

Impressum

Haushalt in Bildung & Forschung (HiBiFo)

Herausgeber:

HaBiFo Haushalt in Bildung und Forschung e.V.

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Kirsten Schlegel-Matthies, Universität Paderborn

Redaktion:

Ass.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Claudia Maria Angele, Universität Wien

Werner Brandl M.A., München

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Angela Häußler, PH Heidelberg

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Julia Kastrup, FH Münster

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Kirsten Schlegel-Matthies, Universität Paderborn

Claudia Wespi lic. phil., PH Luzern

redaktion@hibifo.de • www.hibifo.de

Erscheinen und Bezugsbedingungen:

Die Zeitschrift erscheint 4 x jährlich mit einem Jahresumfang von rd. 400 Seiten (Print und Online).

Abonnements verlängern sich automatisch um ein Jahr. Abonnement-Kündigungen bitte schriftlich an den Verlag. Kündigungsfrist bis drei Monate zum Jahresende.

Das digitale Angebot, alle Informationen zum Abonnement sowie zu Einzelausgaben finden Sie auf <https://hibifo.budrich-journals.de>.

Bestellungen bitte an den Buchhandel oder an:

Verlag Barbara Budrich GmbH, Stauffenbergstr. 7, D-51379 Leverkusen-Opladen

Tel.: +49 (0) 2171.79491.50, Fax: +49 (0) 2171.79491.69, info@budrich.de

<https://shop-hibifo.budrich.de> • www.budrich-journals.de • www.budrich.de

Aktuelle Mediadaten/Anzeigenpreisliste: HiBiFo20 vom 01.02.2020

Fachliche Betreuung des Heftes: Barbara Methfessel

Titelbild: Werner Brandl; Bildnachweis © geralt/pixabay

Heft 1, Jg. 9, 2020

© 2020 Verlag Barbara Budrich GmbH Opladen • Berlin • Toronto

Die Zeitschrift sowie alle in ihr enthaltenen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion wieder.

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe

ISSN 2193-8806

Online-ISSN 2196-1662

<i>Werner Brandl</i>	
Editorial	2
<i>Barbara Methfessel und Hermann Schöler</i>	
„Bedürfnisse“ – Vorbemerkungen zu einem häufig genutzten Begriff	3
<i>Werner Brandl</i>	
Bedürfnis und Konsum – ein biopsychosozial-komplexes Phänomen und prototypische Ansätze der Erklärung und Deutung	11
<i>Stefan Wahlen</i>	
Vom Bedürfnis zur Resonanz: ein soziologisch-ideengeschichtlicher Exkurs	42
<i>Angela Häußler</i>	
Perspektiven einer haushaltswissenschaftlichen Betrachtung des Bedürfnisbegriffs	56
<i>Barbara Methfessel</i>	
Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik	69
<i>Nicola Kluß</i>	
Von der „unbändigen“ Lust und dem kulturell erwünschten Maß des „rechten“ Genusses	87
<i>Barbara Methfessel, Renán A. Oliva Guzmán und Petra Lührmann</i>	
Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken	105
<i>Aline Haustein und Isabelle Penning</i>	
Ein Meer voller Fische – Nachhaltiges Handeln als Ziel in der Ernährungsbildung	137

„Warum konsumieren wir?“ – fragen sich (nicht nur) die Autorinnen und Autoren von „Endlich Wachstum – Materialien für die Bildungsarbeit“* und listen als *Funktionen des Konsums* auf, dass

- davon die *Befriedigung von Grundbedürfnissen* abhängt;
- darüber hinaus *Wohlergehen*, auch *Glücksempfinden* erzeugt,
- auch *Attraktivität, Aufmerksamkeit und Zuneigung* erhofft,
- letztlich *persönliche und kollektive Identität* sowie *gesellschaftlicher Status* hergestellt werden und
- dieser nicht zuletzt (oftmals) schlichter *Gewohnheit* folgt.

Die Beiträge der vorliegenden Ausgabe widmen sich – mit unterschiedlich ausgeprägtem Fokus – der Darstellung und Erklärung von Details und Nuancen des offensichtlich komplexen Phänomens:

Barbara Methfessel und Hermann Schöler liefern gute Argumente, warum es sich lohnt, sich in der Ernährungs- und Verbraucherbildung mit Bedürfnissen zu beschäftigen. *Werner Brandl* skizziert mögliche Facetten der Erscheinungs- und Erklärungsweisen von Bedürfnissen und des Zusammenhangs mit alltäglichem Konsum. *Stefan Wahlen* plädiert dafür, den individualistischen Bedürfnisbegriff zu hinterfragen und mit dem soziologischen Resonanzbegriff eine mögliche Alternative ins Auge zu fassen. *Angela Häußler* nähert sich dem Bedürfnisbegriff aus der Perspektive einer Bildung für Lebensführung und analysiert haushaltswissenschaftliche Anschlussmöglichkeiten. *Barbara Methfessel* rehabilitiert Maslows Bedürfnistheorie und revitalisiert deren Nutzen für die Fachdidaktik Ernährungs- und Verbraucherbildung. *Nicola Kluß* diskutiert, inwiefern Genusskompetenzen in und durch die schulische Ernährungsbildung angebahnt und entwickelt werden können. *Barbara Methfessel, Renán A. Oliva Guzmán und Petra Lührmann* gewähren höchst interessante Einblicke in die nur scheinbar banale Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken. *Aline Haustein und Isabelle Penning* stellen schließlich für die Ernährungsbildung exemplarisch an und mit einem Planspiel die didaktisch-methodische Umsetzung nachhaltigen Handelns als Bildungsziel dar.

Summa summarum kann man dem Aufklärer *Diderot* wohl recht geben: „*Das Bedürfnis ist immer beschwerlich*“** – sei es die Befriedigung in dessen elementaren *Erscheinungsweisen*, sei es eine fundierte *Aufklärung* über dieses Phänomen.

Werner Brandl

* <https://d.pr/laquvu+>

** aus *Rameaus Neffe*, Übersetzung von Johann Wolfgang von Goethe

Barbara Methfessel und Hermann Schöler

„Bedürfnisse“ – Vorbemerkungen zu einem häufig genutzten Begriff

Bedürfnisse und ihre Befriedigung scheinen im Leben eines Menschen ebenso *basal* wie *banal* zu sein, sichern sie doch das Überleben, die Entfaltung der Persönlichkeit und die soziale Integration. Dessen ungeachtet, ist die *Kompetenz zur Reflexion* sowohl der Bedürfnisse wie der Bedeutung des Konsums und seiner Bedingungsfaktoren ein wichtiges Ziel der Ernährungs- und Verbraucherbildung.

Schlüsselwörter: Bedürfnis, Bedürfnisbefriedigung, Fachdidaktik Ernährungs- und Verbraucherbildung

“Needs”—preliminary remarks on a widely used term

Needs and their satisfaction seem as *basic* as they are *banal* in a person's life, as they ensure survival, the development of personality, and social integration. Nevertheless, the *competence to reflect* on the needs as well as on the significance of consumption and its conditioning factors is an important goal of nutrition and consumer education.

Keywords: needs, satisfaction of needs, subject didactics of nutrition and consumer education

Was den Menschen letztlich zum Handeln veranlasst,
ist nicht die Deckung seiner Bedarfe,
sondern die Befriedigung seiner Bedürfnisse.
(Bauer-Söllner, in Blosser-Reisen, 1980, S. 99)

1 Warum es sich lohnt, sich mit Bedürfnissen zu beschäftigen

Jedem menschlichen Verhalten und Handeln¹ liegen physiologische, psychische und soziokulturelle Gegebenheiten zugrunde, die Verhalten oder Handeln auslösen, leiten oder verändern. Zu diesen Gegebenheiten zählen physiologische Mangelzustände wie Hunger und Durst oder psychische Gegebenheiten/Erleben wie Bedürfnisse, Wünsche, Interessen, Motive. All diese Gegebenheiten sind zwar nicht direkt beobachtbar, aber niemand wird leugnen, dass sie für Verhalten und Handeln wirksam sind. In diesem Themenheft stehen Bedürfnisse im Fokus, ein Begriff, der in vielen Kontexten, in denen es um Ernährung, Konsum und Gesundheit geht, verwendet wird.

| Bedürfnisse – Vorbemerkungen

Im Alltag dient Bedürfnis der Kennzeichnung unterschiedlicher Begehrlichkeiten, man hat ein „Bedürfnis“ nach einer Zigarette, einem Döner oder einer Beziehung. Im Duden² wird Bedürfnis als „Wunsch, Verlangen nach etwas; Gefühl, jemandes, einer Sache zu bedürfen, jemanden, etwas nötig zu haben“ gekennzeichnet. Wissenschaftlich sind eine Operationalisierung und eine einheitliche Definition von Bedürfnis schon schwieriger. Disziplinen übergreifend könnte man sich mit von Herrmann (1832, zitiert nach Blosser-Reisen, 1980, S. 99) aber einig sein: Bedürfnis beschreibt demnach das „Gefühl eines Mangels, verbunden mit dem Streben, diesen Mangel zu beseitigen“.

Wie Bedürfnisse definiert werden, dürfte Jugendlichen vermutlich ziemlich egal sein. Anders wäre es aber, wenn eine Beschäftigung mit den eigenen Bedürfnissen für sie selbst, ihre Auseinandersetzung mit ihrer Umwelt und für ihre Lebensqualität relevant wäre. Im Folgenden soll genau diese Relevanz aufgezeigt und begründet werden: Kenntnisse über Bedürfnisse und die Wege ihrer Befriedigung sind sehr bedeutsam – auch und gerade für Jugendliche. Die Reflexion³ eigener Bedürfnisse und ihrer Befriedigung kann durchaus sehr nützlich und bedeutsam für die Lebensgestaltung sein – und wird damit zu einem Thema im Rahmen einer Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB). In diesem Heft sollen daher wissenschaftlich begründete Vorstellungen über Bedürfnisse vorgestellt und in ihrer Bedeutsamkeit für eine Ernährungs- und Verbraucherbildung dargestellt werden.

2 Bedürfnisse und ihre Funktion

2.1 Bedürfnisse und ihre Unterschiedlichkeit

Allen wissenschaftlichen Vorstellungen über Bedürfnisse – unabhängig von disziplinbezogenen Fragestellungen und Modellierungen – liegt die Annahme zugrunde, dass sie Ausdruck physiologischen und/oder psychischen Mangels sind, der dazu motiviert, diesen Mangelzustand zu beseitigen. Die verschiedenen Bedürfnisse werden meist in Gruppen unterteilt: Aus psychologischer Sicht werden zwei Gruppen gebildet: viszerogene oder physiologische und psychologische Bedürfnisse (Städtler, 1998, S. 107). Darüber hinaus gibt es weitere Differenzierungen in sozialpsychologische Bedürfnisse (wie Zugehörigkeit), individualpsychologische Bedürfnisse (wie Achtung) oder in interpersonale Beziehungsbedürfnisse und personale Entwicklungs- und Wachstumsbedürfnisse (vgl. Grunert, 1993, S. 37).⁴ Unhinterfragt sind die *physiologischen* Bedürfnisse, denn ohne eine Sicherung der Körperfunktionen können Menschen nicht überleben. Physiologische Regulationen dazu sind u. a. durch das Prinzip der *Homöostase* gesichert (vgl. Methfessel et al., 2020).

Übereinstimmend wird auch angenommen, dass Menschen neben den physiologischen Bedürfnissen auch als soziale Wesen wie als Individuum Bedürfnisse entwi-

ckeln. Die Zuordnungen und Bezeichnungen variieren zwar, beziehen sich aber immer auf ähnliche oder vergleichbare innere Antriebe.

Um Bedürfnisse von anderen dem Verhalten und Handeln zugrundeliegenden physischen Gegebenheiten (wie Wünschen, Interessen, Motivationen oder Motiven) unterscheiden zu können, müssen trennscharfe Kriterien vorliegen. Ein solches Kriterium könnte die Universalität sein: Ist das Verhalten bei einem psychophysischen Mangelzustand *bei allen Menschen* vergleichbar, ist das Bedürfnis also unabhängig von Kulturen? Für einige Grundbedürfnisse scheint dieses Kriterium erfüllt zu sein, selbst bei entwickelten Tierarten (wenn auch in anderen Ausprägungen) sind vergleichbare Bedürfnisse anzunehmen oder die daraus resultierenden Verhaltensweisen zur Änderung des Mangelzustandes zu beobachten. In welcher Weise die Bedürfnisse dann gestillt werden können oder welche Wünsche und Interessen daraus abgeleitet werden, unterliegt dann allerdings kulturellen Einflüssen.⁵

Auch für ein Bedürfnis nach *Sicherheit* gibt es zahlreiche Belege wie die angeborene Neophobie (Angst vor Neuem) oder Xenophobie (Angst vor Fremdem). Ebenso angeboren sind... Vorstellungen oder Gesellschaftsformen, beantwortet. *Neugierde* und Entdeckungslust als Gegenpart zur Neophobie. Lebewesen müssen lernfähig und lernbereit sein, um sich mit erworbenem Wissen zu behaupten und das Leben meistern zu können. Menschen können darüber hinaus *grundlegende Fragen zum Sinn und Ziel ihrer eigenen Existenz* stellen. Fragen wie: *Woher komme ich? Wer bin ich? Wohin gehe ich?* werden in allen bekannten Kulturen gestellt – und durchaus unterschiedlich beantwortet. Mit ihnen werden Fragen zur eigenen Person im Verhältnis zu anderen sowie Erklärungsmuster für Grundlagen und Sinn des Handelns verbunden. Diese Fragen werden in den verschiedenen Kulturen allerdings sehr unterschiedlich, z. B. in Abhängigkeit von religiösen Vorstellungen oder Gesellschaftsformen, beantwortet.

Menschen sind *soziale* Wesen. Als solche benötigen sie zum Leben und Überleben andere Menschen. Dies ist unbestritten. Aus dieser Abhängigkeit der menschlichen Entwicklung von sozialen Strukturen werden Bedürfnisse abgeleitet, die zum einen die Zugehörigkeit zu Anderen und den Umgang miteinander sowie den sozialen Status der Individuen betreffen. In Bezeichnung, konkreter Differenzierung, Zuordnung und Bezug zu den Grundbedürfnissen unterscheiden sich die verschiedenen theoretischen Ansätze und Modelle (Brandl, 2020; Methfessel, 2020).

2.2 Vom Mangel zur Befriedigung

Da Bedürfnisse *Ausdruck physischen und/oder psychischen Mangels* sind, stellen Fragen danach, wie sie kulturabhängig befriedigt werden, unter welchen Bedingungen sowie an welchen sozialen Werten und individuellen Zielen sie ausgerichtet werden.

| Bedürfnisse – Vorbemerkungen

Generell gilt, dass ein Gefühl des Mangels wahrgenommen und interpretiert werden muss. *Idealtypisch* heißt dies am Beispiel des Hungers: Hungergefühle machen sich bemerkbar, und ein Mensch reagiert darauf mit der Intention, sich Essen zu organisieren, d. h. sich aufzuraffen, dieses zu beschaffen, ggf. zuzubereiten und zu essen. Dieser Prozess wird durch zahlreiche Bedingungen und Strukturen beeinflusst: Essenszeiten werden durch soziale Rhythmen bestimmt wie Arbeitszeiten und/oder den Rhythmus gemeinsamer Mahlzeiten. Reaktionen auf Hungergefühle außerhalb dieser Rhythmen können das Ignorieren des Hungers oder der Griff zu einem Snack sein.

Der *Wunsch*, schlanker zu werden (eine interindividuell unterschiedlich stark ausgeprägte Zielsetzung), kann ebenso zur Unterdrückung des Hungers führen, der dann zugunsten von personalen (wie Autonomie) und interpersonalen (wie Achtung) Bedürfnissen unterdrückt wird. Im Fall der Entscheidung zu essen, kann Appetenz (Orientierung auf ein bestimmtes Angebot) die Wahl bestimmen. Auch die Verknüpfung von Geschmack und Gefühl kann z. B. zu einem Kindergericht (wie Milchreis) greifen lassen, um nach einem schlecht begonnenen Tag z. B. wieder ein Gefühl von Geborgenheit und Akzeptanz zu erlangen (vgl. Methfessel et al., 2020).

Bedürfnisse sind also *Antriebskräfte* für menschliches Handeln, ihre jeweilige Bedeutung für das jeweils aktuelle Handeln kann allerdings nur aus den vermuteten Ursachen und beobachtbaren Folgen erschlossen werden (z. B. Maslow bei der Entwicklung seines Konzeptes; vgl. Methfessel, 2020).

In Ablehnung diffuser Triebtheorien oder empirisch nicht ausreichend nachweisbaren Strukturierungen von Bedürfnissen wird z. B. in der Psychologie seltener von Bedürfnissen gesprochen (ausgenommen sind meist die nachweisbaren physiologischen Bedürfnisse). Begriffe wie *Motiv* und *Motivation* werden stattdessen bevorzugt. *Motive* entsprechen jedoch nicht wie Bedürfnisse den zugrunde liegenden Antriebskräfte, sondern sind eher „Richtungsgeber“. Ein Motiv führt z. B. beim Bedürfnis Hunger zur Suche und zur Aufmerksamkeit auf Nahrungsmittel oder Speisen. Damit können dann bestimmte konkrete, materielle und immaterielle Objekte gefunden werden, der *Bedarf* kann gedeckt werden, mit denen Bedürfnisse befriedigt werden könnten. Für die Ernährungs- und Verbraucherbildung ist eine (Selbst-)Reflexion des „Wegs“ vom Gefühl des Mangels hin zum konkreten Bedarfsobjekt hilfreich für das Verständnis des Handelns. Dazu sollten die Zusammenhänge zwischen den Bedürfnissen und ihre „gegenseitige Aushilfe“ gewusst und beachtet werden.

3 Alltagsgerechte und problematische Befriedigungen

Manchmal, wenn ich Ruhe brauche,
setze ich mich in meine Bonbonniere,
und ein Gummibärchen hält mir die Hand.

Mit diesem Graffito leitet Grunert (1993, S. 2) ihre Arbeit zur engen Verflechtung von Essen und Emotionen ein. Essen eignet sich sehr gut für die Selbstregulierung von Emotionen. Diese Ersatzbefriedigung kann beruhigen, und eine Nahrungsaufnahme führt zur Ausschüttung von Stimmungsaufhellern. Dies gilt insbesondere bei der Verknüpfung von Geschmack und positiven Emotionen. Zudem kann die Nahrungsauswahl oder ein bestimmtes Ernährungskonzept u. a. als Symbol des Lebensstils und damit der Integration und Distinktion dienen (vgl. Methfessel et al., 2020).

Viele Alltagshandlungen können mehrere Bedürfnisse bedienen, zumindest kurzfristig. So können sich Bedürfnisse quasi „gegenseitig aushelfen“. Ein neues Kleidungsstück kann das Selbstbewusstsein und gleichzeitig die Bereitschaft zur Interaktion und zu sozialen Beziehungen stärken. Bedürfnisse können aber auch gegensätzlich sein oder konkurrieren: Kann man z. B. nicht gleichzeitig mehrere Bedürfnisse bedienen, müssen situationsbezogene Rangordnungen bestimmt werden (Ausschlafen oder den frühen Morgen für Fitnesstraining nutzen).

Da im Leben nicht alle Bedürfnisse immer und sofort befriedigt werden können, kann eine solche „Aushilfe“ durch ein Bedürfnis, bei dem nicht direkt ein Mangel besteht, durchaus eine Hilfe im Alltag und insofern auch notwendig sein. Wenn zur Bedürfnisbefriedigung aber immer (öfter) eine „Ersatzbefriedigung“ gesucht wird, kann diese Form der Befriedigung nicht nur unwirksam werden, sondern sogar problematische Folgen haben (wie Sucht oder suchtähnliches Verhalten).

Eine angemessene Bedürfnisbefriedigung hängt also von vielen Einflussfaktoren ab – auch von der Fähigkeit zu einem reflektierten Handeln.

4 Reflexion dient der Bedürfnisbefriedigung

Wissen über grundlegende Bedürfnisse sowie zur Differenzierung von Bedürfnissen, Motivationen, Wünschen und Bedarf ist basal, um Verhalten reflektieren zu können. Wissen dient in der Regel auch einer alltagsgerechten und selbstbewussten Regulation von Emotionen.

Vor allem Wissen und Reflexionsfähigkeit sind insbesondere erforderlich, um mit Marketingstrategien umgehen zu lernen, mit denen professionell zielsicher und erfolgreich Bedürfnisse aktiviert und Produkte zur Befriedigung angeboten werden, die nicht oder nur bedingt zur Befriedigung geeignet sind (vgl. auch Brandl, 2020; Häußler, 2020; Methfessel et al., 2020). Die Grenzen zwischen Konsum und Genuss, von Konsum einerseits sowie Verführung und Fehlleitung andererseits, sind fließend. Ein neues Smartphone verändert nicht den Menschen, kann aber durchaus Auswir-

| Bedürfnisse – Vorbemerkungen

kungen auf die Möglichkeiten haben, Beziehungen zu gestalten und auch eine größere soziale Akzeptanz zu erlangen. Letzteres ist gerade für Jugendliche von Bedeutung.

Die Fähigkeit zur Reflexion der Bedürfnisse und der Bedeutung des Konsums zu ihrer Befriedigung ist daher ein wichtiges Ziel der Ernährungs- und Verbraucherbildung. Es wurde im Referenzrahmen von REVIS (2005) als Kompetenz aufgenommen. Seine Bedeutung wird in der Überarbeitung des Referenzrahmens noch einmal betont (Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.).

Anmerkungen

- 1 Physiologische und psychische Gegebenheiten sind nicht direkt beobachtbar. Verhalten ist hingegen beobachtbar, es muss aber nicht intendiert und bewusst gesteuert sein. Mit Handeln ist hier bewusstes und zielgerichtetes Verhalten gemeint.
- 2 <https://www.duden.de/rechtschreibung/Beduerfnis>
- 3 Mit Reflexion sind immer alle dazu erforderlichen Prozesse des (Nach-) Denkens, Verstehens und Wahrnehmens externer und interner Vorgänge gemeint. „Als Selbstreflexion bezeichnet man die Fähigkeit des Menschen, über die eigene Situation nachzudenken. Reflexionen von äußeren oder inneren Beobachtungen können als Chancen zum Erkennen von Problemen und Ansatzpunkten für Veränderungen angesehen werden. Selbstreflexion setzt das Vermögen zur differenzierten Selbstbeobachtung und eine gewisse Distanz zu sich selbst voraus“ (Stangl, 2020). Um Missverständnisse zu vermeiden: Im Unterricht geht es dabei um das Wissen über die Zusammenhänge zwischen Bedürfnissen und Bedürfnisbefriedigungen und um die Reflexion der Bedingungsfaktoren für das Verhalten und Handeln – und nicht um die individuelle „öffentliche Selbstoffenbarung“ der Schülerinnen und Schüler.
- 4 Die drei Aufgaben bzw. Funktionen Lebensgestaltung zum Überleben, Persönlichkeitsentfaltung und Bildung der Kultur des Zusammenlebens werden häufig als zentral für die Haushaltswissenschaft beschrieben (von Schweitzer, 1988, S. 230). Sie lassen sich jeweils den oben genannten Gruppen zuordnen, nämlich (der obigen Reihung folgend) den physiologischen, individualpsychologischen und sozialpsychologischen Bedürfnissen (vgl. Häußler, 2020).
- 5 Falls die Grundbedürfnisse kulturübergreifend sind, dann beinhalten viele Begriffe und Kategorien in Literatur oder Alltagssprache bereits kulturelle Wertungen (wie „wahre und falsche Bedürfnisse“ oder „Grund- und Luxusbedürfnisse“; vgl. Grunert, 1993, S. 33).

Literatur

- Blosser-Reisen, L. (1980). *Grundlagen der Haushaltsführung: Eine Einführung in die Wirtschaftslehre des Haushalts*. Schneider.
- Brandl, W. (2020). Bedürfnis und Konsum – ein biopsychosozialkomplexes Phänomen und prototypische Ansätze der Erklärung und Deutung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 11-41. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.02>
- Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Hogrefe.
- Grunert, S. C. (1993). *Essen und Emotionen. Die Selbstregulierung von Emotionen durch das Eßverhalten*. Beltz.
- Häußler, A. (2020). Perspektiven einer haushaltswissenschaftlichen Betrachtung des Bedürfnisbegriffs. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 56-68. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.04>
- Kluß, N. (2020). Von der „unbändigen“ Lust und dem kulturell erwünschten Maß des „rechten“ Genusses. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 87-104. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.06>
- Maslow, A. H. (2018). *Motivation und Persönlichkeit*. Rowohlt.
- Methfessel, B. (2020). Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 69-86. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.05>
- Methfessel, B., Oliva Guzmán, R. A. & Lührmann, P. (2020). Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 105-136. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.07>
- REVIS. (2005). *Ernährung und Verbraucherbildung im Internet*. <http://www.evb-online.de/index.php>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (i. Vorb.). *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Studienbuch zur Ernährungs- und Verbraucherbildung*.
- Städtler, T. (1998). *Lexikon der Psychologie*. Kröner.
- Stangl, W. (2020). *Stichwort: ‚Selbstreflexion‘*. Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. <https://lexikon.stangl.eu/7084/selbstreflexion/>
- von Schweitzer, R. (1988). Die privaten Versorgungs-, Pflege- und Erziehungsleistungen im Haushalt und ihre Wahrnehmung als Haushaltsproduktion. *Hauswirtschaft und Wissenschaft*, 36(5), 230-237.

| Bedürfnisse – Vorbemerkungen

Verfasserin/Verfasser

Prof.ⁱⁿ (i. R.). Dr.ⁱⁿ Barbara Methfessel

E-Mail: methfessel@ph-heidelberg.de

Internet: <https://www.ph-heidelberg.de/alltagskultur-und-gesundheit/personen/ehemalige/prof-dr-barbara-methfessel.html>

Prof. (i. R.) Dr. Hermann Schöler

E-Mail: k40@ix.urz.uni-heidelberg.de

Internet: <https://www.ph-heidelberg.de/schoeler-hermann/startseite.htm>

Werner Brandl

Bedürfnis und Konsum – ein biopsychosozialkomplexes Phänomen und prototypische Ansätze der Erklärung und Deutung

Nichts scheint in entwickelten Gesellschaften leichter (aber oftmals auch schwieriger) zu sein: Für das pure Überleben und ein lebenswertes Leben müssen verschiedene Notwendigkeiten und Möglichkeiten berücksichtigt und hinterfragt werden, ob, in welcher Form und in welchem Ausmaß sie einen Beitrag zu einer gelingenden Lebensführung und befriedigenden Lebensgestaltung leisten können. Dazu eine Synopse¹ der physiologischen, psychologischen, ökonomischen, soziologischen, auch ideologischen Facetten der Erscheinungs- und Erklärungsweisen von Bedürfnissen, des Zusammenhangs mit alltäglichem Konsum, der Lebensführung und dem Lebensstil.

Schlüsselwörter: Bedürfnis, Bedürfnisbefriedigung, Bedarf, Bedarfsdeckung, Konsum

Needs and consumption—a biopsychosocial complex phenomenon and prototypical approaches to its explanation and interpretation

Nothing seems easier (but is often more difficult) in developed societies: for pure survival and a life worth living, various necessities and possibilities must be considered and questioned, whether, in what form, and to what extent they can contribute to a successful conduct of life and a satisfying way of living. In addition, a synopsis of the physiological, psychological, economic, sociological, and also ideological facets of the appearance and explanation of needs, the connection with everyday consumption, the conduct of life, and lifestyle.

Keywords: needs, satisfaction of needs, demand, fulfilment of one's demand, consumption

0 Fragenswertes und Merkwürdiges ...

Bedürfnisse sind der Ausdruck für das, was zur Lebenserhaltung und Lebensentfaltung eines Menschen notwendig ist. Im Gegensatz zur Beliebigkeit des Wunsches hebt das Bedürfnis auf die Notwendigkeit der Befriedigung ab. Was allerdings als unerlässlich gilt, hängt vom jeweiligen Entwicklungsstand von Kultur und Gesellschaft ab. (VDI-Richtlinie 3780)

Ingenieure gelten gemeinhin als nüchterne fakten- und zielfokussierte Praktiker und so verwundert auch die begriffliche Fassung von Bedürfnissen als *notwendiges* Ingredienz zur Lebenserhaltung und -entfaltung in der Richtlinie des Vereins Deutscher Ingenieure (VDI) eigentlich nicht, lässt aber auch erkennen, dass es sehr von

| Bedürfnis und Konsum

gesellschaftlichen und kulturellen Wert- und anderen Vorstellungen abhängt, welcher *Wunsch als Bedürfnis* anerkannt und womit, in welcher Weise und mit welchen Konsequenzen dieses auch realisiert werden kann.

Mit der Charakterisierung als *Lebenserhaltung und -entfaltung* ist zweierlei zum Ausdruck gebracht: Bedürfnisse – in welcher Form auch immer – sind zum einen – von der Wiege bis zur Bahre – unvermeidliche Begleiter in der gesamten *Lebensführung* und zum anderen lässt dies auch erahnen, dass mit der *Erhaltung* und *Entfaltung* eine Sortierung, Systematisierung, Kategorisierung etc. der vielfältigen Bedürfnisse naheliegt, nämlich in welche, die am einen Ende eher *Existenzielles* betreffen und solche, die am anderen Ende eher *Transzendentes* benennen: Die *Bedürfnispyramide* nach Maslow (1943)² verdeutlicht eine solche Rangordnung und wird immer gerne und in vielfältigen Kontexten als bildhafte Darstellung zur Aufklärung des Komplexes Bedürfnis genommen (vgl. Abbildung 1).

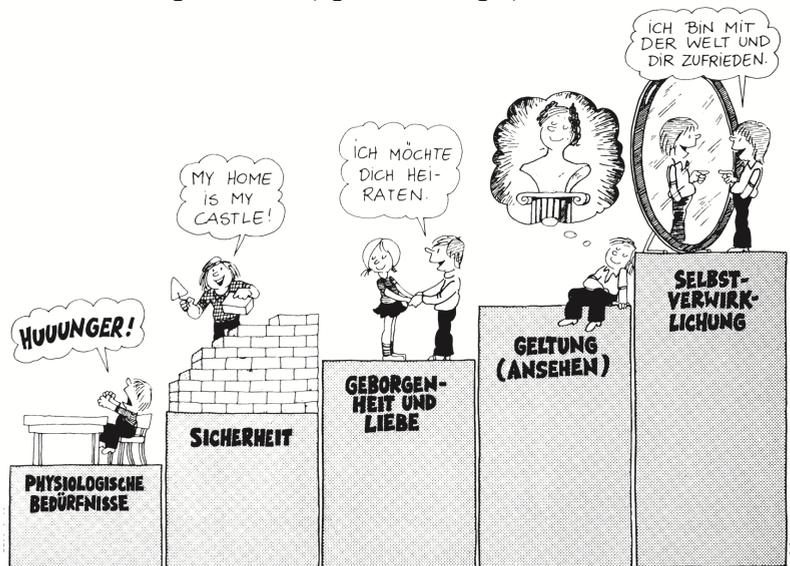


Abb. 1: Rangordnung der Bedürfnisse nach Maslow (Quelle: mit freundlicher Genehmigung © Erich Rauschenbach)

Die von Maslow benannten Bedürfnisse können in ihrer Auflistung nicht besonders überraschen, benennt sie doch ein allseits bekanntes und anerkanntes Phänomen, nämlich Bedürfnis als „Wunsch, Verlangen nach etwas; Gefühl, jemandes, einer Sache zu bedürfen, jemanden, etwas nötig zu haben“ (DUDEN). Maslow (1962) selbst konstatiert:

- Die Grundbedürfnisse sind wahrscheinlich allen Menschen gemeinsam und sind daher gemeinsame Werte. Aber idiosynkratische Bedürfnisse erzeugen idiosynkratische Werte.

- *Alle* Grundbedürfnisse können als einfache Schritte auf dem Weg zur allgemeinen Selbstverwirklichung betrachtet werden, unter der alle Grundbedürfnisse zusammengefasst werden können.
- Grundbedürfnisse und Selbstverwirklichung widersprechen sich nicht, das eine geht in das andere über und ist dafür eine notwendige Voraussetzung.

Die Maslow zugeschriebene *Abfolge* wie *Hierarchisierung* – schließt nach Rowan (1999) auch Auf- und Abstiege (ascents and descents) ein – der in diskreten Einheiten gefassten Bedürfnisse, konnte zwar empirisch nie stringent auf- noch nachgewiesen werden und provozierte auch schon relativ früh Versuche (z. B. Krech, Crutchfield & Ballachey, 1962), aus der eher *statischen Konzeption* einerseits durch Bezug auf die *individuellen Entwicklungsverläufe* über die Lebensspanne und andererseits durch ein unterschiedliches *Ausmaß der Bedürfnisintensität* etwas mehr Dynamik in die Strukturen und Prozesse der Bedürfnisse zu bringen! Sie konnten damit zumindest andeutungsweise darstellen und erklären, dass – über die Lebensspanne betrachtet – die physiologischen und sozialen Bedürfnisse, die Bedürfnisse nach Sicherheit, die Individualbedürfnisse und solche nach Selbstverwirklichung nicht isoliert und nacheinander auftreten, sondern sich – je nach Lebensalter sowie individuellem Entwicklungsstand und sozialer Umstände – in unterschiedlicher Kombination und Intensität über eingrenzbare Zeitspannen der Biografie hinweg überlappen und wirksam sein können – wenn sie überhaupt in einer Weise operationalisiert werden konnten, die den Nachweis der Geltung der „Bedürfniswellen“ stringent belegen konnten (vgl. Abbildung 2)!

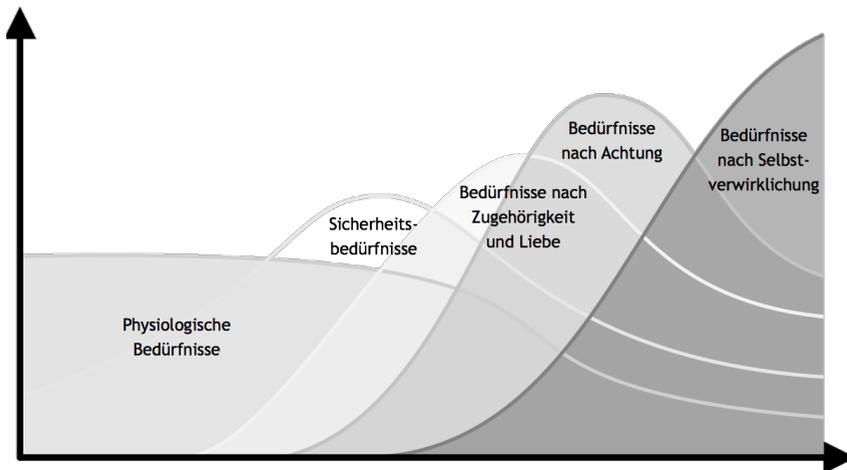


Abb. 2: Die grundlegenden Bedürfnisse nach Maslow (Quelle: mit Angaben in Maslow, 2018, S. 62-74 und Darstellungsweise nach Krech et al, 1962, S. 77)

Nichtsdestotrotz sind die Überlegungen Maslows – nach einer ‚Renovierung‘ durch eine zeitgemäße Erweiterung auf alten Fundamenten (Kenrick et al., 2010) – insofern

| Bedürfnis und Konsum

auch einer ‚Rehabilitierung‘ und damit eines ‚Revitalisierung‘ im *Kontext von Bedürfnis und Konsum* wert (Methfessel, 2020, in dieser Ausgabe), als sie einen Orientierungs- und Argumentationsrahmen abgeben können, mit einem *bildungstheoretischen und fachdidaktischen Fokus* einen notwendigerweise transdisziplinären Blick auf die spezifischen Komponenten zu richten (vgl. Abbildung 3): Neben *biologisch-physiologischen* Notwendigkeiten stellen *individuell-psychologische* Facetten eine ebenso wichtige Grundlage zur Erklärung der Bedeutung von *Bedürfnissen* und ihrer Befriedigung dar, wie (*klassisch- bzw. verhaltens-*)*ökonomische* Erkenntnisse und (*waren- und konsum-*)*ästhetische* Theoreme eine Erklärung für die gleichermaßen *konsistenten/kohärenten* wie *paradoxen/ambivalenten* Varianten des *Konsums* ermöglichen.

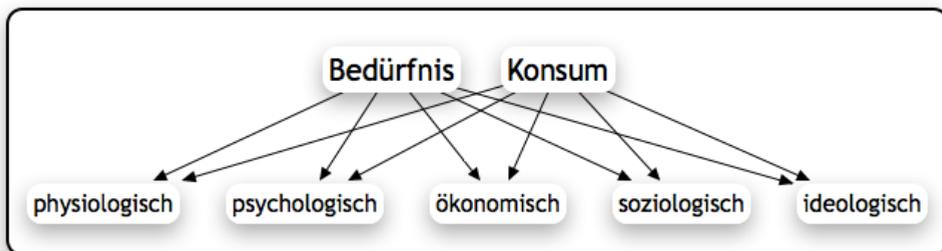


Abb. 3: Bedürfnis und Konsum: Komponenten und Segmente (Quelle: eigene Darstellung)

1 ... physiologisch und psychologisch

Die Menschheit ist bedingt durch Bedürfnisse. Sind diese nicht befriedigt, so erweist sie sich ungeduldig; sind sie befriedigt, so erscheint sie gleichgültig.

Der eigentliche Mensch bewegt sich also zwischen beiden Zuständen.

Johann Wolfgang von Goethe³

und fährt fort: „Seinen Verstand, den sogenannten Menschenverstand wird er anwenden seine Bedürfnisse zu befriedigen“. Evident ist, dass eine Befriedigung physiologisch induzierter Bedürfnisse mit der Beseitigung eines spezifischen „Mangel- oder Stöorzustandes im Organismus (wie Hunger, Durst und Schmerz)“ verbunden ist und eine dementsprechende „verhaltensaktivierende Funktion hervorruft“ (Heckhausen & Heckhausen, 2010, <http://lehrbuch-psychologie.springer.com/lexikon/5126>) die zwar zur „Erhaltung und Entfaltung“ notwendig sind – aber nicht „Ad-hoc-Entscheidungen im Supermarkt“ (Metz-Göckel, 2020, S. 264). Dahin treibt den Menschen sicherlich z. B. auch sein durch Nahrungsmangel (mit den entsprechenden physiologischen Wirkungen) hervorgerufenen Hungergefühl (siehe Abbildung 4), der Menschenverstand mit seiner „zentralen Informationsverarbeitung“ regelt dann zumindest die Vorstellung dessen, womit und wie der Mangelzustand zu beheben sein könnte.

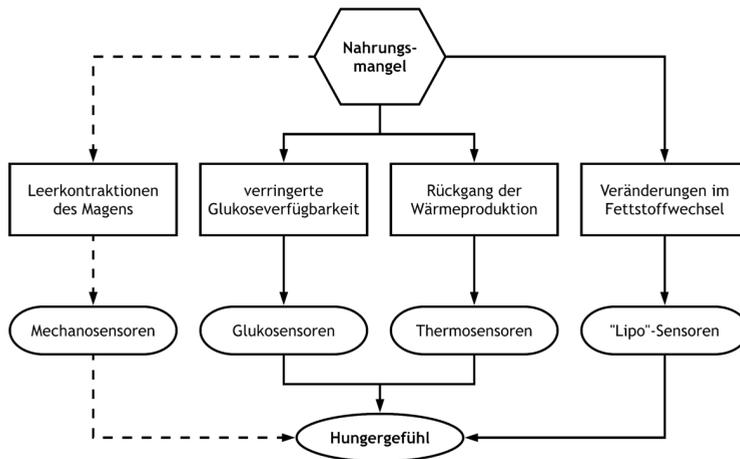


Abb. 4: Hungergefühl: Physiologische Mechanismen (Quelle: nach Schmidt, 2001, S. 76)

Schmidt konstatiert allerdings dabei eine stark ausgeprägte *psychologische Komponente* der physiologischen Mechanismen in Form einer „konditionierten Nahrungsaufnahme“:

In Kulturen, die über ein ausreichendes Nahrungsangebot verfügen, wird Essen in der Regel durch klassische Konditionierung ausgelöst. Soziale und Umgebungsreize, wie Essenszeit, Geschmack und Aussehen von Speisen und die beim Essen anwesenden Personen bestimmen Zeitpunkt und aufgenommene Nahrungsmenge mehr als physiologische Faktoren. Es handelt sich hier um eine vorausplanende Nahrungsaufnahme, bei der nicht ein entstandenes Defizit ausgeglichen, sondern der erwartete Energiebedarf vorwegnehmend abgedeckt wird. (Schmidt, 2001, S. 76)

Die Entstehung von Bedürfnissen und erst recht die Befriedigung von Bedürfnissen ist somit nicht nur einer psychophysiologischen Betrachtung als *aktivierender emotionaler, motivationaler und volitionaler Prozess* wert, sondern mindestens genauso relevanten *kognitiven Prozessen der Wahrnehmung, des Denkens und Urteilens*, die für *komplexe Entscheidungsprozesse* (siehe Abbildung 5) zur Verfügung stehen müssen, geht es z. B. in Bezug auf den Konsum doch „vorrangig um bestimmte Erwartungen des Begehrens, Genießens, Glücksempfindens, Wohlergehens, Zufriedenseins, auf die es die jeweiligen Konsumenten anlegen“ (Hellmann, 2019, S. 37).

Bei der Erklärung des Konsumentenverhaltens haben wir es mit sehr komplexen kognitiven Vorgängen wie Wahrnehmung (einschließlich Beurteilung) oder Lernen zu tun, welche wiederum durch Interaktion mit den aktivierenden Vorgängen zustande kommen. (Kroeber-Riel & Gröppel-Klein, 2013, S. 53)

Konsumieren erfordert erhebliche Reflexionsfähigkeit, erwachsend aus dem hohen Maß an (Gestaltungs-)Freiheit von Verbraucher(inne)n. Daraus ergeben sich zahlreiche Anforderungen an die (Selbst-)Verantwortung der Konsument(inn)en, die bestenfalls wis-

| Bedürfnis und Konsum

sen, was sie warum wollen und welche Konsequenzen ihre Entscheidungen für sie und andere haben werden. (Engartner & Heiduk, 2005, S. 338)

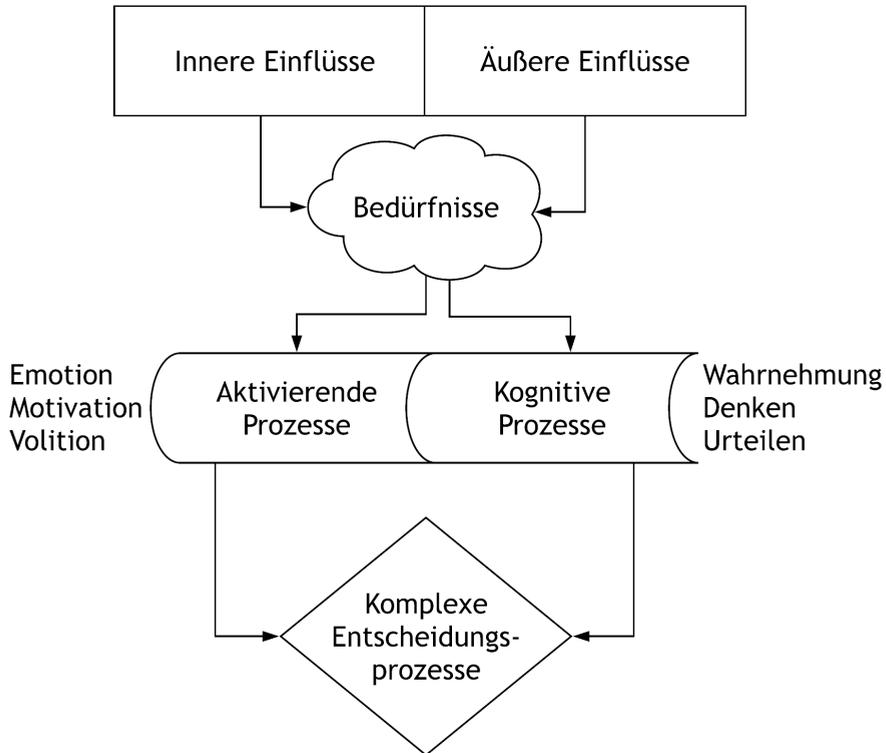


Abb. 5: Das System der psychischen Variablen (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Kroeber-Riel & Gröppel-Klein, 2013, S. 53)

Für Heckhausen und Heckhausen (2010) sind folgerichtig z. B. *Motive als Ausdruck von Bedürfnissen* (vgl. Achtziger et al, 2020) zu sehen, nämlich als

ausgedehnte, nicht vollständig bewusste, bildhaft-konkret formatierte kognitiv-emotionale Netzwerke, die aus autobiografischem Erfahrungswissen stammen, um möglichst viele dem jeweiligen Kontext angemessene Handlungsoptionen generieren zu können, sobald das momentane Bedürfnis anwächst. (Heckhausen & Heckhausen, 2010, Glossar <http://lehrbuch-psychologie.springer.com/lexikon/5126>)

Und mit dem Begriff der *Volition* (vgl. Achtziger & Gollwitzer, 2020) beschreiben sie aus dem Komplex biologischer, psychologischer und ökologischer Motivation (Deckers, 2016) eine spezifische Form, nämlich einen Prozess, der sich auf das Zielstreben, das Setzen und Bewerten von Zielen bezieht:

Unter diesem werden alle motivationsregulatorischen Phänomene verstanden, die sich um das Erreichen vorhandener Ziele drehen. Somit steht hier die Frage im Vordergrund, wie die Umsetzung einer bereits gesetzten Zielintention reguliert wird. (Heckhausen & Heckhausen, 2010, Glossar <http://lehrbuch-psychologie.springer.com/lexikon/5126>)

Die *Selbstbestimmungstheorie der Motivation* (SDT) ist – wie Ryan und Deci in „Stein für Stein: Ursprung, Entwicklung und Zukunft der Selbstbestimmungstheorie“ (Ryan & Deci, 2019) resümieren – eine breite und weit verbreitete *Makrotheorie*⁴ der Motivation (Deci & Ryan, 2008b), Persönlichkeitsentwicklung und des Wohlbefindens. Die Theorie begann zwar mit einem engen Fokus auf intrinsische Motivation (Deci, 1975), hat sich aber im Laufe der Zeit sowohl auf intrinsische als auch auf extrinsische Motivationen und Selbstmotivation (Deci & Flaste, 1995) ausgeweitet und neue Perspektiven auf Lebensziele (Deci & Ryan, 2000), Beziehungsqualität (Ryan & Ryan, 2018), Wohlbefinden (Deci & Ryan, 2008a) sowie einer gelingenden Lebensführung (Ryan & Deci, 2017) eröffnet. Die in der SDT spezifizierten Grundbedürfnisse unterscheiden sich konzeptionell von den Motiven, da sie eine Spezifikation dessen darstellen, was für eine integrative, wirklich selbstregulierende Lebensführung erforderlich ist (Ryan & Deci, 2019, S. 115).

Insbesondere die *Minitheorie*

Basic Psychological Needs Theory (BPNT): *Theorie der psychologischen Grundbedürfnisse* mit dem Kernelementen *Autonomie, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit* (siehe Abbildung 6)

ist gerade auch in Deutschland in ihrer Bedeutung für die Pädagogik (Deci & Ryan, 1993)⁵ (an)erkannt, von Andreas Krapp adaptiert (Krapp, 2004; 2005a; 2005b) und insbesondere im Kontext von Interesse (Krapp, 1998; 2004; 2005b) elaboriert worden. Der Fokus dabei ist zu eruieren, wie sich die *Grundbedürfnisse der Menschen nach Kompetenz, Verbundenheit und Autonomie* auf ihre Entwicklung und ihr Wohlbefinden auswirken, wie sich also „satisfaction and frustration of autonomy, competence, and relatedness in relation to psychological wellness and full functioning“ (Ryan & Deci, 2017, S. 239-271) auswirken. Sie zeigen, dass die Unterstützung der Grundbedürfnisse der Menschen nach Kompetenz, Verbundenheit und Autonomie für praktisch alle Aspekte des individuellen und gesellschaftlichen Lebens und damit Funktionierens von entscheidender Bedeutung ist (vgl. Narvaez, 2018). Die von Deci und Ryan postulierte Notwendigkeit, alle drei Grundbedürfnisse über die gesamte Lebensspanne zu befriedigen, konterkariert andere Bedürfnistheorien, die eine Hierarchie von Bedürfnissen reklamieren, in der erst eine Ebene von Grundbedürfnissen befriedigt werden muss, bevor eine andere Ebene als herausragende motivierende Kraft wirken kann (Ryan & Deci, 2017, S. 92). Wenn die Erfüllung eines der drei psychologischen Grundbedürfnisse innerhalb einer bestimmten Lebensbereich oder in einem bestimmten Lebensabschnitt blockiert wird, sind aus ihrer Sicht deutlich

| Bedürfnis und Konsum

spezifizierbare funktionale Kosten in diesem Bereich oder in dieser Lebensphase zu erwarten:

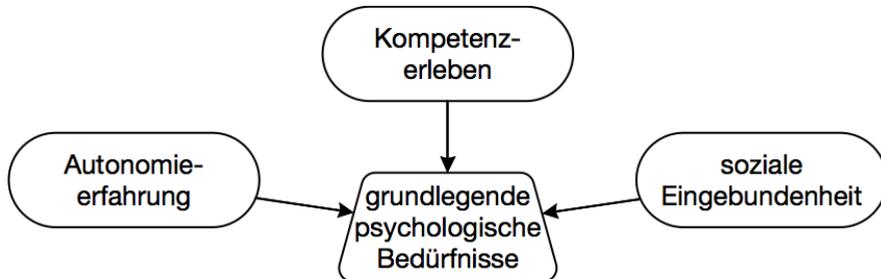


Abb. 6: Basic Psychological Needs Theory (BPNT) (Quelle: eigene Darstellung)

Die psychologischen Grundbedürfnisse (Pittman & Zeigler, 2007; Chen et al., 2015) werden als zwar als *etische*⁶ Universalien (Außenperspektive) mit interkultureller Bedeutung angesehen, nicht aber *emische*⁶ Universalien (Innenperspektive) sein müssen, da diese Grundbedürfnisse in dem Maße unterschiedlich sind, wie sie in verschiedenen Kulturen und sozialen Gruppen geschätzt, geäußert und ausgedrückt werden (können) (Ryan & Deci, 2019, S. 125).

Kompetenz

Als psychologisches Bedürfnis ist Kompetenz nicht nur funktionell wichtig, sondern auch von maßgeblicher Bedeutung für das Selbst. Augenscheinlich bestimmen Gefühle der Wirksamkeit das Selbst der Menschen, während Gefühle der Unwirksamkeit ihr Empfinden der Zuständigkeit bedrohen und ihre Fähigkeit zur Mobilisierung und Organisation von Handlungen untergraben. (Ryan & Deci, 2017, S. 95)

Das Bedürfnis nach Kompetenz im Sinne der SDT umfasst, nicht deckungsgleich mit der europäischen Tradition der Fassung von Kompetenz, mit dem Wunsch, in seinem Handeln, seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten *effektiv* und *kompetent* zu sein, damit auch Aspekte der *Effektanz-* und *Leistungsmotivation* (vgl. Elliot, McGregor & Thrash, 2004).

Autonomie

Die Autonomie hat einen besonderen Status als Bedürfnis. Es ist ein Vehikel, durch das die Organisation der Persönlichkeit fortschreitet und durch das andere psychologische Bedürfnisse verwirklicht werden. (Ryan & Deci, 2017, S. 97)

Autonomie bestimmt das Ausmaß, in dem Menschen ihr Verhalten als volitional oder vollständig selbstbestimmt empfinden, anstatt von externen Kräften gezwungen oder verführt zu werden. Wenn Menschen mit vollem Willen handeln, bringen sie die Gesamtheit ihrer Ressourcen, Interessen, Kapazitäten, Talente, Fähigkeiten und andere qualitative Aspekte des Verhaltens wie ihre kognitive Leistung, Kreativität und Ausdauer in ihr Handeln ein.

Soziale Eingebundenheit

Vielmehr ist eines der Hauptziele des Verhaltens das Gefühl der Zugehörigkeit und der Bedeutung oder der Wichtigkeit in den Augen anderer, um Ablehnung, Bedeutungslosigkeit und Unverbundenheit zu vermeiden. Es ist nicht nur die Versorgung mit materiellen Gütern oder Dienstleistungen, die Menschen auf andere ausrichten. (Ryan & Deci, 2017, S. 96)

Die mit der sozialen Eingebundenheit assoziierte *Minitheorie Relationship Motivation Theory (RMT) Entwicklung und Aufrechterhaltung enger persönlicher Beziehungen* geht davon aus, dass die Befriedigung aller drei psychologischen Bedürfnisse im Rahmen einer engen Beziehung das psychische und beziehungsmaßige Wohlbefinden sowohl auf der individuellen als auch auf der zwischenmenschlichen Ebene fördert (Ryan & Deci, 2017, S. 293-316).

Für die *soziale Eingebundenheit* hat Fiske fünf *soziale Grundmotive* (Fiske, 2018) ausdifferenziert. Mit dem Akronym BUCET **B**elonging, **U**nderstanding, **C**ontrolling, **S**elf-Enhancing und **T**rusting beschreibt Fiske die *sozialen Grundmotive* (siehe Tabelle 1).

Tab. 1: Struktur der sozialen Grundmotive (Quelle: Fiske, 2018, S. 13)

Belonging			
Need for strong stable relationships			
Relatively cognitive motives		Relatively affective motives	
Understanding	Controlling	Self-enhancing	Trusting
Need for shared meaning and prediction	Need for perceived contingency between behavior and outcomes	Need for viewing self as basically worthy or improvable	Need for viewing others as basically benign

Wie bei Deci und Ryan sorgen diese Grundmotive für Kontinuität während des gesamten Lebens. Dabei stellt die *Zugehörigkeit* das zentrale Motiv dar, das den Menschen aus- und nachdrücklich zu sozialen ‚Wesen‘ macht und überdies das soziale ‚Überleben‘ gewährleistet. Es liegt somit den übrigen vier zugrunde: *Verständnis* treibt Menschen dazu, ihre soziale Situation zu verstehen und die *Kontrolle* erlaubt es, effektiv in diesen Situationen zu handeln; diese und das *Selbstvertrauen* sowie das *Vertrauen* in andere sichern das erfolgreiche Agieren der Individuen in sozialen Kontexten: Sie bestimmen und lenken das Denken, Fühlen und Verhalten von Menschen in sozial induzierten Situationen mit anderen Menschen(gruppen). Das erste Grundmotiv, die *Zugehörigkeit*, als Bedürfnis nach stabilen Beziehungen, vereint die übrigen vier: Zwei der verbleibenden Motive, *Verständnis* als Bedürfnis nach einer mit anderen geteilten Sinngebung und Vorhersage sowie *Kontrolle* als Bedürfnis nach einer wahrgenommenen Kontingenz zwischen Verhalten und Ergebnissen sind eher *kognitiver* Natur, es geht um Denkprozesse, zum einen als Reflexion (Verste-

| Bedürfnis und Konsum

hen) und zum anderen als Aktion (Kontrolle). Die beiden anderen Motive sind eher *affektiver* Natur, wobei *Selbstwert/Selbstvertrauen* als Bedürfnis, sich als Individuum im Wesentlichen als wertvoll oder zumindest verbesserungswürdig und -fähig zu betrachten, eher selbstbezogen ist, wohingegen *Vertrauen* sich auf andere bezogen ist, nämlich als Bedürfnis, diese als grundsätzlich wohlwollend‘ zu betrachten.

Der französische Soziologe Marcel Mauss fasste in seinen Betrachtungen des *Austauschs* (unterschiedlicher Gaben) in *archaischen Gesellschaften* diesen als *soziales Totalphänomen* mit ausgeklügelten ökonomischen, psychologischen, moralischen, ästhetischen, religiösen etc. Regelungen, in diesen

‘totalen‘ gesellschaftlichen Phänomenen kommen alle Arten von Institutionen gleichzeitig und mit einem Schlag zum Ausdruck: religiöse, rechtliche und moralische – sie betreffen Politik und Familie zugleich; ökonomische – diese setzen besondere Formen der Produktion und Konsumtion oder vielmehr der Leistung und Verteilung voraus; ganz zu schweigen von den ästhetischen Phänomenen [...]. (Mauss, 1968, S. 17/18)

Teuteberg übertrug diesen Sachverhalt auf das Ernährungshandeln als ein psychosoziales Phänomen, da dieses „bis zur Unkenntlichkeit mit der Gesellschaft verwoben“ und „in der Nahrung gleichsam die ‚ganze Welt‘ versteckt sei und damit im Kern das gesamte gesellschaftliche Leben widerspiegelt“ (Teuteberg, 1986, S. 14) und für Barlösius ist evident, dass sich „alle dominanten sozialen Prozesse und Verhältnisse auf das Essen auswirken und sich in der Art, wie gegessen wird, ausdrücken“ (Barlösius, 2016, S. 29).

Wenn schon *Essen und Ernährung* diesen prominenten Stellenwert besitzen, dürfte das für die ‚übrigen‘ ebenso dominanten *Facetten des Konsums* nicht nur in archaischen, sondern erst recht in den entwickelten Gesellschaften zumindest in gleicher Weise zutreffen: Für *Wohnung, Einrichtung, Kleidung, Unterhaltung, Mobilität und ähnliche Abteilungen der Lebensführung und -gestaltung* mit individuell und kollektiv ubiquitärer vitaler Notwendigkeit gelten die grundlegenden ökonomischen, ökologischen, politischen, kulturellen, moralischen, etc. Verankerungen und Verklammerungen – und „bio-psycho-soziale Totalphänome“ (Brombach, 2011, S. 324) schlechthin darstellen. Zur Beschreibung und Erklärung solch umfassender und komplexer Phänomene und ihrer Zusammenhänge und Beziehungen sind ebenso strukturell wie prozessual breit gefächerte *Totalmodelle* angesagt (für den Komplex *Bedürfnis und Konsum* siehe Abbildung 7).

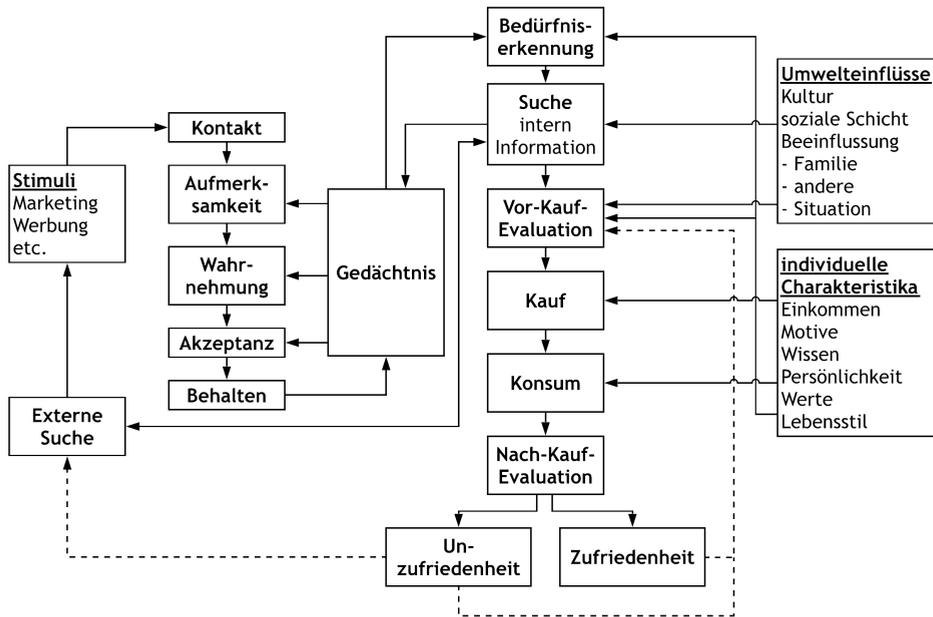


Abb. 7: ‚Totalmodell‘ des Konsumentenverhaltens (nach Blackwell, Miniard & Engel, 2001, S. 83)

Ein solch als ‚Totalmodell‘ des Konsumentenverhaltens konzipiertes ‚Tableau‘ zeichnet – sich im Vergleich zu segregierten ‚Partialmodellen‘, die eher einen eher schmalen, noch dazu unscharf definierten Ausschnitt der Realität abbilden – durch einen didaktischen Impetus aus: Das „‚Strukturmodell des Konsumentenverhaltens‘ hat eher den Charakter einer grafischen Gliederung, nicht den einer geschlossenen Theorie des Konsumentenverhaltens und dient v. a. der didaktischen Strukturierung“ (Foscht, Swoboda & Schramm-Klein, 2017, S. 28) – nicht nur als Gliederung für ein Lehrbuch geeignet, sondern auch als hilfreiche Übersicht über Strukturen und Prozesse für und im (Aus-)Bildungskontext (ausführlich Keller et al., 2019; Teichert & Trommsdorf, 2019)!

2 ... wirtschaftsmenschlich und verhaltensökonomisch

Konsum macht auch Arbeit und nicht immer glücklich.
Methfessel, 2015, S. 97

Dass sich entwickelte Gesellschaften durch das Vorhandensein einer *ungeheuren Warensammlung* auszeichnen, ist – ohne tiefer gehende wirtschaftswissenschaftliche Kenntnisse besitzen zu müssen – allein mit Blick auf die Vielfalt in Kaufhäusern und

| Bedürfnis und Konsum

Supermärkten evident. Und in Marktwirtschaften wird dann auf diversen *Märkten* für die Produktionsfaktoren (Boden, Arbeit, Kapital) sowie *Güter und Dienstleistungen* und in entsprechenden *Kreisläufen* der *Austausch* von Waren, Dienstleistungen, Arbeit, Geld etc. abgewickelt – soweit die ebenso offensichtliche wie triviale Darstellung ökonomischer Realität. Für Konsument*innen liegen darin Platzierung und Funktion aus „Vogel- und Froschperspektive“ (Hellmann, 2019, S. 30) auf der Hand: Sie sind einerseits elementar auf Waren- und Dienstleistungen zur Lebenserhaltung und -führung angewiesen und andererseits als diesbezüglich nachfragende lediglich ein Rädchen im ökonomischen Getriebe (Brandl, 2016) Mit entsprechender Kaufkraft ausgestattet, werden ihre qua Bedürfnis evozierten Lebensnotwendigkeiten und andere Konsumwünsche in den Wirtschaftskreislauf als Bedarf integriert und generieren mit dem daraus resultierenden Entschluss zum Kauf die gewünschte Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen (siehe Abbildung 7).

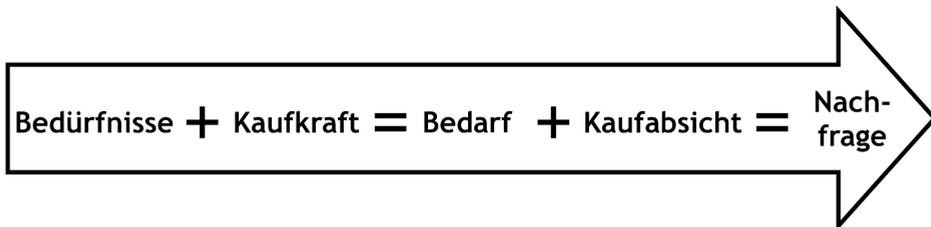


Abb. 8: Vom Bedürfnis zur Nachfrage (Quelle: eigene Darstellung)

Mit dem *Homo oeconomicus* (der wirtschaftlich, ergo haushaltende Mensch) wird in der (neo)klassischen Ökonomie ein Modell, ein Menschenbild postuliert, das für das Verhalten von Menschen im wirtschaftlichen Kontext suggeriert, dass es

- auf der Basis vollkommener Information und Transparenz
- mit feststehenden Präferenzen
- durch ein völlig zweckrationales Kalkulieren und Handeln
- ausschließlich seinen Nutzen bzw. Gewinn maximiert.

Nach diesem Konzept ist der wirtschaftende Mensch also eine „Nutzenmaximierungsmaschine“ und ein „Permanentkalkulator“. Dieses Modell menschlichen Handelns vereinfacht die ökonomische Welt und erlaubt die Übertragung mechanischer und mathematischer Methoden in die Wirtschaftswissenschaft. (Rost, 2008. S. 50)

Auf der Theorieebene operiert dieses Modell zweckrational handelnder Akteure mit wenigen Grundannahmen:

1. Akteure sind mit einem Bündel an *Ressourcen* ausgestattet, die sie zur Realisierung ihrer Ziele einsetzen.

2. Sie stehen externen *Opportunitäten* gegenüber, in deren Rahmen sie ihre Ziele realisieren können.
3. Sie nehmen *Positionen* ein, die eine Verstetigung von Ressourcen und *Opportunitäten* gewährleisten.
4. Sie stehen mit zentralen *Handlungspartnern* in kooperativen (z.B. Lebenspartner) oder antagonistischen (z. B. Marktkonkurrenz) Beziehungen.
5. Ihre *Handlungsziele* sind darauf gerichtet, ihre Ressourcenausstattung und ihren Status zu wahren bzw. zu verbessern.
6. Sie wählen *Handlungsalternativen*, die diesen Zielen am besten entsprechen. (Otte, 2018, S. 81/82)

Für Beck ist indes der Homo oeconomicus ein „großer Mythos“ (Beck, 2014) und nach Rost eine „Fiktion der Standardökonomie“ (Rost, 2008):

Der Homo Oeconomicus ist die zentrale Annahme der klassischen Ökonomie: Er ist rational, maximiert seinen Eigennutz, ist frei von Emotionen und macht keine Fehler in der Informationsaufnahme und -verarbeitung. Mit anderen Worten er ist ungefähr so realistisch wie der legendäre Mr. Spock aus der Fernsehserie „Raumschiff Enterprise“. (Beck, 2014, S. 1)

Wirtschaftswissenschaftsimmanent wird die Modellvorstellung – nach methodischen Gesichtspunkten betrachtet – zwar nach wie vor als der einzig mögliche Weg angesehen, die Komplexität der Thematik einigermaßen so zu reduzieren, dass damit *idealiter* auch das Handeln der Wirtschaftssubjekte abgebildet werden kann. Die damit verbundenen Restriktionen, der fiktionalen Charakter der Überlegungen und die nicht immer brauchbaren Resultate (für Wirtschaft und Politik) sieht man durchaus und führt auch zu Überlegungen, *realiter* z. B. Reflexion und Emotion der Akteure einzubinden.

In der Mittel-Zweck-(Means-end Chain/MEC)-Theorie (Gutman, 1982; Grunert et al., 1995; Olson & Reynolds, 2001; Costa, Dekker & Jongen, 2004) hat man den *zweckrationalen* Kern der Konsumententscheidungen beibehalten, den Konsument*innen in Bezug auf die Einschätzung und Bewertung der gewünschten, gewollten und gebrauchten Produkte und Dienstleistungen und letztendlichen Kaufentscheidungen mehr Raum gegeben. Die Annahme von MEC ist, dass die Menschen nämlich keine Produkte um der Produkte willen kaufen, sondern wegen des Nutzens, den ihr Konsum bieten kann „KonsumentInnen Produkte weniger aufgrund der tatsächlichen Produkteigenschaften nachfragen, sondern Kaufbereitschaft bei Produkten zeigen, die ihrer Ansicht nach einen Mehrnutzen für sie selbst aufweisen“ (Kiesler, 2017, S. 43).

Das heißt, der Nutzen des Produkts liegt nicht so sehr in seinen Eigenschaften, sondern in den funktionellen und psychologischen Konsequenzen, die es liefert und die wiederum für die Verwirklichung der Ziele und Werte der Verbraucher wichtig sind. (Costa et al., 2004, S. 403).

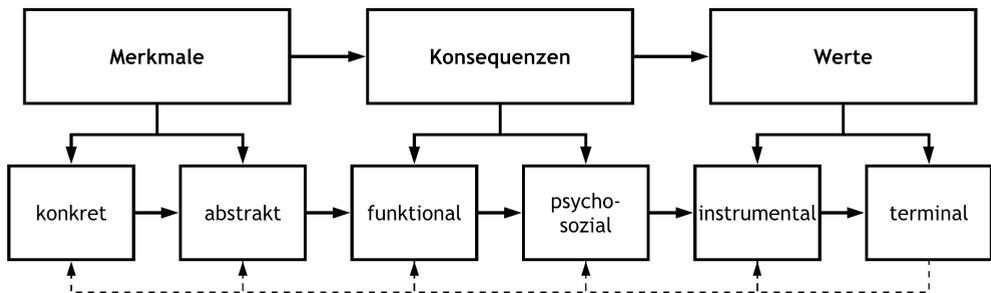
| Bedürfnis und Konsum

Die MEC-Theorie fokussiert (mit nicht zu übersehenden Blick auf das Marketing) – neben den ja durchaus (auch ökonomisch) zweckrationalen Überlegungen – auf die für den Erwerb von Konsumgütern und die Inanspruchnahme von Dienstleistungen relevanten Einschätzungen ihrer *konkreten Merkmale wie abstrakten Attribute* und der sich daraus ergebenden *funktionalen und erhofften psycho-sozialen Konsequenzen* sowie die dabei denk- und handlungsleitenden *instrumental und terminal* repräsentierten *Wertvorstellungen*.

Der MEC-Ansatz

verbindet die materiellen, konkreten Eigenschaften eines Produkts mit hochabstrakten und immateriellen persönlichen und emotionalen Werten (Ziele oder Bedürfnisse) durch eine Kette von zunehmend relevanten abstrakten Ergebnissen, die auch zunehmend persönlich, emotional, motivierend und selbstrelevant werden. (Olson & Reynolds, 2001, S. 13).

Worauf sich das Verbraucherverhalten bezieht und womit die Produktauswahl erfolgt hängt davon ab, wie bestimmte Produkteigenschaften am ehesten die gewünschten Konsequenzen erfüllen und auch ihren individuellen Werten entsprechen.



Beispiel: *Smoothie*

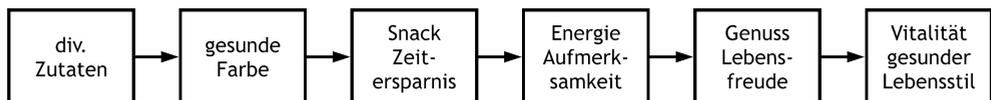


Abb. 9: Means-end Chain am Beispiel Smoothie (Quelle: adaptiert nach Gutman, 1982, S. 65; Kiesler, 2017, S. 67)

Am Smoothie-Beispiel (Kiesler, 2017, S. 67; siehe Abbildung 9) wird deutlich, dass mit dem Blick auf die Zutatenliste (z. B. Obst und/oder Gemüse, Zucker) allemal die konkreten Merkmale in Betracht kommen, daneben auch bereits ein eher *abstrakt zugeschriebenes Attribut* (z. B. den durch die Farbe vermittelten Eindrucks von ‚gesund‘) zum Tragen kommt. Was die tatsächlichen und imaginierten *Konsequenzen* anbelangt, steht unter *funktionalen Gesichtspunkten* z. B. die Zeitersparnis bzw. die schnelle Energiezufuhr wie auch der vermutete Zugewinn an Selbstwert und Prestigegewinn im *psycho-sozialen Kontext* im Raum. Auf der *Werteebene* wird ein ge-

sundes Lebensmittel *instrumental* mit Genuss und Lebensfreude und *terminal* als Ausweis von Vitalität und eines gesunden Lebensstils assoziiert.

Vielfältige, oft auch widersprüchliche Faktoren bestimmen das Verhalten, dazu gehören:

- durchaus rationale Überlegungen und ökonomische Faktoren (Einkommen, Preise)
- wirksame sozial-kulturelle Einflüsse (Lebensstile, Werte und gesellschaftliche Normen)
- grundlegende psychologische Faktoren und vererbte Anlagen (Erwartungen, Wünsche, Ängste)
- handlungsleitende idealistische Ziele (z. B. Umweltbewusstsein, ethische Ziele).

Das Bild des Konsumenten als rational handelnden Verbrauchers entspricht nämlich keineswegs und durchgängig der Realität: Allzu sehr ist sein tatsächliches Verhalten, was Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen anbelangt, wenn nicht „irrational“, so doch sehr emotional angelegt (Brandl, 2012, S. 93).



Abb. 10: Homo oeconomicusrealis (Quelle: eigene Darstellung)

Der für das Konstrukt der Konsumentensouveränität im Rahmen der standardökonomischen Theoriebildung prägenden „Semi-Fiktion“ des homo oeconomicus mangelt es jedoch an wissenschaftstheoretischer Konsistenz, empirischer Validität und einer daraus resultierenden Prognosefähigkeit. (Engartner & Heiduk, 2005, S. 337)

| Bedürfnis und Konsum

Die Verhaltensökonomie (Behavioral economics; z. B. Beck, 2014; Thaler, 2016, Thaler & Sunstein, 2017) als quasi „natürliche Weiterentwicklung der neoklassischen Standardökonomik der 1980er Jahre“ (Dittrich, 2019, S. 841) dagegen stützt sich auf *Psychologie und Ökonomie* (Kirchler & Hoelzl, 2018), um zu untersuchen, warum und wie Menschen Ihre Entscheidungen – von außen betrachtet auch manchmal irrationale – treffen, sowie warum und wie sie ihr Verhalten nicht nach den Vorhersagen von Wirtschaftsmodellen ausrichten, ergo: mehr um die Abweichungen des menschlichen Verhaltens vom Modell des Homo oeconomicus.

Nach Frey und Stutzer sind Ökonomie und Psychologie bei der empirischen Analyse der Lebensführung und -zufriedenheit wirklich interdisziplinär geworden und hat dazu geführt,

- den engen Begriff des *Homo oeconomicus* zu überwinden, insbesondere die Annahme, dass der Mensch immer, überall und ausschließlich seine/n egoistischen Interessen ver/folgt.
- mit dem Begriff des *prozeduralen Nutzens* überzeugend zu zeigen, dass die Menschen nicht nur die Ergebnisse, sondern auch die Art und Weise, wie sie erreicht werden, besonders schätzen.
- das Denken der Ökonomen stark zu beeinflussen, indem sie auf die Bedeutung der *intrinsischen Motivation* hingewiesen haben. (Frey & Stutzer, 2010, S. 7)

Verhaltensökonomie ist „der Versuch, das Menschenbild der Ökonomie mit dem Menschenbild der Psychologie wieder zu versöhnen“ (Beck, 2014, S. 9). Damit ist keinesfalls der geheimnisvolle Weg vom „Homo oeconomicus zum Homo mysticus“ (Halfmann, 2014), „Homo heterogenus“ (Rogall & Gapp, 2013) oder „Homo emoticus“ (Franke, 2014) vorgezeichnet, sondern mit der Öffnung der Ökonomie zur Psychologie hin der Weg frei, den wirtschaftlich denkenden und handelnden Menschen als *Homo realis* (Rzeszutek & Szyszka, 2017) zu fassen. Damit wird der „Abschied vom eindimensionalen Verbraucher“ (Fridrich et al., 2016) eingeläutet und der Zugang zu einem ‚Menschenbild‘ eröffnet, das auch einen ‚leibhaftigen‘ Mensch akzeptiert, der auch durch ein kontradiktorisch (auch scheinbar kontrafaktisch) paradoxes Raisonieren und Verhalten nach wie vor integraler Bestandteil des Wirtschaftsleben ist (Bögenhold, 2016; Bögenhold & Naz, 2018).

Menschen wenden Problemlösungsstrategien an, die evolutorisch entstanden sind und deswegen durchaus sehr gute Ergebnisse liefern – wie und warum dies der Fall ist, kann ihnen dann egal sein. Sie tun das, was sich in vielen Jahrhunderten bewährt hat, ohne es zu hinterfragen. Man benötigt dann keine detaillierten Kenntnisse einer Theorie oder eines Modells, um Probleme zu lösen. (Beck, 2014, S. 7)

Das reale Handeln folgt keinesfalls rational der mathematischen Modellwelt der Ökonomen, sondern ist stark emotional gefärbt, zielt eher auf die Führung eine guten Lebens, setzt auf Gerechtigkeit und Fairness, ist aber auch für Ambivalenzen im

Handeln anfällig (siehe Abbildung 10). Bestimmend und ausschlaggebend im Kontext von Konsum sind nach Beck (2014, S. 3) dafür:

- eine *begrenzte Rationalität*: aufgrund der begrenzten Fähigkeit, alle zur verfügbar stehenden Informationen zu verarbeiten, tendieren Menschen dazu, Heuristiken (Daumenregeln, einfache Problemlösungsmechanismen) zu präferieren. Dies kann – vom Standpunkt der Mainstream-Ökonomie aus betrachtet – zu Verhaltensanomalien führen, die aber dennoch recht effizient sein können.
- eine *begrenzte Willenskraft*: unbequeme Entscheidungen werden aufgeschoben, trotz des Wissens um langfristige Folgen des Tun und Unterlassens wird kurzfristig anders entschieden.
- ein *begrenzter Eigennutz*: Fairness z. B. ist eine starke Motivation, nicht nur ausschließlich egoistisch zu handeln, sondern auch altruistisch zum Vorteil anderer zu agieren.

Daraus ergeben sich so manche auf den ersten Blick verblüffende Effekte und Konsequenzen, wie z. B.

- unterschiedliche *Verzerrungen und Irrtümer* (biases), auf denen die Entscheidungen von Konsument*innen basieren: Bestätigungirrtum (confirmation bias), Rückschaufehler (hindsight bias), Überoptimismus (overconfidence)
- die *Einbettung in einen subjektiven Deutungsrahmen* (framing), durch die Entscheidungen davon beeinflusst werden, wie sie mittels verschiedener Formulierungen, Einstellungen und Situationen gestaltet werden.
- eine *mentale Kontenführung* (mental accounting), die einen Prozess beschreibt, in dem die Optionen und die damit verbundenen Konsequenzen kategorisiert, mental zusammenfasst (dabei manch wichtiger Aspekt vernachlässigt wird) und daraus Konsumententscheidungen abgeleitet werden.
- das *Stupsen* (nudging) von Verbraucher*innen durch alternative Vorschläge, indirekte Hinweise oder geänderte Umgebungsinformationen, ihr Verhalten zu ändern.

3 ... konsistent/kohärent und paradox/ambivalent

Morgens Aldi, abends Armani
manager magazin⁷

Angesichts der offensichtlich wenig perfekten Konsument*innenpersönlichkeit (zumindest was die Vorherseh- und -sagbarkeit ihres Verhalten in wirtschaftlich relevanten Angelegenheiten betrifft), drängt sich geradezu das Etikett „Homo mysticus“ (Halfmann, 2014) auf: Von außen betrachtet erscheinen viele Entscheidungen und

| Bedürfnis und Konsum

Handlungen nicht nachvollziehbar, ja geradezu *widersprüchlich* – seien es z. B. das Rauchen trotz Kenntnisnahme des evtl. tödlich endenden Konsums, die ähnliche Konstellation der Kalorienzufuhr in der Ernährung, das Autofahren und die Flugreisen trotz der fraglichen CO₂-Bilanz, auch die beklagte Nicht-(bzw. nicht genügende) Altersvorsorge, etc. Das alles mag unverständlich erscheinen, aber ein Kopfschütteln über solches Verhalten ist nicht angebracht. In der Innensicht auf die eigene Person bezogen, machen solch eigentlich kontradiktorischen und scheinbar inkompatiblen Verhaltensweisen zur Bedürfnisbefriedigung durchaus Sinn, befriedigen sie doch das *Grundbedürfnis nach Stimmigkeit* (vgl. Grawe, 2000, 2004, 2005; Grosse Holtforth & Grawe, 2004; Fries, 2005;) im Austarieren von Konsistenz und Kongruenz vs. Diskordanz und Inkongruenz (siehe *Konsistenztheoretisches Modell* Abbildung 11:

Konsistenz im psychischen Geschehen gilt als Voraussetzung für gutes Funktionieren und für gute Gesundheit. *Inkonsistenz* dagegen verhindert eine effiziente Auseinandersetzung mit den Anforderungen der Umwelt und somit die Befriedigung der menschlichen Grundbedürfnisse.

Inkongruenz als eine Art von *Inkonsistenz* beschreibt die Divergenz zwischen den Wahrnehmungen der Realität und den Wünschen und Zielen des Menschen. *Diskordanz* dagegen bezeichnet die gegenseitige Unvereinbarkeit von Zielen, Wünschen oder Motiven. (Fries & Grawe, 2006, S. 133)

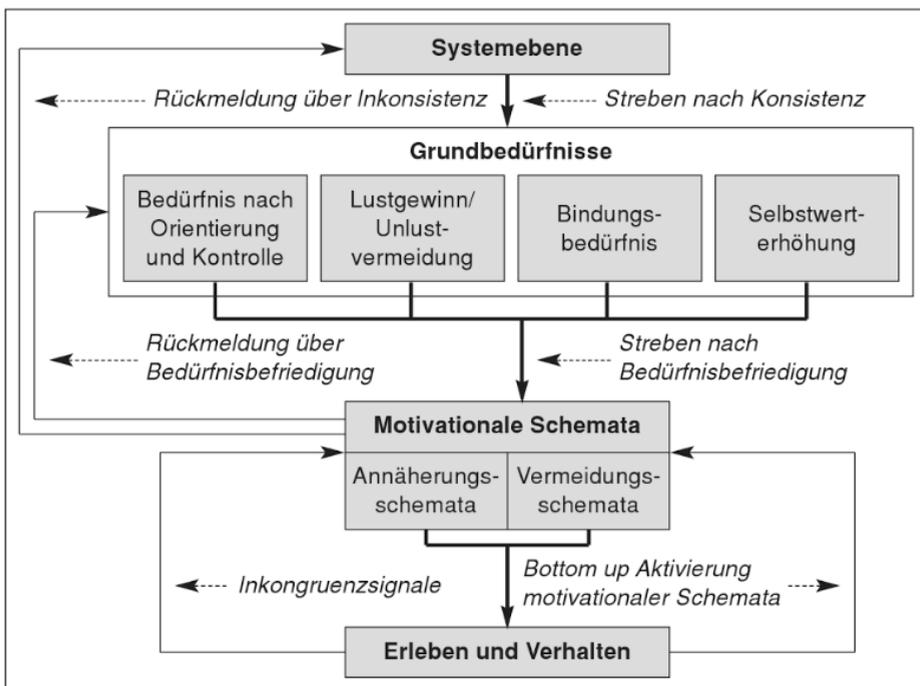


Abb. 11: Konsistenztheoretisches Modell (Quelle: Grawe, 2005, S. 297)

Die von Grawe postulierten vier psychischen Grundbedürfnisse nach

- Orientierung und Kontrolle,
- Lustgewinn und Unlustvermeidung,
- Bindung und Zugehörigkeit,
- Selbstwerterhöhung und Selbstwertschutz.

sind im Kontext von Konsum von ebensolcher Relevanz, da die Befriedigung wie die Nichtbefriedigung einzelner Grundbedürfnisse die gesamte Motivationslage von Menschen beeinflusst, die dazu führen, dass Denken und Handeln so gelenkt werden, dass sie entweder qua *Annäherungsverhalten* zur Bedürfnisbefriedigung beitragen oder qua *Vermeidungsverhalten* weiteren Enttäuschungen, Bedrohungen, auch physischen wie psychischen Verletzungen vorbeugen.

Das daraus resultierende implizite Erleben wie explizite Verhalten des durchaus „launischen Konsumenten“ (Vossen & Reinhardt, 2003) korrespondiert geradezu mit den ebenso kapriziösen Konsumgütermärkten, auf denen die Mittel zur Bedürfnisbefriedigung zur Verfügung gestellt werden: Globalisierung, Liberalisierung und Individualisierung gestalten Märkte, auf denen sich der Konsument – mit entsprechenden finanziellen Ressourcen ausgestattet – nicht nur nach seinen Notwendigkeiten, sondern insbesondere mit seinen Vorlieben und Launen bedienen kann.

Mittels vier Metaphern für das Konsumentenverhalten (Holt, 1995, S. 2-3) lässt sich dieses versinnbildlichen:

- Konsum als Erfahrung
bezieht sich auf Konsum, der durch die Suche nach emotionalen Zuständen und Gefühlen getrieben wird, durch die Interpretation oder Sinngebung von Handlungen, durch Bewertung, und schließlich durch Wertschätzung gegenüber erworbenen Objekten, geleisteten Situationen oder erfolgten Handlungen.
- Konsum als Integration
bezieht sich auf das Erwerben, Verwenden und Manipulieren von Konsumobjekten, um sich selbst auszudrücken, um Selbstidentität zu ermöglichen und eine reichere Erfahrung zu machen, indem man Fähigkeiten und Wissen assimiliert, entwickelt, um die Interaktion durch Denken, Fühlen und Handeln zu unterstützen.
- Konsum als Gesellschaftsspiel
bezieht sich auf das Konsumverhalten, das vom Wunsch nach Kommunikation und Sozialisation getrieben wird, einfach aus Freude an der sozialen Interaktion. Die Verbraucher kaufen Dinge und leisten sich Dienste, die es ihnen ermöglichen, darüber mit anderen zu kommunizieren und sich selbst in den Mittelpunkt zu stellen.
- Konsum als Klassifizierung
bezieht sich auf die Vorstellung, dass Konsum auch als Mittel zur Differenzierung und Identifikation mit einer sozialen Gruppe dient. Verbraucher erwerben

| Bedürfnis und Konsum

Dinge und leisten sich Dienste, um Zugehörigkeit zu einer spezifischen sozialen Gruppe zu demonstrieren und sich von anderen Gruppen zu distanzieren.

Die Verbraucher des 21. Jahrhunderts sind „multiple Persönlichkeiten geworden und stellen die Marketingexperten vor eine echte Herausforderung“ [...] „Parallel dazu nehmen allgemeine Konsumkompetenz, Informiertheit und Selbstbewusstsein der Konsumenten mit zunehmender Internet- und Smartphone-Penetration zu“ (Rennhak, 2014, S. 177). Mit Bezug auf Vossen und Reinhardt (2003, S. 11) sowie David et al., (2016) verweist Rennhak auf einen immensen „Wandel im Selbstkonzept der Konsumenten vom konsistenten, materialistischen Konsumenten („Ich bin, was ich habe“) über den hybriden, lifestyle-orientierten Konsumenten („Ich bin, wie ich lebe“) und den multioptionalen, selbstentgrenzten Konsumenten („Ich lebe, wie ich gerade bin“) hin zum paradoxen Konsumenten“ (Rennhak, 2014, S. 178; vgl. David, 2017; siehe Abbildung 12).

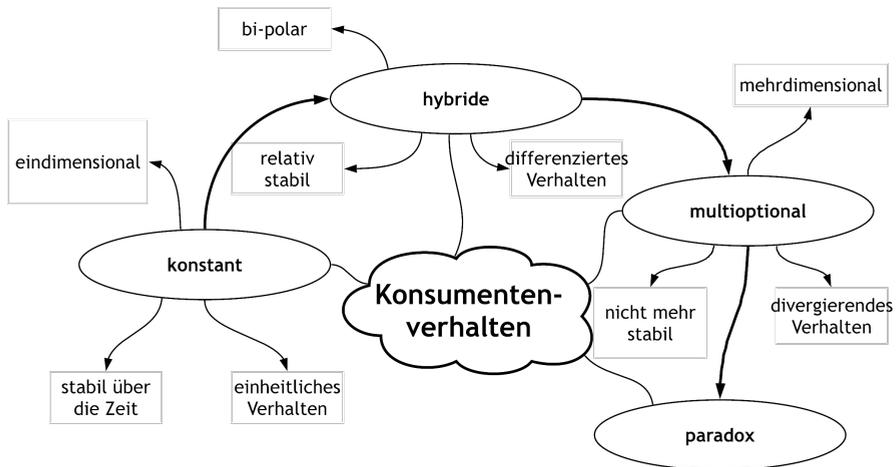


Abb. 12: Konsumentenverhalten (Quelle: eigene Darstellung nach Foscht, Swoboda & Schramm-Klein, 2017, S. 5)

4 Statt eines Fazits, eher ein Desiderat: Konsum und Bildung

Es ist nicht selbstverständlich, Konsum als Teil von Kultur bzw. ihn als bildungsrelevant anzuerkennen.
Schütte, 2020, S. 293

Die Selbstverständlichkeit, mit der Bildung und Konsum als „*eindeutiges Gegensatzpaar*“, gar als „*Kontradiktion von Kultur/Bildung und Konsum*“ (Schütte,

2020, S. 293), behandelt werden“, der Konsum als „Verfallsform von Kultur und bloß als das Gegenteil von Bildung“ (Schütte, 2020, S. 29) angesehen wird, erscheint Schütte „nicht nur wenig fruchtbar und unhaltbar, sondern auch verdächtig“ (Schütte, 2018). Und es ist in der Tat merkwürdig:

Eine große Hausbibliothek, aber auch ein gut gefüllter Weinkeller, eine DVD-Sammlung der Schwarzen Serie, ein ausgesuchtes oder reichhaltiges Mobiliar von Designklassikern oder Naturhölzern, ein Kühlschrank voller Bio-Lebensmittel – all das erfüllt nicht den Tatbestand des Konsums, sondern zählt dem eigenen, gehobenen Selbstverständnis nach zu einer kultivierteren Sphäre. (Hecken, 2010, S. 221)

Umgekehrt erfährt der *Massenkonsum* bzw. *Konsum der Massen* eine wenig schmeichelhafte Einordnung, sorgt die dafür notwendige *Massenproduktion* doch für

ein breites, für den Großteil der Bevölkerung preismäßig erschwingliches Warenangebot (...). Es handelt sich dabei um standardisierte, serienmäßig hergestellte Waren, die jedoch in Qualität, Form und Ausstattung modischen Wandlungen unterworfen sind.

Aber:

Gesellschaftliche Werte und Strebungen führen zu einem Konsumverhalten, das auf eine schnelle und möglichst umfassende Beschaffung und Nutzung der Güter ausgerichtet ist. (Lexikon der Ernährung, <https://www.spektrum.de/lexikon/ernaehrung/massenkonsum/5654>)

Gegen solche mehr oder weniger despektierliche Betrachtungen des *defizienten Massenkonsums* (als „Kult des Überflusses“ des „Homo consumens“ bereits bei Schmidbauer, 1972) und eine damit einhergehende „Abwertung der Kultur und des Konsums“ inklusive der als problematisch bis kritisch zugeschriebenen *Folgeerscheinungen*, mehren sich die Stimmen (allerdings aus nicht gerade mainstreamwissenschaftlichen Nischendisziplinen, z. B. McCracken, 1986; Grauel, 2013; Ullrich, 2013; 2019; Hecken, 2019; Hohnsträter, 2019; Hohensträter & Krankenhagen, 2019; Baßler & Drügh, 2019; Kluß, 2020), die zwar keine Exkulpation der Konsumgesellschaft und des postmodernen Konsumenten (Bierhoff, 2016) in toto vornehmen, aber durchaus festhalten wollen, dass „für das postmoderne Subjekt die Dispositionen des Konsums ein zentrales Strukturierungsprinzip seiner Persönlichkeit (sind), und zwar in zwei Komponenten, die seine Individualästhetik ausmachen: Genussfähigkeit und individuelle Stilisierungsfähigkeit“ (Reckwitz, 2006, S. 433; vgl. Warde, 2014; Warde et al., 2017), im Bereich der Ernährung etwa als ‚Switch‘ vom *Lebensmittel zum Stilmittel* (Rützler, 2017) markiert. Darüber hinaus kann man dem erfolgreichen „Erwerb von ästhetisch-konsumtorischen Kompetenzen“ durchaus zugutehalten, dass diese „zu einer postmodernen Bedingung von sozialer Akzeptanz werden“ (Reckwitz, 2006, S. 434).

Eine in diesem Sinne unvoreingenommene Ernährungs- und Verbraucherbildung kann z. B. der Trias von *Essen – Bildung – Konsum* (Althans & Bilstein, 2016) insofern etwas abgewinnen, als dies fraglos einen „Schlüssel für gesellschaftliche und

| Bedürfnis und Konsum

kulturelle Teilhabe“ darstellt und auch „Konsumententscheidungen für die Herstellung einer persönlich »gelingenden« Lebensqualität in den privaten Haushalten“ (Schegel-Matthies et al., i. Vorb.) sorgen.

Konsum – Reflexion – Entscheidung

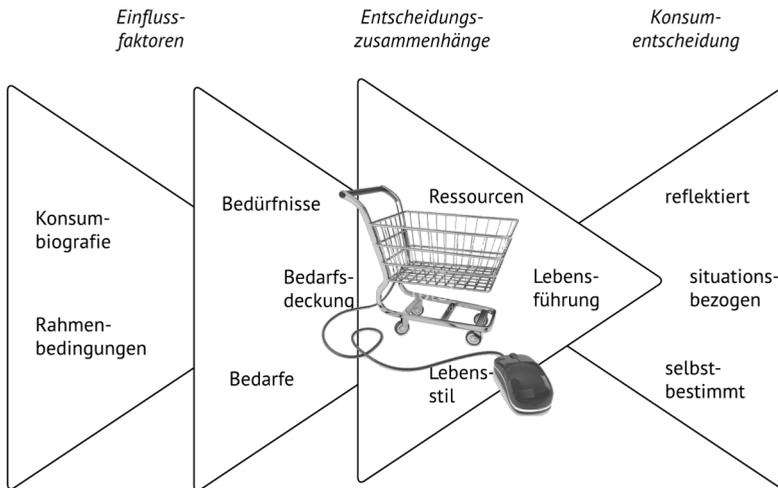


Abb. 13: Bildungsziel 05: Die Bedeutung von Konsumententscheidungen für die Lebensführung analysieren und reflektieren (Quelle: Schlegel-Matthies et al., in Vorbereitung)

Im *Bildungsziel 5* des *Studienbuches Konsum – Ernährung – Gesundheit* (Schegel-Matthies et al., i. Vorb.) werden deshalb auch die folgenden Kompetenzen als zentral angesehen:

Schülerinnen und Schüler sind in der Lage, Rahmenbedingungen und Einflussfaktoren für Konsumententscheidungen zu identifizieren und zu berücksichtigen.

Dazu gehört, dass sie

- Konsum leitende Bedürfnisse erkennen, voneinander und von Motiven unterscheiden sowie verschiedene Wege der Bedarfsdeckung kennen und beurteilen.
- Einflüsse auf Konsumententscheidungen identifizieren und analysieren sowie deren Bedeutung für die Lebensstilentwicklung reflektieren
- Rahmenbedingungen des Haushalts und der Lebensführung kennen, Angebote des Marktes darauf bezogen analysieren und beurteilen.
- Konsumententscheidungen situationsgerecht analysieren und bewerten sowie mögliche Folgen abschätzen.

Als Quintessenz lässt sich vielleicht deshalb festhalten: Falls der *Befund* stimmt: „Seit der Moderne gibt es keine Alternative zur Bildung, seit der Spätmoderne keine zum Konsum“ (Schütte, 2018), dann wird es der *Befindlichkeit* der Konsument*innen sicherlich guttun, wenn *Bildung und Konsum* wieder zusammenfinden.

Anmerkungen

- 1 Ganz im Sinne der DUDEN-Interpretation als „Zusammenschau, zusammenfassenden Überblick“.
- 2 Die „Pyramiden“darstellung wird zwar Maslow persönlich zugeschrieben, stellt allerdings mehr eine Interpretation anderer dar, die sich im Laufe der Zeit quasi verselbständigt hat. Maslow stellt allerdings eine mögliche (und leider dann auch gern kolportierte) Fehlinterpretation selbst fest: „So far, our theoretical discussion may have given the impression that these five sets of needs are somehow in a step-wise, all-or-none relationships to each other. We have spoken in such terms as the following: 'If one need is satisfied, then another emerges.' This statement might give the false impression that a need must be satisfied 100 per cent before the next need emerges. In actual fact, most members of our society who are normal, are partially satisfied in all their basic needs and partially unsatisfied in all their basic needs at the same time (Maslow, 1943, S. 388) – und argumentiert dementsprechend: “A more realistic description of the hierarchy would be in terms of decreasing percentages of satisfaction as we go up the hierarchy of prepotency. For instance, if I may assign arbitrary figures for the sake of illustration, it is as if the average citizen is satisfied perhaps 85 per cent in his physiological needs, 70 per cent in his safety needs, 50 per cent in his love needs, 40 per cent in his self-esteem needs, and 10 per cent in his selfactualization needs” (Maslow, 1943, S. 389; 1954, S. 54; dt. S. 82).
- 3 zitiert aus *Ethisches* (S. 390) in Goethe’s poetische und prosaische Werke (1. Band, 2. Aufl., 1845). Stuttgart: J. G. Cotta.
- 4 Die *Self-Determination Theory* (SDT) wird von Deci & Ryan als eine *Meta-* bzw. *Makrotheorie* (Deci & Ryan, 2008b) verstanden und umfasst sechs umfangreiche *Minitheorien* (<http://selfdeterminationtheory.org/theory>), die sich mit jeweils spezifischen Frage- und Problemstellung befassen:
 - *Cognitive Evaluation Theory* (CET): Formen *intrinsischer Motivation*
 - *Organismic Integration Theory* (OIT): Formen *extrinsischer Motivation*
 - *Causality Orientations Theory* (COT): individuelle Unterschiede in der *Kausalattribution von Verhaltensorientierung und -regulation*
 - *Basic Psychological Needs Theory* (BPNT): *Theorie der psychologischen Grundbedürfnisse* Autonomie, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit

| Bedürfnis und Konsum

- *Goal Contents Theory* (GCT): Einfluss von *intrinsischer und extrinsischer Zielorientierung*
- *Relationships Motivation Theory* (RMT): *Entwicklung und Aufrechterhaltung enger persönlicher Beziehungen* und deren Einfluss auf Autonomie, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit.

5 Dabei haben sie auch ganz nebenbei die unglückliche Dichotomisierung von intrinsischer (=selbstbestimmter) und extrinsischer (=nicht-selbstbestimmter) Motivation aufgebrochen und beide in unterschiedlichen Modi der Verhaltensregulation ausdifferenziert – leider mit zumindest im populär- und halbwissenschaftlichen Kontext wenig Erfolg!

6 Die Neologismen (deshalb auch die zunächst irritierende Schreibung) *etisch* und *emisch* (ein Begriffspaar des amerikanischen Sprachwissenschaftler Kenneth Lee Pike aus ‚etic‘ (‚von außen‘ < en. *phonetic*) und ‚emic‘ (‚von innen‘ < en. *phonemic* ‚phonologisch‘) dienen in den Kultur- und Sozialwissenschaften als Beschreibung von *Außen-* und *Innensicht* auf bestimmte Phänomene. (siehe Krefeld, T. (2019). *Die ‚emische‘ und die ‚etische‘ Forschungsperspektive. Lehre in den Digital Humanities* (Version 5).

<https://www.dh-lehre.gwi.uni-muenchen.de/?p=24046&v=5>.

7 <https://www.manager-magazin.de/magazin/artikel/a-332818.html>

Literatur

Achtziger, A. & Gollwitzer, P. M., (2020). Volition. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (19., überarb. Aufl., S. 1896). Hogrefe.

<https://portal.hogrefe.com/dorsch/volition/>

Achtziger, A., Gollwitzer, P. M., Bergius, R. J. W. & Schmalt, H.-D. (2020). Motivation. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (19., überarb. Aufl., S. 1185-1188). <https://portal.hogrefe.com/dorsch/motivation/>

Althans, B. & Bilstein, J. (Hrsg.). (2016). *Essen – Bildung – Konsum. Pädagogisch-anthropologische Perspektive*. Springer. <http://doi.org/dhct>

Barlösius, E. (2016). *Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung* (3., durchges. Aufl.). Beltz.

Babler, M. & Drügh, H. (Hrsg.) (2019). *Konsumästhetik. Umgang mit käuflichen Gegenständen*. Bielefeld: transcript. <http://doi.org/dhcw>

Baudrillard, J. (2015). *Die Konsumgesellschaft. Ihre Mythen, ihre Strukturen*. Wiesbaden: Springer. <http://doi.org/dhcx>

Beck, H. (2014). *Behavioral Economics. Eine Einführung*. Springer.

Bendle, N. & Chen, P. (2013). *Behavioral economics for kids*. Zürich: FehrAdvice. <http://neilbendle.com/books/BehavioralEconforKids.pdf>

Bierhoff, B. (2016). Die Konsumgesellschaft und der postmoderne Konsument. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 5(3), 3-18. <http://doi.org/dhc2>

- Blackwell, R. D., Miniard, P. W. & Engel, J. F. (2001). *Consumer behavior* (9th ed.). Harcourt.
- Blättel-Mink, B. (2019). Paradoxien des Verbraucherverhaltens und Konsequenzen für die Verbraucherforschung. In B. Blättel-Mink & P. Kenning (Hrsg.), *Paradoxien des Verbraucherverhaltens* (S. 135-142). Springer Gabler.
<http://doi.org/dhc3>
- Bögenhold, D. (2016). *Konsum: Reflexionen über einen multidisziplinären Prozess*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-11142-7>
- Bögenhold, D. & Naz, F. (2018). *Consumption and Life-Styles. A Short Introduction*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-06203-3>
- Brandl, W. (2012). Der „mündige Verbraucher“ – ein Mythos zwischen Wunsch und Wirklichkeit. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 1(2), 86-100.
<https://www.budrich-journals.de/index.php/HiBiFo/article/view/10342>
- Brandl, W. (2016). Der Konsum/ent – Anfragen und Anmerkungen zu Phänomen, Funktion und Option. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 5(3), 111-126.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v5i3.10>
- Brombach, C. (2011). Soziale Dimensionen des Ernährungsverhaltens. Ernährungssoziologische Forschung. *ErnährungsUmschau*, 6, 318-324.
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J., Duriez, B., Lens, W., Matos, L., Mouratidis, A., Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Soenens, B., Van Petegem, S. & Verstuyf, J. (2015). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 39(2), 216-236.
<https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1>
- Costa, A. I. A., Dekker, M. & Jongen, W. M. F. (2004). An overview of means-end theory: potential application in consumer-oriented food product design. *Trends in Food Science & Technology*, 15(7-8), 403-415. <http://doi.org/dwjhm4>
- David, T. (2017). Der paradoxe Kunde. Was unseren Konsum so unvorhersehbar macht. *Praxis Geographie*, 1, 10-15.
- David, T., Hilpert, M. & Gutmann, S. (2016). Diversität des Konsums. Kaufverhalten und Einzelhandel in der Postmoderne. In P. Genkova & T. Ringeisen (Hrsg.), *Handbuch Diversity Kompetenz* (Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder, S. 321-334). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-08594-0_27
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation* (Perspectives in social psychology, vol.1). Plenum. <https://doi.org/10.1007/978-1-4613-4446-9>
- Deci, E. L. & Flaste, R. (1995). *Why we do what we do. Understanding self-motivation*. Penguin.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223-238.

| Bedürfnis und Konsum

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The „What“ and „Why“ of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008a). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(3), 14-23. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.14>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008b). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deckers, L. (2014). *Motivation: biological, psychological and environmental* (4th ed.). Pearson.
- Dittrich, D. A. V. (2019). Verhaltensökonomik als Gegenprogramm zur Standardökonomik? *List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik*, 44(4), 841-859. <https://doi.org/10.1007/s41025-019-00141-8>
- Elliot, A. J., McGregor, H. A. & Thrash, T. M. (2004). The need for competence. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 361-387). University of Rochester Press.
- Engartner, T. & Heiduk, N. (2005). Reflektierter Konsum. Leitlinien einer an ethischen Prinzipien orientierten sozialwissenschaftlichen Konsumbildung. *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik* (GWP), 3, 335-344. <http://doi.org/dhdk>
- Fiske, S. T. (2018). *Social beings: Core motives in social psychology* (4th ed.). Wiley.
- Foscht, T., Swoboda, B. & Schramm-Klein, H. (2017). *Käuferverhalten: Grundlagen – Perspektiven – Anwendungen* (6., akt. Aufl.). Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17465-1>
- Franke, M.-K. (2014). *Der Konsument. Homo Emoticus statt Homo Oeconomicus?* Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-05189-1>
- Frey, B. S. & Stutzer, A. Economics and psychology: developments and issues. In B. S. Frey & A. Stutzer (Eds.). (2010). *Economics and psychology: a promising new cross-disciplinary field* (CESifo seminar series; S. 3-15). MIT Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/2604.001.0001>
- Fridrich, C., Hübner, R., Kollmann, K., Piorkowsky, M.-B. & Tröger, N. (2016). *Abschied vom eindimensionalen Verbraucher*. Springer. <http://doi.org/dhc4>
- Fries, A. (2005). *Konsistenz und Inkonsistenz im psychischen Geschehen der Menschen. Konzepte und Zusammenhänge mit der Gesundheit* (Dissertation). Universität Bern. http://www.zb.unibe.ch/download/eldiss/05fries_a.pdf
- Fries, A. & Grawe, K. (2006). Inkonsistenz und psychische Gesundheit: Eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 54(2), 133-148. <https://doi.org/10.1024/1661-4747.54.2.133>
- Grael, J. (2013). *Gesundheit, Genuss und gutes Gewissen: Über Lebensmittelkonsum und Alltagsmoral*. transcript. <http://doi.org/dhc5>

- Grawe, K. (2000). *Psychologische Therapie* (2., korr. Aufl.). Hogrefe.
- Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Hogrefe.
- Grawe, K. (2005). Allgemeine Psychotherapie. In F. Petermann & H. Reinecker (Hrsg.), *Handbuch der Klinischen Psychologie und Psychotherapie* (S. 294-310). Hogrefe.
- Grosse Holtforth, M. & Grawe, K. (2004). Inkongruenz und Fallkonzeption in der Psychologischen Therapie. *Verhaltenstherapie & Psychosoziale Praxis*, 36(1), 9-21.
- Grunert, K. G., Sørensen, E., Bredahl L., & Nielsen, N. A. (1995). Analysing food choice from a means-end perspective. *European Advances in Consumer Research*, 2, 366-371. <http://acrwebsite.org/volumes/11135/volumes/e02/E-02>
- Gutman, J. (1982). A means-end chain model based on consumer categorization processes. *Journal of Marketing*, 46(2), 60-72. <https://doi.org/10.2307/3203341>
- Halfmann, M. (2014). Der Konsument von morgen – Vom Homo oeconomicus zum Homo mysticus. In M. Halfmann (Hrsg.), *Zielgruppen im Konsumentenmarketing. Segmentierungsansätze – Trends – Umsetzung* (S. 1-13) Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00625-9_1
- Hecken, T. (2010). *Das Versagen der Intellektuellen. Eine Verteidigung des Konsums gegen seine deutschen Verächter*. transcript. <http://doi.org/dhc7>
- Hecken, T. (2019). Die Stellung der Ästhetiken zum Konsum. In M. Baßler & H. Drügh (Hrsg.), *Konsumästhetik. Umgang mit käuflichen Gegenständen* (S. 27-47). transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839447260-002>
- Heckhausen, H. & Heckhausen, J. (2010). *Motivation und Handeln* (4. überarb. u. erw. Aufl.). Springer.
- Hellmann, K.-U. (2019). Konsum > Kultur > Sozialstruktur. Ein Plädoyer für mehr Kollaboration. In D.ohnsträter & S. Krankenhagen (Hrsg.), *Konsumkultur. Eine Standortbestimmung* (S. 21-44). Kadmos.
- Hohnsträter, D. (2019). Geld, Geltung, Gegenwart. Skizze einer Theorie der Konsumkultur. In M. Baßler & H. Drügh (Hrsg.), *Konsumästhetik. Umgang mit käuflichen Gegenständen* (S. 63-85). transcript. <http://doi.org/dhc9>
- Hohnsträter, D. & Krankenhagen, S. (Hrsg.). (2019). *Konsumkultur. Eine Standortbestimmung*. Kadmos.
- Holt, D. (1995). How consumers consume: A typology of consumption practices. *Journal of Consumer Research*, 22(1), 1-16. <https://www.jstor.org/stable/248969696>
- Keller, M., Halkier, B., Wilska, T.-A. & Truninger, M. (Eds.). (2019). *Handbook on Consumption*. Routledge.
- Kenrick, D. T., Griskevicius, V., Neuberg, S. L. & Schaller, M. (2010). Renovating the Pyramid of Needs: Contemporary Extensions Built Upon Ancient Foundations. *Perspectives on Psychological Science*, 5(3), 292-314. <http://doi.org/cf2nr3>

| Bedürfnis und Konsum

- Kiesler, R. (2017). *Motiverfassung der KonsumentInnen von Smoothies und Nahrungsergänzungsmittel per Means-End-Chain-Analyse und Laddering Methode* (Masterarbeit). Universität für Bodenkultur Wien.
- Kirchler, E. & Hoelzl, E. (2018). *Economic psychology: An introduction*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781139629065>
- Konsistenztheorie des psychischen Geschehens. (2020). In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (19., überarb. Aufl., S. 980-981). Hogrefe. <https://portal.hogrefe.com/dorsch/konsistenztheorie-des-psychischen-geschehens>
- Krapp, A. (1998). Entwicklung und Förderung von Interessen im Unterricht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44, 185-201.
- Krapp, A. (2004). An educational-psychological theory of Interest and its relation to SDT. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 405-427). University of Rochester Press.
- Krapp, A. (2005a). Das Konzept der grundlegenden psychologischen Bedürfnisse. Ein Erklärungsansatz für die positiven Effekte von Wohlbefinden und intrinsischer Motivation im Lehr-Lerngeschehen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51(5), 626-641.
- Krapp, A. (2005b). Basic needs and the development of interest and intrinsic motivational orientations. *Learning and Instruction*, 15, 381-395. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2005.07.007>
- Krech, D., Crutchfield, R. S. & Ballachey, E. L. (1962). *Individual in society: A textbook of social psychology*. McGraw-Hill.
- Kroeber-Riel, W. & Gröppel-Klein, A. (2013). *Konsumentenverhalten* (10., überarb., akt. u. erg. Aufl.). München: Vahlen. <https://doi.org/10.15358/9783800646197>
- Kluß, N. (2020). Von der „unbändigen“ Lust und dem kulturell erwünschtem Maß des „rechten“ Genusses. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 87-104. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.06>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- Maslow, A. H. (2012/1962). *Toward a psychology of being*. D. Van Nostrand. <http://dx.doi.org/10.1037/10793-000>
- Maslow, A. H. (2018). *Motivation und Persönlichkeit* (15. Aufl.). Rowohlt.
- Mauss, M. (1968). *Die Gabe. Form und Funktion des Austauschs in archaischen Gesellschaften*. Suhrkamp.
- McCracken, G. (1986). Culture and consumption: A theoretical account of the structure and movement of the cultural meaning of consumer goods. *Journal of Consumer Research*, 13(1), 71-84. <https://doi.org/10.1086/209048>
- McCracken, G. (1988). *Culture and consumption. New approaches to the symbolic character of consumer goods and activities*. Indiana University Press.

- Methfessel B. (2015). Welche Moral hätten Sie denn gerne? – Essen im Konflikt zwischen unterschiedlichen Anforderungen an die Lebensführung. In G. Hirschfelder, A. Ploeger, J. Rückert-John & G. Schönberger. (Hrsg.), *Was der Mensch essen darf. Ökonomischer Zwang, ökologisches Gewissen und globale Konflikte* (S. 83-100). Springer VS. <http://doi.org/dhdb>
- Methfessel, B. (2020). Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 69-86. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.05>
- Methfessel, B. & Schöler, H. (2020). „Bedürfnisse“ – Vorbemerkungen zu einem häufig genutzten Begriff. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 3-10. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.01>
- Metz-Göckel, H. (2020). Bedürfnis. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (19., überarb. Aufl., S. 264). Hogrefe. <https://portal.hogrefe.com/dorsch/beduerfnis/>
- Narvaez, D. (Hrsg.). (2018). *Basic needs, wellbeing and morality. Fulfilling human potential*. Palgrave Pivot. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-97734-8>
- Olson, J. C. & Reynolds T. J. (2001). The Means-End Approach to understanding consumer decision making. In T. J. Reynolds & J. C. Olson (eds.), *Understanding consumer decision making: The Means-End Approach to marketing and advertising strategy* (pp. 3-20). Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410600844>
- Otte, G. (2018). Was ist Kultur und wie sollen wir sie untersuchen? Entwurf einer sozialwissenschaftlichen Sozialstruktur- und Kulturanalyse. In J. Böcker, L. Dreier, M. Eulitz, A. Frank, M. Jakob & A. Leistner (Hrsg.), *Zum Verhältnis von Empirie und kultursoziologischer Theoriebildung. Stand und Perspektiven* (S. 74-104). Beltz.
- Pittman, T & Zeigler, K. R. (2007). Basic human needs. In A.W. Kruglanski & E.T. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (2nd ed., pp. 473-489). Guilford.
- Puca, R. M. (2020). Motiv. In M. A. Wirtz (Hrsg.), *Dorsch – Lexikon der Psychologie* (19., überarb. Aufl., S. 1185). Hogrefe. <https://portal.hogrefe.com/dorsch/motiv/>
- Reckwitz, A. (2006). Das Subjekt des Konsums in der Kultur der Moderne: Der kulturelle Wandel der Konsumtion. In K.-S. Rehberg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit, kulturelle Unterschiede: Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München* (Teilbd. 1 und 2; S. 424-436). Campus. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-145245>
- Rennhak, C. (2014). Konsistent, hybrid, multioptional oder paradox? – Einsichten über den Konsumenten von heute. In M. Halfmann (Hrsg.), *Zielgruppen im Konsumentenmarketing. Segmentierungsansätze – Trends – Umsetzung* (S. 177-186). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00625-9_13

| Bedürfnis und Konsum

- Rogall, H. & Gapp, K. (2013). Homo heterogenus – das neue Menschenbild in den Wirtschaftswissenschaften. *Das Wirtschaftsstudium – WISU*, 12, 1573-1576.
- Rost, N. (2008). Der Homo Oeconomicus – Eine Fiktion der Standardökonomie. *Zeitschrift für Sozialökonomie*, 45(158-159), 50-58.
<https://www.sozialoekonomie-online.de/archiv/zfsoe-online-archiv-folge-152-159.html#folge158>
- Rowan, J. (1999). Ascent and descent in Maslow's theory. *Journal of Humanistic Psychology*, 39(3), 125-133. <https://doi.org/10.1177/0022167899393010>
- Rützler, H. (2017). Vom Lebensmittel zum Stilmittel – Ernährungstrends zeigen Gefühle und Sehnsüchte auf und spiegeln den gesellschaftlichen Wandel wider. In S. Wittkowske, M. Polster & M. Klatter (Hrsg.), *Essen und Ernährung. Herausforderungen für Schule und Bildung* (S. 137-147. Julius Klinkhardt.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2019). Brick by brick: The origins, development, and future of Self-Determination Theory. In A.J. Elliot (Ed.), *Advances in Motivation Science* (Vol. 6; S. 111-156). Elsevier. <http://doi.org/dhdf>
- Ryan, W. S. & Ryan, R. M. (2019). Toward a social psychology of authenticity: Exploring within-person variation in autonomy, congruence, and genuineness using Self-Determination Theory. *Review of General Psychology*, 23(1), 99-112.
<https://doi.org/10.1037/gpr0000162>
- Rzeszutek, M. & Szyszka, A. (2017). Od homo oeconomicus do homo realis: o pożytkach płynących z większego otwarcia się ekonomii na psychologię [Vom Homo oeconomicus zum Homo realis: Über die Vorteile einer größeren Öffnung der Ökonomie gegenüber der Psychologie]. *Studia i Prace Kolegium Zarządzania i Finansów*, 155, 73-94.
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (in Vorbereitung). *Studienbuch Konsum – Ernährung – Gesundheit*.
- Schmidbauer, W. (1972). *Homo consumens. Der Kult des Überflusses*. dva.
- Schmidt, R.F. (2001). *Physiologie kompakt* (4., korr. u. akt. Aufl.). Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-642-56501-4>
- Schütte, A (2018). Verwoben und ambivalent. Das Verhältnis von Bildung und Konsum in der Kultur der Moderne. *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*.
<https://doi.org/10.25529/92552.191>
- Schütte, A (2020). Konsum. In G. Weiß & J. Zirfas (Hrsg.), *Handbuch Erziehungs- und Bildungsphilosophie* (S. 293-304). Springer. <http://doi.org/dhdf>
- Teichert, T. & Trommsdorf, V. (2019). *Konsumentenverhalten* (9., überarb. u. erw. Aufl.). Kohlhammer.
- Thaler, R. H. (2016) *Misbehaving. The making of behavioral economics*. Penguin.
- Thaler, R. H. & Sunstein, C.R. (2017). *Nudge: Wie man kluge Entscheidungen anstößt* (7. Aufl.). Ullstein.

- Ullrich, W. (2013). *Alles nur Konsum: Kritik der warenästhetischen Erziehung*. Wagenbach.
- Ullrich, W. (2019). Vom passiven zum aktiven Konsumenten. Über einen Paradigmenwechsel, seine Gründe und seine Folgen. In D. Hohensträter & S. Krankenhagen (Hrsg.), *Konsumkultur. Eine Standortbestimmung* (S. 119-132). Kadmos.
- VDI-Richtlinie 3780 (2000). *Technikbewertung. Begriffe und Grundlagen*. Beuth.
- Vossen, K. & Reinhardt, F. A. (2003). *Der launische Konsument: Zwischen Schnäppchenjagd, Erlebniskauf und Luxus – Die Trends für Produktentwicklung und Marketing*. Metropolitan.
- Warde, A. (2014). After taste: culture, consumption and theories of practice. *Journal of Consumer Culture*, 14(3), 279-303.
<https://doi.org/10.1177/1469540514547828>
- Warde, A., Welch, D. & Paddock, J. (2017). Studying consumption through the lens of practice. In M. Keller, B. Halkier, T-A. Wilska & M. Truninger (Eds.), *Handbook on Consumption* (pp. 25-35), Routledge. <http://doi.org/dhcs>

Verfasser

Werner Brandl M.A.
Institutsrektor i.R.

Volkartstr. 79
D-80636 München

E-Mail: mail@wbrandl.de

Stefan Wahlen

Vom Bedürfnis zur Resonanz: ein soziologisch-ideengeschichtlicher Exkurs

Bedürfnisse und Bedarfsbereiche in verschiedenen Konsumfeldern nehmen in der Ernährungs- und Verbraucherbildung eine zentrale Rolle ein. Die Konzeptualisierung von Konsum wird in diesem Beitrag ideengeschichtlich reflektiert, um den individualistischen Bedürfnisbegriff kritisch zu hinterfragen und mit dem Resonanzbegriff eine mögliche soziologische Alternative vorzustellen.

Schlüsselwörter: Bedürfnis, Resonanz, Konsum, Ernährung, Soziologie

From needs to resonance: a sociological and historical excursion

Needs and areas of need in various consumption fields play a central role in nutrition and consumer education. In this contribution, the conceptualization of consumption is reflected in terms of the history of ideas to critically question the individualistic concept of need and to present a possible sociological alternative with the concept of resonance.

Keywords: needs, resonance, consumption, nutrition, sociology

1 Einführung

Die theoretische Konzeptualisierung der *Bedürfnisse* und des *Bedarfs* spielen in der Ernährungs- und Verbraucherbildung eine nicht unerhebliche Rolle. Zentral stehen in der Verbraucherbildung die unterschiedlichsten Konsumfelder, wie zum Beispiel Essen und Trinken, Mobilität und Verkehr oder auch Freizeit und Kultur. Diese Konsumfelder leiten sich aus der Befriedigung individueller und sozialer Bedürfnisse her. Die Verbraucherbildung zieht dabei die Haushaltswissenschaften und die Wirtschaftswissenschaften als fachwissenschaftliche Grunddisziplinen und Ausgangspunkte heran (Schlegel-Matthies, 2004, Häußler, 2015). Schon in der frühen Haushaltswissenschaft stellt der Bedarfsbegriff eine grundlegende Analyseeinheit dar. Die oft als maßgebliche herangezogene Definition des Haushalts geht auf Erich Egner (1976) zurück. Dieser definiert den Haushalt in seiner volkswirtschaftlichen Gestalt als „*die Einheit der auf Sicherung der gemeinsamen Bedarfsdeckung einer Menschengruppe im Rahmen eines sozialen Gebildes gerichteten Verfügungen*“ (Egner, 1976, S. 34). Dabei grenzt er in volkswirtschaftlichem Gusto die Hauswirtschaften von Betriebs- bzw. Produktionswirtschaften ab.

In der durch die Wirtschaftswissenschaften geprägten Haushaltswissenschaft nimmt die *Bedarfsdeckung* daher einen zentralen Stellenwert ein, welche dann auch ihren Einzug in die Ernährungs- und Verbraucherbildung findet. Die individualistische und an ökonomischen Denkansätzen orientierte Konzeptualisierung der Bedarfsdeckung wird jedoch selten reflektiert und in Frage gestellt. Hier möchte dieser Beitrag verschiedene Ansätze bieten, um durch die Erläuterung der historischen Entwicklung der Konsumforschung den Bedürfnisbegriff besser zu verstehen. Darüber hinaus möchte der Beitrag mit dem soziologischen Resonanzbegriff eine mögliche Alternative aufzeigen und Impulse für eine Weiterentwicklung der Ernährungs- und Verbraucherbildung anbieten. Der Beitrag setzt sich kritisch mit den individualistisch geprägten wirtschaftswissenschaftlichen bzw. psychologisch orientierten Konzepten von Bedürfnissen und Bedarf auseinander. Eine Kritik der ökonomischen Betrachtungsweise fußt auf sozialwissenschaftlichen Ansätzen, deren historische Entwicklungen und zeitgenössischer Ausprägungen. Zunächst soll kurz erläutert werden, was unter Bedürfnis und Bedarf verstanden werden kann, um sodann vier verschiedene Wellen sozialwissenschaftlicher Ansätze der Konsumforschung zu skizzieren.

Auf diese historischen Überlegungen aufbauend, soll dann im soziologischen *Resonanzbegriff* eine mögliche Alternative zu bedürfnistheoretischen Ansätzen geliefert werden, um die Beziehung von Subjekten und der Welt im Lichte eines „guten Lebens“ zu betrachten. Im dritten Abschnitt wird der soziologische Ansatz der Resonanz als Weltbeziehung näher betrachtet. Dieser Ansatz hat in den letzten Jahren großes Interesse gefunden. Resonanz ist in zweierlei Hinsicht interessant für die Ernährungs- und Verbraucherbildung: Zum einen könnte Resonanz eine nicht unerhebliche Alternative zum Bedürfnis- und Bedarfsdenken der individualistischen Ansätze darstellen. Zum zweiten ist der Begriff interessant, da im Rahmen einer Resonanzpädagogik bereits erste Schritte gemacht wurden, den Begriff auch für den schulischen Unterricht handhabbar zu machen (siehe Rosa & Endres, 2016). Dies kann in der Kürze leider nur eher cursorisch geschehen und erfolgt in Teilen auch holzschnittartig. Daher soll dieser Beitrag eher als Impuls und Einladung betrachtet werden und zu weiterem Austausch und Diskussion anregen.

2 Konsumforschung und Bedürfnisse – eine kurze Ideengeschichte

Wie schon in der Einführung verdeutlicht wurde, unterscheidet die allgemeine Wirtschaftswissenschaft – im Zusammenhang mit anderen individualistisch orientierten Wissenschaften wie der Psychologie – zwischen Bedürfnissen und Bedarf. Die Bedürfnisse des Menschen werden in diesen individualistisch orientierten Ansätzen als ein entstandener Mangel aufgefasst, zum Beispiel hat ein Mangel an Nahrungsaufnahme zur Folge, dass ein Bedürfnis entsteht, welches landläufig als Hunger be-

| Vom Bedürfnis zur Resonanz

zeichnet wird. Demgemäß kann Bedarf zum einen als Ergebnis objektivierbarer Bedürfnisse definiert werden. Anders ausgedrückt: Wenn diese individuellen Bedürfnisse messbar und in Zahlen ausdrückbar sind, spricht man von Bedarf. Darüber hinaus wird Bedarf in der Ökonomie auch als Synonym für eine am Markt auftretende Nachfrage beschrieben (Kirchgeorg & Piekenbrock, 2018). Dementsprechend kann man Bedarf als eine an (Konsum-)Objekten orientierte Handlungsabsicht beschreiben, die einem bestimmten individuellen Bedürfnis folgt.

Im anglophonen Sprachgebrauch wird weiter unterschieden zwischen „needs“ und „wants“. Diese Konzeptualisierung von „needs“ als Bedürfnisse, die es zu befriedigen gilt und den „wants“ als Wünschen, die eine Begierde zum Ausdruck bringen, deuten auf kontrastierende Modelle menschlichen Handelns. In dieser Unterscheidung sind Bedürfnisse Bestandteile des Nutzens von Komfort und Befriedigung, wohingegen die Wünsche eher mit hedonistischen Konsumzielen assoziiert werden (Campbell, 1998).

Die Differenzierung von Bedürfnis und Wünschen folgt unterschiedlichen Rhetoriken und Ideologien, haben aber gemeinsam, dass der Fokus auf individuellem menschlichen Handeln liegt. Über die Unterscheidung von Bedarf und Bedürfnissen hinaus, können auch andere Kategorisierungen als Analyseeinheiten herangezogen werden. Zum Beispiel können Grundbedürfnisse, natürliche Bedürfnisse und gesellschaftliche Bedürfnisse (Kollektivbedürfnisse) unterschieden werden. Eine weit verbreitete, aber auch kritisch diskutierte Klassifikation stammt von Maslow (1943). Er ordnet die Bedürfnisse in physiologische und Sicherheitsbedürfnisse sowie in soziale, individuelle und Selbstverwirklichungsbedürfnisse. Diese Bedürfniskategorisierung stammt aus der psychologischen Motivationsforschung. In der Verbraucherbildung finden diese Bedürfnisse dann auch Berücksichtigung. Zum Beispiel differenziert Schlegel-Matthies (2016, S. 83, in Anlehnung an Methfessel, 1996, S. 85) zwischen traditionellen Ansätzen der Ernährungserziehung [sic!] und neueren Ansätzen der Ernährungsbildung. Hier wird in den Leitzielen unterschieden zwischen traditionellem Bedarf, welcher normative Ziele verfolgt. In neueren Ansätzen werden die Bedürfnisse herangezogen, die eine emanzipatorische Zielsetzung innehaben. Auch hier wird auf die wirtschaftswissenschaftliche Konzeptualisierung der Haushaltswissenschaften zurückgegriffen. Soziale und kulturelle Faktoren werden weniger systematisch berücksichtigt.

Eine Kritik an der Konzeptualisierung von Bedürfnissen und Bedarf in der ökonomischen und psychologischen Theoriebildung mit einem Fokus auf das individualistische Konsumsubjekt ist nicht neu und weitläufig bekannt. Einige Aspekte der Kritik sollen dennoch kurz erwähnt werden. Zentral in der Kritik steht häufig die Reduzierung des Konsums auf den Kaufakt und die damit verbundene Orientierung am vorherrschenden Markt-Kauf-Paradigma. Konsum wird dem Einkaufen gleichgesetzt. Einige Aspekte der Kritik sollen dennoch kurz erwähnt werden. Was aber fehlt bzw. wenig Beachtung findet ist eine entsprechende Kontextualisierung in den brei-

teren sozialen, geographischen, ökonomischen und zeitlichen Gegebenheiten. Ein Einfluss auf die natürliche, aber auch die soziale Umwelt, wird in der individualistischen Theoriebildung weitestgehend ausgeblendet. Die große Mehrheit der individualistischen Ansätze sind darüber hinaus auch ahistorisch: Vergangene Entwicklungen und Einflussfaktoren, die auf Ereignissen und Erfahrungen beruhen, werden nicht berücksichtigt. Die Genese von Bedürfnissen und Bedarf ist aber nicht nur ein nicht vorhandener Untersuchungsgegenstand, sondern wird als gegeben angenommen. Ferner wird individualistisch orientierten Konzeptualisierungen von Konsumsubjekten eine Kosten-Nutzen-Orientierung und Maximierung der Bedürfnisbefriedigung unterstellt (Fridrich et al., 2014). Ebenso wenig wie sich die traditionelle ökonomische und psychologische Theorie mit der Entstehung von Bedürfnissen auseinandersetzt, sind eventuelle Konsequenzen selten von Interesse, zum Beispiel in Bezug auf die persönliche Gesundheit oder eine nachhaltigere Entwicklung.

Über diese individualistischen Ansätze hinaus – und teilweise in Kritik der oben erläuterten Ansätze – hat sich in der breiteren Sozialwissenschaft die Erforschung des Konsums in verschiedenen Wellen entwickelt. Halkier, Keller, Truninger und Wilska (2017) unterscheiden *vier verschiedene Wellen der neueren Konsumforschung*. In den Nachkriegsjahren hat sich aus den ökonomischen Annahmen und Theoriebildung heraus die sozialwissenschaftliche Konsumforschung entwickelt. In den 1970er und 1980er Jahren haben sich als Kritik an der ökonomisch orientierten Konsumforschung strukturalistische Ansätze entwickelt. Diese nähern sich dem Konsum in kulturellen Symbolsystemen, wie zum Beispiel in Sprache als Zeichensystem. Darauf folgte in der dritten Welle der so genannte „cultural turn“. Hier wurde eine erweiterter Kulturbegriff propagiert, um sich dann in den frühen 2000ern durch eine erneute Wende hin zu sozialen Praktiken und der Materialität des Konsums zuzuwenden (Halkier et al., 2017). Diese Entwicklungen sollen im Folgenden in Bezug auf Bedürfnisse und Bedarf weiter ausgeführt werden und somit aufzeigen, wie sich die Genese von theoretischen Ansätzen der Konsumforschung darstellt, um dadurch die Frage aufzuwerfen, ob es über die ökonomischen und psychologischen Konstrukte Bedürfnis und Bedarf hinaus auch Alternativen gibt.

2.1 Ausgangspunkt: (sozio-) ökonomisch inspirierte Konsumforschung

Die Unterscheidung der vier Wellen der Konsumforschung nach Halkier et al. (2017) sucht ihren Ursprung in der Nachkriegszeit. In den ökonomisch und psychologisch orientierten individualistischen Konzeptualisierungen von Konsum stellen Bedürfnisse und Bedarf ein zentrales Element dar. Konsumentinnen und Konsumenten sind individuelle Maximierer der Bedürfnisbefriedigung. Miller und Rose (1997) skizzieren empirisch und historisch, wie das Triumvirat von ökonomischer Theoriebildung, psychologischer Verhaltensforschung und Werbewirtschaft in der Nachkriegsperiode

| Vom Bedürfnis zur Resonanz

Versuche anstellt, konsumierende Subjekte zu assemblieren. In ihrer Analyse unterstreichen sie, wie der Erkenntnisgewinn individualistisch inspirierter Disziplinen zu einem als hegemonial betrachtenden Konsumverständnis geführt haben. Daher ist es wichtig, für eine Reflektion über Bedürfnisse und Bedarf auch deren ideengeschichtliche Genese genauer unter die Lupe zu nehmen. Die erste Welle der Konsumforschung kann in zwei sehr unterschiedliche Forschungsperspektiven unterteilt werden (Halkier et al., 2017). Zum einen in die Wirtschaftswissenschaften mit dem Fokus auf den „homo oeconomicus“ als konsumierendes Subjekt. Zum anderen in Ansätze der kritischen Theorie der Frankfurter Schule, welche konsumierende Subjekte als entfremdet und manipuliert betrachteten. Obwohl beide Forschungsperspektiven sehr unterschiedliche Grundannahmen verfolgen, haben beide gemein, dass sie mit dem Konsum verbundene soziale und kulturelle Praktiken und Beziehungen als von wirtschaftlichen Mechanismen abhängig erachten.

Der ökonomische Strang der Konsumforschung versteht Verbraucherinnen und Verbraucher als individuelle und nahezu rationale Entscheidungsträger. Präferenzen sind weitestgehend stabil und Konsumententscheidungen werden auf Grundlage verschiedener Arten von Eigeninteressen getroffen. Nutzen, Bedarf und Bedürfnisse stehen, wie schon eingangs erläutert, in engem Zusammenhang mit individuellen Motivationen. Diese ökonomischen Ansätze dominierten ab den 1950er Jahren das theoretische und empirische sozialwissenschaftliche Interesse am Konsum und waren in den USA besonders stark ausgeprägt. Die Konzeptualisierung von Konsum manifestierte sich in einer engen Verknüpfung von psychologischer Marketingforschung, ökonomischer Theoriebildung und Werbewirtschaft (Miller & Rose, 1997). Konsum wird dort abstrakt reduziert auf den Kauf von Waren und Konsumgütern. In der ökonomischen Theoriebildung sind Einkommen und Preise Hauptfaktoren des Konsums, wie zum Beispiel in der permanenten Einkommenshypothese Milton Friedmans (1957) herausgearbeitet wird. Vergleichbar fanden diese Ansätze in der Haushaltsökonomik ihren Niederschlag: Barbara Seel (1991) konzeptualisierte eine Entscheidungslehre des Privathaushaltes, die exemplarisch auch das Englische Gesetz des Verhältnisses von Einkommen und Nahrungsmittelausgaben erklärt. Dieses Gesetz postuliert bei steigendem Einkommen einen sinkenden Einkommensanteil für Ernährungsausgaben. Hier werden Bedürfnisse als stabil und gegeben erachtet und nicht weiter hinterfragt. Die Kritik an diesen Ansätzen, wie zum Beispiel der Fokus auf wirtschaftliche Mechanismen, wurde schon eingangs kurz erläutert.

Die zweite Perspektive der frühen Konsumforschung ist der neo-marxistisch inspirierten kritischen Theorie der Frankfurter Schule zuzuordnen. Hier wurde Konsum anders betrachtet als in klassischen ökonomischen und psychologischen Ansätzen. Max Horkheimer und Theodor Adorno (1944) vertraten in einem ihrer grundlegenden Werke zur kritischen Theorie „*Dialektik der Aufklärung*“ die Auffassung, dass Konsum entfremdet, abhängig und manipuliert ist. In dem Essay „Kulturindustrie – Aufklärung als Massenbetrug“ vertreten sie den kulturpessimistischen Standpunkt,

dass immer mehr Lebensbereiche ökonomisiert werden. Die Warenform der Massenkultur verblendet als zentrales Element kapitalistischer Vergesellschaftung die gesellschaftlichen Herrschaftsverhältnisse. Nach ihrer Auffassung sind die oberflächlichen und sogar trivialen Aktivitäten des Massenkonsums geprägt durch eine Massenkultur, welche von einer konzentrierten Elite der Kulturindustrie produziert und dominiert wird. Diese Kulturindustrie manipuliert die Bedürfnisse von Verbraucherinnen und Verbrauchern mit der einzigen Zielsetzung, den Profit zu maximieren. Diese Betrachtungsweise hatte besonders starken Einfluss auf die europäischen theoretischen Diskussionen über den Konsum in den 1960er und 1970er Jahren. Bedürfnisse galten dementsprechend als durch die nach Profit strebende Kulturindustrie manipuliert und somit reguliert die Produktion auch immer den passiven und entfremdeten Konsum.

2.2 Sozio-kulturelle und strukturalistische Konzepte und Ansätze

Die erste Welle der sozialwissenschaftlichen Konsumforschung blieb nicht ohne Kritik. Aus der Anthropologie und der Soziologie kristallisierten sich neue Ansätze heraus. Als Reaktionen auf das Konsumverständnis der ersten Welle, welches Konsum hauptsächlich als Funktion der wirtschaftlichen Dynamik verstand, entwickelten sich zunächst in den späten 1970er und frühen 1980er Jahren neuere Ansätze. Methoden und Forschungsprogramme, die sich vereinfachend als Strukturalismus zusammenfassen lassen können, hatten sich zur Aufgabe gemacht, Mechanismen kultureller Symbolsysteme zu analysieren. Diese Konzeptualisierungen verstanden Konsum als Teil überspannender kultureller Strukturen, welche als Ausdruck kultureller und sozialer Beziehungen verstanden werden können. Beispielhaft kann hier das klassische Werk von Jean Braudillard (1970) erwähnt werden: *„Die Konsumgesellschaft. Ihre Mythen, ihre Strukturen“*. In seinen Ausführungen sind in modernen westlichen Gesellschaften die sozialen Beziehungen durch ein relatives, neues Element strukturiert, den Massenkonsum. Er argumentiert, dass Symbole und Zeichen nicht nur bestehende Bedeutungen ausdrücken, sondern auch während des Konsums Bedeutungen erzeugen. Konsum ist dabei nicht mehr für jeden Einzelnen das Mittel, seine Bedürfnisse zu befriedigen (wie in der ökonomischen Bedürfnistheorie), sondern sich in den sozialen Strukturen zu differenzieren.

Ein weiteres klassisches Beispiel dieser zweiten Welle ist das Werk der Anthropologin Mary Douglas. Zum Beispiel beschreibt sie im Aufsatz „Das Entziffern einer Mahlzeit“ (Douglas, 1972) inwiefern die Mahlzeit als Zeichen gelten kann, welches es zu entziffern gilt. Darüber hinaus gilt Douglas als eine Pionierin der Wirtschaftsanthropologie. In Zusammenarbeit mit dem Ökonom Baron Isherwood (Douglas & Isherwood, 1979) vertritt sie einen anthropologischen Ansatz und beschreibt den Konsum als Ritual. Dieses Ritual spiegelt die soziale Ordnung wider und reproduziert kulturelle Merkmale und Klassifikationen. In ihrem Werk kritisieren die beiden Autoren ökonomische Ansätze, welche zwischen körperlichen und spirituellen Be-

| Vom Bedürfnis zur Resonanz

dürfnissen unterscheiden. Die ökonomische Konzeptualisierung von Bedarf wäre ein Allerweltswort und würde als Deckmantel die wahren gesellschaftlichen Strukturen verbergen.

Ein letztes prominentes Beispiel dieser zweiten Welle der Konsumforschung stammt aus der Soziologie: Der Franzose Pierre Bourdieu versuchte in seinen empirischen Forschungsarbeiten zum Alltagsleben einen kulturosoziologischen Ansatz zu entwickeln. In seiner Arbeit zu den feinen Unterschieden (Bourdieu, 1979) analysiert er Lebensstile durch den sie prägenden Geschmack. Empirisch untersucht er Konsum als Reproduktion von Mustern kultureller Geschmäcker. Diese Geschmäcker und der damit verbundene Habitus weisen Verbraucherinnen und Verbrauchern ihren Platz in der sozialen Hierarchie zu. Bourdieu unterscheidet zum Beispiel verschiedene Formen des Kapitals. Neben ökonomischem Kapital sind auch kulturelles und soziales Kapital zu berücksichtigen, um den Habitus zu erklären. Die Konzeptualisierung des Habitus hilft dabei herauszuarbeiten, wie soziale Akteure Strategien entwickeln, die an die Bedürfnisse der sozialen Welten angepasst sind. Durch die Einbeziehung dieser Perspektive in die Konsumforschung konnte Konsum in Bezug auf soziale und kulturelle Kategorien definiert und damit die Analyseeinheit erheblich erweitert werden, und zwar weder als einzelner Konsument noch als kapitalistisches System, sondern auch auf einer Meso-Ebene im Rahmen kollektiver Einheiten, wie kultureller Ordnungen und sozialer Hierarchien. Mit seiner Forschung liefert Bourdieu demnach auch Grundlagen für die vierte Welle der Konsumforschung.

2.3 Cultural turn und Konsumforschung

In den 1980er und 1990er Jahren entwickelte sich als Reaktion auf den als Strukturalismus bezeichnete zweite Welle der Konsumforschung ein so genannter „cultural turn“ (Gronow, 1997; Warde, 2014). Im Rahmen dieser dritten Welle der Konsumforschung erweiterte sich das Spektrum der Konsumforschung. In dieser Welle wurde Konsumforschung nicht mehr allein durch Wirtschaftswissenschaften, Marketing, Soziologie und Anthropologie durchgeführt, sondern es kamen weitere Bezugsdisziplinen, wie zum Beispiel die Kulturwissenschaften sowie Medien- und Kommunikationswissenschaften, hinzu. Es wurden nicht nur die disziplinären Zugangspunkte auf eine breitere Basis gestellt, sondern auch die empirischen Untersuchungen nach Konsumfeldern diversifiziert. Der „cultural turn“ wandte sich symbolischen (und oft diskursiven) kulturellen Dynamiken und den Erfahrungsäußerungen moderner Massenkonsumaktivitäten zu. Empirisch gab es ein starkes Wachstum durch Studien zu detaillierten Konsumaktivitäten, Lebensstil und Subkulturen, kreativen Wegen des Umgangs mit Konsumgütern und Dienstleistungen, semiotischen Bedeutungen materieller Kulturobjekte und Beziehungen zwischen Konsumaktivitäten und Verbraucheridentitäten. Im „cultural turn“ variiert die Analyseeinheit vom individuellen Konsumenten bis zu kollektiven kulturellen Dynamiken. Vor allem hat der „cultural

turn“ den Weg geebnet, dass die Bedeutungskraft von Konsumaktivitäten gewertet, sowie gemessen, kategorisiert und kritisiert werden kann.

Ein mit dieser dritten Welle verbundenes prominentes Beispiel ist das Werk von Colin Campbell (1987). In der soziologischen Analyse des Konsums als moderne Form des Hedonismus bezieht sich Campbell auf Max Webers protestantische Ethik und vollzieht eine Idealtyp-Analyse. Campbell versucht herauszuarbeiten, welche Arten von Ideen Verbraucherinnen und Verbraucher dazu veranlasst haben könnten, mit traditionellen Gewohnheiten zu brechen. Er behauptet, dass die Essenz des modernen Konsums die positive Bewertung von Gefühl, Vorstellungskraft und Innovation ist. Ferner fragt er sich, inwiefern diese Eigenschaften durch intellektuelle Entwicklungen der Romantik hervorgehoben wurden. Dem modernen Konsumverhalten liegt demgemäß eine Gefühlsethik zugrunde, die die Konstruktion von ‚selbstillusorischen Erfahrungen‘ fördert, die mit den Bedeutungen von Waren assoziiert sind. Dies schließt an die eingangs erwähnte Differenzierung von „Bedürfnissen“ und „Wünschen“ an (Campbell, 1998), wobei der Fokus auf letzterem zu liegen scheint.

Die dritte Welle der Konsumforschung der 1980er und der frühen 1990er Jahre umfasst auch eine Reihe von Ansätzen, die sich mit der Postmoderne auseinandergesetzt haben. Soziologen wie Zygmunt Bauman (1988), Mike Featherstone (1991) und Anthony Giddens (1991) verstehen dabei den Konsum als zentrales Element bei der Herausbildung von fließenden und veränderlichen Identitäten des Selbst unter den Bedingungen einer reflexiven Modernisierung. Diese sollten der Vollständigkeit halber erwähnt werden, aber, da sie für die weitere Auseinandersetzung mit Bedürfnissen nicht weiter von Belang sind, auch nicht weiter ausgeführt werden.

2.4 Soziale Praktiken und Materialität

Die vierte Welle der Konsumforschung findet ihren Ursprung in der zweiten und dritten Welle. Obwohl sich die Konzeptualisierung von Konsum durch unterschiedliche Ausprägungen entwickelte, argumentierten Konsumforscher um die Jahrtausendwende, dass sowohl Strukturalismus als auch „cultural turn“ trotz all ihrer mannigfaltigen empirischen und theoretischen Errungenschaften auch bestimmte soziale Dynamiken im Konsum vernachlässigt haben. Was in den vorhergehenden Wellen weniger Berücksichtigung fand, waren unauffällige, praktische, routinemäßige, verkörperte und materielle Aspekte und Bedingungen des Konsums. Diese vierte Welle der Konsumforschung umfasst mehrere Bezugspunkte und dementsprechend diverse Bezeichnungen. Gemein haben die Ansätze ein Interesse an sozialen Praktiken und deren Materialität. Disziplinär sind die Ansätze insbesondere in der Soziologie und Anthropologie verwurzelt, aber auch kritische Marketingforschung und die kulturelle Geographie leisten Beiträge. Theoretisch liegt ein Schwerpunkt auf sozialen Praktiken und Arrangements, in die der Konsum eingebettet ist (Halkier et al., 2017). Empirisch wurden alltägliche Routinen und Verhaltensweisen, sowie Prozesse der Reproduktion und Veränderung von Konsummustern in den Fokus gerückt. Hier ist

| Vom Bedürfnis zur Resonanz

auch zu unterstreichen, dass als Analyseeinheit nicht mehr Konsumentinnen und Konsumenten herangezogen wurden, sondern vielmehr soziale Praktiken.

Ein wegweisender Beitrag zu Konsum und sozialen Praktiken stammt von Alan Warde (2005). Er arbeitet die Grundprinzipien einer Theorie sozialer Praktiken in Bezug auf Konsum heraus. Die Theorie sozialer Praktiken nimmt an, dass Konsum Bestandteil vieler Praktiken ist. In routinemäßigen Verhaltensweisen werden Gegenstände im Zuge der Durchführung bestimmter Praktiken verwendet. Kompetente Praktiker sind mit mehr oder weniger Aufmerksamkeit in Konsumprozesse involviert. Eine solche Sichtweise unterstreicht den routinemäßigen, kollektiven und konventionellen Charakter eines Großteils von Konsum, betont aber auch, dass Praktiken intern differenziert und dynamisch sind. Bedürfnisse werden von Warde nicht explizit besprochen, können aber als Bestandteil des motivationalen Wissens verstanden werden. Da Praktiker mehr oder weniger bewusst in Praktiken involviert sind, und die Aufmerksamkeit in den differenzierten Praktiken sich unterscheidet, müssen Bedürfnisse nicht zwangsläufig expliziert werden. Vielmehr unterstreicht Warde (2005), wie aus Praktiken Wünsche („wants“, jedoch nicht im hedonistischen Sinne Campbells (1998)) hervorgehen, sprich, wie Praktiken entstehen, sich entwickeln und ändern. Bedürfnisse und Wünsche sind daher als Konsequenzen umfangreicher persönlicher Erfahrungen in der Performanz vieler Praktiken zu erachten, die im Lebenslauf und den Lebensumständen der Praktiker erlernt werden.

2.5 Zwischenfazit

In den vier Wellen der Konsumforschung, ausgehend von individualistischen Ansätzen in psychologischen und ökonomischen Forschung, der kritischen Theorie, aber auch im Strukturalismus, dem „cultural turn“ oder jüngeren Konzeptualisierungen der Theorien sozialer Praktiken, erfahren die Analysekategorien Bedürfnis und Bedarf verschiedene Ausprägungen. In individualistischen Ansätzen wird Bedürfnis als gegeben erachtet und selten hinterfragt. In den älteren Ansätzen der kritischen Theorie wird die Entfremdung und Manipulation der Bedürfnisse von Konsumentinnen und Konsumenten unterstrichen. Der Strukturalismus sucht nach Sinnstrukturen und ist weniger an den individualistischen Konzeptualisierungen von Bedürfnis interessiert, leistet aber einen wichtigen Beitrag zum Verstehen von Mustern des kulturellen Geschmacks und dem im Alltagsleben stattfindenden Habitus, welcher in den Theorien sozialer Praktiken weiterentwickelt wurde. Auch der „cultural turn“ mit seinem Fokus auf symbolischen, kulturellen Dynamiken hilft, z. B. hedonistische Zielsetzung von Konsumprozessen besser zu verstehen. Letztlich arbeiten die Ansätze der Theorien sozialer Praktiken die Performanz in routinemäßigen Verhaltensweisen heraus und rücken die Materialität von Konsum in den Mittelpunkt. Motivationale Aspekte von vergangenen Routinen finden Einzug in gegenwärtige Verhaltensweisen, die sich in Zukunft weiterentwickeln.

Die analytische Relevanz von sozialen und kulturellen Dynamiken von Verbrauch, unabhängig von Perspektive oder Disziplin, sollte in der Ernährungs- und Verbraucherbildung nicht ignoriert werden. Wie die Ausführungen zu den vier Wellen der Konsumforschung gezeigt haben, gibt es eine Reihe von Ansätzen und Erklärungsversuchen, um Bedürfnisse des Konsums – und somit auch Ernährung als ein spezifisches Konsumfeld – auf verschiedene Weisen zu analysieren. Eine entsprechend systematische Aufbereitung für die Ernährungs- und Verbraucherbildung hat selten stattgefunden. Eine Ausnahme (es gäbe sicherlich noch andere zu nennen) ist Methfessel (2005), die schon früh propagiert, sowohl sozio-ökonomische Bedingungen als auch kulturelle Muster zu berücksichtigen. Die vier Wellen der Konsumforschung können hier als Inspiration herangezogen werden, um diese zu konkretisieren und weiterzuentwickeln. Im folgenden dritten Absatz soll der Ansatz der Resonanz kurz skizziert werden, da er möglicherweise versucht, die Probleme zu adressieren, die mit dem Bedürfnisdenken einhergehen und sowohl kulturelle Dynamiken als auch sozio-materielle Aspekte in die Konzeptualisierung miteinbezieht.

3 Resonanz – eine Soziologie der Weltbeziehung

In den vorhergehenden Abschnitten wurde die historische Entwicklung der Konsumforschung in Bezug auf Bedürfnisse skizziert. Die verschiedenen Wellen der Konsumforschung setzen unterschiedliche Schwerpunkte und sind alle mit den erläuterten Unzulänglichkeiten behaftet. In seinem Werk „Resonanz – Eine Soziologie der Weltbeziehung“ greift der Soziologe Hartmut Rosa (2016) Aspekte auf, die auch in dem Zusammenhang mit den Wellen der Konsumforschung und Bedürfnissen stehen. Diese können Impulse liefern, um vorhandene Konzepte der Ernährungs- und Verbraucherbildung weiterzuentwickeln. In seinem theoretischen Ansatz interessiert sich Rosa für Weltbeziehungen, spricht, für die Beziehung von Subjekten und Welt und der Frage, wie diese Beziehung zu einem guten bzw. gelingenden Leben beitragen kann. Rosa versteht unter Resonanz einen Moment, in dem Subjekt und Welt ein Antwortverhältnis bilden. Hier kommt das (durch Rosa nicht explizit artikulierte) Interesse an Bedürfnissen zum Vorschein: Wenn, wie eingangs erläutert, Bedürfnisse durch einen (körperlichen) Mangel hervorgerufen werden und folglich Bedarf als eine an (Konsum-) Objekten orientierte Handlungsabsicht beschreibt, so können (innere) Bedürfnisse ein Ausdruck der Weltbeziehung darstellen. Ob diese Weltbeziehung resonant ist, hängt von der Beziehung zwischen Subjekt und Welt ab und ob diese sich verflüssigt.

In seiner Analyse der Gesellschaftsverhältnisse konstatiert Rosa übereinstimmend mit den Ansätzen der kritischen Theorie der Frankfurter Schule, dass es in der Gegenwartsgesellschaft vermehrt zur Entfremdung kommt. Diese Entfremdung manifestiert sich in einer indifferenten oder repulsiven Beziehung zwischen Subjekt und Welt. Den kulturpessimistischen Ansätzen der frühen kritischen Theorie setzt Rosa

| Vom Bedürfnis zur Resonanz

das Konzept der Resonanz entgegen. Den Resonanzbegriff entwickelt er aus seinen früheren Werken zur Beschleunigung der Gesellschaft, wobei er zwischen technischer Beschleunigung, der Beschleunigung des sozialen Wandels und der Beschleunigung des Lebenstempos differenziert. Allen drei Dimensionen der Beschleunigung ist gemein, dass Rosa (2016, S. 13) sie als „Mengenwachstum pro Zeiteinheit“ definiert. Er unterstreicht dabei, dass der Resonanzbegriff keine Theorie der Entschleunigung darstellt, sondern vielmehr ein Ansatz, um Subjekt-Objekt-Beziehungen zu beschreiben.

Den Steigerungszwang ökonomischer Ansätze der Konsumforschung und die damit einhergehende intendierte Reichweitenvergrößerung sieht Rosa kritisch. Er arbeitet heraus, dass die dynamische Stabilisierung von ökonomischem Wachstum, sozialer Beschleunigung und technologischer Innovation vonnöten ist, um gegenwärtige Gesellschaftsstrukturen zu erhalten und zu reproduzieren. Aus seinen Analysen dieser dynamischen Stabilisierung heraus diagnostiziert Rosa drei Krisen in der gegenwärtigen westlichen, spätkapitalistischen Gesellschaft:

1. eine **ökologische Krise**: ökonomisches Wachstumsimperativ und unlimitierte Steigerungserwartung berücksichtigt keine planetaren Grenzen;
2. eine **politische Krise**: Beschleunigung der technischen Entwicklungen und gesellschaftlichen Wandels sind zu schnell geworden für demokratische Aushandlungsprozesse;
3. eine **psychische Krise**: Innovationsverdichtung und Zwang zur Erneuerung führt zu Überforderung und Erschöpfung von Subjekten.

Um diese Krisen zu überwinden, propagiert Rosa, resonante Weltbeziehung (wieder) herzustellen. Dies kann unter anderem durch schulische Bildungsprozesse angestoßen werden. Um resonante Weltbeziehungen zu umschreiben, unterscheidet Rosa, ausgehend von verschiedenen theoretischen Ansätzen, drei Dimensionen der Resonanzbeziehung:

1. **Horizontal** (zwischenmenschliche Beziehungen, inkl. Familie, Freunde, Politik),
2. **Diagonal** (Beziehungen zur Dingwelt, inkl. Objektwelt, Arbeit, Sport und Konsum),
3. **Vertikal** (Beziehung zur Welt als Totalität, inkl. Religion, Natur, Kunst, Geschichte).

Diese Dimensionen der Resonanzbeziehungen könnten für die Ernährungs- und Verbraucherbildung als Entwicklungsimpulse herangezogen werden, um alternativ zum Bedürfnisdenken der individualistischen Ansätze, den Klassenraum als bevorzugte Resonanzsphäre und nicht als Entfremdungswüste zu gestalten. In den Ansätzen der Resonanzpädagogik (Enders & Rosa, 2016) wird dementsprechend propagiert, Lernen als (und auch aus) Resonanzerfahrungen zu gestalten. Hier können Schulraum und Inhalte als Resonanzraum gestaltet werden, um Resonanzbeziehun-

gen herzustellen. Es gilt, Resonanzerfahrungen zu ermöglichen und zu sichern. Entfremdungserfahrungen sind zu vermeiden bzw. zu verringern, um ein gelingendes Leben voran zu treiben und Lebensqualität zu steigern.

Ernährungsbildung könnte sich von den Ansätzen der wirtschaftswissenschaftlichen Debatte um Bedürfnisse und Bedarf lösen und sich dem reichen Schatz bereits bestehender sozialwissenschaftlicher Denkansätze widmen. Zum Beispiel sieht Rosa (2016, S. 98) im Essen und Trinken eine zentrale Komponente menschlicher Weltbeziehung. In Bezug auf Ernährung und Nahrungsaufnahme unterstreicht Rosa einen mehr oder weniger bewussten Vorgang, in dem Nahrungsaufnahme der Willensentscheidung folgt. Hier könnten die Konzeptualisierungen der ersten Welle der Konsumforschung herangezogen werden, z. B. in Bezug auf die Entfremdung des Konsums. Rosa führt weiter an, dass Essen und Trinken kulturell geprägt und eng mit vorherrschenden sozialen (Welt-)Beziehungen verknüpft sind. Hier haben die Konzepte des Strukturalismus und des „cultural turn“ wichtige Beiträge geliefert, die aufgegriffen werden können, um Bildungskonzepte zu entwickeln. Weiter argumentiert Rosa, dass Nahrungsaufnahme einen Vorgang der substantiellen und materialen Welteinverleibung und gar selbst der Weltaufnahme darstellt. Diesbezüglich könnten die Ansätze der vierten Welle und die Konzeptualisierung sozialer Praktiken und materialer Arrangements helfen, um resonante Weltbeziehungen besser zu verstehen und über das Bedürfnisdenken hinaus zu Konzeptualisieren. In diesen Aspekten der Resonanz lässt sich der Bogen zu den vorhergehenden Wellen der Konsumforschung schlagen, um resonante Weltbeziehung im Rahmen von Ernährungs- und Verbraucherbildung im Schulalltag zu fördern.

4 Fazit: Vom Bedürfnis zur Resonanz? Impulse für die Ernährungs- und Verbraucherbildung

Ein Aspekt, der in den verschiedenen Perspektiven und Disziplinen der Wellen anerkannt ist, aber bis dato weniger befriedigend in der Ernährungs- und Verbraucherbildung berücksichtigt wurde, ist die Tatsache, dass Konsum theoretisch oft noch als Kaufakt zur Befriedigung von Bedürfnissen erachtet wird. Dementsprechend ist der Rückgriff auf die Konzeptualisierung von Bedürfnis und Bedarf gegebenenfalls zu überdenken. Empirische Befunde in den Wellen der Konsumforschung und zu verschiedenen Konsumphänomenen zeigen auf, dass Konsum für Verbraucherinnen und Verbraucher selbst bedeutsam und oftmals angenehm bzw. mit Genuss verbunden ist. Hier schließt sich eine neuere Debatte an, die vor allem in der deutschsprachigen Soziologie Einzug gehalten hat und vielversprechend erscheint, den Bedürfnisbegriff zu überdenken, bzw. sogar zu ersetzen. Hartmut Rosa (2016) versucht gesellschaftliche Phänomene als das Streben nach resonanten Beziehungen zwischen Subjekt und Welt zu erklären. Dieser fruchtbare Ansatz erscheint interessant, um Ernährungs- und Verbraucherbildung von der Performanz sozialer Praktiken zur Kompetenz im

| Vom Bedürfnis zur Resonanz

Resonanzraum Schule und hin zu resonanten Weltbeziehungen weiterzuentwickeln und die Zielsetzung des guten Lebens in den Schullalltag zu implementieren.

Literatur

- Baudrillard, J. (1971). *La société de consommation. Ses mythes, ses structures*. Gallimard.
- Bauman, Z. (1988). *Freedom*. Open University Press.
- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Les Éditions de Minuit.
- Campbell, C. (1987). *The Romantic Ethic and the Spirit of Modern Consumption*. Basil Blackwell.
- Campbell, C. (1998). Consumption and the Rhetorics of Need and Want. *Journal of Design History*, 11(3), 235-246. <https://doi.org/10.1093/jdh/11.3.235>
- Douglas, M. (1972). Deciphering a Meal. *Daedalus*, 101(1), 61-81.
- Egner, E. (1976). *Der Haushalt. Eine Darstellung seiner volkswirtschaftlichen Gestalt* (2., umgearb. Aufl.). Duncker und Humblot.
- Featherstone, M. (1990). Perspectives on consumer culture, *Sociology*, 24, 5-22. <https://doi.org/10.1177/0038038590024001003>
- Fridrich, C., Hübner, R., Hufnagel, R., Jaquemoth, M., Kollmann, K., Piorkowsky, M.-B., Schneider, N., Tröger, N. & Wahlen, S. (2014). Bamberger Manifest für ein neues Verbraucherverständnis. *Journal für Verbraucherschutz und Lebensmittelsicherheit*, 9, 321-326. <https://doi.org/10.1007/s00003-014-0880-1>
- Friedman, M. (1957). The permanent income hypothesis. In M. Friedman (Hrsg.), *A Theory of the Consumption Function* (S. 20-37). Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9780691188485-005>
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Polity Press.
- Gronow, J. (1997). *The Sociology of Taste*. Routledge.
- Halkier, B., Keller, M., Truninger, M., & Wilska, T.-A. (2017) Consumption research revisited. Charting of the territory and introducing the handbook. In B. Halkier, M. Keller, M. Truninger & T.-A. Wilska (Eds.), *Routledge Handbook of Consumption* (p. 1-10). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315675015-1>
- Horkheimer, M. & Adorno, T. (1944). *Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente*. Fischer Verlag.
- Kirchgeorg, M. & Piekenbrock, D. (2018). Bedarf. *Gablers Wirtschaftslexikon*. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/bedarf-28254/version-251889>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396. <https://doi.org/10.1177/026327697014001001>
- Miller, P. & Rose, N. (1997). Mobilizing the Consumer: Assembling the Subject of Consumption. *Theory, Culture & Society*, 14(1). 1-36. <https://doi.org/10.1177/026327697014001001>

- Rosa, H. (2016). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Suhrkamp.
- Rosa, H. & Endres, W. (2016). *Resonanzpädagogik – Wenn es im Klassenzimmer knistert*. Beltz.
- Seel, B. (1991). *Ökonomik des privaten Haushalts*. Verlag Eugen Ulmer.
- Schlegel-Matthies, K. (2003) Bildung für Lebensführung – eine neue Aufgabe für die Schule!? In B. Methfessel & K. Schlegel-Matthies (Hrsg.), *Fokus Haushalt: Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts* (S. 71-83). Schneider.
- Schlegel-Matthies, K. (2016). *Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung*. Paderborn: Band 10 der Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung.
www.evb-online.de/docs/10_2016_Zwischen_Wissenschaft_und_Lebenswelt.pdf
- von Schweitzer, R. (1991). *Einführung in die Wirtschaftslehre des privaten Haushalts*. Ulmer.
- Warde, A. (2005). Consumption and theories of practice, *Journal of Consumer Culture*, 5, 131-153. <https://doi.org/10.1177/1469540505053090>
- Warde, A. (2014). After taste: Culture, consumption and theories of practice. *Journal of Consumer Culture*, 14, 279-303. <https://doi.org/10.1177/1469540514547828>

Verfasser

Prof. Dr. Stefan Wahlen

Professur für Ernährungssoziologie

Institut für Wirtschaftslehre des Haushalts und für Verbrauchsforschung

Justus-Liebig-Universität Gießen

Senckenbergstr. 3

D-5390 Gießen

E-Mail: stefan.wahlen@uni-giessen.de

Internet: www.uni-giessen.de/ernaehrungssoziologie

Angela Häußler

Perspektiven einer haushaltswissenschaftlichen Betrachtung des Bedürfnisbegriffs

Bedürfnisse und Bedürfnisbefriedigung sind eng mit der Institution des privaten Haushalts und dessen zentralen Aufgaben verbunden. Mit einer haushaltswissenschaftlichen Perspektive können die mit Bedürfnissen verbundene Alltagspraktiken sowie deren Einbindung in soziale und gesellschaftliche Kontexte erfasst werden.

Schlüsselwörter: Bedürfnisse, Haushaltswissenschaft, gesellschaftliche Arbeitsteilung, Nachhaltigkeit

Perspectives of home economics considerations regarding the concept of needs

Needs and the satisfaction of needs are closely linked to the institution of the private household and its central tasks. With a home economics perspective, everyday practices associated with needs and their integration into social and societal contexts can be recorded.

Keywords: needs, home economics, social division of labour, sustainability

1 Einleitung

Private Haushalte sind die Organisationszentralen der Lebensführung von und für Menschen, hier wird das tägliche Leben und die Versorgung der Haushalts- bzw. Familienmitglieder koordiniert. Haushalte sind dabei auch in einer Konsum- und Dienstleistungsgesellschaft Ausgangs- und Zielpunkte wirtschaftlichen Handelns (Methfessel & Schlegel-Matthies, 2003). Die Befriedigung der vermeintlich profanen physiologischen Grundbedürfnisse wie Essen, Sauberkeit, Schlafen oder auch Wärme, Geborgenheit und Sicherheit gehören dabei zu zentralen Aufgaben und Funktionen privater Haushalte. Aber auch die in Maslows Hierarchie höherstehenden sozialen und emotionalen Bedürfnisse sowie Bedürfnisse zur Selbstverwirklichung sind eng mit dem Haushaltskontext verbunden. Bedürfnisse sind daher auch in haushaltswissenschaftlichen Konzeptionen eine zentrale Kategorie. Wie Methfessel in diesem Band aufzeigt, haben sich haushaltswissenschaftliche Theorien dabei teilweise auf den Bedürfnisbegriff von Maslow bezogen (Methfessel, 2020). Für eine Annäherung an den Bedürfnisbegriff aus der Perspektive einer Bildung für Lebensführung ist es

daher aufschlussreich, haushaltswissenschaftliche Anschlussmöglichkeiten zum Bedürfnisbegriffe zu erfassen und zu analysieren.

2 Haushaltswissenschaftliche Bedürfnisbegriffe

Als (Privat)Haushalt zählt jede zusammen wohnende und eine wirtschaftliche Einheit bildende Personengemeinschaft [...]sowie Personen, die allein wohnen und wirtschaften. (Statistisches Bundesamt, 2019, S. 24)

Die privaten Haushalte sind die kleinsten wirtschaftlichen Einheiten, die im Gegensatz zu den Unternehmen für die eigene Bedarfsdeckung wirtschaften. Die Haushaltsführung [...] verlangt vielfältige Abwägungen, die einerseits frei und selbstbestimmt, andererseits aber auch von sozialen Konventionen und Normen oder durch andere soziale Akteure und Institutionen beeinflusst [...] getroffen werden. (Weber, 2010a)

Je nach disziplinärem Kontext und Intention unterscheiden sich die Definitionen für den Begriff des privaten Haushalts zwar, aber wie diese Definitionen exemplarisch zeigen, werden Haushalte zum einen als Wirtschaftseinheit und zum anderen als soziales System verstanden. In nahezu allen haushaltswissenschaftlichen Ansätzen ist diese Doppelfunktion verankert und damit auch für einen haushaltswissenschaftlichen Zugang zum Bedürfnisbegriffs strukturierend.

2.1 Bedürfnisbefriedigung und Bedarfsdeckung – Haushalt als Wirtschaftseinheit

Privathaushalte „...sind aus mindestens einer Person bestehende Wirtschaftseinheiten. Sie dienen der Sicherung der unmittelbaren Bedarfsdeckung und Bedürfnisbefriedigung der Menschen. In ihnen finden Produktions- und Konsumprozesse entlang der Versorgungskette von der Urerzeugung bis zur Bedürfnisbefriedigung statt. (Piorokowsky 1997, S. 13)

In den subsistenzorientierten Bedarfswirtschaften der vorindustriellen Zeit wurden Güter und Dienstleistungen für die Versorgung und Bedürfnisbefriedigung der Haushaltsmitglieder von den Haushalten direkt erwirtschaftet und erbracht, der „Oikos“, das „ganze Haus“ galt in den vorindustriellen Wirtschaftslehren als eine selbstständig wirtschaftende Einheit zur Daseinsvorsorge (v. Schweitzer, 1988; Richarz, 1991; Weber, 2010b). Im Zuge der „Great Transformation“ (Polanyi, 1973) der westlichen Gesellschaften mit Entstehung von Nationalstaaten und erwerbsorientierter Marktwirtschaft im 19./ 20. Jahrhundert hat sich die Funktion von privaten Haushalten grundlegend verändert. Das Wirtschaftssystem hat sich nicht zuletzt aus der Ausdifferenzierung und -auslagerung von Gütern und Dienstleistungen entwickelt, die ursprünglich in den Haushalten zur Bedürfnisbefriedigung produziert und geleistet wurden (Funder, 2011; Methfessel & Schlegel-Matthies, 2003). In volkswirtschaftlichen Konzeptionen des 20. Jahrhunderts steht daher die Konsumfunktion der

| Haushaltswissenschaftliche Perspektiven

Haushalte im Mittelpunkt, sie werden zu „Verbrauchern“. In gesamtwirtschaftlichen Rechnungen wird lediglich die Marktteilnahme und das zur Verfügung stellen von Arbeitskraft als wirtschaftliche Beteiligung der Haushalte erfasst. Dabei gehen volkswirtschaftliche Theorien grundsätzlich von einer Unendlichkeit menschlicher Bedürfnisse aus, in den Haushalten wird unter Berücksichtigung der verfügbaren Ressourcen ausgehandelt, welche Güter für die Bedürfnisbefriedigung benötigt werden. Mit dem Kauf von Produkten oder Dienstleistungen materialisieren sich die Bedürfnisse zu einem konkreten Bedarf (Funder, 2011; Rogall, 2013; Weber, 2010b). Das heißt im Umkehrschluss, dass ökonomisch gesehen aus der tatsächlich erfolgten Marktentnahme und damit messbar gewordenen Bedarfsdeckung direkt auf die Bedürfnisse der Menschen geschlossen wird. Dadurch hat sich in den marktwirtschaftlich organisierten Gesellschaften und in aktuellen ökonomischen Konzepten ein Bedürfnisbegriff entwickelt, der untrennbar mit materiellem Konsum und Marktteilnahme verbunden ist (Trentmann, 2017; Weber, 2010b). So repräsentiert beispielsweise der Warenkorb als die Menge an Waren und Gütern, die statistisch den typischen Verbrauch eines durchschnittlichen privaten Haushalts darstellen, die Bedarfe der Bevölkerung (Wirtschaftslexikon Gabler, online).

Damit bleibt die Haushaltsproduktion, die tatsächlich zur Bedarfsdeckung und Bedürfnisbefriedigung von Menschen führt, als volkswirtschaftlich letzte Stufe wirtschaftlichen Handelns, unberücksichtigt (v. Schweitzer, 1991). Mit einem haushaltswissenschaftlichen Blick ergibt sich daher eine erweiterte ökonomische Betrachtungsweise. Auch hier wird erfasst, dass private Haushalte als Verbraucher auf Märkten agieren und die alltägliche Bedürfnisbefriedigung und Versorgung über Güter- und Dienstleistungsmärkte organisiert wird. Hauswirtschaftliche Arbeitsbereiche sind mit marktwirtschaftlichen Dispositionsbereichen verbunden (v. Schweitzer, 1991, Piorkowsky, 1997). Die Auseinandersetzung mit der Verbraucherrolle ist daher auch in haushaltswissenschaftlichen Konzepten von Bedeutung und ein zentraler Aspekt in der Bildung für Lebensführung (Schlegel-Matthies, 2004). Allerdings wird in haushaltswissenschaftlich geprägten Diskursen von Beginn an deutlich herausgearbeitet, dass die ökonomische Funktion privater Haushalte und Familien nicht auf die Konsumtionsfunktion zu reduzieren ist, sondern dass in Haushalten zur Versorgung und Bedürfnisbefriedigung ökonomisch relevante *Produktions*prozesse stattfinden. So wie die Waren dem Markt entnommen werden, können diese in aller Regel nicht zur Bedürfnisbefriedigung dienen. Das Paket Nudeln bedarf einer weiteren Verarbeitung, auch die TK-Fertigpizza kann nicht direkt aus der Packung gegessen werden. Daher sind die mit der Marktentnahme aus ökonomischer Sicht gedeckten Bedarfe der privaten Haushalte aus haushaltsökonomischer Perspektive lediglich Vorprodukte für die eigentliche Bedürfnisbefriedigung und Bedarfsdeckung im privaten Haushalt, die zubereitete Mahlzeit ist das Zwischenprodukt, welches letztlich zur Sättigung und damit Bedürfnisbefriedigung als Endprodukt der Haushaltsproduktion eingesetzt wird (Piorkowsky, 1997). Haushaltsproduktion ist als ökonomische

Leistung in den gängigen Wirtschaftsrechnungen unsichtbar, da die dafür notwendige Arbeit unbezahlt erfolgt und der eigentlichen Bedürfnisbefriedigung als Endprodukt der Wirtschaftseinheit Haushalt kein direkter monetärer Marktwert zugerechnet wird (Schwarz & Schwahn, 2016). Seit den Anfängen der Disziplin weisen Haushaltswissenschaftlerinnen auf die dadurch entstehende Schieflage für die Erfassung und Bewertung des gesellschaftlichen Wohlstands in nationalökonomischen Konzeptionen hin (Ohrem et al., 2013).

2.2 Lebenserhaltung, Kultur des Zusammenlebens und Persönlichkeitsentwicklung – Haushalt als soziales System

Haushalte sind [...] Zentren der Lebensführung zur Lebenserhaltung, zur Persönlichkeitsentwicklung und zur Bildung der Kultur des Zusammenlebens der Haushalts- und Familienangehörigen miteinander und mit anderen des sozialen Umfelds. (v. Schweitzer, 1988, S. 230)

Als übergeordnete Aufgaben und Funktion privater Haushalte nennt v. Schweitzer in ihrer Haushaltsdefinition neben der grundlegenden Lebenserhaltung weiterhin die Kultur des Zusammenlebens sowie die Persönlichkeitsentwicklung. Mit der Funktion der Lebenserhaltung durch die Befriedigung der physiologischen Grundbedürfnisse wie z. B. Ernährung, Schlaf und Schutz vor Witterung bezieht sich v. Schweitzer direkt auf die auch von Maslow formulierten Grundbedürfnisse und die Hierarchie der Bedürfnisseebenen (v. Schweitzer, 1991). Bei der Haushaltsfunktion, eine „Kultur des Zusammenlebens“ zu schaffen, sind Bezüge zu den von Maslow formulierten sozialen Bedürfnissen von Zugehörigkeit und Liebe, von dem Bedürfnis, einen Platz in einer Gruppe oder Familie einzunehmen, verankert. Dabei berufen sich sowohl Maslow als auch v. Schweitzer auf anthropologische Begründungsansätze, die den Menschen als soziales Wesen verstehen und das Leben im Sozialverband als menschlichen Bedürfnis einordnen (v. Schweitzer, 1991; Methfessel, 2020). Für das Haushaltsziel und -funktion der „Persönlichkeitsentwicklung“ ist eine inhaltliche Verbindungslinie mit den von Maslow in der höchsten Hierarchieebene eingeordneten Bedürfnissen nach Selbstachtung und Selbstvertrauen zu ziehen. Die konkreten Handlungen und Dispositionen für die Befriedigung der Bedürfnisse der Haushalte auf den verschiedenen Bedürfnisseebenen strukturiert v. Schweitzer in einem nächsten theoretischen Schritt mit dem haushälterischen Dreieck. Diese theoretische Konzeption liefert einen strukturierten Ansatz, um die unter 2.1. beschriebenen Prozesse des haushälterischen Handelns mit der Zielsetzung der Bedürfnisbefriedigung der Haushaltsmitglieder als soziales und ökonomisches Handeln zu erfassen. Als relevante Determinanten dafür benennt sie die Wertorientierungen und Lebenseinstellungen der Haushalte, die verfügbaren Ressourcen wie beispielsweise Zeit, Geld oder Kompetenzen sowie die konkreten Handlungsalternativen, die sich aus der jeweiligen

| Haushaltswissenschaftliche Perspektiven

Lebenssituation ergeben, wie zum Beispiel die Haushalts- und Lebensform oder den Wohnort (v. Schweitzer, 1991).

Dadurch, dass die einzelnen privaten Haushalte auf der Mikroebene die von v. Schweitzer formulierten Haushaltsfunktionen mit dem Ziel der Bedürfnisbefriedigung der Haushaltsmitglieder erfüllen, werden gleichzeitig wichtige gesellschaftliche Leistungen erbracht. Auf gesellschaftlicher Ebene rücken hier noch einmal andere Haushaltsfunktionen in den Blick. Auf einer Makroebene betrachtet, erfüllen die Haushalte mit ihren Versorgungsleistungen und dem Schaffen eines sozialen Zusammenhalts, was (idealtypisch betrachtet) tagtäglich stattfindet, wichtige gesellschaftliche Funktionen. Der Haushalt bietet einen Rückzugs-, Erholungs- und Kommunikationsraum, die nächste Generation wird aufgezogen und sozialisiert, kranke und alte Menschen werden versorgt (v. Schweitzer, 1991; Küster, 1994; BMFSFJ, 1995; Nave-Herz, 2013).

Das [...] Wirtschaftssystem ist in seiner Leistungserfüllung abhängig von der Leistungserfüllung des Systems Familie, denn ohne die Erfüllung familialer Funktionen, nämlich der Stabilisierung ihrer Mitglieder, kurz: ohne die Bildung und Erhaltung von Humanvermögen, kann das Wirtschaftssystem seine Leistungserfüllung kaum, jedenfalls nur unter erschwerten Bedingungen [...] erbringen. (Nave-Herz, 2014, S. 15)

Private Haushalte stellen als kleinste Versorgungseinheit die Grenze zwischen Öffentlichkeit und Privatheit dar. Das gesellschaftlich und politisch verankerte Subsidiaritätsprinzip setzt hier an und versteht Familien/ Haushalte als kleinste und bedeutendste Einheiten der Versorgung (Rogall, 2013). Hier laufen für nahezu alle Menschen die Prozesse zur Organisation der privaten Lebensführung zusammen. Das Funktionieren der gesellschaftlichen Reproduktion ist daher davon abhängig, dass private Haushalte im Privaten die Bedarfsdeckung/ Bedürfnisbefriedigung für Haushaltsmitglieder übernehmen und damit gleichzeitig Sozialisations- und Reproduktionsleistungen erbringen. Einige derzeit in der Öffentlichkeit diskutierten Probleme und Prozesse wie zum Beispiel dem „Pflegenotstand“ oder die Entwicklung zu Ganztagschulen zeigen, dass sich die Grenzen zwischen öffentlicher und privater Verantwortung für die Versorgung verschieben und gesellschaftlich neu ausgehandelt werden müssen.

3 Haushaltswissenschaftliche Überlegungen zum Bedürfnisbegriff

An eine entwicklungspsychologisch ausgerichtete Konzeption von Bedürfnissen, wie sie Maslow konzipiert hat, ist sicher nicht der Anspruch zu erheben, direkt anschlussfähig an fachspezifische Zugänge und Perspektiven einer haushaltsbezogenen Fachdidaktik und Bildung für Lebensführung zu sein. Um disziplinäre Zugänge zu er-

möglichen, sollen folgende Überlegungen entlang zentraler fachspezifischer Kategorien und Betrachtungsperspektiven zur Einordnung dienen.

3.1 Haushalt/Familie als Lebensgemeinschaft und soziale Institution

Ausgehend vom Haushalt als zentralem Ort der Lebensführung und sozialem Gefüge rückt in den Blick, dass es für alltagsnahes Verständnis von Bedürfnissen hilfreich und notwendig ist, die Einbindung der Menschen in ein soziales Umfeld und als Teil einer Gemeinschaft zu verstehen. Wie bei Methfessel (2020) beschrieben, entspricht dies auch Maslows Verständnis. Eine lebensweltbezogene Perspektive ermöglicht es, das in Maslows Bedürfniskonzeption eher abstrakte Individuum mit Leben zu füllen und konkreter zu fassen. In der Regel leben in privaten Haushalten Menschen unterschiedlichen Alters und unterschiedlichen Geschlechts zusammen, was sich ganz entscheidend auf die jeweiligen Bedürfnisse und den Umgang damit auswirkt. Besonders in Familien unterscheiden sich die Bedürfnisse der Familienmitglieder deutlich voneinander (siehe auch Methfessel, 2020). Kinder sowie kranke und alte Menschen sind darauf angewiesen, dass sich andere um ihre Bedürfnisse kümmern. Wie unter 2.2 schon beschrieben, stellt die Versorgung der Haushaltsmitglieder eine wesentliche Aufgabe privater Haushalte dar. Im Sinne einer generativen Funktion von privaten Haushalten werden die Bedürfnisse derjenigen erfüllt, die ihre Versorgung nicht selbst organisieren können (v. Schweitzer, 1991). Es ist geradezu ein konstituierendes Merkmal von Familien, dass verschiedene Generationen füreinander Verantwortung übernehmen (Nave-Herz, 2013). Besonders zwischen Eltern und Kindern sind die Beziehungen dabei in der Regel asymmetrisch, nicht auf direkte Reziprozität ausgerichtet und die Handlungs- und Entscheidungsspielräume sind unterschiedlich. Eltern tragen die Verantwortung, für die Befriedigung der verschiedenen Bedürfnisse der Kinder Sorge zu tragen, Kinder sind dabei von den Eltern abhängig. Verbindungen zu Maslows Konzept ergeben sich dadurch, dass auch dieses nicht von einem unabhängigen Individuum ausgeht, sondern mit einer entwicklungspsychologischen Perspektive eher diejenigen adressiert, die in der Verantwortung für die Bedürfnisbefriedigung anderer sind (Scheffer & Heckhausen, 2018; Methfessel, 2020).

3.2 Unbezahlte Arbeit, Care & Genderperspektive

Für die Entwicklung moderner Marktgesellschaften im Zuge der Industrialisierung waren gesellschaftliche Arbeitsteilungsmuster konstituierend. Mit der Auslagerung der Güterproduktion aus den privaten Haushalten kam es zu einer Trennung von (Erwerbs-)Arbeit und (Privat-)Leben, von Produktion und Reproduktion und damit verbunden einer Geschlechterdifferenzierung der Arbeitssphären. Orientiert am Bild der bürgerlichen Kleinfamilie kam den (Haus-)Frauen die Zuständigkeit für die un-

| Haushaltswissenschaftliche Perspektiven

bezahlte Versorgungs- und Fürsorgearbeit in den Familien und Haushalten zu, Männer die Erwirtschaftung des Haushaltseinkommens durch Erwerbsarbeit (Schlegel-Matthies, 2016; Häußler, 2019). Auch wenn im Laufe der letzten Jahrzehnte die gesetzlichen Regelungen weitgehend aufgehoben wurden, die die gesellschaftliche Arbeitsteilung strukturell und rechtlich vorgegeben haben, so sind geschlechtstypische Arbeitsteilungsmuster auch heute nach wie vor präsent. Versorgungs- und Fürsorgearbeiten (Care-Arbeit) für die Familie werden wie vor überwiegend von Frauen übernommen. So verwenden Frauen in Haushalten mit Kindern etwa viermal so viel Zeit für unbezahlte Arbeit wie Männer in der gleichen Lebensphase (Klünder, 2017). Mit Blick auf das Verständnis von Bedürfnissen und Bedürfnisbefriedigung ergibt sich dadurch die Notwendigkeit, beides entlang der sozialen Strukturkategorie Geschlecht differenziert zu betrachten. Wie Klünders Auswertung der Zeitverwendungsdaten der Bevölkerung zeigen, sind es nach wie vor überwiegend Frauen, die für die Arbeit im Haushalt und der Bedürfnisbefriedigung von Kindern, alten und kranken Menschen, also derjenigen, die sich nicht selbst versorgen, zuständig sind oder sich zuständig fühlen (Klünder, 2017).

In den alltäglichen Prozessen im Haushalt sind die Bedürfnisseebenen kaum voneinander trennen. So geht es bei der Gestaltung von Familienmahlzeiten zwar auch um physiologische Versorgung und Gesunderhaltung der Familienmitglieder. Nicht weniger bedeutsam ist jedoch die soziale Funktion des Essens. Der siebte Familienbericht versteht Familie als „Herstellungsleistung“, das bedeutet, dass der soziale Zusammenhalt nicht qua Verwandtschaft automatisch da ist, sondern dieser in den täglichen Praktiken immer wieder hergestellt werden muss (BMFSFJ 2006). Jurczyk bezeichnet diese Prozesse als „Doing Family“. Eine ganz wesentliche Bedeutung dafür haben Mahlzeiten, die nach wie vor in Familien zentrale Institutionen für Gemeinsamkeit und Kommunikation sind (Jurczyk, 2014; Leonhäuser & Meier-Gräwe, 2009). Besonders für die täglich mehrmals anfallende Ernährungsversorgung übernehmen überwiegend Frauen die Verantwortung und die Arbeit (Klünder, 2017; Leonhäuser & Meier-Gräwe, 2009)

Bedürfnisbefriedigung ist also häufig mit Versorgungs- und Fürsorgearbeit einer anderen Person verbunden. Gesellschaftliche Rollenvorstellungen führen dazu, dass sowohl die Verantwortung für die Bedürfnisbefriedigung anderer als auch das Verfolgen eigener Bedürfnisse je nach Geschlecht unterschiedlich gedeutet wird. So ist davon auszugehen, dass vor allem Frauen/ Mütter in der Verantwortung für die Bedürfnisse anderer eigene Bedürfnisse aller Hierarchieebenen in den Hintergrund stellen. Aufgrund der historisch gewachsenen gesellschaftlichen Arbeitsteilungsmuster wird männliche Beteiligung am Erwerbsarbeitsmarkt aus der Haushaltsperspektive als Sicherheitsbedürfnis verstanden und wahrgenommen. Männer und besonders Väter verstehen ihre Verantwortung vor allem in der monetären Versorgung der Familie durch Erwerbsarbeit. Mit der Geburt des ersten Kindes nimmt bei Vätern die Erwerbsarbeitszeit tendenziell zu. Bei Müttern wird Erwerbsarbeit, die über einen

„Zuverdienst“ zum Gehalt des Mannes hinausgeht, mit dem Bedürfnis nach Selbstverwirklichung in Verbindung gebracht, da die strukturell verankerte Rollenerwartung zunächst auf familiäre Fürsorge und die Bedürfnisse anderer ausgerichtet ist (Gildemeister & Robert, 2008). Methfessel beschreibt die Geschlechterrolle in Berufung auf Maslow als einen Grund, warum Menschen das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung durch Ausleben ihrer Begabungen oder Fähigkeiten nicht befriedigen können (Methfessel, 2020).

3.3 Lebensqualität, Nachhaltigkeit und gesellschaftliche Teilhabe

Spätestens seit der Entwicklung der Massenkonsungesellschaft in den westlichen Gesellschaften nach dem 2. Weltkrieg haben sich die Lebensbedingungen und der materielle Wohlstand der Menschen weltweit trotz Bevölkerungswachstum insgesamt kontinuierlich verbessert. Die durchschnittliche Lebenserwartung ist aufgrund einer verbesserten Ernährungs- und Gesundheitssituation vor allem in den industrialisierten Ländern des globalen Nordens enorm gestiegen. Der gesellschaftliche und ökonomische Ansporn für die Entwicklung zur Konsumgesellschaft speiste sich in den 1950er Jahren zunächst aus dem Wunsch nach mehr Wohlstand und Lebensqualität, das Wirtschaftswunder sorgte für steigende Massenkaukraft und Konsum über die Grundbedürfnisse hinaus (Trentmann, 2017). Nach der mehr als bedarfsdeckenden Versorgung mit Lebensmitteln folgte die Ausstattung der Haushalte mit Möbeln, Haushaltsgeräten, Unterhaltungselektronik; der materielle Wohlstand nahm für fast alle Bevölkerungsgruppen kontinuierlich zu. Als Indikator für ökonomischen Wohlstand wird mit dem Engelschen Gesetz¹ der Anteil der Ausgaben für Nahrungsmittel an den Gesamtkonsumausgaben herangezogen. Gaben die Verbraucher in Deutschland in den 1950er Jahren noch 44% ihrer Konsumausgaben für Lebensmittel und damit für ein physisches Grundbedürfnis aus, so waren es in den 1990er Jahren nur noch 20%, der Wert hat sich seit den 2000er Jahren recht stabil auf einem Wert um 14% eingependelt (Statista online). Seit den 1970er Jahren werden allerdings auch die negativen Folgen der Wohlstandsentwicklung durch steigenden Ressourcenverbrauch und Umweltverschmutzung sichtbar. Mit den Diskussionen um Ursachen und Folgen des Klimawandels in den vergangenen Jahren sind die ökologischen Folgen sowie die eklatante globale Ungleichverteilung des materiellen Wohlstands unübersehbar geworden (Lessenich, 2016). In der Agenda 2030 der Vereinten Nationen und dem Sustainable Development Goal 12 (SDG 12) wird formuliert, dass die globalen Produktions- und Konsummuster weder ökologisch noch sozial nachhaltig sind und es dringend einer Umgestaltung der globalen Versorgungsstrukturen für die wachsende Weltbevölkerung bedarf (United Nations, online). Ungefähr auch seit den 1970er Jahren werden deutliche Zweifel formuliert, ob ein weiterer Anstieg des materiellen Wohlstands in den entwickelten Ländern noch zu einem Zugewinn an Lebensqualität führt. Einige aktuelle gesellschaftliche Diskurse thematisieren das Un-

| Haushaltswissenschaftliche Perspektiven

behalten an der wachstumsorientierten Konsumgesellschaft und fordern ein Umdenken. Der US-Ökonom John K. Galbraith formulierte schon 1958 in seinem viel beachteten Werk „Gesellschaft im Überfluss“, dass moderne Konsumgesellschaften nicht nur Grundbedürfnisse befriedigen, sondern zwecks wirtschaftlicher Gewinnsteigerung immer mehr artifizielle Bedürfnisse nach zusätzlichen Dingen schaffen würden (Trentmann, 2017). Den Marketingstrategen einer auf Wachstum ausgerichteten Massenkonsumentengesellschaft ist es in der Werbung und Markenkommunikation zunehmend gelungen, auch die eigentlich nicht materiellen Bedürfnisse wie Zugehörigkeit und Selbstwert mit dem Konsum von materiellen Produkten zu verbinden (Weber, 2010c).

Innerhalb der Wohlstandsgesellschaften bestehen allerdings deutliche Unterschiede in der materiellen und immateriellen Versorgung und Bedürfnisbefriedigung zwischen verschiedenen sozialen Milieus. Gesellschaftliche Teilhabe, die das Bedürfnis nach sozialer Zugehörigkeit markiert, wird in einer Massenkonsumentengesellschaft nach wie vor durch Teilhabemöglichkeiten am gesellschaftlichen Wohlstand und nicht zuletzt auch durch materiellen Konsum ausgedrückt. Abgrenzungen und Differenzierungen sozialer Milieus werden in der Sozialstrukturforschung über konsumästhetische Werthaltungen und Lebensweisen erfasst, die Sinus-Studie als die im öffentlichen Diskurs am häufigsten rezipierte Sozialstrukturstudie dient gleichzeitig auch der Marketingforschung (Sinus-Institut, online). In der Jugendmilieu-Studie des Sinusinstituts wird in der Beschreibung der verschiedenen Jugendmilieus deutlich erkennbar, dass besonders in Milieus der unteren Einkommens- und Bildungsgruppen die Bedeutung materieller Konsumbedürfnisse besonders ausgeprägt sind und mit dem Bedürfnis nach gesellschaftlicher Teilhabe verbunden sind (Calmbach et al., 2016).

4 Fazit für eine Bildung für Lebensführung

Haushalts- und lebensweltbezogene Betrachtungen und Analysen von Bedürfnissen und Bedürfnisbefriedigung rücken in den Blick, dass Bedürfnisbefriedigung nicht individuell und ohne sozialen Kontext zu betrachten ist. So steht in den Konzeptionen ein Individuum mit seinen jeweiligen Bedürfnissen im Mittelpunkt, nicht aber die personellen, institutionellen, soziokulturellen und strukturellen Ressourcen und Bedingungen, die für die Bedürfnisbefriedigung notwendig sind. Ein alltags- und lebensweltlich geprägter, haushaltsbezogener Blick erfasst die konkrete Lebenssituation der Menschen und die damit verbundenen besonderen Bedürfnislagen. Dabei rücken gleichzeitig auch diejenigen in den Blick, die sich um Bedürfnisse anderer kümmern. Es wird deutlich, dass es sich dabei um gesellschaftlich wichtige und zwischen den Geschlechtern ungleich verteilte Arbeit handelt. Für eine Bildung für Lebensführung lässt sich daraus die Zielsetzung ableiten, mit einer geschlechterreflexiven Herangehensweise sowohl Jungen als auch Mädchen sensibel für die Be-

dürfnisse anderer zu machen und in der Kompetenzentwicklung für fürsorgliche Praktiken zu unterstützen.

Bildung für Lebensführung zielt ganz wesentlich auf die Entwicklung von Kompetenzen für gesundheitsförderliche und nachhaltige Lebensweisen ab. Bei beiden übergeordneten Leitbildern, Gesundheit und Nachhaltigkeit, stehen mit Blick auf eine gelingende Lebensführung angesichts des materiellen Überflusses in einer Massenkonsumgesellschaft vor allem die Kompetenzen für einen reflektierten, gemäßigten Umgang mit materieller Bedürfnisbefriedigung im Fokus, ausgehend von der Annahme einer Übererfüllung (Methfessel, 2020). Mit haushaltswissenschaftlich-sozioökonomischer Perspektive ist es möglich, dabei die Kontexte der Bedürfnisgenese mit in den Blick zu nehmen und diese nicht (nur) als unabhängige individuelle Entscheidung zu deuten. Für Lehrende in der Verbraucherbildung folgt daraus die Notwendigkeit einer biografischen Reflexion ihrer eigenen Bedürfnisse und dem Umgang damit sowie ein sensibler Umgang mit den Bedürfnissen von Schülerinnen und Schülern.

Anmerkungen

1 Das Engelsche Gesetz beschreibt die vom Statistiker Ernst Engel im 19. Jahrhundert beschriebene Gesetzmäßigkeit, dass der Einkommensanteil, den ein Privathaushalt für die Ernährung und damit für ein physiologisches Grundbedürfnis ausgibt, mit steigendem Einkommen sinkt.

Literatur

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2006). *Siebter Familienbericht. Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit*. BMFSFJ. <https://d.pr/WO2Teh+>
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (1995). *Fünfter Familienbericht. Familien und Familienpolitik im geeinten Deutschland. Zukunft des Humanvermögens*. BMFSFJ.
- Calmbach, M., Borgstedt, S., Borchard, I., Thomas, P. M. & Flaig, B. B. (2016). *Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14-17 Jahren in Deutschland*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-12533-2>
- Funder, M. (2011). *Soziologie der Wirtschaft. Eine Einführung*. Oldenbourg. <https://doi.org/10.1524/9783486714241>
- Gildemeister, R. & Robert, G. (2008). *Geschlechterdifferenzierungen in lebenszeitlicher Perspektive. Interaktion – Institution – Biografie*. Springer VS.
- Häußler, A. (2015). Fokus Haushalt. Überlegungen zu einer sozioökonomischen Fundierung der Verbraucherbildung. *Haushalt in Bildung & Forschung* 4(3), 19-30. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v4i3.20690>

| Haushaltswissenschaftliche Perspektiven

- Häußler, A. (2019). Who cares? Sorgearbeit als individuelle Aufgabe und gesellschaftliche Herausforderung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 8(2), 41-53.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v8i2.04>
- Jurczyk, K. (2014). Familie als Herstellungsleistung. Hintergründe und Konturen einer neuen Perspektive auf Familie. In K. Jurczyk, A. Lange & B. Thiessen (Hrsg.), *Doing Family. Warum Familienleben heute nicht mehr selbstverständlich ist* (S. 50-70). Beltz.
- Klünder, N. (2017). *Differenzierte Ermittlung des Gender Care Gap auf Basis der repräsentativen Zeitverwendungsdaten 2012/2013*. Expertise zum Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Berlin. <https://d.pr/Zg6Ki9+>
- Küster, C. (1994). *Leistungen von privaten Haushalten und ihre Erfassung in der Zeitbudgeterhebung*. Schneider Verlag.
- Leonhäuser, I.-U. & Meier-Gräwe, U. (2009). *Essalltag in Familien. Ernährungsversorgung zwischen privatem und öffentlichem Raum*. Springer VS.
<https://doi.org/10.1007/978-3-531-91443-5>
- Lessenich, S. (2016). *Neben uns die Sintflut. Die Externalisierungsgesellschaft und ihr Preis*. Hanser.
- Methfessel, B. & Schlegel-Matthies, K. (2003). Einführung und Vorbemerkung der Herausgeberinnen. In B. Methfessel & K. Schlegel-Matthies (Hrsg.), *Fokus Haushalt. Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts* (S. 9-14). Schneider Verlag.
- Methfessel, B. (2020). Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 69-86.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.05>
- Nave-Herz, R. (2013). *Ehe- und Familiensoziologie. Eine Einführung in Geschichte, theoretische Ansätze und empirische Befunde*. Juventa.
<https://doi.org/10.1524/9783486856064>
- Nave-Herz, R. (2014). Der Wandel der Familie zum spezialisierten gesellschaftlichen System im Zuge der allgemeinen gesellschaftlichen Differenzierung unserer Gesellschaft. In R. Nave-Herz (Hrsg.), *Familiensoziologie. Ein Lehr- und Studienbuch*. (S. 1-26). De Gruyter. <https://doi.org/10.1524/9783486856064>
- Ohrem, S., Häußler, A. & Meier-Gräwe, U. (2013). Von der Nationalökonomie zur Care-Ökonomie. Geschlechtergerechte Arbeitsteilung und ihre Bedeutung für nachhaltige Wirtschaftskonzepte. In M. Heimbach-Steins (Hrsg.), *Jahrbuch für Christliche Sozialwissenschaften Bd. 54* (S. 227-248). Aschendorff Verlag.
- Piorkowsky, B.-M. (1997). Haushaltsökonomie. In T. Kutsch, B. M. Piorkowsky & M. Schätzke (Hrsg.), *Einführung in die Haushaltswissenschaft* (S. 7-18). UTB.
- Polanyi, K. (1973). *The great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von Gesellschaften und Wirtschaftssystemen* (8. Aufl.; Original 1944). Suhrkamp.

- Prätorius, I. (2015). *Wirtschaft ist Care oder: Die Wiederentdeckung des Selbstverständlichen* (Schriften zu Wirtschaft und Soziales. Band 1). Heinrich Böll Stiftung.
- Richarz, I. (1991). *Oikos, Haus und Haushalt. Ursprung und Geschichte der Haushaltsökonomik*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rogall, H. (2013). *Volkswirtschaftslehre für Sozialwissenschaftler. Einführung in eine zukunftsfähige Wirtschaftslehre*. Springer VS.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-01980-8>
- Scheffer, D. & Heckhausen, H. (2018). Eigenschaftstheorien der Motivation. In H. Heckhausen & J. Heckhausen (Hrsg.), *Motivation und Handeln*. (5, überarb. u. erw. Aufl.; S. 50-82). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-53927-9_3
- Schlegel-Matthies (2003). Bildung für Lebensführung. Eine neue Aufgabe für die Schule? In B. Methfessel & K. Schlegel-Matthies (Hrsg.), *Fokus Haushalt. Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts*. (S. 71-84). Schneider Verlag.
- Schlegel-Matthies (2004). *Verbraucherbildung im Forschungsprojekt REVIS – Grundlagen*. (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 2). <https://sug.uni-paderborn.de/ekg/schriftenreihe/>
- Schlegel-Matthies, K. (2016). *Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung*. (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 10). <https://sug.uni-paderborn.de/ekg/schriftenreihe/>
- Schwarz, N. & Schwahn, F. (2016). Entwicklung der unbezahlten Arbeit privater Haushalt. Bewertung und Vergleich mit gesamtwirtschaftlichen Größen. *Wirtschaft und Statistik*, 2, 35-52
- Schweitzer, R. v. (1988). *Lehren vom Privathaushalt. Eine kleine Ideengeschichte*. Campus.
- Schweitzer, R. v. (1991). *Einführung in die Wirtschaftslehre des privaten Haushalts*. UTB.
- Sinus-Institut (online). *Sinus-Milieus® Deutschland*. <https://www.sinus-institut.de/sinus-loesungen/sinus-milieus-deutschland/>
- Statista online: Anteil der Ausgaben für Nahrungsmittel, Getränke und Tabakwaren an den Konsumausgaben in den Jahren 1850-2018. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/75719/umfrage/ausgaben-fuer-nahrungsmittel-in-deutschland-seit-1900/>
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (2019). *Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Haushalte und Familien*. Fachserie 1 Reihe 3, Ergebnisse des Mikrozensus 2018. https://www.destatis.de/DE/Service/Bibliothek/_publikationen-fachserienliste-1.html
- Trentmann, F. (2017). *Die Herrschaft der Dinge. Die Geschichte des Konsums vom 15. Jahrhundert bis heute*. DVA.
- United Nations (online). *Sustainable Development Goal 12*,

| Haushaltswissenschaftliche Perspektiven

- <https://sustainabledevelopment.un.org/sdg12>
- Weber, B. (2010a). Private Haushalte – Quelle und Ziel wirtschaftlicher Aktivität. In Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). (Hrsg.), *Haushalt – Markt – Konsum* (Informationen zur politischen Bildung 308). bpb.
<https://www.bpb.de/izpb/7577/private-haushalte-quelle-und-ziel-wirtschaftlicher-aktivitaet>
- Weber, B. (2010b). Von der Selbstversorgung zum Konsum – Entwicklung und Situation privater Haushalte. In Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). (Hrsg.), *Haushalt – Markt – Konsum* (Informationen zur politischen Bildung 308). bpb.
<https://www.bpb.de/izpb/7579/von-der-selbstversorgung-zum-konsum-entwicklung-und-situation-privater-haushalte>
- Weber, B. (2010c). „Gutes Leben“ oder maximaler Nutzen – ökonomische Entscheidungen im Haushalt. In Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). (Hrsg.), *Haushalt – Markt – Konsum* (Informationen zur politischen Bildung 308). bpb.
<https://www.bpb.de/izpb/7593/gutes-leben-oder-maximaler-nutzen-oekonomische-entscheidungen-im-haushalt>
- Wirtschaftslexikon Gabler (online). *Bedarf/Warenkorb*.
<https://wirtschaftslexikon.gabler.de>

Verfasserin

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Angela Häußler
Pädagogische Hochschule Heidelberg
Im Neuenheimer Feld 561
D-69120 Heidelberg
E-Mail: a.haeussler@ph-heidelberg.de

Barbara Methfessel

Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik

Für die Bildung relevante Auszüge der Bedürfnistheorie von Maslow werden vorgestellt und in ihrer Bedeutung für die alltägliche Lebensführung und darauf bezogene Ernährungs- und Verbraucherbildung diskutiert. In diesem Beitrag wird diskutiert, dass eine Auseinandersetzung mit Bedürfnissen im Sinne von Maslow auch für die Fachdidaktik wichtige Impulse bieten kann.

Schlüsselwörter: Entwicklung, Konsum, Ernährung, Gesundheit und Bedürfnisbefriedigung

Maslow's theory of needs and its significance for subject didactics

Extracts from Maslow's theory of needs that are relevant to education are presented and discussed in their significance for the conduct of everyday life and related nutrition and consumer education. In this paper, it is discussed that an examination of Maslow's concept of needs can also provide important impulses for subject didactics.

Keywords: development, consumption, nutrition, health and satisfaction of needs

1 Einleitung

Die leichteste Art und Weise, den Organismus von den Fesseln der niedrigeren, materiellen, egoistischen Bedürfnisse zu befreien, ist, sie zu befriedigen.
(Maslow, 2018, S. 90)

Eine der bekanntesten Bedürfnis-Theorien entwickelte der Klinische Psychologe Abraham Harold Maslow (1992, 2018). Bekannt wurde vor allem sein Modell einer Bedürfnishierarchie¹, das z. B. in der Wirtschaftswissenschaft vor allem dem Marketing dient. Auch in der Haushaltswissenschaft findet man Bezüge zu Maslows Theorie, allerdings wird eigentlich nur seine Bedürfnispyramide genannt und kurz erläutert (u. a. Kutsch, Piorkowsky & Schätzke, 1997, S. 68 ff.; Rughöft, 1992, S. 14 ff.; von Schweitzer, 1991, S. 243 ff.). Damit wird man den ursprünglichen Aussagen und Zielsetzungen Maslows nicht gerecht.

Mit dem folgenden Beitrag soll aber nicht nur eine differenziertere Rezeption erfolgen, sondern auch ein Verständnis dafür gefördert werden, wie relevant die Maslowschen Überlegungen auch im Kontext fachdidaktischer Fragestellungen sein können. So soll die Relevanz gezeigt werden für die

| Maslows Bedürfnistheorie

- Bedeutung der Bedürfnisse für die Lebensführung und Lebensqualität
- Abhängigkeit der Hierarchie der Bedürfnisse und der Bedürfnisbefriedigung von der ontogenetischen Entwicklung
- Möglichkeiten und Grenzen der Bedürfnisbefriedigung durch die Lebensbedingungen
- Möglichkeiten und Grenzen der Bedürfnisbefriedigung durch die ersatzweise gegenseitige Befriedigung.

Bevor die Bedeutung von Maslows Theorie für die Fachdidaktik der Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB) diskutiert wird, werden ihre Genese, Begründung und Orientierung zunächst kurz zusammengefasst und kommentiert.

2 Maslows Bedürfnistheorie: Fragestellung und Zielsetzung

Maslow (1908-1970) war einer der Begründer der „Humanistischen Psychologie“² (Atkinson et al., 1992, S. 459 ff.). Im Rahmen der Klinischen Psychologie arbeitete er als Therapeut. Ihn interessierte, warum Menschen krank oder gesund waren, insbesondere bezogen auf ihre Psyche. Sein Interesse war, Wege zu finden, wie sich Menschen „gesund“ entwickeln können. Seiner Theorie zur Bedürfnisbefriedigung für die Persönlichkeitsentwicklung liegt die Analyse von Krankenakten, Biografien und Interviews zur Entwicklung von Defiziten und Stärken zugrunde (Maslow, 2018³). Seine Annahmen sollten eine Grundlage für weitere Forschung bieten, von der er Überprüfungen und weitere Differenzierungen seiner Theorie erhoffte.

Bei seiner Suche nach den Ursachen psychischer Störungen und der Frage nach den Gelingensbedingungen für eine „gesunde“ Entwicklung entdeckte Maslow Faktoren, denen er eine grundlegende Bedeutung für die menschliche Entwicklung zummaß: Grundbedürfnisse (*basic needs*) und deren Befriedigungen (*satisfaction*) (Maslow, 1992, 2018). Bedürfnisse sind dabei nicht nur Defizite (objektiv feststellbares Fehlen von oder Notwendigkeit von ...), sie sind für ihn „die bewusste oder unbewusste Sehnsucht, das Gefühl des Fehlens oder des Mangels, wie von etwas, das einerseits nicht vorhanden ist und andererseits ‚gut schmeckt‘“ (Maslow, 1992, S. 37 f.).

Er unterscheidet „niedrige“ und „höhere Bedürfnisse“ (*lower and higher needs*; ► Abschn. 5.2), ordnet sie hierarchisch und Entwicklungsstufen zu. Mit diesen Entwicklungsstufen verbindet er Werteorientierungen.

Bedürfnisse erfordern Befriedigung und sind somit bedingend (Ursache) für Motivationen (Maslow, 1992, S. 44). Motivationen steuern, wie die Bedürfnisse befriedigt werden können bzw. sollten (Methfessel & Schöler, i. d. Heft).

Bedürfnisse sind aber nicht nur Ausgang für Motivationen und daraus generierte Wünsche nach Befriedigung, sondern auch grundlegend für Gesundheit oder Krank-

heit (Maslow, 1992, S. 21 ff.); sie sind vor allem Mittel zum Zweck, Menschen bei Entwicklung und „Wachstum“ zu helfen (Maslow, 2018, S. 48).

Welche frühen Entbehrungen führen zu Neurosen? Welche psychologischen Heilmittel heilen sie? Welche prophylaktischen Maßnahmen beugen ihr vor? In welcher Reihenfolge werden die psychologischen Hilfsmittel verlangt? Welche sind die stärksten? Welche die grundlegendsten? (Maslow, 2018, S. 9).

Maslow geht von „Grundbedürfnissen“ aus, die durch die menschliche Natur gegeben sind („instinktoide“, 2018, S. 107 ff.), also bei allen Menschen auftreten und für deren physiologische und psychische Entwicklung und Wachstum von zentraler Bedeutung sind. Grundbedürfnisse bilden „die Basis eines Systems innerer menschlicher Werte, menschlicher Güter, die sich selbst bestätigen, die innerlich gut und wünschenswert sind und die keiner weiteren Rechtfertigung bedürfen“ (Maslow, 2018, S. 11).

Er betont dabei, dass das soziokulturelle Umfeld die Bedingungen für eine Befriedigung der Bedürfnisse bestimmt und u. a. für die Ausgestaltung von Motivationen und Wünschen bedeutsam ist. Maslow leugnet demnach historische, soziale und kulturelle Einflüsse nicht, wertet sie aber nur als „Rahmen“ für die Befriedigung der angeborenen Grundbedürfnisse (vgl. 2018, S. 82 f.).

Der Mensch und seine Bedürfnisse stehen auch im Zentrum einer haushaltsbezogenen Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB), deren Ziel es ist, den Aufbau von Kompetenzen zur Sicherung und Förderung der Lebensqualität zu ermöglichen (Schlegel-Matthies, 2016). Bedürfnisbefriedigung im Rahmen der EVB hat auch die Bedürfnisbefriedigung der Einzelnen als Ziel, sieht diese aber immer als Teil einer Gemeinschaft, auch in Abhängigkeit von der umgebenden Lebenswelt bzw. einer Auseinandersetzung damit (Schlegel-Matthies, 2016; Schlegel-Matthies, Bartsch, Brandl & Methfessel, i. Vorb.).

Die von Maslow definierten Grundbedürfnisse können daher für die EVB Impulse für eine fachdidaktische Orientierung geben, für eine Bildung für private Lebensführung mit dem Ziel der Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Teilhabe sowie Solidarität (Klafki, 1995; Schlegel-Matthies, 2016; Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.).

Im Folgenden sollen daher diese Grundbedürfnisse näher vorgestellt und in ihrer Relevanz für die EVB diskutiert und fachdidaktisch eingeordnet werden.

3 Die Grundbedürfnisse nach Maslow

Maslow (2018, S. 62 ff.) unterscheidet folgende fünf Grundbedürfnisse:

1. Die physiologischen Bedürfnisse (*physiological needs*)
2. Die Sicherheitsbedürfnisse (*safety needs*).
3. Die Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Liebe (*belongingness and love needs*).

| Maslows Bedürfnistheorie

4. Die Bedürfnisse nach Achtung (*esteem needs*).
5. Die Bedürfnisse nach Selbstverwirklichung (*self-actualisation needs*).

Diese Bedürfnisse sind hierarchisch geordnet: Das jeweils niedrigere Bedürfnis muss „ausreichend“ befriedigt sein, bevor das höhere wirksam werden kann. Ausreichend bedeutet, dass eine 100 %-ige Befriedigung nicht vorausgesetzt wird, eine Befriedigung muss aber im Regelfall umso stärker sein, je niedriger (und damit grundlegender) die Bedürfnisse sind (2018, S. 82). Maslow selbst spricht auch von „relativer“ Befriedigung (ebd.).

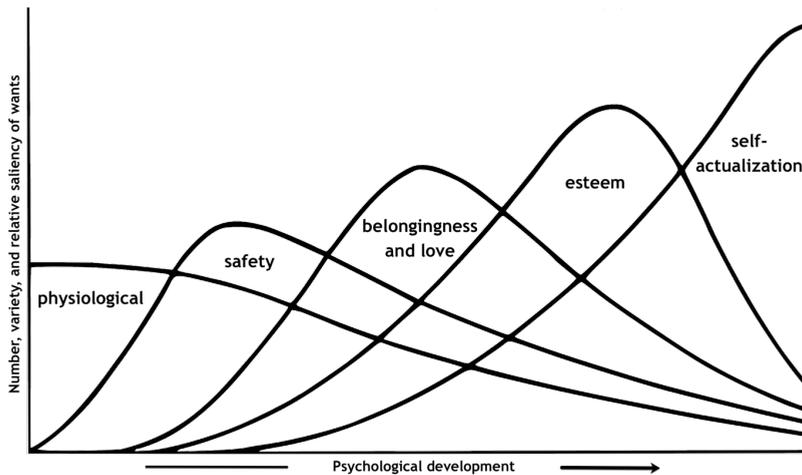


Abb. 1: Schematische und idealtypische Darstellung der fortschreitenden Veränderungen der relativen Bedeutung, Anzahl und Vielfalt der Bedürfnisse (Quelle: nach Krech et al., 1962, S. 77)

Diese, durch den Charakter eines Bedürfnisses bzw. die Ontogenese vorgegebene Abfolge und Hierarchisierung (siehe Abbildung 1) schließt aber eine Wechselbeziehung zwischen niedrigen und höheren Bedürfnissen nicht aus. Während die physiologischen Bedürfnisse immer und in allen Entwicklungsstufen bzw. in jedem Lebensalter befriedigt werden müssen, werden die Bedürfnisse der höheren Ebenen 2 bis 5 von Maslow als „Wachstumsbedürfnisse“ gekennzeichnet, für die es keine „oberen Grenzen“, wie er dies nennt, bestehen (Näheres ► Abschn. 5).

Mit der Differenzierung und Hierarchisierung von niederen (oder niedrigen) und höheren Bedürfnissen folgt Maslow der Wertehierarchie des Organismus, der „selbst zwischen Schwächer und Stärker, Höher und Niedriger wählt“ (2018, S. 127). Er kennzeichnet niedere Bedürfnisse auch als „Defizit-Bedürfnisse“, weil sie durch ein „essentielles Defizit im Organismus“ geleitet werden (Maslow, 1992, S. 38), d. h. als grundlegend, nicht als unwichtiger bewertet werden.

Die geradezu inflationär entworfenen und veröffentlichten Darstellungen von Maslows Bedürfnispyramide fördern mehr Missinterpretationen, als dass sie zu ei-

nem Verständnis seines Modells der Grundbedürfnisse gerecht werden. Um solche verkürzten und missverständlichen Darstellungen zu vermeiden, genügen kurze Beschreibungen der Bedürfnisse alleine nicht. Seine detaillierten Erläuterungen und Erklärungen über das Zusammenwirken der Bedürfnisse auf den postulierten Ebenen werden daher im Folgenden angesprochen und kommentiert. Erst so kann ihre Bedeutung erkannt und können daraus Impulse für die Ernährungs- und Verbraucherbildung abgeleitet werden.

3.1 Die physiologischen Bedürfnisse

Die physiologischen Bedürfnisse umfassen alles, was für die Aufrechterhaltung und Entwicklung des Körpers notwendig ist, wie Hunger und Durst bzw. Bedürfnis nach Nahrung, nach Ruhe bzw. Schlaf, Aufrechterhaltung der Körpertemperatur. Für diese lebenserhaltenden Bedürfnisse gelten die Gesetze der Homöostase, d. h. die „Selbstregulierung eines biologischen Systems im dynamischen physiologischen Gleichgewicht“ (Maid-Kohnert, Weiß & Falkenburg, 2002, S. 156).

Physiologische Bedürfnisse können u. a. durch Essen, Schlaf, Wärme „gesättigt“ werden, und werden durch eine Homöostase reguliert.⁴ Physiologische Bedürfnisse sind für Maslow daher „niedere Bedürfnisse“ im Sinne von *grundlegend*: Ihre Befriedigung ist notwendig für das Überleben und erfordert in gewissem Rahmen auch ein „egoistisches“ Verhalten⁵ (2018, S. 127). Dies heißt also nicht (darauf weist Maslow besonders hin), dass sie „minderwertiger“ sind, wie dies von denen, die nicht um ihre Befriedigung kämpfen müssen, vorschnell bewertet werden könnte – und leider oft bewertet wird. Wer selbst z. B. nicht unter Hunger oder Kälte leidet oder leiden musste, kommt in Gefahr, das Streben nach einer Sicherung der physiologischen Bedürfnisse als sozial „niedriges“ Verhalten zu bewerten.

Im Bildungsbereich ist diese Gefahr einer solchen Geringschätzung dort am größten, wo auch die sozialen Differenzen groß sind, also zwischen Lehrenden und Schülerinnen und Schülern (auch innerhalb der letzten Gruppe). Generell nimmt die Geringschätzung der physiologischen Bedürfnisse mit dem Alter der Kinder und der hierarchischen Ordnung der Schularten zu. Dies gilt auch bei den Bildungsinhalten: Je direkter sie auf die Befriedigung physiologischer Bedürfnisse bezogen sind (wie bei Ernährung), desto geringer ist die Wertschätzung.

3.2 Die Sicherheitsbedürfnisse

Sicherheitsbedürfnisse umfassen „Sicherheit; Stabilität; Geborgenheit; Schutz; Angstfreiheit; Bedürfnis nach Struktur, Ordnung, Gesetz, Grenzen, Schutzkraft; und so fort“, was Maslow auch mit vielen Beispielen belegt (2018, S. 66 ff.). Sicherheitsbedürfnisse werden zwar nicht überall explizit als Bedürfnisse erwähnt, sind aber ebenfalls unumstritten.

| Maslows Bedürfnistheorie

Niederen oder höheren Bedürfnissen sind Sicherheitsbedürfnisse nicht eindeutig zuzuordnen. Sie verändern sich auch im Laufe der Ontogenese. Durch unterschiedliche Erfahrungen und Bedingungen können sie verschieden ausgeprägt sein. Für sie existiert keine „obere Grenze“, bei der eine ausreichende Sättigung erreicht wird. Sicherheitsbedürfnisse werden durch die jeweilige individuelle Entwicklung beeinflusst. Sie beziehen sich auf die schützenden Räume und den Schutz durch Personen und Strukturen/Institutionen.

Die kleinste und grundlegende gesellschaftliche Institution, die eine räumliche und soziale, d. h. auch physiologische und psychische Sicherheit zu gewährleisten hatte, war – geschichtlich betrachtet – der Haushalt (von Schweitzer, 1991).

Sicherheitsbedürfnisse können durch unterschiedliche Situationen aktiviert werden. So können z. B. neue unbekannte Bedingungen und Umgebungen verunsichern. Verlässliche soziale Bindungen können stärken. Unsicherheit verändert auch Verhalten (wie z. B. in der Schule). Dies gilt umso stärker, je jünger, je unerfahrener Personen sind und je weniger sie psychische Stärke durch die Befriedigung ihrer Bedürfnisse gewonnen haben.

Kinder lernen, zunehmend eigenständiger zu werden. Einerseits können sie Bedrohungen besser einschätzen und damit umgehen, andererseits werden sie unabhängiger von vorgegebenen „schützenden“ Grenzen und Strukturen, denken und handeln eigenständig und entwickeln auch Strukturen zur Analyse, Bewertung und Planung. Bei der Suche nach Autonomie und Identität können Jugendliche aber auch bewusst das Verlangen nach Sicherheit überwinden und gezielt unsichere Situationen suchen, um sich darin zu bewähren. Ebenso wie bei der Kontrolle des (Nicht-)Essens wird dadurch eine Befriedigung höherer Bedürfnisse angestrebt.

Auch für Erwachsene geben Strukturen (wie Routinen) Sicherheit und ermöglichen, sich anderen Fragen und Aufgaben (und Bedürfnissen) zuzuwenden. Im Alltagsleben differiert die Wahrnehmung von Sicherheit stark in Abhängigkeit von gegebenen Strukturen (wie Arbeitsplatz, Familie, Frieden, gesellschaftliche Ordnungen, Ressourcen) sowie der Fähigkeit, mit Veränderung umzugehen. Sicherheitsbedürfnisse sind auch mit Xenophobie, d. h. der Angst vor dem Fremden, dem nicht Einschätzbaren, verbunden. Diese verändert sich meist, wenn man „das Fremde“ näher kennenlernt und bewerten kann.

Gesellschaftlich können Sicherheitsbedürfnisse besonders bedeutsam werden, wenn bestimmte Veränderungen wie Arbeitslosigkeit, das Gefühl fehlender Ordnungsstrukturen oder auch der Gefährdung der nationalen Sicherheit als bedrohlich wahrgenommen werden. In solchen Kontexten kann auch der Wunsch nach „Ordnung“ dominanter werden, der bis hin zur Akzeptanz von Diktaturen führen kann (vgl. auch Maslow, 2018, S. 70 f.).

Bezogen auf diese Sicherheitsbedürfnisse ist für den Bildungsbereich zu beachten: Je jünger Kinder sind, um so klarere Strukturen und umso verlässlichere soziale Beziehungen benötigen sie. Dies gilt für die KiTa und die Schule (z. B. zur Organisa-

tion einer KiTa vgl. Methfessel et al., 2016, S. 215 ff.). Pädagogische Positionen, nach denen bereits für Kinder nahezu jeden Alters weitreichende „Freiheit“ gefordert wird, ignorieren diese Sicherheitsbedürfnisse.

3.3 Die Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Liebe

Sind die ersten beiden Bedürfnisse ausreichend befriedigt, gewinnen soziale Bedürfnisse nach Liebe, Zuneigung und Zugehörigkeit größere Bedeutung. Mensch können, wie einige andere Lebewesen auch, nur im sozialen Verbund überleben, was die naturgegebene Bedeutung dieser Bedürfnisse ausmacht. Gesucht werden „liebvolle Beziehungen zu Menschen im allgemeinen ... einen Platz in der Gruppe oder Familie ...“ (Maslow, 2018, S. 70). Ob oder wie das Bedürfnis nach Liebe kulturell beeinflusst wird, ist unumstritten: Menschen gehören zu den Lebewesen, die im Sozialverband leben (müssen).

Dieses Gefühl wird im Allgemeinen im familialen Umfeld aufgebaut und dann in weiteren Gruppen bestätigt. Das Bedürfnis nach Zugehörigkeit und Liebe können Kinder wie Erwachsene in der Regel im privaten (Mehr-Personen-)Haushalt aller Lebensgemeinschaften erfahren (haben). In der Schule, in neuen Klassen, kann dies durch den Aufbau persönlicher Beziehungen und durch die Schaffung eines generellen sozialen Miteinanders ermöglicht werden. Dies ist auch eine, wenn auch keine einfache pädagogische Aufgabe. Wie schwierig diese bei – auch entwicklungsbedingter – Suche nach Distinktion und Integration ist und wie problematisch Ausgrenzungen bis hin zum Mobbing werden können, erfahren Lehrende häufig. Erschwerend kommt nicht nur die pädagogische Aufgabe der Steuerung der Klassengemeinschaft hinzu, sondern auch die Kontrolle von sich und anderen des Kollegiums, nicht zur Ausgrenzung von Schülerinnen und Schülern beizutragen.

3.4 Die Bedürfnisse nach Achtung

Achtung und Wertschätzung durch andere ermöglichen den Aufbau von Selbstachtung und Selbstvertrauen. Maslow unterscheidet zwei Untergruppen:

Erstens gibt es das Bedürfnis nach Stärke, Leistung, Bewältigung und Kompetenz, Vertrauen angesichts der übrigen Welt und Unabhängigkeit und Freiheit. Zweitens gibt es, was man den Wunsch nach einem guten Ruf, oder nach Prestige nennen könnte (...) nach Status, Berühmtheit und Ruhm, nach Dominanz, Anerkennung, (...) Die Befriedigung des Bedürfnisses führt zum Gefühl des Selbstvertrauens, der Stärke, der Fähigkeit zum Gefühl, nützlich und notwendig für die Welt zu sein. (Maslow, 2018, S. 72 f.)

Ob das Bedürfnis nach Freiheit universell gültig ist, also z. B. Menschen, die versklavt aufwachsen, auch dieses Freiheitsbedürfnis entwickeln, wagt er nicht zu entscheiden. Aufgrund seiner klinischen Erfahrung geht er aber davon aus, dass

| Maslows Bedürfnistheorie

jemand, der wahre Freiheit gekannt hat, (nicht eine mit der Aufgabe von Sicherheit bezahlte, sondern eine auf der Basis zureichender Sicherheit erreichte), sich nicht gerne oder leicht seine Freiheit wieder wegnehmen läßt. (Maslow, 2018, Fußnote 4, S. 72)

Im Haushalt spiegelte sich immer die Ordnung der gesamten Gesellschaft und des jeweiligen Status. Haushaltsinterne Hierarchien zwischen Generationen, Geschlechtern (und ggf. auch Herrschaft und Untergebene) beinhalteten auch eine Hierarchie der Achtung, deren Einhaltung vom sozialen Umfeld kontrolliert und durch die im 19. Jahrhundert institutionalisierte haushaltsbezogene Bildung auch gesichert werden sollte (Richarz, 1991; Schlegel-Matthies, 1995, 2016; Tornieporth, 1979). Die emanzipativen Entwicklungen seit dem Ende der 1970er Jahre haben neue didaktische Orientierungen gefordert, die auch die Bedürfnisse nach Achtung befriedigen helfen sollten. Von der Forderung nach haushaltsbezogener Bildung für alle, unabhängig von Geschlecht oder sozialem Status (auch der Schularten), über die Thematisierung der Fragen zu sozialer Ungleichheit (der Geschlechter und soziokulturellen Milieus) bis hin zu einer globalen Solidarität sind die Bedürfnisse nach Achtung eng mit demokratischer Entwicklung verbunden (Klafki, 1995; Schlegel-Matthies, 2016; Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.).

3.5 Die Bedürfnisse nach Selbstverwirklichung

Aufgrund der Erfahrung mit Menschen, die scheinbar alles hatten, aber unzufrieden waren, postulierte Maslow die Bedürfnisse nach Selbstverwirklichung als höchste Stufe in seiner Hierarchie der Bedürfnisse. Vor dem Hintergrund, was ihnen die Natur mitgegeben habe, hätten solche Menschen noch nicht gefunden, was sie (sein) könnten. Dies kann nicht ausgelebte künstlerische Begabungen betreffen oder auch intellektuelle Fähigkeiten, die aufgrund von Herkunft oder Geschlecht weder gefördert, noch gefordert wurden (weil z. B. Frauen auf ihre Rolle als Hausfrau oder Mutter reduziert wurden).

In der Reaktion auf Kritiken betont Maslow (1992, S. 14, S. 40 f., 2018, S. 91 ff.), dass eine tiefgehende Befriedigung dieser Bedürfnisse nicht zu Egoismus, Selbstbezogenheit, falsch verstandener Autonomie etc. führe, weil diese den anderen Bedürfnissen zuzuordnen wären. Vielmehr sollten Menschen zu ihrer, ihnen innewohnenden Persönlichkeit finden und diese in ihr Leben integrieren können (*self-actualisation*; ► Abschn. 5.2).

Während alle anderen Bedürfnisse den gesamten in der Schule – je nach Phase und Situation unterschiedlich – beeinflussbaren Entwicklungsverlauf begleiten, hat das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung keine Bedeutung in Kindheit und Jugend, sondern allein für Erwachsene. Dieses Bedürfnis setzt nicht nur eine ausreichende Befriedigung der anderen Bedürfnisse voraus, sondern auch das Erwachsensein, d. h. Erfahrung, Reife u. v. a. m. Kinder und Jugendliche haben diese Erfahrungen ebenso wenig wie selbstständig entwickelte Werte. Selbstverwirklichung ist in der Schulzeit

also noch keine Entwicklungsaufgabe. Es kann aber schon ein Thema für Jugendliche sein, sich für ihre (Be-)Achtung und für Selbstbestimmung einzusetzen, und sei es, weil sie ihr Interesse oder vielmehr Desinteresse verteidigen wollen.

4 Bedeutung von Wissen

Durch die dem Menschen angeborene Neugierde und die „Suche nach Wissen, Wahrheit und Weisheit“ (Maslow, 2018, S. 75) besitzen Menschen auch die Fähigkeit, ihre Lebensbedingungen zu nutzen und zu gestalten.

In Ergänzung zu den genannten Bedürfnissen spricht Maslow sogar von einem Bedürfnis nach Wissen und Verstehen. Neugierde weckt positive Motivationen zum Lernen und zur Suche nach Erklärungen. Aufgrund seiner Beobachtungen in der klinischen Praxis und bisheriger psychologischer Erkenntnisse können fehlende Anreize (z. B. auch stupide Arbeitssituationen) krank machen (Maslow, 2018, S. 76). Dies gilt auch bei einer Bedürfnisbefriedigung, bei der einfache Wiederholungen (wie essen und satt werden) zu Langeweile führen oder demotivierend wirken können. Kognitive Herausforderungen bieten hingegen Wege zur Besserung.

Ob Maslow das Verlangen nach Wissen als ein weiteres Grundbedürfnis in die Hierarchie einfügen will, bleibt unklar. Für pädagogische und didaktische Kontexte ist aber interessant, wie er die Bedeutung von Wissen begründet:

Wir müssen uns davor hüten, dieses Verlangen von den Grundbedürfnissen zu trennen, die wir vorher beschrieben haben, das heißt, zwischen kognitiven und konativen Bedürfnissen scharf zu polarisieren. Das Bedürfnis zu wissen und zu verstehen ist in sich selbst willentlich, d. h. hat einen begehrenden Charakter und stellt ebenso Persönlichkeitsbedürfnisse dar, wie die bereits diskutierten Grundbedürfnisse. (Maslow, 2018, S. 78)

Für Schulpädagogik und Fachdidaktik wird damit die Frage aufgeworfen, warum allzu oft und selbstverständlich davon ausgegangen wird, dass Schülerinnen und Schüler besondere Motivationen benötigen, um lernen zu wollen. Anders gefragt: Ist die sich entwickelte „Motivationskultur“ (Motivationen, oft sehr konstruiert, als vorgeschriebener Stundeneinstieg) nicht eher Ausdruck davon, dass die Frage der Sinnhaftigkeit, d. h. nach dem Sinn des jeweiligen Unterrichtsinhalts, unbeantwortet bleibt – für die Lehrenden ebenso wie für die Lernenden.

Da die EVB direkt das Leben der Lernenden betrifft, könnten schon die dem Alltag entnommenen Fragen das Verlangen nach Erklärungen, Wissen und Verstehen fördern. Da fehlende Anreize und stupide Arbeitssituationen krank machen können, wird hiermit auch direkt die Frage nach der Professionalität der Lehrkräfte in Hinblick auf eine fachdidaktische Vorbereitung und eine davon abgeleitete Unterrichtsgestaltung (inklusive einer Aufgabekultur) angesprochen.

5 Bedürfnisse, Entwicklung und Wachstum

Die höheren Bedürfnisse nach (nicht physiologischer) Sicherheit, Zugehörigkeit, Achtung und Selbstverwirklichung werden als „Wachstumsbedürfnisse“ bezeichnet (Maslow, 1992, S. 35 ff.), da sie den Entwicklungsaufgaben folgen (Schneider & Lindenberger, 2018). Wachstumsbedürfnisse sind „eine spätere phylogenetische oder evolutionäre Entwicklung“ und „spätere ontogenetische Entwicklungen“ (Maslow, 2018, S. 127 f.). Niedere Bedürfnisse und Wachstumsbedürfnisse stehen in einer vergleichbaren Beziehung wie Kindheit und Reife: „Eines geht in das andere über und ist eine notwendige Voraussetzung dafür“ (Maslow, 1992, S. 42).

Für Wachstumsbedürfnisse gilt: „Je höher das Bedürfnis, desto weniger zwingend [...] für das bloße Überleben, umso länger kann die Befriedigung aufgeschoben werden“ [... und sie] „sind subjektiv weniger dringlich“ (ebd.). Sie sind an bessere äußere Bedingungen gebunden und werden von den Personen, die diese Bedürfnisebenen erreicht haben, höher als die vorher befriedigten Bedürfnisse bewertet. Für die Befriedigung von Wachstumsbedürfnissen können einerseits mehr Opfer (auch auf Kosten niedriger Bedürfnisse) gebracht werden. Andererseits können solche Personen weniger Verständnis für den Kampf anderer um die Befriedigung derer „niedrigeren“ Bedürfnisse aufbringen (a. a. O., S. 129 f.).

Wachstumsbedürfnisse können – auch wenn sie prinzipiell befriedigt sind – auf weitere, „höhere“ Befriedigung drängen.

Wachstum findet statt, wenn der nächste Schritt vorwärts subjektiv erfreulich, genussvoller und innerlich befriedigender ist, als die vorherige Befriedigung [...]. Die neue Erfahrung bestätigt sich selbst und nicht durch ein äußeres Kriterium. (Maslow, 1992, S. 58 f.)

Ein solches intellektuelles, psychisches und soziales Wachstum war Ausgang und Begründung für eine „Unendlichkeit der Bedürfnisse“. Fälschlicherweise wurde daraus fortdauerndes wirtschaftliches Wachstum abgeleitet und zu einem Postulat bzw. Axiom der Wirtschaftspolitik und zur Grundlage des Marketings. Für Maslow war diese Entwicklung, vor allem aber die auf Konsum bezogene „Unendlichkeit der Bedürfnisse“ allein Ausdruck mangelnder „richtiger“ Bedürfnisbefriedigung und von „Wertepathologie“ (a. a. O., S. 90).

Die genannten Bedürfnisse stellen für Maslow keinen „Katalog“ mit einer Sammlung gleichwertiger Bedürfnisse dar (2018, S. 52). Vielmehr müssen – sich scheinbar widersprechende – Zusammenhänge zwischen den Bedürfnissen beachtet werden. Zum einen gilt z. B.: Erst wenn ein Bedürfnis ausreichend befriedigt ist, können sich Menschen intensiver um weitere Bedürfnisse kümmern. Zum anderen ergibt sich aus der Sorge um das Überleben, dass z. B. für die Nahrungssuche auch Risiken in Kauf genommen werden oder soziale Regeln verletzt werden. Ausgehend von höheren Bedürfnissen können niedrigere Bedürfnisse auch längerfristig für weitergehende (wie politische oder ästhetische) Ziele unterdrückt werden: Für die Anerkennung durch andere oder zur Wahrung der Identität wird z. B. gehungert, Risiken werden

eingegangen oder soziale Beziehungen aufs Spiel gesetzt. So können auch alle physiologischen Bedürfnisse und das konsumierende Verhalten, das mit ihnen verknüpft ist, als ‚Kanäle‘ für alle möglichen anderen Bedürfnisse dienen“ (Maslow, 2018, S. 63). „Mit anderen Worten, diese physiologischen Bedürfnisse sind relativ, aber nicht vollständig isolierbar“ (a. a. O., S. 80). Ab einem bestimmten Alter können Menschen dann im Prinzip wählen, welches Bedürfnis wie (über welche „Kanäle“) befriedigt werden kann und soll. Diese Wahl wird durch die soziokulturellen Rahmenbedingungen, Situationen oder die individuellen Eigenschaften der Menschen beeinflusst sein. Einschränkend weist Maslow auch darauf hin, dass das Verhalten der Menschen nicht allein durch Bedürfnisse bestimmt wird (ebd.).

Im Alltag ist zu beobachten, dass einem Bedürfnis zugeordnete Handlungen (wie Essen) auch andere Bedürfnisse betreffen können. Beispiele dafür finden sich bei der Analyse des Essverhaltens: Über das Essen von Gerichten der Kindheit kann z. B. das Gefühl der Geborgenheit und über „In-Produkte“ oder Hungern kann Achtung gesucht werden (vgl. den Beitrag von Methfessel, Oliva Guzman & Lührmann, i. d. Heft). Essen kann so ein „Kanal“ für Vieles sein, was für die Ernährungs- und Verbraucherbildung relevant ist und im Referenzrahmen von REVIS (2005) aufgenommen und in dessen Überarbeitung auch berücksichtigt wird (► Abschn. 6.3; Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.).

6 Bedürfnisbefriedigung und Werteentwicklung

Die *Befriedigung* der Bedürfnisse ist für Maslow auch die Grundlage für die Durchsetzung menschlicher (d. h. sozialer) Werte (1992, S. 88 ff.). Seine Bedürfnistheorie ist daher werteorientiert.⁶ Niedrigere Bedürfnisse erfordern deren vorrangige Befriedigung. Sie nicht zu befriedigen, behindert die Entstehung von „Menschlichkeit“, die für ihn durch die Entwicklung des höchsten Bedürfnisses nach Selbstverwirklichung und damit verbundenen sozialen Werten (i. S. des Einsatzes für sich und die Umwelt) gegeben ist. Um ein menschliches Wesen zu sein, muss man dazu werden (Maslow, 2018, S. 16). In der Auseinandersetzung darum, was an Gewalt oder (ausgehend von demokratischen Prinzipien) an unsozialem Verhalten „menschlich“, d. h. auch angeboren ist, weist er „naturegebenem“ Verhalten in der individuellen Entwicklung nur relativ geringe Bedeutung zu, denn durch die Befriedigung der höheren Bedürfnisse könne solches Verhalten gesteuert werden. Es entspricht zwar der Natur des Menschen, dass er sich zunächst um seine Bedürfnisse kümmert, aber auch, dass er dadurch sein Handeln zunehmend stärker reflektieren und kognitiv leiten kann. Ausgehend von der „instinktoiden Natur“ der Bedürfnisse betont Maslow, dass diese – und das notwendige Streben nach ihrer Befriedigung – zunächst weder gut noch schlecht sind, sondern neutral (2018, S. 107 ff.).

Eine wesentliche pädagogische Aufgabe ist daher für ihn, Kindern und Jugendlichen die Befriedigung der niedrigeren Bedürfnisse zu sichern, um die höheren entwi-

| Maslows Bedürfnistheorie

ckeln zu können. Darin sieht er z. B. auch einen Weg, die „angeborene Bereitschaft zur Aggression“ kontrollieren zu lernen.

Im Hinblick darauf, dass unerfüllte Bedürfnisse Menschen krank werden lassen oder zu weniger hilfreichen oder gar schädlichen Handlungen – d. h. keiner „echten“ Bedürfnisbefriedigung – führen können, soll hier noch einmal wiederholt werden: „Die leichteste Art und Weise, den Organismus von den Fesseln der niedrigeren, materiellen, egoistischen Bedürfnisse zu befreien, ist, sie zu befriedigen“ (Maslow, 2018, S. 90).

Abschließend befasst sich Maslow mit dem Zusammenhang von „Normalität, Gesundheit und Wert“ und entwickelt ein „Neues Konzept der Normalität“. In Abgrenzung zu den z. B. durch Tradition oder Religion geforderten „angepassten Menschen“ (2018, S. 304) postuliert er, dass die leitenden (demokratischen) Werte erfordern, dass Menschen die Erfüllung ihrer Bedürfnisse zu ermöglichen ist, damit sie sich „gesund“ entwickeln können (2018, S. 305 ff.). Dies setze allerdings eine utopische Gesellschaft voraus (2018, S. 314 ff.). Seine Hoffnung auf die Erreichung eines solchen Ziels begründet er damit, dass auch in einer ungünstigen Umwelt „der gesunde Mensch die Fähigkeit zeigt, sich von seiner Umgebung zu distanzieren“ und seine „innere Freiheit“ aufbauen und nutzen kann (2018, S. 316). Angesichts der real vorhandenen Umwelt folgert er:

Jedenfalls werden wir, wenn diese Konzeption der Identität von Normalität und idealer Gesundheit standhält, nicht nur unsere Konzeptionen der individuellen Psychologie ändern müssen, sondern auch unsere Theorien der Gesellschaft. (Maslow, 2018, S. 318)

Damit stellt Maslow Zusammenhänge zwischen gesellschaftlicher Entwicklung und Lebensqualität her, die für eine die Fachdidaktik der EVB relevant sind (► Abschn. 6.3; Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.).

7 Diskussion

7.1 Wissenschaftliche Einordnung

Eine differenziertere Auseinandersetzung mit den Positionen und Modellen von Maslow ist durchaus lohnenswert. Die Fokussierung auf die genannten fünf Grundbedürfnisse wird nachvollziehbar begründet. Die genannten Bedürfnisse werden entweder im Rahmen von Instinkttheorien oder auch, im Vergleich mit sog. höheren Lebewesen, als naturgegeben angenommen. Folgt man nicht streng seiner Begrifflichkeit, finden sich ausreichend Parallelen zu anderen Theorien und Strukturierungen (vgl. Brandl, i. d. Heft; Methfessel & Schöler, i. d. Heft).

Geht man davon aus, dass Maslows Strukturierung der Bedürfnisse biologisch begründbar ist sowie phylogenetisch und ontogenetisch eingeordnet und bewertet

werden kann, dann ist auch seine hierarchische Ordnung nachvollziehbar. Für eine Fachdidaktik relevant ist, dass aber mit fortgeschrittener Entwicklung diese Hierarchie an Bedeutung verlieren kann (► Abschn. 7.3). Die Differenz zu den Theorien, die eine solche Hierarchisierung vermeiden, verliert an Bedeutung, wenn in anderen Theorien die Bedürfnisbefriedigung auch an die Entwicklung und das „Wachstum“ der Menschen gebunden wird.

Die durchgängige Perspektive einer Klinischen Psychologie, vor allem da, wo sie durch die Psychoanalyse beeinflusst ist, bietet für die Fachdidaktik keine Orientierung. Was als Folge nicht befriedigter Bedürfnisse aus klinischer Sicht bei Erwachsenen ggf. als „nicht gesund“ gewertet werden kann, gilt für Schülerinnen und Schüler im Normalfall nicht, weil sie sich noch entwickeln. Das heißt nicht, dass nicht auch im Unterricht Störungen aufgrund mangelnder Bedürfnisbefriedigung auftreten können. Die Aufgabe der Schule ist aber vor allem ein professioneller pädagogischer Umgang mit Auffälligkeiten und Störungen, bei dem die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler angemessen beachtet werden.

7.2 Bedürfnisse und ihre Bedeutung für eine Fachdidaktik der Ernährungs- und Verbraucherbildung

Wenn Haushalte als „Zentren der Lebensgestaltung zum Überleben, zur Persönlichkeitsentfaltung und zur Bildung der Kultur des Zusammenlebens der Haushalts- und Familienmitglieder und mit anderen des sozialen Umfelds“ (von Schweitzer, 1988, S. 230) verstanden werden, dann hat sich haushaltsbezogene Bildung auch an der Befriedigung der Bedürfnisse im Rahmen der privaten Lebensführung zu orientieren. Konsum, Ernährung und Gesundheit sind gegenwärtig zentrale Handlungsfelder der privaten Lebensführung und in vieler Hinsicht durch die Suche nach Bedürfnisbefriedigung beeinflusst (REVIS, 2005; Schlegel-Matthies, 2003, 2016, 2018; Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.; vgl. Häußler, i. d. Heft).

Konsum wird nicht nur durch die physiologischen Bedürfnisse beeinflusst, sondern dient auch wesentlich der Suche nach psychischer und sozialer Sicherheit, Zugehörigkeit und Liebe sowie Achtung und eingeschränkt – für die Schule weniger relevant – der Selbstverwirklichung. Werbung und weitere Marketingmaßnahmen „spielen“ damit, indem sie diese Bedürfnisse aktivieren und Produkte als Wege zu ihrer Befriedigung anbieten – und zwar unabhängig davon, wieweit sie dem realen Bedarf entsprechen. Konsum im Allgemeinen und Ernährung im Speziellen sind, wie schon angesprochen, „Kanäle“ zur Befriedigung auch nicht-physiologischer Bedürfnisse. Neben der Funktion bestimmter Nahrungsmittel und Speisen als „Soul Food“ oder „In Food“ bietet Ernährung Jugendlichen auch Wege zur Körpergestaltung (wie Schlankheit, Wunsch nach Muskeln: Bartsch, 2008). Gesundheit bekommt hingegen in der Jugend eine zwiespältige Rolle: Zum einen wird Gesundheit bewusst riskiert, um Stärke zu demonstrieren (riskante Hobbys) oder weil bestimmtes Verhalten (wie

| Maslows Bedürfnistheorie

Rauchen, Trinken) für die Integration in (Peer-)Gruppen notwendig ist. Zum anderen kann es in (Peer-)Gruppen wichtig sein, sehr „körperbewusst“ zu leben und (auch demonstrativ) Nahrungsmittel wie Bio-Produkte zu nutzen oder aus Gesundheitsgründen andere wie Milchprodukte oder Fleisch abzulehnen.

Die Spielräume für eine angemessene Befriedigung von Bedürfnissen werden wesentlich durch die Lebensbedingungen beeinflusst. Der Druck, sich über Konsumprodukte sozial integrieren zu können, kann in reichen Gesellschaften, wie dem heutigen Deutschland, schwieriger sein als in armen Gesellschaften, in denen man dieses „Los“ mit den meisten anderen teilt. Erwachsene, die aufgrund ihrer eigenen Biografie ihre Bedürfnisse relativ gut selbst befriedigen können und daher nicht unter einem hohen Konsumdruck stehen, können besser damit umgehen als Kinder und Jugendliche, die ohne diese Erfahrungen und „Reife“ dem Druck ihrer Peers stärker ausgeliefert sind. Die Bedingungen zur Befriedigung der Bedürfnisse sind also zwischen den Lehrenden und Lernenden sowie innerhalb der Lernenden verschieden.

Für eine Fachdidaktik der EVB ist Maslows Hinweis dazu relevant, dass Menschen mit sozial schwierigeren Lebensbedingungen stärker um die Befriedigung der „niederen“ Bedürfnisse kämpfen und dass dies (auch von Lehrenden) verstanden und akzeptiert werden sollte.⁷ Diese – aus sozialpsychologischer und soziologischer Perspektive selbstverständliche – Aussage bleibt allerdings im Alltag, auch im Alltag der Schule, häufig unbeachtet. Kinder aus sozial besser gestellten Familien sowie auch Lehrer und Lehrerinnen neigen ebenso wie andere Menschen, die nicht mehr so sehr um ihre soziale Anerkennung kämpfen müssen, dazu, auf andere herabzuschauen, die noch um Anerkennung ringen müssen. Lehrende können auch eher finanzieren, dass sie über ihren Lebensstil für sich und ihre Kinder Achtung erlangen. Allzu oft reagieren sie aber mit Unverständnis, wenn auch Familien mit geringem Einkommen ihren Kindern „angesagte Produkte“ kaufen (Methfessel, 2001).

Die Förderung „richtiger“ Bedürfnisbefriedigung erfordert stattdessen, durch Bildung die Entwicklung der Lernenden zu unterstützen und zu fördern. Dazu können Kenntnisse über grundlegende Bedürfnisse und ein Verständnis für die Voraussetzungen, Wege und Ziele ihrer Befriedigung wichtige Beiträge leisten.

Maslows Werteorientierung ist kompatibel mit fachdidaktischen Überlegungen, wie sie u. a. von Tornieporth (1979), Schlegel-Matthies (2003; 2016) und im Referenzrahmen von REVIS (2005; Überarbeitung in Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.) ausgeführt werden. Über die Bildung zur Lebensführung werden Schülerinnen und Schülern die Möglichkeiten gegeben, Bedürfnisse und ihre Bedeutung kennenzulernen, d. h. sich ihrer jeweiligen Funktion, ihrer Bedeutung für die Entwicklung und den Umgang damit bewusst zu werden. Dies kann helfen, das eigene Verhalten zu reflektieren. Notwendig dafür ist die Vermittlung von Wissen, zu dem auch Fertigkeiten und Fähigkeiten gehören sowie eine Anleitung zur Reflexion darüber, welche Bedürfnisse generell mit welchen Motivationen und daraus entwickelten Wünschen verbunden sein können. Darauf gestützt kann u. a. analysiert und diskutiert werden,

wie durch Werbung und andere Strategien des Marketings welche Bedürfnisse geweckt werden, wie bestimmte Motivationen entstehen und geschickt auf Konsum gelenkt werden.

Eine Diskussion dazu sollte nicht nur zu Überlegungen führen, wie man weniger zum Spielball eines hochprofessionellen Marketings wird, sondern auch, wie man stattdessen Wege zu einer „echten“, d. h. dem Bedürfnis gerechten und ausreichenden Befriedigung finden kann. Eine alltagsgerechte Bildung erfordert ebenfalls den Einbezug durchaus wirksamer und hilfreicher Wege der „Ersatzbefriedigung“. Wer von seinem Chef (oder seiner Lehrerin) nicht die gebotene Achtung bekommt und dies zumindest kurzfristig nicht ändern kann, für den ist es ein durchaus realistischer Trost, in der Peer-Gruppe – auch durch In-Produkte – zugehörig und anerkannt zu sein.

Die Auseinandersetzung mit Bedürfnissen (ob bezogen auf die Theorie von Maslow oder auf andere relevante Theorien; vgl. Brandl, i. d. Heft) kann eine Grundlage liefern, um individuell Wege zu einer Bedürfnisbefriedigung suchen zu können (Schlegel-Matthies et al., i. Vorb.; vgl. Häußler, i. d. Heft).

Maslows Theorie bietet also eine Reihe von Ansatzpunkten für eine Förderung der kindlichen Entwicklung und für eine Auseinandersetzung mit Zielen und Bedingungen der Lebensgestaltung. Dabei sollte stets beachtet werden, dass in der Schule einerseits die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler respektiert werden sollten („Kinder stärken“), dies aber andererseits im Rahmen des schulischen Auftrags geschieht, fachliche Grundlagen für eine selbstbestimmte Lebensgestaltung zu bieten („Sachen klären“) und damit Anregungen zur Analyse, Reflexion und Gestaltung des eigenen Handelns, d. h. zu Selbstbestimmung zu ermöglichen.

Anmerkungen

- 1 Man kann durchaus den Eindruck gewinnen, dass die Rezeption von Maslows Arbeiten meist aus sekundären Quellen erfolgte oder im Original nur das Kapitel zu den Grundbedürfnissen (2018, Abschn. 4; leider auch bei Methfessel et al., 2016) – oder gar nichts – gelesen wurde.
- 2 Die Humanistische Psychologie sollte Klassische Psychologie (Behaviorismus) und Psychoanalyse integrieren und „durch die Erfassung ‚höherer Ebenen‘ der menschlichen Natur“ erweitern (Maslow, 2018, S. 7 ff.).
- 3 Eine der ersten Veröffentlichungen dazu erschien 1943. Unter dem Titel „Motivation and Personality“ legte er 1954 eine erste Fassung seiner Theorie vor (deutsche u. überarb. Version 1970, deutsch in 2. Aufl. 2018). Zur Diskussion der Kritiken und Erläuterung seiner Theorie veröffentlichte er 1968 „Toward a Psychology of Being“ (deutsch 1992).
- 4 Dies gilt aber nicht, wenn z. B. Essen als „Kanal“ für andere, nicht physiologische Bedürfnisse genutzt wird (vgl. Methfessel, Oliva Guzman & Lührmann, 2020).

| Maslows Bedürfnistheorie

- 5 Bis 1974 war Mundraub, d. h. die Entnahme von aktuell lebensnotwendigen Nahrungs- und anderen Ge- und Verbrauchsmitteln, in der BRD noch straffrei. Im Rheinland und Ruhrgebiet wurde Mundraub nach einer Predigt von Kardinal Frings auch „fringsen“ genannt (https://de.wikipedia.org/wiki/Josef_Frings).
- 6 Er unterscheidet sich hier bewusst von der Allgemeinen Psychologie, in der die Suche nach Gesetzmäßigkeiten für menschliche Entwicklung, Handeln und Verhalten im Vordergrund steht.
- 7 Das häufig genutzte Zitat „Erst kommt das Fressen, dann kommt die Moral“ (Brecht, 2004, S. 67) entspricht zwar der Hierarchie der Bedürfnisse, durch die Gegenüberstellung von Überleben und Moral kann es aber auch zu diskriminierenden Wertungen führen.

Literatur

- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. & Nolen-Hoeksema, S. (2001). *Hilgards Einführung in die Psychologie* (dt. Fass. hrsg. v. J. Grabowsky & E. van der Meer). Spektrum Akademischer Verlag.
- Brandl, W. (2020). Bedürfnis und Konsum – ein biopsychosozialkomplexes Phänomen und prototypische Ansätze der Erklärung und Deutung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 11-41. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.02>
- Brecht, B. (2004). *Die Dreigroschenoper* (mit einem Kommentar hrsg. von Joachim Lucchesi). Suhrkamp.
- Häußler, A. (2020). Perspektiven einer haushaltswissenschaftlichen Betrachtung des Bedürfnisbegriffs. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 65-68. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.04>
- Klafki, W. (1995). „Schlüsselprobleme“ als thematische Dimension eines zukunftsorientierten Konzepts von „Allgemeinbildung“. In W. Münzinger & W. Klafki (Hrsg.), *Schlüsselprobleme im Unterricht. Thematische Dimensionen einer zukunftsorientierten Allgemeinbildung* (S. 9-14). Beltz.
- Krech, D., Crutchfield, R. S. & Ballachey, E. L. (1962). *Individual in society: A textbook of social psychology*. McGraw-Hill.
- Kutsch, T., Piorkowsky, M.-B. & Schätzke M. (Hrsg.). (1997). *Einführung in die Haushaltswissenschaft*. Ulmer.
- Maid-Kohnert, U., Weiß, C. & Falkenburg, P. (Hrsg.). (2002). *Lexikon der Ernährung* (Bd. 2). Spektrum.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396. <https://doi.org/10.1037/h0054346>
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality* (2. Aufl.). Harper & Row.
- Maslow, A. H. (1992). *Psychologie des Seins. Ein Entwurf*. Fischer.
- Maslow, A. H. (2018). *Motivation und Persönlichkeit*. Rowohlt.

- Methfessel, B. (2001). Lebensstil – Konsum – Identität. Anmerkungen und Folgerungen zur kritischen Bearbeitung des Themenbereiches in der Schule. *Haushalt & Bildung*, 78(4), 18-28.
- Methfessel, B., Höhn, K. & Miltner-Jürgensen, B. (2016). *Essen und Ernährungsbildung in Kindertageseinrichtungen – von Anfang an. Entwicklung – Versorgung – Bildung*. Kohlhammer.
- Methfessel, B. & Schöler, H. (2020). „Bedürfnisse“ – Vorbemerkungen zu einem häufig genutzten Begriff. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 3-10.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.01>
- Methfessel, B., Oliva Guzman, R. & Lüthmann, P. (2020). Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 105-136.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.07>
- REVIS. (2005). *REVIS-Referenzrahmen*.
http://www.evb-online.de/schule_referenzrahmen.php
- Richarz, I. (1991). *Oikos, Haus und Haushalt. Ursprung und Geschichte der Haushaltsökonomik*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Rughöft, S. (1992). *Wohnökologie – Grundwissen*. UTB Ulmer.
- Schlegel-Matthies, K. (1995). „Im Haus und am Herd.“ *Der Wandel des Hausfrauenbildes und der Hausarbeit 1880-1930*. Steiner.
- Schlegel-Matthies, K. (2003). Bildung für Lebensführung – eine neue Aufgabe für die Schule!? In B. Methfessel & K. Schlegel-Matthies (Hrsg.), *Fokus Haushalt. Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts* (S. 71-83). Schneider-Verlag.
- Schlegel-Matthies, K. (2016). *Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung* (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 10). Universität Paderborn.
http://www.evb-online.de/docs/10_2016_Zwischen_Wissenschaft_und_Lebenswelt.pdf
- Schlegel-Matthies, K. (2018). Konsum, Ernährung und Gesundheit als zentrale Handlungsfelder für die alltägliche Lebensführung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 7(3), 3-17. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v7i3.01>
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (i. Vorb.). *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Studienbuch zur Ernährungs- und Verbraucherbildung*.
- Schneider, W. & Lindenberger, U. (Hrsg.). (2018). *Entwicklungspsychologie* (8., überarb. Aufl.). Beltz.
- Tornieporth, G. (1979). *Studien zur Frauenbildung. Ein Beitrag zur historischen Analyse lebenswelt-orientierter Bildungskonzeptionen* (2. Aufl.). Beltz.
- von Schweitzer, R. (1988). Die privaten Versorgungs-, Pflege- und Erziehungsleistungen im Haushalt und ihre Wahrnehmung als Haushaltsproduktion. *Hauswirtschaft und Wissenschaft*, 36(5), 230-237.
- von Schweitzer, R. (1991). *Einführung in die Wirtschaftslehre des privaten Haushalts*. Ulmer.

| Maslows Bedürfnistheorie

Verfasserin

Prof.ⁱⁿ (i. R.). Dr.ⁱⁿ Barbara Methfessel

E-Mail: methfessel@ph-heidelberg.de

Internet: <https://www.ph-heidelberg.de/alltagskultur-und-gesundheit/personen/ehemalige/prof-dr-barbara-methfessel.html>

Nicola Kluß

Von der „unbändigen“ Lust und dem kulturell erwünschten Maß des „rechten“ Genusses

Essen befriedigt das Grundbedürfnis nach Nahrung wie auch nach Liebe, Geborgenheit, Anerkennung und Lust. Mit Genuss wird der kontrollierte, mit Lust der unkontrollierte Speisenverzehr verstanden. Zu hinterfragen ist, aus welchen Bedürfnissen heraus gegessen wird, wenn es nicht der Hunger ist. Nachfolgend wird diskutiert, inwiefern Genusskompetenzen in Anbetracht der altersabhängigen Entwicklung von Genussfähigkeit durch die schulische Ernährungsbildung angebahnt werden können.

Schlüsselwörter: Essgenuss, Bedürfnisbefriedigung, Genuss-/Geschmacksbildung, schulische Ernährungsbildung

On the “irrepressible” pleasure and the culturally desired measure of the “right” delight

Eating satisfies the basic need for food as well as for love, security, appreciation, and pleasure. The controlled consumption of food is understood with delight, the uncontrolled consumption of food with pleasure. The question remains: if it is not hunger, which needs determine to eat? In the following, it is discussed to what extent culinary competencies can be initiated through school-based nutritional education regarding the age-dependent development of the capability of enjoyment.

Keywords: eating pleasure and delight, satisfaction of needs, development of taste, school-based nutritional education

1 Einleitung: Vom Hunger, der Lust und dem Genuss

Genuss liegt momentan „voll im Trend“ und ist sozial akzeptiert. In der modernen Gesellschaft ist nach Schulze die Suche nach Genusserelebnissen ein elementares, wenn nicht sogar *das* elementare Bestreben von Individuen der westlichen Welt (Schulze, 2005, S. 105). Essen und Trinken sind identitätsstiftend und stellen eine Möglichkeit dar, sich nach außen in einer sich individualisierenden Gesellschaft darzustellen (Barlösius, 2011; Heindl, 2004, S. 225). Das muss nicht immer mit Genuss verbunden sein. Aber was genau ist Genuss? Worin grenzt sich Genuss von der Lust und dem Hunger ab?

Essen ist ein physiologisches Grundbedürfnis¹, ohne dessen Befriedigung ein Überleben nicht möglich ist (Methfessel, Höhn & Miltner-Jürgensen, 2016, S. 42; vgl. den Beitrag von Methfessel, Oliva Guzman und Lührmann (2020) im vorliegen-

den Heft). Gegessen wird aber nicht nur um des bloßen Überlebens willen, sondern weil Essen im Allgemeinen auch mit Lust und Freude assoziiert wird. Das menschliche Bedürfnis, über Essen Lustgewinn herbeizuführen, stellt nach Grawe eines der Grundbedürfnisse dar (Grawe, 2004, S. 183 ff.). Als wohlschmeckend wahrgenommene Speisen wirken über entsprechende vom Hirn ausgeschüttete Botenstoffe stimmungslösend und aufheiternd und sorgen für „rundherum gute Gefühle“, insbesondere auch, wenn gemeinsam gegessen wird. Genuss unterscheidet sich von der Lust darin, dass der „rechte“ Genuss die Lust kontrolliert und in ein gesellschaftlich akzeptiertes Maß von Qualität und Quantität überführt. Dies bringt in Anbetracht unserer Überflussgesellschaft Herausforderungen mit sich, da es nicht nur eine ständige Verfügbarkeit von Lebensmitteln, sondern auch ein entsprechend offensives Marketing für ungebremstes Konsumieren gibt. Aber was genau wird – von wem – angestrebt? Kann es das Ziel der schulischen Ernährungsbildung sein, Heranwachsende im Hinblick auf die Ausbildung ihrer Genussfähigkeit zu schulen und die eigene Lust kontrollieren zu können? Welche Bedürfnisse werden zum einen durch die Lust auf Schmackhaftes und zum anderen über einen kontrollierten Genuss erfüllt? Eine auf das Thema bezogene Studie hat u. a. analysiert, welche Bedürfnisse durch Lust und Genuss befriedigt werden können. Nachfolgend geben auch Aussagen der Interviewten Aufschluss darüber, was Lust und Genuss für sie bedeuten und wie es gelingen kann bzw. welcher Voraussetzungen es bedarf, die Lust in Genuss zu überführen (Kluß, 2018).

Die schulische Ernährungsbildung stellt sich im Hinblick auf die Anbahnung von Genusskompetenzen die Frage, welche Aufgabe ihr im Hinblick auf das Lust- und Genusserleben bei Heranwachsenden zukommt. Aus den Studienerkenntnissen werden erste Vermutungen im Hinblick auf das jugendliche Lust- und Genusserleben und die Möglichkeiten und Grenzen der schulischen Ernährungsbildung abgeleitet.

2 Die „unbändige“ Lust versus kulturell erwünschtem Genuss?

Menschen essen mehrheitlich anders, als sie aus wissenschaftlicher Perspektive, z. B. aus gesundheitlichen oder ökologischen Gründen sollten. Sie essen auch anders, als sie es sich selbst vornehmen. Das hat Gründe, die im medizinischen und auch pädagogischen Zusammenhang meist ignoriert werden: Die von der Natur vorgegebene Verknüpfung von Essen und Lust.

2.1 Essen macht „glücklich“ ...

Die Lust des Menschen am Essen lässt sich physiologisch und psychologisch erklären. Essen, das als schmackhaft empfunden wird, bewirkt u. a. die Ausschüttung des Nervenbotenstoffes Dopamin. Dopamin wirkt stimmungsaufhellend und gilt als die

„Substanz des Wollens und Begehrens“ (Dürschmid 2013, S. 118). Der Dopaminspiegel im Nucleus accumbens, einer Hirnregion, die stark an der Lustentstehung beteiligt ist, kann beim Verzehren bestimmter Lebensmittel oder Speisen in weniger als 30 Minuten bis zum Eineinhalbfachen der sonstigen Konzentration ansteigen. Weitere bekannte Botenstoffe, die bei Wohlgeschmack freigesetzt werden, sind Serotonin und opioide Neuropeptide wie Endorphine und Enkephaline. Sie wirken befreiend, entspannend und versetzen in eine leicht euphorische Stimmung (Dürschmid, 2013, S. 115 ff.).

Unser „Lohn“ liegt im (Wohl) Geschmack der konsumierten Speisen, der ablesbar ist an der Ausschüttung des Nervenbotenstoffs Dopamin im Belohnungszentrum des Gehirns. Wegen des Belohnungswertes essen wir also was uns gut schmeckt und vermeiden Speisen, die wir nicht mögen. (Meyerhof, 2013, S. 63)

Im Inselkortex werden erlernte Vorlieben und Abneigungen mit dem Verspeisten abgeglichen. Diese Gehirnregion ist dafür zuständig, den Geschmackseindruck der Speise aus den verschiedenen Sinneseindrücken zusammenzusetzen. Das sogenannte Geschmackserkennungsgedächtnis (Meyerhof, 2013) ist überlebenswichtig und bildet sich über die physiologischen Konsequenzen nach Verzehren einer Speise aus (Höhl, 2013, S. 177). Wenn eine Speise nicht bekommt, wird dieses Unwohlsein mit der verzehrten Speise assoziiert und dies abgespeichert. Wird gelernt, dass ein Lebensmittel oder eine Speise als Stimmungsaufheller wirkt und den Organismus entspannt, wird dies ebenfalls im Geschmackserkennungsgedächtnis gespeichert und wird mit großer Wahrscheinlichkeit dazu führen, diese Speise erneut zu verzehren zu wollen (Macht, 2014, S. 79 f.; Methfessel, 2014, S. 38 ff.; Meyerhof, 2013).

Auf Grund unseres Geschmackserkennungsgedächtnisses sind einmal erworbene Geschmacksmuster sehr stabil und nur schwierig zu verändern. Lebensmittel und Speisen, die als Stimmungsaufheller wirken, lassen schon durch die Vorfreude auf diesen Wohlgeschmack den Gehalt an Abwehrstoff Immunglobulin A im Speichel ansteigen, was präventiv wirkt und den Schutz vor Infektionen erhöht (Warburton, 2000, S. 28 f.).

Der Neuropsychotherapeut Grawe (2004) sieht – in Ergänzung zu anderen Grundbedürfnissen – im Lustgewinn und der Unlustvermeidung ein zentrales menschliches Bedürfnis. Essen ist ein „Lustgeber“ und dient somit nicht nur der physiologischen Sättigung. Menschen möchten daher nicht nur Nahrung aufnehmen, um den bloßen Hunger zu stillen, sondern diese sollte, wenn möglich für sie besonders wohlschmeckend sein.

2.2 ... ist überlebenswichtig – und Teil der Lebensqualität ...

Ohne das Stillen von Hunger und Durst ist ein Überleben des Menschen auf Dauer nicht möglich. Es bedarf einer ausreichenden Aufnahme von Nahrung und Flüssigkeit, um den Körper überlebensfähig zu halten. Für den Psychologen Maslow

Von der Lust zum Genuss

(1992, 2018; vgl. den Beitrag von Methfessel (2020) in diesem Heft) ebenso wie in anderen psychologischen Theorien stellt die Nahrungsaufnahme ein elementares und zentrales physiologisches Grundbedürfnis dar, das zudem regelmäßig befriedigt werden muss. Da Menschen als Omnivoren weitestgehend alle Nahrungsmittel zu sich nehmen können und unzureichend über angeborene Instinkte zur Nahrungsauswahl verfügen, schaffen und gestalten sie sich „ihre“ Esskultur. Essen stellt somit die Grenzlinie zwischen Natur und Kultur dar und beschreibt ideal die „doppelte Zugehörigkeit des Menschen zur Natur und Kultur“ (Barlösius, 2011, S. 37). Einerseits muss der Mensch Nahrung zu sich nehmen, um überleben zu können, andererseits stellt die Bedürfnisbefriedigung einen kulturellen und sozialen Akt dar. Über diesen wird bestimmt, was essbar bzw. nicht essbar ist, wie die Lebensmittel zubereitet werden und wie und mit wem diese beim gemeinsamen Mahl in der jeweiligen sozialen Situation verzehrt werden (Barlösius, 2011, S. 41 f.). Damit steht Essen auch im Zusammenhang mit der Befriedigung anderer Grundbedürfnisse (vgl. den Beitrag von Methfessel et al. (2020) in diesem Heft).

Dem Wunsch nach einem schmackhaften Mahl konnten sich in Europa bis etwa in die Mitte des 18. Jahrhunderts überwiegend nur wohlhabende Bevölkerungsschichten erfüllen, nicht aber die breite Masse der Bevölkerung. Nahrungsmittelknappheit und immer wieder auftretende Hungersnöte waren an der Tagesordnung. Der Mangel an verfügbaren Nahrungsmitteln erhöhte die Bedeutung des Essens noch und insbesondere, wenn es sich um begehrte Speisen (vor allem Fleisch) handelte. Diese wurden besonders zu Feierlichkeiten aufgetischt, so dass hier nach Herzenslust geschmaust und so viel wie möglich verspeist wurde. Im Alltag stillte jedoch ein Großteil der Bevölkerung zunächst das zentrale, physiologische Grundbedürfnis des Hungers mit den Lebensmitteln, die ihnen zur Verfügung standen (Mennell, 1988; Montanari, 1999). Dabei konnte nicht wählerisch vorgegangen werden. Dennoch suchten sie auch beim Stillen des Hungers, das Bedürfnis nach Lust zu befriedigen. Die Lebensmittelfülle in einer Gesellschaft wie der unsrigen ist etwas in dieser Form noch nie Dagewesenes.

2.3 ... und macht rundherum „satt“ ...

Unter schmackhaften Lebensmitteln und Speisen wird subjektiv das verstanden, was gut bzw. „lecker schmeckt“. Der Geschmack von Zucker (Kohlenhydraten), Eiweiß und Fett wird von Natur aus bevorzugt. Der – auch darauf gründende spezifische individuelle und kulturelle Geschmack – wird vorwiegend durch alltäglich wiederkehrende Verzehrsgewohnheiten bestimmt. Daher ist die Vorstellung und das Erleben von Wohlgeschmack und Essgenuss stark soziokulturell und milieuspezifisch geformt. Dies eignet sich dazu, sich von anderen sozialen Gruppierungen und deren „Geschmack“² abzusetzen bzw. sich diesem zu zuordnen. Über den jeweiligen Geschmack verortet sich das Individuum im sozialen Raum. Mit ihm und durch ihn werden soziale Unterschiede und Ungleichheiten begründet und darüber Distinktion

und Integration geschaffen. Geschmack und Geruch fungieren dabei als Sinne, die Brücken bilden oder Grenzen zu anderen Menschen aufbauen. Als Beispiel dafür dienen die beiden nachfolgenden Zitate zweier Frauen aus der genannten Studie³ (Kluß, 2018, S. 157, 97).

Tanja: Aber ich liebe Schnitzel und ich liebe auch Saucen. Und Fett ist auch ein Geschmacksträger. Wenn ich Putensteak und ein bisschen Salat auf dem Teller habe, dann werden weniger Glückshormone ausgeschüttet, bilde ich mir ein (Int. 11: 69).

Samira: (...), ich nasche immer, aber ich nasche gesund, Obst oder Gemüse. Ein Stück Paprika, Karotte oder Gurke, ab und zu esse ich auch Schokolade, oder Kuchen, den ich selbstgebacken habe" (Int. 24: 66). (...) Essen ist für mich etwas Heiliges (Int. 24: 79).

Vermutlich werden diese beiden Damen nicht oder nur in seltenen Fällen z. B. durch einen gemeinsamen sozialen Anlass eine Mahlzeit zusammen einnehmen. Zu verschieden sind ihre Vorstellungen von einem guten Essen. Über das, was die beiden Frauen als „lecker“ empfinden, wird soziale Nähe bzw. Distanz zum Gegenüber geschaffen.

Lebensmittel- und Speisenvorlieben sind oftmals eng mit der Kindheit und hier mit Bedürfnissen nach Sicherheit, Liebe, Verlässlichkeit und Geborgenheit verknüpft. Auch die beiden Interviewten Tanja und Samira führen ihre Vorlieben deutlich auf Kindheitserlebnisse zurück. Ein anderer Interviewter, Gerd, drückt dies wie folgt aus:

Und den Geschmack will man ja eigentlich wieder haben. Der Geschmack, den die Mutter gemacht hat. Das ist von früher, da weiß man, dass das geschmeckt hat (Int. 1: 60). (Kluß, 2018, S. 179)

Abgesehen von Erfahrungen mit Verträglichkeiten oder Erkrankungen sind die Emotionen, die bestimmte Lebensmittel und Speisen auslösen, zumeist sozial entwickelt und erfahren darüber eine Beeinflussung und Bewertung durch die Essenden (Flitner, 2001; Pervin, Cervone & John, 2005). Dies kann sich positiv oder auch negativ auswirken und die Vorstellungen von „lecker“ und „weniger lecker“ beeinflussen. Ein Beispiel dafür stellt die Aussage von Gerd und seine Begründung für die Ablehnung von Gemüse dar.

Wahrscheinlich, weil ich früher immer Gemüse essen musste. Das nehme ich mal an. Da gab es hauptsächlich Gemüse. Die Hand meiner Mutter war kräftig (Int. 1: 127). (Kluß, 2018, S. 236)

Die biographisch erlebten Genussmomente und erworbenen Esserfahrungen haben daher entscheidenden Einfluss auf die weitere Essozialisation des Menschen. Esserlebnisse und Geschmackserfahrungen werden – wie schon angesprochen – auf Grund ihrer Bedeutung für das menschliche Überleben nicht neutral im Gehirn abgespeichert, sondern immer zusammen mit den durchlebten Emotionen. Dies beginnt schon ab der ersten Still- bzw. Fütterungssituation, in der der Säugling im

Von der Lust zum Genuss

optimalen Fall durch körperliche und soziale Nähe zu seinen Bezugspersonen, das Sattwerden mit Schmerzlinderung, Sicherheit und Geborgenheit verbindet. Diese Verbindung von Geschmack und positiven Emotionen sind wesentlich bei der Speisenauswahl beteiligt und werden u. a. vom limbischen System des Gehirns gesteuert, das der Regulierung von Hunger- und Sättigung übergeordnet ist (Methfessel et al., 2016, S. 60 f., S. 31). Der Einfluss der Eltern auf die Geschmacksgeohnheiten der Kinder ist somit groß.

Über Lebensmittel werden auch Gefühle wie Anerkennung und Wertschätzung der eigenen Person ausgedrückt. Der Interviewte Kai ist leidenschaftlicher Koch und erfindet sich über neue Geschmacksinnovationen immer wieder neu. Über das, was er kreiert, zeigt er, was ihm in seinem Leben von Bedeutung ist.

Ich habe das oft gehört von anderen, „da bin ich alleine, da koche ich mir nichts“, da sage ich hey ich bin doch für mich auch ein sehr wichtiger Mensch, der Wichtigste eigentlich, warum soll ich für mich schlechter kochen als wenn ich mit anderen Leuten zusammen esse, da gibt es für mich gar keinen Unterschied. Ich koche für mich alleine ganz genauso und aufwendig und ausgewählt wie wenn ich für mehrere Leute koche oder für meine Jungs (Int. 17: 261). (Kluß, 2018, S. 105)

Im Gegensatz zu Kai ist der Interviewte Gerd mit sich und seiner momentanen Lebenssituation wenig zufrieden, seitdem er seine Arbeit verloren hat. Gerd hat gerne auswärts in diversen Restaurants gespeist und u. a. teure Gerichte bestellt. Da er nur noch einen kleinen finanziellen Spielraum zur Verfügung hat, ist dieser Lebensstil nicht mehr möglich. Die Wertschätzung, die Gerd gegenüber seiner eigenen Person zu empfinden scheint, drückt er wie folgt aus:

Ich habe meistens erst Hunger, wenn die anderen schon [von der Party nach Hause] gehen. Dann nehme ich meistens die Reste. Was noch da ist. (Int. 1: 371) In meinem Alter kann nicht mehr viel passieren [in Bezug auf den Kauf von Gammelfleisch], bei Kindern wäre das anders, aber da habe ich keine (Int. 1: 88). (Kluß, 2018, S. 180)

Essen ist immer auch Ausdruck der momentanen Lebenssituation. Über Essen können Emotionen ausgelebt und Bedürfnisse befriedigt werden, die mit dem physischen Hunger wenig zu tun haben. Dabei können die verschiedenen Grundbedürfnisse durchaus im Widerspruch zueinanderstehen. Je nachdem, welche subjektive Bewertung und welche Gewichtung sie im Alltag erfahren, werden Prioritäten gesetzt, wie das nachfolgende Beispiel zeigt. „Leckerer Essen“ besteht für den Interviewten Roland in einer warmen und selbst zubereiteten Mahlzeit. Das Problem besteht darin, dass Roland kaum Kenntnisse in der Zubereitung von Nahrung aufweist und sich diese auch nicht aneignen möchte. Der Wunsch nach einer schmackhaften Mahlzeit geht nicht soweit, das eigene Verhaltensrepertoire im Hinblick auf die dafür benötigten Nahrungszubereitungs Kompetenzen zu erweitern. Er hat die Küche immer als „weiblichen“ Ort erlebt.

Roland: Samstagabend, Sonntagabend fehlt es mir, unglaublich. Vielleicht bekomme ich ja irgendwann mal jemanden, der das mit mir teilen möchte, dann kann er kochen für mich. Wäre wünschenswert, will niemand dazu zwingen, wäre super toll für mich als Single. (...) (Int. 14: 306). (Kluß, 2018, S. 170)

Soziale Schichten unterscheiden sich nicht nur in ihren Geschmacksgewohnheiten, sondern auch in der Bedeutung, die das Erreichen bestimmter Körperformen aufweist. Dies hängt u. a. eng mit der Vorstellung der Wirkungsweise von Lebensmitteln auf den Körper zusammen. Für die körperliche Arbeit sollte dieser Stärke u. a. durch eine bestimmte Körperfülle oder auch einen muskulösen Körper aufweisen. Dies geht eher mit energiereichen Speisen und auch einem verhältnismäßig hohen Fleischkonsum einher. Fleisch wird in unserer Kultur von vielen Bevölkerungsschichten nach wie vor mit Stärke und Macht assoziiert (Barlösius, 2011, S. 115; Barthes, 2012, S. 69). Bourdieu versteht unter Geschmack die zur „Natur gewordene, d. h. inkorporierte Kultur, Körper gewordene Klasse, (...)“ (Bourdieu, 2012, S. 307). Über die Wahl der Lebensmittel und Speisen wird ein spezifischer „Klassenkörper“ herausgebildet (Bourdieu, 2012, S. 307).

Das westliche Schönheitsideal wird mit einem schlanken, trainierten und muskulösen Körper assoziiert und insbesondere von den besser gestellten Schichten verfolgt. Wer über einen solchen Körper verfügen möchte, muss sich diesen erarbeiten. Drolshagen (1997, S. 249) drückt dies mit nachfolgender Formel wie folgt aus: Arbeit + Disziplin + Askese + Zeit (vgl. auch Bartsch, 2008). Der Zugang zu entsprechenden sozialen Gruppen und damit einhergehender sozialer Akzeptanz wird erleichtert, wenn der Körper eine entsprechende Körperform aufweist. Das Bedürfnis nach Anerkennung im Hinblick auf das gesellschaftlich wertgeschätzte Körperideal kann aber mit dem Bedürfnis nach körperlicher Satttheit, der Lust am Essen wie auch dem sozialen Bedürfnis als Wunsch nach Einverleiben wohlschmeckender Speisen in geselliger Runde mit Familie und Freunden konkurrieren (vgl. Methfessel et al. in diesem Heft). Situativ wird darüber entschieden, wie sich verhalten wird.

Die Interviewte Birgit sieht tendenziell in schmackhaften Speisen ein Risiko, die eigene Kontrolle über die gegessene Menge – und damit das Gewicht – zu verlieren. Das Bedürfnis nach Kontrolle sowie nach Anerkennung und Selbstwert-erhöhung auf Grund ihrer schlanken Gestalt überwiegt daher bei ihr vor dem Wunsch, etwas Wohlschmeckendes zu verzehren bzw. überhaupt etwas zu sich zu nehmen.

Guter Geschmack muss nicht sein, dass es auch gut für mich ist (Int. 10: 536). (Kluß, 2018, S. 135)

Eine innere Zerrissenheit zwischen schmackhaften sowie sozial akzeptierten Speisen und den rigiden Schlankkeitsvorstellungen der westlichen Welt erleben auch Heranwachsende. In einer Altersphase, in der die Lust vorherrscht, wirkt u. a. das bestehende Schlankkeitsideal einschränkend (Bergler & Hoff, 2002, S. 106 f.). Der Esslust uneingeschränkt zu folgen kann mit dem Risiko einhergehen, wegen eines

zu üppigen Körpers von den Peers abgelehnt zu werden bzw. nicht die gewünschte Anerkennung zu erfahren. Aber auch andere grundlegende Bedürfnisse wie die nach Liebe, Geborgenheit oder nach Zugehörigkeit wollen befriedigt werden. Ist dies nicht möglich, hilft der (schon beschriebene) Lustgewinn durch Essen, diese Lücken auszugleichen (vgl. Methfessel et al. in diesem Heft). Es stellt sich situativ immer wieder auf das Neue die Frage, welche der verschiedenen Bedürfnisse im Vordergrund stehen und ausgelebt werden möchten. Zu klären bleibt, inwiefern diese Bedürfnisse über Essen ausgelebt werden müssen oder ob langfristig andere Möglichkeiten zu finden sind, die eigenen Bedürfnisse zu befriedigen (ebd.).

2.4 ...und was hat es nun mit dem Genuss auf sich?

Genusserleben ist im Moment trendy und findet sich oftmals in Werbeslogans und als „neue“ oder auch wieder entdeckte Lebensphilosophie in Zeitschriften und Magazinen wieder. Genuss beinhaltet die Kontrolle der eigenen Lust. Kann demnach Genusserleben den Zwiespalt zwischen der kaum zu bändigenden Lust auf schmackhaftes Essen und damit dem Umgang der immer zur Verfügung stehenden Lebensmittel in unserer Überflussgesellschaft lösen? Kann über Genuss ein Jeder seine grundlegenden Bedürfnisse verstärkt befriedigen? Müssen wir „einfach nur“ genussfähig werden?

Die Lust des Menschen auf Essen ist damit zu erklären, dass Lust wie schon erläutert zu mehr Wohlbefinden und damit einhergehend positiven Emotionen führt (Macht, 2014). Es stellt sich die Frage, worin sich Lust- und Genusserleben unterscheiden. Um Genuss ausleben zu können, bedarf es des Strebens nach Lust. Ohne Lust gibt es keinen Genuss. Genuss geht aber über die bloße Lust hinaus bzw. kontrolliert und reguliert sie.

Es besteht keine einheitliche Definition des Genussbegriffes. Genuss wird allgemein als „eine positive Sinnesempfindung, die mit körperlichem und/oder geistigem Wohlbefinden verbunden ist“ (Gruber, 2015, S. 15) beschrieben. Nach Lutz und Koppenhöfer (1983) befindet sich Genuss gegenüber der Lust auf einer höheren Stufe. Von Genuss wird gesprochen, wenn der Vorgang des Genießens bewusst vollzogen wird. Das Individuum muss aufmerksam sein, um den Moment des Genusses zu erkennen und diesen dann auch voll auskosten zu können. Genuss ist dabei immer reflexiv und beinhaltet in der esskulturellen Diskussion „das „rechte“ Maß, Bedürfnisaufschub und Kontrolle“ (Methfessel, 2013, S. 32). Genuss geht daher über das reine Konsumieren hinaus und grenzt sich so von Lust und Sucht ab. Genuss stellt insbesondere im Hinblick auf die heutige Überflussgesellschaft den kulturell erworbenen Umgang mit der Lust dar und gibt ein gesellschaftlich akzeptiertes Maß vor, was und wie viel genossen werden „darf“ (Gruber, 2015, S. 13 ff.; Methfessel, 2013, S. 32, 2017, S. 165 f.).

Genuss verbindet die positiven Seiten der Lust mit bewusstem Erleben, mit einer besonderen Zuwendung zum lustvollen Prozess und dessen möglichst intensiver Wahrnehmung. Hinzu kommen die Vorfreude und die Erinnerungen. (Methfessel, 2013, S. 32)

2.5 Genuss als „neue“ Heilsbotschaft?

Die Fähigkeit, genießen zu können, scheint die unkontrollierbare Lust auf wohl-schmeckendes Essen zu bändigen. Wer genussfähig ist, kann mit der eigenen Lust umgehen. Es stellt sich die Frage, wie und inwiefern es Menschen gelingt, sogenannte Genießer bzw. Genussorientierte zu werden (Bergler & Hoff, 2002; Kluß, 2018). Die Studie von Kluß (2018, S. 106 ff.) hat gezeigt, dass die Gruppe der Genussorientierten über gemeinsame Merkmale verfügt, um Genuss vollumfänglich auskosten zu können. Sie verfügen meistens über ausgeprägte Nahrungszubereitungs-kompetenzen und bereiten Speisen mit viel Freude zu. Zudem setzen sie Zeit und monetäre Mittel dafür ein, ihrem persönlichen Genuss beim Essen zu folgen. Essgenuss stellt ihr zentrales handlungsleitendes Motiv dar, nach dem sie ihren Alltag ausrichten. Die Gruppe der Genussorientierten hat einen relativ gesicherten und stressfreien Alltag, verfügt weitestgehend über hohe monetäre Mittel und ist im Durchschnitt im Alter von Anfang fünfzig. Bereits im Elternhaus wurde dem Genuss von Lebensmitteln und Speisen viel Raum geschenkt. Genuss verbindet diese Gruppe vorwiegend mit dem Verzehr von gesundheitsförderlichen Lebensmitteln. Die schon im Elternhaus habitualisierten Genussvorlieben im Hinblick auf „gesund gleich lecker“, führt neben dem Aspekt, dass sie sich bzgl. der verzehrten Speisemenge nach ihrem (physischen) Hunger ausrichten, dazu, dass die Genussorientierten eher eine schlanke Körperform aufweisen und weniger mit dem vorherrschenden Schönheitsideal hadern. Dadurch fühlen sie sich im Hinblick auf das gängige Schönheitsideal in ihrer Speisenauswahl weniger eingeschränkt bzw. empfinden seltener einen Zwiespalt zwischen dem, was ihnen schmeckt und dem, was ernährungsphysiologisch empfohlen wird.

Werden die Lebenssituation und die Rahmenbedingungen der Genussorientierten mit denen anderer Bevölkerungsgruppen oder denen von Kindern und Jugendlichen verglichen, so finden sich gravierende Unterschiede. Die Jugendlichen haben in ihrem Alter entscheidende Entwicklungsaufgaben zu lösen, worunter u. a. die Suche nach der eigenen Identität, der Umgang mit vorherrschenden Idealen sowie der Umgang mit den eigenen Bedürfnissen fällt (Fend, 2005). Bergler und Hoff (2002) haben in ihrer Untersuchung nachgewiesen, dass die Ausbildung von Genussfähigkeit an das Alter gekoppelt ist. Um Genussfähigkeit ausbilden zu können, bedarf es eines gewissen Erfahrungsschatzes. Nach Maslow (2018) hat der „reife“ Mensch im Idealfall seinen eigenen Weg gefunden, mit den verschiedenen oftmals zueinander konträr stehenden Bedürfnissen umzugehen. Im Hinblick auf den Umgang mit Essen kann dies u. a. bedeuten, Hunger mit dem Verzehr von

Von der Lust zum Genuss

möglichst schmackhaften Speisen zu beantworten, Bedürfnisse nach Anerkennung oder Liebe aber nur bedingt, bewusst und in ausgesuchten Situationen mit Essen zu stillen. Es bedarf der Reifung eines Menschen, um die angeborene unbändige Lust in einen kontrollierten Genuss überführen zu können. Dennoch ist selbst der Reifungsprozess eines Individuums kein Garant dafür, Genussfähigkeit ausbilden zu können. Auch die Möglichkeiten, alle grundlegenden Bedürfnisse ausreichend befriedigen zu können (und Essen nicht als Ersatz wählen zu müssen), gehören dazu. Wie beschrieben bedarf es hierfür einiger wesentlicher Rahmenbedingungen und personaler Ressourcen.

Heranwachsende haben schon allein auf Grund ihres Alters und der bis dahin gemachten Erfahrungen nur bedingt die Voraussetzungen, über Genusskompetenzen zu verfügen bzw. diese im jugendlichen Alter ausreichend auszubilden. Die Fähigkeit mit der eigenen Lust kontrolliert umzugehen ist zudem an Voraussetzungen gebunden, wie z. B. ausreichende Befriedigung der Grundbedürfnisse bzw. Ausbildung von Handlungsalternativen, um so die eigene Lust kontrollieren zu wollen bzw. zu können. Die innere Überzeugung, dass sich die Lustkontrolle „lohnt“, bedarf aber einer grundlegenden Bedürfnisbefriedigung, einer gewissen „Satttheit“ (Methfessel, 2017, S. 166). Die Kontrolle muss als lohnenswert, als echter Zugewinn, empfunden werden.

Zum einen an die Überzeugung, mit der Kontrolle zu „gewinnen“ sowohl an positiven Folgen wie Gesundheit als auch an der Erfüllung der anderen genannten Grundbedürfnisse – und zwar ohne Verlust von Lust und Genuss. (Methfessel, 2013, S. 32)

Für einen Verzicht in der Gegenwart werden ein zukunftsorientierter Blick und ein Glaube an die eigene Zukunft benötigt, der die Handlungen und Verhaltensweisen in der Gegenwart steuert. Jugendliche leben vorrangig im Hier und Jetzt. Eine grundlegende Bedürfnisbefriedigung sowie der zukunftsorientierte Blick sind zudem milieuhängig. Tendenziell sind sozial Benachteiligte auf Grund ihrer häufig unsicheren Lebensbedingungen stärker in der Gegenwart bzw. nahen Zukunft verhaftet bzw. haben weniger Vertrauen in die Zukunft (Methfessel, 2017, S. 165 f.).

3 Lust- und genussvoll in der Schule?

3.1 Genussfähigkeit kann unterstützt, wenn auch (noch) nicht ausgebildet werden

Genussfähigkeit⁴ stellt u. a. die Fähigkeit dar, die eigene Esslust zu kontrollieren, mit den Sinnen Genuss wahrzunehmen und diesen bewusst herbeizuführen. Zudem ist die Fähigkeit, sich reflexiv mit dem eigenen Handeln auseinanderzusetzen, von Bedeutung. Wenn die Ausbildung von Genussfähigkeit, wie zuvor dargelegt, an das Alter gekoppelt ist und im beschulungsfähigen Alter der Schülerinnen und

Schüler noch nicht vollumfänglich ausgebildet werden kann, stellt sich die Frage, was die schulische Ernährungsbildung diesbezüglich leisten kann. Gerade wegen des starken familialen und sozialen Einflusses bezüglich der Ausbildung von Genussfähigkeit ist es für einen sozialen Ausgleich umso wichtiger, dass die schulische Ernährungsbildung sich der Herausforderung stellt, Genussfähigkeit bei den Heranwachsenden anzubahnen.

Auch wenn Genussfähigkeit im Jugendalter nicht vollumfänglich ausgebildet werden kann, kann der Unterricht wichtige Impulse geben und Voraussetzungen dazu schaffen.

1. Die Basis zur Ausbildung von Genussfähigkeit stellt die Schulung der verschiedenen Sinne dar. Nur über die Sinne ist es dem Menschen möglich, Genuss überhaupt wahrzunehmen. Sinnesschulungen müssen im Hinblick auf Essgenüsse insbesondere auf Nahrung und die Nahrungszubereitung durchgeführt werden (Heindl, 2005).

2. Viele Menschen versagen sich Genuss oder genießen mit einem schlechten Gewissen, weil sie Essgenüsse für gesundheitsabträglich halten (Bergler & Hoff, 2002; Warburton, 2000). Genuss kann gesundheitsförderlich sein. Demnach bedarf es der Vermittlung von Fachwissen rund um die Themen Esslust, Essgenuss und Geschmacksbildung. Darüber ist es zudem möglich, die eigene Genuss- und Essbiographie⁵ besser verstehen und nachvollziehen zu können.

3. Um Genussfähigkeit auszubilden, bedarf es einer gewissen Fülle an Genuss- und Sinneserfahrungen. Darüber können im Laufe des Lebens die eigenen Vorlieben entwickelt werden. Der Unterricht kann eine Vielfalt an Genussquellen offerieren und über diese Genussquellen zusätzlich die Sinne schulen.

4. Was als Genuss empfunden wird, ist individuell und soziokulturell sehr unterschiedlich und eng mit der eigenen Sozialisation verbunden. Die verschiedenen Genussquellen können im Unterricht zum einen genutzt werden, um die Entwicklung und Bildung von Geschmacksvorlieben zu erklären. Zum anderen wird durch sie die Fülle an möglichen Genussquellen sichtbar, die in ihrer Vielfalt den Unterricht bereichern und verkostet werden sollten.

Die Genussbiographien der Schülerinnen und Schüler werden sich auf Grund der vielfältigen und unterschiedlichen Erlebnisse und Erfahrungen bzw. dem Stellenwert, dem Essgenuss in der Familie und dem familialen und sozialen Umfeld eingeräumt wird, stark voneinander unterscheiden. Dies stellt sicherlich eine der schulischen Herausforderungen dar, mit denen Lehrkräfte im Schulalltag umgehen müssen. Um verschiedene Genussquellen in den Unterricht miteinzubeziehen bedarf es zudem einer Lehrkraft, die selber reflexiv und offen mit Genüssen umgeht und einen Blick für das „Schöne“ im Alltag aufweist. Diese positive Grundeinstellung zusammen mit dem Wissen um die Wirkung von Genuss sollte dazu führen, Genussquellen regelmäßig im Unterricht zu platzieren und diesen Raum zu schenken.

Von der Lust zum Genuss

Mehr Wohlbefinden zu erreichen, indem die als subjektiv schmackhaft empfundenen Lebensmittel und Speisen mit einem eher guten Gewissen verzehrt werden und die innere Zerrissenheit zwischen dem abzubauen, was zum einen ernährungsphysiologisch empfohlen wird und dem, was „schmeckt“, bedeuten nachweislich einen Zuwachs an Lebensqualität (Bergler & Hoff, 2002; Ellrott & Hauck, 2017; Kluß, 2018). Die Intention der schulischen Ernährungsbildung sollte daher darauf ausgerichtet sein, Handlungsoptionen zu erhöhen und im Laufe des Lebens weitere, auch altersentsprechende Optionen entwickeln zu können, um u. a. zufriedener und damit auch gesundheitsförderlicher mit sich, seinem Körper und seinem Ess- und Essgenussverhalten umgehen zu können.

3.2 Genusskompetenzen anbahnen

Die Studien von Bergler und Hoff (2002) und Kluß (2018) haben gezeigt, dass allein schon die Freude am Essen und die Lust auf ein schmackhaftes Essen die Lebensqualität erhöhen, was sich gesundheitsförderlich auswirkt (Bergler & Hoff, 2002; Warburton, 2000). Eine hohe Lebensqualität stellt neben einem kompetenten und möglichst selbstbestimmten Umgang mit dem eigenen Ess- und Essgenussverhalten Ziele der schulischen Ernährungsbildung dar. Es stellt sich die Frage, welche Kompetenzen dafür im schulischen Kontext angebahnt werden müssen. Grundvoraussetzung dafür ist, dass das Konzept der „Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in allgemein bildenden Schulen“ (REVIS) sowie einige Bildungspläne an Regelschulen Lernenden die Möglichkeit bieten, Genusserfahrungen zu machen und ihren eigenen Genussumgang zu hinterfragen.

Erst unsere Sinne ermöglichen es, Genüsse wahrzunehmen. Die Sinne sind den Menschen angeboren, ebenso wie die Möglichkeit zu sprechen. Wie sie genutzt werden können, hängt – wie bei Sprachen – davon ab, wie sie ausgebildet werden (Heindl, 2005). Daher bedürfen diese einer besonderen Schulung und eines intensiven Trainings (Bergler & Hoff, 2002, S. 160; Heindl, 2005, 2007). Lutz und Koppenhöfer merken ebenso dazu an, dass „die Sinne (..) im Laufe einer menschlichen Entwicklung ausdifferenziert werden [müssen], um genießen zu können“ (Lutz & Koppenhöfer, 1983, S. 113). Sensorische Bildung leistet somit einen wesentlichen Beitrag, um Genussfähigkeit schulen und ausbilden zu können. Verkostungen bereichern über die dargebotene Vielfalt und Fülle der Lebensmittel den Unterricht insbesondere über die Aktivierung der Sinne in Form, Farbe, Geruch und Geschmack. Durch die Schärfung und Bildung der eigenen Sinne können Genuss- und Geschmackserlebnisse differenzierter und bewusster wahrgenommen und die Vielfalt der Lebensmittel abgebildet werden. Je mehr Lebensmittel Schülerinnen und Schüler kennenlernen, desto eher können sie aus der Vielfalt heraus die Lebensmittel wählen, die ihnen zusagen. Nicht zu unterschätzen ist dabei das gemeinsame (Tisch)Gespräch über die sinnlichen Eindrücke der Lebensmittel und Speisen. Neue Geschmacksrichtungen zu entdecken, kann bereichernd sein und die Neugierde wecken. Der Ge-

schmack der Speisen kann dabei als Motivator dienen, sich praktisches Knowhow und Wissen in dem Fachbereich aneignen zu wollen.

Um sich etwas Schmackhaftes zubereiten zu können, braucht man Grundkenntnisse im Bereich der Nahrungszubereitung. Sie stellen die Voraussetzung dar, sich etwas selbstständig zubereiten zu können, das letztlich auch schmeckt. Zudem fördern sie die Kreativität, sind identitätsstiftend und erhöhen die eigene Selbstwirksamkeit. Die Heterogenität der Esserfahrungen der Heranwachsenden kann für die im Unterricht verwendeten Lebensmittel eine Herausforderung und eine Ressource zugleich darstellen. Die im Unterricht gemachten Geschmacks- und Genusserfahrungen sollten reflektiert und in Bezug zu ihrer Alltagstauglichkeit mit den Heranwachsenden diskutiert werden. Wichtig ist dabei, dass die Regeln der Annäherung an neuen Geschmack eingehalten werden (Koppenhöfer, 2015; Methfessel et al., 2016). So sollte das, was im Unterricht zubereitet und verzehrt wird, nicht zu different zu den jugendlichen Geschmackserfahrungen sein bzw. geschmackliche Spielräume nach und nach erweitern (Methfessel et al., 2016; Pudiel & Westenhöfer, 2003). Die Speisen sollten in einer möglichst angenehmen Atmosphäre probiert werden, damit die Lebensmittel mit positiven Emotionen im Geschmackserkennungsgedächtnis gespeichert werden können.

Um Genusskompetenzen ausbilden zu können, bedarf es zum einen den praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten und zum anderen dem Wissen. Wissensvermittlung stellt nicht nur die Basis für eine gelingende „Praxis“ der Alltagsbewältigung, sondern auch für Reflexions- und Entscheidungsprozesse dar. Wie die Studie von Kluß (2018) gezeigt hat, erhöht Ernährungswissen die Wahrscheinlichkeit, den eigenen Genussumgang gestalten zu können. Wissen kann Heranwachsende unterstützen, reflektiert mit gesellschaftlichen und kulturellen Werten und Normen umzugehen und selbstbestimmter ihren eigenen Vorstellungen folgen zu können. Dabei sollten insbesondere Widersprüche, wie der eigenen Esslust folgen und dem westlichen Schönheits- und Schlankheitsideal entsprechen zu wollen, thematisiert werden. Es geht darum individuell akzeptierte Wege zu suchen, jugendliche Genussvorlieben und die Schönheits-, Schlankheits- und Gesundheitsvorstellungen der Heranwachsenden möglichst harmonisch in Einklang zu bringen.

3.3 Genussfähigkeit und die schulischen Herausforderungen

Eine positive Einstellung zu Genuss stellt eine Voraussetzung dar, um Genuss im (Ess-)Alltag einbauen zu wollen. Die Einstellung gegenüber Genuss wird insbesondere durch die Genussein- und -vorstellungen des familiären und sozialen Umfeldes im Rahmen des Sozialisationsprozesses herausgebildet. Die gemachten Erfahrungen werden mit Bedeutungen auf Grund der durch sie erlebten Emotionen versehen und im limbischen System gespeichert (Methfessel et al., 2016, S. 58 ff.). Daher haben überdauernde Gewohnheiten und Muster einen persönlichen Sinn und sind darüber

Von der Lust zum Genuss

sinnvoll, auch wenn sie sich gegebenenfalls nicht an Ernährungsempfehlungen oder dergleichen halten (Zocher, 2017).

Im Unterricht werden Lehrkräfte mit einer Fülle verschiedener Verhaltensmuster und Gewohnheiten konfrontiert, die auf die verschiedenen Sozialisationsbedingungen der Heranwachsenden zurückzuführen sind. Um die vielfältige und unterschiedliche Herangehensweise der Jugendlichen im Umgang mit wohlschmeckenden Lebensmitteln und Speisen in den Unterricht miteinzubeziehen, bedarf es einer großen Toleranz und Reflexionsfähigkeit seitens der Lehrkräfte. Der jugendliche Umgang mit schmackhaften Speisen sollte auf keinen Fall eine Bewertung durch die Lehrkraft erfahren. Damit das gelingen kann, bedarf es der Selbstreflexion im Hinblick auf das, was Lehrende selbst unter dem „rechten“ Genuss verstehen. Nur, wer seine eigenen Grenzen und damit auch Begrenzungen wahrnimmt, kann die Vorstellungen vom „richtigen“ Genuss hinterfragen und den Gründen für die eigene Gewordenheit nachspüren. Toleranz für das Ausleben von Esslust und/oder Essgenuss gegenüber anderen Menschen kann u. a. dadurch entstehen, die eigenen Vorlieben zu reflektieren und zu erkennen, wann diese in welcher Art und Weise zur Befriedigung verschiedener Bedürfnisse eingesetzt werden.

Um Genuss wahrnehmen und ausleben zu können, bedarf es eines gewissen zeitlichen Budgets (Koppenhöfer, 2015). Diese Zeit wird u. a. dafür benötigt, sich auf das Genusserlebnis einlassen und dieses über die Sinne wahrnehmen zu können. Die Geschmackspapillen auf der Zunge benötigen einen bestimmten Kontakt mit der jeweiligen Speise, um den Geschmack in seiner Gänze wahrnehmen und gegebenenfalls als Wohlgeschmack ausmachen zu können. Der schulische Alltag wird aber oftmals von Hektik bestimmt. Zeit für Genuss einzuplanen, stellt sicherlich eine Herausforderung dar, die noch dadurch erhöht wird, eine angemessene „Genussatmosphäre“ schaffen zu sollen, um Genusserlebnisse möglichst vollumfänglich wahrnehmen zu können. Da dies nicht im Rahmen der bisher üblichen Zeitnot bei der Nahrungszubereitung möglich ist, sollte die Förderung der sinnlichen Wahrnehmung auch einen eigenständigen Raum im Unterricht bekommen – was auch ein Überdenken der bisherigen Unterrichtsabläufe und -planungen erfordert (Methfessel & Schlegel-Matthis, 2013; Schlegel-Matthis, Bartsch, Brandl & Methfessel, i. V.).

Die Fähigkeit Genuss intensiv und ohne Schuldgefühle wahrnehmen zu können, stellt ein sehr anspruchsvolles Ziel dar. Dieses Ziel erreicht nur ca. ein Drittel der deutschen Bevölkerung (Bergler & Hoff, 2002, S. 243 ff.). Die Ausbildung von Genussfähigkeit ist u. a. stark abhängig von den personalen Ressourcen, die einem Menschen zur Verfügung stehen – was im Allgemeinen auch von der sozialen Lage abhängig ist. In Anbetracht der benötigten Ressourcen ist daher nicht davon auszugehen, dass es Jugendlichen am Ende ihrer Schullaufbahn gelingen kann, schon reflektiert mit ihren eigenen Vorlieben umzugehen. Dennoch kann ermöglicht werden, die Heranwachsenden in der Ausbildung ihrer Genussfähigkeit zu unterstützen, indem Impulse gegeben, vielfältige Erfahrungen ermöglicht und Reflexionen vor

allem im Hinblick auf die Verknüpfung des in der Schule Erfahrenen mit dem eigenen Lebensalltag der Jugendlichen angeregt werden. Dazu sollte Bildung Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit einräumen, den individuellen Verhaltensweisen, die zu mehr Wohlbefinden führen, bewusst(er) nachgehen und sich mit diesen reflektiert(er) auseinandersetzen zu können. Für diesen Weg werden dringend weitere fachdidaktische Diskussionen und Forschung benötigt.

Anmerkungen

- 1 Zum Begriff *Bedürfnis* vgl. die Beiträge von Brandl (2020) und Methfessel (2020) in diesem Heft.
- 2 Der Begriff *Geschmack* wird mehrdeutig gebraucht. Zum einen umfasst Geschmack biologisch gesehen das, was der Mensch über die Geschmackspapillen der Zunge wahrnimmt (Methfessel et al., 2016, S. 59). Zum anderen verortet sich das Individuum über den Geschmack im sozialen Raum. Da sich der individuelle Geschmack vorwiegend durch alltäglich wiederkehrende Verzehrgegewohnheiten entwickelt, ist Wohlgeschmack stark soziokulturell und milieuspezifisch überformt und eignet sich, damit von anderen sozialen Gruppierungen abzugrenzen bzw. sich diesen zuzuordnen (Barlösius, 2011, S. 84 ff.; Elias, 2000, S. 89 ff.).
- 3 Die im Artikel verwendeten *Zitate aus der Studie von Kluß* (2018) wurden den Transkripten wie vorliegend entnommen. Auch Orthographiefehler wurden nicht verändert.
- 4 Der Begriff *Genussfähigkeit* wird in der Literatur im Sinne einer Kompetenz verwendet, denn er schließt neben Wissen, Können und Verstehen ebenfalls die Bereitschaft ein sich zu öffnen, sich auf neue Situationen einzulassen sowie reflexiv mit diesen umzugehen.
- 5 Bei *Biographie-Arbeit* handelt es sich um eine Unterrichtsmethode, die allgemein die Zusammenhänge zwischen persönlichen Verhaltensmustern und den Rahmenbedingungen, in die ein Individuum „hineingeboren“ wird, thematisiert. Ziel ist es, sich und seine überdauernden Gewohnheiten besser zu verstehen und selbstbestimmter den eigenen Lebensalltag gestalten zu können (siehe REVIS, 2005; Schlegel-Matthies et al., i. V.).

Literatur

- Barlösius, E. (2011). *Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung*. Juventa.
- Barthes, R. (2012). *Mythen des Alltags*. Suhrkamp.
- Bartsch, S. (2008). *Jugendesskultur: Bedeutung des Essens für Jugendliche im Kontext Familie und Peergroup* (hrsg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA), Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung, Bd. 30). Köln: BZgA. <https://doi.org/10.1055/s-0033-1354233>

Von der Lust zum Genuss

- Bergler, R. & Hoff, T. (2002). *Genuss und Gesundheit*. Kölner Universitäts-Verlag.
- Bourdieu, P. (2012). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Suhrkamp.
- Brandl, W. (2020). Bedürfnis und Konsum – ein biopsychosozialkomplexes Phänomen und prototypische Ansätze der Erklärung und Deutung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 11-41. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.02>
- Drolshagen, E. D. (1997). *Des Körpers neue Kleider. Die Herstellung weiblicher Schönheit*. Fischer.
- Dürschmid, K. (2013). Vom Glück des Schmeckens. Psychologische Aspekte des Schmeckens. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmelade-Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 115-138). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Elias, N. (2000). *Über den Prozeß der Zivilisation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ellrott, T. & Hauck, C. (2017). *Genießer haben eine höhere Lebenszufriedenheit*. http://www.ernaehrungspsychologie.org/images/stories/Pressemeldung_Genuss_IfE_Lieferando_VFED_18092017.pdf
- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Flitner, A. (2001). *Reform und Erziehung. Impulse des 20. Jahrhunderts*. Beltz.
- Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Hogrefe.
- Gruber, M. (2015). *Mut zum Genuss. Warum uns das gute Leben gesund und glücklich macht*. edition a.
- Heindl, I. (2004). Ernährung, Gesundheit und institutionelle Verantwortung-eine Bildungsoffensive. *Ernährungs Umschau*, 51(6), 224-230.
- Heindl, I. (2005). Perspektiven einer ästhetisch kulturellen Ernährungs- und Gesundheitsbildung. In D. v. Engelhardt & R. Wild (Hrsg.), *Geschmackskulturen. Vom Dialog der Sinne beim Essen und Trinken* (S. 262-277). Campus.
- Heindl, I. (2007). Sinnliche Intelligenz-Perspektiven einer ästhetisch-kulturellen Ernährungsbildung. In Institut für Qualitätssicherung an Schulen (IQSH) (Hrsg.), *Geschmack bildet – Sinnliche Intelligenz ist der Ursprung von Leben und Lernen* (S. 38-48). Institut für Qualitätssicherung an Schulen (IQSH).
- Höhl, K. (2013). Geschmack ist mehr als schmecken – Zusammenfassende Betrachtung, weiterführende Fragen und Ausblick. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 171-189). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Kluß, N. (2018). *Essen und Essgenuss. Qualitative Untersuchung zur individuellen Bedeutung von Essgenuss, Genussfähigkeit und Genussorientierung im Essalltag. Chancen eines genuss- und sinnesorientierten Ansatzes für schulische Bildungsprozesse*. <https://opus.ph-heidelberg.de/frontdoor/index/index/docId/321>

- Koppenhöfer, E. (2015). *Kleine Schule des Genießens. Ein verhaltenstherapeutisch orientierter Behandlungsansatz zum Aufbau positiven Erlebens und Handelns*. Pabst Science Publication.
- Lutz, R. & Koppenhöfer, E. (1983). Depression und Genuss. In R. Lutz (Hrsg.), *Genuß und Genießen. Zur Psychologie der genussvollen Erlebens und Handelns* (S. 126-136). Beltz. https://doi.org/10.1007/978-3-642-74973-5_6
- Macht, M. (2014). Gefühlsessen. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Tempodiät – Essen in der Nonstop-Gesellschaft* (S. 75-86). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Maslow, A. (1992). *Psychologie des Seins*. Fischer.
- Maslow, A. (2018). *Motivation und Persönlichkeit*. Rowohlt.
- Mennell, S. (1988). *Die Kultivierung des Appetits. Die Geschichte des Essens vom Mittelalter bis heute*. Athenäum.
- Methfessel, B. (2013). Essen genießen als Beitrag zu Lebensqualität und Wohlbefinden. *Die Säule* (1), 30-33.
- Methfessel, B. (2014). Hunger & Sättigung – Rhythmik des Stoffwechsels. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Tempodiät – Essen in der Nonstop-Gesellschaft* (S. 35-50). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Methfessel, B. (2017). Warum i(s)t der Mensch, wie er isst? Essbiografie zwischen Tradition, wissenschaftlichen Empfehlungen und neuen Ernährungskonzepten. In Kulinaristik Forum (Hrsg.), *Jahrbuch für Kulinaristik* (S. 153-169). ludicum.
- Methfessel, B. (2020). Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 69-86. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.05>
- Methfessel, B., Oliva Guzman, R. & Lührmann, P. (2020). Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 105-136. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.07>
- Methfessel, B., Höhn, K. & Miltner-Jürgensen, B. (2016). *Essen und Ernährungsbildung in der KiTa. Entwicklung – Versorgung – Bildung*. Kohlhammer.
- Methfessel, B. & Schlegel-Matthies, K. (2013). Für eine veränderte Fachpraxis – Zur Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 2(4), 49-60. <https://www.budrich-journals.de/index.php/HiBiFo/article/download/15207/13316>
- Meyerhof, W. (2013). Alles geerbt? Geschmacksgenetik und ihr Einfluss auf das Essverhalten. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmeladengeschmack ist mehr als schmecken* (S. 61-74). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Montanari, M. (1999). *Der Hunger und der Überfluss. Kulturgeschichte der Ernährung in Europa*. Beck.
- Pervin, L. A., Cervone, D. & John, O. P. (2005). *Persönlichkeitstheorien*. E. Reinhardt.

Von der Lust zum Genuss

- Pudel, V. & Westenhöfer, J. (2003). *Ernährungspsychologie. Eine Einführung*. Hogrefe.
- REVIS – *Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in allgemein bildenden Schulen (2005). Bildungsziele und Kompetenzen in der Ernährungs- und Verbraucherbildung*. Paderborn. <http://www.evb-online.de>
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (i. Vorb.). *Studienbuch Konsum – Ernährung – Gesundheit*.
- Schulze, G. (2005). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Campus.
- Warburton, D. M. (2000). Wohlbefinden, Ernährung und Freude. *Internationaler Arbeitskreis für Kulturforschung des Essens* (5), 24-30.
- Zocher, U. (2017). Biografische Arbeit und Umgang mit subjektiven Theorien in der Ernährungsberatung. *Ernährungs Umschau* (6), M 340-M 351.

Verfasserin

Dr.ⁱⁿ Nicola Kluß

Pädagogische Hochschule Heidelberg
Institut für Natur- und Gesellschaftswissenschaften
Fach Alltagskultur und Gesundheit

Im Neuenheimer Feld 561
D-69120 Heidelberg

E-Mail: kluss@ph-heidelberg.de
Internet: www.ph-heidelberg.de

Barbara Methfessel, Renán A. Oliva Guzmán und Petra Lührmann

Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

Essen ist nicht nur Voraussetzung für das Überleben, es dient darüber hinaus auch weiteren grundlegenden psychischen und sozialen Bedürfnissen. Die Steuerung von Hunger und Sättigung erfolgt daher sowohl über die Homöostase als auch durch psychische und soziale Faktoren, die ebenso Einfluss auf die cerebrale Steuerung nehmen. Eine Aufgabe der Ernährungs- und Verbraucherbildung ist, auf der Basis von Wissen über diese Zusammenhänge Essverhalten verstehen, reflektieren und gestalten zu können.

Schlüsselwörter: Homöostase, physiologischer & psychischer Hunger, Bedürfnisbefriedigung, Einflussfaktoren

Satisfying needs through food and drink

Food is not only a prerequisite for survival, but it also serves other basic psychological and social needs. The control of hunger and satiety is therefore affected both through homeostasis and through psychological and social factors that also influence cerebral control. One task of nutrition and consumer education is to understand, reflect, and shape eating behaviour based on knowledge about these interrelationships.

Keywords: homeostasis, physiological & psychological hunger, satisfaction of needs, influencing factors

1 Einleitung

Nahrungsaufnahme ist bei allen Lebewesen ein Grundbedürfnis, um das Überleben zu sichern. Die Suche nach Befriedigung dieses Bedürfnisses ist angeboren und wird durch Hunger und Sättigung gesteuert.

Nahrungsaufnahme, d. h. Essen und Trinken, dient aber nicht nur dazu, Hunger zu befriedigen. Was steuert das Essverhalten also außer Hunger? *Welcher* Hunger und *welche* Sättigung lenken die Aktivität der Menschen? Was bringt Menschen dazu, Zeit, Geld und andere Ressourcen für die Nahrungsbeschaffung und -bearbeitung zu investieren? Warum ist es ihnen nicht egal, was sie essen? Warum „füllen“ z. B. Lieblingsgerichte eine „innere Leere“? Warum kann Essen zur Spannungsregulierung genutzt werden?

Dazu sollen die bisherigen Erkenntnisse: (1) zur Steuerung von Hunger und Sättigung und (2) zur Bedeutung grundlegender Bedürfnisse der Menschen vorgestellt und aufeinander bezogen werden. Es geht um die folgenden Fragen:

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

- Wie werden Hunger und Sättigung gesteuert?
- Welche Körperreaktion zu Hunger und Sättigung sind wahrzunehmen und was bedeuten sie?
- Beeinflusst der Körper die Vorlieben bzw. welche Bedeutung hat der Geschmack?
- Können andere Grundbedürfnisse Einfluss auf Hunger und Sättigung und auf das Essverhalten haben? Oder umgekehrt: Wie kann Essen zur Befriedigung nicht-physiologischer Grundbedürfnisse dienen?

Die Antworten sollen helfen, das eigene Essverhalten analysieren und verstehen zu lernen. In der adipogenen Umgebung könnten so die Herausforderungen als konsumierende besser bewältigbar sein und ein selbstbestimmteres Essen ermöglichen.

1.1 Hunger, Sättigung, Appetit und Geschmack

Hunger kann aus *physiologischer* Perspektive als ein „unbehagliches schmerzhaftes Verlangen“ bezeichnet werden, das zur Aufnahme von Nahrung motiviert; *Sättigung* bzw. *Sattheit* gilt als Signal zur Beendigung einer Mahlzeit bzw. Nahrungsaufnahme und zur Nichtaufnahme neuer Nahrung für einen längeren Zeitraum. *Appetit* ist dagegen eine „lustvolle Motivation zu essen, die häufig auch auf bestimmte Nahrungsmittel ausgerichtet ist“ (Pudel & Westenhöfer, 2003, S. 85).

Appetit beinhaltet also mehr als den Wunsch nach Versorgung des Körpers mit Nahrung. Der Begriff beschreibt die Grenze zwischen einerseits physiologischen und andererseits psychischen und sozialen Ursachen von Hunger und Sättigung. In diesem Zusammenhang hat auch *Geschmack* eine unterschiedliche Bedeutung: *Biologisch* ist Geschmack allein die Wahrnehmung über die Geschmackspapillen der Zunge (und beim Kind des Mundraums). Aromen werden über den Geruchssinn wahrgenommen, nach biologischer Definition sind sie also Geruch. Die Bevorzugung von kohlenhydrat-, fett- und eiweißhaltigen Nahrungsmitteln wird durch phylogenetisch entwickelte Geschmacksvorlieben gesteuert. *Kulinarisch* beinhaltet Geschmack alle sensorischen Eindrücke des Essens: Geschmack, Geruch und Haptik bzw. Mundgefühl sowie Optik und Akustik. Dieser Geschmack bestimmt die Wahrnehmung der „Schmackhaftigkeit“, d. h. als „gut“ oder „schlecht“ schmeckend. In den Gesellschafts- und Geisteswissenschaften wird Geschmack darüber hinaus bezogen auf *ethische*, *ästhetische* und *soziale* Dimensionen bewertet und u. a. als ein Teil des Lebensstils diskutiert (► Abschn. 2.3).

1.2 Hunger und Sättigung aus physiologischer, psychischer und sozialer Perspektive

Hunger und Sättigung werden aus naturwissenschaftlicher Perspektive vorrangig als biologisch gesteuerte Signale thematisiert. Essverhalten im Allgemeinen und Hunger

und Sättigung im Speziellen werden aber nicht nur homöostatisch gesteuert (► Abschn. 2.1). Auch psychische, soziale und kulturelle bzw. soziokulturelle Faktoren beeinflussen, wann, warum, was und wieviel gegessen wird. Diese Einflüsse auf Hunger und Sättigung sind dabei nicht isoliert zu betrachten, sondern beeinflussen sich auch wechselseitig. Da innerhalb sozialer Gruppen auch unterschiedliche – wie ethische, religiöse oder lebensstilbezogene – Kulturen im Sinne sozialer Milieus¹ zu finden sind, wird im Folgenden auch von soziokulturellen Einflussfaktoren gesprochen (► Abschn. 2.3 u. 2.4).

1.3 Essen und Bedürfnisbefriedigung

Bezogen auf Essen, wie in anderen Lebens- und Konsumbereichen, wird der Begriff „Bedürfnis“ oftmals beliebig genutzt. Zum Verständnis von Essverhalten ist allerdings eine genauere Differenzierung notwendig.² Von grundlegenden bzw. Grundbedürfnissen spricht man wissenschaftlich nur dann, wenn sie in allen Kulturen, unabhängig von den Lebensbedingungen, vorkommen bzw. beobachtbar sind. Grundbedürfnisse sind daher basale Antriebskräfte für menschliches Handeln. Bereits 1832 wurden Bedürfnisse als „Gefühl eines Mangels, verbunden mit dem Streben, diesen Mangel zu beseitigen“ (v. Herrmann, 1832, zitiert nach Blosser-Reisen, 1980, S. 99) gekennzeichnet. Ein *Grundbedürfnis* des Menschen ist das Verlangen nach Nahrung, weil es sein Überleben sichert. Um das Verhalten und Handeln beim Essen zu verstehen, sind daher Kenntnisse über die Grundbedürfnisse fundamental.

Welches Bedürfnis und wie befriedigt werden soll oder kann, wird von Motivationen gelenkt und letztlich durch konkrete (materielle und immaterielle) Objekte, die *Bedarfe*, realisiert: „Bedarfe sind konkrete Wünsche für unsere Versorgung“ (v. Schweitzer, 1983, S. 45). Dieser „Weg“ vom Bedürfnis zum Bedarf wird durch zahlreiche Faktoren beeinflusst: Beispielsweise nutzt die eine Person das Essen als Reaktion auf Frust, Langeweile oder Liebeskummer. Eine andere Person isst wenig, um durch „eine gute Figur“ soziale Anerkennung zu bekommen (► Abschn. 3). Essen kann demnach mit grundlegenden Bedürfnissen verbunden sein, und wird im Alltag daher als ein Weg zur Bedürfnisbefriedigung genutzt. In der heutigen „Wohlstandsgesellschaft“ steht Essen für die große Mehrheit ausreichend zur Verfügung, sodass dieser Weg auch möglich ist.

Im Konsumfeld von Lebensmitteln und Mahlzeiten werden Bedürfnisse aber auch gezielt geweckt, z. B. durch hochspezialisierte Marketingmaßnahmen. Dies trägt zur Entwicklung einer sog. adipogenen Umwelt bei, d. h. einer Umwelt, die zur überhöhten Energieaufnahme und damit zunehmendem Übergewicht führen kann (► Abschn. 4.1). Bereits der Geschmack von Kleinkindern wird geprägt (Dr. Rainer Wild-Stiftung, 2008). Diese Situation führt zu zahlreichen Herausforderungen für die Ernährungsbildung (► Abschn. 4 u. 5).

2 Steuerung von Hunger und Sättigung

2.1 Physiologische Steuerung und Sättigung

2.1.1 Einleitung und Überblick

Der Körper ist auf die Zufuhr von Nahrung (dazu gehört auch Flüssigkeit) angewiesen, um lebensnotwendige Funktionen sicherzustellen. So liefert Nahrung zum einen Energie in Form von Nährstoffen: Kohlenhydrate, Fette und Proteine. Zum anderen beinhaltet sie sog. Mikronährstoffe, die zwar keine Energie liefern, aber zusammen mit anderen Nährstoffen als „Baustoffe“ des Körpers und als sog. Reglerstoffe zur Steuerung des Stoffwechsels dienen. Darüber hinaus ist Wasser unverzichtbar.

Nahrungsaufnahme und Funktionsfähigkeit stehen in einem komplexen Zusammenspiel, dessen Regelung als *Homöostase* gekennzeichnet wird. Darunter wird „der Prozess der Aufrechterhaltung eines gleichbleibenden inneren Zustands“ verstanden (Atkinson et al., 2001, S. 347). Da Körperprozesse einem stetigen Wandel unterliegen (Lemmer, 2004; Langhans, 2009a; Maid-Kohnert, Weiß & Falkenburg, 2002a, S. 156, 2002b, S. 306; Pudiel & Westenhöfer, 2003, S. 94), bezieht sich „gleichbleibend“ dabei nur auf das jeweils geforderte Niveau. Die Kontrolle von Nahrungszufuhr und Appetitregulation erfolgt in einem solchen homöostatischen System, in dem immer ein Abgleich zwischen innerer („*Brain and Body Pull*“) und äußerer Welt (Angebot bzw. Nahrungsaufnahme) wichtig ist. So kann der Körper (z. B. im Falle eines saisonal bedingten Ausfalls von Früchten) über begrenzte Zeit das Fehlen einiger oder mehrerer essenzieller Nährstoffe kompensieren (Schultz & Lehnert, 2004, S. 42; Biesalski, Bischoff, Pirlich & Weimann, 2018, S. 52).

Dieses lebenserhaltende Zusammenspiel (Homöostase) ist meistens nicht direkt wahrnehmbar (man spricht vom „Flüstern der Organe“). Kennt man aber die Phasen des Weges der Nahrung und ihre Bedeutung (s. u.), dann bestehen Möglichkeiten, die (eigenen) Körpersignale zu Hunger und Sättigung über das „Knurren des Magens“ hinaus sowie das eigene Essverhalten zu deuten und ggf. auch bewusster zu gestalten. Dafür sind nicht nur die biologischen bzw. physiologischen Steuerungen von Hunger und Sättigung mit ihren äußeren und inneren Reizen von Bedeutung, sondern auch ihre genetischen Determinierungen (wie Polymorphismen) (► Abschn. 2.2). Aber auch die Wechselwirkung zwischen physiologischer, psychischer und kognitiver Steuerung des Essverhaltens (► Abschn. 2.3) sowie die Einflüsse sozialer bzw. soziokultureller Faktoren (► Abschn. 2.4) sollten verstanden werden. Alle genannten Faktoren und ihre Wechselwirkungen sind relevant, um die Bedeutung des Essens für viele Bedürfnisse analysieren zu können.

2.1.2 Homöostase und Regulation von Hunger und Sättigung

Die Regulation durch Homöostase erfolgt durch ein Zusammenspiel der zentralen Organe für Nahrungsaufnahme und Stoffwechsel mit dem *zerebralen System*, das durch Hypothalamus, unteren Hirnstamm und mesolimbisches System koordiniert wird. Über dieses Zusammenspiel wird die aktuelle Versorgung des Körpers mit Nährstoffen durch Hunger- und Sättigungsgefühle geregelt, welche wiederum über zahlreiche biochemische und nervale Prozesse und Signale aktiviert oder deaktiviert werden. Im Folgenden werden die wichtigsten Phasen kurz zusammengefasst.³

- In der *cephalen Phase* geben äußere Reize (Geräusche, Geruch, Aussehen und damit verbundene Vorstellungen, Einstellungen usw.) über das Zentrale Nervensystem (ZNS) dem cerebralen System erste Informationen, die der Vorbereitung des Körpers auf die Nahrungsverwertung dienen (u. a. Ausschüttung von Speichel, Magensäure; Pietrowsky, 2015, S. 176). Diese Informationen fördern einerseits die Nahrungsaufnahme (sie aktivieren bzw. verstärken Hungergefühle) und starten zugleich schon den Sättigungsprozess (z. B. durch sensorische Sättigung).
- Die *gastrale Phase* umfasst die Prozesse, die den Magen betreffen: Mechanische Prozesse wie Magendehnung und -peristaltik signalisieren den Füllzustand; die Aufnahme von Makronährstoffen provoziert u. a. die Ausschüttung von Enzymen und Hormonen zur Verdauung, verbunden mit entsprechenden Signalen an das Gehirn, u. a. wird schon die Empfindlichkeit gegenüber externen Reizen reduziert.
- Die *intestinale Phase* betrifft alle Prozesse während der Anwesenheit der Nahrung im Darm, wie die Meldung von Inhaltsstoffen nach Stand der Aufspaltung sowie die Freisetzung von Hormonen und Enzymen. Die Bereitstellung von Nährstoffen startet auch die Ausschüttung von Hormonen wie Insulin, Cholecystokin (CKK), Amylin und Leptin, welche eine positive Wirkung auf das Sättigungsempfinden haben. Im zerebralen System werden alle Signale bzw. biochemischen Informationen, die durch zahlreiche Sensoren und Vermittler wie Neurotransmitter oder Hormone übermittelt wurden, koordiniert. Als Folge werden u. a. Sättigungssignale entsprechend der Information über vorhandene Nährstoffe verstärkt (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 51 ff.; Pietrowsky, 2015, S. 176 ff.). Sättigungssignale und ihre Stärke hängen dabei ab vom Fluss des Nahrungsbreis im Magen-Darm-Trakt, von der Textur der Nahrung (flüssige Nahrung ist weniger sättigend, was bis zu 30 % höheren Energieaufnahme führen kann) und den Nährstoffkonzentrationen in der Nahrung. Bei der Regulation durch die Homöostase spielen zudem auch die Geschmacksrezeptoren im Gastrointestinaltrakt, die identisch mit denen auf der Zunge sind, eine Rolle (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 53; Steinert & Beglinger, 2009). Die zahlreichen Reize sind so be-

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

deutend, dass das Nervensystem des Magen-Darm-Trakts auch als „zweites Gehirn“ bezeichnet wird (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 51).

Für Hunger und Sättigung sind nicht nur die Verdauungsorgane relevant, sondern auch alle weiteren am Stoffwechsel beteiligten Organe, die Informationen zum Nährstoff-status und -bedarf geben, wie z. B. das Fett- oder Muskelgewebe.

- In der *prandialen Phase* findet die Resorption bzw. Absorption der Nährstoffe und deren Weiterleitung an spezifische Körperorgane statt, auch verbunden mit einer weiteren Ausschüttung von Hormonen.
- In der *interdigestiven Phase* werden die Nährstoffe weiter verstoffwechselt. Steht z. B. ausreichend Glucose im Blut zur Verfügung, kann u. a. die Umwandlung von Fett in Glucose gestoppt und umgekehrt die Umwandlung von vorhandener Glucose in Fett gefördert werden. Ausgelöst wird dies u. a. durch die Aktivierung des Hormons Insulin, das für den Transport von Glucose aus dem Blut in die Zellen notwendig ist. Die Information über einen ausreichenden Nährstoffstatus führt dazu, dass Hormone wie Insulin sowie Leptin und Amylin ausgeschüttet werden, die Sättigungsgefühle hervorrufen (Lutz, 2009).

Leber, Gastrointestinaltrakt, Pankreas und das Fettgewebe sind in diesen Phasen zentrale Organe für die Regulation von Stoffwechsel und Nahrungsaufnahme (Jänig, 2019, S. 551 ff.). Gefüllte Fettzellen alleine führen aber nicht zu Sättigungssignalen durch Leptin (Blundell, 2018; Langhans, 2009a; Langhans & Geary, 2010; Müller & Geisler, 2018; Peters, 2011, 2012).

Eine besondere Bedeutung kommt dabei der Glukose zu. Diese ist „unter normalen Bedingungen der einzige Brennstoff des Gehirns“, wobei das Gehirn etwa 60 % des gesamten Glukoseumsatzes benötigt (Jänig, 2019, S. 552). Die große Bedeutung für das Gehirn führt auch dazu, dass bei einem Abfall der im Blut zur Verfügung stehenden Glukose das Gehirn sofort Glukose aus dem Körper (Leber, Muskeln) anfordert (*brain pull*) (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 53; vgl. auch Peters, 2011, 2012). Das Hungergefühl wächst, und parallel erfolgt ein Ab- bzw. Umbau der gespeicherten Energie (Fett) zu Glucose (Blundell, 2018; Peters, 2011, 2012). Der *Blutglucosespiegel* ist daher ein zentraler Marker für die homöostatische Regulierung. Ein Glukosemangel des Gehirns führt auch – unabhängig vom Versorgungsstand und Füllung des Fettgewebes – zu Hungersignalen.

In allen Phasen von Verdauung und Stoffwechsel werden dem Gehirn über Botenstoffe Signale zu Hunger und Sättigung gegeben. Die Regulation der Nahrungsaufnahme erfolgt so zum einen als Reaktion auf den Nährstoffspiegel durch eine schnelle, aber *quantitativ ungenaue* Regulation, die – ausgehend von der Nahrungsaufnahme – durch nutritive Signale und damit verbundene hormonelle und zentralnervöse Informationen an das Gehirn geleitet werden.

Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken |

Eine Erklärung ist, dass die Energie, die zur Versorgung lebenswichtiger Organe (Herz, Leber, Gehirn, Nieren, Skelettmuskulatur) benötigt wird, einen unwiderstehlichen metabolischen Antrieb zu essen darstellt. (Blundell, 2018, S. 128)

Die so aufgenommene Menge und Zusammensetzung werden nicht genau kontrolliert. Darüber hinaus sind die Nährstoff- und vor allem der Energiereserven zu sichern. Dies erfolgt durch eine langsame und genauere Steuerung durch Leptin, Insulin und weitere Hormone im Gastro Intestinal Trakt (GIT).

Die homöostatische Regulation der Energiereserven und Nahrungsaufnahme kann zudem durch weitere nicht-homöostatische Mechanismen außer Kraft gesetzt werden (Jänig, 2019, S. 551 ff.). Die aufgeführten äußeren sowie weitere innere Reize steuern Hunger und Sättigung auch ausgehend von allgemeinen Empfindungen, subjektiven Bewertungen und durch von aktuellen Situationen und Erfahrungen geleitete Emotionen. Verstärkt wird dies dadurch, dass Essen bzw. Verdauung und Stoffwechsel auch ein Belohnungssystem (Hedonik) aktivieren, das vor allem die Nahrungsaufnahme über homöostatische Regulierungen hinaus begünstigt (► Abschn. 2.3).

2.1.3 Genetische Einflüsse auf die Steuerung von Hunger, Sättigung, Essverhalten und Körperentwicklung

Die homöostatische Regulierung von Hunger und Sättigung ist genetisch determiniert. Diese Steuerung ist phylogenetisch durch den Kampf um das Überleben im Mangel geprägt. Hinzu kommen individuelle epigenetische⁴ Veränderungen, die ihre Ursachen in den jeweiligen Lebensbedingungen und -stilen oder denen der Vorfahren haben.

Welche Gene wie das Essverhalten steuern, wie sie sich phylogenetisch ausdifferenzierten und zu vielen unterschiedlichen Genvarianten (Polymorphismen) und damit verbundenen Körperformen, Verträglichkeiten, Geschmackspräferenzen und -aversionen etc. entwickelt haben, ist wissenschaftlich noch nicht geklärt. Die bisherigen Erkenntnisse bieten aber bereits erweiterte Perspektiven auf unterschiedliches Ernährungsverhalten. Auch die genetischen Einflüsse auf und durch das Mikrobiom spielen eine Rolle und werden aktuell stark diskutiert (Bischoff, 2019).

Sieht man von den (eher seltenen) als pathologisch bewerteten Genveränderungen ab, die u. a. zu starkem Unter- oder Übergewicht führen (Grüters-Kieslich, 2009; Jänig, 2019), dann handelt es sich vor allem um „flexible Vorgänge in dem Sinn, dass auf der Basis eines bestimmten Genotyps eine phänotypische Bandbreite existiert“ (Langhans, 2009a, S. 4).

Die genetische Ausstattung schützt uns eher vor dem Verhungern. Der Evolutionsdruck, Überleben und Funktionsfähigkeit des Körpers zu erhalten,

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

wirkte sich vor allem an der unteren Grenze aus, d. h., die Regulationsmechanismen, die vor Unterernährung schützen, sind effizienter als jene, die vor Überernährung schützen. (Langhans, 2009a, S. 3)

Einige Forschungsergebnisse zur Adipositas deuten sogar darauf hin, dass mit der Zunahme des Fettgewebes auch die Sättigungsregulation (u. a. durch fehlende Sättigungsfunktion von Leptin) gestört werden kann, was die Gewichtszunahme erleichtert und -reduktion erschwert (Blundell, 2018; Elmadfa & Leitzmann, 2019; Müller & Geisler, 2018; vgl. auch Biesalski, Grimm & Nowitzki-Grimm, 2017; Langhans, 2010, 2015; Langhans & Geary, 2010; Peters, 2011, 2012; Wabitsch et al., 2015). Ein Überangebot von Nahrung begünstigt Adipositas.

Genetische Unterschiede gibt es bereits im sensorischen Empfinden (Hayes, Feeney & Allen, 2013). Bekannt sind u. a. Geschmacksdifferenzen durch eine genetisch bedingte unterschiedliche Wahrnehmung von Bitterstoffen, welche als Schutz vor regional unterschiedlichen bitter schmeckenden Giftstoffen interpretiert werden (Meyerhof, 2009). Am Beispiel Koriander lässt sich auch zeigen, dass je nach genetischer Ausprägung, diese Pflanze als seifig oder nicht wahrgenommen wird; diese genetisch determinierte Wahrnehmung ermöglicht allerdings keine Vorhersage, ob Koriander als schmackhaft oder nicht empfunden wird (Eriksson et al., 2012).

Studien zu den Folgen des Hungerwinters 1944 in den Niederlanden (Lumey, Stein & Susser, 2011)⁵ verdeutlichten beispielsweise, wie eine solche Hungersnot das Genom späterer Generationen verändert. Auch das Leben im Überfluss hinterlässt Spuren im Genom der folgenden Generationen (wie ererbte Anfälligkeit für Krankheiten).

Die Zunahme von Adipositas und die damit verbundenen Krankheiten verstärken die Frage nach genetischen oder epigenetisch bedingten Einflüssen.

Der Mensch von heute lebt mit Steinzeitgenen im Biochip-Zeitalter. Letztendlich bestimmt das Verhältnis von Energieaufnahme und -abgabe das Körpergewicht. Dabei gilt der erste Hauptsatz der Thermodynamik. Er besagt, dass Energie in einem geschlossenen System weder erzeugt noch vernichtet, sondern nur in andere Energiearten umgewandelt werden kann. Das bedeutet: Überschüssige Energie wird im Organismus gespeichert. (Imobersdorf, 2009, S. 30)

Diese Grundannahme steht nicht in Frage. Die Interpretation der zunehmenden Befunde zu Genetik und Epigenetik ist aber z. T. umstritten. Wenn z. B. die Korrelation des BMI bei monozygoten Zwillingen signifikant höher ist als bei dizygoten Zwillingen (Grüters-Kieslich, 2009, S. 26), könnte dies sowohl an den jeweils gleichen oder verschiedenen genetischen Bedingungen, an Unterschieden bei Energieaufnahme und -verbrauch sowie beim Stoffwechsel, an anderem Lebensstilen, und an der Wechselwirkung zwischen den möglichen Bedingungsfaktoren liegen.

(Epi)genetische Differenzen sind bisher wenig untersucht. Im Rahmen der Nutri-genomik geht es u. a. darum, Zusammenhänge zwischen bestimmten Nahrungsbestandteilen und der individuellen Genregulation zu bestimmen, die genetischer oder

epigenetischer Art sein können. Verschiedene metabolische Typen wurden bislang postuliert, ernährungsbedingte Prägungen über Generationen festgestellt und dem Zeitpunkt der Nahrungsaufnahme Bedeutung zugeschrieben (Schmidt & Bayer, 2016).

Während die Bedeutung der Ergebnisse noch diskutiert wird, finden sich auf dem Markt aber schon zahlreiche Produkte, mit denen eine „gengerechte“ Ernährung angeboten werden soll. Die Zunahme von mehr oder weniger unseriösen Angeboten zu einer „personalisierten“ Ernährung auf dem Buch-, Beratungs- oder Nahrungsmittelmarkt sollte daher mit Skepsis betrachtet werden. Eine solche Bewertung vor dem Hintergrund der wissenschaftlichen Erkenntnisse ist eine aktuelle und zukunftsorientierte Aufgabe der Ernährungs- und Verbraucherbildung (► Abschn. 4).

Zusammengefasst gilt: Da Menschen nur im Zusammenleben lernen, essen und sich entwickeln können, sind bei einer Diskussion genetischer und epigenetischer Reaktionen des Körpers auf Lebensbedingungen und -stile auch die sozialen bzw. soziokulturellen Bedingungsfaktoren notwendig einzubeziehen (► Abschn. 2.3).

2.1.4 Das „Knurren“ des Magens: Biologische Signale am „Weg des Essens“

Entlang des „Weg des Essens“ lassen sich Körpersignale verfolgen, die Hunger und Sättigung steuern. Diese Signale sind nicht für alle Menschen gleichbedeutend oder stark, können aber doch eine Orientierung für die Körperwahrnehmung bieten. Anblick und Duft der Nahrung sowie damit verbundene Gedanken (► Abschn. 2.3 u. 2.4) und Körperreaktionen bestimmen das Appetenzverhalten: Negative Erfahrungen oder Bewertungen führen zur Ablehnung der Nahrungsaufnahme; positive Erwartungen fördern die Produktion von Speichel und Enzymen („das Wasser läuft im Mund zusammen“) sowie von Hunger (Hatt, 2013; Kluß, 2018; Langhans, 2009a, 2010, 2015; Meindl & Ohla, 2015; Meyerhof, 2009). Des Weiteren wird die Ausschüttung von Hormonen initiiert, vor allem des appetitanregenden bzw. -signalisierenden *Ghrelins* (Langhans, 2010; Schüssler et al., 2012). Solange keine Sättigungssignale gesendet werden, bleibt die Aufmerksamkeit für Reize durch Nahrungsmittel und Speisen erhalten (Elmadfa & Leitzmann, 2019).

Das sog. Knurren des Magens ist ein gut wahrnehmbares, durchaus auch mal ein schmerzhaftes Gefühl, welches durch Leerkontraktionen hervorgerufen wird und als Hunger interpretiert werden kann. Sättigung bzw. Völlegefühl entstehen u. a. durch die Magendehnung. Versuche (durch Aufblasen von Luftballons im Magen oder „Scheinfütterungen“ mit Ballaststoffen) zeigten, dass diese Dehnung aber nicht die einzige und auch nicht entscheidende Regulierung von Hunger und Sättigung bewirkt. Dadurch kann Hunger nur zeitlich begrenzt unterdrückt werden, eine längerfristige Sättigung wird nicht erreicht (Langhans, 2010, 2015; Logue, 1995; Pudel & Westenhöfer, 2003; Schusdzarra, 2009; Steinert & Beglinger, 2009). Allerdings hat die Magenfüllung Einfluss darauf, wie schnell ein Sättigungsgefühl eintritt und wie schnell eine Mahlzeit beendet wird. Daher kann z. B. eine ballaststoffreiche Kost, die

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

mehr Volumen in Anspruch nehmen kann, früher sättigen als eine ballaststoffarme. Lebensmittel mit einer hohen Energiedichte (z. B. fettreiche Snacks wie Schokoriegel oder Chips) sowie energiereiche und wenig sättigende Getränke („flüssige Kalorien“) können hingegen eher zu einer verzögerten Sättigung und dadurch bedingten „kalorischen Überversorgung“ führen (Langhans, 2009a; Schusdziarra, 2009; Wolf-ram, 2009). Dieser Mehrkonsum wird von Blundell (2018, S. 128) als „passiver Überkonsum“ bezeichnet.

Auch der Weg der Verdauung in Dünn- und Dickdarm kann sensorisch verfolgt werden. Neben dem Völlegefühl ist die Peristaltik akustisch und sind weitere somatische Signale wahrnehmbar. Auch die Gasbildung im Darm kann man spüren (Blähungen). Beides ist im Allgemeinen mit dem Nachlassen des Hungers und dem Ansteigen der Sättigung verbunden.

Auch Leber (postabsorptiv) und Niere geben wichtige, die Nährstoffversorgung und damit auch Hunger und Sättigung betreffende Signale. Die Niere ist auch an der Steuerung des Durstgefühls beteiligt (Langhans, 2009a; Meyerhof, 2009). Da eine ausreichende Versorgung mit Wasser lebensnotwendig ist und der Körper über keine Wasserspeicher verfügt, kann bereits leichter Flüssigkeitsmangel durch Signale angekündigt werden, bevor *Durst* als drängendes Gefühl wahrgenommen wird. Solche Signale können eine Beeinträchtigung der Konzentrations- und Leistungsfähigkeit oder Mundtrockenheit sein. Bei stärkerem Flüssigkeitsmangel sind auch Kopfschmerzen beobachtbar (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 62).⁶

Wichtige Hungersignale können auch beim Sinken des *Blutglucosespiegels* wahrgenommen werden. Wie alle Signale treten diese zwar individuell verschieden auf, sind aber gut beobachtbar und erklärbar wie z. B. Konzentrationsschwäche und Müdigkeit ebenso wie Unruhe und Aggression (MacCormack & Lindquist, 2018).⁷ Da Energieversorgung auch zentral für die Temperaturregulierung ist, kann Frieren/Frösteln ein Zeichen für einen Energie- und Nährstoffbedarf sein, auch wenn Hunger nicht direkt signalisiert wird. Temperaturen können aber ebenso das Hungergefühl beeinflussen: So wurde ein umgekehrt proportionales Verhältnis von Außen- und Innentemperatur und verzehrter Nahrungsmenge beobachtet, d. h. bei höheren Temperaturen wird eine „leichtere Kost“ (energieärmere Speisen), bei niedrigeren Temperaturen eher energiereichere Kost bevorzugt (Logue, 1995).⁸

Unmittelbar wahrnehmbar sind also Signale bezogen auf Speichelfluss, Magenfüllung, Blutglucosespiegel, Wassermangel und Temperaturregulierung. Diese können auch vor der Wahrnehmung von Hunger und Durst auftreten. Weitere, interindividuell variierende Körpersignale zu Hunger und Sättigung lassen sich noch beobachten. Für alle Signale gilt: Bei ihrer Beachtung kann man den eigenen Körper besser kennenlernen und die Signale eindeutiger interpretieren (► Abschn. 4). Allerdings muss man zusätzlich reflektieren, dass durch die psychische und die soziale Bedeutung, die Essen haben kann, ebenfalls andere Grundbedürfnisse angesprochen

bzw. aktiviert werden und physiologische Signale dadurch „übertönt“ und „überhört“ werden können (► Abschn. 3).

2.2 Psychische Steuerung von Hunger und Sättigung bzw. Satttheit

Hunger, Appetit und Sättigung beeinflussen die Psyche bzw. werden von dieser beeinflusst, und sie aktivieren und deaktivieren menschliches Handeln. Über die bisher dargestellte Regulierung hinaus werden sie durch weitere Faktoren beeinflusst und gesteuert, vor allem durch (1) die Bedeutung des „guten“ Geschmacks, (2) die positiv stimulierende Wirkung bei der Ausschüttung von Neuropeptiden, Neurotransmittern und Neurohormonen und (3) die gemeinsame Speicherung von Geschmacks- und Ess-erfahrungen im Mesolimbischen System.

2.2.1 Schmackhaftigkeit

Geschmackspräferenzen werden durch Erfahrungen und Gewohnheiten erworben (vgl. auch ► Abschn. 2.2). Die Bevorzugung der Grundgeschmacksarten bzw. der damit verbundenen Nährstoffe, nämlich Kohlenhydrate (vor allem Zucker), Fett und Eiweiß (umami), ist phylogenetisch angelegt und schon bei Säuglingen zu beobachten (Elmadfa & Leitzmann, 2019; Logue, 1995; Meyerhof, 2009, 2013; Pudiel & Westenhöfer, 2003). Sauer oder bitter, die eine potenzielle Gefahr signalisieren, werden zunächst abgelehnt, ihre Akzeptanz wird im soziokulturellen Zusammenhang erlernt. Geschmackspräferenzen (für bestimmte Nahrungsmittel und Speisen) erlernen Menschen im Lebensverlauf. Das *Geschmackserkennungsgedächtnis* (Meyerhof, 2013), über das die positive oder negative Wirkung von Nahrung gespeichert und beim Kontakt mit der Nahrung abgerufen wird („schluck oder spuck“), spielt dabei eine bedeutsame Rolle. Die stimmungsaufhellende Wirkung einiger Botenstoffe und Hormone (► Abschn. 2.2.2) sowie die Verbindung von Geschmack und Erinnerungen (► Abschn. 2.2.3) verstärken die Wahrnehmung des Geschmacks (Elmadfa & Leitzmann, 2019; Meyerhof, 2009, 2013).

Schmackhaftigkeit steuert auch die Sicherung einer vielfältigen Nahrungs- und Nährstoffaufnahme, indem mit einer zunehmenden Aufnahme eines Lebensmittels bzw. einer Speise die (sensorische) Sättigung zunimmt und der Appetit sich auf andere Geschmacksgeber richtet (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 61 f.).

2.2.2 Positive Stimulierung durch Ausschüttung von Neuropeptiden, Neurotransmittern und Neurohormonen

Hunger ist ein unangenehmes Gefühl. Hungersignale sind u. a. mit der Zunahme von Stresshormonen wie Adrenalin gekoppelt, was dazu führen kann, dass Hungrige sich stärker um Nahrung bemühen (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 61). Mit der Auf-

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

nahme der Verdauung und der Stoffwechselung der Nahrung können dagegen zahlreiche positive Gefühle verbunden sein, da sie auch mit der Ausschüttung stimmungsaufhellender Hormone, Neurotransmitter oder Neuropeptide wie Amphetamin, Ephedrin, Dopamin, Serotonin oder Oxytocin und Opioiden, Endocannabinoiden etc. einhergehen. Diese wirken wie eine „Belohnung“, weil sie „gute Gefühle“ schaffen (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 60 ff.; Hatt, 2013; Langhans, 2009a, 2009b, 2010, 2015; Meyerhof, 2009, 2013; Kluß, 2018, 2020). Da diese (in kleinen Mengen) ausgeschütteten Stoffe auch das Sättigungsgefühl verstärken, werden einige von ihnen (in konzentrierterer Form) auch als Appetitzügler (Anorexika) sowie als Stimmungsaufheller ge- und missbraucht (Elmadfa & Leitzmann, 2019, S. 61; Jänig, 2019, S. 559).

2.2.3 Bedeutung von Geschmackserinnerungen

Die durch Anblick, Geruch, Vorstellung etc. von Nahrung bzw. Speisen ausgelösten zentralnervösen Prozesse werden im mesolimbischen System („mesolimbisches dopaminerges Verstärkersystem“, Jänig, 2019, S. 559) verarbeitet. In diesem System sind die bisherigen Erfahrungen, die in Esssituationen gemacht wurden, d. h. auch die damit verbundenen Gefühle, zusammen mit dem Geschmack gespeichert.

Kommen in diesem System positive Erinnerungen und die Wirkung des oben beschriebenen Belohnungssystems zusammen, werden durch die positiven Gefühle Lust und Genuss ermöglicht. Auch das Essverhalten wird beeinflusst oder die Nahrungszufuhr erhöht. Letzteres (ver)führt auch dazu, Essverhalten nicht am physiologischen Bedarf, sondern an der Gefühlsregulierung zu orientieren.

Eine solche, nicht-homöostatische Regulation verdeutlicht, dass die Nahrungsaufnahme nicht nur der Bereitstellung von Energie und Nährstoffen dient, sondern auch andere Bedürfnisse befriedigt. Dieser Zusammenhang kann auch „unter pathophysiologischen Bedingungen [...] für die Entstehung und Aufrechterhaltung von Sucht verantwortlich“ sein (Jänig, 2019, S. 559) (► Abschn. 3).

2.3 Soziokulturelle Steuerung von Hunger und Sättigkeit

Das Grundbedürfnis nach Nahrung wird durch ein Zusammenspiel von Hunger und Sättigung mit dem Ziel der Homöostase reguliert. Eine nicht (ausreichend) homöostatisch regulierte Steuerung erfolgt durch das körpereigene Belohnungssystem und das mesolimbische System. Bei diesen beiden Regulierungsformen ist aber nicht bestimmt, nach welchen Kriterien die Nahrungsauswahl, -zubereitung und die Organisation des Nahrungsmittelverzehrs geregelt werden.

2.3.1 Esskulturen und Essverhalten

Bezogen auf die Auswahl und Zubereitung der Nahrung sind Menschen „instinktlose Omnivoren“, sie müssen in ihren jeweiligen sozialen Gemeinschaften daher esskulturelle Regeln entwickeln (Barlösius, 2016; Douglas, 1988; Lévi-Strauss, 2018; Methfessel, 2005; Ott, 2017). Diese Regeln geben im Alltag Orientierungen. Auch wenn das Ernährungswissen weltweit umfangreicher geworden ist und viele Regeln und Vorstellungen der Vergangenheit nur noch historisch und soziokulturell begründbar sind, finden sich solche heute immer noch in entsprechenden Ge- und Verboten, die – ob bewusst oder unbewusst – das Essverhalten der Menschen leiten. Sie sind sowohl weltweit wie auch regional und soziokulturell unterschiedlich.

Zum Verständnis von Esskulturen sind folgende drei Fragen leitend:

1. Was ist *essbar* und was ist nicht essbar (im Sinne einer Bewertung der Vielzahl möglicher Nahrungsmittel)?
2. Durch welche *Küche* werden Nahrungsmittel bearbeitet (materiell als technische Ausstattung und immateriell, bezogen auf Wissen und Wege der Nahrungsbearbeitung)? In der Küche wird das für alle zunächst gleiche Nahrungsmittel zur Speise bearbeitet und zum Gericht kombiniert.
3. Wie sind *Mahlzeiten* organisiert, d. h. was wird wann, von wem, mit wem, wie gegessen?

Diese Institutionen einer Esskultur haben auch Einfluss auf das Essverhalten sowie die individuelle und soziokulturelle Steuerung von Hunger und Sättigung.

Unterschiede finden sich auf allen Ebenen:

- Religiöse Vorstellungen davon, was, wieviel wann wie gegessen werden kann: Tabus bzw. Unterscheidungen von „sauber“ und „unsauber“, vom kollektiven „viel“ Essen über Fastenzeiten bis hin zu Askese etc.
- Soziokulturelle Vorstellungen und Bewertungen und Kontrollen dazu, was notwendig, sättigend, angemessen etc. ist, was als appetitanregend und was als eklig empfunden wird.
- Aktuelle in der Gesellschaft diskutierte Vorstellungen, was „in/out“, „gesund/ungesund“, „männlich/weiblich“ etc. ist (Barlösius, 2016; Methfessel, 2005, 2017; Schröder, 2016).

Diese Vorstellungen werden durch das soziokulturelle Umfeld vermittelt, werden Teil des eigenen Denkens, Fühlens und Handelns und des sogenannten Habitus (Bourdieu, 1993). Über die angeborenen Präferenzen hinaus wird durch eine solche kulturelle Tradierung vorgegeben und „angeessen“, was „schmeckt“ und was nicht. Abgelehnte Nahrungsmittel (in Deutschland z. B. Haustiere) blockieren den Appetit („da vergeht einem der Hunger“). Soziokulturelle Werte beeinflussen auch die Vorstellungen davon, von *was* bzw. von *wieviel* man sich sattfühlen darf bzw. muss. Wer

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

von der Vorstellung geleitet wird, dass man als Mann Fleisch essen muss, um Kraft zu bekommen bzw. zu erhalten, wird sich von einem vegetarischen Essen eher nicht gesättigt fühlen, auch wenn dieses dem Nährstoffbedarf entspricht. Wer eine oder zwei warme Mahlzeiten am Tag gewohnt ist, wird (bezogen auf die Nährstoffversorgung ausreichende) „kalte“ Mahlzeiten eher als nicht ausreichend empfinden und andere Wege der Versorgung suchen. Eine so soziokulturell angeeignete kognitive Steuerung des Essverhaltens macht auch „empfindlicher“ bzw. „unempfindlicher“ gegenüber Reizen, die zum Essen verführen können. Wer sich um Schlankheit sorgt oder wer (wie traditionelle japanische Kulturen) davon ausgeht, dass man aufhören muss zu essen, bevor man richtig satt ist, nimmt z. B. Sättigungsreize eher wahr (Barlösius, 2016; Bourdieu, 1993; Douglas, 1988; Harris, 1991; Lévi-Strauss, 2018; Lemke, 2007; Montanari, 1993; Ott, 2017; Schlegel-Matthies et al., 2020).

2.3.2 „Körperzeiten“ und „Kulturzeiten“ des Essens

„Körperzeiten“ werden vom Menschen als Rhythmen von Wachheit/Aktivität und Müdigkeit/Ruhebedürfnis sowie Hunger/Sättigung wahrgenommen. Einfluss darauf haben vor allem Tageszeiten und Stärke und Rhythmen der Aktivitäten: Nachts, d. h. üblicherweise bei Ruhe, wird (im Normalfall) das Sättigung fördernde Hormon Leptin verstärkt ausgeschüttet, sodass man z. B. keinen bzw. weniger Hunger bekommt. Spätere oder zu wenig Schlafzeiten führen u. a. zu einer Absenkung des Leptinspiegels (später und geringer Anstieg) und einer Erhöhung des Ghrelinspiegels (Cedernaes et al., 2018; St-Onge et al., 2012).⁹

Biologische Zeitrhythmen für das Essen variieren mit dem Alter. Je jünger Kinder sind, desto weniger verfügen sie über Reserven und umso mehr benötigen sie regelmäßige Angebote. Sie können sich auch nicht so gut einem (nicht entwicklungsgemäßen) sozialen Rhythmus (früher Schulanfang, zu frühes Frühstück) anpassen. Für Jugendliche in der Pubertät ist der gesamte Körperrhythmus häufig in spätere Tageszeiten verschoben (Diederichs et al., 2018; Schmitting, 2018; Weichold & Silbereisen, 2018). Sie können aber ihr Essverhalten schon besser kontrollieren. Allerdings führt der spätere „aktive“ Zeitraum (unabhängig von früherer Anwesenheit, wie in der Schule) – auch bezogen auf das Essen – zu einem „sozialen Jetlag“ (Schmitting, 2018), d. h. zu verschobenen verspäteten Esssituationen und – damit verbunden – zur Nutzung von anderen Nahrungsangeboten. Angesichts der Vorliebe für Fast Food, „Snacks“ etc. fördert dies bei Jugendlichen oftmals die Aufnahme von (zu) energiedichten Nahrungsmitteln am Abend. Aufgrund des hohen Energiestoffwechsels (im Vergleich zur Bevölkerung) ist Adipositas bei Jugendlichen gegenwärtig nur in geringem Maße ein Problem. Angesichts der Abnahme an Bewegung kann sich das Risiko für Übergewicht aber erhöhen (Diederichs et al., 2018; Schmitting, 2018). Mit höherem Alter nehmen Hungersignale und die Lust am Essen, verbunden mit einem Verlust der Geschmackswahrnehmungen, dann meist eher ab (Geary, 2009).

So wie es für den Biorhythmus „Eulen“ und „Lerchen“ gibt, unterscheiden sich Menschen auch durch bevorzugte bzw. dadurch bedingte Essrhythmen: Ob z. B. ein Frühstück erwünscht ist und wenn ja, wann und welches, ob drei regelmäßige Mahlzeiten notwendig sind (weil sonst Unruhe oder Aggressionen auftreten) oder Essenszeiten beliebig wechseln können, differiert. Wie weit dies genetisch bedingt ist oder wie stark sich Körper dabei sozialen Rhythmen anpassen, ist schwierig zu unterscheiden.

„Kulturzeiten“ von Hunger und Sättigung basieren darauf, dass Essen gleichzeitig sehr individuell und höchst sozial ist. Die Kultur einer *gemeinsamen Mahlzeit* hat eine zentrale Bedeutung für die Gemeinschaft und die Versorgung der Einzelnen. Sie führt auch zu soziokulturellen Einflüssen auf Hunger und Sättigung (Barlösius, 2016; Methfessel, 2014; Methfessel, Höhn & Miltner-Jürgensen, 2016). Dies betrifft die *Mahlzeiten* sowie auch, was zu welchen Zeiten gewählt bzw. angeboten wird.

Zeiten für das Essen werden durch die jeweilige soziokulturelle Umgebung, alltägliche Zeitstrukturen (wie Schule oder Arbeitsplatz) vorgegeben und durch Gewöhnung auch inkorporiert. Wechselnde soziale Räume erfordern, sich jeweils an neue Mahlzeitenrhythmen anzupassen. Schon bei Kindern ist festzustellen, dass ihr Hungergefühl mit zunehmendem Alter an gewohnte Mahlzeitenrhythmen geknüpft ist. Dies kann dazu führen, dass bei Menschen zu festgelegten Zeiten Hungergefühle auftreten, ohne dass dies vom Versorgungsstatus geboten wäre (auch ausgelöst durch Pausenzeichen, Blick auf die Uhr etc.; vgl. Langhans, 2009a). Auch die Wahl der Speisen ist durch kulturelle Zeiten beeinflusst: Für Frühstück, Mittagessen oder Abendessen werden z. B. kulturell gewohnte Angebote erwartet, ohne die das Gefühl von „richtigem Essen“ nicht befriedigt und damit auch der Hunger nicht gesättigt wird (Barlösius, 2016; Methfessel, 2005; 2014; Methfessel et al., 2016). Auch aktuelle Trends (wie Frühstück ausfallen lassen oder abends nichts essen) können zu neuen Gewohnheiten führen.

Kulturzeiten und die soziokulturelle Definition von dem, was als schmackhaft wahrgenommen wird, erlauben die Brücke zwischen der physiologischen und der psychologischen Steuerung von Hunger und Sättigung zu schlagen: Wie gelernt wird, welche Lebensmittel wo, wann und wozu geeignet sind, kann durch Konditionierung, Verstärkung oder Attribution erklärt werden (Langhans, 2009a). Kulturelle Strukturen für Mahlzeiten und ihnen zugeordneten Speisen sichern – bei ausreichenden Ressourcen – auch eine Versorgung mit der Vielfalt der Nährstoffe. Das gilt für Familienmahlzeiten ebenso wie für familienähnliche Mahlzeiten (Dallacker, Hertwig & Mata, 2018).¹⁰

Physiologisch steuert das limbische System die metabolischen Prozesse, und dabei auch das Entstehen von Vorlieben für vertraute Nahrungsmittel sowie Motivation und Wissen zu deren Beschaffung (Elmadfa & Leitzmann, 2015, S. 62). Zudem können auch Motivationen für das Entdecken neuer Nahrungsmittel und Speisen

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

entstehen. Im Laufe des Lebens lernt man auch neu einzuschätzen, was und wieviel sättigt.¹¹

2.3.3 Essen, Sicherheit und Identität

Von der ersten Nahrungsaufnahme im Säuglingsalter an lernen Menschen (im Idealfall), Stillen des (auch schmerzhaften) Hungers und das Schmecken von Aromen mit der Erfahrung der Befreiung von Schmerz, mit Geborgenheit, Sicherheit und sozialer Nähe zu verbinden. Die im Laufe des Heranwachsens im mesolimbischen System gespeicherten Verbindungen von Geschmack und Emotionen ermöglichen, über einen vertrauten Geschmack von Nahrung (bzw. Speisen) das Gefühl von Geborgenheit und Sicherheit zu aktivieren. Besonders in psychisch belastenden Situationen können daher Menschen über die Nahrungsaufnahme ihre Stimmung regulieren.

Auch wenn Kulturen ähnliche Nahrungsmittel (z. B. Linsen) haben, ist die Art der Zubereitung und die Struktur von Mahlzeiten so spezifisch, dass es Stress auslösen kann, wenn man in anderen bzw. fremden Regionen z. B. keine Möglichkeit hat, Speisen mit dem vertrauten Geschmack zu bekommen. Je enger das „vertraute“ Spektrum ist und je verunsichernder neue Situationen empfunden werden, desto belastender kann das Fehlen vertrauter Speisen sein, weil für einen „psychischen“ und „soziokulturellen“ Hunger keine Sättigung gefunden wird.¹²

Identität aufzubauen ist eine Entwicklungsaufgabe Jugendlicher. Auch in Erweiterung und Veränderung des Essverhaltens kann die Identitätsentwicklung bedeutsam beeinflusst werden. Neue soziokulturelle Bezüge können u. a. den Wunsch nach Körpergestaltung (u. a. Schlankheit oder große Muskelmasse) beeinflussen oder zu neuen Werten und damit einhergehend neuen Bewertungen von Nahrungsmitteln und Speisen führen. Diese neuen Bewertungen können zu einer stärkeren kognitiven Kontrolle von Hunger und Sättigung führen und auch beeinflussen, was als „sättigend“ wahrgenommen wird. Auch im weiteren Lebensverlauf kann eine Orientierung am (gewünschten) soziokulturellen Status eine kognitiv geleitete Modulierung des Geschmacks und damit Hunger und Sättigung steuern. Wachsen Kinder in Familien auf, in denen sie solche Veränderungen miterleben, können sie lernen, dass Geschmack, Hunger und Sättigung auch beeinflussbar sind.

Bei der Betrachtung historischer und aktueller Bewertungen sind solche kognitiven Steuerungen des Essverhaltens zu berücksichtigen: Verunsicherungen über die gesundheitliche Wirkung von Nahrungsmitteln und Nahrungsbestandteilen (zurzeit z. B. bei Laktose oder Gluten) oder das Gefühl der Bedrohung durch als problematisch empfundene Zusatzstoffe (wie Geschmacksverstärker oder Aromen) können u. a. zum Misstrauen gegenüber gewohnten Nahrungsmitteln führen. In Folge können Körperwahrnehmungen schneller als Zeichen für Unverträglichkeit interpretiert werden. Auf der anderen Seite können neue oder bisher nicht bevorzugte Nahrungsmittel genutzt werden, weil sie als gesundheitsförderlich „gehypt“ werden. Nahrungsmittel und Speisen werden emotional neu besetzt und damit verändert sich auch

das Appetenzverhalten. Durch ökologische Bewegungen sind Fleischverzehr und Fleischproduktion in die Kritik geraten. Dies führte nicht nur in bestimmten sozio-kulturellen Milieus zum geringeren Verzehr von Fleisch, sondern auch dazu, dass mehr Menschen Fleisch „nicht mehr schmeckt“. Bisher nicht geschätzte Insekten werden hingegen als geschmacklich neutral oder annehmbar empfohlen. Solche neuen Essstile bieten einerseits die Möglichkeit der Distinktion und der Gestaltung der eigenen Identität. Zum anderen bekommen Orientierungen am „richtigen“ Essen z. T. eine Funktion, die sonst Religionen haben: In einer unüberschaubaren Welt bieten sie Ordnungssysteme und klare Regeln dazu, was „gut“ und „schlecht/böse“, „erlaubt“ und „verboten“ ist (Schröder, 2016; vgl. auch Barlösius, 2016; Karmasin, 1999; Montanari, 1993; Pudiel & Westenhöfer, 2003; Schivelbusch, 1988).

3 Lebenshunger stillen: Essen und Befriedigung der Grundbedürfnisse

Essen folgt unbestritten dem Instinkt, der Menschen wie Tiere leitet, das Leben zu erhalten. Essen ist ein grundlegendes Bedürfnis, das auf Befriedigung drängt. Die Frage, welche Bedeutung Essen zur Befriedigung weiterer Bedürfnisse hat, wurde in der Ernährungswissenschaft und auch der Ernährungsbildung bisher noch (allzu) häufig im Zusammenhang mit „nicht normalem“, d. h. krankhaftem (Essstörungen) oder unkontrolliertem (falsche „Ersatzbefriedigung“) Verhalten gedeutet. Darin erschöpft sich allerdings der Zusammenhang zwischen Essen und Bedürfnisbefriedigung nicht.

Ausgehend von unterschiedlichen Intentionen, Forschungsfragen und theoretischen Bezügen werden Bedürfnisse zwar unterschiedlich beschrieben. Bezogen auf die menschliche Entwicklung haben sie aber im Wesentlichen vergleichbare Bedeutungen.

3.1 Essen als „Kanal“ für die Befriedigung aller Bedürfnisse

Soziale Bindung, Achtung, Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung spielen in Bedürfnistheorien, wie denen von Deci und Ryan (1993) oder Maslow (2018) eine besondere Rolle. Grawe (2004, S. 185 ff.) bezieht zusätzlich noch *Lust und Unlustvermeidung* und Maslow *Sicherheit* ein. Alle Bedürfnisse können für das Essverhalten bedeutsam sein, und Essen bzw. Nahrungsaufnahme können als „Kanal“ zu deren Befriedigung dienen (Maslow, 2018, S. 63). Übereinstimmend gilt:

- Da Nahrungsaufnahme mit der Ausschüttung von Lust fördernden Hormonen, Neurotransmittern oder Neuropeptiden verbunden ist (► Abschn. 2.3.2), kann Essen generell als Stimmungsaufheller und zum Lustgewinn genutzt werden.

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

- Da Geschmack mit Emotionen verbunden ist, kann Essen zur Regulation von Emotionen genutzt werden. Dies kann sich besonders auf das Bedürfnis nach Sicherheit wie nach sozialer Bindung beziehen.
- Soziale Integration, soziokultureller Status sowie auch Identitätsentwicklung können durch die Art des Essens bestimmt oder gefördert werden. Im Laufe der individuellen Entwicklung kann Essen auch kognitiv kontrolliert und der Hunger sogar gezielt *nicht* gestillt werden.
- Ein Essverhalten oder Essstil kann auch aufgrund von soziokulturellem Druck erfolgen bzw. gewählt werden: Für soziale Anerkennung und – wie im Falle bestimmter Trends – zu Distinktion bzw. Integration können Nahrungsmittel gemieden oder genutzt werden. Der Wunsch, den eigenen Körper selbst bestimmen und sich als selbstwirksam erleben zu können, begleitet viele riskante Reduktions- oder Muskelaufbau-Diäten Jugendlicher.
- Im Sinne der Verfolgung höherer Ziele (z. B. ästhetischer, politischer oder humanitärer Einsätze) kann Essen auch gemieden werden (wie beim Hungerstreik aus politischen Motiven).

Essen kann also auch als „Ersatzbefriedigung“ dienen (z. B. ein Gefühl von Geborgenheit schaffen) oder zur Befriedigung der verschiedenen Bedürfnisse gezielt eingesetzt werden, weil es eng mit der sozialen und psychischen Entwicklung verbunden ist. Von Kindheit an lernen Menschen nicht nur Emotionen wahrzunehmen, sondern auch, sie zu regulieren, also beispielsweise eine Bedürfnisbefriedigung verschieben zu können (Holodynski & Oerter, 2018; Methfessel et al., 2016, S. 39 ff.). Zur emotionalen Stärkung oder zur Befriedigung anderer psychischer und sozialer Bedürfnisse zu essen oder auf Essen zu verzichten, kann durchaus sinnvoll sein. Denn nicht nur die physischen Folgen (Krankheiten, Essstörungen oder -süchte), sondern auch die psychischen Folgen der nicht befriedigten Bedürfnisse sind bedeutsam. „Ersatzhandlungen“ sollten aber nicht der vorrangige oder gar einzige Weg der Emotionsregulierung bleiben (vgl. Methfessel, 2020).

3.2 Essen und Bedürfnisse: Neu zu reflektierende Zusammenhänge

Die Wahl von Nahrung und Speisen kann demnach ebenfalls der Umsorgung, sozialen Sicherheit, Zugehörigkeit und Identität dienen. Wenn durch Essen (durch den Abbau von Adrenalin) Spannungen reduziert oder Traurigkeit durch „Soul-Food“ zeitweilig unterdrückt werden können, dann kann der „Hunger der Psyche“ die Sättigungssignale des Körpers überdecken. Solche Befriedigungen „höherer“ Grundbedürfnisse durch Essen bzw. Nicht-Essen werden häufig nur im therapeutischen Zusammenhang (z. B. bei Essstörungen) wahrgenommen – und dementsprechend nur als eine pathologische Entwicklung bewertet. Obwohl vermutlich alle Menschen den psychischen und sozio-kulturellen Einflüssen auf das Essverhalten unterworfen sind

und auf „psychischen“ und „sozialen“ Hunger reagieren, werden diese Zusammenhänge im Alltag zu wenig reflektiert. Weil im heutigen Alltag zu viele Einflüsse auf das Ernährungsverhalten eine erwünschte Selbstbestimmung erschweren oder verhindern, wird aber eine solche Reflexion zunehmend bedeutsam.

4 Verhalten und Handeln in der Überflussgesellschaft

4.1 Herausforderungen einer adipogenen Überflussgesellschaft

In einer Überflussgesellschaft, wie sie derzeit in der sog. westlichen Welt vorherrscht, tritt die Bedeutung von Essen zur Befriedigung eines physiologischen Bedürfnisses in den Hintergrund. Die Befriedigung der physiologischen Bedürfnisse wie Hunger ist für die überwiegende Mehrheit der deutschen Bevölkerung derzeit kein größeres Problem mehr. Allerdings hat in Deutschland die Zahl der Armen in den letzten Jahren stetig zugenommen. Mit Sorge beobachten z. B. die Tafeln die hohe Anzahl bedürftiger Kinder und Jugendlicher sowie die wachsende Anzahl von Bedürftigen im Rentenalter (Tafel Deutschland, 2019). Aber auch, wenn nicht gehungert werden muss, sind deutliche Unterschiede der Versorgungsqualität in den verschiedenen sozialen Milieus zu erkennen: Mit weniger Einkommen und niedrigerem Bildungsniveau treten häufiger ernährungsbedingte Probleme auf.

Das Angebot an Lebensmitteln war vermutlich noch nie so groß und so gut wie derzeit. Gleichzeitig ist die Qualität aber sehr unterschiedlich und für Laien so schwierig wie selten zuvor zu bewerten. Die sog. Verbraucherschutzgesetze haben zwar vor direkter Schädigung der Essenden durch einzelne Lebensmittel zu schützen; leider werden aber Entwicklungen geduldet, vor denen seit langem von wissenschaftlicher Seite gewarnt wird und deren Folgen (vor allem die Zunahme ernährungsbedingter und -abhängiger Krankheiten) schon länger erkennbar sind: Das Angebot und der Verbrauch an Zucker, Fett und Geschmacksverstärkerreichen Nahrungsmitteln und Speisen nimmt zu. Dazu zählen Süßigkeiten (Schokoladenriegel oder auch Süßgetränke wie z. B. Limonaden) und Snacks (wie Chips) oder hochverarbeitete Convenienceprodukte, deren Zusammensetzung aus ernährungsphysiologischer Perspektive äußerst ungünstig ist und bei häufigem Verzehr zur Zunahme von Krankheiten führen kann.

Bei der Wahl der Nahrungsmittel ist man einer doppelten Manipulation ausgesetzt: erstens der Manipulation durch Geschmack und Geschmacksverstärker und zweitens der Manipulation durch Werbung und andere Marketing-Strategien. Verzehrbereite Nahrungsmittel wie Süßigkeiten, Snacks, Fast Food oder auch viele Convenienceprodukte sind oft so zusammengesetzt, dass sie zum einen den naturgegebenen Geschmacksprägungen entsprechen, d. h. (zu) viel Zucker und Fett enthalten. Zum anderen erfolgen Geschmacksconditionierungen durch zahlreiche – ausgewiesene und nicht ausgewiesene – Zusatzstoffe wie Geschmacksverstärker oder Aro-

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

men, durch die auch die Hunger- und Sättigungssignale beeinflusst werden können. Von Kindheit an kann so eine „sensorische Kundenbindung“ erfolgen, wobei diese in nicht direkt wahrnehmbaren Mengen erfolgen kann, wie das Beispiel des Vanillearomas in Ketchup zeigt (Dr. Rainer Wild-Stiftung, 2008). Solche Lebensmittel bieten so nicht nur die beschriebene Belohnung durch die Ausschüttung von „Glücksgefühlen“ (► Abschn. 2.2.2), sie sind auch häufig preisgünstiger als gesundheitsförderlichere Angebote (Westenhöfer, 2013).

Darüber hinaus werden durch Werbung Bedürfnisse aktiviert und ihre Befriedigung durch Produkte versprochen, die eigentlich nichts mit den aktivierten Bedürfnissen zu tun haben. Die oben genannten „Wachstumsbedürfnisse“ sind niemals alle vollständig zu befriedigen. Trotz des Wissens, dass ein Stück Fleisch, ein bestimmter Kaffee oder eine Flasche Wein weder Liebe noch Anerkennung noch Selbstverwirklichung sichern, wirkt die Werbung. Wenn „In-Produkte“ zum Status beitragen, mit dem Produkt Zuwendung gegeben oder entgegengenommen oder die stimulierende Wirkung von Nahrungsmitteln erfahren wird, werden diese angenehmen Gefühle sogar auf die Marke übertragen – und bestätigen damit die Werbung und die Marketing-Strategien. Gerade Kinder sind wenig geschützt. Sie sind von Werbung umgeben und reagieren auf diese (vgl. u. a. Emond et al., 2019).

Durch die zunehmend aggressiveren und individualisierten Marketing-Strategien kann oftmals kaum noch zwischen Information und Werbung unterschieden werden. So sind beispielsweise beim Influencer-Marketing vor allem Kinder und Jugendliche betroffen. Sie haben digitale Medien in ihren Alltag integriert und können sich ein Leben „ohne“ schwer vorstellen (Bartsch, Häußler & Lührmann, 2017). Influencer beeinflussen heute Jugendliche z. B. bzgl. ihrer gesundheitsrelevanten Verhaltensweisen. Dabei agieren sie aber nicht im Sinne einer Gesundheitsförderung, sondern als Unternehmer/-innen. Eine pauschale Ablehnung sozialer Medien ist aber sicher auch nicht angemessen. Soziale Medien sind Teil der jugendlichen Lebenswelt und als solche wahrzunehmen und für die Ernährungs- und Verbraucherbildung zu nutzen (vgl. Pilgrim & Bohnet-Joschko, 2019).

Zu beachten ist ebenfalls die „adipogene Umwelt“: An vielen Orten steht fast „rund um die Uhr“ weniger oder nicht empfehlenswerte Nahrung bereit und wird zusätzlich oder anstelle von geregelten Mahlzeiten konsumiert. Kioske in oder neben der Schule, Fast Food-Angebote, Lebensmittelmärkte u. v. a. m. (ver)föhren zum Griff nach den weniger gesundheitsförderlichen Produkten und verstärken die Gewöhnung an diese. Parallel dazu werden „Ohne“-Produkte (wie Laktose- oder Glutenfrei) und „Sündenschutzmittel“, die (von Halbfettmargarine bis zu Arzneimitteln zur Fettbindung) „Ernährungssünden“ ausgleichen sollen, zu einem neuen Marktfaktor.

Diesen Manipulationen von Hunger und (Nicht-)Sättigung sind Konsumierende meist hilflos ausgesetzt. Die Folgen können einerseits Geschmacksmanipulationen,

die z. T. lebenslang beibehalten werden, und andererseits Gesundheitsschädigungen durch Fehl- und Überernährung sein.

Als „adipogen“ ist aber nicht nur das Nahrungsangebot zu werten, sondern auch die Zunahme von Stress und psychischen Belastungen (Marschall, Hildebrandt & Nolting, 2019), hervorgerufen durch Bedingungen am Arbeitsplatz und zahlreiche andere gesellschaftliche Veränderungen (wie Arbeitsmarkt oder Altersversorgung), die auch zu einer wachsenden sozialen Spaltung und zu polarisierenden politischen Entwicklungen führen. Essen ist eine beliebte und wirksame Hilfe zur Stressregulierung und kann unter unsicheren Bedingungen das Gefühl von Sicherheit stärken. Strukturell wird somit eine adipogene Gesellschaft gefördert, deren Organisation (im Sinne der Anbietenden) weitaus wirksamer und effektiver ist, als die Forderung nach „gesundem“ Essen.

Vorschläge, die „adipogene Umwelt“ durch (z. B. räumliche) Begrenzung oder durch Steuerung des Angebots (z. B. durch Besteuerung, Vorgaben für Kinder Produkte, Verbot unlauterer Werbung) wurden bisher von der deutschen Regierung mit dem Argument der „Freiheit“ und der „Selbstbestimmung der Konsumenten“ abgelehnt. Allein eine Variante einer Adressaten-gerechtere Information (NutriScore) wurde bisher von der deutschen Regierung ins Auge gefasst.

4.2 Stigmatisierung von Adipositas oder: „Blaming the victim ...“

In westlichen Gesellschaften sowie in allen weiteren Gesellschaften, in denen die Zunahme der „western diet“ den Verzehr von adipogenen Lebensmitteln bestimmen, nehmen Adipositas und die damit verbundenen Krankheiten zu (WHO, 2017, 2018). Der Kampf gegen Adipositas sichert Forschungsmittel, die für die Entwicklung einer weniger adipogenen Lebenswelt ebenso wenig wie für einen angemessenen Umgang damit gegeben werden. Kritische Stimmen zur Diskussion um Adipositas, zur damit verbundenen Morbidität und Mortalität gehen oft unter (Czypionka, Röhrling, Föbtleitner & Six, 2019).

Die bestehende Beziehung zwischen sozialer Lage und Adipositas sollte Anlass genug für eine Suche nach der Ursache und nach Veränderungsmöglichkeiten sein. Stattdessen erfolgt aber eine individuelle Schuldzuweisung und eine zunehmende Diskriminierung von Adipösen (Barlösius, 2014; Grüters-Kieslich, 2009; Hebebrand, 2009; Zwick, Deuschle & Renn, 2011). Anstelle einer Analyse der Bedeutung des Essens für die Betroffenen und ihrer Lebensbedingungen sowie ihrer Vorstellungen von Lebensqualität und ihrer Wege, sie zu erlangen, wird der Druck auf die Betroffenen erhöht: „blaming the victim“ (Bittlingmayer, 2008; Eichhorn & Nagel, 2010; Rutter et al., 2017).

Damit werden gesellschaftliche Probleme individualisiert: Sozial besser gestellte „Experten und Expertinnen“ geben sozial schlechter gestellten vor, wie sie zu leben haben – was misslingen muss und misslingt (Schmidt et al., 2017). Essen ist und

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

bleibt ein einfacher und relativ preiswerter „Kanal“ zur Befriedigung von Bedürfnissen.

4.3 Zum Problem der Individualisierung gesellschaftlicher (Fehl-)Entwicklungen

In ernährungswissenschaftlichen bzw. -medizinischen Diskussionen wird allzu oft und schnell die Individualisierung problematischer Essverhaltensweisen als bloße Herausforderung für ein besseres Ernährungsverhalten gewertet. Ausgehend von naturwissenschaftlichen und medizinischen Erkenntnissen zur „besseren“ und „richtigen“ Ernährung bekommen z. B. adipöse Menschen Empfehlungen zu Ernährung und Bewegung. Vor allem im Gesundheitssektor wird die Ursache von Adipositas meist auf die Energiebilanz begrenzt, weitere und gravierendere Einflussfaktoren bleiben unbeachtet. Oftmals fehlen Bewusstsein und Wissen darüber, dass Essen und Trinken ebenfalls emotionale und soziokulturelle Bedürfnisse befriedigen. Letztlich wird von den Betroffenen eine bewusste Steuerung des Essverhaltens erwartet, ohne deren mit Essen verbundenen Bedürfnisse und Bedingungen angemessen zu berücksichtigen. Qualifizierte und erfahrene Ernährungsberater und -beraterinnen wissen, dass die von den Betroffenen geforderten bewussten Selbstinstruktionen zur Regulierung ihres Essverhaltens so nicht wirken können und letztlich sinnlos sind.

Um Essverhalten selbstbestimmter gestalten zu können, benötigt man Wissen, und zwar über Ernährung, Lebensmittel, Marketingstrategien, Nahrungszubereitung, Einflussfaktoren auf das Essverhalten etc. Und nicht zuletzt benötigt man Wissen über sich selbst: über den eigenen Körper und seine Signale, die jeweiligen Bedürfnisse sowie darüber, welche Bedeutung Essen jeweils für diese hat. Dieses Wissen ist Grundlage für einen angemessenen Umgang mit den Verlockungen des Marktes, den Widersprüchen der Anforderungen, mit denen man konfrontiert wird und den Umgang mit Verantwortung (Bartsch & Methfessel, 2016; Schlegel-Matthies et al., 2020).

Diese Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes Essverhalten sind bisher nicht gegeben. Sowohl institutionell als auch konzeptionell ist Ernährungsbildung stark begrenzt. Mündige Bürger, die eigenverantwortlich bzgl. ihres Ernährungsverhaltens handeln können, sind eine Fiktion, die aber erlaubt, die Folgen des gesellschaftlichen Wandels zu individualisieren.

5 Schlussfolgerungen für eine angemessene Ernährungs- und Verbraucherbildung

Zusammenhänge zwischen Essen und Emotionen sowie zwischen Essen und Bedürfnissen waren lange nur ein Thema im Kontext von Essstörungen. Allmählich wird die Relevanz dieser Zusammenhänge auch für das alltägliche Essverhalten im Rahmen von Ernährungsbildung und -beratung wahr- und ernstgenommen.

Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken |

Während sich Ernährungspolitik und -information sich zu sehr auf die Vermittlung von Ernährungsempfehlungen beschränken, waren diese Zusammenhänge für die Lebensmittelindustrie und deren Marketing schon immer eine Grundlage ihres Erfolgs. Durch Geschmacksprägungen und gezieltes Marketing werden physiologische, psychische und soziale Bedürfnisse aktiviert sowie deren Befriedigung durch entsprechende Produkte suggeriert. Den Konsumierenden wird die Erfüllung aller Bedürfnisse mit Hilfe von Lebensmitteln versprochen und Produkte der „western diet“ nehmen ständig zu. Solange diese Zusammenhänge nicht vermittelt und verstanden werden, sind Konsumierende diesen Manipulationen hilflos ausgeliefert (REVIS, 2005; Schlegel-Matthies et al., 2020).

Für die Ernährungsbildung bedeutet dies, dass die Beziehungen zwischen Hunger, Sättigung und Bedürfnisbefriedigung ein wichtiger Inhalt sein müsste. Für Lernende ist es hilfreich zu wissen und zu verstehen, dass

- physiologische, psychische und soziokulturelle Faktoren Hunger und Sättigung und das Essverhalten beeinflussen
- Essen zur Befriedigung *aller* Bedürfnisse beitragen kann – und dazu auch genutzt wird
- dass jemand, der innere und äußere Reize wahrnehmen, sie analysieren und reflektieren kann, bessere Voraussetzungen für ein selbstbestimmtes Essverhalten hat.

Das Wissen um diese Zusammenhänge kann (für nicht therapeutische Zusammenhänge) eher allgemein sein und muss keine physiologischen Details beinhalten. Schon ein Überblick über die hier dargestellten Zusammenhänge kann eine Grundlage bieten, um das eigene Essverhalten zu verstehen sowie reflektiert und selbstbestimmt Wege zur Bedürfnisbefriedigung suchen zu können. Wer einen Überblick über den „Weg des Essens“ hat und lernt, die eigenen Körpersignale und Verhaltensweisen zu verstehen, wer erkennt, dass und wie individuelles Essverhalten mit der Befriedigung von Grundbedürfnissen verknüpft ist, kann – falls gewünscht – Handlungsalternativen suchen und nutzen. Wichtig dafür ist Wissen darüber, dass

- auf Essen bezogene Bedürfnisse und Bedarfe unterschiedlich sein können
- individuelle Vorlieben, Verträglichkeiten/Unverträglichkeiten, Probleme, Alltagsbedingungen bekannt sind, um sie wahrnehmen und berücksichtigen zu können.

Der Unterricht kann und muss dem Alter der Lernenden angepasst werden. Mit zunehmendem Alter sind Kinder und Jugendliche in der Lage, die Zusammenhänge zwischen Hunger und Sättigung verbunden mit Essen und Emotionen zu verstehen.

Für Lehrende ist zu reflektieren und zu beachten, was die Erweiterung der bisherigen Unterrichtsinhalte und Ziele beinhaltet. Sie sollten psychische und soziokultu-

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

relle Einflussfaktoren auf Hunger und Sättigung nicht ignorieren oder gar als Ursache mangelnder Kontrolle werten und damit verbundene Abweichungen von Ernährungsempfehlungen (zu) schnell als „falsches Verhalten“ verurteilen. Entscheidungen zur Gestaltung des Essverhaltens, die die Bedeutung der Bedürfnisbefriedigung durch Essen berücksichtigen, können ansonsten ebenso wenig entwickelt werden wie Hilfestellungen zum selbstbestimmten Umgang mit Essen.

Ziel einer Ernährungsbildung ist und bleibt, die Selbstbestimmung von Menschen soweit wie möglich zu fördern, d. h. über ausreichendes Wissen die Möglichkeit geboten wird, das eigene Verhalten wahrnehmen, analysieren und reflektieren zu können (Schlegel-Matthies et al., 2020).

Diese Zielsetzung impliziert, dass im Unterricht ebenfalls die Bedeutung der soziokulturellen Bedingungen behandelt werden muss. Denn durch die individuellen Lebensbedingungen und strukturellen Rahmenbedingungen sind jeweils Grenzen gesetzt. Wie Kluß (2018, 2020) nämlich herausstellt, ist der Umgang mit Essen auch abhängig davon, welche Möglichkeiten Menschen zur Verfügung stehen.

Auf der Suche nach Freude am Leben bietet die angeborene Lust am Essen immer eine Alternative, falls andere Wege versperrt sind (oder versperrt scheinen). Diese Möglichkeit sollte nicht negativ bewertet werden (Barlösius, 2014, 2016; Möllmann-Bardak & Kilian, 2014; Kluß, 2018, 2020). Neue Ansätze wie „Genuss lernen“ können hilfreich sein, um Freude am Essen zu fördern.

Aus pädagogischer Perspektive kann es keine Aufgabe sein vorzuschreiben, wie mit Essen, Emotionsverarbeitung und Genuss umzugehen ist. Damit unterscheidet sich eine zeitgemäße und zukunftsorientierte Ernährungs- und Verbraucherbildung nicht nur in einer Erweiterung der Inhalte, sondern auch in ihrer pädagogischen Zielsetzung: Anstelle der Tradition der Vorgabe des „richtigen Handelns“ sind Kinder und Jugendliche durch Wissen und darauf bezogene Kompetenzen zu befähigen, ihr Leben (und ihre Ernährung) selbstbestimmt und -verantwortlich zu gestalten. Dies verständlich zu machen ist auch das Ziel des fachdidaktischen Konzeptes auf Basis des überarbeiteten Referenzrahmens von REVIS (REVIS, 2005; Schlegel-Matthies, 2016; Schlegel-Matthies et al., 2020).

Bildung wird ... verstanden als Befähigung zu vernünftiger Selbstbestimmung, die die Emanzipation von Fremdbestimmung voraussetzt oder einschließt, als Befähigung zur Autonomie, zur Freiheit eigenen Denkens und eigener moralischer Entscheidungen. (Klafki, 2007, S. 19)

Anmerkungen

- 1 Nach Hradil (2001, S. 45) „fassen ‚soziale Milieus‘ Gruppen Gleichgesinnter zusammen, die gemeinsame Wertehaltungen und Mentalitäten aufweisen und auch die Art gemeinsam haben, ihre Beziehungen zu Mitmenschen einzurichten und ihre Umwelt in ähnlicher Weise zu sehen und zu gestalten“.

- 2 Zur weiteren Differenzierung und zu weitergehender Literatur vgl. den Beitrag von Brandl i. d. Heft.
- 3 Einen Überblick bieten auch die Beiträge in Aktuelle Ernährungsmedizin (2009), wenn auch nicht immer mit den neuesten Erkenntnissen. Einen tabellarischen Überblick über zentrale Hormone und Botenstoffe findet sich auch bei Elmadfa und Leitzmann (2019, S. 57).
- 4 Die Epigenetik untersucht die Änderungen der Genfunktion, die nicht auf Veränderungen der Gensequenz zurückzuführen sind, aber Einfluss auf die Aktivierung eines Gens haben.
- 5 Weitere Literaturhinweise: www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3857581
- 6 Die Bedeutung regelmäßigen Trinkens – vor allem bei jüngeren Kindern – ist erst in den letzten beiden Jahrzehnten stärker in die Diskussion gekommen (vor allem bezogen auf die Versorgung in der KiTa und das Trinken in Schulen).
- 7 Dies wird auch damit erklärt, dass durch Zunahme von Stresshormonen (wie Adrenalin) sich Hungerige stärker um Nahrung bemühen (Elmadfa & Leitzmann, 2019; MacCormack & Lindquist, 2018).
- 8 Dies kann auch begründen, warum vielen die Steuerung des Körpergewichts im Sommer leichter fällt als im Winter.
- 9 Das Sättigungsempfinden ist verringert, und es wird eher mehr gegessen. Dies kann für nachts Arbeitende ein Problem sein. Tagsüber wirkt ein erhöhter Leptinspiegel weniger regulierend (Aktuelle Ernährungsmedizin, 2009). Vor allem bei starker Gewichtszunahme rücken daher Dauer und Zeiten des Schlafens stärker in den Blick der Forschung (vgl. u. a. St-Onge et al., 2012; Cedernaes et al., 2018).
- 10 vgl. <https://www.mpib-berlin.mpg.de/pressemedien/familienmahlzeiten-foerdern-gute-ernaehrung>
- 11 Man kann lernen, sensorische Reize einzuschätzen. Einen guten Überblick mit spannenden Beispielen (zwischen Konditionierung im Kino, Tellergrößen und Formen, Kleidergrößen und „endlose Suppenteller“ liefert die Forschungsgruppe von Wansink (2008; vgl. auch Langhans, 2009a; Pudel & Westenhöfer, 2003).
- 12 Bei der Rückkehr aus einer (bezogen auf Essen) als fremd empfundenen Kultur greifen Menschen oft als erstes zu den vermissten Nahrungsmitteln (wie deutsches Brot) oder Speisen und Gerichte (in Schwaben Spätzle mit Linsen und Würstchen).

Literatur

- Aktuelle Ernährungsmedizin. (2009). Volume 34, Supplement 1: *Des Heißhungers Zähmung*. Thieme.
- Barlösius, E. (2014). *Dicksein: Wenn der Körper das Verhältnis zur Gesellschaft bestimmt*. Campus.
- Barlösius, E. (2016). *Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung*. Juventa.

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

- Bartsch, S., Häußler, A. & Lührmann, P. (2017). Konsum in der digitalen Welt. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 6(2), 52-65.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v6i2.05>
- Bartsch, S. & Methfessel, B. (2016). Ernährungskompetenz in einer globalisierten (Ess-)Welt. *Ernährung im Fokus*, 16(3-4), 68-73.
- Biesalski, H.-K., Grimm, P. & Nowitzki-Grimm, S. (2017). *Taschenatlas Ernährung* (7. Aufl.). Thieme. <https://doi.org/10.1055/b-005-143652>
- Bischoff, S. C. (2019). Verdauungsoptimierung – wie sich Ernährung und Mikrobiom gegenseitig beeinflussen. *Deutsche Medizinische Wochenschrift*, 144(14), 943-948. <https://doi.org/10.1055/a-0826-1977>
- Bittlingmayer, U. H. (2008). Blaming, producing und activating the victim. In G. Hensen & P. Hensen (Hrsg.), *Gesundheitswesen und Sozialstaat* (S. 239-258). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-91010-9_9
- Blosser-Reisen, L. (1980). *Grundlagen der Haushaltsführung: Eine Einführung in die Wirtschaftslehre des Haushalts*. Schneider.
- Blundell, J. (2018). Die Biologie des Antriebs zu essen. Implikationen für das Verständnis des menschlichen Appetits und der Adipositas. *Ernährungs Umschau*, 65(7), 126-133.
- Bourdieu, P. (1993). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Suhrkamp.
- Cedernaes, J., Schönke, M., Orzechowski Westholm, J., Mi, J., Chibalin, A., Voisin, S., Osler, M., Vogel, H., Hörnaeus, K., Dickson, S. L., Bergström Lind, S., Bergquist, J., Schiöth, H. B., Zierath, J. R. & Benedict, C. (2018). Acute sleep loss results in tissue-specific alterations in genome-wide DNA methylation state and metabolic fuel utilization in humans. *Science Advances*, 4(8).
<https://doi.org/10.1126/sciadv.aar8590>
- Czypionka, T., Röhring, G., Föbtleitner, S. & Six, E. (2019). Adipositas & Nahrungsmittelindustrie. *Health System Watch*, 3, 1-16.
<https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5110/>
- Dallacker, M., Hertwig, R. & Mata, J. (2018). The frequency of family meals and nutritional health in children: A meta-analysis. *Obesity Reviews*, 19(5), 638-653.
<https://doi.org/10.1111/obr.12659>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 223-237.
- Diederichs, T., Perrar, I., Roßbach, S., Alexy, U. & Buyken, A. E. (2018). In adolescence a higher 'eveningness in energy intake' is associated with higher total daily energy intake. *Appetite*, 128, 159-166.
<https://doi.org/10.1016/j.appet.2018.05.142>
- Douglas, M. (1988). *Reinheit und Gefährdung. Eine Studie zu Vorstellungen von Verunreinigungen und Tabu*. Suhrkamp.

- Dr. Rainer Wild-Stiftung (DRWS). (2008). *Geschmäcker sind verschieden. Fakten, Trends und Meinungen. Gesunde Ernährung interdisziplinär aufbereitet*. www.gesunde-ernaehrung.org/images/Dr_Rainer_Wild_Stiftung/07_Presse/Themenpapier/pdf/Geschmaecker_sind_verschieden.pdf
- Eichhorn, C. & Nagel, E. (2010). Prävention von Übergewicht und Adipositas – Aufgaben von Staat, Lebensmittelindustrie und Individuum. *Das Gesundheitswesen*, 72(1), 10-16. <https://doi.org/10.1055/s-0029-1237737>
- Emond, J. A., Longacre, M. R., Drake, K. M., Titus, L. J., Hendricks, K., MacKenzie, T., Harris, J. L., Carrolla, J. E., Cleveland, L. P., Gaynorh, K. & Dalton, M. A. (2019). Influence of child-targeted fast food TV advertising exposure on fast food intake: A longitudinal study of preschool-age children. *Appetite*, 140, 134-141. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2019.05.012>
- Elmadfa, I. & Leitzmann, C. (2015). *Ernährung des Menschen* (5., überarb. Aufl.). Ulmer UTB.
- Elmadfa, I. & Leitzmann, C. (2019). *Ernährung des Menschen* (6. Aufl.). Ulmer UTB.
- Eriksson, N., Wu, S., Do, Chuong, B., Kiefer, A. K., Tung, J. Y., Mountain, J. L., Hinds, D. A. & Francke, U. (2012). A genetic variant near olfactory receptor genes influences cilantro preference. *Flavour*, 1, 22.
- Geary, N. (2009). Stellschrauben für den Appetit. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 34-38. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090139>
- Grawe, K. (2004). *Neuropsychotherapie*. Hogrefe.
- Grüters-Kieslich, A. (2009). Ohne Hirn geht nicht. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 26-29. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090137>
- Harris, M. (1991). *Wohlgeschmack und Widerwillen. Die Rätsel der Nahrungstabus*. Klett-Cotta.
- Hatt, H. (2013). Physiologie des Riechens und Schmeckens. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot und Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 81-101). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Hayes, J. E., Feeney, E. L. & Allen, A. L. (2013). Do polymorphisms in chemosensory genes matter for human ingestive behavior? *Food Quality and Preference*, 30(2), 202–216. <https://doi.org/10.1016/j.foodqual.2013.05.013>
- Hebebrand, J. (2009). Im Wechselbad der Seele. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 44-46. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090141>
- Holodynski, M. & Oerter, R. (2018). Emotion. In W. Schneider & U. Lindenberger (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (8. Aufl.; S. 513-536). Beltz.
- Hradil, S. (2001). *Soziale Ungleichheit in Deutschland*. Beltz.
- Imobersdorf, R. (2009). Die Hungerbremsen. Möglichkeiten, Hunger und Sättigung auf pharmakologischem Weg zu beeinflussen. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 30-33. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090138>

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

- Jänig, W. (2019). Regulation von Metabolismus und Nahrungsaufnahme. In R. Brandes, F. Lang & R. F. Schmidt (Hrsg.), *Physiologie des Menschen* (S. 551-560). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-56468-4_43
- Karmasin, H. (1999). *Die geheime Botschaft unserer Speisen. Was Essen über uns aussagt*. Bastei Lübbe.
- Klafki, W. (2007). Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In W. Klafki (Hrsg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgest. Aufl.; S. 15-41). Beltz.
- Kluß, N. (2018). *Essen und Essgenuss: Qualitative Untersuchung zur individuellen Bedeutung von Essgenuss, Genussfähigkeit und Genussorientierung im Essalltag – Chancen eines genuss- und sinnesorientierten Ansatzes für schulische Bildungsprozesse*. Dissertation, Pädagogische Hochschule Heidelberg. <https://opus.ph-heidelberg.de/frontdoor/index/index/docId/321>
- Kluß, N. (2020). Von der „unbändigen“ Lust und dem kulturell erwünschten Maß des „rechten“ Genusses. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(1), 87-104. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.06>.
- Langhans, W. (2009a). Zwischen Futtern und Fasten. Sind Hunger und Sättigung reguliert? *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34, (Suppl. 1), 2-5. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090131>
- Langhans W. (2009b). Sattmacher! Wer ist der Primus? *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 18-21. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090135>
- Langhans, W. (2010). Hunger und Sättigung. *Ernährungs Umschau*, 10(10), 550-558.
- Langhans, W. (2015). Die Verführung. Appetit – Hunger – Sättigung. *Tabula*, 1, 4-9. https://issuu.com/sge6/docs/tabula_1-15_d_web
- Langhans, W. & Geary, N. (Hrsg.). (2010). *Frontiers in eating and weight regulation* (Forum Nutrition, Vol. 63). Karger. <https://doi.org/10.1159/isbn.978-3-8055-9301-4>
- Lemke, H. (2007). *Ethik des Essens. Eine Einführung in die Gastrosophie*. Akademie.
- Lemmer, B. (2004). *Chronopharmakologie. Tagesrhythmen und Arzneimittelwirkung*. Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft.
- Lévi-Strauss, C. (2018). *Das wilde Denken*. Suhrkamp.
- Logue, A. W. (1995). *Die Psychologie des Essens und Trinkens*. Spektrum.
- Lumey, L. H., Stein, A. D. & Susser, E. (2011). Prenatal famine and adult health. *Annual Review for Public Health*, 32, 237-62. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-031210-101230>
- Lutz, T. A. (2009). Physiologischer Weitblick ist gefragt. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 22-25. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090142>

- MacCormack, J. K. & Lindquist, K. A. (2018). Feeling hangry? When hunger is conceptualized as emotion. *Emotion, 19*(2).
<https://doi.org/10.1037/emo0000422>
- Maid-Kohnert, U., Weiß, C. & Falkenburg, P. (Hrsg.). (2002a). *Lexikon der Ernährung Bd. 2*. Spektrum.
- Maid-Kohnert, U., Weiß, C. & Falkenburg, P. (Hrsg.). (2002b). *Lexikon der Ernährung Bd. 3*. Spektrum.
- Marschall, J., Hildebrandt, S. & Nolting, H.-D. (2019). *DAK-Gesundheitsreport 2019* (unter Mitarbeit von E. Burgart, K. L. Heil, T. Tisch & T. Woköck). medhochzwei Verlag.
- Maslow, A. H. (1992). *Psychologie des Seins. Ein Entwurf*. Fischer.
- Maslow, A. H. (2018). *Motivation und Persönlichkeit*. Rowohlt.
- Meindl, M. & Ohla, K. (2015). Die Farbe macht den Geschmack. Farbwirkung in der Nahrungswahrnehmung. *Ernährungs Umschau, 3*, 163-169.
<https://doi.org/10.4455/eu.2015.009>
- Meyerhof, W. (2009). Auf den Geschmack gekommen? *Aktuelle Ernährungsmedizin, 34* (Suppl. 1), 6-9. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090132>
- Meyerhof, W. (2013). Alles geerbt? Geschmacksgenetik und ihr Einfluss auf das Essverhalten. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebroten und Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 61-74). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Methfessel, B. (2005). *Fachwissenschaftliche Konzeption: Soziokulturelle Grundlagen der Ernährungsbildung* (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung Nr. 7). Paderborn: Universität.
www.evb-online.de/docs/07_2005-Soziokulturelle_Grundlagen.pdf
- Methfessel, B. (2014). Hunger & Sättigung – Rhythmik des Stoffwechsels. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Tempodiät. Essen in der Nonstop-Gesellschaft* (S. 35-49). Dr. Rainer Wild-Stiftung.
- Methfessel, B. (2017). „Warum i(s)st der Mensch, wie er isst?“. Essbiografie zwischen Tradition, wissenschaftlichen Empfehlungen und neuen Ernährungskonzepten. *Jahrbuch für Kulinaristik, 1*(1), 411-427.
- Methfessel, B. (2020). Maslows Bedürfnistheorie und ihre Bedeutung für die Fachdidaktik. *Haushalt in Bildung & Forschung, 9*(1), 69-86.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i1.05>
- Methfessel, B., Höhn, K. & Miltner-Jürgensen, B. (2016). *Essen und Ernährungsbildung in der KiTa. Entwicklung – Versorgung – Bildung*. Kohlhammer.
- Möllmann-Bardak, A. & Kilian, H. (2014). Armut macht krank! Der Zusammenhang von sozialer Lage und Gesundheit. *Ernährungs Umschau, 61*(12), 666-671.
- Montanari, M. (1993). *Vom Hunger und vom Überfluss. Kulturgeschichte der Ernährung in Europa*. Beck.

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

- Müller, M. J. & Geisler, C. (2018). Warum ist eine Stabilisierung des Körpergewichts nach Gewichtsreduktion schwierig? *Ernährungs Umschau*, 65(3), M150-155. <https://doi.org/10.4455/eu.2018.012>
- Ott, C. (2017). *Identität geht durch den Magen. Mythen der Esskultur*. Fischer.
- Peters, A. (2011). *Das egoistische Gehirn. Warum unser Kopf Diäten sabotiert und gegen den eigenen Körper kämpft* (4. Aufl.). Ullstein.
- Peters, A. (2012). Das egoistische Gehirn. Wie die menschliche Gewichtsvielfalt entsteht. *Ernährungs Umschau*, 59(4), 210-218.
- Peters, A. (2018). Regulation der Nahrungsaufnahme. In H.-K. Biesalski, S. C. Bischoff, M. Pirlich, & A. Weimann (Hrsg.), *Ernährungsmedizin, Vol. 5* (5., vollst. überarb. u. erw. Aufl.; S. 90-95). Thieme.
- Pietrowsky, R. (2015). Hunger und Sättigung. In S. Herpertz, M. de Zwaan & S. Zipfel (Hrsg.), *Handbuch Essstörungen und Adipositas, Bd. 6* (S. 175-182). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-54573-3_22
- Pilgrim, K. & Bohnet-Joschko, S. (2019). *Selling health and happiness how influencers communicate on Instagram about dieting and exercise: Mixed methods research*. BMC Public Health. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-7387-8>
- Pudel, V. & Westenhöfer, J. (2003). *Ernährungspsychologie. Eine Einführung*. Hogrefe.
- REVIS. (2005). *Ernährung und Verbraucherbildung im Internet*. <http://www.evb-online.de/index.php>
- Rutter, H., Bes-Rastrollo, M., de Henauw, S., Lahti-Koski, M., Lehtinen-Jacks, S., Mullerova, D., Rasmussen, F., Rissanen, A., Visscher, T. L. S. & Lissner, L. (2017). Balancing upstream and downstream measures to tackle the obesity epidemic: A position statement from the European Association for the Study of Obesity. *Obesity Facts*, 10, 61-63. <https://doi.org/10.1159/000455960>
- Schivelbusch, W. (1988). *Das Paradies, der Geschmack und die Vernunft. Eine Geschichte der Genußmittel*. Ullstein.
- Schlegel-Matthies, K. (2016). *Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung* (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 10) Paderborn: Universität. www.evb-online.de/docs/10_2016_Zwischen_Wissenschaft_und_Lebenswelt.pdf
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (i. Vorb.). *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Studienbuch zur Ernährungs- und Verbraucherbildung*.
- Schmidt, B. (2017). *Exklusive Gesundheit: Gesundheit als Instrument zur Sicherstellung sozialer Ordnung*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17930-4>
- Schmidt, K. & Bayer, W. (2016). Nutrigenomik. *Ernährung & Medizin*, 31(4), 162-165.

- Schmitting, S. (2018). Essen „Lerchen“ anders als „Eulen“? Die Relevanz des Chronotyps für das Ernährungsverhalten von Kindern und Jugendlichen. *Ernährungs Umschau*, 65(9), M504-M510.
- Schröder, T. (2016). Ernährungstrends im Kontext von Individualisierung und Identität. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 5(3), 127-136.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v5i3.11>
- Schüssler, P., Kluge, M., Yassouridis, A., Dresler, M., Uhr, M. & Steiger, A. (2012). Ghrelin levels increase after pictures showing food. *Obesity*, 20(6).
<https://doi.org/10.1038/oby.2011.385>
- Schusdziarra, V. (2009). Neue Waffen gegen Körperspeck? *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 14-17. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090134>
- St-Onge, M.-P., McReynolds, A., Trivedi, Z. B., Roberts, A. M., Sy, M. & Hirsch, J. (2012). Sleep restriction leads to increased activation of brain regions sensitive to food stimuli. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 95, 818-824.
<https://doi.org/10.3945/ajcn.111.027383>
- Steinert, R. E. & Beglinger, C. (2009). Akteure der ersten Stunde. Bedeutung des Magen-Darm-Traktes für Hunger und Sättigung. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 10-13. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090133>
- Tafel Deutschland. (2019). *Die Tafeln in Deutschland. Zahlen & Fakten*.
<https://www.tafel.de/ueber-uns/die-tafeln/zahlen-fakten/>
- von Schweitzer, R. (1983). *Haushaltsführung*. Ulmer.
- Wansink, B. (2008). *Essen ohne Sinn und Verstand: Wie die Lebensmittelindustrie uns manipuliert*. Campus.
- Wabitsch, M., Funcke, J. B., Lennerz, B., Kuhnle-Krahl, U., Lahr, G., Debatin, K.-M., Vatter, P., Gierschik, P., Moepps, B. & Fischer-Posovszky, P. (2015). Biologically inactive leptin and early-onset extreme obesity. *The New England Journal of Medicine*, 372, 48-54. <https://doi.org/10.1056/NEJMoa1406653>
- Weichold, K. & Silbereisen, R. K. (2018). Jugend. In W. Schneider & U. Lindenberg (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (8., überarb. Aufl.; S. 239-260). Beltz.
- Westenhöfer, J. (2013). Energiedichte und Kosten von Lebensmitteln in Deutschland. *Ernährungs Umschau*, 60(3), 30-35.
- Wolfram, G. (2009). Regulation der Nahrungszufuhr. *Aktuelle Ernährungsmedizin*, 34 (Suppl. 1), 47-51. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1090142>
- Worlds Health Organization (WHO). (Hrsg.). (2017). *Die Herausforderung Adipositas und Strategien zu ihrer Bekämpfung in der Europäischen Region der WHO. Zusammenfassung*.
<http://www.euro.who.int/de/publications/abstracts/challenge-of-obesity-in-the-who-european-region-and-the-strategies-for-response-the-summary>
- Worlds Health Organization (WHO). (Hrsg.). (2018). *European health report 2018: More than numbers – evidence for all*.
<http://www.euro.who.int/en/data-and-evidence/european-health-report/>

| Bedürfnisbefriedigung durch Essen und Trinken

europa-health-report-2018/europa-health-report-2018.-more-than-numbers-evidence-for-all-2018

Zwick, M., Deuschle, J. & Renn, O. (Hrsg.). (2011). *Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://doi.org/10.1007/978-3-531-93158-6>

Verfasserinnen/Verfasser

Prof.ⁱⁿ (i. R.). Dr.ⁱⁿ Barbara Methfessel

E-Mail: methfessel@ph-heidelberg.de

Internet: <https://www.ph-heidelberg.de/alltagskultur-und-gesundheit/personen/ehemalige/prof-dr-barbara-methfessel.html>

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Petra Lührmann

Renán A. Oliva Guzmán, Msc. Public
Health Nutrition

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

Oberbettringer Str. 200

D-73525 Schwäbisch Gmünd

Aline Haustein und Isabelle Penning

Ein Meer voller Fische – Nachhaltiges Handeln als Ziel in der Ernährungsbildung

Nachhaltiges Handeln ist ein bedeutsames Leitziel des 21. Jahrhunderts. Als Bildungsziel wird es in Deutschland meist als übergreifende Bildungsaufgabe definiert, die in die einzelnen Fachdisziplinen zu integrieren ist. Der Beitrag leistet dies für die Ernährungsbildung und konkretisiert die theoretische Konzeption mithilfe eines Planspiels als Beispiel für die didaktisch-methodische Umsetzung.

Schlüsselwörter: Bildung für nachhaltige Entwicklung, Ernährungsbildung, Unterrichtsmethodik, Fachdidaktik, Planspiel

A sea full of fish—sustainable behaviour as a goal in nutrition education

Sustainable behaviour is an important key objective of the 21st century. In Germany, it is usually defined as an overarching educational task that must be integrated into the individual disciplines. For nutrition education, the didactic-methodical implementation is illustrated exemplarily using a simulation game.

Keywords: education for sustainable development, nutrition education, teaching methodology, subject didactics, simulation game

1 Nachhaltiges Handeln als Leitziel am Beispiel des Fischfangs

Im Allgemeinen wird nachhaltig mit *dauerhaft* oder *anhaltend* gleichgesetzt und ist mit „sich auf längere Zeit stark auswirkend“ umschrieben (DUDEN online). Nachhaltigkeit steht für eine „längere Zeit anhaltende Wirkung“ (ebd.), ist aber auch ein ressourcenökonomisches Prinzip aus Forstwirtschaft und Ökologie, wonach nicht mehr Ressourcen verbraucht werden dürfen, als jeweils nachwachsen können (ebd.). Nachhaltig Handeln heißt, eine Ressource nicht nur kurzfristig, sondern für die „maximal dauerhafte Nutzung“ (Hauff & Kleine, 2014, S. 3) zu erhalten, indem ihre natürliche Regenerationsfähigkeit in einem System berücksichtigt wird. Während Nachhaltigkeit sich auf den Zustand dieses Systems bezieht, beschreibt *nachhaltige Entwicklung* ein Leitbild und den damit verbundenen gesellschaftlichen Veränderungsprozess seit den Umweltbewegungen und der zunehmenden Auseinandersetzung mit den Auswirkungen der Industrialisierung in den 1960er und 1970er Jahren.

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

Die Definition im Bericht der *Brundtland-Kommission*, ist bis heute die wissenschaftliche, aber auch gesellschaftliche und politische Diskussionsgrundlage für Prinzipien und Ziele nachhaltigen Handelns. Demnach ist nachhaltige Entwicklung eine Entwicklung, „die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, dass künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff, 1987 zitiert nach Hauff, 2014, S. 9). Dieses Leitbild berücksichtigt die Interessen *aller* heute lebenden Menschen sowohl in Industrie- als auch Entwicklungsländern (intragenerationelle Gerechtigkeit) als auch deren Nachkommen (intergenerationelle Gerechtigkeit) (Hauff & Kleine, 2014, S. 9). Das Ergebnis eines langjährigen Prozesses auf dem Weg zur Formulierung konkreter Ziele einer nachhaltigen Entwicklung ist die *Agenda 2030*. In diesem Katalog sind 17 Ziele und 169 Zielvorgaben formuliert, die wichtige Prinzipien der Nachhaltigkeit erkennen lassen. Alle Ziele sind international und dimensionsübergreifend. Sie gelten für Industrienationen und Entwicklungsländer gleichermaßen und lassen sich nur über globale Partnerschaften und das Zusammenwirken individueller und gesamtgesellschaftlicher Bemühungen in allen politischen, wirtschaftlichen und auch privaten Handlungsfeldern verwirklichen (Vereinte Nationen, 2015).

Ernährung ist ein zentrales Handlungsfeld im Bereich nachhaltiger Entwicklung. Sie ist ein menschliches Grundbedürfnis, denn um zu leben müssen wir essen. Wir treffen mehrfach täglich Entscheidungen, welche Nahrungsmittel wir konsumieren. „Eine entsprechend hohe Anzahl von Lebensmitteln wird produziert, verarbeitet, transportiert, verkauft, konsumiert und entsorgt. Ganze Industrie- und Gewerbebereiche sind untrennbar mit dem Bereich Ernährung verbunden“ (Fischer, 2008, S. 26). Aufgrund dieser vielfältigen Verbindungen, aber auch vergleichsweise einfacher Maßnahmen und geringer Kosten, stellt Ernährung einen geeigneten gesellschaftlichen Bereich für einen positiven Beitrag zur nachhaltigen Entwicklung dar (Koerber, 2014, S. 260). Konzepte zur nachhaltigen Ernährung berücksichtigen neben der klassischen gesundheitsbezogenen Dimension, die ökologische, soziale und ökonomische Dimension der Nachhaltigkeit sowie kulturelle Aspekte (z. B. bei Koerber, 2014). Sie betrachten neben individueller Nahrungswahl und Ernährungsweisen die Zusammenhänge innerhalb der gesamten Wertschöpfungskette des Ernährungssystems.

Der nachhaltige Umgang mit natürlichen Ressourcen und deren Vernetzung mit sozialen und ökonomischen Aspekten lässt sich exemplarisch am marinen Ökosystem verdeutlichen. Ein Indikator für den Zustand der Ozeane und Meere sind die weltweiten Fischbestände. Der anthropogene Klimawandel macht sich nicht nur im globalen Anstieg der durchschnittlichen Lufttemperatur bemerkbar, er führt auch zu einer Erwärmung der Ozeane. Dies beeinflusst die vorherrschenden Lebensbedingungen und wirkt sich auf das gesamte Ökosystem aus (Bernreuther, 2019, S. 87).

Der globale Bedarf an Fisch steigt seit Mitte des letzten Jahrhunderts. Ursache ist nicht nur die wachsende Weltbevölkerung, auch der Fischkonsum pro Kopf hat sich

mehr als verdoppelt (FAO, 2018, S. 2). Gesteigerte Effektivität und die Vergrößerung der Fangflotten erhöhen den Druck zusätzlich (Bernreuther, 2019, S. 87). Die wachsende Aquakultur erhöht wiederum den Bedarf an Futter-Pellets, die in der Regel aus Fischöl bzw. kleineren Fischarten bestehen (ebd., S. 87). Weltweit gelten 33,1 % der Fischbestände als überfischt (FAO, 2018, S. 6), knapp 70 % können sich noch regenerieren (sind also nachhaltig befischt). Von ihnen werden fast alle als maximal nachhaltig befischt eingeschätzt. Diese Bestände sind nicht gefährdet, werden aber innerhalb ihrer ökologischen Grenzen voll ausgeschöpft (ebd.).

Dabei gibt es z. B. aufgrund des vorherrschenden Fischereidrucks oder den biotischen und abiotischen Umweltfaktoren Unterschiede in der globalen Verteilung der Fischbestände (Bernreuther, 2019). Einige marine Ökosysteme wie die Ostsee können den lokalen Bedarf aufgrund der Vielzahl ihrer Anrainerstaaten nicht decken. Trotz höherer Fangzahlen reicht die Fischproduktion aber auch entlang der asiatischen, der südwestlichen und südöstlichen afrikanischen Küste nicht aus (WWF, 2016, S. 9). In den Küstenregionen der Entwicklungsländer ist Fisch allerdings eine gut verfügbare und bezahlbare tierische Proteinquelle um Mangelernährung vorzubeugen (ebd., S. 6). Etwa ein Viertel des weltweiten Fischfangs wird in Europa importiert. Knapp die Hälfte stammt aus Entwicklungsländern. Aufgrund der hohen Kaufkraft der Industrieländer kann der Export von Fisch am Weltmarkt höhere Preise erzielen. Die Bevölkerung der Entwicklungsländer kann sich diesen dann allerdings nicht mehr leisten (ebd., S. 14). Eine Konsequenz der hohen Nachfrage ist illegale Fischerei, die derzeit etwa 30 % des gesamten weltweiten Fischfangs ausmacht (ebd., S. 13).

Um diesen Missständen zu begegnen, fordern die Vereinten Nationen ein nachhaltiges, ökosystembasiertes Fischereimangement beispielsweise mit regulierten Höchstfangmengen und fairen Bedingungen für den weltweiten Fischfang (vgl. Vereinte Nationen, 2015, S. 26). Dazu gehören auch Abkommen, die der regionalen Fischerei den Vorrang einräumen, um die Versorgung der lokalen Bevölkerung sicherzustellen (WWF, 2016, S. 13). Neben politischen Entscheidungen zur Regulation des Fischfangs, leistet auch der einzelne Konsument einen Beitrag zu einer nachhaltigeren Fischerei. Komplexe Zusammenhänge machen nachhaltiges Handeln nicht immer eindeutig identifizierbar. Entsprechend umfangreich sind die Einkaufsratgeber, wie sie beispielsweise der WWF Deutschland kostenfrei zur Verfügung stellt (wwf.de/fischatrgeber). Verschiedene Lebensmittel-Siegel sollen hier Abhilfe schaffen, bedürfen jedoch informierter Konsumenten, da die festgelegten Standards und Prinzipien variieren.

Die traditionelle Ökonomie leitet ihre Überlegungen vom Modell des rationalen und nutzenmaximierenden Homo oeconomicus ab. Doch nachhaltiges Handeln ist nicht auf das einzelne Individuum beschränkt (Hauff & Kleine, 2014., S. 19). Alternative, normative Menschenbilder (z. B. Homo sustinens) beschreiben „Verhaltensweisen für die Stabilisierung ökologischer Systeme, der wirtschaftlichen Entwick-

Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

lung und der Gesellschaft“ (ebd., S. 26). So sind Effizienz (Steigerung der Ressourcenproduktivität), Konsistenz (ökologischer Strukturwandel und Berücksichtigung natürlicher Stoffkreisläufe) und Suffizienz (Selbstbeschränkung und Veränderung der Lebensstile) wesentliche Merkmale nachhaltigen Wirtschaftens und damit auch nachhaltigen Handelns (Hauff & Kleine, 2014, S. 61 ff.). Vor allem letzteres erfordert nicht nur politische, sondern auch individuelle Maßnahmen, die sich allerdings selten eindeutig identifizieren lassen und häufig nicht widerspruchsfrei sind.

Tab. 1: Rational-Choice-Modell erklärt am Beispiel des Fischfangs. (Quelle: erstellt nach Birke & Seeber, 2012)

		Kollektives Verhalten	
		Kauf eines Produkts aus konventionellem Fischfang	Kauf eines Produkts aus nachhaltigem Fischfang
Individuelles Verhalten	Kauf eines Produkts aus konventionellem Fischfang	Ergebnis 1: günstiger Preis, Rückgang der Fischbestände, soziale Ungerechtigkeit	Ergebnis 3: günstiger Preis, Stabilisierung der Fischbestände, intra- und intergenerationelle Gerechtigkeit
	Kauf eines Produkts aus nachhaltigem Fischfang	Ergebnis 2: teurer Preis, Rückgang der Fischbestände, soziale Ungerechtigkeit	Ergebnis 4: teurer Preis, Stabilisierung der Fischbestände, intra- und intergenerationelle Gerechtigkeit

Dieses Dilemma lässt sich anhand des *Rational-Choice-Modells* aus der ökonomischen Verhaltenstheorie näher beschreiben: Klassische ökonomische Modelle wie die des Homo oeconomicus unterstellen den Individuen rationales Handeln, das heißt mit möglichst geringem Aufwand den größtmöglichen Nutzen aus ihren eigenen Entscheidungen zu ziehen, unabhängig von möglichen Auswirkungen auf andere. Lediglich eigene (finanzielle) Mittel beschränken die Handlungsalternativen (vgl. Hauff & Kleine, 2014, S. 21). Das Rational-Choice-Modell vergleicht individuelle, rationale und eigennütziges Handlungsalternativen und deren Nutzen mit möglichem kollektiven Verhalten (vgl. Birke & Seeber, 2012, S. 8). Dabei wird deutlich, dass die Auswirkungen nachhaltigen Handelns für den Einzelnen meist mit Restriktionen und nicht mit einer Maximierung des Nutzens verbunden sind, wenn alle anderen die für sie attraktivere Alternative wählen (Tabelle 1, Ergebnis 2). Werden Entscheidungen hingegen kollektiv getroffen, überwiegen die Vorteile aus der gewählten Alternative für das Individuum (Ergebnis 3). Aus diesem Grund ist es notwendig, Anreize

für nachhaltige Konsummuster für den Einzelnen zu schaffen (z. B. ökologisch erzeugte Produkte zum gleichen Preis wie konventionelle anzubieten).

2 Bildung für nachhaltige Entwicklung und Ernährungsbildung

Die Erfüllung der in der Agenda 2030 festgesetzten Ziele einer nachhaltigen Entwicklung sind einerseits Grundsätze für politische und wirtschaftliche Vereinbarungen, andererseits sind sie auch eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, die nur über die Mitwirkung jedes Einzelnen erfüllt werden kann. Denn „Nachhaltigkeit setzt einen mentalen Wandel voraus“ (Erben & de Haan, 2014, S. 23), der ein Bewusstsein über dessen Notwendigkeit schafft und die Beteiligung auf politischer Ebene einfordert (ebd.). Hier gilt Bildung als wichtiger Schlüssel, damit Lernende „die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben“ (Vereinte Nationen, 2015, S. 19) und somit auch zu einem nachhaltigen Handeln befähigt werden. Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und Ernährungsbildung lassen sich nicht als Fachunterricht verorten, denn sie sind fachübergreifend, multiperspektivisch, interdisziplinär vernetzt und problemorientiert ausgelegt (Birke & Seeber, 2012, S. 7; Fischer, 2008, S. 52).

2.1 Curriculare Einbettung und Kompetenzerwartungen

Ein wichtiges Ziel von BNE ist nicht nur Wissen zu vermitteln, welches Lernende befähigt Entwicklungsprozesse zu analysieren und zu erkennen, wann es sich dabei um nicht nachhaltige Prozesse handelt. Lernende können „sich an Kriterien der Nachhaltigkeit im eigenen Leben orientieren und nachhaltige Entwicklungsprozesse gemeinsam mit anderen lokal wie global initiieren und unterstützen“ (Erben & de Haan, 2014, S. 24). Diese Fähigkeit wird in der BNE-Diskussion unter dem Begriff *Gestaltungskompetenz* zusammengefasst (Künzli et al., 2008, S. 6).

Im Referenzrahmen der Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB) ist die Entwicklung eines nachhaltigen Lebensstils als eigenständiges Bildungsziel verankert. Dieses ist an Kenntnisse zum Konzept der Nachhaltigkeit und die Analyse und Bewertung eigener Konsum- und Alltagshandlungen geknüpft. Ziel ist es, dass Lernende die Fähigkeit entwickeln „Handlungsstrategien und Routinen für die eigene Lebensgestaltung“ (Fachgruppe EVB, 2005, S. 28) zu entwerfen und „Verantwortung in Nachhaltigkeitsprozessen [zu] übernehmen“ (ebd.). Nachhaltigkeit gilt aber auch als zentrales Bewertungskriterium bei Konsumententscheidungen (ebd., S. 26). Im Referenzrahmen wird deutlich, dass Ernährungsbildung über die gesundheitsförderliche Gestaltung der eigenen Ernährung hinaus mit grundlegenden Kompetenzen einer Verbraucherbildung einhergehen muss.

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

Die zunehmende Globalisierung erfordert Bildungsansätze die neben Selbstkompetenz und Eigenverantwortung auch globale Zusammenhänge aufgreifen und reflektieren (Schlegel-Matthies, 2016, S. 111). *Globales Lernen* versteht sich dabei als Bildungsprinzip, welches den Aufbau von Orientierungs- und Gestaltungswissen anstrebt, um „die Kluft zwischen Wissen und Handeln zu verkleinern“ (ebd.). Die Lernenden werden aufgefordert „die eigenen Lebensstile zu überdenken, die eigenen Ansprüche neu zu definieren und sich mit den Wertvorstellungen anderer auseinanderzusetzen“ (ebd.). Orientierungsleitend dabei ist, die Auswirkungen lokaler Handlungen immer auch auf globale Zusammenhänge zu beziehen (ebd., S. 114). Lernende verbinden mit ernährungsbezogenen Handlungen vorrangig ihre eigene Lebenswelt und unmittelbar erfahrbare Situationen. Sie müssen sich ein Verständnis über systemische Zusammenhänge erst erschließen (vgl. Gralher, 2015). Soziale, kulturelle oder wirtschaftliche Aspekte müssen hier besondere Beachtung erfahren (siehe 1.2). Das Herstellen von Bezügen zur ökologischen Dimension (z. B. saisonale Produkte, biologischer Anbau) fällt den Lernenden hingegen oft leichter (Bartsch, 2015, 84 f.). Der *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung* (KMK, BMZ, 2016) dient Schulen und Lehrenden als organisatorische und strukturelle Hilfe zur Verankerung BNE-relevanter Themen in den Schul- und Unterrichtsalltag. Dort sind Kernkompetenzen formuliert, die drei Kompetenzbereichen zugeordnet werden: Zentral ist die Förderung fachübergreifenden Orientierungswissens (Erkennen), die kritische Reflexion eigener und fremder Werte (Bewertungskompetenz) und die aktive Gestaltung von Entwicklungsprozessen (Handlungskompetenz) (vgl. ebd., S. 95). Wichtig ist, dass Lernende, unter Berücksichtigung des Überwältigungsverbotes, zur eigenen Urteilsfähigkeit und Mündigkeit gelangen (ebd., S. 93).

Daraus geht hervor, dass BNE als Querschnittsaufgabe der ganzen Schule verstanden werden muss und interdisziplinäre, fachübergreifende und fächerverbindende Zusammenarbeit erfordert. Zur Ausbildung der Lehrenden gehört zwangsläufig der Erwerb entsprechender Kompetenzen (vgl. KMK, BMZ, 2016, S. 438 f.) in den bildungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Bereichen (ebd., S. 435) sowie eine strukturierte und flächendeckende Einbindung entsprechender Fortbildungsangebote. Sowohl innerhalb der Fächer als auch in den länderübergreifenden und länderspezifischen Rahmendokumenten ist BNE noch immer sehr unterschiedlich verbreitet (vgl. Brock, 2018, S. 113 ff.).

2.2 Didaktisch-methodische Umsetzung

Die bisherige Darstellung verdeutlicht die hohe Relevanz eines nachhaltigen Handelns, das als Bildungsziel bereits anerkannt und über Kompetenzerwartungen präzisiert wird. Bei der didaktisch-methodischen Umsetzung stellt sich die Herausforderung, wie man den komplexen Inhalt so transformiert, dass die Kompetenzförderung gelingt. Im Bereich der BNE (vgl. z. B. Künzli et al., 2008), im Feld des globalen

Lernens (vgl. z. B. LI, 2010, oder vgl. KMK, BMZ, 2016, S. 107) sowie in der Ernährungsbildung im Rahmen des REVIS-Projektes (vgl. Fachgruppe EVB, 2005) wurden Leitlinien für die Unterrichtsplanung formuliert. In der folgenden Darstellung wird versucht, ausgehend von den BNE-Leitlinien, die fachspezifischen Zugänge miteinander zu verknüpfen.

Visionsorientierung

Der Unterricht soll die Lernenden motivieren Zukunftsbilder zu entwickeln, in Hinblick auf ihre Machbarkeit kritisch zu reflektieren und notwendige Schritte zur Realisierung heraus zu arbeiten (vgl. Künzli et al., 2008, S. 20). Aktuell bestehende Probleme werden zwar nicht ausgeklammert, aber lösungsorientiert bearbeitet, sodass eine optimistische Grundhaltung anstelle eines Katastrophenszenarios gefördert wird. Die Lernenden setzen sich konstruktiv mit der Frage auseinander, wie die Welt und Gesellschaft aussehen soll, in der sie gegenwärtig und zukünftig leben wollen. Die in der BNE geforderte Visionsorientierung deckt sich mit der positiven Grundhaltung, die im Rahmen der Ernährungsbildung über das „salutogenetische Lernen“ angestrebt wird (Fachgruppe EVB, 2005, S. 30). Das Prinzip wird als ressourcenorientierter Ansatz beschrieben, bei dem die Stärken der Individuen bei ihrem Lernprozess aufgegriffen und ihre Selbstwirksamkeitserwartung gefördert werden. Während das salutogenetische Lernen primär das Individuum in den Fokus rückt, wird bei der Visionsorientierung der gesellschaftliche Bezug stärker hervorgehoben.

Vernetztes Lernen

Im Unterricht werden bewusst Vernetzungen dargestellt und die Auseinandersetzung mit diesen angeleitet. Dabei werden Vernetzungen in den Bereichen „lokal – global“, „Umwelt – Wirtschaft – Soziokulturelles“ und „Gegenwart – Zukunft“ (Künzli et al., 2008, S. 21) expliziert. Um begründete Positionen in Hinblick auf nachhaltiges Handeln und nachhaltige Entwicklungen treffen zu können, ist das vernetzte Denken notwendig. Dieses lässt sich durch mehrperspektivischen und Perspektiven verbindenden Unterricht fördern. Fachliche Inhalte aus den Perspektiven verschiedener Akteure, zu verschiedenen Zeitpunkten und in Hinblick auf ökologische, soziale und ökonomische Dimensionen sollen bei der Betrachtung vernetzt werden. Aufgrund der Komplexität vernetzter Sachverhalte wird die anleitende Funktion des Unterrichts besonders hervorgehoben: „Das Unterrichtsgeschehen soll die Lernenden zu Vernetzungen hinführen und ihnen dabei Hilfestellungen bieten“ (ebd.).

Partizipationsorientierung

Eine nachhaltige Entwicklung kann nur dann gelingen, wenn möglichst alle Menschen inkludiert werden und aktiv partizipieren können. Bei der Partizipationsorientierung sollen die Lernenden in unterschiedlichen Ausprägungsgraden in Aushandlungsprozesse eingebunden werden und Verantwortung übernehmen: „Die

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

Schülerinnen und Schüler beteiligen sich an ausgewählten Entscheidungen, die das einzelne Kind oder die Klasse als Gesamtheit betreffen, und sie tragen die Folgen dieser Entscheidungen mit“ (Künzli et al., 2008, S. 22). Die anvisierte Partizipation und damit verbundene Diskussionsprozesse erstrecken sich von Aspekten des sozialen Lernens, über bestehende Machtverhältnisse, Interessenorganisation und Fragen des gesellschaftlichen Zusammenlebens. Betroffene Handlungen werden in Hinblick auf ihre Implikationen für eine nachhaltige Entwicklung reflektiert (vgl. ebd., S. 23). Die Partizipation aller Menschen setzt voraus, dass BNE als lebensbegleitender Prozess konzipiert wird, der ebenfalls von der Fachgruppe EVB gefordert wird (vgl. Fachgruppe EVB, 2005, S. 31).

Handlungs- und Reflexionsorientierung

Um zu vertieftem Wissen zu gelangen, soll der Unterricht die Lernenden zur handelnden Auseinandersetzung anregen, die von Reflexionsprozessen begleitet wird. Um handlungsorientierten Unterricht lernwirksam zu gestalten, sollte er sich an einer „vollständigen Handlung“ orientieren, die Gudjons folgendermaßen beschreibt: „(...) menschliches Tun im Sinne einer Handlung wird durch die Trias ‚Planen‘, ‚Durchführen‘ und ‚Kontrollieren‘ reguliert“ (Gudjons 2008, S. 48). Dabei weisen die einzelnen Phasen Interdependenzen auf und werden nicht stringent aufeinander folgend abgearbeitet, sondern lernprozessbegleitet umgesetzt.

Zugänglichkeit

Bei der Zugänglichkeit geht es darum, fachliche Inhalte auszuwählen, die für die Lernenden gegenwärtig und/oder zukünftig bedeutsam sind und so aufzubereiten, dass die Lernenden einen Zugang dazu finden (vgl. Künzli et al., 2008, S. 25 f.). Da diese Fragen Bestandteil der bekannten und viel zitierten didaktischen Leitfragen nach Klafki sind (vgl. Klafki, 2007, S. 270 ff.) und damit für die Planung jedweden Unterrichts Relevanz aufweisen, verblüfft diese Leitlinie zunächst. Die Besonderheit im Bereich der BNE liegt jedoch in ihrer Komplexität.

Verbindung von sachbezogenem mit sozialem, selbstbezogenem und methodenorientiertem Lernen

Diese Leitlinie betont die Verschränkung fachlicher und überfachlicher Kompetenzförderung: „Lernziele im sozialen, persönlichen oder methodischen Bereich werden in der Auseinandersetzung mit dem Sachthema erworben und nicht in separaten Unterrichtssequenzen angestrebt“ (Künzli et al., 2008, S. 27).

Didaktische Prinzipien dienen als Leitorientierung für die Gestaltung, Auswertung und Reflexion von Unterricht. Im Bereich haushaltsbezogener Bildung besteht nach Schlegel-Matthies Entwicklungsbedarf in Bezug auf konkrete Unterrichtsentwürfe und ihrer Erprobung (vgl. Schlegel-Matthies, 2016, S. 119). Das dargestellte Unterrichtsmaterial (vgl. Kap. 3) stellt ein Beispiel für eine solche didaktisch-

methodische Umsetzung dar. Die damit skizzierte fachdidaktisch basierte Integration von BNE in Lehr- und Lernprozesse ist zwar notwendig, aber nicht hinreichend, um die Ziele einer nachhaltigen Entwicklung realisieren zu können. Über die Etablierung innovativer Strukturen im Sinne des „whole-institution-approach“ (vgl. Erben & de Haan, 2014, S.26 f.) wird eine Reorganisation von Bildungseinrichtungen angestrebt, auf die an dieser Stelle lediglich verwiesen wird.

3 Exemplarische didaktisch-methodische Umsetzung

3.1 Planspiele als Form handlungsorientierten Unterrichts

Planspiele gelten als Simulationsmethoden, in denen planungsbedürftige Handlungs- oder Ereignissituationen nachgebildet werden, „um diese besser verstehen, erfahren oder einschätzen zu können“ (Blötz, 2015, S. 14). Ein realer Sachverhalt wird nicht als Eins-zu-Eins-Abbildung, sondern didaktisch reduziert simuliert. Planspiele verbinden Elemente von Rollenspielen und Fallstudien, die ebenfalls zu den Simulationsmethoden zählen: So agieren die Lernenden in Rollen und handeln in einer fiktiven Entscheidungssituation (vgl. Seeber, 2011, S. 161). Der spielerische Charakter, auf den der Name der Methode bereits verweist, ergibt sich dadurch, dass die Lernenden angeleitet von der Spielleitung miteinander agieren, ohne dass sie reale Konsequenzen ihrer Entscheidungen fürchten müssen. Sie handeln in „experimentellen Lernwelten“ (vgl. Blötz, 2015, S. 14). Neben dem Spiel, gilt das Modell als zweites konstituierendes Element von Planspielen (vgl. Seeber, 2011, S. 161). Mit der Konstruktion des Modells werden die Ausgangssituation, die Sequenzierung der einzelnen Spielrunden sowie die Spielregeln festgelegt. In Bezug auf die inhaltliche Ausrichtung der Spielkonzeption unterscheiden sich Planspiele jedoch stark voneinander (eine Übersicht liefert Arndt, 2013, S. 173 f.). Sie lassen sich klassifizieren in „Unternehmensplanspiele, Planspiele zur Durchdringung ökonomischer Sachverhalte sowie Konferenzspiele (vgl. Seeber, 2011, S. 156).

3.2 Planspiel zum Thema Überfischung

Im Planspiel „Wer fängt den dicksten Fisch“ (vgl. FairBindung e.V., 2015) schlüpfen die Lernenden in die Rolle von Fischerinnen und Fischern aus vier verschiedenen Nationen (vgl. Abb. 1). Sie fischen in einer gemeinsamen Fischfangregion. Damit fokussiert das Planspiel den Umgang mit Gemeingütern, sogenannten Allmende Gütern. Das Spiel ist in sechs Spielrunden unterteilt, in denen die Fischerinnen und Fischer ihre Fangquote festlegen. Jede der Spielrunden symbolisiert eine Fangsaison. Nachdem der Fang bestimmt wurde, regeneriert sich der Fischbestand in festgelegten Ausmaß während der Schonzeit:

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

Tab. 2: Ablauf des Planspiels (Quelle: eigene Darstellung)

Ausgangssituation	<ul style="list-style-type: none"> - Die Spielenden werden in 4 Gruppen eingeteilt: EU, China, Senegal und Mauretanien kennzeichnen ihre Gruppe mit einem Papierboot, auf dem der Name aufgeschrieben wird. - Ziel: möglichst viele Fische aus einer gemeinsamen Fischfangregion mit 50 Fischen innerhalb von sechs Jahren (Spielrunden) fangen - Fische und Fanggebiet können über Perlen und einen Korb symbolisiert werden - Regenerationsphase zwischen den Spielrunden: Verdoppelung noch vorhandenen Fische auf max. 50
Spielphasen	<ul style="list-style-type: none"> - Jahr 1-3: die Gruppen schreiben ihre Fangmenge auf Karten, die Lehrperson entscheidet zufällig welches Boot als erstes fischen darf und teilt den Fang (die Perlen) aus. Sind nicht mehr ausreichend Fische im Meer vorhanden, geht das Boot leer aus - Jahr 3-6: in diesen Jahren werden die Boote der EU und China vor den anderen Ländern bevorzugt und erhalten ihren Fischfang zuerst. - Nach der 6. Runde oder wenn in der Fischfangregion keine Fische mehr vorhanden sind, beginnt die Auswertung.
Auswertung	<ul style="list-style-type: none"> - Erfahrungen der Spielenden - Austausch über Strategien - Fachlich-inhaltliche Auswertung
Alternativen	<ul style="list-style-type: none"> - Die Regeneration kann durch bestimmte Ereignisse variieren (besonders viele oder besonders wenig Fische). - Die Schülerinnen und Schüler werden nach kurzem aufgefordert, sich „Strategien“ auszudenken, die eine Überfischung vermeiden sollen. - Das Spiel wird zweimal durchgeführt, wobei die Fischerinnen und Fischer in der zweiten Runde den Auftrag bekommen miteinander zu kooperieren, um die optimale gemeinsame Strategie herauszufinden.

Das Planspiel dient der Durchdringung komplexer Sachverhalte und verbindet ökonomische Entscheidungen mit ökologischen und sozialen Dimensionen. In Tabelle 3 werden überfachliche Lernziele für Planspiele allgemein und fachliche Lernziele, für das Planspiel „Wer fängt den dicksten Fisch“ beschrieben:

Tab. 3: Lehr-Lernziele des Planspiels „Wer fängt den dicksten Fisch“ (*Quelle: eigene Darstellung*)

überfachlich (Arndt, 2013, S. 174f):	fachlich
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Strategien zu entwickeln und zu formulieren,</i> • <i>(komplexe) Probleme zu analysieren, zu beurteilen und diese angemessen zu lösen (Problemlösekompetenz),</i> • <i>Entscheidungen unter Unsicherheit und Zeitdruck zu treffen (Entscheidungskompetenz),</i> • <i>Rückmeldungen zu interpretieren und auf dieser Basis ggf. neue Strategien zu entwickeln (Problemlösekompetenz),</i> • <i>In einer Gruppe zu arbeiten und zu kommunizieren (Sozial- und Kommunikationskompetenz).</i> 	<p>Die Schülerinnen und Schüler:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>beschreiben das Zusammenwirken rationaler Gewinnerwägungen mit ökologischen Folgen und den Einfluss des Zugangs zu einer Ressource auf den ökonomischen Handlungsspielraum</i> • <i>erklären Marktversagen als ökonomisches Phänomen am Beispiel der Schädigung der Umwelt</i> • <i>diskutieren die Möglichkeiten und Grenzen staatlicher Umweltpolitik als institutionalisierte Kooperation</i> • <i>übertragen das Dilemma der Gemeingüter auf weitere Lebensbereiche</i> • <i>bewerten das eigene Konsumverhalten in Hinblick auf die Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales und entwickeln Strategien für ein nachhaltiges Handeln</i>

3.3 Potentiale und Grenzen der Methode

Der zeitlich hohe Aufwand von Planspielen lässt sich nur dann legitimieren, wenn die Potentiale des Planspiels ausgeschöpft werden. Als Stärken des Planspiels allgemein und des vorgestellten Planspiels können hervorgehoben werden:

1. Im Planspiel wird ein **starker Realitätsbezug** hergestellt (vgl. Seeber, 2011, S. 165). Die Simulation ermöglicht das Handeln in einem Modell, das einen Teil der Realität abbildet, der für die Lernenden kaum oder nur schwer zugänglich ist. Bei der Thematik Fischerei und ihren internationalen Bezügen trifft dies in besonderem Maße zu. Das didaktische Prinzip der Zugänglichkeit (vgl. Kap. 2.2) kann somit umgesetzt werden.
2. „Das **vernetzte Denken** wird durch komplexe Problemstellungen gefördert“ (ebd.). Die Entscheidungen der einzelnen Landesvertretungen stehen in Verbindung und beeinflussen den Fischbestand, somit gehen ökonomische mit ökologi-

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

schen und in der Folge auch mit sozialen Aspekten einher. Darüber hinaus beeinflussen die getroffenen Entscheidungen den Spielverlauf. Der ungleiche Zugang zu den Ressourcen erhöht zusätzlich die Komplexität. Vernetzungen werden im dargestellten Planspiel entsprechend des Leitprinzips des vernetzten Lernens (vgl. Kap. 2.2) in vielfältiger Hinsicht aufgezeigt.

3. Das Planspiel fördert es die **Selbsttätigkeit und das selbstorganisierte Lernen**, die Teilbereiche der Handlungskompetenz sind (vgl. ebd.). Durch die spielerische Auseinandersetzung mit dem Sachverhalt in der Gruppe wird automatisch soziales, selbstbezogenes und methodenorientiertes Lernen mit sachbezogenen Lernen verbunden und damit eine weitere didaktische Leitlinie erfüllt (vgl. 2.2).
4. Das Planspiel eröffnet einen **geschützten Raum** um Handlungsalternativen im Spiel zu testen. Da die im Spiel getroffenen Entscheidungen keine direkten negativen Konsequenzen in der Realität erwarten lassen, wird dort mehr experimentiert und variantenreiche Entscheidungen erprobt (vgl. Arndt, 2013, S. 176). Bei „Wer fängt den dicksten Fisch“ kann als Konsequenz das Negativszenario des überfischten Meeres auftreten. Durch das mehrmalige Spielen können jedoch Visionen entwickelt und Strategien erprobt werden, um das didaktische Prinzip der Visionsorientierung umzusetzen.

Um die Kompetenzerwartungen umsetzen zu können, ist die Reflexion und die fachliche Vertiefung der Thematik von hervorstechender Bedeutung, wie bereits im Prinzip der Handlungs- und Reflexionsorientierung angedeutet (siehe Kap.2.2). Das Lernen „im Modell“ muss mit dem Lernen „am Modell“ verbunden werden (vgl. Penning, 2015). Transferieren die Lernenden die Erkenntnisse, die sie im Rahmen der Handlungssimulation erworben haben, unreflektiert auf die Realität besteht die Gefahr von Fehlvorstellungen. Die Komplexität der Fischerei im Planspiel ist reduziert. Aspekte wie Naturereignisse, die den Fischbestand beeinflussen oder auch der technischen Ausstattung der Fischerinnen und Fischer, die ebenfalls den Ertrag beeinflussen, wurden ausgespart. Darüber hinaus verleiten Planspiele zu stärkerem Experimentieren und gehen teilweise mit einer höheren Risikobereitschaft der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einher (vgl. Arndt, 2013, S. 176 f.). Identifizieren sich die Lernenden stark mit der vorgegebenen Zielstellung der maximalen Gewinnerwirtschaftung, leiten ökonomische Beweggründe (oder auch der Wettbewerbscharakter) ihre Entscheidung zur Fangquote stärker als ökologische Aspekte. Dies kann im Kontrast zu ihren persönlichen Wertvorstellungen stehen und sollte ebenfalls reflektiert werden. Neben dieser stark spielbezogenen Auswertung sollten im anschließenden Unterricht die fachlichen Inhalte wie Marktversagen als ökonomisches Phänomen oder nachhaltiges Handeln vertieft werden. Die verfügbaren Unterrichtsmaterialien (vgl. z. B. Joachim Herz Stiftung, o.J.; Fair-Bindung e.V. 2015; Bundesministerium für Wirtschaft und Energie, 2013, S. 10) sind hierbei zu erweitern.

4 Fazit und Ausblick

BNE sollte, „(...) Nachhaltigkeit erfahrbar machen und so ein Bewusstsein schaffen für die sozialen, ökologischen und ökonomischen Dimensionen sowohl im direkten lokalen Umfeld als auch in der nationalen und globalen Dimension“ (Erben & de Haan, 2014, S. 25). Das Planspiel „Wer fängt den dicksten Fisch“ erscheint hervorragend geeignet, um das komplexe Zusammenspiel ökonomischer Entscheidungen exemplarisch im Handlungsfeld Ernährung mit ökologischen und sozialen Aspekten zu verbinden. Es stellt eine Möglichkeit dar, um die für BNE relevanten Leitlinien umzusetzen. Die Lernenden werden angeregt, Handlungen in Hinblick auf ihre Nachhaltigkeit zu analysieren und zu bewerten und eigene Strategien nachhaltigen Handelns in Fischfang und im individuellen Fischkonsum zu formulieren. Im vorgestellten Planspiel wird eine Situation nachgebildet, die für Planspiele idealtypisch ist, da sie sich „dem schnellen Verstehen, Erfahren oder Einschätzen entziehen, weil sie intransparent, zu komplex oder unbestimmt eintreten bzw. aktuell nicht gegeben sind, also in der realen [Lebenswelt] nur schwer dargestellt werden können“ (Blötz, 2015, S. 14). Eigene Erfahrung im Einsatz sowie die starke Verbreitung des Planspiels, spricht für dessen pragmatische Eignung. Während das Potential auf theoretisch-konzeptioneller Ebene mithilfe dieses Beitrags beleuchtet wurde, steht eine empirische Überprüfung zur Wirksamkeit dieses Planspiels noch aus. Mit diesem Beitrag wurde der Versuch unternommen, die Verknüpfung von BNE und Ernährungsbildung sowohl auf theoretisch-konzeptioneller als auch auf unterrichtspraktischer Ebene zu präzisieren. Es gilt diese ersten Ansätze in Zukunft unter Beteiligung aller an den Bildungsprozessen relevanten Akteure fortzuführen und empirisch zu begleiten, um dem Leitziel des nachhaltigen Handelns näher zu kommen.

Literatur

- Arndt, H. (2013). *Methodik des Wirtschaftsunterrichts*. Barbara Budrich.
- Bartsch, S. (2015). Subjektive Theorien von Studierenden zur Nachhaltigen Ernährung. Explorationsstudie. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 4(4), 78-92. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v4i4.21295>
- Bernreuther, M. (2019). Überfischung. Ursachen – Hintergründe – Maßnahmen. *Ernährung im Fokus*, 19(02), 86-91.
- Birke, F. & Seeber, G. (2012). Bildung für Nachhaltigkeit. *Unterricht Wirtschaft + Politik*, 2(3), 6-11.
- Blötz, U. (Hrsg.). (2015). *Planspiele und Serious Games in der beruflichen Bildung. Auswahl, Konzepte, Lernarrangements, Erfahrungen – aktueller Katalog für Planspiele und Serious Games 2015* (Berichte zur beruflichen Bildung, 5., überarb. Aufl.). BIBB Bundesinstitut für Berufsbildung/WBV.
- Brock, A., de Haan, G., Etz Korn, N. & Singer-Brodowski, M. (Hrsg.). (2018). *Wegmarken zur Transformation. Nationales Monitoring von Bildung für nachhaltige*

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

- Entwicklung in Deutschland* (Schriftenreihe „Ökologie und Erziehungswissenschaft“ der Kommission Bildung für eine nachhaltige Entwicklung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)). Barbara Budrich.
<https://doi.org/10.2307/j.ctvddzt7n>
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (Hrsg.). (07/2013). *Experimente für mehr Unternehmergeist* (GründerKlasse: Infoletter für mehr Unternehmergeist in der Schule Nr. 05).
<https://www.unternehmergeist-macht-schule.de/SharedDocs/Downloads/materialien-lehrer/Gruenderklasse-Ausgabe-5.pdf>
- de Haan, G. (o.J.). *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Hintergründe, Legitimation und (neue) Kompetenzen* (Programm Transfer-21 – Bildung für nachhaltige Entwicklung, Hrsg.). FU Berlin.
<https://netzwerk-n.org/wp-content/uploads/2017/07/de-Haan-2009-Bildung-für-nachhaltige-Entwicklung.pdf>
- DUDEN online. Stichwort *nachhaltig*.
<https://www.duden.de/rechtschreibung/nachhaltig>
- Erben, F. & de Haan, G. (2014). Nachhaltigkeit und politische Bildung. *Politik und Zeitgeschichte*, 64(31-32), 21-27.
- Fachgruppe Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB). (2005). *REVIS Modellprojekt. Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung*. Schlussbericht für das Bundesministerium für Verbraucherschutz, Ernährung und Landwirtschaft. Paderborn: Universität Paderborn.
<http://www.evb-online.de/docs/schlussbericht/REVIS-Schlussbericht-mit-Anhang-mit.pdf>
- FairBindung e.V. (Hrsg.). (2015). *Wer fängt den dicksten Fisch? Ein Planspiel zum Thema Überfischung*.
https://www.endlich-wachstum.de/wp-content/uploads/2016/02/Methodenbeschreibung_Wer-fängt-den-dicksten-Fisch.pdf
- Fröleke, H. (2003). Ernährungsbildung in der Schule – Anspruch und Wirklichkeit. In H. Fröleke & K. Sebastian (Hrsg.), *Ernährungsbildung im Dialog* (Forum Arbeitslehre, 3, S. 43-69). Schneider-Verlag Hohengehren.
- Fischer, D. (2008). Nachhaltige Ernährungsbildung. Konturen eines Bildungskonzeptes für die Schule. In S. A. Kolffhaus & M.-E. Herrmann (Hrsg.), *Ernährungsbildung – Grundlagen und Praxismodelle* (Schriftenreihe Ökotrophologie der Fachhochschule Osnabrück, 3, S. 23-76). Shaker Verlag.
- Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO). (2018). *The State of World Fisheries and Aquaculture 2018 – Meeting the sustainable development goals*. FAO.
- Grallher, M. (2015). *Nachhaltige Ernährung verstehen. Ein Beitrag zur didaktischen Rekonstruktion der Bildung für nachhaltige Entwicklung* (Beiträge zur didaktischen Rekonstruktion, Bd. 45): Schneider-Verlag Hohengehren.

- Gudjons, H. (2008). *Handlungsorientiert lehren und lernen. Schülerelbstaktivierung, Selbsttätigkeit, Projektarbeit* (Erziehen und Unterrichten in der Schule, 7., akt. Aufl.). Julius Klinkhardt.
- Hauff, M. v. & Kleine, A. (2014). *Nachhaltige Entwicklung. Grundlagen und Umsetzung* (2., akt. Aufl.). Oldenbourg. <https://doi.org/10.1524/9783486856002>
- Joachim Herz Stiftung (Hrsg.). (o.J.). *TeachEconomy. Das Portal für den Wirtschaftsunterricht. Fischerspiel*.
<https://www.teacheconomy.de/unterrichtsmaterial/wirtschaftspolitik/fischerspiel>
- Koerber, K. v. (2014). Fünf Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung und weiterentwickelte Grundsätze – Ein Update. *Ernährung im Fokus*, 14(5), 260-268.
- Kultusministerkonferenz (KMK) & Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ). (2016). *Orientierungsrahmen für den Lernbereich globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Ein Beitrag zum Weltaktionsprogramm „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ : Ergebnis des gemeinsamen Projekts der Kultusministerkonferenz (KMK) und des Bundesministeriums für Wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ), 2004-2015*, (2. akt. u. erw. Aufl.). Cornelsen.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6. Aufl.). Beltz.
- Künzli D., C., Bertschy, F., de Haan, G. & Plesse, M. (Hrsg.). (2008). *Zukunft gestalten lernen durch Bildung für nachhaltige Entwicklung. Didaktischer Leitfaden zur Veränderung des Unterrichts in der Primarstufe*. Freie Universität Berlin.
http://www.transfer-21.de/daten/grundschule/Didaktik_Leitfaden.pdf
- Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI Hamburg) (2010). *Globales Lernen. Didaktisches Konzept* (Hamburger Unterrichtsmodelle zum KMK-Orientierungsrahmen Globale Entwicklung, 1). Freie und Hansestadt Hamburg.
<https://li.hamburg.de/publikationen-2010/2817736/globales-lernen-konzept>
- Penning, I. (2015). Schülerfirmen als Simulationsmodell. In H. Arndt (Hrsg.), *Kognitive Aktivierung in der ökonomischen Bildung* (Didaktik der ökonomischen Bildung, S. 228-241). Wochenschau Verlag.
- Schlegel-Matthies, K. (2016). Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung. *Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung*, (10).
http://www.evb-online.de/docs/10_2016_Zwischen_Wissenschaft_und_Lebenswelt.pdf
- Seeber, G. (2011). Planspiele im Ökonomieunterricht. In T. Retzmann (Hrsg.), *Methodentraining für den Ökonomieunterricht* (Ökonomie unterrichten, 2. Aufl., S. 155-166). Wochenschau Verlag.
- Vereinte Nationen (Hrsg.). (2015, 21. Oktober). *Transformation unserer Welt. Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*.
<https://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>

| Nachhaltiges Handeln in der Ernährungsbildung

WWF Deutschland, Noleppa, S. & Dräger de Teran, T. (Mitarbeiter). (2012). *Klimawandel auf dem Teller*.

[https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/](https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/Klimawandel_auf_dem_Teller.pdf)

[Klimawandel_auf_dem_Teller.pdf](https://www.wwf.de/fileadmin/fm-wwf/Publikationen-PDF/Klimawandel_auf_dem_Teller.pdf).

WWF Deutschland. (2016). *Überfischt und unterversorgt. Wie viel Fisch wir in Zukunft fangen und wer ihn essen wird. Eine weltweite Prognose*.

[https://www.fishforward.eu/wp-content/uploads/2017/11/](https://www.fishforward.eu/wp-content/uploads/2017/11/future_trends_report-DE.pdf)

[future_trends_report-DE.pdf](https://www.fishforward.eu/wp-content/uploads/2017/11/future_trends_report-DE.pdf)

Verfasserinnen

Aline Haustein

Dr.ⁱⁿ Isabelle Penning

Technische Universität Chemnitz

Straße der Nationen 12 | A30.228

Carolastraße 4/6 | A23.108

D-09111 Chemnitz

Universität Potsdam

Lehrinheit für Wirtschaft–Arbeit–Technik

Karl-Liebknecht-Straße 24-25

D-14476 Potsdam

E-Mail:

aline.haustein@zlb.tu-chemnitz.de

Internet:

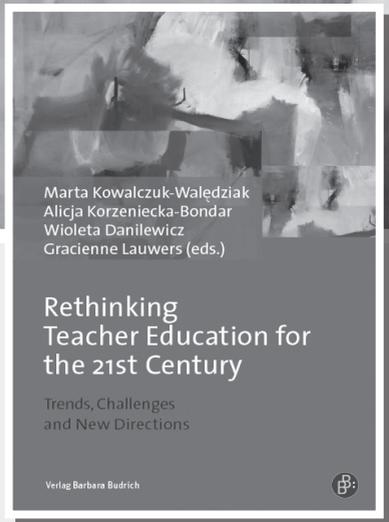
<http://www.tu-chemnitz.de/zlb/>

E-Mail:

ipenning@uni-potsdam.de

Internet:

www.uni-potsdam.de/wat



Marta Kowalczuk-Wałędziak • Alicja Korzeniecka-Bondar
Wioleta Danilewicz • Gracienne Lauwers (eds.)

Rethinking Teacher Education for the 21st Century

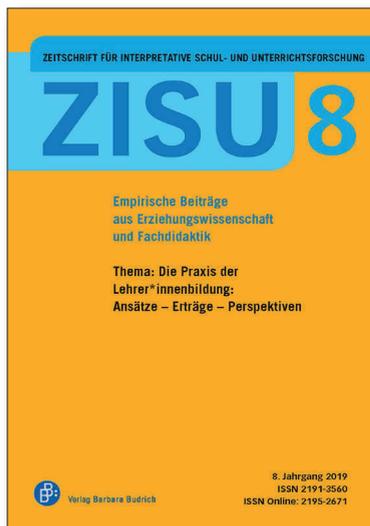
Trends, Challenges and New Directions

This book focuses on current trends, potential challenges and further developments of teacher education and professional development from a theoretical, empirical and practical point of view. It intends to provide valuable and fresh insights from research studies and examples of best practices from Europe and all over the world. The authors deal with the strengths and limitations of different models, strategies, approaches and policies related to teacher education and professional development in and for changing times (digitization, multiculturalism, pressure to perform).

2019 • 402 pp. • Pb. • 76,00 € (D) • 78,20 € (A)
ISBN 978-3-8474-2241-9 • eISBN 978-3-8474-1257-1

www.shop.budrich.de

Unsere Fachzeitschriften auf www.budrich-journals.de



**HiBiFo – Haushalt in
Bildung & Forschung**
hibifo.budrich-journals.de

**ZISU – Zeitschrift für interpretative
Schul- und Unterrichtsforschung**
zisu.budrich-journals.de

- **Print + Online**
- **verschiedene Abonnements**
- **Einzelbeiträge im Download**
- **mit Open Access-Bereichen**

 **Verlag Barbara Budrich GmbH**
Staufenbergstr. 7
51379 Leverkusen-Opladen

Tel.: (+49) (0)2171 79491 50
Fax: (+49) (0)2171 79491 69
info@budrich-journals.de

