

Kognitive und emotionale Aspekte finanzieller Handlungsfähigkeit

Autor(en): **Leumann Sow, Seraina / Aprea, Carmela**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **SuchtMagazin**

Band (Jahr): **41 (2015)**

Heft 2

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-800789>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Kognitive und emotionale Aspekte finanzieller Handlungsfähigkeit

Die Fähigkeit, mit Geld und Finanzthemen adäquat umzugehen, wird in globalisierten Gesellschaften im Alltag aller Menschen immer wichtiger. Von einem breiten Begriffsverständnis finanzieller Handlungsfähigkeit ausgehend, stehen im vorliegenden Beitrag die kognitive und emotionale Entwicklung von Jugendlichen im Zentrum, da die Berücksichtigung entwicklungspsychologischer Grundlagen eine zentrale Voraussetzung für eine altersgerechte Förderung finanzieller Handlungsfähigkeit darstellt.

Seraina Leumann Sow

M. Sc., junior researcher, Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB IFFP IUFPF), Kirchlindachstrasse 79, CH-3052 Zollikofen, Tel. +41 (0)31 910 38 26, seraina.leumann@ehb-schweiz.ch

Carmela Aprea

Prof. Dr., Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB IFFP IUFPF), carmela.aprea@ehb-schweiz.ch

Schlagwörter:

Jugend | Geld | Finanzielle Handlungsfähigkeit | Entwicklungspsychologie |

Finanzielle Handlungsfähigkeit in der heutigen Gesellschaft

Der Fähigkeit, mit Geld und Finanzthemen adäquat umzugehen, wird derzeit in der öffentlichen Diskussion mit Schlagworten wie finanzielle Allgemeinbildung, Financial Literacy oder Finanzkompetenz ein hoher Stellenwert beigemessen. Geld- und finanzbezogene Problem- und Aufgabenstellungen betreffen zunehmend nicht nur Personen, die beruflich im Finanzwesen tätig sind, sondern erlangen im Alltag aller Menschen eine immer grössere Bedeutung, mit weit reichenden Folgen für das individuelle und gesamtwirtschaftliche Wohlergehen. Gründe für den Bedeutungszuwachs liegen neben den Erschütterungen durch die weltweite Wirtschafts- und Finanzkrise sowie die Schuldenkrise in vielen europäischen Ländern hauptsächlich im Zusammenwirken einer Reihe von sozialen, politischen und ökonomischen Entwicklungen.¹ Dazu gehören insbesondere der demographische Wandel und der zunehmende Rückzug des Staates aus den sozialen Sicherungssystemen, was mehr Eigeninitiative bei der Absicherung der Lebensrisiken und der Altersvorsorge erfordert. Verstärkt wird dies durch die sich wandelnde Rolle der Familie, die in Zeiten gestiegener Scheidungsraten und kinderlosen bzw. Ein-Kind-Ehen als alternative Absicherung oft nicht mehr greift. Hinzu kommt, dass mögliche Finanzdienstleistungen zur Absicherung immer komplexer und intransparenter werden und sich die Entscheidungssituationen somit weitaus anspruchsvoller gestalten. Darüber hinaus muss das Verständnis von Geld- und Finanzthemen in Zeiten eines immer stärker in die Alltagswelt ausstrahlenden Finanz-

systems als zentraler Bestandteil der politischen Grundbildung in der Demokratie angesehen werden.²

Definition finanzieller Handlungsfähigkeit

Wirft man einen Blick in die internationale Forschungsliteratur zur Finanzbildung, so lassen sich mindestens drei Arten von Konzeptionen ausmachen. Ein erster Ansatz bezieht Finanzkompetenz auf persönliche Finanzentscheidungen im Privatleben und in der Haushaltsführung, wozu insbesondere die Bereiche des täglichen Umgangs mit Geld, der Umgang mit Krediten, die Versicherung von Lebensrisiken, der Aufbau von Vermögen und die Altersvorsorge gehören.³ Ein zweiter Ansatz fokussiert auf den verantwortungsbewussten und kritischen Konsum im Finanzkontext. Einerseits geht es hier um die Befähigung, die eigenen Bedürfnisse und Kaufentscheidungen kritisch reflektieren und gezielt steuern zu können, andererseits stehen hier vor allem auch die Funktionen und Interessen von Finanzdienstleistenden im Fokus.⁴ Eine dritte Gruppe von Konzeptualisierungen stellt die Finanzbildung in einen erweiterten Kontext von Ökonomie und Gesellschaft, wobei BürgerInnen nicht nur als Konsumierende, sondern auch als Mitgestaltende der ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen verstanden werden.⁵

Die Synthese dieser drei inhaltlichen Perspektiven bildet den Ausgangspunkt für unsere Arbeitsdefinition von finanzieller Handlungsfähigkeit, die wir für eigene Projektarbeiten entwickelt haben und die dem vorliegenden Beitrag zugrunde liegt. Die Arbeitsdefinition berücksichtigt ausserdem, dass finanzielle Handlungsfähigkeit kein ausschliesslich kognitiv geprägtes Konstrukt ist, sondern dass Einstellungen und emotional-motivationale Aspekte ebenfalls eine wichtige Rolle spielen. Finanzielle Handlungsfähigkeit wird folglich als ein Handlungspotenzial definiert, welches Kinder, Jugendliche oder Erwachsene (a) zur adäquaten Planung, Umsetzung und Kontrolle individueller finanzieller Entscheidungen sowie (b) zur Urteilsfindung und kritischen Reflexion im relationalen und systemischen (Finanz-)Kontext befähigt. Dieses Potenzial beruht auf der Aktivierung und dem Zusammenwirken ver-

schiedener psychischer Dispositionen (insbesondere Wissen, Können, Motivationen, Emotionen, Einstellungen, Werthaltungen).

Kognitive Entwicklung im Jugendalter

Die Zeitspanne von der Geburt bis zum Jugendalter ist u. a. geprägt von eindrucklichen Entwicklungen der kognitiven Funktionen. Während das Denken zu Beginn mehr von der Wahrnehmung beherrscht wird, erwerben Kinder bzw. Jugendliche mit zunehmendem Alter Fähigkeiten zur Vorstellung abstrakter Handlungen auf gedanklicher Ebene, zur Verarbeitung und Nutzung von Anreizen ihrer Umwelt sowie zum tieferen Verständnis zwischenmenschlicher Interaktionen. Das bekannteste entwicklungspsychologische Modell zur Beschreibung von Veränderung in den elementaren kognitiven Fähigkeiten ist Jean Piagets Theorie der kognitiven Entwicklung.⁶ Piaget unterscheidet vier aufeinander aufbauende Stufen der Entwicklung des menschlichen Denkens:

- senso-motorisch (von Geburt bis zwei Jahren),
- präoperational (von zwei bis sieben Jahren),
- konkret-operational (von sieben bis elf Jahren) und
- formal-operational (von elf Jahren bis ins Erwachsenenalter).⁷

Es bestehen grosse Unterschiede in den kognitiven Fähigkeiten und Ressourcen, die den Kindern und Jugendlichen in den einzelnen Phasen zur Verfügung stehen. Jugendliche befinden sich gemäss dem Modell von Piaget in der formal-operationalen Phase, die sich dadurch charakterisieren lässt, dass eine Sinnesänderung vom Wirklichen zum Möglichen eintritt. Denkopoperationen können mit abstrakten, nicht konkret vorstellbaren Inhalten durchgeführt werden und das Denken stützt sich hauptsächlich auf verbale Elemente und nicht mehr auf konkrete Gegenstände. Das bedeutet, dass in dieser Lebensphase abstrakte und theoretische Probleme und Fragestellungen vollständig auf einer hypothetischen Ebene gelöst sowie verschiedene in Betracht kommende Erklärungen in Erwägung gezogen und gegeneinander abgewogen werden können.⁸

Verständnis finanzbezogener Konzepte: Empirische Evidenz

Es existieren verschiedene Studien zum Verständnis von Geld- und Finanzthemen sowie der ökonomischen Welt generell in den verschiedenen Altersphasen, die allesamt auf der oben skizzierten kognitiven Interpretation von menschlicher Entwicklung beruhen.⁹ Diese Studien kommen einander bestätigend zum Schluss, dass Kinder und Jugendliche trotz kultureller und sozialer Unterschiede in der Aneignung von Kompetenzen im Umgang mit Geld- und Finanzthemen eine fortschreitende Abfolge von altersabhängigen Phasen durchlaufen und sich aufgrund der Veränderungen ihrer kognitiven Fähigkeiten sukzessive einer umfassenden und differenzierten Sichtweise nähern.¹⁰ Was jedoch je nach finanzspezifischem Konzept variiert, ist das Alter, in dem die Mehrheit der Heranwachsenden ein differenziertes Verständnis erlangt. Auf der Sekundarstufe I (7.–9. Schuljahr) verfügen Jugendliche bereits über wichtige Voraussetzungen im logischen Denken, sodass sie einfachere, alltagsnahe Konzepte wie Geld und Kaufgeschäfte, Besitz oder Arbeit und Produktion vollumfänglich verstehen, nachvollziehen und auf konkrete Alltagssituationen übertragen können. Bei Konzepten mit hohem Abstraktionsgrad und/oder fehlender direkten Betroffenheit im persönlichen Lebensalltag wie Banken, Preisbildung, Steuern oder Inflation wird deutlich, dass oft auch noch 12- bis 16-Jährige ein vergleichsweise undifferenziertes Verständnis der Sachverhalte und Vorgänge haben,

das sich von jenem Erwachsener erheblich unterscheidet und umfangliche Unterstützung durch Lernangebote nötig macht.¹¹

Emotionale Entwicklung im Jugendalter

Die ontogenetische Entwicklung der Emotionen lässt sich laut Oerter und Montada durch zwei allgemeine Entwicklungsrichtungen charakterisieren.¹² Zum einen differenzieren sich die emotionalen Ausdrucksformen in der interaktiven Regulation zwischen Bezugsperson und Kind. Aus dieser Interaktion erwirbt das Kind ein stetig wachsendes und sich differenzierendes Repertoire an Ausdruckszeichen. Zum anderen ist im Entwicklungsverlauf, der sich in fünf entwicklungspsychologische Phasen unterteilen lässt, eine Bewegung von der interaktiven Regulation zu einer selbstständigen, intrapsychischen Regulation einer Emotion zu beobachten. Dabei kommt dem Jugendalter eine besondere Eigenschaft zu, da sich zwischen 12 und 18 Jahren eine ausgeprägte Ausdifferenzierung der Emotionen beobachten lässt. Dies deshalb, weil Emotionen sehr eng mit körperlichen, hormonellen und kognitiven Veränderungen zusammenhängen, die hauptsächlich in der Pubertät auftreten. So sind Jugendliche bspw. zunehmend in der Lage, über das eigene Denken und Fühlen nachzudenken, was erweiterte Möglichkeiten zur Bewertung und zum Erleben emotionsrelevanter Sachverhalte zur Folge hat. Die Entwicklungsphase des Jugendalters zeichnet sich des Weiteren durch die zunehmende Herausbildung der Fähigkeit aus, das eigene Handeln und die damit zusammenhängenden emotionalen Komponenten auf die längerfristige Wirkung abzustimmen.¹³

Selbstregulierung und Fähigkeit des Bedürfnisaufschubs

Die Fähigkeit des Bedürfnisaufschubs ist eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben im Kindes- und Jugendalter, da sie eine grundlegende Voraussetzung für die bewusste Regulierung von Emotionen und Handlungen darstellt. Sie steht in einem engen Zusammenhang mit der Fähigkeit, die Nichterfüllung von Wünschen oder erwarteten Erfolgen zu akzeptieren.¹⁴ Im Kontext der finanziellen Handlungsfähigkeit spielt die Fähigkeit des Bedürfnisaufschubs ebenfalls eine zentrale Rolle. Sie funktioniert als Kontrollmechanismus zur Regulierung impulsiven (und oft risikobehafteten) Verhaltens wie bspw. Impuls- und Statuskäufe oder generelle Risikobereitschaft in Geld- und Finanzangelegenheiten. Wissenschaftliche Studien zeigen, dass Personen mit hoher Selbstregulierung eher Geld sparen und impulsive Käufe unterlassen. Diese Personen sind zudem in der Lage, kurzfristige Bedürfnisse zugunsten langfristiger Ziele zurückzustellen, was eine der grössten Herausforderungen in der menschlichen Entscheidungsfindung ist.¹⁵ Ein selbstaufgelegter Bedürfnisaufschub im Kindesalter dient einerseits als positive Entwicklungsprognose für kognitive und soziale Kompetenzen von Jugendlichen und stellt andererseits ein zentrales Merkmal im Übergang von der Kindheit ins Jugendalter dar.¹⁶ Die Fähigkeit des Bedürfnisaufschubs kennzeichnet einen Lebensabschnitt, in dem Jugendliche mehr Verantwortung für ihre finanziellen Angelegenheiten und ihren (Ausbildungs-)Lohn übernehmen müssen. Aus pädagogischer Perspektive ist besonders interessant, dass die Fähigkeit des Bedürfnisaufschubs als Charaktereigenschaft bezeichnet wird, die vergleichsweise empfänglich ist für Veränderungen im Lebensverlauf.¹⁷ Zudem zeigen Studien auf, dass Jugendliche mit internaler Kontrollüberzeugung innere Impulse (z. B. impulsives Kaufen) besser kontrollieren können und folglich über eine stärker ausgeprägte Fähigkeit des Bedürfnisaufschubs verfügen als jene mit externaler Kontrollüberzeugung. Eine

Fit for Finance – Förderung von finanzieller Handlungsfähigkeit in der Berufsbildung

Die hier dargelegten Überlegungen zu kognitiven und emotional-motivationalen Grundlagen der finanziellen Handlungsfähigkeit werden im Projekt «Fit for Finance» aufgegriffen. «Fit for Finance» ist ein gemeinsames Projekt des Dachverbands der Schweizer Berufsfachschullehrpersonen (Berufsbildung Schweiz, BCH|FPS), des Eidgenössischen Hochschulinstituts für Berufsbildung (EHB IFFP IUFFF) sowie der unabhängigen Unternehmensberatung Primecoach AG und wird vom Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) finanziell unterstützt. Hauptziel ist es, ein auf Lernende an Berufsfachschulen abgestimmtes didaktisches Konzept zur Förderung von finanzieller Handlungsfähigkeit im Allgemeinbildenden Unterricht zu entwickeln und umzusetzen. Dies geschieht in zwei empirisch orientierten Projektphasen: Zunächst wurde der Status quo der finanziellen Allgemeinbildung an schweizerischen Berufsfachschulen erhoben. In der zweiten, aktuell im Abschluss befindenden Phase werden gemeinsam mit Lehrpersonen exemplarische Lehr-Lern-Sequenzen zur Förderung finanzieller Handlungsfähigkeit entwickelt, erprobt und evaluiert. Diese Erkenntnisse werden zusammen mit Best-Practice-Empfehlungen in einen an die Lehrpersonen an berufsbildenden Schulen gerichteten Leitfaden einfließen. Weitere Informationen finden Sie auf der Projekthomepage www.fitforfinance.ch

Folge davon ist, dass jene Jugendliche Konsumwünsche und soziale Anerkennung nicht in Abhängigkeit von Bezugsgruppen definieren.¹⁸

Fazit: Ansatzpunkte für die Förderung finanzieller Handlungsfähigkeit bei Jugendlichen

Sowohl international als auch national ist in den letzten Jahren eine zunehmende Anzahl an Initiativen zur Förderung der finanziellen Handlungsfähigkeit auszumachen. Aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive ist es unabdingbar, dass bei der Auswahl und Ausgestaltung der formellen oder informellen Lerninhalte verstärkt auch die kognitiven und emotionalen Voraussetzungen der entsprechenden Zielgruppen berücksichtigt werden. Die berichteten Ergebnisse zeigen zum einen, dass Heranwachsende trotz kultureller und sozialer Unterschiede in der Aneignung von Kompetenzen im Umgang mit Geld und Finanzthemen eine fortschreitende Abfolge von altersabhängigen Phasen durchlaufen und sich aufgrund der Veränderungen ihrer kognitiven Fähigkeiten sukzessive einer umfassenden und differenzierten Sichtweise nähern. Die kognitive Entwicklung kann positiv unterstützt werden, wenn zum einen Bildungsprozesse der kindlichen Entwicklung vorausseilen und sich an den noch nicht vollständig ausgebildeten, in Entwicklung befindenden psychischen Prozessen ausrichten.¹⁹ 12- bis 16-Jährige verfügen bereits über wichtige Voraussetzungen im logischen Denken, sodass sie einfachere (oder alltagsnahe) Konzepte wie Geld, Besitz oder Arbeit verstehen, nachvollziehen und auf konkrete Situationen übertragen können. Komplexere Konzepte wie Preisbildung, Steuern oder Inflation sind jedoch auch in dieser Altersspanne in ihrer Differenziertheit noch nicht vollständig erfassbar. Zum anderen konnte dargelegt werden, dass die Fähigkeiten des Bedürfnisaufschubs und der Selbstregulierung wichtige emotionale Komponenten sind, die im Kontext der finanziellen Handlungsfähigkeit eine zentrale Bedeutung einnehmen und daher vermehrt ins Zentrum von Förderaktivitäten rücken sollten. Dies gilt insbesondere für Jugendliche, da diese Befähigungen in dieser Altersgruppe aufgrund ihrer unmittelbaren Relevanz besonderes gut thematisiert und gefördert werden können. •

Literatur

- Atkinson, A./McKay, S./Collard, S./Kempson, E. (2007): Levels of financial capability in the UK. *Public Money Management* 27(1): 29-36.
- Berti, A.E. (2013): Children's understanding of economic institutions. What it suggests for economic teaching? Unveröffentlichtes Vortragsmanuskript. Universität Padua.
- Berti, A.E./Bombi, A.S. (1988): *The child's construction of economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Claar, A. (1990): Die Entwicklung ökonomischer Begriffe im Jugendalter. Eine strukturgegenetische Analyse. Berlin: Springer Verlag.
- Davies, P. (2006): Educating citizens for changing economies. *Journal of Curriculum Studies* 38(1): 15-30.
- Furnham, A. (2005): Understanding the meaning of tax. Young people's knowledge of the principles of taxation. *The Journal of Socio-Economics* 34: 703-713.
- Green, L./Fry, A.F./Myerson, J. (1994): Discounting of delayed rewards: A life-span comparison. *Psychological Science* 5: 33-36.
- Mischel, W./Shoda, Y./Rodriguez, M.L. (1989): Delay of gratification in children. *Science* 244: 933-938.
- OECD (2012): PISA 2012 Financial literacy assessment framework. Paris. <http://tinyurl.com/mgx2hx7>, Zugriff 05.03.2015.
- Oerter, R./Montada, L. (Hrsg.) (2008): *Entwicklungspsychologie* (6., vollst. überarb. Aufl.). Weinheim: Beltz Verlag.
- Piaget, J. (1978): *Das Weltbild des Kindes*. München: Klett-Cotta.
- Pinto, M.B./Mansfield, P.M./Parente, D.H. (2004): Relationship of credit attitude and debt to self-esteem and locus of control in college-age consumers. *Psychological Reports* 94: 1405-1418.
- Reifner, U. (2011): Finanzielle Allgemeinbildung und ökonomische Bildung. S. 9-30 in: T. Retzmann (Hrsg.), *Finanzielle Bildung in der Schule*. Schwalbach/Ts: Wochenschau Verlag.
- Reusser, K. (2006): Jean Piagets Theorie der Entwicklung des Erkennens. S. 91-189 in: W. Schneider/F. Wilkening (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie*. Serie Entwicklungspsychologie, Band I. Göttingen: Hogrefe.
- Roberts, B.W./DelVecchio, W.F. (2000): The rank-order consistency of personality traits from childhood to old age: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin* 126: 3-25.
- Spelke, E./Kinzler, K. (2007): Core knowledge. *Developmental Science* 10(1): 89-96.
- Strayhorn, J.K. Jr. (2002): Self-control: Theory and research. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 41(1): 7-16.
- Vygotski, L.S. (1971): *Denken und Sprechen* (3. Aufl.). Frankfurt: S. Fischer Verlag.
- Webley, P. (2005): Children's Understanding of Economics. S. 43-67 in: M. Barrett/E. Buchanan-Barrow (Hrsg.), *Children's Understanding of Society*. Hove: Psychology Press.

Endnoten

- 1 Vgl. z.B. Reifner 2011.
- 2 Vgl. Davies 2006.
- 3 Vgl. z.B. OECD 2012.
- 4 Vgl. z.B. Atkinson et al. 2007.
- 5 Vgl. z.B. Davies 2006.
- 6 Vgl. Piaget 1978.
- 7 Vgl. Reusser 2006.
- 8 Konzepte, die von universellen (kognitiven) Entwicklungsstufen ausgehen, werden in der Entwicklungspsychologie auch kritisiert. So gehen bspw. Theorie-Theoretiker davon aus, dass die kognitive Entwicklung ein Interaktionsprozess zwischen angeborenem domänenspezifischen Kernwissen (sog. naive Theorien) und Erfahrung darstellt (vgl. z.B. Spelke/Kinzler 2007). Kinder und Jugendliche lernen demgemäss individuell verschieden aus Erfahrungen, da dies abhängig von bereits vorhandenem Wissen und Überzeugungen ist. Zudem sind die Geschwindigkeit und die Qualität des zunehmenden Verständnisses abhängig von der sozialen Einbettung der Kinder und Jugendlichen. Diese sozioökonomischen und milieuspezifischen Faktoren stehen im vorliegenden Artikel jedoch nicht im Fokus.
- 9 Vgl. zusammenfassend Berti/Bombi 1988; Webley 2005.
- 10 Vgl. z.B. Berti 2013; Claar 1990.
- 11 Vgl. z.B. Berti/Bombi 1988; Berti 2013; Claar 1990; Furnham 2005.
- 12 Vgl. Oerter/Montada 2008.
- 13 Vgl. ebd.
- 14 Vgl. ebd.
- 15 Vgl. Strayhorn 2002.
- 16 Vgl. Mischel et al. 1989; Green et al. 1994.
- 17 Vgl. Roberts/DelVecchio 2000.
- 18 Vgl. Pinto et al. 2004.
- 19 Vgl. Konzept der «Zone der proximalen Entwicklung» von Vygotski 1971.