

Weber, Birgit

Globales Lernen und Nachhaltige Entwicklung als Herausforderung für den Sachunterricht. Zwischen Verantwortungszumutung und Überwältigung?

Schmeinc, Daniela [Hrsg.]; Michalik, Kerstin [Hrsg.]; Goll, Thomas [Hrsg.]: Herausforderungen und Zukunftsperspektiven für den Sachunterricht. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 81-92. - (Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts; 33)



Quellenangabe/ Reference:

Weber, Birgit: Globales Lernen und Nachhaltige Entwicklung als Herausforderung für den Sachunterricht. Zwischen Verantwortungszumutung und Überwältigung? - In: Schmeinc, Daniela [Hrsg.]; Michalik, Kerstin [Hrsg.]; Goll, Thomas [Hrsg.]: Herausforderungen und Zukunftsperspektiven für den Sachunterricht. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 81-92 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-265995 - DOI: 10.25656/01:26599; 10.35468/5998-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-265995>

<https://doi.org/10.25656/01:26599>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Birgit Weber

Globales Lernen und Nachhaltige Entwicklung als Herausforderung für den Sachunterricht: Zwischen Verantwortungszumutung und Überwältigung?

General studies at primary schools have already taken on many forms of education for sustainable development. The article emphasizes that children today are already afraid of global challenges, while often they are still being asked to make individual contributions. Whereas the situations are complex, associated not only with ignorance, but also with uncertainty and risk, economic education tries to explain the gap between sustainable consciousness and action. Based on these considerations, a framework for sustainable consumer education is presented that is not limited to concern and individual action.

1 Einleitung

Die Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Kontext einer Globalen Entwicklung scheint im Perspektivrahmen Sachunterricht als perspektivübergreifender Themenbereich bereits gut verankert. *„Schülerinnen und Schüler sollen zur aktiven Mitgestaltung einer an den Prinzipien der ökologischen Verträglichkeit, wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit und sozialen Gerechtigkeit orientierten Gesellschaft befähigt werden. Dabei sollen sie auch für globale Aspekte, demokratische Grundprinzipien und kulturelle Vielfalt aufgeschlossen werden.“* (PR SU 2013, 76). Angestrebt wird *Gestaltungskompetenz* als Denken in Zusammenhängen, vorausschauendes Denken, kritisch-reflexive Urteils-, Diskurs-, Handlungs- und Partizipationsfähigkeit beinhaltend (ebd., 77). Es finden sich zahlreiche inhaltliche Bezugspunkte und Aspekte im Perspektivrahmen – verankert in den unterschiedlichen Perspektiven. Dies trifft den schonenden Umgang mit Wasser, Luft, Boden, Energie, die Auseinandersetzung mit den Rohstoffe und ihrer Verarbeitung, Wiederverwertung und Entsorgung, mit dem eigenen Konsum, Konsumverhalten und -entscheidungen, die Reflexion unterschiedlicher Lebensweisen und Lebensbedingungen von Menschen auch im Blick auf Ungleichheiten und Ungerechtigkeiten, die Veränderung von Lebensräumen und deren Folgen für Tiere, Pflanzen und Menschen (ebd.). Gleichzeitig soll Überwältigung vermieden werden, etwa durch

Katastrophenszenarien. Lernenden sollen nicht indoktriniert werden, indem sie an der Entwicklung eigenständiger Einschätzungen und Urteile behindert werden (ebd., 78). Zudem haben sich Sachunterrichtsdidaktiker*innen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung bereits vielfältig gewidmet, wovon der von Meike Wulfmeyer (2020) herausgegebene Band zu einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht“ mit vielen Praxisbeispielen Zeugnis gibt. Wenn also Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung bereits breit verankert ist, kann wirklich noch Neues beigetragen werden?

Gerade die multiplen Krisen – und ihr schon gegenwärtiges, nicht nur in fernen Ländern anfallendes Schadensausmaß verlangen nach einer Weiterentwicklung. So löst gerade die Unsicherheit in der komplexen, krisenhaften Welt auch ohne Katastrophendidaktik Ängste aus und erfordert eine Reflexion des fachdidaktischen Umgangs mit Unsicherheit. Zudem besteht die Kluft zwischen Bewusstsein und Verhalten fort, die jenseits von Betroffenheitssensibilisierung und Verhaltenstraining nach mehr als allein individuellen Antworten verlangt. Mit einer abschließenden sozioökonomischen Betrachtung von Globalisierung und Nachhaltigkeit sowie einer Rahmensetzung für eine nachhaltige Verbraucherbildung im Sachunterricht werden diese Überlegungen konkretisiert.

2 Unsicherheit in einer komplexen krisenhaften Welt

Die Corona-Pandemie ließ ab 2020 deutlich werden, wie rapide sich Pandemien um den Globus verbreiten, und wie von einem Tag auf den anderen sich das Leben aller massiv verändern kann, während die gestörten Lieferketten gleichzeitig die globale Abhängigkeit offenbarten. 2022 erschütterte der aggressive russische Angriffskrieg gegen die Ukraine nicht nur das trügerische Selbstverständnis eines nach dem Zweiten Weltkrieg nicht mehr für möglich gehaltenen Kriegs gegen souveräne Staaten. Er legte gleichzeitig offen, wie verwundbar und erpressbar einseitige Lieferabhängigkeiten machten, die neben einer prognostizierten problematischen Energieversorgungslage auch noch mit seit der Einführung des Euro nicht mehr gekannten Kaufkraftverlusten durch eine erhebliche Inflation einhergehen. Überschwemmungen ebenso wie Niedrigwasser, sterbende Nadelwälder und trockenheitsbedingte Waldbrände deuten darauf hin, dass der Klimawandel nicht allein ferne, und vor allem ärmere Länder in ferner Zukunft betrifft, sondern mit weit dringlicherem Handlungsbedarf einhergeht als bisher angenommen. Die ganze Welt erscheint in einer multiplen Krise mit akutem Handlungsdruck bei enormer Unsicherheit, dafür aber extremer Dynamik und Komplexität in einer global vernetzten Welt.

2.1 Die Ängste der Kinder

Dies geht auch an den Kindern nicht vorbei. Noch bevor der Dauerkrisenmodus den Alltag beherrschte, gaben Kinder im Alter von 6 bis 11 Jahren laut der Kinderstudie 2018 weit mehr Ängste vor globalen Herausforderungen an als vor eher persönlichen. Mehr als 50 Prozent sorgten sich vor Terroranschlägen und dem Ausbruch eines Krieges und fast die Hälfte vor Umweltverschmutzung oder sozialer Ungerechtigkeit angesichts immer mehr armer Menschen oder zunehmender Ausländerfeindlichkeit.

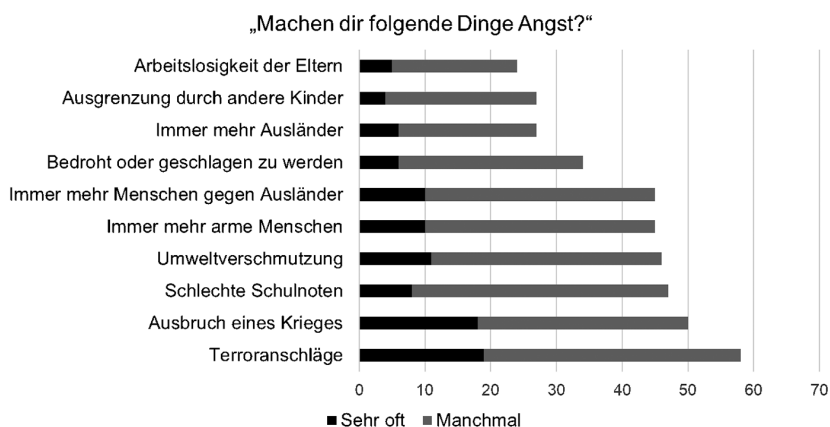


Abb. 1: Nach: Die Ängste der 6-11-Jährigen (World Vision Deutschland 2018, 163).

Es scheint also immer weniger nötig, dass Kinder für globale Herausforderungen und ihre Handlungsmöglichkeiten sensibilisiert werden müssen: sie sind es bereits. Die Katastrophen werden ihnen frei Haus geliefert – auch ohne die Schule. Vor dem Hintergrund stellen sich drei Probleme:

- Das Bewusstsein für Herausforderungen muss angesichts deren Komplexität nicht notwendigerweise verantwortliches Handeln und Mitgestaltung auslösen, es kann ebenso Resignation oder Denk-, Planungs-, Handlungs- und Entscheidungsfehler angesichts der Komplexitätsreduktion (Döring-Seipel & Lantermann 2015, 2) aufgrund der Unsicherheit heraufbeschwören.
- Während in vielen Fällen ein Bewusstsein vorhanden ist, leisten individuelle Beiträge der Einzelnen nur einen begrenzten Problemlösungsbeitrag. Entsprechend ist das Auseinanderfallen von Bewusstsein und Verhalten nicht selten. Diese Kluft zu mindern bedarf es ebenso solidarischen Zusammenwirkens wie politischer und internationaler Regeln, wobei aber immer auch Zielkonflikte vor allem zwischen aktuellen Kosten und künftigen Nutzen zu bewältigen sind.

- Schließlich stellt sich auch ein moralisches Problem, wenn der nachfolgenden Generation eine – vor allem – individuelle Verantwortung für einen sparsamen Umgang mit Ressourcen und Emissionsvermeidung zur Verhinderung eines gefährlichen Klimawandels aufgebürdet wird, angesichts eines jahrzehntelangen Glaubens in eine unbegrenzte Wohlstandssteigerung der Vorgängergenerationen.

2.2 Komplexität und Unsicherheit

Komplexe Handlungsspielräume sind nach Döring-Seipel & Lantermann (2015, 6 f.) durch *Vernetzung* gekennzeichnet. Das bedeutet, dass Problembereiche viele sich wechselseitig beeinflussende Elemente haben und diese Elemente eine *Eigendynamik* entfalten, auch ohne, dass jemand eingreift. Sie sind schließlich durch *Intransparenz* gekennzeichnet, d. h. dass Informationen über relevante Problemmerkmale nicht zugänglich sind bzw. dass auf einer unvollständigen Wissensbasis agiert werden muss. Dies ist aber kein Ausnahmefall, sondern nach Döring-Seipel & Lantermann (2015, 7) gelten „schlecht definierte, intransparente, dynamische Situationen, die häufig mit Unwägbarkeiten und Risiken bearbeitet werden müssen, ... als Normalfall von Nicht-Routine-Entscheidungs- und Handlungssituationen“. Komplexität geht also oft mit Unsicherheit her.

Diese Unsicherheit existiert in mehreren „Spielarten“. Unterschieden wird zwischen tatsächlicher oder radikaler Ungewissheit, Risiko und Unwissen. Während bei Ungewissheit vieles unbekannt ist, sich auch das Wissen über künftige Entwicklungen ständig verändert, ist bei Risiken bekannt, dass bestimmte Auswirkungen mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit eintreten, unsicher ist, ob sie tatsächlich zu welchem Zeitpunkt eintreten. Beim individuellen Unwissen, wenn es sich nicht um Ignoranz gegenüber Fakten handelt, die aber wiederum auch mehrdeutig sein können, fehlen Kenntnisse über Auswirkungen und Handlungsalternativen. All dies ist auch mit dem aus der Psychologie bekannten Confirmation Bias sowie dem Availability Bias verbunden: Bei dem ersten geht es um die Neigung Informationen eher aufzunehmen, die die eigene Ansicht bekräftigen – und beim zweiten um die Überschätzung der eigenen Assoziationen (vgl. Renn 2018).

- *Unwissen* kann übereilte Entscheidungen ebenso wie mangelnde Entscheidungen zur Folge haben, bei denen weder verfügbare Informationen noch Handlungsalternativen genutzt werden. Letztlich muss Bildung befähigen mit Unwissenheit und Mehrdeutigkeit umzugehen, Handlungsalternativen zu erkunden, zu erproben und zu erforschen, aber auch Selbstvertrauen zu entwickeln.
- *Risiken* werden vor allem dann unterschätzt, wenn man sich ihnen freiwillig ständig aussetzt (etwas im Straßenverkehr), demgegenüber aber auch überschätzt bei Einzelfällen, denen man sich nahe scheint. Hier sind Vergleiche herzustellen und langfristige Entwicklungen einzubeziehen.

- *Ungewissheit* bedeutet fehlendes Wissen über Konsequenzen von Entscheidungsoptionen. Dies kann sowohl mit ungerechtfertigtem Vertrauen oder Misstrauen, mit Stereotypen sowie auch einer Empfänglichkeit für autoritäre Strukturen und Schwarz-Weiß-Malerei einhergehen. Bildung muss letztlich auch dazu befähigen, Unsicherheit und Mehrdeutigkeiten auszuhalten, sich auf Verwirrung einzulassen, und einen konstruktiven Umgang mit Unsicherheit zu üben. Dazu können Simulationen dienlich sind, aber auch die Verdeutlichung von Folgen schneller Entscheidungen bzw. der Folgen ausbleibender Entscheidungen.

2.3 Kluft zwischen Umweltbewusstsein und -verhalten

Vor diesem Hintergrund ist es durchaus nachvollziehbar, dass trotz Fridays for Future eine Kluft zwischen Nachhaltigkeitsbewusstsein und -verhalten in diversen Jugendstudien nachgewiesen wurde, wenngleich diese Kluft beileibe nicht auf Kinder und Jugendliche beschränkt ist. So hielten noch 2018 die 14-22-Jährigen eine Einschränkung des Lebensstandards für erforderlich, sahen aber für sich wenig Handlungsspielräume (Gossen et al 2018, 28). Gossen et al (2018) typisieren die Jugendlichen als Idealisten, Pragmatische und Distanzierte nach ihren unterschiedlichen Umweltbezügen:

- Während für die *Idealisten* zwar Umwelt- und Naturschutz zum Selbstbild gehört, ihnen auch umweltfreundlicher Verkehr und nachhaltige Ernährung wichtig sind, wollen sie aber eher nicht auf Reisen verzichten.
- Die *Pragmatischen* machen sich geringere Umweltsorgen, setzen auf Technik, Forschung und Politik und sind wenig interessiert an der Einschränkung des Lebensstandards.
- Den *Distanzierten* sind Umweltschutz und Nachhaltigkeit zwar bedeutsam, sie sorgen sich aber noch mehr um ihre eigene wirtschaftliche Zukunft (vgl. Gossen 2018, 58ff).

Auch die Umweltbewusstseinsstudie (BMU/UBA 2019, 70) konstatiert eine wachsende Unzufriedenheit mit dem Zustand der Umwelt und den einflussnehmenden Akteuren, aber nur durchschnittliche beim Umweltverhalten. Die Shell-Jugendstudie (Albert et al 2019, 314) stellt fest: „Die neue Generation hat die Zukunft als Thema entdeckt und zwar nicht mehr nur als persönliche, sondern auch und besonders als gesellschaftliche Zukunft“. Ihnen sei aber auch klar, dass es mehr bedarf als individueller Verhaltensänderungen. Die Diskrepanz zwischen Wissen und Verhalten bringt auch die Greenpeace-Studie (2016) zur grünen Mode zum Vorschein: So kennen fast 100 % Nachhaltigkeitsverstöße bei der Textilproduktion und Fairtrade als Alternative, weniger als 10 % kennen Anbieter nachhaltiger Kleidung, der Großteil aber die konventionellen Modeketten. Ihr Entscheidungsverhalten ist vor allem an Design und Preis orientiert.

Vier zentrale Aspekte bedingen eine Kluft zwischen Wissen und Handeln:

(1) *Das Problem der externen Effekte:* In den Preis der Produkte werden die an anderer Stelle anfallenden Schadens- oder Vermeidungskosten „nicht eingepreist“. So werden bei der Produktion Kosten externalisiert, sog. externe Effekte. Diese bedingen, dass bei gleichen Produkten umweltschädlich hergestellte günstiger sind, umweltfreundliche hingegen teurer. Dies stellt Unternehmen im Wettbewerb mit anderen um Marktanteile ebenso vor ein Problem wie Konsument*innen, die mit knappem Einkommen vielfältige Bedürfnisse befriedigen müssen, und deshalb auch eher zu günstigeren Produkten greifen. Diese Zielkonflikte können nicht ignoriert werden, sie sind aber auch nicht unlösbar, wenn politisch die Internalisierung externer Kosten reglementiert wird und damit für Produzenten vergleichbare Rahmenbedingungen geschaffen werden bzw. wenn der Bedarf im Blick auf die tatsächlich benötigte Menge oder auch nachhaltige Produktalternativen befriedigt werden kann.

(2) *Das Problem der Informationsasymmetrien bedingt verzerrte Wahrnehmungen:* Für den einzelnen erscheint dessen individueller Beitrag zum Gesamtproblem – sowohl als Schaden als auch als Nutzen – als verschwindend gering. Das Ausmaß der Folgen des Massenverhaltens ist zumeist unsichtbar (der Plastikmüll im Meer, auf der Deponie oder in der Müllverbrennungsanlage bzw. die unsichtbaren Schadstoffe) und somit nur begrenzt fassbar. Auch sind die ökologischen und sozialen Folgen über den Lebensweg der Produkte nur begrenzt bekannt. Anstelle allein Angst machender Information erfordert dies auch positiver Beispiele sowie politisch auch Kennzeichnungspflichten oder unabhängige Verbraucherinformationen.

(3) *Das Problem der Gewohnheiten und entscheidungsentlastender Routinen:* Ein Großteil des Konsumverhaltens ist durch Gewohnheiten geprägt. Die Ausbildung von Gewohnheitsverhalten und Routinen ist sowohl sinnvoll als auch entscheidungsentlastend, deshalb sind aber auch wenig verträgliche Gewohnheiten nicht so leicht zu verändern. Solche Änderungen im Gewohnheitsverhalten können sowohl durch Anreize bzw. auch Nudging beeinflusst werden und etwa durch Voreinstellungen oder Widerspruchslösungen bei Entscheidungssituationen zu mehr gemeinwohlförderlichem Verhalten führen (vgl. Falk 2022, 273 ff.).

(4) *Das Problem der Machbarkeit und der Verfügbarkeit von Alternativen:* Vor allem in der Diskussion um Maßnahmen zur Bewältigung der Energiekrise etwa im Blick auf Mobilität und Heizung wird deutlich, dass nicht jede soziale Gruppe Alternativen verfügbar hat. So können Mieter nicht einfach die Heizungsform ändern, während Menschen auf dem Land nicht einfach und überall auf den öffentlichen Nahverkehr umsteigen können. Die Veränderung von Verhaltensweisen erfordert entsprechend auch verfügbare Alternativen.

Eng damit verbunden bedingen weitere vier Aspekte eine Kluft zwischen Werten und Handeln:

(5) *Das Problem der Allmende:* Güter, von deren Nutzung niemand ausgeschlossen werden kann (wie etwa die Erdatmosphäre, das Grundwasser, die Luft), drohen durch übermäßige Nutzung in ihrer Qualität beeinträchtigt oder ggfs. sogar ruiniert zu werden, wenn jeder sie in dem für ihn erforderlichen Ausmaß beansprucht ohne Bewusstsein darüber, inwiefern sich auch andere im Gebrauch einschränken. Neben politischen Restriktionen der Nutzung erfordert dies auch eine höhere Sichtbarkeit des kooperativen Verhaltens von anderen.

(6) *Die Existenz von Dilemmasituationen:* „Höhere“ Kosten zur Verbesserung einer Situation lohnen sich für den einzelnen unter den Allmendebedingungen vor allem dann, wenn viele mitmachen, so dass die Umweltqualität tatsächlich auch erhalten oder wieder verbessert wird. Dies erfordert auch politischer Regeln, die die Zielkonflikte des Einzelnen angesichts der Unsicherheit des Verhaltens anderer begrenzen.

(7) *Die Existenz begrenzter Willenskraft:* Oft wird überschätzt, dass manch nachhaltigeres Verhalten mit höherem Aufwand verbunden ist, während andererseits positives nachhaltiges Handeln in einem Feld damit einhergeht, dass man sich in anderen Feldern weniger nachhaltiges Verhalten zu „erlauben“ glaubt (Reboundeffekte). Deshalb bedarf es auch Hilfestellungen, die das eigene Verhalten vereinfachen.

(8) *Die Existenz sozialer Normen:* Das eigene Verhalten wird stark durch das Verhalten anderer beeinflusst. Entsprechend ist die Einschätzung der Bereitschaft anderer bedeutsam, sich ebenfalls gemeinwohlförderlich zu verhalten, was aber systematisch unterschätzt wird. Insofern ist eine zentrale Herausforderung, wie nachhaltiges Verhalten tatsächlich „cool“ werden und so auch positives Erwartungsmanagement befördern kann (vgl. Falk 2022, 288 ff.).

Daraus lassen sich Konsequenzen für eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung an der Grundschule ableiten. So reicht es nicht aus, den Wert der Umwelt oder das Problem umweltschädlicher Verhaltensweisen zu erkennen und Konsumverzicht zu propagieren, die dann allein als Unterscheidung von Grundbedürfnissen versus Luxusbedürfnissen operationalisiert werden. Anstelle einer „Betroffenheits-sensibilisierung“ oder eines „Verhaltenstrainings“ (etwa zum Mülltrennen) bedarf es des forschenden Lernens, in dem die Lernenden ihren eigenen Konsum im Blick auf Nachhaltigkeit und potenzielle Alternativen auch mit Kosten-, Mengen- und Qualitätsvergleichen und potenziellen Zielkonflikten untersuchen, dabei sowohl das eigene Verhalten als auch das anderer im Blick auf gemeinwohlförderliches Verhalten erforschen und ggfs. Regeln, Tipps und auch Forderungen an gemeinwohlförderlichem Verhalten entwickeln, die sich sowohl an soziale Gruppen als auch an die Politik richten können. Entsprechend zielt eine Bildung für eine

Nachhaltige Entwicklung in der Grundschule eben nicht allein auf ihr eigenes nachhaltiges Verhalten – ohne Überwältigung – sondern eben auch auf solidarisches Verhalten sowie auf politische Mitgestaltung. Dies kann und sollte Selbstwirksamkeit und das Vertrauen fördern. Es bedarf aber auch eines gewissen Maßes an Frustrationstoleranz im Blick auf die Wirkung und Ambiguitätstoleranz im Blick auf das Aushalten von Unsicherheit und Mehrdeutigkeit.

3 Globalisierung und Nachhaltigkeit aus sozioökonomischer Perspektive

Eine Bildung für nachhaltige Entwicklung ist letztlich nicht vom globalen Lernen zu trennen, da zum einen sowohl die Umweltprobleme global sind, zum anderen mit Nachhaltigkeit nicht allein inter-, sondern auch intragenerationale Gerechtigkeit verbunden ist, in dem die gegenwärtige Beanspruchung der natürlichen Ressourcen nicht allein die Bedürfnisbefriedigung künftiger, sondern auch die gegenwärtiger Generationen verhindern kann. Jugendstudien ermittelten hier bereits, dass durchaus Vorstellungen über globale Interdependenzen, über die Notwendigkeit internationaler Zusammenarbeit und die Erfordernis weltweiter Gerechtigkeit vorhanden sind, allerdings bei geringer Handlungsbereitschaft in global nachhaltigen Bereichen (Uphues 2007; Fischer 2016), auch wenn der Großteil der befragten Schüler*innen Globalisierung als Umwelt- und Klima-Thema begriff. Das mag heute anders sein.

3.1 Wirtschaften und Nachhaltigkeit

Betrachtet man Globales Lernen und nachhaltige Entwicklung aus einer ökonomischen Perspektive steht zunächst das Verhältnis von Wirtschaften und Nachhaltigkeit im Vordergrund. Da die Ressourcennutzung an ihre planetarischen Grenzen gerät, wurde die Forderung an eine nachhaltige Entwicklung begründet. Kritisiert wird zudem, dass das herkömmliche Wirtschaftsverständnis die nicht-marktgehandelte Produktion ausblendet. Wirtschaften wird zumeist als Verursacher, oft aber weniger als Lösung gesehen. Spätestens seit der Club of Rome 1972 die Grenzen des Wachstums ausgerufen hat, ist vor allem das Wirtschaftswachstum in die Kritik geraten – einschließlich seines fehlenden, oft als Wohlstandsindikator missdeuteten Maßstabs, des Bruttoinlandsprodukts, auch wenn 20 Jahre später die Grenzen nicht mehr in den knappen Ressourcen, sondern in der Kapazität der Umwelt gesehen wurde, die Emissionen des Wirtschaftens aufzunehmen (Meadows et al 1972, 1992). Mit dieser vor allem makroökonomischen Perspektive oder auch Entwicklung ging die Frage einher, warum gerade der Markt, der eigentliche Zaubermechanismus zur Knappheitsbewältigung, ohne politische Gestaltung mit dieser Knappheit nicht umgehen kann. Die zentralen

Gründe dafür sind – wie oben schon genannt – vor allem darin zu sehen, dass Umwelt als Allmendegut fungiert, von deren Nutzung und auch Übernutzung zunächst niemand ausgeschlossen werden kann, dass dies ermöglicht Kosten auf unbeteiligte Dritte auszulagern, wodurch letztlich in Entscheidungssituationen Dilemmasituationen entstehen, während Informationsasymmetrien auch den guten Willen konterkarieren können. Dies verlangt nach einer Gestaltung der Märkte durch die Politik, um dem Verursacher-, Vorsorge- und Kooperationsprinzip Rechnung zu tragen und Märkte so zu gestalten, dass sie Knappheitsinformationen weitergeben und für Innovationen sorgen können. Allerdings befinden sich dabei auch die Nationalstaaten im internationalen Wettbewerb, während der globale Norden die historische Verantwortung für die Überbeanspruchung trägt und dem globalen Süden der Anspruch auf Teilhabe am Wohlstand und der Ressourcennutzung nicht abgesprochen werden kann. All diese Bedürfnisse einer wachsenden Weltbevölkerung zu befriedigen, erforderte entweder mehrere Planeten, die nicht verfügbar sind, oder aber eine internationale Kooperation, die umso eher gelingen kann, je eher Vorreiter trotz Wettbewerbsnachteilen gemeinwohlförderliche Innovationen entwickeln. Insofern setzen auch die Handlungsperspektiven auf vier Ebenen an

- (1) Individuell als nachhaltiger, ressourcensparender, emissionssenkender, sozial-verträglicher Konsum sowie der Reflexion von Wohlstand und Lebensqualität,
- (2) Solidarisch/kooperativ als Sharing, Repairing, Communing von Gütern in der Erprobung alternativer Wirtschaftsformen,
- (3) Politisch über Wahl, Protest, Gegenöffentlichkeit zur Unterstützung des Verursacher-, Vorsorge- und Kooperationsprinzips sowie der Minderung von Informationsasymmetrien, der Internalisierung externer Effekte, der Reduktion gemeinwohlgefährdenden Verhaltens einschließlich sozialpolitischer Ausgleichs,
- (4) Global über nachhaltige Welthandelsstrukturen, internationale Abkommen, Vorreiterrollen und einen fairen Nord-Süd-Ausgleich.

Werden diese unterschiedlichen Ebenen berücksichtigt, wird deutlich, dass die individuelle Verantwortungszumutung eine Form der Überwältigung ist, die kollektive Verantwortungsabschiebung auf Unternehmen und den Staat eine andere. Als individuelle Verhaltenstherapie ohne Berücksichtigung von Zielkonflikten wäre Bildung für nachhaltige Entwicklung auch eine Form der Indoktrination und ohne die Berücksichtigung von Rahmenbedingungen eine andere.

3.2 Rahmen für eine nachhaltige Verbraucherbildung im Sachunterricht

Bildung für nachhaltige Entwicklung ist also mehr als Aufklärung über mangelnde Nachhaltigkeit und Bedarfsreflexion. Sie erfordert mehrere Schritte:

- (1) Ausgehend von den eigenen Erfahrungen in vielfältigen Bedürfnisbereichen sind die Herausforderungen zu ermitteln (*Problemorientierung*)

- (2) der jeweilige rechtlich-politische und sozioökonomische Rahmen zu erkennen und zu verstehen (*Aufklärung über systemische Zusammenhänge*) sowie schließlich
- (3) individuelle, solidarische und politische Gestaltungsoptionen abzuwägen und zu erforschen (*Gestaltungsorientierung*).

Dies erfolgt etwa konkretisiert für die Verbraucherbildung auf vier Ebenen:

- a) Individuelle Bedürfnisse zu reflektieren und alternative Möglichkeiten ihrer Befriedigung zu identifizieren,
- b) Beeinflussung der eigenen Konsumententscheidungen durch äußere Einflüsse zu untersuchen,
- c) Auswirkungen des eigenen Konsumverhaltens in unterschiedlichen Dimensionen zu identifizieren und
- d) Konsumententscheidungen kriteriengeleitet abzuwägen.

Daraus lässt sich eine Matrix entwickeln, deren Felder immer wieder neu zu aktualisieren sind. So können Möglichkeiten aufgezeigt werden, um etwa Knappheiten, die Beeinflussung zu Mehrkäufen und die unsichtbaren Folgen von Entscheidungen zu untersuchen und Kriterien für Produkte zu entwickeln. Dies erfordert aber auch, deren Einbindung in einen mitgestaltbaren Rahmen zu verstehen und den Lernenden nicht nur individuelle Handlungsmöglichkeiten aufzuzeigen, sondern auch solidarisches Zusammenwirken und politische Forderungen auf der Basis ihrer eigenen kleinen Studien zu entwickeln.

Tab. 1: Rahmen nachhaltiger Verbraucherbildung

	Von eigenen Erfahrungen bei Ernährung, Gesundheit, Medien, Leben und Wohnung, Mobilität ausgehend Herausforderungen untersuchen:	Rechtlich-politische und sozio-ökonomische Rahmenbedingungen verstehen	Individuelle, solidarische und politische Gestaltungsoptionen abwägen
Individuelle Bedürfnisse reflektieren / Bedarf identifizieren	Bedürfnisbefriedigung durch unterschiedliche alternative Bedarfe <ul style="list-style-type: none"> • Wunschzettel/ Prioritäten-spiel, Taschengeldplaner • Haushaltsspiel • Konsum heute oder Sparen für die Zukunft 	Familienbudget <ul style="list-style-type: none"> • Geld; • Einkommen und Arbeit, • Angebot öffentlicher Güter 	Verzicht, Nutzung, Reparatur; Wiederverwendung, Lebensstil, Tauschbörse, Sharing, Öffentliche Güter <ul style="list-style-type: none"> • Angebote und Alternativen prüfen
Einflüsse auf Konsument-scheidungen erkennen	Taschengeldverwendung (Spontankäufe), Markenbindung (demonstrativer Konsum, soziales Prestige) <ul style="list-style-type: none"> • Werbung analysieren • Supermarkterkundung • Werbe- und Kostenfallen auf der Spur 	Arbeit und Lebensunterhalt Was wäre, wenn es keine Werbung gäbe Interessenunterschiede / Wettbewerb <ul style="list-style-type: none"> • Markt, Wettbewerb • Verbraucherrecht • Verbraucherschutz 	Werbelügen in Verbraucherportalen enttarnen <ul style="list-style-type: none"> • Information und Kritik unabhängiger Verbraucherportale Verbraucherpolitik/-schutz <ul style="list-style-type: none"> • Debatte zum Werbeverbot
Auswirkungen von Konsumentscheidungen identifizieren	Konsum + Produktlebenslauf; Arbeitsbedingungen, Ressourcennutzung, Ent-sorg-ung und Preise <ul style="list-style-type: none"> • Produkt- und Lebensmittel prüfen • Reporterauftrag: Den Folgen des Konsums auf der Spur 	Hindernisse sozial-umweltverträglichen Konsums <ul style="list-style-type: none"> • Forschungsauftrag: Warum verhalten wir uns nicht immer verantwortlich? 	Sparsame Ressourcennutzung <ul style="list-style-type: none"> • Regeln für gesundes Frühstück aufstellen Preise, Gebote, Verbote; Fairer Handel <ul style="list-style-type: none"> • Pro und Contra politische Verbote / Gebote/ Anreize
Kriterien-geleitet Konsument-scheidungen abwägen	Qualität und Nachhaltigkeit Ernährung, Textil, Technik, Kosten, Nutzen, Verzichtskosten, Produktinformation <ul style="list-style-type: none"> • Entscheidungen kriterien-geleitet prüfen 	Verbraucherinformation und Label, Kennzeichnung Lebensmittelsicherheit,	Verbraucherinformation auswerten Umwelt-/Sozialsiegel <ul style="list-style-type: none"> • Nutzung von Siegeln untersuchen

Literatur

- Albert, M., Hurrelmann, K., Quenzel, G., Schneekloth, U., Leven, I., Utzmann, H. & Wolfert, S. (Hrsg.) (2019): Jugend 2019. Die 17. Shell-Jugendstudie. Weinheim.
- [BMU/UBA 2019] Bundesministerium für Umwelt; Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMU)/Umweltbundesamt (UBA) (2019): Umweltbewusstseinsstudie 2018. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. Unter Mitarbeit von Rubik, F., Müller, R., Harnisch, R., Holzhauser, B. & Geiger, S. https://www.umweltbundesamt.de/sites/default/files/medien/1410/publikationen/ubs2018_-_m_3.3_basisdatenbroschuere_barrierefrei-02_cps_bf.pdf [19.1.2020]
- Döring-Seipel, E. & Lantermann, E.-D. (2015): Komplexitätsmanagement. Psychologische Erkenntnisse einer zentralen Führungsaufgabe. Wiesbaden.
- Falk, A. (2022): Warum es so schwer ist, ein guter Mensch zu sein ... und wie wir das ändern können. Antworten eines Verhaltensökonomen. München.
- Fischer, S., Fischer, F., Kleinschmidt, M. & Lange, D. (2016): Globalisierung und politische Bildung. Eine didaktische Untersuchung zur Wahrnehmung und Bewertung der Globalisierung. Hannover.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (Hrsg.) (2013): Perspektivrahmen Sachunterricht. Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts. Vollständig überarb. und erw. Ausg. Bad Heilbrunn.
- Gossen, M., Fünning, H., Holzhauser, B., Schipperges, M. & Lange, B. (2018): Zukunft? Jugend fragen! Nachhaltigkeit, Politik, Engagement - eine Studie zu Einstellungen und Alltag junger Menschen. 2. Aufl. Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (BMU). Rostock.
- Greenpeace (2016): Saubere Mode hat's schwer. https://www.greenpeace.de/sites/default/files/publications/mode-unter-jugendlichen-greenpeace-umfrage_zusammenfassung_1.pdf [4.10.2022]
- Lantermann, E.-D., Döring-Seipel, E., Eierdanz F. & Gerhold, L. (2002): Selbstsorge in unsicheren Zeiten. Resignieren oder Gestalten. Weinheim.
- Meadows, D., Meadows, D., Zahn, E. & Milling, P. (1972): Die Grenzen des Wachstums. Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit. Reinbek bei Hamburg.
- Meadows, D., Meadows, D. & Randers, J. (1992): Die neuen Grenzen des Wachstums. München.
- Renn, O. (2018): Messerattacken bergen ein besonderes Angstpotenzial. Interview Linda Fischer. In: Die ZEIT vom 6. April 2018. <https://www.zeit.de/wissen/2018-04/psychologie-angst-wahrnehmung-messer/komplettansicht> [4.10.2022]
- Schäfer, A. (2020): Mut zur Unsicherheit. In: Psychologie heute vom 1. Januar 2020. <https://www.psychologie-heute.de/leben/artikel-detailansicht/39121-mut-zur-unsicherheit.html> [4.10.2022]
- Uphues, R. (2007): Die Globalisierung aus der Perspektive Jugendlicher. Theoretische Grundlagen und empirische Untersuchung. Weingarten.
- World Vision Deutschland e. (Hrsg.) (2018): Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie. Weinheim.
- Wulfmeyer, M. (Hrsg.) (2020): Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht. Grundlagen und Praxisbeispiele. Baltmannsweiler, Stuttgart.