

Leuphana Universität Lüneburg · IPW · 21335 Lüneburg

Deutscher Bundestag
Finanzausschuss
Platz der Republik 1
11011 Berlin

Prof. Dr. Harald Hantke

**Professor für
Sozialwissenschaftliche Bildung,
insb. Politikdidaktik (fachbetraut)**

**UNESCO Co-Chair in Higher
Education for Sustainable
Development**

Leuphana Universität Lüneburg
Arbeitsgebiet
Sozialwissenschaftliche Bildung
Institut für Politikwissenschaft
Universitätsallee 1, C6.033
21335 Lüneburg

+49 4131 677 1942
harald.hantke@leuphana.de

3. Oktober 2026

Stellungnahme zum „Entwurf eines Gesetzes zur Einführung einer Frühstartrente“ (BT-Drs. 21/7864)

1. Ausgangspunkt

Der Entwurf des Gesetzes zur Einführung einer „Frühstartrente“ verknüpft eine altersvorsorgepolitische Maßnahme mit einem ausdrücklich formulierten Bildungsanspruch. Die „Frühstartrente“ soll Kindern ab dem sechsten Lebensjahr einen staatlich finanzierten Einstieg in eine private Altersvorsorge ermöglichen. Zugleich soll sie dazu beitragen, die finanzielle Bildung von Eltern und Kindern zu stärken – unter anderem durch frühe praktische Erfahrungen mit dem Kapitalmarkt (Deutscher Bundestag 2026, S. 1–2).

Dieser Bildungsanspruch wird in § 26 des Gesetzentwurfs konkretisiert. Demnach sollen zum Zweck der finanziellen Bildung fortlaufend Informationen zur Wertentwicklung der Anlage bereitgestellt und zielgruppengerecht aufbereitet werden (Deutscher Bundestag 2026, S. 16). Die Gesetzesbegründung nennt als Medien dieses Bildungsanspruchs unter anderem Kurztexte und grafische Darstellungen, die es auch ohne einschlägige Vorkenntnisse ermöglichen sollen, die Entwicklung des angelegten Kapitals nachzuvollziehen. Diese Materialien sollen als Grundlage einer schulischen Auseinandersetzung mit der „Frühstartrente“ verwendet werden können (Deutscher Bundestag 2026, S. 54–55).

Damit stellt der Gesetzentwurf einen Zusammenhang zwischen Kapitalmarkterfahrung, Information und finanzieller Bildung her. Dieser Zusammenhang ist vor dem Beschluss des Gesetzes einer bildungswissenschaftlichen Prüfung zu unterziehen. Vor diesem Hintergrund konzentriert sich diese Stellungnahme auf die Frage, inwiefern die „Frühstartrente“ finanzielle Bildung ermöglichen kann.

Grundsätzlich ist die „Frühstartrente“ nicht lediglich ein Finanzprodukt, sondern zugleich ein politisch geschaffenes Instrument der Altersvorsorge, in dem staatliche Finanzierung, individuelle Kapitalmarktteilnahme und langfristige Vorsorge miteinander verbunden werden. Fragen nach Rendite und Risiko werden hierbei



verknüpft mit Fragen danach, wie Altersvorsorge organisiert wird, welche Verantwortung Individuen und kollektive Altersvorsorgesysteme übernehmen, wie Risiken verteilt werden und nach welchen Vorstellungen von Sicherheit, Freiheit, Solidarität und Gerechtigkeit Altersvorsorgesysteme beurteilt werden.

Da es sich bei der „Frühstartrente“ somit um einen gesellschaftlich wie politisch mehrdimensionalen Bildungsgegenstand handelt, ist der Anspruch, die „Frühstartrente“ als Gegenstand finanzieller Bildung zu verwenden, hoch und entsprechend begründungsbedürftig. Mit dieser Herausforderung setzt sich die wirtschaftsdidaktische Forschung auseinander. Im wirtschaftsdidaktischen Diskurs wird betont, dass dieser Bildungsanspruch keinesfalls lediglich mit einer Vermittlung von Finanzinformationen oder Finanzwissen eingelöst werden kann (Seeber/Retzmann 2017, S. 73–75; Aprea/Suna 2024, S. 260–261). Eine finanzielle Bildung geht darüber hinaus. Beispielsweise geht es im Rahmen einer kompetenzorientierten finanziellen Bildung um eine umfassendere Förderung von Analyse-, Urteils- und Handlungskompetenzen in finanziell geprägten Lebenssituationen (Retzmann/Seeber 2016, S. 15–18). Der Diskurs zur sozioökonomischen Bildung schließt daran an, erweitert diese Perspektive jedoch um die stärker bildungsorientierte Reflexion von gesellschaftlichen und politischen Bedingungen ökonomischen und damit auch finanziellen Handelns (Famulla et al. 2011; Autorengruppe Sozioökonomische Bildung 2019).

Zur strukturierten Auseinandersetzung mit der Frage, inwiefern die „Frühstartrente“ finanzielle Bildung ermöglichen kann, bietet es sich daher an, das Bildungspotenzial der „Frühstartrente“ anhand der folgenden Prinzipien sozioökonomischer Bildung zu reflektieren (Hedtke 2018a, S. 38–58; Fridrich 2021, S. 80–81):

Prinzipien		Mögliche Reflexionsfragen
Problemorientierung	Persönliche und gesellschaftliche Probleme sind Ausgangspunkt von Bildungsprozessen.	Wird Altersvorsorge als offenes Problem erschlossen oder primär die Funktionsweise eines Instruments vermittelt?
Subjektorientierung	Erfahrungen und Vorstellungen der Lernenden sind reflexive Ausgangspunkte von altersgerechten Bildungsprozessen.	Werden Informationen und Erfahrungen zum Kapitalmarkt reflektiert oder wird vor allem ein bestimmtes Verhalten angestrebt?
Sozialwissenschaftlichkeit	Wirtschaftliche Phänomene werden in Bildungsprozessen gesellschaftlich und politisch kontextualisiert betrachtet.	Werden neben Rendite und Risiko z. B. auch soziale Sicherung, Verantwortung und Verteilung thematisiert?
Pluralität	Unterschiedliche Perspektiven und Handlungsalternativen werden in Bildungsprozessen berücksichtigt.	Wird die kapitalgedeckte Altersvorsorge als eine Gestaltungsoption der Altersvorsorge unter mehreren thematisiert?
Anschlussfähigkeit	Bildungsprozesse müssen curricular, institutionell und altersangemessen anschlussfähig sein.	Wie werden Informationen und Erfahrungen in einen systematischen und altersgerechten Bildungsprozess überführt?

Tab. 1: Prinzipien sozioökonomischer Bildung und mögliche Reflexionsfragen (Quelle: eigene Darstellung auf Grundlage von Hedtke 2018a, S. 38–58).



2. Bildungswissenschaftliche Reflexion des Gesetzentwurfs

Problemorientierung: Altersvorsorge und nicht nur ein Instrument muss Ausgangspunkt sein.

Der Gesetzentwurf stellt das politische Instrument der „Frühstartrente“ in den Mittelpunkt seines Bildungsanspruchs. Ausgangspunkt des Bildungsprozesses sollte jedoch das zugrunde liegende Problem der materiellen Sicherheit im Alter sein, das unter anderem mit der „Frühstartrente“ adressiert werden soll.

Damit verändert sich die Perspektive grundlegend. Die „Frühstartrente“ erscheint dann nicht mehr als vorgegebenes Ziel finanzieller Bildung, sondern als eine mögliche Antwort auf ein gesellschaftliches Problem. Das Bildungspotenzial der „Frühstartrente“ kann sich demnach nur entfalten, wenn sie im Vergleich mit gesetzlicher, betrieblicher und privater Vorsorge sowie umlagefinanzierten und kapitalgedeckten Elementen in den Blick genommen wird. Dabei stellen sich dann auch Fragen zu kollektiver beziehungsweise individueller Verantwortung, Solidarität und Marktförmigkeit sowie zu alternativen Altersvorsorgesystemen (Hedtke 2018a, S. 71–72).

Subjektorientierung: Persönliche Erfahrungen müssen altersgerecht reflektiert werden können.

Der Gesetzentwurf beansprucht, einen persönlichen Bezug herzustellen. Mit Hilfe der „Frühstartrente“ können Erfahrungen im Umgang mit Sparen, Rendite und Risiko gesammelt werden. Studien mit Erwachsenen zeigen Zusammenhänge zwischen selbst erlebten Renditen, Risikoeinstellungen und späterer Kapitalmarktteilnahme (Kaustia/Knüpfer 2008; Malmendier/Nagel 2011). Dies verweist allerdings auf ein zentrales Problem: Ein steigender Depotwert kann Vertrauen erzeugen, ohne dass langfristige Risiko-Rendite-Zusammenhänge verstanden wurden. Bildungswissenschaftlich muss daher zwischen der Befähigung zur Kapitalmarktteilnahme und der Befähigung zur begründeten Entscheidung über eine Kapitalmarktteilnahme unterschieden werden. Subjektorientierte Bildung zielt auf Letzteres – also darauf, dass Erfahrungen nicht lediglich gemacht, sondern auch reflektiert werden (Hedtke 2018a, S. 39–40). Darüber hinaus beziehen sich die obenstehenden Befunde ausschließlich auf Erwachsene und sind somit nicht unmittelbar auf Kinder und Jugendliche übertragbar.

Sozialwissenschaftlichkeit: Die „Frühstartrente“ muss kontextualisiert betrachtet werden.

Der Gesetzentwurf beschränkt sich vor allem auf Informationen über die Wertentwicklung und Erklärungen zu Kapitalmarktmechanismen. Dies mag Finanzwissen fördern, reicht jedoch nicht aus, um die „Frühstartrente“ als gesellschaftliches Instrument zu verstehen. Denn die „Frühstartrente“ ist kein rein finanzwirtschaftliches Instrument, sondern ein politisch geschaffenes Instrument der Altersvorsorge.

Um dieses Instrument nicht nur zu verstehen, sondern auch gestalten zu können, ist unter Berücksichtigung gesellschaftlicher, politischer und historischer Kontexte (Hedtke 2018a, S. 56–57) die Auseinandersetzung mit Interessen und Strategien zu ihrer Durchsetzung unabdingbar (Hedtke 2018b, S. 20). Konkret bedeutet dies, dass in entsprechenden Bildungsprozessen neben Rendite und Risiko auch Fragen relevant



sind, warum der Staat dieses Instrument schafft, welches Verhältnis individueller und kollektiver Verantwortung darin angelegt ist und welche Alternativen zur Organisation der Altersvorsorge bestehen (Davies 2015).

Pluralität: Die „Frühstartrente“ darf nur eine Gestaltungsoption sein.

Der Gesetzentwurf misst Kapitalmarkterfahrungen ausdrücklich eine Bildungsfunktion zu. In der Begründung wird ein hoher Anteil von Aktien oder Aktienfonds auch deshalb als sinnvoll bezeichnet, weil sich daran der Zusammenhang von Rendite und Risiko, langfristige Anlagehorizonte und kurzfristige Volatilität veranschaulichen ließen (Deutscher Bundestag 2026, S. 54). Aktien, Fonds, Rendite und Risiko können relevante Gegenstände finanzieller Bildung sein. Das Pluralitätsprinzip verlangt jedoch, dass die gewählte Vorsorgeform als eine Möglichkeit unter mehreren erkennbar bleibt, um im Rahmen einer multiperspektivischen Betrachtung einen eigenen Standpunkt zwischen potenziell kontroversen Perspektiven zu finden (Hedtke 2018a, S. 49).

Der Bildungsprozess darf deshalb nicht beim Verständnis der Frage enden, wie kapitalgedeckte Altersvorsorge funktioniert. Er muss auch die Beurteilung ermöglichen, worin sie sich von anderen Formen der Altersvorsorge unterscheidet und wie unterschiedliche Formen Risiken, Sicherheit und Verantwortung verteilen.

Anschlussfähigkeit: Die „Frühstartrente“ ist (noch) kein Bildungskonzept.

Der Gesetzentwurf sieht Informationsangebote vor, die allenfalls einen Ausgangspunkt von Bildungsprozessen bilden können. Selbst im Gesetzentwurf wird entsprechend vorsichtig formuliert, dass die „Frühstartrente“ als Grundlage für eine schulische Auseinandersetzung dienen kann. Damit werden jedoch weder curriculare Anknüpfungspunkte auf Länderebene noch konkrete Bildungsziele noch eine altersgerechte Lernprogression formuliert. An dieser Stelle zeigt sich ein struktureller Mangel des ausdrücklich erhobenen Bildungsanspruchs der „Frühstartrente“. Denn das Prinzip der Anschlussfähigkeit zielt auf eine konkrete Einbettung von Bildungsgegenständen wie der „Frühstartrente“ in bestehende Curricula, Fächer und die schulische Praxis (Hedtke 2018a, S. 57–58; Weber 2017, S. 31–35). Die erforderliche Abstimmung mit den Ländern ist dem Gesetzentwurf nicht zu entnehmen.

3. Fazit

Die bildungswissenschaftliche Reflexion des Gesetzentwurfs verdeutlicht, dass die „Frühstartrente“ Prozesse finanzieller Bildung allenfalls anstoßen kann, indem sie konkrete Erfahrungen ermöglicht. Der im Gesetzentwurf formulierte Bildungsanspruch wird in seiner jetzigen Form jedoch (noch) nicht eingelöst. Denn Bildung bemisst sich nicht an der Frage, inwiefern Kinder und Jugendliche früh mit Kapitalmärkten in Berührung kommen. Entscheidend ist vielmehr, wie diese Erfahrung erschlossen wird. Das Bildungspotenzial der „Frühstartrente“ ließe sich daher stärken, wenn finanzielle Bildung nicht mit Produktinformation oder erwünschtem Anlageverhalten gleichgesetzt würde, sondern die eröffneten Erfahrungen stärker problemorientiert, subjektorientiert-reflexiv, plural und sozialwissenschaftlich erschlossen würden. Die oben erwähnten Prinzipien sind daher als Bedingungen anzusehen, unter deren Berücksichtigung im Kontext der „Frühstartrente“ überhaupt ein Bildungsprozess entstehen kann.



Konkret entsteht finanzielle Bildung im Fall der „Frühstartrente“ dort, wo die Kapitalmarkterfahrungen in das übergeordnete Problem der Altersvorsorge eingeordnet, mit unterschiedlichen Gestaltungsalternativen verglichen und deren gesellschaftliche und politische Bedingungen reflektiert werden. Die „Frühstartrente“ ist in dieser Form also kein Bildungskonzept, sondern lediglich ein möglicher Bildungsgegenstand, der unter den oben genannten Bedingungen erst noch in ein Bildungskonzept überführt werden müsste.

Wenn finanzielle Bildung also tatsächlich ein Ziel der „Frühstartrente“ sein soll, muss verbindlich sichergestellt werden, dass aus Erfahrung und Information nicht lediglich erwünschtes Finanzverhalten hervorgeht, sondern gesellschaftspolitische Urteils- und Handlungsfähigkeit ermöglicht wird. In diesem Prozess muss neben der Reflexion des individuellen Verhaltens auch die Reflexion der gesellschaftlichen Verhältnisse eine Rolle spielen, da die „Frühstartrente“ nicht lediglich ein Finanzprodukt, sondern ein Instrument der Altersvorsorge darstellt.



Literatur

- Apra, C., & Suna, M. (2024). Finanzbildungsangebote in Deutschland: Bestandsaufnahme, kritische Würdigung und Perspektiven für die nationale Strategieentwicklung. *Zeitschrift für ökonomische Bildung*, 13, 238–335.
- Autorengruppe Sozioökonomische Bildung. (2019). *Was ist gute ökonomische Bildung? Leitfaden für den sozioökonomischen Unterricht*. Wochenschau Verlag.
- Davies, P. (2015). Towards a framework for financial literacy in the context of democracy. *Journal of Curriculum Studies*, 47(2), 300–316.
- Deutscher Bundestag. (2026). *Entwurf eines Gesetzes zur Einführung einer Frühstartrente: Gesetzentwurf der Bundesregierung* (Bundestagsdrucksache 21/7864, Vorabfassung).
- Famulla, G.-E., Fischer, A., Hedtk, R., Weber, B., & Zurstrassen, B. (2011). Bessere ökonomische Bildung: Problemorientiert, pluralistisch, multidisziplinär. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 12(2011), 48–54.
- Fridrich, C. (2021). Finanzerziehung versus Finanzbildung im Rahmen sozioökonomischer Bildung – oder: Zur Bedeutsamkeit sozialwissenschaftlicher Kontextualisierung. *Vierteljahrshefte zur Wirtschaftsforschung*, 90(1), 75–93.
- Hedtk, R. (2018a). *Das Kerncurriculum der sozioökonomischen Bildung für die Sekundarstufe I* (Working Paper Forschungsförderung Nr. 105). Hans-Böckler-Stiftung.
- Hedtk, R. (2018b). Anpassen oder aufklären? Finanzerziehung und sozioökonomische Bildung. *GW-Unterricht*, 152, 14–30.
- Kaustia, M., & Knüpfer, S. (2008). Do investors overweight personal experience? Evidence from IPO subscriptions. *The Journal of Finance*, 63(6), 2679–2702.
- Malmendier, U., & Nagel, S. (2011). Depression babies: Do macroeconomic experiences affect risk taking? *The Quarterly Journal of Economics*, 126(1), 373–416.
- Retzmann, T., & Seeber, G. (2016). Financial education in general education schools: A competence model. In C. Apra, E. Wuttke, K. Breuer, N. K. Koh, & P. Davies (Eds.), *International Handbook of Financial Literacy* (pp. 9–23). Springer.
- Seeber, G., & Retzmann, T. (2017). Financial Literacy – Finanzielle (Grund-)Bildung – Ökonomische Bildung. *Vierteljahrshefte zur Wirtschaftsforschung*, 86(3), 69–80.
- Weber, B. (2017). Finanzielle Bildung in der Sekundarstufe I – Curriculare Verankerung und Herausforderungen. *Vierteljahrshefte zur Wirtschaftsforschung*, 86(3), 27–39.