
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 zumaß: 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.).

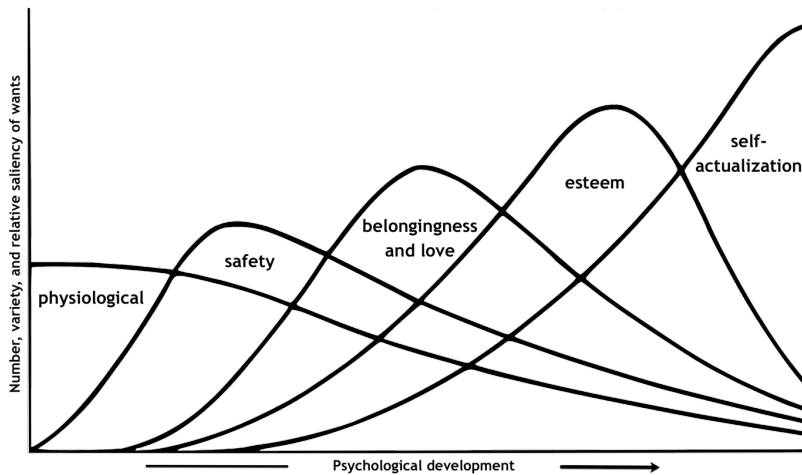


Abb. 1: Schematische und idealtypische Darstellung der fortschreitenden Veränderungen der relativen Bedeutung, Anzahl und Vielfalt der Bedürfnisse (Quelle: nach Krech et al., 1962, S. 77)

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 tiefergehende 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 Guzmann & 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 „naturgegebenem“ 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

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. & 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). *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.

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>