

Befunde und Desiderata zur Wirtschaftsbildung österreichischer Mittelschüler/innen

Bettina Greimel-Fuhrmann/Ralf Kronberger/Herwig Rumpold

Bettina Greimel-Fuhrmann, Wirtschaftsuniversität Wien

Ralf Kronberger, Wirtschaftskammer Österreich

Herwig Rumpold, Wirtschaftsuniversität Wien

In der Break-Out-Session „Wirtschafts- und Finanzbildung – Was ist zu tun“ des Alpbach-Forums stand die Ergebnispräsentation der Studie „Die Ökonomische Bildung österreichischer Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I“ im Fokus. Sie untersuchte verschiedene Aspekte der ökonomischen Bildung von Schüler/innen der achten Schulstufe, insbesondere ihre Einstellungen, ihr Interesse für Wirtschaft sowie ihr Wirtschaftswissen. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Befragten das Themenfeld Wirtschaft für wichtig halten und unserer Wirtschaftsordnung mehrheitlich positiv gegenüberstehen. Ihr Wirtschaftswissen ist jedoch schwach ausgeprägt, vor allem bei Fragen zu Grundlagen des Wirtschaftens und zur Knappheit von Ressourcen. Der Staat wird als sehr dominanter Akteur im Wirtschaftsleben wahrgenommen, weshalb die Befragten ihm Aufgaben zuordnen, die dieser in unserer Wirtschaftsordnung gar nicht hat. Da die Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe I bereits viele ökonomische Entscheidungen treffen, ihre weitere Ausbildung zu planen haben und auch bald wahlberechtigt sind, offenbart das geringe Niveau der ökonomischen Bildung bildungspolitischen Handlungsbedarf. In Anbetracht der Vielzahl der Akteur/inn/e/n und notwendigen Maßnahmen scheint eine nationale Strategie für Wirtschafts- und Finanzbildung sinnvoll und notwendig.

1. Einleitung

In der Break-Out-Session „Wirtschafts- und Finanzbildung – Was ist zu tun“ des Alpbach-Forums 2015 stand die Ergebnispräsentation der Studie „Die Ökonomische Bildung österreichischer Jugendlicher am Ende der Sekundarstufe I“ im Fokus.¹ Die Idee zur Ausrichtung der Break-Out-Session war die Fortführung des Themas ökonomische Bildung, welche bereits Thema des Alpbach-Arbeitskreises „Zukunft der öffentlichen Finanzen – öffentliche Finanzen mit Zukunft“

¹ Für die Langfassung der Studie siehe *Greimel-Fuhrmann/Rumpold*, Ökonomische Bildung österreichischer Jugendlicher in der achten Schulstufe, Projektbericht, Wirtschaftsuniversität Wien (2015).

im Jahr 2012 war. Jugendliche zeigten gemäß einer Umfrage zwar großes Interesse an Finanzthemen, räumten aber gleichzeitig ein, darin nicht kompetent zu sein (Kronberger/Pitters, 2012). Angesichts dieses Befundes und der Kenntnis ähnlicher Ergebnisse aus der internationalen und der österreichischen Literatur sowie der hohen Relevanz des Themas Wirtschafts- und Finanzbildung in wirtschaftlich unsicheren Zeiten wurde dieses Thema mit der Konzeption einer weiteren Break-Out-Session mit der Präsentation und Diskussion einer Studie mit einem mehrdimensionalen Forschungsdesign weiter vorangetrieben. Die Diskussion zu den Studienergebnissen erfolgte aus wissenschaftlicher, Anwender/innen- und Bildungsanbieter/innensicht.

2. Problemhintergrund und Zielsetzung der Studie

Wirtschaftliche Sachverhalte und Zusammenhänge nehmen in der Lebenswelt des Menschen einen zentralen Stellenwert ein. In der Rolle als Konsument/inn/en sind tagtäglich Kauf-, Spar- oder Vorsorgeentscheidungen im Spannungsfeld zwischen Angebot und Nachfrage zu treffen. In der Rolle als Arbeitnehmer/innen stellen sich Fragen der Berufswahl und der beruflichen Qualifizierung sowie der Auswirkungen des wirtschaftlichen und technologischen Wandels auf einzelne Berufs- und Arbeitsformen. In der Rolle als Wirtschaftsbürger/innen schließlich gilt es volkswirtschaftliche Phänomene wie Wirtschaftswachstum, Arbeitslosigkeit oder Geldwertstabilität einzuschätzen und über die Ausübung des Wahlrechts die wirtschaftspolitische Ausrichtung des Landes mitzubestimmen (Geise, 2001).

Was allerdings den Stand der ökonomischen Bildung in der Bevölkerung betrifft, hält beispielsweise *Dubs* fest: „Viele Menschen verstehen das wirtschaftliche Geschehen nicht mehr. Als Konsumenten sind für sie die Preissteigerungen beim Erdöl und die Gewinne der Erdölgesellschaften nicht erklärbar. Als Mitarbeitende verstehen sie die Produktionsverlagerungen nach Südostasien und die Entlassungen bei uns nicht mehr. Und als Bürger sehen sie den Sinn der Finanzmaßnahmen der EU nicht ein“ (*Dubs*, 2013, 17). So liegen zum Stand der ökonomischen Bildung am Ende der Sekundarstufe II eine Vielzahl an empirischen Befunden vor, welche zumeist auf teilweise gravierende Defizite im ökonomischen Grundverständnis hindeuten (*Greimel-Fuhrmann*, 2013). Über den Stand der ökonomischen Bildung von Jugendlichen in der Sekundarstufe I ist weniger bekannt, sodass hier Forschungsbedarf identifiziert werden kann.

Vor diesem Hintergrund bestand die Zielsetzung des in diesem Beitrag dargestellten Forschungsprojekts darin, im Rahmen einer explorativ angelegten Untersuchung den Zugang von Schüler/inne/n unterschiedlicher Schultypen am Ende der Sekundarstufe I zu ökonomischen Themenkomplexen und Fragestellungen zu erkunden. Das Projekt konzentrierte sich dabei auf die nachstehenden Forschungsfragen:

- Welche Vorstellungen haben die Schüler/innen von Wirtschaft?
- Interessieren sich die Schüler/innen für wirtschaftliche Themen und Fragestellungen?

- Welche Einstellungen haben die Schüler/innen zu wirtschaftlichen Themen und Fragestellungen?
- Was wissen die Schüler/innen über wirtschaftliche Zusammenhänge und wie lösen sie Aufgabenstellungen, die sich in ihrem Alltag stellen (können)?

Aus den empirischen Ergebnissen zu diesen Forschungsfragen lässt sich ein Rückschluss auf den Stand der ökonomischen Bildung von Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe I ziehen und gegebenenfalls ein damit verbundener bildungspolitischer Handlungsbedarf ableiten.

3. Konzeptionalisierung ökonomischer Bildung und Forschungsdesign

Das in diesem Beitrag dargestellte Forschungsprojekt fokussierte auf die empirische Untersuchung des Ergebnisses des ökonomischen Bildungsprozesses. Das Augenmerk wurde auf die Interessen und Einstellungen sowie auf die Kenntnisse von wirtschaftlichen Zusammenhängen und auf deren Anwendung zur Lösung von Aufgabenstellungen gelegt. Den inhaltlichen Bezugsrahmen bildete dabei ein ganzheitliches Verständnis von Wirtschaft, das sich über die wirtschaftlichen Aktivitäten der verschiedenen Wirtschaftsakteur/inn/e/n erstreckt und sich in ökonomisch geprägten Lebenssituationen mit unterschiedlichen Rollen und Handlungszusammenhängen realisiert (vgl. *Kaminski, 1996; Seeber et al, 2012*).

Zur Ergründung der Forschungsfragen wurde in dem in diesem Beitrag dargestellten Forschungsprojekt auf eine Kombination aus qualitativen und quantitativen Methoden gesetzt. Ein triangulatives Forschungsdesign bietet die Chance, die ökonomische Bildung der Schüler/innen multiperspektivisch zu betrachten und die Schwächen einer Methode durch die Stärken einer anderen Methode zu kompensieren (*Lamnek, 2010*).

Konkret sah die methodische Vorgehensweise im ersten Schritt die Durchführung einer qualitativen mündlichen Befragung der Schüler/innen zur Erfassung ihrer individuellen Vorstellungen von Wirtschaft und ökonomisch geprägten Lebenssituationen vor. Dabei wurden die Schüler/innen zunächst durch offene Leitfragen dazu angeregt, ihre spontanen Vorstellungen, Erfahrungen und Assoziationen zum Thema Wirtschaft mitzuteilen, welche im weiteren Interviewverlauf durch verständnisgenerierende Rückfragen sowie direkte Ad-hoc-Fragen schrittweise konkretisiert wurden (*Witzel/Reiter, 2012*). Die Interviews wurden aufgezeichnet, transkribiert und mittels zusammenfassender Inhaltsanalyse ausgewertet, bei der aus den Äußerungen der Schüler/innen durch induktive Kategorienbildung typische Vorstellungskomplexe zum Thema Wirtschaft generiert wurden (*Mayring, 2010*). Auf diesem Weg wurden zwischen März und Mai 2015 insgesamt 43 Schüler/innen der Zielgruppe befragt.

Für die quantitative Befragung wurde ein schriftlicher Fragebogen mit gebundenen Aufgabenformaten entwickelt, um die Interessen, die Einstellungen, das Wissen und die Problemlösungsfähigkeit der Schüler/innen zu konkreten

ökonomischen Fragestellungen zu messen. Die Generierung der Items erfolgte sowohl basierend auf bestehenden Konzeptionalisierungen und Testinstrumenten zur ökonomischen Bildung als auch anhand der Ergebnisse der qualitativen Befragung (Bühner, 2013). Als Orientierungsrahmen wurden dabei insbesondere die folgenden Instrumente herangezogen:

- Test of Economic Knowledge (Walstad et al, 2010)
- Test of Economic Literacy (Walstad et al, 2013)
- Wirtschaftskundlicher Bildungstest (Beck et al, 1998)
- Financial Literacy Modul von PISA 2012 (OECD, 2014)
- Test im Fach Wirtschaft für die 8. Klasse des Instituts für Ökonomische Bildung Oldenburg (unveröffentlichtes Testheft) (Loerwald/Schnell, 2015)
- Economic Attitude Scale (Soper/Walstad, 1983)
- Münster-Studie zu Economic & Financial Literacy (Oberste, 2012)
- ALLBUS 2014 (GESIS, 2014)

Auf dieser Basis wurde ein schriftlicher Fragebogen mit mehreren Partialen entwickelt, die die unterschiedlichen Dimensionen der ökonomischen Bildung abdecken. 432 Schüler/innen der Zielgruppe wurden in den Monaten Mai und Juni 2015 mit diesem Instrument befragt.

4. Ausgewählte Forschungsergebnisse

4.1 Ausgewählte Ergebnisse der qualitativen Befragung

Zu Beginn der Interviews wurden die Schüler/innen zu ihren ersten spontanen Gedanken rund um Wirtschaft gefragt, wobei sich Geld, der Staat und Handel als die drei zentralen Assoziationen herausstellen. Am häufigsten wird Wirtschaft mit Geld assoziiert, gefolgt von den Begriffen Staat und Handel. Häufig werden diese Assoziationen auch nicht isoliert voneinander gebildet, sondern miteinander in Beziehung gesetzt, um so einen Gesamtkontext von Wirtschaft zu formen. Darin stellt Geld die zentrale Ressource, der Staat den mächtigen Akteur und der Handel auf Märkten die Aktivität wirtschaftlichen Handelns dar.

Die Funktion von Wirtschaft sehen die meisten Schüler/innen in der Aufrechterhaltung der gesellschaftlichen Ordnung durch die Schaffung von Regeln und Strukturen. Eine Welt ohne Wirtschaft stellen sich diese Schüler/innen als einen Übergang in unregelmäßige, anarchische und chaotische Verhältnisse vor, in der die gesellschaftliche Ordnung, insbesondere das gesellschaftliche Leistungsgefüge völlig aus dem Ruder geraten würde. In engem Zusammenhang mit dieser Vorstellung der Funktion von Wirtschaft steht der Staat, der die Regeln und Strukturen zur Ordnung der gesellschaftlichen Verhältnisse schafft und somit die Triebkraft der Wirtschaft darstellt. Weniger verbreitet unter den Schüler/innen ist die Vorstellung der Funktion von Wirtschaft als Bedürfnisbefriedigung durch das Eingehen von Leistungsbeziehungen. Mit dieser Vorstellung geht die Einsicht einher, dass Arbeitsteilung und Handel das Fundament der Wirtschaft

bilden und ohne Wirtschaft jede/r für sich selbst sorgen müsste. Schüler/innen mit dieser Vorstellung der Funktion von Wirtschaft erkennen über die komplexen Wirtschaftssysteme moderner Gesellschaften hinaus auch archaische Formen von Wirtschaft wie den Tauschhandel von Ware gegen Ware, wenngleich ihnen bewusst ist, dass der Handel in diesen Wirtschaftsformen wesentlich erschwert war.

Ihre eigene Rolle in der Wirtschaft verstehen die Schüler/innen insbesondere darin, in finanzielle Austauschbeziehungen zu treten. Der eigene Umgang mit Geld bildet den zentralen Bezugspunkt ihrer ökonomisch geprägten Lebenssituationen, wobei in diesem Spektrum die Rolle als Konsument/in regelmäßig besonders hervorgehoben wird. Konsum wird dabei größtenteils auf den entgeltlichen Konsum reduziert, gelegentlich werden aber auch Beispiele unentgeltlichen Konsums, sei es der Schulbesuch oder die Schüler/innenfreifahrt, angeführt. Wesentlich seltener als die Geldverwendung thematisieren die Schüler/innen den Gelderwerb, nur sehr vereinzelt etwa wird der Erhalt von Taschengeld als eine ökonomisch geprägte Lebenssituation angesehen. Auch die Arbeit, beispielsweise ein Ferialpraktikum, wird kaum von selbst genannt, auf Nachfrage hin aber stets als Teil der eigenen Rolle in der Wirtschaft bejaht.

Zum Wirtschaftsbezug von Unternehmen lassen sich unterschiedliche Vorstellungskomplexe der Schüler/innen erkennen. Oftmals wird die Auffassung vertreten, dass nur bestimmte Branchen mit Wirtschaft zu tun haben, andere wiederum nicht. Tendenziell werden dabei vor allem die Industrie und der Finanzsektor der Wirtschaft zugeordnet, so werden als Beispiele wirtschaftlich tätiger Unternehmen beinahe ausschließlich große Produktionsbetriebe oder Banken genannt. Andere Bereiche der Wirtschaft, darunter ein großer Anteil des vielschichtigen und bedeutenden tertiären Sektors, werden häufig gänzlich ausgeklammert. Dahinter scheint eine diffuse Vorstellung wirtschaftlicher Branchenzugehörigkeit zu stecken, die oftmals auch gar nicht artikuliert werden kann. Ein ebenfalls beträchtlicher Anteil der Schüler/innen macht den Wirtschaftsbezug von Unternehmen an der Generierung von Einnahmen fest. Demnach sind alle Unternehmen wirtschaftlich tätig, die Einnahmen erzielen und Gewinne erwirtschaften. Eine unentgeltliche Leistungserbringung, etwa jene von Non-Profit-Unternehmen, ist nicht mit ihrer Auffassung von wirtschaftlicher Tätigkeit vereinbar. Nur eine geringere Anzahl von Schüler/inne/n sieht den Wirtschaftsbezug von Unternehmen in der Leistungserbringung und dem Eingehen von Leistungsbeziehungen begründet. Diese Leistungsbeziehungen können vielfältig sein, weder muss es sich dabei um bestimmte Branchen handeln noch muss die Leistung zwangsläufig entgeltlich erbracht werden.

Der Staat wird generell als ein sehr bedeutender Akteur in der Wirtschaft angesehen, manche Schüler/innen reduzieren die Wirtschaft überhaupt auf die Politik und das Handeln des Staates. Seine Aufgabe wird in erster Linie darin gesehen, Steuern einzubeheben und damit öffentliche Leistungen zu finanzieren, worin auch immer wieder die Umverteilungsfunktion des Staates zum Ausdruck kommt. Die Notwendigkeit von Steuereinnahmen für die Erbringung der öffentlichen Leistungen ist den Schüler/inne/n durchaus klar, weshalb die Sinnhaftigkeit von Steuern auch kaum angezweifelt wird. Auch die Schaffung der rechtlichen Rahmenbedingungen für die Wirtschaft wird als staatliche Aufgabe ge-

nannt, wobei den Schüler/inne/n aber die Abgrenzung zwischen Wirtschaftspolitik und anderen Bereichen der Politik kaum möglich ist, sodass in diesem Zusammenhang etwa auch die Bildungspolitik oder die Asylpolitik angesprochen werden. Darüber hinaus werden dem Staat auch immer wieder Aufgaben zugeschrieben, die er in unserem Wirtschaftssystem nicht oder zumindest nicht vorrangig erfüllt, beispielsweise die Geldschöpfung, die Entscheidung über Importe und Exporte oder die Festlegung der Preise, der Löhne und der Gehälter in der Wirtschaft.

4.2 Ausgewählte Ergebnisse der quantitativen Befragung

Die Zielsetzung der quantitativen Befragung lag in der einheitlichen und vergleichbaren Messung der Ausprägung der verschiedenen Dimensionen ökonomischer Bildung der Schüler/innen. An Dimensionen wurden dabei vor allem das Interesse, die Einstellung, das Wissen und die Problemlösungsfähigkeit zu ökonomischen Fragestellungen berücksichtigt.

Das Interesse der Schüler/innen an ökonomischen Fragestellungen wurde mittels acht Items erhoben, bei denen die Schüler/innen zu verschiedenen interessenbezogenen Aussagen zu ökonomischen Fragestellungen ihren Grad der Zustimmung auf einer Skala von „geringe Zustimmung“ (1) bis „hohe Zustimmung“ (5) angeben mussten. Die Ergebnisse der Items zum Interesse an ökonomischen Fragestellungen sind aus *Tabelle 1* ersichtlich:

Tabelle 1: Ergebnisse der Items zum Interesse an ökonomischen Fragestellungen

Interesse	Mittelwert	Standardabweichung
Wirtschaftliche Fragen sind für das Leben bedeutsam.	3,92	1,131
Wirtschaftliche Themen sind für mich wichtig.	3,48	0,990
Ich mache mir viele Gedanken über den Umgang mit Geld.	3,00	1,116
Ich würde gerne noch mehr über Wirtschaft wissen.	2,86	1,267
Ich passe bei Nachrichten genau auf die Beiträge zur Wirtschaft auf.	2,51	1,179
Ich informiere mich regelmäßig über Neuigkeiten aus der Wirtschaft.	2,42	1,139
Ich lese in der Zeitung oft Artikel über wirtschaftliche Themen.	2,24	1,229
Ich unterhalte mich oft mit anderen über wirtschaftliche Themen.	2,09	1,114
Gesamt	2,82	0,803

Skala von „geringe Zustimmung“ (1) bis „hohe Zustimmung“ (5)

Mit Mittelwerten zwischen 2,09 und 3,92 streuen die Ergebnisse knapp zwei Skalenpunkte um ein durchschnittliches ausgeprägtes Interesse. Die höchsten Zustimmungswerte erfahren die allgemeine Bedeutsamkeit ökonomischer Fragestellungen sowie deren individuelle Bedeutsamkeit für die Schüler/innen selbst. Demgegenüber ergeben sich die geringsten Zustimmungswerte im Informationsverhalten der Schüler/innen über wirtschaftliche Themen, sei es im Austausch mit anderen, über die Zeitung oder die Nachrichten. Es zeigt sich somit

ein deutliches Gefälle zwischen bloßen Interessensbekundungen und dem konkreten Verhalten der Schüler/innen, das einen Rückschluss auf ihr Interesse zulassen würde. Auf einer zusammengefassten Interessensskala ergibt sich ein Mittelwert des Interesses an ökonomischen Fragestellungen von 2,82, der ein leicht unterdurchschnittliches Interesse der Schüler/innen ausdrückt. Die Standardabweichung lässt durchaus auf eine breitere Heterogenität im Interesse an Wirtschaft schließen.

Zur Einstellung der Schüler/innen zu ökonomischen Fragestellungen wurden neun Items erhoben, bei denen die Schüler/innen zu verschiedenen als Meinung formulierten Aussagen zu ökonomischen Fragestellungen ihren Grad der Zustimmung auf einer Skala von „geringe Zustimmung“ (1) bis „hohe Zustimmung“ (5) angeben mussten. *Tabelle 2* zeigt die Ergebnisse der Items zur Einstellung der Schüler/innen zu ökonomischen Fragestellungen:

Tabelle 2: Ergebnisse der Items zur Einstellung zu ökonomischen Fragestellungen

Einstellung	Mittelwert	Standardabweichung
Im Vergleich zu vielen anderen Ländern geht es unserer Wirtschaft gut.	4,15	0,938
Es ist gerecht, dass in unserer Wirtschaft die Reichen mehr Steuern zahlen müssen als die Armen.	4,07	1,227
In unserer Wirtschaft kann man gut leben.	3,85	0,878
Der Staat bietet in unserer Wirtschaft viel Unterstützung für Arbeitslose und arme Menschen.	3,66	1,113
Es ist gut, dass in unserer Wirtschaft alle Steuern zahlen müssen.	3,40	1,224
Die Globalisierung ist gut für unsere Wirtschaft.	3,39	0,922
Es ist gerecht, dass in unserer Wirtschaft manche mehr und manche weniger verdienen.	3,16	1,218
Die Löhne und Gehälter in unserer Wirtschaft sind fair.	3,03	1,067
Die Preise in unserer Wirtschaft sind fair.	2,82	0,990
Gesamt	3,50	0,593

Skala von „geringe Zustimmung“ (1) bis „hohe Zustimmung“ (5)

Die Ergebnisse liegen mit Mittelwerten von 2,82 bis 4,15 zumeist in der oberen Hälfte der Antwortskala und drücken damit eine überdurchschnittlich ausgeprägte Zustimmung zu den ausgewählten Aussagen zur Wirtschaft aus. Die größten Zustimmungswerte betreffen den Lebensstandard in unserer Wirtschaft - insbesondere im Vergleich zu anderen Ländern - sowie die Steuergerechtigkeit und Sozialleistungen. Die geringsten Zustimmungswerte dagegen ergeben sich bei Fragen nach der Gerechtigkeit von Preisen, Einkommen und Einkommensunterschieden. Fasst man die Items zu einer gemeinsamen Einstellungsskala zusammen, so spiegelt der Mittelwert von 3,50 eine leicht positive Einstellung der Schüler/innen zu den ökonomischen Fragestellungen wider. Die Standardabweichung von 0,593 drückt hier zudem eine vergleichsweise homogene Einstellung zur Wirtschaft aus.

Das Wissen der Schüler/innen zu ökonomischen Fragestellungen wurde anhand von 25 Items erhoben, welche als Aufgaben im Multiple-Choice-Format mit jeweils vier vorgegebenen Antwortalternativen gestellt wurden. Die Schüler/innen mussten jeweils die korrekten Antwortalternativen ankreuzen, wobei bei jeder Aufgabe angeführt wurde, ob nur eine oder mehrere Antwortalternativen korrekt sein können. Aus den gewählten Antwortalternativen der Schüler/innen ergibt sich für jede einzelne Aufgabe ein Punktescore von „falsch gelöst“ (0) bis „richtig gelöst“ (1), wobei die einzelnen Antwortalternativen gewichtet in diesen Punktescore eingehen, sodass auch Teilpunkte erreicht werden können. *Tabelle 3* fasst für jede der 25 Aufgaben den Mittelwert der erreichten (Teil-)Punkte zusammen (je höher, umso besser konnten die Befragten die Aufgabe lösen), die dazugehörige Standardabweichung (die die Heterogenität der Leistungen der Befragten zum Ausdruck bringt) und den Prozentsatz der Befragten, die die Aufgabe vollkommen richtig lösen konnte:

Tabelle 3: Ergebnisse der Items zum Wissen zu ökonomischen Fragestellungen

Wissen	Mittelwert	Standardabweichung	Prozentsatz korrekt
Grundlagen			
Funktion von Wirtschaft	0,18	0,381	17,6%
Knappheit	0,30	0,457	29,6%
Situationen mit Wirtschaftsbezug	0,50	0,177	1,6%
Geldwert	0,37	0,484	37,3%
Geldmenge	0,65	0,477	65,0%
Zinssatz	0,38	0,409	24,5%
Inflation	0,46	0,399	20,8%
Ursachen von Wirtschaftswachstum	0,30	0,386	17,8%
Auswirkungen von Wirtschaftswachstum	0,43	0,431	31,3%
Haushalte			
Leistungen der privaten Haushalte	0,41	0,492	40,7%
Markthandeln der privaten Haushalte	0,65	0,444	59,3%
Konsum der privaten Haushalte	0,62	0,291	19,9%
Einkommen der privaten Haushalte	0,37	0,425	26,4%
Unternehmen			
Leistungen der Unternehmen	0,60	0,491	59,7%
Markthandeln der Unternehmen	0,62	0,444	54,9%
Konsum der Unternehmen	0,39	0,440	30,3%
Einkommen der Unternehmen	0,34	0,475	34,3%
Staat			
Leistungen des Staats	0,34	0,355	7,6%
Markthandeln des Staats	0,64	0,450	57,6%
Konsum des Staats	0,44	0,372	12,7%
Einkommen des Staats	0,45	0,498	44,7%

Tabelle 3: Ergebnisse der Items zum Wissen zu ökonomischen Fragestellungen

Wissen	Mittelwert	Standardabweichung	Prozentsatz korrekt
Ausland			
Leistungen des Auslands	0,38	0,486	38,0%
Markthandeln des Auslands	0,44	0,480	40,5%
Konsum des Auslands	0,44	0,390	17,1%
Einkommen des Auslands	0,50	0,458	42,1%
Gesamt	11,20	4,175	-

Skala von „falsch gelöst“ (0) bis „richtig gelöst“ (1)

Mit Mittelwerten der erreichten Punkte von 0,18 bis 0,65 wurde bei den meisten Aufgaben im Mittel weniger als die Hälfte des erreichbaren Punktes erzielt. Tendenziell schlechtere Ergebnisse wurden bei den Aufgaben zu wirtschaftlichen Grundlagen erzielt, insbesondere die grundlegende Funktion von Wirtschaft sowie die Bedeutung von Knappheit wurden von den Schüler/innen angesichts der Mittelwerte von 0,18 und 0,30 Punkten kaum erkannt. Vergleichsweise gut scheint dafür das Verständnis der Marktlogik ausgeprägt zu sein, wie die Mittelwerte von 0,65, 0,62 und 0,64 Punkten auf die entsprechenden Fragen zum Markthandeln der privaten Haushalte, der Unternehmen und des Staats widerspiegeln. Auf einer zusammengefassten Wissensskala wurde mit einem Mittelwert von 11,20 Punkten durchschnittlich knapp die Hälfte der erreichbaren 25 Punkte erzielt, die Standardabweichung von 4,175 Punkten lässt des Weiteren auf eine hinreichende Heterogenität im Wirtschaftswissen der Schüler/innen schließen.

Neben dem Wissen wurde auch die Problemlösungsfähigkeit der Schüler/innen, die sich auf ökonomisch geprägte Lebenssituationen bezieht, erhoben. Dazu kamen Abbildungen eines Kontoauszugs zu einem Girokonto und eines Kassabelegs zu einem Einkauf in einem Handelsunternehmen zum Einsatz, zu denen in Summe elf Items in Form von offenen Fragen gestellt wurden, auf die die Schüler/innen eine kurze Antwort formulieren mussten. Die Antworten auf die Fragen wurden qualitativ beurteilt und mit einem Punktescore von „falsch gelöst“ (0) bis „richtig gelöst“ (1) bewertet, Teilpunkte wurden bei diesen Fragen nicht vergeben. *Tabelle 4* gibt die Ergebnisse der Items zur Problemlösungsfähigkeit der Schüler/innen zu ökonomischen Fragestellungen an:

Tabelle 4: Ergebnisse der Items zur Problemlösungsfähigkeit zu ökonomischen Fragestellungen

Problemlösungsfähigkeit	Mittelwert	Standardabweichung
Kontoauszug		
Angabe des Kontostands am Monatsanfang	0,76	0,430
Angabe des Kontostands am Monatsende	0,68	0,466
Angabe der Einnahmen des Monats	0,79	0,410
Angabe der Ausgaben des Monats	0,74	0,441
Angabe des Einnahmen-/Ausgabenüberschusses des Monats	0,85	0,354
Angabe der Einnahmequelle der Bank aus dem Konto	0,43	0,495
Kassabeleg		
Angabe des Gesamtbetrags des Einkaufs	0,98	0,128
Angabe der Zahlungsform des Einkaufs	0,83	0,377
Erklärung der Gründe für die gewählte Zahlungsform	0,64	0,482
Erklärung der Gewinnspanne des Händlers am Einkauf	0,59	0,492
Angabe der Einnahmequelle des Staats aus dem Einkauf	0,79	0,406
Gesamt	7,37	2,699

Skala von „falsch gelöst“ (0) bis „richtig gelöst“ (1)

Anhand der Mittelwerte von 0,43 bis 0,98 Punkten zeigt sich, dass die Schüler/innen die gestellten Fragen in überwiegendem Maße korrekt beantworten konnten. Das geringste Ergebnis von durchschnittlich 0,43 Punkten ergibt sich bei der Frage nach der Einnahmequelle der Bank am Girokonto. Hier konnten die Schüler/innen das auf dem Kontoauszug angeführte Kontoführungsentgelt oft nur unzureichend interpretieren. Mit durchschnittlich 0,59 Punkten ebenfalls vergleichsweise schwach fällt die Frage nach der Gewinnspanne des Händlers am Einkauf aus. Ursache hierfür waren zumeist mangelhafte Begründungen eines angemessenen Kosten- bzw. Gewinnaufschlags. Die Interpretation von Informationen auf den abgebildeten Belegen fiel den Schüler/innen damit erwartungsgemäß wesentlich schwerer als deren reine Beschreibung. Zusammengefasst zu einer gemeinsamen Problemlösungsfähigkeitsskala werden mit einem Mittelwert von 7,37 von 11 erreichbaren Punkten durchschnittlich mehr als die Hälfte der Fragen korrekt beantwortet. Die Standardabweichung von 2,699 Punkten zeigt angesichts der Bandbreite der Skala aber doch eine beträchtliche Heterogenität in der Problemlösungsfähigkeit der Schüler/innen zu ökonomischen Fragestellungen.

Um Aussagen über den Einfluss des soziodemographischen Hintergrunds der Schüler/innen auf die Ausprägung der ökonomischen Bildung treffen zu können, wurde die Stichprobe im Anschluss an die allgemeine Ergebnisauswertung nach dem Geschlecht, dem besuchten Schultyp und der zuhause am häufigsten gesprochenen Sprache ausgewertet. Während es nach dem Geschlecht und nach der zuhause am häufigsten gesprochenen Sprache kaum signifikante oder praktisch bedeutsame Unterschiede in den Dimensionen ökonomischer Bildung zwischen den Befragten gibt, wird aus *Tabelle 6* ersichtlich, dass sich nach dem

besuchten Schultyp signifikante und auch praktisch bedeutsame Unterschiede zwischen den Befragten feststellen lassen:

Tabelle 6: Ergebnisse der Dimensionen ökonomischer Bildung nach Schultyp

Dimension	Schultyp	Mittelwert	Standardabweichung
Interesse**	NMS	2,68	0,758
	AHS	2,94	0,825
Einstellung**	NMS	3,38	0,615
	AHS	3,62	0,548
Wissen**	NMS	9,54	3,677
	AHS	12,81	4,003
Problemlösungsfähigkeit**	NMS	6,63	2,845
	AHS	8,09	2,339

*) Mittelwertunterschied auf dem Niveau von 0,05 statistisch signifikant

***) Mittelwertunterschied auf dem Niveau von 0,01 statistisch signifikant

Es zeigen sich in allen betrachteten Dimensionen auf dem Niveau von 0,01 hochsignifikante und teilweise erhebliche Unterschiede zugunsten der Schüler/innen, die eine AHS besuchen. Mit einem Mittelwertunterschied von 3,27 von 25 erreichbaren Punkten schneiden die Schüler/innen aus der Allgemeinbildenden Höheren Schule insbesondere im Wissen zu ökonomischen Fragestellungen wesentlich besser ab als die Schüler/innen aus der Neuen Mittelschule.

5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Obwohl die meisten Befragten Wirtschaft im Allgemeinen und auch für die eigene Person als wichtig erachten, beschäftigen sich nur wenige regelmäßig mit Wirtschaftsnachrichten oder Diskussionen über wirtschaftliche Fragen, was einen ersten Rückschluss auf die (mangelnde) Bedeutung des Themas im Unterricht zulässt. Den Schüler/inne/n ist nicht bewusst, in welchem Ausmaß und in wie vielen alltäglichen Situationen sie selbst Teil der Wirtschaft sind. Es fällt den Schüler/inne/n auch schwer zu erklären, was man unter Wirtschaft versteht oder warum wir wirtschaften. Abgesehen von „Geld“ sind die Assoziationen der Schüler/innen zu Wirtschaft oft sehr abstrakt, sie thematisieren den Handel zwischen Ländern, den Staat und das Steuerwesen und des Öfteren auch die Landwirtschaft. Der Staat wird als sehr dominanter und einflussreicher Akteur im Wirtschaftsleben wahrgenommen. Dementsprechend ordnen die Befragten dem Staat auch Aufgaben und Kompetenzen zu, die dieser in unserer Wirtschaftsordnung gar nicht hat.

Aus der quantitativen Befragung, in der neben dem Interesse an Wirtschaft und der Einstellung zu Wirtschaft vor allem das Wirtschafts- und Finanzwissen anhand von Aufgaben erhoben wurde, geht hervor, dass das Wirtschaftswissen der Schüler/innen am Ende der Sekundarstufe I lückenhaft ist. Die Befragten

erreichen im Durchschnitt 11,2 von 25 möglichen Punkten. Ihr Manko ist den Befragten durchaus bewusst, da sie bei der Selbsteinschätzung ihres Wirtschafts- und Finanzwissens selbst sehr skeptisch sind.

Bei den einzelnen Fragen offenbaren sich teilweise beträchtliche Wissens- und Verständnislücken. So erkannten etwa nur 38,4% der Befragten, dass der Wert des Geldes in dessen Kaufkraft begründet ist, also der Menge an Gütern, die mit einem bestimmten Geldbetrag gekauft werden kann. Dafür gaben 58,4% der Schüler/innen an, der Staat würde in unserer Wirtschaftsordnung vorrangig über die Importe und Exporte des Landes entscheiden. Über 40% der Befragten konnten zudem nicht adäquat erklären, dass ein Händler auf seine Produkte eine Marge aufschlägt, um seine Kosten zu decken und einen Gewinnbeitrag zu erzielen.

Die Heterogenität der Befragten hinsichtlich ihres Wirtschaftswissens ist hoch, differenziert nach soziodemographischen Merkmalen offenbaren sich zudem mehrere Ungleichheiten im Stand der ökonomischen Bildung der Schüler/innen. Als jenes Merkmal mit dem größten Effekt erweist sich dabei der besuchte Schultyp: In allen betrachteten Dimensionen der ökonomischen Bildung schneiden Schüler/innen aus Allgemeinbildenden Höheren Schulen signifikant besser ab als Schüler/innen der Neuen Mittelschule. Inwiefern diese Leistungsunterschiede tatsächlich auf den Wirtschaftsunterricht in der Schule zurückzuführen sind, geht aus diesen Ergebnissen zwar nicht hervor, aus den Interviewaussagen lässt sich aber ableiten, dass das Verständnis der Jugendlichen von Wirtschaft wesentlich dadurch geprägt zu sein scheint, wie sehr und in welcher Qualität Wirtschaft im Unterricht thematisiert wird und/oder ob die Jugendlichen zu Hause etwas darüber erfahren.

In Anbetracht der Bedeutung von ökonomischen Kompetenzen für den Menschen, der Bürger/in, Wähler/in, Konsument/in, Arbeitgeber/in und/oder Arbeitnehmer/in ist, der bereits in jungen Jahren unzählige unterschiedliche ökonomische Entscheidungen zu treffen hat, offenbaren die Forschungsergebnisse einen dringenden bildungspolitischen Handlungsbedarf. Da nicht gewährleistet werden kann, dass die Heranwachsenden in ihrem Elternhaus die notwendigen ökonomischen Kompetenzen erwerben können, ist hier die Schule gefordert, ein Mindestmaß an ökonomischen Kompetenzen zu vermitteln. Die Finanzmarkt-, Wirtschafts- und Staatsschuldenkrise und deren Bewältigung legen nahe, dass ein Mindestmaß an ökonomischen Kenntnissen noch viel dringender als zuvor notwendig ist. In Zeiten, in denen Unsicherheit und Instabilität der Märkte stärker auftreten, ist ökonomisches Grundwissen von noch größerer Bedeutung, um die Wirtschaftsakteure in die Lage zu versetzen, damit richtig umzugehen und um auch zu vermeiden, dass sie Unsicherheit und Instabilität durch falsche Handlungsweisen noch verstärken.

Sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich bestehen unterschiedliche Bildungsangebote mit variierenden Anspruchsniveaus. Im schulischen Bereich kann es ein erster Schritt sein, den Wirtschaftsunterricht qualitativ und quantitativ zu stärken. Dazu braucht es uE konkretere Maßnahmen als die Einführung eines Unterrichtsprinzips zur Wirtschafts- und Verbraucher/innen/bildung (vgl BMBF-28.747/0007-1/6/2015). Vielmehr sollten wirtschaftliche Fragestellungen und Themen im Lehrplan konkreter benannt, ausgebaut und vertieft

werden. Ein eigenes Fach Wirtschaft in allen Schultypen stellt uE den Idealfall dar, da bei Fächerkombinationen wie etwa Geografie und Wirtschaftskunde wegen der Fülle an zu behandelnden Themen die Problematik der Schwerpunktsetzung gegeben ist und es wegen beschränkter Ressourcen an ausreichender Breite und Tiefe im Unterricht mangeln könnte.

Das Bildungsangebot im außerschulischen Bereich wie zum Beispiel die eurologisch-Finanzbildungsangebote der OeNB, der Finanzvizack des BMF, das Projekt JUNIOR der VGÖ oder Geld und so der ERSTE Sparkasse sowie Social Games von innovativen Start ups, etc ist grundsätzlich vorhanden. Das Zustandekommen dieses Angebotes ist allerdings nicht zentral geplant und von der finanziellen Ausstattung und der Bereitschaft der einzelnen Anbieter/innen abhängig. Ein heterogenes Angebot von Bildungsprodukten ist die Folge. Auch ist sicherzustellen, dass ein Mehrwert für die Schüler/innen über funktionierende Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft geschaffen wird.

Neben dem inhaltlichen Aspekt spielen auch pädagogisch-didaktische Aspekte eine große Rolle. Die Inhalte sollten den Schüler/inne/n in geeigneter, didaktisch aufbereiteter Form vermittelt werden. Es bedarf dazu innovativer Unterrichtsformate und entsprechenden Unterrichtsmaterials. Die Lehrer/innen- aus- und -weiterbildung sollte die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lehrpersonen, diese Konzepte auch erfolgreich umsetzen zu können, unterstützen und fördern.

Dieser kurze Aufriss zeigt, dass sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Bereich Handlungsbedarf besteht, der sich wohl am besten im Rahmen einer umfassenden nationalen Strategie betreffend die Wirtschafts- und Finanzbildung bewältigen ließe. Der Wissenstand zur Wirtschafts- und Finanzbildung in Österreich scheint nun so weit abgeklärt zu sein, dass sich daraus die Handlungsbedarfe ableiten lassen. Die wesentlichen Stakeholder müssten von einer Stelle koordiniert werden, was die Basis für die Formulierung einer umfassenden nationalen Strategie zur Wirtschafts- und Finanzbildung bildet. In letzter Konsequenz bedarf es dann einer zentral koordinierten Ausrollung der aus der Strategie abgeleiteten Maßnahmen.

Literaturverzeichnis

Beck, K./Krumm, V./Dubs, R., Wirtschaftskundlicher Bildungstest (WBT), Göttingen (1998)

Böhm, W./Frost, U./Koch, L./Ladenthin, V./Mertens, G., Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band 1: Grundlagen. Allgemeine Erziehungswissenschaft, Paderborn (2008)

Bühner, M., Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion, München (2013)

Dubs, R., Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II, in: *Retzmann* (2013) 13 ff

Fuhrmann, B./Rumpold, H., Ökonomische Bildung österreichischer Jugendlicher in der achten Schulstufe, Projektbericht, Wirtschaftsuniversität Wien (2015)

Geise, W., Vorwort, in: *Geise* (2001) III ff

Geise, W., Ökonomische Bildung zur Bewältigung von Lebenssituationen, Bergisch Gladbach (2001)

GESIS, ALLBUS 2014 Fragebogendokumentation, *GESIS* (2014); abrufbar unter www.gesis.org/fileadmin/upload/dienstleistung/daten/umfragedaten/allbus/Fragebogen/ALLBUS_2014.pdf, zuletzt abgerufen am 27. 12. 2015

Greimel-Fuhrmann, B., „Don't Know Much about Economics and Business.“ Economic und Financial Literacy als wesentliche, jedoch vernachlässigte Bildungsziele, *WissenPlus* 31/4 (2013) I ff

Kaminski, H., Ökonomische Bildung und Gymnasium. Ziele, Inhalte, Lernkonzepte des Ökonomieunterrichts, Berlin (1996)

Kronberger, R./Pitters, H., Zukunft der öffentlichen Finanzen - öffentliche Finanzen mit Zukunft?, *Wirtschaftspolitische Blätter* 4/2012 (2012) 669-692

Lamnek, S., Qualitative Sozialforschung, Weinheim (2010)

Loerwald, D./Schnell, C., Test im Fach Wirtschaft für die 8. Klasse des Instituts für Ökonomische Bildung Oldenburg (unveröffentlichtes Testheft), Oldenburg (2015)

May, H., Ökonomische Bildung als Allgemeinbildung, *Aus Politik und Zeitgeschichte* 59/12 (2011) 3 ff

Mayring, P., Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken, Weinheim (2010)

Oberste, M., Economic and Financial Literacy, Attitude & Behavior - The Case of German High School Students, Münster (2012)

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

Retzmann, T., Ökonomische Allgemeinbildung in der Sekundarstufe II. Konzepte, Analysen und empirische Befunde, Schwalbach/Taunus (2013)

Seeber, G./Retzmann, T./Remmele, B. et al, Bildungsstandards der ökonomischen Allgemeinbildung. Kompetenzmodell - Aufgaben - Handlungsempfehlungen, Schwalbach/Taunus (2012)

Soper, J. C./Walstad, W. B., On Measuring Economic Attitudes, *Journal of Economic Education* 14/4 (1983) 4 ff

Walstad, W. B./Rebeck, K./Butters, R. B., Test of Economic Literacy. 4th Edition, New York (2013)

Walstad, W. B./Rebeck, K./Butters, R. B., Test of Economic Knowledge. 2nd Edition, New York (2010)

Witzel, A./Reiter, H., The Problem-centred Interview, London (2012)

Abstract

JEL-No: A21

Economic Literacy of Austrian Students at the Lower Secondary Level – Study Results and Conclusions

The study presented in this paper focuses on various facets of economic literacy of students at the end of the lower secondary level, mainly their attitudes and their interest in business matters as well as their economic knowledge. The results show that most students consider economics important and have positive attitudes towards the current state of the economy. However, the level of economic knowledge is low, especially when it comes to explaining what business and the scarcity of resources really mean and how students themselves are affected in their everyday lives. The state is considered a very powerful player which results in students' beliefs that the state also determines what is imported or exported or at which price goods are to be sold. Since students of that age have to make important economic and educational decisions themselves and will soon have the right to vote, their low levels of economic literacy calls for actions of education policy. A national strategy of economic and financial education is necessary – not only due to the presence of numerous actors in the field of education but also due to the numerous necessary measures in various fields.

