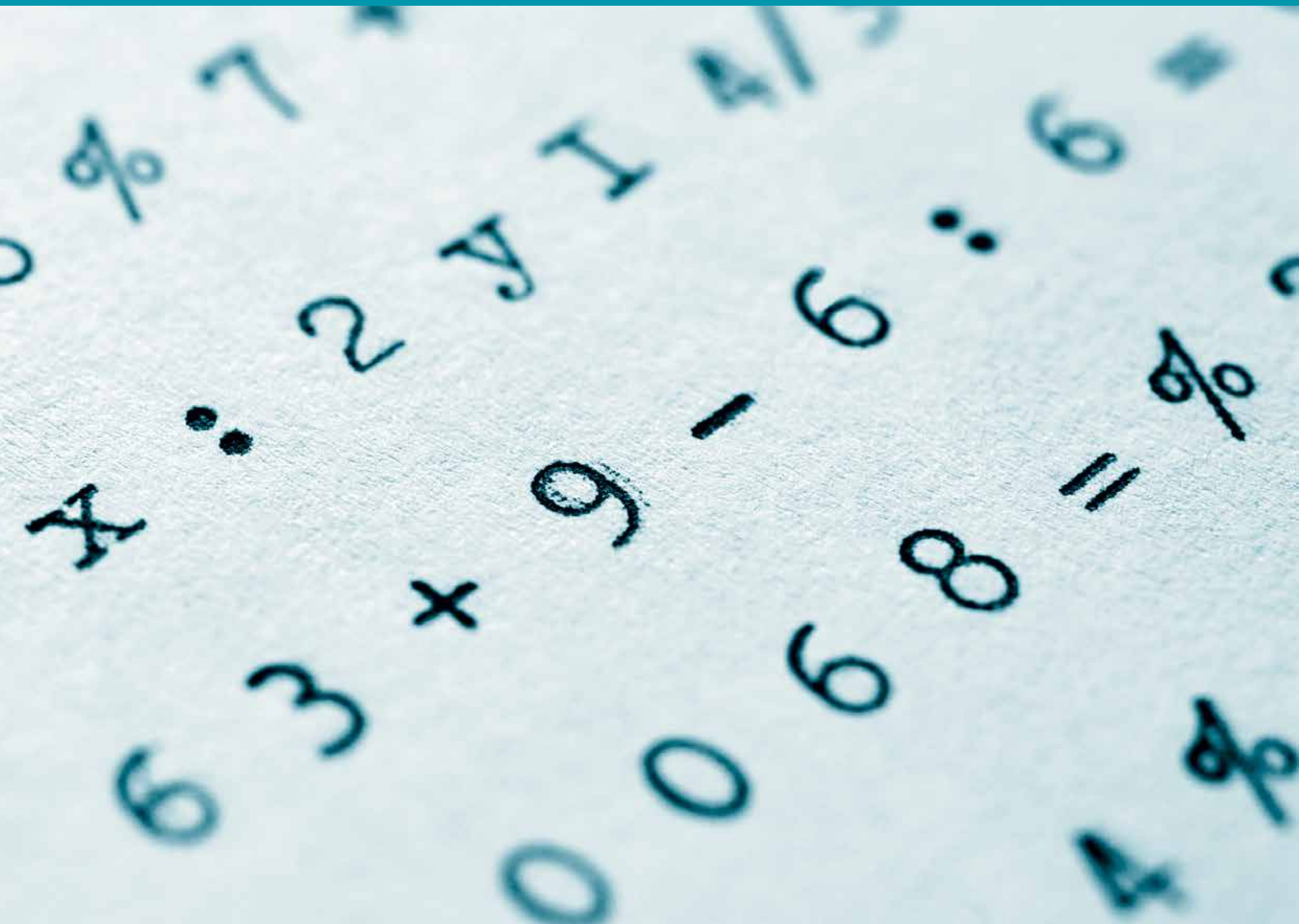
Beilage INFO Spezial

PISA-Studie 2018 – Die finanzielle Grundbildung der 15-Jährigen an den deutschsprachigen Schulen Südtirols

AUTONOME PROVINZ BOZEN - SÜDTIROL
Deutsche Bildungsdirektion

PROVINCIA AUTONOMA DI BOLZANO - ALTO ADIGE
Direzione Istruzione e Formazione tedesca

Thema



PISA-Studie 2018

Die finanzielle Grundbildung der Fünfzehnjährigen

Der Allgemeinbildung in den Bereichen Wirtschaft und Finanzen kommt eine immer größere Bedeutung zu – darin sind sich viele Industriestaaten und Schwellenländer einig. Seit 2012 überprüft die PISA-Studie, wie es um diese Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern bestellt ist.

Die finanzielle Grundbildung (Financial Literacy) ist in der PISA-Studie – neben den drei obligatorischen Domänen Lesekompetenz, Mathematikkompetenz und naturwissenschaftliche Kompetenz – eine Domäne, die von den teilnehmenden Ländern optional wählbar ist. Sie wird von der OECD seit 2012 als Teil der PISA-Studie angeboten. Ein zentraler Grund für die Entwicklung dieses Testteils war die in Zusammenhang mit der weltweiten Finanzkrise im Jahr 2008 gewonnene Erkenntnis, dass die Bevölkerung Zusammenhänge in der Wirtschaft und im Finanzwesen häufig nicht erfassen kann und die Kenntnisse und Kompetenzen von Jugendlichen und Erwachsenen in beiden Sektoren gefördert werden sollten.[1]

Teilnehmende Länder

Während im Jahr 2018 an den Studiendomänen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften 79 Staaten teilgenommen haben, beteiligten sich am Zusatzmodul zur finanziellen Grundbildung nur 20 Länder. 13 davon sind Mitgliedsstaaten der OECD (Australien, Chile, Estland, Finnland, Italien, Kanada, Lettland, Litauen, Polen, Portugal, Slowakische Republik, Spanien und die Vereinigten Staaten), 7 sind Partnerländer der OECD (Brasilien, Bulgarien, Georgien, Indonesien, Peru, Russische Föderation und Serbien).[2]

Die Stichprobe in Italien und Südtirol

Italien nimmt seit 2012 regelmäßig am Testteil zur Überprüfung der finanziellen Grundbildung der Jugendlichen teil. Um repräsentative Daten zu erhalten, hat im Jahr 2018 in Italien eine Stichprobe von insgesamt 9122 Fünfzehnjährigen die Aufgaben in dieser Domäne gelöst. Die Stichprobe war so konzipiert, dass sie auch die vom INVALSI (Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e formazione) bei den nationalen Kompetenztests etablierte Gliederung des italienischen Staatsgebietes in fünf Makroregionen abbildete. Darüber hinaus haben sich auch die Regionen Toskana und Sardinien sowie die Provinzen Trient und Bozen am Modul zur finanziellen Grundbildung beteiligt.[3] In Südtirol haben insgesamt 1195 fünfzehnjährige Schülerinnen und Schüler am Modul teilgenommen. Von diesen besuchten 820 deutschsprachige Schulen, 316 italienischsprachige Schulen und 59 Schulen in den ladinischen Ortschaften.

Definition der finanziellen Grundbildung (Financial Literacy)

Grundlegend für die Entwicklung des Testansatzes für die finanzielle Grundbildung war die Definition der Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen, über die Jugendliche im Alter von 15 Jahren verfügen sollen. In Anlehnung an eine bereits bestehende Definition für die finanzielle Kompetenz von Erwachsenen legte die OECD eine zweiteilige Formulierung fest:

„Finanzielle Grundbildung ist die Kenntnis und das Verständnis von finanziellen Konzepten und Risiken sowie die Fähigkeit, Motivation und das Vertrauen, dieses Wissen und Verständnis anzuwenden, um wirksame Entscheidungen in einer Reihe von Finanzkontexten zu treffen, damit das finanzielle Wohlergehen des Einzelnen und der Gesellschaft verbessert und die Teilnahme am Wirtschaftsleben ermöglicht wird.“[4]

[1] OECD (2009): Financial Literacy and Consumer Protection: Overlooked Aspects of the Crisis, OECD Publishing. Paris, S. 7–10.
[2] OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 26, 52.
[3] INVALSI (2020): OCSE PISA 2018. Financial literacy. I risultati degli studenti italiani. Rapporto nazionale. Roma, S. 19.
[4] OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 43.

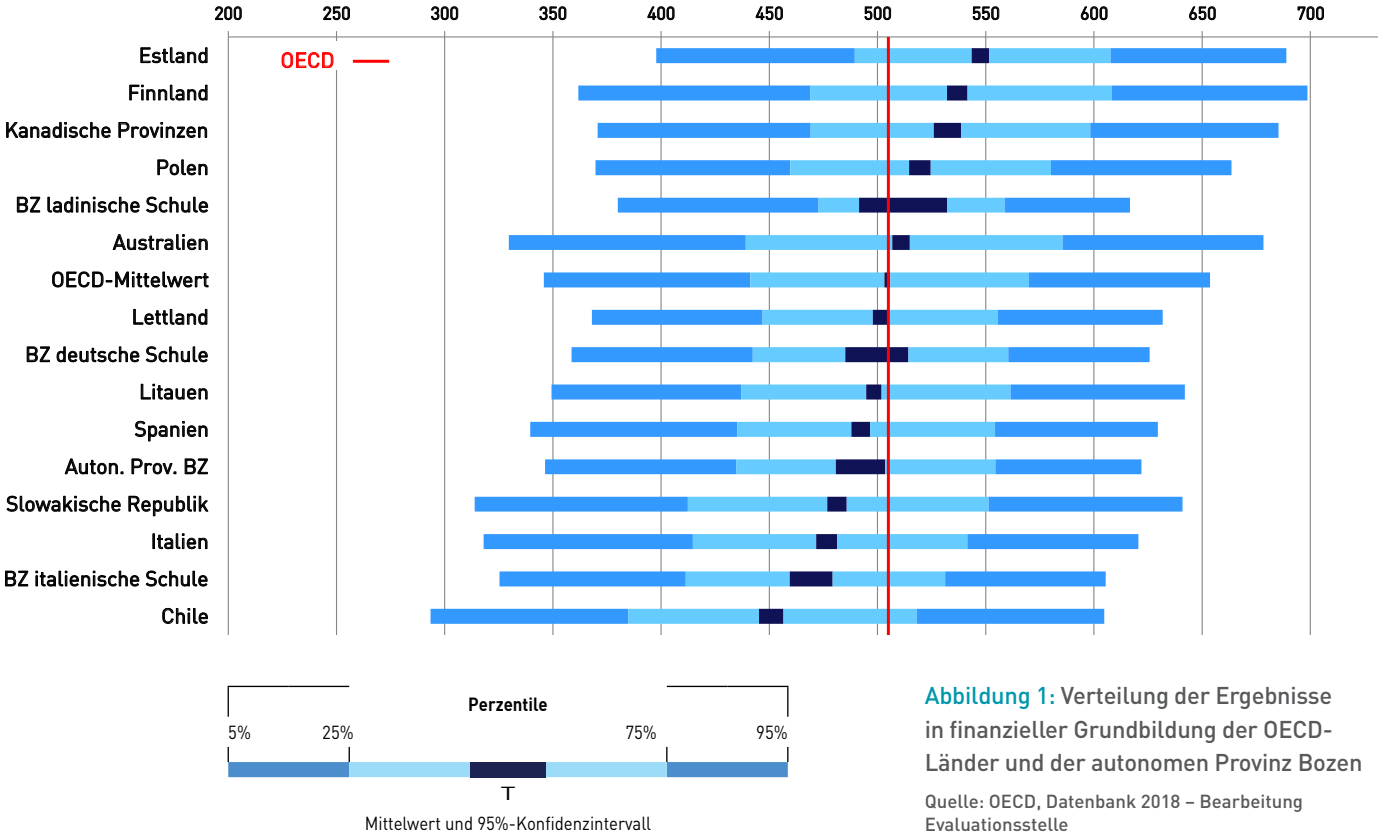


Abbildung 1: Verteilung der Ergebnisse in finanzieller Grundbildung der OECD-Länder und der autonomen Provinz Bozen

Quelle: OECD, Datenbank 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

Diese Definition bezieht sich im ersten Teil auf die Denk- und Verhaltensweisen, die die finanzielle Grundbildung kennzeichnen. Im zweiten Teil weist sie auf die Bedeutung der Entwicklung finanzieller Allgemeinbildung hin. Analog zu den Domänen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften wird unter finanzieller Grundbildung nicht der Grad an Abrufbarkeit von spezifischem Wissen im Wirtschafts- und Finanzsektor verstanden, sondern die Fähigkeit, Frage- und Problemstellungen aus dem Alltag aufzugreifen, zu bearbeiten und zu lösen.[5]

Die Bedeutung der finanziellen Grundbildung

Eine Vielzahl von Industriestaaten und Schwellenländern stimmen darin überein, dass die finanzielle Grundbildung für Jugendliche und Erwachsene von immer größerer Bedeutung wird.[6] Aus diesem Grund nehmen es viele Länder auch als einen Auftrag wahr, die Allgemeinbildung der Bevölkerung in den Bereichen Wirtschaft und Finanzen durch nationale Strategien für finanzielle Bildung zu fördern.[7] Um die finanzielle Allgemeinbildung zukünftiger Generationen gezielt zu verbessern, werden in vielen Staaten auch spezifische Fördermaßnahmen für Kinder und Jugendliche angeboten. Nicht außer Acht gelassen werden darf zudem, dass auch die Schule einen Beitrag zu diesem Kompetenzerwerb leistet. In verschiedenen Unterrichtsfächern, aber auch im fächerübergreifenden Lernbereich und in Zusammenhang mit dem Erwerb übergreifender Kompetenzen finden Inhalte aus Wirtschaft und Finanzwelt ebenso Eingang in die schulische Auseinandersetzung wie Themen und Fragestellungen rund ums Geld aus dem Alltag der Heranwachsenden. Darüber hinaus hat Italien 2019 per Gesetz den Lernbereich der „Gesellschaftlichen Bildung" eingeführt, der die Erarbeitung von Inhalten in den Bereichen Wirtschaft und Finanzen vorsieht. Dies kann als ein weiterer Baustein in der nationalen Strategie zur Förderung der finanziellen Grundbildung angesehen werden.

Rahmenkonzept der finanziellen Grundbildung

Das Rahmenkonzept für die Messung der finanziellen Grundbildung bei Jugendlichen wurde von der OECD für die erste Testaustragung im Jahr 2012 entwickelt.[8] In den folgenden Studienausgaben von 2015 und 2018 wurden sowohl das Rahmenkonzept als auch die Definition der finanziellen Grundbildung beibehalten.[9]

[5] OECD (2019): PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 128.
[6] OECD/INFE (2015): National Strategies for Financial Education: OECD/INFE Policy Handbook, OECD. Paris, S. 12.
[7] OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 37–42 und OECD/INFE (2012): High-Level Principles on National Strategies for Financial Education, OECD. Paris.
[8] OECD (2013): PISA 2012 Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy, OECD Publishing. S. 139–165.
[9] OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing, Paris, S. 42.

Land	Mittelwert	S.E.
Estland	547	2,0
Finnland	537	2,4
Kanadische Provinzen	532	3,2
Polen	520	2,5
BZ ladinische Schule	512	10,4
Australien	511	2,1
OECD-Mittelwert	505	0,7
Lettland	501	1,8
BZ deutsche Schule	500	7,4
Litauen	498	1,8
Spanien	492	2,2
Auton. Prov. BZ	492	5,8
Slowakische Republik	481	2,3
Italien	476	2,5
BZ italienische Schule	469	5,1
Chile	451	2,9

Statistisch signifikant über dem OECD-Durchschnitt

Nicht signifikante Differenz zum OECD-Durchschnitt

Statistisch signifikant unter dem OECD-Durchschnitt

Tabelle 1: Vergleich Mittelwerte finanzielle Grundbildung

Quelle: OECD, Datenbank 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

Im Jahr 2015 hat die OECD/INFE (International Network on Financial Education) in Anlehnung an das Rahmenkonzept die Kernkompetenzen für die finanzielle Bildung von Jugendlichen definiert.[10] Die finanzielle Grundbildung wird dabei in die drei Bereiche Inhalte, Prozesse und Kontexte aufgeschlüsselt.

In den vier Kategorien der **Inhalte** werden das Wissen und das Verständnis in den Bereichen „Geld und Transaktionen", „Planung und Verwaltung von Finanzen", „Risiko und Ertrag" sowie „Finanzlandschaft" überprüft.

Bei den **Prozess**-Kategorien handelt es sich um kognitive Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in den Bereichen „Identifizieren von Finanzinformation", „Analyse von Information in einem finanziellen Kontext", „Bewerten von Finanzfragen" und „Anwenden von Finanzwissen und -verständnis".

Die Fragestellungen im PISA-Test zur finanziellen Grundbildung werden in vier verschiedenen **Kontexten** angesiedelt, die aus der Lebenswelt der Jugendlichen stammen. Dabei handelt es sich um einen individuellen und gesellschaftlichen Kontext sowie um die Aspekte „Bildung und Arbeit" sowie „Zuhause und Familie".[11]

Die Testdurchführung

Die Domäne der finanziellen Grundbildung wurde bei der PISA-Edition 2018 in Form eines computerbasierten Tests überprüft. Für die Bearbeitung der Testfragen hatten die Schülerinnen und Schüler eine Stunde Zeit. Im Rahmen des Tests wurde ihnen eine Auswahl an Fragen aus einem umfangreichen Fragen-Pool vorgelegt. Eingesetzt wurden dabei zu zwei Dritteln Testaufgaben, die bereits bei den beiden vorhergehenden Testeditionen in den Jahren 2012 und 2015 zum Einsatz kamen. Auf diese Weise wird die Vergleichbarkeit der Ergebnisse zwischen den verschiedenen Ausgaben der PISA-Studie gewährleistet.[12] Die Testaufgaben waren inhaltlich auf das Rahmenkonzept für die finanzielle Grundbildung ausgerichtet, sie standen in Bezug zu den vier definierten kognitiven Prozessen und waren in den vier oben aufgezeigten Kontexten angesiedelt. Neben der Lösung der Testfragen füllten die an dieser Studiendomäne teilnehmenden Schülerinnen und Schüler auch einen Zusatzfragebogen aus. Er liefert unter anderem Informationen zu ihren Einstellungen zum Finanzsektor, zu ihren Verhaltensweisen im Umgang mit Geld sowie zu den von ihnen genutzten Informationsquellen

[10] OECD (2015): OECD/INFE Core Competencies Framework on Financial Literacy for Youth, OECD. Paris.
[11] OECD (2019): PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 130–150.
[12] OECD (2019): PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, OECD Publishing. Paris, S. 152–153.

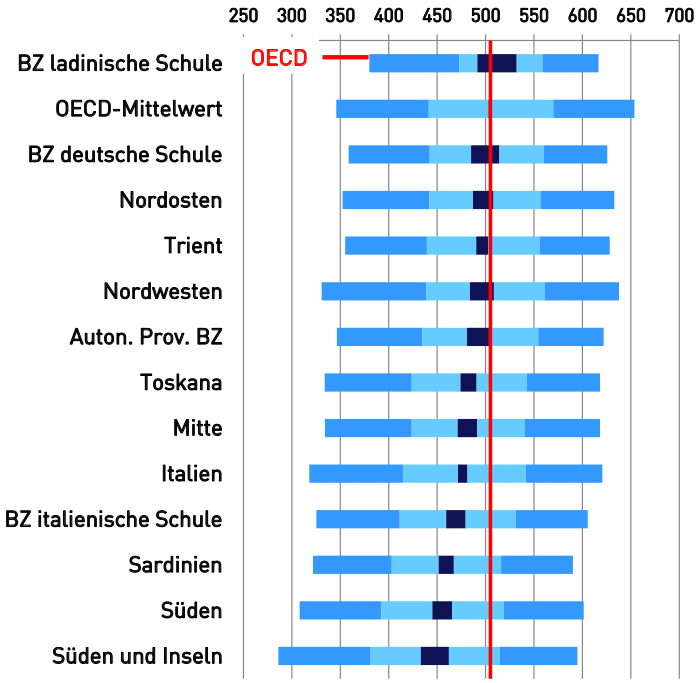


Abbildung 2: Verteilung der Ergebnisse der Makroregionen, Regionen und Provinzen in finanzieller Grundbildung

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

in Zusammenhang mit Wirtschafts- und Finanzfragen.[13]

Ergebnisse im internationalen Vergleich

Zunächst ist es interessant, die lokalen Ergebnisse zur finanziellen Grundbildung im internationalen Kontext zu betrachten (siehe Abbildung 1, S. 4). Den klassischen Referenzwert stellt dabei das durchschnittliche Ergebnis aller an der Studie teilnehmenden Länder von 505 Punkten (Standardfehler S.E. 0,7) dar, das im Schaubild mit der senkrechten roten Linie gekennzeichnet ist. Die Resultate der Fünfzehnjährigen in den deutschsprachigen Schulen Südtirols liegen mit 500 Punkten (S.E. 7,4) unter dem OECD-Mittel, wobei dieser Unterschied keine statistische Signifikanz aufweist. Im Ländervergleich ist das durchschnittliche Kompetenzniveau der heimischen, deutschsprachigen Schülerschaft im Mittelfeld anzusiedeln. Während die Jugendlichen aus Estland (547 Punkte, S.E. 2,0), Finnland (537, S.E. 2,4), den sieben kanadischen Provinzen[14] (532 Punkte, S.E. 3,2) und Polen (520 Punkte, S.E. 2,5) statistisch signifikant höhere Ergebnisse als jene der deutschsprachigen Schulen der Provinz Bozen erzielen, liegen die Kompetenzen der gesamtitalienischen (476 Punkte, S.E. 2,5) und chilenischen (451 Punkte, S.E. 2,9) Schülerschaft signifikant darunter. Australien, Lettland, Litauen, Spanien und die Slowakische Republik bewegen sich hingegen in derselben Bandbreite wie die deutschsprachigen Schulen Südtirols.[15] Von den OECD-Ländern sind die Niederlande mit 558 Punkten (S.E. 2,6) im Schaubild nicht gelistet, da die leistungsschwächere Schülergruppe in deren nationaler Stichprobe unterrepräsentiert war und die Ergebnisse somit nicht mit den übrigen Teilnehmerländern vergleichbar sind.[16] Auch die Vereinigten Staaten von Amerika (506 Punkte, S.E. 3,3) und Portugal (505 Punkte, S.E. 2,4) wurden nicht in die Darstellung miteingebunden. Obwohl ihre Daten nicht die technischen Standards von PISA 2018 erfüllen, wurden sie trotzdem als weitgehend vergleichbar akzeptiert[17] (siehe Abbildung 1, S. 4 und Tabelle 1, S. 5).

Ergebnisse im gesamtstaatlichen Vergleich

Analysiert man die Ergebnisse auf gesamtstaatlicher Ebene, lässt sich – wie bei den Hauptdomänen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften – in Bezug auf die Makroregionen auch bei der finanziellen Grundbildung ein Nord-Süd-Gefälle beobachten (siehe Abbildung 2). Sowohl der Nordosten (498 Punkte, S.E. 5,4) als auch der Nordwesten (496 Punkte, S.E. 3,1) liegen statistisch gesehen im Bereich des OECD-Mittels und unterscheiden sich auch nicht signifikant von der Mitte Italiens (481 Punkte, S.E. 5,1). Die letztgenannte Makroregion hingegen weist bereits relevante Unterschiede zum OECD-Durchschnitt auf, allerdings nicht zum gesamtstaatlichen Mittel (476 Punkte, S.E. 2,5). Sowohl Sardinien (459 Punkte, S.E. 4,0), der Süden (455

[13] OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 43–46.
[14] British Columbia, Manitoba, New Brunswick, Newfoundland und Labrador, Nova Scotia, Ontario und Prince Edward Island.
[15] Der kompakteren Darstellung halber wurde auf die Darstellung der Daten der folgenden OECD-Partnerländer verzichtet: Russland, Serbien, Bulgarien, Brasilien, Peru, Georgien, Indonesien.
[16] Vgl. OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 23, S. 67.
[17] Vgl. OECD (2020). PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 23, S. 162.

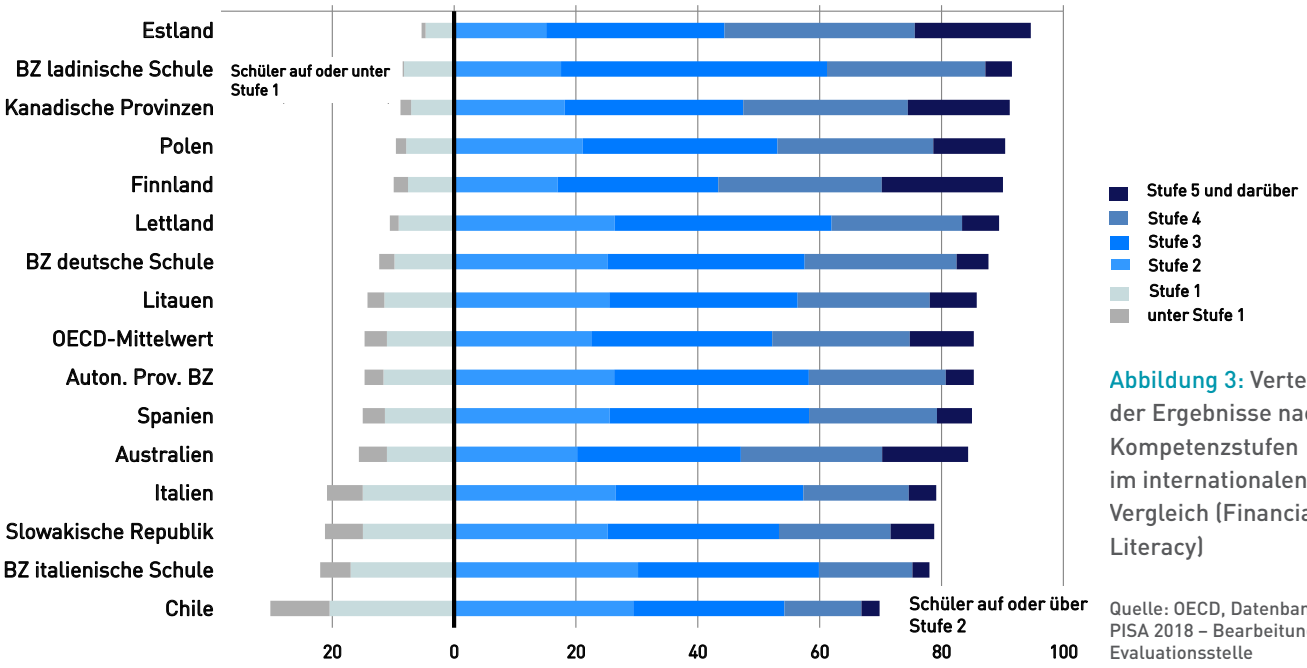


Abbildung 3: Verteilung der Ergebnisse nach Kompetenzstufen im internationalen Vergleich (Financial Literacy)

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

Punkte, S.E. 5,2) als auch der Süden mit Inseln (488 Punkte, S.E. 7,4) bleiben unter dem nationalen Vergleichswert. Innerhalb Südtirols erzielen die Schülerinnen und Schüler der ladinischen Ortschaften mit durchschnittlich 512 Punkten (S.E. 10,4) das höchste Ergebnis. Die Jugendlichen der deutschsprachigen Schulen erreichen ein durchschnittliches Ergebnis von 500 Punkten (S.E. 7,4): Beide Bildungssegmente, die – miteinander verglichen – keine relevanten Unterschiede aufweisen, bewegen sich statistisch gesehen im Bereich des OECD-Mittelwertes, während die italienischsprachigen Schulen Südtirols mit 469 Punkten (S.E. 5,1) signifikant darunter liegen (siehe Abbildung 2, S. 6).

Verteilung der Ergebnisse nach Kompetenzstufen

Über die reinen Durchschnittswerte hinaus gilt es zu analysieren, wie die Ergebnisse der Jugendlichen auf die fünf Kompetenzstufen[18] der finanziellen Grundbildung verteilt sind. Die Reihenfolge der Länder in Abbildung 3 resultiert aus der Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die ein Ergebnis unter der Stufe 2 aufweisen. Dies hat zur Folge, dass sich die Positionierung mancher Länder und Volkswirtschaften im Vergleich zu den vorhergehenden Abbildungen verändert, was beispielsweise anhand der Daten Australiens evident wird: Obwohl das Land in Abbildung 1 (S. 4) im Nationenvergleich Rang fünf belegt, rutscht es hier auf die achte Position, wenngleich 14,1 % der Schülerinnen und Schüler die höchste Kompetenzstufe erreichen. Im Vergleich dazu sind dies in Estland 19 %, in den kanadischen Provinzen 16,7 %, in Polen 11,8 % und in Finnland 19,9 %. Diese Form der Gegenüberstellung ist auch innerhalb der drei Bildungssegmente Südtirols interessant: Obwohl die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler in den ladinischen Ortschaften in Abbildung 3 höher gereiht sind als jene der deutschsprachigen Schulen, weisen letztere mit 5,2 % einen höheren prozentuellen Anteil an Jugendlichen auf, die ein Ergebnis erzielen, das in der fünften Kompetenzstufe anzusiedeln ist. In den Schulen der ladinischen Ortschaften sind dies 4,4 % der Schülerinnen und Schüler, in den italienischsprachigen Schulen Südtirols 2,8 % (siehe Abbildung 3).

Verteilung der Ergebnisse nach Herkunft und nach Kompetenzstufen

Die Zuordnung der Jugendlichen nach ihrem Herkunftsstatus ermöglicht innerhalb der Schülerpopulation eine differenziertere Betrachtung der Ergebnisse. Neben den Resultaten der Schülerinnen und Schülern ohne Migrationshintergrund kann aus den Daten entnommen werden, wie die Leistungen der Jugendlichen aus Familien neuer Mitbürger und Mitbürgerinnen der ersten und zweiten Generation ausfallen. Abbildung 4 (S. 8) veranschaulicht die Ergebnisse dieser drei Gruppen, indem jeweils eine Zuordnung zu den fünf Kompetenzstufen vorgenommen

[18] Vgl. OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?, PISA, OECD Publishing. Paris, S. 54

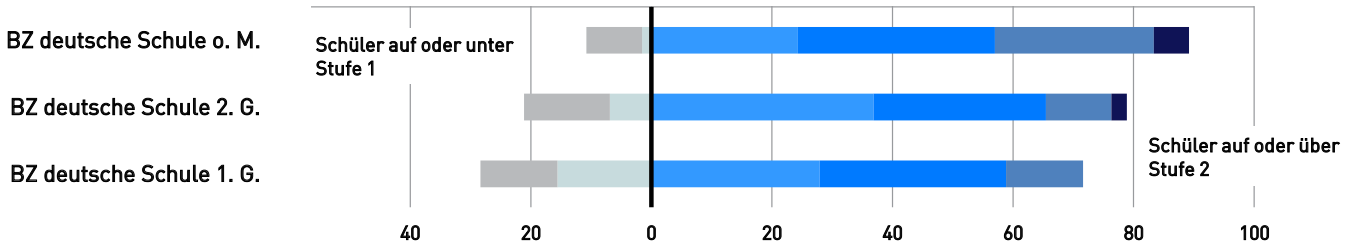


Abbildung 4: Verteilung der Ergebnisse nach Herkunft und nach Kompetenzstufen (finanzielle Grundbildung)

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

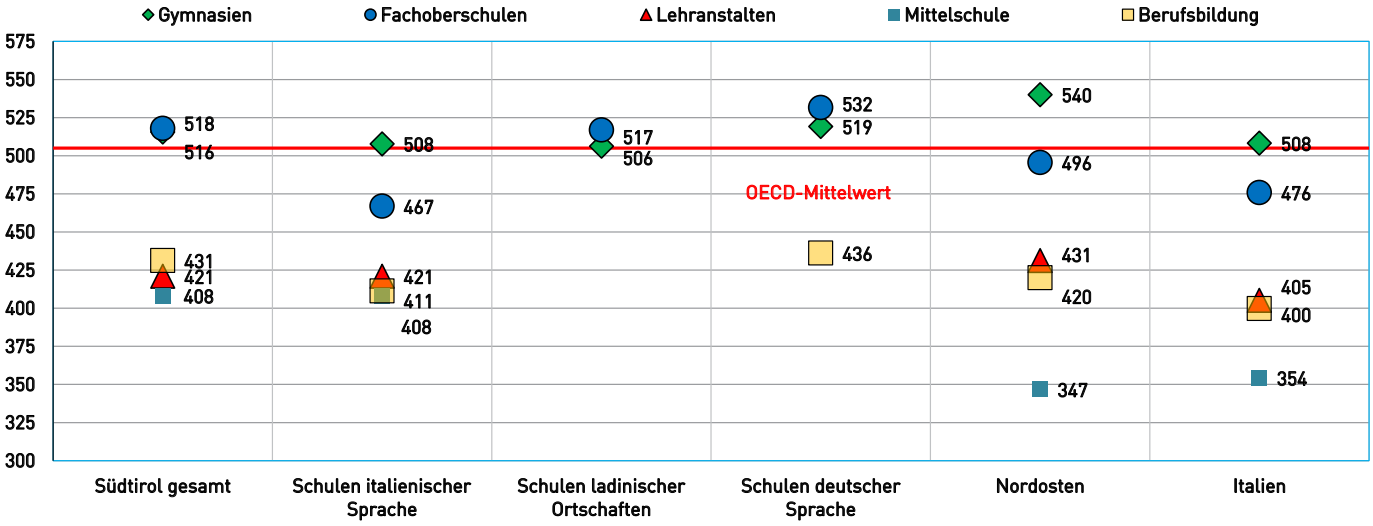


Abbildung 5: Ergebnisse nach Schultypen (finanzielle Grundbildung)

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

wird. Unter dem Mindestkompetenzniveau der Stufe 2 bleiben 10,8 %, das heißt ungefähr jeder zehnte der in Italien geborenen Jugendlichen; mit 21,1 % betrifft dies rund ein Fünftel der Schülerschaft aus Familien mit Migrationsbiografie, die bereits in der zweiten Generation in Südtirol leben, und mit 28,4 % jene, die in der ersten Generation in der Provinz Bozen ansässig sind. Betrachtet man die Anzahl der Schüler und Schülerinnen, die die höchste Kompetenzstufe 5 erreichen, so sind es bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund 5,8 % und bei jenen aus Einwandererfamilien in der zweiten Generation 2,6 %. Von den Schülerinnen und Schülern aus Einwandererfamilien der ersten Generation, die Teil der PISA-Stichprobe 2018 waren, erreichte niemand die höchste Kompetenzstufe (siehe Abbildung 4).

Verteilung der Ergebnisse nach Schultypen

Betrachtet man die Ergebnisse der Fünfzehnjährigen im Bereich der finanziellen Grundbildung unter dem Aspekt der Schultypologie, lassen sich verschiedene Besonderheiten feststellen: Sowohl auf nationaler Ebene als auch innerhalb der Makroregion Nordosten erzielen die Jugendlichen der Gymnasien signifikant bessere Ergebnisse als jene der anderen Schultypen. Dieses Phänomen lässt sich auch bei den italienischsprachigen Schulen Südtirols beobachten. In den deutschsprachigen Schulen und jenen der ladinischen Ortschaften zeigt sich hingegen ein konträres Bild. Dort schneiden die Schülerinnen und Schüler der Fachoberschulen etwas besser als die Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ab, die Unterschiede sind aus statistischer Sicht allerdings nicht relevant. Die berufsbildenden Schulen und die Lehranstalten erzielen in allen dargestellten Vergleichsmomenten signifikant niedrigere Ergebnisse (siehe Abbildung 5).

Geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Ergebnissen

Eine Analyse der Ergebnisse in Bezug auf das Geschlecht ergibt, dass es durchaus signifikante Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen hinsichtlich der finanziellen Grundbildung gibt. Sowohl die Jungen in den Schulen der ladinischen Ortschaften als auch jene der deutschsprachigen Schulen erzielen statistisch relevant bessere Ergebnisse als die Mädchen. Die Punktedifferenzen innerhalb dieser beiden Bildungssegmente wirken sich entsprechend auf

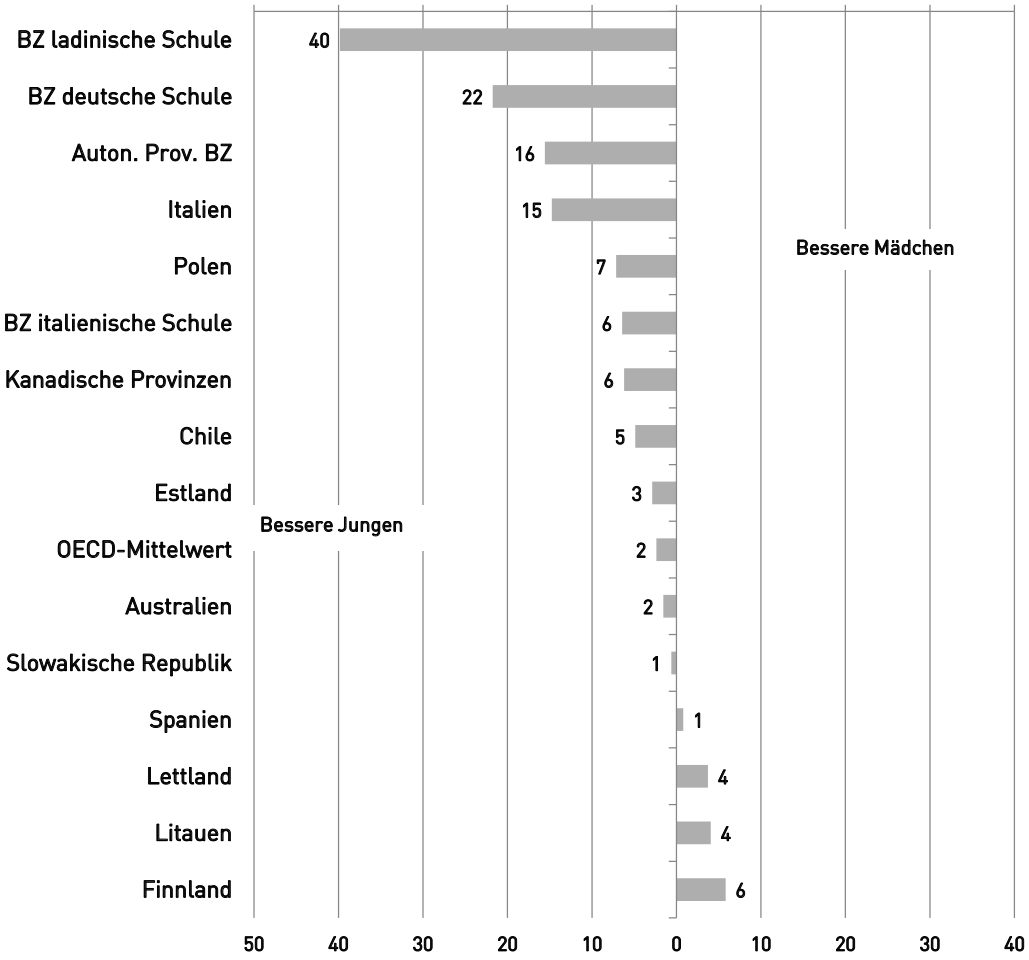


Abbildung 6: Geschlechtsspezifische Unterschiede der Ergebnisse (finanzielle Grundbildung)
Quelle: OECD, Datenbank PISA 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

den Landesmittelwert aus, der ebenfalls signifikant unterschiedlich ausfällt. Was die in Abbildung 6 aufgelisteten Länder und Volkswirtschaften anbelangt, so ist eine statistisch relevante Differenz zwischen den beiden Geschlechtern in Italien und in Polen festzustellen, während die Differenzen in den anderen Ländern statistisch gesehen vernachlässigbar sind.

Die Ergebnisse in der finanziellen Grundbildung im Zusammenhang mit dem Schülerfragebogen und den Ergebnissen in den anderen Studiendomänen

Nach einer Darstellung, die sich hauptsächlich auf die Positionierung der Ergebnisse zur finanziellen Grundbildung im Kontext der internationalen, nationalen und regionalen Gegebenheiten bezogen hat, ist es nunmehr wichtig, dass auch einige Bezüge der Ergebnisse mit den Fragestellungen im Schülerfragebogen etwas stärker in den Fokus rücken. Ein erster großer Zusammenhang diesbezüglich ist sicherlich die Kontextualisierung der Ergebnisse in Bezug zum sozioökonomischen Hintergrund (ESCS) der Jugendlichen. Dass es eine Relation zwischen den Kenntnissen in der finanziellen Grundbildung und dem sozioökonomischen Hintergrund gibt, wurde schon mehrfach herausgearbeitet.[19] In welcher Stärke dieser Zusammenhang vorhanden ist, soll nun hier verdeutlicht werden. Zuerst einmal muss aber in der folgenden Abbildung eine Darstellung der Ergebnisse in finanzieller Grundbildung mit dem jeweiligen ESCS (Index of economic, social and cultural status) auf Schulebene für die deutschsprachigen Schulen entworfen werden (siehe Abbildung 7, S. 10).
In dieser Grafik wird in der waagrechten roten Linie der Durchschnittswert der deutschsprachigen Schulen (500) angeführt, während die senkrechte Linie den Durchschnitt beim ESCS (-0,15) dieser Schulen anzeigt. Die Ergebnisse der einzelnen Schulen teilen sich in den vier Quadranten wie folgt auf: Im ersten Quadranten befinden sich einige Schulen, wo die Schüler und Schülerinnen einen ESCS-Wert über dem Durchschnitt der deutschsprachigen Schulen aufweisen und auch bessere Ergebnisse in der finanziellen Grundbildung als im Schnitt erzielt haben. Im zweiten Quadranten gibt es relativ wenig Schulen – deren Lernende haben einen niedrigeren

[19] Siehe dazu z. B.: OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money? Paris, S. 73

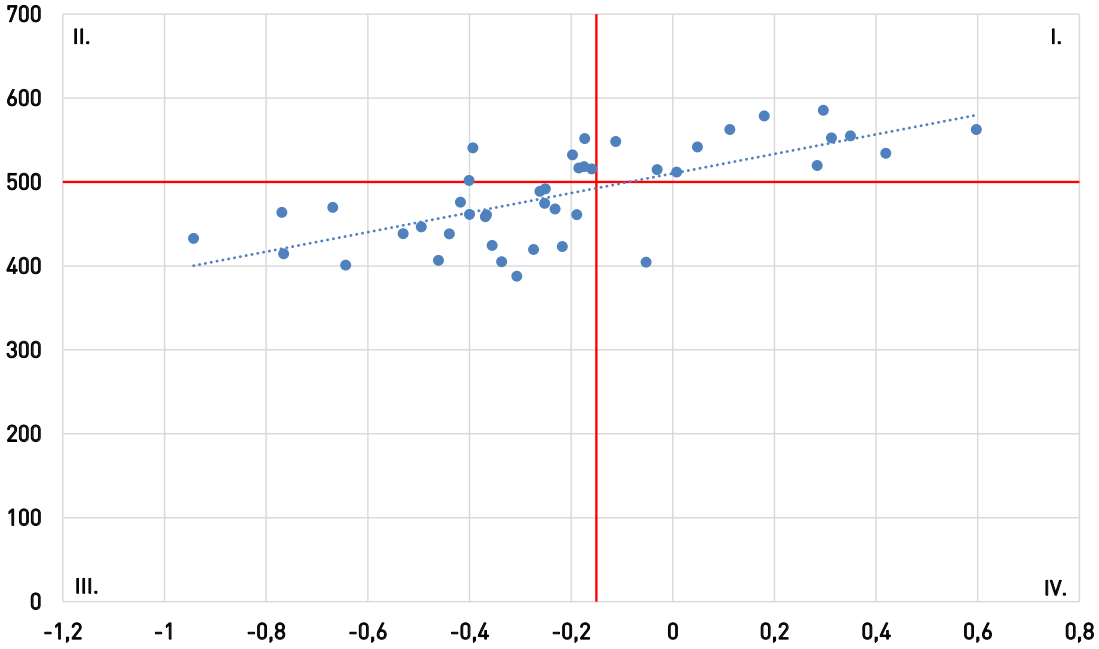


Abbildung 7: Vergleich der Ergebnisse in der finanziellen Grundbildung mit dem sozioökonomischen Hintergrund
Quelle: OECD, Datenbank 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

ESCS-Wert als der Landesdurchschnitt und trotzdem ein gutes Ergebnis erreicht. Im dritten Quadranten gibt es eine Vielzahl von Schulen, deren Schüler und Schülerinnen einen ESCS-Wert unter dem Landesdurchschnitt aufweisen und auch insgesamt niedrigere Ergebnisse erreicht haben als im landesweiten Schnitt. Schlussendlich gibt es im vierten Quadranten nur eine einzige Schule, deren Schülerschaft mit einem höheren ESCS-Wert als der Landesdurchschnitt ein niedrigeres Ergebnis in der finanziellen Grundbildung erreicht hat. Die Grundaussage, die sich auch im Gradienten widerspiegelt, kann deshalb folgendermaßen zusammengefasst werden: Schüler und Schülerinnen mit einem hohen ESCS-Wert erreichen an deutschsprachigen Schulen für gewöhnlich hohe Ergebnisse bei der finanziellen Grundbildung, und Jugendliche mit einem niedrigeren ESCS-Wert als der Landesdurchschnitt erreichen niedrigere Ergebnisse. In Zahlen ausgedrückt kann man feststellen, dass eine leicht positive Korrelation zwischen den Ergebnissen der finanziellen Grundbildung und dem ESCS an den deutschsprachigen Schulen vorhanden ist (0,19).[20] Über den Bezug zum sozioökonomischen Hintergrund der Jugendlichen wird generell eine Verbindung zum Konzept der Bildungsgerechtigkeit hergestellt. Bildungsgerechtigkeit herrscht dann vor, wenn auch zum Beispiel eine Schülerschaft mit niedrigerem ESCS gute Resultate in einer kognitiven Testung erreicht, denn dann hat diese Schülerschaft nahezu unabhängig vom sozioökonomischen Hintergrund die Möglichkeit, im eigenen Bildungsweg zu agieren.

Der Schülerfragebogen bietet über den ESCS hinaus noch weitere Möglichkeiten, die Ergebnisse der Schüler und Schülerinnen in einen Kontext zu stellen. Hier sollen nur einige Korrelationen kurz thematisiert werden (siehe Tabelle 2, S. 11).
Exemplarisch sind in dieser Tabelle neben dem ESCS noch vier weitere Indices herangezogen worden, welche die OECD aus Fragen im Schülerfragebogen zum Thema der finanziellen Grundbildung ermittelt hat. FLCONFIN betrifft das Vertrauen der Jugendlichen im Umgang mit Geld, während FLCONICT das Vertrauen der Jugendlichen im Umgang mit digitalen Finanzdienstleistungen misst. FLSCHOOL betrifft eine Fragestellung, bei der die Lernenden gefragt werden, wie oft sie in der Schule mit bestimmten Themen zur finanziellen

[20] Eine Aufschlüsselung der deutschsprachigen Schule nach Schultypen zeigt, dass sich die Schulen der Berufsbildung hauptsächlich im dritten Quadranten ansiedeln, während die Gymnasien mehrheitlich im ersten Quadranten angesiedelt sind. Die Fachoberschulen verteilen sich ausgewogen auf den ersten und zweiten Quadranten. Die Korrelation bei den Schultypen ist insgesamt leicht positiv: Gymnasien (0,23), Fachoberschulen (0,03) und Berufsbildung (0,12).

	ESCS	FLCONFIN	FLCONICT	FLSCHOOL	FLFAMILY
Auton. Prov. BZ	0,22	0,14	0,14	-0,02	0,05
BZ italienische Schule	0,29	0,12	0,10	-0,21	-0,05
BZ ladinische Schule	0,02	0,29	0,23	-0,17	0,04
BZ deutsche Schule	0,19	0,14	0,16	0,04	0,10

Tabelle 2: Korrelationen zwischen den Ergebnissen der finanziellen Grundbildung und verschiedenen Indices aus dem Schülerfragebogen

Quelle: OECD, Datenbank 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

Land	Mathematik	S.E.	Lesen	S.E.
Italien	0,84	0,01	0,77	0,01
Nordost	0,82	0,02	0,73	0,03
Auton. Prov. BZ	0,85	0,03	0,80	0,02
BZ italienische Schule	0,85	0,02	0,82	0,03
BZ ladinische Schule	0,80	0,05	0,69	0,08
BZ deutsche Schule	0,85	0,01	0,78	0,02

Tabelle 3: Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen der finanziellen Grundbildung und den Ergebnissen in Mathematik und bei der Lesekompetenz

Quelle: OECD, Datenbank 2018 – Bearbeitung Evaluationsstelle

Grundbildung konfrontiert werden. Schlussendlich wird im Index FLFAMILY die Frage berücksichtigt, inwiefern Belange zur finanziellen Grundbildung im familiären Kontext thematisiert werden.[21] Die Ergebnisse der finanziellen Grundbildung zeigen bei den deutschsprachigen Schulen in Südtirol zu allen vier Indices einen leicht positiven Zusammenhang.

Am Ende der Darstellung soll noch ein Blick auf den Zusammenhang zwischen den Ergebnissen der Lesekompetenz und der Mathematik mit jenen der finanziellen Grundbildung aufgezeigt werden. Allgemein kann dazu festgestellt werden, dass ein starker Zusammenhang vorhanden ist. Nicht zuletzt zeugt der OECD-Durchschnitt davon: Mathematik (0,87) und Lesekompetenz (0,83). Tabelle 3 gibt darüber Auskunft.

Was sich bei der OECD insgesamt zeigt, kann nun auch auf der Ebene Italiens, der Makroregion Nordost und der Ergebnisse in der autonomen Provinz Bozen festgestellt werden. Es gibt insgesamt einen großen Zusammenhang zwischen den Ergebnissen, besonders zwischen Mathematik und finanzieller Grundbildung, aber auch zwischen den Ergebnissen der Lesekompetenz und der finanziellen Grundbildung. Das hat nicht zuletzt damit zu tun, dass für die Bewältigung der Aufgabenstellungen in der finanziellen Grundbildung sowohl Fertigkeiten im Bereich des Lesens als auch Kenntnisse im Bereich der Mathematik bedeutsam sind.[22] Schülerinnen und Schüler, die in jenen beiden Bereichen über umfangreiche Kenntnisse und Fertigkeiten verfügen, können diese auch bei der finanziellen Grundbildung einsetzen.

Im Gegensatz dazu schaffen es die Jugendlichen mit geringen Kenntnissen in diesen Bereichen nicht, in der finanziellen Grundbildung gute Leistungen zu erzielen.

Martin Holzner, Klaus Niederstätter und Ivan Stuppner
Evaluationsstelle für das deutsche Bildungssystem

[21] Eine genaue Beschreibung der Indices findet man in OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money? Paris, S. 146.
[22] Vgl. dazu: OECD (2020): PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money? Paris, S. 62-63.

PISA

Programme for International Students Assessment

Evaluation

Informationsschrift für Kindergarten und Schule in Südtirol
Beilage zu Spezial 2020

Herausgeber: Deutsche Bildungsdirektion
Presserechtlich verantwortlich:
Maja Clara

Redaktion: Rosa Asam, Verena Hilber, Elisabeth Hofer, Elisabeth Mairhofer, Thomas Summerer

Korrektorat
Amt für Sprachangelegenheiten

Fotos: Archiv Deutsche Bildungsdirektion

Cover und Fotoserie Heftthema
Sonja Kusstatscher

Anschrift und Sitz der Redaktion:
Deutsche Bildungsdirektion,
Amba-Alagi-Straße 10, 39100 Bozen,
Tel. 0471 417511, Fax 0471 417519,
redaktioninfo@schule.suedtirol.it
http://www.provinz.bz.it/bildung-sprache/deutschsprachige-schule/

Grafik: Othmar Schönafinger
Druck: Kraler Druck, Vahrn

Eingetragen beim Landesgericht Bozen unter Nr. 18 vom 26.09.2002.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem, pH-neutralem Papier, 100% recycelbar.

Verwendung und Nachdruck von Texten nur mit Angabe der Quelle gestattet.

INFO online lesen – als Pdf zum Downloaden:
www.provinz.bz.it/bildung-sprache/deutschsprachige-schule