

AUSGABE

20
22

PISA STUDIE

DIE FINANZIELLE GRUNDBILDUNG DER 15-JÄHRIGEN

AN DEN DEUTSCHSPRACHIGEN
SCHULEN SÜDTIROLS



INHALTSVERZEICHNIS

1	DIE FINANZIELLE GRUNDBILDUNG BEI PISA	3
1.1	Teilnehmende Länder	4
1.2	Zusammensetzung der Stichprobe und Testdurchführung	5
1.3	Definition der finanziellen Grundbildung (Financial Literacy)	6
1.4	Die Bedeutung der finanziellen Grundbildung	6
1.5	Das Rahmenkonzept der finanziellen Grundbildung	7
2	ERGEBNISSE	8
2.1	Ergebnisse im internationalen Vergleich	8
2.2	Ergebnisse im gesamtstaatlichen Vergleich	9
2.3	Verteilung der Ergebnisse nach Kompetenzstufen	10
2.4	Verteilung der Ergebnisse nach Migrationshintergrund	12
2.5	Verteilung der Ergebnisse nach Geschlecht	13
2.6	Vergleich der Ergebnisse nach verschiedenen Schultypen	14
2.7	Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen zur finanziellen Grundbildung und jenen zu den Mathematik- und Lesekompetenzen	15
2.8	Ergebnisse im Zusammenhang mit dem Kontextfragebogen	15
2.8.1	Bildungsgerechtigkeit	15
2.8.2	Gespräche zu Finanzthemen in der Familie	17
2.8.3	Auseinandersetzung mit Finanzthemen in der Schule	18
2.8.4	Ausgabeverhalten der Jugendlichen	18
2.8.5	Einfluss der Freunde auf das Kaufverhalten der Jugendlichen	19
3	GESAMTÜBERBLICK ZUR ENTWICKLUNG DER ERGEBNISSE DER FINANZIELLEN GRUNDBILDUNG	20
3.1	Allgemeine Entwicklungen	20
3.2	Entwicklungen nach Geschlecht	21
3.3	Entwicklungen nach Schultypen	22
4	FAZIT UND HANDLUNGSIMPULSE	23
5	GLOSSAR	25
6	LITERATURVERZEICHNIS	26

DIE FINANZIELLE GRUNDBILDUNG BEI PISA

1

Maria Mair, Josef Hirber, Klaus Niederstätter, Eva Oberhuber

Seit 2012 wird im Rahmen der von der OECD durchgeführten PISA-Studie die finanzielle Grundbildung (Financial Literacy) von Jugendlichen erhoben. Die finanzielle Grundbildung ist eine essenzielle Kompetenz, um in unserer Gesellschaft erfolgreich handeln zu können. Ziel der Studie ist es zu erfassen, inwieweit 15-Jährige in der Lage sind, fundierte finanzielle Entscheidungen zu treffen. Während die Domänen zur Überprüfung der Lese- und Mathematikkompetenzen sowie der naturwissenschaftlichen Kompetenzen bei PISA obligatorisch sind, kann jene zur finanziellen Grundbildung von den Teilnehmerländern optional gewählt werden.

Im Jahr 2022 fand die Erhebung der finanziellen Grundbildung zum vierten Mal statt. Italien nahm an allen vier Untersuchungen teil, sodass nicht nur die Daten der aktuellen Studie zur Verfügung stehen, sondern auch Entwicklungen aufgezeigt werden können.

Der vorliegende Bericht gibt zunächst einen Überblick über den Aufbau und die Inhalte der Testdomäne der finanziellen Bildung. Anschließend werden die Ergebnisse der deutschsprachigen Schulen in Südtirol im internationalen sowie gesamtstaatlichen Vergleich präsentiert und schließlich im Kontext der Trends der letzten zehn Jahre betrachtet.

1.1 Teilnehmende Länder

Im Jahr 2022 beteiligten sich etwa 690.000 Jugendliche aus 81 Ländern und Volkswirtschaften an den Testdomänen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften der PISA-Studie (Programme for International Student Assessment). Am Zusatzmodul zur finanziellen Grundbildung nahmen rund 100.000 Schülerinnen und Schüler aus 20 Mitglieds- und Partnerstaaten der Organisation für wirtschaftliche Zusammen-

arbeit und Entwicklung (OECD) teil.¹ Die 14 teilnehmenden Mitgliedsstaaten sowie die sechs Partnerländer sind in Abbildung 1.1 dargestellt.²

Acht Länder führten 2022 erstmals die Erhebung der finanziellen Bildung durch, darunter Österreich, Costa Rica, Dänemark*, Ungarn, Malaysia, Norwegen, Saudi-Arabien und die Vereinigten Arabischen Emirate.

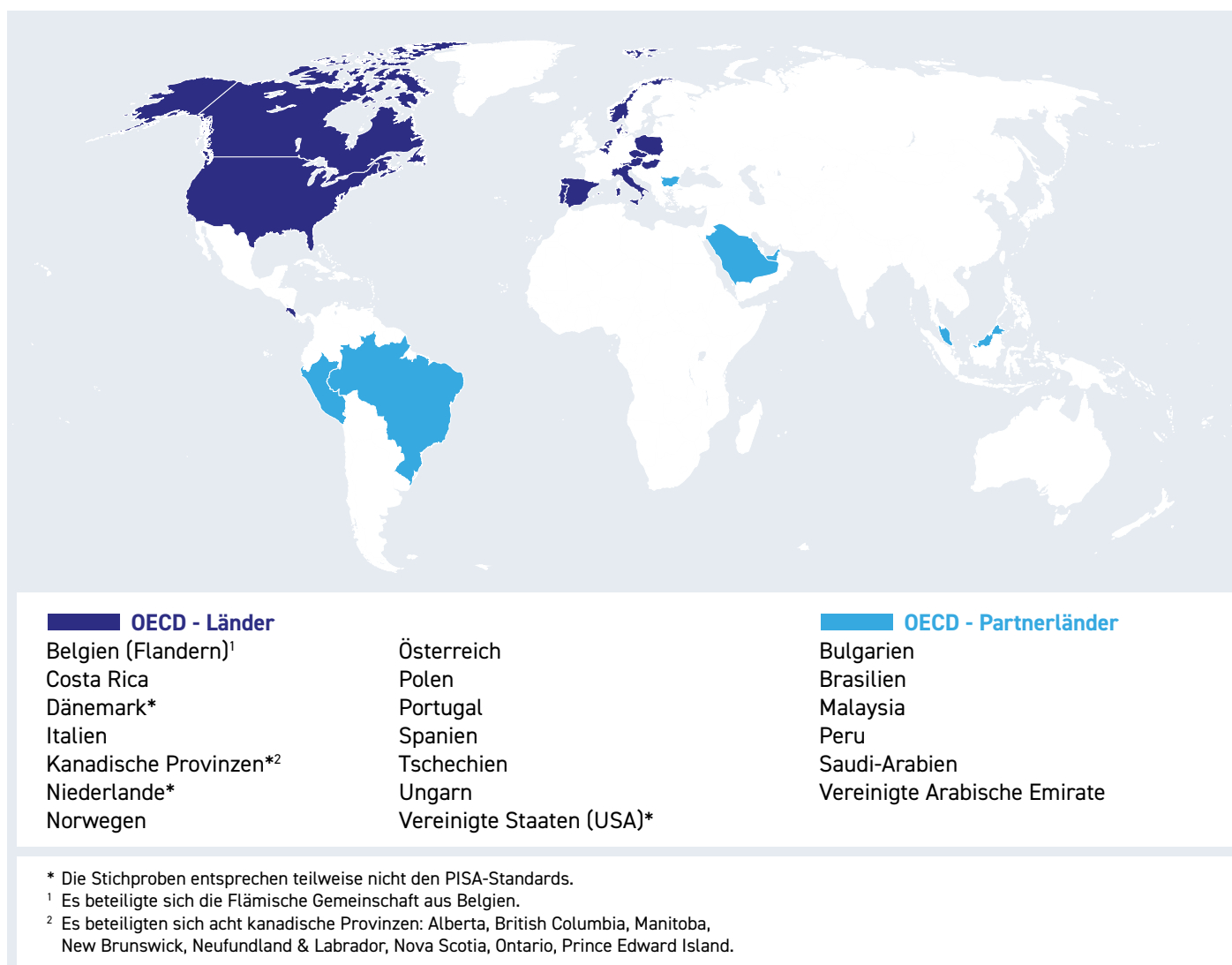


Abbildung 1.1: Teilnehmende Länder: Finanzielle Bildung PISA 2022

Quelle: OECD (2024b) S. 16 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

¹ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 3, S. 16.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

² ebd., S. 32.

*Die Ergebnisse der acht kanadischen Provinzen, der Niederlande sowie der Vereinigten Staaten werden nicht in die weiteren Darstellungen aufgenommen, da die Stichproben teilweise nicht den PISA-Standards entsprechen. Aus diesem Grund sind auch die Ergebnisse aus Dänemark differenziert zu betrachten (vgl. OECD, 2024b, S. 13ff).

Der Übersichtlichkeit halber wird im weiteren Bericht auf die Darstellung der Daten folgender OECD-Partnerländer verzichtet: Brasilien, Bulgarien, Peru und Vereinigte Arabische Emirate.

1.2 Zusammensetzung der Stichprobe und Testdurchführung

Die Stichprobe aus Italien umfasst insgesamt 6.268 Schülerinnen und Schüler. Sie repräsentiert eine Gesamtpopulation von rund 496.000 15-Jährigen auf dem gesamten Staatsgebiet. Wie bei PISA üblich, wird Italien in fünf Makroregionen (→ Glossar) unterteilt: Nordosten, Nordwesten, Mitte, Süden sowie Süden mit Inseln. Die Stichprobe bildet sowohl diese Makroregionen als auch die verschiedenen Schultypen ab.

Die Autonomen Provinzen Trient und Bozen nahmen an der PISA-Studie 2022 mit einer repräsentativen Stichprobe teil, sodass ihre Ergebnisse auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene vergleichbar sind.³

Aus Südtirol beteiligten sich 1.294 Jugendliche an der Studie. Davon besuchen 902 deutschsprachige Schulen, 352 italienischsprachige Schulen und 40 Schulen in den ladinischen Ortschaften.

Die Stichprobe von 902 Jugendlichen aus den deutschsprachigen Schulen entspricht einer repräsentativen Auswahl von 3.464 Schülerinnen und Schülern, wovon rund 52 Prozent Mädchen und rund 48 Prozent Jungen sind. Je etwa ein Drittel der teilnehmenden Jugendlichen besucht ein Gymnasium (35%), eine Fachoberschule (34%) oder eine berufsbildende Schule (31%).

Die PISA-Erhebung zur finanziellen Bildung bestand aus zwei Komponenten. Neben der Testung der finanziellen Grundkompetenzen der 15-Jährigen, bei der ihr Verständnis von finanziellen Konzepten sowie ihre Fähigkeit, fundierte Finanzentscheidungen zu treffen, erhoben wurden, enthielt sie einen Fragebogen, um Erfahrungen, Verhaltensweisen und Einstellungen der Jugendlichen bezüglich Finanzthemen zu erfassen.⁴ Der Test und die Kontextbefragung wurden in Südtirol an den deutsch- und italienischsprachigen Schulen in der jeweiligen Hauptunterrichtssprache durchgeführt, während die Schülerinnen und Schüler der ladinischen Schulen zwischen Deutsch und Italienisch wählen konnten.

Die finanzielle Bildung der Jugendlichen wurde in Form eines computerbasierten Tests (→ Glossar) überprüft. Den Schülerinnen und Schülern stand für die Bearbeitung der Aufgaben eine Stunde zur Verfügung. Um die Vergleichbarkeit der Ergebnisse gewährleisten zu können, setzte sich der Test aus einer Kombination von Aufgaben zusammen, die bereits in den vorherigen Erhebungen zur Anwendung gekommen waren, sowie aus neuen interaktiven Aufgabenstellungen.⁵

Englische Beispielaufgaben befinden sich auf der [PISA-Projektseite der OECD](#).

³ Deutsche Bildungsdirektion (2024). *PISA-Studie: Die Kompetenzen der 15-Jährigen an den deutschsprachigen Schulen Südtirols*, S. 9. <https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/pisa-2022>

⁴ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 158. <https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

⁵ OECD (2023b). *PISA 2022 assessment and analytical framework*. OECD Publishing, S. 125. <https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>

1.3 Definition der finanziellen Grundbildung (Financial Literacy)

Die finanzielle Bildung wird bei PISA folgendermaßen definiert:

Unter Financial Literacy versteht man zum einen die **Kenntnis** und das **Verständnis** von **finanziellen Konzepten und Risiken**; zum anderen sind damit auch die **Fähigkeiten** und die **Haltungen** gemeint, dieses Wissen und Verständnis **anzuwenden**, mit dem Ziel, in verschiedenen finanziellen Kontexten **fundierte Entscheidungen** zu treffen, das **finanzielle Wohlergehen** des Einzelnen und der Gesellschaft zu verbessern und die **Teilnahme am wirtschaftlichen Leben** zu ermöglichen.⁶

Die Definition der finanziellen Grundbildung besteht, wie jene der anderen PISA-Domänen, aus zwei Teilen. Der erste Teil betrifft Denk- und Verhaltensweisen, welche die finanzielle Bildung kennzeichnen, während der zweite Teil beschreibt, welchem Zweck die Entwicklung der finanziellen Grundbildung dienen soll.

Ausgehend von dieser Definition konzentriert sich die PISA-Erhebung somit nicht auf das Abfragen von spezifischem Wissen, sondern vielmehr darauf, inwieweit Jugendliche in der Lage sind, Kenntnisse und Fähigkeiten zu nutzen, um reale Herausforderungen zu bewältigen.⁷

1.4 Die Bedeutung der finanziellen Grundbildung

Finanzielle Bildung ist eine zentrale Lebenskompetenz in unserer Gesellschaft und eine entscheidende Voraussetzung für eine kompetente ökonomische Teilhabe. Gerade angesichts aktueller sozioökonomischer Entwicklungen und der zunehmenden Digitalisierung und Komplexität der Finanzmärkte ist ein fundiertes Handlungswissen unerlässlich, um informierte und selbstbestimmte Entscheidungen treffen zu können.⁸

Für Jugendliche ist Finanzkompetenz in vielerlei Hinsicht relevant. Zum einen sind sie vielfach bereits jetzt Nutzer von (digitalen) Finanzprodukten und -dienstleistungen, wie Bankkonten, Kreditkarten und Onlinekäufen. Zum anderen benötigen sie die entsprechenden Kompetenzen, um in Zukunft in komplexen finanziellen Situationen angemessen und reflektiert handeln zu können.⁹

Die Ergebnisse einer Untersuchung der OECD und des INFE (International Network on Financial Education) zeigen klar

auf, dass Erwachsene mit einer soliden Finanzkompetenz tendenziell ein höheres Maß an Wohlstand und ökonomischer Resilienz aufweisen als Erwachsene mit niedriger finanzieller Grundbildung.¹⁰ Die Finanzkompetenz hat Auswirkungen auf unsere Entscheidungen und Handlungen. Je besser Menschen in der Lage sind, finanzielle Konzepte zu verstehen und anzuwenden, desto erfolgreicher können sie ihre finanzielle Zukunft planen und auf unvorhergesehene wirtschaftliche Herausforderungen reagieren.¹¹

Fehlen grundlegende Kompetenzen im Bereich der finanziellen Bildung, kann dies weitreichende Folgen sowohl für die persönliche finanzielle Sicherheit als auch für die globale wirtschaftliche Stabilität haben.¹² Gezielte Bildungsprogramme und Strategien zur Finanzbildung gelten daher in verschiedenen Ländern zunehmend als wichtiger Bestandteil wirtschaftlicher und finanzieller Sicherheit und Entwicklung.¹³

⁶ OECD (2023b). *PISA 2022 assessment and analytical framework*. OECD Publishing, S. 112.
<https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>

⁷ ebd., S. 111.

⁸ ebd., S. 102; Greimel-Fuhrmann, B. (2014). Financial literacy: A traditional, yet new field for business. *International Journal for Business Education*, 154(1), S. 21.
<https://doi.org/10.30707/IJBE154.1.1648133312.852355>

⁹ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 158.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

¹⁰ OECD (2023a). *OECD/INFE 2023 international survey of adult financial literacy*. OECD Business and Finance Policy Papers, No. 39. OECD Publishing, S. 55.
<https://doi.org/10.1787/56003a32-en>

¹¹ Angrisani, M., Burke, J., Lusardi, A., & Mottola, G. (2023). The evolution of financial literacy over time and its predictive power for financial outcomes: Evidence from longitudinal data. *Journal of Pension Economics and Finance*, 22(4), S. 647–651.
<https://doi.org/10.1017/S1474747222000154>

¹² OECD (2009). *Financial literacy and consumer protection: Overlooked aspects of the crisis*. OECD Publishing, S. 3.
<https://web.archive.oecd.org/2012-06-14/116804-43138294.pdf>

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), S. 24.
<https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>

¹³ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 34ff.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

OECD (2024a). *Finanzbildung in Deutschland: Finanzielle Resilienz und finanzielles Wohlergehen verbessern*. OECD Business and Finance Policy Papers, S. 3.
<https://doi.org/10.1787/c20b27ac-de>

1.5 Das Rahmenkonzept der finanziellen Grundbildung

Zur Erfassung der finanziellen Bildung werden bei PISA drei Aspekte betrachtet: **Inhalte, Prozesse und Kontexte**. Bei den Inhalten geht es um das **Wissen und Verständnis** zum betreffenden Sachverhalt. Mit den Prozessen sind **Strategien und**

Ansätze zur Bearbeitung von Aufgaben und Problemsituationen gemeint. Dabei sind die Aufgaben in **verschiedene Kontexte** eingebettet, in welchen die Fähigkeiten zur Anwendung kommen.¹⁴

 Inhalte 	 Prozesse 	 Kontexte 
Wissen und Verständnis	Strategien und Ansätze zur Bearbeitung	Situationen der Anwendung von Wissen, Verständnis und Fähigkeiten
• Geld und Transaktionen • Planung und Verwaltung von Finanzen • Risiko und Ertrag • Finanzlandschaft	• Identifizieren von Finanzinformationen • Analysieren von Finanzinformationen und -situationen • Evaluieren von Finanzfragen • Anwenden von Finanzwissen und -verständnis	• Bildung und Arbeit • Zuhause und Familie • Individuum • Gesellschaft

Tabelle 1.1: Rahmenkonzept der finanziellen Grundbildung

Quelle: OECD (2023b) S. 114–121 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

In einem Fragebogen werden zusätzliche Informationen erfasst, die unter anderem Aufschluss über Einstellungen, Erfahrungen und Verhaltensweisen der Jugendlichen geben. Gleichzeitig können diese auch für die Analyse der Testergebnisse in Hinblick auf das Zusammenspiel von Finanzkompetenz und demografischen, sozioökonomischen oder pädagogischen Faktoren relevant sein. Dazu gehören:

- **Kontextuelle Faktoren:** Es wird erhoben, inwieweit Jugendliche Zugang zu Informationen und Bildung haben, die es ihnen ermöglichen, ihre Finanzkompetenz zu verbessern. Quellen hierfür können Eltern, Freunde, Schulunterricht, außerschulische Angebote und Medien sein.
- **Zugang zu und Nutzung von Geld und Finanzprodukten:** Es wird erfasst, welche Gelegenheiten den Jugendlichen zum Lernen durch praktische Erfahrungen, z. B. durch die Führung eines Bankkontos, zur Verfügung stehen.

- **Einstellungen:** Merkmale wie Durchhaltevermögen, Problemlösungsfähigkeit, Selbstkontrolle, Risikobereitschaft und das Vertrauen in die eigene Finanzkompetenz beeinflussen, wie Finanzwissen angewendet wird. Daher werden auch diese bei der Kontextbefragung berücksichtigt.
- **Finanzverhalten:** Im Rahmen des Kontextfragebogens wird außerdem untersucht, wie Jugendliche in hypothetischen finanziellen Situationen handeln. Dabei werden sie z. B. mit Entscheidungen betreffend Sparen und Ausgaben konfrontiert.¹⁵

Im folgenden Abschnitt werden die Testergebnisse zur finanziellen Grundbildung der 15-Jährigen an den deutschsprachigen Schulen in Südtirol im internationalen und gesamtstaatlichen Vergleich präsentiert.

¹⁴ OECD (2023b). *PISA 2022 assessment and analytical framework*. OECD Publishing, S. 114–121.

<https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>

¹⁵ ebd., S. 122ff.

ERGEBNISSE

2

2.1 Ergebnisse im internationalen Vergleich

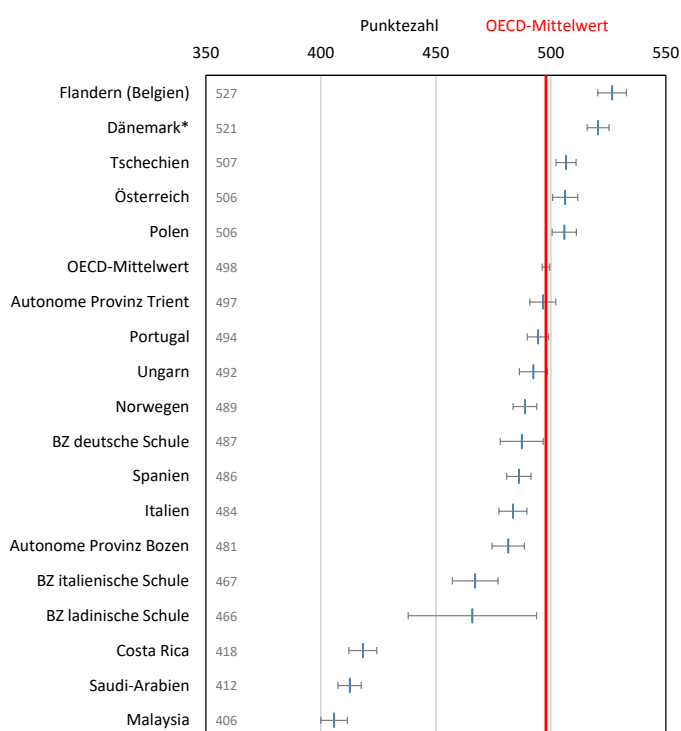


Abbildung 2.1: Verteilung der Ergebnisse einiger Teilnehmerländer und der Autonomen Provinzen Bozen und Trient

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Betrachtet man die Ergebnisse der 15-Jährigen aller drei Sprachgruppen der Autonomen Provinz Bozen (BZ) im internationalen Vergleich (Abbildung 2.1), wird deutlich, dass diese mit 481 Punkten statistisch signifikant unter dem im Schaubild rot gekennzeichneten OECD-Durchschnitt von 498 Punkten liegen. Ähnliche Resultate weisen die Jugendlichen auf gesamtstaatlicher Ebene sowie die Schülerinnen und Schüler aus Spanien und Norwegen auf. Die Ergebnisse der Teilnehmenden aus der Autonomen Provinz Trient liegen mit 497 Punkten zusammen mit jenen aus Portugal und Ungarn im Mittelfeld. Die höchsten Punktwerte erzielen die Schülerinnen und Schüler der Flämischen Gemeinschaft in Belgien. Signifikant über dem OECD-Mittel platzieren sich auch die Jugendlichen aus

Dänemark*, Tschechien, Österreich und Polen. Deutlich unter dem OECD-Mittel reihen sich die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler aus Costa Rica, Saudi-Arabien und Malaysia ein. Zu beachten ist, dass für die Berechnung des OECD-Mittels (498 Punkte) ausschließlich die Ergebnisse der teilnehmenden OECD-Staaten, ohne Partnerländer, herangezogen werden. Schließt man die Ergebnisse aller 20 teilnehmenden Länder in die Berechnung ein, so beträgt der Mittelwert 475 Punkte.¹⁶ In Tabelle 2.1 sind die Mittelwerte hinsichtlich ihrer statistisch signifikanten Abweichung vom OECD-Durchschnitt dargestellt. Außerdem ist der für die Berechnung des Konfidenzintervalls relevante Standardfehler (S.E.) angegeben (→ Glossar).

Land	Mittelwert	S.E.
Flandern (Belgien)	527	3,2
Dänemark*	521	2,4
Tschechien	507	2,2
Österreich	506	2,8
Polen	506	2,7
OECD-Mittelwert	498	0,8
Autonome Provinz Trient	497	2,9
Portugal	494	2,4
Ungarn	492	3,1
Norwegen	489	2,6
BZ deutsche Schule	487	4,8
Spanien	486	2,7
Italien	484	3,1
Autonome Provinz Bozen	481	3,6
BZ italienische Schule	467	5,1
BZ ladinische Schule	466	14,2
Costa Rica	418	3,1
Saudi-Arabien	412	2,6
Malaysia	406	2,9

Tabelle 2.1: Internationaler Vergleich der Mittelwerte

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Statistisch signifikant über dem OECD-Durchschnitt
Nicht signifikante Differenz zum OECD-Durchschnitt
Statistisch signifikant unter dem OECD-Durchschnitt

¹⁶ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 48.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

2.2 Ergebnisse im gesamtstaatlichen Vergleich

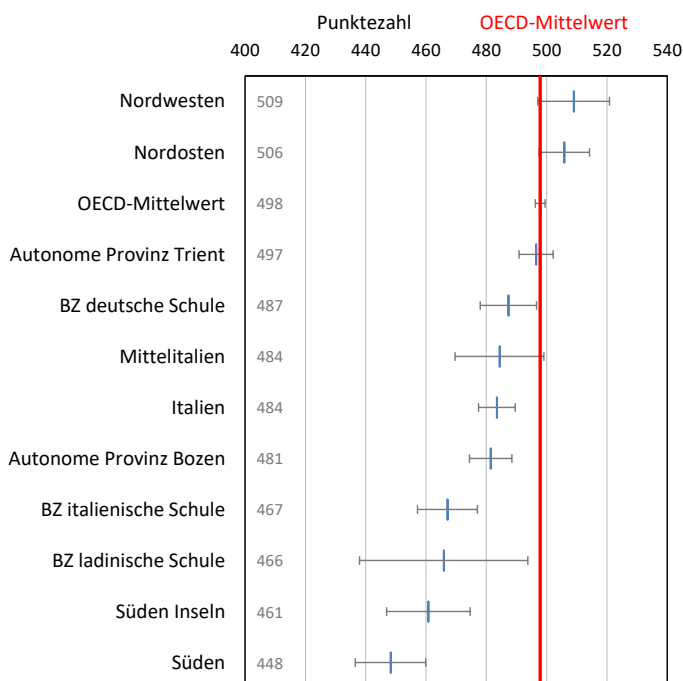


Abbildung 2.2: Verteilung der Ergebnisse der Makroregionen und Provinzen
Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Analysiert man die Ergebnisse im gesamtstaatlichen Vergleich, wird auf der Ebene der Makroregionen ähnlich wie bei den vorhergehenden PISA-Studien ein Nord-Süd-Gefälle deutlich (siehe Abbildung 2.2).¹⁷ Die Jugendlichen aus den Makroregionen Nordwesten (509 Punkte) und Nordosten (506 Punkte) erzielen die höchsten Werte. Dabei liegen sie im OECD-Mittel, ebenso wie die Schülerschaft der Autonomen Provinz Trient mit 497 Punkten. Die Ergebnisse der Jugendlichen aus Mittelitalien unterscheiden sich mit 484 Punkten aufgrund des hohen Standardfehlers (S.E. 7,5) nicht statistisch signifikant vom Mittelwert der OECD (siehe Tabelle 2.2).

Land	Mittelwert	S.E.
Nordwesten	509	6,1
Nordosten	506	4,3
OECD-Mittelwert	498	0,8
Autonome Provinz Trient	497	2,9
BZ deutsche Schule	487	4,8
Mittelitalien	484	7,5
Italien	484	3,1
Autonome Provinz Bozen	481	3,6
BZ italienische Schule	467	5,1
BZ ladinische Schule	466	14,2
Süden Inseln	461	7,1
Süden	448	6,0

Tabelle 2.2: Vergleich der Mittelwerte der Makroregionen und Provinzen
Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Signifikant unter dem OECD-Mittelwert liegen sowohl die gesamtstaatlichen Ergebnisse als auch jene der Autonomen Provinz Bozen. Die Schülerinnen und Schüler der deutschsprachigen Schulen Südtirols erzielen dabei einen Mittelwert von 487 Punkten (S.E. 4,8), jene der italienischsprachigen Schulen weisen einen Durchschnittswert von 467 Punkten (S.E. 5,1) auf und der Mittelwert der Jugendlichen, die eine ladinische Schule besuchen, liegt bei 466 Punkten (S.E. 14,2); der hohe Standardfehler ergibt sich dabei aufgrund der kleinen Stichprobe.

Deutlich unter dem OECD-Durchschnitt sowie unter dem nationalen Vergleichswert bleiben die Ergebnisse der Jugendlichen aus den Makroregionen Süden mit Inseln (461 Punkte) und Süden (448 Punkte).

¹⁷ vgl. Asquini, G. (2014). Lo strano caso dei risultati italiani di PISA 2012. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa – Italian Journal of Educational Research*, 7(13), S. 25.

INVALSI (2017). *Indagine OCSE PISA 2015: I risultati degli studenti italiani in Financial Literacy*. S. 63.

https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2015/doc/2017/Rapporto_FL_PISA2015_24052017.pdf

INVALSI (2020). *OCSE PISA 2018 Financial Literacy: I risultati degli studenti italiani. Rapporto nazionale*. S. 28.

<https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2018/rfl/Rapporto%20Financial%20Literacy%20PISA%202018.pdf>

2.3 Verteilung der Ergebnisse nach Kompetenzstufen

Um über den Mittelwert hinaus eine genauere und differenziertere Einschätzung der Leistungen der Schülerinnen und Schüler vornehmen zu können, wurden auch für die finanzielle Grundbildung – in Analogie zu den drei Hauptdomänen – Kompetenzstufen festgelegt, wobei Stufe 5 die höchste darstellt.

Aus Tabelle 2.3 gehen die Anforderungen der fünf Kompetenzstufen und die jeweils zu erreichenden Punktwerte hervor.¹⁸ Laut OECD gilt die Kompetenzstufe 2 als Grundniveau der finanziellen Bildung, das für eine selbstständige Teilnahme am gesellschaftlichen Leben erforderlich ist.¹⁹

Stufe	Mindestpunktzahl	Beschreibung der Kompetenzen
5	625	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau 5 können eine große Bandbreite an finanziellen Begriffen und Konzepten auf Kontexte anwenden, welche langfristig für ihr Leben relevant sein werden. Sie sind in der Lage, komplexe Finanzprodukte zu analysieren und berücksichtigen dabei auch Merkmale von Finanzdokumenten, die bedeutend, aber nicht explizit oder sofort erkennbar sind (z. B. Transaktionskosten). Sie arbeiten mit einem hohen Maß an Genauigkeit und lösen auch nicht routinemäßige Finanzaufgaben. Sie beschreiben die potenziellen Konsequenzen finanzieller Entscheidungen und erfassen komplexe finanzielle Belange (z. B. Einkommenssteuer).
4	550	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzstufe 4 wenden ihr Verständnis von weniger gängigen finanziellen Konzepten und Begriffen auf Bereiche an, die für sie als Erwachsene relevant sein werden (z. B. Führung von Bankkonten; Zinseszinsen bei Sparprodukten). Sie sind in der Lage, eine Vielzahl detaillierter finanzieller Dokumente (z. B. Kontoauszüge) zu interpretieren und zu bewerten sowie die Funktionen weniger gebräuchlicher Finanzprodukte zu erklären. Sie können finanzielle Entscheidungen unter Berücksichtigung von längerfristigen Folgen treffen (z. B. Verständnis der Gesamtkosten für die Rückzahlung eines Kredits über einen längeren Zeitraum). Zudem lösen sie Routineaufgaben in weniger gängigen finanziellen Kontexten.
3	475	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau 3 wenden ihr Verständnis gängiger finanzieller Konzepte, Begriffe und Produkte auf Situationen an, welche für sie relevant sind. Sie beginnen die Konsequenzen finanzieller Entscheidungen zu berücksichtigen und können einfache Finanzpläne in vertrauten Kontexten erstellen. Sie sind in der Lage, eine Vielzahl von Finanzdokumenten zu interpretieren sowie eine Reihe grundlegender mathematischer Operationen anzuwenden, einschließlich der Berechnung von Prozentsätzen. Sie wählen die notwendigen numerischen Operationen aus, um routinemäßige Aufgaben in gängigen Kontexten der finanziellen Bildung zu lösen (z. B. Budgetberechnungen).
2	400	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau 2 beginnen ihr Wissen über gängige Finanzprodukte sowie häufig verwendete finanzielle Begriffe und Konzepte anzuwenden. Sie sind in der Lage, vorliegende Informationen zu nutzen, um finanzielle Entscheidungen in Situationen zu treffen, die für sie unmittelbar relevant sind. Sie erkennen den Wert eines einfachen Budgets und können zentrale Merkmale alltäglicher Finanzdokumente (z. B. von Rechnungen) interpretieren. Sie wenden grundlegende mathematische Operationen einschließlich der Division an, um finanzielle Fragestellungen zu beantworten.
1	326	Schülerinnen und Schüler auf Kompetenzniveau 1 zeigen grundlegende Fähigkeiten in der finanziellen Bildung. Sie können gängige Finanzprodukte und -begriffe identifizieren und Informationen zu grundlegenden finanziellen Konzepten interpretieren (z. B. den Zweck einer Rechnung). Sie erkennen den Unterschied zwischen Bedürfnissen und Wünschen und treffen einfache Entscheidungen über alltägliche Ausgaben . Schülerinnen und Schüler auf diesem Niveau können Grundoperationen wie Addition, Subtraktion oder Multiplikation in finanziellen Kontexten anwenden, die sie wahrscheinlich selbst erlebt haben. Schülerinnen und Schüler, die auf oder unter Niveau 1 abschneiden, sind noch nicht in der Lage, ihr Wissen zu finanziellen Fragen und Entscheidungen auf reale Situationen anzuwenden.

Tabelle 2.3: Kompetenzstufen der finanziellen Grundbildung bei PISA

Quelle: OECD (2024b) S. 200 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

¹⁸ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 200.

<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

¹⁹ OECD (2017). *PISA 2015 results (Volume IV): Students' financial literacy*. OECD Publishing, S. 30.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en>

Im Folgenden wird analysiert, wie die Ergebnisse der Jugendlichen auf die fünf Kompetenzstufen der finanziellen Grundbildung verteilt sind. Die Reihenfolge der Länder in Abbildung 2.3 ergibt sich aus dem Anteil der 15-Jährigen eines Landes, die ein Ergebnis unter der Stufe 2 aufweisen. Je weniger Jugendliche eines Teilnehmerlandes ein Resultat unter dem Grundniveau erzielen, desto höher gelistet wird es. Entsprechend verändert sich die Reihenfolge der teilnehmenden Länder und Volkswirtschaften im Vergleich zur Abbildung 2.1, bei welcher der Mittelwert als Referenzwert gilt.

Dies trifft auch auf die Reihung der Schulen Südtirols zu. Während die Ergebnisse der 15-Jährigen aus dem deutschsprachigen

Bildungssystem im allgemeinen Vergleich unter dem OECD-Durchschnitt liegen, positionieren sich die Schülerinnen und Schüler in dieser Darstellung auf den vorderen Plätzen, da rund 86 Prozent mindestens Kompetenzstufe 2 erreichen; auf OECD-Ebene ist dies bei etwa 82 Prozent der Jugendlichen der Fall. Der Anteil der 15-Jährigen, welche Resultate auf Stufe 1 oder darunter erzielen, ist in den deutschsprachigen Schulen somit geringer als im OECD-Vergleich.

Gleichzeitig gilt es zu beachten, dass der Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler, welche Leistungen auf den höchsten Kompetenzstufen 4 oder 5 erbringen, ebenfalls niedriger ist als auf OECD-Ebene.

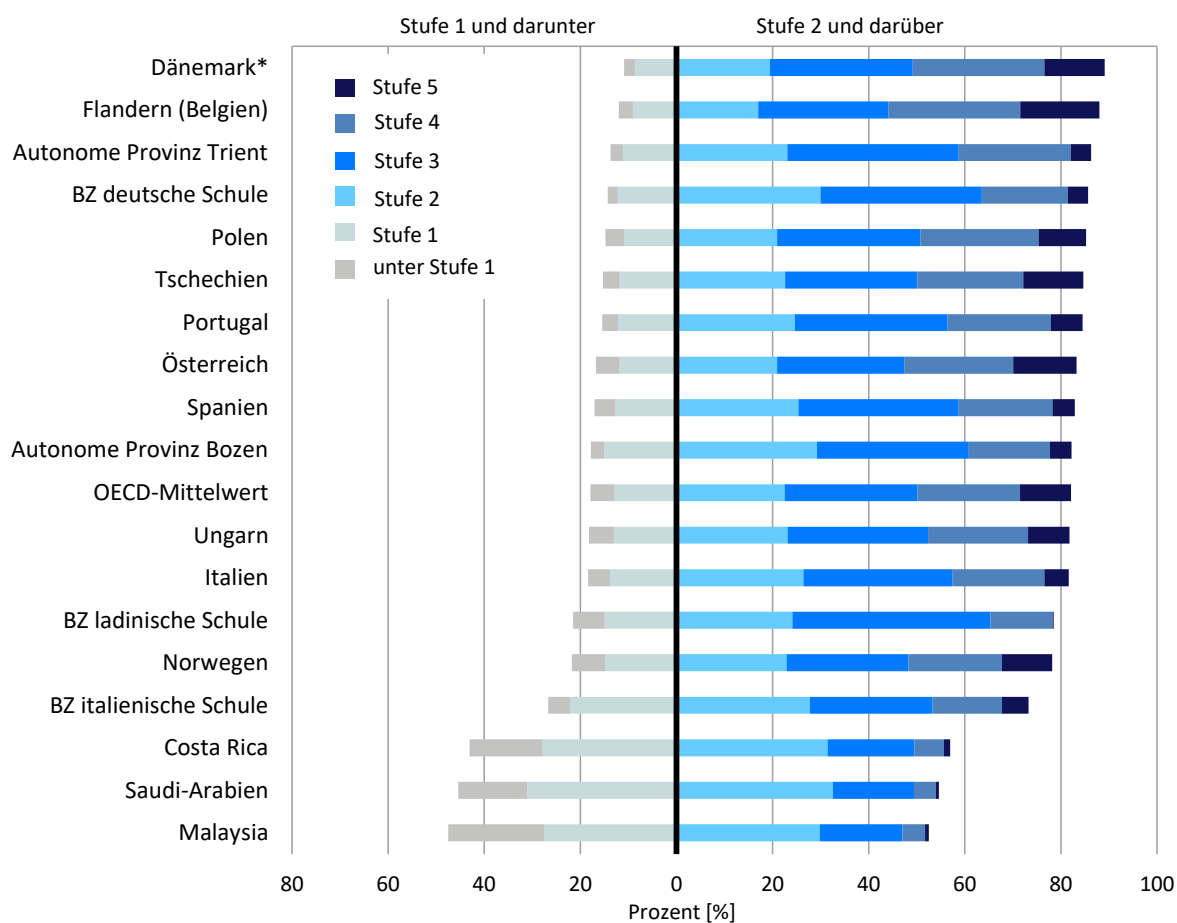


Abbildung 2.3: Prozentuelle Verteilung der Ergebnisse nach Kompetenzstufen im internationalen Vergleich

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Anteil der Schülerinnen und Schüler, die Aufgaben der entsprechenden Stufe lösen können [%]							
Stufe	OECD-Mittelwert	Italien	Autonome Provinz Trient	Autonome Provinz Bozen	BZ deutsche Schule	BZ italienische Schule	BZ ladinische Schule
5	10,6	5,1	4,2	4,5	4,2	5,6	0,2
4	21,4	19,1	23,3	16,9	17,9	14,4	13,0
3	27,6	31,0	35,6	31,6	33,6	25,5	41,2
2	22,5	26,4	23,1	29,3	30,0	27,8	24,1
1	12,9	13,8	11,1	15,0	12,2	22,1	14,9
unter 1	5,0	4,6	2,6	2,8	2,1	4,6	6,6

Tabelle 2.4: Prozentuelle Verteilung der Ergebnisse nach Kompetenzstufen

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Die Finanzkompetenzen von etwa 60 Prozent der Schülerinnen und Schüler aus der Autonomen Provinz Bozen lassen sich, ähnlich wie die Testergebnisse der Jugendlichen auf gesamtstaatlicher Ebene, den Niveaustufen 2 oder 3 zuordnen.

Die Resultate der Jugendlichen aus den italienischen und ladinischen Schulen in Südtirol liegen auch in der Auswertung nach Kompetenzstufen unter dem OECD-Mittelwert, da über 20 Prozent der Teilnehmenden das Mindestkompetenzniveau nicht erreichen.

2.4 Verteilung der Ergebnisse nach Migrationshintergrund

Land/Bildungsrealität	Anteil der Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Kategorien [%]		
	ohne Migrationshintergrund	2. Generation	1. Generation
Italien	88,5	8,0	3,5
Autonome Provinz Trient	83,6	12,6	3,8
Autonome Provinz Bozen	88,5	7,0	4,5
BZ deutsche Schule	93,7	3,3	3,1
BZ italienische Schule	74,6	17,2	8,3
BZ ladinische Schule	94,4	2,8	2,8

Tabelle 2.5: Anteil der Jugendlichen an der Stichprobe hinsichtlich der Herkunft

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Wie aus Tabelle 2.5 hervorgeht, weisen 93,7 Prozent der teilnehmenden Jugendlichen an den deutschsprachigen Schulen keinen Migrationshintergrund auf, 3,3 Prozent stammen aus Familien, die in zweiter Generation in Südtirol ansässig sind und 3,1 Prozent sind Migrantinnen und Migranten der ersten Generation.

Abbildung 2.4 stellt die Ergebnisse dieser drei Gruppen dar, indem jeweils eine Zuordnung zu den fünf Kompetenzstufen vorgenommen wird. Dabei wird ersichtlich, dass etwa 12,5 Prozent der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund in Südtirol unter dem Mindestkompetenzniveau der Stufe 2 bleiben; mit rund 26 Prozent betrifft dies etwa ein Viertel der Schülerschaft aus Familien mit Migrationsbiografie, die bereits in der zweiten

Generation in Südtirol leben, während etwa 38 Prozent der Jugendlichen aus Einwandererfamilien der ersten Generation das Mindestkompetenzniveau nicht erreichen.

Analysiert man die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, deren Finanzkompetenzen den höchsten Stufen 4 oder 5 entsprechen, so liegt der Anteil der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund an den deutschsprachigen Schulen Südtirols bei etwa 23,7 Prozent, während er bei Jugendlichen aus Einwandererfamilien der zweiten Generation 7,4 Prozent beträgt. Von den 15-Jährigen, die in der ersten Generation in der Autonomen Provinz Bozen ansässig sind, erreichen 5,3 Prozent die höchsten beiden Kompetenzstufen.

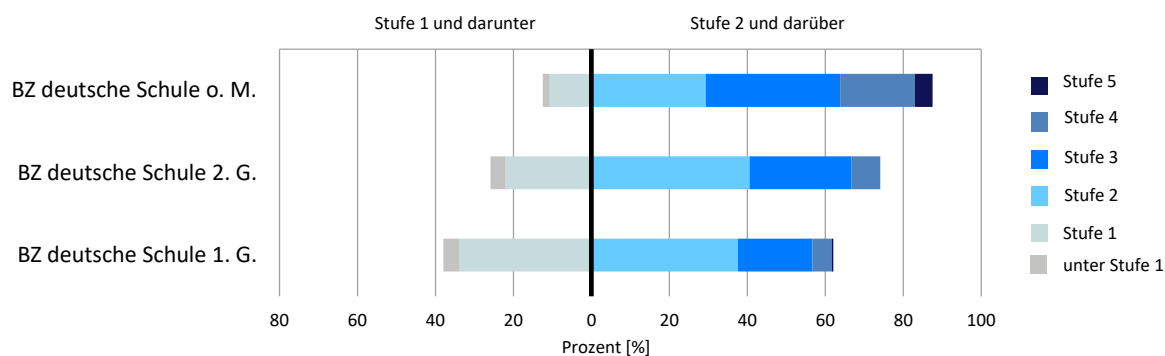


Abbildung 2.4: Prozentuelle Verteilung der Kompetenzstufen nach Herkunft

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

2.5 Verteilung der Ergebnisse nach Geschlecht

Abbildung 2.5 zeigt klar auf, dass sowohl in der Autonomen Provinz Bozen als auch im restlichen Italien beträchtliche Unterschiede hinsichtlich der Ergebnisse zwischen Jungen und Mädchen vorhanden sind. Die Schüler erzielen statistisch signifikant bessere Resultate als die Schülerinnen. Durchschnittlich erreichen die Jungen in den deutschsprachigen Schulen 24 Punkte mehr als die Mädchen; auf dem gesamten

Staatsgebiet beträgt der Unterschied 20 Punkte. Im OECD-Mittel besteht ebenfalls eine signifikante Differenz zwischen den Geschlechtern; diese fällt mit etwa fünf Punkten zugunsten der Jungen allerdings eher gering aus. Ähnlich niedrig ist der Unterschied in der Autonomen Provinz Trient, wo die Schüler durchschnittlich vier Punkte mehr erzielen als die Schülerinnen.

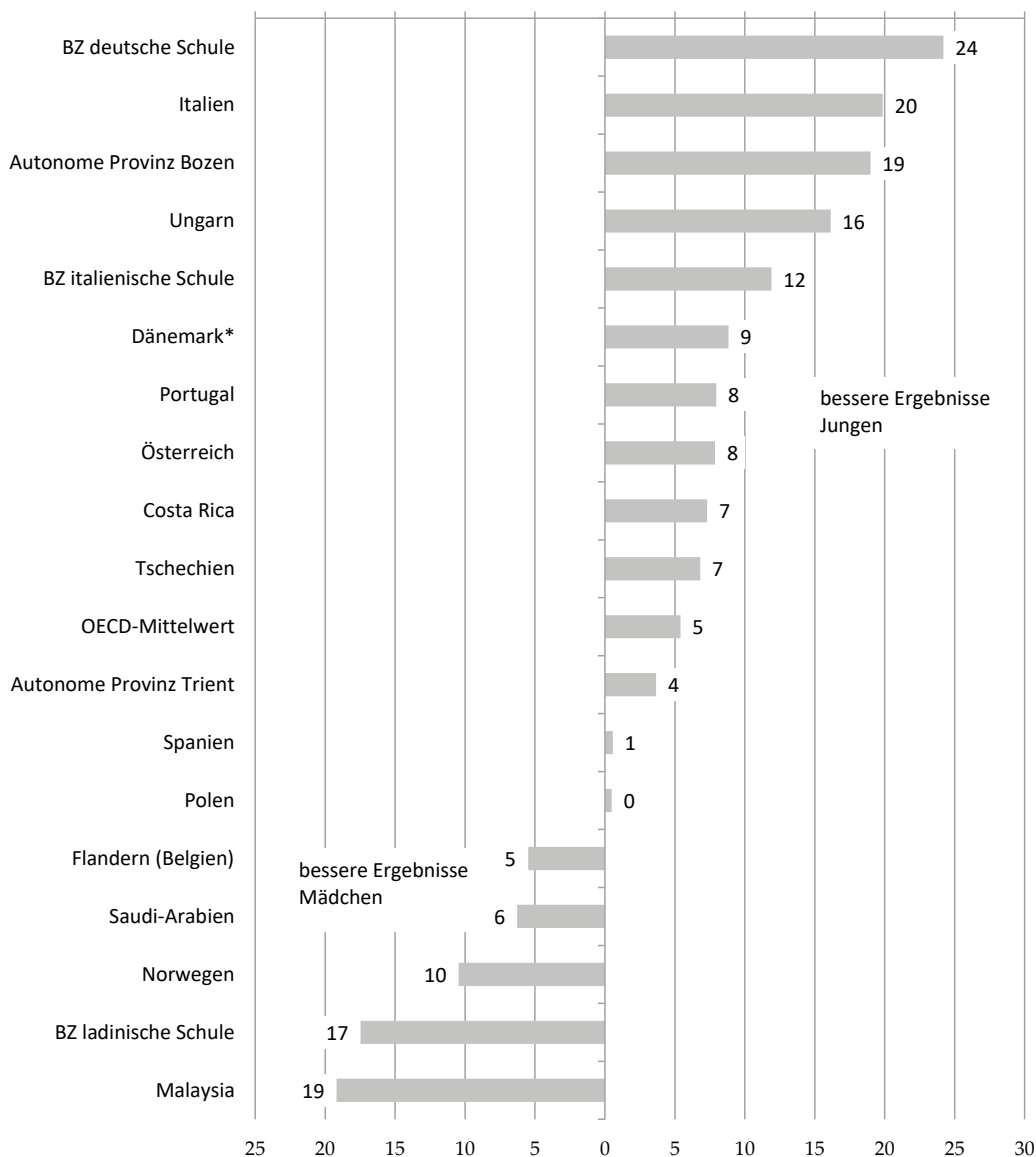


Abbildung 2.5: Punkteunterschiede bei den Ergebnissen zur finanziellen Grundbildung zwischen Mädchen und Jungen

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Aus der Analyse nach Kompetenzstufen (siehe Abbildung 2.6) geht hervor, dass die Resultate der 15-jährigen Mädchen an den deutschsprachigen Schulen im Vergleich zu jenen der

gleichaltrigen Jungen häufiger unter dem Mindestkompetenzniveau liegen und eine geringere Anzahl die höchste Kompetenzstufe erreicht.

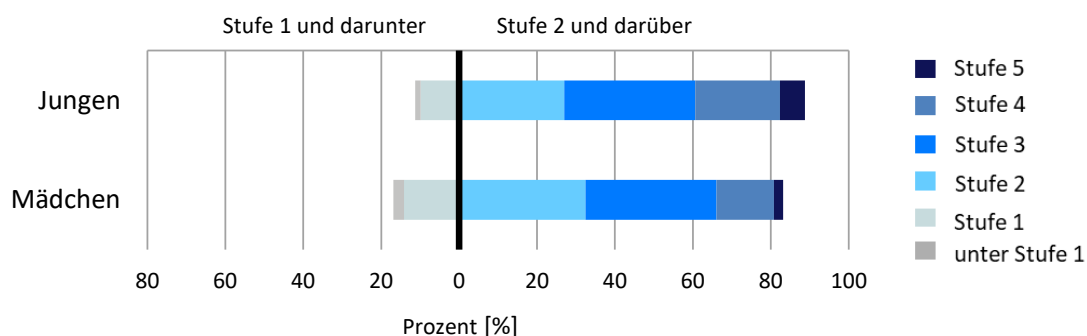


Abbildung 2.6: Prozentuelle Verteilung der Kompetenzstufen nach Geschlecht

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

2.6 Vergleich der Ergebnisse nach verschiedenen Schultypen

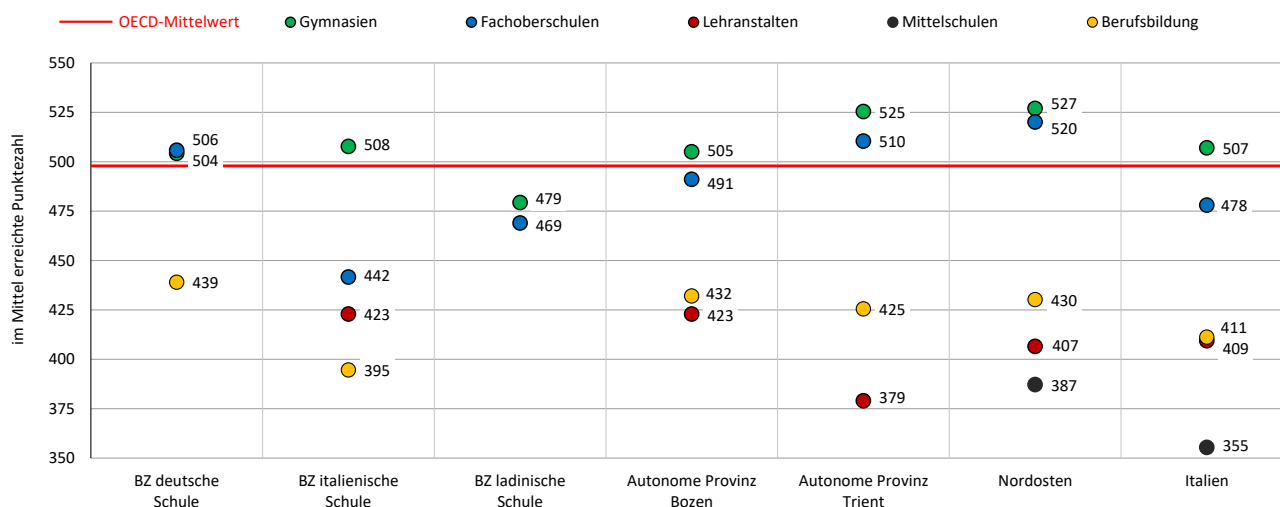


Abbildung 2.7: Ergebnisse nach Schultypen

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Der Vergleich der Resultate nach Schultypen (siehe Abbildung 2.7) zeigt, dass Gymnasiastinnen und Gymnasiasten italienweit durchschnittlich die höchsten Ergebnisse erzielen. Im deutschsprachigen Bildungssystem in Südtirol liegen die Resultate der Jugendlichen, die ein Gymnasium (504 Punkte) und jene, die

eine Fachoberschule (506 Punkte) besuchen, über dem OECD-Durchschnitt; die Ergebnisse der Schülerinnen und Schüler aus den berufsbildenden Schulen befinden sich mit einem Mittelwert von 439 Punkten statistisch signifikant darunter.

2.7 Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen zur finanziellen Grundbildung und jenen zu den Mathematik- und Lesekompetenzen

Land/Bildungsrealität	Mathematik		Lesen	
	Korrelation	S.E.	Korrelation	S.E.
Italien	0,82	0,01	0,79	0,01
Autonome Provinz Trient	0,86	0,01	0,83	0,01
Autonome Provinz Bozen	0,87	0,01	0,84	0,01
BZ deutsche Schule	0,86	0,01	0,82	0,02
BZ italienische Schule	0,89	0,01	0,87	0,02
BZ ladinische Schule	0,85	0,05	0,84	0,06

Tabelle 2.6: Korrelation der Ergebnisse der finanziellen Bildung mit den Ergebnissen in Mathematik und bei der Lesekompetenz

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Inwieweit hängen die Ergebnisse der finanziellen Grundbildung mit jenen der Testdomänen Mathematik und Lesen zusammen? Dazu lässt sich eindeutig feststellen, dass sowohl im OECD-Vergleich als auch in Südtirol ein hoher Zusammenhang gegeben ist. Tabelle 2.6 macht deutlich, dass an den deutschsprachigen Schulen jeweils eine starke positive Korrelation zwischen den Finanzkompetenzen der Jugendlichen und deren Lesefertigkeiten ($r = 0,82$) bzw. Mathematikleistungen ($r = 0,86$) besteht.

Konkret bedeutet dies, dass Schülerinnen und Schüler, die in den beiden Hauptdomänen gute Leistungen erzielen, tendenziell auch hohe Punktwerte bei der finanziellen Grundbildung erreichen und umgekehrt. Allerdings impliziert dies nicht, dass eine kausale Beziehung zwischen diesen Variablen besteht.

2.8 Ergebnisse im Zusammenhang mit dem Kontextfragebogen

Neben den Testaufgaben erhielten die Jugendlichen einen Fragebogen, in welchem sie unter anderem zu ihrem Umgang mit Geld und der Beschäftigung mit finanziellen Belangen in der Schule und ihrem familiären Umfeld befragt wurden. Die Ergebnisse dazu werden im Folgenden betrachtet.

2.8.1 Bildungsgerechtigkeit

Bildungsgerechtigkeit ist ein zentrales Ziel demokratischer Gesellschaften und besteht darin, allen Menschen Bildungschancen zu bieten, sie individuell bestmöglich zu fördern und gleichzeitig soziale Disparitäten bei der Bildungsbeteiligung und in Hinblick auf den Bildungserfolg zu verringern.²⁰ „PISA

liefert vielfältige Informationen, wie sich die Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern hinsichtlich ihres Migrationshintergrundes, ihrer sozialen Herkunft und/oder ihres Geschlechts unterscheiden. Ziel einer auf Chancengerechtigkeit fokussierten Bildungspolitik ist es, jeweils möglichst geringe Kompetenzunterschiede nach sozioökonomischen Faktoren – bei insgesamt hohem Leistungsniveau – zu erzielen.“²¹ Sowohl Unterschiede in den Finanzkompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit verschiedenen sozialen Hintergründen als auch das Ausmaß, in dem die finanziellen Kompetenzen vom sozioökonomischen Hintergrund der Jugendlichen abhängen, können Hinweise auf die Chancengleichheit eines Bildungssystems geben.²²

²⁰ Baumert, J., & Schümer, G. (2001). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In Deutsches PISA Konsortium (Hrsg.), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Leske und Budrich, S. 323.

²¹ Schmich, J., Haider, M., Höller, I., & Lang, B. (2024). *PISA 2022: Finanzkompetenz österreichischer Jugendlichen im Ländervergleich*. Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS), S. 76.
<http://doi.org/10.17888/pisa2022-fl>

²² OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?*, OECD Publishing, S. 73.
<https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>

Der sozioökonomische und -kulturelle Status der Eltern wird bei PISA auf der Basis des ESCS-Index (Economic, Social, and Cultural Status → Glossar) operationalisiert.²³ Dabei werden der Beruf und der Bildungsgrad der Eltern sowie Besitztümer der Familie berücksichtigt, die als Indikatoren für materiellen Wohlstand oder kulturelles Kapital dienen. Dass sozioökonomische Faktoren in Hinblick auf die finanzielle Grundbildung eine Rolle spielen, wurde bereits mehrfach dargelegt. Die internationalen Ergebnisse der PISA-Erhebungen der letzten Jahre

weisen darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler, deren Eltern einen niedrigen sozioökonomischen Hintergrund aufweisen, tendenziell weniger Punkte erzielen als jene Teilnehmenden, deren Eltern über einen hohen Sozialstatus verfügen.²⁴ Dies zeigt sich auch für die Schülerinnen und Schüler in Südtirol in Abbildung 2.8. Ähnlich wie bei der PISA-Studie 2018 ist eine leicht positive Korrelation ($r = 0,19$) zwischen den Resultaten der Finanzkompetenz und dem ESCS an den deutschsprachigen Schulen vorhanden.

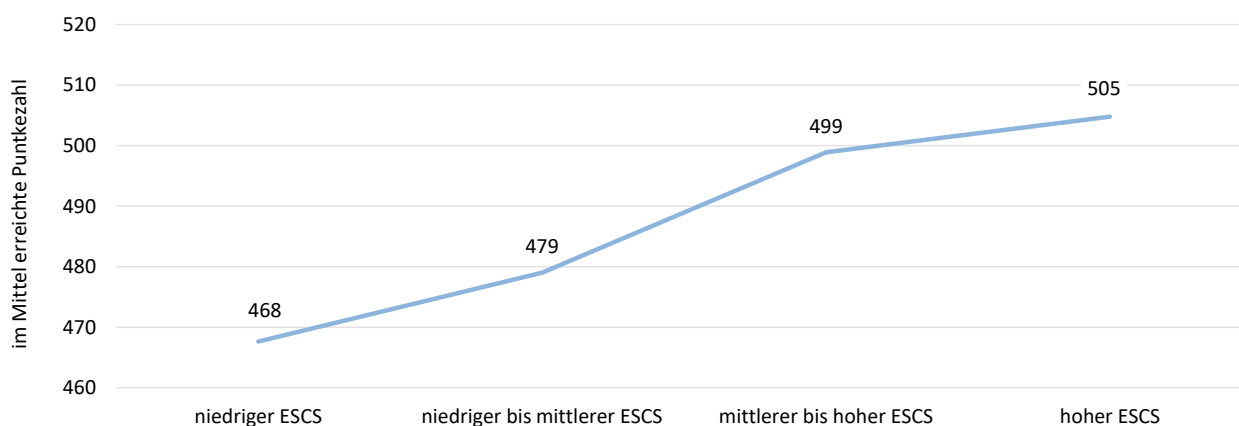


Abbildung 2.8: Ergebnisse zur finanziellen Bildung in Abhängigkeit vom sozioökonomischen Hintergrund

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

²³ OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?*, OECD Publishing, S. 72f.
<https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>

²⁴ OECD (2017). *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*. OECD Publishing, S. 90.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en>

OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?*, OECD Publishing, S. 73.
<https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>

OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 6, S. 20.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

2.8.2 Gespräche zu Finanzthemen in der Familie

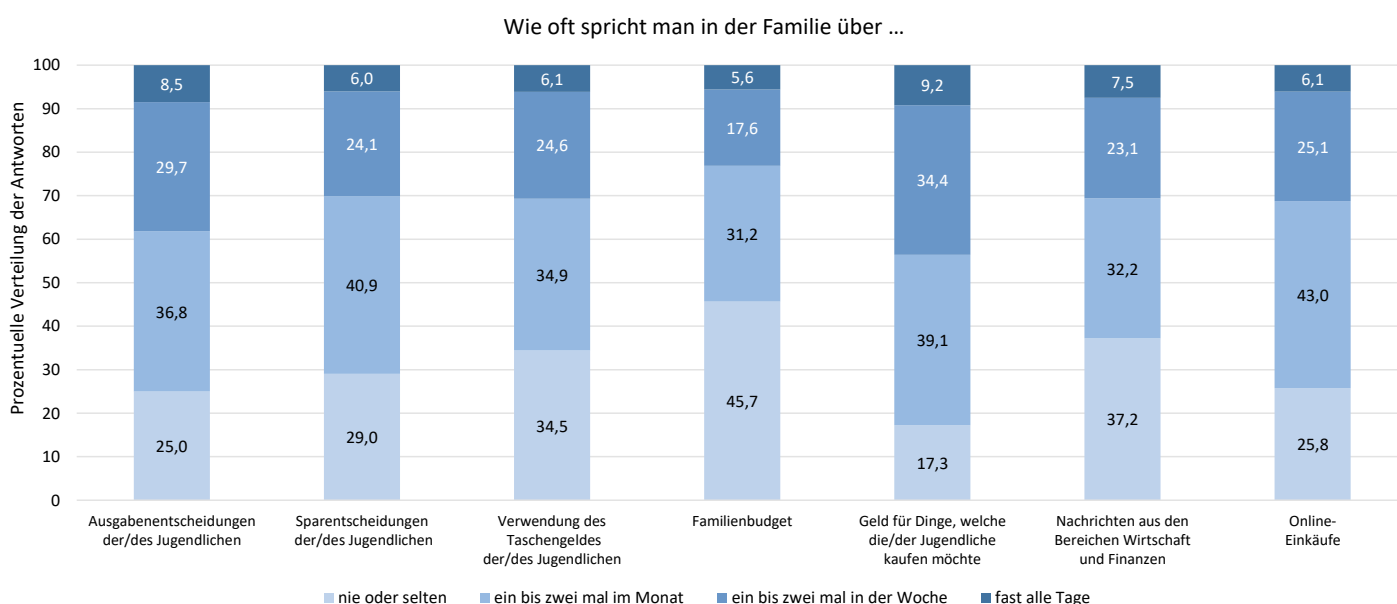


Abbildung 2.9: Häufigkeit der Gespräche zu Finanzthemen in der Familie

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Im Kontextfragebogen wurde unter anderem die Häufigkeit der Gespräche erhoben, die in den Familien zu Themen der finanziellen Grundbildung stattfinden. Einen Überblick darüber, welche Finanzthemen in den Familien Südtirols angesprochen werden und wie oft ein Austausch stattfindet, gibt Abbildung 2.9. Etwa 75 Prozent der 15-Jährigen thematisieren laut eigenen Angaben wöchentlich oder monatlich ihre Ausgabeentscheidungen und rund 70 Prozent ihre Sparentscheidungen. Beschäftigt man sich mit den in Abbildung 2.9 angeführten Gesprächsthemen und -häufigkeiten und will davon ausgehend Zusammenhänge mit den Ergebnissen zur Finanzkompetenz

abschätzen, so lässt sich kein eindeutiges Muster erkennen. Recht deutlich geht jedoch hervor, dass Jugendliche, die sich fast täglich mit Nachrichten aus Finanzen und Wirtschaft auseinandersetzen, tendenziell auch hohe Punktezahlen bei den Aufgaben zur Finanzbildung erreichen. Allerdings lassen sich von den PISA-Daten grundsätzlich keine kausalen Zusammenhänge ableiten. Auf der Basis anderer Studien kann davon ausgegangen werden, dass Verhaltensweisen im Umgang mit Geld bereits von Kindheit an von Eltern und weiteren wichtigen Personen des eigenen Lebensumfeldes beeinflusst werden, indem diese vorgelebt, gezeigt und besprochen werden.²⁵

²⁵ Whitebread, D., & Bingham, S. (2013). *Habit Formation and Learning in Young Children*. Money Advice Service, S. 24.
<https://moneyandpensionsservice.org.uk/wp-content/uploads/2021/03/the-money-advice-service-habit-formation-and-learning-in-young-children-may-2013.pdf>
 Botazzi, L., & Lusardi, A. (2021). Stereotypes in financial literacy: Evidence from PISA. *Journal of Corporate Finance*, 71, Article 101831, S. 20.
<https://doi.org/10.1016/j.jcorpfin.2020.101831>

2.8.3 Auseinandersetzung mit Finanzthemen in der Schule

Ein weiterer Faktor, der im Kontextfragebogen erfasst wurde, ist die Thematisierung von Inhalten der Finanzbildung in der Schule. Die Schülerinnen und Schüler sollten dabei einschätzen, wie häufig sie Finanzthemen im schulischen Alltag begegnen (siehe Abbildung 2.10). Etwas mehr als die Hälfte der Jugendlichen gibt an, sich im Unterricht manchmal oder oft mit dem Zweck oder der Verwendung von Geld zu beschäftigen, Rechte im Umgang mit Finanzinstituten zu diskutieren oder Veränderungen am Aktienmarkt zu erörtern.

Ein klares Muster zwischen diesen Einschätzungen und den Finanzkompetenzen ist auch hierbei nicht erkennbar. Dennoch wird die Bedeutung von schulischen Angeboten – mit dem Ziel, allen jungen Menschen einen Zugang zur Finanzbildung

zu ermöglichen, – im internationalen Kontext vielfach betont. Wie bereits dargelegt, spielen Kompetenzen in der Mathematik und im Lesen eine zentrale Rolle, um Aufgaben zur finanziellen Bildung lösen zu können. Zudem sollen Schülerinnen und Schüler auch mit spezifischen Themen der Finanzbildung in Berührung kommen. Diese werden in verschiedenen Ländern in den letzten Jahren verstärkt in den Unterricht integriert, z. B. in den Fachbereichen Mathematik oder Sozialwissenschaften.²⁶ An den deutschsprachigen Schulen Südtirols werden Themen zu Wirtschaft und Finanzen in der Grund-, Mittel- und Oberschule unter anderem innerhalb des fächerübergreifenden Bereichs Gesellschaftliche Bildung in den Unterricht implementiert.²⁷

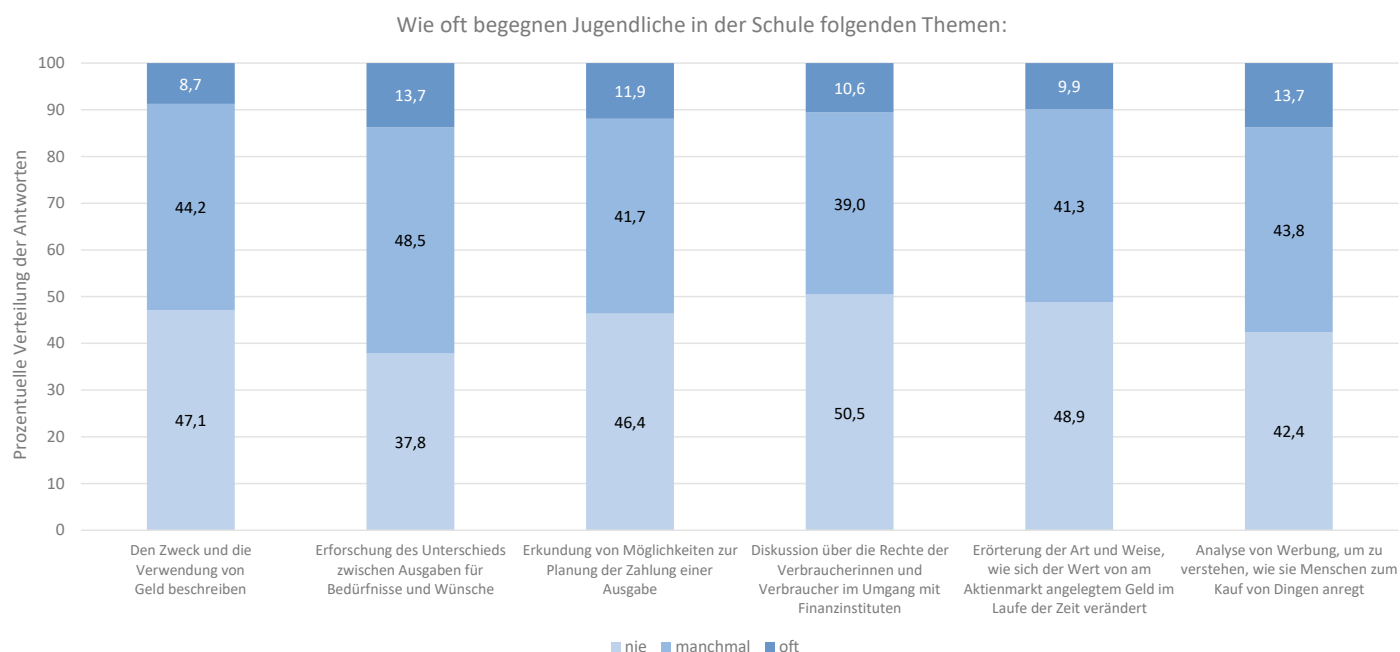


Abbildung 2.10: Häufigkeit der Auseinandersetzung mit Finanzthemen in der Schule

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

2.8.4 Ausgabeverhalten der Jugendlichen

Ein weiterer interessanter Aspekt, der bei PISA untersucht wird, ist das Kaufverhalten der Jugendlichen (siehe Abbildung 2.11). Rund 56 Prozent der 15-Jährigen geben an, Preise vor dem Kauf manchmal oder immer in verschiedenen Geschäften zu vergleichen, während etwa 60 Prozent laut eigenen Angaben Preisvergleiche zwischen Geschäften und Online-Shops vornehmen.

Schülerinnen und Schüler, die anführen regelmäßig Preise zu vergleichen – sei es in verschiedenen Läden oder zwischen Geschäften und Online-Angeboten – erzielen bei Aufgaben zur finanziellen Bildung höhere Punktezahlen als jene, die dies vermeintlich manchmal, selten oder gar nicht tun.

²⁶ OECD (2023b). *PISA 2022 assessment and analytical framework*. OECD Publishing, S. 108.

<https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>

²⁷ Handreichungen mit Bildungszielen und Materialien sind hier zu finden: <https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/gesellschaftliche-bildung>

Was machen die Jugendlichen, wenn sie ein Produkt kaufen?

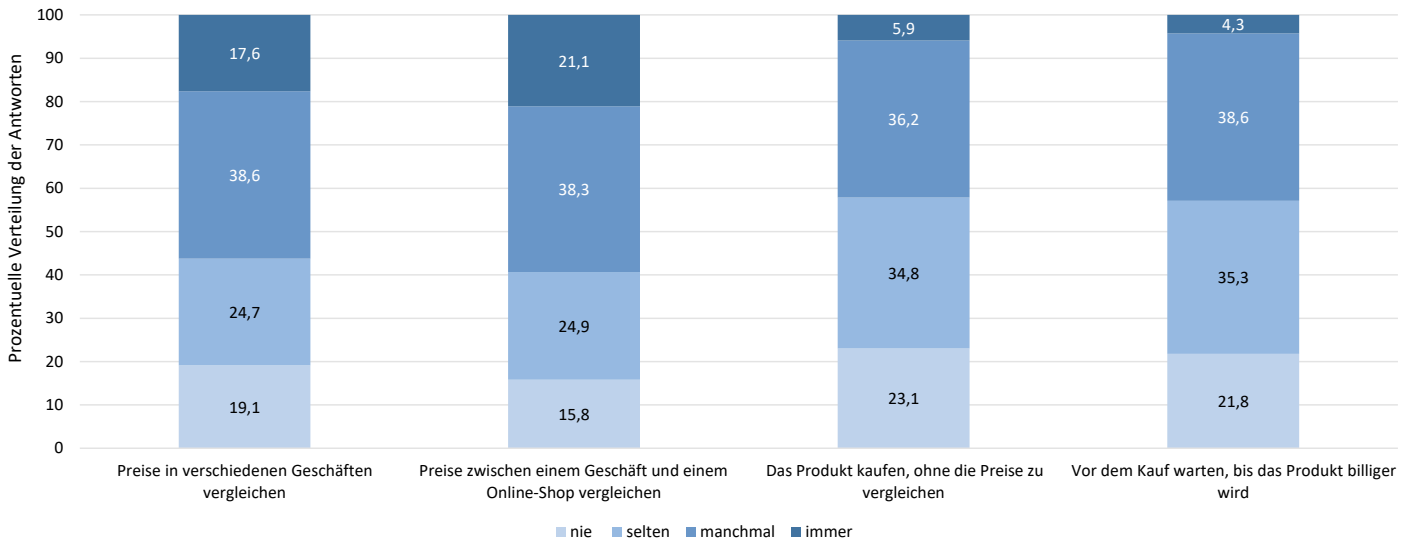


Abbildung 2.11: Ausgabeverhalten der Jugendlichen

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

2.8.5 Einfluss der Freunde auf das Kaufverhalten der Jugendlichen

Im Folgenden wird der Einfluss von Freunden auf das Kaufverhalten der Jugendlichen analysiert (siehe Abbildung 2.12). Etwa ein Fünftel der 15-Jährigen gibt an, dass Freunde häufig ihre Ausgabeentscheidungen beeinflussen, während die restlichen Jugendlichen anführen, dass dies selten oder nie der Fall ist. Gleichzeitig geben etwa 45 Prozent an, dass sie oft das kaufen, was Freunde empfehlen. Rund 38 Prozent der Jugendlichen

berichten, dass sie mehr ausgeben, als sie möchten, wenn sie mit Freunden zusammen sind.

Jugendliche, die angeben, sich in ihrem Kaufverhalten selten oder nie von Freunden beeinflussen zu lassen, erzielen tendenziell höhere Punktwerte bei den Aufgaben zur finanziellen Bildung als Jugendliche, die ihre Kaufentscheidungen von Freunden abhängig machen.

Welchen Einfluss haben Freunde auf das Kaufverhalten von Jugendlichen?

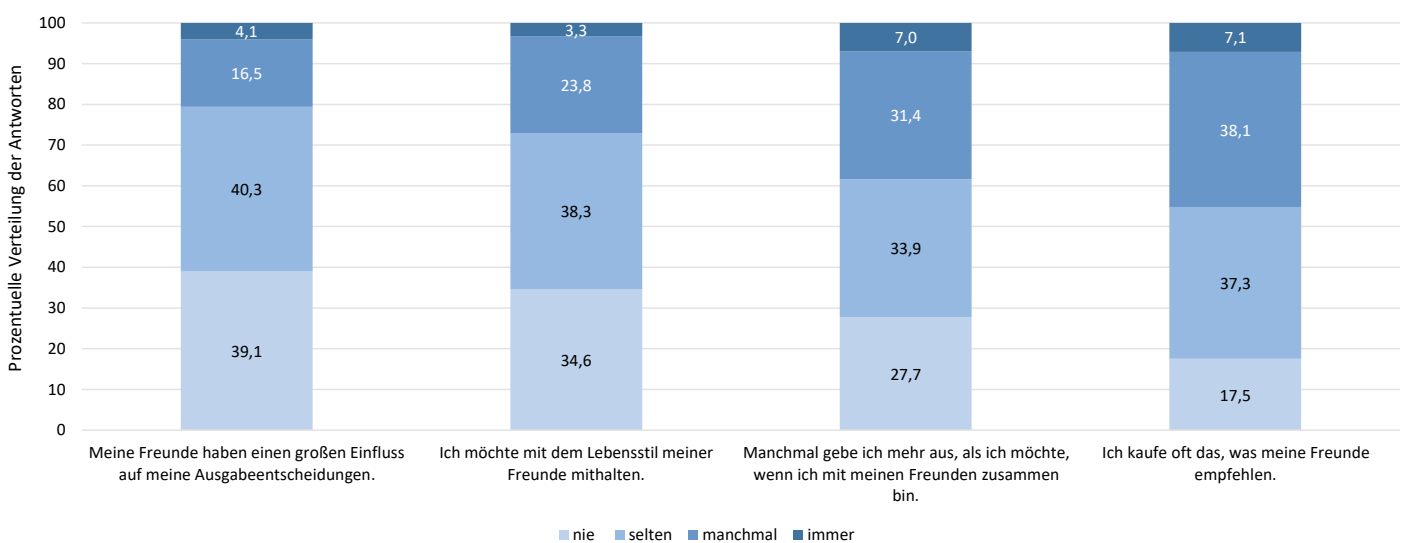


Abbildung 2.12: Einfluss der Freunde auf das Kaufverhalten der Jugendlichen

Quelle: OECD, Datenbank PISA 2022 – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

GESAMTÜBERBLICK ZUR ENTWICKLUNG DER ERGEBNISSE DER FINANZIELLEN GRUNDBILDUNG

3

3.1 Allgemeine Entwicklungen

Die Finanzkompetenzen der Jugendlichen wurden im Rahmen der PISA-Studie erstmals im Jahr 2012 erhoben. Italien nahm von Beginn an mit einer repräsentativen Stichprobe an der Überprüfung dieser freiwilligen Domäne teil, sodass Daten

von vier Erhebungen verfügbar sind. Abbildung 3.1 gibt einen Überblick über die Ergebnisse und Entwicklungen der Schulen in Südtirol und auf gesamtstaatlicher Ebene im Verlauf von zehn Jahren zwischen 2012 und 2022.

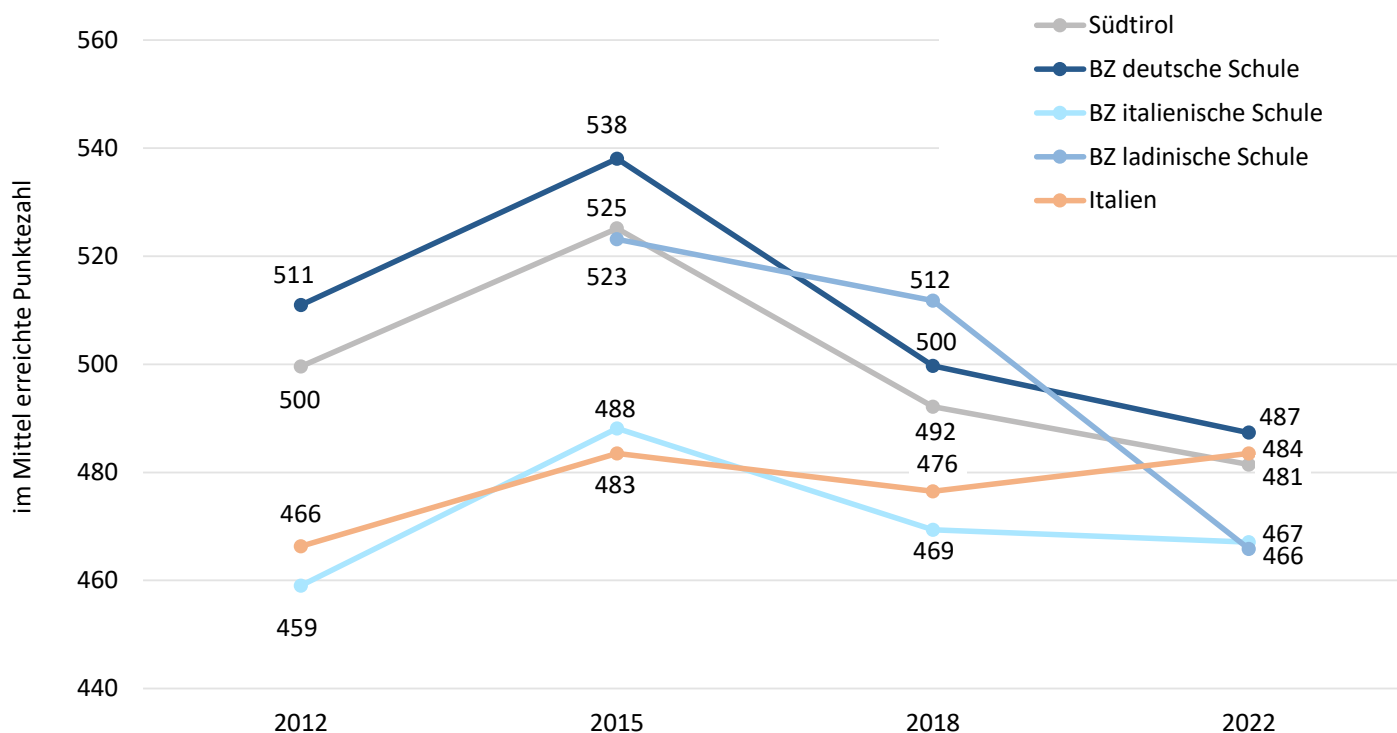


Abbildung 3.1: Entwicklung der Ergebnisse der finanziellen Grundbildung zwischen 2012 und 2022

Quelle: OECD Datenbanken, Berichte OECD und INVALSI – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Betrachten wir die Resultate der deutschsprachigen Schulen in Abbildung 3.1, wird deutlich, dass zwar zwischen 2012 und 2015 ein Anstieg von 27 Punkten zu verzeichnen war, die durchschnittlich erreichte Punktezahl bei der Testdomäne Financial Literacy seit 2015 allerdings um 51 Punkte gesunken ist. Ein Abwärtstrend ist in diesem Zeitraum auch in den italienischen und ladinischen Schulen der Autonomen Provinz Bozen zu beobachten. Die Punktedifferenzen zwischen den beiden letzten PISA-Ausgaben sind in den deutsch- und italienischsprachigen Schulen statistisch nicht signifikant.

Der Durchschnittswert der Schulen in Italien ist seit 2012 angestiegen. Während der Mittelwert bei der ersten Erhebung der finanziellen Bildung 466 Punkte betrug, beläuft er sich bei der PISA-Studie 2022 auf 484 Punkte.

Statistisch signifikante Unterschiede in den Vergleichen zwischen den PISA-Studien verschiedener Jahre sind in der Tabelle 3.1 fett markiert. Bei der Durchführung der statistischen Analyse wurde der Linking error (→ Glossar) berücksichtigt. Aufgrund von Rundungseffekten (→ Glossar) können sich die Angaben zwischen den Abbildungen und Tabellen geringfügig unterscheiden.

	2012 - 2022	S.E.	2015 - 2022	S.E.	2018 - 2022	S.E.
BZ deutsche Schule	-24	(9,2)	-51	(7,7)	-12	(9,1)
BZ italienische Schule	8	(11,5)	-21	(7,8)	-2	(7,5)
BZ ladinische Schule			-57	(17,5)	-46	(17,8)
Autonome Provinz Bozen	-18	(8,1)	-44	(6,4)	-11	(7,2)
Italien	17	(5,5)	0	(5,4)	7	(4,5)

Tabelle 3.1: Trends im Vergleich 2012–2022, 2015–2022 und 2018–2022

Quelle: OECD Datenbanken, Berichte OECD und INVALSI – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

3.2 Entwicklungen nach Geschlecht

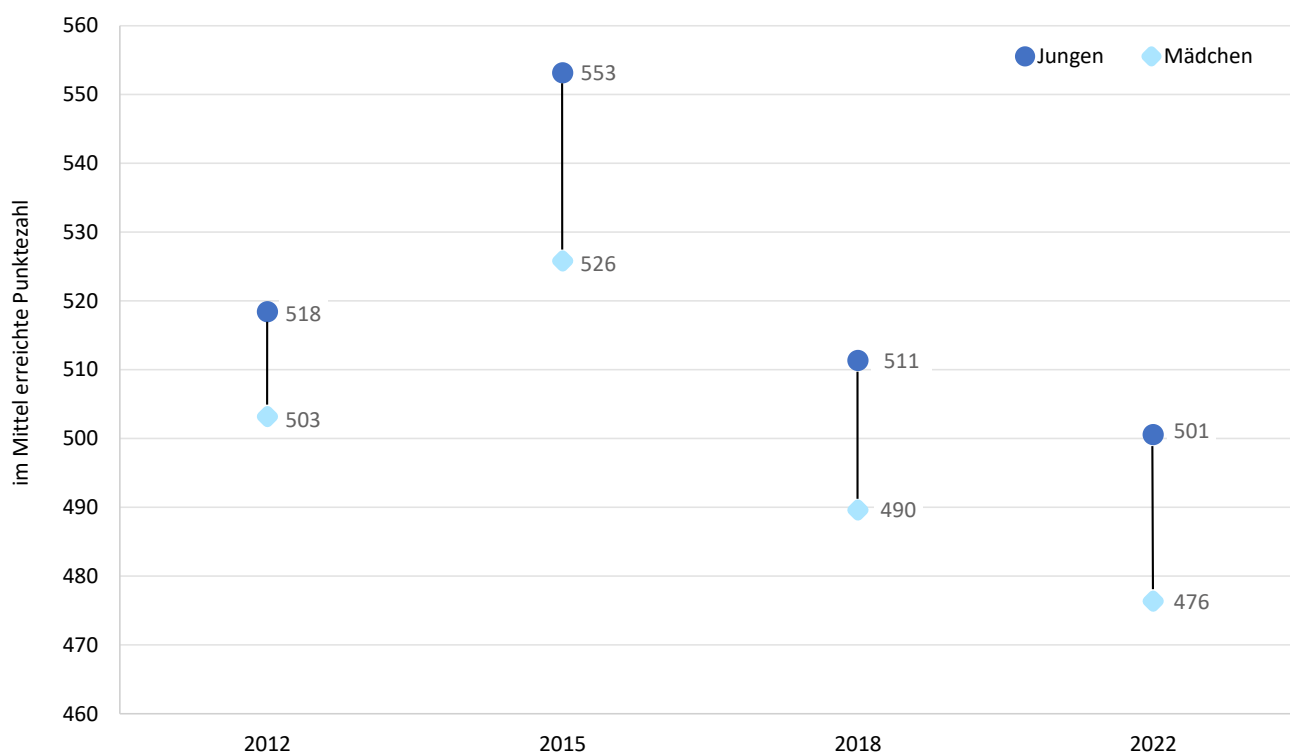


Abbildung 3.2: Differenz zwischen den Ergebnissen der Geschlechter an den deutschsprachigen Schulen in Südtirol

Quelle: OECD Datenbanken, Berichte OECD und INVALSI – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

Abbildung 3.2 fasst die Leistungsentwicklung und Unterschiede in den Ergebnissen von Jungen und Mädchen in kompakter Form zusammen. Es wird ersichtlich, dass die 15-jährigen Jungen über den gesamten Zeitraum hindurch höhere Punktezahlen erreichen als die gleichaltrigen Mädchen, wobei der

Punktabstand zwischen den Jahren 2015 und 2022 besonders auffällt. Der Abwärtstrend ist in diesem Zeitraum sowohl bei den Ergebnissen der Jungen als auch bei jenen der Mädchen erkennbar.

	2012 - 2022	S.E.	2015 - 2022	S.E.	2018 - 2022	S.E.
Jungen	-18	(13,0)	-53	(8,8)	-11	(10,4)
Mädchen	-27	(9,5)	-49	(8,9)	-13	(9,7)

Tabelle 3.2: Trends im Vergleich nach Geschlecht

Quelle: OECD Datenbanken, Berichte OECD und INVALSI – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

3.3 Entwicklungen nach Schultypen

Tabelle 3.3 zeigt die Veränderungen im Bereich der Finanzkompetenz nach Schultypologie innerhalb des deutschsprachigen Bildungssystems. Dabei wird deutlich, dass es zwischen 2012

und 2022 in allen Schultypen einen Punkterückgang zu verzeichnen gibt. Besonders augenscheinlich ist dieser, wie bereits dargestellt, bei den Ergebnissen zwischen 2015 und 2022.

	2012 - 2022	S.E.	2015 - 2022	S.E.	2018 - 2022	S.E.
Gymnasien	-36	(11,7)	-48	(10,0)	-15	(10,6)
Fachoberschulen	-35	(10,1)	-50	(9,6)	-26	(11,1)
Berufsbildung	-24	(12,4)	-66	(11,0)	3	(10,7)

Tabelle 3.3: Trends im Vergleich nach den Schultypen

Quelle: OECD Datenbanken, Berichte OECD und INVALSI – Bearbeitung Landesevaluationsstelle

FAZIT UND HANDLUNGsimpulse

4

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Ergebnisse der Jugendlichen in Südtirol hinsichtlich der finanziellen Bildung in den letzten zehn Jahren gesunken sind. Dies betrifft sowohl Mädchen als auch Jungen und zeigt sich in den verschiedenen Schultypen. Die durchschnittlich erreichten Punktezahlen der Jugendlichen in Südtirol bei PISA 2022 liegen im Bereich der finanziellen Grundbildung signifikant unter dem Mittelwert der OECD.

Auch wenn anhand der Resultate keine kausalen Zusammenhänge hergestellt werden können, liefern sie dennoch hilfreiche Hinweise für die Bildungsanalyse und -planung. Unter anderem können dabei für die deutschsprachigen Schulen folgende Aspekte in den Blick genommen werden:

- Es gibt große Unterschiede zwischen den Ergebnissen der Mädchen und Jungen.
- Obgleich an den deutschsprachigen Schulen in Südtirol mehr Jugendliche als im internationalen Vergleich das Mindestkompetenzniveau 2 aufweisen, bleiben dennoch 14,3 Prozent der Schülerinnen und Schüler unter dieser Stufe. Jeder siebte 15-Jährige verfügt nicht über ausreichend Kompetenzen, um angemessene finanzielle Entscheidungen im alltäglichen Leben treffen zu können.
- Etwa halb so viele Jugendliche als im OECD-Durchschnitt erreichen die höchste Kompetenzstufe.

Welche Möglichkeiten gibt es, um das Kompetenzniveau in der finanziellen Bildung anzuheben?

Zunächst sei hier noch einmal auf die hohen Korrelationen der **Mathematik- und Lesekompetenzen** mit den Ergebnissen der finanziellen Bildung verwiesen. Grundlegende Kompetenzen in Mathematik und im Lesen sind auch bei der selbstständigen Bewältigung finanzieller Aufgaben und Herausforderungen erforderlich.²⁸ Der Erwerb dieser Kompetenzen, „die von Schulstufe zu Schulstufe konsolidiert und erweitert werden, stellt folglich einen zentralen Faktor für den Aufbau einer finanziellen Grundkompetenz dar [...]“.²⁹

Das Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO) sowie die Landesevaluationsstellen aller drei Sprachgruppen in Südtirol haben im Zuge der PISA-Studie 2018 weitere Maßnahmen und Handlungsempfehlungen ausgesprochen, die neben der Förderung der Lese- und Mathematikkompetenzen auch einen gezielten Erwerb der finanziellen Grundbildung umfassen. Unter anderem wurden dabei der planmäßige **Aufbau der finanziellen Grundbildung** sowie deren Verankerung als Teil des curricularen Unterrichts und Kompetenzerwerbs angeführt.³⁰ Bei der Förderung der finanziellen Bildung geht es nicht um eine punktuelle Betrachtung der Thematik, sondern um eine **nachhaltige Auseinandersetzung** damit.³¹ Die Bereiche *Wirtschaft und Finanzen* sind mit Beschluss der Landesregierung vom 7. April 2020, Nr. 244 neben den Bereichen *Persönlichkeit und Soziales, Kulturbewusstsein, Politik und Recht, Nachhaltigkeit, Gesundheit, Mobilität und Digitalisierung* als Teil der Gesellschaftlichen Bildung in den Rahmenrichtlinien des Landes festgelegt.³²

²⁸ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 158.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

²⁹ WIFO, & Evaluationsstellen für das deutsche, italienische und ladinische Bildungssystem (2022). *Die finanzielle Grundbildung der Fünfzehnjährigen in Südtirol. Ergebnisse, Haltungen, Einflussfaktoren und Handlungsfelder. WIFO Studie 3.22.* Handelskammer Bozen (Hrsg.), S. 10ff, S. 72ff.
<https://www.wifo.bz.it/de/themen/studien-und-analysen/153-die-finanzielle-grundbildung-der-fuenfzehnjaehrigen-in-suedtirol>

³⁰ ebd.

³¹ OECD (2020b). *Recommendation of the Council on financial literacy.*
<https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0461>

³² Beschluss der Landesregierung Nr. 244 vom 07.04.2020 „Gesellschaftliche Bildung – Änderung der Rahmenrichtlinien“.
<https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/gesellschaftliche-bildung>

Handreichungen der Pädagogischen Abteilung der Deutschen Bildungsdirektion finden sich für die verschiedenen Schulstufen unter <https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/gesellschaftliche-bildung>.

Weitere Informationen zur Finanzbildung sind unter <https://www.quellocheconta.gov.it/it/> gesammelt.

Ein europäischer Kompetenzrahmen zur finanziellen Grundbildung für Kinder und Jugendliche ist unter <https://data.europa.eu/doi/10.2874/297346> verfügbar.

Laut Empfehlung der OECD und entsprechend dem Rahmenkonzept der finanziellen Bildung, welches Wissen und Verständnis, Verhalten und Einstellungen umfasst, soll die Finanzbildung für Kinder und Jugendliche zum einen darauf abzielen, **fundierte Finanzkenntnisse** zu vermitteln und **verantwortungsvolles Finanzverhalten** zu fördern. Zum anderen sollen auch die **Einstellungen** zu Geldangelegenheiten betrachtet werden. Die Beschäftigung mit Finanzthemen und -aufgaben soll den Lernenden die Möglichkeit bieten, sich mit realen Situationen auseinanderzusetzen, zu experimentieren und durch praktisches Tun Erfahrungen zu sammeln. Dies kann dazu beitragen, ihr **Interesse** an finanziellen Themen sowie das **Selbstvertrauen** in ihre Fähigkeiten zu steigern. Gleichzeitig sollen Jugendliche auch eine **realistische Selbsteinschätzung** ihres Finanzwissens entwickeln.³³

In Berichten der OECD wird mehrfach betont, dass im Sinne der Bildungsgerechtigkeit alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten sollen, finanzielle Kompetenzen zu erwerben, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Hintergrund oder anderen demographischen Variablen.³⁴

Kinder und Jugendliche können auf vielfältige Weise mit Geldangelegenheiten vertraut werden und Finanzkompetenzen erwerben, insbesondere durch ihre **Eltern und Familien, Freunde, die Schule** sowie durch ihre **Erfahrungen** mit Geld und Finanzprodukten.³⁵

Das Institut für Wirtschaftsforschung in Südtirol führt als weitere Maßnahmen das Einbinden von Unternehmens- und Berufsverbänden, die Nutzung außerschulischer Aktivitäten zur Vermittlung finanzieller Grundbildung sowie die Stärkung des **Verbraucherschutzes** und die **Bekanntmachung von Anlaufstellen** (Verbraucherzentrale, Patronate, Schuldnerberatung etc.) an.³⁶

Die Bedeutung finanzieller Grundbildung für unser wirtschaftliches Handeln und das Wohlbefinden des Einzelnen und der Gesellschaft wurde mehrfach hervorgehoben. Neben Familien und Schulen ist die gesamte Gesellschaft, einschließlich Unternehmen, Betrieben, Verbänden und Medien gefragt, sich beim Auf- und Ausbau dieser zu beteiligen.

³³ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 164. <https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

³⁴ ebd., S. 158–163; OECD (2013). *Women and financial education: Evidence, policy responses and guidance*. OECD Publishing, S. 60ff. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264202733-en>

³⁵ OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing, S. 162f. <https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

³⁶ WIFO, & Evaluationsstellen für das deutsche, italienische und ladinische Bildungssystem (2022). *Die finanzielle Grundbildung der Fünfzehnjährigen in Südtirol. Ergebnisse, Haltungen, Einflussfaktoren und Handlungsfelder. WIFO Studie 3.22*. Handelskammer Bozen (Hrsg.), S. 10ff, S. 72ff. <https://www.wifo.bz.it/de/themen/studien-und-analysen/153-die-finanzielle-grundbildung-der-fuenfzehnjaehrigen-in-suedtirol>

GLOSSAR

5

Computerbasierte Testung (Computer based testing): Von einer computerbasierten Testung (CBT) spricht man, wenn Lernstandserhebungen oder internationale Vergleichsstudien über eine geeignete Software am Computer oder anderen digitalen Endgeräten durchgeführt werden. Dieses Testformat stellt eine Weiterentwicklung der Tests dar, die mit Papier und Stift (paper and pencil tests) durchgeführt wurden. Durch den Einsatz digitaler Geräte verändert sich das Testformat; dem muss auch in der Testerstellung Rechnung getragen werden.

ESCS: Laut OECD werden vor allem drei Variablen des familiären Hintergrunds zur Bildung des ESCS (Index of economic, social and cultural status) verwendet: der höchste Ausbildungsgrad der Eltern, der Beruf der Eltern und die Besitztümer der Familie, die als Indikatoren für materiellen Wohlstand oder kulturelles Kapital dienen können.

Konfidenzintervall: Das Konfidenzintervall gibt den Bereich an, in dem z. B. der Mittelwert einer Stichprobenerhebung mit einer bestimmten Wahrscheinlichkeit liegt. Das Konfidenzintervall wird mithilfe des Standardfehlers errechnet.

Linking error: Für die Vergleichbarkeit zwischen den einzelnen Ausgaben der PISA-Studie wird in einem statistischen Verfahren die Berechnung eines Korrekturwertes vorgenommen. Um diesen Wert wird der Standardfehler des Vergleichs zwischen jeweils zwei Ausgaben ergänzt und dadurch eine Anpassung des Unsicherheitsfaktors der verwendeten Skalen erreicht.

Makroregionen: Im Rahmen der PISA-Studie sowie der nationalen Lernstandserhebungen des INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione) wird das Staatsgebiet Italiens für den überregionalen Vergleich in Makroregionen eingeteilt:

Makroregion	zugeordnete Regionen / Provinzen
Nordwesten	Aostatal, Ligurien, Lombardei, Piemont
Nordosten	Autonome Provinz Bozen, Autonome Provinz Trient, Emilia-Romagna, Friaul-Julisch-Venetien, Venetien
Mittelitalien	Latium, Marken, Toskana, Umbrien
Süden	Abruzzen, Apulien, Kampanien, Molise
Süden Inseln	Basilikata, Kalabrien, Sardinien, Sizilien

Migrationshintergrund: Als Jugendliche mit Migrationshintergrund werden Schülerinnen und Schüler bezeichnet, die im Ausland von Eltern mit Migrationshintergrund geboren sind (erste Generation) und Schülerinnen und Schüler, die in Italien geboren sind und von beiden Elternteilen mit Migrationshintergrund abstammen (zweite Generation).

Rundungseffekte: Aufgrund von Rundungen kann es vorkommen, dass die Summe der angegebenen Prozentsätze nicht immer genau den Wert 100 ergibt. Auch bei sonstigen Berechnungen kann es aufgrund dessen zu geringfügigen Abweichungen kommen.

Standardabweichung (S.D.): Die Standardabweichung gehört zu den sog. Streuungsparametern bzw. Dispersionsmaßen. Sie stellt die durchschnittliche Entfernung aller gemessenen Werte zum Gesamtergebnis dar und errechnet sich aus der Quadratwurzel der Varianz. Je größer die Standardabweichung ist, desto weiter auseinander liegen die Ergebnisse vom Durchschnittswert.

Standardfehler des Mittelwertes (S.E.): Ein weiteres Streuungsmaß ist der Standardfehler oder Stichprobenfehler, der misst, wie weit der Mittelwert der Stichprobe wahrscheinlich vom Mittelwert der Grundgesamtheit entfernt ist. Die Größe des Standardfehlers hängt vom Umfang der Stichprobe und von der Streuung der Werte ab. Je größer die Stichprobe bzw. je kleiner die Streuung der Messwerte ist, desto kleiner fällt der Standardfehler aus. Umgekehrt hat eine kleine Stichprobe und eine große Streuung auch einen größeren Standardfehler zur Folge.

LITERATUR- VERZEICHNIS



Angrisani, M., Burke, J., Lusardi, A., & Mottola, G. (2023). The evolution of financial literacy over time and its predictive power for financial outcomes: Evidence from longitudinal data. *Journal of Pension Economics and Finance*, 22(4), 640–657.
<https://doi.org/10.1017/S1474747222000154>

Asquini, G. (2014). Lo strano caso dei risultati italiani di PISA 2012. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa – Italian Journal of Educational Research*, 7(13), 13–28.

Baumert, J., & Schümer, G. (2001). Familiäre Lebensverhältnisse, Bildungsbeteiligung und Kompetenzerwerb. In Deutsches PISA Konsortium (Hrsg.), *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich* (S. 323–340). Leske und Budrich.

Beschluss der Landesregierung Nr. 244 vom 07.04.2020 „Gesellschaftliche Bildung – Änderung der Rahmenrichtlinien“.
<https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/gesellschaftliche-bildung> (Zugriff am 24.10.2024)

Botazzi, L., & Lusardi, A. (2021). Stereotypes in financial literacy: Evidence from PISA. *Journal of Corporate Finance*, 71, Article 101831.
<https://doi.org/10.1016/j.jcorpfin.2020.101831>

Deutsche Bildungsdirektion (2020). *PISA-Studie 2018 – Die finanzielle Grundbildung der 15-Jährigen an den deutschsprachigen Schulen Südtirols*.
<https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/finanzielle-grundbildung-muendige-buerger> (Zugriff am 22.10.2024)

Deutsche Bildungsdirektion (2024). *PISA-Studie: Die Kompetenzen der 15-Jährigen an den deutschsprachigen Schulen Südtirols*.
<https://deutsche-bildung.provinz.bz.it/de/pisa-2022> (Zugriff am 22.10.2024)

European Commission: Directorate-General for Financial Stability, Financial Services and Capital Markets Union, & Organisation for Economic Co-operation and Development (2023). *Financial competence framework for children and youth in the European Union*. Publications Office of the European Union.
<https://data.europa.eu/doi/10.2874/297346>

Greimel-Fuhrmann, B. (2014). Financial literacy: A traditional, yet new field for business. *International Journal for Business Education*, 154(1), Article 2.
<https://doi.org/10.30707/IJBE154.1.1648133312.852355>

INVALSI (2017). *Indagine OCSE PISA 2015: I risultati degli studenti italiani in Financial Literacy*.
https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2015/doc/2017/Rapporto_FL_PISA2015_24052017.pdf

INVALSI (2020). *OCSE PISA 2018 Financial Literacy: I risultati degli studenti italiani. Rapporto nazionale*.
<https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2018/rfl/Rapporto%20Financial%20Literacy%20PISA%202018.pdf>

INVALSI (2024). *OCSE PISA 2022 Financial literacy: I giovani e l'alfabetizzazione finanziaria in Italia. Rapporto nazionale*.
<https://invalsiopen.it/risultati-financial-literacy-pisa-2022> (Zugriff am 24.10.2024)

Lusardi, A., & Mitchell, O. S. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44.
<https://doi.org/10.1257/jel.52.1.5>

OECD (2009). *Financial literacy and consumer protection: Overlooked aspects of the crisis. OECD Recommendation on good practices on financial education and awareness relating to credit*. OECD Publishing.
<https://web-archiv.oecd.org/2012-06-14/116804-43138294.pdf>

OECD (2013). *Women and financial education: Evidence, policy responses and guidance*. OECD Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264202733-en>

OECD (2017). *PISA 2015 results (Volume IV): Students' financial literacy*. OECD Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en>

OECD (2020a). *PISA 2018 results (Volume IV): Are students smart about money?*, OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/48ebd1ba-en>

OECD (2020b). *Recommendation of the Council on financial literacy*.
<https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0461> (Zugriff am 14.11.2024)

OECD (2023a). *OECD/INFE 2023 international survey of adult financial literacy*. OECD Business and Finance Policy Papers, No. 39. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/56003a32-en>

OECD (2023b). *PISA 2022 assessment and analytical framework*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/dfe0bf9c-en>

OECD (2024a). *Finanzbildung in Deutschland: Finanzielle Resilienz und finanzielles Wohlergehen verbessern*. OECD Business and Finance Policy Papers.
<https://doi.org/10.1787/c20b27ac-de>

OECD (2024b). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*, OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/5a849c2a-en>

Schmich, J., Haider, M., Höller, I., & Lang, B. (2024). *PISA 2022: Finanzkompetenz österreichischer Jugendlicher im Ländervergleich*. Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS). (Hrsg.).
<http://doi.org/10.17888/pisa2022-fl>

Whitebread, D., & Bingham, S. (2013). *Habit Formation and Learning in Young Children*. Money Advice Service.
<https://moneyandpensionsservice.org.uk/wp-content/uploads/2021/03/the-money-advice-service-habit-formation-and-learning-in-young-children-may-2013.pdf> (Zugriff am 14.11.2024)

WIFO, & Evaluationsstellen für das deutsche, italienische und ladinische Bildungssystem (2022). *Die finanzielle Grundbildung der Fünfzehnjährigen in Südtirol. Ergebnisse, Haltungen, Einflussfaktoren und Handlungsfelder. WIFO Studie 3.22*. Handelskammer Bozen (Hrsg.).
<https://www.wifo.bz.it/de/themen/studien-und-analysen/153-die-finanzielle-grundbildung-der-fuenfzehnjaehrigen-in-suedtirol> (Zugriff am 24.10.2024)

Impressum

Herausgeber: Deutsche Bildungsdirektion

Redaktion: Josef Hirber, Irmgard Kiem,
Maria Mair, Klaus Niederstätter

Grafik: Esther Eder, Nadia Eisenkeil

Dezember 2024