

# Konsumbildung: Verbraucherpolitische Leitbilder in der Diskussion

*Franziska Wittkau*

## **Zusammenfassung**

Die Vermehrung verbraucherbildender Inhalte vorrangig in den sozialwissenschaftlichen Curricula war ein zentrales Thema der bildungspolitischen Diskussion des vergangenen Jahres. Der Artikel setzt sich unter besonderer Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Bildungsziele kritisch mit dieser Forderung auseinander.

## 1. Konsumentenbildung – fürs Leben lernen?!

Die moderne Gesellschaft ist eine Konsumgesellschaft. Leben ohne zu konsumieren ist nahezu unmöglich geworden. Vor allem auf dieser Feststellung beruht die Forderung, Verbraucherbildung verstärkt in den Schul- und Unterrichtsalltag einzubinden. Neben Verbänden, allen voran die Verbraucherzentrale Bundesverband („Fürs Leben lernen: Verbraucherbildung ist Zukunft“, vzbv 2012), betont mittlerweile auch die Bildungsadministration die Bedeutsamkeit von Konsumentenbildung (KMK 2013).

Konsum wird im vorliegenden Beitrag als ein die Gesamtgesellschaft prägendes Phänomen verstanden. Der eigentliche Akt des Konsumierens – die marktbasiertere Kaufhandlung – ist erst in seinen gesamtgesellschaftlichen Zusammenhängen analysierbar. Dazu gehört zweifelsohne auch die Frage, wie Verbraucherverhalten (bildungs-)politisch gesteuert werden kann und soll. Diese Erkenntnis sollte auch die schulische Auseinandersetzung mit dem Thema Konsum beeinflussen, zumal die zentralen Anknüpfungspunkte für Verbraucherbildung seit langem vor allem in den ge-



**Franziska Wittkau**

Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie  
Arbeitsbereich Didaktik der Sozialwissenschaften

sellschaftswissenschaftlichen Fächern wie Gesellschaftslehre, Politik/Wirtschaft oder Arbeitslehre/Hauswirtschaft gesehen werden (vgl. z.B. Bievert et al. 1977). Konsum ist dann gerade nicht mehr nur ein Thema der ökonomischen Bildung, sondern es bieten sich Anknüpfungspunkte, die seine Einbettung in andere Lebensbereiche nachvollziehbar werden lassen.

#### *Leitbildorientierte Verbraucherbildung – ein Widerspruch gegen Beutelsbach?*

Hauptziel der Verbraucherbildung ist der mündige Konsument – ein Ziel, das auf den ersten Blick konform mit dem Beutelsbacher Konsens zu sein scheint. Hier wird jedoch die These vertreten, dass die auf verbraucherpolitischen Leitbildern aufbauenden Konzepte der Konsumentenbildung den Ansprüchen des Beutelsbacher Konsenses (Überwältigungsverbot, Kontroversitätsgebot, Schülerorientierung) widersprechen. Leitbilder werden hier definiert als „Vorstellungsmuster von einer erwünschten bzw. wünschbaren und prinzipiell erreichbaren Zukunft, die durch entsprechendes Handeln realisiert werden soll. Leitbilder betreffen also zukunftsgerichtete und handlungsrelevante Vorstellungen davon, was erstrebt wird oder als erstrebenswert und zugleich als realisierbar angesehen wird“ (Giesel 2007, 38). Sie beschreiben damit moralisch akzeptables Verhalten.

Bildungskonzepte prägende Vorstellungen mündigen Konsumhandelns, unter anderem verantwortungsbewusstes, nachhaltiges Handeln oder souveränes, sich der Marktmacht der Produzenten entgegenstellendes Handeln (vgl. Bievert et al. 1977), sind nahezu immer auch moralisch-normativ besetzt und können präskriptiv wirken. Konsumentenbildung erhebt dann den klaren Anspruch, nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern auch Verbraucherhandeln zu beeinflussen. Dies gilt selbstverständlich nicht nur für die von der Bildungsadministration vertretenen Vorstellungen, sondern gleichermaßen für die Ansichten von Lehrenden. Damit, so die zweite These, birgt Konsumentenbildung auch immer die Gefahr, diskriminierend gegenüber jenen Schülern zu wirken, die den Leitbildern widersprechende Vorstellungen gelingenden Konsumhandelns vertreten.

## 2. Konsumenten(leit)bilder als Grundlage der Verbraucherbildung

Es wurde bereits darauf verwiesen, dass Konsumentenbildung sich dem mündigen Konsumenten verpflichtet fühlt – verbraucherpolitischer Paternalismus ist nicht gefragt. „In der Politik [...] scheint der mündige Verbraucher als politisches Leitbild weitgehend unverzichtbar zu sein. Als ein Leitbild im Sinne eines erstrebenswerten Ziels ist das auch verständlich. Wer kann etwas anderes wollen, als gut informierte, verantwortungsvoll handelnde und selbstbestimmte Konsumenten?“ (Strünck et al. 2012, 3). Mündigkeit scheint die Voraussetzung für eine erfolgreiche Teilhabe am gesellschaftlichen und auch wirtschaftlichen Leben zu sein. Nicht reflektiert wird bei dieser Forderung jedoch, dass der positiv besetzte, weil einheits- und konsensstiftende, Begriff der Mündigkeit in negativer Deutung als inhaltsleer bezeichnet werden kann. Mündigkeit ist ein durch und durch formaler Begriff, der beschreibt, wie gedacht (und gehandelt) werden soll, nicht jedoch was. Was letztlich unter ‚gut informiert‘, ‚verantwortungsvoll handelnd‘ und ‚selbstbestimmt‘ zu verstehen ist, bleibt Auslegungssache.

Ein herausragendes Beispiel bieten hier viele Konzepte und Materialien der finanziellen Allgemeinbildung, die sich unter anderem mit dem Hinweis legitimieren, mündige Verbraucher erziehen zu wollen. In einer Unterrichtseinheit des Handelsblattes wird

beispielsweise derjenige als mündig bezeichnet, der sich eigenständig mit seinen Finanzen auseinandersetzt und diese Aufgabe nicht dem Staat überträgt (IÖB 2011, 20). Die Grenzen der Eigenverantwortung und die Frage nach der Berechtigung eines Sich-Verlassens auf den Staat werden hierbei vollkommen ausgeblendet. Ob Mündigkeit jedoch ohne kritische Reflexionsfähigkeit denkbar ist, für die im Beispiel der finanziellen Allgemeinbildung eben auch diese Fragen gestellt werden müssen, wird hier bezweifelt.

Nachfolgend sollen die verschiedenen Auslegungen mündigen bzw. unmündigen Konsumhandelns näher beschrieben und die daraus folgenden Konsequenzen für die Konsumentenbildung dargelegt werden. Die aufgeführten Verbraucher(leit)bilder stammen weitgehend aus der verhaltensökonomischen Debatte. Es handelt sich um jene (Leit)Bilder, die auch der Diskussion in der und um die Verbraucherpolitik zu Grunde liegen. Dabei gilt es zu betonen, dass es weder die Konsumentin gibt noch Konsumhandeln konsistent einem der dargestellten (Leit)Bilder folgt oder gar folgen muss. Es ist eher situationsspezifisch geprägt. Die (Leit)Bilder sind daher als Analyseinstrument für ein besseres Verständnis der gegenwärtigen Situation von Verbraucherpolitik bzw. -bildung zu verstehen.

#### *Der souveräne Konsument:*

Das Leitbild der Konsumentensouveränität entspringt der Mikroökonomie. Im Kern besagt es, dass Konsumenten mit ihrem Kaufverhalten die Güterproduktion so steuern, dass die letztlich angebotenen Güter und Dienstleistungen optimale Bedürfnisbefriedigung ermöglichen (vgl. Kuhlmann 1990, 28). Grundlage dieser Vorstellung ist das Menschenbild des homo oeconomicus. Bei diesem (ebenfalls ökonomischen Modelltypus) handelt es sich um einen stets rational entscheidenden und umfassend informierten Akteur, „der seine verfügbaren Mittel optimal zur Erreichung seiner Ziele einsetzt und auf diese Weise seinen subjektiven Nutzen steigert“ (Miebach 2014, 29). Flankiert wird diese Vorstellung vom Ordnungsleitbild der vollkommenen Konkurrenz, welches vollkommene Märkte, fehlende Präferenzen seitens der Konsumenten sowie beliebig teilbare Güter beinhaltet (vgl. ebd., 30).

Auch wenn diese Vorstellungen realitätsfern sind, so dominiert im Grunde das Leitbild des souveränen Konsumenten große Teile nicht nur der wirtschaftswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit Konsum, sondern auch der Verbraucherpolitik (vgl. Bievert et al. 1977, 13/14; Hagen/Wey 2009, 5). Für die Verbraucherpolitik bedeutet dies, dass die Förderung des Wettbewerbs und damit die Schaffung vollkommener Konkurrenz sowie die Bereitstellung umfassender Informationen im Mittelpunkt stehen und Vorrang vor der Wettbewerbsbeschränkung durch regulierende Eingriffe in das Wirtschaftsgeschehen haben. Jene Konsumoptimisten, die dem dargestellten Leitbild folgen, gehen davon aus, dass unter diesen Voraussetzungen Wohlstand und Lebensstandard sowie Möglichkeiten der Selbstverwirklichung und Kreativität gesteigert werden können (vgl. Hedtke 2008, 289). Wohlstandssteigernd wirkt eine solche Verbraucherpolitik zudem gleich doppelt, denn es setzt sich dem Anspruch des Modells nach nicht nur das qualitativ beste, sondern zugleich das günstigste Produkt durch.

Das Leitbild des gut informierten, rationalen und unbeeinflusst entscheidenden Konsumenten ist insgesamt eine technizistische Beschreibung mündigen Konsumierens ohne inhaltliche Konkretisierung. Es beschreibt lediglich, wie Entscheidungen getroffen werden sollen, nicht jedoch, welchen inhaltlichen Werten dabei gefolgt wird (vgl. ebd., 310). Eine solche materielle Aufladung dagegen ist Kennzeichen des Leitbilds des verantwortungsbewussten Konsumenten.

*Der verantwortungsbewusste Konsument:*

Im Mittelpunkt des verantwortungsbewussten Konsumhandelns steht das Prinzip der Nachhaltigkeit. Verantwortung wird nicht mehr nur noch für das eigene Konsumbudget übernommen, indem rational die Konsumalternative ausgewählt wird, die die eigenen Bedürfnisse am günstigsten befriedigt, sondern auch für Umwelt und Gesundheit, die gesamtwirtschaftliche und gesamtgesellschaftliche Entwicklung – national, international sowie intergenerational. Die im Geltungsbereich der Ökonomie angesiedelte Konsumentenrolle hat in dieser Vorstellung deutliche Schnittmengen mit der politischen Rolle des Bürgers, es entsteht das hybride Konstrukt des „Consumer Citizen“ (Meyer 2009, 71). Politischer Konsum erfolgt in der Regel durch „boycott“, den bewussten Verzicht auf Produkte, die nicht den angestrebten Werten entsprechen, oder „buycott“, dem bewussten Kauf bestimmter Produkte auf Grund der Verfolgung moralisch verantwortlicher Handlungsweisen insbesondere während des Produktionsprozesses. Neben der eigentlichen Kaufentscheidung bezieht sich die Verantwortung aber auch auf den Ge- bzw. Verbrauch sowie die Entsorgung der Konsumgüter und Dienstleistungen (vgl. Kenning/Wobker 2013, 290).

Die Übersetzung der politischen Maxime des nachhaltigen Konsums in die Verbraucherbildung als einer Teilmaßnahme von Verbraucherpolitik ist ein logischer Schluss. Verbraucherbildende Konzeptionen ohne Bezug zur Nachhaltigkeit sind heute kaum mehr denkbar. Vielmehr wird betont, dass nicht das Handeln des einzelnen Konsumenten im Privathaushalt im Mittelpunkt der Bildungsanstrengungen stehen sollte, sondern globale Zusammenhänge offengelegt werden sollen. Konsumenten sollen so ihre eigene Eingebundenheit in die Konsumgesellschaft sowie deren Auswirkungen erkennen und reflektieren und auf dieser Basis Rückschlüsse für den eigenen Konsum entwickeln. Einige Forderungen gehen sogar soweit, den Lernenden neben Informationen Ratschläge zu erteilen, die sie befähigen „to hold a moral vision for the common good, living in harmony with all living species“ (vgl. Mc Gregor 2011, 5).

*Der vertrauende Konsument:*

Der Begriff des Vertrauens betont die nur begrenzte Rationalität im Konsumhandelns. Der Konsument handelt zufolge der Theorie der begrenzten Rationalität, die ab den 1950er-Jahren Eingang in die sozialwissenschaftliche Diskussion gefunden hat, nicht wie der idealtypische homo oeconomicus. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass Kaufentscheidungen sehr komplex sind und, um eine rationale Entscheidung im Sinne des souveränen Konsumenten zu treffen, eine Vielzahl von Daten verarbeitet werden müssten. Hier aber gerät in der Regel jeder Konsument an seine Grenzen. Er hat sich mit einer Vielzahl nicht vergleichbarer Produktalternativen, über die wiederum nicht zwingend vollständige und vor allem objektive Informationen vorliegen, auseinanderzusetzen. Außerdem müssen subjektive Wertschätzungen, Reaktionen der sozialen Umwelt sowie die Grenzen des zur Verfügung stehenden Budgets berücksichtigt werden. Vertrauen – sowohl in andere Marktakteure als auch in die Politik – trägt dazu bei, diese Komplexität zu reduzieren (vgl. Kenning/Wobker 2013, 290).

Verhaltensökonomien betonen die Notwendigkeit, diese Erkenntnisse bei der Gestaltung von Verbraucherpolitik zu berücksichtigen (vgl. Reisch/Oehler 2009, 31): Wenn Mündigkeit im Sinne des standardökonomischen Paradigmas gar nicht erreicht werden kann, impliziert dies natürlich auch, dass immer umfassendere Informationen nicht die Lösung der Frage nach gelingender Verbraucherpolitik sein können. Für die Konsumentenbildung bedeutet dies, dass Lernende vor allem auf die Grenzen des eigenen Expertentums hinzuweisen sind. Sie soll in Form einer so genannten Meta-

Bildung helfen „zu lernen, wie man Expertise findet, ohne jeweils selbst Experte werden zu müssen. Informationssuche und Informationsanalyse sind mit dem Ziel zu gestalten, Informationen zur Kompetenz und Glaubwürdigkeit von [...] Informationsquellen zu erhalten.“ (Oehler 2013, 53). Als Informationsquelle hervorgehoben werden dabei vor allem die Verbraucherzentralen mit ihren Beratungsangeboten (vgl. ebd.).

*Der verletzte Konsument:*

Verletzte Konsumenten sind wenig kritisch, kaum in der Lage, konsumbezogene Probleme eigenständig zu lösen und damit besonders gefährdet, auf manipulative oder unübersichtliche Angebote impulsiv oder triebgesteuert zu reagieren. Informationsangebote als zentraler Ansatzpunkt der klassischen Verbraucherpolitik erreichen diese Gruppe nicht oder in zu geringem Umfang.

Verletzlichkeit wird in der Regel an soziodemografischen Merkmalen festgemacht: Potenziell verletzlicher sind Frauen gegenüber Männern, Geringverdiener gegenüber Besserverdienenden, Menschen mit geringem Bildungsgrad gegenüber jenen mit höheren Bildungsabschlüssen, Ältere gegenüber Jüngeren sowie Menschen mit Migrationshintergrund gegenüber Menschen ohne Migrationshintergrund (vgl. Menzel-Baker et al. 2005, 129f.). Gegen die Zuordnung von Verletzlichkeit auf Basis dieser Merkmale regt sich aber auch Widerstand. Auch Emotionen, die beeinflussen, wie Marktsituationen wahrgenommen werden und auf sie reagiert wird, sowie strukturelle Ungleichgewichte und die daraus resultierende Machtasymmetrie zwischen Anbietern und Nachfragern tragen wesentlich zur Verletzlichkeit bei (vgl. ebd. 2005, 130).

Je nachdem, ob Verletzlichkeit als festgeschrieben oder veränderbar gilt, ändern sich auch die möglichen verbraucherpolitischen Instrumente und insbesondere die Rolle der Konsumentenbildung. Wird davon ausgegangen, dass Verletzlichkeit ein festgeschriebener Tatbestand ist, besteht die Lösung in einem rigiden verbraucherpolitischen Regelwerk, das das Ziel verfolgt, vor Fehlinformationen und Manipulierbarkeit zu schützen. Liegt allerdings die Annahme vor, Verletzlichkeit sei behebbar, so kommt der Verbraucherbildung eine bedeutsame Rolle zu. Das Stichwort hierfür ist „Empowerment“ oder auch Befähigung bzw. Aktivierung. Dem verletzlichen Verbraucher ist demzufolge zu verdeutlichen, wie er sich und seine Interessen am Markt bestmöglich durchsetzen und so als souveräner Konsument agieren kann.

### 3. Grenzen und Fallen leitbildbasierter Konsumentenbildung

Das Hauptziel von Konsumentenbildung kann kurz zusammengefasst folgendermaßen beschrieben werden: Unmündige zu mündigen Konsumenten zu erziehen. Insbesondere wenn davon ausgegangen wird, dass Verletzlichkeit oder Vertrauen keine unveränderbaren Zustände sind, kann Konsumentenbildung eine bedeutsame Rolle zugeschrieben werden. Ihr obliegt dann die Aufgabe, Konsumenten souveräner bzw. verantwortungsvoller zu machen. Dennoch sollte, wie das Beispiel der finanziellen Allgemeinbildung gezeigt hat, kritisch hinterfragt werden, ob eine (auch politisch gewollte) vorrangig an den Leitbildern des souveränen bzw. verantwortungsbewussten Konsumenten ausgerichtete Bildung ausreicht, die Forderung nach mehr Mündigkeit im Konsumhandeln durchzusetzen oder ob eine derart verstandene Mündigkeit nicht vielmehr als funktionalisiert zu kritisieren ist. Zur Konkretisierung dieser Frage werden nachfolgend drei Kritikpunkte an einer leitbildorientierten Konsumentenbildung diskutiert.

- (1) Bildungskonzeptionen, insbesondere diejenigen des politisch-sozialwissenschaftlichen Lernbereichs, sind in aller Regel normativ geprägt. Dies gilt auch für leitbildbasierte Konzepte der Verbraucherbildung, die sich ob ihrer Verankerung in den gesellschafts- bzw. sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächern auch am Beutelsbacher Konsens messen lassen muss. Ob Leitbilder als Basis von Unterricht aber konform mit den Ansprüchen von Beutelsbach (Überwältigungsverbot, Kontroversität und Schülerorientierung, vgl. Wehling 1977, 179-180) gehen, ist zumindest in der wissenschaftlichen Diskussion ungeklärt. Eine weiterführende Debatte ist jedoch, wie das nachfolgende Beispiel belegt, wünschenswert. Die (Unterrichtsmaterialien dominierende) Thematisierung von Produktionsbedingungen in der Bekleidungsindustrie ist geeignet, um die angesprochene Kritik zu illustrieren.

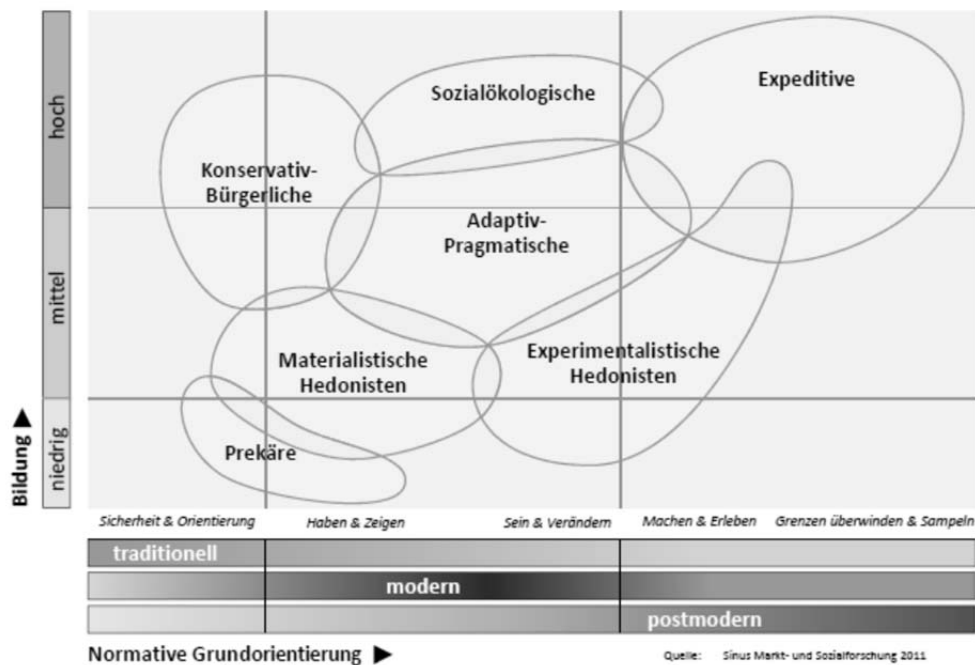
Die sozial-ethisch kritisch zu bewertenden Produktionsbedingungen – hierzu zählen die Nichtbeachtung von Menschenrechten, mangelnder Arbeitsschutz, Kinderarbeit, gesundheitliche Risiken und Löhne unterhalb der absoluten Armutsgrenze – werden häufig in unterrichtspraktischen Vorschlägen aufgegriffen (vgl. z.B. Bretschneider 2012, LpB Baden-Württemberg 2003). Auf diesem Weg können und sollen zum Beispiel die „Chancen und Probleme der Industrialisierung und Globalisierung“ dargestellt werden (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2007, 27). Jene Unterrichtsplanungen verfolgen jedoch auch (zumindest implizit) das Ziel, Konsumhaltungen bezüglich ihrer Nachhaltigkeit zu überdenken bzw. sogar zu beeinflussen. Sie folgen damit dem Leitbild des verantwortungsbewussten Konsumenten. In den zur Verfügung gestellten Materialien bleiben aber meist die Auswirkungen der Erwerbstätigkeit der in der Regel weiblichen Näherinnen auf ihre gesellschaftliche Position in den männlich dominierten Gesellschaften der Entwicklungsländer unberücksichtigt. Die Chance auf Teilhabe am Erwerbsleben ermöglicht den Frauen finanzielle Unabhängigkeit, bietet die Chance, „zum ersten Mal im Leben eigene Entscheidungen [zu] treffen“ (Hossain 2007, 101), verringert die Anzahl früher Hochzeiten bzw. Familiengründungen sowie der damit verbundenen gesundheitlichen Risiken und trägt zu einem allmählichen Schließen der Kluft zwischen den Geschlechtern bei (ebd., 101f.). Mit dieser Auflistung kann und soll zwar nicht über die prekären Arbeitsbedingungen hinweggetäuscht werden, es soll aber gezeigt werden, dass multiperspektivische Informationen vorliegen, deren Weitergabe an die Lernenden die Gefahr vorschneller, unreflektierter und einseitiger Urteile verringern kann.

Neben dem Leitbild des nachhaltigen Konsums ist auch das des souveränen Konsums normativ geprägt, wenngleich seine Normativität nicht zwingend auf den ersten Blick erkennbar ist. In den vergangenen Jahren erfolgte eine zunehmende kulturelle Aufwertung von Rationalität. „Die Wahl möglichst effizienter und effektiver Mittel zum Erreichen bestimmter Zwecke wird in tendenziell allen Lebensbereichen der modernen Gesellschaft als Handlungsmaxime inthronisiert“ (Schimank 2002, 165). Richtig handelt demnach, wer im Sinne des homo oeconomicus (bzw. dem ökonomischen Prinzip folgend) konsumiert.

Die auf Leitbildern basierenden verbraucherpolitischen Konzeptionen beinhalten damit Bewertungsmuster von Konsumhandlungen im Sinne von richtig bzw. falsch. Ob eine solche Wertung aber mit dem Überwältigungsverbot des Beutelsbacher Konsenses vereinbar ist, wird hier ebenso in Frage gestellt wie die nach dem Kontroversitätsgebot zu fordernde, ausreichende Repräsentation der wissenschaftlichen (und öffentlichen Debatte) um Konsum und seine gesellschaftliche Bedeutung und Wirkung (siehe Beispiel Bekleidung).

- (2) Hinzu kommt, dass gerade das Leitbild des verantwortungsbewussten Konsumenten, das die Bildungsbestrebungen auch zahlreicher Lehrkräfte dominiert, deutlich mittelschichtorientiert ist (vgl. Häußler/Küster 2013, 90). Eine einseitige Verkürzung von Konsumentenbildung auf dieses Leitbild berücksichtigt nicht, dass Konsummuster milieutypisch wertebasiert sind und Schüler aus anderen Milieus einen berechtigten Anspruch auf Vertretung anderer Konsumideale haben. Dies zeigt sich zum Beispiel bei Betrachtung der aktuellen Sinus-Jugendmilieus, in denen sich lediglich ein kleiner Bruchteil der Unter-18-Jährigen über sozialökologische Wertmuster bestimmt (siehe Abbildung 1).

### Sinus Lebensweltmodell u18



Quelle: Calmbach et al. (2011), 32

Dass Lehrkräfte wertbehaftete Vorstellungen vom „richtigen“ Konsum haben, lässt sich weder leugnen, noch ist es per se als negativ zu bewerten. Die Frage ist demnach nicht, ob Lehrer über persönliche Konsumleitbilder verfügen sollten, sondern, wie mit diesen Wertvorstellungen – auch und gerade unter den Ansprüchen von Beutelsbach – umgegangen wird. Hier gilt es, insbesondere das Gebot der Schülerorientierung zu berücksichtigen, das die Interessenlage der Lernenden in den Mittelpunkt des Unterrichts stellt (Wehling 1977, 180). Das der Marktforschung entstammende Sinus-Lebensweltmodell der Unter-18-Jährigen zeigt, dass nur ein Bruchteil der Jugendlichen dem sozial-ökologischen Milieu – genauer 10% aller Jugendlichen (Calmbach et al. 2011, 35) – zuzuordnen ist. Für diese Jugendlichen sind Nachhaltigkeit und die darauf aufbauende Distanzierung von materialistischen Werten zentral für ihr eigenes Selbstverständnis (ebd. 288f.). Die Konsumorientierung des Großteils der Schüler dürfte dem Sinus-Modell zufolge aber nicht dem Leitbild des verantwortungsbewussten Konsumenten entsprechen. Stark kon-

sumorientierte Gruppen, etwa materialistische Hedonisten (ebd., 212 f.) oder Expeditiv (ebd., 328f.), betonen vor allem die symbolische Bedeutung des Konsums für ihre Positionierung in der Gesellschaft. Eine einseitige Fokussierung auf Nachhaltigkeit ignoriert damit nicht nur die Lebenswirklichkeit des überwiegenden Großteils der Lernenden und kann zu Motivationsdefiziten führen. Eine mangelnde Kontrastierung durch gegenteilige Konsummuster kann darüber hinaus diese Schüler auch kaum in die Lage versetzen, ihre eigenen Interessen sowie deren gesellschaftliche Bedingtheit zu analysieren.

Eine unterrichtliche Thematisierung von Konsum, die sich der Diversität der Lebensbedingungen und -ziele der Schüler bewusst ist, entspricht nicht einer defizitorientierten Vermittlung (vermeintlich) richtigen Konsumhandelns, sondern einer kritischen Auseinandersetzung mit verschiedenen, auch den Konsum prägenden normativen Grundorientierungen sowie deren Ursachen und Folgen. Schüler, die sich in anderen Milieutypen wiederfinden, sehen sich in einem solchen Unterricht ebenfalls repräsentiert und lernen zudem, ihre Position innerhalb der Gesellschaft zu reflektieren. Den Konsum(leit)bildern fällt dann eine veränderte Rolle zu. Sie sind nicht mehr als „normative Vorgaben, sondern als Lerngegenstand [...] zu verstehen“ (Sander 1990, 164). Basis des Unterrichts ist nicht mehr nur noch ein einziges Leitbild, sondern mehrere. Diese werden aus einer reflektierenden Perspektive unter Nutzung sozialwissenschaftlicher Konzepte analysiert. Ob und wenn ja, welches Leitbild Schüler letztlich akzeptieren, kann dann als mündige Entscheidung an sie übertragen werden.

- (3) Auch muss berücksichtigt werden, dass eine nachhaltige Handeln einfordernde Konsumentenbildung moralisierend wirkt und Verantwortung individualisiert. Strukturelle Chancen der Wirksamkeit von politischem Konsum werden dabei überbetont, die Grenzen hingegen kaum diskutiert. Es erfolgt auf diesem Weg eine Entpolitisierung eigentlich politischer Probleme, denn eine Politik nur mit dem Einkaufswagen ist nicht möglich. Vielmehr lauert, „[wenn] Grenzen und Spielräume der individuellen Verantwortung nicht registriert und reflektiert werden, [...] die Falle der Moralisation des Konsums und eines ‚blaming the victim‘: Die Unterscheidung von gutem/schlechtem Konsumverhalten kann als individuelle Schuldzuweisung verstanden werden.“ (Häußler/Küster 2013, 89). Eine derart gestaltete Verbraucherbildung ist in ihrer Intention eher sozialdisziplinierend, als dass sie zu Mündigkeit beitragen kann. Die vermeintliche Alternativlosigkeit individuell nachhaltiger Handlungsmuster zur Lösung gesamtgesellschaftlicher Probleme entwickelt sich dann zu einer die Konsumentenbildung leitenden Ideologie.

#### 4. Verbraucherbildung als Ideologie?

Erstaunlicherweise fehlt bisher ein sozial- und bildungswissenschaftlicher sowie fachdidaktischer Diskurs nahezu völlig. Eine Ausnahme bildet hierbei die Diskussion um die finanzielle Allgemeinbildung. Auf den ersten Blick scheint es eine deutliche Zustimmung zu einer vermehrten Vermittlung von „Finanzwissen“ zu geben, auch und gerade auf Grund von in regelmäßigen Abständen veröffentlichten Daten über das mangelhafte ökonomische und finanzielle Wissen von Jugendlichen. Ob finanzielle Bildung aber tatsächlich nur uneigennützig Ziele, nämlich die „Bewältigung ökonomisch geprägter Lebenssituationen“ und das „[gute] Leben“ im Sinne eines gelungenen und



selbstbestimmten Lebens“ (Tzanova et al. 2011, 21) verfolgt, wird in der weiterführenden Debatte durchaus kritisch hinterfragt. Die Vermittlung von Finanzkompetenz wird in dieser nicht zuletzt als politisches Projekt betrachtet, das die zunehmende Reduktion sozialstaatlicher Leistungen und damit einhergehend die Akzeptanz von Finanzdienstleistungen und Eigenverantwortung fördern soll (vgl. Schürz/Weber 2005; 61f.; Willis 2008, 44). Gearbeitet wird hier aber mit einer Vorstellung des souveränen Konsumenten, der bei ausreichender, im Rahmen der finanziellen Allgemeinbildung vermittelter, Information in der Lage ist, bestmögliche Entscheidungen für das „gute Leben“ zu treffen. Doch dieses Leitbild ist gerade bei Vertrauensgütern wie Finanzdienstleistungen fehl am Platz. Hier werden klare Grenzen individueller Verantwortung sichtbar, die mit Bildung alleine nicht zu beheben sind, sondern weiterführender Maßnahmen, zum Beispiel substanzialer politischer Regulierung, bedürfen.

Die Diskussion um die Grenzen des individuellen Beitrags kann und sollte aber nicht nur für die finanzielle Allgemeinbildung geführt werden. Auch im Rahmen der Auseinandersetzung mit nachhaltigem Konsum sollte die Frage nach der Rolle politischer Regulierung gestellt werden, etwa bei der Durchsetzung fairer Produktionsbedingungen in asiatischen Textilfabriken oder artgerechter Haltung von Tieren in Deutschland.

## 5. Fazit

Konsum ist keineswegs nur ein Thema der ökonomischen oder Nachhaltigkeitsbildung. Vielmehr werden innerhalb des Themenfeldes auch soziologisch-gesellschaftliche und politische Aspekte angesprochen. Ihre Einbindung in den sozialwissenschaftlichen Unterricht bietet erhebliche Chancen einer Perspektivenerweiterung. Die multidisziplinäre unterrichtliche Thematisierung von Konsum soll hier als *Konsumbildung* bezeichnet werden. Es geht dabei gerade nicht nur darum, potenzielle Handlungsweisen aufzuzeigen, wie es oftmals in der klassischen *Konsumentenbildung* das Ziel zu sein scheint. Vielmehr sollen Schüler dazu angeregt werden, über die Bedeutung von Konsum in der modernen Gesellschaft sowie dessen Einfluss auf das eigene Leben zu reflektieren. Handlungsoptionen in der Rolle des Konsumenten sind dabei nicht vollkommen als Unterrichtsinhalt auszuschließen, stellen aber eben nur einen Baustein unter mehreren dar.

## Literatur

- Bievert, Bernd/Fischer-Winkelmann, Wolf F./Rock, Reinhard (1977): Grundlagen der Verbraucherpolitik. Eine gesamt- und einzelwirtschaftliche Analyse, Reinbek bei Hamburg.
- Bretschneider, Jana (2012): Konsum – aber zu welchem Preis? Zur Verantwortung westlicher Konsumenten und Modefirmen für die Arbeitsbedingungen in der Textilindustrie, in: Praxis Politik 06/2012, S. 20-26.
- Calmbach, Marc/Thomas, Peter Martin/Borchard, Inga/Flaig, Bodo (2011): Wie ticken Jugendliche? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Düsseldorf.
- Giesel, Katharina D. (2007): Leitbilder in den Sozialwissenschaften. Begriffe, Theorien und Forschungskonzepte, Wiesbaden.
- Hagen, Kornelia/Wey, Christian (2009): Verbraucherpolitik zwischen Markt und Staat, in: Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung 78 (3), S. 5-29.
- Häußler, Angela/Küster, Christina (2013): Vorsicht Falle! Oder: Gibt es den ethisch korrekten Weg zur Vermittlung von Konsumkompetenz?, in: Haushalt in Bildung und Forschung 2 (2), S. 86-97.

- Hedtke, Reinhold (2008): *Ökonomische Denkweisen. Eine Einführung. Multiperspektivität – Alternativen – Grundlagen*, Schwalbach/Ts.
- Hossain, Akhtar (2007): *Labour Market Developments in Bangladesh since the Mid-1980s*, in: Burgess, John/Connell, Julia (Hrsg.): *Globalization and Work in Asia*, Oxford, S. 93-127.
- Institut für Ökonomische Bildung (=IÖB) (2011): Unterrichtseinheit „Finanzielle Allgemeinbildung“, abgerufen unter: [http://www.handelsblattmachtschule.de/fileadmin/PDF/UE\\_Finanz-Allgemein\\_2011\\_final-online.pdf](http://www.handelsblattmachtschule.de/fileadmin/PDF/UE_Finanz-Allgemein_2011_final-online.pdf).
- Kenning, Peter/Wobker, Inga (2013): Ist der mündige Verbraucher eine Fiktion? Ein kritischer Beitrag zum aktuellen Stand der Diskussion um das Verbraucherleitbild in den Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspolitik, in: *Zeitschrift für Wirtschafts- und Unternehmensethik* 14 (2), S. 282-300.
- KMK (Hrsg.) (2013): *Verbraucherbildung an Schulen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.09.2013*, abgerufen unter: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2013/2013\\_09\\_12-Verbraucherbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_09_12-Verbraucherbildung.pdf).
- Kuhlmann, Eberhard (1990): *Verbraucherpolitik. Grundzüge ihrer Theorie und Praxis*, München.
- Landeszentrale für politische Bildung (=LpB) Baden-Württemberg (2003) (Hrsg.): *Globalisierung. Aspekte einer Welt ohne Grenzen (= Politik und Unterricht 29 (4))*, Stuttgart.
- Mc Gregor, Sue (2011): *Consumer Education Philosophies. The Relationship between Education and Consumption*, in: *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 34 (4), S. 4-8.
- Menzel-Baker, Stacey/Gentry, James W./Rittenburg, Terri L. (2005): *Building an Understanding of the Domain of Consumer Vulnerability*, in: *Journal of Macromarketing* 25 (2), S. 128-135.
- Meyer, Christian (2009): *Teilhabe durch Konsum? Ökonomische und politische Bildung zwischen Konsumentenrolle und Bürgerexistenz*, in: Seeber, Günther (Hrsg.): *Befähigung zur Partizipation. Gesellschaftliche Teilhabe durch ökonomische Bildung*, Schwalbach/Ts., S. 71-88.
- Miebach, Bernd (2014): *Soziologische Handlungstheorie. Eine Einführung*, Wiesbaden.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2007): *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I (G8) in Nordrhein-Westfalen. Politik/Wirtschaft*, Düsseldorf.
- Oehler, Andreas (2013): *Neue alte Verbraucherleitbilder. Basis für die Verbraucherbildung?*, in: *Haushalt in Bildung und Forschung* 2 (2), S. 44-60.
- Reisch, Lucia A./Oehler, Andreas (2009): *Behavioral Economics: Eine neue Grundlage für die Verbraucherpolitik*, in: *Vierteljahreshefte zur Wirtschaftsforschung* 78 (3), S. 30-43.
- Sander, Wolfgang (1990): *Der „Mündige Bürger“*. Zur Problematik von Leitbildern für die politische Bildung, in: Sievering, Ulrich O. (Hrsg.): *Politische Bildung als Leistung der Schule. Beiträge zu einer Bestandsaufnahme am Beispiel der hessischen Gesellschaftslehre*, Frankfurt am Main, S. 159-170.
- Schimank, Uwe (2002): *Handeln und Strukturen. Einführung in die akteurtheoretische Soziologie*, Weinheim/München.
- Schürz, Martin/Weber, Beat (2005): *Finanzielle Allgemeinbildung – ein Ansatz zur Lösung von Problemen im Finanzsektor?*, in: *Kurswechsel* (3), S. 55-69.
- Strünck, Christoph/Arens-Azevêdo, Ulrike/Brönneke, Tobias et al. (2012): *Ist der „mündige Verbraucher“ ein Mythos? Auf dem Weg zu einer realistischen Verbraucherpolitik. Stellungnahme des Wissenschaftlichen Beirats Verbraucher- und Ernährungspolitik beim BMELV*, Berlin.
- Tzanova, Polia/Neubauer, Maria/Schlösser, Hans Jürgen: *Finanzielle Bildung*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 12 (2011), S. 21-27.
- Verbraucherzentrale Bundesverband (=vzbv) (Hrsg.) (2012): *Fürs Leben lernen: Verbraucherbildung ist Zukunft. Mehr Durchblick in der Konsumwelt*, Berlin.
- Wehling, Hans-Georg (1977): *Konsens à la Beutelsbach?* in: Schiele, Siegfried /Schneider, Herbert (Hrsg.), *Das Konsensproblem in der politischen Bildung*, Stuttgart, S. 179-180.
- Willis, Lauren E. (2008): *Against Financial Literacy Education (= Public Law and Legal Theory Research Paper Series, Research Paper No. 08-10)*, Philadelphia.