

Lauren E. Willis

Finanzinformierte Bürger_innen, bürgerbestimmtes Finanzsystem: Ein Essay aus Anlass des International Handbook of Financial Literacy¹

Zielsetzung: Überall in der Welt sieht der dominante Diskurs „Finanzbildung“ als notwendig und ausreichend an, um das Wohl Einzelner und der Gesellschaft zu verbessern.

Erkenntnisse: In diesem Essay wird argumentiert, dass Finanzbildung weder notwendig noch ausreichend ist und dass die Förderung der Finanzbildung ein abwegiger Ansatz ist, um unzureichende Finanzierung von Renten, Überschuldung, Finanzkrisen und andere soziale Missstände in den Griff zu bekommen, wie es Regierungen und Pädagog_innen von dieser Maßnahme erhofft haben. Stattdessen wird hier angeregt, das Ziel von Finanzbildung darin zu sehen, finanzinformierte Bürger_innen heranzuziehen, die die Fähigkeit zum bürgerschaftlichen Engagement besitzen, das eine von den Bürger_innen bestimmte Wirtschaftspolitik und Finanzregulierung hervorbringen kann.

Keywords:

Finanzbildung, Finanzkompetenz, Finanzinklusion, staatsbürgerliche Bildung

1 Einleitung

Eine Anthologie zu besprechen ist immer eine Herausforderung. Für das *International Handbook of Financial Literacy* (Aprea, Wuttke, Bruer, Koh, Davies, Greimel-Fuhrmann und Lopus, Hrsg., 2016; nachstehend „Handbook“ genannt), mit 43 Kapitel von 74 Beitragenden und 713 Seiten ist „Herausforderung“ noch untertrieben. Daher warne ich gleich zu Beginn, dass es sich hier weniger um eine Besprechung als um einen Essay handelt, aus Anlass des *Handbooks* – oder vielleicht genauer, provoziert und inspiriert davon.

Das Handbook enthält eine umfangreiche Sammlung neuester Forschung und hochaktueller Denkansätze aus aller Welt zum Thema „Finanzbildung“. Insgesamt nimmt man von dem Band den Eindruck mit, dass wir alle wissen, es stimmt etwas nicht mit unserem Zugang zu dem Thema. Und doch gibt es keine klare Übereinstimmung darüber, was das Problem ist oder wie wir es angehen sollen.

Viele Kapitel im Handbook nennen potenzielle Rezepte für dieses Problem, aber die meisten beziehen sich auf einen Aspekt des Themas, losgelöst von anderen, ebenbürtigen Anliegen. Darüber hinaus, und trotz der kritischen Perspektive vieler Autor_innen auf herkömmliche Vorstellungen von Finanzbildung, passen die meisten ihre Politikempfehlungen in einen neoliberalen, individualistischen Rahmen. Ein Ruf nach Reformen in dieser Form erzielt wohl mehr politische Attraktivität und gesellschaftliche Akzeptanz, doch beschwert die herkömmliche Vorstellung von Finanzbildung diese vielleicht mit zu viel Ideologie und Wunschdenken, um einen sinnvollen Wandel in diesem Diskurs zu erreichen.

Nach der Lektüre des *Handbooks* regte sich in mir der Wunsch, alle Beitragenden in einem Raum zu versammeln und das Thema gemeinsam zu besprechen. Zu

diskutieren und zu klären, in welchen Punkten sie uneinig sind. Die Bereiche der Übereinstimmung auszuweiten. Die Debatte weiter zu bringen, die kollektive Klugheit der Beitragenden zu nutzen. Ich habe weder die Macht noch die finanziellen Mittel, alle Beitragenden zusammenzubringen. Daher will ich diesen Essay dazu nutzen, mir teilweise vorzustellen, was herauskäme, wenn wir eine solche Konversation hätten.

Ich beginne mit einer Beschreibung der engen und unproduktiven, wenn nicht sogar schädlichen Vorstellungen von Finanzbildung, die den politischen und gesellschaftlichen Diskurs über dieses Thema sowohl in reichen als auch in weniger reichen Ländern dominiert haben. Danach bespreche ich die weiter gefassten und potenziell nützlicheren Ansätze, die viele der Beiträge im Handbook zu diesem Thema liefern. Schlussendlich, inspiriert von den Belangen, über die unter den fortschrittlicheren Autoren und Autorinnen eine gute Portion Übereinstimmung herrscht, weise ich darauf hin, dass breit gestreutes, individuelles und kollektives materielles Wohl nur durch länderspezifischen politischen Wandel erreicht werden kann und dass politischer Wandel finanzinformierte Bürger_innen erfordert und nicht „Finanzbildung“.

2 Traditionelle Konzeptionen von Finanzbildung

Was ist eigentlich „Finanzbildung“ (*financial literacy im Sinne von Finanzkompetenz; Anm. d. Übers.*)? Vier Konstrukte haben bisher die Diskussionen in aller Welt dominiert: Finanzbildung als die Fähigkeit, mit Geld umgehen zu können, Finanzbildung als Sozialisation, finanzielle „Fähigkeit“, doch ohne finanzielle Ressourcen, und Finanzbildung als Allheilmittel. Die Konstrukte unterscheiden sich etwas, doch sie stammen alle aus der neoliberalen Ideologie und verstärken diese. Leider ist der Neoliberalismus ein Hauptschuldiger am mangelnden finanziellen Wohlergehen überall in der Welt. Vorstellungen von Finanzbildung, die auf dem Neoliberalismus basieren, bieten daher wenig Aussicht auf eine Verbesserung des individuellen oder kollektiven finanziellen Wohls. Nachstehend wird jedes der vier

Lauren E. Willis ist Professorin für Rechtswissenschaften und Rains Senior Research Fellow at Loyola Law School, Los Angeles/ CA 90015.
[//www.lls.edu/faculty/facultylists-z/willislauren/](http://www.lls.edu/faculty/facultylists-z/willislauren/)
Email: lauren.willis@lls.edu



traditionellen Konstrukte nacheinander besprochen und kritisiert.

2.1 Finanzbildung als die Fähigkeit, mit Geld umgehen zu können

In den USA bevorzugen wir ein individualistisches und ahistorisches Verständnis von fast allem und Finanzbildung ist keine Ausnahme. Finanzkompetenz wird hauptsächlich als das Wissen und die Fähigkeiten von Einzelpersonen betrachtet. Diese kognitiven Fähigkeiten, so glaubt man, ermöglichen es Personen, Praktiken des Umgangs mit Geld anzuwenden, die ihr materielles Wohl verbessern. Ähnliche Konstrukte existieren überall in der Welt.

Diese enge, traditionelle Sicht auf Finanzbildung als die Fähigkeit einer Person, ihr eigenes finanzielles Wohl durch die Anwendung ihres eigenen Wissens über und ihrer Fähigkeiten mit Finanzen herzustellen, gründet sich in neoliberalen Postulaten: Finanzkompetenz ist eine kognitive Fähigkeit von Individuen und nicht von Gemeinschaften und kann gelehrt werden. Individuen erzielen Erfolg durch autonomes Handeln. Erfolg misst sich in materiellem Wohlstand (mehr dazu etwa bei Henchoz, 2016, S. 98-99). Die bestehende Wirtschaftsordnung, einschließlich der vorhandenen Verteilung von Ressourcen und der Struktur des Marktes, wird dabei als exogen gegeben angenommen. Gemeinschaft, Politik und Macht fehlen in diesem Modell.

Speziell außerhalb der USA haben viele begonnen, eine weiter gefasste Konzeption von Finanzbildung rhetorisch zu postulieren, eine Konzeption, die finanziell informierte Bürger_innen einschließt. Doch wie Retzmann und Seeber (2016) in ihrem Kapitel im *Handbook* scharfsinnig erkennen, spiegeln Werkzeuge zur Beurteilung von Finanzkompetenz, inklusive das *OECD Programme for International Student Assessment (PISA)*, weiterhin eine engere Sicht und tragen gleichzeitig zu dieser bei (S. 12).

Finanzkompetenztests, besonders diejenigen, die in reichen Ländern verwendet werden, tendieren allgemein zu einem Finanzkompetenzansatz in Richtung Information, Fähigkeiten und Umgang mit Geld. Das zeigt sich im gesamten *Handbook*, etwa in dem Test, mit dem Finanzkompetenz in Neuseeland beurteilt wird, wie ihn Cameron und Wood beschreiben (2016, S. 186), in der Liste an Fragen, die Greimel-Fuhrmann, Silgoner, Weber und Taborsky (2016, S. 256-257) vorlegen, mit der Finanzkompetenz in Österreich gemessen wird, und in den Themen zur Beurteilung von Finanzkompetenz in der Schweiz, die Ackermann und Eberle (2016, S. 350-351) behandeln.

Da Lehrende den Lernenden beibringen, wie man diese Tests besteht, konstruieren die Beurteilungswerkzeuge aktiv genau die Qualität, die sie angeblich messen. Die Vorstellung vom Umgang mit Geld als Finanzkompetenz in Finanzbildungsprogrammen und wird durch diese perpetuiert. Hašek und Petrášková (2016) beispielsweise beschreiben in ihrem Beitrag die Themen, die in der Finanzbildung in der Tschechischen Republik behandelt werden, als bestehend aus „Geld, Haushalten können und Finanzprodukten“ (S. 678)².

Viele Finanzbildungsprogramme, die auf dem Umgang mit Geld als Finanzkompetenz fußen, sind ziemlich oberflächlich und „betonen ... praktisches Wissen innerhalb eines vorgegebenen Rahmens zu einer bestimmten Zeit“ (Pang, 2016, S. 588). In den USA ist etwa das Ziel der Finanzbildung in weiterführenden Schulen, „Lernenden praktische Fähigkeiten zur Entscheidungsfindung [in Finanzangelegenheiten] zu vermitteln“ (Gutter, Copur, & Garrison, 2016, S. 215). Differenziertere Ansätze werden in mehreren Kapiteln des *Handbooks* empfohlen. Pang etwa stellt ein pädagogisches Programm vor, das in Hongkong eingeführt wurde und tiefgreifender und dauerhafter ist als die meisten, denn es lehrt, wie Wirtschaftskonzepte dazu verwendet werden können, Entscheidungen zu fällen, die individuellen Wohlstand maximieren, unabhängig von bestimmten Produkten oder Umständen (S. 594-598).

Trotzdem, selbst ausgeklügelte Pädagogik zum Umgang mit Geld ist durchdrungen von Ideologie und Fehlinformationen. So implizieren zum Beispiel die Standards des *U.S. Council for Economic Education*, die Bosshardt (2016) in seinem Beitrag vorstellt, fälschlicherweise, dass Verdienen, Sparen, Kreditaufnahme, Investieren und Versichern allesamt als das Ergebnis von Kosten-Nutzen-Rechnungen von Individuen stattfinden (S. 172). Unerwähnt bleibt, dass das Finanzverhalten der Menschen überwiegend von ihren Ressourcen, Gelegenheiten und anderen Umständen bestimmt werden. Die US-Standards gehen außerdem von einem Umfeld aus, in dem Firmen den Leuten zahlen, was ihre Arbeitskraft „wert“ ist und Preise verlangen, die den tatsächlichen Kosten und dem Risiko der Transaktion für die Firma entsprechen (a.a.O.). Dabei wird die Tatsache ignoriert, dass Firmen den Leuten so wenig wie möglich zahlen, unabhängig vom „Wert“, und von Leuten so viel verlangen, wie sie jemanden überzeugen können zu bezahlen, unabhängig von tatsächlichen Kosten und Risiko für die Firma.

Die Annahmen derjenigen Wirtschaftstheorie, auf der diese Pädagogik basiert, geraten unter wachsenden empirischen Druck. Einen Beweis führt Budd (2016) in seinem kreativen Beitrag im *Handbook* an und verweist auf den Tod der Effizienzmarkthypothese (S. 623). Außerdem werden Personalentscheidungen von wirtschaftlich irrelevanten Faktoren wie die wahrgenommene Rasse oder Ethnie beeinflusst, selbst bei Kontrolle aller anderen Faktoren (z.B. Bertrand und Mullainathan, 2004). Während ausbeuterische Preisgestaltung nicht neu ist, institutionalisieren jedoch heute Big Data, proprietäre Algorithmen und Maschinelles Lernen zusätzlich die Preisdiskriminierung. So werden etwa persönliche Daten heute dazu genutzt, die Nachfrageelastizität einzelner Konsumenten und Konsumentinnen vorherzusagen und damit personalisierte Preise für Kredite (Experian, 2013) und Versicherungen (Earnix, o.D.) festzulegen.

Sowohl Lohn- als auch Preissetzungsmechanismen funktionieren daher nicht gemäß theoretischen Vorstellungen von neutralen, gesamtmärklichen Angebot- und Nachfrage-Kurven und Konsumentenrente.

Finanzbildung und das darin eingebettete Konzept der Finanzkompetenz als Umgang mit Geld gründen auf der Marktideologie und nicht auf der Realität des Marktes.

2.2 Finanzbildung als finanzielle Sozialisation

Menschen gelingt es oft nicht, das Wissen, die Fähigkeiten und die Praktiken des Umgangs mit Geld, die ihnen im Rahmen der Finanzbildung vermittelt wurden, in der Praxis umzusetzen. Das wird auf einen Mangel an Vertrauen in die eigenen finanziellen Fähigkeiten, mangelnde Selbstbeherrschung bei finanziellen Entscheidungen und einen Mangel an Vertrauen in den Finanzmarkt zurückgeführt. Das Verständnis von Finanzkompetenz als die Fähigkeit, mit Geld umzugehen, wurde in vielen Ländern um diese nicht-kognitiven Eigenschaften, nämlich Selbstvertrauen, Selbstbeherrschung und Vertrauen, erweitert.

So behandeln etwa van der Schors und Simonse (2016) in ihrem Handbook-Beitrag die Bedeutung von Vertrauen, Motivationen und Einstellungen im Kontext der Niederlande (S. 311). Stillwell (2016) stellt fest, dass walisische Schulen Finanzbildung dazu nutzen, „in jungen Jahren positive Haltungen zu Finanzen“ einzuflößen (S. 360). Auch die OECD (2012) hat Einstellung und Verhalten in ihre Definition von Finanzkompetenz inkludiert, als „[eine] Kombination von Bewusstsein, Wissen, Fähigkeit, Haltung und Verhalten, die notwendig sind, um solide finanzielle Entscheidungen zu treffen und letztendlich individuellen finanziellen Wohl zu erreichen“ (S. 2; siehe auch, z.B., Financial Literacy and Education Commission, 2016, S. 8-9, zur Diskussion der Bedeutung von Selbstvertrauen, Selbstbeherrschung und „Bequemlichkeit“ für das Treffen von finanziellen Entscheidungen).

Wenn an der Finanzbildung nicht-kognitive Komponenten beteiligt sind, so zeigt dies, dass Finanzkompetenz kein technisches Konstrukt, sondern ein kulturell definiertes und soziales ist. Ein gutes Beispiel findet sich in dem Buch im Kapitel über Finanzbildung in Rumänien, wo Kindern beigebracht wird, „wie sich Leute in einer Bank benehmen sollten“ (Lacatus, 2016, S. 324). Ein weiteres kommt aus Indonesien, wo die Regierung für ihre Finanzbildungskampagne den Slogan „Geh'n wir in die Bank“ ausgab (Amidjono, Brock, & Junaidi, 2016, S. 285).

Besonders in weniger reichen Ländern, in denen die Missstände des Neoliberalismus offensichtlicher sind, spiegeln die Messinstrumente der Finanzbildung eine Vorstellung von Finanzbildung als finanzielle Sozialisation und verstärken diese. Speziell Personen, die Finanzinstitutionen trauen, gelten als finanzkompetent. Im Beitrag von Amidjono, Brock und Junaidi über Indonesien etwa verwendet das Autorenteam als Indikatoren der „Finanzkompetenz“ der Bevölkerung den Besitz eines Bankkontos, Spareinlagen innerhalb des formellen Bankensystems und nicht außerhalb davon sowie die Verwendung einer Kredit- oder Geldautomatenkarte (S. 281). In einem anderen Kapitel misst Peña (2016) die „Wertschätzung der Bank“ von mexikanischen Jugendlichen. Er codiert dann positivere Eindrücke von Banken,

zusammen mit mehr Geduld und besseren mathematischen Fähigkeiten als gleichbedeutend mit einer besseren „Finanzkultur“ (S. 474 und S. 482).

Die Sozialisationsabsichten der Finanzbildung sind jedoch nicht auf weniger reiche Länder beschränkt. In den USA beispielsweise lernen Schüler_innen u.a. „von den Vorteilen von Finanzwissen und gesundem Finanzverhalten“ sowie „von der sozialen Erwünschtheit und Wirkung, eine finanziell verantwortungsvolle Person zu sein“ (Danes, Deenanath, & Yang, 2016, S. 429).

In Deutschland, so erklären die *Handbook*-Autoren Frühauf und Retzmann (2016), orientiert sich die Förderung der Finanzbildung an zwei Zielen (S. 270-271). Das eine, Erziehung, lehrt die Menschen, sich zu schützen, für sich selbst zu sorgen und sich ansonsten den gesellschaftlichen Standards entsprechend zu verhalten (z.B. durch Vermeiden von Überschuldung). Das andere, Bildung, das die Autoren als „finanziell reifer“ ansehen, wirbt für die Idee, dass die Menschen ihr persönliches finanzielles Wohl durch gut informierte, autonome Entscheidungen aktiv fördern sollen, einschließlich Entscheidungen, die Risiko im Austausch für Ertrag eingehen. Diese Orientierungen unterscheiden sich zwar, aber beide sozialisieren die Menschen dazu, den Finanzmarkt so zu akzeptieren, wie er derzeit operiert und beide verorten finanzielle Probleme und deren Lösungen im Individuum.

Die Umarmung der Finanzbildung durch die Finanzindustrie zeigt außerdem ein implizites Motiv dafür auf, die Bevölkerung zu „sozialisieren“. In praktisch jedem Land, das im *Handbook* besprochen wird, ist die Branche zu einem gewissen Teil in Finanz-„bildung“ involviert, von den USA (Heath, 2016, S. 378), Italien (Farsagli, Filotto und Tracò, 2016, S. 539) und Singapur (Siu und Koh, 2016, S. 573) bis Südafrika (Wentzel, 2016, S. 333), Mexiko (Ruiz-Durán, 2016, S. 297) und Sambia (Knoote, Partington und Penner, 2016, S. 204). In Deutschland geben „Bankangestellte und sogar freiberufliche Investmentberater_innen“ Finanzunterricht in öffentlichen Schulen (Frühauf & Retzmann, S. 267). Auf jeden Fall zielt die von der Finanzbranche unterstützte Pädagogik, selbst wenn sie nicht direktes Marketing für ihre Produkte und Dienstleistungen ist, darauf ab, Respekt für die aktuelle wirtschaftliche Ordnung zu erzeugen und nicht Kritik oder Reform.

So ist Finanzbildung, mal mehr, mal weniger explizit, als eine Methode finanzieller Sozialisation gedacht. Finanzkompetenz wird weiterhin gesehen als eine Fähigkeit, die dem Einzelnen innewohnt, da sie sowohl kognitive als auch nicht-kognitive Komponenten hat. Wie Toni Williams (2007) in ihrer vor einem Jahrzehnt erschienenen Arbeit erkannte, lehrt Finanzbildung die Menschen, eine untergeordnete Rolle des Staates beim Konsumentenschutz und in der Bereitstellung grundlegender sozialer Wohlfahrt zu akzeptieren. Die Schüler_innen werden indoktriniert, die Rolle anzunehmen, die ihnen neoliberale Ideologie als Konsumenten und Konsumentinnen zuweist, die ohne politischen Wandel dazu fähig und dafür verantwortlich sind, ihr eigenes materielles Wohl zu verfolgen.



2.3 „Finanzielle Fähigkeit“ ohne finanzielle Ressourcen

Der irreführende Begriff „finanzielle Fähigkeit“ (*financial capability*) wird immer öfter anstatt „Finanzkompetenz“ verwendet (siehe etwa Cameron und Wood, S. 183-184; Farnsworth, 2016, S. 148). Vom Sprachlichen her müsste man denken, dass zur „finanziellen Fähigkeit“ die wirtschaftlichen und sozialen Ressourcen eines Menschen gehören, die fast sicher der wichtigste Faktor für die Fähigkeit eines Menschen sind, materielles Wohl zu erreichen. Bei näherer Betrachtung der Materialien, in denen dieser Begriff verwendet wird, zeigt sich jedoch, dass die Ressourcen eines Menschen meist nicht als Teil seiner „finanziellen Fähigkeit“ betrachtet werden (siehe z.B. Financial Literacy and Education Commission, 2016, S. 7).

Stattdessen schreiben die Befürworter_innen der „Fähigkeit“ die Vorstellung fort, dass Wissen, Fähigkeiten und Praktiken des Umgangs mit Geld, die gelehrt werden können, die ebenso wie Selbstvertrauen, Selbstbeherrschung und Vertrauen trainiert werden können, für das finanzielle Wohl nicht nur notwendig, sondern auch ausreichend sind. Die normativen Botschaften dieses Konstrukts sind klar: Ressourcenverteilungen werden nicht hinterfragt, in den Markt soll man nicht eingreifen und der und die Einzelne soll materiellen Wohlstand innerhalb der bestehenden Ordnung maximieren. Vor kurzem identifizierte ein Artikel im *Journal of Social Science Education* ein ähnliches Muster für die Pädagogik der Wirtschaftskunde. „Eine Studie der acht Lehrbücher, die in heutigen amerikanischen High Schools verwendet werden, ergab, dass sieben davon Vermögensverteilung nicht behandeln, ein grundlegendes Maß zur Bewertung des Wirtschaftssystems einer beliebigen Gesellschaft“ (Neumann, 2017, S. 11).

Dass die sozioökonomische Lage etwas mit finanziellem Wohl zu tun hat, wird im dominanten Finanzbildungsdiskurs einzig im gerade aufkommenden Eingeständnis anerkannt, dass Finanzbildung Ungleichheit „berücksichtigen“ muss. Was dabei verstört, ist dass dieses Eingeständnis, zumindest in den USA, nicht so verstanden wird, dass die Gesellschaft dafür sorgen sollte, dass die Armen einen gerechteren Anteil an den finanziellen und sozialen Ressourcen haben. Nein, Ungleichheit „berücksichtigen“ heißt, dass die Unterrichtsmaterialien bis zu einem gewissen Grad angepasst werden müssen, um die Bedürfnisse all jener mit weniger finanziellen und sozialen Ressourcen zu behandeln (Financial Literacy and Education Commission, 2016, S. 21). Das heißt, die Pädagogik muss den Armen das Wissen, die Fähigkeiten und den Umgang mit Geld vermitteln, die die aktuelle Wirtschaftsordnung von ihnen verlangt. Andere Länder verfolgen einen ähnlichen Ansatz. In ihrem Kapitel über Neuseeland behandeln Cameron und Wood beispielsweise das spezielle finanzielle Training für bestimmte Minderheitspopulationen, das z.B. so adaptiert wurde, dass es sich auf die Arten von Produkten konzentriert, die diesen Bevölkerungsgruppen häufig verkauft werden (S. 189-190).

Wentzel nimmt in seinem Kapitel im *Handbook* hier eine ziemlich progressive Perspektive ein und spricht sich

dafür aus, Finanzbildung wieder darauf zu fokussieren, den Armen beizubringen, wie man Unsicherheit minimiert und nicht, wie man Wohlstand maximiert. Mehr Sicherheit sei wichtiger für das Wohl der Armen als mehr Wohlstand (S. 337-338). Dass materieller Wohlstand nicht synonym mit Wohlbefinden ist, ist eine entscheidende Einsicht. Wenn diese Einsicht jedoch wieder darin eingebunden wird, dem Einzelnen bestimmte finanzielle Handlungen beizubringen, hält das die Idee aufrecht, dass der Markt außerhalb der demokratischen Kontrolle bleibt und die Einzelne einfach ihr Bestes tun muss, um Wohlstand im Markt zu erreichen.

Immerhin geht Wentzel weiter als die meisten; das Ausmaß, in dem der dominante Finanzbildungsdiskurs Ungleichheit anerkennt, ist viel enger gefasst. Wie Henchoz etwa in ihrem Kapitel hervorragend beobachtet, kann es für jemanden, der seine aktuellen Schulden nicht bezahlen kann, die beste Vorgehensweise sein, Mahnbriefe einfach zu ignorieren, bis sich die eigene finanzielle Situation bessert. Das vermeidet Stress und hebt das physische und psychologische Wohlbefinden. Es kann sogar das finanzielle Wohl bessern, insofern als Einkommen mit physischer und psychischer Gesundheit in Beziehung steht (S. 108). Aber es ist unvorstellbar, dass selbst ein „kulturell sensibles“ Finanzbildungsprogramm Menschen beibringt, ihre Rechnungen nicht zu öffnen. Die meisten Vertreterinnen der Finanzpädagogik wären empört über so einen Vorschlag.

Und so hat die Anerkennung von Ungleichheit durch konventionelle Verfechter_innen der Finanzbildung zu der Schlussfolgerung geführt, dass die Gesellschaft mehr daran arbeiten muss, die Armen dazu zu sozialisieren, dass sie mehr Selbstbeherrschung üben, dem System vertrauen und daran glauben, dass ihre autonomen Handlungen ihren persönlichen Wohlstand heben können.

In Rumänien etwa bemerkt Lacatus, dass das Leiden, das die globale Finanzkrise von 2008 verursacht hat und das allgemeine niedrige Einkommensniveau zu einer weit verbreiteten „Skepsis gegenüber den langfristigen Vorteilen des freien Markts“ geführt haben (S. 322). Sie scheint daraus *nicht* zu folgern, dass Kritik und Misstrauen gegenüber dem gegenwärtigen System gerechtfertigt ist, sondern dass die rumänische Bevölkerung eine Extradosis Finanzbildung braucht, um finanziell sozialisiert zu werden.

Andere behaupten, dass Finanzbildung für benachteiligte Gruppen die Ausgangsbedingungen für Vermögensbildung angleichen kann (siehe, z.B., Pinto, 2016, S. 137, die das Vorherrschen dieser Behauptung in der kanadischen Presse dokumentiert; Hill & Asarta, 2016, S. 555-556, die Gender-Unterschiede in Finanzkompetenz anführen, eine weitere Rechtfertigung für Angleichung durch Finanzbildung). Die Beweislage unterstützt eine solche Schlussfolgerung keineswegs. Sehr wenig Geld bleibt sehr wenig Geld, egal, ob es auf einem Bankkonto mit 1% Zinsen liegt, in einen aufstrebenden Aktienfonds investiert ist oder unter der Matratze liegt. Abzüglich der Gebühren sind Bankkonto und Aktienfonds unter



Umständen schlechter für die Vermögensbildung als die Matratze.

Wie Arthur (2016) in seinem exzellenten Beitrag im Handbook ausführlich erklärt, hinterfragt die Diskussion über die „finanzielle Leistungsfähigkeit“ weder Ungleichheit noch die wirtschaftlichen Strukturen, die sie produzieren (S. 113-125).

2.4 Finanzbildung als Allheilmittel

Ob nun als die Fähigkeit, mit Geld umzugehen, als Sozialisation oder als Leistungsfähigkeit gedacht, die herkömmlichen Konzepte von Finanzbildung sind sämtlich ziemlich eng gefasst. Und doch wird erwartet, dass dies enge Konzept erstaunliche Funktionen erfüllt. Der oft wiederholte Tropus im Handbook-Kapitel von O’Neill und Hensley (2016) zeigt es deutlich:

„Vielleicht war noch zu keiner anderen Epoche der Bedarf an Finanzbildung so groß wie heute. Die globale Finanzkrise hat deutlich gezeigt, was passieren kann, wenn die Menschen komplexe Finanzinstrumente nicht verstehen (z.B. Option-ARM-Hypotheken und derivative Wertpapiere).“ (S. 640; siehe auch Schuhen und Schürkmann, 2016, S. 384, die ähnlich argumentieren).

Finanzbildung, so die Vorstellung, kann Finanzkrisen verhindern.

Die Menschen mit den besten Finanzkenntnissen in der Welt, die in der Finanzindustrie arbeiten, verstanden jedoch sehr wohl variabel verzinsliche Hypothekenkredite mit mehreren Zahlungsoptionen (*option ARM loans*) und derivative Wertpapiere. Die Finanzfirmen, die in der Krise scheiterten, wurden nicht durch die Studienabschlüsse ihrer Führungskräfte und Mitarbeiter_innen in Finanzwirtschaft und Betriebswirtschaftslehre gerettet. Wie Pinto in ihrem Beitrag im Handbook bemerkt, wird die Behauptung, dass Finanzkompetenz die globale Finanzkrise von 2008 abgewendet hätte, auch in Kanada aufgestellt, doch die Beweislage zeigt auf ein Versagen in der Geldpolitik, unzureichende Regulierung und riskantes, ausbeuterisches Verhalten der Finanzinstitutionen als Ursachen für die Krise (S. 136-37).

Dennoch wird Finanzbildung in aller Welt als Heilmittel für eine Vielzahl von finanziellen Missständen propagiert. In reichen Ländern, darunter zum Beispiel die Niederlande (van der Schors & Simonse, S. 316), das Vereinte Königreich (Stillwell, S. 358), Deutschland (Barry, 2016, S. 450) und Singapur (Koh, 2016, S. 500), werden oft drei Leiden genannt. Erstens wird Finanzbildung als Gegengift zu niedrigen Sparquoten, Überschuldung und Insolvenzen empfohlen. Zweitens wird Finanzbildung empfohlen als ein Mittel, um Menschen vor schlechten Entscheidungen in Bezug auf ihre Altersvorsorge zu schützen, inklusive unzureichender Ersparnisse, überteuerter Investitionen, äußerst riskanter und unzureichender, riskanter Portfolios, und kurz-sichtiger Vermögensentnahme im Ruhestand. Drittens wird von der Finanzbildung erwartet, dass sie die Verwirrung der Menschen auflöst, wenn sie als Käufer_innen mit der wachsenden Komplexität von Finanzprodukten konfrontiert sind.

Interessanterweise wird Finanzbildung auch propagiert mit dem Argument, dass sie gebraucht wird, um mit dem Wohlstand in reichen Ländern „zurecht zu kommen“. In einem Kapitel aus Deutschland wird angeführt, dass die zahlreichen Erbschaften Finanzbildung erfordern, weil „die Nutznießer_innen [der Erbschaften] Investitionsentscheidungen von beträchtlichem Ausmaß treffen können und treffen müssen“ (Frühauf & Retzmann, S. 264). In einem weiteren Kapitel wird der jüngste Anstieg im Vermögen der Haushalte in Singapur als Auslöser für Interventionen in Sachen Finanzbildung genannt (Lee & Koh, 2016, S. 415-416).

In weniger reichen Ländern wird davon ausgegangen, dass Finanzbildung ganz andere Probleme löst, in erster Linie das niedrige Ausmaß an Engagement im formellen Finanzsystem, besonders unter den Armen. In Mexiko ist Finanzbildung Teil einer nationalen Strategie der „finanziellen Einbeziehung“, soll heißen, Ersparnisse auf Konten von formellen Finanzinstitutionen zu legen und Kredite von diesen Institutionen aufzunehmen. Die Regierung hat sich sogar das Ziel gesetzt, „Kredite im privaten Sektor von 28 % auf 40 % des BIP zu steigern“ (Ruiz-Durán, S. 293-296 und 302). In Indonesien werben Finanzbildungskampagnen dafür, dass die Bevölkerung den formellen Bankensektor für Ersparnis und Kreditleistungen und -produkte nutzt (Amidjono, Brock, und Junaidi, S. 285-286).

Es scheint also, dass Finanzkompetenz in reichen Ländern das Heilmittel für zu wenig Ersparnisse und zu viel Schulden ist und in ärmeren Ländern das Heilmittel für zu wenig Ersparnisse und zu wenig Schulden.

Das *International Handbook of Financial Literacy* beginnt selbst mit dem Allheilmittelkonstrukt von Finanzbildung. In der Einleitung zum ersten Teil des Buchs behauptet die Herausgeberin, dass „die Förderung von Finanzbildung von höchster Bedeutung für das individuelle und kollektive Wohl im einundzwanzigsten Jahrhundert“ sei und dass sie „angesichts der Komplexität von wirtschaftlichen, politischen und gesellschaftlichen Entwicklungen ... ein Anliegen für politische und Bildungsmaßnahmen in allen Ländern der Welt sein sollte.“ (Aprea, 2016, S. 5). So manche der Beitragenden formulieren einen ähnlichen Standpunkt oder haben ihn im öffentlichen und politischen Diskurs ihres Landes vorgefunden – die Ansicht, dass die aktuellen wirtschaftlichen, politischen und sozialen Entwicklungen nicht veränderbar sind und die Finanzkompetenz des Einzelnen die einzige Möglichkeit für die Menschen ist mitzuhalten.

Wie andere traditionelle Vorstellungen von Finanzbildung, so verortet auch das Allheilmittelkonzept das Problem und die Lösung im Individuum. Diese Perspektive definiert weniger den Inhalt von Finanzbildung, sie behauptet vielmehr, dass Finanzkompetenz eine Reihe von Eigenschaften und Verhaltensweisen von Individuen umfasst – und nicht deren wirtschaftliche und soziale Ressourcen –, die sie gegen finanzielle Probleme impfen oder sie sogar von diesen kurieren. Sie behandelt neuere Änderungen in der Sozialpolitik als gegebene Tatsachen, die dem einzelnen Menschen mehr finanzielle Verantwortung und mehr finanzielles Risiko aufbürden

und größere Ungleichheit und finanzielles Leid für viele schaffen.

Das sind jedoch keine selbstverständlichen Gegebenheiten, sondern allesamt *Entscheidungen*. Cameron und Wood erklären in ihrem Kapitel, dass Finanzbildung in Neuseeland „aus der Alterseinkünftepolitik erwuchs“, das heißt, aus einer politischen Entscheidung, staatliche Renten zu kürzen, anstatt sie weiter voll zu finanzieren, was die einzelnen Menschen dafür verantwortlich machte, ihren Ruhestand zu finanzieren (S. 182). Im britischen Parlament, erklärt Farnsworth, wurde Finanzbildung unterstützt als eine Maßnahme gegen die Täuschung von Konsument_innen durch komplexe Bedingungen von Finanzprodukten, wie man sie in den Bedingungen für Kreditkartenverträge findet (S. 154-159). Anstatt Maßnahmen zu implementieren, die verhindern, dass Anbieter_innen betrügerische Praktiken anwenden, entscheidet die Politik, die Verbraucher_innen durch Finanzkompetenz dagegen zu wappnen, in der Hoffnung, dass sie sich dann selbst schützen können. In Kanada wurde Finanzbildung als eine Möglichkeit zur Vermeidung nationaler und persönlicher Finanzkrisen propagiert, anstatt etwa Geldpolitik, die Regulierung von Finanzinstitutionen oder Maßnahmen zur direkten Reduzierung von Schulden durch medizinische Behandlung und Armut (Pinto, S. 136-138).

Die Kosten-Nutzen-Methode der Wertermittlung, wie sie so inbrünstig vom Mainstream der Finanzpädagogik propagiert wird, zeigt jedoch, dass Finanzbildung eine suboptimale, ja sogar bizarre Wahl der Mittel für jedes der Probleme ist, auf die sie abzielt. Finanzbildung ist nicht besonders teuer. Die Förderung von Finanzkompetenz, wie sie herkömmlich definiert wird, hat jedoch ernsthafte Opportunitätskosten, weil politische Maßnahmen mit höherer Aussicht auf Erfolg nicht verfolgt werden.

So stellt etwa Heath in ihrem Kapitel über die Situation in den USA die unlogische Schlussfolgerung auf: „Allein das Ausmaß an Studentenkrediten deutet auf einen Mangel an Finanzbildung hin...“ (S. 370). Und doch schneiden Menschen mit einem Studienabschluss, unabhängig von ihrem Studentenkredit, in Finanzkompetenztests viel besser ab und verdienen viel mehr als Menschen ohne Studienabschluss. Außerdem ließe sich die Verschuldung der Studierenden sicher besser eliminieren, indem man die Studiengebühren reduziert und überbeuerte, erfolglose (Hoch)schulen schließt. Menschen den Umgang mit ihrer Altersvorsorge beizubringen ist eine weit weniger wirksame Antwort auf schlechte Ruhestandsplanung als staatliche Renten zu erhalten. Dasselbe gilt für die Komplexität von Finanzprodukten. Einzelnen Personen beizubringen, wie man komplexe Produkte versteht, scheint ein weniger effizienter und unsicherer Ansatz zu sein, als die Produkte einfacher zu machen oder denen, die solche Produkte verkaufen, treuhänderische Pflichten aufzuerlegen. Das heißt nicht, dass irgendeiner unserer finanziellen Missstände leicht zu beheben wäre, sondern dass Finanzbildung geringere Erfolgsaussichten hat als alternative Maßnahmen.

In weniger reichen Ländern überzeugt das Argument für die Bevorzugung von Finanzbildung noch weniger. In Indonesien fördert die Regierung Finanzbildung „mit dem Fernziel, eine höhere Lebensqualität zu schaffen“ (Amidjono, Brock, & Junaidi, S. 286). In diesem Land lebt ungefähr die Hälfte der Bevölkerung unterhalb der internationalen Armutsgrenze und selbst diejenigen über der Grenze „sind nicht geschützt gegen Schocks wie etwa Anstiege der Lebensmittelpreise, Umweltgefahren und Krankheit, die sie leicht in die Armut drücken können“ (a.a.O. S. 280). Wenn Lebensmittelpreise, Umweltgefahren oder Krankheit die Menschen in die Armut treiben, wird Finanzkompetenz sie nicht davor schützen oder sie daraus befreien.

Finanzbildung als Allheilmittel ist also nicht nur an sich unglaubwürdig, sondern auch eine wahrscheinlich unwirksame politische Maßnahme im Umgang mit den Missständen, auf die sie gerichtet ist. Außerdem schreibt sie die neoliberalen Mythen fort, dass der Markt sakrosankt ist, der/die Einzelne unausweichlich für sein/ihr finanzielles Unglück verantwortlich ist und dass die Ressourcenverteilung der aktuellen Wirtschaftsordnung nur durch das Handeln Einzelner und nicht durch politischen Wandel verändert werden kann.

* * * * *

Finanzkompetenz im Sinne von mit Geld umgehen können ist nicht besonders hilfreich, um, wie gefordert, das individuelle und kollektive finanzielle Wohl zu sichern. Finanzielle Sozialisation hinzuzufügen reicht nicht. Selbstbewusstsein und Vertrauen können geradezu schädlich sein. Eine Karte lesen zu können und den eigenen Navigationsfähigkeiten zu vertrauen und darauf zu vertrauen, dass die Karte stimmt, reicht nicht, wenn einem der Treibstoff fehlt oder ein effektives Transportmittel und die Entfernungen zu groß, die Berge zu hoch und die Flüsse zu breit sind, um zu Fuß vorwärts zu kommen. Und es ist noch schlimmer, wenn die Karte Routen als offen ausweist, die eigentlich blockiert sind.

3 Weiter gefasste Vorstellungen von Finanzbildung

Die meisten Beitragenden im *International Handbook of Financial Literacy* verwenden einen weiter gefassten und durchdachteren Ansatz zum Thema Finanzbildung als die oben beschriebenen traditionellen Zugänge. Insgesamt enthalten die Kapitel zahlreiche Einsichten in Probleme mit der dominanten Vorstellung und der Art von Finanzbildung, die sich aus dieser Konzeption ergibt und sie stärkt. Allerdings lehnen sich viele der vorgeschlagenen Reformen zu eng an das neoliberale Paradigma an, um zu großen Verbesserungen zu führen. Andere Beiträge nehmen die Form allgemeiner Attacken auf dieses Paradigma an, ohne eine glaubwürdige, umsetzbare Alternative anzubieten. Keiner dieser beiden Zugänge bringt uns weiter. Nachfolgend werden einige der Einsichten aus dem Sammelband diskutiert und ihre jeweiligen Defizite analysiert.



3.1 Aufgabe der Annahme vom rationalen Wohlstands-maximierer

Die erste Erweiterung gegenüber traditionellen Vorstellungen von „Finanzkompetenz“ ist die allgemeine Einsicht unter den Beitragenden im Handbook, dass die finanziellen Handlungen der Menschen von mehr Faktoren beeinflusst werden als ihren Fähigkeiten, mit Geld umzugehen, ihrem Selbstbewusstsein, ihrer Selbstbeherrschung und ihrem Vertrauen. Handlungen werden beeinflusst von Neigungen, Denkmustern, Kultur und Werten. Diese Autorinnen und Autoren propagieren gemeinhin, man solle zu bestehenden Finanzbildungsansätzen etwas hinzufügen, um solche Einflüsse zu berücksichtigen.

Loerwald und Stemmann, zum Beispiel, beschreiben, wie finanzielle Entscheidungen durch Neigungen bei der Entscheidungsfindung beeinflusst werden (2016, S. 25-38). Sie sprechen sich dafür aus, den Inhalt der Finanzpädagogik um Verhaltensökonomie zu erweitern und behaupten, dass es Leuten hilft, Voreingenommenheit zu vermeiden, wenn sie Voreingenommenheit bei der Entscheidungsfindung verstehen. Ähnlich argumentieren Antonietti, Borsetto und Iannello in ihrem Kapitel, dass die Anwendung verschiedener Arten des Denkens – Beratung, Intuition oder Heuristik – mehr Einfluss auf finanzielles Handeln haben könnte als das Wissen um finanzielle Informationen oder der Besitz der Fähigkeit zum Umgang mit Geld (2016, S. 57-68). Sie empfehlen metakognitives Training, den Lernenden beizubringen, zuerst herauszufinden, welches Entscheidungsfindungssystem in der jeweiligen Situation angewendet werden soll und dieses System dann zur Entscheidungsfindung anzuwenden.

Leider gibt es keinen Beweis dafür, dass metakognitives Training zu besseren finanziellen Entscheidungen führt. Sogar theoretisch ist es schwer vorstellbar, dass sich jemand bewusst für einen unbewussten Entscheidungsfindungsprozess entscheiden kann. Noch schlimmer: Es gibt Hinweise, dass es sich wenig bis gar nicht auf ihre Entscheidungen auswirkt, wenn man Leuten ihre Voreingenommenheit bei der Entscheidungsfindung aufzeigt (siehe Willis, 2011, für eine Übersicht der Hinweise).

Koh argumentiert, wenn man Lernenden die richtigen kulturellen Werte von Sparsamkeit, Selbstbeherrschung und Teilen (Nächstenliebe) vermittelt, sei dies grundlegend dafür, dass sie die finanziellen Informationen gut nutzen (S. 501-508). Marchetti, Castelli, Massaro und Valle plädieren ebenfalls dafür, soziale Normen in die Finanzbildung zu integrieren (2016, S. 78). Koh geht so weit zu behaupten, dass Studierende, wenn man sie lehrt, im Rahmen ihrer finanziellen Möglichkeiten zu leben, nicht zu viel ausgegeben werden (S. 504). Im Gegensatz dazu lassen empirische Arbeiten den Schluss zu, dass wenn man Studierende lehrt, entsprechend ihrer finanziellen Verhältnisse zu leben, dies wahrscheinlich die Selbsteinschätzungen, im finanziellen Möglichkeitsrahmen zu bleiben, erhöht, aber nicht unbedingt die tatsächlichen Schulden senkt (siehe Willis, 2009, S. 427-429, für eine Übersicht der Hinweise).

Budd stellt die Hypothese auf, dass persönliche Moral und persönliche Finanzen miteinander verwoben sind (S. 621-638). Er bringt vor, dass Studierende, wenn sie Theorie und Praxis der doppelten Buchführung vermittelt bekommen, finanzkompetent und zu ehrlichem Leben und Handeln angeleitet werden. Und doch waren Wirtschaftsprüfer_innen, die alle Arten von Rechnungswesen beherrschen und anwenden, in den jüngsten Finanzskandalen in Unehrlichkeit und rechtswidriges Handeln verwickelt (siehe etwa Toffler & Reingold, 2004).

Yeo betont, dass Finanzpädagogik den Lernenden beibringen sollte, nicht nur den eigenen Wohlstand zu maximieren, sondern diesen auch mit weniger Glücklichen zu teilen (2016, S. 60-7). Es stimmt zwar, dass Nächstenliebe im Alltag oft das Glück beider Seiten vergrößert. Andererseits kann Nächstenliebe allein nicht echtes und nachhaltiges individuelles und kollektives Wohl schaffen. Nächstenliebe als Quelle von materiellem Wohl hält die Armen machtlos weil abhängig von den wohlthätigen Anwendungen der Bessergestellten.

Ein grundlegenderer Aspekt ist aber, dass alle diese Rezepte weiterhin in der Vorstellung wurzeln, dass das Problem und die Lösung für finanzielles Leiden beim Individuum liegen (so auch Arthur, S. 116). Wie ich an anderem Ort erklärt habe, ist es nicht machbar, Einzelpersonen so zu ändern, dass sie sich erfolgreich im heutigen Finanzmarkt zurechtfinden können und tatsächlich zurechtfinden. Selbst abgesehen vom erdrückenden Einfluss bestehender Ressourcenverteilung auf finanzielle Ergebnisse: Das finanzielle Innovationstempo ist so hoch, dass Bildung nicht damit Schritt halten kann, die Komplexität von Finanzprodukten zu groß, als dass Nichtspezialisten sie meistern könnten, die Häufigkeit von großen finanziellen Entscheidungen (z.B. Altersvorsorge und Entscheidungen über Hypotheken) zu gering, um aus Erfahrung lernen zu können, und die Marketingmacht von Finanzinstitutionen zu stark, als dass sie von Bildung aufgehoben werden könnte (Willis, 2008).

Das *Handbook* selbst liefert in dieser Hinsicht einige interessante Hinweise. Kapitel für Kapitel beklagen Autor_innen aus aller Welt die schlechte Finanzkompetenz in der Bevölkerung ihres Landes. In Rumänien (Lacatus, S. 327), Südafrika (Wentzel, S. 332-33), Mexiko (Ruiz-Durán, S. 302) und Neuseeland (Cameron und Wood, S. 189) ist das Niveau der Finanzbildung niedrig. In den USA „sind die Kreditaufnahmegewohnheiten der Amerikaner_innen riskant und ihr Wissen über grundlegende Finanzkompetenzkonzepte ist gering“, und trotzdem fühlen sich die meisten selbstsicher in ihrem Finanzverständnis (Heath, S. 373; siehe auch Frühauf & Retzmann, S. 269, die ähnliche Selbstüberschätzung für deutsche Jugendliche berichten). Sogar in Österreich, einem Land mit einer der niedrigsten Armutsraten der Welt, „besteht dringender Bedarf, das Verständnis von Geld und Finanzfragen zu verbessern“ (Greimel-Fuhrmann, Silgoner, Weber, & Taborsky, S. 260).

Vielleicht ist das Kompetenzniveau nicht zu niedrig. Vielleicht sind die Anforderungen zu hoch, die die Gesellschaft an die Menschen stellt, ihr eigenes



materielles Wohl im aktuellen Wirtschaftssystem zu erreichen.

Oder vielleicht ist Finanzkompetenz einfach irrelevant in der gelebten Erfahrung der meisten Leute und gibt ihnen wenig Anlass, sich darum zu bemühen. Mehrere Kapitel im Handbook berichten davon, dass Finanzbildung wenig Auswirkung auf das Finanzverhalten hat (z.B. van der Schors & Simonse, S. 318; Greimel-Fuhrmann, Silgoner, Weber, & Taborsky, S. 260), obwohl die Validität der meisten Messungen von Finanzkompetenz hinterfragt wurde (Schuhen und Schürkmann, S. 384-388).

Für manche ist Finanzbildung unnötig und daher irrelevant. Die Wohlhabenden müssen nicht besonders finanzkompetent sein, um materielles Wohl zu erreichen. Wie Sherraden und Ansong aufschlussreich bemerken, steuern die Arbeitgeber_innen und das Sozialsystem der Wohlhabenden diese in Richtung gesunden Finanz-*„verhaltens“*, unabhängig von ihrem Kompetenzniveau (2016, S. 87; siehe auch Aprea & Wuttke, 2016, S. 402, die ähnliches beobachten).

In Gegensatz dazu macht Henchoz in ihrem Beitrag klar, dass für Menschen mit wenigen finanziellen Ressourcen und unvorhersehbaren Einkünften und Ausgaben viele Praktiken des Umgangs mit Geld, die von Finanzbildungsinitiativen propagiert werden, unmöglich sind, einschließlich Sparen, Investieren, Budgetieren und Planen (S. 100-105; siehe auch Wentzel, S. 337, der ähnliches beobachtet). Damit wird die konventionell definierte Finanzbildung auch für sie irrelevant.

Hier sind Hinweise aus Indonesien lehrreich. Landwirt_innen, die Finanzkompetenztraining und eine Geldsumme auf einem Bankkonto erhielten, ging es besser als einer Kontrollgruppe ohne Betreuung, aber nicht besser als Landwirt_innen, denen man einfach das Geld und das Bankkonto gegeben hatte (siehe Amidjono, Brock, & Junaidi, S. 89, die die Studie zitieren). Es war nicht das finanzielle Training, das den Unterschied machte, sondern schlicht das Geld auf die Hand.

3.2 Finanzielle Chancen und Inklusion

Die nächste Stufe an Einsicht kommt von den Autorinnen und Autoren, die das Problem des finanziellen Wohls zurückverlegen vom Individuum selbst zu den Chancen, die einem Menschen offenstehen, insbesondere dem Mangel an erstklassigen Finanzproduktangeboten am bestehenden Markt für nicht Wohlhabende. Sherraden und Ansong, zum Beispiel, heben hervor, wie wichtig es ist, den Zugang einer Person zu günstigen Finanzprodukten, wie etwa Bankkonten mit niedrigen Gebühren, zu berücksichtigen, die etwa in den USA nicht auf breiter Basis angeboten werden (S. 83-96). Knoote, Partington und Penner betonen ebenfalls, wie wichtig der Zugang zu *„etablierten“* Finanzdienstleistungen ist und beschreiben die Bemühungen, in erster Linie von internationalen Organisationen und Nicht-Regierungsorganisationen, solche Zugänge im Sub-Sahara Afrika zu ermöglichen (S. 193-197). Ruiz-Durán konzentriert sich auf finanzielle Inklusion und diskutiert verschiedene Ansätze, wie die mexikanische Regierung es den Finanzinstitutionen

erleichtert hat, Bankkonten mit niedrigen Gebühren anzubieten und den Verbraucher_innen, diese Konten zu nutzen (S. 293-296).

Die Bewegung, *„Bankenlose“* in den finanziellen Mainstream zu überführen, indem man sie drängt, Sparkonten und Kreditprodukte, wie sie von Banken verkauft werden, zu nutzen anstatt jene von *„randständigen“* Kreditgebern wie Geldverleiher_innen, scheint weltweit Unterstützung zu haben. Ohne Preisregulierung jedoch bieten Mainstream-Banken den Armen nicht unbedingt kostengünstige Produkte an. Die Erfahrung in den USA mit den Überziehungsgebühren auf Konten der Mainstream-Banken, die sich zu einem Effektivzinssatz von mehr als 7 % summieren können, mahnt zur Vorsicht (siehe Willis, 2013, S. 1176).

Mobiles und elektronisches/Bankkarten-Banking werden von vielen Programmen der Finanzinklusion energisch beworben als erschwinglichere und praktischere Methode als das Banking in einer konventionellen Filiale (Ruiz-Durán, S. 296). Die sofortige und dauernde Verfügbarkeit der finanziellen Mittel raubt jedoch vielleicht denjenigen, die Schwierigkeiten haben über die Runden zu kommen, ein nützliches Budgetierungswerkzeug. Wie Henchoz in ihrer Arbeit zeigt, kann das optimale Budgetierungsverhalten für manche das physische, wöchentliche Auszahlen von Bargeld an sich selbst sein, anstatt sich zu erlauben, jede Woche mehr auszugeben (S. 105). Für andere kann es sein, erklärt sie, dass ihr Scheitern am Sparen ihr persönliches Wohl maximiert; Sparen und Budgetieren, wie es Finanztrainer_innen raten, verlangt von den Armen einen Grad an Opferbereitschaft und Selbsteinschränkung, den Wohlhabende nicht kennen (S. 106).

Überdies sind erstklassige Finanzprodukte und -dienstleistungen nur für diejenigen relevant, die das Geld haben sie zu nutzen. Sorgfältig reguliert können diese Produkte dabei helfen, das Wenige, das den meisten Leuten übrig bleibt, zu erhalten. Aber wenn die Person nicht schon wohlhabend ist, erzielen solche Produkte niemals viel Ertrag.

Der Mythos der Vermögensbildung, mit dem viele Finanzbildungsprogramme verkauft werden (siehe Pinto, S. 137), ist eine Finte, trotz der oft erwähnten Zauberkraft des Zinseszins-effekts. Der Ansatz der finanziellen Inklusion ist vielleicht kaum mehr. Der Inklusionsansatz bringt mehr Bürger_innen in die bestehende Finanzordnung hinein und legitimiert diese Ordnung vielleicht, aber er ändert sie kaum.

Immerhin gibt der Diskurs über finanzielle Chancen und Inklusion zu, dass der *„freie“* Markt derzeit der Gesellschaft nicht gut dient und nicht komplett außerhalb politischer oder sozialer Kontrolle ist. Die Bereitstellung von guten Produkten und Dienstleistungen an Personen ohne Bankzugang erfordert Eingriffe in den Markt, entweder durch die Regierung oder durch wohltätige Organisationen, die nicht vom Profit getrieben sind. Die Regierung von Südafrika ist bereits eingeschritten und hat das Mzansi-Bankkonto geschaffen, *„das auf die Bedürfnisse von wenig Verdienenden abgestimmt ist“* (Wentzel, S. 334).

Die Beitragenden im Handbook, die für finanzielle Inklusion argumentieren, haben zwei wichtige Schritte über die engen konventionellen Konstrukte von Finanzbildung hinaus gemacht. Sie geben zu, dass finanzielles Wohlergehen nicht zur Gänze von Einzelnen gesteuert werden kann und dass der „freie“ Markt nicht unantastbar ist.

3.3 Finanzbildungs nihilismus

Das vielleicht interessanteste Kapitel im *Handbook* stammt von Remmele, der behauptet, dass das konventionelle Finanzbildungsprojekt versagen muss, weil Finanzen und Finanzsystem unbegreiflich sind (2016, S. 39-56). Er argumentiert, dass der Markt und die Wirtschaftsordnung, zu der er gehört, in vielfacher Hinsicht unfassbar sind: Geld an sich ist so abstrakt, dass man es nicht voll verstehen kann, die immense Macht des Marktes stellt ihn außerhalb des normalen Wortsinns und die Ungerechtigkeit, die das System produziert, führt jegliche Erklärung des Systems ad absurdum. Die Funktionsweise des Marktes ist zu komplex, um komplett verstanden zu werden. Innerhalb des Marktes sind Rückkoppelungen am Werk, die zu kontra-intuitiv sind, als dass man sie akzeptieren könnte, und die sich laufend weiter entwickelnden betrügerischen Praktiken behindern den Durchblick.

Wenn Nobelpreisträger wie Akerlof und Shiller (2009) davon ausgehen, dass selbst Menschen mit höchsten Abschlüssen in Finanzwissenschaft Markteinbrüche nicht vorhersagen können, hinterlässt das ein Gefühl, als herrschten irgendwelche Geister über den Markt (*animal spirits*, nicht-rationale Elemente des Handelns; d. Übers.). Die Zerstörungen, die Börsenkräche nach sich ziehen, verstärken nur den Eindruck, dass diese Geister zum Bösen neigen.

Indem er den Markt als unverständlich hinstellt, zielt Remmele darauf ab, Finanzbildung als Ansatzpunkt für politisches Handeln zu positionieren. Er schreibt, „Es geht nicht um Verständlichkeit, sondern um Demokratie.“ (S. 40).

Einen Bereich als „unverständlich“ zu konstruieren, riskiert jedoch, diesen zu naturalisieren und zu mythologisieren, womit er unhinterfragbar und unveränderbar wird. Wir verstehen vielleicht nicht alle Dynamiken des Marktes, aber der Tropus der „Unverständlichkeit“ ist sowohl falsch als auch kontraproduktiv. Wir schaffen den Markt, wir sind dafür verantwortlich und er geht uns etwas an. Budd liefert eine markige Antwort. Er kritisiert diejenigen, die Finanzereignisse mit Stürmen auf hoher See vergleichen, „als wären sie natürliche Ereignisse, gegenüber denen wir hilflos sind, dabei haben wir sie natürlich selbst erzeugt“ (S. 624, Fn.13).

4 Wege vorwärts

Am Ende seines Beitrags erklärt Remmele, dass Finanzbildung einerseits die Fähigkeit der Lernenden fördern muss, konkrete persönliche wirtschaftliche Handlungen durchzuführen und andererseits abstrakte ökonomische Prozesse wahrzunehmen und zu beurteilen als Grundlage für politisches Handeln. Er behauptet außerdem, dass es

keine Verbindung zwischen diesen beiden Funktionen gibt (S. 50). In der Folge versuche ich, die kollektive Klugheit der Beitragenden im Handbook zu nutzen, um vielversprechende Wege nach vorn und sogar manche Brücken zwischen dem Individuellen und dem Politischen vorzuschlagen.

4.1 Bürgerbestimmtes Finanzsystem

Wenn wir die Fähigkeit von Menschen, sich in ihrer physischen Umgebung zurecht zu finden, diskutieren, würden wir nicht von der Annahme ausgehen, dass die Topographie feststeht und wir der Einzelnen beibringen müssen, eigene Ressourcen zu finden, eigene Wege zu bauen und ihre eigenen physischen Fähigkeiten zu ändern. Nein, wir verstehen die Beziehung zwischen Menschen und ihrer Umwelt als eine, in der die Umwelt an die physischen Fähigkeiten der Menschen angepasst werden soll.

Es ist eigenartig, dass wir die konkrete physische Welt als anpassungsfähiger einschätzen als die nicht greifbare und sich laufend verändernde Finanzwelt. Der dominante Finanzbildungsdiskurs versucht, die Menschen zu ändern, ihnen beizubringen, wie sie gut mit allem, was immer der Markt ihnen heute bietet, interagieren. Finanzbildung ist also ein eigenartiges, ja perverses Konzept. Es muss wahrscheinlich verworfen werden, denn es ist belastet mit dem Glauben, dass der oder die Einzelne sich ändern kann und sollte, um die Bedürfnisse des Marktes zu befriedigen.

Sherraden und Ansong beziehen sich auf die Arbeiten von Amartya Sen und Martha Nussbaum und erkennen scharfsinnig: Was uns wirklich wichtig ist oder sein sollte, ist nicht die Fähigkeit Einzelner (S. 83-96). Vielmehr ist es die Interaktion zwischen Menschen und ihrer ökonomischen Welt, die das finanzielle Wohlergehen von Menschen bestimmt. Will man das verbessern, dann braucht man eine Mischung von Änderungen im finanziellen Terrain, in dem sich Einzelne bewegen, und die Bereitstellung von Transportmitteln für die Menschen, um sich darin zu bewegen, anstatt nur Landkarten auszuteilen.

In diesem Ansatz kann „der“ Markt nicht als naturgegeben verstanden werden. Zu sagen, dass politische Entscheidungen nicht in den Markt „eingreifen“ sollten, muss für uns so seltsam klingen, wie wenn man sagen würde, politische Entscheidungen sollten nicht in das nationale Autobahnssystem „eingreifen“. Genauso wie die physische Infrastruktur – Straßen, Tunnel, Brücken – ein öffentliches Gut ist, so ist auch die Finanzinfrastruktur – Wirtschaftspolitik und Finanzregulierung – ein öffentliches Gut. Wir haben unsere Finanzinfrastruktur genauso selbst gebaut wie die Autobahnen und wir müssen die Verantwortung dafür übernehmen, wie sie gebaut wurde, wem sie hilft und wem sie schadet, und dafür, sie zu verbessern.

Die finanzielle Landschaft zu ändern ist kein technisches Regulierungsprojekt, sondern zutiefst politisch. Die Bürger_innen müssen entscheiden, wie sich diese Landschaft verändern soll und sie müssen diese Änderungen durchsetzen. Die wertegeladenen Abwägungen, die dieser Prozess erfordert, sind demokratische

und nicht technokratische Entscheidungen. Wie sollen die Risiken von Schocks durch unerwartete, große Veränderungen auf der Einkommens- und der Ausgaben-seite der Haushalte verringert werden? Zu welchen Kosten sollen sie verringert werden? Wie sollte das Restrisiko verteilt werden? Wie viel Ungleichheit sollte die Gesellschaft akzeptieren? Wie viel Reichtum sollte von den Wohlhabenden zu den Armen transferiert werden?

Wie Arthur zeigt, akzeptiert und normalisiert der herkömmliche Finanzbildungsdiskurs die Individualisierung ökonomischer Unsicherheit (S. 116-117). Darüber hinaus erlaubt uns der Diskurs mit der geflüchteten Vermeidung von Diskussionen über Ungleichheit zu glauben, dass es keinen Ausgleich braucht, dass Finanzbildung an sich Wohlstand für die unteren 90 Prozent in der Vermögensverteilung schafft, ohne den reichsten 10 Prozent irgendetwas zu nehmen. Das Paradigma beschreibt alle anderen Entscheidungen über ökonomisches Risiko als unvorstellbar und einen etwaigen Ausgleich zur Behandlung der Ungleichheit als unnötig.

Entscheidungen über die Verteilung von Risiken in der Gesellschaft sind aber möglich, und in allen Wirtschaftssystemen kommen Kompensationen vor. Wichtig ist, dass Entscheidungen wissentlich gemacht werden, auf der Basis von korrekten Informationen, wohlüberlegt und von allen, die davon betroffen sind. Das verlangt finanzinformierte Bürger_innen, die eine von den Bürger_innen bestimmte Finanzordnung schaffen können.

4.2 Finanzinformierte Bürger_innen

Um zu verstehen, um welche Ausgleichs es geht und die politischen Urteile zu fällen, die eine demokratische Kontrolle der Wirtschaft erfordert, müssen die Leute verstehen, wie die Wirtschaft und der Markt wirklich funktionieren, nicht nur die neoliberale Erzählung, die Marktversagen als Fehler und nicht als Merkmal der gegenwärtigen Ordnung versteht. Finanzbildung muss deutlich machen, wie Regierungspolitik der Wirtschaft und dem Markt erlaubt so zu funktionieren und das auch noch antreibt. Arthur erinnert uns daran, dass wir neben den Vorteilen auch das Leid berücksichtigen müssen, das dieses System den Menschen zufügt (S. 114).

Zu verstehen, wie das System funktioniert und seine aktuellen Auswirkungen zu kennen, ist jedoch nicht genug. Finanzbildung, „die das Finanzsystem erklärt, aber nicht hinterfragt“, wie Budd es ausdrückt, wird nicht in weitverbreitetem individuellem und sozialem finanziellem Wohl enden (S. 622).

Entscheidend für eine Kritik der herrschenden Ordnung ist die Fähigkeit, nicht nur zu erkennen, wie sie aufgebaut ist, sondern dass sie überhaupt von der Gesellschaft konstruiert wurde. Ein Verständnis der verschiedenen Wirtschaftsordnungen und Finanzsysteme, die derzeit existieren und die im Laufe der Geschichte existiert haben, legt diesen Konstruktcharakter offen (Budd, S. 628; Arthur, S. 121). Dazu präsentiert Berti in ihrem Kapitel einen anthropologischen, wissenschaftlichen Ansatz für Lehre und Unterricht:

„Wirtschaftstheorien sollten sowohl diachron diskutiert werden, als Antworten auf die Probleme, die in unterschiedlichen historischen Perioden auftraten, als auch synchron, als unterschiedliche, wetteifernde Perspektiven auf das Funktionieren von Wirtschaftssystemen, auf die Rolle des Staates und auf Lösungen für die ökonomischen Hauptprobleme, die in einer bestimmten Periode auftraten.“ (2016, S. 521)

Solch ein Ansatz zur Erschaffung von finanzinformierten Bürger_innen wird sicher als ideologisch voreingenommen angeprangert werden. Der Neoliberalismus duldet keine Kritik. In einem Kapitel des Sammelbandes wird sogar angemerkt, dass manche in Deutschland verwendeten Finanzlehrbücher kritisiert wurden, weil sie „angeblich eine antikapitalistische Haltung propagierten, indem sie etwa ein negatives Bild von Unternehmer_innen und Marktwirtschaften vermittelten“ (Frühauf & Retzmann, S. 267).

Dabei bemerkt Lucey in seinem nachdenklichen Beitrag zur Anthologie, dass gerade die konventionelle Finanzbildung mit ihrem Fokus auf die Anhäufung von Reichtum die ideologische Position unterstützt, dass die Menschen innerhalb der gegebenen Marktstruktur miteinander um die knappen Ressourcen wetteifern sollen, und nicht die Vorstellung, dass die Einzelnen mit anderen zusammenarbeiten sollten, um gerechte finanzielle Bedingungen für alle zu schaffen (2016, S. 659). Abgesehen von den Ressourcen, die zur Deckung der Grundbedürfnisse erforderlich sind, ist individueller materieller Wohlstand weder ein universales Ziel noch ein transzendenter Wert.

Aufschlussreich sind die Messungen von Lucey zu den Haltungen von Referendarinnen für *Social Studies* bevor und nachdem diese eine traditionelle Unterweisung in Finanzbildungspädagogik erhalten hatten sowie vor und nach Anweisungen, die an sozialer Gerechtigkeit orientiert waren und traditionelle Finanzkonzepte auf allgemeinere ökonomische und politische Anliegen bezogen (S. 667). Manche Referendarinnen der zweiten Gruppe änderten ihre Ansichten über die Rolle von Lehrenden der *Social Studies*. Sie erweiterten ihre ursprüngliche Sicht dieser Rolle als eine, die Lernenden nur darauf vorzubereiten, mitwirkende Bürger_innen zu sein, zu einer Rolle, zu der es auch gehörte, die Lernenden darin auszubilden, Gerechtigkeit anzustreben und weniger Begünstigten zu helfen.

Aber auch einige derjenigen Referendarinnen, die eine traditionelle Unterweisung in Finanzbildungspädagogik erhalten hatten, änderten ihre Ansichten. Sie begannen mit derselben Ausgangsvorstellung von der Rolle von *Social-Studies*-Lehrenden, nämlich die Lernenden darauf vorzubereiten, mitwirkende Bürger_innen zu sein. Nach der Unterweisung in traditioneller Finanzbildung wechselten sie zu einer konservativeren Position, nach der die Lehrenden verantwortungsvolle Bürger_innen erziehen sollten, die ihre Rechnungen rechtzeitig bezahlen und im gegenwärtigen System gut verdienen, sparen und investieren, anstatt sich als Bürger_innen daran zu beteiligen das System zu verbessern.

Der Neoliberalismus gibt sich eher als neutrale Beschreibung denn als normative Vorschrift aus. Aber



Ideologie ist den Ansätzen inhärent, die Menschen dazu erziehen, bestimmte finanzielle, soziale oder politische Handlungen zu ergreifen. Zwar ist keine Pädagogik neutral, doch ermutigt der stärker anthropologische und historische Ansatz von Berti die Studierenden, eigene Ansichten darüber zu entwickeln, wie ihr Wirtschaftssystem strukturiert und reguliert sein sollte.

Diese Ansichten unterstützen zwangsläufig bestimmte Werte. Finanzpädagogik sollte nicht nur zugeben, dass Werte an finanzpolitischen Entscheidungen beteiligt sind, sondern auch darlegen, wie Werte an diesen Entscheidungen beteiligt sind. Das bedeutet: Ein Zweck von Finanzbildung ist es, Menschen verstehen zu helfen, welche Werte durch bestimmte politische Entscheidungen unterstützt werden, sodass sie politische Handlungen vornehmen können, die ihren eigenen Werten entsprechen.

4.3 Die Brücke zwischen persönlichen Finanzen und politischem Handeln

Die elaboriertesten Analysen des Finanzbildungsprojekts sind sich darin einig, dass politische Bildung (*civic education*) Teil der Finanzbildung und bürgerschaftliches Engagement bei gesellschaftlichen Entscheidungen über das Finanzsystem Teil unserer Konzeption von Finanzbildung sein muss. Berti etwa weist darauf hin, dass es nicht ausreicht, Kindern den Umgang mit Geld beizubringen, weil erwachsene Bürger_innen gesellschaftliche Entscheidungen verstehen und daran teilnehmen können müssen, z.B. über die „Regulierung der Finanzmärkte, individuelle [und] kollektive Lösungen für Risikomanagement, Steuerpolitik [und] wie man mit Finanzkrisen umgehen soll“ (S. 520).

Es besteht jedoch eine offenkundige Spannung zwischen dem Bestreben, Leuten beizubringen, wie sie heute mit ihren persönlichen Finanzen umgehen sollen – wie man innerhalb der herrschenden Wirtschaftsordnung Wohlstand vermehrt oder finanzielle Unsicherheit verringert – und dem Bestreben, ihnen zu vermitteln, wie sie die Welt verändern können, um das finanzielle Wohl für alle zu verbessern.

Vordergründig nimmt diese Spannung die Form einer Frage an, die oft von Anwälten und Anwältinnen gestellt wird, die sich mit Fragen der sozialen Gerechtigkeit befassen: Soll man direkten Rechtsbeistand liefern, den Benachteiligten einzeln dabei helfen, sofort Erleichterungen zu erhalten, wie sie bei der derzeitigen Gesetzeslage verfügbar sind und die ihnen helfen, ein besseres Leben zu führen? Oder soll man sich auf einen strategisch auf soziale Verbesserungen für Benachteiligte angelegten Rechtsstreit (*impact litigation*) einlassen, einen langfristigen Rechtsstreit, der auf strukturelle soziale und gesetzliche Veränderungen abzielt, die, so steht zu hoffen, einer großen Anzahl von Menschen längerfristig helfen werden? Die Antwort in diesem Kontext muss sein: beides. Nur durch direkten Rechtsbeistand erfahren Anwält_innen das eigentliche Wesen der Bedürfnisse Einzelner und die Hindernisse, die ihnen bei der Befriedigung dieser Bedürfnisse im Weg stehen. Dieses Wissen ist notwendig, um erfolgreiche

Klagen mit dem Ziel sozialer Veränderungen zu entwickeln.

Man beachte, dass niemand argumentiert, die Gesellschaft sollte die rechtlichen Probleme der Benachteiligten dadurch lösen, dass man jeder armen Person beibringt, ihre eigene Rechtsanwältin zu sein.

Auch im Finanzkontext brauchen wir beides: Leuten zu helfen, ihren finanziellen Alltag zu meistern *und* ihnen zu helfen, Teil des Prozesses zu werden, der gesellschaftlichen Wandel erzeugt. Finanzielles Wohl unterstützt „die Freiheit und Unabhängigkeit, die nötig sind“, damit sich Einzelne aktiv als Bürger_innen engagieren (Farsagli, Filotto, & Tracò, S. 537). Herkömmliche Finanzbildung ist jedoch in dieser Hinsicht kaum nützlich, wenn man bedenkt, dass solche Bildung offenbar sehr wenig Wirkung auf das finanzielle Wohlergehen zu haben scheint (Fernandes, Lynch, & Netermeyer, 2014). „Gib einem Mann einen Fisch und er hat heute etwas zu essen; lehre den Mann zu fischen und er wird morgen etwas zu essen haben,“ ist manchmal ein nützlicher Aphorismus. Einem Mann das Fischen beizubringen, wenn sein See keine Fische enthält, ist jedoch dumm oder sogar gemein.

Retzmann und Seeber erklären daher, „Es ist wichtig, aus der Perspektive des Handelnden, die ausreicht für den individuellen Umgang mit Geld und den Finanztransaktionsprozessen, zu der eines Beobachters der Regeln, Märkte, Ordnung und des Systems, um die einzelne Person zu befähigen, solide politische Urteile zu fällen..., an der Gesellschaft teilzunehmen und sich am politischen Geschehen zu beteiligen“ (S. 21). Einzelne zu lehren, auf den Finanzautobahnen zu fahren, ist Teil dieses Projekts, nicht nur, damit sie erfolgreich fahren können, sondern auch, damit sie sehen, wie diese Autobahnen derzeit gebaut sind.

Außerdem muss man auch die eigene Rolle innerhalb der neoliberalen Finanzordnung kritisch beobachten. Das ist gut fundierte Pädagogik. Abstrakte Konzepte werden besser verstanden, wenn deren Auswirkungen in der persönlichen Erfahrung beobachtet werden können. Das ist auch politisch wachrüttelnd, denn wenn man sieht, wie sich Regierungsmaßnahmen auf die gelebte Erfahrung von Einzelnen auswirken, kann das zum Handeln motivieren.

Auch hier sind die konventionelle Vorstellung von Finanzbildung als die Fähigkeit, mit Geld umzugehen, und die Bildungsmaßnahmen, die aus dieser Vorstellung erwachsen, kontraproduktiv. Im Handbook-Kapitel über die Schweiz wird erklärt, dass die Bakkalaureat-Schulen im Land für die ca. 20 % der Bevölkerung, die an die Universität gehen wollen, Finanzbildung mit einer breiten „allgemeinen, ökonomisch-finanziellen Perspektive“ vermitteln, die auf die zukünftige Rolle der Schüler_innen als Bürger_innen abzielt. Die „berufsbildenden“ Schulen für die 75 % der Schüler_innen, die ihre Bildung mit der Sekundärstufe abschließen, lehren das Finanzthema mit dem Schwerpunkt auf den persönlichen Finanzen (Holtsch und Eberle, 2016, S. 699-700). In gewisser Hinsicht ist dies ein Rückschritt. Die hoch Gebildeten sind schon zufrieden mit der herrschenden Wirtschaftsordnung, während die restliche Bevölkerung erst



verstehen muss, wie diese Ordnung funktioniert, um sie zu ändern.

In diesem Zusammenhang beklagen O'Neill und Hensley, dass genau die Lehrer_innen, von denen erwartet wird, dass sie den Lernenden Finanzkompetenz beibringen, von einer Gehaltszahlung zur nächsten leben, anstatt sich „korrekt“ zu verhalten, indem sie sparen und investieren (S. 643). Und doch mag es gerade die Erfahrung dieser Lehrer_innen sein, die sie besser und nicht weniger befähigt, Finanzangelegenheiten zu unterrichten.

Die Brücke zwischen dem Persönlichen und dem Politischen wird von der neoliberalen Ideologie vernebelt. Sie taucht aber aus diesem Nebel auf, wenn diese Ideologie nicht mehr als maßgebliches Objektiv für die Sicht auf die Welt gilt. Menschen den Umgang mit Geld beizubringen in einem Kontext, in dem verständlich wird, dass diese Fähigkeiten notwendig sind, weil manche Gesellschaften heute Sozial- und Regulationspolitiken übernommen haben, die solche Fähigkeiten erst notwendig machen, kann ein Licht werfen auf die Fairness oder Unfairness, Effizienz oder Ineffizienz, Klugheit oder Absurdität solcher Politik.

Eine Studentin, die sich durch eine realistische Simulation zum Kauf eines Autos und der Finanzierung dieses Kaufs durcharbeitet, versteht vielleicht nicht ganz die Algebra hinter der Anpassung der Preise des Autos und des Kredits, die dafür sorgt, dass der Verkäufer/Kreditgeber immer gleich viel verdient, egal wie erfolgreich die Schülerin den Preis des Autos aushandelt. Aber sie lernt dabei wahrscheinlich, dass die Preise von Autos und Krediten nicht von einer unsichtbaren Hand festgesetzt werden, dass manche Händler von verletzlichen Kundinnen mehr Geld verlangen und dass das Gesetz dies in manchen Punkten beschränkt und in anderen erleichtert.

Vielleicht fallen ihr die Augen zu, wenn man ihr sagt, welche Entscheidungen über ihre Altersvorsorge und Investitionen sie machen sollte. Wenn sie aber dann diese Entscheidungen in einer realistischen pädagogischen Simulationsübung zu treffen versucht, entdeckt sie wahrscheinlich das ungeheure Ausmaß dieser Aufgabe. Wenn man sie außerdem lehrt, wie verschiedene Gesellschaften zu verschiedenen Zeiten unterschiedliche Ansätze verfolgt haben, um Menschen jenseits des erwerbsfähigen Alters zu unterstützen, wird sie die Chance erhalten, die Kompromisse in den unterschiedlichen politischen Entscheidungen zu beurteilen.

Und schließlich: staatsbürgerliche Bildung und Finanzbildung müssen als miteinander verflochten erkannt werden. Viele der wichtigsten politischen Entscheidungen, die Menschen treffen, beziehen sich auf finanzielle Angelegenheiten und viele der wichtigsten finanziellen Handlungen von Menschen finden in der politischen Arena (*civic arena*) statt. Staatsbürgerliche Bildung, genau wie Finanzbildung, muss eine Brücke schlagen zwischen dem Persönlichen und dem Politischen. Sie muss sowohl etwas über das System als auch über die Rolle des Einzelnen innerhalb des Systems lehren. Finanzbildung muss den Lernenden ihre Verantwortungen

klarmachen und ihre Macht, durch politisches Handeln die Finanzordnung der Gesellschaft zu beeinflussen.

* * * * *

Der Zweck, den alle Beitragenden im Handbook zumindest auf abstrakter Ebene verfolgen, ist unumstritten: mehr individuelles und gesellschaftliches Wohl. Leider rüstet eine konventionell verstandene Finanzbildung die Menschen nicht dafür aus, dieses Ziel zu erreichen. Die Finanzlandschaft selbst muss umgebaut werden und die Menschen müssen effektive Transportmittel dafür erhalten. Die Rolle der Finanzbildung zur Steigerung des Wohlstands und des Wohlergehens muss es daher sein, die kleinen Leute zu befähigen, ermächtigen und inspirieren, auf kompetente Art an politischen Entscheidungen über Finanzen und die Wirtschaft teilzunehmen. Wir müssen finanzinformierte Bürger_innen bilden, die eine bürgerbestimmte Finanzordnung aufbauen können.

Endnotes:

¹ The author thanks Mariam Sarwar for her fine assistance.

² Um die Lesbarkeit zu erleichtern, haben wir die englischen Originalzitate übersetzt. Man kann sie in der ursprünglich englischen Version des Essays von Lauren E. Willis im Journal of Social Science Education, Jahrgang 16 (2017), Heft 4, S. 16-27 nachlesen. Link zum Herunterladen der pdf-Datei: http://jsse.ub.uni-bielefeld.de/index.php/_jsse/article/view/1761

