

Potenziale Finanzieller Grundbildung für die Verbraucherbildung

Monika Tröster, Beate Bowien-Jansen und Ewelina Mania

DOI 10.15501/978-3-86336-924-8_5

Schlagwörter: Kooperation, Multiplikator, Verbraucherberatung, Verbraucherschorschung, Vertrauensleute (STW) | Grundbildung, Kooperation, Multiplikator, Sensibilisierung, Verbraucherberatung, Verbraucherschorschung, Vernetzung, Vertrauensleute (TheSoz)

Abstract

Ausgelotet werden Schnittstellen zwischen Finanzieller Grundbildung als Teilbereich einer umfassenderen ökonomischen Grundbildung und der Verbraucherbildung Erwachsener. Der kompetente Umgang mit Geld in alltäglichen Angelegenheiten als notwendige Bedingung einer sozialen Teilhabe zeichnet sich durch eine große Komplexität an Handlungsanforderungen aus und erfordert neue Ansätze der Ansprache. Hier eröffnet die Sensibilisierung von Multiplikatoren aus unterschiedlichen Disziplinen neue Zugänge.

Dieser Beitrag erscheint unter der Creative-Commons-Lizenz:
Namensnennung 4.0 International | CC BY 4.0
Kurzform | <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Lizenztext | <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/de/legalcode>

Förderhinweis:

Das dieser Veröffentlichung zugrunde liegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen W141300 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.

1 Einleitung

Aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen, wie beispielsweise die Prekarisierung der Lebens- und Arbeitswelt und die steigenden Anforderungen im Konsumalltag einer „Multioptionsgesellschaft“ (Gross 1994), erfordern ein Mindestmaß an Kompetenzen im alltäglichen Umgang mit Geld. Finanzielle Grundbildung als Teilbereich einer umfassenderen ökonomischen Grundbildung ist eine notwendige Bedingung zur sozialen Teilhabe, doch erst seit Kurzem ein Thema im Grundbildungsbereich (Mania und Tröster 2015a). Nachgegangen wird der Frage, welche neuen Zugänge im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung durch die Fokussierung auf Finanzielle Grundbildung möglich sind und welche Schnittstellen und Potenziale sich für die Finanzielle Grundbildung und die Verbraucherbildung Erwachsener ergeben.

Vorgenommen wird zunächst eine theoretische Verortung der Finanziellen Grundbildung und relevanter Begriffe. Ausgehend von Erfahrungen und Erkenntnissen aus zwei Entwicklungs- und Forschungsprojekten werden dann Handlungsanforderungen in der Finanziellen Grundbildung im Kontext der Verbraucherbildung dargestellt. Einen wichtigen Bezugspunkt bildet hier das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung, das als didaktische Grundlage für die Entwicklung von Lernangeboten dienen kann (Mania und Tröster 2015a). Da die Ansprache von potenziellen Adressatinnen und Adressaten für die Finanzielle Grundbildung und gleichermaßen für die Verbraucherbildung Erwachsener eine Herausforderung darstellt, gilt es, perspektivisch neue Ansätze und Methoden zu entwickeln. Ein Beispiel für ein gelungenes Vorgehen ist die persönliche Ansprache über „Dritte“, Schlüssel- oder Vertrauenspersonen, die als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sensibilisiert und gewonnen werden können (Tröster, Bowien-Jansen und Mania 2019). Durch interdisziplinäre Öffnung können gemeinsame Schnittstellen ausgelotet werden, die zu Kooperationen und Netzworkebildungen führen und somit alternative Weiterbildungsmöglichkeiten und Zugänge zu relevanten Zielgruppen eröffnen können. Anschließend werden Perspektiven aufgezeigt, die im Sinne einer „multiperspektivischen Verbraucherbildung“ (vgl. Nessel et al. 2018) den Dialog zwischen den unterschiedlichen Disziplinen Grundbildung und Verbraucherbildung fördern.

2 Verortung der Finziellen Grundbildung

Kompetentes Handeln im Umgang mit Geld wird mit einer Vielzahl von Begriffen umschrieben (siehe Abb. 1). Im englischsprachigen Raum werden die Begriffe „Financial Literacy“ und „Financial Capability“ verwendet. Der kompetente alltägliche Umgang mit Geld erfordert aber mehr als nur Fähigkeiten im Bereich Literacy und Numeracy. In Deutschland werden sowohl englische als auch verschiedene deutsche Termini benutzt, dies oft synonym, gleichzeitig und meist unsystematisch. So reicht die Bandbreite von Finzieller (Allgemein-)Bildung über Finanzbildung bis hin zu Finzieller Alphabetisierung und Finanzkompetenz. In der Verwendung der Begriffe spiegelt sich zumeist die disziplinäre Herkunft beziehungsweise weltanschauliche Einordnung des Themas wider. So wird von „Financial Inclusion“ oder „Financial Literacy“ eher dann gesprochen, wenn ein (sozial-)pädagogischer Hintergrund vorliegt (Mania und Tröster 2015a, 13 f.).



Abbildung 1: Begriffsdschungel im Themenbereich Finzielle Grundbildung (Mania und Tröster 2015b, 49).

Finanzielle (Grund-)Bildung stellt einen eigenständigen Schwerpunkt im Kontext der Konsumenten- oder Verbraucherbildung dar, wobei die Fähigkeit betont wird, „für sich selbst sorgen und verantwortliche Finanzentscheidungen treffen zu können“ (Remmele 2016, 23). Unter Finanzieller Grundbildung werden die „existenziell basalen und unmittelbar lebenspraktischen Anforderungen alltäglichen Handelns und der Lebensführung in geldlichen Angelegenheiten“ (Mania und Tröster 2014, 140) verstanden.

In den letzten Jahren hat sich Finanzielle Grundbildung als ein Inhaltsbereich der Grundbildung ausdifferenziert, der auf alltägliche Handlungsanforderungen im Umgang mit Geld in der Lebens- und Arbeitswelt fokussiert. Ausgegangen wird von einem ganzheitlichen und umfassenden Grundbildungsverständnis¹, das neben einem Mindestmaß an Lese- und Schreibfertigkeiten auch Grunddimensionen kultureller und gesellschaftlicher Teilhabe wie Rechenfähigkeit (Numeracy), Grundfähigkeiten im IT-Bereich (Computer Literacy), Gesundheitsbildung (Health Literacy), Finanzielle Grundbildung (Financial Literacy) und Soziale Grundkompetenzen (Social Literacy) umfasst. So ist es im Grundsatzpapier der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung, verabschiedet von Bund und Ländern, verankert. Grundbildung orientiert sich somit an der Anwendungspraxis von Schriftsprachlichkeit im beruflichen und gesellschaftlichen Alltag (BMBF und KMK 2016, 3).

Der Bereich der Finanziellen Grundbildung hat sich in Deutschland durch die Arbeiten der Projekte „Schuldnerberatung als Ausgangspunkt für Grundbildung. Curriculare Vernetzung und Übergänge – CurVe“ (Förderer: BMBF; Laufzeit: 03/2013–09/2015) und „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“ (Förderer: BMBF; Laufzeit: 01/2016–11/2020) etablieren können. Das Projekt CurVe hat in Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Schuldnerberatung und der Weiterbildung untersucht, wie sich der Umgang mit Geld im Kontext des Alltags gestaltet und welche Kompetenzen dies im Hinblick auf Finanzielle Grundbildung erfordert. Als wichtige Produkte sind das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung (Kapitel 3) und erste Pilotangebote für Lernende entstanden. CurVe II, ein Entwicklungs-, Forschungs- und Transfer-

1 Auf eine ausführliche Herleitung und Einordnung des Grundbildungsbegriffs wird an dieser Stelle verzichtet. Für Interessierte sei auf folgende Literatur verwiesen: Tröster und Schrader 2016.

projekt, zielt darauf, neue pädagogische Konzepte für lebenswelt- und alltagsorientiertes Lernen und Lehren zu entwickeln, zu erforschen und in die Praxis zu transferieren. Zum einen wird ein flexibles, modulares, zielgruppen- und trägerübergreifendes Curriculum Finanzieller Grundbildung für Programmplannende und Lehrende entwickelt und erforscht (Mania 2019). Zum anderen wird Finanzielle Grundbildung als Bestandteil des Programmbereichs Alphabetisierung und Grundbildung professionalisiert, indem unter anderem das in CurVe entstandene Sensibilisierungskonzept für Multiplikatorinnen und Multiplikatoren weiterentwickelt, bundesweit implementiert und evaluiert wird (Tröster und Bowien-Jansen 2019) (Kapitel 4).

3 Handlungsanforderungen in der Finanziellen Grundbildung im Kontext der Verbraucherbildung

Die Handlungsanforderungen für den kompetenten Umgang mit Geld im Alltag zeichnen sich durch eine große Komplexität und Bandbreite aus; zudem sind sie über die Lebensspannen veränderlich. In einem mehrperspektivischen und partizipativen Forschungsprozess wurde ein theoretisch und empirisch fundiertes Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung entwickelt, das die tatsächlichen Anforderungen und Aufgaben, die der tägliche Umgang mit Geld erfordert, beschreibt (Mania und Tröster 2015a).

Finanzielle Grundbildung ist Teil einer umfassenden ökonomischen (Grund-)bildung (Remmele et al. 2013; Remmele 2016; Weber, van Eik und Maier 2013). Das Konzept der ökonomischen Bildung legt die jeweiligen Kompetenzanforderungen entlang der Rollen „Verbraucher“, „Erwerbstätige“ und „Wirtschaftsbürger“ fest und differenziert das breite Kompetenzspektrum in Teilbereiche. Im Teilbereich der „Verbraucherbildung“, deren Ziel eine „weitgehend verantwortliche, gleichberechtigte und erfolgreiche Teilhabe an der (Konsum-)Gesell-

schaft“ (Schlegel-Matthies 2004, 19) ist, kann die Finanzielle (Grund-)Bildung als eigenständiger Schwerpunkt identifiziert werden (Remmele 2016, 23).

Das Kompetenzmodell, angelegt als Kreuztabelle, berücksichtigt kognitive Kompetenzen und formuliert Handlungsanforderungen explizit auf Grundbildungsniveau: Lesen, Schreiben und Rechnen werden nicht vorausgesetzt, sondern sie sind integraler Bestandteil des Modells (Mania und Tröster 2015a). Das Modell ist nicht hierarchisch aufgebaut, sondern ordnet die Kompetenzbeschreibungen entlang des Geldflusses in die Domänen „Einnahmen“, „Geld und Zahlungsverkehr“, „Ausgaben und Kaufen“, „Haushalten“, „Geld leihen und Schulden“ sowie „Vorsorge und Versicherungen“. Diese sechs Domänen und weitere 23 untergeordnete Subdomänen bestimmen in der Kreuztabelle die vertikale Ausrichtung. Jeder Domäne/Subdomäne werden in horizontaler Ausrichtung Handlungsanforderungen in den Dimensionen „Wissen“, „Lesen“, „Schreiben“ und „Rechnen“ zugeordnet (Mania und Tröster 2015a).

Kompetenzdomänen finanzieller Grundbildung	Wissen	Lesen	Schreiben	Rechnen
1. Einnahmen				
2. Geld und Zahlungsverkehr				
3. Ausgaben und Kaufen	(Handlungs-)Anforderungen in Alltagssituationen			
4. Haushalten				
5. Geld leihen und Schulden				
6. Vorsorge und Versicherungen				

Abbildung 2: Grundstruktur des Kompetenzmodells Finanzielle Grundbildung (Mania und Tröster 2015b, 52).

Fast in allen Domänen und Subdomänen gibt es Überschneidungen und Anlehnungen zur ökonomischen Grundbildung und zur Verbraucherbildung, so insbesondere in der Domäne „Ausgaben und Kaufen“. Hier werden in der Subdomäne „Einkaufen“ unter anderem Widerrufs-, Garantie- und Rückgaberechte thematisiert. In der Subdomäne „Angebote“ (siehe Abb. 3) geht es

im Kontext des Verbraucherschutzes um Qualitätskriterien von Produkten und deren Vergleichbarkeit, Verkaufsstrategien, Marketingtricks und Kundenfallen; in der Subdomäne „Ausgaben“ werden Kriterien für einen nachhaltigen und bewussten Konsum berücksichtigt.

Kompetenzdomänen finanzieller Grundbildung	Subdomänen	[Handlungs-]Anforderungen in Alltagssituationen				
		Wissen		Lesen	Schreiben	Rechnen
		Was	Wie			
1. Einnahmen						
2. Geld und Zahlungsverkehr		Preise, Eigenschaften und Qualitätskriterien von Produkten und Leistungen als Grundlage für einen Vergleich; Verkaufsstrategien; Marketingtricks und Kundenfallen; Rabatkarten, Gutscheine, Sonderangebote		Angebotsbeschreibung; Werbematerialien; Testergebnisse	Preise vergleichen	
3. Ausgaben und Kaufen	Angebote					
4. Haushalten						
5. Geld leihen und Schulden		Angebote einholen bzw. vergleichen (Menge, Größe, Gewicht, Qualitätskriterien u.a.); Anbieter vergleichen, bewerten und ggf. wechseln		Schriftverkehr (z.B. mit Leistungserbringern zwecks Angebotseinholung)		
6. Vorsorge und Versicherungen						

Abbildung 3: Das Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung am Beispiel der Subdomäne „Angebote“ (Mania und Tröster 2015c, o8-5).

Die Förderung dieser Handlungskompetenzen bedeutet im Sinne einer sozioökonomischen Bildung die Stärkung der Orientierungs-, Urteils- und Handlungsfähigkeit der Konsumierenden, die vor dem Hintergrund unübersichtlicher und fragmentierter Konsumwelten zu einer Herausforderung wird. Im Alltag gilt es ständig, Entscheidungsmöglichkeiten abzuwägen und zu bewerten, beispielsweise bei der Wahl von Verkehrsmitteln, der Gestaltung persönlicher Einkäufe, der Wohnungssuche bis hin zur Geldanlage oder Altersvorsorge (vgl. Fridrich 2018).

Die im Kompetenzmodell formulierten Handlungsanforderungen geben mögliche Lernziele und -inhalte für Angebote im Bereich der Finanziellen Grundbildung vor. So kann das Modell in der Programm- und Angebotsplanung als Analyseinstrument, als Fortbildungsinhalt, als didaktische Grundlage und als Reflexionsinstrument eingesetzt werden. Es können neue Angebote entwickelt,

aber auch Angebote konzipiert werden, die an bestehende (Grund-)bildungsangebote anknüpfen (Mania und Tröster 2015c).

Lernangebote in der ökonomischen und auch in der Finanziellen Grundbildung haben das Ziel, notwendige Basiskompetenzen zu vermitteln, die eine Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe und Empowerment darstellen. Neben der Beschäftigungsfähigkeit stehen dabei immer auch Ziele wie Stärkung der Autonomie, Selbstbestimmung, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl im Fokus. Grundbildungsangebote in beiden Bereichen stehen jedoch oft vor dem Hindernis der schwierigen Erreichbarkeit der Zielgruppe. Diese Erreichbarkeit kann durch lebenswelt- und alltagsnahe Lernangebote und einen niedrigschwelligen Zugang erhöht werden. Außerdem kann die Erreichbarkeit durch eine aktive Adressatenansprache – direkt oder über Multiplikatorinnen oder Multiplikatoren – gefördert werden (vgl. Mania 2018). Wie dies gelingen kann, wird in dem folgenden Kapitel am Beispiel der Finanziellen Grundbildung aufgezeigt.

4 Finanzielle Grundbildung und Verbraucherbildung: Ansprache und Sensibilisierung

Im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung ist die Idee der direkten Ansprache potenzieller Grundbildungsadressatinnen und -adressaten nicht neu und findet sich in den Konzepten der aufsuchenden Bildungsarbeit wieder. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren übernehmen als Schlüssel- und Vertrauenspersonen eine „Brückenfunktion“ zwischen den potenziellen Lernenden und der organisierten Weiterbildung und können so neue Zugänge zu Bildungsangeboten schaffen (Bremer, Kleemann-Göhring und Wagner 2015). Auf die Bedeutung des mitwissenden Umfelds (Buddeberg 2015) und des beruflichen Umfelds von funktionalen Analphabetinnen und Analphabeten (Ehmig, Heymann und Seelmann 2015) verweisen auch aktuelle Studien und Forschungsarbeiten. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren können Personen

sein, die aufgrund ihrer beruflichen Eingebundenheit Kontakt zu potenziellen Lernenden haben. Für den Bereich der Finanziellen Grundbildung sind dies Fachkräfte, die sich in ihrer beruflichen Funktion mit Themen wie Geld, Finanzen und Haushalten beschäftigen und im Kontext unterschiedlicher kritischer Lebensereignisse, wie Arbeitsplatzverlust, Überschuldung oder Familiengründung, Unterstützungs- und Beratungsleistungen anbieten (Tröster, Mania und Bowien-Jansen 2018). Dies sind beispielsweise Mitarbeitende der Schuldner- und Sozialberatung, der Jobcenter und Arbeitsagenturen, der Betriebe und Personalverwaltung, der Schulen, Kitas und Familienzentren, der Sparkassen und Banken und der Verbraucherberatung/-bildung, aber auch Lehrende in Schulen und Berufsschulen sowie Lehrende und Programmplanende in der Erwachsenenbildung (Tröster, Mania und Bowien-Jansen 2018).

Ein Ziel in den Projekten CurVe und CurVe II ist es, Multiplikatorinnen und Multiplikatoren für die Aufgaben und die Rollen als Schlüssel- und Vertrauenspersonen zu sensibilisieren (Schwarz, Christiani und Tröster 2015; Tröster, Bowien-Jansen und Mania 2019). Es gilt, sie zu befähigen, den Lebens- und Alltagskontext der Ratsuchenden, Klientinnen und Klienten, Lernenden sowie Kundinnen und Kunden ganzheitlich zu erfassen, um einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung zu erkennen, sensibel anzusprechen und im Dialog geeignete Lösungsmöglichkeiten zu finden.

Bei der Konzeption und Durchführung der Sensibilisierungsworkshops ist es ein wichtiges Anliegen, Lernsituationen zu schaffen, die ein Erfahrungslernen ermöglichen, so wie es John Dewey Anfang des 20. Jahrhunderts in der Laboratory School in Chicago forderte. Nach seiner Theorie des Pragmatismus ist jede kommunikative Interaktion ein bildender Prozess, in dem die eigenen Erfahrungen durch die Anteilnahme an den Erfahrungen anderer erweitert, reflektiert und formuliert werden. Um einen solchen – auch interdisziplinären – Erfahrungsaustausch zu gewährleisten, ist in den CurVe-II-Sensibilisierungsworkshops eine explizit heterogene Zusammensetzung der Teilnehmenden gewünscht (Tröster, Bowien-Jansen und Mania 2018, 2019). Diese heterogene Zusammensetzung kann zudem die Entstehung von bereichsübergreifenden Kooperationen und Netzwerken anregen (Tröster und Bowien-Jansen 2019). Inhaltlich folgt der Sensibilisierungsworkshop dem konzeptionellen Dreischritt „Bedarfe erkennen“, „Ansprachen“ und „Handeln“. Mit welchen Fragestellungen sich die einzelnen Phasen befassen, wird in der Abbildung 4 aufgezeigt.



 Erkennen	 Ansprechen	 Handeln
<p>Was ist (Finanzielle) Grundbildung? Wie ist ein Bedarf an (Finanzieller) Grundbildung erkennbar/wahrnehmbar? Wie können Situationen/Anlässe gestalten, die das Erkennen eines Bedarfs möglich machen?</p>	<p>Wie kann man Vertrauen zu den Betroffenen aufbauen? Wie kann der vermutete Bedarf an Finanzieller Grundbildung im Beratungskontext angesprochen werden? Wie können entsprechende Gesprächssituationen in meinen beruflichen Alltag eingebaut werden?</p>	<p>Wohin können betroffene Personen weitervermittelt werden? Welche interdisziplinären Kooperationen und Vernetzungen sind hilfreich? Wie kann ein Lernangebot zu Finanzieller Grundbildung geplant werden?</p>

Abbildung 4: Fragestellungen in den Phasen „Erkennen“, „Ansprechen“ und „Handeln“. Eigene Darstellung.

Die in CurVe II durchgeführten Sensibilisierungswshops wurden in Anlehnung an das CIPP-Modell (Stufflebeam 2002) und das Vier-Ebenen-Modell (D. L. Kirkpatrick und J. D. Kirkpatrick 2010; J. D. Kirkpatrick und W. Kayser Kirkpatrick 2016) evaluiert, wobei der Schwerpunkt auf der Prozess- und Produktevaluati-on (CIPP-Modell) lag. Nach dem Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick wurden in einer ersten Erhebungswelle direkt im Anschluss an die Veranstaltung die Ebenen der Zufriedenheit und des Lernerfolgs sowie in einer zweiten Erhebungswelle nach sechs Monaten der Transfer in die Praxis und den Berufsalltag erhoben. In beiden Erhebungen wurde ein Fragebogen sowohl mit standardisierten als auch offenen Fragen verwendet, sodass auch individuelle Rückmeldungen und Erfahrungen berücksichtigt werden konnten.

Insgesamt haben im Projekt CurVe II bundesweit acht Sensibilisierungswshops stattgefunden, an denen 166 Fachkräfte aus unterschiedlichen beruflichen Bereichen (siehe Abb. 5) teilgenommen haben. Die Durchführung der Sensibilisierungswshops wurde gemeinsam mit 29 Kooperationspartnern geleistet, die aufgrund ihrer guten Vernetzung vor Ort eine große Bandbreite an Multiplikatoren und Multiplikatorinnen ansprechen konnten.

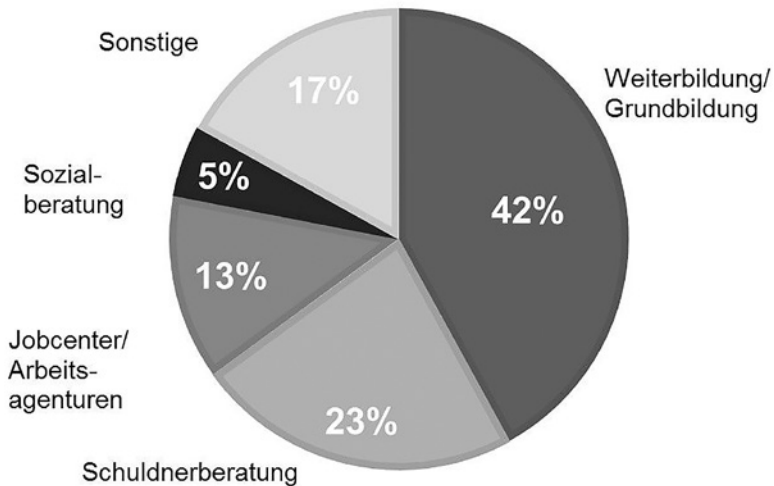


Abbildung 5: Berufliche Herkunft der Teilnehmenden in den CurVe-II-Sensibilisierungsworkshops. Eigene Darstellung.

Unter der Sparte „Sozialberatung“ sind Mitarbeitende aus der Migrationsberatung, Wohnungslosenberatung, Schwangerschaftsberatung und so weiter zusammengefasst und unter „Sonstiges“ Mitarbeitende der Verbraucherzentralen, Behindertenhilfe, Handwerkskammer, Verwaltung, Familienzentren und Kitas.

Die heterogene Zusammensetzung im CurVe-II-Sensibilisierungskonzept ist intendiert, um den Teilnehmenden eine multiperspektivische Betrachtung auf die Adressatinnen und Adressaten sowie mögliche Lösungswege zu gewähren. Außerdem können erste Schritte im Hinblick auf Kooperation und Vernetzung getan werden. Die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle, an der sich 154 Personen beteiligt haben, belegen, dass dies erfolgreich war. So haben 90 Prozent der Teilnehmenden aus den unterschiedlichen Fachbereichen die Unterstützung durch den interdisziplinären Austausch bestätigt. 80 Prozent der Teilnehmenden gaben an, dass ein kollegialer Austausch stattgefunden hat; 70 Prozent der Teilnehmenden konnten hilfreiche Kontakte knüpfen (siehe Abb. 6).

Bewertung der Heterogenität der Gruppe und des interdisziplinären Austauschs

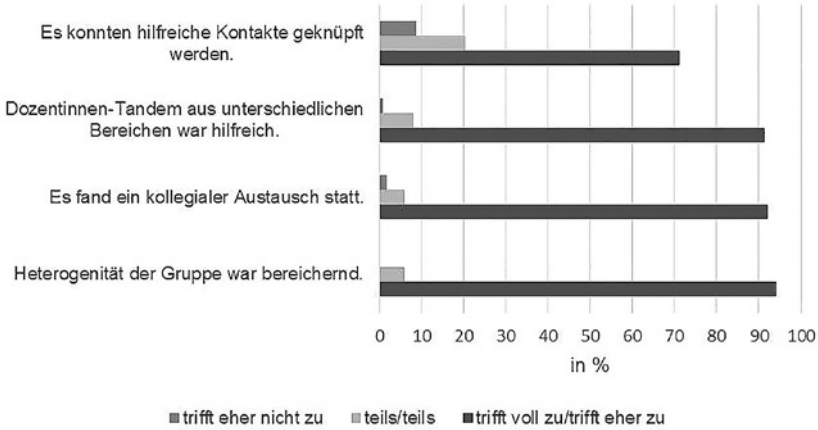


Abbildung 6: Bewertung der Heterogenität der Teilnehmendengruppen in den CurVe-II-Sensibilisierungswshops (vgl. Tröster, Mania und Bowien-Jansen 2018).

Bezogen auf die inhaltlichen Aspekte des Dreischritts „Bedarfe an Finanzieller Grundbildung zu erkennen, anzusprechen und zu handeln“ bestätigt eine deutliche Mehrheit der Fachkräfte (ca. 70 Prozent), dass sie für ihren Arbeitsalltag viel Nützliches erfahren haben und sich für die Rolle als „Brückenmensch“ gut vorbereitet fühlen. Über 70 Prozent der Teilnehmenden geben an, nun in der Lage zu sein, einen Bedarf an Finanzieller Grundbildung zu erkennen und anzusprechen; über 60 Prozent der Teilnehmenden wissen, an welche entsprechenden Stellen und Angebote sie ihre Klientinnen und Klienten, Kundinnen und Kunden, Ratsuchenden und Lernenden weitervermitteln können (siehe Abb. 7).

Ergebnis: Bedarfe erkennen, ansprechen, handeln

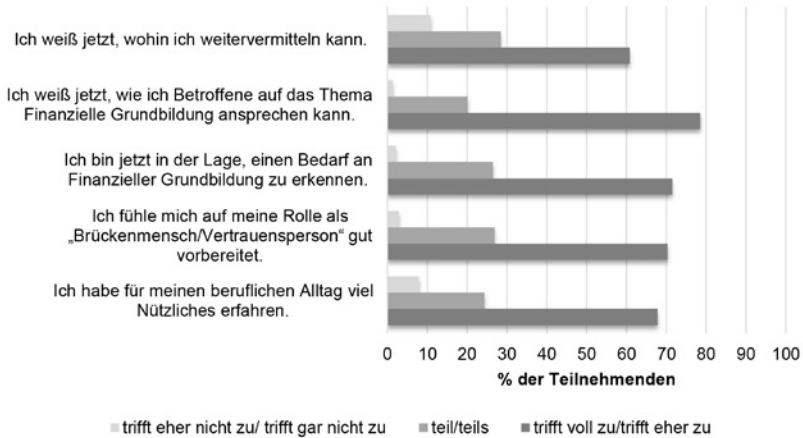


Abbildung 7: Evaluationsergebnisse zur Selbsteinschätzung des Gelernten im Hinblick auf den Dreischritt „Bedarfe erkennen, ansprechen und handeln“ in den CurVe-II-Sensibilisierungswrkshops (vgl. Tröster, Mania und Bowien-Jansen 2018).

Aus den offenen Antworten der zweiten Erhebungswelle lassen sich erste Transfermöglichkeiten des Gelernten in den beruflichen Alltag ableiten, wie das folgende Zitat zeigt:

„Es fällt nun leichter, das Thema beim Betroffenen in angemessener Vorsicht zu thematisieren. Ich habe das Thema allerdings auch zuvor bereits fast immer thematisieren können bei/mit den Betroffenen, habe nun aber das Gefühl, dass ich dies etwas „professioneller“ tun kann. Auch können wir das Thema nun nicht nur ansprechen, ich kann auch erste Anlaufstellen nennen oder grobe Hilfestellungen geben.“

5 Perspektiven

In diesem Beitrag wurden inhaltliche Schnittstellen zwischen der Finanziellen Grundbildung und der Verbraucherbildung dargestellt und mögliche erste Schritte im Hinblick auf Austausch und interdisziplinäre Zusammenarbeit aufgezeigt.

Es gilt, dieses Potenzial perspektivisch stärker zu nutzen. Bezogen auf die Erreichbarkeit von Grundbildungsadressatinnen und -adressaten können Zugänge über die Verbraucherbildung/-beratung neue Möglichkeiten der Ansprache bedeuten. Die Erfahrungen aus den Sensibilisierungsworkshops zeigen, dass durch das interdisziplinäre Vorgehen neue Multiplikatorinnen und Multiplikatoren gewonnen werden konnten. Weiterhin konnte der Themenbereich Finanzielle Grundbildung in weiteren Institutionen fest verankert werden, wie die Ergebnisse der zweiten Erhebung zum Transfer der Sensibilisierungsworkshops belegen. Im beruflichen Kontext haben viele Teilnehmende eine bereichsübergreifende Zusammenarbeit aufgenommen, sodass Kooperation und Vernetzung gestärkt werden konnten.

Zukünftig bieten sich sowohl für die Verbraucherbildung als auch für den Grundbildungsbereich aufgrund der inhaltlichen Überschneidungen und der zahlreichen Themenfelder vielfältige Möglichkeiten für die Entwicklung von aktuellen und attraktiven Lern- und Beratungsangeboten, die an neuen Lernorten im Sozialraum angesiedelt werden können. Gemeinsames Ziel im Sinne eines nachhaltigen Konsums kann sein, die Kritikfähigkeit der Individuen zu stärken und die gesellschaftliche Teilhabe zu fördern.

Bei der Entwicklung und Durchführung von Lernangeboten können perspektivisch das Curriculum Finanzielle Grundbildung und die CurVe-II-Fortbildungsangebote eine Orientierung und Unterstützung bieten. Die modulare und adaptive Ausrichtung des Curriculums schränkt die Vielfalt der Angebotsformate in der Praxis nicht ein und eröffnet unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten (Mania 2019). Im Rahmen der Fortbildung können die Lehrenden ihre pädagogische Rolle in den Angeboten reflektieren und einen Einblick in die entwickelten Materialien bekommen.

Literatur

- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) und KMK (Kultusministerkonferenz). 2016. *Grundsatzpapier zur Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung 2016-2026: Den funktionalen Alphabetismus in Deutschland verringern und das Grundbildungsniveau erhöhen*. https://www.alphadekade.de/files/01_Grundsatzpapier%20zur%20Nationalen%20Dekade%20Alphabetisierung%20und%20Grundbildung_final.pdf (Zugriff: 2. Mai 2019).
- Bremer, Helmut, Mark Kleemann-Göhring und Daniela Wagner. 2015. *Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für „Bildungsferne“: Ergebnisse, Erfahrungen und theoretische Einordnungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Praxisprojekten in NRW*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Buddeberg, Klaus. 2015. Beratung durch das persönliche Umfeld funktionaler Alphabetinnen und Analphabeten. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* – Report 38, Nr. 2: 213-226. doi:10.1007/s40955-015-0029-6.
- Ehmig, Simone C., Lukas Heymann und Carolin Seelmann. 2015. *Alphabetisierung und Grundbildung am Arbeitsplatz: Sichtweisen im beruflichen Umfeld und ihre Potenziale*. Mainz: Stiftung Lesen.
- Fridrich, Christian. 2018. Verankerung und Prinzipien der Verbraucherbildung im Rahmen einer umfassenden ökonomischen Bildung in Österreich: Leitlinien für ein Erlebniszentrum zum Thema „Konsum und Konsumieren“. In: *Multiperspektivische Verbraucherforschung: Ansätze und Perspektiven*, hg. von Sebastian Nessel, Nina Tröger, Christian Fridrich und Renate Hübner, 201-229. Wiesbaden: Springer VS.
- Gross, Peter. 1994. *Die Multioptionsgesellschaft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kirkpatrick, Donald L. und James D. Kirkpatrick. 2010. *Evaluating training programs: The four levels*. 3. Auflage. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, James D. und Wendy Kayser Kirkpatrick. 2016. *Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. Alexandria, VA: ATD Press.
- Mania, Ewelina. 2018. *Weiterbildungsbeteiligung bildungsferner Gruppen in sozialraumorientierter Forschungsperspektive*. 1. Auflage. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bielefeld: wbv.

- Mania, Ewelina. 2019 (i. E.). Curriculum für die (Finanzielle) Grundbildung: Anforderungen aus Praxisperspektive. *Der pädagogische Blick – Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen*, Nr. 1.
- Mania, Ewelina und Monika Tröster. 2014. Finanzielle Grundbildung: Ein Kompetenzmodell entsteht. *Hessische Blätter für Volksbildung*, Nr. 2: 136-145.
- Mania, Ewelina und Monika Tröster. 2015a. *Finanzielle Grundbildung: Programme und Angebote planen*. Bielefeld: Bertelsmann. <https://www.die-bonn.de/doks/2015-oekonomische-grundbildung-01.pdf>. (Zugriff: 2. Mai 2019).
- Mania, Ewelina und Monika Tröster. 2015b. Finanzielle Grundbildung: Konzepte, Förderdiagnostik und Angebote. In: *Literalitäts- und Grundlagenforschung*, hg. von Anke Grotlüschen und Diane Zimmer, 45-60. Münster: Waxmann.
- Mania, Ewelina und Monika Tröster. 2015c. Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung: Umgang mit Geld auf Basisbildungsniveau. *Magazin erwachsenenbildung.at*. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Nr. 25: 08-1-08-10. <http://erwachsenenbildung.at/magazin/15-25/meb15-25.pdf> (Zugriff: 2. Mai 2019).
- Nessel, Sebastian, Nina Tröger, Christian Fridrich und Renate Hübner. 2018. Dimensionen, Ansätze und Perspektiven einer multiperspektivischen Verbraucherforschung. In: *Multiperspektivische Verbraucherforschung*, hg. von Sebastian Nessel, Nina Tröger, Christian Fridrich und Renate Hübner, 15-51. Wiesbaden: Springer VS.
- Remmele, Bernd. 2016. Ökonomische Kompetenzen: Was sie umfassen und wie man sie misst. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung* 23, Nr. 1: 22-25.
- Remmele, Bernd, Günther Seeber, Sandra Speer und Friederike Stoller. 2013. *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene: Ansprüche, Kompetenzen, Grenzen*. Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag.
- Schlegel-Matthies, Kirsten. 2004. Verbraucherbildung im Forschungsprojekt REVIS: Grundlagen. *Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung* Band 2. Universität Paderborn.
- Schwarz, Sabine, Heike Christiani und Monika Tröster. 2015. *Finanzielle Grundbildung: Bedarfe erkennen und handeln*. Ein Workshop-Konzept zur Sensibilisierung von Fachkräften in Bildung, Beratung und Betreuung. <https://www.die-bonn.de/doks/2015-alphabetisierung-01.pdf> (Zugriff: 2. Mai 2019).

- Stufflebeam, Daniel L. 2002. The CIPP model for evaluation. In: *Evaluation models*, hg. von Daniel L. Stufflebeam, George F. Madaus und Thomas Kellaghan, 290-317. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Tröster, Monika und Beate Bowien-Jansen. 2019 (i. E.). Finanzielle Grundbildung: Kooperationen und Netzwerke. In: *Sensibel für Finanzielle Grundbildung. Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen*, hg. von Monika Tröster und Beate Bowien-Jansen. Bielefeld: wbv media.
- Tröster, Monika, Beate Bowien-Jansen und Ewelina Mania. 2018. Zugang über Multiplikatorinnen und Multiplikatoren als Strategie der Teilnehmendengewinnung. *ALFA-Forum*, Nr. 93: 37-41.
- Tröster, Monika und Beate Bowien-Jansen. 2019 (i. E.). Finanzielle Grundbildung braucht Multiplikatoren. In: *Sensibel für Finanzielle Grundbildung. Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen*, hg. von Monika Tröster und Beate Bowien-Jansen. Bielefeld: wbv media.
- Tröster, Monika, Ewelina Mania und Beate Bowien-Jansen. 2018. MultiplikatorInnen als TüröffnerInnen zu Angeboten der Grund-/Basisbildung. Erste Erfahrungen mit Sensibilisierungsworkshops. *Magazin erwachsenenbildung.at*. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Nr. 34: 08-2-08-10.
- Tröster, Monika und Josef Schrader. 2016. Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte, Perspektiven. In: *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*, hg. von Cordula Löffler und Jens Korfkamp, 42-58. Münster: Waxmann.
- Weber, Birgit, Iris van Eik und Petra Maier. 2013. Ökonomische Grundbildung für Erwachsene: Bedeutung, Forschungsstand, Desiderate. In: *Ökonomische Grundbildung für Erwachsene: Ansprüche und Grenzen, Zielgruppen, Akteure und Angebote – Ergebnisse einer Forschungswerkstatt*, hg. von Birgit Weber, Iris van Eik und Petra Maier, 9-40. Bielefeld: Bertelsmann.

Über die Autorinnen

Monika Tröster ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Programme und Beteiligung im Forschungs- und Entwicklungszentrum des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) in Bonn. Sie ist Projektkoordinatorin des Projekts „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“.

Webseite: https://www.die-bonn.de/institut/mitarbeitende/mitarbeiter.aspx?per_id=72.

Beate Bowien-Jansen ist wissenschaftliche Assistentin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) in Bonn in der Abteilung Programme im Projekt „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“.

Webseite: https://www.die-bonn.de/institut/mitarbeitende/mitarbeiter.aspx?per_id=5464.

Dr. Ewelina Mania ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) in Bonn in der Abteilung Programme und Beteiligung im Projekt „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“.

Webseite: https://www.die-bonn.de/institut/mitarbeitende/mitarbeiter.aspx?per_id=2266.