

bwp@ Österreich Spezial 4 | September 2022

Beiträge zum

15. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress

am 1. April 2022 in Wien

Hrsg. v. **Bettina Greimel-Fuhrmann**

Nora CECHOVSKY & Manuela DOPPLER

(Pädagogische Hochschule Oberösterreich)

**Das Verständnis und die curriculare Abbildung von
finanzieller Kompetenz: eine Interviewstudie bei
Berufsschullehrpersonen**

Online unter:

https://www.bwpat.de/wipaed-at4/cechovsky_doppler_wipaed-at_2022.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2022

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Das Verständnis und die curriculare Abbildung von finanzieller Kompetenz: eine Interviewstudie bei Berufsschullehrpersonen

Abstract

Im Herbst 2021 wurde in Österreich eine nationale Finanzbildungsstrategie präsentiert. Ziel dieser Strategie ist es, die finanzielle Kompetenz der Bürger*innen zu stärken, um dadurch negative Auswirkungen fehlender Finanzkompetenz – wie etwa Überschuldung – zu vermeiden. Der Fokus der Strategie liegt u.a. auf der Zielgruppe der 6- bis 19-jährigen Schüler*innen, darunter fallen auch Lehrlinge im dualen System. Die finanzielle Kompetenz von Lehrlingen sowie die Sicht von Lehrpersonen an Berufsschulen wurden im Forschungskontext bisher wenig beachtet. U.a. aus diesem Grund wurden im Rahmen der vorliegenden Studie das Verständnis von finanzieller Kompetenz und die Meinung zur curricularen Abbildung dieser bei Berufsschullehrpersonen analysiert. Dazu wurden 12 Lehrpersonen von oberösterreichischen Berufsschulen interviewt. Die Interviews wurden transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehrpersonen finanzielle Kompetenz vorwiegend als Handlungsfähigkeit und Verständnis auf individueller Ebene interpretieren. Inhaltlich liegt der Fokus auf der Dimension Umgang mit Geld. Die curriculare Abbildung von finanzieller Kompetenz wird von den Lehrpersonen größtenteils als angemessen angesehen. Vereinzelt werden Inhalte als überflüssig oder als fehlend empfunden.

The understanding and the curricular representation of financial literacy: an interview study among teachers from part-time vocational schools

In 2021 a national strategy for financial education was published for Austria. One major goal of this strategy is to strengthen the financial literacy of the people in Austria in order to avoid negative consequences of a lack of financial literacy such as for example excessive debts. Next to others, one priority target group are apprentices, who are in the dual system. Still, little research exists on the financial literacy of apprentices as well as the financial education in part-time vocational schools and the view of the teachers on this topic. In order to gain insights into the understanding of teachers on financial literacy as well as their opinion on the representation of the topics in the curricula, an interview study was conducted. Twelve teachers from part-time vocational schools in Upper Austria were interviewed. The interviews were transcribed and a content analysis was conducted. The results show that teachers view financial literacy primarily as understanding and capability on an individual level. On a content level, the focus is on handling one's money. Most teachers are of the opinion that financial topics are well represented in the curricula. Some teachers view certain topics as unnecessary or underrepresented.

Schlüsselwörter: *Finanzielle Kompetenz, Verständnis von Lehrpersonen, Berufsschule, Finanzielle Kompetenz im Lehrplan*

1 Einleitung

Im Herbst 2021 wurde eine nationale Finanzbildungsstrategie für Österreich ausgerollt. Ziel dieser Strategie ist es, die finanzielle Kompetenz der Bürger*innen zu stärken, um dadurch negative Auswirkungen fehlender Finanzkompetenz – wie etwa Überschuldung – zu vermeiden. Der Fokus der Strategie liegt u.a. auf der Zielgruppe der 6- bis 19-jährigen Schüler*innen (OECD 2021). Der Bedarf scheint auch aus Sicht der Zielgruppe gegeben. Laut einem aktuellen Zeitungsbericht, hält jede bzw. jeder zweite Jugendliche die eigene finanzielle Bildung für unzureichend und finanzielle Themen sind in Lehrplänen an österreichischen Schulen oft unterrepräsentiert (Offner 2022).

Eine wichtige, jedoch im Forschungskontext bisher wenig beachtete, Zielgruppe stellen dabei Schüler*innen an Berufsschulen dar. Eine Studie bei Jugendlichen in Oberösterreich zeigt etwa, dass knapp ein Drittel der Befragten, mehrheitlich Lehrlinge, die Bankomatkarte täglich oder mehrmals pro Woche für Zahlungen verwenden. Darüber hinaus ist der Anteil an Lehrlingen, die ihr Konto überziehen, im Vergleich zu anderen Schüler*innen deutlich höher (Nußbaumer/Hemedinger/Lehner 2013, 16). Lehrlinge haben bereits früh eigenes Geld zur Verfügung und müssen deshalb auch früher Verantwortung für ihre eigene finanzielle Situation übernehmen. Um sie dabei zu unterstützen, gibt es Initiativen, wie etwa den OÖ Finanzführerschein, der vom Institut für Finanzkompetenz der Schuldnerhilfe in Oberösterreich angeboten wird und speziell auf die Lebenssituation der Lehrlinge abgestimmte Bildungsangebote bietet, die an Schulen durchgeführt werden können (Schuldnerhilfe OÖ 2021).

In diesem Kontext stellt sich natürlich auch die Frage inwieweit Themen der finanziellen Kompetenz im Lehrplan abgebildet sind bzw. an Berufsschulen unterrichtet werden. Kaminski und Friebel (2012, 2) unterscheiden verschiedene Möglichkeiten finanzielle Kompetenz im schulischen Kontext zu vermitteln. Diese beinhalten die Integration in bestehende Fächer. Hier gilt es zu klären mit welchen Fächern Berührungspunkte zu finden sind. Dies können einerseits Fächer sein, die auf die individuelle Ebene abzielen, wie etwa Verbraucherbildung, andererseits können Fächer, die ökonomische Grundlagen beinhalten als geeignet angesehen werden, um die gesamtwirtschaftliche Perspektive zu thematisieren. Außerdem kann finanzielle Kompetenz als ein Teilbereich ökonomischer Kompetenz in einem eigenständigen Fach Wirtschaft vermittelt werden. An Berufsschulen in Österreich wurde bisher der Ansatz gewählt Inhalte zur finanziellen Kompetenz in bestehende Fächer zu integrieren. Laut Lehrplan findet sich der Großteil der Inhalte dazu im Fach „Angewandte Wirtschaftslehre (AWL)“ (Landesschulrat Oberösterreich 2016; 2017a; 2017b). Der Lehrplan gibt einen inhaltlichen Rahmen vor, jedoch erscheinen insbesondere die Vorstellungen sowie das Verständnis von Lehrpersonen für das tatsächliche Handeln im Unterricht relevant (Kirchner 2016). Um das Verständnis der Lehrpersonen von finanzieller Kompetenz an den Berufsschulen in Oberösterreich zu analysieren, wurde bei der vorliegenden Studie folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

1. Welches Verständnis haben Lehrpersonen an oberösterreichischen Berufsschulen von finanzieller Kompetenz?

2. Wie beurteilen Lehrpersonen an oberösterreichischen Berufsschulen die Abbildung von Finanzbildungsinhalten in den Berufsschullehrplänen?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen wurde eine Interviewstudie durchgeführt. Dazu wurde ein teilstrukturierter Interviewleitfaden entwickelt und Interviews mit zwölf Berufsschullehrpersonen durchgeführt. Die Interviews wurden im Rahmen der Inhaltsanalyse mit vorhandenen Studienergebnissen und theoretischen Modellen zur finanziellen Kompetenz in Beziehung gesetzt. Aus diesem Grund werden im folgenden Kapitel 2 Definitionen von finanzieller Kompetenz dargelegt, anschließend wird im Kapitel 3 der Lehrplan an Berufsschulen in Oberösterreich beschrieben, da dieser die Basis für die zweite Forschungsfrage bildet. Darauf folgen das Methodenkapitel (Kapitel 4) und die Darstellung der Ergebnisse im Kapitel 5. Im abschließenden Kapitel 6 werden die Forschungsfragen zusammengefasst beantwortet und diskutiert. Die kleine Stichprobe der Interviewstudie sowie die qualitative Vorgehensweise ermöglichen einen ersten Einblick in die Sichtweisen der Lehrkräfte. Es handelt sich jedoch um keine repräsentative Studie.

2 Definitionen finanzieller Kompetenz

In der Forschung zur finanziellen Kompetenz wird eine Vielfalt an Begriffen verwendet, die teilweise synonym oder überlappend zu verstehen sind. Im Rahmen der österreichischen Finanzbildungsstrategie wird Finanzbildung in Anlehnung an die Definition der OECD im Jahr 2020 als „eine Kombination aus finanziellem Bewusstsein, Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen, die notwendig sind, um fundierte finanzielle Entscheidungen zu treffen und letztendlich individuelles finanzielles Wohlergehen zu erreichen und zur nachhaltigen Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft beizutragen“ definiert (OECD 2021, 17). In weiterer Folge wird dann auch der Begriff Finanzkompetenz verwendet (OECD, 2021).

Greimel-Fuhrmann, Cechovsky und Riess (2021, 51) stellen fest, „dass die Begriffe Financial Literacy und Finanzkompetenz oft synonym verwendet werden und in der Handlungsfähigkeit bei individuellen Finanzentscheidungen das vorrangige Ziel sehen. [...] Finanzbildung als integrativer Teil von ökonomischer Bildung zielt auf die Entwicklung des mündigen Wirtschaftsbürgers ab und umfasst somit mehr Zielkategorien als die auf Kompetenz fokussierte Financial Literacy.“ Folgt man jedoch den Ausführungen von Kaminski und Friebe (2012, 6), so umfasst Finanzkompetenz inhaltlich mehr als nur die Verbraucherperspektive und beinhaltet auch die unternehmerische und die staatliche Perspektive. Auf individueller Ebene beinhaltet die Finanzkompetenz die Orientierung am Markt der Finanzdienstleistungen, das Management der eigenen Finanzen und das Analysieren und Gestalten der institutionellen Rahmenbedingungen.

Im wissenschaftlichen Kontext lassen sich grob drei inhaltliche Konzeptualisierungen für finanzielle Allgemeinbildung unterscheiden: das Management der persönlichen Finanzen, die kritische Verbraucherbildung und die, oben beschriebene, finanzielle Bildung als Teil einer umfassenderen ökonomischen Bildung (Aprea 2014, 71). Ein vielzitiertes Modell zu den Inhaltskategorien von finanzieller Allgemeinbildung ist jenes von Kaminski und Eggert (2008,

36). Sie unterscheiden folgende vier Kategorien aus Verbrauchersicht, die sie als Teil einer allgemeinen ökonomischen Bildung verstehen:

1. Umgang mit Geld (Wie ist meine finanzielle Situation, Verhältnis von Einnahmen und Ausgaben? Welche Kosten und welchen Zeitaufwand habe ich bei alltäglichen Geldgeschäften? Welche Zahlungsmittel und Konten benötige ich?)
2. Umgang mit Lebensrisiken (Was kann im Leben passieren? In welche Schwierigkeiten bringen mich ein Unfall, Berufsunfähigkeit oder der Tod von Angehörigen? Welche Versicherungen brauche ich, welche nicht?)
3. Vermögensaufbau und Altersvorsorge (Wie kann ich den Status quo ermitteln? Inwieweit kann ich mich selbst um Vermögensaufbau kümmern, wo benötige ich Hilfe? Wie kann ich Geld anlegen?)
4. Umgang mit Darlehen/Krediten (Welche Gründe gibt es um einen Kredit aufzunehmen? Wie viel Kredit kann ich tragen? Welche Kreditform ist für mich wann sinnvoll? Wie kann ich ein Kreditangebot bewerten? Wie gehe ich mit Problemen um?)

Ähnliche Kategorien beinhalten auch andere Modelle. In einem auf Interviews mit Expert*innen basierenden Kompetenzmodell werden etwa die folgenden Domänen als Inhaltsbereiche für finanzielle Grundbildung definiert: Einnahmen, Geld und Zahlungsverkehr, Ausgaben und Kaufen, Geld leihen und Schulden, Vorsorge und Versicherung (Mania/Tröster 2015, 5). Das Modell, das im Rahmen der FILS-Studie zur Kompetenzmessung von Schüler*innen entwickelt wurde, umfasst die Inhaltsbereiche Schulden, Vermögensbildung, Versichern und Steuer, Zahlungsverkehr, Geldpolitik und Online-Service Angebote (Schürkmann 2017, 72).

Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde ein weites Verständnis von finanzieller Kompetenz, das sowohl die individuelle als auch die systemische Ebene und verschiedene Kompetenzfacetten umfasst, zur Analyse der Interviews herangezogen. Dies erschien sinnvoll, da dadurch möglichst viele Antworten zugeordnet werden konnten. Außerdem wurden die Inhaltskategorien von Kaminski und Eggert (2008) zur weiteren Analyse herangezogen.

3 Lehrpläne für Berufsschulen

Die Lehrpläne für Berufsschulen wurden in den letzten Jahren zur Gänze auf kompetenzorientierte Lehrpläne umgestellt. Der betriebswirtschaftliche Unterricht erfolgt in den gewerblichen Berufsschulen im Gegenstand AWL (Angewandte Wirtschaftslehre), in den kaufmännischen Berufsschulen in den Gegenständen AWL und BWPP (Betriebswirtschaftliches Projektpraktikum). Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Stundenzahlen im Lehrplan. Diese zeigt, dass in dreijährigen gewerblichen Lehrberufen wie etwa im Lehrberuf Friseur*in und Perückenmacher*in (Stylist*in) nur das Fach AWL mit je 60 Stunden pro Schulstufe unterrichtet wird. Bei kaufmännischen Berufen wie etwa dem Einzelhandel werden insgesamt hundert Stunden mehr im Fach AWL unterrichtet als bei den gewerblichen Lehrberufen. Zusätzlich gibt

es hier den Gegenstand BWPP. Beim Lehrberuf Bürokaufmann bzw. Bürokauffrau werden im Fach AWL zusätzlich noch 40 Stunden mehr als im Lehrberuf Einzelhandel unterrichtet.

Tabelle 1: Wirtschaftlicher Unterricht in 3-jährigen Lehrberufen nach Landeslehrpläne Oberösterreich (Lehrgangsunterricht)

Friseur*in und Perückenmacher*in (Stylist*in) (gewerblicher Beruf) (Landesschulrat Oberösterreich 2017a)				
	1. Schulstufe	2. Schulstufe	3. Schulstufe	Gesamt
AWL	60	60	60	180

Einzelhandel (kaufmännischer Beruf) (Landesschulrat Oberösterreich 2017b)				
	1. Schulstufe	2. Schulstufe	3. Schulstufe	Gesamt
AWL	100	100	80	280
BWPP	40	40	40	120

Bürokauffrau/-mann (kaufmännischer Beruf) (Landesschulrat Oberösterreich 2016)				
	1. Schulstufe	2. Schulstufe	3. Schulstufe	Gesamt
AWL	100	120	100	320
BWPP	40	60	80	180

Im Rahmen der im Lehrplan vorgegebenen Unterrichtsstunden pro Schulstufe werden die Lehrinhalte von den einzelnen Schulen bzw. von den jeweiligen Fachkoordinator*innen der Fachgruppe 1 (wirtschaftliche Gegenstände) in Lernergebnisplanungen eingearbeitet. Die Verantwortung einer sinnvollen Detailplanung liegt also bei den jeweiligen Schulen. Die Schulen und Lehrpersonen haben daher die Möglichkeit, je nach Berufsgruppen die Anzahl der Unterrichtseinheiten (und die Reihenfolge) den einzelnen Kompetenzbereichen – und damit auch den Finanzbildungsinhalten – zuzuordnen.

Der in der folgenden Tabelle dargestellte Auszug der Inhalte aus dem Lehrplan für Friseur*in und Perückenmacher*in (Stylist*in) aus dem Fach AWL zeigt, dass ein Großteil der Inhalte eines umfassenden Verständnisses von finanzieller Kompetenz vorhanden ist. Die Lehrpläne in jenen Lehrberufen in denen mehr Stunden für wirtschaftliche Fächer veranschlagt werden unterscheiden sich in der Verteilung des Lehrstoffes über die Schulstufen hinweg und beinhalten zusätzlich meist berufsspezifische Inhalte. Im Fach BWPP liegt der Fokus auf der Umsetzung der Inhalte des Fachs AWL am Computer (z.B. Textverarbeitung und Tabellenkalkulation) sowie im Rahmen von konkreten Projekten (Landesschulrat Oberösterreich 2016; 2017b).

Tabelle 2: Themen der finanziellen Kompetenz am Beispiel des Lehrplans für Friseur*in und Perückenmacher*in (Stylist*in) (Landesschulrat Oberösterreich 2017a, 19ff)

Schulstufe	Lehrplan Inhalte im Fach AWL (gewerblicher Beruf)
1	<p>Kompetenzbereich Wirtschaftliches Denken und Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entlohnung • Private Haushaltsplanung • Privatkonkurs • Zahlungsverkehr • Fremdwährungen • Wohnraumbeschaffung • Unterstützungsangebote für Lehrlinge • Spar- und Finanzierungsformen. <p>Kompetenzbereich Dokumente Verwalten und Verträge abschließen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dokumente und Urkunden • Preis-, Tarif- und Konditionsvergleiche
2	<p>Kompetenzbereich Wirtschaftliches Denken und Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Privatkonkurs • Zahlungsverkehr • Fremdwährungen • Spar- und Finanzierungsformen <p>Kompetenzbereich Dokumente Verwalten und Verträge abschließen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Angebotsvergleiche • Preis-, Tarif- und Konditionsvergleiche • Verträge • Konsumentenschutz • Versicherungsverträge <p>Kompetenzbereich Unternehmerisches Denken und Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Businessplan • Rechtliche und betriebliche Organisation • Marketing • Belege • Jahresabschluss
3	<p>Kompetenzbereich Wirtschaftliches Denken und Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entlohnung • Arbeitnehmerveranlagung <p>Kompetenzbereich Unternehmerisches Denken und Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kosten • Preiskalkulation • Personalentwicklung <p>Kompetenzbereich Volkswirtschaftliches Denken und Handeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • Volkswirtschaft • Wirtschaftspolitik • Globalisierung • Europäischer Wirtschaftsraum und Arbeitsmarkt

4 Methodisches Vorgehen

4.1 Stichprobe

Im Rahmen des Projektes wurde dem qualitativen Paradigma folgend eine bewusste Stichprobenauswahl durchgeführt. Um eine vielfältige Sicht auf das Thema zu bekommen ist es relevant eine möglichst heterogene Stichprobe zu wählen (Aeppli et al. 2016, 142). Bei der Entwicklung des qualitativen Stichprobenplans wurde auf für das Thema relevante demographische Merkmale zurückgegriffen (Lamnek/Krell 2016, 185). Es kann natürlich nicht ausgeschlossen werden, dass es weitere relevante Merkmale gibt, die übersehen wurden. In einem ersten Schritt fiel die Entscheidung den Fokus auf Lehrpersonen an Berufsschulen in Oberösterreich zu legen. Die Konzentration auf ein Bundesland erschien sinnvoll, da sich die Lehrpläne an den Berufsschulen von Bundesland zu Bundesland unterscheiden. Als zentrale Bedingung wurde anschließend neben der aktuellen Tätigkeit als Lehrperson an Berufsschulen, die Lehrerfahrung in wirtschaftlichen Fächern festgelegt. Um die Diversität des Samples zu gewährleisten, wurden folgende Charakteristika herangezogen: Anzahl der Jahre an Berufserfahrung als Lehrperson, Geschlecht, Schulart (kaufmännisch bzw. gewerblich). Bei der Berufserfahrung wurde zwischen Personen mit weniger als 10 Jahren Berufserfahrung und Personen mit mehr als 10 Jahren Berufserfahrung an Berufsschulen unterschieden.

Insgesamt wurden 12 Lehrpersonen interviewt. Das Sample besteht jeweils zur Hälfte aus Männern und Frauen. Außerdem ist auch die Hälfte unter 10 Jahre bzw. über 10 Jahre an der Berufsschule tätig und alle unterrichteten nahezu vom Beginn ihrer Lehrtätigkeit an wirtschaftliche Fächer. Die Gruppe jener, die über 10 Jahre im Lehrberuf sind weist im Durchschnitt 19,5 Jahre an Berufserfahrung auf. Jene mit weniger als 10 Jahren Berufserfahrung waren im Durchschnitt 3 Jahre an Berufsschulen tätig. Acht Personen haben Lehrerfahrung bei kaufmännischen Lehrberufen, fünf davon unterrichten zusätzlich auch gewerbliche Lehrberufe. Vier Personen sind an Berufsschulen tätig, an denen keine kaufmännischen Berufe ausgebildet werden.

4.2 Datenerhebung

Zwischen Dezember 2021 und Februar 2022 wurden 12 problemzentrierte Interviews (Witzel 2000) geführt. Diese dauerten zwischen acht und 36 Minuten. Neun Interviews wurden vor Ort an den jeweiligen Schulen geführt, drei Interviews wurden aufgrund der aktuellen Corona-Regelungen über Microsoft Teams geführt. Als Basis für die Interviews wurde ein teilstrukturierter Leitfaden entwickelt. Als Einstiegsfrage wurden die Teilnehmenden gebeten etwas zu ihrem Bildungshintergrund und beruflichen Werdegang zu erzählen. Anschließend wurden sechs auf das Thema der finanziellen Kompetenz und ihrer Vermittlung im Unterricht abgestimmte Fragen gestellt. Abschließend hatten die Teilnehmer*innen die Möglichkeit weitere Aspekte zum Wirtschaftsunterricht bzw. zur finanziellen Kompetenz zu ergänzen. Zur Beantwortung der im Rahmen des Artikels aufgestellten Forschungsfragen (siehe Kapitel 1 Einleitung) wurden folgende zwei Hauptfragen sowie weitere Detailfragen gestellt:

1. Was bedeutet für Sie finanzielle Kompetenz?

2. Inwieweit spiegelt sich das Thema finanzielle Kompetenz in den Lehrplänen in wirtschaftlichen Fächern an der Berufsschule wieder?

4.3 Datenauswertung

Zur Analyse der Daten wurde die inhaltlich strukturierende Inhaltsanalyse angewandt. Dazu wurden nach einer ersten intensiven Auseinandersetzung mit den Transkripten, thematische Kategorien entwickelt (Kuckartz 2016, 97). Diese Kategorien basieren auf dem Forschungsinteresse sowie auf Definitionen von finanzieller Kompetenz. Nach dem Kodieren mit den vorhandenen Kategorien erfolgte, wo sinnvoll, eine Ausdifferenzierung und Erweiterung der Kategorien mittels induktiver Kategorienbildung.

Der Ausgangspunkt für die Kategorienbildung zum Verständnis von finanzieller Kompetenz bildet ein zur Analyse von Interviews zum Verständnis von Financial Literacy in der beruflichen Bildung entwickeltes Kategoriensystem (Aprea et al. 2015; Aprea 2020). Es werden zwei Bereiche unterschieden. Der erste bezieht sich auf das persönliche Finanzmanagement und wird weiter in eine kognitive und nicht-kognitive Kategorie differenziert. Der zweite Bereich fokussiert die systemische Ebene und diese wird in eine kognitive und eine nicht-kognitive Kategorie differenziert. Kognitiv und nicht-kognitiv werden folgendermaßen näher definiert, wobei nicht-kognitive Facetten auch kognitive Anteile enthalten können: „Während unter kognitiven Ressourcen hauptsächlich Wissen, Kenntnisse und Fähigkeiten verstanden werden, implizieren nicht-kognitive Dispositionen emotionale, motivationale und volitionale Aspekte sowie soziale Werte und Normen, welche auch als Charakter- bzw. Persönlichkeitskomponenten verstanden werden können.“ (Aprea et al. 2015, 13)

Die Differenzierung in eine individuelle und systemische Ebene erscheint auch aus Sicht der in Kapitel 2 vorgestellten Begriffsbestimmungen von finanzieller Kompetenz sinnvoll. Ebenfalls wird im Rahmen der nationalen Finanzbildungsstrategie eine individuelle und eine systemische Ebene (Wirtschaft und Gesellschaft) unterschieden (OECD 2021). Da das Ergebnis der Analyse zeigte, dass ein Großteil des Materials der individuellen Ebene zugeordnet werden konnte, wurde im Anschluss die Inhaltsdimensionen von finanzieller Allgemeinbildung aus Verbrauchersicht von Kaminski und Eggert (2008, 36) zur weiteren deduktiven Analyse herangezogen. Details zu diesem Modell wurden auch in Kapitel 2 beschrieben. Aus den Textstellen, die diesen Kategorien nicht zugeordnet werden konnten wurden induktiv weitere Kategorien gebildet. Das initiale Kategoriensystem ist auf der folgenden Tabelle ersichtlich. Jene Kategorie, die kein Beispiel beinhaltet, konnte in den Interviews nicht gefunden werden.

Tabelle 3: Analysekategorien finanzielle Kompetenz

Hauptkategorien	Subkategorien	Beispiele
Kompetenz + Ebene (basierend auf Aprea et al. 2015)	Individuelle kognitive Facetten	Überblick über die eigenen Finanzen
	Individuelle nicht-kognitive Facetten	Auf Konsum verzichten können
	Systemische kognitive Facetten	Zusammenhang zur Inflation verstehen
	Systemische nicht-kognitive Facetten	
Inhaltsdimensionen (basierend auf Kaminski/Eggert 2008)	Umgang mit Geld	Überblick über eigene Finanzen
	Umgang mit Lebensrisiken	Für unvorhergesehenes gewappnet sein
	Vermögensaufbau und Altersvorsorge	Auswirkungen von risikoreichen Investitionen abschätzen können
	Umgang mit Krediten/Darlehen	Kredit für Urlaub nicht sinnvoll

Zur Analyse der curricularen Abbildung wurde eine induktive Kategorienbildung durchgeführt. Das dadurch entstandene Kategoriensystem ist in der folgenden Tabelle ersichtlich.

Tabelle 4: Analysekategorien curriculare Abbildung im Lehrplan an Berufsschulen

Hauptkategorien	Subkategorien	Beispiele
Finanzbildungsinhalte im Lehrplan der kaufmännischen Berufe	Finanzbildungsinhalte im Lehrplan gut abgebildet	Gute Vermittlung der Inhalte in AWL und BWPP
	Im Lehrplan zu intensiv abgebildet	Details wie ÖNORM bei Logistiker*innen, Spezialthemen
	Im Lehrplan zu wenig abgebildet	Marketing, zu wenig Praxis- und Lebensnähe
Finanzbildungsinhalte im Lehrplan der gewerblichen Berufe	Finanzbildungsinhalte im Lehrplan gut abgebildet	Private Haushaltsplanung, Lehrlingseinkommen
	Im Lehrplan zu intensiv abgebildet	Theorie Bilanz, Spezialthemen wie der Betriebsüberleitungsbogen
	Im Lehrplan zu wenig abgebildet	Geldanlagemöglichkeiten, Lohnverrechnung, Arbeitnehmerveranlagung

5 Ergebnisse

5.1 Verständnis von finanzieller Kompetenz

In den folgenden beiden Unterkapiteln wird die Forschungsfrage beantwortet „Welches Verständnis haben Lehrpersonen an oberösterreichischen Berufsschulen von finanzieller Kompetenz?“. Dazu wurden die Interviewpassagen in Bezug auf Kompetenzfacetten und Ebenen sowie auf Inhaltsdimensionen hin analysiert.

5.1.1 Kompetenzfacetten

Die Analyse der Frage zum Verständnis von finanzieller Kompetenz von Lehrpersonen an den Berufsschulen wurde mithilfe der Kategorien individuell kognitive, individuell nicht-kognitive Facetten, systemisch kognitive und systemisch nicht-kognitive Facetten durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass sich der Großteil der Beschreibungen der Lehrpersonen der individuell kognitiven Facette zuordnen lassen. Alle befragten Lehrpersonen nennen Aspekte, die in diesen Bereich fallen. Im kognitiven Bereich wird hier jedoch weniger Wissen im Sinne von widergeben genannt, sondern meist das Verstehen sowie die Handlungsfähigkeit in privaten Situationen beschrieben. Dazu werden Formulierungen wie „die Finanzen im Griff haben“, „mit Geld umgehen können“, „einen Überblick über die eigenen Finanzen haben“, oder „ideal wirtschaften können“ verwendet. Dies zeigt sich auch im folgenden Interviewauszug:

Ein finanziell kompetenter Mensch muss einen Überblick haben über seine eigene finanzielle Lage, muss fähig sein abzuschätzen, was heißt denn das, wenn ich Geld ausbebe, das ist ja ein Problem, das es oft gibt, dass man, man hat das Geld im Geldtascherl, dann gibt man es aus, ist super, aber am Konto ist dann leider nichts mehr ((lacht)). Für einen finanziell kompetenten Menschen ist das nicht so, sondern der hat da den Überblick, dass er schon immer weiß was er hat und was er ausgeben kann. (B4, 01:52)

Als nicht-kognitive Kompetenzfacetten auf individueller Ebene wird der Konsumverzicht bzw. der Belohnungsaufschub von drei Personen beschrieben. Dies ist zum Beispiel im folgenden Interviewauszug ersichtlich:

Er muss wissen, wo ist die Grenze, wo lebe ich über meine Verhältnisse, das ist bei manchen durchaus schwierig, er sollte wissen, welches das rechte Ziel ist, wieviel Geld brauche ich dafür, was kann ich dafür tun, auch einnahmenseitig, aber auch ausgabenseitig, damit ich dort hinkomme, auch vielleicht um zu lernen, sich etwas – das ist für auch eine Art Kompetenz, die da dazugehört – sich etwas einmal nicht zu leisten, sozusagen das tue ich jetzt nicht im Hinblick darauf, dass ich ein größeres, besseres Ziel habe. (B7, 03:01)

Eine weitere genannte nicht-kognitive Kompetenzfacette auf individueller Ebene ist das Plausibilitätsverständnis in Bezug auf Zahlen. Die interviewte Person nennt dies als ersten Aspekt zur finanziellen Kompetenz:

Ah das bedeutet, dass ich mit Zahlen umgehen kann, dass ich ein gewisses Plausibilitätsverständnis habe, was Zahlen anbelangt, ah dass ich gewisse Sachen nachrechnen kann, das sind

eigentlich Grundrechnungsarten plus Prozentrechnen, Zinsen rechnen, da kann ich eigentlich was im Leben daherkommt, auch privat, da kann ich eigentlich alles abdecken. Wichtig ist, dass ich es verstehe und dass ich eigentlich auch beurteilen kann, ob etwas sein kann oder nicht. (B9, 03.02)

Die Reflektionsfähigkeit in Bezug auf das eigene Spar- und Kaufverhalten wird von einer Person beschrieben und kann auch individuelle nicht-kognitive Kompetenzfacette kategorisiert werden. In der Studie von Aprea et al. (2015, 19) werden auch Facetten wie das Interesse an finanziellen Themen oder Werte im Umgang mit Geld häufig genannt, was bei der vorliegenden Studie nicht der Fall ist.

Wenige Nennungen finden sich in Bezug auf die systemische Ebene. Diese wird nur von zwei Personen angesprochen. Als systemisch kognitiv werden die Inflation und die Aufgaben von Banken erwähnt, wobei diese Inhalte nicht näher spezifiziert werden, wie im folgenden Interviewausschnitt zu erkennen ist:

Und dass man einfach zumindest die wesentlichen Aufgaben von Banken kennt und was es bedeutet ein Konto zu haben, zu sparen, ein bisschen was vielleicht mit Geldanlage zu machen und vor allem was zum Beispiel auch eine Bankomatkarte, die Nutzung der Bankomatkarte bedeutet. (B5, 03:27)

Nicht-kognitive Kompetenzfacetten im systemischen Bereich werden nicht genannt. Aprea et al. (2015, 19) beschreiben Nennungen wie die positive Einstellung, Werthaltungen, Informationskompetenz, die Analyse und Reflexion von Wechselwirkungen, der eigenen Werte sowie der Markt-moral.

5.1.2 Inhaltsdimensionen

Die Analyse anhand der Inhaltsdimensionen nach Kaminski und Eggert (2008) zeigt, dass alle interviewten Lehrpersonen den Umgang mit Geld als einen relevanten Teil finanzieller Kompetenz ansehen. Fünf Personen beschreiben Bereiche der Kategorie Vermögensaufbau und Altersvorsorge, vier Personen nennen Bereiche der Kategorie Umgang mit Krediten/Darlehen und eine Person erwähnt Inhalte der Kategorie Umgang mit Lebensrisiken. In den folgenden Absätzen wird das Inhaltsverständnis der Lehrpersonen anhand der Kategorien näher beschrieben.

Innerhalb der Kategorie Umgang mit Geld wurden induktiv noch weitere Subkategorien gebildet. Relevant für finanzielle Kompetenz erscheint aus Sicht der Lehrpersonen die Fähigkeit einen Überblick über die eigenen Finanzen zu haben sowie gute finanzielle Entscheidungen zu treffen, wie anhand der folgenden beiden Interviewauszüge dargestellt:

... ausschlaggebend ist, dass er seine Finanzen im Griff hat, das heißt erstens einmal er hat sie im Überblick, er weiß wie ich zum Beispiel schau jeden Tag nach auf meinem Bankkonto, wie viel ist drauf. Das was abgebucht worden ist, ist das okay? (B1, 03:28)

Ja, was soll der können? Der soll einmal dazu in der Lage sein, dass er in seinem Privatleben gute Entscheidungen, auch nachhaltige Entscheidungen, finanziell trifft, d.h., dass er sich natürlich einmal nicht verschuldet, dass er seinen Haushalt, seinen finanziellen Haushalt, gut im Gleichgewicht halten kann. (B6, 04:13)

Weiters scheint es relevant die Ausgaben angemessen reflektieren zu können bzw. das Geld bewusst auszugeben sowie wenn nötig auf Konsum zu verzichten bzw. zu sparen und finanzielle Reserven aufzubauen. Als weiteren Punkt nennen die befragten Lehrpersonen die Vermeidung von Verschuldung. Auch der kompetente Umgang mit bargeldlosen Zahlungsmitteln und dem Bankkonto sind Inhalte in dieser Kategorie. Dies entspricht weitgehend den von Kaminski und Eggert (2008) spezifizierten Fragen. Nicht eingegangen wird von den Lehrpersonen auf die Kosten und den Zeitaufwand von Geldgeschäften und auf die Frage welche Zahlungsmittel und Konten man benötigt. Der Fokus der befragten Personen liegt hier eher auf dem Umgang mit dem Konto bzw. den bargeldlosen Zahlungsmitteln, dies erscheint sinnvoll da die Lehrlinge bereits über Konten und Zahlungskarten verfügen.

Fünf Lehrpersonen erwähnen Inhalte der Kategorie Vermögensaufbau und Altersvorsorge. Hier wird insbesondere der Umgang mit Investmentangeboten und das Einschätzen des Risikos genannt, wie der folgende Ausschnitt aus einem Interview zeigt:

Man kann ja auch schon als Berufsschüler in spekulative Veranlagungen investieren und das machen auch einige und dass sie auch das reflektieren und damit auch immer rechnen und abwägen was passiert, wenn ich diesen Weg gehe. (B10, 03:43)

Im Vergleich zu den von Kaminski und Eggert (2008) beschriebenen Inhalten, bleiben insbesondere der Bereich der Altersvorsorge sowie die Reflexion, in Bezug darauf ob und wo man Hilfe benötigt unerwähnt. Auch das Wissen über die Formen der Geldanlage wird nur am Rande angesprochen.

Vier Personen erwähnen Inhalte der Kategorie Umgang mit Krediten/Darlehen. Die Aussagen dazu sind sehr unterschiedlich und reichen von einem gewissen Grundwissen zum Thema Krediten über Wissen, dass Konsumkredite nicht ratsam sind, darüber dass Kredite nicht nur schlecht sind bis zur Benützung von Apps zur Überprüfung von Kreditangeboten:

Wenn es um Finanzierung geht, dass ich mir verschiedene Angebote einhole oder dass ich mir eine App beschaffen kann, wo ich mir ganz einfach verschiedene Angebote durchrechnen lassen kann, dass ich das selber nachvollziehen kann und sagen kann, ist es plausibel oder nicht, was ich da präsentiert bekomme. (B9, 03:02)

Vergleicht man diese Angaben mit jenen im Modell von Kaminski und Eggert (2008), so werden insbesondere Kreditformen sowie der Umgang mit Problemen bei Krediten nicht erwähnt. Die Kategorie Umgang mit Lebensrisiken wird in den Interviews nur von einer Person in einer sehr allgemeinen Form angesprochen.

Über die vorhandenen Kategorien hinausgehende Antworten beinhalteten ein grundsätzliches Verständnis für Zahlen, die Interpretation von Lohnzetteln, ein generelles Verständnis dafür

weshalb man sich mit dem Thema auseinandersetzen soll und Wissen darüber, wo man sich Hilfe holen kann. Dies zeigt u.a. der folgende Interviewausschnitt:

...und zum anderen auch weiß wo er Hilfe bekommt, wo es Förderungen gibt, welche Ansprüche man hat zum Beispiel bei der Arbeitnehmersveranlagung und so weiter. Das gehört für mich da auch dazu. (B3, 01:37)

Außerdem erwähnt eine Person, dass es Teil finanzieller Kompetenz ist, die wesentlichen Aufgaben von Banken zu kennen.

5.2 Beurteilung der curricularen Abbildung von Finanzbildungsinhalten im Lehrplan an Berufsschulen in wirtschaftlichen Fächern

In den folgenden beiden Unterkapiteln wird die Forschungsfrage beantwortet „Wie beurteilen Lehrpersonen an oberösterreichischen Berufsschulen die Abbildung von Finanzbildungsinhalten in den Berufsschullehrplänen?“. In der Interviewstudie wurden sowohl Lehrpersonen aus kaufmännischen als auch aus gewerblichen Berufsschulen befragt. Der Unterschied in den Lehrplänen wurde bereits im Kapitel 3 näher erläutert.

5.2.1 Finanzbildungsinhalte im Lehrplan der kaufmännischen Berufe

Den Lehrpersonen wurde die Frage gestellt, ob die Finanzbildungsinhalte bzw. die Förderung der finanziellen Kompetenz in den Lehrplänen ausreichend abgebildet sind. Der Großteil der befragten Personen (acht Personen) unterrichtet an einer kaufmännischen Berufsschule. Davon geben die meisten an, dass die Finanzbildungsinhalte in den Gegenständen AWL und BWPP ausreichend abgebildet sind. Dies ist etwa im folgenden Interviewauszug ersichtlich:

In der Berufsschule ist das im Vergleich zu anderen Schultypen eh sehr präsent. Wenn ich überlege, dass ich in ein Gymnasium gegangen bin, da habe ich ja null finanzielle Bildung gehabt, also da war das nicht einmal in geringster Weise Thema, in keinem Fach, und das ist natürlich in der Berufsschule in den Lehrplänen eh recht gut verankert, weil sie es ja in einer kaufmännischen Berufsschule auch für den Beruf brauchen, aber gerade im Fach AWL und natürlich dann auch in BWPP werden da sehr viele Inhalte gelehrt, also in allen 3 Klassen eigentlich. (B6, 05:08)

Auf die Frage, welche Inhalte zu intensiv im Lehrplan abgebildet sind, geben zwei Personen an, dass Spezialthemen wie Factoring, Franchising oder die ÖNORM-Details bei Betriebslogistiker*innen nicht lebens- und praxisnahe sind. Es wäre sinnvoll stattdessen mehr Praxisbeispiele mit den Schüler*innen durchzumachen.

...ob Factoring unbedingt im Lehrplan drinnen sein muss oder Franchising, bin ich nicht ganz sicher, ja. Weil das glaub ich ist so ein spezielles Thema auch in einer Bank, also dass die Bankmitarbeiter manche Themen nicht so im Detail wissen, da würde ich wirklich sagen, mehr Qualität vor Quantität ist das eine im Lehrplan in AWL jetzt. Und in BWPP vielleicht weniger nur das machen, wie man es in Excel macht, sondern vielleicht auch mehr noch in Praxisfälle hineingehen, wie kann man da Dinge angehen, wie kann man da wirklich vielleicht einen

Businessplan erstellen oder für daheim etwas erstellen etc. Das wären halt noch die paar kleinen Dinge, die man schrauben kann, aber ich glaube, dass in Summe die Lehrpläne schon sehr gut sind. (B2, 10:02)

Eine Lehrperson, die schon länger als zehn Jahre in Berufsschulen wirtschaftliche Fächer unterrichtet, meint, dass sie die Aufteilung der wirtschaftlichen Fächer in WKU (Wirtschaftskunde) und RW (Rechnungswesen) im alten Lehrplan für die Schüler*innen besser gefunden hat, weil durch die Zusammenlegung dieser beiden Fächer zu AWL dieser Gegenstand sehr umfangreich und durch die eingeführten zweistündigen Schularbeiten die Belastung der leistungsschwächeren Lehrlinge und auch der Lehrpersonen gestiegen ist.

Eine weitere befragte Lehrperson weist auf die sprachlichen Probleme mancher Schüler*innen hin. Dies betrifft insbesondere die Lehrlinge im Einzelhandel, die oftmals mit den Wirtschaftsbegriffen und auch mit der Fülle des Lehrstoffes überfordert sind. Als Lehrperson müsse man da oft Abstriche beim Lehrstoff machen, damit die Schüler*innen zumindest die wesentlichen Inhalte von AWL verstehen und behalten.

Auf die Frage, welche Inhalte zu wenig im Lehrplan behandelt werden, wird von einer Lehrperson angegeben, dass sie sich bei den Einzelhändler*innen mehr Förderung der finanziellen Kompetenz wünscht, zum Beispiel die Durchführung des Projektes „Finanzführerschein“ durch die Schuldnerhilfe, wie es bei den Bürokaufleuten regelmäßig gemacht wird. Dazu kann angemerkt werden, dass es im Rahmen der schulinternen Lernergebnisplanung natürlich möglich ist, dieses Projekt auch bei den Einzelhändler*innen durchzuführen und dafür andere Kompetenzbereiche entsprechend weniger umfangreich zu behandeln. Außerdem wird von einer Lehrperson beschrieben, dass das Thema Marketing im Lehrplan vernachlässigt wird. Die Person ist der Ansicht, dass das Thema weniger theoretisch und mehr praxisorientiert (als Projektarbeit) unterrichtet werden soll. Dazu muss angemerkt werden, dass Marketing sowohl in AWL als auch in BWPP im Lehrplan enthalten ist, in BWPP also sehr wohl ein praxisorientiertes Marketingprojekt gemacht werden kann.

5.2.2 Finanzbildungsinhalte im Lehrplan der gewerblichen Berufe

Die befragten Lehrpersonen der gewerblichen Schulen geben an, dass besonders die Themen private Haushaltsplanung und Lehrlingseinkommen/Lohnberechnung im Lehrplan des Faches AWL gut abgebildet sind:

Ja, in den AWL-Lehrplänen haben wir da schon einiges drinnen. Also das ist, beginnt in der ersten Klasse schon, Berechnung der Lehrlingsentschädigung, auch zum Beispiel die private Haushaltsplanung, das ist schon ein wichtiges Thema, gerade dahingehend zur finanziellen Kompetenz. (B4, 02:28)

Zu intensiv behandelt werden nach Meinung einer Lehrperson manche Theorietemen wie die Erstellung einer Bilanz oder der Betriebsüberleitungsbogen:

Genau, ja ein paar Dinge sind vielleicht drinnen, sowas wie wir zum Beispiel haben einen Betriebsüberleitungsbogen, er steht zwar im Lehrplan drinnen, ich sag es aber auch ganz offen,

den ignoriere ich, obwohl er drinnen steht, weil für unsere Schüler ein Betriebsüberleiter, für einen Mechatroniker, für einen Elektroniker, Elektrotechniker, ein Betriebsüberleitungsbogen, das ist ich sag es ganz geradeheraus, das ist reine Zeitverschwendung. Die können die Geschichte, die wissen nicht was vorher passiert vor dem BÜB und die wissen, oder es ist schwer vermittelbar, was nachher passiert. Mit einer buchhalterischen Afa und einer kalkulatorischen Afa, das ist, also wie gesagt den Betriebsüberleitungsbogen den spar ich mir, das ist einfach abstrakt. (B5, 14:07)

Zu wenig abgebildet sind nach Meinung einer Person die Geldanlagemöglichkeiten, die Lohnverrechnung und die Arbeitnehmerveranlagung. Eine befragte Lehrperson meint, dass in der dritten Schulstufe zu viel Augenmerk auf die Unternehmersicht gelegt wird und zu wenig auf die private Situation der Lehrlinge und wie sich diese seit der ersten Schulstufe verändert hat.

Eine weitere befragte Lehrperson hat den Eindruck, dass die Lehrpläne seit Jahrzehnten gleich geblieben sind und sich wenig verändert hat. Trotzdem betont sie, dass man als Lehrperson die Freiheit hat, den Fokus auf die Inhalte zu legen, die einem als wichtig erscheinen.

6 Zusammenfassung und Diskussion

Die erste Forschungsfrage zum Verständnis von finanzieller Kompetenz lässt sich zusammengefasst folgendermaßen beantworten: Alle befragten Lehrpersonen interpretieren finanzielle Kompetenz auf einer individuell kognitiven Ebene, wobei die Handlungsfähigkeit und das Verständnis in Bezug auf die individuellen Einnahmen und Ausgaben im Vordergrund steht. Als nicht-kognitive Kompetenzfacetten scheinen für manche Lehrpersonen auch der Konsumverzicht, ein Plausibilitätsverständnis für Zahlen und eine Reflexionsfähigkeit in Bezug auf das eigene Handeln im finanziellen Kontext relevant. Nicht-kognitive Kompetenzfacetten wie etwa Motivation, Interesse, Einstellungen oder Werthaltungen bleiben unberücksichtigt. In Bezug auf die systemischen Ebene finden sich nur vereinzelt Nennungen. Diese fokussieren sich auf die kognitive Ebene.

Die Analyse anhand der Inhaltsdimensionen zeigt, dass das vorrangige Verständnis von finanzieller Kompetenz auf der Dimension Umgang mit Geld liegt. Darunter werden insbesondere der Überblick über die eigenen Finanzen sowie gute finanzielle Entscheidungen auf privater Ebene verstanden. Weiters werden das bewusste Ausgeben von Geld sowie das Sparen und die Vermeidung von Verschuldung und der Umgang mit bargeldlosen Zahlungsmitteln genannt. Von einigen Personen wird außerdem der Bereich Vermögensaufbau angesprochen, wobei darunter der Umgang mit Investmentangeboten sowie das Einschätzen des Risikos verstanden wird. Außerdem wird von manchen Lehrpersonen Inhalte der Kategorie Umgang mit Krediten/Darlehen genannt. Der Umgang mit Lebensrisiken wird nur einmal erwähnt. Das Verständnis der Berufsschullehrpersonen scheint sehr stark auf die aktuelle Lebenssituation der Jugendlichen fokussiert. Themen, die in Zukunft an Relevanz gewinnen werden wie etwa Lebensrisiken oder Altersvorsorge sind kaum Teil des Verständnisses von finanzieller Kompetenz. Hier sollte beachtet werden, dass diese Inhalte größtenteils im Lehrplan enthalten sind und somit

auch im Unterricht behandelt werden sollten, aber von den Lehrpersonen vermutlich nicht als Teil von finanzieller Kompetenz interpretiert werden.

Kaminski und Friebel (2012, 5) merken an: „Solange die finanzielle Allgemeinbildung auf die Verbraucherperspektive reduziert wird und die Unternehmensperspektive sowie die ordnungspolitische Dimension konzeptionell nicht einbezogen wird, geht die kritische Dimension der finanziellen Allgemeinbildung verloren und verspielt die allgemeinbildende Funktion und eine multiperspektivische und damit auch ggf. kontroverse Auseinandersetzung“. Die Lehrpläne zeigen, dass die unternehmerische und die staatliche Perspektive durchaus abgebildet sind. Insofern muss das enge Verständnis von finanzieller Kompetenz der Lehrpersonen nicht dazu führen, dass diese Inhalte im Unterricht nicht behandelt werden. Es wäre interessant dies in folgenden Studien näher zu untersuchen.

Die zweite Forschungsfrage zur Beurteilung der curricularen Abbildung von Finanzbildungsinhalten im Lehrplan an Berufsschulen zeigt auf, dass der Großteil der befragten Lehrpersonen den Eindruck haben, dass die Finanzbildungsinhalte ausreichend abgebildet sind. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die Anzahl der Unterrichtsstunden in den wirtschaftlichen Fächern an den kaufmännischen Berufsschulen wesentlich höher ist als an den gewerblichen. Die kaufmännischen Lehrlinge haben weiters die Möglichkeit, ihr wirtschaftliches Wissen, das sie in AWL erwerben, im Gegenstand BWPP am Computer in die Praxis umzusetzen und entsprechende Projekte und Präsentationen zu erarbeiten. Gewerbliche Lehrlinge (Handwerksberufe) haben diese Möglichkeit nur in eingeschränktem Ausmaß im Rahmen des Gegenstandes AWL. Der Schwerpunkt in den Lehrplänen dieser Lehrberufe liegt allerdings auf den fachpraktischen Gegenständen, die ihren Lehrberuf betreffen.

Die Aussagen mancher Lehrpersonen lassen darauf schließen, dass sie nicht zwischen Landeslehrplan und Lernergebnisplanung der jeweiligen Schule differenzieren. Wie im Kapitel 3 (Lehrplan) ausgeführt, bieten die kompetenzorientierten Lehrpläne den Lehrpersonen bzw. Fachkoordinator*innen für wirtschaftliche Gegenstände an Berufsschulen ausreichend Möglichkeiten, auf die einzelnen Kompetenzbereiche unterschiedlich intensiv einzugehen und die Lernergebnisplanungen entsprechend zu gestalten. Die relevanten Inhalte zur finanziellen Kompetenz werden von den Lehrplänen grundsätzlich abgedeckt. Es liegt also nicht nur am Lehrplan, sondern insbesondere an den Schulen und Lehrpersonen, wie sehr die finanzielle Bildung der Jugendlichen an Berufsschulen gelingt. Hier ist wohl auch das Wissen und die Erfahrungen der Lehrpersonen, die vor dem Eintritt in die Berufsschule jahrelange Berufserfahrung in der Wirtschaft gesammelt haben, relevant für die konkrete Unterrichtsgestaltung. Auch dazu würden sich Folgestudien lohnen.

Literatur

Aeppli, J./Gasser, L./Gutzwiller, E./Tettenborn Schärer, A. (2016): Empirisches wissenschaftliches Arbeiten: Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften. 4. Aufl. Bad Heilbrunn.

Aprèa, C. (2014): Finanzielle Allgemeinbildung: Entwurf einer bildungstheoretisch verankerten Konzeptualisierung. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften, Jg. 5, H. 2, 68-89.

Aprèa, C. (2020): Financial Literacy in der beruflichen Bildung: Ein kompetenzorientierter Zugang. In: bwp@-Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Profil 6, 1-18. Online: https://madoc.bib.uni-mannheim.de/59948/1/aprea_profil6.pdf (21.03.2022)

Aprèa, C./Wuttke, E./Leumann, S./Heumann, M. (2015): Kompetenzfacetten von Financial Literacy: Sichtweisen verschiedener Akteure. In: Seifried, J./Seeber, S./Ziegler, B. (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2015. Opladen/Berlin, 11-34.

Greimel-Fuhrmann, B./Cechovsky, N./Riess, J. (2021): Finanzbildung – „Life Skill“ zur Erschließung der Welt? In: Pädagogische Rundschau, Jg. 75, H. 1, 47-58.

Kaminski, H./Eggert, K. (2008): Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II. Bundesverband deutscher Banken. Online: https://bankenverband.de/media/files/Konzeption_fuer_die_oekonomische_Bildung.pdf (21.03.2022)

Kaminski, H./Friebel, S. (2012): Arbeitspapier „Finanzielle Allgemeinbildung als Bestandteil der ökonomischen Bildung“. Oldenburg.

Kirchner, V. (2016): Wirtschaftsunterricht aus Sicht von Lehrpersonen. Wiesbaden.

Kuckartz, U. (2016): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 3. Aufl. Weinheim/Basel.

Lamnek, S./Krell, C. (2016): Qualitative Sozialforschung: Mit Online-Materialien. 6. vollständig überarbeitete Aufl. Weinheim/Basel.

Landesschulrat Oberösterreich (2017a): Landeslehrplan Friseur und Perückenmacher (Stylist)/Friseurin und Perückenmacherin (Stylistin). BGBl. II 212/2017

Landesschulrat Oberösterreich (2016): Landeslehrplan Bürokaufmann/Bürokauffrau. BGBl. II 211/2016

Landesschulrat Oberösterreich (2017b): Landeslehrplan Einzelhandel. BGBl. II 212/2017

Mania, E./Tröster, M. (2015). Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung. Umgang mit Geld als Thema der Basisbildung. In: Magazin Erwachsenenbildung, H. 25, 1-10.

Nußbaumer, B./Hemedinger, F./Lehner, M. (2013): Jugend und Geld: Befragung oberösterreichischer Jugendlicher. Online: https://fitfuersgeld.at/fileadmin/user_upload/Jugendstudie_OOE_131128.pdf (21.03.2022)

OECD (2021): Nationale Finanzbildungsstrategie für Österreich. Online: <https://www.bmf.gv.at/dam/jcr:2e90cf98-06b2-44e4-ad08-cd85e00af7da/Bericht%20Nationale%20Finanzbildungsstrategie.pdf> (21.03.2022)

Offner, A. (2022): Bitcoins statt Bausparvertrag. In: Die Presse, 22.01.2022.

Schuldnerhilfe OÖ (2021): Praxisnahes Wissen zu Geldthemen. Finanzführerschein. Online: <https://www.schuldner-hilfe.at/praxisnahes-wissen-zu-geldthemen.html> (21.03.2022)

Schürkmann, S. (2017). FILS: Financial Literacy Study: Validierung und Analyse einer schülerorientierten Financial Literacy. Oldenburg.

Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung, Jg. 1, H. 1. Online: <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519> (21.03.2022)

Zitieren dieses Beitrags

Cechovsky, N./Doppler, M. (2022): Das Verständnis und die curriculare Abbildung von finanzieller Kompetenz: eine Interviewstudie bei Berufsschullehrpersonen. In: *bwp@ Spezial AT-4*: Beiträge zum 15. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress, 1-18. Online: https://www.bwpat.de/wipaed-at4/cechovsky_doppler_wipaed-at_2022.pdf (09.09.2022).

Die Autorinnen



Dr. NORA CECHOVSKY, MSc. BSc.

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Institut Berufspädagogik

Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz

Nora.Cechovsky@ph-ooe.at

<https://pro.ph-ooe.at/nora-cechovsky>



MANUELA DOPPLER, MEd BEd

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Institut Berufspädagogik

Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz

manuela3.doppler@ph-ooe.at

<http://phooe.gtn-solutions.com/index.php?id=3497&L=>