

Silke Bartsch

## Subjektive Theorien von Studierenden zur Nachhaltigen Ernährung. Explorationsstudie

Subjektive Theorien beeinflussen den Aufbau von Handlungskompetenzen. Aus diesem Grund werden die subjektiven Theorien zur Nachhaltigen Ernährung von Studierenden mittels einer schriftlichen Umfrage exploriert. Die Ergebnisse deuten auf ein ökologisch verengtes Begriffsverständnis hin. Im Sinne einer Didaktischen Rekonstruktion werden daraus erste Schlussfolgerungen für die Hochschuldidaktik der EVB gezogen.

**Schlüsselwörter:** Nachhaltige Ernährung, subjektive Theorien, Didaktische Rekonstruktion, Hochschuldidaktik, Ernährungs- und Verbraucherbildung

---

### 1 Einleitung: Alltagsverständnis als Einflussfaktor für Lernprozesse am Beispiel Nachhaltige Ernährung

In der haushaltsbezogenen Bildung muss der Lebensweltbezug nicht künstlich hergestellt werden, trotzdem oder gerade deshalb gelingt der Kompetenzaufbau in der Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB) nur bedingt. Als Lernbarriere für individuelle Transformationsprozesse werden u. a. subjektive Theorien vermutet (Bartsch, 2008a, 2012; Bartsch & Methfessel, 2014). Die subjektiven Theorien von Studierenden exemplarisch zum Thema „Nachhaltige Ernährung“ sind ein Ausgangspunkt für ein geplantes Forschungsvorhaben mit dem Ziel u. a. fachdidaktische Konzepte zum subjektiven Vorgehen zu entwickeln.

Die hier vorgestellte Übersichtsarbeit orientiert sich am (adaptierten) Modell der Didaktischen Rekonstruktion<sup>1</sup> (Gropengießer & Kattmann, 2013; Brandl, 2014; Bartsch & Brandl, 2015). Dazu wurden eine Literaturanalyse und eine halboffene, schriftliche Fragebogenbefragung bei Karlsruher Studierenden im Wintersemester 2014/15 durchgeführt, mit dem Ziel eine Didaktische Rekonstruktion zu umreißen. Die nicht-repräsentative Explorationsstudie gibt erste Antworten auf die Fragen: Was verstehen Studierende in ernährungsaffinen Fächern unter Nachhaltiger Ernährung? Auf welche Begriffe und Konzepte greifen sie dabei zurück? Wie wichtig ist ihnen nachhaltiges Essen<sup>2</sup>?

Erste Ergebnisse weisen auf eine einseitig ökologisch geprägte Wahrnehmung der Nachhaltigen Ernährung hin, die v. a. Produktionsbedingungen von Nahrungsmitteln beachtet. Diese verengte Sicht kann eine Handlungsbarriere im Alltag dar-

stellen, weil sich damit die individuell wahrgenommenen Handlungsmöglichkeiten einschränken und die Verantwortung leicht an die Produzenten abgeben lässt.

## 2 Nachhaltige Ernährung

Nachhaltige Ernährung<sup>3</sup> ist ein viel strapazierter Begriff, deren Verwendung hier zunächst kurz dargestellt und theoretisch verortet wird.

Konsum ist dann nachhaltig, wenn er – gemäß der Nachhaltigkeitsdefinition der Brundtland-Kommission – zur Befriedigung der Bedürfnisse der heutigen Generation beiträgt, ohne die Chancen auf die Bedürfnisbefriedigung zukünftiger Generationen zu gefährden. Ziel nachhaltigen Konsums ist eine ökologisch, sozial und ökonomisch verträgliche Verbesserung der Lebensqualität. Außerdem soll bei der Betrachtung nachhaltigen Konsums die gesamte Produktkette einbezogen werden, um die Interaktionen zwischen Konsum- und Produktionssystem zu erfassen. Alle drei Säulen von Nachhaltigkeit (sozial, ökologisch und ökonomisch) müssten berücksichtigt werden. (Brunner, Geyer, Jelenko, Weiss & Astleithner, 2007, S. 7)

Demgemäß wird in der EVB bevorzugt auf den ernährungsökologischen Ansatz referiert, der u. a. durch das Gießener Vollwertmodell prominent vertreten ist und das gesamte Ernährungssystem im Blick hat (historische Entwicklung im Überblick bei Leitzmann, 2011a; vgl. auch von Koerber, Männle & Leitzmann, 2012). Die Wertschöpfungskette spielt in diesem Modell eine große Rolle, allerdings liegen die Schwerpunkte auf (ökologischer) Produktion und Transport sowie auf (fairem) Handel und weniger bei der Ausgestaltung des Alltages in den Haushalten. In das Drei-Säulen-Modell wurde schon seit den 1990er Jahren die (individuelle) Gesundheit gleichrangig integriert (Leitzmann, 2011a; vgl. auch Glogowski, 2011). Darüber hinaus wird in dem weiterentwickelten ernährungsökologischen Modell die kulturelle Dimension als eine fünfte hinzugenommen (von Koerber et al., 2012; von Koerber, 2014). Die Autoren haben dazu Handlungsempfehlungen („Sieben Grundsätze einer Nachhaltigen Ernährung“) zur Umsetzung im Essalltag erarbeitet (von Koerber, 2014, S. 263; vgl. auch von Koerber et al., 2012).

Die Konstruktion des Fragebogens sowie die Inhaltsanalyse bei der Auswertung der Daten orientieren sich am ernährungsökologischen Ansatz (von Koerber & Kretschmer, 2006; Leitzmann, 2011b) entlang der Stufen in der Wertschöpfungskette mit den vier Dimensionen (Gesellschaft, Ökologie, Wirtschaft und Gesundheit). Damit unterscheidet sich die Vorgehensweise von der Untersuchung zur Biologiedidaktik von Gralher & Gropengießer (2010), die subjektiven Theorien von Schülerinnen und Schülern im Alter von 14 bis 20 Jahren im Hinblick auf Nachhaltige Ernährung analysiert haben und sich bei ihrer Didaktischen Rekonstruktion ausschließlich auf das weitverbreitete Drei-Säulen-Modell stützen. Die Ergebnisse der Studie von Graher & Gropengießer zeigen, dass sich Vorstellungen der Jugendlichen zu Ernährung neben Genuss und Wohlbefinden, eben auch auf Gesundheitsaspekte fokussieren. Diese



### 3.1 Verengtes Verständnis von Nachhaltiger Ernährung

Alle vorliegenden Antworten zur offenen Frage nach dem subjektiven Verständnis von Nachhaltiger Ernährung (N = 50) wurden hinsichtlich der nachfolgenden Begriffe und Konzepte sowie Erklärungsmuster wie folgt analysiert: Welche *Dimensionen* der Nachhaltigkeit werden zur Erklärung des subjektiven Verständnisses von Nachhaltiger Ernährung herangezogen? Welche Stationen der *Wertschöpfungskette* von der Produktion bis zur Entsorgung spielen in den studentischen Erklärungen eine Rolle? Wurden *Grundsätze einer Nachhaltigen Ernährung* (nach von Koerber et al., 2012) benannt? Wenn ja, welche? Welche *Präkonzepte* sind erkennbar?

Tab. 1: Anzahl der in den freien Antworten angesprochenen Grundsätze einer Nachhaltigen Ernährung (nach von Koerber et al., 2012)

Rang	Grundsätze einer Nachhaltigen Ernährung	Anzahl
1	Ökologische hergestellte Lebensmittel i. w. S.	44
2	Regional	30
3	Bio-Lebensmittel	19
3	Saisonal	19
5	Fairer Handel	15
6	Gesundheitsförderlich	11
7	Ohne oder gering verpackte Lebensmittel	9
8	Fleischarme Kost	6
	Frische (aber nicht im Sinne von Frischkost, geringe Verarbeitung)	(3)
	Genuss/Bekömmlichkeit	0

Zusätzlich und unabhängig von den in den freien Antworten angesprochenen Grundsätzen (Tab. 1) wurden die Texte nochmals analysiert im Hinblick darauf, welche der vier Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung beachtet wurden (Abb. 2). Beispielsweise wurden (Teil-)antworten wie folgt zugeordnet: „lokale & saisonale Produkte; biologischer Anbau, keine Massenzucht“ wird der ökologischen Dimension, „Bei sehr günstigen Preisen sollte man kritisch sein“ der ökonomischen Dimension, „Fair Trade; Menschenrechte beachten“ der sozialen Dimension und „gesunde Ernährung“ der Gesundheitsdimension zugeordnet. Im Idealfall werden in einer Antwort alle vier Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung angesprochen. Zählt man die so zugeordneten Dimensionen in den freien Antworten (N = 50), zeigt sich folgendes Bild: Mit 44 % spricht knapp die Hälfte lediglich eine Dimension an, 28 % berücksichtigen zwei Dimensionen und ein Fünftel drei Dimensionen. Drei Studie-

## Subjektive Theorien zur Nachhaltigen Ernährung

rende erwähnen keine der Nachhaltigkeitsdimensionen. Wertet man die Antworten nach Art der Dimensionen aus (Abb. 2), finden Aspekte der ökologischen Dimension (44 Nennungen) die größte Beachtung, gefolgt von sozialen (17 Nennungen) und ökonomischen (12 Nennungen) sowie gesundheitlichen Aspekten (11 Nennungen). Die in den Antworten angesprochenen Dimensionen der Nachhaltigkeit spiegeln sich aufgrund des Analyseverfahrens auch in der Auswertung der freien Antworten nach den Grundsätzen für eine Nachhaltige Ernährung wider (Tab. 1).

### Bezug zu den Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung

Mehrfachnennungen möglich; N = 50

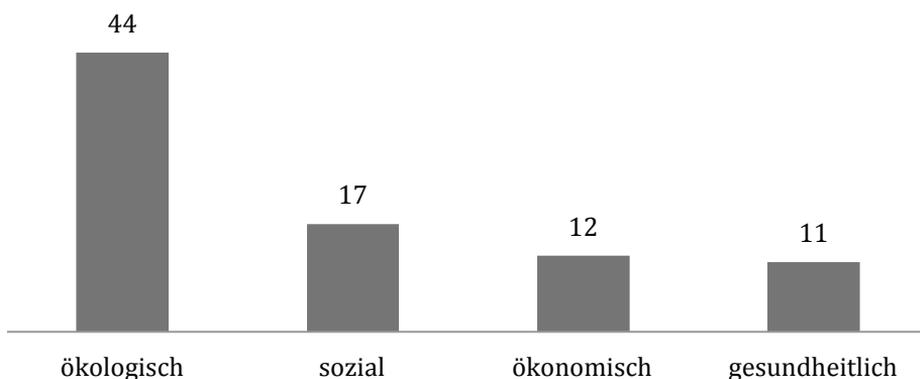


Abb. 2: Textanalyse zum Bezug der studentischen Antworten zu den Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung (N = 50)

Die weitere Durchsicht der 50 freien Textantworten (Abb. 3) nach den von den Studierenden genannten Stationen der Wertschöpfungskette ergibt, dass die Produktion am meisten bedacht wird, gefolgt von Handel und Konsum im privaten Haushalt sowie zur Entsorgung. Auf Verarbeitung und Transport/Lagerung beziehen sich dagegen nur wenige der freien Antworten.

### Bezug zur Wertschöpfungskette

Mehrfachnennungen möglich; N = 50

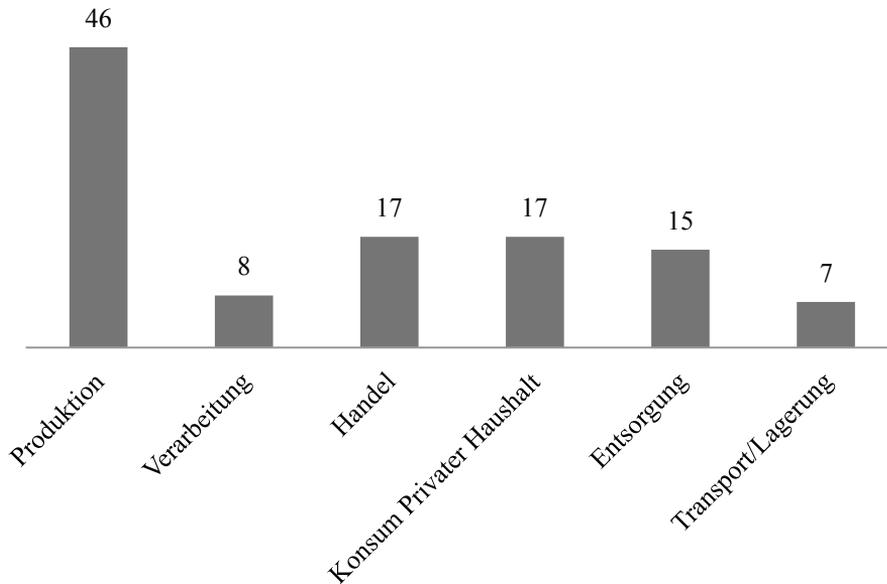


Abb. 3: Textanalyse zum Bezug der studentischen Antworten zu den Stufen der Wertschöpfungskette (Zuordnung zu allen Stationen möglich; N = 50)

Anzumerken ist, dass die geschlossene Frage, ob den Studierenden persönlich Nachhaltigkeit beim Essen wichtig ist, von 50 Personen bejaht wird. Das entspricht 72,5 % der Befragten (vgl. Tab. 2). Dabei ist zu beachten, dass lediglich 38 Personen, denen nachhaltiges Essen wichtig ist, auch die offene Frage „Was verstehen Sie unter Nachhaltiger Ernährung?“ beantworteten.

Tab. 2: Persönliche Wichtigkeit

<b>Ist Ihnen persönlich Nachhaltigkeit beim Essen wichtig? (N = 69)</b>	Anzahl	Prozent
ja	50	72,5
nein	2	2,9
keine Meinung (13) und keine Antwort (4)	17	24,6

### 3.2 Subjektive Nachhaltigkeitskonzepte und deren Umsetzung

Bei den studentischen Antworten fällt auf, dass Nachhaltige Ernährung in erster Linie mit Schlagworten wie regionaler Anbau, saisonale Produkte, biologischer Anbau, umweltschonend und fair belegt ist. Nur in wenigen Antworten wird ein generationsübergreifendes (10 Antworten) und globales Denken (6 Antworten) sichtbar. Die Auswertung der studentischen Antworten entsprechend der einzelnen Grundsätze einer Nachhaltigen Ernährung (von Koerber et al., 2012) ist ergiebig, weil Studierende alltagsnahe Handlungsmöglichkeiten für die Erklärungen heranziehen. Demgemäß werden hier zentrale Erklärungen nach den angesprochenen Grundsätzen einer Nachhaltigen Ernährung gegliedert.

#### *Ökologische Lebensmittelherstellung dominiert das Alltagsverständnis*

Das Modewort „Bio“ dominiert in den studentischen Texten. Entweder nennen die Studierenden explizit Bio-Lebensmittel (19 Antworten) oder sie umschreiben diese zum Beispiel so: „...nachhaltige Ernährung, als gesunde Ernährung, Lebensmittel/Gemüse/Obst, die so angebaut und verwertet werden, dass Menschen oder Natur keinen Schaden nehmen. Ökologische Landwirtschaft!“ (Studentin, 21 Jahre) oder sie beziehen sich u. a. auch auf artgerechte Tierhaltung. Betrachtet man alle Antworten, die den ökologischen Anbau i. w. S. ansprechen, findet man bei insgesamt 44 Antworten zumindest einen Teilaspekt dazu, z. B. ganz reduziert auf „kein Düngemittel“.

#### *Nachhaltige Ernährung ist häufig assoziiert mit Regionalität/Saisonalität*

Regional wird 30 Mal, saisonal 19 Mal genannt; allerdings verbinden lediglich zwei Drittel regionale Lebensmittelproduktion mit saisonalen Lebensmitteln. Es wird allgemein von der „Herkunft“ der Nahrung gesprochen, die hier nicht als „regional“ gewertet wird, wenn der Bezug zur Region fehlt; möglicherweise wird „regional“ mitgedacht. Typisch ist die Aussage der 19-jährigen Studentin, die schreibt: „Auch will ich keine Erdbeeren im Winter kaufen, da ich weiß, dass sie dann nicht aus meiner Region kommen bzw. sehr gedüngt/behandelt sind“.

#### *Genuss und Bekömmlichkeit wird mit Gesundheit verknüpft*

Zu Genuss und Bekömmlichkeit gibt es nur indirekte Bezüge, und diese beziehen sich v. a. auf körperliche Auswirkungen. Beispielsweise schreibt eine Studentin (20 Jahre): „Darunter verstehe ich Ernährung, die auch noch nach der Zubereitung und dem Essen noch Auswirkungen auf Mensch & Umwelt hat. Wichtig: positive Auswirkungen! Gesundes Essen hat pos. Auswirkungen auf den Körper, deshalb sehe ich das als nachhaltig – es wirkt danach auch noch“.

## Subjektive Theorien zur Nachhaltigen Ernährung |

Angesprochen werden vier Mal die körperliche Versorgung, davon drei Mal das Sattmachen durch Nahrung. Beispiel: „Die Nahrung sollte vielfältig sein, Gemüse wie Getreideprodukte enthalten, die den Körper rundum versorgen und auch längerfristig satt zu halten.“ (Studentin, 21 Jahre). Einmal wird „gutes Essen/Ernährung“ genannt; ein weiteres Mal wird von „gutem Gefühl beim Essen“ gesprochen. Auch der Zusammenhang zum Preis wird in einem Fall hergestellt: „Lieber zahle ich ein bisschen mehr für mein Essen und habe dann ein gutes Gefühl beim Essen wie wenn ich für sehr kleines Geld Essen kaufe, das künstlich oder sehr schlecht aussieht.“ (19-jährige Studentin). Explizit beziehen sich elf Personen auf die eigene, individuelle Gesundheit im Sinne einer „bedarfsgerechten Versorgung des Körpers“. Darüber hinaus wird in drei Fällen auch auf die Gesundheit anderer Menschen im Allgemeinen Bezug genommen; zum Beispiel schreibt eine Studentin ... „dass Menschen oder Natur keinen Schaden nehmen“.

### *Fleischarm/-lose Kost*

Die Reduktion des Fleischkonsums wird fünf Mal genannt; fleischlose Kost führt eine Studentin (22 Jahre) an, deren gesamte Erklärung sich in wenigen Stichworten erschöpft: „pflanzliche Nahrungsmittel; Bio Nahrungsmittel“. Dagegen werden die Produktionsbedingungen bei Fleisch (auch im Zusammenhang mit Preis) acht Mal angesprochen, im Vordergrund stehen hier Massentierzucht und artgerechte Tierhaltung. (Stichworte sind „keine Massenzucht“, „freilaufende Tiere“, „Direktvermarktung“). Beispielsweise schreibt eine Studentin (22 Jahre): „Zudem sollte man keine Massentierhaltung unterstützen, indem man billiges Fleisch beim Discounter kauft. Am besten wäre es, das Fleisch (Fleischprodukte) direkt beim Bauern und dem Metzger des Vertrauens zu kaufen.“ oder eine andere Studentin (23 Jahre) sehr kurz: „Fleisch von Freilaufenden Tieren“.

### *Fairer Handel*

In den Texten wird 15 Mal der faire Handel genannt. Dazu wird die Antwort einer 23-Jährigen, die schreibt „gesundes, regionales ausgewogenes und faires Essen“, nicht mitgezählt. Der Bezug zur Fair-Trade-Kennzeichnung kann vermutet werden, da sieben Mal explizit das englische „Fair Trade“ geschrieben wurde.

### *Frische, Verpackung*

Frische wird drei Mal genannt, aber im Sinne von frisch geerntet, nicht im Sinne des Grundsatzes einer Nachhaltigen Ernährung „Frischkost“ mit geringer Verarbeitung. Der Verpackungsaspekt spielt in neun Antworten eine Rolle.

## 4 Hochschuldidaktische Schlussfolgerungen

Nachhaltige Ernährung ist vielen der befragten Studierenden wichtig (Tab. 2). Die Bereitschaft der Studierenden zur Auseinandersetzung mit dem Thema in der Hochschullehre ist folglich als günstig einzuschätzen. Gleichzeitig bringen die Studierenden Alltagsvorstellungen mit, die wie nachfolgend dargestellt häufig normativ sind. Um diese bei der Erarbeitung von fachlichen Konzepten ebenso wie zum Aufbau des professionellen Selbsts in die Seminararbeit adäquat einzubeziehen, wird hier eine erste Didaktische Rekonstruktion auf der Grundlage der vorhandenen explorativen Ergebnisse ansatzweise durchgeführt (Gropengießer & Kattmann, 2013; Bartsch & Methfessel, 2014; Bartsch & Brandl, 2015).

Die in der Limitierung der Explorationsstudie erkennbaren subjektiven Theorien der befragten Studierenden sind im Allgemeinen anschlussfähig an die fachlichen Konzepte der Nachhaltigen Ernährung, denn es überwiegen labile und belastbare Vorstellungen<sup>5</sup>. Wie im Nachfolgenden dargestellt, legen die vorliegenden ersten Ergebnisse nahe, dass auf die Förderung folgender Kompetenzen bei den Studierenden in der Hochschullehre ein besonderes Augenmerk zu legen ist:

1. Das *generationsübergreifende* und *globale* Denken gemäß der Brundtland-Definition als Grundorientierung in Überlegungen zur Nachhaltigen Ernährung einbeziehen.
2. Alle *Säulen der Nachhaltigkeit* gleichermaßen bezüglich ihrer Bedeutung und Funktionen für die Nachhaltige Ernährung beachten und im Hinblick auf ihre wechselseitigen Wirkungen reflektieren.
3. Die *Wertschöpfungskette* im Zusammenhang mit der Erweiterung um die sozialen, ökonomischen und gesundheitlichen Diskussionen *von der Produktion bis zur Entsorgung* erarbeiten und reflektieren.
4. Das Spektrum der *nachhaltigen Handlungsstrategien* erweitern und fachlich argumentativ mit dem Nachhaltigkeitskonzept verbinden.
5. *Normative Vorstellungen*, häufig in Verbindung mit Gesundheit, reflektieren, um ein professionelles Selbstverständnis aufbauen zu können.

### 4.1 Generationsübergreifendes und globales Denken

Bei den Ergebnissen fällt auf, dass nur sehr wenige Studierende den Zusammenhang zum Nachhaltigkeitskonzept herstellen. So spielen generationsübergreifende oder globale Überlegungen bei der Verwendung der Begriffe Regionalität und Saisonalität eine marginale Rolle. Die vorhandenen, in Einzelheiten durchaus belastbaren Konzepte fordern geradezu auf, diese theoretisch im Kontext der nachhaltigen Entwicklung aufzuarbeiten und im globalen Zusammenhang zu reflektieren. Dadurch kann eine differenzierte Sichtweise gefördert werden, die die ebenfalls häufig vorhandenen, durchweg positiven Wertungen und Verhaltensregeln argumentativ untermauern

und einem einseitig normativen Lehrverhalten vorbeugen. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Vermarktung und Kennzeichnung von regionalen Lebensmitteln (BMELV, 2013; Zühlsdorf & Spiller, 2012) ist die fachliche Fundiertheit im Kontext der fachlichen Bewertung von Lebensmittelqualität für die EVB relevant.

Ebenso sind Überlegungen zur globalen Ernährungssicherheit in den studentischen Antworten kaum vorhanden, nicht mal im Kontext mit fleischarmer bzw. fleischloser Kost, die möglicherweise ethisch motiviert sein könnte. Bezogen auf den Fleischkonsum stehen Massenproduktion und artgerechte Tierhaltung, auch im Zusammenhang mit der „guten“ Fleischqualität, im Vordergrund. In den Antworten wird kein Bezug z. B. zu globalen Folgen hergestellt. Durchweg fällt auf, dass (positiv) wertende Aussagen vielfach verwendet werden. Ähnlich verhält es sich mit den Schlagwörter „fair“ und „Fair Trade“, die als (positive) Handlungsoption durchaus präsent sind und zur Erklärung von Nachhaltiger Ernährung herangezogen werden, ohne argumentativ und kausal mit dem Nachhaltigkeitskonzept verbunden zu werden.

In den vorliegenden Ergebnissen deutet vieles darauf hin, dass zum globalen Lernen (z. B. UNESCO, 2014) fachlich argumentatives Wissen einerseits und die Fähigkeit zur sozialen Perspektivenübernahmefähigkeit (Gutzwiler-Helfenfinger, 2010) andererseits bei Studierenden aufgebaut werden müssen.

### **4.2 Säulen der Nachhaltigkeit und Wertschöpfungskette**

Die befragten Studierenden haben durchaus belastbare Vorstellungen zur ökologischen Nahrungsproduktion. Das ist u. a. ein Erfolg aus einer jahrzehntelangen Umwelterziehung bzw. -bildung. So können am Ende der UN Dekade der BNE<sup>6</sup> erschreckend wenig Menschen in der Bevölkerung etwas mit dem Nachhaltigkeitsbegriff anfangen (Borgstedt, Calmbach, Christ & Reusswig, 2011; Frühschütz, 2014); dagegen spielt der Umweltschutzgedanke eine prominente Rolle, auch in der ihm zugeschriebenen Bedeutsamkeit (Renn, Ulmer, Sautter, Höss & Goldschmid, 2009; vgl. auch Brunner et al., 2007). Studierende bilden zu Beginn ihres Studiums hier keine Ausnahme.

Die fragmentarische Verwendung der Wertschöpfungskette der Studierenden ist vermutlich eng mit der ökologischen Sicht auf Nachhaltigkeit verbunden. Ein Perspektivwechsel auf essende Menschen in Haushaltszusammenhängen ist ein möglicher Ansatz, der allen Dimensionen des Nachhaltigkeitskonzeptes entlang der gesamten Wertschöpfungskette eher gerecht werden kann, weil sich alltagsnahe Fragen zum Beispiel zu Herkunft, Frische, Verarbeitung, Preis, Einkaufsstätten etc. stellen. Anschlussfähig sind hierzu auch Aussagen zur Vermeidung von Lebensmittelmüll, z. B. „wegwerfen von Lebensmitteln vermeiden“ (Studentin, 21 Jahre).

Um die historisch begründbare Fokussierung v. a. auf die ökologische Säule der Nachhaltigkeit aufzubrechen, bedarf es einer vertieften Auseinandersetzung auch zu den eigenen Ernährungspraktiken der Studierenden, die u. a. durch den sozialen Kon-

## Subjektive Theorien zur Nachhaltigen Ernährung

text geprägt sind (vgl. dazu Brunner et al., 2007). Ziel sollte sein, ausgewogene Überlegungen zu allen Säulen der Nachhaltigkeit zu ermöglichen, wechselseitige Abhängigkeiten und Einflüsse zu reflektieren sowie einen Bezug zu den davon beeinflussten Konsum- bzw. Essmustern herzustellen. Um ein professionelles Selbst zu fördern, können davon beeinflusste (eigene) Entscheidungsprozesse hinterfragt werden.

### 4.3 Spektrum des nachhaltigen Ernährungshandelns

Das Spektrum des nachhaltigen Ernährungshandelns (gemäß den Grundsätzen nach von Koerber et al., 2012) beschränkt sich in den studentischen Antworten auf nur wenige Optionen (vgl. u. a. Tab. 1), die häufig regelhaft sind („Einzelhandel anstatt Supermarktketten“), Handlungsspielräume einschränken und komplexen Alltagssituationen möglicherweise nicht mehr gerecht werden können. Das dazu hier am häufigsten strapazierte Konzept ist, dass Nachhaltige Ernährung aus der Region kommt (... und die Saison berücksichtigt). Ausformulierte Vorstellungen beziehen sich dann meist (ausschließlich) auf den Transportweg. Beispiel: „möglichst kurzer Weg (regional, frisch)“. Die Studierenden stimmen hier mit dem allgemeinen Verständnis von Verbrauchern überein, die regional in erster Linie mit geografischer Herkunft der Lebensmittel in Verbindung bringen und kurze Transportwege assoziieren (Dorandt, 2005). Teilweise wird damit auch die Unterstützung der regionalen Landwirtschaft in Verbindung gebracht (ebd.), dieses ist bei den vorliegenden Antworten so allerdings kaum erkennbar. Einige wenige stellen lediglich den Zusammenhang zur Direktvermarktung her.

Wissen, woher mein Essen kommt, ist ein fünf Mal explizit geäußerter Zusammenhang mit regionalen Lebensmitteln. Ein in der Exploration wenig geäußerter Zusammenhang ist die Verbindung von Frische und Regionalität, der sich auch in anderen Studien bei den Erwartungen von Verbrauchern an regionale Lebensmittel zeigt (Dorandt, 2005; Zühlsdorf & Spiller, 2012). Neben Frische wird rückstandsfrei/schadstofffrei sowie geschmackvoll und aromatisch mit regionaler Produktion verknüpft (Dorandt, 2005), die häufig der Idee der „Natürlichkeit“ folgt. Wenngleich sich nur wenige Studierende bezüglich der Lebensmittelqualität äußerten, lassen sich hier Themen zum Qualitätsverständnis in Seminaren anschließen. Dazu bietet sich u. a. an, verbreitete (Werbe-)Mythen wie „Natürlichkeit“, „traditionelle Herstellungsverfahren“ auf der Grundlage der Alltagsvorstellung der Seminarteilnehmenden zu hinterfragen. Vor dem Hintergrund der Lebensmittelverschwendung gehört u. a. das Nachdenken über die Erwartungen hinsichtlich des Aussehens von Lebensmitteln dazu; zumal aus anderen Studien bekannt ist, dass Verbraucherinnen und Verbraucher bei regionalen Lebensmitteln eine geringere Standardisierung vermuten und eher ein uneinheitliches Aussehen tolerieren (ebd.).

Der Wunsch u. a. nach Vereinfachung ist im Kontext von Komplexität verbreitet (vgl. u. a. Thio & Göll, 2011). Auch sind (ver-)einfach(t)e Handlungsregeln meist

alltagstauglich und können für die Einzelnen entlastend wirken. Werden die Regeln unreflektiert und starr bzw. normativ, schränken sie Handlungsspielräume ein und grenzen schnell anders handelnde Menschen aus. Daher bietet sich in Seminaren an, komplexe Wirkzusammenhänge sowohl aus der Perspektive der Fachwissenschaften als auch aus der Perspektive der im Alltag handelnden Menschen zu analysieren und zu reflektieren.

### 4.4 Normative Vorstellungen und professionelles Selbst

Die häufig genutzten Schlagworte Bio(-Lebensmittel) und ökologischer Anbau sind fragmentarisch mit Merkmalen des ökologischen Anbaus (in der Region) verknüpft. Spannend ist, dass nur acht der dazu abgegebenen Antworten wertfrei sind. Die anderen sind durchweg (positiv) wertend (z. B. „Biogemüse + Früchte sind sehr gut“) und/oder mit Verhaltensregeln („Einzelhandel statt Supermarkt“) verbunden. Typisch sind Aussagen wie „Viel auf regionale Produkte zurückgreifen, die biologisch angebaut sind“. Aufgrund der Erhebungsmethode bleibt an dieser Stelle offen, ob die Wertungen fachlich begründet werden können.

Wie die weiteren Ergebnisse zeigen, ist im Zusammenhang mit Nachhaltigkeit allen Studierenden außerdem genussvolles Essen wichtig und fast allen gesundheitsförderliches Essen (96 %). Bei den im Zusammenhang mit Gesundheit genannten Nachhaltigkeitsaspekten fällt auf, dass ein einseitiges individuelles Gesundheitsverständnis dominiert, das die Gesundheit anderer Menschen (v. a. in anderen Ländern) eher unbeachtet lässt. Nachhaltigkeit und Gesundheit sind durchweg positiv konnotiert und häufig mit entsprechenden Verhaltensregeln verbunden, die hohen Aufforderungscharakter haben und nur in Ausnahmefällen begründet sind. Die Vorstellung, dass gesundes Essen ein „gutes Gefühl“ hinterlässt, scheint weit verbreitet.

Es zeichnet sich ab, dass Nachhaltigkeit und Gesundheit als ein sich verstärkendes Gesamtkonzept wahrgenommen werden. Entsprechend bedeutsam ist ein analytischer, reflektierter Zugang zu beiden Themen in der Hochschullehre. Dabei ist die Arbeit *mit* den Alltagstheorien der Studierenden wichtig, die zu einem reflektierten Umgang mit diesen auf der Basis von Fachkonzepten führt.

## 5 Zusammenfassung und Ausblick

Fasst man die Ergebnisse in aller Kürze zusammen, dann ist der Mehrheit der befragten Karlsruher Studierenden nachhaltiges Essen wichtig, das vor allem aus regionalen (und saisonalen) Bio-Produkten besteht. Bei den subjektiven Theorien überwiegen labile und belastbare Vorstellungen, denen insbesondere die reflektierte Verknüpfung mit Nachhaltigkeitskonzepten fehlt. Darüber deutet sich an, dass normative Vorstellungen, häufig mit Aspekten einer „gesunden Ernährung“, die wiederum als subjektives Konstrukt zu hinterfragen ist, eher naiv zur fachlichen Beantwortung

## Subjektive Theorien zur Nachhaltigen Ernährung

tung herangezogen wurden. Damit verdeutlichen die ersten Ergebnisse den Forschungsbedarf hinsichtlich weitergehender, qualitativer Fragestellungen u. a. zur Verquickung von Gesundheit und Nachhaltigkeit in den subjektiven Theorien der Studierenden.

### Anmerkungen

- 1 Das Modell der „Didaktischen Rekonstruktion“ (Kattmann, Reinders, Gropengießer & Komorek, 1997; Gropengießer & Kattmann, 2013) ist ein etablierter Entwicklungs- und Forschungsrahmen für fachdidaktische Frage- und Problemstellungen insbesondere in den Naturwissenschaften, das bereits bei der Planung von Lehr-Lernarrangements systematisch Präkonzepte von Schülerinnen und Schülern einbezieht. Bartsch und Brandl haben das Modell für die EVB weiterentwickelt und zur Diskussion gestellt (Bartsch & Brandl, 2015).
- 2 Der Begriff des Essens wird hier in Abgrenzung von Ernährung verwendet, um den realen Vollzug als soziokulturelle Alltagshandlung von der naturwissenschaftlichen Perspektive der Ernährung auch in seiner physiologischen Notwendigkeit zu akzentuieren (vgl. Begriffsverwendung bei Methfessel, 2005, S. 2).
- 3 *Nachhaltige Ernährung* ist ein in der Fachwissenschaft feststehender Begriff, der kritisch zu betrachten ist, weil es keine Nachhaltige Ernährung per se geben kann. Das Leitbild der *Nachhaltigen Entwicklung* wird dem ein Stück weit gerecht. In unserem Bereich wäre allerdings darüber zu diskutieren, ob nicht besser von einer „*nachhaltigkeitsorientierten Ernährung*“ gesprochen werden sollte.
- 4 Im Fragebogen wurde nach dem Geburtsjahr gefragt. Da die Umfrage im Dezember durchgeführt wurde, beziehen sich sämtliche Altersangaben auf das vollendete Kalenderjahr, unabhängig vom tatsächlichen Geburtstag.
- 5 Nach Wilhelm (2012, S. 25f.) können vier Kategorien – fehlende oder labile Vorstellungen, stabile (wissenschaftlich nicht haltbare) Vorstellungen als sog. „Fehlkonzept“, absolute Vorstellungen sowie belastbare Vorstellungen – von Präkonzepten unterschieden werden, die individuelle Lernprozesse beeinflussen.
- 6 Weiterführende Informationen zur „Bildung für nachhaltige Entwicklung. Weltdekade der Vereinten Nationen 2005-2014“ unter [[www.bne-portal.de](http://www.bne-portal.de)].

### Literatur

- Bartsch, S. (2008a). Subjektorientierung in der Ernährungs- und Gesundheitsbildung. *Ernährung – Wissenschaft und Praxis*, 2, 100-106.
- Bartsch, S. (2008b). Jugendesskultur: Bedeutungen des Essens für Jugendliche im Kontext Familie und Peergroup. In Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklä-

## Subjektive Theorien zur Nachhaltigen Ernährung |

- rung (BZgA) (Hrsg.), *Reihe Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung* (Band 30). Köln: BZgA.
- Bartsch, S. (2012). Subjektorientierung. Ein Beitrag zur kompetenzorientierten Aufgabengestaltung in der Verbraucherbildung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 1(3), 52-64.
- Bartsch, S. & Brandl, W. (2015). Von der Didaktischen Rekonstruktion zu einer Didaktik subjektorientierten Lernens und Lehrens. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 4(2), 116-125.
- Bartsch, S. & Methfessel, B. (2014). „Der subjektive Faktor“. Bildung in einem lebensweltorientierten Fach. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 3(3), 3-32.
- BMELV. (2013). *Öko-Barometer*.  
[[www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/Ernaehrung/Oekobarometer\\_2013.html](http://www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/Ernaehrung/Oekobarometer_2013.html)].
- Borgstedt, S., Calmbach, M., Christ, T. & Reusswig, F. (im Auftrag des Umweltbundesamtes). (2011). Umweltbewusstsein in Deutschland 2010. *Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage Vertiefungsbericht 3: Umweltbewusstsein und Umweltverhalten junger Erwachsener*. Dessau.
- Brandl, W. (2014). Bausteine und Baustelle einer Didaktik subjektorientierten Lernens und Lehrens. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 3(3), 33-53.
- Brunner, K.-M., Geyer, S., Jelenko, M., Weiss, W. & Astleithner, F. (2007). *Ernährungsalltag im Wandel. Chancen für Nachhaltigkeit*. Wien, New York: Springer.
- Dorandt, S. (2005). *Analyse des Konsumenten- und Anbieterverhaltens am Beispiel von regionalen Lebensmitteln: empirische Studie zur Förderung des Konsumenten-Anbieter-Dialogs*. Hamburg: Kovač.
- Frühschütz, L. (2014). Nachhaltige Lebensmittel: Den Erwartungen der Kunden gerecht werden. Eine Analyse. *EiF Online spezial*, 14(7), 1-6.  
[[www.aid.de/downloads/eifonline\\_spezial\\_birolebensmittel.pdf](http://www.aid.de/downloads/eifonline_spezial_birolebensmittel.pdf)].
- Glogowski, S. (2011). Nachhaltigkeit und Ernährung. *ErnährungsUmschau*, 58, B33-B36.
- Gralher, M. & Gropengießer, H. (2010). „Die Hauptsache ist, ich werde satt“. Lernpotenziale von Schülern zum Thema „Nachhaltige Ernährung“. *Erkenntnisweg Biologiedidaktik*, 9, 103-118.
- Gropengießer, H. & Kattmann, U. (2013). Didaktische Rekonstruktion. In H. Gropengießer, U. Harms & U. Kattmann (Hrsg.), *Fachdidaktik Biologie* (9. Aufl., S. 16-23). Hallbergmoos: Aulis Verlag.
- Gutzwiler-Helfenfinger, E. (2010). Förderung der sozialen Perspektivenübernahmefähigkeit bei Jugendlichen. In B. Latzko & T. Malti (Hrsg.), *Moralische Entwicklung und Erziehung in Kindheit und Adoleszenz* (S. 205-220). Göttingen: Hogrefe.
- Kattmann, U., Reinders, D., Gropengießer, H. & Komorek, M. (1997). Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung. *ZFDN*, 3(3), 3-18.

## Subjektive Theorien zur Nachhaltigen Ernährung

- Koerber, K. von (2014). Fünf Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung und weiterentwickelte Grundsätze. Ein Update. *EiF*, 14(5-6), 260-266.
- Koerber, K. von & Kretschmer, J. (2006). Ernährung nach den vier Dimensionen. Wechselwirkungen zwischen Ernährung und Umwelt, Wirtschaft, Gesellschaft und Gesundheit. *Ernährung & Medizin*, 21, 178-185.
- Koerber, K. von, Männle, T. & Leitzmann, C. (2012). *Vollwert-Ernährung – Konzeption einer zeitgemäßen und nachhaltigen Ernährung* (11. Aufl.). Stuttgart: Haug Verlag.
- Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods*. Wiesbaden: Springer VS.
- Leitzmann, C. (2011a). Historische Entwicklung von Nachhaltigkeit und Nachhaltiger Ernährung. *ErnährungsUmschau*, 58, 620-623.
- Leitzmann, C. (Hrsg.). (2011b). *Ernährungsökologie*. München: oekom.
- Mayring, P. (2010). *Techniken qualitativer Inhaltsanalyse* (11. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Methfessel, B. (2005). REVIS Fachwissenschaftliche Konzeption: Soziokulturelle Grundlagen der Ernährungsbildung. *Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung* (Band 7). Universität Paderborn.
- Renn, O., Ulmer, F., Sautter, A., Höss, L. M. & Goldschmid, R. (2009). *Wissen und Nachhaltigkeit. Projektendbericht*. Stuttgart: Dialogik.
- Thio, S. L. & Göll, E. (2011). Einblicke in die Jugendkultur. Das Thema Nachhaltigkeit bei der jungen Generation anschlussfähig machen. *UBA-Texte*, 11/2011. Dessau-Roßlau: Umweltbundesamt.
- UNESCO (Hrsg.). (2014). *Global Citizenship Education. Preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. Paris.  
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227729e.pdf>].
- Wilhelm, M. (2012). Kompetenzorientierten Unterricht konzipieren – am Beispiel der Naturwissenschaften. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 1(3), 15-30.
- Zühlsdorf, A. & Spiller, A. (Studie im Auftrag des Verbraucherzentrale Bundesverbandes e.V. im Rahmen des Projektes Lebensmittelklarheit). (2012). *Trends in der Lebensmittelvermarktung. Marktstudie*. Göttingen.

## Verfasserin

Prof.<sup>in</sup> Dr. Silke Bartsch

Pädagogische Hochschule Karlsruhe

Bismarckstr. 10,  
D-76133 Karlsruhe

E-Mail: [bartsch@ph-karlsruhe.de](mailto:bartsch@ph-karlsruhe.de)  
Internet: [www.jugendesskultur.de](http://www.jugendesskultur.de)