bildung der curriculare Durchbruch. Aber ist das hinter diesen schulpolitischen Entscheidungen stehende und der bildungspolitisch interessierten Öffentlichkeit vermittelte Bild, wonach es deutschen Schüler*innen an „Wirtschaftsbildung" mangele, wirklich stichhaltig?

Ergebnisse der Studie als „Werbetrommeln" für rein wirtschaftswissenschaftliches Wissen

Auf diese Frage gibt die aktuelle Jugendstudie des BdB Antworten – jedenfalls dann, wenn man ihre Analyse in einen breiteren Kontext stellt. Ein zentraler Befund etwa lautet: „Das Wirtschafts- und Finanzwissen der Jugend hat sich gegenüber 2015 leicht verbessert, weist aber weiterhin große Lücken auf. 82% können nicht sagen, wie hoch zurzeit ungefähr die Inflationsrate in Deutschland ist. 53% wissen nicht, was ‚Rendite' bedeutet. 67% geben an, keine Ahnung davon zu haben, was an der Börse passiert."

Wie andere Untersuchungen zum wirtschaftswissenschaftlichen Wissen konstatiert auch diese Studie einen „Bildungsnotstand in Finanzfragen" und attestiert der deutschen Bevölkerung „finanziellen Analphabetismus". Die Jugendstudie reiht sich damit in eine Reihe von Studien ein, die zu ähnlichen Ergebnissen kommen – so etwa der „Test of Economic Knowledge" (Walstad/Soper 2010), der „Test of Economic Literacy" (Walstad u.a. 2013) oder der vor mehr als 20 Jahren veröffentlichte „Wirtschaftskundliche Bildungs-Test" (Dubs u.a. 1998). Für den deutschsprachigen Raum erlangte zuletzt die 2015 von der Wiener Wirtschaftspädagogin Bettina Fuhrmann im Auftrag der *Wirtschaftskammer Österreich* durchgeführte Studie „Die ökonomische Bildung der österreichischen Jugendlichen in der achten Schulstufe" besondere Aufmerksamkeit, wonach rund ein Drittel der österreichischen Achtklässler*innen massive Defizite im Wirtschaftswissen aufweisen (sollen).

Gewicht der bildungspolitischen Forderungen

Mit Studien wie diesen wird dem bildungspolitischen Begehren Vorschub geleistet, die ökonomische Bildung im allgemeinbildenden Schulwesen in Gestalt eines eigenständigen Unterrichtsfachs „Wirtschaft" aufzuwerten, in dem – so legen es die einschlägigen Publikationen führender Wirtschaftsdidaktiker*innen nahe – vorrangig die Themenfelder „Finanzielle Bildung" und „Entrepreneurship Education" gelehrt werden (sollen).

Die Grundlage für die thematische Schwerpunktsetzung in Richtung „Unternehmergeist in die Schulen" bildet insbesondere die vielfach kolportierte Wahrnehmung, dass zu wenige Jugendliche den Wunsch nach beruflicher Selbstständigkeit entwickelten – ein vermeintliches Faktum, das schon die 2001 von der *Stiftung Würth* finanzierte Studie „Wirtschaftswissen Jugendlicher in Baden-Württemberg" zu untermauern versuchte (Würth/Klein 2001, S. 5). Insbesondere das Beispiel der unternehmenseigenen Stiftung der finanzstarken *Würth Group* verdeutlicht die Intensität, mit der sich Unternehmen über das Feld der ökonomischen Bildung einen Zugang in die Schulen

verschaffen. So kann jenes Unternehmen seit 2005 das stiftungseigene *Kompetenzzentrum Ökonomische Bildung* vorweisen, das sich selbst in Form von entsprechenden Fortbildungsprogrammen für Lehrkräfte den Weg in die (baden-württembergischen) Schulen geebnet hat. Die Folgen dessen zeigen sich u.a. an einem zu beobachtenden Perspektivwechsel: Während bis in die 1980er-Jahre hinein die Humanisierung der Arbeitswelt aus der Arbeitnehmerperspektive im Unterricht beleuchtet wurde, sieht sich die Analyse, Deutung und Erkundung arbeitsweltlicher Phänomene seit einiger Zeit einer Vereinnahmung durch arbeitgeberorientierte Initiativen wie *business@school*, *Schüler im Chefsessel*, *Gründerwoche*, *Gründerkid*s oder *JUNIOR* ausgesetzt.

Die Forderung nach mehr finanzieller Bildung basiert auf der Annahme, dass das Wissen über Aktien und Anleihen, Devisen und Derivate sowie Fonds und Futures hierzulande, aber auch in Österreich unzureichend ausgeprägt sei. Derlei Aspekte ökonomischer Bildung adressiert auch die Jugendstudie 2018. Ob Kinder und Jugendliche eine Vorstellung davon haben (wollen), mit welchen steuer-, finanz- und wirtschaftspolitischen Maßnahmen auf die Wirtschafts-, Finanz- und Eurokrise reagiert werden soll, leuchtet die Jugendstudie hingegen ebenso wenig aus wie zentrale politisch-ökonomische (z.B. Einkommens- und Vermögensverteilung) oder sozioökonomische Aspekte (z.B. nicht-monetäre Funktionen des Geldes).

Überdies sind Zweifel an der aus den Ergebnissen der Jugendstudie abgeleiteten bildungspolitischen Forderung nach mehr Ökonomieunterricht angebracht. So ließ die US-Ratingagentur *Standard & Poor's* im Jahre 2015 über das Meinungsforschungsinstitut *Gallup Poll* mehr als 150.000 Erwachsene in über 140 Ländern hinsichtlich ihres Wissens in den Themenfeldern Zinsen und Zinseszinsen, Inflation und Risikostreuung befragen. Demnach rangiert die Bundesrepublik Deutschland unter den zehn Staaten mit der höchsten Finanzbildung, verfügen doch bis zu drei Viertel der bundesrepublikanischen Bevölkerung über eine basale *financial literacy* (vgl. Klapper u.a. 2015). Die Forderung, „dass sich die ökonomische Urteils- und Handlungskompetenz der Menschen in dem Maße fortentwickeln muss, in dem sich die Lebenswelt ‚ökonomisiert'" (Retzmann 2008, S. 215), muss hierzulande sonach zumindest unter Bezugnahme auf finanzielle Bildung als eingelöst gelten.

Triftige Argumente, mehr finanzielle Bildung in die Schulen zu tragen, bauen in Ermangelung konsistenter empirischer Ergebnisse auch aus einem anderen stichhaltigen Grund auf leichtem Fundament: So steht hinter dem ohnehin schon fraglichen Befund, das Wirtschafts- und Finanzwissen der Jugendlichen sei ungenügend, die nochmals weiter gefasste Frage, ob Schüler*innen über Wirtschaft wirklich weniger wissen als über Politik, Gesellschaft und Geschichte. Nach einer im Herbst 2017 im Auftrag der *Körber-Stiftung* durchgeführten Studie wissen vier von zehn Schüler*innen nicht, dass Auschwitz-Birkenau ein Konzentrations- und Vernichtungslager war. Dabei teilen die von George Orwell in seinem dystopischen Roman „1984" formulierte Position, dass erst das Wissen über die Geschichte den Blick in die Zukunft erlaube, nicht nur Historiker*innen, sondern vermutlich alle Geistes- und Sozialwissenschaftler*innen.

Beim Wettbewerb um die curriculare Verankerung von mehr finanzieller Bildung kann u.a. eingewandt werden, dass auch politische Bildung angesichts einer seit zwei Jahrzehnten rückläufigen und überdies besorgniserregend stratifizierten Wahlbeteiligung dringlicher ist denn je. Bräuchte es angesichts der Wahlerfolge der *Alternative für Deutschland* (AfD) nicht dringend einer Schärfung des politischen Bewusstseins im Politikunterricht, so doch z.B. an nordrhein-westfälischen Gymnasien in der Sekundarstufe I maximal 20 Minuten der wöchentlichen Unterrichtszeit auf politische Bildung entfallen (Hedtke/Gökbudak 2018, S. 1)? Und können die alten Philologien wirk-

lich als verstaubt, verkopft und verzichtbar gelten, wenn sich doch zweifelsfrei in lateinischen und griechischen Texten nicht nur die Grundlagen unserer Kultur, Philosophie und Gesellschaft widerspiegeln, sondern mit ihnen zugleich zentrale grammatikalische Grundstrukturen erworben werden? Überdies darf vor dem Hintergrund der PISA-Ergebnisse vermutet werden, dass es um die Schreib- und Lesekompetenz sowie die mathematischen Fähigkeiten und Fertigkeiten nicht besser bestellt ist als um das Wirtschafts- und Finanzwissen von Kindern und Jugendlichen (vgl. Reiss u.a. 2016).

Erfahrungen mit einseitigen Unterrichtsmaterialien

Welches Wirtschafts- und Finanzwissen der BdB als Urheber der Jugendstudie im Unterricht vermittelt sehen will, lässt sich auf der Homepage unter dem Reiter „Schule und Finanzen“ mit Links zur „European Money Week“, zu „Geld im Unterricht“, zum „Großen Geldtest“ sowie zum „Kleinen Finanzquiz“ ablesen. Eine systematische Zusammenschau dessen, was die Themenfelder „Wirtschaft“ und „Finanzen“ in allgemeinbildender Absicht kennzeichnet, ist indes nicht herauszulesen. Die Unterrichtsmaterialien vernachlässigen nicht nur die Traditionslinien der sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächer, in deren Rahmen ökonomische Bildung längst prominenter platziert ist als je zuvor. Zugleich verharmlosen sie zumindest teilweise die Marktmechanismen ihrer Branche, worauf der ehemalige Bundesinnenminister Gerhart R. Baum (FDP) und seine Koautoren Julius F. Reiter und Olaf Methner – frei von ideologischer Verdächtigung – schon vor einem Jahrzehnt hinweisen: „Schließlich ist von Unterrichtsmaterialien, die Banken oder Versicherungen anbieten, wohl kaum zu erwarten, dass sie zum Beispiel auf Fallstricke aufmerksam machen, die sie oft genug zum Nachteil ihrer Kunden im Kleingedruckten ihrer eigenen Verträge verstecken“ (2009, S. 78).

Wertvolle Erkenntnisse der Jugendstudie

Ungeachtet dieser Kritik müssen einige Befunde der jüngsten Jugendstudie als ebenso wertvoll wie aufschlussreich anerkannt werden. So bezeichneten sich nach den vorliegenden Studienergebnissen nur noch 85% der jungen Generation als optimistisch und zufrieden, nachdem dies 2015 noch mindestens 90% taten. „Die Rückgänge bei der Lebenszufriedenheit und Zukunftsoptimismus sind nicht dramatisch, aber der Trend überrascht zunächst. Zumal sich auch die beruflichen Perspektiven der jungen Generation mit der positiven Entwicklung am Arbeitsmarkt verbessert haben“, so Krautscheid. Hier könne sich eine gewachsene Unsicherheit der jungen Leute in einer Zeit widerspiegeln, die von zahlreichen politischen Umbrüchen geprägt sei, so der Hauptgeschäftsführer des Bankenverbandes weiter.

Neben den politischen Umbrüchen markiert aber wohl insbesondere der Anstieg atypischer, diskontinuierlicher und prekärer Beschäftigungsverhältnisse eine Ursache für die viel zitierte „Zukunftsangst der Jugend“. Zahlen der *Bundesagentur für Arbeit* zeigen, dass 2017 ca. 45% der neuen Arbeitsverträge befristet waren. Auch Kurz-, Zeit- und Leiharbeitsverhältnisse sind längst zur Normalität geworden, d.h. geschlossene Erwerbsbiografien im Schoße der Sozialversicherungspflicht stellen gerade für geringer qualifizierte Arbeitskräfte inzwischen vielfach eine Ausnahme dar. So ist allein die Zahl der Leiharbeiter*innen seit 2008 um 43% gestiegen.

Kein Paralleluniversum monoperspektivischer „Wirtschaftsbildung"

Auf die Frage, ob wir mehr „Wirtschaftsbildung" brauchen, wie es die insgesamt durchaus lesenswerte Jugendstudie des BdB nahelegt, lassen sich drei Antworten geben, die als Gegenargumente zu den aus der Studie abgeleiteten bildungspolitischen Forderungen verstanden werden dürfen:

1. Mit einer finanziellen Literalität von 66% – so belegt es die Studie der Ratingagentur *Standard and Poor's* aus dem Jahre 2015 – können die (Wissens-)Defizite hierzulande keinesfalls als gravierend bezeichnet werden. Überdies lässt sich begründet vermuten, dass diese nicht schwerwiegender sind als Unzulänglichkeiten in anderen Disziplinen, Domänen oder Unterrichtsfächern, wie ein Verweis auf die Ergebnisse der PISA-Studien der letzten Jahre belegt.

2. Das von der Mehrheit der Wirtschaftsdidaktiker*innen für das allgemeinbildende Schulwesen geforderte Unterrichtsfach „Wirtschaft" führt nicht nur zu einer „Atomisierung der Stundentafeln" (Hedtke/Uppenbrock 2011). Es verkennt zugleich die untrennbaren Verflechtungen der sozialwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen, provoziert einen curricular nicht aufzulösenden Verdrängungswettbewerb zwischen den einschlägigen Teildisziplinen und geht mithin angesichts beschränkter Stundentafeln nicht nur unter den Vorzeichen der an vielen Gymnasien auf acht Jahre verkürzten Regelschulzeit notwendigerweise zulasten anderer Unterrichtsfächer. Es stellt sich deshalb die Frage: Ist eine solche Entwicklung im Sinne des Anspruchs an eine durch die Schule vermittelte Allgemeinbildung als hohes Gut in der gegenwärtigen „Wissensgesellschaft"?

3. Man muss nicht in der Tradition des großen Systemtheoretikers Niklas Luhmann stehen, um zu erkennen, dass alles wirtschaftliche letztlich auch soziales Handeln ist, Wirtschaft folglich „immer auch [den] Vollzug von Gesellschaft" darstellt. Schon aus der Vorstellung, dass die Wirtschaft einen festen Platz in der Gesellschaft einnimmt, lässt sich die Forderung ableiten, dass die Wirtschaftswissenschaften in den Gesellschaftswissenschaften beheimatet sein sollten. Mit anderen Worten: Ökonomische Bildung darf kein „Paralleluniversum" bilden, sondern muss ein fester Bestandteil des gesellschaftswissenschaftlichen Bildungskanons sein. Die Perspektive muss multidisziplinär, multiparadigmatisch und multimethodologisch sein – und nicht wirtschaftswissenschaftlich isoliert.

Kurzum: Das wirtschaftswissenschaftliche Wissensdefizit ist empirisch nicht erwiesen, erst recht nicht – und das ist vor dem Hintergrund einer nicht beliebig erweiterbaren Stundentafel entscheidend – in Relation zu anderen Disziplinen, Domänen oder Unterrichtsfächern. Daran ändert auch die nun zum sechsten Mal vorgelegte Jugendstudie nichts.

Literatur

Baum, Gerhart R./Reiter, Julius F./Methner, Olaf (2009): Abkassiert. Die skandalösen Methoden der Finanzbranche, Reinbek.

Dubs, Rolf/Beck, Klaus/Krumm, Volker (1998): Wirtschaftskundlicher Bildungs-Test (WBT), Göttingen.

Hedtke, Reinhold/Gökbudak, Mahir (2018): 17 Minuten Politik, 20 Sekunden Redezeit. Daten zum Politikunterricht in der Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Working Paper, 6, Bielefeld.

Hedtke, Reinhold/Uppenbrock, Carolin (2011): Atomisierung der Stundentafeln? Schulfächer und ihre Bezugsdisziplinen in der Sekundarstufe I. Working Paper, 3, Bielefeld.

Klapper, Leora/Lusardi, Annamaria/van Oudheusden, Peter (2015): Financial Literacy Around the World: Insights From the Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey. Verfügbar unter: http://gflec.org/wp-content/uploads/2015/11/3313-Finlit_Report_FINAL-5.11.16.pdf?x87657 (11.09.2018).

Luhmann, Niklas (1988): Die Wirtschaft der Gesellschaft, Frankfurt am Main.

Reiss, Kristina/Sälzer, Christine/Schiepe-Tiska, Anja/Klieme, Eckhard/Köller, Olaf (Hrsg.) (2016): PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation, Münster/New York.

Retzmann, Thomas (2008): Ökonomische Bildung und Spieltheorie, in: Dirk Loerwald/Maik Wiesweg/Andreas Zoerner (Hrsg.), Ökonomik und Gesellschaft. Festschrift für Gerd-Jan Krol, Wiesbaden, S. 215-230.

Retzmann, Thomas/Seeber, Günther/Remmele, Bernd/Jongebloed, Hans-Carl (2010): Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen, Berlin.

Walstad, William B./Rebeck, Ken/Butters, Roger B. (2013): The Test of Economic Literacy. Development and Results, 4th Edition, New York.

Walstad, William B./Soper, John C. (2010): Test of Economic Knowledge. Examiner's Manual, New York.

Würth, Reinhold/Klein, Hans J. (2001): Wirtschaftswissen Jugendlicher in Baden-Württemberg. Eine empirische Untersuchung, Künzelsau.