

ePub^{WU} Institutional Repository

Bettina Greimel-Fuhrmann and Rumpold Herwig

Die Vorstellungen von Jugendlichen zu Wirtschaft und Geld - Implikationen für die Entrepreneurship-Erziehung

Book Section (Submitted)
(Refereed)

Original Citation:

Greimel-Fuhrmann, Bettina and Herwig, Rumpold (2016) Die Vorstellungen von Jugendlichen zu Wirtschaft und Geld - Implikationen für die Entrepreneurship-Erziehung. In: *Facetten der Entrepreneurship Education. Festschrift für Josef Aff anlässlich seiner Emeritierung*. MANZ Verlag Schulbuch GmbH, Wien . pp. 37-51. ISBN 978-3-7068-5278-4

This version is available at: <http://epub.wu.ac.at/6037/>

Available in ePub^{WU}: March 2018

ePub^{WU}, the institutional repository of the WU Vienna University of Economics and Business, is provided by the University Library and the IT-Services. The aim is to enable open access to the scholarly output of the WU.

This document is the version that has been submitted to a publisher. It is a verbatim copy of the publisher version.

Die Vorstellungen von Jugendlichen zu Wirtschaft und Geld – Implikationen für die Entrepreneurship-Erziehung

1 Problemhintergrund und Zielsetzung

Wirtschaftliche Prozesse in modernen Gesellschaften werden zunehmend komplex, sei es angesichts erhöhter wirtschaftlicher Eigenverantwortung wie etwa bei der Altersvorsorge, einer stetig wachsenden Anzahl innovativer Geschäftsmodelle und Finanzprodukte oder starker internationaler Verflechtungen der Wirtschaftsbeziehungen (vgl. Aff/Geissler 2014). Ökonomische Sachverhalte und Zusammenhänge sowie ökonomische Entscheidungen nehmen einen zentralen Stellenwert in der Lebenswelt des Menschen ein und sind daher nicht nur für Unternehmer/innen von Bedeutung. Schon Kinder und Jugendliche sind in ihrem Alltag mit einer Vielzahl an ökonomisch geprägten Lebenssituationen konfrontiert, die Anforderungen an ökonomische Kompetenzen stellen (vgl. Kaminski et al. 2008, Dubs 2014). Diese gelten als Voraussetzung für das Verstehen wirtschaftlicher Prozesse und daher auch zur Bewältigung verschiedener privater, beruflicher und gesellschaftlich-politischer Lebenssituationen (vgl. Schumann/Eberle 2015, dies. 2014).

Bereits vorliegende empirische Untersuchungen zum Stand der ökonomischen Kompetenzen zeigen jedoch deutlich, dass eine fundierte ökonomische Bildung nicht als Selbstverständlichkeit angesehen werden kann und das entsprechende Bildungsniveau über verschiedene Altersgruppen und Bildungsschichten hinweg stark divergiert. Insbesondere zum Stand der ökonomischen Bildung von Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe II liegt eine Vielzahl an empirischen Befunden vor, welche zumeist auf teilweise gravierende Defizite bei ökonomischen Kompetenzen hindeuten (vgl. z. B. Greimel-Fuhrmann 2013). Untersuchungen zur ökonomischen Bildung von Jugendlichen in der Sekundarstufe I erscheinen dagegen noch vergleichsweise stark unterrepräsentiert, sodass hier eine wesentliche Forschungslücke zu identifizieren ist.

Die Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe I stellen aus mehreren Gründen eine sehr interessante Zielgruppe für ökonomische Bildung dar. Zum einen befinden sich diese in einem Alter, in dem sie über zunehmende ökonomische Ressourcen verfügen und ihre ökonomischen Entscheidungen immer häufiger selbst treffen, sei es die freie Verfügung über ihr Taschengeld, das erste Jugendkonto bei der Bank oder die baldige Wahlberechtigung im Alter von 16 Jahren. Zum anderen steht am Ende der Sekundarstufe I die Entscheidung über den weiteren Ausbildungsweg bevor, der mit allgemeinbildenden höheren Schulen, berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sowie dem dualen System vielfältige Möglichkeiten bietet und starke Implikationen für die spätere Berufstätigkeit hat.

Der vorliegende Beitrag fasst empirische Befunde aus zwei Forschungsprojekten zusammen, durch die ein Beitrag zur Schließung dieser Forschungslücke geleistet werden soll. Beide Projekte befassen sich mit verschiedenen Facetten von ökonomischer Bildung von Schüler/innen der Sekundarstufe I. Während ein Projekt versucht, das Spektrum der ökonomischen Kompetenzen möglichst breit abzudecken (vgl. Rumpold/Greimel-Fuhrmann 2015), fokussiert das zweite Projekt besonders auf einen Teilbereich der ökonomischen Kompetenzen, der in den letzten Jahren vermehrt in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit von Wissenschaft und Politik gerückt ist (vgl. Greimel-Fuhrmann 2013): Kompetenzen im

finanziellen Bereich, die den Forschungsgegenstand der sogenannten Financial Literacy bilden (vgl. dazu auch Greimel-Fuhrmann 2014).

Erkenntnisse aus diesen Forschungsprojekten sind zunächst aus der Perspektive von kaufmännischen berufsbildenden Schulen wie insbesondere der Handelsakademie oder Handelsschule von Interesse, die nach der Sekundarstufe I von vielen Schüler/innen zur Fortsetzung ihrer schulischen Ausbildung gewählt werden. Denn die in diesem Beitrag dargestellten Ergebnisse erlauben eine bessere Einschätzung der Eingangsvoraussetzungen der Schüler/innen. Sie sind darüber hinaus auch aus dem Blickwinkel der Entrepreneurship-Erziehung von Interesse, weil sie aufzeigen, inwieweit sich die Schüler/innen als Teil der Wirtschaft verstehen, in welchem Ausmaß die Schüler/innen eventuell bereits unternehmerisch denken und handeln und welche unternehmerischen Haltungen bei den Schüler/innen identifiziert werden können.

2 Zum Verständnis von ökonomischen Kompetenzen

Ökonomische Kompetenzen werden unterschiedlich definiert und konzeptualisiert. In der Regel umfassen sie aber Kenntnisse über wirtschaftliche Sachverhalte und Zusammenhänge, die Fähigkeit ökonomisch geprägte Lebenssituationen zu bewältigen, Probleme und Konflikte zu analysieren und zu lösen sowie die dafür erforderlichen Einstellungen und Werthaltungen (vgl. dazu z. B. Bank/Retzmann 2012, Kaminski/Friebel 2012).

Die Autor/innen des vorliegenden Beitrags orientieren sich am Kompetenzbegriff Weinerts, der Kompetenzen definiert als „die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001: 27 f.). Dementsprechend werden ökonomische Kompetenzen als jene Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, verschiedene ökonomisch geprägte Lebenssituationen und ihre Kontexte verstehen, beurteilen und durch Problemlösung verantwortungsvoll bewältigen zu können. Die Bewältigung in verantwortungsvoller Weise schließt eine moralisch-ethische Komponente mit ein, da sie bedeutet, dass die Entscheidungen und Handlungen in den vielfältigen ökonomisch geprägten Lebenssituationen reflektiert und im Bewusstsein ihrer Auswirkungen auf die eigene Person und andere Menschen realisiert werden (vgl. dazu auch Bank 2008).

Ökonomisch geprägte Lebenssituationen erleben Menschen dabei in verschiedenen Rollen (vgl. Retzmann et al. 2010): Als Konsument/innen treffen sie tagtäglich Konsum-, Investitions-, Spar- oder Vorsorgeentscheidungen im Spannungsfeld zwischen Angebot und Nachfrage. Nicht nur Unternehmer/innen, sondern auch Arbeitnehmer/innen stellen sich Fragen der Branchen- und Berufswahl, der beruflichen Qualifizierung sowie der Auswirkungen des wirtschaftlichen und technologischen Wandels auf Unternehmen sowie auf Berufs- und Arbeitsformen. Als Bürger/innen schließlich sollen die Menschen in der Lage sein, ihr Wahlrecht verantwortungsvoll auszuüben, durch das auch die wirtschaftspolitische Ausrichtung des Landes mitbestimmt wird (vgl. z. B. Dubs 2014). Dies erfordert ein Mindestmaß an politischer Bildung, welche nur dann gewährleistet ist, wenn auch eine fundierte ökonomische Bildung vorliegt (vgl. Aff 2015, Retzmann 2006, Bank 2008), also jener „Aspekt der Bildung (...), der in seinen inhaltlichen Bezügen und in seinen Verhaltenskategorien auf das ökonomische Subsystem der Gesellschaft ausgerichtet ist“ (Bank 2008: 883) und mit der Entwick-

lung von ökonomischen Kompetenzen einhergeht (vgl. Kaminski/Friebel 2012). Ohne ökonomisches Wissen sind zahlreiche politische Entscheidungen und Entwicklungen gar nicht zu verstehen und daher auch nicht in ihren Auswirkungen nachzuvollziehen (vgl. Aff 2015, Geise 2001).

Zwar ist es vorstellbar, dass die oben angeführten ökonomisch geprägten Lebenssituationen auch ohne ökonomische Kompetenzen auf irgendeine Art und Weise bewältigt werden. Es ist aber plausibel anzunehmen, dass es sowohl für Einzelne als auch für die Gesellschaft von Vorteil ist, wenn planvolle, reflektierte und verantwortungsvolle Entscheidungen auf Basis einer fundierten ökonomischen Bildung getroffen werden (vgl. Seeber et al. 2012).

3 Zu den Untersuchungsdesigns der beiden Studien

Aus wissenschaftlicher Perspektive sind – wie aus den Ausführungen bereits hervorgegangen ist – zum Themenfeld der ökonomischen Bildung noch wesentliche Forschungsdesiderata auszumachen: diese beziehen sich sowohl auf die Konzeptualisierung von ökonomischen Kompetenzen als auch auf die empirische Untersuchung über den Stand, die Entwicklung und die Effekte ökonomischer Kompetenzen (vgl. Schumann/Eberle 2015).

Die beiden hier vorgestellten Forschungsprojekte möchten insbesondere zur Erforschung des Standes der ökonomischen Kompetenzen einen Beitrag leisten und betrachten dabei verschiedene Facetten von ökonomischen Kompetenzen wie Wissen, Problemlösungsfähigkeiten, Einstellungen, Interesse und Verhaltensweisen von Schüler/innen der Sekundarstufe I. Ein Projekt behandelt die ökonomische Bildung der Schüler/innen und bezieht sich auf Wissen und Problemlösungsfähigkeiten bei wirtschaftlichen Frage- und Problemstellungen, Interesse für und Einstellungen zu Wirtschaft (vgl. Rumpold/Greimel-Fuhrmann 2015). Das zweite Projekt fokussiert auf die finanzielle Bildung der Schüler/innen, ihren Umgang mit Geld und finanziellen Angelegenheiten, ihre diesbezüglichen Lernprozesse und ihre Einstellungen zu Geld. Für beide Projekte wurden Schüler/innen der achten Schulstufe in allgemeinbildenden höheren Schulen wie auch an Neuen Mittelschulen in ganz Österreich befragt.

Beide Studien verbinden qualitative und quantitative Befragungselemente. Als qualitative Untersuchungsinstrumente wurden jeweils teilstrukturierte Leitfadeninterviews eingesetzt. Die Schüler/innen wurden in diesen Interviews zu ihren Assoziationen zu Wirtschaft und Geld, ihrem Verständnis zu den Funktionen des Wirtschaftens und des Geldwesens, ihrem Wissen in diesen Bereichen, ihren Einstellungen und Interessen befragt. Die Ergebnisse aus den Interviews werden gemeinsam mit bereits vorliegenden Befunden in diesen Bereichen als Basis für die weitere quantitativ orientierte Erforschung verschiedener Facetten von ökonomischen Kompetenzen herangezogen; beide Projekte werden in den kommenden Jahren noch fortgeführt.

Die empirischen Befunde, die in diesem Beitrag vorgestellt und diskutiert werden, resultieren aus der Auswertung der qualitativen Teile der Forschungsprojekte. Die Interviewtranskripte wurden mittels zusammenfassender Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2010) ausgewertet. Insgesamt liegen aus dem Projekt zur ökonomischen Bildung 42 Interviews und aus dem Projekt zur finanziellen Bildung 32 Interviews vor. Ausschnitte aus Interviews aus dem ersten Projekt werden im folgenden Abschnitt mit „W“ gekennzeichnet, Interviewausschnitte aus dem Projekt zur finanziellen Bildung mit „G“.

4 Ausgewählte Ergebnisse

4.1 Erste Assoziationen zu Wirtschaft und Geld

Zu Beginn der Interviews wurden die Schüler/innen zu ihren spontanen Assoziationen rund um die Themen Wirtschaft und Geld befragt. Es handelte sich dabei um erzählgenerierende Eisbrecherfragen, um die Schüler/innen auf die Thematik der Interviews einzustimmen und zu erkennen, womit sie den Begriff „Wirtschaft“ oder den Begriff „Geld“ spontan in Zusammenhang bringen. Zum Thema Wirtschaft kristallisieren sich drei zentrale Assoziationen heraus:

W22: „Geld, Handel, (...) Wirtschaft, Wirtschaft, halt Staat.“

Meist wird Wirtschaft sofort mit Geld assoziiert, gefolgt von 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 bestimmende Aktivität wirtschaftlichen Handelns dar.

I: „Super, okay. Jetzt hast du gesagt der Staat. Was denn noch, wenn du so an deine nähere Umgebung denkst, oder was du jeden Tag tust, oder am Wochenende?“

W12: „Einkaufen gehen.“

I: „Einkaufen gehen, ja, das hat auch mit Wirtschaft zu tun. Inwiefern, glaubst du, hat Einkaufen mit Wirtschaft zu tun?“

W12: „Naja, damit, dass ich Geld ausbebe, und ja da ist ja auch das mit der Mehrwertsteuer, und das sind dann halt auch Steuern.“

Bei den Assoziationen zum Thema Geld wird oftmals die Bedeutung des Geldes für die gesellschaftliche Positionierung und den wirtschaftlichen Handlungsspielraum des/der Einzelnen angesprochen. Geld wird hierbei als Machtsymbol betrachtet, welches für sämtliche wirtschaftliche Transaktionen benötigt und somit zu einem den Lebensalltag bestimmenden Element wird.

G25: „An was denke ich (...) welche Rolle Geld eigentlich im Leben spielt und für was man alles Geld braucht (...) und es beeinflusst ja auch die Gesellschaft, auf alles halt eigentlich.“

G14: „Geld bedeutet Macht. Mit Geld kann man sich etwas kaufen.“

G2: „Dass es lebensnotwendig ist in der Zeit, in der wir jetzt leben. Und dass es aber auch schwer ist, es sich einzuteilen.“

Hieraus wird die Bedeutung, welche dem Geld im wirtschaftlichen Gefüge zugeschrieben wird, ersichtlich. Der Umgang mit der knappen Ressource Geld ist eine der ersten ökonomisch geprägten Lebenserfahrungen, welche die Schüler/innen im ökonomischen Alphabetisierungsprozess bewusst wahrnehmen, und dient für das breite Spektrum an wirtschaftlichen Eindrücken in weiterer Folge oftmals als Orientierungsgröße und Erklärungshilfe. Dadurch kann es beispielsweise auch zu dem Trugschluss kommen, dass Gütern und Dienstleistungen nur noch über den Geldpreis ein Wert zugesprochen werden kann. In diesem Zusammenhang äußern Schüler/innen immer wieder die Sorge, dass die produzierten

Güter bei Fehlen von Geldmitteln für jeden frei verfügbar wären und dies zu immensen gesellschaftlichen Schwierigkeiten führen würde.

G23: „Also da würde jeder einfach alles nehmen.“

G3: „Weil es muss ja keiner etwas dafür bezahlen. Und wenn man sich Dinge einfach nehmen kann und das mehrere wollen, führt das zu Streit. Und das wäre dann irgendwie ein Untergang.“

Von einigen wird bezüglich Geld auch eine Gerechtigkeitskomponente angesprochen, da der Preis in Geldeinheiten etwa ein eigennütziges Tauschgeschäft im Vorfeld verhindern kann. Ein Preis in Geldeinheiten schafft in den Vorstellungen der Schüler/innen offenbar einen Wertausgleich und stellt sicher, dass für ein bestimmtes Gut auch eine gerechte Gegenleistung erbracht wird.

G22: „Bei geizigen Menschen, die würden ganz wenig oder etwas Unwertvolles hergeben, um etwas Großes oder Teures zu bekommen.“

G3: „Wenn man kein Geld hätte, wäre es irgendwie unfair, wenn man etwas bekommt.“

Der Staat wird generell als ein sehr bedeutender Akteur in der Wirtschaft angesehen, manche Schüler/innen reduzieren die Wirtschaft überhaupt auf Politik und das Handeln des Staates. Dem Staat werden vielfältige Aufgaben zugeschrieben, insbesondere die Einnahme von Steuern, die Verwaltung der Steuereinnahmen und deren Verwendung sowie die Schaffung der rechtlichen Rahmenbedingungen. Konkrete Beispiele derartiger rechtlicher Rahmenbedingungen können die Schüler/innen aber kaum nennen, auch die Abgrenzung zwischen Wirtschaftspolitik und anderen Bereichen der Politik ist ihnen meist nicht möglich, sodass in diesem Zusammenhang etwa auch die Bildungspolitik oder die Asylpolitik angesprochen werden. Teilweise werden dem Staat auch Aufgaben attestiert, die er in unserem Wirtschaftssystem vorrangig gar nicht erfüllt, sei es die Entscheidung über Importe und Exporte oder die Festlegung der Löhne und Gehälter in der Wirtschaft.

W8: „Ja, klar, weil der Staat das komplette Zentrum der Wirtschaft ist, würde ich sagen. Er nimmt Steuern ein, er regelt die Steuern, er bestimmt, ob viel Geld für eine Straße ausgegeben wird, die nötig ist. Aber wenn nicht genug Geld da ist, kann er sie nicht bauen.“

W37: „Ja, Schulen und Gebäude [baut der Staat] und er muss ja auch das bezahlen, was von anderen Ländern exportiert wird (...) importiert (...) äh exportiert wird (...) Ja, ich glaube schon.“

Zum Handel lassen sich zwei unterschiedliche Vorstellungstypen erkennen. Während ein Teil der Schüler/innen den Handel recht konkret beschreiben und als einen Bestandteil ihres Alltags erkennen kann – etwa beim Einkauf im Supermarkt – stellt der Handel für den anderen Teil der Schüler/innen eine sehr abstrakte Aktivität außerhalb des eigenen Einflussbereichs dar, die ganze Länder oder Staaten unter sich ausmachen. Häufig fällt im Zusammenhang mit dem Handel auch der Begriff des Markts, den die Schüler/innen dann auch meist als einen Ort definieren können, an dem Angebot und Nachfrage aufeinandertreffen. Doch auch hier ist der Bezug zur Lebenswelt der Schüler/innen oftmals nicht erkennbar.

W6: „Also einmal über das Einkaufen, also übers Geld, wie zum Beispiel das Land mit dem Geld umgeht oder die Stadt, einfach wie man mit dem Geld umgeht. Dann auch noch Handel, also die finanzielle Lage und welche Produkte man so herstellt und verkauft oder wo anders hin liefert, und auch ein bisschen erinnert mich das immer an die Bauern, die das herstellen.“

W7: „Alle handeln. (...) und der Handel kommt auch von Nachfrage, also wie heißt denn das (...) Entweder senkt sich der Preis oder hebt den Preis. Zum Beispiel wenn jetzt viele in der Zeit jetzt, wenn jetzt viele Handys wollen, steigt der Preis automatisch bei den Handys. Und bei den älteren Handys sinkt automatisch der Preis, weil es keiner mehr will.“

Manche Schüler/innen können nur wenig sinnvolle Assoziationen zur Wirtschaft bilden. So ist für manche etwa Wirtschaft ein zutiefst abstrakter Unterrichtsinhalt, für andere ein reines Synonym für die Tätigkeit von Landwirten.

W14: „Als erstes kommt mir halt in den Kopf, Diagramme von irgendwelchen Sachen. Kreisdiagramme, Säulendiagramme, verschiedene Diagramme.“

W39: „Ackerbau. (...) So Bauernsachen eben. Tiere und das ist alles.“

4.2 Vorstellungen zu den Funktionen von Wirtschaft und Geld

Im Anschluss an die Einholung der ersten, spontanen Assoziationen rund um Wirtschaft und Geld wurden die Schüler/innen schon etwas konkreter zu ihren Vorstellungen zu den Funktionen von Wirtschaft und Geld befragt. Um dies in einer für die Schüler/innen verständlichen Art und Weise zu transportieren, wurden sie hier gefragt, ob sie sich eine Welt ohne Wirtschaft beziehungsweise Geld vorstellen könnten und wie diese Welt in ihrer Vorstellung aussehen würde.

Aus den Aussagen der Schüler/innen lassen sich vor allem drei bedeutende Vorstellungstypen zur Funktion von Wirtschaft ableiten. Während ein Teil der Schüler/innen die Funktion von Wirtschaft in der Schaffung geordneter und gerechter gesellschaftlicher Verhältnisse durch Regeln und Strukturen sieht, liegt für einen anderen Teil der Schüler/innen die Funktion von Wirtschaft in der Aufrechterhaltung eines funktionierenden Geldkreislaufs. Für wieder andere stellt die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse durch Arbeitsteilung und Handel die zentrale Funktion von Wirtschaft dar.

Schüler/innen, die die Funktion von Wirtschaft in der Ordnung unserer gesellschaftlichen Verhältnisse durch Regeln und Strukturen sehen, stellen sich eine Welt ohne Wirtschaft als einen Übergang in unregelmäßige, anarchische und chaotische Verhältnisse vor. Die gesellschaftliche Ordnung, insbesondere das gesellschaftliche Leistungsgefüge würde hier völlig aus den Fugen geraten. In engem Zusammenhang mit dieser Vorstellung der Funktion von Wirtschaft steht die Politik, die die Regeln und Strukturen zur Ordnung der gesellschaftlichen Verhältnisse schafft. Über den Weg der Demokratie kommt es hier auch zu einem gesellschaftlichen Machtausgleich. Die Regeln und Strukturen der Wirtschaft dienen also nicht nur einzelnen Machthaber/innen, sondern auch dem Wohle der Allgemeinheit.

W12: „[Eine Welt ohne Wirtschaft] könnte ich mir nicht vorstellen, weil das wäre eigentlich fast so in meiner Vorstellung, dass es eine Welt wäre, halt ohne Gesetze, wo jeder alles machen kann, halt ohne irgendwie bestraft zu werden.“

Alles würde ins Chaos geraten. Und jeder würde Geld drucken, wie es ihm gefällt, (...) und es wäre dann halt alles außer Kontrolle. Es würde nichts mehr funktionieren.“

W8: „Ohne Wirtschaft würde das alles aus dem Ruder laufen, würde ich sagen, weil die ganzen Jobs ja durch die Wirtschaft ein bestimmtes Gehalt haben. Und wenn das nicht wäre, also jeder in seiner eigenen Firma sein eigenes Gehalt komplett selbst bestimmen kann, dann würde das, glaube ich, nicht funktionieren.“

Schüler/innen, die die Vorstellung der Funktion von Wirtschaft als Aufrechterhaltung des Geldkreislaufs verfolgen, sehen Geld nicht bloß als einen Katalysator wirtschaftlichen Handelns, sondern als das zentrale Bestimmungsmerkmal von Wirtschaft. Eine Welt ohne Wirtschaft würde nach dieser Vorstellung wieder den fatalen Rückschritt in steinzeitliche Verhältnisse bedeuten, als noch Tauschhandel betrieben werden musste. Im Zusammenhang mit dieser Vorstellung der Funktion von Wirtschaft thematisieren die Schüler/innen charakteristisch auch immer wieder verschiedene Funktionen von Geld, insbesondere jene als Tauschmittel. Doch auch die Funktionen von Geld als Wertaufbewahrungsmittel sowie als Recheneinheit gehen aus den Aussagen der Schüler/innen hervor.

W16: „Das heißt, wir haben einen Geldhandel. Das heißt Ware gegen Geld und damit beginnt es schon mal und das muss ja irgendwie organisiert werden. [Ohne Wirtschaft] müsste man halt alles total umstrukturieren. Also das wäre dann zum Beispiel der Tauschhandel (...). Das würde, glaube ich, nicht funktionieren, weil die Menschen auch schon sehr wertorientiert sind.“

W7: „[Wirtschaft] muss es eigentlich geben, weil sonst wäre es eher Tauschhandel und mit Tauschhandel ist es nicht so gut, (...) weil Geld ist ein vielfältig einsetzbares Tauschmittel. (...) Zum Beispiel ich will jetzt ein Auto haben, einen Sportwagen. Jetzt kann ich sparen, um den zu kaufen, und wenn Tauschhandel ist, muss ich etwas Gutes ertauschen, damit ich [den Sportwagen] ertauschen kann.“

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

W20: „Der Grundgedanke ist ja Arbeitsteilung und dass jeder etwas davon hat. Und dass nicht jeder, wenn er zum Beispiel eine Hose haben will, die Baumwolle selbst anbauen und den Stoff machen muss (...).“

W25: „Weil, ich meine, gibt es ja immer noch, aber die Menschen sind keine Einsiedler, die Menschen leben in einer Gemeinschaft. Und es kann nicht jeder alle Aufgaben übernehmen. Bestimmte Leute können bestimmte Sachen einfach besser (...) und somit teilen die sozusagen ihre Sachen. (...) [Ohne Wirtschaft] müsste jeder für seine eigenen Sachen sorgen oder jede Familie müsste

für ihre eigenen Sachen sorgen, was eigentlich unmöglich ist, weil eine Familie nicht selbst zum Beispiel nach Öl bohren kann.“

Diese unterschiedlichen Vorstellungstypen zur Funktion von Wirtschaft lassen sich auch in den Vorstellungen zur Funktion von Geld wiederfinden. Bei der Frage „Wie würde deiner Meinung nach eine Welt ohne Geld aussehen“ lassen sich die Schüler/innen in zwei Gruppen aufteilen: jene, die bei Fehlen von Geld den Rückschritt auf den Tauschhandel thematisieren, und jene, die in ihrer Argumentation systemische Schwierigkeiten und Chaos prophezeien. Was beide Gruppen eint, ist die Feststellung, dass ein Leben und ein Alltag ohne Geld kaum vorstellbar und mit großen Komplikationen verbunden wären. Während jedoch die einen die Mühsamkeit und den Zeitaufwand der Tauschgeschäfte betonen, haben die anderen große Bedenken, wie eine arbeitsteilige Gesellschaftsform ohne Geld überhaupt noch funktionieren soll.

G21: „(...) damit es auch solche Berufe wie Lehrer gibt, die jemand ausbilden, und da erreicht man ja sozusagen keine Ware dafür und dann kann man das nicht tauschen, dann kriegt man halt Geld dafür.“

G16: „(...) dann bringt es auch nichts mehr zu arbeiten, weil dann kriegt man auch gar kein Geld mehr.“

Es wird von einigen Schüler/innen in diesem Zusammenhang auch ein Wegfall des Angebotes und der Produktion von Gütern und Dienstleistungen angesprochen. Beispielsweise müssten Menschen verhungern, da keine Lebensmittel mehr zur Verfügung gestellt werden, oder soziale Unterstützungsleistungen von Notleidenden wären aus Mangel an Geldmitteln nicht mehr realisierbar. Diese Schüler/innen betrachten Geld nicht als bloßes Tausch- und Zahlungsmittel, sondern als primären Zweck und Ursache für jegliche wirtschaftliche Aktivität.

4.3 Vorstellungen zu Unternehmen, Unternehmertum und Einkommenserwerb

Nach den Vorstellungen zu den Funktionen von Wirtschaft und Geld wurden die Schüler/innen unter anderem auch zu ihren Vorstellungen zu Unternehmen, Unternehmertum und Einkommenserwerb befragt. Erstes Augenmerk wurde dabei auf die Bezüge gelegt, nach denen die Schüler/innen die Tätigkeiten von Unternehmen als wirtschaftliche Tätigkeiten einstufen. Die Vorstellungen zum Unternehmertum wurden eingeholt, indem die Schüler/innen gefragt wurden, ob sie in ihrem späteren Beruf lieber angestellt oder lieber selbstständig wären und welche Gründe hierfür den Ausschlag geben. Zum Einkommenserwerb wurden die Schüler/innen um ihre Erklärungsansätze gebeten, warum manche Menschen eher viel und manche eher wenig Geld verdienen.

Zum Wirtschaftsbezug von Unternehmen lassen sich unterschiedliche Vorstellungstypen erkennen. Viele Schüler/innen etwa vertreten die Auffassung, dass nur bestimmte Branchen mit Wirtschaft zu tun haben, andere wiederum nicht. Tendenziell werden 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.

I: „Gut, du hast jetzt drei Berufe schon erwähnt. Tierärztin hast du gesagt, Sportlehrerin hast du gesagt und Diätassistentin. Bist du der Meinung, diese Berufe haben mit Wirtschaft zu tun, oder ist das eher was anderes?“

W6: „Nein, ich glaub, das ist eher was anderes.“

W26: „Ja, ich will einmal Rechtsanwältin werden. Ähm, also es gibt ja verschiedene Richtungen von Anwälten, ob man jetzt Privatpersonen vertritt oder Unternehmen vertritt, und dann gibt's ja auch verschiedene Verbrechen. Also, es kommt halt darauf an. Es gibt ja auch Wirtschaftsverbrechen, wenn man Schulden nicht bezahlt oder so, und dann hat das natürlich schon etwas mit Wirtschaft zu tun.“

Ein 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 hier für die Schüler/innen nicht mit ihrer Auffassung von wirtschaftlicher Tätigkeit vereinbar. In dieser Vorstellung spiegelt sich ganz besonders die starke Assoziation der Schüler/innen zwischen Wirtschaft und Geld wider.

W31: „Weil bei jedem Unternehmen geht es darum, dass man etwas erwirtschaftet und Gewinn macht und deshalb hat es halt zwangsläufig mit Wirtschaft zu tun.“

W26: „Also das kommt darauf an, ob es, naja, ob es halt, also produziert oder so. Oder auch, naja, Dienstleistungen haben ja eigentlich auch etwas mit Wirtschaft zu tun. Also, wenn es so etwas macht, oder, ja, also eigentlich, obwohl, Google macht ja auch, also eigentlich hat eine Suchmaschine ja auch etwas mit Wirtschaft zu tun, weil die macht ja Geld, also ich weiß nicht. Dann, ähm, halt wenn die Geld verdienen, dann hat das ja auch etwas mit Wirtschaft zu tun. Für mich zumindest.“

Eine geringere Anzahl von Schüler/innen 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. Charakteristisch für diese Vorstellung ist ein im Vergleich zu den anderen beiden Vorstellungstypen umfassenderes Kreislaufdenken von Wirtschaft, das unterschiedliche Akteur/innen wie Lieferant/innen, Kund/innen oder auch den Staat miteinbezieht.

W14: „Also auf jeden Fall mache ich was mit Wirtschaft, weil es kommt dann ja wieder mit dem Geld, ich muss die Zutaten für den Kuchen ja einkaufen und dann gebe ich halt wieder, so als Leistung sozusagen, den Leuten, die meinen Kuchen kaufen, dann halt meinen Kuchen. Das ist halt so ein geschlossener Kreislauf, der halt immer wieder weitergeht.“

W20: „Naja, wenn es kaufmännisch wäre, dann wäre es [Neurologin] eher mehr mit Wirtschaft. Aber schon auch irgendwie, weil man selbst Steuern zahlt und selbst eine Leistung erbringt. Und es ist auch durch die Krankenkassa geregelt, wenn man kein privater Arzt ist, also hat das schon alles irgendwie miteinander zu tun.“

Unternehmertum verbinden die Schüler/innen in erster Linie mit Freiheit, zugleich aber auch mit Verantwortung, wobei hier immer wieder zwischen einer Eigenverantwortung für den eigenen Geschäftserfolg und einer Verantwortung als Arbeitgeber für die eigenen Mitarbeiter/innen differenziert wird. Diese erhöhte Verantwortung stellt gewissermaßen den Preis der unternehmerischen Freiheit der Selbstständigkeit dar. Insbesondere für den Berufseinstieg sehen einige Schüler/innen diese Verantwortung als zu groß an und wären deshalb zunächst lieber angestellt.

W25: „Ich will selbstständig sein. (...) Weil, wenn man selbstständig arbeitet, dann hat man keinen, der einem vorschreibt, wie man zu arbeiten hat, und man kann seinen Betrieb selber zum großen Gewinn führen und man hat nicht einen bestimmten Teil der Arbeit zu erledigen, sondern man muss einfach alles erledigen. Und je mehr man arbeitet und schafft, umso stärker wächst dann auch die Kanzlei.“

W8: „Ehrlich gesagt wäre ich lieber angestellt, weil ein eigenes Unternehmen derzeit nach viel zu viel Verantwortung für mich klingt. Vielleicht will ich mehr Verantwortung übernehmen, wenn ich älter bin – das könnte schon sein – aber jetzt lieber angestellt sein, von den Profis lernen und den Job schaffen. (...) Naja, ich müsste den Lohn für alle, die ich einstelle, bestimmen, Gehaltserhöhungen entscheiden und Leute feuern, wenn sie etwas schlecht gemacht haben. Dann müsste ich die ganzen Gesetze durchlesen (...).“

Häufig assoziieren die Schüler/innen mit Unternehmertum auch großes Risiko, während Angestelltenverhältnisse mit Sicherheit verbunden werden. Das Risiko beziehen sie dabei vor allem auf finanzielle Aspekte der Selbstständigkeit, sei es während der Gründungstätigkeit oder zur Sicherung eines regelmäßigen Einkommens.

W14: „Am Anfang wäre es sicher mal schwer, das Geld herzukriegen für ein eigenes Restaurant. Es ist nämlich auch, ich würde nämlich hoffen, dass ich in meinem Leben niemals irgendwelche Schulden aufnehmen muss. (...) Und wenn ich da mal drinnen bin, dann ist meine größte Angst, dass ich da halt nie wieder rauskomme. Dass ich dann halt, bis ich sterbe, irgendeinen Schuldenberg habe. (...) Da hätte ich lieber kein Restaurant und keine Schulden.“

W16: „In einem großen Unternehmen, (...) weil da hat man ein fixes Einkommen. Man muss sich nicht ums Gehalt kümmern, weil wenn ich selbst ein Unternehmen habe, muss ich mich um alles kümmern, damit ich genug Geld reinbringe, und da muss ich auch manchmal auf meinen Anteil verzichten, wenn es nicht so gut läuft oder so.“

Als Einflussfaktoren auf den Einkommenserwerb werden von den Schüler/innen vor allem die gesellschaftliche Bedeutung des Berufes sowie der damit verbundene Arbeitseinsatz, der Bildungsstand, Glück und Unglück sowie der familiäre Hintergrund genannt. Bei wohlhabenden Menschen wird oftmals folgender Lebensverlauf skizziert: Eine ehrgeizige Person erwirbt durch Fleiß einen hohen Bildungsabschluss und kann in weiterer Folge einer verantwortungsvollen, aber auch arbeitsintensiven Tätigkeit nachgehen. Diese Tätigkeit wird entsprechend höher entlohnt als weniger verantwortungsvolle und weniger arbeitsintensive Tätigkeiten und dies geht für die Befragten meist auch mit höherer gesellschaftlicher Anerkennung einher.

G29: „Ich glaub, die niedrigere Arbeit machen, so Bauern und so, die werden nicht so richtig angesehen (...). Die werden nicht so richtig als Menschen eingestuft.“

G23: „Also den Leuten, die halt sehr viel arbeiten zum Beispiel, die (...) es kommt jetzt auch auf den Job an und so aber die Leute die halt mehr Geld haben, die arbeiten halt meistens auch mehr dafür oder haben sich halt dort hingearbeitet“.

Innovationsgeist und dessen selbstständige unternehmerische Verwertung wird von den Schüler/innen dagegen kaum als entscheidendes Kriterium für hohes Einkommen vorgebracht, lediglich vereinzelt kommt es hier zu Nennungen.

G18: „Weil manche entweder weniger Skrupel haben als andere und sich das Geld mit allen Mitteln holen (...) oder weil sie unglaubliche Erfindungen haben, die nicht grad von irgendeiner Lobby weggeschnappt werden, weil die eine Gefahr für die darstellen und sich das gut vermarktet, siehe jetzt Facebook oder was. (...) Wenn du ein paar Innovationen hast oder ein Konzept erfolgreich aufrechterhalten kannst.“

Oftmals kommen die Schüler/innen zu der Feststellung, dass auch bloßes Glück und Pech wesentlich zur Vermögensverteilung beitragen. Dazu wird oft der familiäre Hintergrund als Ursache genannt, dieser aber meist kritisch betrachtet.

G25: „Wenn man jetzt in einer Familie geboren ist, die halt schon von Grund auf mehr oder weniger hat, dass das halt so weitergegeben wird (...).“

G15: „Aber wenn sie jetzt zum Beispiel gar nichts machen, zum Beispiel alles von den Eltern geerbt haben, dann ist das nicht korrekt, finde ich.“

Reichen Menschen werden von einigen Schüler/innen auch schlechte Charaktereigenschaften zugesprochen. Eine gewisse Skrupellosigkeit, geringe Moral und Habgier gehen für diese Schüler/innen mit der Generierung von Reichtum einher, sowie eine bewusste soziale Distanzierung von ärmeren Bevölkerungsgruppen. Nicht wenige sehen mit Geldvermögen auch eine soziale und gesellschaftliche Verantwortung verbunden. Ein bestimmter Teil des Einkommens sollte nach diesen Schüler/innen nicht für verschwenderischen und eigennützigen Konsum verwendet werden, sondern in die Unterstützung von Hilfsbedürftigen fließen. Das medienwirksame soziale Engagement von Hollywood-Stars wird hier oftmals als Beispiel eingebracht.

Generell halten die Schüler/innen immer wieder fest, dass die Verteilung von Geld ihrer Meinung nach oftmals ungerecht ist und manche Bevölkerungsgruppen über zu viele Geldmittel verfügen. Themenfelder und Anknüpfungspunkte sind in diesem Zusammenhang die weltweite Verteilung wie etwa der Wohlstand verschiedener Länder, konkrete Erfahrungen aus der Lebenswelt der Schüler/innen sowie die verschiedenen Entlohnungsschemata zwischen Berufsgruppen.

G13: „Es hat nicht wirklich damit zu tun, wie viel man arbeitet, aber es sollte damit zu tun haben. Zum Beispiel arbeiten Menschen in den Fabriken in China durchgehend und bekommen trotzdem weniger Geld als Leute hier, die viel weniger arbeiten. Das finde ich unfair.“

G2: „(...) dass man eher, obwohl das eigentlich abgeschafft worden ist, trotzdem eine Klassen-Gesellschaft hat. Also dass man richtig merkt, wer höher gestellt ist (...).“

Eine gewisse Ungleichheit wird von einem Schüler als systemimmanent und als Grundvoraussetzung einer kapitalistischen Wirtschaftsordnung bezeichnet, was ihm auch Sorgen bereitet.

G18: „Das funktioniert nur so, weil es [das Geld] ist nicht gleichmäßig verteilt aber wir in Mitteleuropa haben zumindest das Glück, dass es bei uns ist. Bei uns sind die, denen es gehört, die Arbeiter sind in Osteuropa“.

Manche/n Schüler/in veranlasst dies zu der Annahme, dass eine Welt ohne Geld eine gerechtere, bessere sei, da sich ärmere Bevölkerungsschichten die benötigten Güter und Dienstleistungen einfach nehmen könnten und auch so manche individuelle Sorge bezüglich Geld irrelevant wäre. Es wird hierbei aber auch fallweise kritisch angemerkt, dass das Fehlen von Geld auch wiederum Ungerechtigkeit schaffen könnte.

G15: „Da nutzt es ja nichts, wenn ich in den Supermarkt hineingehe und einfach etwas nehme und hinausgehen kann (...) irgendwann wird gar nichts mehr da sein, weil jeder hinget und sagt: Ich nehme das nur, weil ihr das nicht haben sollt (...).“

5 Zusammenfassung

Die ausgewählten Ergebnisse aus den Interviews, die im Rahmen der beiden Forschungsprojekte zur ökonomischen Kompetenz von Jugendlichen geführt worden sind, ermöglichen eine erste Einschätzung der Vorstellungen von Schüler/innen der achten Schulstufe über wirtschaftliche Sachverhalte und Zusammenhänge sowie über die Bedeutung und die Funktionen von Geld in der Wirtschaft. Aus den Interviewverläufen lässt sich schlussfolgern, dass die befragten Schüler/innen durchaus gerne über Wirtschaft sprechen, insbesondere über das Thema Geld, das neben dem Staat und dem eigenen Konsum („einkaufen gehen“) zu den häufigsten spontanen Assoziationen zum Themenfeld Wirtschaft zählt.

Die Assoziationen der Schüler/innen zu Wirtschaft vermitteln jedoch den Eindruck, dass den meisten nicht bewusst ist, in welchem Ausmaß und wie vielgestaltig sie selbst Teil der Wirtschaft sind. Von den vielen alltäglichen Bereichen, in denen sie Berührungspunkte mit Wirtschaft haben, nennen sie im Wesentlichen nur das Einkaufen im Supermarkt. Abgesehen von Geld, zu dem sie einen sehr alltäglichen Bezug äußern, sind ihre Assoziationen mit Wirtschaft oft sehr abstrakt, sie thematisieren den Handel zwischen Ländern, den Staat und das Steuerwesen und in einigen Fällen auch die Landwirtschaft.

Der Staat wird von den meisten Befragten als sehr dominanter und einflussreicher Akteur im Wirtschaftsleben wahrgenommen. Dabei fällt auf, dass ihm nicht nur das Festsetzen und Einheben von Steuern zugeschrieben wird, sondern dass mehrere Befragte dem Staat auch Aufgaben und Kompetenzen zuschreiben, die dieser in unserer Wirtschaftsordnung gar nicht hat. Ein Teil der befragten Schüler/innen denkt zum Beispiel, dass der Staat bestimmt, welche Waren importiert und exportiert werden, oder festlegt, wie hoch die Löhne und Gehälter sind.

Es fällt den meisten Schüler/innen auch schwer zu erklären, was man unter Wirtschaft versteht oder warum wir wirtschaften. Drei bedeutende Vorstellungstypen zur Funktion von Wirtschaft können aus den Aussagen abgeleitet werden: Ein Teil der Schüler/innen sieht die Funktion von Wirtschaft in der Schaffung geordneter und gerechter gesellschaftlicher Verhältnisse durch Regeln und Strukturen. Für andere besteht die Funktion von Wirtschaft vor allem in der Aufrechterhaltung eines funktionierenden Geldkreislaufs. Eine dritte Gruppe

betont die Befriedigung der eigenen Bedürfnisse durch Arbeitsteilung und Handel als die zentrale Funktion von Wirtschaft.

Geld ist ein Thema, über das die Schüler/innen in den Interviews lebhaft und ausführlich gesprochen haben. Im Zuge der Interviews wurde die Bedeutung des Umgangs mit Geld im Rahmen ihres „ökonomischen Alphabetisierungsprozesses“ deutlich, da Geld für diese Zielgruppe oftmals als Orientierungs- und Erklärungshilfe für die Vielzahl an ökonomischen Eindrücken und Erfahrungen herangezogen wird. Dementsprechend können sie sich beispielsweise eine Welt ohne Geld kaum vorstellen, empfinden den dann notwendigen Tauschhandel als mühsam und kompliziert und denken, dass Güter und Dienstleistungen ohne Geldmittel gar keinen Wert hätten und von jedem konsumiert werden könnten.

Sie sehen Geld also als wichtig und notwendig an, aber auch häufig als ungerecht verteilt. In den Argumentationen wurden dabei der Wohlstand verschiedener Länder, individuelle Lebenserfahrungen und die Entlohnungen verschiedener Berufsgruppen thematisiert. Darüber hinaus werden besonders reichen Menschen auch schlechte Charaktereigenschaften zugesprochen, wie Habgier, Skrupellosigkeit und fehlendes moralisches Empfinden. Als Einflussfaktoren auf die Höhe des Einkommens werden die gesellschaftliche Anerkennung des ausgeübten Berufes, der Arbeitseinsatz, das erreichte Bildungsniveau sowie dem Zufall geschuldete Elemente wie Glück oder Unglück und der familiäre Hintergrund angeführt; Innovationsgeist und selbstständige Unternehmenstätigkeit hingegen werden kaum genannt.

Den meisten Schüler/innen ist klar, dass man selbstständig oder unselbstständig erwerbstätig sein kann. Zur Wirtschaft zählen viele aber hauptsächlich Tätigkeiten im produzierenden Gewerbe und im Finanzsektor, andere berufliche Tätigkeiten sehen sie – unabhängig davon, ob als Selbstständige/r oder als Angestellte/r – meistens nicht als Teil der Wirtschaft an. Ein Unternehmen ist in den Augen der Schüler/innen auch stark von Gewinnorientierung geprägt, unentgeltliche Leistungen etwa von Non-Profit-Organisationen sind mit ihrer Vorstellung von Unternehmertum und wirtschaftlicher Tätigkeit kaum vereinbar. Wirtschaft hat für sie offensichtlich in einem sehr hohen Ausmaß mit „Geld verdienen“ zu tun.

Unternehmertum verbinden die meisten Befragten mit der Freiheit, so zu arbeiten wie man will, weil man keine Vorgesetzten hat. Dem gegenüber stehen die Verantwortung und das Risiko, das einen Teil der Schüler/innen dazu bewegt, zumindest vorerst eine unselbstständige Erwerbstätigkeit für die Zeit nach ihrem Schulabschluss anzustreben. Interessant erscheint, dass die wahrgenommene Freiheit des Selbstständigseins immer damit in Zusammenhang gebracht wird, dass man selbst Chef/in ist und keine Arbeitsanweisungen von Vorgesetzten auszuführen hat. Dabei besteht die Freiheit mehr darin, dass man seine (Geschäfts-)Ideen verwirklichen kann und sein Angebot nach eigenen Überlegungen gestalten kann. Dieser Aspekt von Freiheit wird aber zumindest explizit nicht genannt.

Die Interviewaussagen zeigen deutlich, dass die Jugendlichen grundsätzlich an wirtschaftlichen Frage- und Themenstellungen interessiert sind, aber nicht erkennen, wie vielfältig sie selbst am Wirtschaftsleben teilnehmen. Ihre Vorstellungen zu Wirtschaft und Geld sind bruchstückhaft und lassen einige Fehlannahmen erkennen.

Vor dem Hintergrund der Entrepreneurship-Erziehung erscheinen diese Ergebnisse in mehrerlei Hinsicht ernüchternd, was schon bei den ersten Assoziationen zu Wirtschaft und Geld zu erkennen war. Hierbei wird vorrangig der Staat als der zentrale Akteur in der Wirtschaft genannt, Unternehmen und Unternehmertum spielen in den Vorstellungen der Schüler/innen eine vergleichsweise untergeordnete Rolle. Die Funktion von Wirtschaft wird vielmehr

darin gesehen, Regeln und Strukturen zu schaffen sowie einen funktionierenden Geldkreislauf sicherzustellen als darin, gesellschaftliche Bedürfnisse durch fortschrittliche Entwicklungen zu stillen. Unternehmen werden zumeist mit gewinnorientierter Tätigkeit in der Industrie oder im Finanzsektor assoziiert, das breite Spektrum des Dienstleistungssektors oder auch nicht gewinnorientierte Tätigkeiten werden kaum genannt. Unternehmertum verbinden die Schüler/innen zuallererst mit Freiheit, jedoch vorwiegend im Sinne der Weisungsungebundenheit anstatt als Möglichkeit, eigene Geschäftsideen zu verwirklichen. Folglich wird die Entwicklung und Umsetzung innovativer Geschäftsideen auch nicht als ein bedeutender Einflussfaktor auf die Höhe des Einkommenserwerbs angesehen.

Da die Jugendlichen am Ende der Sekundarstufe I sowohl über ihre weitere Schulausbildung und ihre berufliche Orientierung eine Entscheidung zu treffen haben als auch bald wahlberechtigt sind, erscheinen die Wissens- und Verständnislücken, die sich bei vielen Befragten zeigen, besorgniserregend. Sie bedeuten, dass man in der Sekundarstufe II nicht nur geringe Vorkenntnisse annehmen darf, sondern auch berücksichtigen muss, dass die Schüler/innen bestimmte Vorannahmen zu den Funktionen von Wirtschaft und Geld, zum Unternehmertum und zu der Rolle des Staates haben, die beim Lernen in Unterrichtsgegenständen wie Betriebswirtschaft eine Rolle spielen könnten.

Literatur

- Aff, J. (2015): Plädoyer für mehr politische Bildung durch Aufklärung über ökonomisch-gesellschaftliche Zusammenhänge. In: *wissenplus Wissenschaft*, 33 (5), S. 4–14.
- Aff, J./Geissler, G. (2014): Entrepreneurship Erziehung in der Berufsbildung. In: *Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule*, 68 (147), S. 29–31.
- Bank, V. (2008): Ökonomische Bildung. In: Böhm, W./Frost, U./Koch, L./Ladenthin, V./Mertens, G. (Hrsg.): *Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band 1: Grundlagen. Allgemeine Erziehungswissenschaft*. Paderborn u. a., S. 883–895.
- Bank, V./Retzmann, T. (2012): *Fachkompetenz von Wirtschaftslehrern. Grundlagen und Befunde einer Weiterbildungsanalyse*. Schwalbach/Ts.
- Dubs, R. (2014): *Unterrichtsplanung in der Praxis*. Stuttgart.
- Geise, W. (2001): Vorwort. In: Geise, W. (Hrsg.): *Ökonomische Bildung zur Bewältigung von Lebenssituationen*. Bergisch Gladbach, S. III–VII.
- Greimel-Fuhrmann, B. (2013): "Don't Know Much about Economics and Business." Economic und Financial Literacy als wesentliche, jedoch vernachlässigte Bildungsziele. In: *Wissenplus*, 31 (4), S. I–VIII.
- Greimel-Fuhrmann, B. (2014): Financial Literacy – die schwierige Messung eines „Life Skill“. In: *Wissenplus – Wissenschaft*, 32 (5), S. 48–53.
- Kaminski, H./Eggert, K./Burkard, K.-J. (2008): *Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II*. Bezogen unter: https://bankenverband.de/media/files/Konzeption_fuer_die_oekonomische_Bildung.pdf (04.11.2015).
- Kaminski, H./Friebel, S. (2012): *Arbeitspapier „Finanzielle Allgemeinbildung als Bestandteil der ökonomischen Bildung“*. Bezogen unter: http://www.ioeb.de/sites/default/files/img/Aktuelles/120814_Arbeitspapier_Finanzielle_Allgemeinbildung_Downloadversion.pdf (04.11.2015).
- Mayring, Ph. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim.
- Retzmann, T. (2006): Über das Verhältnis von ökonomischer und politischer Bildung. In: Weißeno, G. (Hrsg.): *Politik und Wirtschaft unterrichten*. Wiesbaden, S. 203–215.
- Retzmann, T./Seeber, G./Remmele, B./Jongbloed, H.-C. (2010): *Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen*. Essen.

- Rumpold, H./Greimel-Fuhrmann, B. (2015): Projektbericht Ökonomische Bildung österreichischer Jugendlicher in der achten Schulstufe. Wien.
- Schumann, S./Eberle, F. (2014): Ökonomische Kompetenzen von Lernenden am Ende der Sekundarstufe II. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17 (1), S. 103–126.
- Schumann, S./Eberle, F. (2015): Editorial zu Schumann, S./Eberle, F. (Hrsg.): Ökonomische Kompetenzen in Schule, Ausbildung und Hochschule. In: Empirische Pädagogik, 29 (1), S. 5–9.
- Seeber, G./Retzmann, T./Remmele, B. et al. (2012): Bildungsstandards der ökonomischen Allgemeinbildung. Kompetenzmodell – Aufgaben – Handlungsempfehlungen. Schwalbach/Ts.
- Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel, S. 17–31.