

Konsumismus in der Schule?

Seit langem wird unsere Gesellschaft als Konsumgesellschaft bezeichnet. Und vermehrt wird sich die Gesellschaft gewahr, dass sie bezüglich des Konsums auf zu grossem Fusse lebt; dieses Phänomen wird mit dem Begriff des Konsumismus erfasst. Zusätzlich ist damit gemeint, dass der Konsum für die Menschen an Bedeutung gewonnen hat und deren Alltagspraktiken zunehmend prägt. So wird auch die Schule ins konsumistische Feld einbezogen. Auf der Seite der Lehrenden bzw. der Schule als Institutionen sind Phänomene wie das Edutainment, der Einsatz von Computer und Internet im Unterricht, auch das Schul sponsoring in den Blick zu nehmen. Auf der Seite der Schülerinnen und Schüler stehen Begriffe wie Unterrichtsinhalte, Prävention(en), Schuluniform in der Diskussion.



Franz Hochstrasser

1. Konsumismus?

«Konsumismus» meint den Sachverhalt, dass sich unsere Kultur zunehmend nicht mehr über die Arbeit, sondern über den Konsum definiert. Konkreter: Der Konsum gewinnt eine immer dominanter Bedeutung für die alltäglichen Praktiken der Menschen. Zur Klarstellung: Konsum ist eine lebensnotwendige Aktivität. Und diese Lebensnotwendigkeit ist durchaus weit zu verstehen, also im Sinne, dass sie Kultur, Bildung, technische Hilfsmittel, auch Genuss umfasst. Konsumistischer Konsum unterscheidet sich vom reproduktiven Konsum, indem er im Alltag der Menschen stetig bedeutungsvoller wird. Zudem zeitigt er für die Menschen abträgliche Wirkungen. Indem sie ihre individuellen, gesellschaftlichen und natürlichen Lebensbedingungen schädigen, handeln sie zugleich gegen ihre eigenen Interessen.

Die Entwicklung dahin begann mit der kapitalistisch organisierten Industrialisierung. Durch sie stieg die Produktivität massiv an, die Massenproduktion von Konsumgütern setzte ein; Beispiel gebend hierfür ist in den USA der Autoproduzent Henry Ford mit seinem «Psychotechniker» Frederik W. Taylor. In Europa gewann diese Entwicklung erst mit dem Wiederaufbau und folgender Hochkonjunktur nach dem zweiten Weltkrieg an Schwung. Mit der sich verkürzenden Erwerbsarbeitszeit entstand die so genannte Freizeit, die sich inzwischen faktisch als Konsumzeit entpuppt hat.

Kreation der Konsumenten und Konsumentinnen

Die Massenprodukte mussten konsumiert werden, die Menschen mussten in «Konsumenten bzw. Konsumentinnen» verwandelt werden. Das heisst, sie wurden als Konsumierende zu einem zentralen ökonomischen Faktor (heute entstehen 60 % des Bruttoinlandsprodukts durch privaten Konsum). Die Figur des «Konsumenten» lässt zunehmend die Unterschiede zwischen den Menschen bezüglich ihrer Herkunft, ihrer Lohnarbeit, ihres sozialen Status und selbst ihre Rolle als Käufer verschwinden; zuweilen wird er gar als das einzige Kontinuum in einer sich ständig wandelnden Lebenswelt der Menschen gesehen (vgl. Hellmann 2008, 40).

Angesichts der Fülle an Waren wird es für die Konsumierenden immer schwieriger, sich für den Kauf eines Produktes entscheiden zu können; die «Rational Choice Theorie», die vom rationalen Entscheider ausgeht, verkennt hier die Wirkkraft, die von den Waren, von deren Versprechen, von ihrer Aufmachung und Verpackung (Warenästhetik) und ihrer Zugehörigkeit zu Marken ausgeht. Damit diese Wirkkraft zum Erfolg führt, bedarf es der «Arbeit an den Be-

dürfnissen». Sie wird von den Produzenten und deren Helfern in Produktdesign- und Werbeabteilungen geleistet.¹ «Bedürfnisarbeit» bedeutet, dass die Bedürfnisse der potenziellen Käufer und Käuferinnen in einer Weise moduliert werden müssen, damit sie diese Ware kaufen und konsumieren oder sich an jene Marke binden.

Glück und Anerkennung durch Konsum

Das hierfür in Fahrt gebrachte Vehikel hat zwei Achsen: Einerseits werden den Waren Versprechen eingebaut oder durch die Werbung angeheftet, Versprechen darauf, dass durch den Konsum der Ware dem Menschen Glück, Schönheit, Genuss entstehe. Andererseits und zugleich wird versprochen, dass durch den Konsum der Ware die soziale Anerkennung durch die Andern wachse. Die Bedürfnisse nach Glück und Anerkennung sind in den Menschen stark verankert. Die Modulierung macht sich diesen Umstand zu Nutze; sie lenkt die Bedürfnisse in Richtungen, die sie von sich aus nicht nehmen würden. So käme beispielsweise unter durchschnittlichen Umständen niemand auf die Idee, einen «Wüstenstaubspray» zu kaufen, um diesen auf den neugekauften Jeep aufzutragen und damit den Eindruck des abenteuerlich weit Gereisten zu erwecken.

Es sind jedoch nicht nur Modulierer am Werk: Umgekehrt lassen sich die Menschen und insbesondere Kinder wie Jugendliche entsprechend modulieren. Denn sie haben tatsächlich jene Bedürfnisse, die nun im Konsumismus in kulturell neuer Form angeritzt, umgeformt und befriedigt werden. Sie steigen ein in den Wettlauf, das Neueste zu besitzen, das schönste Outfit zu tragen, sich mit der gerade aktuellsten Marke auszustatten – sichtbar wird damit, dass sich das Konkurrenzprinzip, das auf dem Arbeitsmarkt und in den Betrieben herrscht, auch auf die Konsumsphäre ausgeweitet hat. Kinder und Jugendliche sind entsprechenden Reizen besonders zugänglich. Nicht nur, dass sie inzwischen über beträchtliche finanziellen Ressourcen verfügen,² sondern dass sie als Kundinnen und Kunden hineintauchen in die Sphären des Konsums. Wesentlich ist bei alledem, dass – ohne Schuldzuweisung – sich niemand diesen Vorgängen entziehen kann. Jedermann und jede Frau, auch schon die kleinsten Kinder sind umgeben von der Flut sinnvoller und sinnloser Waren, von Werbebotschaften, von «Konsumkonkurrenten»; in mehr oder weniger grossem Ausmass fügen sich alle ein in diese die Lebensspraxen bestimmende Alltagskultur.

Konsumismus – Wohltat für die Menschheit?

Der Konsumismus hat zwei gegenläufige Wirkungen: Einerseits schafft er Lebensbedingungen und Lebenspraktiken, welche dazu beitragen, dass die Menschen sich als zufrieden einschätzen. So ergab eine Untersuchung in der Europäischen Union (vor deren Osterweiterung) eine durchschnittliche allgemeine Lebenszufriedenheit von 2,96 auf einer Skala von 1 bis 4 (höchste Zufriedenheit); im damals ärmsten Mitgliedsland Griechenland lag sie bei 2,44 (vgl. Weller 1997). Auf der andern Seite zeitigen die konsumistischen Lebenspraktiken Effekte, die den Lebensbedingungen der Menschen abträglich (Ökologie) und für das Wohlbefinden der vieler Menschen schädlich sind (Gesundheit, soziale Isolierung, stoffbasierte und nicht basierte Abhängigkeiten, finanzielle Probleme). Das konsumistische Los der heute Lebenden besteht im Widerspruch, sich mit Konsum ihre Bedürfnisse zu befriedigen bzw. befriedigen zu

¹ Als «Produzent» oder auch Warenproduzenten werden hier nicht die individuellen Arbeitenden verstanden, die ja letztlich das Produkt oder Teile davon durch Anwendung ihrer Arbeitskraft hervorbringen, sondern die Organisationen bzw. die kapitalistisch funktionierenden Unternehmungen. Sie bzw. ihre Manager und Eigner sind es, die den Kurs bestimmen, also darüber entscheiden, welche Waren produziert und auf den Markt gebracht werden.

² Für Deutschland wurde 2002 ein Jahreskaufkraftvolumen für Jugendliche zwischen 15 und 20 Jahren von 17,7 Milliarden Euro errechnet; vgl. Lange 2004, 75

³ Mit ähnlicher Blickrichtung können auch andere Institutionen betrachtet werden, in denen so genannte personenbezogene Dienstleistungen erbracht werden. Mit der Sozialen Arbeit habe ich mich gesondert beschäftigt (Hochstrasser 2008).

wollen und damit zugleich gegen ihre eigenen Interessen zu handeln.

Wenn ich den Begriff «Konsumismus» verwende, tue ich dies – aus den letztgenannten Gründen – mit vielen Anders in kritischer Absicht. Damit stelle ich mich gegen Positionen, die den Konsumismus als Wohltat für die Menschheit begrüßen, wie dies etwa Norbert Bolz in seinem «konsumistischen Manifest» tut; er preist den Konsumismus beispielsweise als «Marktfrieden» (2002, 59) und misst ihm damit zivilisatorische Wirkung bei. Der Krieg im Irak und seine Folgen zeigen allerdings deutlich genug, dass dieser Markt, hier der Ölmarkt, vielmehr der Flasche gleicht, die den bösen Geist gefangen hält, ihn jedoch immer wieder auch entweichen lässt.

2. Konsumismus in der Schule?

Die Frage ist rhetorisch gestellt. Als ein zentrales gesellschaftliches Funktionssystem «kann» die Schule gar nicht anders, als bestimmende Merkmale der jeweils gegenwärtigen Kultur in sich aufzunehmen und weiter zu transportieren. Zudem ist sie der Ort, in welchem sich verschiedene Menschen zum Lehren und Lernen und Leben versammeln. Diese Menschen bringen ihre Prägungen mit, die sie ausserhalb der Institution Schule erfahren haben. Wenn ich im Folgenden von diesen Personen ausgehe, ist dies lediglich eine Akzentuierung, um auch system- wie institutionsbedingte Aspekte zu beleuchten.³

Die Lehrpersonen

Da sind die Lehrpersonen, die konsumistisch geprägt sind. Die einen sind sich dessen bewusst und reflektieren diese Prägungen. Sie werden ihre Erkenntnisse entsprechend in den Unterricht einfließen lassen. Die anderen sind sich dieser Prägungen nicht oder kaum bewusst. Sie werden in ihrem Unterricht die konsumistischen Mechanismen reproduzieren. Dazu möchte ich einige Hinweise geben. Sie sind, wie schon erwähnt, nicht den Lehrpersonen als Individuen schuldhaft anzulasten. Vielmehr geht es darum zu schauen, wie die konsumistische Reproduktion innerhalb eines gesellschaftlichen Funktionssystems wie dem der Schule sich manifestiert.

Edutainment

Edutainment wird als Mischung zwischen Erziehung und Unterhaltung verstanden. Es geht also um Arrangements, in denen die Kinder unterhaltsam und spielerisch lernen können sollen. Auch hierfür gibt es viele technische Konsumangebote in Form von Computersoftware, die in unterschiedlichen Verhältnissen vorgegebene Lernaufgaben mit animierter Unterhaltung verbindet. Hinter dem Edutainment ist eine Auffassung zu vermuten, dass Lernen grundsätzlich spielerisch sich vollziehe oder, zwecks höherer Lernergebnisse, sich spielerisch und spassig vollziehen solle. Daran anschliessend wäre zu untersuchen, wieweit die Unterhaltungselemente einen eher passiven (und passivierenden) Konsum anregen und damit an konsumistische Prägungen anknüpfen. Wenn

dem so wäre, stünde dies einem Lernverständnis entgegen, das nebst dem Spass, dem Erfolgserlebnis auch die Durststrecke, die Anstrengung und Selbstüberwindung sieht, die die Lernenden auf sich nehmen. Um mit Edutainment nicht in konsumistische Fallen zu tappen, ist es entscheidend, «die konzentrierte und anstrengende Seite ebenso zu akzeptieren wie die freudvolle und unterhaltsame Seite des Lernens» (Nussl 2004, 10).

Computer und Internet

Computer und Internet haben Eingang in die Schule gefunden. Soweit sie zur heutigen Lebens- und Arbeitswelt gehören, ist es sinnvoll, die Kinder damit vertraut zu machen. Ausserdem sollen sie das Lernen in der Schule unterstützen. Zugleich transportieren sie Bedingungen in die Schulräume, die zu konsumistischem Handeln führen können. Sowohl die Maschine wie auch die Informationsfülle können in einer Weise faszinieren, dass sie ohne Verfolgung von Lernzielen konsumiert werden; der Gewinn besteht dann in der Stillung der Reize, die von ihnen ausgehen. Christoph Türcke unterstreicht, dass die Reize in der Wahrnehmung lediglich ein Strohfeder entfachen. «Solange der Reiz dauert, flammt es, sobald er aufhört, erlischt es. Tendenziell werden die Sinne zu konditionierten Reflexen zurückgebildet ...» (2002, 294).

Die Informationspakete sind nicht geschnürt, die Einzelinformationen sind beliebig, was ihren zusammenhangslosen Konsum erleichtert. Die Unzahl an Bildern fügen sich, mit Günther Anders zu sprechen, nicht zu einem Weltbild, sondern sie schaffen eine Bilderwelt (Anders 1986, 261). Interessant ist an dieser Stelle die Untersuchung von Thomas Fuchs und Ludger Wössmann, die sich fragen: «Können durch die verstärkte Nutzung von Computern zu Hause und in der Schule die kognitiven Basiskompetenzen der Schüler verbessert werden?» (2005, 3) Eines ihrer Ergebnisse lautet, «dass die Ergebnisse des Einflusses von Computer- und Internetnutzung in der Schule deren Wirksamkeit im Hinblick auf die PISA-Leistungen der Schüler in Frage stellen» (a.a.O., 9); eine mittlere Intensität der Nutzung wirkt positiv, eine geringe oder sehr intensive Nutzung dagegen ineffektiv hinsichtlich der PISA-Leistungen.

Sponsoring

Sponsoring führe ich hier an, weil darüber sicherlich im Schulteam, also von einzelnen Lehrpersonen beraten und allenfalls entschieden wird. Es soll sowohl Sponsoren wie Sponsoringempfängern, hier den Schulen, Vorteile verschaffen. Ein Sponsoring, das faktisch auf Werbung in den Schulen hinausläuft, ist in unsern Breitengraden kaum zu beobachten (dies im Unterschied zu den in breiterem Masse privatisierten Schulen in den USA, vgl. Klein 2001, z.B. 49, 103 f). Dagegen tut sich auf der Schulseite Folgendes: Nebst materiellen Zuwendungen an die Ausstattung geht es sehr oft um die finanzielle Unterstützung von Projekten; diese befassen sich mit Unterrichtsgegenständen, in denen die Schülerinnen und Schüler so genannte «cross curricular competences» (etwa soziale, handwerklich-technische, ökologische Kompetenzen) erwerben, oder sie betreiben die Vernetzung der Schule mit deren äusseren Umgebung (Stadtteile, Verbände, Kultur usw.). Es geht also oft um die Erweiterung der Schulen zu «Schulen als Lebenswelt». Diese Bewegung ist zu begrüssen.

Das Problem liegt anderswo: Zum einen drängen die neoliberalen Staatsreformen Schulen dazu, selber Mittel beschaffen zu müssen, um sich entwickeln zu können. Weiter führen die beschränk-



ten und teilweise sich verringernden Mittel von Schulen dazu, dass Projekte wie die genannten zum Vornherein als etwas Ausser-Ordentliches eingestuft werden, anstatt sie zum Kernauftrag von Bildung gehörig zu begreifen. «Sponsoring kann so zum Auslöser, vielleicht auch Motor, für neue pädagogische Schwerpunktsetzungen von Schule werden», schreibt die Stiftung Verbraucherinstitut (2001, 70). Um an die Mittel heran zu kommen, müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein. Die Stiftung Verbraucherinstitut macht bemerkenswert klar: «Kreieren Sie spezielle Projekte, die sponsoringfähig sind ...» (66) oder: «Helfen Sie dem Partner aus der Wirtschaft, unternehmerische Ziele zu erreichen» (67). Aus dem Zwang der knappen Mittel heraus kann die Institution Schule in eine Abhängigkeit geraten, um ihren (durchaus produktiven) Konsumbedarf zur Realisierung innovativer Projekte zu decken. Dies wird auch in der Sponsoring-Broschüre des Dachverbands Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH) so gesehen; sie zeichnet sich durch eine grundsätzlich eher skeptische Haltung aus und fordert klare, einschränkende Richtlinien für das Sponsoring von Schulen (LCH 2000; vgl. auch Jahresbericht LCH 2007, S. 8).

Die Schülerinnen und Schüler

Sie wachsen, mehr noch als die Generationen der Lehrpersonen, in konsumistischen Lebensverhältnissen auf. Die Phänomene, welche durch die Kinder in die Schulen hineingetragen werden, sind bekannt, analysiert, beklagt, kritisiert. Zu denken ist etwa an Folgendes: hoher Fernsehkonsum, der sich negativ auf die Konzentrationsfähigkeit auswirkt; Fernsehkonsum, der sich in Gewaltpotential von Jugendlichen umsetzen kann; Ernährungsgewohnheiten, die sich (auch durch Pausenknabbern) in zunehmender Übergewichtigkeit niederschlagen; Kleiderkonsum, der die Markenkonzurrenz unter den Kindern fördert; Körperstile, die Essstörungen voraussetzen oder nach sich ziehen; Kleiderstile, die sexuell auf-

reizend wirken können, u.a.m. (vgl. beispielsweise Steinle und Wipermann 2003, Unverzagt und Hurrelmann 2001).

Man sollte hierbei nicht unterschätzen, dass grundsätzlich mit solchen Konsummöglichkeiten und -anforderungen vielerlei Kompetenzen verbunden sind, die vor wenigen Jahrzehnten noch kaum denkbar waren. Sie bündeln sich beispielsweise in Jugendkulturen, die fast immer auch Konsumkulturen sind (vgl. Farin 2006, 13), oder in geschlechtstypischen Konsumpraktiken (vgl. Gaugele und Reiss, 2003). Es versteht sich von selbst, dass solche Phänomene in den schulischen Alltag hinein wirken und ihrerseits neue Anforderungen an die Lehrpersonen stellen.

3. Aussichten in der Schule

Handeln in der Schule als Lebensraum

Schule ist schon immer Lebensraum, auch wenn sie nicht als solcher in den Köpfen ausdrücklich konzipiert wird. Hier liegt ein Ansatzpunkt, der sicherlich vielerorts genutzt wird. Ich möchte hier lediglich drei Möglichkeiten nennen.

Ausstattung der Schulen

Die Ausstattung unserer Schulen ist im Allgemeinen grosszügig bis luxuriös (Räume, Möbel, Apparatpark, Arbeitsmittel). Damit wird verdoppelt, was viele Schüler und Schülerinnen von ausserhalb der Schule kennen, nämlich eine tendenzielle Immer-und-Überall-Verfügbarkeit von Waren. Dagegen haben sich seit Anfang der 90-er Jahre die Projekte für Spielzeug freie Kindergärten gewendet (vgl. Schubert, Strick 2009). Nebst andern Zielsetzungen ist für den Kon-



sumzusammenhang von Bedeutung, dass die Kinder während dreier Monate lernen können, ihre Welt nicht als vorgefertigte, sofort konsumierbare, sondern als interessante, gestaltbare, Aufgabenstellende und eigene Lösungen ermöglichende zu erkennen. Es wäre lohnend zu prüfen, ob auch in höheren Schulstufen analoge Handlungsansätze fruchtbar würden.

Ernährung

Im Feld der Ernährung ist (wohl nicht nur für Deutschland) davon auszugehen, dass die Kinder immer weniger in die tägliche Ernährungsversorgung einbezogen werden (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2006, 258 f.). Dadurch gehen Kompetenzen verloren bzw. werden gar nicht angeeignet. In der Schule wird gegessen und getrunken – Anlass, die Pausen- und Mittagstischsituationen als prototypische Situationen reproduktiven Konsums zu bearbeiten: Die Führung eines Schulkioskes kann (zumindest teilweise) den Kindern und Jugendlichen übergeben werden. Sie können dabei insbesondere lernen, bei der Bestellung ökologisch und der Gesundheit zuträgliche Nahrungsmittel zu erkennen oder mit Geld und Schulden umzugehen. In der Vorbereitung von Mahlzeiten können sie lernen, woher die Nahrungsmittel stammen, welche Wege sie hinter sich haben, unter welchen Bedingungen sie produziert wurden, des Weiteren wie man sie kocht und kombiniert, und nicht zuletzt, dass gutes Essen etwas Sinnliches ist. Auf solchem Weg erwerben sie sich gewissermassen antikonsumistische Kompetenzen.

Kleidung

Im Bereich der Kleidung ist nicht nur in der Schweiz die Debatte über die Einführung von Schuluniformen im Gange. Was kaum diskutiert wird, ist der Umstand, dass mit den Uniformen die Kleiderkonkurrenz lediglich in die Zeit nach dem Schulschluss hinaus verlagert wird. Unabhängig davon ist die Frage der «Schulkleidung» bedenkenswert; diesen Begriff will Karin Brose offensiv verwendet wissen, denn es gehe nicht um eine Uniformierung der Kinder, sondern um eine (variable) Arbeitskleidung, die der schulischen Tätigkeit der Schülerinnen und Schüler angemessen sei (Brose 2005, 12). Inzwischen gibt es positiv zu wertende Erfahrungen, etwa bezüglich der Beruhigung des Lernklimas oder der gegenseitigen personenbezogenen Anerkennung unter Kindern und Jugendlichen. Das hat in Basel-Stadt zu einem Versuch mit Schulkleidung geführt, der

anfänglich von allen Beteiligten, auch von den Schülerinnen und Schülern unterstützt wurde. Der Versuch stand sicherlich im Zusammenhang der Vision für die Weiterentwicklung der Basler Schule als «Lern- und Lebensraum» (vgl. EDK 2005, 58-62); er wurde dennoch nach kurzer Laufzeit sistiert; ein Hauptgrund dafür bestand darin, dass die Jugendlichen die zur Verfügung gestellten Kleider nicht als Uniform akzeptierten (vgl. Bildung Schweiz, Heft 3/2007).

Auf Konsumismus bezogene Bildungsinhalte

Der Ruf an die Schule, präventiv aktiv zu sein oder zu werden, erschallt laut. Gewalt- und Aggressionsprävention, Rassismusprävention, Gesundheitsprävention, Suchtprävention, Schuldenprävention u.a.m. werden gefordert. Die Furcht der Institution Schule wie auch der einzelnen Lehrpersonen, immer mehr zusätzliche, als schulfremd empfundene Aufgaben übernehmen zu müssen, ist nachvollziehbar. Die Präventionsforderungen verundeutlichen allerdings, dass sie nicht ungewollten Zuständen voraus eilen, sondern – wenn auch in bester Absicht – hinterher rennen. Das hängt damit zusammen, dass Prävention sich zu oft an Symptomen festmacht, statt dass die Symptom schaffenden Grundlagen bearbeitet würden. Der Konsumismus ist nicht ein Symptom, sondern eine Kultur prägende, mehr noch: Kultur schaffende Grundtatsache der gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklung. An diesem vollzogenen und sich weiter vollziehenden gesellschaftlichen Wandel kann die Schule nicht vorbeilaufen, sie muss ihn in ihre Bildungs- und Ausbildungsbemühungen einbauen.

Einblick in kapitalistische Wirtschaftsweise

Der Inhalte sind genug, die im Unterricht bearbeitet werden können und sicherlich teilweise schon bearbeitet werden. Hier sollen einige Stichworte genügen. Der Einblick in die bestehende kapitalistische Wirtschaftsweise ist unerlässlich. Erst daraus wird beispielsweise verständlich, was Globalisierung bedeutet, was deren Folgen für die Produktion von Billigwaren, für die Ausbeutung der Rohstoffe, für das (gefährdete) ökologische Gleichgewicht bezüglich Luft, Erde und Wasser, für die Produktionsbedingungen der Menschen in den Billigproduktionsländern, für die Warentransporte in die reichen Länder, für den Müll aus Produktion und Konsumtion beinhalten.

Auch die Ziele des Unterrichts auf den verschiedensten Schulstufen, also die durch die Schüler und Schülerinnen zu erwerbenden Kompetenzen, sollten in den Zusammenhang des genannten gesellschaftlichen Wandels gestellt werden. Man kann sich dabei an die das Konsumverhalten umschreibenden Ziele der Agenda 21 halten, die 1992 an der UNO-Konferenz in Rio de Janeiro verabschiedet wurde. In Punkt 4.7 steht Folgendes (siehe <http://www.agrar.de/agenda/agd21k00.htm>):

Ziele der Agenda 21

«Handlungsbedarf besteht im Zusammenhang mit folgenden grob umrissenen Zielvorgaben:

- a. der Förderung von Verbrauchs- und Produktionsmustern, die zu einer Verringerung von Umweltbelastungen und zur Befriedigung der menschlichen Grundbedürfnisse führen;
- b. der Vertiefung des Einblicks in die Rolle des Konsumverhaltens und die Klärung der Frage, wie sich nachhaltige Verbrauchsge-

wohnheiten entwickeln lassen».

Mögliche Kompetenzen sind den Begriffen nach längst bekannt, sollten jedoch inhaltlich auf spezifische, den Konsumismus betreffende Wissensressourcen abgestützt werden. So gewinnen (cross-curriculare) Kompetenzen wie Verantwortungsfähigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Zusammenhangsdenken, Reflexionsfähigkeit zusätzliche konkrete Bezüge. Didaktische Handreichungen von Schul- und pädagogischen Verlagen wie auch von Umweltschutzorganisationen gibt es inzwischen reichlich. Diese wenigen Hinweise machen deutlich, dass es nicht darum gehen kann, ein neues Fach «Konsum» oder «Konsumismus» aufzubauen.

4. Aussichten in der Lehrpersonenbildung

Die Verhältnisse in der Schule wirken in die Pädagogischen Hochschulen (PH) zurück. Denn diese sind es, welche die Lehrpersonen auf die Tätigkeit in den Schulstuben und in den ausserhalb liegenden Projekten vorbereiten. Ob sie dies mit dem Fokus «Konsumismus» heute schon tun? Mit dieser Frage unternahm ich vor einiger Zeit eine kleine Internetrecherche und suchte auf den Websites der schweizerischen PH nach den Begriffen «Konsum», «consommation» und «consumo». Es mag sein, dass ich nicht alle einschlägigen Dokumente fand; die Seiten sind teilweise recht schwer zu lesen; im Übrigen ist mir bewusst, dass all die Dokumente keine Auskunft über den faktisch durchgeführten Unterricht geben können. Gefunden habe ich lediglich 14 Treffer von Lehrveranstaltungen, welche diese Begriffe enthielten. Sie treten allermeist in den Fachfeldern Hauswirtschaft oder Umwelt auf. Bei der Durchsicht entstehen zwei Eindrücke: Konsum ist kein prioritäres Thema, und: Wenn Konsum thematisiert wird, geschieht dies im Gange der Anbindung an ein Fach, also nicht quer zu verschiedenen Fächern. Warum tritt der Begriff beispielsweise nicht in der Entwicklungspsychologie sichtbar auf?

Nicht nur die Wirkungen auf die Lehrerausbildungsinstitutionen sind wichtig, sondern umgekehrt auch deren Wirkungen auf die künftige Schulpraxis. Sie können und sollen als Motoren der Entwicklung der Schulen fungieren, wie dies bei den technischen Hochschulausbildungen hinsichtlich gewerblich-industrieller Umsetzungen der Fall ist. Henry Giroux sieht im Rahmen einer kritischen Pädagogik die Lehrpersonen als «Kulturarbeiter». Als solche besetzen sie nicht nur spezifische soziale, sondern auch politische Orte. Sie beteiligen sich dabei an «der Produktion von Ideologien und gesellschaftlichen Praktiken». Aus der Kritik an den Verhältnissen schaffen sie – konstruktivistisch gesprochen: durch Anregung und Irritation – lehrend Bedingungen, welche den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, ein kritisches Bewusstsein und ein Handeln zu entwickeln, das in die Lebensverhältnisse eingreift und sie verändert (vgl. Giroux 2002, 331).

Nichts anderes tun die Lehrpersonen – sei es an der Pädagogischen Hoch- oder an der Volksschule –, wenn sie im Unterricht die individuellen, ökologischen und politischen Wirkungen positiver und negativer Art thematisieren, die mit der Kultur des Konsumismus verbunden sind. Und sie sollten es tun, denn die Titelfrage kann nun, so hoffe ich, mit Ja beantwortet werden. □

Franz Hochstrasser (Unterkulm) ist selbstständiger Berater (www.fhochstrasser.ch) und wirkte bis Ende 2008 als Experte für Soziale Arbeit im Strafvollzug im Auftrag der DEZA (Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit im EDA). Bis 2001 war er Rektor der Fachhochschule für Soziale Arbeit in Basel.

Literatur

- Anders, Günther (19864, Orig. 1980). *Die Antiquiertheit des Menschen, Bd. 2, Über die Zerstörung des Lebens im Zeitalter der dritten industriellen Revolution*. Beck, München
- Bolz, Norbert (2002). *Das konsumistische Manifest*. München: Wilhelm Fink Verlag
- Brose, Karin (2005). *Schulkleidung ist nicht Schuluniform*. Selbstverlag Karin Brose
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2006). *Familie zwischen Flexibilität und Verlässlichkeit. Perspektiven für eine lebenslaufbezogene Familienpolitik*. 7. Familienbericht. Berlin: Deutscher Bundestag, Drucksache 16/1360
- EDK (Schweiz. Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren) (2005). *Educare: betreuen – erziehen – bilden*. Tagungsbericht. Studien + Berichte 24A. Bern
- Fuchs, Thomas; Ludger Wössmann (2005). *Computer können Lernen behindern*. In: ifo-Schnelldienst (Institut für Wirtschaftsforschung München), 18, 3-10
- Farin, Klaus (2006). *Jugendkulturen als «Markt der Möglichkeiten»*. In: Pädagogik, 7-8, 10-13
- Gaugle, Elke; Kristina Reiss (Hg.) (2003): *Jugend, Mode, Geschlecht. Die Inszenierung des Körpers in der Konsumkultur*. Frankfurt M.: Campus Verlag
- Giroux, Henry (2002). *Kritische Pädagogik und der Aufstieg des Neoliberalismus*. Für eine Verbindung von Postmoderne und Kritischer Theorie. In: *Das Argument* 246, 325-332
- Hellmann, Kai-Uwe (2008): *Das konsumistische Syndrom*. Zum gegenwärtigen Entsprechungsverhältnis von Gesellschafts- und Identitätsform unter besonderer Berücksichtigung der Raum-Konsum-Relation. In: Hellmann, Kai-Uwe; Guido Zurstiege (Hg.): *Räume des Konsums*. Über den Funktionswandel von Räumlichkeit im Zeitalter des Konsumismus. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 19- 50
- Hochstrasser, Franz (2008): *Zusammenhänge zwischen Sozialer Arbeit und Konsumismus*. In: *Neue Praxis*, H 1, 42-57
- Klein, Naomi (2001). *No logo. Der Kampf der Global Players um Marktmacht*. Ein Spiel mit vielen Verlierern und wenigen Gewinnern. München: Riemann Verlag
- Lange, Elmar, unter Mitarbeit von Sunjong Choi (2004). *Jugendkonsum im 21. Jahrhundert*. Eine Untersuchung der Einkommens-, Konsum- und Verschuldungsmuster der Jugendlichen in Deutschland. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- LCH (Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer, Standespolitische Kommission) (2000). *Fundraising und Sponsoring an öffentlichen Schulen*. Ein Handweiser. Zürich: Verlag LCH
- LCH (Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer) (2008). *Jahresbericht 2007*. Zürich
- Nussli, Ekkehard (2004). *Edutainment – wie viel ist nötig?* In: *Education Permanente* 3, 8-10
- Schubert, Elke; Rainer Strick (200010). *Spielzeugfreier Kindergarten*. München: Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V.
- Steinle, Andreas; Peter Wippermann (2003). *Die neue Moral der Netzwerkkinder*. Trendbuch Generationen. München, Zürich: Piper
- Stiftung Verbraucherinstitut (in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hg.) (2001). *Schulsponsoring heute: Möglichkeiten und Grenzen für die Öffnung von Schule*. Berlin
- Türcke, Christoph (2002). *Erregte Gesellschaft. Philosophie der Sensation*. München: Beck
- Unverzagt, Gerlinde; Klaus Hurrelmann (2001). *Konsum-Kinder. Was fehlt, wenn es an gar nichts fehlt*. Freiburg i. Br.: Herder
- Weller, Ingeborg (1997). In: ISI Informationsdienst Soziale Indikatoren *Beachtliche Unterschiede der allgemeinen Lebenszufriedenheit in den Ländern der Europäischen Union*, 17, 10-12

