

Nina Hoheneder

Kinder und Jugendliche als Konsumierende – Bewusstseinsbildung in der Primar- und Sekundarstufe im Kontext von Nachhaltigkeit

Der Lernbereich Ernährung und Konsum hängt aufgrund der möglichen mehrperspektivischen Betrachtungsweise stark mit dem Nachhaltigkeitsprinzip zusammen. Um zu erreichen, dass Lernende der Sekundarstufe ein Verständnis für damit verbundene komplexe Sachverhalte aufbauen und zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen, ist es wesentlich, dahingehende Bildungs- und Sensibilisierungsprozesse bereits in der Primarstufe zu implementieren.

Schlüsselwörter: Verbraucher*innenbildung, nachhaltige Entwicklung, schulstufenübergreifender Kompetenzaufbau, Primarstufe, Sekundarstufe

Children and adolescents as consumers – raising awareness in primary and secondary schools in the context of sustainability

The learning area of nutrition and consumption is strongly related to the principle of sustainability due to the possible multi-perspective approach. Achieving learners at the secondary level to build up an understanding of the complex issues involved and contribute to sustainable development it is essential to implement educational and awareness-raising processes already at the primary level.

Keywords: consumer education, sustainable development, cross-school competence building, primary level, secondary level

1 Einleitung

Also ich finde, dass es der Erde besser geht, wenn man nicht so viel Plastik in das Meer schmeißt. Manche Menschen denken einfach nur "weg damit", aber sie denken nicht nach, wo es hin sollte. Manche Menschen schmeißen es nicht in den Mülleimer und der Mülleimer ist auch nicht umsonst da. (Schülerin 3. Klasse)

Die Volksschule, als zunehmend offen gestalteter und von Kompetenzorientiertheit geprägter Lernraum, bietet eine Vielzahl an Möglichkeiten, der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung (EVB) nachzugehen. Dabei stellt eine dahingehende Bildung im Bereich der Primarstufe eine wichtige Basis für die weiterführende Bildung der Sekundarstufe dar, wodurch grundlegende Weichen für ein lebenslanges nachhaltigkeitsbezogenes Lernen gelegt werden können (UNESCO, 2020, S. 8; Rasfeld, 2017, S. 111). Verständnis, das bereits in jungen Jahren aufgebaut wurde und

gemeinsam mit angeeigneten konsumrelevanten Kompetenzen im Lebensalltag umgesetzt wird, trägt des Weiteren maßgeblich zu einem bewussteren Konsumverhalten bei. Je bewusster und kritischer der Zugang zur Konsumthematik, desto eher kann ein aktiver Beitrag zu einer weltweit lebenswerten Zukunft geleistet werden (UNESCO, 2020, S. iii).

Der vorliegende Beitrag soll einen Einblick bieten, inwiefern ernährungs- und verbraucherbildnerische Themen bereits Lehr- und Lerninhalt in der Primarstufe sind und wie dies im Verhältnis zu Ansprüchen der EVB steht. In Kapitel 2.3 wird zudem das Zusammenwirken des Konzepts der Bildung für nachhaltige Entwicklung mit verbraucherbildnerischen Zugängen sowohl in der Primar- als auch in der Sekundarstufe diskutiert.

Ebenso wird in Kapitel 4 der Frage nachgegangen, ob Schülerinnen und Schüler konsum- und nachhaltigkeitsrelevante Inhalte und Kompetenzen eher im schulischen Kontext erlernen oder doch stärker durch das persönliche Umfeld beziehungsweise anderen Lernquellen geprägt werden. Dazu wurden qualitative, in ausgewählten steirischen Volksschulen erhobene Daten mit wissenschaftlichen Sichtweisen in Beziehung gesetzt. Im Zuge dessen wurde herausgearbeitet, auf welcher Basis Lehr- und Lernstrukturen im Bereich der Sekundarstufe aufgebaut werden können und welche Vorteile eine möglichst frühe EVB mit sich bringt.

2 Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung

Um die Zusammenhänge der beiden Konzepte Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung (EVB) und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) darzulegen, wird zunächst auf deren jeweilige Bildungsziele und -ansprüche eingegangen. Beide Konzepte spielen eine wesentliche Rolle für eine globale Entwicklung hin zu einer lebenswerten Zukunft (Holst et al., 2020, S. 1; Bundeskanzleramt, 2020, S. 26).

2.1 Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung

Der Bildungsanspruch der EVB ist breit gefächert, themenreich und bezieht sich weitestgehend auf Bereiche des täglichen Lebens (Schlegel-Matthies, 2018). So sollen nicht nur ernährungs- und gesundheitsbezogene Aspekte abgedeckt, sondern auch soziale, ökologische und ökonomische Facetten des Alltags, sowohl auf lokaler als auch auf globaler Ebene, behandelt werden. Dahingehende Kompetenzen zu erwerben und diese in den persönlichen Alltag zu integrieren, stellt ein primäres Ziel der EVB dar (Künast, 2005, S. 17f; Reiche 2005, S. 23ff).

2.2 Bildung für nachhaltige Entwicklung

Der Begriff Nachhaltigkeit und das Konzept der BNE hängen, wie eingangs angedeutet, heutzutage stark mit der EVB zusammen und implizieren sowohl eine hohe Dringlichkeit und Relevanz als auch eine große Herausforderung. Der Nachhaltigkeits-Begriff und ebenso das englische Pendant „Sustainability“ sind in aller Munde, wozu einerseits deren Präsenz in diversen Medien, vor allem aber das vermehrte Aufgreifen dieser Thematik auf wirtschaftlicher Ebene geführt hat.

Eine Definition des Begriffs Nachhaltigkeit bezieht sich in den meisten Quellen auf die Anpassung der gegenwärtigen Bedürfnisbefriedigung dahingehend, dass zukünftige Generationen gleichermaßen die Chance haben, ihre Bedürfnisse zu befriedigen (United Nations 1987, S. 37; Pufé, 2014). Gängig ist hierbei die stets gemeinsame und gleichwertige Betrachtungsweise von ökologischen, ökonomischen und sozialen Aspekten (Pufé, 2014).

BNE beschreibt den pädagogischen Ansatz, das Nachhaltigkeitskonzept Lernenden verständlich zu machen und zum Aufbau nachhaltiger Denk- und Verhaltensweisen beizutragen. Leicht et al. (2018, S. 7) definieren BNE (= ESD, Education for Sustainable Development) mit den Worten:

education that encourages changes in knowledge, skills, values and attitudes to enable a more sustainable and just society for all. ESD aims to empower and equip current and future generations to meet their needs using a balanced and integrated approach to the economic, social and environmental dimensions of sustainable development.

Demnach will eine Bildung für nachhaltige Entwicklung Lernende dahingehend stärken und unterstützen, die Erfüllung ihrer Bedürfnisse an wirtschaftliche, soziale und ökologische Aspekte und im Sinne einer lebenswerten Zukunft anzupassen. Dabei soll jedoch möglichst vermieden werden, Schülerinnen und Schülern ausschließlich normative Konzepte vorzulegen, welche oftmals sehr von Moralisierung geprägt sind. Vielmehr sind Lernende dazu angehalten, sich eigenständig und kritisch Zusammenhänge verständlich zu machen, Meinungen zu bilden oder Lösungswege zu ökologischen, ökonomischen oder sozialen Herausforderungen zu finden. Dieser emanzipatorische Zugang gilt laut verschiedenen Autorinnen und Autoren (Vare & Scott, 2007; Kowasch & Lippe, 2019, S. 4f) als motivierender und somit auch zielführender. Dies gilt besonders, wenn es darum geht, Lernende zu mündigen, selbstbestimmten, (konsum-) bewussten und kritischen Bürgerinnen und Bürgern zu bilden.

2.3 Das Zusammenwirken von EVB und BNE

Sowohl die EVB als auch die BNE stellen ein äußerst breites Lern- und Forschungsfeld dar. Dabei gilt einerseits, dass die EVB Teil der BNE und andererseits die BNE Teil der EVB ist. Dennoch grenzen sich die beiden Bildungskonzepte in gewissen

| Kinder und Jugendliche als bewusste Konsument*innen

Bereichen voneinander ab. Beispielsweise steht eine tiefere Ernährungsbildung in Richtung Ernährungsphysiologie oder Diätetik nur sehr begrenzt mit BNE im Zusammenhang. Durch die Vielseitigkeit beider Konzepte bleibt jedoch stets Interpretationsspielraum offen, wo die Grenzen zwischen BNE und EVB gezogen werden können. Für den vorliegenden Artikel stehen besonders jene Zusammenhänge im Fokus, die sich auf die Bildung für eine nachhaltige und lebenswerte Zukunft beziehen.

In der in Kapitel 2.2 dargelegten Definition einer Bildung für nachhaltige Entwicklung zeigt sich ein klarer verbraucher*innenbildnerischer Ansatz, wonach Menschen dazu befähigt werden sollen, auf ökonomischer, sozialer und ökologischer Ebene einen Beitrag zu einer nachhaltigen und gerechten Welt zu leisten. Dieser Ansatz hat sich im Laufe des verbraucher*innenbildnerischen Paradigmenwechsels in den letzten Jahrzehnten zugunsten der Bildung für nachhaltige Entwicklung vollzogen. So wurde aus einem eher Individuen-orientierten und auf Konsumentinnen- und Konsumentenschutz fokussierten Zugang ein mehrperspektivischer, welcher einen starken Fokus auf Nachhaltigkeitsaspekte legt (Heiduk, 2019; Kotisaari & Schuh, 2000).

Wie bereits eingangs angedeutet, ist eine nachhaltige Entwicklung sehr stark von wirtschaftlichen Gegebenheiten und deren Entwicklung abhängig. Dadurch wird die Dringlichkeit einer dahingehenden Verbraucher*innenbildung umso mehr verdeutlicht, da nicht nur Entscheidungen politischer und wirtschaftlicher Machthaber, sondern auch jene der Verbraucherinnen und Verbraucher maßgebliche Auswirkungen haben. Je gebildeter, informierter und bewusster Konsumentinnen und Konsumenten sind, desto eher können diese aktive Beiträge zu einer weltweiten Transformation leisten und dahingehenden Einfluss auf Politik und Wirtschaft haben. Das Bewusstsein über die eigene Konsumbürgerschaft (Consumer Citizenship) und über die gegebenen Möglichkeiten zur Mitbestimmung und Einflussnahme gehört mitunter zu den wichtigsten Feldern der Verbraucher*innenbildung (Neuweg, 2013).

3 Raum für EVB und BNE in der schulischen Bildung

So breit die Themen gefächert sind, so viele Möglichkeiten gibt es auch, diese in den schulischen Unterricht und allgemein in den Schulalltag zu integrieren. Dies gilt sowohl für die Primar- als auch für die Sekundarstufe.

Zu Beginn des vorliegenden Beitrags wurde bereits erwähnt, dass die Volksschule durch offen gestaltete Lernumgebungen und Lernmöglichkeiten den Raum bietet, viele dieser Themenbereiche und Aspekte direkt oder indirekt in den Schulalltag und den Unterricht einfließen zu lassen. Besonders bietet es sich an, fächerübergreifend zu arbeiten, da dadurch die unterschiedlichen, oftmals sehr weitläufigen Themen noch greifbarer gemacht werden können. Beispielsweise kann der Konsum von Erdbeeren und Bananen mehrperspektivisch, sowohl aus ernährungsphysiologischer,

wirtschaftlicher, politischer, ökologischer als auch ethisch-philosophischer Sicht, betrachtet werden. Obst als gesündere Alternative zu Süßigkeiten und Lieferant wichtiger Nährstoffe, sollte mit jungen Kindern genauso behandelt werden, wie der Import von Obst aus fernen Ländern und daraus resultierende ökologische Problematiken. Darüber hinaus stellt eine kritische Hinterfragung dahingehend, ob jedes Konsumgut jederzeit und überall verfügbar sein muss oder Bedürfnisse nach bestimmten Gütern an ökologische Aspekte angepasst werden können, einen wesentlichen Lerninhalt dar. Hier bietet es sich zudem an, neben dem Sachunterricht auch das Fach Mathematik heranzuziehen, um Transportwege zu berechnen und gleichzeitig eine geografische/kartografische Betrachtung bezüglich Herkunftsländern und Transportwegen durchzuführen. Anhand dieses Beispiels lässt sich gut erkennen, welche unterschiedlichen Perspektiven ein einziges Thema mit sich bringen kann und dabei mehrerlei Kompetenzen geschult werden können.

In der Sekundarstufe sind es besonders die Fächer Ernährung und Haushalt, Haushaltsökonomie und Ernährung, Geografie und Wirtschaftskunde sowie Biologie und Umweltkunde, die den Raum für die EVB sowie für die BNE öffnen. Hier finden, anders als (bisher) in der Primarstufe gehandhabt, das Konzept der BNE und ebenso die Verbraucher*innenbildung konkrete curriculare Anteile (Rechtssystem, 2022a; Rechtssystem, 2022b). Das Fach Ernährung und Haushalt steht hierbei allerdings noch in einer Umbruchsphase, da in der Praxis der Fokus nach wie vor stark auf Koch- und Ernährungskompetenzen gelegt wird. Aufgrund deutlich zu gering gehaltener zeitlicher Ressourcen, stellt es Lehrpersonen vor die große Herausforderung, auch der BNE und der Verbraucher*innenbildung ausreichend Platz und Bedeutung zu geben. Im Zuge der Erneuerung der Lehrpläne für die Primar- und Sekundarstufe werden diesen Bildungskonzepten jedoch in beiden Fällen mehr Posten zugetragen, wodurch die einzelnen nachhaltigkeitsbezogenen Inhalte eine höhere Relevanz und Wertigkeit erfahren (informelle Mitteilung Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 2022). Auch in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung schlägt sich dies bereits merkbar nieder, was den jeweiligen fachbezogenen Curricula entnommen werden kann (Pädagogische Hochschule Steiermark, 2021). Weitere Möglichkeiten, die EVB und BNE Teil des Schulalltages sowohl in der Primar- als auch der Sekundarstufe werden zu lassen, bietet zudem der (fächerübergreifende) Projektunterricht. Nicht zuletzt bieten die Unterrichtsprinzipien „Wirtschafts- und Verbraucher/innenbildung“ und „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ Anstoß, einschlägige Lerninhalte in den Schulalltag einfließen zu lassen. Hierzu bietet Neuweg (2013, S. 10) jedoch einen kritischen Denkanstoß:

Durch ein Unterrichtsprinzip bekennt sich die Bildungsadministration zu einer wichtigen Sache, ruft nicht näher benannte Menschen dazu auf, sich an nicht näher benannten Stellen gefälligst um diese Sache zu kümmern und sichert, dass alle zu nicht näher bestimmten Zeitpunkten ein schlechtes Gewissen haben, weil sie es nicht hinreichend tun.

4 Ernährung, Konsum und Nachhaltigkeit in der Volksschule

Welches Wissen, welche Zugänge und Lernquellen Volksschülerinnen und -schüler sowie deren Lehrpersonen hinsichtlich der Lernbereiche Ernährung, Konsum und Nachhaltigkeit mitbringen, war Teil der in diesem Kapitel vorgestellten Forschungsarbeit. Aus den Daten geht hervor, dass einige diesbezügliche Themen bereits behandelt werden, jedoch hoher Bedarf nach einer tiefergehenden und obligatorischen Implementierung von BNE und EVB in der Primarstufe besteht.

4.1 Methodik

Für die Untersuchung wurde eine Datenerhebung in fünf ausgewählten steirischen Volksschulen durchgeführt, welche sich einerseits auf leitfadengestützte Interviews und schriftliche Kurzerhebungen mit Schülerinnen und Schülern und andererseits auf leitfadengestützte Interviews mit Lehrpersonen stützt. Die Daten wurden mittels qualitativer Inhaltsanalyse analysiert und anschließend vor dem Hintergrund einschlägiger Literatur interpretiert. Für die Untersuchung haben insgesamt 41 Schülerinnen und Schüler an Interviews und 176 Kinder an der schriftlichen Befragung teilgenommen. Des Weiteren haben sieben Lehrpersonen an Interviews teilgenommen.

Erhoben wurden einerseits persönliche Zugänge zur Nachhaltigkeitsthematik, Ideen zu möglichen Beiträgen zu einer lebenswerten Zukunft sowie Lernquellen nachhaltigkeitsrelevanter Inhalte. Letztere bezogen sich auf folgende Inhaltsbereiche: *Herstellung von Produkten, Ernährung, Gerechtigkeit, fremde Kulturen/Länder, Verzicht, Konsum/Einkaufen, Energie/Strom, Sparsamkeit, Verkehr/Mobilität, Abfall/Müll, Tiere und Pflanzen sowie Umwelt*. Dazu wurden sowohl Schülerinnen und Schüler als auch die Lehrpersonen um eine Einschätzung gebeten, welche dieser Bereiche Teil des Unterrichts und Schulalltags sind. Die in Kapitel 4.2 dargestellten Ergebnisse bilden nur einen Teilbereich der gesamten Untersuchung ab und beziehen sich insbesondere auf EVB-relevante Themengebiete.

4.2 Ergebnisse

Grundsätzlich können die in Kapitel 4.1 genannten nachhaltigkeitsbezogenen Inhaltsbereiche alle auch der EVB zugeordnet werden. Dadurch wird einerseits erneut der starke Zusammenhang zwischen BNE und EVB verdeutlicht, andererseits kann anhand der Daten abgeleitet werden, inwiefern die EVB bereits Teil des Unterrichts in den untersuchten Volksschulen ist. In Tabelle 1 sind exemplarisch jene BNE- und EVB-bezogenen Themen dargelegt, welche von Schülerinnen und Schülern als schulische Lerninhalte angegeben wurden. Diese sind hinsichtlich Nennungshäufigkeit in

Kinder und Jugendliche als bewusste Konsument*innen |

absteigender Reihenfolge gelistet und mit einem konkreten Beispiel aus den Interviews mit Schülerinnen und Schülern ergänzt. Am häufigsten wurden die Themen Abfall/Müll und Verkehr/Mobilität genannt, ersteres sogar von allen 41 Kindern.

Tab. 1: Inhaltsbereiche der BNE/EVB in absteigender Reihenfolge ihrer Nennungshäufigkeit als schulischer Lerninhalt aus Sicht der Schülerinnen und Schüler (Quelle: eigene Darstellung)

BNE/EVB	Beispiel
Abfall/Müll	Wie man den Müll richtig trennt, darüber sprechen wir manchmal. Und wenn jemand etwas Falsches hineingibt, dann reden wir auch wieder darüber. (Schülerin 4. Klasse)
Verkehr/Mobilität	Wir hatten hier schon vor kurzem eine Stunde darüber. Über den Verkehr in Graz, dass so viele mit dem Auto fahren. (Schüler 4. Klasse)
Umwelt	Sachen, die man auch im Internet bestellen kann z. B. auf Amazon, (...) der fährt mit dem Flugzeug, dem Laster und dann zum Haus und liefert das Paket. Und das ist einfach nur umweltschädlich. (Schülerin 4. Klasse)
Ernährung	Meine Familie kauft Bananen schon aus dem Ausland, weil die wachsen bei uns ja nicht. Aber wir haben selbst Erdbeeren, Schnittlauch, Paradeiser, Gurken, Kürbis, Zucchini. Das ist schon praktisch. (Schülerin 1./2. Klasse)
Konsum/Einkaufen	Ja, das fliegt ja generell fast über die Hälfte der ganzen Welt. (Schüler 1./2. Klasse)
Energie/Strom	„Da gibt es Kraftwerke und da rauscht das Wasser durch und dadurch kann Strom erzeugt werden. Da sagt man Wasserkraftwerk.“ (Schüler 3. Klasse)
Herstellung von Produkten	Ja, bei Lebensmitteln lernen wir schon, wie sie hergestellt werden und was bei Fairtrade anders ist. Also, dass bei Fairtrade die Leute, die es herstellen, mehr Geld davon bekommen. Das musste sie uns mal erklären, damit wir es verstehen. (Schülerin 4. Klasse)
Sparsamkeit	Auch wenn du z. B. einen Bissen vom Brot nimmst und dann schmeißt du es weg, weil manche Kinder haben gar nichts. (Schülerin 4. Klasse)
Gerechtigkeit	Ja, über Gerechtigkeit lernen wir. Dass wenn zum Beispiel Asien auch so leben wollen würde wie wir, dann wäre das ein bisschen eng. Ganz viel CO2 und so. (Schülerin 4. Klasse)
Verzicht	Manchmal sage ich mir, ich brauche jetzt nicht unbedingt Süßigkeiten, ich kann einfach Gemüse essen und das ist viel gesünder für die Umwelt und es schmeckt eigentlich genauso gut. (Schülerin 4. Klasse)

| Kinder und Jugendliche als bewusste Konsument*innen

Betrachtet man die Ergebnisse aus der Lehrpersonenbefragung, lässt sich hinsichtlich schulischer Lerninhalte ein Zusammenhang zwischen deren Sichtweisen und jenen der Schülerinnen und Schüler feststellen. Auch hier waren es besonders die Themen Mobilität, Müll sowie Ernährung und Gesundheit, welche zu den häufiger angegebenen Inhalten zählten. Andere genannte Themen wie Armut, Produktionsketten, der Umgang mit Geld und globale Ungerechtigkeiten werden laut Lehrpersonen seltener in den Unterricht eingebracht. Dies wurde in einigen Fällen auf die zu hohe Komplexität, die geringere Nähe zur Lebenswelt, die Scheu vor ethisch-moralischen Themen sowie Unsicherheit bezüglich des eigenen Wissens zurückgeführt. Die, von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrpersonen getätigten, Themenangaben beziehen sich grundsätzlich auf schulische Lerninhalte. Einige Kinder erwähnten jedoch fallweise ihr privates Umfeld im Kontext verschiedener Nachhaltigkeitsstrategien (Tabelle 1). Differenzierte Angaben zu primären Lernquellen konnten den Erhebungsdaten nicht entnommen werden.

4.3 Diskussion und Interpretation der Ergebnisse

Anhand der Ergebnisse aus der Untersuchung in ausgewählten steirischen Volksschulen kann folgende Annahme getroffen werden: Wenn auch der EVB in der Primarstufe kein konkreter Posten zugeteilt ist und diesbezügliche Lerninhalte aus offizieller Sicht nur über das Unterrichtsprinzip „Wirtschafts- und Verbraucher/innenbildung“ angedacht sind, werden dennoch einige BNE- und EVB-relevante Themen als schulische Lerninhalte angegeben. Das Spektrum reicht dabei von der Herstellung und dem Konsum von Produkten, über Ernährung, Sparsamkeit, Verzicht und Gerechtigkeit bis hin zu ökologischen Auswirkungen von Konsum. Der Unterricht und das Einbringen dieser Themen unterscheiden sich dabei besonders hinsichtlich Intensität und Tiefe. So sind Themen wie Müll und Abfall oder Mobilität stärker vertreten als beispielsweise Armut, Verzicht oder Gerechtigkeit. Dies könnte darauf zurückgeführt werden, dass erstere greifbarer sind und näher am Lebensalltag sowohl der Schülerinnen und Schüler als auch der Lehrpersonen anknüpfen. Zur didaktisch-methodischen Perspektive lässt sich positiv hervorheben, dass fast immer ein schülerinnen- und schülerzentrierter und handlungsorientierter Zugang gewählt wurde (beispielsweise das Führen eines Konsumtagebuchs oder das Anlegen und die Pflege eines Schulgartens). Ein Defizit scheint es hinsichtlich eines bewussten emanzipatorischen BNE-Zugangs (Kapitel 2.2) zu geben, da zumeist eher normative Herangehensweisen beschrieben wurden (z. B. Fleischkonsum, Müll).

Die Frage danach, ob Schülerinnen und Schüler ihr Wissen und ihre Zugänge eher im schulischen oder im außerschulischen Kontext aufbauen, konnte anhand der Daten nicht klar beantwortet werden. Die Kinder brachten in den meisten Fällen Wissen zu verschiedenen Nachhaltigkeits-, Ernährungs- und Konsumthemen mit und nannten viele dahingehende schulische Lerninhalte. Dies schließt jedoch nicht aus, dass deren Wissen und Zugänge primär im privaten Umfeld entstanden sind. Somit

bleibt zu beachten, dass Denk- und Verhaltensweisen oftmals stark vom persönlichen Umfeld geprägt werden und diese nicht ausschließlich im schulischen Kontext erlernt werden können. Aufgrund der Komplexität der Nachhaltigkeitsthematik scheint eine Kombination beider Lernquellen ohnehin als wesentliche Basis für lebenslanges Lernen und einen bewussten Zugang zu nachhaltigkeits- und konsumrelevanten Themen.

5 BNE und EVB – Verbindende Elemente der Primarstufe und Sekundarstufe

Dass die Primarstufe hinsichtlich Kulturtechniken, Lernfähigkeiten und Lernfertigkeiten oder sozialem Miteinander eine Basis für die weiterführende Bildung in der Sekundarstufe bildet, steht außer Frage. Bei Themen der EVB und der BNE wird oftmals aufgrund der komplexen Zusammenhänge und der vielfach gegebenen ethisch-moralischen Gesichtspunkte angenommen, dass diese erst in der Sekundarstufe von Relevanz und für die Primarstufe noch wenig geeignet sind. Bei genauer Betrachtung stellt sich jedoch heraus, dass bei einigen Themen eine frühe Auseinandersetzung und Sensibilisierung maßgeblich sind. Damit in der Sekundarstufe beispielsweise über die ökologischen, sozialen und ökonomischen Auswirkungen der Textilproduktion oder der Landwirtschaft gesprochen werden kann, ist es notwendig, dass jüngere Lernende bereits die Kompetenz vernetzenden Denkens aufbauen. Dies erscheint als große Herausforderung – eine greifbare, kindgerechte und handlungsorientierte Didaktik und besonders die Überzeugung der Lehrperson von den EVB- und BNE-Konzepten ermöglichen jedoch ein frühes dahingehenden Verständnis.

Dazu gibt es bereits eine sehr große Zahl an fertig ausgearbeiteten und im Internet verfügbaren Unterrichtsvorschlägen, welche es Lehrpersonen sehr erleichtern, komplexe Themen mit Volksschulkindern zu behandeln. So könnte ein möglicher Lerninhalt die Produktion von verschiedenen Lebensmitteln sein. Wenn Kinder bereits in der Volksschule erfahren, dass Lebensmittel nicht im Supermarkt entstehen, sondern dem Verkauf eine Vielzahl an Produktions- und Vertriebschritten vorangehen, wird es ihnen in der Sekundarstufe vermutlich leichter fallen, zu verstehen, dass nachhaltige Produktionsschritte wichtig für eine lebenswerte Zukunft sind.

Hier erweist sich vor allem das konzeptuelle Lernen als wichtiges didaktisches Mittel (vgl. Benesch & Winkler, 2016). Kinder bringen unterschiedliche Vorstellungen zu den jeweiligen schulischen Lerninhalten mit. Diese Denkkonzepte können im Zuge des konzeptuellen Lernens verändert, erweitert oder richtiggestellt werden, was besonders für den Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe von Relevanz ist. Ein Output des konzeptuellen Lernens soll sein, dass Lernende neue Konzepte auch auf andere (Lern-)Bereiche anwenden können. Demnach ist es in der EVB und der BNE umso wichtiger, dass bereits in frühen Bildungsstufen an die verschiedenen Inhalte angenähert wird. Als weiteres Beispiel kann hier der Bereich der bewussten

| Kinder und Jugendliche als bewusste Konsument*innen

Ernährung genannt werden. Lernen Kinder bereits im Volksschulalter anhand der eigenen Jause was eine gesunde, nachhaltige Ernährung bedeutet, welche Vorteile diese für Mensch und Umwelt mitbringen und, dass diese auch gut schmecken kann, können dahingehende Zugänge in der Sekundarstufe vermutlich einfacher aufgenommen werden. Das Konzept einer bewussten Ernährung würde also von der Primarstufe mit in die Sekundarstufe getragen und dort beispielsweise durch die globale Ernährungsthematik erweitert werden.

Beispiele wie diese sollen verdeutlichen, dass Kinder besonders in jungen Jahren für nachhaltigkeitsrelevante Themen sensibilisiert werden können und sollen, um in der weiterführenden Schulbildung deren Kompetenzen und Wissen zu erweitern. Ein nachhaltiger und bewusster Lebensstil, das dafür notwendige Verständnis komplexer Zusammenhänge und der dahingehende Wille, sich stets kritisch mit den eigenen Zugängen auseinanderzusetzen, können nur über mehrere Jahre vermittelt und aufgebaut werden. Dieser Lernprozess beginnt im Idealfall in frühester Kindheit und begleitet Lernende ein Leben lang.

6 Resümee

Sowohl in der Primar- als auch der Sekundarstufe gibt es den Raum, Kindern und Jugendlichen einen bewussten Zugang zu Konsum, Ernährung und Nachhaltigkeit zu vermitteln. Ob dies tatsächlich in die Tat umgesetzt wird, hängt unter anderem von den gegebenen zeitlichen und fachwissenschaftlichen Ressourcen sowie vom dahingehenden didaktischen Know How und dem Engagement der Lehrpersonen ab. Klar ist, dass die EVB nicht mehr ohne BNE auskommt – gleiches gilt umgekehrt.

Aus der durchgeführten Untersuchung in ausgewählten steirischen Volksschulen kann der klare Schluss gezogen werden, dass viele nachhaltigkeits- und konsumbezogene Inhalte bereits Teil des Unterrichts und des Schulalltags sind. Gleichzeitig kann den derzeit geltenden Curricula sowohl aus dem primären und sekundären als auch dem tertiären Bildungsbereich entnommen werden, dass diese Lernbereiche einen eher unzureichenden Teil ausmachen. In Hinblick auf die curricularen Erneuerungen scheint eine höhere Priorisierung von konsum- und nachhaltigkeitsbezogenen Inhalten jedoch bald umgesetzt zu werden. Auch in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung macht sich eine Entwicklung zugunsten der EVB im Konnex zu BNE bemerkbar. Wesentlich ist hier jedoch ein Fokus auf kompetenzorientierte Zugänge, da man gerade in diesem Bereich dazu tendiert, sehr stark an der Oberfläche zu verharren und normative Konzepte zu vermitteln. EVB und BNE sind jedoch sehr viel mehr als das Sprechen über gute und schlechte Verhaltensweisen oder Produkte. Kompetenzen wie vorrausschauendes Denken und Handeln, das Entwickeln von Visionen, Selbstreflexion, kritisches Hinterfragen, solidarisch und gerecht sein, kooperieren können oder einen offenen und weiten Blick zu haben, um Sachverhalte aus ver-

schiedenen Perspektiven betrachten zu können, sind maßgeblich, damit Menschen zu einer lebenswerten Zukunft beitragen können (Hemmer & Hemmer, 2016).

Die Lehr- und Lernstrukturen der Sekundarstufe können in unterschiedlichen Bereichen auf Grundlagen aus der Primarstufe aufbauen. So werden in vielen Fällen für komplexe Themen, wie bewusster Konsum, nachhaltige Ernährung oder Umweltschutz, schon früh Denkkonzepte und Zugänge entwickelt sowie Erfahrungen gesammelt, an welche in der Sekundarstufe angeknüpft werden kann.

Literatur

- Benesch, T. & Winkler, M. (2016). Conceptual Change: Anwendungsbeispiel in der Sekundarstufe 1. *Open Online Journal for Research and Education*. (Ausgabe 6).
- Bundeskanzleramt (2020). *Freiwilliger Nationaler Bericht zur Umsetzung der Nachhaltigen Entwicklungsziele/SDGs*. Bundeskanzleramt.
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2022). Nicht veröffentlichte Mitteilung an Pädagogische Hochschulen zum neuen Lehrplan für Mittelschulen.
- Heiduk, N. (2019). Verbraucherbildung im und für Wandel? Normative, konzeptionelle und curriculare Transformationen im Spiegel konsumgesellschaftlicher Entwicklungen. In R. Hübner & B. Schmon (Hrsg.), *Das transformative Potenzial von Konsum zwischen Nachhaltigkeit und Digitalisierung. Chancen und Risiken*. (S. 105-118). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26040-8_7
- Hemmer, I. & Hemmer, M. (2016). (Bildung für) nachhaltige Entwicklung ein grundlegendes Konzept für das geographische Lernen. In M. Adamina, M. Hemmer & J. Schubert (Hrsg.), *Die geographische Perspektive konkret. Begleitband 3 zum Perspektivrahmen Sachunterricht* (S. 232-238). Julius Klinkhardt.
- Holst, J., Brock, A., Singer-Brodowski, M. & de Haan, G. (2020). *Monitoring Progress of Change: Implementation of Education for Sustainable Development (ESD) within Documents of the German Education System*. Sustainability 2020, 12. <https://doi.org/10.3390/su12104306>
- Kotisaari, L. & Schuh, M. (2000). Verbraucherbildung als Beitrag zum Lernen für die Familie. In I. Kettschau, B. Methfessel & M.-B. Piorkowsky (Hrsg.), *Familie 2000. Bildung für Familien und Haushalte zwischen Alltagskompetenz und Professionalität. Europäische Perspektiven* (S. 138-154). Schneider Verlag Hohengehren.
- Kowasch, M. & Lippe, D. (2019). *Moral impasses in sustainability education? Empirical results from school geography in Austria and Germany*. Environmental Education Research. <https://doi.org/10.1080/13504622.2018.1557112>
- Künast, R. (2005). Auf den Geschmack gekommen: Verbraucherbildung macht Schule. In Verbraucherzentrale Bundesverband (Hrsg.), *„PISA“ in der Verbrau-*

| Kinder und Jugendliche als bewusste Konsument*innen

- cherbildung. *Sind wir alle Konsum-Analphabeten?* (S. 17-22). Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Leicht, A., Heiss, J. & Byun, W. J. (2018). *Issues and trends in Education for Sustainable Development*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Neuweg, G. H. (2013). *Konturen moderner Verbraucherbildung*. Erweiterte Fassung eines Vortrages auf der Fachtagung Lernen fürs Leben. Konsumentenschutz macht Schule. https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/reaktor/LVs/2013_10_10_verbrauchererziehung_langfassung_neuweg.pdf
- Pädagogische Hochschule Steiermark (2021). *Curriculum für das Bachelorstudium Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung*. Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Pufé, I. (2014). Was ist Nachhaltigkeit? Dimensionen und Chancen. <https://www.bpb.de/shop/zeitschriften/apuz/188663/was-ist-nachhaltigkeit-dimensionen-und-chancen/#footnote-target-3>
- Rechtsinformationssystem (2022a). *Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Mittelschulen*. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850>
- Rechtsinformationssystem (2022b). *Rechtsvorschrift für Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen*. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>
- Rasfeld, M. (2017). Die Schule von Morgen ist ein Basislager. In Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft (Hrsg.), *Neue Ziele. Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung* (S. 110-115). Forum Umweltbildung im Umweltdachverband.
- Reiche, S. (2005). Reform der Verbraucherbildung: Ziel der Bildungspolitik? In Verbraucherzentrale Bundesverband (Hrsg.), „PISA“ in der Verbraucherbildung. *Sind wir alle Konsum-Analphabeten?* (S. 23-34). Berliner Wissenschafts-Verlag.
- Schlegel-Matthies, K. (2018). Konsum, Ernährung und Gesundheit als zentrale Handlungsfelder für die alltägliche Lebensführung. *Haushalt in Bildung und Forschung* 3/2018, 3-17. Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v7i3.01>
- UNESCO (2020). *Education for Sustainable Development. A roadmap*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>
- Vare, P. & Scott, W. (2007). Learning for a change: Exploring the relationship between education and sustainable development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(2), 191-198. <https://doi.org/10.1177/097340820700100209>

Verfasserin

Prof.ⁱⁿ Nina Hoheneder, BSc BEd MSc

Pädagogische Hochschule Steiermark
Institut für Sekundarstufe Allgemeinbildung
Studienfach Ernährung, Gesundheit und Konsum
Hasnerplatz 12 (A)/I
A-8010 Graz

E-Mail: nina.hoheneder@phst.at

Internet: www.phst.at