

Konsumerziehung in der Schule. Kritische Analyse des Bildungsplans 2016 von Baden-Württemberg

Britta Hoffmann, Sophie Traxl (Karlsruher Institut für Technologie)

Fachrichtung: Pädagogik, Studienphase: Master

Die zunehmende Kommerzialisierung des Lehr- Lernumfelds der Institution Schule ist unverkennbar. Kinder und Jugendliche sind zu einer umworbenen Zielgruppe der Konsumindustrie geworden, welche diese als aktive Konsumenten auf dem Markt wahrnimmt und in den Fokus ihrer Gewinninteressen rückt. Die Schule ist daher aufgefordert, Schülerinnen und Schüler durch eine planmäßige und fächerübergreifende Konsumerziehung zu einem verantwortungsbewussten Konsumverhalten zu führen. Der Artikel stellt die Befunde einer qualitativen Inhaltsanalyse des Bildungsplans 2016 von Baden-Württemberg in Bezug auf den Themenkomplex Kommerzialisierung und Konsumerziehung vor. Festgestellt werden konnte eine unzureichende Konsumerziehung in den Klassenstufen 5/6 sowie fehlende klar umrissene Handlungsanweisungen für Lehrerinnen und Lehrer in der Umsetzung von Konsumerziehung. Auf diesen Erkenntnissen aufbauend wurde ein Unterrichtskonzept entwickelt, welches die praktische Umsetzung von Konsumerziehung in der Schule ermöglicht.

Schlagwörter: Konsumerziehung, Kommerzialisierung, Schule, Unterricht, Bildungsplan.

1 Einleitung

„Junge Menschen als Geldbesitzer und Marktakteure“, so beschreibt Rose (2013, S. 164) die Rolle von Heranwachsenden in der gegenwärtigen Konsumgesellschaft. Dies, so führt sie fort, sei zwar kein gänzlich neues Phänomen, doch hätten sich die „Möglichkeiten und die Intensität der Marktteilhabe von Kindern und Jugendlichen“ (ebd.) stark verändert. Oelkers (2002, S. 557) spricht von einer Entwicklung hin zu einer kommerziellen Kindheit.

Da neben dem Elternhaus und dem Kontakt zu Gleichaltrigen die Schule als Sozialisationsinstanz einen wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung von Heranwachsenden hat, steht diese in der Pflicht auf die zunehmende Kommerzialisierung zu reagieren (Hofmann & Siebertz-Reckzeh, 2008, S. 13). Durch eine kritische Konsumerziehung können dem kommerziellen Einfluss entgegengetreten und die Schülerinnen und Schüler zu einem verantwortungsvollen Konsum geführt werden. Eine kritische Konsumerziehung verfolgt dabei nicht den Ansatz, Konsum vollständig zu diskreditieren, sondern strebt die Führung zu einem verantwortungsvollen und reflektierten Konsumverhalten an.

Der vorliegende Artikel stellt die Untersuchungsergebnisse vor, inwieweit der neue Bildungsplan 2016 von Baden-Württemberg den Themenkomplex Kommerzialisierung und Konsumerziehung aufgreift. Auf den Ergebnissen der qualitativen Inhaltsanalyse des Bildungsplanes 2016 aufbauend wird ein Unterrichtskonzept vorgestellt, welches das Thema Konsum in Form eines Debattenspiels bearbeitet.

Die Ergebnisse der Forschung sollen im Rahmen einer Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer, die das übergeordnete Thema ‚Kommerzialisierung und Schule‘ behandelt, veröffentlicht werden. Die nachfolgende Arbeit stellt einen Teilbereich dieser Handreichung dar.



2 Begriffsklärung

Kommerzialisierung beschreibt im Allgemeinen die Übertragung kaufmännischer Grundsätze auf andere Bereiche, die vorwiegend keine wirtschaftlichen Interessen verfolgen. Ideelle und vor allem kulturelle Werte werden den ökonomischen Absichten untergeordnet (Meyers, 2003, S. 3869). Genauer kann unter Kommerzialisierung verstanden werden, dass etwas den „wirtschaftlichen, auf finanziellen Gewinn bedachten Interessen“ (Neumann-Braun, 2001, S. 94) untergeordnet wird. Bezogen auf die Kindheit kann von der „Zuweisung einer ökonomischen Rolle an Kinder“ (Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014, S. 50) gesprochen werden.

Um einen verantwortungsbewussten Umgang mit Gütern der Konsumindustrie zu gewährleisten, bedarf es einer Erziehung zum verantwortungsvollen Umgang mit Konsumangeboten, einer Konsumerziehung (Böhm, 2000, S. 311). Ein Aspekt der Konsumerziehung¹ umfasst die Herausbildung eines kritischen Bewusstseins gegenüber den von der Konsumindustrie kommunizierten Werbebotschaften, welche Zugriff auf das Bewusstsein des Individuums suchen und verhaltenssteuernde Ziele verfolgen (Preuß, 1993, S. 277). Terlutter und Spielvogel (2010, S. 17f.) sprechen von Werbekompetenz, die es zu erreichen gilt. Diese zeigt sich in der Fähigkeit, die Wirkung von Werbung, d.h. Besitzwünsche und Konsuminteresse hervorzurufen, zu erkennen, zu verarbeiten und daraufhin kompetent zu handeln (ebd.). Besonders müssen hier die vielschichtigen Marketingstrategien der Industrie berücksichtigt werden, welche sich nicht nur aus dem Bereich der Kommunikationspolitik (Werbung durch Anzeigen, Werbespots etc.), sondern auch durch Produktpolitik (attraktives Design der Warenwelt) und Preispolitik (scheinbare Sonderpreise und Zugaben) zusammensetzen (Preuß, 1993, S. 278). Der Konsument ist sich häufig dem Einfluss der absatzpolitischen Maßnahmen der Wirtschaft nicht bewusst (Kaiser, Kaminski, Schönrock & Wolsing, 1985, S. 9). Es kann, nach Scherhorn (1994, S. 26), von einer „Erziehung zum Konsumieren“ durch die Konsumindustrie gesprochen werden. Eine kritische Konsumerziehung hingegen soll Orientierungshilfe geben und zu dem „Aufbau eines planenden, sparsamen und zeitweilig auf Verzicht eingestellten Konsumverhaltens“ (Böhm, 2000, S. 311) führen. Die Übernahme sozialer sowie ökologischer Verantwortung und die Bereitschaft aktiv Konsumententscheidungen zu treffen, sind Ziel von Maßnahmen der Konsumerziehung (Preuß, 1993, S. 277). Dabei soll nicht generell *gegen* den Konsum, sondern zum *verantwortungsvollen* Konsum erzogen werden.

3 Schule als Ort der Konsumerziehung

Die Schule hat den übergeordneten Bildungsauftrag, Schülerinnen und Schüler zu mündigen Bürgerinnen und Bürgern einer Gesellschaft zu erziehen (Zeinz, 2009, S. 90f.). Schulen haben somit die Aufgabe, nicht nur Wissen zu vermitteln, sondern die Schülerinnen und Schülern zudem zu eigenen Werturteilen und zur selbstbestimmten Gestaltung ihres Lebens und der Gesellschaft zu befähigen (Rekus & Mikhail, 2013, S. 125).

¹ Weitere Aspekte einer Konsumerziehung können dem Kapitel 5.1 entnommen werden.



Dieses übergeordnete Erziehungsziel umfasst demzufolge auch die Führung zum verantwortungsvollen Umgang mit Angeboten der Konsumindustrie, um so der Kommerzialisierung kritisch entgegenzutreten. Durch eine planmäßige Einbindung der Konsumerziehung in der Schule sollen die Schülerinnen und Schüler dazu befähigt werden, das individuelle Konsumverhalten kritisch zu hinterfragen sowie die Entstehung und die Folgen des Konsums einschätzen zu lernen (Kaiser et al., 1985, S. 42f.).

Die nachfolgend beschriebene Analyse bezieht sich auf den Bereich der Sekundarstufe I (Klasse 5-10). Begründet werden kann diese Entscheidung durch die belegte Annahme, dass Heranwachsende erst ab einem Lebensalter von neun Jahren in der Lage sind, ihr Konsumverhalten reflektiert wahrzunehmen (Preuß, 1993, S. 281). Das Eingrenzen der Untersuchung auf diese Altersspanne kann auch durch die Befunde der Sozialisationsforscher Hurrelmann und Quenzel (2012, S. 28) bestätigt werden, welche die Fähigkeit zum Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten als eine von vier Entwicklungsaufgaben der Jugend, beginnend mit dem zwölften Lebensjahr (ebd., S. 45), bezeichnen.

4 Entwicklung der Forschungsfrage

In einem Forschungsseminar zum Thema „Kommerzialisierung und Schule“ am Karlsruher Institut für Technologie (KIT) wurde das Forschungsanliegen entwickelt, auf Grundlage des Neuen Bildungsplans 2016 von Baden-Württemberg für Allgemeinbildende Schulen der Sekundarstufe I² folgender Themenstellung nachzugehen:

„Wie thematisiert der Bildungsplan 2016 von Baden-Württemberg für allgemeinbildende Schulen der Sekundarstufe I (gemeinsamer Bildungsplan³) Kommerzialisierung?“

Daraufhin wurde die nachstehende Hypothese entwickelt:

„Wenn Kommerzialisierung in der Schule thematisiert wird, dann soll diese zu einer umfassenden Konsumerziehung führen. Eine umfassende Konsumerziehung findet statt, wenn alle Kriterien der Konsumerziehung berücksichtigt werden.“

Der anschließende Forschungsprozess wurde in vier Phasen unterteilt, welche in den folgenden Abschnitten dargestellt werden:

1. Erstellung eines Kriterienkatalogs einer umfassenden Konsumerziehung.
2. Qualitative Inhaltsanalyse des Bildungsplans (nach Mayring, 2015, S. 50ff.).
3. Vorstellung der Ergebnisse.
4. Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse.

Auf den Ergebnissen der qualitativen Inhaltsanalyse aufbauend, entwickelte die Projektgruppe ein Praxiskonzept, das Konsumerziehung in der Schule ermöglicht. Intention war

² Grundlage der Analyse war die Anhörungsfassung des Bildungsplans 2016, da die endgültige Fassung zu diesem Zeitpunkt noch nicht erhältlich war (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 2016).

³ Der gemeinsame Bildungsplan der Sekundarstufe I an allgemeinbildenden Schulen umfasst die Schulformen Werkrealschule, Realschule und Gemeinschaftsschule.



es innerhalb des Forschungsseminars „Kommerzialisierung und Schule“, eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer zu entwickeln, welche sich aus den thematisch mannigfaltigen Beiträgen der verschiedenen Projektgruppen zusammensetzt. Das Vorhaben zielt darauf ab, Lehrerinnen und Lehrern im Rahmen der Konsumerziehung durch die Beiträge Hilfestellung zu leisten und diese zu unterstützen⁴. Dieser Beitrag soll im letzten Abschnitt beschrieben werden.

5 Konsumerziehung – nur wie?

5.1 Kriterienkatalog zur Konsumerziehung

Die Dimensionen einer umfassenden Konsumerziehung wurden theoriegeleitet in einem Kriterienkatalog zusammengetragen. Eine Literaturrecherche im Katalog der Badischen Landesbibliothek, des Karlsruher Instituts für Technologie und der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe sowie eine Sondierung wissenschaftlicher, öffentlich verfügbarer Online Publikationen diente der Erschließung der Ausprägungen⁵. Ziel war es, durch den Kriterienkatalog ein möglichst umfassendes Bild der Konsumerziehung darzustellen, in welchem die Kriterien klar voneinander abgrenzbar und gleichzeitig möglichst umfassend beschrieben werden. Im Folgenden sollen die Kriterien vorgestellt werden.

Kriterium 1: Fähigkeit, individuelles Konsumverhalten kritisch zu hinterfragen.

Das erste Kriterium zielt auf die Kompetenz der Schülerinnen und Schüler ab, die Intention für den individuellen Konsum erkennen zu lernen. Lange (1994, S. 44ff.) unterscheidet zwischen dem demonstrativen Konsum, dem kompensatorischen Konsum und dem rationalen am Gebrauchswert orientierten Konsum. Den unterschiedlichen Ausprägungen des Konsums, stehen verschiedene Motivatoren gegenüber. Intention des demonstrativen Konsums ist es, den eigenen Status zu demonstrieren sowie sich individuell abzugrenzen und gleichzeitig mit bestimmten Personengruppen zu identifizieren. Dieser Form des Konsums wird ein symbolischer Wert zugesprochen. Der kompensatorische Konsum verfolgt das Anliegen, eigene Schwächen, wie das Nicht-Lösen-Können individueller Probleme, durch den Konsum zu kompensieren. Der Kaufakt selbst stellt die Befriedigung dar. Bei dem rationalen am Gebrauchswert orientierten Konsumverhalten stehen nicht die Selbstverwirklichung oder Selbstwertsteigerung des Individuums im Vordergrund, sondern das konsumierte Produkt selbst.

Durch eine Konsumerziehung sollen die Schülerinnen und Schüler die Motivatoren des eigenen Konsums einschätzen lernen und die Kompetenz für individuelle Konsumententscheidungen nutzen können.

⁴ Eine ausführliche Auslegung des Seminarzwecks findet sich unter Langemeyer, 2016.

⁵ Verwendete Quellen: Scherhorn, 1994; Lange, 1994; Preuß, 1993; Terlutter & Spielvogel, 2010; Feil, 2003; Heidbrink, Schmidt & Ahaus, 2011; Hellmann, 2011; Müller, 1980; von Meinhold, 2001.



Kriterium 2: Fähigkeit, vielfältige weltwirtschaftlich, soziale sowie ökologische Probleme und Grenzen der Welt zu erkennen und die daraus resultierenden Folgen des individuellen Konsums einschätzen zu können.

Die Schülerinnen und Schüler sollen dazu befähigt werden, den individuellen Konsum in Bezug auf globale wirtschaftliche, soziale und ökologische Folgen einschätzen zu können. Die Auseinandersetzung mit der Frage, welche Folgen Konsumentscheidungen nach sich ziehen können, soll zu einer verantwortungsvollen Haltung verhelfen.

Kriterium 3: Fähigkeit, den gesellschaftlichen Einfluss auf den individuellen Konsum einzuschätzen.

Das dritte Kriterium geht der Frage nach, welchen Einfluss die Gesellschaft bzw. das gesellschaftliche Umfeld auf das individuelle Konsumverhalten haben kann. Die Schülerinnen und Schüler sollen sozialpsychologische Gründe des Konsums, die auf die Identifizierung mit sozialen Gefügen zielen, erkennen können und die Lenkung der individuellen Bedürfnisse durch diese kritisch hinterfragen.

Kriterium 4: Fähigkeit, individuelles Konsumverhalten in einen historisch sozialisationsbedingten Zusammenhang zu setzen.

Konsumgesellschaften müssen als Ergebnis von Sozialisationsprozessen wahrgenommen werden (Lange, 1994, S. 43). Auf diese Weise muss auch der individuelle Konsum in einem sozialisationsbedingten Zusammenhang gesehen werden. Während beispielsweise bis in die 50er Jahre das Einkommen der Bürger der BRD großteilig für die Beschaffung von Grundnahrungsmitteln ausreichte, hat sich bis in die 90er Jahre das Einkommen versechsfacht (ebd.). Der symbolische Wert des Konsums, wie er im Kriterium 1 unter den Motivatoren des demonstrativen Konsums abgebildet wurde, gewinnt an Bedeutung. Die Schülerinnen und Schüler sollen daher für die historische Entwicklung der Konsumgesellschaft sensibilisiert werden, um die neu entstandenen Möglichkeiten des Konsums und die Veränderungen im Verhalten der Verbraucher und das eigene Konsumverhalten kritisch zu hinterfragen.

Kriterium 5: Fähigkeit, Marketingstrategien der Konsumindustrie erkennen lernen und sie bewerten können.

Werbung hat das Ziel das Verhalten des Verbrauchers zu steuern, indem versucht wird, nicht-reale Bedürfnisse zu wecken (Preuß, 1993, S. 277ff.). Eine Aufklärung über die Zeichen und Sprache von Werbung ist notwendig. Dadurch soll mit dem letzten Kriterium die Kompetenz erreicht werden, manipulative Strukturen von Marketingstrategien zu erkennen und das individuelle Konsumverhalten kritisch zu hinterfragen.

5.2 Qualitative Inhaltsanalyse des Bildungsplans 2016

Die der Untersuchung zugrundeliegende Methodik der qualitativen Inhaltsanalyse des Bildungsplans wurde nach Mayring (2015) entwickelt. Allgemein zeichnet sich die qualitative Inhaltsanalyse durch ein systematisches und regelgeleitetes Vorgehen aus (Mayring, 2015, S. 50). Im Mittelpunkt der Analyse steht ein differenziertes, aus der Forschungsfrage entwickeltes, Kategoriensystem, welches das zentrale Instrument der Analyse darstellt



(Mayring, 2015, S. 51; 2008, S. 469). In der vorliegenden Untersuchung repräsentiert der zuvor beschriebene Kriterienkatalog das Kategoriensystem.

Der systematische Ablauf der qualitativen Inhaltsanalyse wird in Bezug auf den konkreten Gegenstand konzipiert und auf die spezifische Fragestellung hin konstruiert (Mayring, 2015, S. 51).

Im Genaueren stellte sich die Interpretationstechnik der inhaltlichen Strukturierung als die für das geschilderte Vorhaben am zielführendste heraus, da sie den Zweck verfolgt, „bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern und zusammenzufassen“ (ebd., S. 103). In Bezug auf die vorliegende Untersuchung soll durch den im Vorfeld deduktiv erstellten Kriterienkatalog ermittelt werden, welche Kriterien der Konsumerziehung im Bildungsplan thematisiert werden. Hierfür werden alle relevanten Textstellen innerhalb der Bildungspläne markiert, paraphrasiert und den jeweiligen Kriterien zugeordnet. Grundlage für diesen Schritt des Forschungsprozesses sind die Regeln der Zusammenfassung (ebd.).

Im Anschluss soll - über die grundlegende Forschungsfrage hinaus - durch eine Häufigkeitsanalyse die Anzahl der Nennungen der einzelnen Kriterien ausgewertet werden. Diesem Schritt liegt die Annahme zu Grunde, dass je häufiger ein Kriterium in den Bildungsplänen genannt wird, desto umfangreicher von einer Konsumerziehung innerhalb dieses Kriteriums auszugehen ist.

Forschungsgrundlage bildet der gemeinsame Bildungsplan für die Sekundarstufe I (Klassenstufe 5-10) für allgemeinbildende Schulen, welches die Werkrealschule, die Realschule und die Gemeinschaftsschule umfasst (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 2016). Untersucht wurden die darin enthaltenen 13 Bildungspläne (ohne konfessionsgebundene Fächer, Wahlfächer und Profulfächer), welche sich je einer Fachrichtung zuordnen lassen: Englisch (als erste Fremdsprache), Ethik, Französisch (als erste Fremdsprache), Geographie, Gemeinschaftskunde, Deutsch, Geschichte, Mathematik, Musik, Physik, Sport, Technik und Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung.

Der von der baden-württembergischen Landesregierung entwickelte Bildungsplan tritt ab dem Schuljahr 2016/2017 in Kraft. Jede Fachrichtung ist inhaltlich individuell konzipiert. Der Aufbau der Bildungspläne ist gleich und folgt nachstehender Struktur:

Zu Beginn werden die „Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ zusammengefasst. Hier finden sich zudem die „Beiträge des Faches zu den Leitperspektiven“⁶. Im Anschluss werden die „prozessbezogenen Kompetenzen“ erläutert. Die ersten beiden Abschnitte stellen somit die allgemeinen, auf das Fach bezogenen Kompetenzziele der gesamten Sekundarstufe I dar. In einem dritten Abschnitt werden die „Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen“ dargestellt. Zusammengefasst werden hierbei die Klassenstufen 5/6, die Klassenstufen 7/8/9 und die Klassenstufe 10. Die darauffolgenden Abschnitte der Bildungspläne

⁶ BNE: Bildung für nachhaltige Entwicklung / BTV: Bildung für Toleranz und Akzeptanz von Vielfalt / PG: Prävention und Gesundheitsförderung / BO: Berufliche Orientierung / MB: Medienbildung / VB: Verbraucherbildung (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, 2016)



wurden von den Autoren für das vorliegende Forschungsinteresse als nicht relevant eingestuft und daher nicht weiter bearbeitet.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der qualitativen Untersuchung sowie die aus der Untersuchung gewonnenen quantitativen Daten vorgestellt.

5.3 Vorstellung der Ergebnisse

Zunächst fällt bei der Betrachtung der Ergebnisse auf, dass sich jedes Kriterium in den fachlich spezifizierten Bildungsplänen wiederfindet. Abbildung 1 zeigt, dass diese in der Häufigkeit der Fundstellen innerhalb der Bildungspläne jedoch deutlich variieren. Am seltensten mit 18 von 217 Fundstellen wurde das dritte Kriterium gefunden, gefolgt von Kriterium 4 mit 31 Fundstellen, Kriterium 2 mit 47 Fundstellen und Kriterium 5 mit 58 Fundstellen. Das erste Kriterium ist mit 63 Fundstellen am häufigsten vertreten.

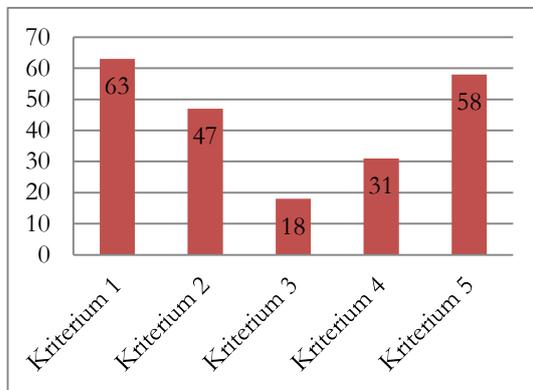


Abb. 1: Fächerübergreifende Auszählung der Fundstellen (n=217)

Des Weiteren wurde das Vorkommen der unterschiedlichen Kriterien in den verschiedenen Klassenstufen untersucht (s. Abbildung 2). Im Vergleich zu den Klassenstufen 5/6 mit 8% konnten sich prozentual gesehen mehr Fundstellen in den Klassenstufen 7-9 (insgesamt 38%) wiederfinden. In Klassenstufe 10 wird, wenn von einer Gleichverteilung innerhalb der einzelnen Klassenstufen ausgegangen wird Kommerzialisierung, mit einem Anteil von 15% aller Fundstellen, am häufigsten thematisiert. Die Fundstellen, welche bestimmten Fächern, jedoch nicht Klassenstufen, zugeordnet werden können, machen mit 39% den größten Teil aller Fundstellen aus. Hierunter fallen die Textbausteine, die in den ersten beiden Abschnitten der Bildungspläne herausgefiltert werden konnten („Leitgedanken zum Kompetenzerwerb“ und „prozessbezogenen Kompetenzen“).

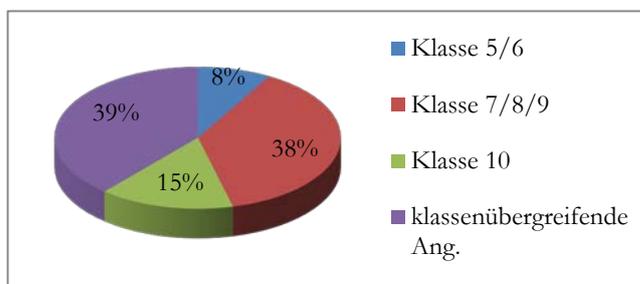


Abb. 2: Auszählung der Fundstellen nach Klassenstufen



Auf die einzelnen Fächer bezogen konnten die meisten Fundstellen im Fach Ethik ausgemacht werden (40 Fundstellen). An zweiter Stelle liegt Deutsch (30 Fundstellen), gefolgt von Englisch (29 Fundstellen). Auffallend ist, dass sich im Fach Deutsch jedoch ausschließlich die Kriterien 1 und 5 wiederfinden lassen. In Ethik und Geographie kann je zwölfmal das Kriterium 2, welches sich auf die Fähigkeit bezieht, vielfältige weltwirtschaftlich, soziale sowie ökologische Probleme und Grenzen der Welt zu erkennen und die daraus resultierenden Folgen des individuellen Konsums einschätzen zu können, gefunden werden. Das Kriterium 3, die Fähigkeit, den gesellschaftlichen Einfluss auf den individuellen Konsum einzuschätzen, kann in sieben Fundstellen im Fach Ethik ausgemacht werden. Im Fach Geschichte dominiert das Kriterium 4, welches die Fähigkeit, individuelles Konsumverhalten in einen historisch sozialisationsbedingten Zusammenhang zu setzen, beinhaltet. Das die Werbekompetenz umfassende Kriterium 5 ist in den beiden sprachlichen Fächern am meisten ausgeprägt. Ausschließlich im Fach Sport konnte keine Übereinstimmung der Kriterien mit dem Bildungsplan gefunden werden. Weiteres kann der Abbildung 3 entnommen werden.

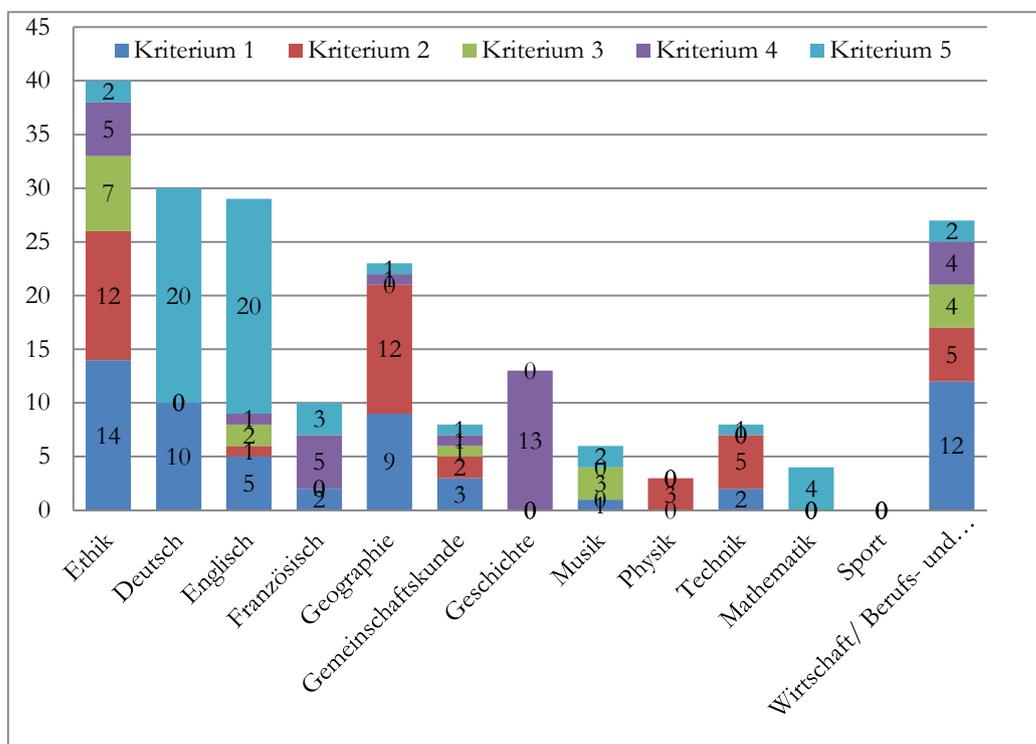


Abb. 3: Auszählung der Fundstellen nach Fächern (n=217)

5.4 Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse

Zusammengefasst kann festgestellt werden, dass die katalogisierten Kriterien zur Konsumerziehung in fast allen Unterrichtsfächern angesprochen werden. Sport bleibt die Ausnahme mit keiner Übereinstimmung in Bezug auf den Kriterienkatalog. Als Antwort auf die Forschungsfrage, wie Kommerzialisierung im Bildungsplan 2016 von Baden-



Württemberg der Sekundarstufe I (gemeinsamer Bildungsplan) thematisiert wird, kann festgestellt werden, dass dies im Rahmen von Konsumerziehung unter Berücksichtigung der Kriterien ermöglicht wird.

Die Hypothese kann bestätigt werden. Da sich jedes Kriterium im Bildungsplan wiederfinden lässt, kann von einer umfassenden schulischen Konsumerziehung ausgegangen werden, welche alle Kriterien der Konsumerziehung berücksichtigt.

Bezüglich der Hypothese ist jedoch anzumerken, dass deren Formulierung im Nachhinein als nicht präzise genug angesehen werden kann. Eine Schwachstelle ist das Fehlen einer Angabe, in welchem Umfang und in welcher Gewichtung die Kriterien im Bildungsplan vorhanden sein müssen, damit von einer umfassenden Konsumerziehung gesprochen werden kann. Durch die geringe Ausprägung des Kriteriums 3 kann darauf geschlossen werden, dass dieser Teil der Konsumerziehung nicht ausreichend in der Schule behandelt wird. Die Hypothese vernachlässigt diesen Aspekt und kann als nicht hinreichend gewertet werden. Die Bestätigung der Hypothese darf daher nur unter Vorbehalt betrachtet werden. Eine zweite qualitative Inhaltsanalyse des Bildungsplans 2016 von Baden-Württemberg unter Berücksichtigung einer präziser formulierten Hypothese wäre aus diesem Grund empfehlenswert.

In den sprachlichen Fächern Deutsch, Englisch und Französisch liegt der Schwerpunkt der Konsumerziehung in den analytischen und reflektierenden Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die Umsetzung und Gewährleistung von Konsumerziehung hängt insbesondere davon ab, welche Unterrichtsmaterialien genutzt werden und ob ein Bezug zur Konsumerziehung hergestellt werden kann. Je nachdem kann von einer mehr oder weniger umfangreichen Konsumerziehung ausgegangen werden.

Die geistes- und sozialwissenschaftlichen Unterrichtsfächer und Fächerverbünde beschränken sich in Hinblick auf Konsumerziehung auf die jeweiligen fachlichen Inhalte. Eine fächerübergreifende Förderung ist nicht zu erkennen. Hierbei sollte die historische und sozialisationsbedingte Entwicklung nicht nur auf einzelne Unterrichtsfächer, wie Geschichte und Gemeinschaftskunde, beschränkt sein.

Das verstärkte Auffinden von Fundstellen in den Klassenstufen 7-10 lässt darauf schließen, dass die Folgen von Kommerzialisierung mit dem Ziel der Konsumerziehung in diesen Klassenstufen am häufigsten thematisiert werden. Eine Beschäftigung mit der kommerziellen Kultur fällt in den Klassen 5/6 schwach aus (18 Fundstellen von 217). Grund dafür könnte sein, dass von Kindern in dieser Altersspanne seltener erwartet wird, eigenständige Konsumententscheidungen zu treffen und von Angeboten der Konsumgüterindustrie weniger betroffen zu sein. Dies widerlegt jedoch Rosendorfer (1997), welche den Schuleintritt als Phase der Entwicklung von Heranwachsenden sieht, in welcher „der Konsumgütermarkt und die Massenmedien zunehmend ihre Wirkung, und zwar vornehmlich in Bezug auf die expressive und emotionale Komponente des Konsums“ (ebd., S. 69f.) entfalten. Daraus folgernd muss Konsumerziehung bereits früh ansetzen.

Preuß (1993, S. 281) plädiert für eine Konsumerziehung ab dem neunten Lebensjahr, da die Heranwachsenden ab dieser Altersstufe die Fähigkeit besitzen, Konsumabsichten zu erkennen und das eigene Konsumverhalten zu reflektieren. Durch die stark zunehmende Kommerzialisierung der Kindheit (Paus-Hasebrink & Kulterer, 2014, S. 47) sollte schuli-



sche Konsumerziehung demzufolge zu diesem Zeitpunkt ansetzen. Ein Beginn in der Sekundarstufe I in den Klassen 5/6 scheint sinnvoll, wird derzeit jedoch vernachlässigt.

Zudem kann festgestellt werden, dass die Qualität der Konsumerziehung im und durch das Unterrichtsgeschehen stark von den Lehrerinnen und Lehrern sowie dem bereitgestellten Unterrichtsmaterial für die Schülerinnen und Schüler abhängig ist. Konkrete, an die Lehrerinnen bzw. die Lehrer gerichtete, Handlungsanweisungen in Bezug auf die Umsetzung von Konsumerziehung fehlen im Bildungsplan 2016 von Baden-Württemberg.

Auf den Erkenntnissen der Analyse aufbauend, setzt das folgende Kapitel an, welches ein Konzept für die schulische Lehrpraxis im Rahmen der Konsumerziehung vorstellt. In einem Debattenspiel soll ein emotional besetztes Thema zum Diskussionsgegenstand gewählt und anhand dessen die Auseinandersetzung mit dem individuellen Konsum angeregt werden.

Die Entscheidung den Praxisentwurf in dem vorliegenden Artikel vorzustellen, trafen die Autorinnen mit Blick auf die Relevanz des Themas für Leserinnen und Leser, welche in der schulischen Lehre tätig sind oder tätig werden wollen.

6 Konsumerziehung – so kann's gehen!

Das Debattenspiel, welches wortgetreu mit ‚Wortschlacht‘ übersetzt werden kann (Mattes, 2002, S. 55), ist eine gängige Unterrichtsmethode (BpB, 2004). Im Kern geht es um eine Diskussion, in der unterschiedliche Positionen dargelegt werden. Diese werden dabei stellvertretend von einigen Schülerinnen und Schülern eingenommen. Entscheidend ist, dass die eingenommene Position und die tatsächliche Meinung der Teilnehmer zu einem Thema nicht übereinstimmen müssen. Vielmehr kann hierdurch ein Perspektivwechsel angeregt werden. Für die Umsetzung eignen sich besonders Problemstellungen, die plakativ und provokant angelegt sind, um eine lebhaftere Diskussion entfalten zu können.

Das in der Handreichung vorgelegte Konzept setzt am Spannungsfeld⁷ des Themas Fleischkonsum an. Zu diesem Zweck wurden konträre Positionen entworfen, die aus unterschiedlichen Blickwinkeln das Thema Fleischkonsum in Deutschland behandeln.

Insgesamt sind in dem Konzept fünf Positionen vorgesehen: Der Veganer, der Vertriebler, der Lifestyle-Öko, die umweltpassive Konsumentin, und der ehemalige Bio-Bauer. Die entwickelten Rollen sind bewusst extrem gewählt, um die Debatte lebhaft und anregend zu gestalten. Der Lifestyle-Öko etwa kauft vornehmlich im Bio-Markt und orientiert sich bei den Kaufentscheidungen häufig an Siegeln (z.B. Fair-Trade). Sie bzw. er hat ein breites Wissen über Konsequenzen von Konsum und die damit einhergehenden Probleme. Dennoch möchte sie ihre bzw. er seine Lebensqualität nicht einschränken und verzichtet nicht auf Fleisch, konsumiert dieses jedoch seltener und bezieht es nur von bestimmten Quellen (z.B. vom Bio-Metzger). Es ist wichtig anzumerken, dass die Ausgestaltung der

⁷ Der Begriff Spannungsfeld beschreibt einen „Bereich mit unterschiedlichen, gegensätzlichen Kräften, die aufeinander einwirken, sich gegenseitig beeinflussen und auf diese Weise einen Zustand hervorrufen, der wie mit Spannung geladen zu sein scheint“ (Duden, 2016).



Rollen weitgehend auf Klischees beruht. Diese Klischees sind eine starke Vereinfachung und die Positionen werden in der Realität eher als Tendenz sichtbar und nicht in ihrer Gänze erfüllt.

Für die Lehrerinnen und Lehrer liegen eine ausführliche Beschreibung der Rollen sowie ein genauer Spielablaufplan in der Handreichung vor. Hier werden Vorschläge gemacht, wie ein Einstieg in die Thematik aussehen könnte, etwa durch die eigenständige Recherche der Schülerinnen und Schüler oder spielerisch durch ein Quiz. Letzteres liegt dem Konzept ebenfalls ausgearbeitet bei. Aufgrund der mannigfaltigen Argumente und konträren Positionen ist eine abschließende Reflexionsphase in Form einer Metadiskussion unabdingbar. Hier ist die Lehrkraft besonders gefragt, diese zu lenken und aufkommende Fragen zu beantworten. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler abschließend ein eigenes Werturteil fällen können. Für diese Phase liegen dem Konzept Leitfragen bei, welche die Lehrkraft zur Orientierung verwenden kann.

Die Lernziele des Debattenspiels beziehen sich auf die zuvor erarbeiteten Kriterien.

- Lernziel Kriterium 1: Die Schülerinnen und Schüler sollen ihr eigenes bisheriges Konsumverhalten reflektieren.
- Lernziel Kriterium 2: Die Schülerinnen und Schüler sollen die politischen, ethischen, ökonomischen, ökologischen, gesundheitlichen und sozialen Konsequenzen von Fleischkonsum erkennen.
- Lernziel Kriterium 3: Die Schülerinnen und Schüler sollen sich der globalen Dimension von Fleischkonsum bewusst werden und den Einfluss der Gesellschaft auf das individuelle Ernährungsverhalten spiegeln.
- Lernziel Kriterium 4: Die Schülerinnen und Schüler sollen die historischen Zusammenhänge des wachsenden Fleischkonsums und Einflüsse der Sozialisation auf das individuelle Ernährungsverhalten erkennen.
- Lernziel Kriterium 5: Die Schülerinnen und Schüler sollen sich der Marketingstrategien der Nahrungsmittelindustrie gewahr werden und diese reflektieren.

Das dargelegte Debattenspiel bietet der Lehrkraft die Möglichkeit, die Ausgestaltung des Konzepts individuell an die Lerngruppe und die Rahmenbedingungen anzupassen. Die Entwicklung einer Unterrichtsreihe ist ebenso möglich wie eine Einbettung in die Projektwoche einer Schule oder Ähnliches.

7 Zusammenfassung und Ausblick

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Kommerzialisierung im Bildungsplan 2016 von Baden-Württemberg thematisiert und schulische Konsumerziehung angestrebt wird. Es bleibt jedoch offen, inwiefern von einer umfassenden, allen Kriterien im Umfang gerecht werdenden Konsumerziehung gesprochen werden kann.

Das mangelnde Aufgreifen der Thematik der Kommerzialisierung in den Klassenstufen 5/6 sowie die Erkenntnis, dass Konsumerziehung bereits zu Beginn der Sekundarstufe I als sinnvoll erachtet werden kann (Preuß, 1993, S. 281), weist darauf hin, dass der Bildungsplan in diesem Bereich noch Handlungsbedarf aufweist.



Des Weiteren fehlt es an empirischen Daten zu der tatsächlichen Umsetzung von Konsumerziehung im Unterricht. An diesem Punkt könnten zukünftige Forschungen anknüpfen. Da konkrete Handlungsanweisungen im Bildungsplan 2016 von Baden-Württemberg fehlen, sind die Lehrerinnen und Lehrer dazu aufgefordert, eigenständig die Aufbereitung der Thematik der Kommerzialisierung an das Alter der Schülerinnen und Schüler und deren Lebenswirklichkeit anzupassen (Rekus & Mikhail 2013, S. 376f.). Eine Verdichtung des Themas sowie eine Steigerung in dessen Komplexität ist im Verlauf der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler anzustreben. Daran anschließend könnte analysiert werden, ob die Kriterien der Konsumerziehung ebenso in der Praxis wiedergefunden werden können.

Mit dem Debattenspiel wurde eine Möglichkeit der Unterrichtsgestaltung im Kontext von Konsumerziehung entwickelt. Dies erschien besonders vor dem bereits beschriebenen Hintergrund sinnvoll, dass konkrete Handlungsempfehlungen für Lehrerinnen und Lehrer im Bildungsplan 2016 von Baden-Württemberg ausbleiben. Die Weiterentwicklung thematisch differenzierter Unterrichtskonzepte schulischer Konsumerziehung ist empfehlenswert.

8 Literaturverzeichnis

Böhm, W. (2000). Wörterbuch der Pädagogik (15. Auflage). Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

BpB (Bundeszentrale für politische Bildung) (2004). Makromethoden. Pro-Contra Debatte. Abgerufen am 12.11.2016: <http://www.bpb.de/lernen/formate/methoden/46892/pro-contra-debatte>.

Duden (2016). Spannungsfeld. Abgerufen am 29.02.2016: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Spannungsfeld>.

Feil, C. (2003). Kinder, Geld und Konsum. Die Kommerzialisierung der Kindheit. Weinheim und München: Beltz Juventa.

Heidbrink, L., Schmidt, I. & Ahaus, B. (2011). Einleitung – Der Konsument zwischen Markt und Moral. In Dies. (Hrsg.), Die Verantwortung des Konsumenten. Über das Verhältnis von Markt, Moral und Konsum (S. 9-22). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Hellmann, K.-U. (2011). Der Eigensinn der Konsumenten – Zur Frage der Verantwortung bei der Zurechnung von Konsumentenverantwortung. In L. Heidbrink, I. Schmidt & B. Ahaus (Hrsg.), Die Verantwortung des Konsumenten. Über das Verhältnis von Markt, Moral und Konsum (S. 269-284). Frankfurt am Main: Campus Verlag.

Hofmann, H. & Siebertz-Reckzeh, K. (2008). Sozialisationsinstanz Schule: Zwischen Erziehungsauftrag und Wissensvermittlung. In M. K. W. Schweer (Hrsg.), Lehrer-Schüler-Interaktion (S. 13-38). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Hurrelmann, K. & Quenzel, G. (2012). Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim und München: Beltz Juventa.



Kaiser, F.-J., Kaminski, H., Schönrock, G. & Wolsing, Th. (1985): Unterrichtsmodelle zur Verbraucherbildung in Schulen. Modell 6: Jugend und Konsum. Bad Heilbrunn/Obb: Julius Klinkhardt.

Lange, E. (1994). Jugendkonsum - Demonstration und Kompensation? In K.-J. Reinbold (Hrsg.), Konsumrausch. Der heimliche Lehrplan des Passivismus (S.43-78). Freiburg i. Br.: Arbeitsgemeinschaft für Gefährdetenhilfe und Jugendschutz in der Erzdiözese Freiburg e.V..

Langemeyer, I. (2016). Lehr-Lernforschung. Kommerzialisierung und Schule. Angerufen am 03.11.2016: http://lehr-lernforschung.org/?page_id=1081 .

Mattes, W. (2002). Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende (S. 5). Paderborn: Schöningh Verlag im Westermann Schulbuch.

Mayring, Ph. (2008). Qualitative Inhaltsanalyse. In U. Flick, E. v. Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), Qualitative Forschung. Ein Handbuch (6. Auflage) (S. 468-475). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Mayring, Ph. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (12. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz.

Meyers Grosses Taschenlexikon in 26 Bänden (2003). Band 12 Kernl-Krim (S. 3717-4032). Mannheim: Bibliographisches Institut.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2016). Bildungsplan 2016. Allgemeinbildende Schulen. Sekundarstufe I: Anhörungsfassung. Abgerufen am 10.03.2016: <http://www.bildungsplaene-bw.de/Lde/Startseite> .

Neumann-Braun, K. (2001). Sozialer Wandel und die Kommerzialisierung der Kindheit. In G. Scholz & A. Ruhl (Hrsg.), Perspektiven auf Kindheit und Kinder (S. 91-113). Wiesbaden: Springer VS.

Müller, E. (1980). Erziehung zum verantwortungsbewussten Verbraucher. Plädoyer für eine neue Konsum-Ethik. München: Minerva-Publikation.

Oelkers, J. (2002). Kindheit – Glück – Kommerz. Zeitschrift für Pädagogik, 48 (4), S. 553-570.

Paus-Hasebrink, I. & Kulterer, J. (2014). Kommerzialisierung von Kindheit. In A. Tillmann, S. Fleischer & K.-U. Hugger (Hrsg.), Handbuch Kinder und Medien (S. 47-57). Wiesbaden: Springer VS.

Preuß, V. (1993). Zum Verhältnis von Marketing und Konsumerziehung. In V. Preuß & H. Steffens (Hrsg.), Marketing und Konsumerziehung. Goliath gegen David? (S. 277-298). Frankfurt a. M.: Campus Verlag.

Rekus, J. & Mikhail, Th. (2013). Funktion der Schule. In Dies. (Hrsg.), Neues schulpädagogisches Wörterbuch (4.Auflage) (S. 121-126). Weinheim und München: Beltz Juventa.

Rose, L. (2013). Konsum und Kommerz. In U. Deinet & B. Sturzenhecker (Hrsg.), Handbuch offene Kinder- und Jugendarbeit (S. 163-165). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/Springer Fachmedien.



Rosendorfer, T. (1997). Kinder und Geld. Zur Konsum- und Gelderziehung von Heranwachsenden. *Diskurs*, 2, S. 68-75.

Scherhorn, G. (1994). Konsum als Kompensation. In K.-J. Reinbold (Hrsg.), *Konsumrausch. Der heimliche Lehrplan des Passivismus* (S. 7-41). Freiburg i. Br.: Arbeitsgemeinschaft für Gefährdetenhilfe und Jugendschutz in der Erzdiözese Freiburg e.V..

Terlutter, R. & Spielvogel, J. (2010). Einflussfaktoren auf die Entwicklung der Werbekompetenz bei Kindern. *Der Markt - Journal Für Marketing*, 49, S. 17-41.

Von Meinhold, R. (2001). *Konsum – Lifestyle – Selbstverwirklichung. Konsummotive Jugendlicher und nachhaltige Bildung*. Weingarten: Pädagogische Hochschule.

Zeinz, H. (2009). Funktionen der Schule. In S. Blömeke, Th. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), *Handbuch Schule* (S. 87-93). Bad Heilbrunn: UTB.

