Kirsten Schlegel-Matthies

Ethik, Konsumentenverantwortung und Verbraucherbildung im Spannungsfeld

Alltägliche Konsumentscheidungen werden in einem Spannungsfeld getroffen, das durch Anforderungen und Widersprüche gekennzeichnet ist. Der Beitrag geht der Frage nach, welche Verantwortung private Haushalte für die Folgen ihres Konsumhandelns überhaupt übernehmen können und welche Konsequenzen sich daraus für die Verbraucherbildung ergeben.

Schlüsselwörter: Ethik, Konsumentenverantwortung, Konsumhandeln, nachhaltiger Konsum, Verbraucherbildung

1 Zur ethischen Fundierung der Verbraucherbildung

Zentrale Zielsetzung der Haushaltswissenschaft und der darauf bezogenen Bildung ist die Beantwortung der Frage nach dem „guten Leben“: Wie *können* und wie *sollen* Menschen in Haushalten leben, um Lebensqualität für sich und andere zu sichern?

Beantwortet wurde diese Frage durch ein sich historisch wandelndes System von Normen, Werten, Regeln und Vorschriften (vgl. Richarz, 1991; Richarz & Schlegel-Matthies, 2001), die als Moralvorstellungen einer Gesellschaft verstanden werden können. Moral beschreibt, was zu einer bestimmten Zeit und in einer bestimmten Gesellschaft als gut oder schlecht bezeichnet wird. Ethik ist die philosophische Disziplin, die sich mit der Moral beschäftigt – deshalb nennt man sie oft auch „Moralphilosophie". Sie versucht objektive, also allgemein gültige, Regeln für das moralisch gute Handeln aufzustellen und zu begründen (vgl. Bauman, 1995a; Ott, 2005; Pieper, 2007). In ihrer normativen Lesart ist die Lehre vom guten und richtigen Handeln. Man bezeichnet die Ethik auch als „praktische Philosophie", weil sie sich mit dem menschlichen Handeln – der Praxis – beschäftigt.[1]

Mit dieser Frage befasst sich auch die Ernährungs- und Verbraucherbildung. Zunehmende Ressourcenknappheit, Klimawandel usw. sowie ein langsam sich entwickelndes Verständnis für die Folgen der westlichen Lebensweise führen zu der Erkenntnis, dass immer mehr Konsum nicht gleichzeitig Lebensqualität bedeutet, dass Wohlstand und Wohlfahrt keine Synonyme sind.

Die Bildungsziele der Verbraucherbildung im REVIS-Referenzrahmen wurden losgelöst von der bisherigen eher impliziten Orientierung an den Tugendlehren der traditionellen Hauswirtschaftswissenschaft formuliert. Damit stehen sie in einer Tradition mit den moderneren Konzepten der haushaltsbezogenen Bildung[2], die seit dem

Ende der 1960er Jahre auf aktuelle Herausforderungen und Anforderungen Bezug nahmen oder jedoch explizit die dahinter liegenden ethischen Aspekte zu thematisieren.

Die REVIS-Bildungsziele sind jedoch – wie andere Konzeptionen und Modelle der haushaltsbezogenen Bildung auch – normativ. Sie sind im Rahmen der Debatten um Kompetenzorientierung und der Frage nach einem modernen Verständnis der Allgemeinbildung entwickelt worden und werden begründet durch Menschenrechte, demokratische Werte und nachhaltige Entwicklung (vgl. Beer, 2004; OECD,, 2002). Diese normative Orientierung bzw. die den Bildungszielen zugrunde liegende Ethik wird in den hervorgehobenen Aspekten der Bildungsziele sichtbar (vgl. Fachgruppe Ernährungs- und Verbraucherbildung, 2005, S. 22):

> Ein persönliches Ressourcenmanagement entwickeln und **Verantwortung** für sich und andere übernehmen
>
> Konsumentscheidungen **reflektiert** und **selbstbestimmt** treffen
>
> Die eigene Konsumentenrolle **reflektiert** in rechtlichen Zusammenhängen gestalten
>
> Konsumentscheidungen **qualitätsorientiert** treffen
> Einen **nachhaltigen** Lebensstil entwickeln

Verantwortung, Reflexion, Selbstbestimmung, Nachhaltigkeit und selbst die Qualitätsorientierung verweisen auf dahinter liegende ethische Konzeptionen bzw. Ansätze, die hier nicht im Einzelnen dargestellt werden sollen. Stattdessen soll herausgestellt werden, was dies für die privaten Haushalte und die in ihnen lebenden Menschen, für die Konsumentinnen und Konsumenten bedeutet, welche Aufgaben sich daraus für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Verbraucherbildungskonzeptionen ergeben sowie zum dritten, welche Anforderungen sich an die konkrete Umsetzung im Unterricht bzw. bei Bildungsprozessen ergeben.

2 Anforderungen und Überforderungen

Die Fokussierung auf die Bereitschaft und Fähigkeit zur Übernahme von Verantwortung für sich selbst, für andere – vom Sozialverband bis hin für die gesamte Gesellschaft – sowie für die Konsequenzen des eigenen Handelns oder Nicht-Handelns und zwar mit unterschiedlichen Reichweiten über die lokale Ebene bis hin zu globalen Entwicklungen (Beispiel Klimawandel, Klimaschutz – Klimafrühstück) setzt hohe Anforderungen. Die Individuen in den privaten Haushalten können sich angesichts dieser gesellschaftlich gewünschten und moralisch geforderten Anforderungen schnell auch überfordert fühlen. Zu oft sind sie Widersprüchen und Ambivalenzen ausgesetzt, mit denen sie verantwortlich (?) umgehen sollen.

2.1 Immer mehr und weiter Konsumieren?

Konsumentinnen und Konsumenten stehen vor der Herausforderung immer mehr und immer weiter zu konsumieren (vgl. Spiegel online 30.04.2013 oder 03.07.2012), um Arbeitsplätze, Wachstum und Wohlstand zu sichern. Regelmäßig wird der Konsumklimaindex in den Medien beschworen, um dann Rückschlüsse auf das Wirtschaftswachstum zu ziehen.

Auf der anderen Seite werden Forderungen nach weniger bzw. nach einem anderen Konsum und damit verbunden einem „besseren" Leben immer deutlicher (z.B. Paech, 2012; Skidelsky & Skidelsky, 2013). Glück – so wird postuliert – ist nicht (allein) im Konsum zu finden (z.B. Jensen, 2011). Nachhaltig Konsumieren bedeutet dann aber bereits vorhandene Konsumgüter länger zu nutzen, sie bei Bedarf zu reparieren oder unter Umständen auch darauf zu verzichten.

Damit steht diese Anforderung in deutlichem Widerspruch zur Anforderung immer mehr und vor allem stetig zu konsumieren. Für die einzelnen Individuen ist dieser Widerspruch moralisch nicht lösbar.

2.2 Anders und weniger Konsumieren – Wer ist verantwortlich?

Als im Februar 2013 der „Pferdefleisch-Skandal" auf dem Höhepunkt war, urteilte die ehemalige Verbraucherministerin Renate Künast, verantwortlich für den Skandal sei die Billig-Ideologie. Focus online machte daraus: „Billig-billig ist schuld am Pferdefleisch-Skandal" (Focus online, 2013) und wies die Verantwortung dafür den Verbraucherinnen und Verbrauchern zu. Ähnliche Zuweisungen von Verantwortung an individuelles Handeln sind in unterschiedlichen Abstufungen zahlreich zu finden. So sollen Konsumentinnen und Konsumenten z.B. eine gesundheitsförderliche Lebensführung praktizieren, d.h. sich mehr bewegen, weniger, besser gar nicht rauchen, sich an die Ernährungsregeln der DGE halten, Test- und Gütesiegel berücksichtigen und selbstverständlich verantwortlich, nachhaltig, ökologisch, sozial usw. konsumieren.

Tun sie dies nicht oder nicht mit dem gewünschten Erfolg, wird schnell der Ruf nach (mehr) Verbraucherbildung, -information oder -aufklärung laut, seltener der nach klaren gesetzlichen Regelungen, schärferen Kontrollen oder anderen Maßnahmen. Letztes und besonders eindringliches Beispiel dafür ist ein Interview aus der Welt vom 01.04.2013 mit dem Präsidenten des Deutschen Handelsverbandes (HDE) Sanktjohanser:

> „Es ist nicht Aufgabe des Staates, sich zum Gesundheits-Apostel aufzuschwingen und darüber zu entscheiden, was wir wie essen dürfen. Der Verbraucher ist souverän und trifft seine eigene Kaufentscheidung. Und wenn er zu Fertigprodukten greift, ist das auch nicht schlimm. Die werden angeboten, weil es die entsprechende Nachfrage dafür gibt. Ich sehe die Volksgesundheit nicht in Gefahr. Abgesehen davon ist die

> Ernährungswirtschaft nicht für alles verantwortlich. Was wir brauchen, ist mehr Verbraucherbildung."

Das an diesen beiden Beispielen demonstrierte Verständnis von Konsumentensouveränität[3] führt einerseits zur Abschiebung von Verantwortung auf die privaten Haushalte und andererseits zur moralischen Überforderung der Konsumentinnen und Konsumenten.

Doch sind es (allein) die Konsumentinnen und Konsumenten, die Lebensmittelskandale, Kinderarbeit, Klimawandel, Umweltzerstörung, Hungersnöte, Nahrungsmittelspekulationen, Lebensmittelverschwendung, usw. durch ihr „verantwortungsloses" Handeln geradezu zwingend herbeiführen? Die These von der Konsumentensouveränität unterstellt, dass Verbraucherinnen und Verbraucher auf Grund ihrer Bedürfnisse auf dem Markt Güter nachfragen. Daraus ergeben sich Anreize an die Produzenten, die sich daran orientieren und entsprechende Produkte und Leistungen auf dem Markt anbieten. So weit die Theorie – allerdings sieht die Konsumrealität häufig anders aus: Werbung und gezieltes Marketing, Einflüsse von Peers, Dazugehören-Wollen und auch die Funktionen des Konsums für die Entwicklung und Ausgestaltung von Lebensstilen, sozialer Abgrenzung und individueller Identität beeinflussen die Kaufentscheidungen der Konsumentinnen und Konsumenten und führen letztlich zu weiterem Konsum. Ob die sog. „Geiz-ist-geil-Mentalität" vom Markt nur aufgegriffen wurde und die bereits vorhandenen Bedürfnisse lediglich befriedigt, darf bezweifelt werden. Für diese Zweifel sprechen auch die zahlreicher werdenden „kritischen" Konsumpraktiken und gerade auch die Forderung nach einem „ethischen" Konsum.

2.3 Zu den Voraussetzungen und Grenzen von Verantwortung

In der allgemeinen Debatte um die Fragen nach der Verantwortung der privaten Haushalte steht in einem größeren Zusammenhang, in dem nach der Verantwortung der Marktakteure insgesamt gefragt wird (vgl. Stehr, 2007; Heidbrink & Hirsch, 2008). Das Center for Responsibility Research in Essen (CRR) untersucht seit einigen Jahren die wachsenden Verantwortungsanforderungen und kommt zu dem Schluss, dass Verantwortung nicht nur bedeutet, „die Ursachen von Fehlentwicklungen zu erkennen. Es bedeutet auch, „für die Konsequenzen des eigenen Handelns einzustehen und sich aktiv um die Beseitigung von Missständen zu kümmern" (Ahaus, Heidbrink & Schmidt, 2009, S. 3f.).

Damit verbunden sind aber Voraussetzungen, die gegeben sein müssen, damit Verantwortung auch umgesetzt werden kann. Bereits in Aristoteles' Nikomachischer Ethik sind subjektive Bedingungen angesprochen, durch die bis heute im Allgemeinen die Verantwortungsfähigkeit eines Subjekts definiert wird: Handlungsfreiheit (und als deren Voraussetzung die Handlungsfähigkeit), Wissentlichkeit und Willentlichkeit (Aristoteles). D.h. nur ein Individuum, das auch anders handeln kann, welches die Rahmenbedingungen in ausreichendem Maße kennt und

eine Handlung auch bewusst will, kann Verantwortung für die Folgen seines Handelns übernehmen. Nur ihm kann Verantwortung dann auch zugewiesen werden.

In der heutigen Diskussion um die Verantwortung der Konsumentinnen und Konsumenten wird Verantwortung überwiegend auf die tatsächlichen oder denkbaren Schäden bezogen, die durch Konsumaktivitäten oder auch deren Unterlassung entstehen (vgl. Bundesregierung, 2010, S. 15). Mit der Debatte um nachhaltige Entwicklung wird diese Sicht noch um die Zukunft erweitert, d.h. auch zukünftige Folgen der individuellen (Konsum)Handlungen sollen verantwortet werden.

ABER Handlungsspielräume für verantwortliche (Konsum)Entscheidungen sind längst nicht bei allen gegeben oder sind so eng, dass wider besseres Wissen und vor allem wider eigenes Wollen entschieden werden muss. Wenn die finanziellen Ressourcen fehlen, sind Optionen eingeschränkt(er). Wenn die strukturellen Rahmenbedingungen fehlen oder ungenügend sind, gibt es oft gar keine Handlungsspielräume oder wählbare Optionen. Auch das Wissen ist nicht generell vorauszusetzen. Wissen z.B. über Wertschöpfungsketten, Produktionsbedingungen, Folgen diverser Produktionsverfahren vor Ort und anderswo, aber auch Wissen über die Folgen des Konsumaktes während der Nutzung bis hin zur Entsorgung etc. ist in bestimmten Bereichen selbst für Experten nur schwer oder auch gar nicht zu erwerben. In der Zukunft liegende Konsequenzen können häufig gar nicht antizipiert werden; dies gilt im Übrigen selbst dann, wenn entsprechendes Wissen und Wollen vorhanden wären. Das Wollen kann zudem im Widerspruch zum Können stehen, wenn Verantwortungsübernahme verändertes Verhalten und neue Handlungsroutinen notwendig macht, die besondere Kompetenzen erfordern.

Letztlich ist verantwortliches Konsumhandeln nur denkbar, wenn die Möglichkeit der Wahl auch gegeben ist. Erst wenn Handlungsspielräume eröffnet werden, kann Verantwortung zugewiesen bzw. übernommen werden (vgl. Knobloch, 194, S. 151). Andernfalls ist die Zuweisung von Verantwortung eine massive moralische Überforderung der Konsumentinnen und Konsumenten und auch unredlich. Zugleich wird deutlich, dass Verantwortung nicht allein den Individuen zugemutet werden kann, sondern auch die Bedingungen des Handelns, der Konsumentscheidungen, berücksichtigt werden müssen.

3 Konsequenzen für die Verbraucherbildung

Die Verbraucherbildungskonzeption des REVIS-Curriculums enthält – wie bereits oben erwähnt – implizit und teilweise auch explizit ethische Dimensionen, die aber noch deutlicher zu benennen sind.

Generell will Ethik Menschen moralisch entscheidungsfähig machen, indem sie zum verantwortlichen Handeln und zur Reflexion über die eigene Lebensgestaltung und damit auch über die zugrunde liegenden Moralvorstellungen auffordert, dies ist auch zentrales Anliegen der Verbraucherbildung. Sie will Schülerinnen und Schüler

entscheidungsfähig machen und sie befähigen, z.B. einen nachhaltigen und gesundheitsförderlichen Lebensstil zu entwickeln oder ihre Rolle als Consumer Citizens zu gestalten und auszufüllen.

Diese Zielsetzung ist – und das darf im Alltagsgeschäft der Schulen und Hochschulen nicht vergessen werden – zutiefst normativ! Die normative Zielsetzung darf jedoch nicht zum Dogma werden, sie muss vielmehr permanent reflektiert und begründet werden. Zentraler Bezugspunkt der Reflexion ist dabei die grundsätzliche Aufgabe von Bildung „als selbsttätig erarbeiteter und personal verantworteter Zusammenhang dreier Grundfähigkeiten" (Klafki, 1996, S. 52; vgl. auch Schlegel-Matthies, 2011, S. 6), nämlich der Fähigkeit zur Selbstbestimmung, der Mitbestimmungsfähigkeit und der Solidaritätsfähigkeit.[4]

Damit sind zugleich auch die Grenzen der normativen Zielsetzung von Verbraucherbildung umrissen: Sie lässt sich nur legitimieren, wenn keine dieser Fähigkeiten beschränkt wird. Daraus ergeben sich Anforderungen an die konkrete Ausgestaltung der Verbraucherbildung für den Unterricht.

3.1 Konsequenzen für Unterrichtsplanung und -gestaltung

Bereits die Auswahl des Lerngegenstandes (Was?), also die zu bearbeitende Problemstellung muss sich am oben genannten Bildungsanspruch messen lassen. Klafki spricht in diesem Zusammenhang von „epochaltypischen Schlüsselproblemen" (Klafki, 1996), d.h. es gilt zu berücksichtigen, dass die Problemstellung von gesamtgesellschaftlicher Bedeutung, zugleich aber auch von Relevanz für die Lernenden ist. Das Haus der Bildungsziele (REVIS) bietet dafür Anregungen. Bezogen auf die Frage der Übernahme von Verantwortung oder eines ethischen Konsums usw. wäre hier eine Problemstellung zu berücksichtigen, welche die Reflexion von Moral ermöglicht und nicht schon vorgibt, was gedacht werden soll.

Für die konkrete Unterrichtsplanung kommt der didaktischen Analyse ein besonderer Stellenwert zu. Nur durch die begründete Antwort auf die Frage nach der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung (Warum?), lässt sich der Lerngegenstand legitimieren. Moralische Anforderungen (nachhaltig Konsumieren, Verzicht auf Fernreisen, nicht Rauchen, gesundheitsförderliche Ernährung usw.) an die Individuen müssen von diesen auch hinsichtlich der Beweggründe derer, die diese Anforderungen stellen, hinterfragt werden können. Sie müssen hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf das eigene Leben bewertet und eingeschätzt sowie in ihrer Widersprüchlichkeit und Begrenzung wahrgenommen werden können. Nicht, was die Lehrperson für richtig hält, soll gelernt werden, vielmehr geht es um Fragen wie: Was sind die Argumente dafür? Welche Argumente sprechen dagegen? Wer vertritt welche Position und warum? Welche Widersprüche sind festzustellen etc.? Es geht also um Reflexion als dauerhaften und nicht abschließbaren Prozess!

Nur über eine begründete, authentische Problemformulierung kann dann in einem zweiten Schritt die Frage geklärt werden, welche Kompetenzen angebahnt und

erworben werden sollen (Wozu?), so dass die Lernenden die Bedeutsamkeit des Lerngegenstands für Ihren Kompetenzerwerb und ihre Lebensführung erschließen können. Kompetenzen, die erworben werden sollen, können z.B. die generelle Bereitschaft und Fähigkeit sein, „gesetzte" Fakten und vermeintliche Wahrheiten nicht unbesehen zu übernehmen sondern kritisch zu hinterfragen, nach weiteren Informationen zu suchen und dann eine für die eigene Lebenssituation angemessene Entscheidung zu treffen, die dann in das jeweiligen Handlungsfeld eingebettet werden können. Nicht die Vermittlung von Gewissheiten ist das Ziel, sondern die Befähigung zu deren Hinterfragung!

Besondere Aufmerksamkeit sollte z.B. auf die Zusammenstellung von Unterrichtsmaterialien und -medien gelegt werden. Grundsätzlich sollten unterschiedliche Standpunkte, sich widersprechende Positionen usw. gleichermaßen Berücksichtigung finden (z.B. wenn Expertinnen und Experten in den Unterricht eingeladen werden). Diese Forderungen mögen zunächst selbstverständlich erscheinen und sie sind ja auch nicht neu, sondern u.a. schon im Beutelsbacher Konsens (vgl. BpB) für die politische Bildung formuliert, sie werden dennoch zu oft – wenn auch „gut gemeint" – missachtet. Vertreterinnen und Vertreter von Verbraucherzentralen, aus der Wissenschaft, von öffentlichen Institutionen oder die von ihnen angebotenen Unterrichtsmaterialien sind nicht per se diejenigen mit der „guten", der „richtigen" Botschaft. Hier gilt es die Breite unterschiedlicher Standpunkte auch angemessen zu repräsentieren und den Schülerinnen und Schülern die selbstständige Urteilsfindung zu ermöglichen sowie dann auch andere Meinungen als die eigene zu akzeptieren und zu respektieren. Letztlich geht es darum Schülerinnen und Schüler zu befähigen, Unsicherheit auszuhalten und trotzdem so gut wie möglich entscheiden zu können (vgl. z.B. Bauman, 1995b).

3.2 Konsequenzen für die wissenschaftliche Auseinandersetzung

Für die weitere wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Konzeptionen zur Verbraucherbildung gilt es – so jedenfalls die hier vertretene Position – sich wieder stärker darauf zu besinnen, was immer schon die wesentliche Zielsetzung der haushaltsbezogenen Bildung war, nämlich (allen) Menschen ein „gutes Leben" zu ermöglichen. Anknüpfungsmöglichkeiten dazu sind beispielsweise in Martha C. Nussbaums und Amartya Sens Arbeiten zur Ethik des Guten bzw. zur Theorie des guten Lebens und zum Capability Approach (Befähigungs-Ansatz) zu finden (vgl. Nussbaum, 1999; Sen, 2010; Nussbaum & Sen, 1993), welche die Frage nach einer gelingenden Lebensführung in den Mittelpunkt stellen.

Der Befähigungs-Ansatz blickt auf die (sozialen) Bedingungen, welche es Individuen ermöglichen ein gelingendes Leben zu führen. Nussbaum betont, dass es Aufgabe des Staates sei

> „jedem Bürger die materiellen, institutionellen und pädagogischen Bedingungen zur Verfügung zu stellen, die ihm einen Zugang zum guten menschlichen Leben eröffnen

> und ihn in die Lage versetzen, sich für ein gutes Leben und Handeln zu entscheiden“ (Nussbaum, 1999, S. 24).

Was jedoch als das Gute zu verstehen sei oder wie es anzustreben oder zu erreichen sei, bleibt den Einzelnen überlassen, dabei können sie ihre Handlungsspielräume unabhängig nutzen. Bei den Individuen selbst liegt es, ob sie ihre vorhandenen Verwirklichungschancen nutzen oder nicht und daraus letztlich eine eigene Konzeption des guten Lebens entwickeln und realisieren.

Diese Freiheitsräume gilt es nach Nussbaum (1999) zu ermöglichen. Für die Verbraucherbildung bedeutet dies, z.B. nicht allein eine Ethik zu entwickeln, die allein auf die Individuen zielt, sondern auch auf die Bedingungen, in denen sie leben. Wenn aber die Bedingungen und Strukturen in den Blick genommen werden, muss Verbraucherbildung politisch werden, denn – wie Nussbaum oben betont – ist es der Staat bzw. die Gesellschaft und die Wirtschaft, welche die Bedingungen zur Verfügung stellen.

Anmerkungen

[1] Die Diskussionen um unterschiedliche Ansätze der praktischen Philosophie, der Ethik sowie um die zahlreichen Bereichs-Ethiken, die Moralphilosophie kann in den diversen Einführungen zum Thema nachgelesen werden.

[2] Vgl. z.B. die Debatte innerhalb der Haushaltswissenschaft um die Koedukation oder die Herauslösung des Faches aus der Mädchen- und Armenbildung sowie die Begründung der haushaltsbezogenen Bildung als Bestandteil der Allgemeinbildung.

[3] Dass Konsumentinnen und Konsumenten keinesfalls die vollständig informierten und rational handelnden Wirtschaftssubjekte des Modells des Homo oeconomicus sind, sollte inzwischen allgemein Konsens sein.

[4] Mit Klafki wird Bildung hier verstanden „als Fähigkeit zur Selbstbestimmung jedes einzelnen über seine individuellen Lebensbeziehungen und Sinndeutungen zwischenmenschlicher, beruflicher, ethischer und religiöser Art; als Mitbestimmungsfähigkeit, insofern jeder Anspruch, Möglichkeit und Verantwortung für die Gestaltung unserer gemeinsamen kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Verhältnisse hat; als Solidaritätsfähigkeit, insofern der eigene Anspruch auf Selbst- und Mitbestimmung nur gerechtfertigt werden kann, wenn er nicht nur mit der Anerkennung, sondern mit dem Einsatz für diejenigen und dem Zusammenschluß mit ihnen verbunden ist, denen eben solche Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten aufgrund gesellschaftlicher Verhältnisse, Unterprivilegierung, politischer Einschränkungen oder Unterdrückungen vorenthalten oder begrenzt werden“ (Klafki, 1996, S. 52).

Literatur

Ahaus, B., Heidbrink, L. & Schmidt, I. (2009). *Chancen und Grenzen der Konsumentenverantwortung. Eine Bestandsaufnahme*. Working Papers des CRR 6 [www.responsibility-research.de].

Aristoteles (1985). *Nikomachische Ethik*. Philosophische Bibliothek Band 5. Hamburg: Meiner.

Bauman, Z. (1995a). *Postmoderne Ethik*. Hamburg: Hamburger Edition HIS Verlagsgesellschaft.

Bauman, Z. (1995b). *Moderne und Ambivalenz*. Frankfurt am Main: Fischer.

Bayertz, K. (Hrsg.) (1995): *Verantwortung: Prinzip oder Problem?* Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

Beer, S. (2004). *Zum Grundlagenverständnis für die Standard- und Curriculum-Entwicklung*. Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung, Band 1, Universität Paderborn.

Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). *Beutelsbacher Konsens.* [www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens].

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2010). *Nationale Strategie zur gesellschaftlichen Verantwortung von Unternehmen (Corporate Social Responsibility – CSR) – Aktionsplan CSR – der Bundesregierung*. Bonn

Fachgruppe Ernährungs- und Verbraucherbildung (2005). *Schlussbericht REVIS Modellprojekt. Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen*. [http://evb-online.de/evb_revis_schlussbericht.php].

Focus online vom 14.02.2013. *„Billig-billig ist schuld am Pferdefleisch-Skandal“*. [www.focus.de/panorama/welt/ex-verbraucherschutzministerin-kuenast-billig-billig-ist-schuld-am-pferdefleisch-skandal_aid_919376.html].

Heidbrink, L., Schmidt, I. & B. Ahaus (Hrsg.) (2011). *Die Verantwortung des Konsumenten. Über das Verhältnis von Markt, Moral und Konsum*. München: Campus.

Heidbrink, L. & Hirsch, H. (Hrsg.) (2008). *Verantwortung als marktwirtschaftliches Prinzip. Zum Verhältnis von Moral und Ökonomie*. Frankfurt/New York: Campus.

Jensen, A. (2011). *Wir steigern das Bruttosozialglück: Von Menschen, die anders wirtschaften und besser leben*. Freiburg i. Br.: Herder.

Klafki, W. (1996). *Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme*. In ders. Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik (5. unveränd. Aufl., S. 43-81). Weinheim, Basel: Beltz.

Knobloch, U. (1994). *Theorie und Ethik des Konsums. Reflexion auf die normativen Grundlagen sozialökonomischer Konsumtheorien*. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt.

Nussbaum, M. C. (1999). *Gerechtigkeit oder Das gute Leben*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Nussbaum, M. C. & Sen, A. (Hrsg) (1993). The Quality of Life. Oxford: Clarendon Press.
Ott, K. (2005). *Moralbegründungen zur Einführung*, Hamburg: Junius.
Paech, N. (2012). *Befreiung vom Überfluss: Auf dem Weg in die Postwachstumsökonomie*. München: oekom.
Pieper, A. (2007). *Einführung in die Ethik.* Stuttgart: UTB
Richarz, I. (1991). *Oikos, Haus und Haushalt. Ursprung und Geschichte der Haushaltsökonomik*. Göttingen: Vandenhoek & Ruprecht
Richarz, I. & Schlegel-Matthies, K. (2001). *Der Haushalt in Wissenschaft und Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
Schlegel-Matthies, K. (2011). Was ist Verbraucherbildung? – Was kann sie leisten? *Haushalt und Bildung, 88* (4), 3-10.
Sen, A. (2010). *Die Idee der Gerechtigkeit.* München: Beck.
Skidelsky, R. & Skidelsky, E. (2013). *Wie viel ist genug? Vom Wachstumswahn zu einer Ökonomie des guten Lebens*. München: Antje Kunstmann.
Spiegel online vom 30.04.2013. *Konsumklima: Deutsche sparen so wenig wie nie zuvor.* [www.spiegel.de/wirtschaft/service/gfk-konsumklima-deutsche-shoppen-gegen-die-krise-an-a-897298.html].
Spiegel online vom 03.07.2012. *Euro-Krise: IWF warnt Deutschland vor böser Überraschung.* [www.spiegel.de/wirtschaft/soziales/euro-krise-iwf-warnt-deutschland-vor-einbruch-bei-wachstum-a-842394.html].
Stehr, N. (2007). *Die Moralisierung der Märkte. Eine Gesellschaftstheorie*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
Welt online vom 01.04.2013. *"Es wird Kriminellen viel zu einfach gemacht"* [www.welt.de/wirtschaft/article114917469/Es-wird-Kriminellen-viel-zu-einfach-gemacht.html].

Verfasserin

Prof. Dr. Kirsten Schlegel-Matthies
Institut für Ernährung, Konsum und Gesundheit
Department Sport & Gesundheit
Fakultät für Naturwissenschaften der Universität Paderborn

Warburger Str. 100
D-33098 Paderborn

E-Mail: schlegel@mail.upb.de
Internet: http://dsg.uni-paderborn.de/evb/personen/prof-dr-kirsten-schlegel-matthies/