

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Nachhaltigkeit als Leitbild in der Ernährungs- und
Verbraucher*innenbildung:
Eine qualitative Studie zu Sichtweisen von angehenden
Fachlehrpersonen

verfasst von | submitted by
Katharina Groß BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2025

Studienkennzahl lt. Studienblatt | Degree
programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 513 529 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Haushaltsökonomie und Ernährung Unterrichtsfach
Spanisch

Betreut von | Supervisor:

Assoz. Prof. Dr. paed. Claudia Maria Angele

Abstract Deutsch

Die spürbaren Umwelt- und Klimaveränderungen der vergangenen Jahre und Jahrzehnte verdeutlichen die Dringlichkeit, entschlossene Maßnahmen zum Klimaschutz zu ergreifen und nachhaltige Prinzipien in allen Lebensbereichen zu verankern. Die Reduktion von Treibhausgasemissionen und die Förderung nachhaltiger Lebensweisen sind essenzielle Schritte, um den Herausforderungen des Klimawandels wirkungsvoll zu begegnen.

Bedeutsame Veränderungen können insbesondere auf politischer und gesellschaftlicher Ebene angestoßen werden. Dennoch darf auch die individuelle Verantwortung nicht unterschätzt werden. Zentral ist die Schaffung eines breiten Bewusstseins für Nachhaltigkeit, um so auch politischen Wandel voranzutreiben. In diesem Kontext kommt der Bildung eine Schlüsselrolle zu: Schüler*innen für nachhaltiges Handeln zu sensibilisieren, ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass sie in Zukunft aktiv zur Förderung einer nachhaltigen Entwicklung beitragen.

Lehrpersonen nehmen als *Change Agents* eine wichtige Rolle ein. Sie prägen nicht nur die Lernentwicklung ihrer Schüler*innen, sondern haben auch maßgeblichen Einfluss darauf, nachhaltigkeitsrelevante Themen im Unterricht zu verankern.

Das Ziel der vorliegenden Forschungsarbeit ist es, die Einstellungen angehender Lehrpersonen der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung zu erfassen und daraus wertvolle Erkenntnisse für zukünftige Lehrplanreformen, die Lehrer*innenbildung sowie den Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu gewinnen. Im Rahmen der qualitativ-empirischen Studie wurden fünf angehende Lehrpersonen der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung zu ihren Einstellungen, Erfahrungen sowie Kompetenzen befragt. Zudem wurden Chancen und Herausforderungen eruiert, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit im schulischen Kontext ergeben. Die Analyse der erhobenen Daten erfolgte mithilfe der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2022) auf Grundlage eines eigens entwickelten Kodierleitfadens. Die Ergebnisse der Studie liefern wertvolle Erkenntnisse darüber, welche Bedeutung Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus Sicht der angehenden Lehrpersonen hat und wie das Thema zielführend in den Unterricht integriert werden kann. Dabei wird deutlich, dass die angehenden Lehrpersonen Nachhaltigkeit nicht nur als zentralen Bestandteil ihres Fachunterrichts betrachten, sondern auch als essenzielles Querschnittsthema für den schulischen Bildungsauftrag. Zudem zeigt sich, dass eine Vielzahl an Inhalten und Themen existiert, mit denen Nachhaltigkeit im Fachunterricht verknüpft werden kann, um eine umfassende und praxisnahe Auseinandersetzung mit diesem Thema zu ermöglichen.

Abstract Englisch

The noticeable environmental and climate changes of recent years and decades highlight the urgency of taking decisive action to protect the climate and anchoring sustainable principles in all areas of life. Reducing greenhouse gas emissions and promoting sustainable lifestyles are essential steps in effectively addressing the challenges of climate change.

Significant transformations can be initiated, particularly at the political and societal levels. However, individual responsibility should not be underestimated. Raising widespread awareness of sustainability is crucial in driving political change. In this context, education plays a key role: sensitizing students to sustainable action is a fundamental prerequisite for ensuring that they actively contribute to promoting sustainable development in the future.

Teachers play an essential role as change agents. They not only shape the learning development of their students but also have a significant influence on integrating sustainability-related topics into their teaching.

The aim of this research study is to explore the attitudes of prospective teachers and derive valuable insights for future curriculum reforms, teacher education, and nutrition and consumer education. As part of the qualitative-empirical study, five prospective teachers in the field of Home Economics and Nutrition were interviewed regarding their attitudes, experiences, and competencies. In addition, opportunities and challenges arising from the integration of sustainability into the school context were examined.

The collected data was analyzed using content-structuring qualitative content analysis based on the method of Kuckartz & Rädiker (2022) and a specifically developed coding guideline. The study's findings provide valuable insights into the perceived relevance of sustainability in nutrition and consumer education from the perspective of students and how the topic can be effectively integrated into teaching.

The results indicate that prospective teachers view sustainability not only as a central component of their subject but also as a fundamental cross-cutting theme within the overall educational mission. Furthermore, the study highlights a wide range of content and topics that can be linked to sustainability in subject teaching, enabling a comprehensive and practice-oriented engagement with this crucial issue.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich meinen Dank all jenen aussprechen, die mich sowohl fachlich als auch persönlich bei der Erstellung meiner Masterarbeit und während meines Studiums unterstützt haben.

Ein besonderer Dank gilt meiner Betreuerin, Frau Ass.-Prof. Dr. paed. habil. Claudia Maria Angele, die mich mit ihrer fachlichen Expertise, ihrem konstruktiven Feedback und hilfreichen Inputs während des gesamten Prozesses der Erstellung der Masterarbeit begleitet hat.

Ebenso danke ich herzlich meinen Studienkolleg*innen, die sich die Zeit für ein Interview genommen haben. Durch ihre Bereitschaft und ihr Fachwissen sowie das Teilen ihrer persönlichen Erfahrungen und Einschätzungen haben sie maßgeblich zum Gelingen dieser Arbeit beigetragen.

Abschließend möchte ich meinen Eltern für ihre Begleitung und Unterstützung während meines gesamten Studiums danken. Sie haben mir in herausfordernden Phasen stets den Rücken gestärkt und mich bei all meinen Vorhaben unterstützt und ermutigt.

Abkürzungsverzeichnis

AHS	Allgemeinbildende höhere Schule
BMBWF	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
BNE	Bildung für Nachhaltige Entwicklung
EB	Ernährungsbildung
EEF	European Food Framework
EH	Ernährung und Haushalt
ESD	Education for Sustainable Development
EVB	Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung
GCED	Global Citizenship Education
HÖE	Haushaltsökonomie und Ernährung
IMST	Innovationen Machen Schulen Top
IPCC	Intergovernmental Panel On Climate Change
LM	Lebensmittel
MDGs	Millennium Development Goals
REVIS	Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen
SDGs	Sustainable Development Goals (Nachhaltige Entwicklungsziele)
THG	Treibhausgasemissionen
TNE	Thematisches Netzwerk Ernährung
UF	Unterrichtsfach
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
VB	Verbraucher*innenbildung
WHO	World Health Organization

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ziele für nachhaltige Entwicklung (https://www.bundeskanzleramt.gv.at/themen/nachhaltige-entwicklung-agenda-2030.html)	17
Abbildung 2: Nachhaltigkeitsmodelle (Pufé, 2017, S. 115)	18
Abbildung 3: Pyramiden-Modell der Nachhaltigkeit (Holzbaur, 2020, S. 3)	19
Abbildung 4: Verantwortungsübernahme (Holzbaur, 2020, S. 26)	21
Abbildung 5: Leitstrategien der Nachhaltigkeit (in Anlehnung an Pufé (2017, S. 123) und Angele et al. (2021, S. 112))	22
Abbildung 6: Anteil der gesamten Treibhausgasemissionen aus Lebensmitteln (Poore & Nemecek, 2018, aus: Stylianou et al., 2023)	24
Abbildung 7: 5 Dimensionen nachhaltiger Ernährung (von Koerber, 2014, S. 261)	25
Abbildung 8: Zufuhrempfehlungen gemäß der Planetary Health Diet (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 10)	29
Abbildung 9: Planetary Health Plate (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 9)	30
Abbildung 10: Kompetenzen eines BNE-Lehrenden-Teams (Rauch et al., 2008, S. 15)	35
Abbildung 11: Ablauf des Forschungsdesigns	48
Abbildung 12: Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2014, S. 136 f.) zitiert nach Fuß & Karbach (2019, S. 30)	53
Abbildung 13: Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse in 7 Schritten (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 132)	54
Abbildung 14: Übersicht der Codes und den jeweils zugeordneten Segmenten	55
Abbildung 15: Wortwolke häufigste Wörter im Subcode „Nachhaltigkeit als Thema im Unterricht“ ..	60

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	10
2	Problemstellung und State of the Art.....	12
3	Zielsetzung und Forschungsfragen	13
4	Theoretischer Hintergrund	14
4.1	Fachwissenschaftliche Analyse zum Themenfeld Nachhaltigkeit	14
4.1.1	Entstehung der Nachhaltigkeitsbewegung.....	14
4.1.2	Agenda 2030 – 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung.....	16
4.1.3	Die Dimensionen der Nachhaltigkeit.....	17
4.1.4	Orientierungsdiskurse nachhaltiger Entwicklung	20
4.1.5	Die Leitstrategien Suffizienz, Konsistenz und Effizienz	21
4.1.6	Nachhaltigkeit im Kontext Ernährung.....	23
4.1.6.1	Fünf Dimensionen nachhaltiger Ernährung.....	25
4.1.6.2	Planetary Health Diet.....	27
4.2	Subjektive Überzeugungen von Lehrpersonen	31
4.3	Fachdidaktischer Hintergrund.....	33
4.3.1	Bildung für nachhaltige Entwicklung	33
4.3.2	Gestaltungskompetenz als allgemeines Lernziel für BNE	34
4.3.3	Allgemeines und prozessorientiertes Kompetenzmodell	34
4.3.4	Nachhaltigkeitskompetenzen	36
4.3.5	Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung.....	38
4.3.5.1	Österreichische Lehrpläne	38
4.3.5.2	Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher_innenbildung Austria - Thematisches Netzwerk Ernährung.....	42
4.3.5.3	REViS – Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen	45
4.3.5.4	EFF – European Food Framework: Das europäische Kerncurriculum zur Ernährungsbildung	46
5	Empirischer Teil.....	47

5.1	Forschungsmethodisches Vorgehen	48
5.2	Datenerhebung	49
5.3	Auswahl der Interviewpartner*innen	51
5.4	Datenaufbereitung	52
5.5	Datenauswertung	54
5.6	Gütekriterien qualitativer Forschung	56
6	Darstellung der Ergebnisse	58
6.1	Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule & Unterricht	58
6.2	Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	59
6.3	Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	61
6.4	Didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	62
6.4.1	Vorteile ausgewählter Methoden	63
6.4.2	Methoden, die als ungeeignet erachtet werden	63
6.5	Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterricht(splanungen) ...	64
6.5.1	Konkrete Beispiele	64
6.6	Herausforderungen	64
6.6.1	Grenzen der Umsetzung	66
6.6.2	Chancen und Möglichkeiten bei der Thematisierung von Nachhaltigkeit	66
6.7	Zu erlangende Kompetenzen der Schüler*innen	66
6.8	Lehrer*innenkompetenzen	67
6.8.1	Eigene Stärken	67
6.8.2	Eigene Schwächen	67
6.9	Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	68
6.10	Didaktische Empfehlungen für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	68
6.11	Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	69
7	Interpretation der Ergebnisse	69
8	Kritische Methodendiskussion	73
9	Fazit und Ausblick	75

9.1	Beantwortung der Forschungsfragen.....	75
9.2	Ausblick	79
10	Literaturquellen	80
11	Anhang.....	86
11.1	Interviewleitfaden (eigene Darstellung).....	86
11.2	Transkripte	88
11.3	Kodierleitfaden (eigene Darstellung)	123
11.4	Zusammenfassung der codierten Segmente (alle Tabellen: eigene Darstellung)	127

1 Einleitung

Der hohe Verbrauch natürlicher Ressourcen, der Rückgang der Biodiversität und die Auswirkungen des Klimawandels gefährden die Lebensgrundlagen sowohl der heutigen als auch der kommenden Generationen und erfordern ein verantwortungsvolles Handeln.

Extreme Wetterereignisse, wie Hitzewellen, starke Niederschläge, Dürren und tropische Wirbelstürme haben sich aufgrund des menschlichen Einflusses in den letzten 10 Jahren verstärkt. Schmelzende Gletscher, ein Anstieg des Meeresspiegels, Überflutungen, steigende Temperaturen, Waldbrände und Hitzetote sind einige der verheerenden Folgen der Klimaveränderungen der vergangenen Jahre und der zukünftigen Jahrzehnte, die uns bevorstehen (Calvin et al., 2023).

Der Klimawandel hat bereits weitreichende Auswirkungen und damit verbundene Verluste und Schäden an menschlichen Systemen verursacht und die Ökosysteme an Land, im Süßwasser und im Ozean weltweit verändert. Ändert sich an unserem Lebensstil und den damit verbundenen hohen Treibhausgasemissionen nichts, so werden die negativen Auswirkungen in den nächsten Jahren noch viel schwerwiegender und verheerender ausfallen. Als unumstritten gilt mittlerweile auch, dass die Veränderungen verschiedener physikalischer Klimabedingungen auf den Menschen zurückzuführen sind (Calvin et al., 2023). Es ist klar, dass etwas dagegen getan werden muss, denn inwieweit heutige und künftige Generationen eine wärmere und andere Welt erleben werden, hängt von den Entscheidungen ab, die wir jetzt und in naher Zukunft treffen (Calvin et al., 2023).

In Diskussionen rund um den Klimawandel stellt sich oft die Frage nach der individuellen Verantwortung und die Frage, wie viel man als Individuum tatsächlich zu einer Veränderung beitragen kann. Bereits Albert Einstein hat erkannt, dass wir „der Tatsache nicht ausweichen [können], dass jede einzelne Handlung, die wir tun, ihre Auswirkung auf das Ganze hat“ (zit. nach Pufé, 2017, S. 279).

So sind sich auch die Expert*innen des Intergovernmental Panel On Climate Change (IPCC, 2022) einig, dass individuelles Handeln als Teil eines umfassenden Ansatzes, welcher politische, wirtschaftliche und technologische Maßnahmen erfordert, gesehen werden muss. Individuelle Entscheidungen können einen Beitrag zum Umweltschutz leisten. Jedoch ist ihre Wirkung stark von strukturellen Rahmenbedingungen abhängig, welche durch politische Maßnahmen gesetzt werden.

Um eine nachhaltigere Welt zu schaffen und die Herausforderungen der Gegenwart, wie sie in den Zielen für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen (SDGs) festgelegt sind, zu bewältigen, müssen Menschen aktiv an der Förderung von Nachhaltigkeit mitwirken. Dazu brauchen sie das notwendige Wissen, Fähigkeiten, Werte und Einstellungen, die sie in die Lage versetzen, einen Beitrag

zur nachhaltigen Entwicklung zu leisten. Bildung spielt hierbei eine Schlüsselrolle: “Education can, and must, contribute to a new vision of sustainable global development” (UNESCO, 2015, S. 32).

Allerdings trägt nicht jede Form von Bildung zur nachhaltigen Entwicklung bei. Bildung, die nur auf wirtschaftliches Wachstum ausgerichtet ist, kann auch zu einem Anstieg nicht nachhaltiger Konsummuster führen. Der etablierte Ansatz der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) befähigt Lernende, fundierte Entscheidungen zu treffen und verantwortungsbewusstes Handeln zu fördern, um sowohl ökologische als auch wirtschaftliche und soziale Gerechtigkeit für die Gegenwart und zukünftige Generationen zu gewährleisten (Rauch et al., 2008). Durch Wissenstransfer können Menschen dazu befähigt werden, in verschiedenen Rollen zu handeln und aktiv zum Ziel der Begrenzung der globalen Erwärmung auf 1,5°C beizutragen. Informierte Bürger*innen haben das Potenzial, sich zu organisieren und politischen Druck auf die Entscheidungsträger auszuüben (IPCC, 2022, S. 572).

Ein Bewusstsein für den Klimawandel und die damit einhergehenden Gefahren bei Schüler*innen zu schaffen, ist notwendig, um sie zum Handeln aufzufordern und zu einem nachhaltigeren Lebensstil zu motivieren. Die Schüler*innen von heute sind die Politiker*innen, Unternehmer*innen, Konsument*innen, Entscheidungsträger*innen, Lehrer*innen, Landwirt*innen der Zukunft und haben in dieser Hinsicht schon jetzt, aber vor allem auch in Zukunft einen großen Einfluss auf die weitere Entwicklung des Lebens auf der Erde. Lehrkräfte sind wichtige Akteur*innen des Wandels, die eine entscheidende Rolle bei der Umsetzung der Bildungsziele zur Erreichung der SDGs spielen können. Ihre Expertise und Fähigkeiten sind unerlässlich, um Bildungsprozesse und Institutionen nachhaltig zu gestalten und in Richtung einer zukunftsfähigen Entwicklung auszurichten (UNESCO, 2017, S. 51).

Als einflussreiche *Change Agents* können Lehrer*innen die Lernergebnisse der Schüler*innen beeinflussen (Hattie, 2012) und wichtige Beiträge zur Förderung einer nachhaltigen Entwicklung leisten. Ihre Kenntnisse und Kompetenzen sind für die Umstrukturierung von Bildungsprozessen und Bildungseinrichtungen im Sinne von Nachhaltigkeit unerlässlich. Daher ist die Lehrer*innenbildung ein wesentlicher Faktor für die Förderung von Bildung für Nachhaltige Entwicklung und Globalem Lernen (Rieckmann & Holz, 2017).

Inwiefern sich angehende Lehrkräfte der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung darauf vorbereitet fühlen, das Thema Nachhaltigkeit in ihrem Unterricht zu integrieren, was sie sich im Rahmen der universitären Ausbildung mehr wünschen würden, welche Einstellungen und Perspektiven sie gegenüber Nachhaltigkeit einnehmen, wie viel Relevanz sie dem Thema beimessen, welche Kompetenzen und Kenntnisse sie aufweisen und wie sie dieses Wissen im Unterricht umsetzen würden – diese Aspekte sollen im Zuge dieser Masterarbeit mithilfe von qualitativen Forschungsmethoden analysiert werden. Dadurch soll eine Orientierungshilfe für konzeptionelle Überlegungen zur Errichtung

des Lehr-Lern-Labors “Future Lab Life Skills – Ernährung & Nachhaltigkeit” der Arbeitsgruppe Fachdidaktik Haushaltsökonomie und Ernährung der Universität Wien, welches sich derzeit im Aufbau befindet, geschaffen werden (Arbeitsgruppe Fachdidaktik Haushaltsökonomie und Ernährung, 2025).

2 Problemstellung und State of the Art

Lipowsky (2006) hält fest, dass die Lernentwicklung von Schüler*innen maßgeblich durch die Merkmale der Lehrpersonen und die von ihnen initiierten Unterrichtsprozesse beeinflusst wird. Lehrkräfte spielen somit eine zentrale Rolle als *Change Agents* und können wesentlich zur Förderung nachhaltiger Entwicklung beitragen. Ihre Fachkenntnisse und Fähigkeiten sind entscheidend für die Gestaltung von Bildungsprozessen und -institutionen hin zu mehr Nachhaltigkeit (Rieckmann & Holz, 2017). Gemäß Baumert & Kunter (2006, S. 496) spielen jedoch nicht nur Wissen und Können eine Rolle, sondern auch die *beliefs*. Dies bedeutet, dass die Überzeugungen und Werthaltungen von Lehrpersonen, Teil ihrer professionellen Kompetenz sind und direkte und indirekte Effekte auf die Schüler*innenleistungen haben können. Die subjektiven Überzeugungen von Lehrkräften sind deshalb für pädagogische Prozesse von großer Relevanz. Durch die Bewusstmachung unbewusster Denkfilter und Annahmen können neue Perspektiven auf sich selbst und die Welt entwickelt und genutzt werden. Darüber hinaus können falsche Konzepte und Vorurteile, welche sich negativ auf die Lernenden auswirken könnten, aufgedeckt und verändert werden. *Beliefs* gelten als wesentlicher Bestandteil einer professionellen pädagogischen Handlungskompetenz, da sie zu einem gerechteren und inklusiveren Unterricht beitragen können (Leitner, 2023).

Mehrere Studien, hauptsächlich mit bereits unterrichtenden Lehrkräften, haben über deren Überzeugungen und Werte in Bezug auf globale Themen und deren Bedeutung für die Unterrichtspraxis berichtet. Dazu gehören Studien, die sich mit dem Problem der Komplexität globaler Themen befassen, sowie Studien, die untersucht haben, wie Lehrkräfte mit der Unsicherheit von Nachhaltigkeitsthemen und den damit verbundenen Kontroversen umgehen (siehe u.a. Cassar et al., 2021). Taube (2024, S. 362) stellt fest, dass trotz einer intensiven theoretischen Auseinandersetzung mit den Herausforderungen, die in der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) bewältigt werden müssen, wenig darüber bekannt ist, welche Überzeugungen der Lehrkräfte die Unterrichtspraxis, insbesondere im Hinblick auf die Komplexität globaler Themen, beeinflussen. Es fehlt an empirischer Forschung, die eine detaillierte Perspektive auf die unterschiedlichen Herangehensweisen von Lehrkräften an die Komplexität globaler Themen bietet und diese mit den Überzeugungen der Lehrkräfte zu den jeweiligen Themen sowie zu Lehr- und Lernansätzen verknüpft (Taube, 2024, 363).

3 Zielsetzung und Forschungsfragen

Vor dem Hintergrund der hohen Aktualität und Bedeutung des Themas Nachhaltigkeit sowie deren festen Verankerung als zentrale Orientierung in diversen didaktischen Rahmenkonzepten der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung, widmet sich die vorliegende Masterarbeit der folgenden Forschungsfrage: Welche Rolle spielt Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus Sicht angehender Fachlehrpersonen?

Um dieses Forschungsvorhaben verfolgen zu können, wurden folgende Teilforschungsfragen formuliert:

Für den Theorieteil

- Was ist unter Nachhaltigkeit zu verstehen? Welche Bedeutung hat Nachhaltigkeit in der gegenwärtigen Gesellschaft?
- Inwiefern spielt Nachhaltigkeit als Leitbild in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung eine Rolle?

Für den empirischen Teil

- Welche Bedeutung messen angehende Fachlehrpersonen dem Leitbild der Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung bei?
- In welchen Unterrichtsthemen setzen angehende Fachlehrpersonen das Thema Nachhaltigkeit um?
- Welche konkreten (didaktischen und methodischen) Konzepte und Inhalte verbinden angehende Fachlehrpersonen mit dem Begriff der Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung?
- Wie schätzen angehende Fachlehrpersonen ihre eigene Kompetenz ein, das Leitbild der Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung umzusetzen?
- Inwieweit fühlen sich angehende Fachlehrpersonen durch ihre universitäre Ausbildung darauf vorbereitet, das Thema Nachhaltigkeit in ihrem zukünftigen Unterricht zu behandeln?
- Welche Herausforderungen sehen angehende Fachlehrpersonen bei der Integration von Nachhaltigkeit in die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung?
- Welche Rolle spielt die persönliche Einstellung der angehenden Fachlehrpersonen zu Nachhaltigkeit aus ihrer Sicht in ihrem beruflichen Selbstverständnis und in ihren Unterrichtsplanungen?

4 Theoretischer Hintergrund

4.1 Fachwissenschaftliche Analyse zum Themenfeld Nachhaltigkeit

Das vorliegende Kapitel widmet sich zunächst einer detaillierten Darstellung der historischen Entwicklung der Nachhaltigkeitsbewegung, mit besonderem Fokus auf die Agenda 2030. Im Anschluss werden die zentralen Dimensionen, Orientierungsdiskurse und Leitstrategien der Nachhaltigkeit systematisch erörtert. Abschließend erfolgt eine Einordnung des Nachhaltigkeitsgedankens in den Kontext der Ernährung.

4.1.1 Entstehung der Nachhaltigkeitsbewegung

Obwohl der Nachhaltigkeitsgedanke als relativ modern erscheint, so liegt sein Ursprung weit länger zurück. Das Konzept der Nachhaltigkeit wird seit der Antike von verschiedenen Kulturen gelebt. Im deutschen Sprachraum wurde der Begriff erstmals im Zusammenhang mit der deutschen Forstwirtschaft im 18. Jahrhundert als Handlungsgrundsatz formuliert. Der sächsische Oberberghauptmann Hans Carl von Carlowitz (1645-1714) aus Freiberg plädierte in seinem Werk „*Sylvicultura Oeconomica*“ aus dem Jahr 1713 für eine Forstwirtschaft, bei der ein Wald nachhaltig genutzt wird. Es sollten immer nur so viele Bäume gefällt werden, wie durch Wiederaufforstung nachwachsen können. Dieses Prinzip der Nachhaltigkeit wurde aus dem forstwirtschaftlichen Sektor auf verschiedene Bereiche der Wirtschaft und Gesellschaft übertragen und hat sich als grundlegende Handlungsmaxime etabliert (Spindler, 2012, S. 3). Es ist schwierig, eine exakte Definition von Nachhaltigkeit zu geben. „Die Grundidee basiert also auf der einfachen Einsicht, dass ein System dann nachhaltig ist, wenn es selber überlebt und langfristig Bestand hat“ (Carnau, 2011, S. 14).

Seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts rückte die Diskussion über die Abhängigkeit der Menschheit von den natürlichen Ressourcen verstärkt in den Fokus. Im Jahr 1972 veröffentlichte der „Club of Rome“ den Bericht „Grenzen des Wachstums“ (engl. „*The Limits to Growth*“). Darin wird ein düsteres Bild der Zukunft unseres Planeten skizziert, sofern kein achtsamerer Umgang mit den natürlichen Rohstoffen verfolgt wird. Der Bericht kann als Warnung der Forscher*innen an die Menschheit betrachtet werden: „If the present growth trends in world population, industrialization, pollution, food production, and resource depletion continue unchanged, the limits to growth on this planet will be reached sometime within the next one hundred years“ (Meadows et al., 1972, S. 23).

Gleichzeitig betont das Forscherteam, dass durchaus gehandelt und dieser düsteren Zukunft entgegengesteuert werden kann: „It is possible to alter these growth trends and to establish a condition of ecological and economic stability that is sustainable far into the future. The state of global

equilibrium could be designed so that the basic material needs of each person on earth are satisfied and each person has an equal opportunity to realize his individual human potential“ (Meadows et al., 1972, S. 24). Je früher mit der Umsetzung zu einer nachhaltigen Entwicklung begonnen wird, desto höher sind die Wirkungschancen.

Dieser Bericht kann als Weckruf verstanden werden und markiert dadurch den Beginn der jüngeren wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit nachhaltiger Entwicklung. Auch wenn der Begriff der Nachhaltigkeit in diesem Bericht nicht explizit erwähnt wird, sondern lediglich von einem „state of global equilibrium“ (Meadows et al., 1972, S. 24) gesprochen wird, so wird dennoch die Relevanz einer nachhaltigen Entwicklung durch die Forschungsergebnisse in dieser Publikation deutlich.

Globale Beachtung fand der Nachhaltigkeitsbegriff schließlich durch den 1987 veröffentlichten Bericht der Vereinten Nationen „Our Common Future“ (Brundtland, 1987). Dieser wird oftmals auch nach der Vorsitzenden Gro Harlem Brundtland als Brundtland-Bericht deklariert (Pufé, 2017, S. 42). Darin wurde nachhaltige Entwicklung folgendermaßen beschrieben: „Sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs“ (Brundtland, 1987). Es geht also darum, dass die Bedürfnisse der heutigen Generation befriedigt werden sollen, ohne die Chancen zukünftiger Generationen zu gefährden.

Fünf Jahre später fand die Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro statt, die bis dato größte Umwelt- und Entwicklungskonferenz der Welt, an der 178 Staaten teilnahmen. Sie gilt als wichtiger Meilenstein für die Integration von Umwelt- und Entwicklungsbestrebungen. Neben umweltpolitischen Herausforderungen wurden auch globale Entwicklungsprobleme zum Thema gemacht. Als Ziel wurde eine weltweit nachhaltige Entwicklung formuliert. Ergebnis des Rio-Gipfels waren zahlreiche Umwelt- und Klimakonventionen, die von den Mitgliedsstaaten unterzeichnet wurden sowie die Verabschiedung der Agenda 21 (Vereinte Nationen, 1992). Dabei handelt es sich um ein entwicklungs- und umweltpolitisches Aktionsprogramm, in welchem die Ergebnisse der Brundtland-Kommission und die darin beschriebene Vision der nachhaltigen Entwicklung konkretisiert werden. Es werden alle Akteur*innen, Ebenen und Bereiche adressiert und weltweite Verbindlichkeit und politische Verpflichtung der einzelnen Staaten beansprucht. Die Beteiligung der Bevölkerung wird als relevanter Faktor für den Erfolg der Maßnahmen und Projekte erkannt, gemäß dem Motto „global denken – lokal handeln“ (Pufé, 2017, S. 48–53). Mit der Agenda 21 hat das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung erstmals internationale Anerkennung und Verbreitung erfahren und entwicklungs- sowie umweltpolitische Ziele wurden in einem Dokument festgehalten.

Zehn Jahre später verpflichteten sich die Mitgliedsstaaten der Vereinten Nationen im Zuge des Weltgipfels in Johannesburg erneut zur Umsetzung der verabschiedeten Umwelt- und Entwicklungsprogramme sowie der Verwirklichung der sogenannten Millenniums-Ziele (Vereinte Nationen, 2002, S. 8). Diese acht international vereinbarten Entwicklungsziele wurden im Anschluss an den Millenniumsgipfel in New York 2002 definiert und von Vertreterinnen aus 189 Ländern unterzeichnet. Durch klar definierte Vorgaben möchten sie den Kampf gegen Armut, Hunger, Krankheit und Umweltzerstörung aufnehmen, wobei als Hauptziel die Armutsbekämpfung definiert wurde. Die Mitgliedsstaaten verpflichteten sich, die sogenannten Millennium Development Goals (MDGs) innerhalb von 15 Jahren zu erreichen (Vereinte Nationen, 2002). Jedoch wurde zunehmend kritisiert, dass diese Ziele bei weitem nicht vollständig umgesetzt wurden und dass die Kluft zwischen Arm und Reich immer weiter auseinanderdrifte (Pufé, 2017, S. 55). Im Anschluss an die Millenniums-Entwicklungsziele präsentierten die Vereinten Nationen im Jahr 2015, als der Zeitrahmen für die MDGs abgelaufen war, die Sustainable Development Goals (SDGs), welche als Grundlage für eine nachhaltige Entwicklung aller Staaten dienen sollen. Im folgenden Unterkapitel erfolgt eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Agenda 2030 sowie den darin formulierten 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung.

4.1.2 Agenda 2030 – 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung

Im September 2015 haben die Vereinten Nationen eine gemeinsame Vision der Nachhaltigkeit festgeschrieben. Der Aktionsplan für die Menschen, den Planeten und den Wohlstand unter dem Titel „Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung“ (deutsche Übersetzung) wurde verabschiedet. Mit den darin festgelegten 17 Nachhaltigkeitszielen (SDGs = Sustainable Development Goals) baut die Agenda auf den Millenniums-Entwicklungszielen auf, erweitert diese und versucht, sie bis zum Jahr 2030 zu vollenden. Die Kernbotschaften der Agenda umfassen 5 Bereiche, die auch als 5 Ps bezeichnet werden: *People* (die Würde des Menschen im Mittelpunkt), *Planet* (den Planeten schützen), *Prosperity* (Wohlstand für alle fördern), *Peace* (Frieden fördern) und *Partnership* (Globale Partnerschaften aufbauen). Diese richten sich gemeinsam mit den 17 Zielen für nachhaltige Entwicklung und ihren 169 Unterzielen universell an alle Länder. Mit der Unterzeichnung verpflichtete sich Österreich, ebenso wie alle anderen 192 Mitgliedstaaten der Vereinten Nationen auf die Umsetzung der Agenda 2030 auf regionaler, nationaler und internationaler Ebene bis zum Jahr 2030 hinzuarbeiten (Vereinte Nationen, 2015a, S. 1–2).

Die Agenda 2030 macht deutlich, dass die nachhaltige Entwicklung eine große Herausforderung globaler Art ist, die die Beteiligung aller Länder notwendig macht und eine globale, ganzheitliche Herangehensweise erfordert.



Abbildung 1: Ziele für nachhaltige Entwicklung (<https://www.bundeskanzleramt.gv.at/themen/nachhaltige-entwicklung-agenda-2030.html>)

Die 17 formulierten Nachhaltigkeitsziele der Agenda 2030 können aus Abbildung 1 entnommen werden.

Aus einem Bericht über die SDGs des Jahres 2024 geht hervor, dass die Mitglieder der Vereinten Nationen Gefahr laufen, die Ziele bis 2030 nicht zu erreichen. In den vergangenen neun Jahren, seit Erstellung des Maßnahmenkatalogs, konnten zwar ermutigende Fortschritte in manchen Bereichen gemacht werden, jedoch reicht das bei Weitem nicht aus. Insgesamt konnten nur 17% der Ziele zufriedenstellend erfüllt werden. Bei der Hälfte sind die Fortschritte minimal oder mäßig und bei über einem Drittel sind keine Entwicklung oder sogar Rückschritte zu erkennen. Aus dem Bericht geht hervor, dass die Dringlichkeit, Handlungsmaßnahmen zu setzen, um die Nachhaltigkeitsziele zu verfolgen, größer denn je ist (Vereinte Nationen, 2024, S. 4).

Nachdem im vorangegangenen Unterkapitel die historische Entwicklung der Nachhaltigkeitsbewegung ausführlich dargelegt wurde, erfolgt nun eine präzise Begriffsbestimmung zum Konzept der Nachhaltigkeit sowie eine detaillierte Erläuterung ihrer zentralen Dimensionen.

4.1.3 Die Dimensionen der Nachhaltigkeit

Die zentralen Bereiche der Nachhaltigkeit können in die drei Dimensionen Ökologie, Soziales und Ökonomie gegliedert werden, wobei es darum geht, diese drei Bereiche in Einklang zu bringen. Ökologische Nachhaltigkeit konzentriert sich auf den Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen. Dabei stehen der Umweltschutz, die Ressourcenschonung und der Erhalt der Artenvielfalt im Vordergrund.

Soziale Nachhaltigkeit beschäftigt sich mit der Frage nach einem guten Leben und zielt auf Themen wie die Bekämpfung von Armut und den demografischen Wandel ab. Dabei werden weltweiter Wohlstand und Frieden angestrebt. Ökonomische Nachhaltigkeit bezieht sich auf die Frage nach der Gestaltung von Wirtschaftssystemen, die innerhalb ökologischer Grenzen langfristig funktionieren. Unbegrenztes Wachstum in einer begrenzten Welt ist nicht realisierbar. Durch nachhaltiges Wirtschaften werden Ressourcen geschont, Schulden vermieden und irreversible Schäden für zukünftige Generationen verhindert (Kropp, 2019, S. 11).

Das Hauptziel einer umfassenden nachhaltigen Entwicklung besteht also darin, eine Balance zwischen den drei Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales zu erreichen. Häufig entstehen jedoch Zielkonflikte, bei denen zwei Ziele nur schwer miteinander vereinbar sind oder sogar einander ausschließen. In solchen Fällen müssen Prioritäten gesetzt werden (Kropp, 2019, S. 11). So betont auch Holzbaur (2020, S. 20–21), dass eine nachhaltige Entwicklung nicht gewährleisten kann, dass alle Wünsche von jedem Menschen befriedigt werden können. Nutzungskonflikte um Ressourcen und Verteilungsprobleme sind Kern der Diskussion um eine nachhaltige Entwicklung der Weltgesellschaft.

Modelle dienen zur Vereinfachung und bildlichen Darstellung komplexer Zusammenhänge. Im Laufe der Zeit wurden verschiedene Modelle der Nachhaltigkeit entwickelt, die versuchen, die drei Nachhaltigkeitsdimensionen sowie weitere relevante Aspekte von Nachhaltigkeit in einen Gesamtzusammenhang zu bringen (Pufé, 2017, S. 110). In Abbildung 2 werden drei gängige Nachhaltigkeits-Modelle veranschaulicht.

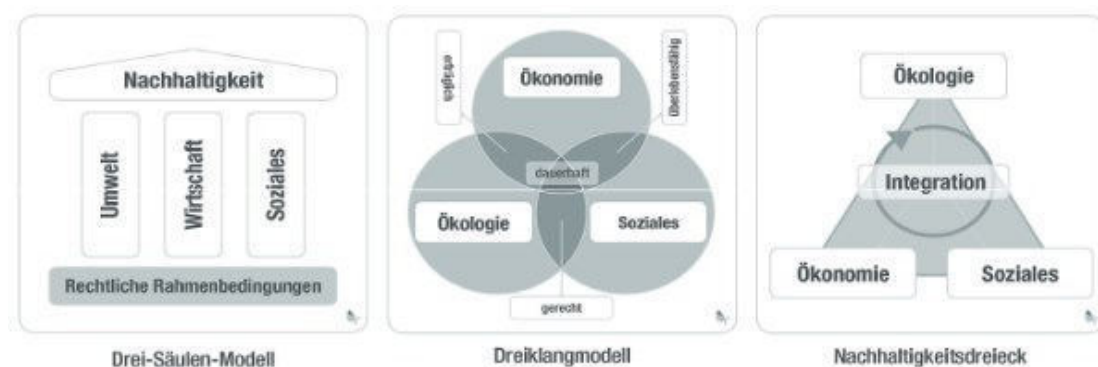


Abbildung 2: Nachhaltigkeitsmodelle (Pufé, 2017, S. 115)

Beim Vergleich dieser drei Modelle fällt auf, dass das Drei-Säulen-Modell durch die Metapher eines Gebäudes mit drei Säulen durch seine Klarheit hervorsticht. Während bis in die 60er Jahre primär der wirtschaftliche Erfolg im Fokus war (Kropp, 2019, S. 7), wurde diese tragende Säule allmählich durch die ökologische und schließlich auch die soziale Stütze ergänzt. Eine Schwäche dieses Modells besteht

jedoch darin, dass theoretisch eine oder zwei der drei Säulen entfernt werden könnten und das Gebäude bei ausreichender Stärke dennoch erhalten bliebe (Pufé, 2017, S. 110–112).

Beim Dreiklangmodell soll die Überlappung der Kreise verdeutlichen, dass die drei Dimensionen eng miteinander verknüpft sind und die Grenzen fließend verlaufen. Die gemeinsame Schnittmenge ist die Nachhaltigkeit, welche mit dem Adjektiv „dauerhaft“ untermauert wird (Pufé, 2017, S. 112).

Durch die Weiterentwicklung der beiden bereits vorgestellten Modelle entstand schließlich das Nachhaltigkeitsdreieck. Mithilfe des gleichschenkeligen Dreiecks wird verdeutlicht, dass allen drei Dimensionen die gleiche Relevanz beigemessen wird und diese ein gemeinsames Ganzes ergeben (Pufé, 2017, S. 112–113).

Holzbaur (2020, S. 2–3) stimmt zwar zu, dass eine nachhaltige Entwicklung eine gleichzeitige Berücksichtigung der drei Dimensionen erfordert, betont jedoch, dass die Aspekte Ökologie, Ökonomie und Gesellschaft aufeinander aufbauend sind. Ohne der ökologischen Dimensionen gäbe es keine natürliche Lebensgrundlage und Ressourcen, welche die Voraussetzung für die Wirtschaft und die Gesellschaft sind. Die Befriedigung sozialer Bedürfnisse und ein wirtschaftliches System können nur in einer funktionierenden Gesellschaft aufgebaut werden. Demnach bedingt die Gesellschaft die Ökonomie. Das wirtschaftliche System ist schließlich die Voraussetzung für Wohlstand und die Befriedigung materieller Bedürfnisse. Somit hat Holzbauer (2020) ein Pyramiden-Modell erstellt, bei dem die Säulen der Nachhaltigkeit als aufeinander aufbauende Schichten dargestellt werden, welches in Abbildung 3 zu sehen ist.



Abbildung 3: Pyramiden-Modell der Nachhaltigkeit (Holzbaur, 2020, S. 3)

Der vorliegenden Masterarbeit wird das Pyramiden-Modell von Nachhaltigkeit zugrunde gelegt. Im Gegensatz zu den zuvor beschriebenen drei Modellen, in denen die Dimensionen Ökologie, Ökonomie und Soziales die gleiche Gewichtung haben, wird beim Pyramiden-Modell der Erhalt des Planeten Erde in den Fokus gerückt. Die ökologische Dimension bildet dabei die Basis, auf der soziale und wirtschaftliche Entwicklungen aufbauen. Ohne den Schutz und der Bewahrung der natürlichen Ressourcen ist weder ein gesellschaftliches Zusammenleben noch wirtschaftliches Handeln möglich. Dieses Verständnis von Nachhaltigkeit dient als konzeptionelle Grundlage der Arbeit.

4.1.4 Orientierungsdiskurse nachhaltiger Entwicklung

Ausgehend von einem Nachhaltigkeitsverständnis gemäß der Brundtland-Definition (siehe Kapitel 4.2), steht die Bedürfnisbefriedigung im Mittelpunkt der Betrachtung. Daraus ergibt sich die zentrale Fragestellung, welche Bedürfnisse gegenwärtige sowie zukünftige Generationen haben (werden) bzw. auch, wie sich diese im Laufe der Zeit entwickeln könnten. Im Kontext der Bildung für nachhaltige Entwicklung ist es zudem von Bedeutung, auf die Veränderung der Bedürfnisse aktiv Einfluss zu nehmen. Dabei sind es primär die Werte, welche eine Gesellschaft oder Kultur auszeichnen und somit die Bedürfnisse innerhalb dieser Gesellschaft festlegen (Holzbaur, 2020, S. 39). Dementsprechend handelt es sich bei nachhaltiger Entwicklung um ein normatives bzw. ethisch-moralisches Leitbild, bei welchem der Wert der Gerechtigkeit eine primäre Rolle spielt. Von Leitbild bzw. handlungsleitendem Prinzip spricht man auch deshalb, weil zukünftig erforderliche Maßnahmen derzeit zwar noch unbekannt, jedoch durch die Orientierung an einer klaren Vision bereits erahnbar sind (Pufé, 2017, S. 312). Aufgrund der Tatsache, dass Menschen unterschiedliche subjektive Bedürfnisse haben und die auf der Erde vorhandenen Ressourcen knapper werden, entstehen Verteilungsprobleme und es kommt zu Nutzungskonflikten. Im Sinne einer sozialen Gerechtigkeit werden die Rechte und Güter fair verteilt, wobei Faktoren wie individuelle Leistungsfähigkeit, Bedürftigkeit und die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben berücksichtigt werden. Eine nachhaltige Entwicklung muss sowohl Gerechtigkeit innerhalb der Generationen (intergenerationelle Gerechtigkeit) als auch zwischen den Generationen (intergenerationelle Gerechtigkeit) gewährleisten. Unter intragenerationeller oder globaler Gerechtigkeit versteht man Gerechtigkeit zwischen den heute auf der Erde lebenden Menschen. Alle sollen ihre Bedürfnisse befriedigen und ein würdevolles Leben führen können. Bezieht man sich auf die Gerechtigkeit zwischen den heutigen und zukünftigen Generationen, so spricht man von intergenerationeller bzw. zukunftsorientierter Gerechtigkeit (Kropp, 2019, S. 13–15).

Der Begriff der Verantwortung ist eng mit dem Konzept der Gerechtigkeit verknüpft. Wer sich für Gerechtigkeit engagiert, übernimmt zugleich Verantwortung. Dies bedeutet demnach, Entscheidungen so zu treffen, dass diese unter ethischen Gesichtspunkten gegenüber anderen gerechtfertigt werden können. In öffentlichen Debatten wird die Verantwortung für nicht-nachhaltiges Verhalten häufig zwischen den drei Akteuren – Bürger*innen bzw. Konsument*innen, Wirtschaft und Politik – hin- und hergeschoben. Bildung kristallisiert sich als der Schlüssel der Problemlösung heraus (vgl. Abbildung 4) (Holzbaur, 2020, S. 25–26).

Durch Bildung und Wissen lassen sich nicht-nachhaltige Entwicklungen erkennen und bewerten, zugleich ermöglichen sie Handeln im Sinne der Nachhaltigkeit. Bildung beeinflusst die Haltung von Menschen und fördert Entscheidungen, die stärker auf Nachhaltigkeit ausgerichtet sind (Holzbaur, 2020, S. 4)

Bildung kann dazu führen, dass sowohl in der Politik als auch in der Wirtschaft Verantwortung übernommen wird und alle, einschließlich der Bürger*innen, nachhaltigere Entscheidungen treffen (Holzbaur, 2020, S. 25–26).

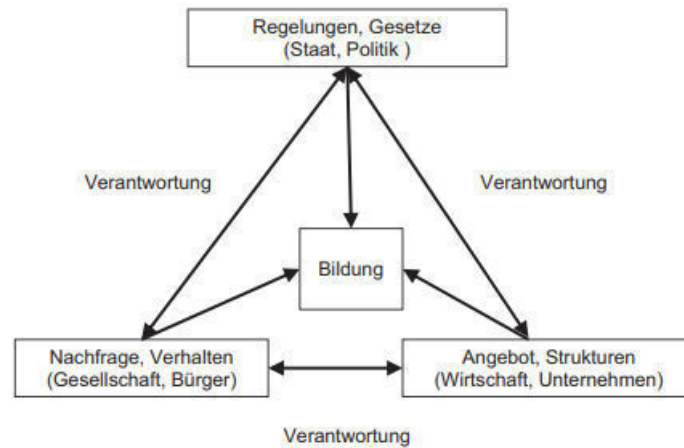


Abbildung 4: Verantwortungsübernahme (Holzbaur, 2020, S. 26)

Zusammenfassend bilden **Gerechtigkeit** und **Verantwortung** die Grundlage einer nachhaltigen Entwicklung und dienen als Grundprinzipien, an welchen sich jede Entscheidung und Handlung messen lassen muss (Pufé, 2017, S. 312). Für die praktische Umsetzung von Nachhaltigkeit lassen sich drei verschiedene Herangehensweisen unterscheiden, die im folgenden Unterkapitel ausführlich dargestellt werden.

4.1.5 Die Leitstrategien Suffizienz, Konsistenz und Effizienz

Geht es um die Umsetzung nachhaltiger Entwicklung stehen drei komplementäre Leitstrategien im Zentrum, deren Anwendung in schrittweiser Reihenfolge zu überprüfen ist. Im Zuge einer nachhaltigen Produktionsplanung sollte zunächst das Suffizienzprinzip in Betracht gezogen werden, welches auf die Reduktion des Konsums und die Minimierung des Ressourcenverbrauchs abzielt. Anschließend ist das Konsistenzprinzip zu prüfen, das auf die Schaffung umweltverträglicher Kreisläufe und die Harmonisierung von Produktionsprozessen mit natürlichen Ökosystemen fokussiert. Ist weder das Suffizienz- noch das Konsistenzprinzip ausreichend anwendbar, sollte das Effizienzprinzip zur Maximierung der Ressourcennutzung herangezogen werden (Pufé, 2017, S. 123). Im Aktionsprogramm der Rio-Konferenz von 1992 wurde Bildung zudem als fundamentale Voraussetzung für nachhaltige Entwicklung hervorgehoben: „Bildung ist eine unerlässliche Voraussetzung für die Förderung der nachhaltigen Entwicklung und die bessere Befähigung der Menschen, sich mit Umwelt- und Entwicklungsfragen auseinanderzusetzen“ (Vereinte Nationen, 1992, S. 329).

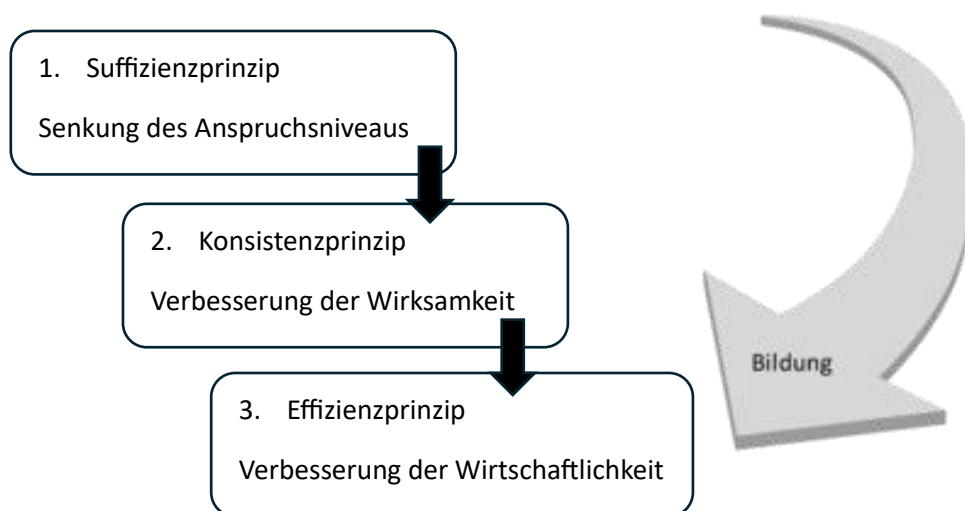


Abbildung 5: Leitstrategien der Nachhaltigkeit (in Anlehnung an Pufé (2017, S. 123) und Angele et al. (2021, S. 112))

Gemäß dem Motto „weniger ist mehr“ beabsichtigt das Suffizienzprinzip eine Entlastung der Umwelt, indem der Ressourcenverbrauch reduziert wird. Die Einhaltung ökologischer Belastungsgrenzen hat oberste Priorität, weshalb die Einführung sozialverträglicher Obergrenzen für wirtschaftliches Wachstum gefordert wird. Basierend auf der Annahme, dass ein verringerter Ressourcen- und Umweltverbrauch ebenso mit einem zufriedenstellenden, erfüllten Leben vereinbar ist, setzt dieses Prinzip bei den Überzeugungen sowie Lebens- und Konsumgewohnheiten der Bevölkerung an. Ein grundlegender Wertewandel wird als unverzichtbar erachtet, um tiefgreifende nachhaltige Bewusstseinsveränderungen zu fördern. Für einen sozioökonomischen Wandel in Richtung Nachhaltigkeit ist die Reduktion des Ressourcenverbrauchs eine zentrale Voraussetzung. Wichtige Suffizienz-Kriterien umfassen beispielsweise die Vermeidung von Verschwendung sowie unnötigem Ressourcenverbrauch und Tätigkeiten, den Verzicht auf die Herstellung nicht-nachhaltiger Produkte sowie die Einhaltung des Genügsamkeitsprinzips (Pufé, 2017, S. 124–125).

Carnau (2011, S. 27) gibt jedoch zu bedenken, dass die globale Umsetzung dieses Ansatzes nur eingeschränkt wirksam sein könnte. Die Wirksamkeit des Suffizienzprinzips wird durch die Tatsache limitiert, dass die materiellen Lebensbedingungen in Ländern des globalen Südens auf einem niedrigeren Niveau als jene in Industrieländern sind. Das Suffizienzprinzip als Strategie des Verzichts ist hingegen an Wohlstand und Aufklärung der Bevölkerung geknüpft.

Konsistenz bedeutet im ökologischen Kontext das dauerhafte Bestehen von Stoff- und Energieströmen. Statt im Sinne des Suffizienzprinzips, die anthropogenen Stoff- und Energieströme minimieren zu wollen, verfolgt das Konsistenzprinzip einen geschlossenen Kreislaufstrom von Energie und Stoffen im

Einklang mit der Natur. Das bedeutet zum Beispiel, dass nicht-erneuerbare Ressourcen durch erneuerbare ersetzt werden (Carnau, 2011, S. 25–26). Die Konsistenz-Kriterien umfassen u.a. eine Denk-, Handlungs- und Produktionsweise nach dem Prinzip des geschlossenen Kreislaufs, die Nutzung von Abfällen als Ausgangsstoffe für neue Produkte sowie die Orientierung an natürlichen Prozessen als Vorbild. Wie auch bei der Suffizienzstrategie sind hierfür eine mentale Kulturtransformation sowie organisatorische Anpassungen und technische Veränderungen notwendig (Pufé, 2017, S. 126).

Ziel der Effizienzstrategie ist die Verbesserung der Ressourcenproduktivität, indem ein optimales Verhältnis zwischen Aufwand und Nutzen hergestellt wird. Schädliche Auswirkungen auf die Umwelt sollen durch nachhaltige und ressourcenschonende Techniken reduziert werden, während die ökonomische Wertschöpfung erhalten bleibt oder erhöht wird. Die Effizienzkriterien umfassen die Optimierung der Rohstoff- und Ressourcenproduktivität sowie das Minimax-Prinzip (wenig Input → gleicher oder mehr Output). Dank der ökonomischen Vorteile, die sich durch diese Strategie ergeben, wird diese bisher am meisten von Wirtschaft und Politik angewandt. Kritisiert wird jedoch, dass das Effizienz-Prinzip eher eine utilitaristisch motivierte Symptombehandlung darstellt, da es nicht auf den Ursprung des Problems eingeht (Pufé, 2017, S. 127). Ein weiterer Kritikpunkt ist der sogenannte Rebound-Effekt, welcher häufig mit einer Effizienzsteigerung einhergeht. Darunter versteht man das Phänomen, dass eine zuvor erreichte Einsparung von Ressourcen und Kosten durch einen höheren Konsum der Verbraucher*innen überkompensiert wird (Carnau, 2011, S. 24–26). Verbesserte Material- oder Energieeffizienzen führen dazu, dass Produkte günstiger auf den Markt kommen und folglich mehr davon gekauft wird (Pufé, 2017, S. 127).

4.1.6 Nachhaltigkeit im Kontext Ernährung

Eine nachhaltige Ernährung gilt als wichtiger Bestandteil nachhaltiger Entwicklung. Der Ernährungssektor hat einen großen Einfluss auf das wirtschaftliche, soziale und ökologische System und darf deshalb in Diskussionen rund um Nachhaltigkeit nicht außer Acht gelassen werden (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 5).

Die Herstellung von Lebensmitteln führt zur Freisetzung von Treibhausgasemissionen (THG) entlang des gesamten Produktions- und Lieferprozesses, einschließlich Anbau, Ernte, Transport, Lagerung, Weiterverarbeitung, Kühlung und Vertrieb. Diese Emissionen werden als direkte Emissionen bezeichnet. Darüber hinaus treten indirekte Emissionen auf, wenn sich durch Änderungen in der Landnutzung, wie zum Beispiel die Umwandlung von Grünland in Ackerland oder die Rodung von Regenwald, Emissionen ergeben (Dachler, 2023, S. 97).

How much impact does food have?

Proportion of total greenhouse gas emissions from food

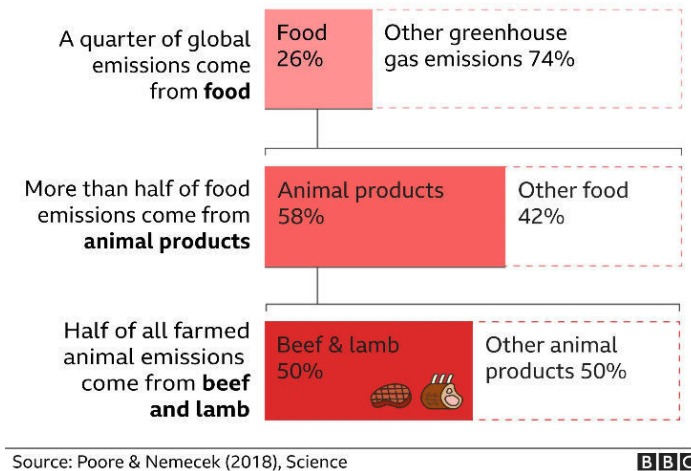


Abbildung 6: Anteil der gesamten Treibhausgasemissionen aus Lebensmitteln (Poore & Nemecek, 2018, aus: Stylianou et al., 2023)

Laut einer Untersuchung der Universität Oxford ist die Lebensmittelproduktion für etwa ein Viertel aller Treibhausgasemissionen verantwortlich und hat somit einen bedeutenden Einfluss auf den Klimawandel (siehe Abb. 6). Die Wissenschaftler*innen stellten fest, dass der ökologische Fußabdruck verschiedener Lebensmittel stark variiert. Die Ergebnisse legen nahe, dass Fleisch und andere tierische Produkte für mehr als die Hälfte der Treibhausgasemissionen verantwortlich sind, die durch Lebensmittel verursacht werden, obwohl sie nur etwa ein Fünftel der von uns konsumierten Kalorien ausmachen. Die Auswirkungen von tierischen Produkten können deutlich höher als die von pflanzlichen Alternativen sein. Für die Produktion von Fleisch, Eiern und Milchprodukten sowie Aquakulturen werden etwa 83% der weltweiten landwirtschaftlichen Fläche genutzt und 56 bis 58% der Emissionen von Lebensmitteln verursacht, obwohl sie nur etwa 37% unseres Proteins und 18% unserer Kalorien liefern. Eine vegane Ernährungsweise könnte demnach den individuellen CO₂-Fußabdruck von Lebensmitteln um zwei Drittel reduzieren (siehe Abb. 6). Unter den untersuchten Produkten zeigten Rind- und Lammfleisch verglichen mit anderen tierischen Produkten den am deutlichsten negativen Einfluss auf die Umwelt (Poore & Nemecek, 2018).

Zudem hält von Koerber (2014, S. 260) fest, dass sich für viele Menschen die Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit im Bereich der Ernährung als einfacher und mit überschaubareren Kosten als beispielsweise in den Bereichen Wohnen und Mobilität erweisen. Es scheint also naheliegend, in diesem Bereich die Nachhaltigkeitsbewegung voranzutreiben.

Seit den 1970er Jahren wird an der Entwicklung einer nachhaltigen Ernährungsweise geforscht und gearbeitet, wobei hierbei vier Dimensionen auf regionaler, nationaler und globaler Ebene

berücksichtigt wurden: „Gesundheit“, „Umwelt“, „Wirtschaft“ und „Gesellschaft“. Bei der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro im Jahr 1992 wurden die ersten drei der genannten Dimensionen als die „Säulen der Nachhaltigkeit“ definiert. Von Koerber (2014) betont, dass die Gesundheit eine essenzielle Dimension von nachhaltiger Ernährung ist und nicht vernachlässigt werden darf und ergänzt die 4 Dimensionen schließlich um eine weitere, nämlich die „Kultur“. Diese 5 Nachhaltigkeitsdimensionen der Ernährung sollen im Folgenden näher dargelegt werden.

4.1.6.1 Fünf Dimensionen nachhaltiger Ernährung

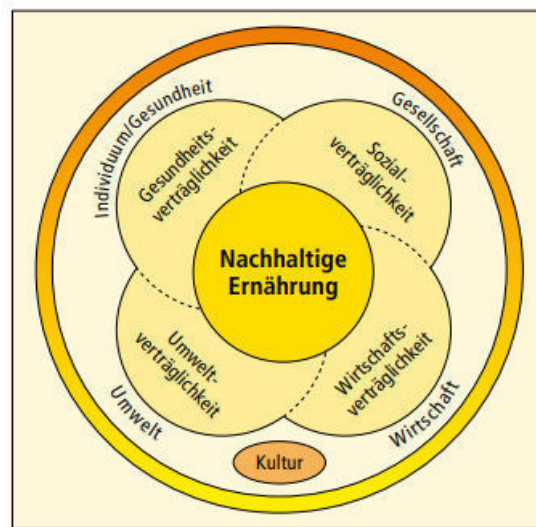


Abbildung 7: 5 Dimensionen nachhaltiger Ernährung (von Koerber, 2014, S. 261)

Dimension Kultur – nachhaltig essen und genießen

Die „nutrition transition“ beschreibt den globalen Wandel zu westlichen, industriell geprägten Ernährungsmustern, oft reich an tierischen Produkten, Zucker und verarbeiteten Lebensmitteln. Diese Entwicklung führt zu einer Entfremdung der Herkunft und Produktion von Lebensmitteln. Gleichzeitig wächst das Bewusstsein für nachhaltige Ernährung, die auf natürliche, transparente und umweltfreundliche Lebensmittel setzt und Gesundheit sowie Verantwortung vereint. Der Ernährungswandel erfordert ein Gleichgewicht zwischen Genuss, Verantwortung und Nachhaltigkeit, um den Bedürfnissen von Mensch und Umwelt gerecht zu werden (von Koerber, 2014, S. 261).

Dimension Umwelt – Ökologische Verträglichkeit der Nahrungsversorgung

Die aktuellen Entwicklungen im Bereich des Klimawandels und die Auswirkungen unseres Lebensstils auf die natürlichen Ressourcen sind alarmierend. Besonders in den Industrieländern zeigt sich ein klares Muster: Der hohe Konsum und die ressourcenintensive Wirtschaftsweise tragen maßgeblich zur Erschöpfung der natürlichen Lebensressourcen bei. Die Ernährung spielt hierbei eine zentrale Rolle, da

entlang der gesamten Wertschöpfungskette erhebliche Mengen an Energie, Wasser und Rohstoffen verbraucht werden, was zu einer massiven Umweltbelastung führt. Angesichts der bedrohlichen Entwicklungen ist eine radikale Umgestaltung unseres Lebensstils und der Art und Weise, wie wir wirtschaften, unausweichlich. Besonders in den Industrieländern muss der CO₂-Ausstoß drastisch gesenkt werden. In Deutschland entfallen rund 20% der Treibhausgasemissionen auf den Bereich der Ernährung. Dies zeigt, dass eine Veränderung unseres Essverhaltens und unserer Ernährungsgewohnheiten eine wichtige Stellschraube ist, um den Klimawandel zu bekämpfen (von Koerber, 2014, S. 261).

Dimension Wirtschaft – Faire ökonomische Handelsbedingungen weltweit

Die weltweite Nahrungsmittelproduktion ist theoretisch ausreichend, um die gesamte Weltbevölkerung zu ernähren. Dennoch leiden Millionen Menschen, insbesondere im globalen Süden, an Hunger und Mangelernährung. Dieses Paradoxon liegt in der ungleichen Verteilung von Ressourcen und Wohlstand begründet. Ein klares Nord-Süd-Gefälle zeigt, dass die Menschen im globalen Süden oft nicht die finanziellen Mittel haben, um ausreichend Lebensmittel zu erwerben, obwohl diese global verfügbar wären. Hunger ist somit weniger eine Frage der Menge an Nahrungsmitteln, sondern vielmehr eine Frage der Ungerechtigkeit im globalen Wirtschaftssystem und der Verteilung der Kaufkraft. Auch in Industrieländern wie Deutschland zeigt sich ein Widerspruch: Während die Nahrungsmittelproduktion hoch ist, stehen viele Landwirte und Produzenten unter massivem wirtschaftlichen Druck. Der intensive Wettbewerb und der Preisdruck führen dazu, dass viele Landwirte ihre Produkte unter den Produktionskosten verkaufen müssen. Dies hat nicht nur wirtschaftliche Folgen, sondern auch weitreichende ökologische und soziale Auswirkungen (von Koerber, 2014, S. 261–262).

Dimension Gesellschaft – Soziale Auswirkungen des Ernährungssystems

Die Industrialisierung der Landwirtschaft hat Landflucht und Verstädterung, besonders im globalen Süden, verstärkt und verschlechtert die Ernährungsbedingungen in städtischen Slums. Der Wandel zu hochverarbeiteten und tierischen Lebensmitteln führt zu Zivilisationskrankheiten. Die Produktion globaler Exportgüter wie Kaffee und Schokolade erfolgt oft unter ausbeuterischen Bedingungen. Zudem ist das Ernährungssystem ineffizient: Ein großer Teil der Getreideproduktion wird als Futtermittel für Tiere verwendet, was energieintensiv ist. Das Problem der Welternährung liegt weniger in der Produktion als in der ungleichen Verteilung und Nutzung der Ressourcen (von Koerber, 2014, S. 262).

Dimension Gesundheit – Krankheitsprävention plus Wohlbefinden

Ernährungsbedingte Krankheiten entstehen durch übermäßigen Makronährstoffkonsum und mangelnde essenzielle Nährstoffe. In wohlhabenden Ländern führen tierische Produkte und stark verarbeitete Lebensmittel zu Zivilisationskrankheiten, während in ärmeren Ländern Hunger und Mikronährstoffmangel, wie an Eisen und Vitamin A, gesundheitliche Probleme verursachen (von Koerber, 2014, S. 262).

Aufbauend auf den zuvor beschriebenen fünf Dimensionen der Nachhaltigkeit formuliert von Koerber sieben „Grundsätze für eine Nachhaltige Ernährung“, die integrierte Lösungsmöglichkeiten bieten und möglichst alle fünf Dimensionen berücksichtigen. Neben der Bevorzugung pflanzlicher, ökologisch erzeugter Kost umfassen diese Lösungsansätze auch Aspekte wie fairen Handel, ressourcenschonendes Haushalten und die Förderung einer genussvollen Esskultur (von Koerber, 2014, S. 262-263).

Eine weitere Strategie zur gleichzeitigen Förderung des Planeten- und Gesundheitsschutzes stellt die Planetary Health Diet dar, welche nachfolgend näher vorgestellt wird.

4.1.6.2 Planetary Health Diet

Die globale Nahrungsmittelproduktion bedroht die Stabilität des Klimas sowie die Widerstandsfähigkeit der Ökosysteme und gilt als größter Einzelverursacher der Umweltzerstörung und Überschreitung der planetaren Grenzen. Wird nicht rasch gehandelt, drohen weitreichende, unumkehrbare Folgen. Eine radikale Umgestaltung des weltweiten Lebensmittelsystems ist daher dringend notwendig (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 5). Zweifelslos ist es eine große Herausforderung, die sich im Wachstum befindende Weltbevölkerung mit gesunden Nahrungsmitteln aus nachhaltiger Lebensmittelproduktion ausreichend und bedarfsgerecht zu versorgen. Die EAT-Lancet-Kommission (2019) hat sich dieser Herausforderung angenommen und die sogenannte Planetary Health Diet entwickelt, welche im Jahr 2019 veröffentlicht wurde. Ein Team aus 37 führenden Wissenschaftler*innen aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen und aus insgesamt 16 Ländern hat es sich zur Aufgabe gemacht, Ernährungsleitlinien zu entwickeln, in welchen sowohl die Gesundheit der Menschen als auch die unseres Planeten im Mittelpunkt stehen, gemäß dem Motto: „Keine Gesundheit ohne gesunden Planeten“. Zentrale Fragestellung und Zielsetzung bei der Entwicklung dieses Ernährungssystems besteht in der Sicherstellung einer nachhaltigen und gesunden Ernährung für die prognostizierten 10 Milliarden Menschen, die bis 2050 auf der Erde leben werden. Eine Ernährungswende, also eine grundlegende Umstellung der Ernährungsgewohnheiten, ist laut Analysen der Wissenschaftler*innen, dringend erforderlich, um in Zukunft alle Menschen nachhaltig und gesund versorgen zu können (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 5-6).

Um das Ziel einer gesunden Ernährung im Rahmen eines nachhaltigen Ernährungssystems erreichen zu können, werden bei der Planetary Health Diet zwei Aspekte in den Fokus genommen: die nachhaltige Lebensmittelproduktion sowie eine damit einhergehende gesundheitsfördernde Ernährungsweise. Lebensmittel nachhaltig zu produzieren, setzt voraus, dass gewisse planetare Grenzen nicht überschritten werden. Man geht davon aus, dass die Einhaltung dieser Grenzen das Risiko irreversible und potenziell katastrophale Veränderungen im Erdsystem minimieren. Das Forschungsteam um Prof. Rockström und Prof. Willett identifizierte sechs Systeme bzw. Prozesse, die durch biogeophysikalische Wechselwirkungen das Klimasystem und die Biosphäre beeinflussen und besonders stark von der Nahrungsmittelproduktion betroffen sind. Diese umfassen den Ausstoß von Treibhausgasen, die Flächennutzung, den Wasserverbrauch, den Stickstoff- und Nitrateinsatz sowie Biodiversitätsverluste. Die von der EAT-Lancet-Kommission festgelegten planetaren Grenzen für die Lebensmittelproduktion definieren konzeptionell die maximal zulässigen Umweltauswirkungen der Lebensmittelproduktion im globalen Maßstab (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 15f.). Um innerhalb des sicheren Handlungsspielrahmens zu bleiben und die Gesundheit der Menschen zu fördern, ist u.a. eine Halbierung der Produktionsverluste sowie der Lebensmittelverschwendung erforderlich. Außerdem müssen die Stickstoff- und Phosphorausbringungen in überdüngten Regionen zugunsten von Regionen mit Nährstoffmangel reduziert sowie die Nutzungseffizienz von Stickstoff erhöht werden. Eine 50%ige Recyclingquote von Phosphor sowie eine verbesserte Wassernutzung sind wesentlich. Weiters hat die Minderung lebensmittelbedingter Treibhausgasemissionen sowie eine optimierte Landnutzung Priorität, um die negativen Auswirkungen auf die Biodiversität zu vermindern (Dachler, 2023, S. 391). Der weltweite Verzehr von Gemüse, Obst, Hülsenfrüchten und Nüssen müsste verdoppelt werden, während der Fleisch- und Zuckerkonsum um mehr als die Hälfte reduziert werden müsste (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 12).

Die Planetary Health Diet bietet sowohl qualitative als auch quantitative Leitlinien für eine gesunde Ernährung, die – angelehnt an die WHO-Definition von 1946 – das vollständige körperliche, geistige und soziale Wohlbefinden fördern soll (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 9).

Der „nachhaltige“ Speiseplan sieht eine tägliche Kalorienaufnahme von ca. 2500 kcal pro Person vor und setzt sich aus acht Lebensmittelkategorien zusammen (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 10).

	Macronutrient intake grams per day (possible range)	Caloric intake kcal per day
 Whole grains Rice, wheat, corn and other	232	811
 Tubers or starchy vegetables Potatoes and cassava	50 (0–100)	39
 Vegetables All vegetables	300 (200–600)	78
 Fruits All fruits	200 (100–300)	126
 Dairy foods Whole milk or equivalents	250 (0–500)	153
 Protein sources		
Beef, lamb and pork	14 (0–28)	30
Chicken and other poultry	29 (0–58)	62
Eggs	13 (0–25)	19
Fish	28 (0–100)	40
Legumes	75 (0–100)	284
Nuts	50 (0–75)	291
 Added fats		
Unsaturated oils	40 (20–80)	354
Saturated oils	11.8 (0–11.8)	96
 Added sugars		
All sugars	31 (0–31)	120

Abbildung 8: Zufuhrempfehlungen gemäß der Planetary Health Diet (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 10)

Wie in Abbildung 8 ersichtlich ist, wird eine tägliche Aufnahme von 200-600g Gemüse, 230g Vollkornprodukte, 0-500g Vollmilch und/oder Milchäquivalente, 100-300g Obst, 0-386g Proteinquellen, 0-100g Knollen oder stärkehaltiges Gemüse, 20-92g zusätzliche Fette und 0-31g zusätzliche Zucker empfohlen. Die Proteinquellen werden nochmals in tierische und pflanzliche unterteilt, wobei maximal 211g tierischen Ursprungs (davon vorwiegend Fisch) und maximal 175g pflanzlichen Ursprungs wie Nüssen und Hülsenfrüchten sein sollten. Bei den Fetten sind ungesättigte Fette gesättigten vorzuziehen (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 10).

Im Vergleich zu den meisten nationalen Ernährungsempfehlungen empfiehlt die Planetary Health Diet eine höhere Aufnahme von Hülsenfrüchten, Nüssen, Samen und Vollkornprodukten sowie eine deutlich geringere Zufuhr von Milchprodukten, Zucker, Fleisch (insbesondere rotem und verarbeitetem Fleisch) und Eiern. Hierbei ist zu ergänzen, dass die Ernährungsempfehlungen im DACH-Raum im Herbst 2024 angepasst wurden. Bei den Guidelines werden nun nicht nur gesundheitliche Aspekte, sondern auch Umwelt- und Klimaaspekte berücksichtigt. Zusätzlich zur Ernährungspyramide einer omnivoren Ernährung, wurde eine Pyramide für vegetarische Ernährungsweisen, also ohne Fisch und Fleisch, erstellt. Hülsenfrüchte werden erstmals als eigene Gruppe ausgewiesen (Österreichische Gesellschaft für Ernährung, 2025).

Studien zufolge könnte eine Ernährungsweise, die sich an der Planetary Health Diet orientiert, die weltweite vorzeitige Sterblichkeit um 34 % stärker senken und den Treibhausgasausstoß dreimal stärker reduzieren als die Umsetzung konventioneller nationaler Empfehlungen (Springmann et al., 2020).

Zur graphischen Darstellung der Empfehlungen wurde der sogenannte „Planetenteller“ entwickelt (vgl. Abbildung 9). Dieser zeigt eine Ernährungsaufteilung, bei der Obst und Gemüse die Hälfte des Tellers ausmachen, während die andere Hälfte überwiegend aus Vollkornprodukten, pflanzlichen Proteinen und Fetten besteht. Tierische Produkte sind in minimalen Mengen enthalten und unterstreichen so die Priorität pflanzlicher Lebensmittel in der Planetary Health Diet.



Abbildung 9: Planetary Health Plate (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 9)

Die Kommission weist auch darauf hin, dass die Empfehlungen nicht als starres Ernährungsmodell zu verstehen sind, sondern lediglich empirisch fundierte Lebensmittelgruppen umrissen werden. Eine lokale Interpretation und Anpassung sind notwendig, um kulturelle, geografische und demografische Besonderheiten der Bevölkerung und individuelle Bedürfnisse zu berücksichtigen und die Ernährung an vorherrschende Traditionen anzupassen (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 10).

Nach der intensiven Auseinandersetzung mit dem Nachhaltigkeitsgedanken in den vorherigen Kapiteln widmet sich der folgende Abschnitt der Masterarbeit der Bedeutung subjektiver Überzeugungen von Lehrpersonen für die Unterrichtsgestaltung sowie deren Einfluss auf die professionellen Handlungsweisen im schulischen Kontext.

4.2 Subjektive Überzeugungen von Lehrpersonen

Geht man der Frage nach, was erfolgreichen Unterricht auszeichnet, so wird deutlich, dass zahlreiche Faktoren und Determinanten den Unterricht und somit die Lernergebnisse der Schüler*innen beeinflussen. Dass auch die Lehrperson eine wichtige Rolle spielt, ist unumstritten (Lipowsky, 2006). Baumert und Kunter (2011) sind sich einig, dass die erfolgreiche Durchführung der Lehraufgabe am Lernerfolg der Lernenden gemessen werden kann und dass demzufolge die Qualifizierung von Lehrkräften ein relevanter Faktor für die Optimierung von Bildungsprozessen ist. Daher haben sie untersucht, welche Kompetenzen hinsichtlich der Professionalisierung von Lehrpersonen maßgeblich sind. Diverse Ansätze und Ergebnisse aus empirisch-pädagogischen Forschungen wurden zusammengefasst, strukturiert und in einem generischen Modell dargestellt, um anschließend im Rahmen der sogenannten COACTIV-Studie empirisch überprüft werden zu können.

Das COACTIV-Modell der professionellen Handlungskompetenzen von Lehrkräften basiert auf der Annahme, dass sich professionelles Handeln durch eine Wechselwirkung von Professionswissen (1), Werthaltungen und Überzeugungen (*beliefs*) (2), Motivation (3) sowie Selbstregulation (4) auszeichnet (Baumert & Kunter, 2011).

Baumert & Kunter (2011, S. 33) definieren Wissen und Können als den Kern der Professionalität. Dennoch sind auch die anderen Kompetenzaspekte wesentlich für gelingenden Unterricht. Mit der Argumentation, dass Professionswissen und Überzeugungen unterschiedliche epistemologische Bedeutungen haben, werden die beiden Kompetenzaspekte kategorial getrennt, wobei die Übergänge zwischen ihnen jedoch oft fließend verlaufen. Dennoch wird in der Lehrer*innenforschung diese Unterscheidung häufig nicht berücksichtigt, sondern beide Kategorien werden unter dem Oberbegriff „Wissen“ zusammengefasst und damit einhergehend unterschiedlichste mentale Repräsentationen.

Im Gegensatz zu Wissen entsprechen *beliefs* weder dem Kriterium der Widerspruchsfreiheit noch dem Anspruch einer diskursiven Validierung oder einer argumentativen Rechtfertigung. Der individuelle Richtigkeitsglaube genügt. Innerhalb des Geflechts von Werthaltungen und Überzeugungen lassen sich systematisch Wertorientierungen, erkenntnistheoretische Überzeugungen, persönliche Theorien über Lehren und Lernen sowie Zielstrukturen unterscheiden (Baumert & Kunter, 2011, S. 42).

Überzeugungen können als „überdauernde existentielle Annahmen über Phänomene oder Objekte der Welt, die subjektiv für wahr gehalten werden, sowohl implizite als auch explizite Anteile besitzen und die Art der Begegnung mit der Welt beeinflussen“ (Voss et al., 2011, S. 235), definiert werden. Pädagogische Handlungen werden maßgeblich durch Überzeugungen gesteuert, da diese die Art und Weise, wie wir Individuen begegnen, vorstrukturieren und dadurch die Wahrnehmung, die Zielsetzungen und die damit einhergehenden Handlungspläne beeinflussen (Voss et al., 2011, S. 235).

Überzeugungen entstehen durch soziokulturelle Anpassungsvorgänge innerhalb der Familie, des sozialen Umfelds sowie durch prägende Erfahrungen mit Materialien, Kausalitäten und Sprache. Sie ermöglichen es dem Individuum, sich selbst sowie seine soziale und natürliche Umwelt besser zu verstehen. Gleichzeitig fungieren sie als Filter der eigenen Wahrnehmung, welcher nur schwer erkennbar und aufzubrechen ist. Macht man sich seine eigenen anfangs unbewussten Überzeugungssysteme bewusst, so können neue Perspektiven auf das Selbst und die Umwelt entwickelt und bestimmte Denkfilter und falsche Vorannahmen aufgebrochen und überwunden werden (Leitner, 2023, S. 646). Es wird davon ausgegangen, dass Überzeugungen persönlich, lebenslang gestaltbar und dynamisch sind. Dementsprechend können sie durch Bildungsprozesse sowie durch persönliche und biografische Erfahrungen oder Sozialisation verändert werden (Leitner, 2023, S. 651).

Ein bewusster Umgang mit den eigenen, oft unbewusst vorausgesetzten Überzeugungen und deren Hinterfragung kann zu einem Perspektivenwechsel führen und im Idealfall einen klareren Blick auf die Lebenswelt ermöglichen. Regelmäßige Reflexion der eigenen Überzeugungen sind für alle Pädagog*innen auf sämtlichen Bildungsebenen als Teil ihrer professionellen Kompetenz wichtig, um das Vertrauen, das ihnen von den Lernenden entgegengebracht wird, zu rechtfertigen. Gleichzeitig liegt es in ihrer Verantwortung, die ontologischen, epistemischen, moralischen, kulturellen und sozialen Überzeugungen der ihnen anvertrauten Personen zu erkennen, zu berücksichtigen und durch diagnostische Fähigkeiten geeignete Angebote zu gestalten, um diese Überzeugungen sichtbar zu machen. Leitner (2023, S. 651) fordert die Integration dieser Kompetenzen in zukünftigen Ausbildungsprogrammen und Curricula für Pädagog*innen.

Nach der Erörterung von subjektiven Überzeugungen von Lehrpersonen im vorangegangenen Kapitel widmet sich das folgende Kapitel dem fachdidaktischen Hintergrund im Kontext von Nachhaltigkeit und Bildung für nachhaltige Entwicklung.

4.3 Fachdidaktischer Hintergrund

4.3.1 Bildung für nachhaltige Entwicklung

„Education is the most powerful path to sustainability. Economic and technological solutions, political regulations or financial incentives are not enough. We need a fundamental change in the way we think and act“ – Irina Bokova, Director-General of UNESCO (2012) (zitiert nach Buckler & Creech, 2014, S. 16).

Um einen langfristigen Wandel ermöglichen und die umwelt- und gesellschaftspolitischen Herausforderungen überwinden zu können, sind tiefgreifende Veränderungen unserer Denk- und Handlungsweisen notwendig. In Diskussionen rund um nachhaltige Entwicklung wird immer wieder die Rolle sogenannter *Change Agents* hervorgehoben, welche diese notwendige Transformation vorantreiben können. Eine qualitätsvolle Bildung ist die Basis, um solche *Change Agents* auszubilden. Sie müssen das notwendige Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Werte und Einstellungen erwerben, um zu einer nachhaltigeren Entwicklung beitragen zu können (Rieckmann, 2018).

Das Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) hat sich zum Ziel gesetzt, die Lernenden zu befähigen, verantwortungsvolle Entscheidungen in Bezug auf Umweltschutz, wirtschaftliche Effizienz und soziale Gerechtigkeit für heutige und zukünftige Generationen zu treffen, wobei die kulturelle Diversität respektiert wird. Für die Jahre 2005 bis 2014 haben die Vereinten Nationen die UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausgerufen. Das übergreifende Ziel war die Integration der Werte und Prinzipien nachhaltiger Entwicklung in allen Bildungs- und Lernprozessen, um den Weg hin zu einer nachhaltigeren und gerechteren Welt zu bahnen. Bildung für nachhaltige Entwicklung sollte als integraler Bestandteil im Sinne des lebenslangen Lernens in allen Bildungseinrichtungen verankert werden, um dadurch das Bewusstsein zu stärken, dass jegliches Handeln mögliche globale Auswirkungen hat (Buckler & Creech, 2014).

Die Notwendigkeit, BNE in allen Bildungsbereichen zu verankern, hat mit Ende der UN-Dekade für Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht abgenommen. Aus diesem Grund wird auch in der aktuellen Agenda 2030 der Vereinten Nationen der Aspekt der Bildung verstärkt berücksichtigt. Im Rahmen des vierten Nachhaltigkeitsziel „Hochwertige Bildung“ wird unter dem Teilziel 4.7. die Bedeutung von BNE in Kombination mit Global Citizenship Education (GCED) hervorgehoben. Konkret lautet das Ziel:

Bis 2030 sicherstellen, dass alle Lernenden die notwendigen Kenntnisse und Qualifikationen zur Förderung nachhaltiger Entwicklung erwerben, unter anderem durch Bildung für nachhaltige Entwicklung und nachhaltige Lebensweisen, Menschenrechte, Geschlechtergleichstellung, eine Kultur des Friedens und der Gewaltlosigkeit, Weltbürgerschaft und die Wertschätzung kultureller Vielfalt und des Beitrags der Kultur zu nachhaltiger Entwicklung (Vereinte Nationen, 2015b, S. 18).

4.3.2 Gestaltungskompetenz als allgemeines Lernziel für BNE

Das Bildungskonzept „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ hat das Ziel, Fähigkeiten zu vermitteln, die dazu befähigen, die Zukunft aktiv und eigenverantwortlich mitzugestalten.

De Haan & Harenberg (1999, S. 62) formulierten als allgemeines Lernziel die sogenannte „Gestaltungskompetenz“. Wie aus dem Namen hervorgeht, kommt dabei der Anwendungskomponente, also der aktiven Gestaltung der Zukunft eine große Bedeutung zu. „Das heißt, aus Gegenwartsanalysen und Zukunftsstudien Schlussfolgerungen über ökologische, ökonomische und soziale Entwicklungen in ihrer wechselseitigen Abhängigkeit ziehen und darauf basierende Entscheidungen treffen, verstehen und individuell, gemeinschaftlich und politisch umsetzen zu können, mit denen sich nachhaltige Entwicklungsprozesse verwirklichen lassen“ (de Haan, 2008, S. 31). Es geht darum, mithilfe von kognitiv-analytischem Wissen, Probleme nicht nachhaltiger Entwicklungen zu erkennen und auf diesem Wissen aufbauend, eine lebenswerte Zukunft zu gestalten. Neben dynamischem, komplexem und interdisziplinärem Wissen sowie dem Erwerb einer Urteilskompetenz sind Phantasie und Kreativität notwendig, um gegenwärtige und zukünftige Probleme lösen zu können (de Haan & Harenberg, 1999, S. 62f.).

4.3.3 Allgemeines und prozessorientiertes Kompetenzmodell

Es gibt zahlreiche Modelle und Ansätze, die die Fähigkeiten und Kompetenzen, über die Lehrpersonen im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung verfügen sollten, herausgearbeitet haben. Darunter zählen u.a. das internationale Competencies for ESD teachers (CSCT)-Modell von Sleurs (2008), das UNECE-Modell der Vereinten Nationen (Vereinte Nationen Wirtschaftskommission für Europa, 2012) sowie dessen Weiterentwicklung im Rahmen des „A Rounder Sense of Purpose“-EU-Projekts von Vare (2018). Speziell für Lehrende wurde im Jahr 2008 das KOM-BiNE-Modell von Rauch et al. (2008) im Auftrag des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur entwickelt. Dieses baut auf den Ergebnissen eines internationalen Projekts und dem daraus entstandenen CSCT-Modell von Sleurs (2008) auf. Das Kompetenzmodell versteht sich als allgemeines und dynamisches Modell für Bildung für nachhaltige Entwicklung und ist ein Versuch, die hohe Komplexität, der wir im Kontext der Nachhaltigkeitsbildung begegnen, zu strukturieren und für Lehrpersonen zugänglicher zu machen. Es handelt sich um einen prozessbezogenen Reflexionsrahmen, der für Lehrende aller Bildungsschichten und im Sinne des lebenslangen Lernens für alle Altersgruppen entwickelt wurde (Rauch et al., 2008, S. 5). Die Autor*innen heben hervor, dass (individuelle) Handlungen stets in gesellschaftliche Kontexte eingebettet sind und dass es sich demnach bei der Entwicklung von Kompetenzen und Lernen im Allgemeinen um eine soziale Angelegenheit handelt. In

diesem Sinne sind Kooperation und das Arbeiten im Team Voraussetzung für die Entwicklung von BNE-Kompetenzen (Rauch et al., 2008, S. 13).

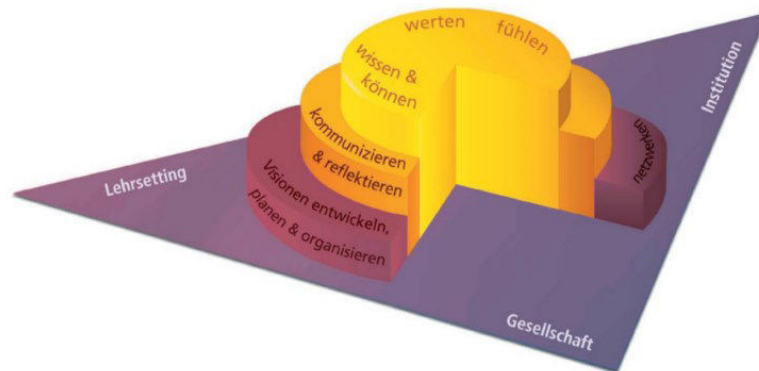


Abbildung 10: Kompetenzen eines BNE-Lehrenden-Teams (Rauch et al., 2008, S. 15)

Die grafische Darstellung (Abb. 10) verdeutlicht, dass die Grenzen zwischen den Handlungsfeldern Lehrsetting, Gesellschaft und Institution fließend verlaufen und die BNE-Kompetenzen gleichwertig gewichtet werden. Das dreidimensionale Modell zeigt auf, dass die verschiedenen Ebenen aufeinander aufbauend sind, wobei auch die oberste und unterste Ebene in wechselseitiger Beziehung stehen und sich gegenseitig beeinflussen (Rauch et al., 2008, S. 17).

Die Aneignung eines fundierten und stets aktualisierten Basiswissens zu Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie die kritische Reflexion dieses Wissens bilden eine wichtige Grundlage für die Entwicklung von Lehr-Kompetenzen im Bereich der Nachhaltigkeit. Dennoch reichen rein inhaltliches Wissen und methodisches Können nicht aus, um der hohen Komplexität der Nachhaltigkeitskompetenzen zu begegnen. Auch affektive Aspekte wie Gefühle, Wertorientierungen und Motivationen spielen eine entscheidende Rolle im Bildungsprozess und bilden zusammen mit den kognitiven Komponenten den Kern des dreidimensional aufgebauten Kompetenzschemas. Lehrende sollten sich ihrer eigenen Vorurteile bewusstwerden und Heterogenität und Diversität als Bereicherung anerkennen. Im Sinne des *empowerment*-Gedankens sollte das Engagement zur Umsetzung von BNE gestärkt und anderen Mut und Begeisterung nähergebracht werden. In diesem Zusammenhang werden die Kompetenzbereiche „Reflektieren“ und „Kommunizieren“ als unverzichtbar erachtet, da ohne Kommunikation, die anderen Kompetenzaspekte kaum denkbar wären. Ebenso ist die Reflexion, also die kritische Auseinandersetzung mit sich selbst, dem eigenen Wissen und Können, Werten und Gefühlen, zentral für jegliche Lernprozesse. Die Aspekte der Planung, Organisation und des Netzwerkes stehen in enger Verbindung mit den Handlungsfeldern, in denen die Lehrpersonen agieren. Im Rahmen des Modells werden drei soziale Bereiche unterschieden: das Lehrsetting (v.a.

Unterricht), die jeweilige Institution (z.B.: Schule oder NGO) und die Gesellschaft. Besonders die beiden letztgenannten Bereiche sind von Bedeutung bei der Suche nach Kooperationspartnern, dem Hervorheben der Relevanz von BNE und der Gestaltung adäquater Lerngelegenheiten, die die Lernenden zur aktiven Partizipation motivieren sollen (Rauch et al., 2008, S. 14–18).

Das KOM-BiNE-Modell versteht sich nicht als abgeschlossenes Konzept, sondern es handelt sich um ein „lernendes Konzept“, das einem kontinuierlichen Reflexionsprozess unterliegt. Neue Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Praxis sollten dabei laufend integriert werden (Rauch et al., 2008, S. 18). Es werden interdisziplinäre Ansätze und vielfältige didaktische Methoden verfolgt und kognitives Lernen in den Kontext der Handlungsorientierung gesetzt.

Während sich das KOM-BiNE-Modell mit den Kompetenzen, über die Lehrpersonen verfügen sollten, um BNE erfolgreich zu vermitteln, befasst; wird im folgenden Abschnitt der Fokus auf die Nachhaltigkeitskompetenzen gelegt, die Lernende benötigen, um die SDGs umzusetzen und als verantwortungsbewusste Nachhaltigkeitsbürger*innen zu agieren.

4.3.4 Nachhaltigkeitskompetenzen

Bildung für nachhaltige Entwicklung wird eine zentrale Bedeutung bei der Erreichung der SDGs beigemessen. Der Erwerb notwendiger Kenntnisse und Kompetenzen befähigt Lernende, ein umfassenderes Verständnis für die SDGs zu entwickeln und sich als „Global Educated Citizens“ für den notwendigen Nachhaltigkeitswandel stark zu machen (Rieckmann, 2018). BNE zielt darauf ab, Nachhaltigkeitsbürger*innen auszubilden, die über Schlüsselkompetenzen verfügen, um den Herausforderungen der Weltgesellschaft gewachsen zu sein und positive Veränderungen anzustoßen.

Die Definition von „Schlüsselkompetenzen“ geht maßgeblich auf Weinert (2001) zurück, der den Kompetenzbegriff als „[...] die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ beschreibt (S. 27). Kompetenzen entwickeln sich durch aktives, praktisches Handeln, das auf Erfahrungen und anschließender Reflexion basiert; sie lassen sich nicht direkt lehren, sondern müssen von den Lernenden eigenständig aufgebaut und verinnerlicht werden (UNESCO, 2017, S. 10).

Unter Schlüsselkompetenzen sind bereichsübergreifende Fähigkeiten zu verstehen, die für Lernende jeden Alters und auf globaler Ebene von Bedeutung sind. Diese Kompetenzen ersetzen nicht die fachspezifischen Fähigkeiten, die in bestimmten Situationen notwendig sind, sondern ergänzen und erweitern diese durch eine umfassendere, interdisziplinäre Ausrichtung (UNESCO, 2017, S. 10).

Auf Grundlage der Agenda 2030 und der 17 Nachhaltigkeitsziele hat die UNESCO (2017, S. 10) Schlüsselkompetenzen für nachhaltige Entwicklung ausgearbeitet. Bildung für nachhaltige Entwicklung fördert den Erwerb dieser Kompetenzen und trägt dadurch zur Erreichung der SDGs bei. Die acht von der UNESCO (2017) definierten Nachhaltigkeitskompetenzen umfassen:

- **Vernetztes Denken:** Die Fähigkeit, komplexe Zusammenhänge und Wechselwirkungen zu erkennen und verstehen; Analyse komplexer Systeme; Umgang mit Unsicherheiten
- **Antizipationskompetenz:** Das Vermögen, verschiedene (mögliche, wahrscheinliche und erstrebenswerte) Zukunftsszenarien und Entwicklungen zu verstehen und zu bewerten; eigene Zukunftsvisionen entwickeln; Anwendung des Vorsorgeprinzips; die Auswirkungen von Handlungen beurteilen; Umgang mit Risiken und Veränderungen
- **Normative Kompetenz:** Die Fähigkeit, die den eigenen Handlungen zugrunde liegenden Normen und Werte reflektiert zu hinterfragen und ethische Handlungsentscheidungen zu treffen; das Aushandeln von Werten, Prinzipien und Zielen der Nachhaltigkeit im Kontext von Interessenkonflikten, Unsicherheiten und Widersprüchen
- **Strategische Kompetenz:** Die Fähigkeit zur gemeinsamen Entwicklung und Umsetzung innovativer Maßnahmen, die zur Förderung von Nachhaltigkeit beitragen
- **Kooperationskompetenz:** Die Fähigkeit, von anderen zu lernen; die Bedürfnisse, Perspektiven und Handlungen anderer zu verstehen und zu respektieren (Empathie), Aufbau von Beziehungen und ein sensibles Vorgehen; Umgang mit Konflikten innerhalb einer Gruppe; kollaborative und partizipative Problemlösungsorientierung
- **Kritisches Denken:** Die Fertigkeit, Normen, Praktiken und Meinungen zu reflektieren; die eigenen Werte, Wahrnehmungen und Handlungen zu hinterfragen; und eine eigene Position im Diskurs über Nachhaltigkeit einzunehmen
- **Selbstkompetenz:** das Vermögen, über die eigene Rolle in der lokalen sowie globalen Gesellschaft zu reflektieren; die eigenen Handlungen fortlaufend bewerten und sich selbst motivieren; Auseinandersetzung mit den eigenen Gefühlen und Wünschen
- **Integrierte Problemlösekompetenz:** Die umfassende Fähigkeit, verschiedene Problemlösungsansätze für komplexe Nachhaltigkeitsfragen anzuwenden und geeignete, inklusive sowie gerechte Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln, die eine nachhaltige Entwicklung fördern und die oben genannten Kompetenzen einbeziehen (UNESCO, 2017)

Um die angeführten Nachhaltigkeitskompetenzen, die zentral für die Ausbildung von Nachhaltigkeitsbürger*innen, die sich aktiv und reflektiert an der Gestaltung einer nachhaltigen

Zukunft beteiligen, effektiv erwerben zu können, ist es notwendig, dass Bildungseinrichtungen an den Prinzipien der Nachhaltigkeit ausgerichtet sind und sich als Erfahrungsort für nachhaltige Entwicklung verstehen. Dem gesamtinstitutionellen Ansatz (*whole-institution approach*) kommt dabei eine besondere Bedeutung zu (UNESCO, 2017, S. 53).

Die Erreichung und Umsetzung der 17 Ziele für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen erfordern einen tiefgreifenden Wandel in Denk- und Handlungsmustern. Dieser Wandel umfasst nicht nur staatliche Akteure, den privaten Sektor und die Zivilgesellschaft, sondern fordert auch das Engagement jeder einzelnen Person weltweit, um zur Gestaltung einer nachhaltigeren Zukunft beizutragen. Einzelpersonen sind aufgerufen, zu „*sustainability change-makers*“ (UNESCO, 2017, S. 7) zu werden. Bildung ist hierbei ein entscheidender Faktor für das Erreichen der Nachhaltigkeitsziele: Sie vermittelt Wissen, Fähigkeiten, Werte und Einstellungen, die Menschen dazu befähigen, aktiv zur nachhaltigen Entwicklung beizutragen (UNESCO, 2017, S. 7). Inwiefern das Prinzip der Nachhaltigkeit im Lehrplan und in unterschiedlichen Rahmenkonzepten der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung verankert ist, soll im folgenden Kapitel untersucht werden.

4.3.5 Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung

Vorliegendes Kapitel behandelt die didaktische Verortung der Thematik Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung. Dabei wird untersucht, inwiefern der Referenzrahmen sowie die Lehrpläne und das deutsche REVIS-Konzept sowie das europäische Kerncurriculum Nachhaltigkeit als Orientierung und Themenkomplex im Unterricht legitimieren und welche fächerübergreifenden Möglichkeiten der unterrichtlichen Umsetzung bestehen.

4.3.5.1 Österreichische Lehrpläne

Diverse Kompetenzen aus der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung sowie das Konzept der Nachhaltigkeit sind in den unterschiedlichen Schulstufen und Schultypen des allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulwesens in unterschiedlich benannten Unterrichtsfächern fest verankert. Neben den ausgewiesenen Trägerfächern wie „Ernährung und Haushalt“ (MS), „Haushaltsökonomie und Ernährung“ (AHS, Wirtschaftskundliches Realgymnasium) sowie „Ernährung und Lebensmitteltechnologie“ (BHS) sollen durch fächerübergreifende Schwerpunktthemen Wissen, Kompetenzen und Fähigkeiten, Werte und Einstellungen erworben werden, welche die jungen Menschen befähigen, eine aktive Rolle bei der Bewältigung der gesellschaftlichen, ökonomischen und ökologischen Herausforderungen von der lokalen bis zur globalen Ebene einzunehmen. „Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ ist in der Sekundarstufe 1 (Allgemeinbildung) eines dieser 13 fächerübergreifenden Themen, welche als Ergänzung zum traditionellen Fächerkanon

dienen, um die Kompetenzentwicklung und das vernetzte Lernen über die fachspezifischen Grenzen hinaus zu fördern und einen Bezug zu gesellschaftlich relevanten aktuellen Themen herzustellen (BMBWF, 2023, S. 6).

Umweltbildung zielt darauf ab, Kompetenzen und Einstellungen zu fördern, die eine demokratische Gestaltung einer nachhaltigen Gesellschaft ermöglichen, in der Ressourcenschonung und eine gerechte Verteilung zentrale Anliegen sind. Die Lernenden sollen befähigt werden, im Spannungsfeld zwischen individuellen und gesellschaftlichen sowie ökologischen und ökonomischen Interessen verantwortungsbewusste Entscheidungen zu treffen und entsprechend zu handeln (BMBWF, 2023, S. 14).

Folgende Kompetenzen sollten die Lernenden am Ende der Sekundarstufe I im Bereich Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung erworben haben:

„Die Schülerinnen und Schüler können

- das Zusammenwirken von ökologischen, ökonomischen und sozialen Faktoren bei Umweltproblemen verstehen und mögliche Lösungsvorschläge ableiten;
- die Bedeutung des Einsatzes ressourcen- und umweltschonender sowie sozial verantwortlicher Verfahren, Produkte und Dienstleistungen in Beruf und Wirtschaft erkennen und sich mit gegensätzlichen Interessen und deren Auswirkungen auseinandersetzen;
- sich als Teil der Natur und Gesellschaft erfahren und Bereitschaft zeigen, an der Erhaltung der Biodiversität (Arten, Boden, Landschaft) und an der nachhaltigen Entwicklung der Lebensgrundlagen mitzuwirken; die eigenen Lebensgewohnheiten auf Prinzipien der Nachhaltigkeit überprüfen und daraus Konsequenzen für das eigene verantwortliche Handeln ableiten;
- Visionen für eine umweltverträgliche und nachhaltige Zukunft entwickeln und Handlungen, die einen nachhaltigen Beitrag dazu darstellen, planen und umsetzen“ (BMBWF, 2023, S. 15).

In der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung der **Sekundarstufe I** findet neben dem Fokus auf Gesundheit, das Thema Nachhaltigkeit eine besondere Berücksichtigung. In Bezug auf die Bildungs- und Lehraufgabe des Unterrichtsfaches „Ernährung und Haushalt“ der Sekundarstufe I werden die Multidisziplinarität sowie die Handlungsorientierung hervorgehoben. Der Gegenstand soll kulturelle Kernkompetenzen vermitteln, die eine autonome und eigenverantwortliche Lebensgestaltung hinsichtlich der Ernährung, Gesundheit und Verbraucher*innenbildung ermöglichen. Das vermittelte Wissen, die Werte und das Handeln werden in den Kontext von Gesundheit und Nachhaltigkeit gesetzt und sollen einen Beitrag zur aktiven gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Teilhabe leisten (BMBWF, 2023, S. 130).

Der Unterrichtsgegenstand ist in zwei Teilbereiche gegliedert. Im Teilbereich 1 „Ernährung, Gesundheit und Soziales“ sollen die Lernenden befähigt werden, ihren Essalltag gesundheitsförderlich und nachhaltig sowie selbstverantwortlich zu gestalten. Bezugnehmend auf den zweiten Teilbereich „Lebensgestaltung, Wirtschaft und Produktion“ sollen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden, um den privaten Haushalt zielgerichtet organisieren, verantwortungsbewusst produzieren und konsumieren sowie nachhaltig und sozialverantwortlich wirtschaften zu können (BMBWF, 2023, S. 130).

Der theoriegeleitete Praxisunterricht steht unter dem Motto der Handlungsorientierung und setzt die Berücksichtigung von Gesundheitsförderung und Nachhaltigkeit voraus (BMBWF, 2023, S. 130). Ausgehend von einem individuellen, sozialen sowie globalen Kontext geht es darum, die Ernährung bedarfsgerecht, gesundheitsfördernd, genussvoll und nachhaltig zu gestalten. Dabei wird nicht nur die Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltungen in den Blick genommen, sondern es geht auch um eine begründete Lebensmittelauswahl, welche sowohl gesundheitliche als auch nachhaltige Aspekte der Produktion und des Konsums berücksichtigt (BMBWF, 2023, S. 131).

Die Nachhaltigkeit wird neben der Ernährung und Gesundheit des Menschen, der Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltung, der Produktion und des Konsums sowie dem Haushalt und Wirtschaften als eigenes zentrales fachliches Konzept angeführt. „Das Wirkungsgefüge von Ökologie, Ökonomie und Sozialem sowie deren Wechselbeziehungen spiegelt sich im Konzept der Nachhaltigkeit“ (BMBWF, 2023, S. 131).

In der **Sekundarstufe II der allgemeinbildenden höheren Schulen** ist der Unterrichtsgegenstand „Haushaltsökonomie und Ernährung“ mit einem Ausmaß von 4 Wochenstunden ausschließlich in Wirtschaftskundlichen Realgymnasien vertreten (BMBWF, 2018, S. 38). Der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung wird demnach in der Sekundarstufe II allgemeinbildender Schularten kaum Relevanz zugesprochen.

Der Unterricht in diesem Fachbereich verfolgt das Ziel, die Schüler*innen zum Reflektieren der Lebens- und Ernährungsgewohnheiten anzuregen, um dadurch ein für die Gesundheit und Umwelt förderliches Handeln im Sinne von Prävention und Nachhaltigkeit zu bewirken (BMBWF, 2018, S. 193).

Hinsichtlich der didaktischen Grundsätze wird hervorgehoben, dass sich der Unterricht an den Leitlinien der Salutogenese, der Nachhaltigkeit und der aktiven gesellschaftlichen Partizipation ausrichten sollte. Ziel ist es, eine Grundlage für Entscheidungen zu schaffen, die einen gesunden, umweltbewussten und sozialverträglichen Lebensstil fördern. Es wurden 5 übergeordnete semesterübergreifende Kompetenzbereiche formuliert, welche zum Großteil mit der

Nachhaltigkeitsthematik einhergehen und womit die Beachtung des Themas Nachhaltigkeit im Unterricht begründet werden kann (BMBWF, 2018, S. 194).

Diese sind:

- „Bewusstsein über das eigene Konsumverhalten entwickeln, konsumspezifische Informationen beschaffen und nach Qualitätskriterien bewerten
- Ressourcen verantwortungsbewusst managen
- Das Konzept des Consumer Citizenship erkennen, reflektieren und in Entscheidungen einbinden
- Das eigene Essverhalten erkennen, reflektieren und bewerten sowie Zusammenhänge zwischen Ernährungsgewohnheiten, Kulturen, Gesundheit und Wohlbefinden verstehen
- Sich vollwertig und nachhaltig ernähren“ (BMBWF, 2018, S. 194–195)

Zusätzlich zu diesen Kompetenzbereichen zieht sich der Nachhaltigkeitsaspekt durch den Lehrstoff der jeweiligen Kompetenzmodule. Nachfolgend sollen einige Kompetenzen, welche mit Nachhaltigkeit und einem achtsamen Umgang mit Ressourcen in Verbindung stehen, exemplarisch aufgezeigt werden (BMBWF, 2018, S. 195-196).

„Bewusstsein über das eigene Konsumverhalten entwickeln, konsumspezifische Informationen beschaffen und nach Qualitätskriterien bewerten“ (BMBWF, 2018, S. 195)

- „Qualitätskriterien für Nachhaltigkeit und Gesundheit von Produkten und Dienstleistungen nennen und beurteilen sowie Reboundeffekte anhand ausgewählter Produktgruppen ableiten“ (BMBWF, 2018, S. 195)
- „nachhaltige und gesundheitsfördernde Kriterien von Produkten und Ernährungsformen erläutern“ (BMBWF, 2018, S. 196)

„Ressourcen verantwortungsbewusst managen“ (BMBWF, 2018, S. 195)

- „den privaten Haushalt als reproduktives und sozio-ökonomisches System verstehen und einen Zusammenhang zwischen Konsum und Ressourcenverbrauch herstellen“ (BMBWF, 2018, S. 195)
- „die Notwendigkeit einer aktiven Teilnahme am Markt erkennen und einen Zusammenhang zwischen Konsum und Ressourcenverbrauch herstellen“ (BMBWF, 2018, S. 195)
- „bei der Auswahl von Lebensmitteln und Speisen auf Regionalität und Saisonalität sowie auf Verarbeitung und Wertigkeit achten“ (BMBWF, 2018, S. 196)

„Das Konzept des Consumer Citizenship erkennen, reflektieren und in Entscheidungen einbinden“ (BMBWF, 2018, S. 195)

- „sich am Markt orientieren und als mündige Konsumentinnen und Konsumenten hinsichtlich Nachhaltigkeit, Wirtschaftlichkeit und ethischer Grundsätze verantwortungsbewusst positionieren können“ (BMBWF, 2018, S. 195)
- „umweltrelevante Faktoren und ihre regionalen und globalen Auswirkungen erkennen und einen nachhaltigen, d.h. ökonomisch-, ökologisch-, sozial- und gesundheitsverträglichen Lebensstil entwickeln“ (BMBWF, 2018, S. 195)
- „einen nachhaltigen, d.h. einen ökonomisch-, ökologisch-, sozial- und gesundheitsverträglichen Lebensstil erkennen und reflektieren“ (BMBWF, 2018, S. 195)

„sich vollwertig und nachhaltig ernähren“ (BMBWF, 2018, S. 195)

- „eine nachhaltige Lebensmittelauswahl argumentieren“ (BMBWF, 2018, S. 196)

Durch die Analyse des Lehrplans der Sekundarstufe I und II wird ersichtlich, dass dem Thema Nachhaltigkeit eine hohe Relevanz zugesprochen wird und Nachhaltigkeit als Leitbild und als Thema in vielen Kompetenzbereichen und den didaktischen Grundsätzen Berücksichtigung findet. Eine Überarbeitung der Lehrpläne für die Sekundarstufe II der allgemeinbildenden höheren Schulen ist für November 2025 geplant, wobei diese mit 1. September 2027 in Kraft treten sollen. Inwiefern der Nachhaltigkeitsaspekt in den neuen, überarbeiteten Lehrplänen verankert sein wird, gilt es in Zukunft zu analysieren.

Um eine gemeinsame Grundlage für die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung im formalen Bildungsbereich zu haben und eine sinnstiftende Verortung der Unterrichtstätigkeit in den verschiedenen Lernfeldern der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung zu ermöglichen, wurde der Referenzrahmen des Thematischen Netzwerks Ernährung als gemeinsame didaktische Grundlage für die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung in Österreich entwickelt. Im Folgenden wird näher darauf eingegangen.

4.3.5.2 Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher_innenbildung Austria - Thematisches Netzwerk Ernährung

Das „Thematische Netzwerk Ernährung“ (TNE) besteht aus einem Netzwerk von Expert*innen aus verschiedenen Fachgebieten in ganz Österreich, die darauf abzielen, die Lehre und Forschung in der Ernährungsdidaktik weiterzuentwickeln. In diesem Kontext arbeiten sie eng mit Fachverbänden in Deutschland und der Schweiz zusammen. Im Rahmen der bundesweiten Initiative IMST, die seit 2006 die Verbesserung des Fachunterrichts durch den Aufbau von thematischen und übergreifenden Netzwerken unterstützt, wurde im „Thematischen Netzwerk Ernährung“ ein Kompetenzkatalog für die Ernährungsdidaktik entwickelt. Der Referenzrahmen für schulische Ernährungs- und

Verbraucherbildung wurde erstmals 2008 veröffentlicht. Nach dem Einholen von qualitativem Feedback von Lehrkräften wurde im Studienjahr 2015 ein grafisch überarbeitetes Poster herausgegeben. Die aktuelle Version des Referenzrahmens von 2018 dient als Grundlage für die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung im formalen Bildungswesen. Er geht der zentralen Frage *„Was sollen Lernende in den Bereichen ‚Ernährung‘ sowie ‚Haushalt und Konsum‘ wissen und können?“* nach und dient als Orientierung für Schüler*innen, Eltern und Lehrkräfte. Außerdem unterstützt er bei der Erstellung und Auswahl von Unterrichtsinhalten, indem er die zu erwartenden Kompetenzen aufzeigt (Angele et al., 2021, S. 165).

Dem Referenzrahmen liegt ein dreidimensionales Kompetenzmodell aus den Naturwissenschaftsdidaktiken zugrunde: Die „Inhaltsdimension“ (Themen), die „Handlungsdimension“ (Fähigkeiten) und die „Anforderungsdimension“ (Niveaus). Die Anforderungsniveaus setzen sich aus den drei aufeinander aufbauenden Niveaustufen Reproduktion, Transfer und Reflexion zusammen (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 17–20).

Für die Primarstufe sowie Sekundarstufe I und II wurden für die beiden Lernfelder „Ernährung des Menschen“ und „Haushalt und Konsum“ jeweils fünf Hauptkompetenzen formuliert.

5 Hauptkompetenzen Lernfeld Ernährung

EB 1: „Essverhalten reflektieren und bewerten“

EB 2: „sich vollwertig ernähren können“

EB 3: „empfehlenswerte Lebensmittel auswählen“

EB 4: „Nahrung qualitätssichernd zubereiten“

EB 5: „Ernährung gesund und nachhaltig gestalten“

(Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 22–24)

Wie im Referenzrahmen beschrieben wird, steht das Lernfeld „Ernährung“ in enger Verbindung mit den Bereichen Gesundheit und Umwelt. Die starke Verknüpfung mit Aspekten eines gesundheitsbewussten, umweltfreundlichen und sozialverträglichen Lebensstils macht es notwendig, das Lernfeld „Ernährung“ um die Themen „Haushalt und Konsum“ zu erweitern (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 8). Im Folgenden werden die fünf Hauptkompetenzen zum Lernfeld Verbraucher*innenbildung aufgelistet.

5 Hauptkompetenzen Lernfeld Verbraucher*innenbildung

VB 1: „Konsumverhalten reflektieren und interpretieren“

VB 2: „Konsumspezifische Informationen beschaffen und bewerten“

VB 3: „Qualitätskriterien für Konsum kennen und nutzen“

VB 4: „Ressourcen verantwortungsbewusst managen“

VB 5: „Consumer Citizenship aktiv leben“

(Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 24–26)

Zu jeder dieser fünf Hauptkompetenzen gibt es drei Teilkompetenzen, welche operationalisiert und mit beispielhaften Qualitätsindikatoren unterlegt sind.

Hinsichtlich der Forschungsfrage dieser Masterarbeit können einige Haupt- sowie die dazugehörigen Teilkompetenzen der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung als besonders relevant betrachtet werden. Dazu zählen zum Beispiel:

EB 3: „Empfehlenswerte Lebensmittel auswählen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 23)

Bsp. für Qualitätsindikatoren der Sekundarstufe, die vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit stehen:

- „einen LM-Einkauf nach ökologischen, ökonomischen und sozial verträglichen Kriterien durchführen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 23)
- „gesundheits- und umweltverträgliche Zutaten für Tagesmahlzeiten auswählen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 23)
- „Gütesiegel für nachhaltig produzierte LM erkennen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 23)

EB 5: „Ernährung gesund und nachhaltig gestalten“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 24)

Bsp. für Qualitätsindikatoren der Sekundarstufe, die vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit stehen:

- „Ressourcen verantwortungsbewusst nutzen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 24)

Im Lernfeld Ernährung können, wie oben ersichtlich, einige Anknüpfungspunkte zur Nachhaltigkeit hergestellt und die Behandlung des Themas im Ernährungsunterricht legitimiert werden. Betrachtet man die Verbraucher*innenbildung näher, so fällt auf, dass in diesem Lernfeld das Potenzial zur Thematisierung von Nachhaltigkeit sehr groß und vielfältig ist und sehr fest im Kompetenzrahmen verankert ist.

VB 1: „Konsumverhalten reflektieren und interpretieren“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 24)

Bsp. für Qualitätsindikatoren der Sekundarstufe, die vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit stehen:

- „Auswirkungen von Konsumententscheidungen erkennen und erklären“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 24)

VB 3: „Qualitätskriterien für Konsum kennen und nutzen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 25)

Bsp. für Qualitätsindikatoren der Sekundarstufe, die vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit stehen:

- „Nachhaltigkeit an ausgewählten Beispielen beurteilen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 25)
- „Umwelt- und sozialverträgliche Kaufentscheidungen begründen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 25)

VB 4: „Ressourcen verantwortungsbewusst managen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 26)

Bsp. für Qualitätsindikatoren der Sekundarstufe, die vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit stehen:

- „Ressourcen nachhaltig nutzen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 25)
- „Einkäufe abfallvermeidend durchführen“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 26)

VB 5: „Consumer Citizenship aktiv leben“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 25)

Bsp. für Qualitätsindikatoren der Sekundarstufe, die vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeit stehen:

- „nachhaltige Elemente von Lebensstilen identifizieren“ (Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018, S. 26)

Parallel zum österreichischen Referenzrahmen für Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung, gibt es in Deutschland das Forschungsprojekt „Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen (REVIS)“, welches das aktuelle Verständnis der Ernährungs- und Konsumbildung maßgeblich definiert.

4.3.5.3 REViS – Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen (Deutschland)

Im Rahmen des Modellprojekts „Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen (REVIS)“ hat eine Expertengruppe aus den Bereichen Ernährung und Haushalt/Konsum das europäische Kerncurriculum überarbeitet und durch Elemente der Verbraucherbildung erweitert (REVIS Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung der Uni Paderborn, 2005, S. 22).

Das REVIS-Curriculum enthält neun Bildungsziele für die Sekundarstufe I (5.–10.Klasse), die den Zusammenhang von Ernährung, Gesundheit und Konsum herstellen. In den einzelnen Bildungszielen findet das Thema Nachhaltigkeit zum Teil, vor allem unterschwellig, Einzug. Das letzte Bildungsziel 9 stellt die Entwicklung eines nachhaltigen Lebensstils in den Mittelpunkt. Die Lernenden sollen das Konzept der Nachhaltigkeit zu kennen, verstehen und reflektieren können. Sie sollen eigenes Konsum-

und Alltagshandeln auf der Grundlage des Nachhaltigkeitskonzepts analysieren und bewerten und diese Reflexion für Entscheidungen nutzen können sowie die Fähigkeit entwickeln, Verantwortung in Nachhaltigkeitsprozessen übernehmen zu können (REVIS Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung der Uni Paderborn, 2005, S. 28).

Die relevanten Themen in diesem Bildungsziel sind u.a. Fairer Handel, Tourismus, Mobilität, Kinderarbeit, Ernährung und Wohnen sowie die Agenda 21, Ökobilanz, Nachhaltigkeitsberichterstattungen von Unternehmen, ökologische Prinzipien der Nahrungsmittelherstellung sowie das globale Ernährungssystem und die Themen Klima, Transport, Verpackung und Alltag“ (REVIS Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung der Uni Paderborn, 2005).

Auf europäischer Ebene wurde im Jahr 1999 das europäische Kerncurriculum, welches u.a. durch die Europäische Kommission und die WHO unterstützt wurde, publiziert.

4.3.5.4 EFF – European Food Framework: Das europäische Kerncurriculum zur Ernährungsbildung

Das European Food Framework (EEF) wurde im Zuge des EU-Projektes „Healthy Eating for Young People in Europe“ (Dixey et al., 1999), bei welchem Expert*innen aus 15 EU-Ländern teilnahmen, entwickelt. Dieser Referenzrahmen wurde als Spiralcurriculum gestaltet und umfasst sieben Themenfelder, welche mit jeweils drei Schlüsselfragen und Anregungen für die Entwicklung von ernährungs-, gesundheits-, kultur- und hauswirtschaftlichen Kompetenzen für verschiedene Altersabschnitte zwischen dem vierten und dem achtzehnten Lebensjahr konkretisiert werden.

Das EEF dient als bedeutender Impulsgeber für die Entwicklung nationaler Bildungskonzepte im Bereich Ernährung und Konsum und stellt eine wichtige Orientierungshilfe für Pädagog*innen dar, die in informellen Lernumgebungen arbeiten.

Die sieben Themenfelder des europäischen Kerncurriculums sind:

1. „Essen und emotionale Entwicklung – Körper, Identität und Selbstkonzept
2. Essgewohnheiten, kulturelle und soziale Einflüsse – Ernährungsweisen, Ess- und Nahrungsstile, Essen in sozialer Gemeinschaft
3. Ernährung und persönliche Gesundheit – Ernährungsempfehlungen und Richtlinien, alte und neue Konzepte
4. Prozesse der Erzeugung, Verarbeitung und Verteilung von Nahrung – Lebensmittelqualität und globaler Handel
5. Lebensmittel, Märkte, Verbraucher und Konsum – Marketing, Werbung und Einkauf

6. Konservierung und Lagerung von Nahrung – Lebensmittelverderb, Hygiene, europäische Bestimmung
7. Kultur und Technik der Nahrungszubereitung: ästhetisch-kulinarischer Umgang mit Nahrungsmitteln, (inter)kulturelle, historische, soziale und religiöse Bezüge“ (Heindl, 2004, S. 228)

Betrachtet man diese sieben Themenfelder des EEF, so wird schnell ersichtlich, dass hier die „Health Literacy“ und Gesundheitsförderung im Vordergrund stehen. Das Thema Nachhaltigkeit findet hier keinen expliziten Einzug. Dies mag vielleicht daran liegen, dass das europäische Kerncurriculum bereits im Jahr 1999 entstanden ist und damals die Relevanz des Klimawandels und die Notwendigkeit eines nachhaltigen Lebensstils noch nicht so gegeben war, wie wir das heute wahrnehmen.

5 Empirischer Teil

Der theoretische Teil der Masterarbeit bietet anhand einer umfassenden systematischen Literaturrecherche sowie der Darstellung der fachdidaktischen Rahmenkonzepte der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung einen Überblick über das Leitbild und die Thematik Nachhaltigkeit. Die Analyse des bisherigen Forschungsstandes zeigt, dass die subjektiven Einstellungen angehender Fachlehrpersonen in Österreich zu Nachhaltigkeit bislang noch nicht von Forschungsinteresse waren. Dies verdeutlicht die Notwendigkeit der empirischen Forschung, die im zweiten Teil der Arbeit erfolgt.

Dieser widmet sich dem qualitativen Forschungsvorhaben der vorliegenden Masterarbeit. Zunächst wird das forschungsmethodische Vorgehen beschrieben. Anschließend wird genauer auf die einzelnen Schritte der Datenerhebung, -aufbereitung und -analyse eingegangen. Diese Prozesse orientieren sich an der Qualitativen Inhaltsanalyse von Kuckartz und Rädiker (2022). Auf Grundlage der erhobenen und analysierten Daten werden die Ergebnisse dargestellt und hinsichtlich der Forschungsfragen unter Berücksichtigung der Literatur interpretiert.

5.1 Forschungsmethodisches Vorgehen

Ablauf des Forschungsdesigns:



Abbildung 11: eigene Darstellung: Ablauf des Forschungsdesigns

Die Masterarbeit beruht auf folgendem methodischen Vorgehen:

1. Systematische Literaturrecherche und State of the Art
2. Planung des qualitativen Forschungsdesigns
3. Erhebung der Daten mithilfe halboffener, problemzentrierter mündlicher Leitfadeninterviews
4. Aufbereitung der Daten mithilfe von MAXQDA mittels wörtlicher, vollständiger Transkription (Fuß & Karbach, 2019)
5. Auswertung der Daten auf Basis der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022)
6. Darstellung und Interpretation der Ergebnisse

Zunächst soll mithilfe einer systematischen Literaturrecherche ein theoretischer Überblick zum Thema Nachhaltigkeit gegeben werden, um anschließend zu untersuchen, inwiefern der Nachhaltigkeitsaspekt in den aktuellen Lehrplänen, Referenzrahmen, etc. bereits verankert ist. Dies ist in Kapitel 4.1 bis 4.3 erfolgt. Die Untersuchung und die Darlegung wesentlicher theoretischer Aspekte und des aktuellen Forschungsstandes schaffen die Basis für die empirische Untersuchung und verdeutlichen ihre Notwendigkeit. Demzufolge werden im empirischen Teil der Arbeit fünf angehende Fachlehrpersonen zum Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht interviewt, um die individuellen Sichtweisen und Kompetenzen der zukünftigen Lehrpersonen herausfinden und die Forschungsfragen auf Grundlage der Ergebnisse beantworten zu können. Dadurch soll eine Grundlage für die Entwicklung des Lehr-Lern-Labor „Future Lab Life Skills – Ernährung & Nachhaltigkeit“ geschaffen werden, wobei gegenwärtige Einstellungen und Ansichten der Studierenden besser berücksichtigt werden können. Bei dem fachspezifischen Lehr-Lern-Labor der Arbeitsgruppe Fachdidaktik Haushaltsökonomie & Ernährung handelt es sich um ein sich im Aufbau befindendes Projekt, welches das Ziel verfolgt, interdisziplinäres, multi-direktionales und forschendes Lernen sowie die Zusammenarbeit zwischen Studierenden, Forschenden, Schüler*innen und aktiven Lehrkräften zu fördern (Arbeitsgruppe Fachdidaktik Haushaltsökonomie und Ernährung, 2025).

5.2 Datenerhebung

Um Daten bezüglich der Forschungsfrage gewinnen zu können, soll mithilfe eines qualitativen Forschungszugangs gearbeitet werden.

Qualitative Sozialforschung ist heute weitgehend anerkannt und fest etabliert. Die Methodik hat sich in zahlreiche Ansätze und Techniken ausdifferenziert, sodass man nicht von „dem“ qualitativen Interview sprechen kann, sondern es gibt verschiedene Interviewformen. Diese werden je nach inhaltlichem Forschungsinteresse eingesetzt. Beispielsweise unterscheidet man zwischen narrativen, problemzentrierten und fokussierten Interviews, die sich wiederum in weitere Formen unterteilen lassen (Helfferich, 2011, S. 9f.).

Qualitative Interviews stellen Kommunikationssituationen dar, in denen die entscheidenden Daten in einem hochkomplexen Kontext entstehen, der die Subjektivität der Beteiligten berücksichtigt. Die Qualität der gewonnenen Daten (Erzählungen, Texte, Aussagen etc.) und die Möglichkeiten der Auswertung hängen daher wesentlich von der Qualität der Erhebungssituation ab. Die Einhaltung von Qualitätskriterien in der qualitativen Forschung muss sichergestellt sein (Helfferich, 2011, S. 9f.).

Entscheidungen, die im Forschungsprozess getroffen werden, etwa in Bezug auf den Forschungsgegenstand, die theoretische Einordnung oder das angestrebte Maß an Verallgemeinerbarkeit, beeinflussen die Gestaltung der Interviewsituation (Helfferich, 2011, S. 9f.).

Qualitative Forschungsverfahren grenzen sich zu quantitativen Verfahren ab, indem sie *Sinn* oder subjektive Sichtweisen rekonstruieren. Der Forschungsauftrag liegt im Verstehen begründet, es wird mit sprachlichen Äußerungen als symbolisch vorstrukturierten Gegenständen bzw. mit schriftlichen Texten gearbeitet. Der Gegenstand kann nicht durch Messen, also über den methodischen Zugang der standardisierten Forschung erfasst werden (Helfferich, 2011, S. 21).

In der qualitativen Sozialforschung basieren die Daten auf Texten, die insbesondere bei qualitativen Interviews als Transkriptionen von verbalen Erzählungen oder Aussagen entstehen, die während der Interviewsituation produziert wurden. Wesentlich ist dabei, dass eine zweite Person an der Entstehung des Textes beteiligt ist, da dieser in einem kommunikativen Kontext entsteht. Dies unterscheidet die erzeugten Texte von Selbstgesprächen oder schriftlichen Notizen. Der Kommunikations- und Interaktionsaspekt wird betont, da die Qualität der qualitativen Daten von der Qualität der Interaktion abhängt. Daraus ergibt sich das erste Grundprinzip qualitativer Interviews: Der Zugang zum Sinn der Befragten erfolgt in einer Kommunikationssituation (Helfferich, 2011, S. 24).

Das zweite Grundprinzip bezieht sich auf die Gestaltung dieser Kommunikation: Die Befragten sollen die Möglichkeit haben, ihren eigenen „Sinn“ – der sich von dem der Forschenden unterscheiden kann – frei zu entfalten. Dazu benötigen sie einen offenen Raum, in dem sie das ausdrücken können, was für sie selbst wichtig ist, und auf die Art und Weise, die sie bevorzugen (Prinzip der Offenheit) (Helfferich, 2011, S. 24).

Ein weiteres wichtiges Grundprinzip betrifft den Umgang mit Vertrautheit und Fremdheit. Fremdheit bedeutet hier die Anerkennung der Unterschiede und der wechselseitigen Fremdheit der Sinnsysteme von Interviewenden und Befragten. Fremdheit steht im Gegensatz zu Vertrautheit, bereits Bekanntem und Selbstverständlichem. Sich auf diese Fremdheitsannahme einzulassen, bedeutet nicht automatisch davon auszugehen, dass die eigene Normalität auch für die Erzählperson gilt. Wichtig in diesem Zusammenhang ist das vierte Prinzip, das Prinzip der Reflexivität. Es umfasst die Reflexion des eigenen Anteils am situativen Verstehensprozess während des Interviews und die Reflexion der Texterzeugung im rekonstruktiven Verstehensprozess während der Interpretation (Helfferich, 2011, S. 24).

Diese Grundprinzipien definieren zugleich die Kompetenzbereiche für Interviewende: Sie müssen sich ihrer Rolle als Kommunikationspartner bewusst sein, eine Haltung der Offenheit entwickeln und das Interview nach dem Prinzip der Offenheit steuern. Zudem müssen sie die Fähigkeit zur Distanz entwickeln, um ihre eigenen Interpretationen zurückzustellen, und eine Reflexionsfähigkeit zu erlangen. Dies bedeutet vor allem, dass sie den Text nicht aus der Perspektive ihrer eigenen Normalität verstehen, sondern ihn als Ausdruck eines fremden, dem Text eigenen Normalitätshorizonts betrachten, der nicht einfach als selbstverständlich vorausgesetzt werden kann (Helfferich, 2011, S. 24).

In der qualitativen Forschung kann zwischen verschiedenen Interviewformen differenziert werden. Das Leitfadenterview ist eine der grundlegendsten Praxisformen qualitativer Interviewforschung.

Im Rahmen dieser Forschungsarbeit soll ein problemzentriertes Leitfadenterview zur Anwendung kommen. Das problemzentrierte Leitfadenterview richtet sein Forschungsinteresse auf verschiedene soziale Problemstellungen, die aus der Perspektive der Befragten dargestellt und erörtert werden sollen. Es basiert auf einem problemorientierten Verständnis, bei dem die Interviewenden ihr eigenes, oft theoretisches Vorwissen in deduktiver Weise einbringen und die Befragten gegebenenfalls damit im Interview konfrontieren. Das problemzentrierte Interview wird durch einen Leitfaden strukturiert, der Fragen enthält, die sich auf dieses theoretische und problemorientierte Vorwissen beziehen. Dadurch nimmt das Interview phasenweise eine dialogische Form an. Dank einer guten Balance zwischen Strukturierung, Fokussierung und Offenheit können im Vergleich zum narrativen Interview mehrere Interviews einfacher verglichen werden (Kruse, 2015, S. 153ff.). Bei der vorliegenden

Masterarbeit war die Wahl des problemzentrierten Leitfadeninterviews, aufgrund der Fragestellung, bezogen auf die subjektiven Sichtweisen von angehenden Lehrpersonen, naheliegend.

Die Leitfragen des Interviews wurden aus den Teilforschungsfragen der Masterarbeit abgeleitet. Zu einigen Hauptfragen wurden ergänzende Unterfragen formuliert, um, falls notwendig, detailliertere oder ausführlichere Antworten der Befragten zu erhalten. Dabei wurde darauf geachtet, dass die Fragen offen gestaltet sind, sodass die Interviewten nicht in eine bestimmte Richtung gelenkt werden und offen über ihre bisherigen Erfahrungen und persönlichen Ansichten sprechen. Es wurde darauf geachtet, dass die Fragen das Forschungsinteresse der Arbeit abbilden und die Themen strukturieren. Der Interviewleitfaden (siehe Anhang 11.1) wurde eigenständig konzipiert und besteht aus insgesamt 12 Hauptfragen, die thematisch den Teilforschungsfragen der Masterarbeit zugeordnet werden können.

Aufgrund der örtlichen Unabhängigkeit sowie der einfacheren Rekrutierung von Interviewpartner*innen wurden die Interviews online über ZOOM durchgeführt. Vorab wurden die Befragten schriftlich über die datenschutzrechtlichen Vorgaben und die Aufnahme der Gespräche aufgeklärt. Die Teilnahme an der Studie war freiwillig. Alle Teilnehmenden haben eine gemäß den Bestimmungen konzipierte Einverständniserklärung und Datenschutzerklärung unterschrieben.

Die Interviews fanden zwischen Ende November 2024 und Anfang Februar 2025 statt. Zu Beginn des Gesprächs wurden die Befragten genauer über das Forschungsvorhaben aufgeklärt und noch einmal auf die datenschutzrechtlichen Bedingungen hingewiesen. Weiters wurde die bisherige Unterrichtserfahrung eruiert.

5.3 Auswahl der Interviewpartner*innen

Bei der Zielgruppe für das Interview handelt es sich um Masterstudierende des Unterrichtsfaches Haushaltsökonomie und Ernährung in Österreich. An der mündlichen Befragung nahmen fünf Personen teil, wobei alle Teilnehmenden weiblich waren. Die angehenden Lehrerinnen verfügen über unterschiedliche Unterrichtserfahrungen. Alle haben das Praktikum während des Bachelorstudiums absolviert, wobei einige dieses während der Covid-19-Pandemie durchführen mussten, weshalb es weniger umfangreich bzw. online war. Zwei der fünf Interviewpartnerinnen unterrichten das zweite bzw. dritte Schuljahr an einer Mittelschule. Eine der Befragten unterrichtet das dritte Jahr an einer AHS und die anderen zwei Befragten sind momentan nicht an einer Schule tätig, wobei eine der beiden bereits Lehrerfahrung an der Arbeiterkammer gesammelt hat.

Zur Gewährleistung der Anonymität, werden die Interviewpartnerinnen mit Nummern (B1-B5) versehen.

5.4 Datenaufbereitung

Die Datenaufbereitung erfolgt mittels einer vollständig, wörtlichen Transkription der audiographisch aufgezeichneten Interviews nach den Regeln von Kuckartz (2014, S. 136f.), welche in Fuß & Karbach (2019) näher erläutert werden.

Es kann zwischen verschiedenen Formen der Transkription unterschieden werden. Bei wissenschaftlichen Transkripten, welche für die vorliegende Masterarbeit angefertigt wurden, handelt es sich nach Fuß & Karbach (2019, S. 19) um detailreiche Transkripte, welche Wort für Wort den gesamten Inhalt eines Interviews wiedergeben. Alle audiographisch aufgezeichneten Äußerungen werden wörtlich und vollständig transkribiert. Auch Gedankensprünge, Pausen und scheinbar Nebensächliches werden in der Transkription übernommen (Fuß & Karbach, 2019, S. 19f.).

Beim Transkribieren der Interviews für die vorliegende Masterarbeit wurden leichte Sprachglättungen nach Fuß & Karbach (2019, S. 42) durchgeführt. Darunter versteht man die Korrektur des „breiten“ Dialekts, unter gleichzeitiger Beibehaltung von umgangssprachlichen und festen mundartlichen Äußerungen, fehlerhaften Ausdrücken und Fehlern im Satzbau. Die Zeichensetzung orientiert sich an der deutschen Rechtschreibung. Brüche im Satzbau werden im Transkript beibehalten (Fuß & Karbach, 2019, S. 31). Bei der Durchführung eines Interviews kam es zu einem Internetverbindungsproblem. Dieses Vorkommnis wurde in der Transkription entsprechend vermerkt.

Folgende Abbildung 12 fasst die Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2014) zusammen. Diese wurden bei der Transkription des audiographischen Datenmaterials angewandt.

Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2014)

1. Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert, sondern möglichst genau in Hochdeutsch übersetzt.
2. Sprache und Interpunktion werden leicht geglättet, d.h. an das Schriftdeutsche angenähert. Zum Beispiel wird aus „Er hatte noch so'n Buch genannt“ => „Er hatte noch so ein Buch genannt“. Die Satzform, bestimmte und unbestimmte Artikel etc. werden auch dann beibehalten, wenn sie Fehler enthalten.
3. Deutliche, längere Pausen werden durch in Klammern gesetzte Auslassungspunkte (...) markiert. Entsprechend der Länge der Pause in Sekunden werden ein, zwei oder drei Punkte gesetzt, bei längeren Pausen wird eine Zahl entsprechend der Dauer in Sekunden angegeben.
4. Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet.
5. Sehr lautes Sprechen wird durch Schreiben in Großschrift kenntlich gemacht.
6. Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (mhm, aha, etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
7. Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt.
8. Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa Lachen oder Seufzen), werden in Klammern notiert.
9. Absätze, der interviewenden Person werden durch ein „I:“, die der befragten Person(en) durch ein eindeutiges Kürzel, z. B. „B4:“, gekennzeichnet.
10. Jeder Sprechbeitrag wird als eigener Absatz transkribiert. Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern deutlich gemacht, um so die Lesbarkeit zu erhöhen.
11. Störungen werden unter Angabe der Ursache in Klammern notiert, z. B. (Handy klingelt).
12. Nonverbale Aktivitäten und Äußerungen der befragten wie auch der interviewenden Person werden in Doppelklammern notiert, z. B. ((lacht)), ((stöhnt)) und Ähnliches.
13. Unverständliche Wörter werden durch (unv.) kenntlich gemacht.
14. Alle Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert.

Abbildung 12: Transkriptionsregeln nach Kuckartz (2014, S. 136 f.) zitiert nach Fuß & Karbach (2019, S. 30)

Die Interviews wurden von der Verfasserin vollständig anonymisiert, Namen und Orte wurden entfernt, sodass keine Rückschlüsse auf die befragten Personen möglich sind.

Die Transkription wurde im Programm MAXQDA24 vorgenommen und die Transkriptionen mit einem Transkriptkopf versehen, welcher alle relevanten Informationen, wie Dateiname, Datum und Dauer des Interviews, anonymisierte Angaben sowie Unterrichtserfahrung der befragten Person sowie das Datum der Transkription enthält. Die vollständigen Transkripte des erhobenen Datenmaterials sind im Anhang (11.2) der Arbeit angeführt.

5.5 Datenauswertung

Für die anschließende Auswertung der Daten wird im Rahmen dieser Masterarbeit die Methode der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ nach Kuckartz & Rädiker (2022) angewendet. Es handelt sich um ein systematisches und mehrstufiges Verfahren zur inhaltlichen Analyse von kommunikationsbezogenen Daten, bei dem auf Basis des Datenmaterials Kategorien gebildet und das Material anschließend anhand dieser Kategorien codiert wird. Das Hauptziel der Qualitativen Inhaltsanalyse besteht darin, das Datenmaterial zu reduzieren, zu komprimieren und zusammenzufassen. Mithilfe kategorienbasierter, analytischer Methoden werden die Daten entweder deduktiv, induktiv oder deduktiv-induktiv untersucht. Dabei werden definierte Regeln und Gütekriterien eingehalten. Typische Datenquellen sind u.a. Interviews aller Art, einschließlich des problemzentrierten Interviews, das in dieser Arbeit als Grundlage dient.

Abbildung 13, aus der Literatur von Kuckartz & Rädiker (2022, S. 132) entnommen, veranschaulicht den Prozess der Datenauswertung, welcher sich an der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse orientiert.

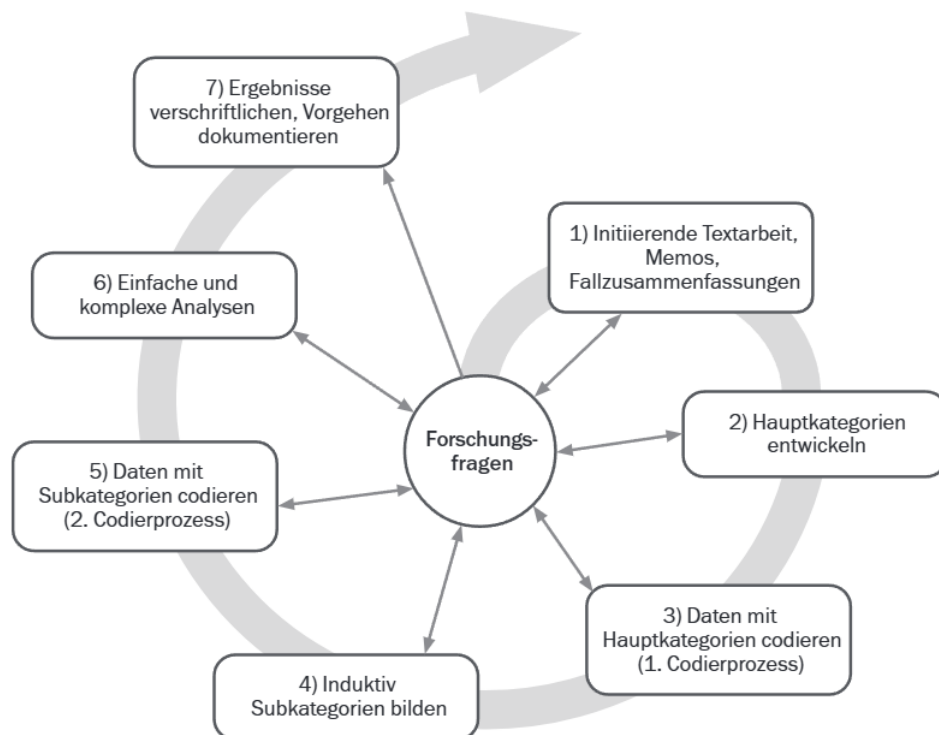


Abbildung 13: Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse in 7 Schritten (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 132)

Nach Durchführung der Interviews wurde das audiographische Datenmaterial der Masterarbeit im Analyseprogramm MAXQDA transkribiert und anonymisiert. Im nächsten Schritt (1), der initiierten Textarbeit, wurden die Interviews sorgfältig gelesen und alle relevant erscheinenden Textstellen markiert. Auf Basis der Forschungsfragen wurden deduktiv erste Hauptkategorien gebildet und im Kodierleitfaden in Form einer Tabelle festgehalten (Schritt 2). Anschließend, im Zuge des ersten Codierprozesses (Schritt 3), wurden die markierten Textpassagen der Interviews den Hauptkategorien zugeordnet. Danach konnte festgestellt werden, dass es einige Textbausteine gibt, welche zu keiner Hauptkategorie passen. Daher wurden induktiv weitere Haupt- sowie Subkategorien gebildet und im Kodierleitfaden ergänzt (Schritt 4). Der Kodierleitfaden wurde während des gesamten Kodierungsprozesses laufend verändert und angepasst. Die gebildeten Codes wurden mit einem Kürzel, einer aussagekräftigen Definition und jeweils einem Ankerbeispiel versehen. Nach einer mehrmaligen Überarbeitung des Kodierleitfadens und der intensiven Auseinandersetzung mit den Textpassagen der Interviews, um möglichst präzise Kodierkategorien zu formulieren, konnten schließlich alle Aussagen der Interviewteilnehmerinnen den deduktiven und induktiven Codes zugeordnet werden (Schritt 5). Wie Kuckartz & Rädiker (2022, S. 134) anmerken, kann es vorkommen, dass eine Textpassage mehreren Haupt- oder Subkategorien zuordbar ist. Dementsprechend wurden einige Textstellen aufgrund inhaltlicher Überschneidungen mehrfach codiert. Kategorien, welche keine Anwendung gefunden haben, wurden entweder überarbeitet, mit anderen Kategorien zusammengeführt oder aus dem Kategoriensystem entfernt.

Der fertige Kodierleitfaden besteht aus 12 Hauptkategorien und 13 Subkategorien (siehe Anhang 11.3). Insgesamt konnten 304 Segmente den entsprechenden Kategorien zugeordnet werden (Abbildung 14)

● K1 Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule/Unterricht	2
● K1.1 unterrichtsbezogen	6
● K1.2 schulbezogen	8
● K1.3 konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- & Unterrichtskontext verdeutlichen	7
● K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-U	12
● K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht zu thematisieren	44
● K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	6
● K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	31
● K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	28
● K4.1 Beschreibung einer Methode	9
● K4.2 Vorteile von Methoden	7
● K4.3 Methoden, die als ungeeignet erachtet werden	2
● K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterricht(splanungen)	21
● K5.1 konkrete Beispiele	3
● K6 Herausforderungen bei Umsetzung von Nachhaltigkeit im U	20
● K6_1 Grenzen der Umsetzung	7
● K6_2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	10
● K7 SuS-Kompetenzen	15
● K8 LP-Kompetenzen	8
● K8.1 Stärken	7
● K8.2 Schwächen	2
● K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	15
● K10 didaktische Empfehlung für Bearbeitung des Themas im Unterricht	22
● K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	9
● K12 zusätzliche Ergänzungen/Anmerkungen	3

Abbildung 14: Übersicht der Codes und den jeweils zugeordneten Segmenten

Für die Schritte 6 und 7 der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2022) wurden die codierten Segmente systematisch in einer Tabelle dargestellt (siehe Anhang 11.4). Diese enthält neben dem Code, die Angabe der jeweiligen Textstelle, das zugehörige Zitat sowie eine inhaltliche Zusammenfassung des der Aussage. Diese umfangreiche Tabelle wurde als Grundlage für die anschließende Darstellung und Interpretation der Ergebnisse herangezogen.

5.6 Gütekriterien qualitativer Forschung

Im Gegensatz zur quantitativen Forschung gibt es in der qualitativen Sozialforschung keinen allgemein akzeptierten Kriteriensatz zur Bewertung der Güte von Forschungsergebnissen. Es besteht jedoch Einigkeit dahingehend, dass empirische qualitative Forschung Gütekriterien braucht, um die Qualität der wissenschaftlichen Forschungsergebnisse beschreiben und Herangehensweisen und Resultate vergleichbar und nachvollziehbar zu machen. Demzufolge müssen die Gütekriterien für qualitative Forschung neu definiert und die Maßstäbe an das methodische Vorgehen und die Zielsetzung angepasst werden. Mayring (2023, S. 122–125) formuliert sechs allgemeine Gütekriterien qualitativer Forschung, welche mit Hinblick auf das Vorgehen dieser Masterarbeit reflektiert werden.

Verfahrensdokumentation / Transparenz

Anders als bei der quantitativen Forschung, bei welcher die Messinstrumente standardisiert sind, werden bei der qualitativen Forschung die Methoden oft extra für den jeweiligen Gegenstand entwickelt oder differenziert. Um die Nachvollziehbarkeit des Forschungsprozesses gewährleisten zu können, ist eine detaillierte Dokumentation des gesamten Forschungsvorhabens notwendig (Mayring, 2023, S. 123). In der vorliegenden qualitativen Studie erfolgte eine transparente Darstellung des Forschungsprozesses. Kapitel 5.1 beschreibt die gewählte Forschungsmethodik. In den darauffolgenden Kapiteln werden die einzelnen Schritte der Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung nachvollziehbar dargestellt. So wird ein umfassender Einblick in die Durchführung der Forschung ermöglicht und Transparenz gewährleistet.

Argumentative Interpretationsabsicherung

Eine argumentative Begründung von Interpretationen, welche auf verschiedenen Kriterien basiert, ist notwendig, um die Qualität in qualitativ orientierten Forschungsvorhaben sicherzustellen. Dazu gehört u.a., dass Interpretationen auf einem adäquaten Vorverständnis basieren, logisch und nachvollziehbar begründet und alternative Deutungen kritisch geprüft werden (Mayring, 2023, S. 123). In der vorliegenden Masterarbeit werden die empirischen Ergebnisse den Erkenntnissen aus der im theoretischen Teil herangezogenen Literatur gegenübergestellt und vor diesem Hintergrund diskutiert und interpretiert.

Regelgeleitetheit

Eine systematische Vorgehensweise, bei welcher der Analyseprozess im Vorhinein festgelegt und schließlich in einzelne Schritte unterteilt wird, kann die Qualität der Interpretationen gewährleisten. Diese Regelgeleitetheit schließt jedoch nicht aus, dass vorgeplante Analyseschritte angepasst werden können (Mayring, 2023, S. 123f.). Die Qualität der Masterarbeit wird durch eine detaillierte Darstellung des Forschungsprozesses sichergestellt, die auf zuvor definierten Richtlinien basiert (vgl. Kapitel 5.1). Darüber hinaus sind alle Forschungsschritte (der Interviewleitfaden, wörtliche Transkriptionen der Interviews, der Kodierleitfaden sowie die Darstellung der codierten Segmente in Form einer Tabelle) im Anhang dieser Arbeit nachvollziehbar dokumentiert.

Nähe zum Gegenstand

Qualitativ-interpretative Forschung zeichnet sich dadurch aus, dass sie möglichst nahe an der natürlichen Lebenswelt der beforschten Subjekte anknüpft. In der vorliegenden Masterarbeit ergibt sich diese Nähe zur Lebenswelt durch das Thema des Interviews, da dieses für den (künftigen) Beruf der Befragten bzw. im Lehramtsstudium im Fach HÖE hohe Relevanz aufweist. Zudem wird angestrebt, die Interessen der Teilnehmenden mit denen der Forschenden in Einklang zu bringen. Ziel ist es, Forschung im Sinne der Betroffenen zu betreiben und ein offenes, gleichberechtigtes Verhältnis zwischen den Forschenden und den beteiligten Personen herzustellen (Mayring, 2023, S. 124). Im Rahmen dieser Studie wurden angehende Lehrkräfte zu ihren persönlichen Einstellungen und Erfahrungen hinsichtlich Nachhaltigkeit im Unterricht und im schulischen Kontext befragt. Die gewonnenen Ergebnisse sind nicht nur für die Entwicklung des Lehr-Lernlabors „Future Lab Life Skills – Ernährung & Nachhaltigkeit“ der AG Fachdidaktik der Universität Wien von Bedeutung, sondern könnten auch als Grundlage für Lehrplanreformen herangezogen werden. Darüber hinaus können die Ergebnisse sowohl für im Dienst stehende Lehrkräfte als auch für Studierende von Interesse sein. Durch die praxisnahe Gestaltung der Interviews wurde versucht, eine enge Verbindung zwischen Forschung und Unterrichtspraxis herzustellen.

Kommunikative Validierung

Unter kommunikativer Validierung versteht man die Überprüfung der Ergebnisse und Interpretationen, indem man diese an die Interviewpartner zurückmeldet und mit ihnen diskutiert. Insbesondere im Hinblick auf die Validierung der Rekonstruktion subjektiver Bedeutungen können aus diesem Austausch wertvolle Hinweise zur Relevanz der Ergebnisse gewonnen werden (Mayring, 2023, S. 124f.). Aufgrund der begrenzten Zeit und Verfügbarkeit wurden die Ergebnisse und Interpretationen nicht gemeinsam mit den Interviewpartner*innen analysiert. Es fanden jedoch regelmäßige Expert*innengespräche mit der Masterarbeitsbetreuerin statt.

Triangulation

Durch Berücksichtigung des Prinzips der Triangulation kann die Qualität qualitativ orientierter Forschungsvorhaben erhöht werden. Man versteht darunter, die Erforschung eines Gegenstandes mithilfe unterschiedlicher Analysen, Theorieansätzen und Methoden, um einen anschließenden Vergleich der Ergebnisse machen zu können und dadurch die Stärken und Schwächen der jeweiligen Analysewege erkenntlich zu machen (Mayring, 2023, S. 125). Um das Gütekriterium der Triangulation zu erfüllen, wäre es notwendig das Forschungsvorhaben mithilfe anderer Methoden und Theorieansätzen erneut durchzuführen, um anschließend Vergleiche ziehen zu können. Davon wurde im Zuge dieser Masterarbeit abgesehen. Eine Triangulation fand jedoch insofern statt, als die qualitativ-empirisch erhobenen Daten der Interviews und die daraus gewonnenen Erkenntnisse mit den Ergebnissen der theoretischen Analysen aus der Literatur verglichen und vor diesem Hintergrund diskutiert wurden.

6 Darstellung der Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden nun auf Basis der Datenerhebung, -aufbereitung sowie -auswertung die Ergebnisse der Leitfadeninterviews zusammengefasst dargestellt.

Anhand der Forschungsfragen wurden deduktiv und induktiv Kategorien gebildet und Codes erstellt. Die Aussagen der Interviewteilnehmerinnen wurden anschließend den jeweiligen Codes zugeordnet.

Aus den insgesamt 304 codierten Segmenten wurden die zentralen Aussagen aller Interviews herausgearbeitet (siehe Tabelle zur qualitativen Inhaltsanalyse im Anhang 12.4). Die Ergebnisse werden nun im Hinblick auf die Forschungsfragen analysiert und zusammenfassend dargelegt.

6.1 Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule & Unterricht

Die erste Hauptkategorie des Kategoriensystems nimmt die Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule und Unterricht aus Sicht der Studierenden in den Blick und dient als Einführung für die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im schulischen Kontext.

Die Ergebnisse der Interviews zeigen, dass für alle Befragten Nachhaltigkeit eine große Rolle in der Schule und im Unterricht spielt. Eine der Studierenden betont, dass Nachhaltigkeit „das wichtigste Thema, ja, das Thema schlechthin für [...] den Unterricht Haushaltsökonomie und Ernährung“ (Studierende 3, Position 19) ist, und fügt hinzu, dass in vielen Fächern eine Verbindung zu Nachhaltigkeit hergestellt werden kann.

Nachhaltigkeit ist im Kontext der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung von besonderer Relevanz, wobei ihre Bedeutung für das Fachgebiet auch aus den spezifischen Eigenschaften des Unterrichtsfaches hervorgeht. Die Rolle von Nachhaltigkeit im schulischen Kontext variiert je nach Institution und Kollegium. Für eine Studierende ist u.a. das junge Kollegium entscheidend für die große Bedeutung von Nachhaltigkeit an der Schule. An einer anderen Schule gewinnt Nachhaltigkeit an Relevanz, weil sie im Leitbild der Schule verankert ist und auch das Lehrerkollegium hinter den Werten von Nachhaltigkeit steht. Schule als Institution sollte Nachhaltigkeit vorleben und als Vorbild für die Schüler*innen fungieren. Die Haltung der Schule zu Nachhaltigkeit wurde durch einige Beispiele, die die Studierenden anführten, ersichtlich. Nachhaltigkeit wird beispielsweise in den Schulalltag durch Maßnahmen wie die Organisation einer gesunden Jause, der Teilnahme an Müllsammelaktionen oder die Nutzung des Schulgartens für Bepflanzung integriert. Ebenso wurde erwähnt, dass die Mülltrennung sehr strikt durch alle Schulstufen durchgezogen wird. Eine Interviewte berichtete von einem Plastikflaschenverbot an einer Schule.

6.2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht

Im Zuge einer weiteren Kategorie wurde erhoben, welche Relevanz die Studierenden der Auseinandersetzung von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht beimessen.

Aus der Datenanalyse geht hervor, dass Nachhaltigkeit einen großen Stellenwert aus Sicht der angehenden Lehrpersonen einnimmt. Während zwei der fünf Befragten davon überzeugt sind, dass Nachhaltigkeit eine noch größere Relevanz beigemessen und immer wieder in den Unterricht eingebaut werden sollte, behaupten zwei Studierende, dass eine noch intensivere Auseinandersetzung fast nicht mehr möglich wäre, da das Thema bereits omnipräsent im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht ist.

Die Relevanz von Nachhaltigkeit wird durch die Wichtigkeit, sich frühzeitig mit dem Thema auseinanderzusetzen, begründet. Gemäß dem Motto „Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr“ (Studierende 3, Position 23) sollten nachhaltige Einstellungen möglichst früh geprägt werden, um später auch Wirkung im Alltag zu zeigen. In dieser Hinsicht wurde auch die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung angesprochen. Nachhaltigkeit hat jetzt schon eine große Bedeutung für die Jugendlichen und wird diese auch in Zukunft haben.

Als weiterer Aspekt für die hohe Relevanz von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht wird die Identitätsbildung der Jugendlichen angeführt. Das Mittelschulalter stellt eine entscheidende Phase dieser Entwicklung dar, in der nachhaltiges Denken

Abbildung 15 stellt die Aussagen zu dieser Subkategorie graphisch dar und hebt die hohe Relevanz bestimmter Inhalte aus Sicht der befragten Studierenden hervor. Es wird ersichtlich, dass der Begriff „Mülltrennung“, gefolgt von „Lebens- und Nahrungsmittel“ sowie „Wasser“ im Subcode K2.1 am häufigsten von den angehenden Lehrpersonen genannt wird.

Anhand einiger Interviewaussagen kann die Relevanz von Nachhaltigkeit als Handlungsprinzip im Unterricht erkannt werden. Es herrscht Konsens darüber, dass Nachhaltigkeit immer wieder im Unterricht unterschwellig thematisiert werden sollte. In den Interviews wird angegeben, dass Nachhaltigkeit nicht nur explizit als Unterrichtsthema behandelt wird, sondern regelmäßig bei anderen Unterrichtsinhalten miteinfließt und thematisiert wird. Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht zeigt sich beispielsweise bei der Auswahl der Lebensmittel für den fachpraktischen Kochunterricht. Der Lehrperson ist es wichtig, qualitativ gute Produkte auszuwählen, auf die Herkunft zu achten und mit einem geringen Fleischanteil zu kochen. Außerdem sollen die Schüler*innen Alternativen zu Fleisch, wie Hülsenfrüchte und Rezepte mit Gemüse kennenlernen. Die Saisonalität der Lebensmittel wird bei der Auswahl der Speisen berücksichtigt.

6.3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht

Der Code K3 „Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht“ umfasst alle Äußerungen zur Verknüpfung von Nachhaltigkeit mit anderen fachlichen Themen im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht. Aus den Interviews geht hervor, dass nahezu alle Unterrichtsinhalte in Bezug zu Nachhaltigkeit gesetzt werden können. Studierende 5 ist der Auffassung, dass es ein „sehr vielschichtiges Thema [ist] [...], das in, in jedem Themenbereich aufgegriffen werden kann“. (Studierende 5, Position 19). Ähnliche Worte findet auch Studierende 4: „Also ich glaube, dass man es überall mit einbauen kann“. (Studierende 4, Position 33).

Konkret wird vorgeschlagen, Nachhaltigkeit im Zuge der Thematisierung von Handys und Verträgen zu thematisieren. Zudem lassen sich Bezüge zur Nachhaltigkeit in der Lebensmittel- und Kleidungsproduktion sowie deren Herkunft, Verpackung und Kennzeichnung herstellen. Auch Aspekte wie Saisonalität, Regionalität, Fleischkonsum, Mülltrennung sowie Lebensmittelverschwendung werden in diesem Zusammenhang betrachtet. Ein weiterer wichtiger Punkt ist das Prinzip „Reparatur statt Neukauf“ bei Haushaltsgeräten. Nachhaltigkeit spielt außerdem im Kontext der Planetary Health Diet eine zentrale Rolle. „[E]s hat genauso Platz bei der Lebensmittel-, also Warenkunde, Warenkunde auf tierische Produkte, Warenkunde auf pflanzliche Produkte“ (Studierende 4, Position 33). Sogar bei den chemischen Bereichen kann das Thema eingebunden werden, beispielsweise wenn Düngemittel im Unterricht aufgegriffen werden. Eine angehende Lehrperson schlägt zudem Brücken zwischen Makronährstoffen und Nachhaltigkeit sowie Marketing und Nachhaltigkeit. Sie betont außerdem, dass

der Nachhaltigkeitsbezug ohnehin immer beim fachpraktischen Arbeiten im Wahlpflichtfach hergestellt wird. Darüber hinaus kann das Thema bei der Betrachtung von Produktverpackungen integriert werden. Im Kontext der Highprotein-Produkte wurde im Unterricht thematisiert, ob es ein Öko-Label auf Produkten geben sollte. Auch das Einkaufen und der digitale Konsum sowie dessen globalen Auswirkungen werden mit Nachhaltigkeit vernetzt.

Wie aus der Analyse hervorgeht, wurden einige dieser Punkte bereits dem Subcode K2 „Nachhaltigkeit als Thema im Unterricht“ zugeordnet. Durch diese Doppelcodierung bzw. Mehrfachaussagen wird die inhaltliche Mehrdimensionalität von Nachhaltigkeit widerspiegelt. Die Lehrpersonen vernetzen Nachhaltigkeit sachlich und fachlich mit anderen Lehr-/Lerninhalten des Unterrichtsfaches.

6.4 Didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit

Nachdem im vorherigen Kapitel der Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht hergestellt wurde, werden im vorliegenden Kapitel didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit aufgezeigt, die von den Befragten in den Interviews benannt und ausgeführt wurden.

Im Rahmen der Befragung zu den Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit zeigte sich eine ähnlich große Vielfalt wie bei den Themen und Inhalten, die mit Nachhaltigkeit in Verbindung gebracht werden. Die Ergebnisse der Interviews legen die Schlussfolgerung nahe, dass die Studierenden praxisnahe Methoden als besonders bedeutsam für den Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht erachten.

Es wird vorgeschlagen, Kleidungsstücke selbst zu nähen, Videos im Unterricht einzusetzen sowie gemeinsame Projekte, Exkursionen und Workshops zu organisieren. Neben Internetrecherchen und Reflexionen werden auch Vorträge von externen Fachleuten in Erwägung gezogen. Zudem wird die Idee eingebracht, Saisonkalender zu gestalten oder Produktlabels zu analysieren. Positive Erfahrungen haben die angehenden Fachlehrpersonen mit den Methoden des Mysterys, mit Rollenspielen sowie mit dem Gallerywalk gemacht. Mithilfe dieser Unterrichtsmethoden können kontroverse Themen mit unterschiedlichen Perspektiven und größere Zusammenhänge dargestellt werden.

Eine der befragten Personen hält fest, dass praktisches Arbeiten, „wenn sie wirklich mit den Lebensmittel hantieren, wenn sie die angreifen, wenn sie da etwas selber machen können [...] selber einkaufen, dann Produktverpackungen direkt angreifen und analysieren“, (Studierende 5, Position 27) den nachhaltigsten Lernerfolg zeigt.

Darüber hinaus wurden in den Interviews spielerische Zugänge, Dilemmageschichten, die Analyse von Werbespots, Tischrunden, Konzeptcartoons und Diskussionen als besonders geeignete Methoden hervorgehoben.

6.4.1 Vorteile ausgewählter Methoden

Eine der angehenden Lehrerinnen sieht den Vorteil in der Arbeit mit Videos in der Recherche und der Möglichkeit, anschließend gemeinsame Projekte zu organisieren, im Zuge welcher man sich mit Nachhaltigkeitsthemen auseinandersetzt.

Die Arbeit mit Konzeptcartoons und Rollenspielen hat den Vorteil, dass kontroverse Themen, zu welchen es viele verschiedene Perspektiven gibt, behandelt werden können. Bei Rollenspielen können die Schüler*innen im Schutz ihrer jeweiligen Rolle argumentieren und müssen somit nicht ihre eigenen Einstellungen offen darlegen. Darüber hinaus können Vorurteile und Präkonzepte der Lernenden erkannt werden. Die Mystery-Methode erweist sich als geeignet für die Umsetzung von Nachhaltigkeit, da große Zusammenhänge aufgezeigt werden können und das jeweilige Thema mit politischen Aspekten verknüpft und im globalen Kontext dargestellt werden kann.

Eine der befragten Personen sieht einen klaren Vorteil von Exkursionen in der Möglichkeit, sich Sachen direkt vor Ort ansehen und praktisch erfahren zu können. Zusätzlich ermöglichen sie Gruppenarbeiten und schaffen eine Abwechslung zum klassischen Schulalltag. Durch die direkte Verbindung zur Lebenswelt der Schüler*innen können Workshops und Ausflüge zu einem langfristigen Lernerfolg beitragen, da Inhalte besser verinnerlicht und leichter erinnert werden.

6.4.2 Methoden, die als ungeeignet erachtet werden

Im Zuge der Frage nach passenden Methoden für die Integration von Nachhaltigkeit in den Unterricht, wurden von zwei Personen auch für sie ungeeignete Methoden erwähnt, woraus induktiv die Subkategorie K4.3 „Methoden, die als ungeeignet erachtet werden“ gebildet wurde. Studierende 4 zeigt sich davon überzeugt, dass Frontalunterricht keine passende Möglichkeit für die Umsetzung von Nachhaltigkeit darstellt. Studierende 5 unterstreicht dies mit der Aussage „Das, was am wenigsten funktioniert, ist ein Vortrag“. Demzufolge sollte bei der methodisch-didaktischen Umsetzung von Nachhaltigkeit auf Lehrervorträge bzw. Frontalunterricht verzichtet werden.

Anhand der Vielfalt der Methoden, die im vorherigen Kapitel angeführt wurden, wird ersichtlich, dass es zahlreiche Alternativen zum Frontalunterricht gibt, um den Schüler*innen die Nachhaltigkeitsthematik näher zu bringen.

6.5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterricht(splanungen)

Im Zuge des Interviews wurden die angehenden Lehrerinnen befragt, inwiefern, ihrer Einschätzung nach, ihre persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit ihren Unterricht und die Unterrichtsplanungen beeinflusst.

Es besteht klare Einigkeit darüber, dass die persönliche Haltung zu Nachhaltigkeit in direktem Zusammenhang mit der Unterrichtsgestaltung steht. Die Studierenden geben an, dass ihre eigene Einstellung sowohl ihren Unterricht und als auch die Planungen beeinflusst. Ein positives Vorbild für die Schüler*innen zu sein, ist dabei dem Großteil der Befragten ein wichtiges Anliegen. Es wird erwähnt, dass die Schüler*innen merken, wenn die Lehrperson von einem Thema überzeugt ist und dementsprechend lieber von jemandem lernen, der sie das spüren lässt. Die Schüler*innen sehen, wie man als Lehrperson agiert und was man vorlebt. Aufgrund der eigenen überzeugten Einstellung zu Nachhaltigkeit wird das Thema auch immer wieder in den Unterricht eingebaut. Wäre die Einstellung der Lehrperson eine andere, so würde Nachhaltigkeit vermutlich nur einmal im Unterricht erwähnt und nicht immer wieder aufgegriffen werden.

Für Studierende 3 ist Nachhaltigkeit ein Herzensthema. In ihrer zukünftigen Tätigkeit möchte sie vollen Einsatz zeigen, um den Schüler*innen die Bedeutung von Nachhaltigkeit bewusst zu machen, sodass diese in ihrem Alltag bewusste, reflektierte Entscheidungen treffen.

Eine Person hat die Erfahrung gemacht, dass die Meinung der Lehrkraft für die Schüler*innen besonders interessant scheint.

6.5.1 Konkrete Beispiele

Um den engen Zusammenhang der persönlichen Einstellung zu Nachhaltigkeit und dem Unterricht aufzuzeigen, wurden einige Beispiele angeführt. Es wurde u.a. erwähnt, dass man als Lehrperson des Unterrichtsfaches Ernährung und Haushalt auf Plastikflaschen verzichten und stattdessen auf Mehrwegflaschen zurückgreifen sollte, um eine positive Vorbildfunktion zu erfüllen.

6.6 Herausforderungen

Wie aus dem vorherigen Kapitel hervorgeht, beeinflusst die persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit die Unterrichtsplanungen und den Unterricht maßgeblich. In den Interviews wurden die Teilnehmenden gebeten, sich über die Herausforderungen bei der Integration von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht Gedanken zu machen. Dabei wurden sowohl die

Grenzen, die die Studierenden bei der Umsetzung des Themas im Unterricht sehen, aufgezeigt als auch Chancen und Möglichkeiten reflektiert.

Für eine der Befragten stellen Streitigkeiten unter Schüler*innen als Folge von Diskussionen über Nachhaltigkeit im Unterricht eine Herausforderung dar. Verschiedene Ideologien treffen aufeinander und die Folge ist, dass nicht mehr das Thema an sich relevant ist, sondern die Diskussion im Vordergrund steht. Um dies zu vermeiden, versucht die angehende Lehrperson, Nachhaltigkeit unterschwellig in den Unterricht einfließen zu lassen. Weiters erwähnt die Person auch, dass die politische Situation in dem Ort der Schule eine Herausforderung darstellt, da viele Menschen für ökologische Themen wenig sensibilisiert sind und sie daher die Befürchtung hat, dass eine zu intensive Thematisierung des Nachhaltigkeitsthemas die Menschen eher abschrecken könnte, anstatt sie zu erreichen. Die Interviewte gibt an, einen Mittelweg finden zu wollen, um das Thema in den Unterricht zu integrieren, ohne dabei zu aufdringlich zu sein.

Darüber hinaus sehen die Studierenden eine Herausforderung darin, den Schüler*innen die unmittelbare Relevanz von Nachhaltigkeit aufzuzeigen und einen direkten Bezug zu ihrem Alltag herzustellen und sie für die langfristigen Folgen ihres Handelns zu sensibilisieren. Eine Studierende hebt das fehlende Vorwissen sowie mangelnde Voraussetzungen als Schwierigkeit hervor. Zudem stellt die Person fest, dass einige Schüler*innen bestimmte Vorurteile hinsichtlich der Ernährung, insbesondere des Fleischkonsums, haben und oftmals an geschlechterstereotypischen Rollenbildern festhalten.

Ein weiteres Problem sieht die angehende Lehrperson darin, eine objektive Haltung zu bewahren und die Schüler*innen nicht zu stark mit der eigenen Meinung zu beeinflussen, da Nachhaltigkeit eine Herzensangelegenheit für sie ist.

Die großen Zusammenhänge und Weitläufigkeit der nachhaltigkeitsbezogenen Themen aufzuzeigen sowie einen Bezug zu den verschiedenen Disziplinen herzustellen, wird als weitere Herausforderung bei der Behandlung von Nachhaltigkeit angesprochen.

Die Arbeit mit heterogenen Schülergruppen, die unterschiedliche Vorstellungen von Nachhaltigkeit mitbringen sowie große Klassen stellen ebenfalls Schwierigkeiten dar. Hinzu kommt, dass nachhaltiges Handeln oft mit einem höheren Aufwand verbunden ist, was es für viele schwerer macht, diesen Lebensstil umzusetzen.

6.6.1 Grenzen der Umsetzung

Im Zuge der Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht wurden die Studierenden auch darum gebeten, die Grenzen der Umsetzung aufzuzeigen. Neben den Einschränkungen der schulischen Rahmenbedingungen, wie beispielsweise die Unterrichtszeit von 50 Minuten sowie die räumlichen Settings in der Schule, werden fehlende Initiativen und mangelnde Motivation an Schulen als Limitationen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit angesehen.

6.6.2 Chancen und Möglichkeiten bei der Thematisierung von Nachhaltigkeit

Durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit im Unterricht ergeben sich auch Chancen und Möglichkeiten. Diese wurden in der Subkategorie K6.2 zusammengefasst. Von einer Studierenden wird geäußert, dass eine gute technische Ausstattung und ein Internetzugang zahlreiche Möglichkeiten bieten, das Thema Nachhaltigkeit im Unterricht zu behandeln. Darüber hinaus wird eine große Chance darin gesehen, die Lernenden schon früh zu einem achtsameren Umgang mit Ressourcen und nachhaltigem Lebensstil zu sensibilisieren. Das fächerübergreifende Arbeiten wird ebenfalls als Chance erkannt. Durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit können die Lernenden sowohl zum Umdenken sowie zum Denken angestoßen werden und eigene Sichtweisen zu bestimmten Themen entwickeln.

6.7 Zu erlangende Kompetenzen der Schüler*innen

Eine weitere Dimension dieser empirischen Forschung war es zu erheben, welche Kompetenzen in Bezug auf Nachhaltigkeit die Schüler*innen aus Sicht der angehenden Lehrpersonen erwerben sollten.

Aus den Interviews mit den Studierenden wird ersichtlich, dass die Reflexionsfähigkeit und die Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung wichtige zu erlangende Kompetenzen sind. Die angehenden Lehrkräfte geben an, dass die Schüler*innen fähig sein sollten, ein Bewusstsein für die eigene Rolle in der Gesellschaft zu entwickeln, ihre eigenes Handeln zu hinterfragen und sich den Konsequenzen ihres Handelns bewusst zu sein. Es wird als wichtig erachtet, dass die Lernenden verantwortungsbewusste Entscheidungen, sowohl bezogen auf die Ernährung als auch auf Kleidung und Ressourcen treffen können.

Dafür ist es notwendig, über ein bestimmtes Grundwissen zu verfügen und Zusammenhänge auf der Welt zu erkennen, um auf Basis dessen über das Thema sprechen und faktengestützt argumentieren zu können. Die dafür notwendigen Informationen sollten recherchiert sowie reflektiert werden können. Den Lehrpersonen ist es wichtig, dass die Schüler*innen über fachliches Wissen über beispielsweise

die Lebensmittelproduktion, Transportwege und Textilindustrie verfügen. Zudem spielt die Transferkompetenz eine essentielle Rolle. Die Schüler*innen sollten in der Lage sein, theoretische Erkenntnisse in das eigene Leben zu übertragen.

Weiters sehen die angehenden Lehrpersonen die Diskurskompetenz als notwendige zu erwerbende Fähigkeit an. Schüler*innen sollten fähig sein, Argumente formulieren und in Diskussionen einbringen zu können.

6.8 Lehrer*innenkompetenzen

Im Rahmen der Leitfadeninterviews wurde auch eine Einschätzung der eigenen Kompetenzen der befragten Studierenden erhoben. Zusammengefasst schätzen die Befragten die eigenen Kompetenzen als „recht gut“ (Studierende 4, Position 60) ein, wobei auch ergänzt wird, dass es „immer Luft nach oben“ (Studierende 2, Position 67) gibt. Die angehenden Lehrer*innen sind sich einig, dass sie bereits eine gewisse Basis an Wissen bzw. einen groben Überblick besitzen, aber dass sie in Zukunft sich noch weiteres Wissen aneignen und sich weiter- und fortbilden werden. Es wird auch erwähnt, dass es nicht zwingend notwendig ist, alles zu wissen oder sich als allwissend den Schüler*innen gegenüber darzustellen, sondern dass es relevant ist zu wissen, wo und wie man recherchieren kann. Eine Lehrperson sieht es als ihre Aufgabe, die Informationen für den Unterricht aufzubereiten und die Jugendlichen mithilfe dieser selbst zu Erkenntnissen kommen zu lassen.

6.8.1 Eigene Stärken

Die Kategorie der eigenen Kompetenzen wurde in die Subkategorien „Stärken“ und „Schwächen“ aufgegliedert. Die Analyse der Daten zeigt, dass die befragten Personen ihre Stärken darin sehen, komplexe Zusammenhänge auf verständliche und neutrale Weise zu vermitteln. Zudem zählen eine kreative Unterrichtsplanung, die vielfältige Methodenauswahl und der abwechslungsreich gestaltete Unterricht mit direktem Bezug zur Lebenswelt der Schüler*innen zu ihren positiven Kompetenzen.

6.8.2 Eigene Schwächen

Als Schwäche hinsichtlich der eigenen Lehrerkompetenzen wird von einer Person die Methodenkompetenz und mangelndes Wissen hinsichtlich des digitalen Angebots für eine ansprechende und spannende Gestaltung des Unterrichts angesprochen. Zudem gibt eine Befragte an, dass es ihr oft schwerfällt, höflich und freundlich zu bleiben, wenn Schüler*innen Meinungen vertreten, mit denen sie überhaupt nicht übereinstimmt.

6.9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten

Ein weiterer Blick auf die Interviews zeigt, dass es einige Aspekte gibt, die aus Sicht der Studierenden, im Lehramtstudium verändert werden sollten. Zwei Studierende äußern den Wunsch, dass Nachhaltigkeit in allen Lehramtsfächern intensiver Einzug finden sollte. In diesem Zusammenhang wird auch Diversität im Hinblick auf Nachhaltigkeit und Klimagerechtigkeit angesprochen. Das globale und generationenübergreifende Denken ist ebenso für alle Studierenden, unabhängig von der jeweiligen Studienrichtung, relevant. Eine der Studierenden ist der Ansicht, dass die Vermittlung von Methodik und Didaktik im Lehramtstudium zu kurz kommt. Weiters wurde erwähnt, dass die Themen der Verbraucher*innenbildung mehr Einzug im Studium finden sollten. Vor allem während des Bachelorstudiums gingen der Studierenden die Themen der Verbraucher*innenbildung ab, da diese erst im Masterstudium verstärkt behandelt wurden. Aus Sicht einer Befragten sollten sich die Studierenden intensiver mit Schüler*innenvorstellungen auseinandersetzen. Darüber hinaus wird gefordert, mehr unterrichtspraktisches Arbeiten mit Schüler*innen, auch zum Thema Nachhaltigkeit, von Seiten der Universität anzubieten.

6.10 Didaktische Empfehlungen für die Bearbeitung des Themas im Unterricht

Eine Frage des Interviews beschäftigte sich mit didaktischen Empfehlungen für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit im Unterricht. Die Antworten auf diese Frage fielen breit gefächert aus. Die angehenden Lehrer*innen plädieren dafür, das Thema Nachhaltigkeit immer wieder auf subtile Weise in den Unterricht zu integrieren, ohne dabei nicht nachhaltige Lebensweisen zu kritisieren oder Druck auszuüben. Das Ziel sollte nicht sein, die Schüler*innen zu etwas zu drängen, sondern ihnen objektive Informationen bereitzustellen und sie zur eigenständigen Meinungsbildung zu befähigen. Dabei soll ihnen insbesondere die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung bewusst gemacht werden. Die Lernenden sollen ein tiefgreifendes Verständnis für Nachhaltigkeit entwickeln und sich der Relevanz von Nachhaltigkeit in der Gegenwart sowie in der Zukunft bewusstwerden. In dieser Hinsicht ist es auch notwendig, das Thema mehrperspektivisch zu behandeln und die globalen, komplexen Zusammenhänge zu erkennen. Darüber hinaus wird von den Studierenden eine praxisnahe, authentische und ganzheitliche Vermittlung empfohlen. Der Zusammenhang mit der eigenen Lebensrealität soll aufgezeigt und das Thema sichtbar und erfahrbar gemacht werden. Eine Studierende hält es auch für sinnvoll, kein zu pessimistisches Bild aufzuwerfen, da man sonst Gefahr läuft, bei den Jugendlichen auf Widerstand zu stoßen und wenig Aktionsbereitschaft aufgrund der (vermeintlichen) Aussichtslosigkeit zu erfahren. Hingegen wird nahegelegt, den Fokus auf die positiven Aspekte zu richten und die positiven Veränderungen und Möglichkeiten aufzuzeigen.

6.11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern

Aus dem Datenmaterial konnte induktiv eine weitere Kategorie herausgearbeitet werden. Diese umfasst alle Äußerungen, die Nachhaltigkeit in den Kontext anderer Unterrichtsfächer setzen. Auf Basis der codierten Segmente wird ersichtlich, dass Nachhaltigkeit einen fächerübergreifenden, breiten Zugang benötigt aus Sicht der Befragten. Anknüpfungspunkte können im Chemie- und Physikunterricht hergestellt werden, insbesondere wenn es um die Ursachen und Folgen des Klimawandels geht. Weiters stellt eine Studierende Verbindungen zum Geschichtsunterricht her. Im Speziellen geht sie auf die Kleine Eiszeit ein und baut eine Brücke zwischen den damaligen Klimaveränderungen und damit einhergehenden Lebensbedingungen der Menschen und den heutigen Entwicklungen. Auch im Fach Deutsch lassen sich zahlreiche Verknüpfungen, beispielsweise durch die Auswahl der im Unterricht zu behandelnden Texte und Literatur, herstellen und Schwerpunkte im Bereich Nachhaltigkeit setzen. Im Philosophieunterricht kann Nachhaltigkeit integriert werden, vor allem wenn es um die Identitätsbildung der Jugendlichen geht. Außerdem findet das Thema Einzug im Schwerpunktfach Gesundheit und Soziales, wo es viele inhaltliche Überschneidungen mit den Themen Ernährung, Gesundheit sowie Umwelt- und Klimabildung gibt.

Das Zitat einer Studierenden bringt die Bedeutung von Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung treffend auf den Punkt und spiegelt die zentralen Aussagen der Interviews wider: „Thema Nachhaltigkeit ist so umfangreich, es ist sicher etwas nicht erwähnt worden (...) aber, ja also ich glaube, dass so Thema Nachhaltigkeit eigentlich das Thema in unserem Unterrichtsfach ist“ (Studierende 5, Position 51).

7 Interpretation der Ergebnisse

Nachdem im vorigen Kapitel die Ergebnisse aus den Interviews dargelegt wurden, sollen diese im vorliegenden Kapitel interpretiert und hinsichtlich der Forschungsfragen diskutiert werden.

Die Auseinandersetzung mit dem aktuellen Forschungsstand hat gezeigt, dass wenig darüber bekannt ist, welche Überzeugungen von Lehrkräften die Unterrichtspraxis, insbesondere im Hinblick auf die Komplexität globaler Themen, beeinflussen. Es mangelt an empirischen Studien, die eine detaillierte Betrachtung der unterschiedlichen Herangehensweisen von Lehrpersonen an diese Themen ermöglichen und zugleich deren Überzeugungen zu den globalen Fragestellungen sowie zu Lehr- und Lernmethoden einbeziehen (Tauben, 2024, S. 363). Ziel der vorliegenden Masterarbeit ist es, aufzuzeigen, welche subjektiven Sichtweisen angehende Lehrpersonen der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung zum Thema Nachhaltigkeit haben. Um dies herauszufinden, wurden fünf Studierende des Studienfaches Haushaltsökonomie und Ernährung zu ihren Erfahrungen, Einstellungen

und Sichtweisen in diesem Zusammenhang interviewt. Vorliegendes Kapitel widmet sich der Interpretation der Ergebnisse der qualitativen Befragung unter Berücksichtigung der aktuellen Fachliteratur und empirischen Datenlage.

Um eine nachhaltigere Welt gestalten und die aktuellen Herausforderungen bewältigen zu können, ist das aktive Engagement der Weltbürger*innen erforderlich. Dies setzt voraus, dass die Menschen über das notwendige Wissen, entsprechende Fähigkeiten sowie über Werte und Einstellungen verfügen, die es ihnen ermöglichen, zu einer nachhaltigen Entwicklung beizutragen. In diesem Prozess kommt der Bildung eine maßgebliche Bedeutung zu (UNESCO, 2015, S. 32). Unter den angehenden Lehrerinnen herrscht Konsens darüber, dass Nachhaltigkeit einen hohen Stellenwert im Kontext Schule und Unterricht einnimmt und die Schüler*innen dazu bewegt werden sollten, aktiv an der Förderung von Nachhaltigkeit mitzuwirken. Eine positive Einstellung zu Nachhaltigkeit und nachhaltige Handlungsmöglichkeiten sollten möglichst früh geprägt werden, um später eine Wirkung im Alltag zu haben. Der Ansatz der Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zielt darauf ab, Schüler*innen dazu befähigen, bewusste Entscheidungen zu treffen und verantwortungsvoll zu handeln. Dabei soll ökologische, ökonomische und soziale Gerechtigkeit nicht nur in der Gegenwart, sondern auch für zukünftige Generationen gewährleistet werden (Rauch et al., 2008). In den Interviews wurde die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung hervorgehoben. Die Studierenden halten es für wichtig, die globalen Auswirkungen und komplexen Zusammenhänge den Schüler*innen näherzubringen.

Aus der Literatur geht hervor, dass die Notwendigkeit, Maßnahmen zur Erreichung der Nachhaltigkeitsziele der Agenda 2030 zu ergreifen, größer ist als je zuvor (Vereinte Nationen, 2024, S. 4). Individuelle Handlungsmaßnahmen sind zwar von strukturellen Rahmenbedingungen abhängig und müssen in einen ganzheitlichen Ansatz eingebettet werden, leisten aber dennoch einen maßgeblichen Beitrag zum Umweltschutz. Vor diesem Hintergrund erachten die Studierenden es als notwendig, dass die Schüler*innen sich ihrer Rolle und Verantwortung in der Gesellschaft bewusst sind und über die Auswirkungen ihres Handelns Bescheid wissen.

Die Lernentwicklung der Schüler*innen wird stark von den Eigenschaften der Lehrkräfte sowie den von ihnen gestalteten Unterrichtsprozessen beeinflusst. Als *Change Agents* (Hattie, 2012) tragen Lehrpersonen wesentlich zur Förderung nachhaltiger Entwicklung bei. Ihre Fachkompetenz und didaktischen Fähigkeiten spielen eine entscheidende Rolle bei der Gestaltung von Unterricht und den Unterrichtsplanungen. Neben dem Fachwissen und Fähigkeiten spielen auch die *beliefs* der Lehrkräfte eine zentrale Rolle für pädagogische Prozesse. Die Überzeugungen und Werthaltungen des Lehrers bzw. der Lehrerin beeinflussen die professionellen Kompetenzen und damit auch die Lernentwicklung der Schüler*innen. Alle Befragten geben in den Interviews an, dass ihre eigene Einstellung zu Nachhaltigkeit den Unterricht maßgeblich beeinflusst und eine relevante Rolle hinsichtlich der

Unterrichtsplanungen spielt. Die angehenden Lehrpersonen sind der Ansicht, dass eine authentische Vermittlung nur dann möglich ist, wenn man auch selbst von dem überzeugt ist, was man im Unterricht lehrt. Mit Blick auf die Nachhaltigkeit ist es den Studierenden und teilweise bereits unterrichtenden Lehrer*innen wichtig, ein positives Vorbild für die Lernenden zu sein und nachhaltige Lebenspraktiken vorzuleben.

Es ist wissenschaftlich belegt, dass die Ernährung einen wesentlichen Beitrag zur Freisetzung von Treibhausgasemissionen beiträgt. Über ein Viertel der globalen Emissionen ist auf den Ernährungssektor zurückzuführen. Mehr als die Hälfte dieser klimaschädlichen Gase werden durch die Produktion von tierischen Produkten verursacht. Aus den qualitativen Interviews geht hervor, dass sich die Studierenden dieses Aspekts bewusst sind und dass sie Nachhaltigkeit im Kontext Ernährung im Unterricht thematisieren (wollen). In der Befragung gaben die Studierenden an, sowohl Regionalität als auch Saisonalität mit den Lernenden zu besprechen. Dem Großteil der Befragten ist es auch wichtig, dass die Schüler*innen ein Bewusstsein dafür entwickeln, woher die Lebensmittel kommen und wie diese produziert und transportiert werden. Außerdem hat das Thema Lebensmittelverschwendung bzw. allgemein Ressourcenverschwendung eine große Relevanz für die angehenden Lehrkräfte. Darüber hinaus wurde der Fleisch- und Fischkonsum erwähnt. Eine der Studierenden bezog sich direkt auf die Planetary Health Diet. Darunter versteht man eine Ernährungsweise, die das Ziel verfolgt, sowohl nachhaltig als auch bedarfsdeckend zu sein und 10 Milliarden Menschen, die bis 2050 auf der Erde leben werden, zu ernähren (EAT-Lancet Commission, 2019, S. 5f.). Neben nachhaltigkeitsbezogenen Themen im Kontext von Ernährung führten die Studierenden auch verbraucher*innenbezogene Aspekte, wie u.a. Modekonsum, Mülltrennung, Haushaltsführung und Umgang mit Ressourcen an. Außerdem ist ihnen die Thematisierung des Klimawandels sowie dessen Ursachen und Folgen ein wichtiges Anliegen. Eine der Studierenden bezog sich im Interview immer wieder auf die 17 Nachhaltigkeitsziele der Vereinten Nationen und integriert diese in ausführlicher Weise in ihren Unterricht. Die Agenda 2030 ist der globale Aktionsplan für Nachhaltigkeit und hält die wichtigsten Nachhaltigkeitsziele hinsichtlich der gesellschaftlichen, ökologischen und wirtschaftlichen Herausforderungen, die bis 2030 erreicht werden sollten, fest. Sie kann als Grundlage für die Bearbeitung von Nachhaltigkeit herangezogen werden (Vereinte Nationen, 2015a).

In der Literatur wird hervorgehoben, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung in allen Bildungsbereichen integriert werden muss, um eine nachhaltige Zukunft zu fördern (Vereinte Nationen, 2015b, S. 18). Ihr zentrales Ziel ist es, die Lernenden dazu befähigen, aktiv und eigenverantwortlich an der Gestaltung der Zukunft mitzuwirken. Dafür sollen sie die sog. Gestaltungskompetenz erwerben, die es ihnen ermöglicht, Probleme nicht nachhaltiger Entwicklungen zu erkennen und mittels analytischer Denkprozesse Lösungen zu erarbeiten. Zusätzlich zu einem dynamischen, komplexen und

fächerübergreifenden Wissen, sind die Fähigkeit zum kritischen Denken, kreative Denkprozesse und eine ausgeprägte Vorstellungskraft von Bedeutung. Diese Kompetenzen ermöglichen es, aktuelle und zukünftige Herausforderungen zu erkennen und innovative Lösungen dafür zu erarbeiten (de Haan & Harenberg, 1999, S. 62–63).

Die Studierenden teilen die Auffassung, dass Nachhaltigkeit einen möglichst breiten Zugang verlangt. Nicht nur im Unterrichtsfach Haushaltsökonomie und Ernährung, sondern auch in anderen Unterrichtsfächern sollte das Thema Nachhaltigkeit Einzug finden. Sie sind sich einig, dass Nachhaltigkeit immer wieder auf subtile Art und Weise in den Unterricht integriert werden und regelmäßige Berücksichtigung finden sollte.

Auf die Frage, welche Kompetenzen die Schüler*innen erwerben sollten, geben die Studierenden an, dass die Jugendlichen Verantwortung in der Gesellschaft übernehmen sowie ihren eigenen Lebensstil reflektieren sollten. Sie sprechen auch an, dass ein gewisses Grundwissen rund um globale Zusammenhänge und komplexe Vorgänge vorhanden sein sollte, auf dessen Basis sie kritische Überlegungen anstellen und Reflexionsfähigkeit beweisen können. Den angehenden Lehrpersonen ist es wichtig, dass die Lernenden sich den Auswirkungen ihres Handelns bewusstwerden und dass sie dazu befähigt werden, verantwortungsbewusste Entscheidungen zu treffen. Vergleicht man diese Aussagen mit jenen Kompetenzen, die u.a. in der Literatur angeführt werden, so kann festgestellt werden, dass es große Überschneidungen mit den von der UNESCO formulierten Schlüsselkompetenzen für nachhaltige Entwicklung (UNESCO, 2017, S. 10) gibt. Ebenso decken sich die Aussagen großteils mit jenen der Definition der Gestaltungskompetenz (de Haan, 2008, S. 31), wobei die Studierenden jedoch nicht explizit auf die Teilkompetenzen wie Kreativität oder Phantasie eingegangen sind. Eine weitere Überschneidung kann hinsichtlich des Nachhaltigkeitsziels 4 „Hochwertige Bildung“ erkannt werden. Dabei wird neben der Bildung für nachhaltige Entwicklung, den Menschenrechten, Geschlechtergleichstellung, Frieden und Gewaltlosigkeit, die Wertschätzung kultureller Vielfalt hervorgehoben (Vereinte Nationen, 2015b, S. 18). Dieser Aspekt kam auch im Zuge eines Interviews zur Sprache. Die Studierende betonte, dass die Auseinandersetzung mit Diversität im Lehramtstudium, ihrer Ansicht nach, viel zu kurz käme, obwohl diese eine sehr bedeutende Rolle, auch mit Blick auf Nachhaltigkeit, spielt.

In der Literatur wird auch die Relevanz des *whole-institution approach* angesprochen, der maßgeblich zur erfolgreichen Umsetzung nachhaltigen Handelns beiträgt (UNESCO, 2017, S. 53). Im Zuge der Interviews wurde von einigen der Befragten die Bedeutung der Rolle der Schule angesprochen und mit nachhaltigen Positivbeispielen untermauert.

Lenkt man den Blick auf die Kompetenzen, über die Lehrende verfügen sollten, um Nachhaltigkeit im Unterricht erfolgreich umsetzen zu können, so stößt man in der Literatur auf eine große Bandbreite an Kompetenzen, die dafür erforderlich sind. Unter anderem befasst sich das KOM-BiNE-Modell für Lehrende mit dieser Thematik (Rauch et al. 2008, S. 14-18). Neben der Wertschätzung von Heterogenität und Diversität, sollten sich die Lehrpersonen ihrer eigenen Vorurteile bewusst sein und Engagement und Motivation hinsichtlich der Nachhaltigkeit zum Ausdruck bringen. Eine angehende Lehrerin betonte im Interview, dass für sie heterogene Klassen sowohl eine Herausforderung als auch eine Chance darstellen, da man auf „umso spannendere Gespräche“ (Studierende 4, Position 52) kommt.

Darüber hinaus wird von den Studierenden angegeben, dass sie prinzipiell über eine Vielzahl an Kompetenzen verfügen und sich bereit fühlen, Nachhaltigkeit im Unterricht zu thematisieren. Trotzdem heben sie auch hervor, dass sie sich darüber im Klaren sind, dass sie noch viel zu lernen haben und dass dieser Lernprozess sie ihr gesamtes Berufsleben begleiten wird. Diese Gedanken werden auch vom KOM-BiNE-Modell aufgegriffen. Das Modell versteht sich nicht als abgeschlossen, sondern unterliegt einem kontinuierlichem Reflexionsprozess sowie notwendigen Anpassungen aufgrund neuer Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Praxis (Rauch et al., 2008, S. 18).

In der Literatur wird zudem festgehalten, dass Kompetenzen primär durch aktives und praktisches Handeln erworben werden. Dieser Prozess stützt sich auf Erfahrungen und Reflexionen. Da Kompetenzen nicht direkt vermittelt werden können, ist es entscheidend, dass Lernende sie eigenständig entwickeln (UNESCO, 2017, S. 10). Diese Auffassung spiegelt sich in den Aussagen der angehenden Lehrpersonen sowohl in Bezug auf ihre eigenen Kompetenzen als auch jene der Schüler*innen wider.

8 Kritische Methodendiskussion

Die kritische Methodendiskussion zielt darauf ab, die Eignung des gewählten Forschungsinstruments im Hinblick auf das Forschungsziel zu hinterfragen. Qualitative Studien, die sich auf die Fachkenntnisse, Erfahrungen und Einschätzungen der Teilnehmenden stützen und ein vertieftes Verständnis für Zusammenhänge und Hintergründe ermöglichen, weisen jedoch auch bestimmte Einschränkungen auf. In der vorliegenden qualitativen Studie stand die Erfassung subjektiver Einstellungen und Einschätzungen fünf Studierender der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung im Fokus. Da es sich um eine Einzelstudie mit einer kleinen Stichprobe angehender Lehrkräfte in Österreich handelt, die sich in Alter und Unterrichtserfahrung unterscheiden, ist eine Verallgemeinerung der Ergebnisse auf die Gesamtbevölkerung nicht möglich. Die Arbeit erhebt nicht den Anspruch, allgemeingültige Aussagen zu treffen. Vielmehr können die gewonnenen Erkenntnisse als erste Hinweise dienen und den Anstoß

für weiterführende Untersuchungen in diesem Bereich geben. Für eine fundierte wissenschaftliche Einordnung erfordern die vorliegenden Ergebnisse weiterführende quantitative und qualitative Studien.

Die Interviews spiegeln die individuellen Wahrnehmungen der Teilnehmenden wider und bieten wertvolle Einblicke in ein vielschichtiges fachdidaktisches und pädagogisches Thema aus der Perspektive angehender Lehrkräfte. Durch die offen gehaltenen Fragen ergaben sich zudem einige neue Aspekte, die zuvor nicht im Forschungsvorhaben berücksichtigt worden waren.

Die Ergebnisse von Befragungen können durch verschiedene Verzerrungen beeinflusst werden. Ein mögliches Phänomen ist die soziale Erwünschtheit, bei der Teilnehmende ihre Antworten an gesellschaftlich akzeptierte Normen anpassen, wodurch die Resultate verfälscht werden können. Neben der subjektiven Perspektive der Befragten spielt auch die Rolle der Studienleitung eine entscheidende Rolle für die Aussagekraft der Ergebnisse. Die Interpretation und Analyse der Daten liegt im Ermessen der Forscherin, wodurch eine einseitige Deutung nicht ausgeschlossen werden kann. Dieser wird teilweise vorgebeugt durch die systematische Vorgehensweise in der Masterarbeit, die an der Verfahrensweise der qualitativen Inhaltsanalyse von Kuckartz und Rädiker (2022) orientiert ist.

Die Rekrutierung der Studienteilnehmenden erwies sich stellenweise als herausfordernd, doch letztlich konnten fünf geeignete Interviewpartner*innen gewonnen werden. Dank der Online-Durchführung war es möglich, die Befragungen ortsunabhängig durchzuführen. Ein weiterer Vorteil der mündlichen Interviews bestand darin, dass die Befragten spontan antworteten und häufig ausführliche Antworten gaben. Darüber hinaus waren Rückfragen von Seiten der Interviewleitung möglich, wodurch ggf. Missverständnisse verhindert werden konnten. Durch die anschließende wörtliche Transkription des Audiomaterials blieb der vollständige Inhalt erhalten, sodass alle gewonnen Daten in die Auswertung einfließen.

Die Verwendung des Analyseprogramms MAXQDA erwies sich als hilfreich und erleichterte die Aufbereitung sowie Analyse des umfangreichen Datenmaterials. Vor allem die Funktion des Setzens von Zeitmarken bei der Transkription und die anschließende Zusammenfassung von codierten Segmenten mit ähnlichen Inhalten, erwies sich als besonders nützlich.

Insgesamt hat sich die gewählte Forschungsmethode bewährt, und die qualitative Studie konnte erfolgreich abgeschlossen werden. Für zukünftige Untersuchungen könnte eine breitere Auswahl an Interviewpartner*innen zu einer größeren inhaltlichen Vielfalt führen.

9 Fazit und Ausblick

9.1 Beantwortung der Forschungsfragen

In diesem Kapitel sollen die einzelnen Forschungsfragen beantwortet werden, um abschließend einen Ausblick zur Forschungsarbeit geben zu können.

1. Was ist unter Nachhaltigkeit zu verstehen? Welche Bedeutung hat Nachhaltigkeit in der gegenwärtigen Gesellschaft?

Die fortschreitenden Umweltveränderungen infolge des Klimawandels erfordern ein entschlossenes Handeln und eine Anpassung unserer Lebensweise, um das zukünftige Leben auf dem Planeten Erde zu sichern. Nachhaltigkeit muss zum Leitprinzip unseres Handelns werden, denn nur eine Entwicklung, welche die Bedürfnisse der heutigen Generation erfüllt, ohne dabei die Bedürfnisbefriedigung zukünftiger Generationen zu gefährden, kann langfristig Bestand haben (Brundtland, 1987).

Nachhaltiges Handeln bedeutet, ökologische, die soziale und ökonomische Aspekte in Einklang zu bringen. Gerechtigkeit und Verantwortung spielen dabei eine essentielle Rolle: Zum einen gilt es, Gerechtigkeit innerhalb der Generationen zu wahren, zum anderen müssen wir auch gegenüber zukünftigen Generationen verantwortungsbewusst agieren. Es muss Verantwortung für Handlungen übernommen werden. Das bedeutet, Entscheidungen so zu treffen, dass diese unter ethischer Perspektive gegenüber anderen gerechtfertigt werden können.

Ein bedeutender Faktor für nachhaltiges Leben ist unsere Ernährung. Die derzeitige Ernährungsweise macht einen erheblichen Anteil der Treibhausgasemissionen aus. Daher könnte eine bewusste Ernährungsumstellung – in Kombination mit weiteren Maßnahmen - einen wichtigen Beitrag zu einem nachhaltigeren Leben leisten. Da Ernährung ein Bereich ist, in dem viele Menschen vergleichsweise einfach Veränderungen vornehmen können, bietet sie eine wirksame Möglichkeit, nachhaltiges Handeln in den Alltag zu integrieren.

2. Inwiefern spielt Nachhaltigkeit als Leitbild in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung eine Rolle?

Die umfassende Analyse der didaktischen Rahmenkonzepte der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung hat gezeigt, dass Nachhaltigkeit bereits ein fester Bestandteil der Lehrpläne und Rahmenkonzepte ist.

„Umweltbildung für nachhaltige Entwicklung“ gehört zu den 13 fächerübergreifenden Schwerpunktthemen, die den traditionellen Fächerkanon des Lehrplans der Sekundarstufe I in Österreich ergänzen. In dieser Hinsicht nimmt das Thema Nachhaltigkeit, nicht nur im Unterrichtsfach „Ernährung und Haushalt“ eine wichtige Rolle ein. Im Trägerfach „Ernährung und Haushalt“ wird Nachhaltigkeitsbildung jedoch besonders hervorgehoben. Der Fokus liegt einerseits auf einer gesundheitsfördernden, nachhaltigen und selbstbestimmten Alltagsgestaltung in der Ernährung. Andererseits werden im Bereich Lebensgestaltung, Wirtschaft und Produktion Kompetenzen zur Haushaltsführung, verantwortungsbewusstem Konsum sowie nachhaltigem und sozialwirtschaftlichem Wirtschaften vermittelt.

Auch im Lehrplan der Sekundarstufe II spielt Nachhaltigkeit eine zentrale Rolle im Fach „Haushaltsökonomie und Ernährung“. In vier der fünf übergeordneten, semesterübergreifenden Kompetenzbereiche ist das Thema fest verankert.

Im Referenzrahmen des Thematischen Netzwerks Ernährung können sowohl im Lernfeld Ernährung als auch im Lernfeld der Verbraucher*innenbildung zahlreiche Haupt- und Teilkompetenzen identifiziert werden, welche vor dem Hintergrund von Nachhaltigkeit besonders relevant sind.

Im Vergleich dazu fällt auf, dass im deutschen REViS-Curriculum (Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen) der Nachhaltigkeitsaspekt nur vereinzelt in den Bildungszielen und eher auf subtile Art und Weise erwähnt wird. Lediglich eines der neun Bildungsziele legt einen besonderen Fokus auf Nachhaltigkeit.

Auch das europäische Kerncurriculum zur Ernährungsbildung (EEF) wurde mit Hinblick auf Nachhaltigkeit untersucht. Dabei stellte sich heraus, dass Nachhaltigkeit keine explizite Berücksichtigung findet. Ein möglicher Grund dafür könnte das frühe Entwicklungsjahr dieses Referenzrahmens sein: Im Jahr 1999, vor 26 Jahren, war die Relevanz der Klimaveränderungen und die Notwendigkeit nachhaltiger Maßnahmen noch nicht so stark im gesellschaftlichen Bewusstsein wie heute.

3. Welche Bedeutung messen angehende Fachlehrpersonen dem Leitbild der Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung bei?

Der Kern der Masterarbeit besteht darin, die subjektiven Perspektiven angehender Fachlehrpersonen zu Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung zu erforschen. In diesem Zusammenhang war es wichtig, zu ermitteln, welche Bedeutung die Studierenden dem Leitbild der Nachhaltigkeit beimessen. Im Rahmen der Interviews konnte herausgefunden werden, dass alle Befragten Nachhaltigkeit als äußerst relevant erachten und die Integration von nachhaltigkeitsbezogenen Themen und Aspekten im Unterricht als notwendig ansehen. Für die

angehenden Lehrer*innen fließt Nachhaltigkeit bereits im Großteil der Unterrichtsthemen ein. Dennoch sind zwei der Befragten der Meinung, dass dem Thema noch mehr Bedeutung beigemessen werden sollte. Zwei weitere Befragte sind der Ansicht, dass eine noch intensivere Behandlung des Themas nicht erforderlich ist, da es bereits umfassend Einzug im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht findet.

4. In welchen Unterrichtsthemen setzen angehende Fachlehrpersonen das Thema Nachhaltigkeit um?

Nachhaltigkeit ist ein umfangreiches Thema, das viele thematische Aspekte der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung umfasst, sodass es in fast allen Unterrichtsthemen integriert werden kann. Studierende setzen es besonders in den Bereichen der Lebensmittel- und Kleidungsproduktion, Herkunft, Verpackung und Kennzeichnung um. Weiters lassen sich Bezüge zu verbraucher*innenbildungsrelevanten Themen wie Verträge, Reparatur von Haushaltsgeräten und Mülltrennung herstellen. Im Ernährungsbereich spielt Nachhaltigkeit eine Rolle bei Saisonalität, Regionalität, Fleischkonsum, Lebensmittelverschwendung sowie in der Planetary Health Diet und der Warenkunde pflanzlicher und tierischer Produkte.

5. Welche konkreten didaktischen und methodischen Konzepte und Inhalte verbinden angehende Fachlehrpersonen mit dem Begriff der Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung?

Im Rahmen der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung gibt es zahlreiche Anknüpfungspunkte, um Nachhaltigkeit im Unterricht zu behandeln. Die befragten Studierenden zählten eine Vielfalt an Themen und Inhalten auf, die im Kontext von Nachhaltigkeit im Unterricht thematisiert werden könnten/sollten. Dabei wurde von vielen die Modeindustrie, inklusive der Produktion, Handelswege und die sozialen Auswirkungen in den Produktionsländern hervorgehoben. Weiters erachten die Studierenden die Produktion und Herkunft von Lebensmitteln sowie deren Verarbeitung und Transport als relevant, im Unterricht zu thematisieren. Auch die Sustainable Development Goals spielen eine wesentliche Rolle, ebenso wie der verantwortungsbewusste Umgang mit Ressourcen, Mülltrennung und die Vermeidung von Lebensmittelverschwendung. Ein weiteres zentrales Thema ist der Klimawandel einschließlich seiner Ursachen und Folgen.

Im Zuge der Forschungsarbeit wurden außerdem einige didaktische und methodische Konzepte identifiziert, die sich laut der Befragten für die Integration der eben genannten Themen im Unterricht eignen. Im Laufe ihres Studiums oder dank der eigenen Unterrichtserfahrung haben die Befragten unterschiedliche Methoden und didaktische Ansätze kennengelernt und teilweise bereits im Unterricht erprobt. Dazu zählen Exkursionen, Mystery, Rollenspiele, Tischrunden, Podiumsdiskussionen,

Internetrecherche, Videos, Dilemmageschichten, Analyse von Werbespots, Konzeptcartoons sowie der sog. Gallerywalk. Es herrscht Einigkeit darüber, dass die Methoden praxisnah und alltagsbezogen sein sollten. Da Nachhaltigkeit häufig kontroverse Themen mit verschiedenen Standpunkten umfasst, sind Methoden sinnvoll, die die globalen Verbindungen verdeutlichen.

6. Wie schätzen angehende Fachlehrpersonen ihre eigene Kompetenz ein, das Leitbild der Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung umzusetzen?

Die Selbsteinschätzung der Studierenden hinsichtlich ihrer eigenen Kompetenzen, Nachhaltigkeit im Unterricht zu vermitteln fällt positiv aus. Die angehenden Lehrpersonen sind der Ansicht, dass sie bereits ein zufriedenstellendes Basiswissen haben und in der Lage sind, den Schüler*innen Nachhaltigkeit näher zu bringen. Einigkeit herrscht darüber, dass sie sich in Zukunft fortbilden und weiteres Wissen aneignen werden.

7. Inwieweit fühlen sich angehende Fachlehrpersonen durch ihre universitäre Ausbildung darauf vorbereitet, das Thema Nachhaltigkeit in ihrem zukünftigen Unterricht zu behandeln?

Die Ergebnisse legen nahe, dass Nachhaltigkeit im Lehramtsstudium Haushaltsökonomie und Ernährung bereits intensiv thematisiert wird und sich die Studierenden weitestgehend gut vorbereitet fühlen. Sie fordern jedoch eine fächerübergreifende Integration sowie eine stärkere Berücksichtigung von Diversität. Eine Studierende fühlt sich methodisch und didaktisch unzureichend vorbereitet und konnte auch keine Methoden, die sich speziell für die Thematisierung von Nachhaltigkeit eignen, nennen. Eine der Studierenden vermisst im HÖE-Studium die Auseinandersetzung mit Schüler*innenvorstellungen sowie praktisches Arbeiten.

8. Welche Herausforderungen sehen angehende Fachlehrpersonen bei der Integration von Nachhaltigkeit in die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung?

Die angehenden Lehrkräfte konnten verschiedene Herausforderungen bei der Integration von Nachhaltigkeit im Unterricht identifizieren. Neben möglichen Konflikten unter den Schüler*innen, die aus Nachhaltigkeitsdebatten entstehen können, empfinden sie auch politische Einstellungen im Schulumfeld sowie geschlechterstereotypische Vorurteile als Hürden. Besonders anspruchsvoll ist es, den Lernenden die unmittelbare Relevanz nachhaltiger Themen für ihren Alltag sowie die weitreichenden und komplexen Zusammenhänge nachhaltigen Handelns zu vermitteln. Zudem erschweren mangelndes Vorwissen und unterschiedliche Voraussetzungen sowie heterogene Klassen und individuelle Vorstellungen von Nachhaltigkeit den Unterricht. Eine weitere Herausforderung besteht darin, eine objektive Haltung zu bewahren und die Schüler*innen nicht zu stark mit der eigenen Meinung zu beeinflussen.

9. Welche Rolle spielt die persönliche Einstellung der angehenden Fachlehrpersonen zu Nachhaltigkeit aus ihrer Sicht in ihrem beruflichen Selbstverständnis und in ihren Unterrichtsplanungen?

Aus der Studie geht klar hervor, dass die persönliche Haltung der Lehrkräfte einen entscheidenden Einfluss auf den Unterricht und dessen Planung hat. Alle Befragten betonen, dass ihre Einstellung zu Nachhaltigkeit die Unterrichtsgestaltung beeinflusst. Dabei sehen sie sich nicht nur als Wissensvermittler*innen, sondern auch als Vorbilder, die nachhaltiges Handeln vorleben und die Lernenden dazu inspirieren möchten, sich ebenfalls für eine nachhaltige Zukunft einzusetzen.

9.2 Ausblick

Dank der qualitativen Studie konnten erste wertvolle Erkenntnisse über die Relevanz von Nachhaltigkeit aus der Perspektive angehender Lehrpersonen der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung gewonnen werden. Diese Ergebnisse bilden eine wichtige Grundlage für weiterführende Forschungsfragen und eröffnen neue Perspektiven für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Thema. Besonders interessant wäre es, tiefergehend zu erforschen, in welchem Umfang und auf welche Weise Nachhaltigkeit tatsächlich im Unterricht integriert wird. Welche fächerübergreifenden Ansätze existieren bereits und wie erfolgreich sind sie in der Praxis? Wie wirkt sich die Thematisierung von Nachhaltigkeit auf den Lernerfolg der Schüler*innen aus? Welche didaktischen Methoden erweisen sich als besonders wirksam für die Umsetzung von Nachhaltigkeit? Welche Sichtweisen haben die Schüler*innen zu Nachhaltigkeit? Inwiefern setzen Schüler*innen das Gelernte in ihrem Alltag um? – ein essentieller Aspekt des Praxistransfers.

Von den Studierenden wurde eine Vielzahl an Themen, die mit Nachhaltigkeit in Verbindung stehen, identifiziert. Ein vielversprechender nächster Schritt wäre daher die Entwicklung und Erprobung konkreter Unterrichtskonzepte, die Nachhaltigkeit praxisnah und wirkungsvoll vermitteln. Ebenso könnte untersucht werden, welche der genannten Themen und Methoden sich besonders gut für eine erfolgreiche Thematisierung eignen und welche Anpassungen möglicherweise erforderlich sind.

Darüber hinaus wäre es für zukünftige Forschungsprojekte aufschlussreich, nicht nur die Sichtweisen von Studierenden, sondern auch jene erfahrener Lehrkräfte sowie der Schüler*innen einzubeziehen.

Abschließend kann festgehalten werden, dass sowohl weitere qualitative als auch quantitative Forschung notwendig ist, um das Themenfeld ganzheitlich zu erfassen. Für fundierte Erkenntnisse bedarf es in Zukunft nicht nur größerer Stichproben, sondern auch langfristig angelegter Studien, welche Entwicklungen und Zusammenhänge über einen längeren Zeitraum hinweg analysieren können.

10 Literaturquellen

- Arbeitsgruppe Fachdidaktik Haushaltsökonomie und Ernährung (Leitung C. Angele) (2025). Lehr-Lern-Labor 'Future Lab Life Skills – Ernährung und Nachhaltigkeit'. Universität Wien.
<https://nutrition.univie.ac.at/forschung/fachdidaktik-haushaltsoekonomie-und-ernaehrung-asso-z-prof-dr-paed-habil-claudia-maria-angele/lehr-lern-labor-fulalis/>
- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Baumert, J., & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–54). Waxmann.
- BMBWF. (2018). *Lehrpläne für die allgemeinbildenden höheren Schulen*.
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568>
- BMBWF. (2023, November 12). *Gesamte Rechtsvorschrift für Lehrpläne der Mittelschulen. BGBl. II Nr. 185/2012, Fassung vom 12.11.2023*.
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20007850>
- Brundtland, G. H. (1987). *Our Common Future: Report of the World Commission on Environment and Development*.
- Buckler, C., & Creech, H. (2014). *Shaping the Future We Want: UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) : Final Report*. UNESCO.
- Calvin, K., Dasgupta, D., Krinner, G., Mukherji, A., Thorne, P. W., Trisos, C., Romero, J., Aldunce, P., Barrett, K., Blanco, G., Cheung, W. W. L., Connors, S., Denton, F., Diongue-Niang, A., Dodman, D., Garschagen, M., Geden, O., Hayward, B., Jones, C., ... Péan, C. (2023). *IPCC, 2023: Climate Change 2023: Synthesis Report. Contribution of Working Groups I, II and III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change [Core Writing Team, H.*

- Lee and J. Romero (eds.)). *IPCC, Geneva, Switzerland*. (First). Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC). <https://doi.org/10.59327/IPCC/AR6-9789291691647>
- Carnau, P. (2011). *Nachhaltigkeitsethik: Normativer Gestaltungsansatz für eine global zukunftsfähige Entwicklung in Theorie und Praxis* (1. Auflage). Edition Rainer Hampp. https://www.wiso-net.de/document/EBOK,AEBO__9783866187221416
- Cassar, C., Oosterheert, I., & Meijer, P. C. (2021). The classroom in turmoil: Teachers' perspective on unplanned controversial issues in the classroom. *Teachers and Teaching*, 27(7), 656–671. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1986694>
- Dachler, M. (2023). *Welternährung: Status quo und Ausblick zur globalen Ernährungslage*. Springer Spektrum.
- de Haan, G. (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Hrsg.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde* (S. 23–43). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8_4
- de Haan, G., & Harenberg, D. (1999). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm* (S. 108 pages). BLK : Bonn. <https://doi.org/10.25656/01:218>
- Dixey, R., Heindl, I., Loureiro, I., Pérez-Rodrigo, C., Snel, J., & Warnking, P. (1999). *Healthy eating for young people in Europe: A school-based nutrition education guide*. International Planning Committee (IPC).
- EAT-Lancet Commission. (2019). *EAT-Lancet Commission Summary Report*.
- Fuß, S., & Karbach, U. (2019). *Grundlagen der Transkription: Eine praktische Einführung* (2. Auflage). Verlag Barbara BudrichUTB. <https://www.elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838550749>
- Hattie, J. (2012). *Visible Learning for Teachers*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203181522>
- Heindl, I. (2004). Ernährung, Gesundheit und institutionelle Verantwortung – eine Bildungsoffensive. *Ernährungs-Umschau*, 51(6), 224–230.

- Helfferrich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews* (4. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, Wiesbaden. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-531-92076-4>
- Holzbaur, U. (2020). *Nachhaltige Entwicklung: Der Weg in eine lebenswerte Zukunft*. Springer.
- IPCC (Hrsg.). (2022). Demand, Services and Social Aspects of Mitigation. In *IPCC, 2022: Climate Change 2022: Mitigation of Climate Change. Contribution of Working Group III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change* (S. 503–612). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009157926.007>
- Kropp, A. (2019). *Grundlagen der Nachhaltigen Entwicklung*. Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23072-2_1
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (2., durchges. Aufl.). Beltz Juventa. <https://ubdata.univie.ac.at/AC11139491>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden* (5. Auflage). Beltz Verlagsgruppe Beltz JuventaPreselect.media GmbH. http://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783779955337
- Leitner, G. B. (2023). Überzeugungen/Beliefs. In M. Huber, M. Döll, M. Döll, & M. Huber (Hrsg.), *Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen* (S. 645–652). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5_80
- Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. In *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern.: Bd. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft* (Nummer 51, S. 47–70). Beltz : Weinheim u.a. <https://doi.org/10.25656/01:7370>
- Mayring, P. (2023). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (7., überarbeitete Auflage). BeltzPreselect.media GmbH. https://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783407296023

- Meadows, D. H., Club of Rome, & Potomac Associates (Hrsg.). (1972). *The limits to growth: A report for the club of rome's project on the predicament of mankind* (2. ed). Universe books.
- Österreichische Gesellschaft für Ernährung. (2025). *Allgemeine Ernährungsempfehlungen*.
<https://www.oerge.at/category/wissenschaft/allgemeine-ernaehrungsempfehlungen/>
<https://www.oerge.at/category/wissenschaft/allgemeine-ernaehrungsempfehlungen/>
- Poore, J., & Nemecek, T. (2018). Reducing food's environmental impacts through producers and consumers. *Science (American Association for the Advancement of Science)*, 360, 992.
<https://doi.org/10.1126/science.aag0216>
- Pufé, I. (2017). *Nachhaltigkeit* (3., überarbeitete und erweiterte Auflage). UVK Verlagsgesellschaft mbH UVK/Lucius. <http://www.elibrary.utb.de/doi/book/10.36198/9783838587059>
- Rauch, F., Streissler, A., & Steiner, R. (2008). *Kompetenzen für Bildung für Nachhaltige Entwicklung (KOM-BiNE)*. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
- REVIS Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung der Uni Paderborn. (2005). *REVIS. Curriculum der Ernährungs- und Verbraucherbildung*.
- Rieckmann, M. (2018). Die Bedeutung von Bildung für nachhaltige Entwicklung für das Erreichen der Sustainable Development Goals (SDGs). *ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 2018(02), 4–10. <https://doi.org/10.31244/zep.2018.02.02>
- Rieckmann, M., & Holz, V. (2017). Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrerbildung in Deutschland. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik*, 40(3), 4–10. <https://doi.org/10.25656/01:16966>
- Sleurs, W. (Hrsg.). (2008). Competencies for ESD (Education for Sustainable Development) teachers. A framework to integrate ESD in the curriculum of teacher training institutes. *Comenius 2.1. project*.
https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/inf.meeting.docs/EGonInd/8mtg/CSCT%20Handbook_Extract.pdf

- Spindler, E. A. (2012). Geschichte der Nachhaltigkeit. Vom Werden und Wirken eines beliebten Begriffes. *Lexikon der Nachhaltigkeit*. <https://www.nachhaltigkeit.info/media/1326279587phpeJPvC.pdf>
- Springmann, M., Spajic, L., Clark, M. A., Poore, J., Herforth, A., Webb, P., Rayner, M., & Scarborough, P. (2020). The healthiness and sustainability of national and global food based dietary guidelines: Modelling study. *BMJ*, m2322. <https://doi.org/10.1136/bmj.m2322>
- Stylianou, N., Guibourg, C., & Briggs, H. (2023, November 27). *BBC News*. Climate change food calculator: What's your diet's carbon footprint? <https://www.bbc.com/news/science-environment-46459714>
- Thematisches Netzwerk Ernährung. (2018). *Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher_innenbildung Austria. Handreichung zur überarbeiteten Neuauflage – Poster 2015*. http://www.thematischesnetzwerkernaehrung.at/?Berichte%2C_Publikationen_und_Downloads___Publikationen_TNE
- UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* UNESCO. <https://doi.org/10.54675/MDZL5552>
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/CGBA9153>
- Vare, P. (2018). A Rounder Sense of Purpose: Developing and assessing competences for educators of sustainable development. *Form@re - Open Journal per La Formazione in Rete*, 164-173 Pages. <https://doi.org/10.13128/FORMARE-23712>
- Vereinte Nationen. (2002). *Bericht des Weltgipfels für nachhaltige Entwicklung*. <https://www.un.org/depts/german/conf/jhnnbrg/a.conf.199-20.pdf>
- Vereinte Nationen. (2015a). *Transformation unserer Welt: Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*. <https://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>

- Vereinte Nationen. (2015b). *Transformation unserer Welt: Die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung*. <https://www.un.org/depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>
- Vereinte Nationen. (2024). *Bericht 2024. Ziele für nachhaltige Entwicklung*. https://www.un.org/Depts/german/millennium/SDG_2024.pdf
- Vereinte Nationen, U. (1992). *Agenda 21. Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung*. UN, Rio de Janeiro.
- Vereinte Nationen Wirtschaftskommission für Europa. (2012). *Lernen für die Zukunft. Kompetenzen für Bildung für Nachhaltige Entwicklung*. https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:73ea7382-9a31-455f-bf81-436724f4e170/bine_lernen_zukunft_25870.pdf
- von Koerber, K. (2014). Fünf Dimensionen der Nachhaltigen Ernährung und weiterentwickelte Grundsätze—Ein Update. *Ernährung im Fokus*, 260–268.
- Voss, T., Kleickmann, T., Kunter, M., & Hachfeld, A. (2011). Überzeugungen von Mathematiklehrkräften. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, Krauss, Stefan, & Neubrand, Michael (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften, Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 235–257). Waxmann.

11 Anhang

11.1 Interviewleitfaden (eigene Darstellung)

Vorbemerkung

Vielen Dank, dass du für ein Interview im Zuge meiner Masterarbeit zur Verfügung stehst.

Vor dem Hintergrund, dass das Thema Nachhaltigkeit große gesellschaftliche Relevanz hat und Nachhaltigkeit als zentrale Orientierung fest in diversen didaktischen Rahmenkonzepten der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung verankert ist, möchte ich im Rahmen meiner Masterarbeit herausfinden, welche Rolle Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus Sicht angehender Fachlehrpersonen spielt.

Die Arbeit soll Erkenntnisse darüber bringen, welche Sichtweisen, Erfahrungen und persönlichen Einschätzungen angehende Fachlehrpersonen zu Nachhaltigkeit im Unterricht haben.

Durchführung des Interviews

Mit diesem Interview möchte ich deine Expertise als Fachlehrperson für meine Masterarbeit aufgreifen. Ich werde dir dazu einige Fragen stellen, welche nicht das Ziel haben, Wissen abzufragen, sondern deine Gedanken, Einschätzungen und Erfahrungen zum Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu erfahren.

Die Teilnahme ist freiwillig, Du bist nicht verpflichtet, daran teilzunehmen. Durch die Unterzeichnung der datenschutzrechtlich geprüften Zustimmungserklärung hast du eingewilligt, dass ich das Interview mit dir durchführe und es zur späteren Auswertung aufgezeichnet wird. Vielen Dank dafür! Alle erhobenen Daten werden ausschließlich zu Forschungszwecken verwendet und vertraulich behandelt sowie anonymisiert ausgewertet.

Interviewfragen

Die nummerierten Fragen sind verpflichtende Fragen und werden in jedem Interview gestellt. Die Fragen, welche mit Buchstaben gekennzeichnet sind, sind optionale Fragen und werden je nach Bedarf in den Gesprächen gestellt.

Einstiegsfrage:

Könntest du zu Beginn unseres Gesprächs kurz schildern, welche Unterrichtserfahrungen du im Bereich der EVB hast (aus Praktika, aus eigener Unterrichtstätigkeit)? In welcher Schulart, Schulstufen und ca. Umfang?

1. Welche Rolle spielt das Thema Nachhaltigkeit in der Schule/ im Unterricht/im Kontext Schule für dich?
2. Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtest du als besonders wichtig zu thematisieren?

3. Welche Relevanz hat die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht aus deiner Sicht?
 - a. Worin besteht diese Relevanz?
 - b. Sollte deiner Meinung nach Nachhaltigkeit mehr im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht thematisiert werden? Wenn ja, woran machst du dies fest bzw. warum?
4. In welche inhaltliche Kontexte würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht setzen?
 - a. Mit welchen fachlichen Themen würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht verknüpfen?
5. Welche didaktisch-methodischen Möglichkeiten siehst du, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht zu integrieren?
 - a. Anhand welcher didaktischen und methodischen Konzepte würdest du das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht umsetzen?
 - b. Hast du im Lehramtsstudium oder im Zuge der Unterrichtspraxis konkrete Methoden kennengelernt oder ausprobiert? Wie sind deine Erfahrungen damit?
6. Hast du den Eindruck, dass deine persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit deinen Unterricht und die Unterrichtsplanungen beeinflusst?
 - a. Wenn ja, inwiefern?
 - b. Wie zeigt sich das aus deiner Sicht? Kannst du konkrete Beispiele geben?
 - c. Wenn nein, warum nicht?
7. Welche Herausforderungen siehst du bei der Integration von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht?
 - a. Welche Grenzen siehst du bei der Umsetzung des Themas im Unterricht?
 - b. Welche Chancen und Möglichkeiten siehst du bei der Umsetzung des Themas im Unterricht?
8. Welche Kompetenzen sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht erwerben?
9. Wie schätzt du selbst deine Kompetenzen ein, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht zu vermitteln?
 - a. Wo siehst du deine Stärken?
 - b. Wo siehst du deine Schwächen?
 - c. Gibt es Kompetenzen, die du noch (verstärkt) brauchen würdest, um das Thema Nachhaltigkeit in den Unterricht besser integrieren zu können?
10. Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit / Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht sollten im Zuge des Lehramtsstudiums an der Universität Wien verstärkt vermittelt werden?

11. Kannst du zusammenfassend eine Empfehlung für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis geben?
 - a. Was wäre für dich das Wichtigste? Was müsste man unbedingt beachten, wenn man das Thema Nachhaltigkeit im Unterricht bearbeiten möchte?
12. Möchtest du noch etwas zu den Inhalten des Interviews zum Thema Nachhaltigkeit und deren Vermittlung im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht ergänzen? Gibt es einen Aspekt, der noch gar nicht zur Sprache gekommen ist?

Ich möchte mich recht herzlich bei dir für deine Bereitschaft zum Interview bedanken! Du hast damit einen maßgeblichen Beitrag zu meiner Masterarbeit geleistet. Die gesammelten Interviewdaten werde ich mittels wörtlicher Transkription aufbereiten, anonymisieren und nach der qualitativen Inhaltsanalyse auswerten. Du erhältst eine Abschrift des Interview zur Freigabe (siehe Zustimmungserklärung). Das ausgewertete Datenmaterial werde ich anschließend in meiner Masterarbeit verwenden, um daraus Erkenntnisse für mein Forschungsinteresse zu generieren und zu verschriftlichen.

Vielen Dank für deine Zeit!

11.2 Transkripte

Interview B1

1	Projekt: Interview im Zuge einer Masterarbeit zum Thema Nachhaltigkeit
2	Interview-Nr.: 1
3	Name der Audiodatei/Videodatei: Interview 1
4	Datum der Aufnahme: 27.11.2024
5	Ort der Aufnahme: Videokonferenztool ZOOM
6	Dauer der Aufnahme: 42:17:03
7	Befragte Person: Masterstudierende im Lehramt HÖE
8	Geschlecht der befragten Person: weiblich
9	Unterrichtserfahrung der befragten Person: Bachelorpraktikum in HLW, drittes Dienstjahr in Mittelschule
10	Name der Interviewer*in: Katharina Groß
11	Datum der Transkription: 23.12.2024
12	Transkribentin: Katharina Groß
13	Besonderheiten: Dialekt geglättet, Sätze im Satzbau geglättet

14	I: Genau. Zu Beginn unseres Gesprächs wollte ich mal, wirklich mal herausfinden oder wollte ich dich fragen, welche Unterrichtserfahrungen du im Bereich der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung schon hast, also dazu zählen die Praktika im Laufe des Studiums und dann halt auch die eigene Unterrichtstätigkeit, in welcher Schulart, Schulstufe und so, dass du da ein bisschen, kurz erzählen kannst.
15	B1: Beginnen wir von vorne. Ich habe mein Praktikum im Bachelor in der HLW in (Ort der Schule) gemacht. Allerdings im ersten Corona-Lockdown, also da habe ich mit den Schülern eigentlich gar keinen direkten Kontakt gehabt und das ganze war auch sehr abgespeckt. Soweit ich mich erinnern kann, haben wir über Nachhaltigkeit in dem Sinn eigentlich nicht geredet. Da war Nachhaltigkeit eigentlich zumindest in den, in den wenigen Tagen und Gelegenheiten, wo wir da unterrichtet haben, glaube ich, kein Thema. Wir haben ein paar Stunden vorbereitet und mehr oder weniger per Video mit ihnen gearbeitet, aber eigentlich nicht direkt. Wesentlich mehr Erfahrung habe ich im, jetzt mit meiner eigenen Klasse bzw. meinen eigenen Klassen, wir haben einen Schulschwerpunkt Gesundheit und Soziales. Dadurch haben wir für EH-Themen (Anm. der Autorin: EH = Ernährung und Haushalt) viel mehr Platz, also viel mehr Platz, also zumindest zeitlich, viel mehr Raum. Da geht es natürlich viel um Ernährung und um gesunde Ernährung und um, vor allem um den, um den, Gesundheitsbereich. Nachhaltigkeit im Sinne von Umwelt, Umweltbewusstsein, und Klimabewusstsein und so haben wir in den vorigen Jahren noch mehr gemacht. Momentan sind mehr Gesundheitsberufe im Vordergrund, weil meine Klasse, mit der ich, in der ich hauptsächlich unterrichte, aktuell in der dritten Klasse ist und da haben wir eher eine Kombination mit, mit Berufsorientierung und, und Gesundheits-, Gesundheitsbildung eigentlich und was wir in Kürze in, in Angriff nehmen wollen, die Woche haben wir das noch nicht, nächste Woche wird es sich auch noch nicht ausgehen, aber vor den Herbst-, vor den Weihnachtsferien möchte ich auf jeden Fall anfangen damit, an den SDGs weiterzuarbeiten.
16	I: Mhm. Da..
17	B1: (unv.) In der ersten und zweiten Klasse natürlich die einfachen Themen, wo sich die Kinder mehr vorstellen können, so Themen, wie Armut oder Bildung, etwas, wo sie selbst Erfahrung, mit Armut haben sie nicht unbedingt Erfahrung, aber da kann man anknüpfen an, einerseits ein bisschen geschichtliche Aspekte, wie war es früher, wie geht es uns heute. Dann Entwicklungen aufzeigen, wie, wie sich mit, da gibt es viele Verschränkungen eben auch mit dem Geschichtsunterricht. Da habe ich, ich unterrichte Geschichte fachfremd und habe da momentan ebenfalls ein Thema dazu, nämlich die kleine Eiszeit, damit wir uns anschauen, wie die Klimaveränderungen in diesen fünfhundert Jahren eigentlich zum, ja das Alltagsleben oder generell das Leben und auch das politische Leben, das wirtschaftliche Leben verändert und beeinflusst hat, weil im Endeffekt das in die andere, also temperaturmäßig in die andere Richtung gehend, aber von den Auswirkungen genauso Spannungen hervorrufen wird in Zukunft.
18	I: Mhm. Voll, voll, voll spannend. Ja wir werden später eh auch noch eben mehr, du hast eh schon einiges angesprochen in Bezug auf Nachhaltigkeit. Aber kannst du noch kurz zusammenfassen, seit wann du unterrichtest und wo und welche Schulstufen?
19	B1: Seit, ich bin jetzt im dritten Dienstjahr und in der Mittelschule eigentlich von der ersten bis in die vierte Klasse. Dritte und vierte Klasse in EH (Anm. der Autorin: EH = Ernährung und Haushalt) und erste bis, erste bis jetzt dritte Klasse in unserem Schwerpunkt "Gesundheit und Soziales" und ja, es ist in EH, wir haben eine schöne Schulküche. In EH haben wir immer, machen wir mehr praktisches Arbeiten.
20	I: Mhm.
21	B1: Und auch so Sachen wie Mülltrennen und was halt so auf-, anfällt nebenbei, aber prinzipiell die unter Anführungszeichen trockene, trockenere Theorie, die mache ich bevorzugt im Gesundheit- und Soziales-Unterricht, weil bei uns eh fast alle Schüler da im Schwerpunkt drinnen

	sind und weil der EH-Unterricht, der ist getrennt, das heißt da habe ich eine kleinere Gruppe, das ist in der Küche gemütlicher zum Arbeiten. Und in GESO (Anm. der Autorin: GESO = Gesundheit und Soziales) habe ich die ganze Klasse, das ist einfach eine riesengroße Gruppe, da ist in der Küche werken sowieso nicht wirklich, wirklich so super, das heißt mit denen mache ich dann am Nachmittag eher theoretischen Unterricht und da schauen wir halt von bis.
22	I: Also das ist ein eigenes Unterrichtsfach Gesundheit und Soziales. Und wie viele Wochenstunden haben die Schüler*innen das Fach?
23	B1: Zwei.
24	I: Das unterrichtest auch du eben?
25	B1: Genau wir sind zu zweit und wir wechseln uns jede Woche ab. Das heißt einmal bin ich drinnen zwei Stunden und in der nächsten Woche ist zwei Stunden mein Kollege drinnen. Es ist allerdings ein freiwilliges Wahlfach und die Kinder haben auch keine Prüfungen, sondern das ist am Nachmittag wirklich eigentlich. Man muss es sehr ansprechend gestalten, damit die Kinder mitmachen. Wenn es zu theoretisch wird oder wenn die ganze Zeit nur geschrieben wird, dann würden sie sich wahrscheinlich beim nächsten Mal nicht mehr anmelden, insofern es muss auch interessant sein. Wir machen Exkursionen an und für sich recht gern. Wir schauen uns an, wo kommen die Lebensmittel her, die wir essen, wir waren mit den ersten und zweiten Klassen vor drei Wochen in einer Molkerei und haben uns das angeschaut. Wir waren auch schon in einer Bäckerei und haben uns das angeschaut, wie werden unsere Lebensmittel hergestellt, taugt den Kindern voll.
26	I: Ja, voll viel Bezug zum Alltag.
27	B1: Die Regionalität wird angesprochen, sagen wir so.
28	I: Okay. Dann gehe ich, dann würde ich weiter zur nächsten Frage gehen. Vielen Dank mal für die erste. Welche Rolle spielt das Thema Nachhaltigkeit im, in der Schule oder im Kontext Schule für dich?
29	B1: Ich würde einmal sagen, bei uns spielt es eine relativ große Rolle. Keine übertrieben, übertrieben große, also wir sind jetzt nicht, wir sind, ach wie heißt denn das, wir haben irgendsoein Logo oder ist das ein Logo? Ich habe gerade vergessen, wie es heißt. Darum kümmern sich aber die Biologielehrer*innen. Das Ökolog.
30	I: Mhm.
31	B1: Ökolog-Schule glaube ich sind wir. Und wir haben so gesunde Jause und solche Sachen und dass die Kinder selbst etwas herrichten und schauen, wo, ja, im EH-Unterricht. Ahm. Zur Nachhaltigkeit. Moment. Ich muss meine Gedanken ein bisschen sammeln. Was haben wir schon alles. (...) Wir haben ein (..) was fällt da alles darunter, warte einmal, allen voran (...) Wir machen, wir beteiligen uns zum Beispiel an der Müllsammelaktion, die machen wir eigentlich jedes Jahr mindestens einmal (...) Wir, ach Gott, ich weiß es gar nicht. Wir haben einen wunderschönen Outdoor-Bereich, wo wir Büsche und Kräuter und so weiter hingepflanzt haben, (..) mit denen wir, mit denen wir an und für sich auch in der Küche selber kochen. Zum Thema Nachhaltigkeit an sich, das fließt immer mal wieder ein, dort und da. Dass wir da Bewusstseinsbildung machen. Und das ist nicht unbedingt auf den EH-Bereich beschränkt. Ich überlege gerade, ja natürlich, etwas, was wir schon gemacht haben, war eben zum Konsumenten-, zur Konsumentenbildung. Der Weg des T-Shirts, dass wir schauen, welche Handelswege oder generell Produktionswege gibt es auf der Welt, woher kommen unsere Kleider. Wir haben uns angeschaut, eben auch zu diesem, zu diesem Thema, zum Thema Arbeit und zum Thema Armut, wie werden diese Stoffe, wie werden diese Produkte hergestellt, unter welchen Bedingungen, wie leben die Leute dort. Was haben wir noch gemacht? (...) Ein Thema, das wir in Kürze anschneiden werden, eben wieder

	bei den SDGs, ist Leben am Land und Leben am Wasser, weil man eben momentan auch viel von Überschwemmungen hört, von, vom, vom Klimawandel generell und ich meine dieses Jahr ist mehr oder weniger das Jahr der Überschwemmungen. Dass wir uns anschauen, (...) was sind die Folgen vom Klimawandel, wieso wird er auch ausgelöst. An und für sich das ist auch ein Thema, das haben wir in Chemie immer wieder und in Physik, das taucht überall auf.
32	I: Mhm.
33	B1: Der Klimawandel kommt überall einmal vor. Und ist heuer einmal ein, ein beliebtes Thema, das man besprechen kann, weil einfach es, es gehört alles dazu, außer vielleicht Mathe.
34	I: Auch in Mathe kann man sicher Berechnungen anstellen. Ja. Voll. Jetzt hast du eh schon bisschen vorgegriffen oder ich glaube schon Einiges gesagt, was zur zweiten Frage passt. Ich stelle sie dir trotzdem einfach einmal. Vielleicht willst du noch etwas ergänzen, aber ich glaube einige Antworten sind da schon, nehmen da schon Bezug darauf. Nämlich eben welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtest du als besonders wichtig zu thematisieren? Gibt es da noch etwas, das du ergänzen möchtest, du hast eh schon einiges (unv.).
35	B1: Doch, ja. Ich finde es wichtig, dass man Nachhaltigkeit auch vorlebt. Ich finde es wichtig, dass die Kinder ein Bewusstsein dafür entwickeln, für ihre eigene Rolle, die sie in der Gesellschaft in, in, mit ihrem Lebensstil eigentlich da spielen. Ich finde es aber auch wichtig, die Kinder da zu nichts zu zwingen, sondern sie selbst daraufkommen zu lassen, dass es, dass es (...) wichtig ist und sich darüber Gedanken zu machen, dass es aber, ich will niemanden darüber verurteilen, wenn er jetzt sagt, okay ich fahre aber lieber, ich möchte irgendwohin fliegen in den Urlaub. Ich möchte niemanden da jetzt, dass er sich angegriffen fühlt, weil er auf Autos steht oder, oder solche Sachen. So Schuldzuweisungen, oder so etwas, finde ich, das stößt die Leute ja auch mehr auf, als wie dass es irgendjemanden bekehrt und ich möchte auch nicht mit dem großen To-do-Finger daherkommen, sondern ich sehe meine Aufgabe eher darin, dass man informiert und die Kinder selbst daraufkommen lässt, das und das wäre vielleicht gescheiter.
36	I: Voll, also sie ermutigen, aber jetzt nicht Schamgefühle auslösen oder so, weil das bringt ja nichts.
37	B1: Ja, weil das ist gerade in dem Alter, ist dann, eine Diskussion, eine Diskussion läuft schnell dann von einem, der sagt: "Aber du machst und du" und da gibt es oft dann Streitereien und, ich will nicht, dass sich irgendjemand da angegriffen fühlt oder, oder dass da irgendwo, wie soll man sagen, Ideologien aufeinandertreffen und ich habe dann nur Diskussion und hinterher hat keiner Recht und keiner denkt mehr darüber nach, sondern es geht nur mehr darum, ums, ums Recht haben.
38	I: Mhm.
39	B1: Also wenn sie sich mit dem beschäftigen, mit den Tatsachen beschäftigen und nicht mit der Meinung vom Sitznachbarn.
40	I: Ja. Okay. Welche Relevanz hat für dich die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit jetzt gezielt im Ernährungs- und Verbraucher*innen-Unterricht?
41	B1: Ja, insofern eine Relevanz, weil es immer mitschwingt. Es schwingt schon dabei mit, wenn ich für die Kinder einkaufe, beziehungsweise die Kinder selber einkaufen gehen. Es ist auf der einen Seite, muss ich den Eltern gegenüber verantworten, wieviel Geld wir ausgeben, weil immerhin zahlen die Eltern das. Auf der anderen Seite, ja, will ich es auch vertreten können, dass wir qualitativ gute Produkte einkaufen, beziehungsweise Produkte, wo ich weiß, okay das ist, das ist auf eine vertretbare, ethisch vertretbare Art und Weise produziert worden. Was jetzt nicht heißt, dass ich prinzipiell alles auf Bio-Ebene einkaufe, weil das geht sich finanziell dann oft nicht aus, aber gerade wenn ich jetzt sage beim Fleisch, beim Mehl ist es mir vielleicht wurscht, aber beim

	Fleisch achte ich mehr drauf. Generell kochen wir relativ wenig mit Fleisch, oder wenn dann mit einem relativen kleinen Fleischanteil, wie zum Beispiel, wir haben letztens Reisfleisch gemacht, hat den Kindern sehr geschmeckt, waren sie froh, dass es mal wieder Fleisch gegeben hat. Aber da ist die Menge an Fleisch überschaubar.
42	I: Ja.
43	B1: Oder auch beim Gulasch oder so. Und ja, ansonsten, ja, wir schauen, was man aus Gemüse machen kann, aus Hülsenfrüchte gerade, Lebensmittel, die die Kinder vielleicht daheim gar nicht so oft verwenden, weil daheim doch mehr Fleisch auf den Tisch kommt und dass man da neue Geschmäcker weckt.
44	I: Mhm. Und thematisierst du das dann auch bewusst, also machst du das zum Thema? Oder ist das eher unterschwellig?
45	B1: Nein. Das ist eher unterschwellig. Das kommt wieder mit diesem, das ist, (..) wie soll man sagen?
46	I: Vorleben.
47	B1: Genau! I, Ich möchte nicht sagen: "Schaut her, wir machen das ganz Besonders gut heute", sondern das soll normal sein.
48	I: ja.
49	B1: Ich denke mir, es soll, es soll normal sein, dass man einfach weniger Fleisch isst. Und wenn man dann daher kommt und sagt: "Das ist etwas Besonderes. Wir essen jetzt weniger Fleisch." Dann (...) wie soll, wie soll ich sagen? Da scheint so viel Licht darauf. Und ich habe nicht das Gefühl, dass ich, wenn ich dem, wenn ich das so besonders herausstelle, dass ich die Kinder so gut überzeuge, sondern ich habe eher das Gefühl, wenn sie glauben: "Okay das ist normal, das ist eigentlich, das schmeckt lecker. Das sage ich der Mama einmal, dass wir das einmal kochen sollen." und so weiter und so fort, dann ist das so ein, ein, ein Selbstläufer, aber, wenn man das, ich bin ein, ich mag keine Diskussionen in der Klasse und ich will dann auch nicht die Diskussionen mit den Eltern führen müssen. Und daher mache ich das unterschwellig. Ich mache es gar nicht groß zum Thema, sondern die Kinder sollen das kennenlernen und das vielleicht daheim erzählen: "Wir haben etwas Gutes gekocht." und so weiter und so fort und da noch gar nicht unbedingt jetzt daherkommen mit Mama: "Weil wir sollen weniger Fleisch essen" und so weiter und so fort, dann diskutieren die Kinder daheim mit den Eltern. Die Eltern, die eh das jetzt schon nicht mehr hören wollen, kommen dann zu mir am Elternsprechtag und "muss das sein, mein Kind, dddd...". Wir sind am Land und wir sind, ganz ehrlich, ein Ort, in dem die politische Meinung nicht ganz so, (..) wie soll man sagen, den ökologischen Gedanken hinterhinkt,-hängt und, ja, ich denke mir, (...) wenn ich es mir zu sehr auf die Fahnen schreibe, dann, dann schieße ich über das Ziel hinaus und komme nicht dorthin, wo ich eigentlich hin will. Und ich gehe aber schon davon aus, dass die Kinder das annehmen und dass sie die Themen auch interessant finden, aber ich will sie nicht politisieren, diese Themen, ich will sie nicht irgendwie auch gesellschaftspolitisch aufladen, sondern ich möchte, dass, eine Normalität und wie soll man sagen, eine schulische, eine normal schulische, nicht ideologischer Bereich ist, wo wir einfach über Fakten reden und dann gemeinsam zu logischen Ergebnissen kommen.
50	I: Ja.
51	B1: Ich denke mir, wenn ich da zu sehr darauf herumreite, dass das jetzt super ökologisch ist und so weiter und so fort, wie soll man sagen, da kommst du in einer blauen Gemeinde recht schnell sehr grün rüber und dann hast du sehr schnell mehr Diskussionen als wie, dass du irgendetwas ausgerichtet hast.

52	I: Mhm. Ja. Ja. (lacht). Also aber Nachhaltigkeit spielt auf jeden Fall eine Rolle im Unterricht aus deiner Sicht, aber du versuchst es unterschwellig einzubauen.
53	B1: Genau. Ich hänge es nicht an die, an die riesengroße Glocke. Wir besprechen die SDGs, wir machen, wir kochen viel ohne Fleisch, wir schauen, wo es herkommt, ich schaue darauf, dass wir saisonale Küche haben. Beim Einkaufen, ich gehe lieber selber einkaufen, weil die Kinder kaufen, die achten auf gar nichts, und von dem her, ja, wenn ich es thematisiere, dann im, im GESO-Unterricht.
54	I: Mhm.
55	B1: Und dafür dann auch mit den wissenschaftlichen Fakten.
56	I: Ja.
57	B1: Da ist meistens im EH-Unterricht nicht so viel Platz.
58	I: Weil ihr da eher am praktischen Arbeiten seid. Verstehe ich. Da hast du auch schon Einiges dazu gesagt. Ich stelle dir die Frage trotzdem auch noch einmal, falls du etwas ergänzen willst. In welche inhaltliche Kontexte würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht setzen. Also du hast eh schon Einiges angesprochen, wie eben SDGs, Fleischkonsum, Saisonalität, Regionalität. Fällt dir sonst noch was ein?
59	B1: Ja, generell eben, was den Konsum angeht, eben Fast Fashion haben wir auch gehabt, generell, dass man mehr auf Qualität achtet als wie auf die Quantität. Natürlich, gerade wenn wir jetzt um die, von der Mode reden, das sind 13-, 14-Jährige. Für die ist Mode noch ein großes Thema. Da ändert sich auch der Stil jedes Jahr. Wenn man später einmal in ein Alter kommt, wo man einen gewissen Stil hat, dann, und auch nicht mehr rauswachsen kann, dann ist es leichter, dass man sich einmal, keine Ahnung, qualitativ bessere, Kollektstücke aus einer Boutique, aus einer mehr oder weniger lokalen Boutique kauft. Oder was unsere Werklehrerin macht, weil sie viele Nähmaschine hat, ist, also zurzeit lernen die Kinder eher noch nähen, aber prinzipiell man könnte auch lernen, einfache Sachen selber nähen. Wir haben das auch gemacht in der HLW, das hat mir voll Spaß gemacht, aber dafür sind unsere Schüler halt noch ein bisschen zu klein.
60	I: Mhm.
61	B1: Und zu ungeschickt. Ja (...) insofern.
62	I: Okay. Passt. Dann geh wir weiter zur nächsten Frage. Welche didaktisch, oder didaktisch-methodischen Möglichkeiten siehst du, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu integrieren?
63	B1: Ahm.
64	I: Also du hast eh von der Nahrungszubereitung schon gesprochen, aber vielleicht fallen dir auch noch andere didaktisch-methodischen Möglichkeiten ein, die du schon ausprobiert hast oder eben kennst oder gerne einmal ausprobieren würdest?
65	B1: Ja prinzipiell die Arbeit mit Videos. Man findet sehr viele Videos, die man sich anschauen kann und über die man dann diskutieren kann; mit denen man recherchieren kann und auch gemeinsame Projekte starten kann, wo man sich mit bestimmten Themen auseinandersetzt. Dann natürlich Exkursionen, sofern es sich ergibt, dort und dahin. Wir waren im, wir waren im GESO-Unterricht schon im Soma-Markt, wir waren im (...), Soma-Markt ist insofern unsinnig, weil das "-ma" ja schon für Markt steht. Also im Sozialmarkt (lacht). Wir waren schon in einem, im Caritas-Laden, im Carla-Laden, Secondhand-Laden. Was haben wir denn noch schon alles gemacht? Wir wollten in einen Unverpackt-Laden gehen, der hat aber leider in der Zwischenzeit schon zugemacht. Haben wir uns nicht anschauen können. Wäre aber cool gewesen. Was war die Frage nochmal?

66	I: Welche didaktisch-methodischen Möglichkeiten es gibt, Nachhaltigkeit in den Unterricht zu integrieren, oder umzusetzen?
67	B1: Dass man sich das vor Ort anschaut, wenn es sich zeitlich ausgeht.
68	I: Mhm. Gut. Hast du den Eindruck, dass deine persönliche Einstellung zur Nachhaltigkeit deinen Unterricht und die Unterrichtsplanungen beeinflusst?
69	B1: Auf jeden Fall.
70	I: Ja. Das ist schon herausgekommen. (lacht)
71	B1: (lacht). In GESO wir teilen uns das ja zu zweit und mein Kollege, dessen Thema ist das nicht so sehr und daher überlässt er die Themen lieber mir und er macht dafür mehr die Berufsorientierung ähnlichen Themen. Die lasse ich ihm gern und ich kriege dafür die Nachhaltigkeitsthemen. Es ist natürlich mit der, es ist eine persönliche Sache. Wenn man von etwas überzeugt ist, kann man es verkaufen. Wenn ich von etwas nicht überzeugt bin, dann müsste ich die Leute anlügen und das, das geht nicht.
72	I: Das funktioniert nicht. Ja.
73	B1: Und daher, ja natürlich, das ist auf jeden Fall ganz wichtig, wenn man von der Nachhaltigkeit spricht, dann sollte man die auch selber irgendwie, im eigenen Lebenskonzept untergebracht haben.
74	I: Mhm. Ja. Gut. Welche Herausforderungen siehst du bei der Integration von Nachhaltigkeit im EH-Unterricht?
75	B1: Die üblichen. Wir sind relativ eingeschränkt. Also wir haben die Schulküche, das ist ja schon mal mehr als wie man in anderen Fächern hat. Manche Schulen haben auch gar keine Schulküche, die sind ganz arm, aber generell, ja, Einschränkungen, die die man halt hat. Fünfzig Minuten Unterricht ist schnell vorbei. Da kann man ein Thema eigentlich gar nicht so genau be-, behandeln, wie, wie man es vielleicht bräuchte, um zu überzeugen.
76	I: Mhm.
77	B1: Dann, man ist eingesperrt in der, in dieser, in diesem Klassenraum. Wenn es nicht gerade die Möglichkeit zu einer Exkursion gibt, dann muss man sich das immer sozusagen von, von der Ferne anschauen, die Situationen. Man könnte jemanden einladen für einen Vortrag, das gibt es auch. Das wäre eine Möglichkeit. Je nachdem, wie umsetzbar das dann ist. Ja, das sind halt die üblichen Hindernisse im Unterricht. Als, als Vorteil sehe ich dafür, wenn man technisch gut ausgestattet oder gut genug ausgestattet ist, dass man über das Internet viel Zugang zu allen möglichen Themen hat, Materialien zu allen möglichen Themen, ahm, Bilder und Einblicke und Texte zu allen möglichen Themen findet und die kann man halt dann mit hineinbringen in den Unterricht.
78	I: Mhm.
79	B1: Aber man bleibt halt trotzdem davon relativ entfernt und man ist halt nur in seiner kleinen Peergruppe, da wären Experten vielleicht ganz cool, manchmal. Für die Kinder wär es greifbarer.
80	I: Ja.
81	B1: Vielleicht schauen wir (...) Mal schauen. Vielleicht schauen wir mal zur GDA oder so, schauen wir uns einen, einen oder einen Recyclingplatz, irgendsowas, könnten wir vielleicht einmal machen, das wäre einmal eine ganz nette Exkursion. Das gibt es auch in der Nähe, also.
82	I: Ja, ihr habt eh auch schon viel gemacht in der Richtung, was du erzählt hast.

83	B1: Ja, wie gesagt, das sind die GESO-Stunden. (lacht)
84	I: Und welche Kompetenzen findest du sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Unterricht erwerben?
85	B1: Hmmm.
86	I: Was findest du da besonders wichtig, das die Schüler*innen nach dem Unterricht können oder wissen oder welche Kompetenz, über welche Kompetenzen sollten sie verfügen?
87	B1: Dass sie ihren eigenen Lebensstil reflektieren können, dass sie generell einmal fähig sind, das Thema zu besprechen und zu behandeln, dass sie einen gewissen Grundstock an Wissen und Zusammenhänge auf der Welt haben und damit auch einen gewissen Grundstock, was eine Argumentation angeht. Und in weiterer Folge eben auch reflektieren, was kann ich tun, was ist in meinem Alltag möglich, was ist leicht umsetzbar und was, wofür bräuchte ich, wie soll man sagen, meine ganze Familie, die mitzieht.
88	I: Mhm.
89	B1: Ja.
90	I: Ja. Gut. Und wie schätzt du selbst deine Kompetenzen ein, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu vermitteln? Worin siehst du deine Stärken? Und worin siehst du deine Schwächen?
91	B1: Ich glaub, ich habe noch viel zu lernen. Ich glaube, ich habe einen gewissen Grundstock bereits. Es ist natürlich nie genug. (lacht) Ja, was verbesserungswürdig noch wäre, wären generell die Methodenkompetenz, ich glaube, dass es digital wahrscheinlich ein noch größeres Angebot gäbe, das für die Kinder spannender und ansprechender wäre. Dass man das reinholt ins Klassenzimmer, das Thema. Und ich fürchte, da habe ich noch zu wenig Ahnung.
92	I: Mhm.
93	B1: Aber ich glaube, ich habe ein relativ gutes Wissen über die Zusammenhänge selbst und ich glaube, eine Stärke von mir ist, dass ich sehr bemüht bin, das so einfach und verständlich darzustellen, wie möglich.
94	I: Mhm.
95	B1: Ohne dabei zu viel Information an die Einfachheit zu verlieren.
96	I: Was ja ganz wichtig, weil das, weil ja so viele, weils ja so komplex ist einfach, und so viele Sachen miteinander verknüpft sind, dass das oft schwierig zu begreifen ist.
97	B1: Genau.
98	I: Voll, cool. Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht sollten im Zuge des Lehramtstudiums an der Uni Wien verstärkt vermittelt werden? Was hat dir gefehlt oder was findest du, sollte noch (unv.) unterrichtet werden? In Bezug auf Nachhaltigkeit.
99	B1: Im EH-Lehramt oder generell im Lehramt?
100	I: Du kannst auch generell im Lehramt, aber auch spezifisch auf das EH-Lehramt, weil da geht es dann auch darum, um die Weiterentwicklung des Curriculums und der Lehrer*innenausbildung und so weiter, da wäre das ganz interessant, wie deine Meinung dazu ist.
101	B1: Das ist a schwierige Frage, weil ich habe sehr, sehr viel generell über das EH-Studium mir angeeignet und ansonsten bin ich ein großer Fan von Dokus. Woher habe ich eigentlich mein Wissen? Ich glaube, weil es mich einfach interessiert hat. Was könnte man da noch ins Studium

	reinpacken? Ich glaube, doch, da geht sicher noch mehr. Ich glaube, vor allem was die Konsumentenbildung angeht (...), da, da geht sicherlich noch mehr.
102	I: Mhm.
103	B1: Wir haben, ja beim didaktischen Bereich, im didaktischen Bereich, in der didaktischen Aufarbeitung, (..) relativ viel gemacht, aber jetzt die großen Zusammenhänge, wie, (...) das ist schwierig, das ist jetzt zu spontan gefragt und ich könnte das gar nicht so genau beantworten. Vielleicht fällt mir später etwas ein und ich schicke dir etwas dazu.
104	I: Okay, nein, kein Problem, wenn du sagst..
105	B1: Ich kann so spontan gar nicht unbedingt sagen, wo ich sage, das hat dem EH-Studium gefehlt. Ich fände es aber wichtig, dass es vielleicht in allen, in allen, Lehramtsfächern oder halt generell in der Lehrer*innenbildung bis zu einem gewissen Grad Thema wäre. Natürlich bei anderen Fächern ist vielleicht, wenn ich jetzt an Deutsch oder an Mathe denke, ja was willst du da mit Nachhaltigkeit, aber auf der anderen Seite (...), wenn ich im Geschichte-Unterricht, wo es um politische Bildung auch geht, nicht nur über die alten Babenberger und über die, über die Habsburger und über die wichtigen Leute rede, sondern auch darum, wie es den Leuten gegangen ist, was, was für Naturereignisse, was für Veränderungen es gegeben hat. Darum für mich im Geschichte-Unterricht war jetzt diese kleine Eiszeit ein wichtiges Thema, dass die Kinder mal sehen, was für eine Auswirkung hat das eigentlich, bzw. wie haben die Menschen gelebt und dann ist das Industrie-Zeitalter gekommen und auf einmal hat sich so viel verändert und es ist so schnell und so krass gegangen.
106	I: Ja.
107	B1: Und was hat das mit der Natur gemacht. Diese ganze Bequemlichkeit, die wir heute haben. Die Bodenversiegelung, und so weiter. (..) Wie, wie hat sich das, ich meine, ja, du hast den ersten Weltkrieg und den zweiten Weltkrieg gehabt und keiner redet darüber und ja, Industrialisierung und du hast die Arbeiterbewegung und solche Themen hast du dann im Geschichtsunterricht drinnen, aber alles was jetzt mit der Natur zum Tun hat und wie sich die Natur seither verändert hat, das ist gar nicht Teil davon.
108	I: Stimmt, ja.
109	B1: Oder in Deutsch, natürlich, es geht um Sprache, aber du kannst, und Sprache prinzipiell ist ein, ist ein Mittel zum Zweck. Man kann in Deutsch, im Endeffekt, ich kann jeden Text behandeln, den ich möchte, mit den Kindern. Hauptsache er ist auf Deutsch und ich kann mir vielleicht die Textstruktur anschauen, aber prinzipiell, prinzipiell kann ich mir selber aussuchen, was ich lese mit den Kindern.
110	I: Voll, welche Themen du behandelst. Ja.
111	B1: Genau, aber das, ja, da wär vielleicht ein bisschen mehr Umweltkritik in den Literaturvorlesungen interessant. Ich mach gerade eine zur, zur Marlen Haushofer, die, in ihren Kinderbüchern unterschwellig immer wieder dieses, diesen, diese Unvereinbarkeit zwischen Kultur und Natur.
112	I: Mhm.
113	B1: (..) aufzeigt. Auf eine relativ subtile Art und Weise, aber doch in jedem ihrer Romane. Ich weiß nicht, Marlene Haushofer "Die Wand" ist glaub ich am bekanntesten von ihr.
114	I: Ich habe es nicht gelesen.
115	B1: Ist okay, aber ich denke generell würde dieses Thema in vielen Bereichen des Lehramtsstudiums hineinpassen. Ich sage nicht, man muss es jetzt unbedingt hineinpressen. Aber

	wenn es die Möglichkeit im Studium gäbe, dass ich sage, das interessiert mich, ich möchte das Thema, ich fände das Thema interessant, gerade in Deutsch zum Beispiel gibt es von bis, irgendwelche Seminare zu allen möglichen Themen, da wären es interessant. Ich meine Genderthematik ist ja generell in allen Studienrichtungen irgendwie schon, schon drinnen, warum nicht Nachhaltigkeit auch?
116	I: Stimmt. Voll. (lacht). Ja, okay, und aber in Bezug auf das EH-Studium fällt dir jetzt spontan nicht ein, was du vermisst hättest, oder was noch stärker vermittelt hätte werden sollen. Ist auch voll okay, also ist ja auch.
117	B1: Nicht unbedingt, weil es eben eh schon das Studium ist, das am meisten sich damit beschäftigt. Natürlich geht wahrscheinlich noch mehr.
118	I: Mhm.
119	B1: Aber, ja.
120	I: Und kannst du zusammenfassend eine Empfehlung noch für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis geben? Was ist deine Empfehlung oder was ist für dich das Wichtigste?
121	B1: Ich finde das wichtigste ist, dass man es immer wieder einfließen lässt, ohne allzu, also wie gesagt, ohne allzusehr darauf hinzuzeigen, also nicht immer (unv.), weil das fällt den Kindern auch auf die Nerven, aber dass man es auch immer wieder, aus-, wieder auspackt das Thema und einmal wieder, einmal wieder anspricht, sodass es eine Routine wird.
122	I: Und möchtest du abschließend noch etwas zu den Inhalten des Interviews sagen? Wir sind jetzt schon am Ende angeko-, am Ende angelangt. Ja, gibt es noch etwas, was du ergänzen möchtest oder was noch gar nicht zur Sprache gekommen ist?
123	B1: Wahrscheinlich. Aber mir fällt gerade nichts dazu ein.
124	I: (lacht) okay.
125	B1: Weil ich glaube, es passt. Ich habe mich ein bisschen hinreißen lassen zum Schwafeln, okay, du hast dann ganz viel zum Schreiben. (lacht)
126	I: Ja. (lacht). Vielen Dank eben für deine Bereitschaft fürs Interview und das habe ich dir eh schon erklärt mit der Transkription und so weiter und voll, danke, dass du so ausführlich geantwortet hast, dass du mir viel Material zum Abtippen bietest und das kann ich sicher gut gebrauchen, das sind voll wertvolle Inputs.
127	B1: okay.
128	I: ja, voll spannend auch, was du erzählt hast und was ihr alles macht in der Schule.
129	B1: Ja, wir haben glücklicherweise die Stunden, und die muss man füllen. Und ...
130	I: Ja, aber die füllt ihr ja mit guten Themen, mit wichtigen Themen
131	B1: Ja, eh und die SDGs, die geben viel her. Das kann man immer mal wieder einstreuen, da haben wir ganz unterschiedlichste Themen, das ist eine recht schöne Liste, finde ich. Man findet dazu auch verhältnismäßig gutes Material.
132	I: Ja, und da spielt ja auch Nachhaltigkeit, also die bauen ja auf Nachhaltigkeit auf.
133	B1: Genau. Genau.
134	I: Super. Ja, vielen lieben Dank.

Interview B2

1	Projekt: Interview im Zuge einer Masterarbeit zum Thema Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht
2	Interview-Nr.: 2
3	Name der Audiodatei/Videodatei: Interview 2
4	Datum der Aufnahme: 11.12.2024
5	Ort der Aufnahme: Videokonferenztool ZOOM
6	Dauer der Aufnahme: 20:17:07
7	Befragte Person: Masterstudierende Lehramt HÖE
8	Geschlecht der befragten Person: weiblich
9	Dienstjahre der befragten Person: Bachelorpraktikum, zweites Dienstjahr in Mittelschule
10	Name der Interviewer*in: Katharina Groß
11	Datum der Transkription: 31.12.2024
12	Transkribentin: Katharina Groß
13	Besonderheiten: Dialekt geglättet, Sätze im Satzbau geglättet
14	I: Okay, passt. Ja, also. Danke, dass du dir Zeit nimmst und mir für ein Interview im Zuge meiner Masterarbeit zur Verfügung stehst. Vor dem Hintergrund, dass das Thema Nachhaltigkeit große gesellschaftliche Relevanz hat und Nachhaltigkeit ja als zentrale Orientierung in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung verankert ist, ahm, möchte ich da im Rahmen meiner Masterarbeit herausfinden, welche Rolle Nachhaltigkeit im Unterricht aus Sicht angehender Lehrpersonen oder eben schon unterrichtender Lehrpersonen, wie du das bist, spielt. Und mit der Arbeit möchte ich eben Erkenntnisse darüber bringen, welche Sichtweisen, Erfahrungen und persönliche Einschätzungen angehende Lehrpersonen zum Nachhaltigkeit, zur Nachhaltigkeit im Unterricht haben. Und ich werde dir einige Fragen stellen, aber wie gesagt, du musst da kein Wissen dazu haben, ich will nicht dein Wissen abprüfen, sondern einfach deine Gedanken und Einschätzungen und Erfahrungen zu dem Thema herausfinden. Ah, die Teilnahme ist freiwillig, du bist nicht verpflichtet daran teilzunehmen und du hast mir auch schon die Datenschutzerklärung zurückgeschickt und unterschrieben und wenn ich dann das Interview transkribiert habe, bekommst du nochmal die Transkription und kannst dann nochmal bestätigen, dass ich das Material verwenden darf, oder ablehnen eben. Und das wird dann auch anonymisiert, also es scheinen, wird nur für Forschungszwecke verwendet und vertraulich behandelt. Okay, das war das Formale, jetzt können wir mit den Fragen beginnen. Genau. Zu Beginn kannst du einmal kurz erzählen, welche Unterrichtserfahrung du schon gemacht hast? Also sowohl von den Praktika als auch die eigene Unterrichtstätigkeit. Welche Schulstufen und welcher Umfang das war.
15	B2: Also ich bin jetzt gerade in meinem zweiten Unterrichtsjahr an einer Mittelschule. Und habe letztes Jahr zwei dritte Klassen in Ernährung und Haushalt unterrichtet und dieses Jahr unterrichte ich vier Klassen in Ernährung und Haushalt. In meinem Schulpraktikum im Bachelor habe ich nicht wirklich viel unterrichtet, weil das war während Corona und das war online. Also ich habe schon unterrichtet, aber das war sehr kurz gehalten und ja, Corona. (lacht) Und genau, Masterpraxis hatte ich keine, weil die habe ich im Zuge meiner eigenen Unterrichtstätigkeit letztes Jahr gemacht.

16	I: Und das hast du dir dann anrechnen lassen?
17	B2: Genau.
18	I: Okay. Passt. Gut. Und welche Rolle spielt das Thema Nachhaltigkeit in der Schule für dich? Jetzt einmal nicht im Unterricht, sondern allgemein in der Schule?
19	B2: (lacht) Prinzipiell glaube ich, versucht bei uns das ganze Kollegium ein bisschen auf Nachhaltigkeit zu schauen, also wir sind sehr strikt beim Mülltrennen in unserer Schule, was durch alle Schulstufen durchgezogen wird. Leider wird das immer wieder von den Reinigungskräften nicht so ernst genommen und dann die Müllkübel in die gleiche Mülltonne geschmissen, also da sind dann unsere Bemühungen recht für die Katze. Aber ich glaube, es ist bei allen relativ tief verankert, das den Kindern zu vermitteln, dass das sehr wichtig ist.
20	I: Okay.
21	B2: Also wir sind ein sehr junges Kollegium, also, es sind, mittlerweile sind wir glaube ich 50 Lehrkräfte und wir sind im Durchschnitt wahrscheinlich so 27 Jahre alt.
22	I: Und du glaubst, dass das auch einen Zusammenhang mit Thema Nachhaltigkeit hat? Das Alter der Kolleginnen und Kollegen?
23	B2: Definitiv glaube ich, dass das ein Faktor ist, der da mitspielt, warum das bei uns in der Schule irgendwie ein größeres Thema ist.
24	I: Weil du der Ansicht bist, dass jüngere Kolleginnen oder die jüngere Generation da mehr Bewusstsein dafür hat?
25	B2: Ja.
26	I: Okay. Spannend. (lacht) Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtest du als besonders wichtig zu thematisieren im Unterricht?
27	B2: (räuspert sich)
28	I: In der Schule. Also du hast jetzt schon das Mülltrennen angesprochen. Gibt es noch andere Inhalte, die du wichtig findest, die man mit den Schüler*innen besprechen sollte oder thematisieren sollte?
29	B2: Was ich besonders wichtig finde, direkt, also ich weiß nicht, das ist jetzt nicht nur bezogen auf den Ernährungs- und Haushaltunterricht, sondern prinzipiell. Aber was ein großes Thema ist, meiner Meinung nach, was überall mitspielt ist auf jeden Fall die Lebensmittelverschwendung und die Ressourcen- (...)
30	I: Der Umgang mit den Ressourcen.
31	B2: Ja genau, Umgang mit den Ressourcen. Wir sind auch eine Ganztageschule und den Kindern ist es relativ wurscht, wenn sie sich zu viel nehmen und dann viel im Müll landet. Das heißt, das spielt da im, im Schulalltag eine große Rolle, dass, das leider viel passiert und zusätzlich ist, glaube ich, die Vermittlung von, von Lebens-, ah, nicht von Lebensmittel, sondern von Kleidungsressourcen, die nachhaltig gestaltet sind, also diese ganzen Fast-Fashion-Sachen, die bei den Schüler*innen sehr beliebt sind, gerade billig und schnell das neueste haben, glaube ich die Vermittlung in die Richtung sehr, auch eine große Rolle.
32	I: Ja. Wenn wir jetzt an den Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht oder Haushaltsökonomieunterricht denken, welche Relevanz hat da die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit aus deiner Sicht? Also gezielt im HÖK-Unterricht?
33	B2: Ja, ich glaube,

34	I: Du hast eh schon einiges angesprochen, aber vielleicht kannst du es noch ein bisschen ausführen?
35	B2: Also, ja, ich glaube im Großen und Ganzen sind es eh auch die Themen, die gerade genannt, die ich gerade genannt habe, wie Mülltrennung, dann die Lebensmittelverschwendung und auch die Nachhaltigkeit im, in der Modeindustrie, die da in unseren Fachbereich auf jeden Fall hineinfallen, die große Punkte spielen. Und um das jetzt bisschen zu konkretisieren, würde ich behaupten, dass man sich bei der Lebensmittelverschwendung viel damit auseinandersetzen sollte, wann kaufe ich, wieviel ein und was mache ich mit den Sachen, wo ich merke, dass sie bald nicht mehr so gut sein könnten, also wie kann ich mit denen umgehen, also ein bisschen in Richtung Vorratshaltung, um da schon einmal entgegenzuwirken. Und ja. Die anderen Sachen glaube ich, habe ich eh schon bisschen gesagt.
36	I: Voll. Und findest du, sollte Nachhaltigkeit noch mehr thematisiert werden im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht oder hast du das Gefühl, dass da schon, dass das gut verankert ist?
37	B2: Also ich glaube, also ich, man kann immer nur bisschen von seinem eigenen Unterricht sprechen, weil ich habe, muss ich sagen, während meines gesamten Studium nicht viel bei anderen beobachtet und auch bei den paar Unterrichtseinheiten, die ich beobachten durfte, war es meistens im, bei der Lebensmittelzubereitung, die ich beobachtet habe. Ich würde sagen, dass ich in meinem Unterricht schon sehr viel Wert darauflege und einen großen Teil einnimmt. Also ich glaube, noch mehr würde dann zu viel sein, weil dann würde viel anderer Inhalt darunter leiden, der dann nicht vermittelt werden kann.
38	I: Okay. Spannend. Danke. Das hast du auch schon ein bisschen jetzt angesprochen, aber ich stelle dir die Frage trotzdem nochmal, vielleicht fällt dir noch etwas anderes dazu ein. In welche inhaltliche Kontexte würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht setzen? Also mit welchen fachlichen Themen kannst du es verknüpfen? Du hast jetzt eh schon eben angesprochen die Modeindustrie, Mülltrennung, Nahrungszubereitung. Fallen dir noch anderen fachliche Themen ein?
39	B2: Ich glaube, dass man, dass man fast jegliche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit setzen kann. Also ich glaube, es gibt fast gar keinen Bereich, wo man nicht irgendwie eine Verknüpfung zu Nachhaltigkeit herstellen kann. Voll, auch bei Handys und Verträgen. (..) Man braucht nicht jedes Jahr ein neues Handy haben. Meines funktioniert seit 6 Jahren, gehört ja auch ein bisschen in unsere Fachrichtung hinein. Was fällt mir jetzt noch so ein (7 Sek.). Die Lebensmittelproduktion selber, mit der habe ich mich ja jetzt auch auseinandergesetzt. Also, wo kommen die Sachen her? Wie werden die produziert? Also nicht jetzt nur Kleidung, sondern auch Lebensmittel. Ja.
40	I: Also, weil du gesagt hast, mit der habe ich mich auseinandergesetzt. Hast du es in der Schule thematisiert mit den Schüler*innen?
41	B2: Ja, genau.
42	I: Wie hast du das umgesetzt?
43	B2: Also wir haben, wir haben, ich habe das eh über das, über das Seminar, das ich jetzt gerade mache, habe ich mich mit urbaner Lebensmittelproduktion auseinandergesetzt, also stadtnahe Lebensmittelproduktion, und da habe ich bei uns, in der Gegend gibt es viele Felder, wo stadintern Lebensmittel produziert wird, wo viele von den Kindern am Schulweg auch vorbeifahren und da, so haben wir, so haben wir das ein bisschen aufgegriffen. Da haben wir dann uns angeschaut, wie sind Lebensmittel gekennzeichnet, wo sieht man, wo die herkommen? Wie sind sie verpackt, wenn sie von da herkommen, wie sind sie verpackt, wenn sie vom Feld nebenan kommen und eben so in die Richtung.

44	I: Also auch sehr handlungsorientiert oder sehr lebensnah.
45	B2: Ja.
46	I: Mit der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler. Voll. Das passt jetzt eh auch gleich zur nächsten Frage, die kann ich gleich anknüpfen. Welche didaktisch und methodischen Möglichkeiten siehst du, das Thema Nachhaltigkeit im HÖK-Unterricht zu integrieren?
47	B2: Hmm (9 Sek.)
48	I: Oder hast du vielleicht im Studium irgendwelche Methoden kennengelernt oder ausprobiert oder hast du / es kann auch sein, dass dir nicht so viel einfällt, dann also.
49	B2: Also so direkte Methoden, die sich darauf beziehen, die Nachhaltigkeit zu vermitteln, verbinde ich jetzt nicht so direkt damit, weil das ist ja eigentlich, ich verstehe die Frage nicht so ganz. Also didaktische Methoden, die ich verwende, um die Nachhaltigkeit an die Kinder zu bringen?
50	I: Mhm.
51	B2: Ahm (...)
52	I: Eben Methoden sind ja zum Beispiel ein Video, eine Internetrecherche, dann ein Rollenspiel, irgendein anderes Spiel, keine Ahnung, aber (...)
53	B2: (lacht)
54	I: Irgendwas Spezielles?
55	B2: Eigentlich nichts Spezielles. (lacht)
56	I: Okay. Passt. Macht, also kein Problem. Dann die nächste Frage: Hast du den Eindruck, dass deine persönliche Einstellung zur Nachhaltigkeit deinen Unterricht und die Unterrichtsplanungen beeinflusst?
57	B2: Ja, ich denke schon und ich glaube, dass ist egal, um welche Thematik es geht, mit der man sich auseinandersetzt und die man den Kindern vermitteln möchte, wenn man selber sich dafür interessiert und sich genauer damit auseinandergesetzt hat, umso besser kann man die Relevanz auch an die Schüler*innen bringen und deshalb sehe ich das auf jeden Fall als großen Punkt. Das habe ich eben auch vorher angesprochen, dass ich glaube, dass es an unserer Schule relevanter ist, oder nicht relevanter, sondern mehr im Fokus steht, weil eben das Kollegium so jung ist und uns das sozusagen, persönlich wichtiger ist und deshalb es einen größeren Stellenwert einnimmt.
58	I: Ja. Und welche Herausforderungen siehst du bei der Integration von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht? Gibt es da irgendwelche Grenzen, auf die man stößt oder wo du sagst, das sind Schwierigkeiten?
59	B2: Also ich glaube, die größte Problematik, wie bei vielen anderen Dingen ist, dass man schafft, dass man es schafft, dass man die Relevanz für die Schüler*innen im Hier und Jetzt aufzeigt, weil ich glaube, dass vielen Kinder in dem Moment halt einfach nicht interessiert, ob es durch ihr Handeln jetzt später irgendwie unserer Umwelt besser geht oder nicht, weil im Hier und Jetzt ist es einfacher, ich sage mal, im Supermarkt, wenn man Lust hat Himbeeren zu kaufen, und im Dezember die einfach zu kaufen und zu essen, wenn man Lust darauf hat. Und nicht sich zu denken: "Okay, es ist nicht so gut, ich kaufe vielleicht den Apfel, der gerade saisonal ist und von nebenan kommt". Das heißt, diese Relevanz aufzuzeigen und die Wichtigkeit für die Kinder greifbar zu machen, ist glaube ich in all diesen umweltbezogenen Thematiken immer die Herausforderung.
60	I: Mhm. Ja.

61	B2: Also dieses Bewusstseinmachen mein Handeln jetzt hat Auswirkungen für später, weil diese Auswirkungen für später halt einfach später sind. Die Jugendlichen beschäftigen sich mit so viel anderem Zeug, denn denen ist wurscht, was später ist. Es ist halt, es geht halt ums Hier und Jetzt und dieses, dieses Hier und Jetzt greifbar zu machen, genau.
62	I: Voll. Und das halt noch irgendwie als Lehrperson zu schaffen, dass man eben so ein Bewusstsein entwickelt bei ihnen, oder?
63	B2: Ja.
64	I: Das passt auch gut zur nächsten Frage, Frage 8. Welche Kompetenzen sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht erwerben? Also das ist jetzt eh auch schon ein Punkt, ja eben dieses Bewusstsein für die Auswirkungen für die Zukunft. Gibt's noch irgendwelche andere Kompetenzen, wo du sagst, das sollten Schüler*innen unbedingt können oder wissen oder fähig sein so zu handeln.
65	B2: Ich glaube, ich würde sagen, es ist, die Kompetenz ist ihnen mitzugeben, dass ihr eigenes Handeln Auswirkungen haben kann und Auswirkungen auf jeden Fall hat. Das heißt sozusagen das eigene Handeln zu hinterfragen und zu überdenken und sich den Konsequenzen bewusst zu sein.
66	I: Und wie schätzt du selbst deine eigenen Kompetenzen ein, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu vermitteln?
67	B2: Ich würde sagen, es ist immer Luft nach oben (lacht).
68	I: Mhm.
69	B2: Ich würde sagen, so sechseinhalb von zehn, also es geht auf jeden Fall mehr. (lacht). Aber ich gebe mein Bestes.
70	I: Und gibt es Kompetenzen oder irgendein Wissen oder Fähigkeiten, die du noch verstärkt brauchen würdest oder wo du sagst, das hätte ich gern zum Beispiel im Studium gelernt oder im Laufe der Ausbildung, dass du sagst, okay so hätte ich, oder könnte ich das Thema Nachhaltigkeit besser in den Unterricht integrieren?
71	B2: Also ich glaube, dass prinzipiell in unserem Lehramtstudium leider sehr viel zu kurz kommt, also Methoden und Sachen, wie vermittele ich was, das kann man immer noch mehr bekommen, aber ich glaube, das ist auch ein gewisser, eine gewisse Aufgabe von uns, sich das selber noch beizubringen und selber das Wissen anzueignen. Also ich glaube, wenn ich jetzt ein paar Jahre noch Lehrerin bin und schon, noch mehr gefestigt bin, in dem was ich tue, habe ich auch mehr Zeit, um mich noch weiter mit inhaltlichen Aspekten intensiver auseinanderzusetzen. Das heißt, ja, ich weiß nicht mehr ganz genau, was die Frage war. Ich glaube, dass man im Studium definitiv noch mehr hätte lernen können, aber ich glaube auch eben, dass die Aufgabe ein bisschen bei uns selber liegt, dass wir uns da noch ein bisschen unseren Wissenshorizont erweitern. (lacht)
72	I: Ja. Gut. Kannst du zusammenfassend noch, das ist schon die vorletzte Frage, kannst du zusammenfassend noch eine Empfehlung für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis geben? Was ist für dich das Wichtigste oder was sollte man unbedingt beachten, wenn man das Thema Nachhaltigkeit im Unterricht bearbeiten möchte?
73	B2: Also ich glaube, die, die Themen sind wahrscheinlich eh allen sehr klar, um was es geht, aber ich glaube, eh das, was ich vorher angesprochen hab, mit der, mit der, mit der Gegenwartsbedeutung: welche Bedeutung hat das für die, für die Schüler*innen jetzt, im Hier und Jetzt. Wenn man da noch ein bisschen mehr mitbekommt, wie man das umformulieren kann und

	wie man da Verständnis bei den Schüler*innen schaffen kann, dann kann das auf jeden Fall beim Unterrichten eine große Unterstützung sein.
74	I: Möchtest du abschließend noch etwas zu den Inhalten des Interviews zum Thema Nachhaltigkeit und deren Vermittlung im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht ergänzen? Oder gibt es noch einen Aspekt, den wir noch nicht besprochen haben?
75	B2: Ergänzen nicht, ich find es sehr toll, dass du dich mit dieser Thematik auseinandersetzt, weil es ist eine Thematik, die sehr relevant ist, für jegliche Altersstufe und für jegliche Schulform. Die Nachhaltigkeit wird uns noch weiterhin beschäftigen, um unseren Planeten zu schützen und deshalb ist das sehr gut, dass du dich damit auseinandersetzt und da ein bisschen in die Richtung forschst.
76	I: (lacht). Danke. Und vielen Dank für deine Bereitschaft zum Interview. Und du hast damit einen großen Beitrag zu meiner Arbeit geleistet. Wie gesagt, werde ich dir dann eben die gesammelten Interviewdaten transkribieren, anonymisieren und dann auswerten und du bekommst auch nochmal ein Transkript vom Interview und da bitte ich dich dann noch mal um eine Freigabe, wenn du das möchtest. Genau, vielen Dank für deine Zeit.

Interview B3

1	Projekt: Interview im Zuge einer Masterarbeit zum Thema Nachhaltigkeit
2	Interview-Nr.: 3
3	Name der Audiodatei/Videodatei: Interview 3
4	Datum der Aufnahme: 13.12.2024
5	Ort der Aufnahme: Videokonferenztool ZOOM
6	Dauer der Aufnahme: 32:26:04
7	Befragte Person: Studierende im Lehramt HÖE
8	Geschlecht der befragten Person: weiblich
9	Unterrichtserfahrung der befragten Person: Bachelorpraktikum in HLW, Masterpraktikum in Mittelschule
10	Name der Interviewer*in: Katharina Groß
11	Datum der Transkription: 03.01.2025
12	Transkribentin: Katharina Groß
13	Besonderheiten: Dialekt geglättet, Sätze im Satzbau geglättet
14	I: Also, dann fangen wir an. Ja, vielen Dank, dass du dir Zeit nimmst für das Interview. Wie ich schon gesagt habe, das Thema Nachhaltigkeit ist das große Thema meiner Masterarbeit, u.a. dadurch, weil es auch große gesellschaftliche Relevanz hat und auch eine zentrale Orientierung in den Lehrplänen und Rahmenkonzepten der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung verankert ist. Und ich möchte eben herausfinden, welche Rolle Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus Sicht angehender Lehrpersonen, also wie du (lacht), spielt. Und ich möchte mit der Arbeit Erkenntnisse darüber bringen, welche Sichtweisen, Erfahrungen und persönliche Einschätzungen angehende Fachlehrpersonen zur Nachhaltigkeit im Unterricht

	haben. Und wie gesagt, ich werde dir einige Fragen dazu stellen, aber da geht es nur darum, dass ich deine Gedanken, Einschätzungen und Erfahrungen zu dem Thema abfragen möchte und kein Wissen, also es wird kein explizites Wissen abgefragt und ja. Die Teilnahme ist freiwillig. Du bist nicht verpflichtet dazu teilzunehmen und du hast mir ja schon die Datenschutzvereinbarung zurückgeschickt, unterschrieben, wo du bestätigt hast oder eingewilligt hast, dass ich das Interview mit dir führe, und dass die Daten eben aufgezeichnet werden und dass ich das Interview dann später transkribieren werde. Es wird dann anonymisiert verwendet und die Daten werden ausschließlich zu Forschungszwecken verwendet und vertraulich behandelt. Und du bekommst dann auch nochmal die Abschrift zugeschickt vom Interview und kannst dann nochmal einwilligen, ob ich die Daten verwenden darf oder nicht. Also, genau, das war einmal so das Formale. Und jetzt würde ich einmal zu Beginn unseres Gesprächs gerne wissen, oder könntest du kurz schildern, welche Unterrichtserfahrungen du schon in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung hast? Also während des Studiums oder eigene Unterrichtstätigkeit und so, dass du kurz sagst, welche Schulart, Schulstufe und wie der Umfang war zirka.
15	B2: (..) Ich habe mein Bachelorpraktikum in der HLW (Ort der Schule) gemacht. Dort habe ich, glaube ich, fünf Stunden unterrichtet, wenn das richtig ist. Und das war eine siebte Schulstufe, das war eine dritte Klasse HLW.
16	I: Mhm.
17	B3: Und mein Masterpraktikum habe ich jetzt gerade erst abgeschlossen. Das habe ich in der (Schulname-)mittelschule gemacht und dort habe ich 5, 16 Stunden unterrichtet und das war eine, das waren zweite und dritte Klassen, sechste, siebte Schulstufe.
18	I: Okay. (...) Passt. Dann, welche Rolle spielt das Thema Nachhaltigkeit in der Schule für dich oder im Kontext Schule für dich?
19	B3: Also, es spielt eine unglaublich große Rolle, jetzt nicht nur in Bezug auf das Fach Haushaltsökonomie und Ernährung, sondern allgemein, man kann in so vielen Fächern einen Bezug herstellen, aber natürlich gerade in unserem Fach bietet sich das Thema unglaublich gut an und ist für mich auch das wichtigste Thema, ja, das Thema schlechthin für, für den Unterricht Haushaltsökonomie und Ernährung, weil es betrifft eben nicht nur das Lernfeld Ernährung, sondern auch das Lernfeld der Verbraucher*innenbildung und ja. Fast jedes Thema kann man irgendwie in Bezug auf Nachhaltigkeit sehen oder in Bezug dazusetzen und ja.
20	I: Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtest du als besonders wichtig zu thematisieren?
21	B3: (...) Also was für mich vor allem sehr wichtig ist, ist der Fleischkonsum und diese alternative Ernährungsformen, die zurzeit immer eine größere Rolle spielen oder mehr in den Vordergrund kommen, und natürlich auch die Ressourcenknappheit und der Umgang mit Wasser, mit ahm (...) mit, mit, mit Strom sparen, wie man Strom sparen kann, wie man Wasser sparen kann, einfach wie man diese Ressourcen einsparen kann im, im Alltag. Und was ist noch ein Thema (..) zum Beispiel auch Mülltrennung, ahm, ja.
22	I: Welche Relevanz hat die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus deiner Sicht? Also, damit ist gemeint, zum Beispiel sollte deiner Meinung nach, Nachhaltigkeit noch mehr im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht thematisiert werden und wenn ja, warum glaubst du, dass das eben noch relevant ist, noch mehr zu unterrichten oder eben Nachhaltigkeit im Ernährungsunterricht, Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht intensiver zu behandeln.
23	B3: Ich glaube, dass das Thema schon einen sehr großen Stellenwert einnimmt zurzeit, aber ich glaube, da kann, gibt es auf jeden Fall noch Potential. Ich bin einfach der Meinung, dass man den Kindern von klein auf diese Dinge einprägen sollte, so nach dem Motto: "Was Hänschen nicht

	lernt, lernt Hans nimmer mehr". Dass, dass man eben so Einstellungen schon früh prägen sollte. Damit sie das auch später dann wirklich in ihrem Alltag regelmäßig umsetzen. Und zum Beispiel bei uns zu Hause hat mir meine Mama immer eingeprägt: Müll trennen und beim, immer, wenn ich ein Joghurt gegessen habe, das Papier vom Plastik trennen und das separat entsorgen und deswegen war es für mich auch, als ich in die Schule kam und das erste Mal unterrichtete jetzt wirklich an der Mittelschule, war es für mich sehr überraschend zu sehen oder ich war ein bisschen schockiert fast, dass die Kinder zum Teil gar kein Vorwissen von zu Hause mitbringen oder gar keine Voraussetzungen und ja, also ich glaube echt, dass es einfach wichtig ist, dass man schon früh beginnt, mit diesen Themen zu arbeiten und sodass eben sie in der Zukunft das gut umsetzen können.
24	I: In welche inhaltliche Kontexte würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht setzen? Also du hast eh schon ein paar Sachen angesprochen, aber vielleicht fällt dir dazu noch etwas ein, mit welchen fachlichen Themen du das verknüpfen würdest, Nachhaltigkeit im Fachunterricht?
25	B3: Also man könnte es zum Beispiel auch mit Themen wie Saisonalität und Regionalität behandeln, (...) da gibt, da könnte man eben so Saisonkalender machen oder man könnte auch so Labels besprechen oder den Schüler*innen die Labels zeigen, wie sie nachhaltig produzierte Produkte erkennen können und (unv.) (...) ja, man könnte (...) Ich muss kurz überlegen (lacht). Fleischkonsum habe ich eh schon genannt, aber was ich zum Beispiel auch wichtig finde, ist nicht nur der Fleischkonsum, sondern zum Beispiel auch den Fischkonsum zu thematisieren, weil das ja auch ein, ein sehr kontroverses Thema ist, oder wo es nachhaltige Aspekte gibt, wo die Nachhaltigkeit eine Rolle spielt (...). Dann könnte man eben etwas zur Mülltrennung machen, oder zur (..) Verschwendung von Lebensmitteln.
26	I: Mhm, voll.
27	B3: Man könnte auch, zum Beispiel auch über die Produktion von Textilien sprechen.
28	I: Mhm, also die ganze Modeindustrie, Modekonsum.
29	B3: Genau, Modekonsum, oder auch von Haushaltsgeräten, dass man da eben (..) eher die Haushaltsgeräte manchmal reparieren sollte, statt gleich Neues zu kaufen, das wäre dann eher so im Bereich Verbraucher*innenbildung.
30	I: Mhm. Voll. (Unv.) Es gibt eh so viele Anknüpfungspunkte (lacht).
31	B3: Ja. (lacht)
32	I: Genau. Welche didaktisch-methodischen Möglichkeiten siehst du, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu integrieren?
33	B3: Also da es sich ja oft so um kontroverse Themen handelt, wo es ganz viele verschiedene Einstellungen dazu gibt, bin ich der Meinung, dass sich Rollenspiele sehr gut dafür anbieten, weil, also ich habe das schon in meinen Praktika ausprobiert und ich war da immer sehr begeistert, weil die Schüler*innen sich wirklich in die Rolle hineinversetzen konnten und dann argumentiert haben und trotzdem irgendwie so geschützt waren, weil sie im Schutz der Rolle argumentiert haben und nicht ihre eigenen Einstellungen preisgeben mussten. Also Rollenspiele mag ich sehr gerne. Aber wir haben auch während dem Studium zum Beispiel die Mystery-Methode kennengelernt und dabei finde ich eben sehr schön, dass die größeren Zusammenhänge bewusst werden, also dass das Thema zum Beispiel auch mit politischen Aspekten oder ja, mit, mit anderen Ländern (..) im Zusammenhang gesehen werden und ja. (...) Eben mit älteren Schüler*innen kann man auch sehr gut diskutieren einfach oder solche, ähnlich wie Rollenspiele, zum Beispiel, wo dann einer der Politiker ist, und einer ist der Gesundheitsminister, wo man dann solche, wie nennt man das, diese Tischrunden macht.
34	I: Mhm, oder Podiumsdiskussionen.

35	B3: Ja, genau.
36	I: Und das Rollenspiel, magst du das kurz erklären, zu welchem Thema du das in der Unterrichtspraxis gemacht hast oder (..) wie das war?
37	B3: Ich hab das eh, ich hab das eh zum Thema Fleischkonsum gemacht und da gab es halt zum Beispiel ein Mädchen, das wollte, vegan sich, das wollte sich vegan ernähren und das Thema war dann eben, ob das quasi geeignet ist für Kinder oder ob es da, was man da besonders beachten sollte. Dann gab es eben das Kind, das vegan sein wollte, dann gab es auch eine Ärztin, das war die Expertin für Gesundheitsfragen und dann gab es die Eltern. Also das Thema war doch nicht Fleischkonsum, es war wirklich vegane Ernährung eher.
38	I: Mhm. Mhm. Ja. (hustet)
39	B3: Und dann gab es noch die Mama und der Papa. Und die Mama war besorgt, eben, weil das Kind, weil sie Angst hatte, dass das Kind einen Mangel erleiden würde ohne Fleisch und ohne tierische Produkte. Und (..) der Papa war aber eigentlich ein Befürworter. Er sieht das genauso wie das Kind, man sollte auf die Umwelt achten, man sollte weniger Fleisch essen, weil das auch besser für die Gesundheit ist, dann kamen eben diese verschiedenen Perspektiven hervor.
40	I: Und hat das gut funktioniert mit der Schüler*innengruppe? Die Umsetzung? Oder wie sind deine Erfahrungen damit?
41	B3: Äh, ja. Also teilweise. Ich habe schon gemerkt, dass die Schüler*innen teils sehr viele Vorurteile noch haben gegen die vegane Ernährung, (..) und dass (..) diese gesundheitlichen Aspekte oft nicht so angenommen wurden, also dass sie schon auch sehr (..) " <u>konservativ</u> " dachten. Und dass man eben, "ein Mann braucht Fleisch", solche Aussagen sind dann gekommen, und ja. Aber es ist ja auch der Sinn vom Rollenspiel, dass solche Vorurteile irgendwie auch aufgedeckt werden können und so Präkonzepte der Schüler*innen.
42	I: Ja. Und vielleicht haben sie auch nur ihre Rolle gespielt (lacht).
43	B3: Ja, voll (lacht).
44	I: Aber gut, später kann man ja dann auch noch diskutieren über das ganze Rollenspiel oder über die Thematik natürlich. Aber spannend, ja, interessant auf jeden Fall.
45	B3: Und, eben um so kontroverse Themen anzusprechen, würden sich eben auch Konzeptcartoons eignen, finde ich. Das haben wir jetzt auch da besprochen und haben einen eigenen erstellt und ja, da kommen eben auch so schön verschiedene Positionen hervor.
46	I: (...) Gut, danke. Dann würde ich zur nächsten Frage weitergehen. Das ist eh auch schon ein bisschen durchgekommen bei deinen Ausführungen... ob du den Eindruck hast, dass deine persönliche Einstellung zur Nachhaltigkeit deinen Unterricht und die Unterrichtsplanungen beeinflusst?
47	B3: Ja, das glaube ich auf jeden Fall. Ich muss mich manchmal eher ein bisschen zurücknehmen, dass ich nicht zu sehr in eine Richtung gehe und die Schüler zu sehr beeinflussen will, aber ich glaube, dass ist gerade auch in unserem Fach sehr wichtig, dass man objektiv die Vor- und Nachteile von etwas präsentiert, aber dass man nicht beeinflusst. (..) Ja, aber ich möchte auf jeden Fall ein Vorbild sein und (..) ich finde es auch sehr wichtig, als Lehrpersonen im, im Fach Ernährung und Haushalt, dass ich zum Beispiel selber keine Plastikflaschen verwende, sondern eine Mehrwegflasche und solche Kleinigkeiten. Weil ich glaube, das merken die Schüler*innen auch. Oder besser gesagt, sie lernen lieber von jemanden, der das selber umsetzt, wie, wenn ich da jetzt sage, sie sollen keine, sie sollen Mehrwegflaschen verwenden und dann sitze ich jede Pause mit einem, mit meiner Plastikflasche da. Und genauso das Gleiche gilt ja auch für die Schuljause oder so.

48	I: (...) Passt. Danke. Das ist vielleicht auch schon ein bisschen durchgekommen jetzt. Aber ich stelle die Frage auch noch: Welche Herausforderungen siehst du bei der Integration von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht?
49	B3: (12 Sek.) Ich glaube, zum Einen fehlt den Schüler*innen den direkten Bezug manchmal zu Themen, weil sie sehen ja nicht, was das jetzt für eine Konsequenz hat, wenn sie jetzt ihren Müll in die falsche, wenn sie es in den falschen Mistkübel werfen. Das hat keinen direkten Einfluss auf ihr Leben und (...) zum Anderen auch so Vorurteile, oder "man hat das immer so gemacht, wieso muss ich das jetzt genau ändern? Das bringt doch nichts, wenn ich das jetzt anders mache, wenn jeder andere das nicht macht". Genau.
50	I: Und dann hast du ja auch angesprochen eben die Beeinflussung oder, dass man halt objektiv bleiben muss und dass man vielleicht nicht versucht zu sehr die eigenen Einstellungen auszudrücken, oder?
51	B3: Genau, ja, auf jeden Fall. Das finde ich manchmal schwierig, weil dass solche Themen, die mir am Herzen liegen, da möchte ich den Schüler*innen natürlich auch meine eigene Meinung zeigen, aber darf ich eigentlich nicht. Deswegen finde ich das sehr schwierig, ja (10 Sek.) Ja, und manchmal halt eben wirklich auch so die, den großen Zusammenhang zu zeigen oder wie weitläufig diese Themen eigentlich sind und dieser Bezug auf die verschiedenen Disziplinen auch. Da fließt ja Politik ein und Geografie und ja. Das finde ich manchmal auch eine Herausforderung.
52	I: Weil es einfach so komplexe Zusammenhänge sind.
53	B3: Genau.
54	I: Und im Gegensatz dazu, welche Chancen und Möglichkeiten siehst du bei der Umsetzung des Themas im Unterricht? (...) Was kann man damit erreichen oder was bietet?
55	B3: Also meiner Meinung nach bietet das Fach eine (...), eine große Möglichkeit, die Kinder zu einem bewussteren Umgang mit unseren Ressourcen (...) zu (...) sie zu sensibilisieren. Und ich glaube auch, dass es in fast keinem anderen Fach, so viele Bezugspunkte zu Nachhaltigkeit gibt. Also ich glaube, da sticht unser Fach wirklich heraus im Fächerkanon und ja, man kann auch sehr fächerübergreifend arbeiten. Das finde ich auch eine Chance. Aber ja, also, dass einfach die Kinder (..) schon früh eben lernen, dass kleine Entscheidungen in ihrem Alltag (..) etwas bringen und dass, dass jeder kleine Schritt zählt. Und man kann (unv.) schon zu einem gesund, gesundheitsfördernd und nachhaltigen Lebensstil fördern, bringen, motivieren.
56	I: Ja. gut. Und welche Kompetenzen findest du, sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im HÖK-Unterricht erwerben?
57	B3: (5 Sek.) Ahm..
58	I: Was sollten sie können, wissen, wozu sollten sie fähig sein?
59	B3: Sie sollten im Alltag, (...) verantwortungsbewusste Entscheidungen treffen. Also welche Lebensmittel sie auswählen. (..) Sie sollten (19 Sek.) (unv.)
60	I: Bitte?
61	B3: Ich habe gerade eine kleine Blockade. (lacht)
62	I: Ja. Kein Stress.
63	B3: Ich muss kurz überlegen. (35 Sek.)
64	I: Wir können sonst auch später noch einmal auf die Frage eingehen oder
65	B3: Ja. Ich kann gerade nicht.

66	I: Ja. Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit oder Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht sollten, findest du, im Zuge des Lehramtstudiums an der Uni Wien verstärkt vermittelt werden? Was findest du, hat da, oder sollte noch verstärkt vermittelt werden?
67	B3: Ich finde, vor allem die Themen der Verbraucher*innenbildung sollten etwas mehr thematisiert werden, weil wir bekommen in unserem Bachelorstudium schon sehr viel mit von der Ernährung, von theoretischen Inhalten, wie Chemie und Humanphysiologie, aber ich finde, die Verbraucher*innenbildung bleibt etwas auf der Strecke und da haben wir auch erst wirklich im Masterstudium umfassend dazu gearbeitet, finde ich, also in diesen Fachdidaktik-Seminaren, sonst war wirklich der Fokus auf Ernährung. Und auch, wenn man sich selbst die Unterrichtsplanungen aus, also wenn man sich das Thema selbst auswählen durfte für die Unterrichtsplanungen in den Bachelorseminaren, da hat man meistens irgendwas zur Ernährung genommen, also ist meine Beobachtung, meine Einschätzung. Und ich selbst habe da auch meistens Nachhaltigkeit eher so mit Saisonalität und Regionalität in Verbindung gebracht und jetzt nicht mit zum Beispiel Modekonsum oder mit der Nachhaltigkeit von gewissen Haushaltsgeräten oder solchen Themen.
68	I: Also du würdest dir wünschen oder würdest es besser finden, wenn Nachhaltigkeit mehr im Zusammenhang mit der Verbraucher*innenbildung an der Uni gelehrt wird?
69	B3: Also zusätzlich.
70	I: Zusätzlich. Genau, ja, verstärkt. Wie schätzt du selbst deine Kompetenzen ein, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu vermitteln? Du hast ja auch schon ein bisschen Erfahrung damit gemacht. Wo siehst du da deine Stärken, wo hast du positive Erfahrungen gemacht und wo gibt es Sachen, wo du sagst, okay, da fehlt mir noch Wissen oder da sehe ich bisschen meine Schwächen?
71	B3: Also ich glaube meine persönlichen Stärken liegen vor allem in der kreativen Unterrichtsplanung. In der Auswahl der Methoden und der Vorbereitung von Unterricht, (..) weil ich bin selbst ein sehr kreativer Mensch. Mir macht das auch unglaublich Spaß, Unterricht vorzubereiten und diese Geschichten, zum Beispiel für das Rollenspiel, zu erfinden. Das braucht natürlich auch sehr viel Zeit immer, aber dennoch nehme ich mir vor, für meine Zukunft, dass ich immer wieder selbst Unterrichtsmaterial erstelle und mir die Zeit nehme und genau.(...) Und ich glaube auch eben, dafür, dass mir die Themen so am Herzen liegen, dass ich das auch im Unterricht so rüberbringen kann, auch wenn ich dann manchmal vielleicht etwas <u>zu</u> beeinflusse, was überhaupt nicht meine Absicht ist, aber ich glaube trotzdem, dass man dann merkt, dass ich für das Thema brenne und dass sich die Schüler*innen dann auch dafür interessieren.
72	I: Und gibt es aber Kompetenzen oder Wissen oder Fertigkeiten, die du noch brauchen würdest, um das Gefühl zu haben, oder um das Thema Nachhaltigkeit noch besser zu behandeln im Unterricht? Also wo du sagst, okay da fehlt mir noch etwas?
73	B3: Ich glaube, für mich ist es manchmal schwierig, wenn Schüler*innen Meinungen haben, mit denen ich gar nicht klarkomme, zu ihnen, das trotzdem noch höflich und nett zu vermitteln, dass das vielleicht einfach nicht nachhaltig ist und wie man das dann eben, wie man mit solchen Situationen umgehen kann. Also wenn die Schüler*innen wirklich gar nicht einsichtig sind oder immer wieder auf den gleichen Punkt zurückkommen und darauf beharren (...) dann ja (...) Da gibt es ja immer wieder (...) (unv.) Einstellung haben, sehr davon überzeugt sind.
74	I: Ja. Okay. Spannend, ja. Okay. Jetzt würde ich nochmal zu der Frage zurückkommen, aber wenn du, wenn dir nichts mehr dazu einfällt, ist es, macht es auch nichts. Dann gehen wir einfach zur letzten Frage und lassen es, ist kein, kein Ding. Welche Kompetenzen sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit erwerben im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht? (...) Du hast eh gesagt, bewusste Entscheidungen treffen (...)

75	B3: Genau. Also diese bewusste Entscheidungen sollten sie eben nicht nur bei der Lebensmittelauswahl treffen, wie ich auch eh schon (..) ausgeführt habe, sondern auch in anderen Bereichen, wie der Auswahl von Kleidung (...) ja, aber auch bewusste Entscheidungen zur, zur Ressourceneinsparung oder (..) Entscheidungen, aber einfach dieses (..) Verhalten, dass sie halt sich bewusst sind, dass es einen Einfluss macht, wenn sie, also, dass es einen Einfluss hat, wenn sie während dem Zähneputzen das Wasser laufen lassen und so Kleinigkeiten. Also einfach, dass sie diese Ressourcen verantwortungsbewusst managen und (...) dass sie (10 Sek.), dass sie ihre Ernährung auch so zusammenstellen können, dass das einen positiven, oder einen positiveren Einfluss auf das Klima und die Umwelt hat, da ist ja auch die Planetary Health Diet zur Zeit ein großes Thema und genau.
76	I: Okay.
77	B3: Und das führt ja, das lässt sich ja auch wieder auf die Kompetenz zurückführen, dass sie bewusste Entscheidungen bei der Lebensmittelauswahl treffen können.
78	I: Voll.
79	B3: Also das (unv.)
80	I: Super. Ja. Dann, vorletzte Frage, ich habe das vorher falsch gesagt. Kannst du zusammenfassend noch eine Empfehlung für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis geben? Irgendwas, was, wo du sagst, das ist für mich das Wichtigste.
81	B3: (9 Sek.) Für mich ist das Wichtigste, dass man das Thema Nachhaltigkeit von mehreren Perspektiven beleuchtet und dass so die Schüler*innen den größeren Zusammenhang erkennen und was für einen große, was für eine große Bedeutung dieses Thema für sie <u>jetzt schon</u> , aber auch in Zukunft noch haben wird, das es jetzt schon hat und in Zukunft haben wird.
82	I: Gut. Dann, abschließend, möchtest du noch etwas zu den Inhalten vom Interview zum Thema Nachhaltigkeit und deren Vermittlung ergänzen oder gibt es noch einen Aspekt, der noch gar nicht zur Sprache gekommen ist?
83	B3: Kannst du die Frage, der Anfang nochmal wiederholen? Weil es hat gerade gestockt bei mir.
84	I: Ob du noch etwas zu den Inhalten aus dem Interview zum Thema Nachhaltigkeit in der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung ergänzen möchtest? Oder ob es noch etwas gibt, was noch nicht zur Sprache gekommen ist?
85	B3: (..) Nein, aber ich möchte einfach noch einmal betonen, dass mir das Thema wirklich sehr am Herzen liegt und dass ich in meinem zukünftigen Unterricht wirklich alles dafür geben werden, dass den Schüler*innen die Bedeutung dieses Themas bewusst wird und dass sie in ihrer Zukunft bewusste Entscheidungen treffen können und reflektiert damit umgehen können.
86	I: Okay. Dann, liebe (Name der Interviewpartnerin), vielen Dank nochmal für deine Bereitschaft für das Interview. Du hast damit einen maßgeblichen Beitrag zu meiner Masterarbeit geleistet und wie ich schon zu Beginn gesagt habe, bekommst du dann nochmal die wörtliche Transkription, alles wird anonymisiert und genau, ich, wenn du dann zustimmst, werde ich das ausgewertete Datenmaterial für meine Masterarbeit verwenden, um daraus Erkenntnisse für mein Forschungsinteresse zu generieren und zu verschriftlichen. Vielen Dank für deine Zeit (..) und deine Ausführungen, es war auch voll spannend zu hören.
87	B3: Gerne.

Interview B4

1	Projekt: Interview im Zuge einer Masterarbeit zum Thema Nachhaltigkeit
2	Interview-Nr.: 4
3	Name der Audiodatei/Videodatei: Interview 4
4	Datum der Aufnahme: 09.01.2025
5	Ort der Aufnahme: Videokonferenztool ZOOM
6	Dauer der Aufnahme: 30:38:08
7	Befragte Person: Studierende im Lehramt HÖE
8	Geschlecht der befragten Person: weiblich
9	Unterrichtserfahrung der befragten Person: Bachelorpraktikum in Mittelschulen, 2 Dienstjahre an Arbeiterkammer
10	Name der Interviewer*in: Katharina Groß
11	Datum der Transkription: 10.01.2025
12	Transkribentin: Katharina Groß
13	Besonderheiten: Dialekt geglättet, Sätze im Satzbau geglättet, kurze Internetprobleme
14	I: Gut. Dann nochmal vielen Dank, dass du dir für ein Interview im Zuge meiner Masterarbeit zur Verfügung stellst. Ahm, vor dem Hintergrund, dass das Thema Nachhaltigkeit große gesellschaftliche Relevanz hat und Nachhaltigkeit als zentrale Orientierung fest in den diversen Rahmenkonzepten und Lehrplänen verankert ist, möchte ich im Rahmen meiner Masterarbeit herausfinden, welche Rolle Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus Sicht angehender Fachlehrpersonen spielt. Und meine Arbeit soll Erkenntnisse darüber bringen, welche Sichtweisen, Erfahrungen und persönlichen Einschätzungen angehende Fachlehrpersonen zu Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht haben. Und mit diesem Interview möchte ich einfach deine Expertise als Fachlehrperson aufgreifen. Ich werde dir ein paar Fragen stellen, die haben aber nicht das Ziel jetzt Wissen abzufragen, sondern es geht viel mehr darum, dass du, dass ich deine Gedanken, Einschätzungen und Erfahrungen zum Thema Nachhaltigkeit im Unterricht oder im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht erfahre. Die Teilnehmer, die Teilnahme ist freiwillig, du bist nicht verpflichtet, daran teilzunehmen und du hast mir ja auch schon die Zustimmungserklärung unterschrieben und zurückgeschickt, da hast du eingewilligt, dass ich mit dir das Interview führen darf und später die Daten, ahm, also dass das aufgezeichnet wird und später die Daten ausgewertet werden, natürlich dann vertraulich behandelt werden und anonymisiert und du bekommst dann auch nochmal das Transkript zugeschickt und kannst dann trotzdem nochmal einwilligen oder eben ablehnen. Genau, so viel zum Formalen und jetzt würde ich schon mit der Einstiegsfrage beginnen, ahm. Könntest du zu Beginn unseres Gesprächs mal kurz schildern, welche Unterrichtserfahrungen du im Bereich der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung hast. Also sowohl aus Praktika während der Studiumszeit als auch eigene Unterrichtstätigkeit. In welcher Schulart, Schulstufe und so weiter?
15	B4: Ja, also Ernährung habe ich primär in Schulpraktika bisher unterrichtet, das war vor allem in Mittelschulen und Verbraucher*innenbildung, da war dann mehr dabei auch so eine Be-, Kontext von Berufsorientierung, also ich habe in Berufsorientierung auch unterrichtet zwei Jahre an der Arbeiterkammer, das sind so Workshops und da ist Verbraucher*innenbildung sehr wichtig, also da war das noch mit dabei. Ja, Psychologie, Philosophie ist mein Zweitfach, ich glaube gerade in Philosophie kann man das auch sehr gut miteinbauen, habe ich auch immer wieder versucht,

	einfach, weil ich glaube, dass, ja, Nachhaltigkeit gerne in dieses Haushalts- und Ernährungseck gestellt wird, aber eigentlich viel breiter ist und viel breiteres, ja, viel einen breiteren Zugang braucht. Und, eben gerade mit Psychologie-Philosophie hat ja auch viel mit Identitätsbildung zu tun, im weitesten Sinn, ich weiß nicht, ob da jetzt auch noch Fragen dazu kommen, aber ich sag es jetzt einfach mal. Genau, es ist für mich ein sehr breites Gebiet und ich versuche es deswegen auch sehr breit einfließen zu lassen. Ja.
16	I: Okay, das leitet eh schon zur ersten Frage über, ahm, welche Rolle spielt das Thema Nachhaltigkeit in der Schule oder im Kontext Schule für dich?
17	B4: Ja, eben wie ich jetzt schon gesagt habe, sehr breit. Ich finde schon wichtig, dass man im Ernährungskontext dann nochmal gezielt darauf hinschaut, ahm, aber es soll zusätzlich einfach immer wieder miteinfließen, dass es eben in die, ja in die Identität, aber trotzdem in die Identität der Schüler*innen, eingebaut werden kann, weil das jedoch eine sehr wichtig Zeit ist für sie auch, also gerade für Jugendliche in dem Alter jetzt. Ich war primär in der Mittelschule, primär in "Brennpunktschulen" und ich glaube, da kann man einfach voll viel machen, also voll viel zeigen, voll viel positiv vorleben, das einfach immer wieder einfließen lassen, gar nicht jetzt so mit Peitsche, und schau, dass musst du so und so machen, sondern wirklich auch niederschwellig, ja. Deswegen taugt mir eigentlich das Fach Ernährung so.
18	I: Und welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtest du als besonders wichtig zu thematisieren?
19	B4: Ja, also schon primär natürlich Nachhaltigkeit im Sinne von Umweltschutz, von, das ist ja sehr breit, also auch nicht nur, dass ich keine Nahrungsmittel verschwende, zum Beispiel, sondern auch Kleidung nicht verschwende und mir jetzt ganz viele Sachen bestelle, die ich wieder zurückschicke und die dann verworfen werden. Eben auch mit Nahrungsmittel sorgsam umzugehen, sich auch zu überlegen, wo kommt das Nahrungsmittel her, ja, in diesem Sinn primär. Also sowohl in Ernährung, also auf Lebensmittel bezogen, als auch auf andere Verbrauchsprodukte bezogen, aber es geht ja natürlich trotzdem auch um die Frage zum Beispiel der Bodenversiegelung, wenn wir jetzt noch weiter gehen wollen, also es ist ja einfach ein wahnsinnig breites Thema.
20	I: Also es fallen ja unglaublich viele Inhalte hinein. Gibt es irgendwelche, die du als, oder die, die du jetzt genannt hast, sind die besonders wichtigen? Habe ich das richtig verstanden?
21	B4: Mhm. Genau, ja.
22	I: Gut. Passt. Dann, welche Relevanz hat die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit jetzt spezifisch im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus deiner Sicht?
23	B4: Welche Relevanz? Habe ich das richtig verstanden?
24	I: Mhm, genau. Welche Relevanz? (..) Oder sollte deiner Meinung nach Nachhaltigkeit mehr noch im HÖK-Unterricht thematisiert werden oder wie siehst du das?
25	B4: Ich kenne jetzt das Curriculum nicht auswendig, soweit ich weiß ist es eh relativ, also es ist überall immer ein Punkt. Ich glaube, wie sehr man sich darauf einlässt ist dann auch immer von der jeweilig unterrichtenden Person abhängig, und man könnte es sicher überall immer mit einfließen lassen, das ist halt mein Zugang, dass ich das versuche, das immer auch mit hineinzunehmen, aber es ist relevant, und ich glaube schon, dass es im aktuellen Curriculum auch abgebildet wird, aber da bin ich mir nicht ganz sicher, ich glaube schon, ja. Also, dass da schon wirklich immer auch dieser Punkt mit dabei ist und das ist auch wichtig und jetzt wird ja gerade das Curriculum insgesamt geändert, glaube ich, aber da ist sicher auch wichtig, dass das auf keinen Fall gekürzt wird oder so, sondern eher noch, noch mehr hervorgehoben wird und sogar eher so, dass man es in anderen Fächern auch noch mehr mitbringt. Es gibt ja im Curriculum

	immer paar Punkte, die eh überall, in alle Fächer einfließen sollten und da ist Nachhaltigkeit definitiv ein Punkt dabei, sein sollte.
26	I: Okay, danke.
27	B4: Habe ich die Frage beantwortet? Ich bin nicht sicher.
28	I: Ja.
29	B4: Okay.
30	I: Ja, danke. In welche inhaltliche Kontexte würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht setzen?
31	B4: Inhaltliche Kontexte?
32	I: Also mit welchen fachlichen Themen würdest du das Thema Nachhaltigkeit verknüpfen?
33	B4: Hmm, (..) die Frage ist breit, jetzt fällt, tue mir gerade ein bisschen schwer, (..) ja natürlich mit Haushaltsökonomie, wenn wir ans Wirtschaftliche denken, da hat es auf jeden Fall Platz, aber es hat genauso Platz bei der Lebensmittel-, also Warenkunde, Warenkunde auf tierische Produkte, Warenkunde auf pflanzliche Produkte. Also ich glaube, dass man es überall mit einbauen kann. Ich überlege gerade, ob mir ein Punkt einfällt, ja gerade die chemischen Bereiche, wo es vielleicht weniger Thema ist, wobei selbst da könnte man, wenn man dann über irgendwelche Düngemittel sprechen möchte, aber das ist jetzt ein bisschen weiter hergeholt. Also es gibt ein paar Punkte, wo ich glaube, dass es vielleicht nicht so Thema ist, aber überwiegend, dass man es mitreinnimmt. Einfach mit einfließen lässt, ja. Ich weiß, das ist jetzt eine wenig konkrete Antwort.
34	I: Okay, passt. Welche didaktisch-methodischen Möglichkeiten siehst du, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu integrieren? Hast du da Erfahrungen im Laufe deiner Unterrichtspraxis gemacht, wo du sagst, das ist eine geeignete Methode?
35	B4: Ja, also, sehr gerne werden ja diese Ausflüge immer wieder gemacht. Das habe ich selbst ehrlich gesagt noch nicht gemacht, aber man hat halt noch nicht die Gelegenheit dazu gehabt. Das finde ich sehr schön, wenn man einfach vor Ort ist, Sachen auch sieht, angreifen kann, in Gruppen arbeiten kann, vielleicht manchmal auch ein bisschen aus diesem Schulkontext, aus diesem klassischen, ein bisschen rauskommt, weil das auch die Lebenswelt der Schüler*innen mehr zeigt. Also zum Beispiel auch diese Workshops, die ich jetzt u.a. gemacht habe an der Arbeiterkammer. Da gibt es auch so diese Konsument*innenschutz-Workshop und da gehen die Schüler*innen dann auch durch die Geschäfte durch und schauen sich die Sachen halt wirklich direkt an und ich glaube, dass solche Methoden, sofern man es einfließen lassen kann, sehr nachhaltig, also nachhaltig im Sinne von Lernerfolg und sich das auch merken und verinnerlichen und auch auf die echte Lebenswelt anwenden können. Weil wenn das immer nur so Thema ist, das irgendwie schwebt, was hat das dann mit mir zu tun? Und ich glaube, das ist ganz wichtig, dass man diesen Konnex auch herstellt und sagt, ja, das hat etwas mit mir zu tun und nicht nur sagt, sondern sieht und erlebt. Ja, da gibt es sicher viele Methoden, das praxisnah zu machen, aber halt jetzt nicht so Frontalunterricht, das mal nicht, aber alles mögliche mit Workshops, mit wohin gehen, sich was anschauen, Internetrecherchen vielleicht auch machen, dass man mal eine Reflexion macht, was bestelle ich mir, warum bestelle ich mir genau das auf dieser Webseite, gibt es vielleicht eine Alternative, die jetzt auch nachhaltiger wäre oder muss ich es ganz sein lassen? Gibt es irgendeinen guten Kompromiss, der für mich auch tragbar ist? Ja.
36	I: Mhm.
37	B4: So praxisnahe Methoden.
38	I: Ja. Dass man einfach die Relevanz den Schüler*innen und Schülern aufzeigt und die Nähe zum Lebensalltag.

39	B4: Mhm. Genau.
40	I: Okay. Gut. Und hast du den Eindruck, dass deine persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit deinen Unterricht und die Unterrichtsplanungen beeinflusst?
41	B4: Ja. Ja, schon.
42	I: Und inwiefern?
43	B4: Also, wie ich vorhin schon gesagt habe, so ein bisschen dieses Vorleben auch, das ist glaube ich sehr wichtig, weil wenn ich mir, jede Woche mit einem neuen Fetzen daherkomme, jetzt blöd gesagt und dann predige, dass man nichts online bestellen soll und halt schauen soll, dass man nicht dauernd, also jetzt auch Kleidungsstücke verschwendet und oder ich komme dauernd mit meinen Plastikflaschen, jedes Mal eine neue, ich glaube, dass dieses Art von Vorleben durchaus sehr, sehr wichtig ist für die Schüler*innen auch. Und wenn ich es, ich kann es kommentieren, ich kann meine persönliche Meinung ein bisschen weiter draußen lassen, aber natürlich sehen sie ja auch, wie ich agiere, bis zu einem gewissen Grad, für den Zeitraum, in dem ich in der Klasse bin zumindest. Ja. Und ich könnte natürlich auch einfach nur mal das thematisieren und dann nie wieder, wenn meine Einstellung wäre, dass das eh alles nur Blödsinn ist.
44	I: (Abbruch der Internetverbindung der Interviewerin; kurze Rücksprache über Internetverbindung)
45	I: Kannst du das nochmal kurz zusammenfassen nochmal, damit ich es dann nochmal ...
46	B4: Ja, ja. Also ich glaube, dass meine persönliche Einstellung bei Nachhaltigkeit, also der Nachhaltigkeit gegenüber insofern sowieso miteinfließt, weil sie, weil ich ja was vorlebe, weil sie ja was sehen, zumindest während ich im Schulkontext bin, sehen sie das. Und natürlich auch, wie sehr ich es thematisiere. Ich habe jetzt vorhin auch schon gesagt, dass ich es immer wieder einfließen lasse und halt auch, jetzt nicht nur, dass: "Heute ist Punkt Nachhaltigkeit und heute sprechen wir darüber.", sondern dass das halt immer wieder mit dazukommt und dass wenn ich die Einstellung nicht hätte, das wäre, würde ich wahrscheinlich nur diesen einen Punkt einmal erwähnen. Insofern glaube ich schon, dass meine Einstellung bis zu einem gewissen Grad auf jeden Fall da auch mitfließt. Konkret jetzt irgendeine bestimmte politische Einstellung oder so, weil ich glaub, da muss man sehr aufpassen auch als Lehrperson, aber jetzt so allgemein auf die Umwelt schauen und auf die nächsten Generationen schauen, dass das sicher wichtig ist.
47	I: Mhm, ja. Welche Herausforderungen siehst du bei der Integration von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht?
48	B4: Ich tue mir immer schwer, wenn die Schulen nicht so mitspielen, also im Sinne von das Buffet und diese Getränkeautomaten und und und. Und dann hat man vielleicht ein Schulprojekt, kommt auf viele tolle Ideen drauf oder auch die Schüler*innen haben gute Ideen und dann macht man halt nichts damit. Also das ist wieder auch das, was ich ein bisschen mit vorleben gemeint habe: nicht nur ich als Person, sondern halt auch die Schule insgesamt. Wenn dann halt hunderttausend Plastikflaschen herumstehen, weil man gar nichts anderes kaufen kann, das ist dann halt schwierig. Aber ich war einmal in einer Schule, da war Plastikflaschenverbot. Das war auch spannend.
49	I: Das ist dann nochmal radikaler umgesetzt.
50	B4: Ja, natürlich. Wenn es gleich ein Verbot ist, ist es natürlich radikaler, das ist klar. Aber man kann das dann auch reflektieren und gleich mal aufgreifen und warum ist das so und was hätte das vielleicht für einen Vorteil, und was wäre vielleicht eine gute Zwischenlösung, damit es nicht, wie du jetzt sagst, so radikal wäre.
51	I: Ja, okay. Und welche Chancen und Möglichkeiten, also weil da haben wir ja jetzt von den Grenzen oder Herausforderungen gesprochen, im Gegensatz dazu, welche Chancen und

	Möglichkeiten siehst du bei der Umsetzung des Themas im Unterricht und was kann man bewirken oder erreichen?
52	B4: Man kann sicher zum nicht nur Umdenken, sondern überhaupt Denken animieren. Das war genau das, was ich gerade gemeint habe, mit den Mittelschulen, in denen ich war. Ich glaube, dass man da sehr viel Positives bewirken kann, indem man die Schüler*innen mal reflektieren lässt. Also jetzt gar nicht, ich drücke ihnen meine Meinung auf, das meine ich nicht, sondern ich animiere die Personen dazu, dass sie mal darüber nachdenken und sich selbst ein Bild, dass ich ein Bild entwickeln kann. Gerade in dem Alter ist das voll wichtig, also gerade in den Mittelschulen, also Mittelschulen, Unterstufe halt, und ja auch, weil eben oft so auf die Brennpunktschulen, die sind ja ein bisschen verhasst in den Lehramtsstudierenden, habe ich das Gefühl, verstehe ich gar nicht, weil genau da kann man viel machen, also genau dort freuen sich zum Einen die Schüler*innen, wenn man ihnen einmal wirklich Zuwendung schenkt, was ja in Ernährung echt, wo Ernährung ein sehr dankbares Fach ist. Und ja, wo es sicher herausfordernder ist, jetzt auch wenn es darum geht, irgendetwas zu reflektieren, auf eine bestimmte Art und Weise, wie ich es halt gewohnt bin, wenn das eine durchmixtere Gruppe ist, sage ich mal, ist es sicher schwieriger da einen Weg zu gehen, aber kann, kommt dafür auf umso spannendere Gespräche, und ja.
53	I: Okay. Gut. Welche Kompetenzen sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht erwerben, deiner Meinung nach?
54	B4: Ja, welche Kompetenzen? Jetzt habe ich so gedanklich dieses Kompetenzenraster vor mir, ahm, also möglichst konkret natürlich.
55	I: Es muss nicht, also, was vorgegeben, sondern das, was du auch denkst, das wichtig ist.
56	B4: Ja, ja, okay. Ich hoffe, dass das dann nicht zu schwammig wird, wenn ich einfach nur so sage. Ja, also auf jeden Fall Wissen im Bereich, wie wird ein Lebensmittel zum Beispiel produziert. Oder Produktion, dass man da ein bisschen ein Wissen hat, also wissen, von wo kommt das her, welche Wege laufen da, wie viel CO ₂ ungefähr, natürlich nie genau im Detail, aber so ein grobes Maß an, was macht das für einen Unterschied, ob das jetzt regional oder von Übersee ist und so weiter, also da mal Wissen. Zusätzlich auch die Fähigkeit, darüber nachzudenken, zu reflektieren und das aber, wie kann ich damit umgehen. Also diesen Transfer ins eigene, persönliche Leben. Das sind glaube ich diese Haupt, Hauptpunkte. Ja, das war jetzt auf die Lebensmittel bezogen. Beziehe ich aber genauso auf eben Wissen, wie wird mein Kleidungsstück hergestellt, wo kommt das her, welche chemische Stoffe sind da vielleicht drinnen, auch da wieder nicht genau im Detail welche, sondern mehr überblicksmäßig, was kann ich machen als Person, was gibt es für Optionen. Also auch da, das Wissen, wo kriege ich die Sachen her, was macht es für einen Unterschied, ob ich das neu kaufe oder Secondhand. Oder was ist Amazon überhaupt, zum Beispiel. Also, war das zu wenig konkret?
57	I: Nein, passt gut. Ja.
58	B4: Aber ich mache es halt wirklich sehr überblicksmäßig. Also nicht zu faktisch, sondern, natürlich kann man Fakten, sind Fakten wichtig, aber um das zu integrieren, schaue ich, dass es möglichst ganzheitlich wird.
59	I: Mhm. Gut. Und wie schätzt du selbst deine Kompetenzen ein, das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu vermitteln? Wo siehst du deine Stärken und wo siehst du deine Schwächen?
60	B4: Mhm. Ich glaube, dass ich einen groben Überblick ganz gut habe, aber wenn es dann um ein Detail geht und ich eben etwas Bestimmtes vermitteln möchte, dann brauche ich selbst auch die Sicherheit, dass ich es mir vorher noch mal genauer anschau, dass ich dann konkret, konkretere Zahlen trotzdem nennen kann, weil nur weil ich mir Zahlen jetzt nicht so gut merke, zum Beispiel, will das vielleicht ein Schüler, Schülerin trotzdem wissen und dann sollte natürlich

	großenordnungsmäßig schon gut passen und das möchte ich dann schon auch kompetent machen. Also ich glaube, dass ich, wenn man mich spontan, mich eine Schülerin fragt, ich schon gut antworten kann. Wenn es ums Detail geht, dann würde ich auch ganz ehrlich sagen, schauen wir uns gemeinsam noch mal an oder schauen wir mal, wie man das recherchieren kann oder ich schaue noch mal nach. (...) Im Groben würde ich meine Kompetenzen recht gut einschätzen, was gerade Lebensmittel und ja, ein bisschen Kleidungshandel betrifft. Natürlich wesentlich weniger, weil ich jetzt Amazon schon angesprochen habe, ich weiß, da ist, das ist kompliziert, aber im Detail könnte ich das jetzt nicht so, ja
61	I: Ja.
62	B4: Muss man glaube ich auch nicht alles wissen, es ist halt wichtig, dass man sich, dass man es am Schirm hat, dass man weiß, wo man nachschaut und dass man das auch so vermittelt. Man muss sich ja nicht als die allwissenden Personen darstellen, jetzt als Lehrperson, sondern kann auch da sagen, das weiß ich jetzt nicht im Detail oder ich traue mich da jetzt nicht, da etwas dazu zu sagen, weil ich das Gefühl habe, ich weiß, ich bin da zu wenig kompetent, schauen wir lieber nach. So ist es halt.
63	I: Ja, kann ich nur unterstreichen. Jetzt in Bezug auf das Lehramtstudium an der Uni Wien. Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit sollten im Zuge des Lehramtstudiums verstärkt vermittelt werden? Oder gibt es Inhalte, die dir gefehlt haben?
64	B4: Mir geht im Lehramtstudium allgemein das Thema Diversität extrem ab, weil das ein Riesenthema ist. Und ich finde, dass da Nachhaltigkeit auch mitreinfließt. Also Neurodiversitäten sowieso auch Sprache wird immer wieder erwähnt und Gender ein bisschen, aber gerade auch dieses Thema, das hat wieder mehr mit Ernährung zu tun. Warte, ich habe es gleich. Mir ist das Wort entfallen. Nicht Umweltgerechtigkeit, aber so ähnlich. Klimagerechtigkeit (?)
65	I: Klimagerechtigkeit.
66	B4: Klimagerechtigkeit ist aber wieder. Also auch dieses globalere Denken und in der nächsten Generation und ich weiß nicht, ob Klimagerechtigkeit das schon miteinfasst, also das sind schon Sachen, die mir abgehen.
67	I: Gut, ja, spannend.
68	B4: Soll ich es noch weiter ausführen?
69	I: Wenn dir noch etwas dazu einfällt, gerne.
70	B4: Ja, warum es mir halt abgeht, weil wir oft sehr, na gut, wir sind in Europa, aber wir sind halt sehr europazentriert und konzentriert auch mit dem, was wir unterrichten und worauf wir schauen, auch wenn es um Nachhaltigkeit geht und da glaube ich schon, oft einfach, dass verloren geht, wie global das eigentlich ist, das Thema und auch, ich würde einmal behaupten, dass ich eine Person bin, die sehr darauf achtet, nachhaltig zu leben, aber es muss mir einfach bewusst sein, dass wenn ich mir Klimagerechtigkeit im Großen und Ganzen anschau, jede Person auf der Welt so leben würde, wie ich, es trotzdem nicht funktionieren würde. Und ja, das ist glaube ich auch ganz wichtig, dass man das mehr, mehr mit einfließen lässt und auch da weiter überlegt, was kann man da machen.
71	I: Und auch, da spielt ja dann auch rein, eben die, die globalen Auswirkungen von unserem Handeln hier.
72	B4: Ja, genau.
73	I: Sehr spannend ja. Gut, kannst du zusammenfassend eine Empfehlung für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis geben? Was wäre für dich das Wichtigste? Oder

	was sollte man unbedingt beachten, wenn man das Thema Nachhaltigkeit im Unterricht bearbeiten möchte?
74	B4: Sehr schwierig. Ich würde jetzt einmal sagen, dass es authentisch ist. Ja, und, ja halt aufpassen, dass es nicht zu düster wird. Also ich habe vorher kurz erwähnt, nicht so mit der Peitsche und: "mach das so, mach das so!", aber auch, wenn man nur die Bilder aufwirft von irgendwelchen katastrophalen Ereignissen oder Zukunftsvisionen, die schon ihre Wichtigkeit und Richtigkeit auch haben, aber dann ist glaube ich die Gefahr, gerade bei Jugendlichen, aber wahrscheinlich allgemein, dass man dann eher auf Distanz geht und sagt: "Boah, okay, ich kann eh nichts machen, dann mache ich halt nichts, dann lehne ich mich zurück und beschäftige mich lieber nicht zu viel mit dem Thema." Und ich glaube, das ist eine große Gefahr gerade im Ernährungsunterricht, aber halt allgemein beim Thema Nachhaltigkeit, dass man da auf Resonanz, also dass man dann auf Widerstand geht.
75	I: Weil es eh hoffnungslos erscheint, sozusagen.
76	B4: Genau, genau. Und dass man da schon auch wirklich den Fokus daraufsetzt, was kann man denn bewirken, was kann man denn positiv machen und da habe ich schon jetzt auch im Ernährungslehramtstudium das Gefühl gehabt, dass zumindest im Lehramt das schon miteingebaut wird, also wir haben auch für so Projektwochen, wie kann man das positiv, also so ein bisschen mit positiver Zukunftsvision für die Schüler*innen gestalten, zumindest die Seminare, die ich besucht habe, waren da schon auch, dass das in den Fokus gestellt worden ist. Aber sonst kriegt man das öfter mit, gerade so auf Social Media oder so, dass da nur die düsteren Bilder daherkommen und man sich dann selbst auch immer wieder dabei erwischt: "Boah, da kann ich eh nichts mehr..." und genau das wollen wir ja nicht erreichen.
77	I: Voll, oder, dass dann auch aufgezeigt werden kann, was wurde denn schon erreicht oder was sind die positiven Fortschritte, die in den letzten Jahren passiert sind.
78	B4: Ja, genau Positivbeispiele.
79	I: Okay. Dann sind wir schon bei der letzten Frage angelangt. Ob du noch abschließend etwas zu den Inhalten des Interviews zum Thema Nachhaltigkeit und deren Vermittlung im Unterricht ergänzen möchtest oder ob es einen Aspekt gibt, der noch gar nicht zur Sprache gekommen ist?
80	B4: Ich glaube nicht. Ich hoffe, es war konkret genug. Ich weiß, ich bleibe immer sehr im Allgemeinen, weil ich eben glaube, dass es ein sehr großes Thema ist, das man nicht zu sehr auf einen Punkt fokussieren kann und ich hoffe, dass dann die Fragen nicht zu weitauseinander, also die Antworten zu weit auseinander gegangen sind. Ja.
81	I: Das passt gut. Dann möchte ich mich noch mal ganz herzlich bei dir für deine Bereitschaft bedanken und, wie gesagt, die gesammelten Interviewdaten werde ich dann noch wörtlich transkribieren, anonymisieren und eben auswerten und du bekommst noch mal eine Abschrift vom Transkript und kannst das noch mal freigeben und anschließend werde ich eben das ausgewertete Datenmaterial für meine Masterarbeit verwenden und daraus Erkenntnisse für mein Forschungsinteresse generieren und verschriftlichen. Vielen Dank für deine Zeit.
82	B4: Ja, gerne.

Interview B5

1	Projekt: Interview im Zuge einer Masterarbeit zum Thema Nachhaltigkeit
2	Interview-Nr.: 5
3	Name der Audiodatei/Videodatei: Interview 5
4	Datum der Aufnahme: 07.02.2025
5	Ort der Aufnahme: Videokonferenztool ZOOM
6	Dauer der Aufnahme: 29:28:07
7	Befragte Person: Studierende im Lehramt HÖE
8	Geschlecht der befragten Person: weiblich
9	Unterrichtserfahrung der befragten Person: Bachelorpraktikum in Mittelschulen, 2 Unterrichtsjahre WPF (Anm. der Autorin: WPF = Wahlpflichtfach) an AHS, seit September 2024 an AHS
10	Name der Interviewer*in: Katharina Groß
11	Datum der Transkription: 07.02.2025
12	Transkribentin: Katharina Groß
13	Besonderheiten: Dialekt geglättet, Sätze im Satzbau geglättet
14	I: Ja, vielen Dank, dass du für ein Interview im Zuge meiner Masterarbeit zur Verfügung stehst. Vor dem Hintergrund, dass das Thema Nachhaltigkeit eine große gesellschaftliche Relevanz hat und Nachhaltigkeit als zentrale Orientierung fest in diversen didaktischen Rahmenkonzepten der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung verankert ist, möchte ich im Rahmen meiner Masterarbeit herausfinden, welche Rolle Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus Sicht angehender Fachlehrpersonen spielt. Die Arbeit soll Erkenntnisse darüber bringen, welche Sichtweisen, Erfahrungen und persönliche Einschätzungen angehende Fachlehrpersonen zu Nachhaltigkeit im Unterricht haben. Und mit diesem Interview möchte ich deine Expertise als Fachlehrperson oder als zukünftige oder jetzt auch schon tätige Fachlehrperson für meine Masterarbeit aufgreifen und ich werde dir einige Fragen stellen. Die haben aber nicht das Ziel, Wissen abzufragen, sondern lediglich deine Gedanken, Einschätzungen und Erfahrungen zum Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht zu erfahren. Die Teilnahme ist freiwillig. Du bist nicht verpflichtet, daran teilzunehmen. Und die datenschutzrechtlich geprüfte Zustimmungserklärung hast du mir schon zurückgeschickt. Da hast du eingewilligt, dass ich das Interview mit dir führe und dass ich es zur späteren Auswertung aufgezeichnet wird. Vielen Dank dafür! Und alle erhobenen Daten werden ausschließlich zu Forschungszwecken verwendet, vertraulich behandelt sowie anonymisiert ausgewertet. Also es ist ein anonymes, es wird dann später anonymisiert und deine Daten scheinen nicht auf. Jetzt zu Beginn unseres Interviews möchte ich dich bitten, dass du kurz schilderst, welche Unterrichtserfahrungen du schon im Bereich der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung hast. Also sowohl aus Praktika während der Studienzeit als auch eigene Unterrichtstätigkeit. In welcher Schulart, die Schulstufen und der Umfang, oder genau.
15	B5: Okay, also Unterrichtspraktikum im Studium Bachelor sowie Master, muss ich ganz kurz überlegen, das war, genau, das Unterrichtspraktikum, das erste, das ich in Ernährung und Haushalt oder eben Haushaltsökonomie und Ernährung gehabt habe, war (Name einer Person), im, bei der (Name der Schule), das war aber zu Corona-Zeiten, das heißt, das ist digital durchgeführt worden, also da bin ich, hab Stunden vorbereitet zu verschiedenen Themen, ich glaube drei verschiedene Themen waren das und habe das dann eben über Zoom unterrichtet.

	Und genau, das war eigentlich die Praxis im Studium (lacht), das war relativ wenig, und dann habe ich während dem Masterstudium in einer Schule gearbeitet, in einer AHS und da habe ich aber, hauptsächlich aber nur eine unverbindliche Übung in Kochen gehabt. Also wir haben da eigentlich nur praktisch gearbeitet, also eben nur gekocht. Und jetzt seit September 2024 bin ich in einem wirtschaftskundlichen Realgymnasium und unterrichte Haushaltsökonomie und Ernährung in der 5. und 6. Klasse und im Wahlpflichtfach 6. und 7. Klasse.
16	I: Okay. Danke. Welche Rolle spielt das Thema Nachhaltigkeit im Kontext Schule für dich?
17	B5: Also Nachhaltigkeit ist in unseren Schule, also in der wirtschaftskundlichen Schule, spreche ich jetzt einmal, in der aktuellen, ist ein sehr großes Thema, weil das eben auch ein Leitsatz der Schule ist, also Thema Nachhaltigkeit. Es gibt von anderen Professoren, die eben Biologie unterrichten, gibt es zum Beispiel das Wahlpflichtfach Ökoscience und ich glaube, es gibt noch mehrere, aber die weiß ich jetzt nicht auswendig. Aber Thema Nachhaltigkeit wird schon auch von Kollegen sehr, und Kolleginnen, sehr vertreten und in meinem Unterricht finde ich es auch sehr wichtig, weil es ist Ernährung und Haushalt, also da spielt das einfach eine große Rolle und greift auch, die ganzen Unterrichtsthemen, die wir haben, greift das ja auch auf, also ist schon eine wichtige Rolle.
18	I: Und welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtest du als besonders wichtig zu thematisieren?
19	B5: Boah, das ist eine schwierige Frage (lacht), weil das einfach, also wenn man Nachhaltigkeit überlegt oder wenn man Schüler dazu motivieren möchte, dass sie nachhaltig handeln, ist das einfach ein sehr vielschichtiges Thema, also ich glaube, dass das in, in jedem Themenbereich aufgegriffen werden kann. Also gerade beim Konsumieren, nachhaltig halt überlegen, ja, das sollte eigentlich in jedem Unterrichtsthema Platz haben oder es macht es vielleicht auch eh automatisch durch unser Fach. Genau.
20	I: Und hast du, kannst du ein paar Inhalte aufzählen, wo du sagst, da ist es besonders, sticht es besonders heraus? Fällt dir da irgendwas spontan ein?
21	B5: Also die Unterrichtsthemen, wo es sehr präsent war. Also in der fünften Klasse haben wir Thema Energie sparen, also es ist schon eher so aufgebaut, dass in der fünften Klasse ist eher mehr Haushaltsökonomie und in der sechsten Klasse eher mehr Ernährung und in der fünften haben wir jetzt schon sehr Thema Energie sparen, wie führt man einen Haushalt, Mülltrennung, also solche Themen und da ist Thema Nachhaltigkeit einfach groß und in der sechsten Klasse mit dem Thema Ernährung, da haben wir eben auch die Produktion von Lebensmitteln, Einkaufen gehen, ja, da wird es schon langsam ein bisschen mehr, weil wir haben jetzt eben die großen Themen, Makronährstoffe, haben wir jetzt bald einmal hinter uns, das sind, da ist Thema Nachhaltigkeit schon auch auf den Konsum bezogen, also zum Beispiel die High-Protein-Produkte, Thema Marketing. Ist das wirklich sinnvoll, wenn man die konsumiert, was heißt das dann für die Bedarfsdeckung von Proteinen. Da geht es dann schon auch eben um diesen bewussten Konsum, der halt eigentlich auch schon Nachhaltigkeit abdeckt. Und genau im Wahlpflichtfach haben wir sowieso immer Thema Nachhaltigkeit, weil da kochen wir, da schauen wir uns an Thema Fairtrade, Thema Bio, Thema Landwirtschaftliche Produktion, genau also halt eher mit einem mehr praktischen Bezug, aber da ist es einfach das größte Thema, finde ich, weil wir mehr praktisch Arbeiten.
22	I: Okay, okay, sehr interessant. Danke. Welche Relevanz hat die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht aus deiner Sicht? Also findest du, sollte deiner Meinung nach Nachhaltigkeit noch mehr im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht thematisiert werden?
23	B5: Also ich glaube, noch mehr geht fast gar nicht. Weil die Themen einfach immer mit Nachhaltigkeit in Verbindung stehen. Also alle Themen, die mit Haushalt oder Ernährung zu tun

haben, also aus meiner Sicht, wir haben das im Studium schon auch so mitbekommen, ich glaube, dass viele Jugendliche mittlerweile auch so aufwachsen, Thema Klima, Thema Nachhaltigkeit und so, dass unser Konsum einfach die Welt beeinflusst oder eben wie die Welt dann eben funktioniert. Ich glaube schon, oder ich bin schon der Meinung, dass die, dass das Studium das schon uns auch vermittelt hat und dass wir Lehrer*innen das auch den Schülern vermitteln, also deswegen ist für mich Thema Nachhaltigkeit in jedem Unterrichtsthema präsent.

24 **I:** Danke. In welche, darüber haben wir schon ein bisschen gesprochen, in welche inhaltliche Kontexte würdest du Nachhaltigkeit im Fachunterricht setzen. Du hast eh schon einiges aufgezählt, vielleicht fallen dir noch mehr inhaltliche Kontexte ein oder fachliche Themen, die du mit Nachhaltigkeit verknüpfen kannst.

25 **B5:** Ja, also das was ich jetzt in den nächsten Stunden vorhabe zu tun, sind zum Beispiel so Verpackungen, also Produktverpackungen, dass wir die uns anschauen. Was können wir da rauslesen, was, natürlich auch mit dem Aspekt, wenn wir uns jetzt den Nutriscore anschauen, was bedeutet der. Dann werden wir eben auch eine Diskussion machen. Also ich würde den Schülern gern, gerade Thema Ernährung bietet extrem viel Diskussionsmaterial und ich würde gerne so Pro und Kontra machen und im Zuge der Highprotein-Produkte, gibt es eben die Diskussion, ob es ein Öko-Label geben sollte. Ich hoffe, ich habe das jetzt noch richtig im Kopf, aber ich glaube, es wird als Öko-Label bezeichnet, also das jetzt nicht nur auf den Nutriscore geht, also wie gut oder wie gesund, in Führungszeichen, sind diese Produkte, sondern eben auch im Bezug auf die Nachhaltigkeit und da sollen sie dann eben Pro und Kontra ausarbeiten. Genau also das wären jetzt so Themen, die mir spontan einfallen würden, was ich gerne in den nächsten Stunden machen würde. Ansonsten, Thema Nachhaltigkeit, puh, da gibt es eh viel. Es gibt auch Einkaufen, also, genau, Produktherstellung, aber halt jetzt auch nicht nur auf Lebensmittel bezogen, sondern halt auch auf jeglichen Konsum bezogen. Also ob wir jetzt digital konsumieren, hat auch Auswirkungen auf die Welt, ob wir ja, alle Sachen, die unser Leben und unseren Haushalt betreffen, kann man nachhaltige Aspekte beachten.

26 **I:** Okay. Und da hast du jetzt eh auch schon ein Beispiel genannt mit der Diskussion, fallen dir noch weitere didaktisch-methodische Möglichkeiten ein, wie man das Thema Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht integrieren kann?

27 **B5:** Methoden, genau, also ich habe jetzt eigentlich die Methode der Diskussion, finde ich spannend. Was ich jetzt auch gemacht habe, war die Methode Mystery, die kennt man wahrscheinlich eh aus dem Studium. Das hat den Schülern extrem Spaß gemacht, also auch am Ende mit einem Gallery-Walk. Das hat ihnen richtig getaugt. Also das war eine sechste Klasse, das hat auch gut funktioniert, obwohl die Klasse an sich als eher bissl schwierig im, den Ruf hat, aber das hat echt gut funktioniert. Dann finde ich die Methode, alles was so ein bisschen spielerisch ist, funktioniert ganz gut. Irgendwelche Spiele und was ich auch gut finde, und was den Schülern am meisten Spaß macht, gerade im Wahlpflichtfach, ist praktisches Arbeiten, also wenn sie wirklich mit den Lebensmittel hantieren, wenn sie die angreifen, wenn sie da etwas selber machen können, das war eigentlich bis jetzt immer das nachhaltigste vom Lernen. (lacht). Genau, also eben selber einkaufen, dann Produktverpackungen direkt angreifen und analysieren. Methoden, was würde mir noch einfallen (...), also gerade in der Oberstufe finde ich, sind Methoden, die auch Diskussionen bringen, also zum Beispiel, Dilemmageschichte habe ich jetzt noch nicht probiert, würde ich aber demnächst eben auch machen, weil gerade 5., 6. Klassen, mit denen kann man recht gut diskutieren und das würde ich jetzt zum Beispiel in einer Unterstufe schon auch machen, aber ich glaube, gerade mit so Sechzehnjährige, da funktioniert das richtig gut. Und (...) genau, halt analysieren. Wir haben auch zum Beispiel einen Werbespot haben wir uns angeschaut, da haben sie dann analysieren müssen, wer ist die Zielgruppe, von welcher Zeit ist das, also eben zum Denken anregen, ich glaube, das funktioniert ganz gut. Das was am wenigsten funktioniert, ist ein Vortrag. Und genau.

28 **I:** Okay.

29	B5: Dass Schüler selber was, was tun sollen, hat bis jetzt am besten funktioniert.
30	I: Gut. Hast du den Eindruck, dass deine persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit deinen Unterricht und deine Unterrichtsplanungen beeinflusst?
31	B5: Ja, das auf jeden Fall, weil so wie ich den Unterricht vorbereite oder das, was ich vermittele, nehmen die Schüler*innen natürlich auch wahr. Es ist, es passiert extrem oft, dass Schüler auch nach, also in der Pause, also nach dem Unterricht auf mich zukommen und fragen, was halten Sie von Kreatin, oder wie kann ich besser schlafen oder was halten Sie von Fasten und, gerade, was meine Einstellung betrifft, ist anscheinend für die Schüler sehr spannend und die Schülerinnen. Und ich versuche immer, sie da jetzt nicht irgendwie in eine Richtung zu drängen oder irgendwie ihnen meine Meinung aufzudrücken, aber ich versuche immer so ein bisschen neutral, aber doch auch das, was ich mir denke, zu sagen und mir ist schon aufgefallen, dass die Schüler halt lieber hören würden, ja oder nein. Das ist halt für sie einfacher, aber auf jeden Fall, wenn ich schon das vertrete, dass ich finde, also zum Beispiel regional einkaufen ist wichtig, oder ich mache, also wenn ich sage im Wahlpflichtfach "ihr kauft jetzt Eier ein, die aus biologischer Haltung sind", dann müssen sie das machen (lacht) und wenn ich es ihnen frei lasse, dass sie zum Beispiel selber einkaufen gehen, dann würden sie wahrscheinlich, also dann, nicht wahrscheinlich, sondern das haben sie auch gemacht, dann haben sie keine biologischen Eier gekauft, weil die ihnen zu teuer waren. Aber es hat auf jeden Fall einen Einfluss, weil sie dann schon auch gefragt haben "dürfen sie das" und sie haben ja ein bestimmtes Budget zur Verfügung gehabt und dann war ihnen das zu teuer und dann haben sie das nicht gemacht. Aber wenn ich gesagt hätte "nein, das dürft ihr nicht", dann hätten sie das nicht gemacht. Zum Beispiel.
32	I: Gut. Danke. Dann gehen wir schon zur Frage sieben. Welche Herausforderungen siehst du bei der Integration von Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht?
33	B5: Also Herausforderung (...), gerade Thema Nachhaltigkeit. Es ist so, du hast eigentlich relativ viel Schüler in einer Klasse und die meisten Schüler sind sich schon bewusst, was nachhaltig bedeutet, aber wenn du jetzt die Familien der ganzen einzelnen Schüler ansiehst, dann ist das total unterschiedlich, also das Umfeld von die Schüler ist einfach sehr, also es variiert, vielleicht ist das auch überhaupt nicht die Übereinstimmung zu dem, was ich kenne. Also wenn ich jetzt das Thema Nachhaltigkeit habe und für mich ist einfach Regionalität, Saisonalität wichtig und das ist halt einfach in dem Umfeld der Schüler nicht präsent, dann ist das einfach total schwierig, dass da innerhalb von einer Unterrichtsstunde sich was ändert. Das funktioniert dann nicht, sondern es muss halt irgendwie, es braucht mehrere Schritte, als wie jetzt eine Unterrichtsstunde. Und es wird schon auch fächerübergreifend aufgegriffen. Also Thema Nachhaltigkeit ist in der Schule einfach präsent, aber dann gibt es so Thema Mülltrennung, zum Beispiel, das funktioniert irgendwie sehr schwierig, weil es gibt einen Container, aber das sind dann irgendwie so provisorische Papiercontainer, wo die Schüler Müll trennen sollten und wenn ich so in die Müllcontainer schaue, dann wird das irgendwie nicht wirklich gut umgesetzt. Also ich habe jetzt nur die fünften und die sechsten Klassen. Ich kann nur von diesen Klassen sprechen, aber wenn ich da in den Müllcontainer schaue, auch von dem, was die Schüler essen, dann ist Thema Nachhaltigkeit, hat das Ziel ein bisschen verfehlt (lacht). Ja, aber, wie gesagt, das ist dann auch dieses Umfeld, wie bekommen die Schüler Essen, was bekommen sie von den Eltern mit, wie gehen die Freunde einkaufen, das spielt dann teilweise vielleicht ein bisschen mehr Rolle, als wie das, was in der Schule oft kommuniziert wird, habe ich den Eindruck.
34	I: Weil da der Einfluss doch noch größer oder stärker ist, als was im Unterricht passiert oder vorgegeben wird.
35	B5: Es ist halt einfacher teilweise, also wenn ich jetzt zum Supermarkt gehe und ein Semmel kaufe mit irgendwas drinnen, dann ist das einfacher als wenn ich mir etwas von zuhause mitnehme. Man muss auch dazusagen, dass das Schulbuffet nicht optimal ist und dass das Gott sei Dank nächstes Jahr anders wird. Also das wird gewechselt.

36	I: Und inwiefern nicht optimal.
37	B5: Naja, nicht optimal, es gibt eigentlich hauptsächlich so Semmerl mit Wurst oder Semmerl mit Käse, das halt teurer ist als wie im Supermarkt und dann gibt es sowas wie Schinken-Käse-Toast mit Ketchup und eine Kebab-Box, wo halt eben so eine Plastikbox ist, wie beim Asiaten zum Beispiel so kann man sich das vorstellen und dann sind da halt so Fleischstücke drinnen und das gibt es halt so als Jause in der Schule und das ist halt erstens Müll und zweitens kein gutes Essen und generell das Angebot, es gibt Donuts. Also an gesunden Sachen gibt es eigentlich fast gar nichts.
38	I: Ja, da kann man dann noch so viel predigen im Unterricht, wenn das Angebot dann gar nicht da ist oder das umgesetzt wird ist es schwierig. Okay. Welche Kompetenzen sollten die Schüler*innen durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht erwerben, deiner Meinung nach? Was sollten sie können und lernen?
39	B5: Also was sie können sollten (...) auf jeden Fall selber nachdenken, wirklich, also das wäre glaube ich am sinnvollsten, wenn sie wirklich schaffen, Informationen, wenn ihnen ein Thema wichtig ist, dass sie sich einfach Informationen beschaffen und nicht Informationen, die sie erhalten, einfach wiedergeben. Also das ist mir oft aufgefallen, dass sie dann einfach nur das nachplappern, was ihnen, was sie halt so hören zu gewissen Themen und sich selber Informationen zu beschaffen und sich mit einem Thema auseinanderzusetzen, ist Arbeit und also, ja, ich will jetzt nicht verallgemeinern, aber das ist mir schon aufgefallen, dass die meisten Schüler*innen das angenehmer finden, wenn sie einfach nur ja, das tun, was ihnen gesagt wird. Und ich glaube, dass so, gerade so Diskussion oder eben sich etwas überlegen und ein Argument bringen, zum Beispiel, warum sollten sie jetzt Fleisch essen und warum nicht, dass man das dann vielleicht einfach argumentieren kann und eben zuerst überlegen, warum ist was denn besser oder was würde ich gerne vertreten. Also das würde ich eines der wichtigsten Punkte finden.
40	I: Okay, ja. Und wie schätzt du selbst deine Kompetenzen ein, das Thema Nachhaltigkeit im Unterricht zu vermitteln?
41	B5: (...) An sich, glaube ich, dass ich es schon ganz gut vermitteln kann. Also ich habe vor den Ferien, vor den Semesterferien, habe ich ein Feedback von den Schülern eingeholt. Und sie haben, ein Großteil hat gesagt, dass sie, dass der Unterricht sehr abwechslungsreich ist und ich glaube, dass das vielleicht auch ganz wichtig ist, dass man eben verschiedene Methoden ausprobiert, dass man verschiedene Themen auch behandelt, halt auch immer mit dem Hintergedanken der Nachhaltigkeit. Und ja, ich glaube, dass ich, an sich, und ich überlege mir schon auch viele Sachen, wie das verständlich für die Schüler auch sein kann, was auch sehr lebensnah ist. Also zum Beispiel Thema Redbull bei Kohlenhydrate haben wir gehabt, das ist ein sehr lebensnahes Thema, weil die Schüler einfach im Unterricht teilweise Redbull trinken und das wird dann halt direkt aufgegriffen und von dem her glaube ich schon, dass ich von der Kompetenz her, dass ich gewisse Themen aus deren Lebenswelt einfach aufgreife, das versuche, nicht wertend zu unterrichten, sondern ihnen einfach auch die Hintergründe versuche, zu zeigen und eben durch verschiedene Methoden. Also ich glaube, dass das schon eine gute Mischung ist. Aber ich bin auch in meinem ersten Jahr, also das heißt, ich kann auch noch viel lernen. Das auf jeden Fall und das wird wahrscheinlich auch in unserem Beruf nie aufhören.
42	I: Ja. Definitiv. Welche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit sollten im Zuge des Lehramtstudiums an der Uni Wien verstärkt vermittelt werden? Gibt es etwas, das dir gefehlt hat oder wo du sagst, da hätte ich gerne noch mehr dazu bekommen.
43	B5: Entschuldigung?
44	I: Die ganze Frage nochmal, oder?
45	B5: Nein, nur das am Schluss, ich habe

46	I: Ob dir etwas gefehlt hat im Lehramtstudium, wo du sagst, okay, das ist mir abgegangen, da hätte ich gerne noch mehr Wissen und Kompetenzen vermittelt bekommen wollen.
47	B5: (...) Das, womit ich mich eben aktuell beschäftige sind gerade Schüler*innenvorstellungen und das haben wir eben, also mein Zweitfach ist ja Biologie und das haben wir in der Biologie relativ oft aufgegriffen und durch das, dass meine Masterarbeit eben auch Schüler*innenvorstellungen thematisiert, ist mir schon aufgefallen, dass das ein recht wichtiger Aspekt ist und ich glaube, dass gerade das Thema Nachhaltigkeit auch hilfreich wäre, wenn man da Schüler*innenvorstellungen aufgreift, weil mit dem muss man ja arbeiten. Schüler*innen haben Vorstellungen, wir lernen was im Studium und das ist dann einfach auch sehr hilfreich, wenn man so ein bisschen weiß, wie denken Schüler und was, gibt einem so ein bisschen eine Hilfestellung oder eine Leitlinie, was könnte man denn aufgreifen. Genau, das würde mir jetzt spontan einfallen und ansonsten, im Studium werden viele Themen aufgegriffen, es werden auch viele Methoden präsentiert (...), aber was halt so fehlt, aber das ist das Studium an sich, ich glaube, ist einfach die praktische Arbeit mit Schüler*innen. Das ist einfach, auch zum Thema Nachhaltigkeit, vielleicht kann die Uni das schon auch bieten, dass man einfach irgendwie mehr Kontakt mit Schüler*innen steht, weil das dann für die Praxis einfach auch sinnvoller ist. Ist jetzt nicht direkt Thema Nachhaltigkeit, aber spielt zum Thema nachhaltiges Unterrichten vielleicht eine Rolle (lacht).
48	I: Ja, definitiv. Okay. Dann sind wir schon bei der vorletzten Frage. Kannst du zusammenfassend eine Empfehlung für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit in der Unterrichtspraxis geben?
49	B5: Okay, zusammenfassend, Nachhaltigkeit immer wieder aufgreifen, immer wieder zum Thema machen. Vielleicht auch genau gezielt Anweisungen geben, wie man nachhaltig handeln kann. Ich glaub, dass das manchen Schülern vielleicht hilft, wenn sie dann so konkrete direkte Beispiele haben, wie man jetzt nachhaltig handeln kann und warum, dass man das eben im Kontext setzt, meine Handlung wirkt sich wie auf die Welt aus, ob ich jetzt, weiß ich nicht, Energie spare, ob ich jetzt irgendwelche Ressourcen verbrauche oder ob ich einkaufe gehe oder irgendetwas konsumiere, dass man dann direkt den Bezug zum weiteren, also nicht nur, passt, das ist mein Budget, sondern das wirkt sich ja dann weiter aus, dass man das einfach konkret darlegt. Genau.
50	I: Sehr spannend. Ja, cool. Gut, möchtest du noch etwas zu den Inhalten des Interviews zum Thema Nachhaltigkeit und deren Vermittlung im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht ergänzen? Oder gibt es einen Aspekt, der noch gar nicht zur Sprache gekommen ist?
51	B5: (12 Sek.) Boah, Thema Nachhaltigkeit ist so umfangreich, es ist sicher etwas nicht erwähnt worden (...) aber, ja also ich glaube, dass so Thema Nachhaltigkeit eigentlich <u>das</u> Thema in unserem Unterrichtsfach ist und (5 Sek.) ja, ich glaube, weitere Sachen würden mir jetzt nicht einfallen.
52	I: Ja, jetzt spontan.
53	B5: (Lacht)
54	I: Vielen, vielen Dank für deine Bereitschaft zum Interview. Du hast damit einen maßgeblichen Beitrag zu meiner Masterarbeit geleistet. Und die gesammelten Interviewdaten werde ich mittels wörtlicher Transkriptionen aufbereiten, anonymisieren und nach der qualitativen Inhaltsanalyse auswerten. Du bekommst dann noch auch eine Abschrift vom Interview. Das werde ich dir dann nochmal zur Freigabe schicken, da kannst du nochmal zustimmen, ob ich das Datenmaterial verwenden darf und, wie gesagt, es wird anonymisiert verwendet, wenn du zustimmst und ich werde es ausschließlich für meine Masterarbeit verwenden, um daraus Erkenntnisse für mein Forschungsinteresse zu generieren und zu verschriftlichen. Vielen Dank für deine Zeit!
55	B5: Danke Dir!

11.3 Kodierleitfaden (eigene Darstellung)

Kategorie (Haupt-/Subkategorie)	Definition	Ankerbeispiel	Art der Kategorienbildung
K1 Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule/Unterricht	umfasst die Äußerungen zur Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule/Unterricht aus Sicht des/der Befragten	„bei uns spielt es eine relativ große Rolle. Keine übertrieben, übertrieben große“ (B1, Pos. 29)	deduktiv
K1.1 unterrichtsbezogen	umfasst die Äußerungen, die sich auf Nachhaltigkeit im Unterricht beziehen	„das wichtigste Thema, ja, das Thema schlechthin für, für den Unterricht Haushaltsökonomie und Ernährung“ (B3, Pos. 19)	deduktiv
K1.2 schulbezogen	umfasst die Äußerungen, die sich auf Nachhaltigkeit im Kontext Schule beziehen	„Also das ist wieder auch das, was ich ein bisschen mit vorleben gemeint habe: nicht nur ich als Person, sondern halt auch die Schule insgesamt“ (B4, Pos. 48)	deduktiv
K1.3 konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	umfasst konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„wir beteiligen uns zum Beispiel an der Müllsammelaktion, die machen wir eigentlich jedes Jahr mindestens einmal“ (B1, Pos. 31)	induktiv
K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	umfasst die Äußerungen zur Relevanz und Bedeutung von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht aus Sicht der/des Befragten	„das Thema schon einen sehr großen Stellenwert einnimmt zurzeit, aber ich glaube, da kann, gibt es auf jeden Fall noch Potential“ (B3, Pos. 23)	deduktiv
K2.1 Nachhaltigkeit als Thema im Unterricht	umfasst alle Äußerungen, die die Relevanz von Nachhaltigkeit aufzeigen, indem Nachhaltigkeit als Thema in den Unterricht eingebracht wird	„Wir besprechen die SDGs“ (B1, Pos. 53)	induktiv
K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	umfasst die Äußerungen, die die Relevanz von Nachhaltigkeit aufzeigen, indem Nachhaltigkeit als Unterrichtsprinzip umgesetzt wird	„ich schaue darauf, dass wir saisonale Küche haben“ (B1, Pos. 53)	induktiv

K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	umfasst die Äußerungen zur Verknüpfung von Nachhaltigkeit mit anderen fachlichen Themen im EVB-Unterricht	„dass man fast jegliche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit setzen kann. Also ich glaube, es gibt fast gar keinen Bereich, wo man nicht irgendwie eine Verknüpfung zu Nachhaltigkeit herstellen kann.“ (B2, Pos. 39)	deduktiv
K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	umfasst die Äußerungen zu didaktischen und methodischen Vorschlägen für die Bearbeitung von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„Exkursionen“ (B1, Pos. 65)	deduktiv
K4.1 Beschreibung einer Methode	umfasst die Äußerungen, die eine Unterrichtsmethoden näher beschreiben	„eine Reflexion macht, was bestelle ich mir, warum bestelle ich mir genau das auf dieser Webseite, gibt es vielleicht eine Alternative, die jetzt auch nachhaltiger wäre oder muss ich es ganz sein lassen? Gibt es irgendeinen guten Kompromiss, der für mich auch tragbar ist?“ (B4, Pos. 35)	induktiv
K4.2 Vorteile von Methoden	umfasst die Äußerungen zu den Vorteilen von bestimmten Unterrichtsmethoden	„Aber wir haben auch während dem Studium zum Beispiel die Mystery-Methode kennengelernt und dabei finde ich eben sehr schön, dass die größeren Zusammenhänge bewusst werden, also dass das Thema zum Beispiel auch mit politischen Aspekten oder ja, mit, mit anderen Ländern (...) im Zusammenhang gesehen werden und ja.“ (B3, Pos. 33)	
K4.3 Methoden, die als ungeeignet erachtet werden	umfasst die Äußerungen zu Methoden, die von den Interviewten als ungeeignet erachtet werden	„Das, was am wenigsten funktioniert, ist ein Vortrag“ (B5, Pos. 27)	induktiv
K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterricht(splanungen)	umfasst die Äußerungen, die die persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und deren Einfluss/Auswirkungen auf die Unterrichtsplanungen und den Unterricht in Verbindung setzen	„ich glaube, dass meine persönliche Einstellung bei Nachhaltigkeit, also der Nachhaltigkeit gegenüber insofern sowieso miteinfließt, weil sie, weil ich ja was vorlebe, weil sie ja was sehen, zumindest während ich im Schulkontext bin, sehen sie das“ (B4, Pos. 46)	deduktiv
K5.1 konkrete Beispiele	umfasst die Äußerungen, die den Zusammenhang der persönlichen Einstellung zu Nachhaltigkeit und des Unterrichts anhand von Beispielen konkretisieren	„ich finde es auch sehr wichtig, als Lehrpersonen im, im Fach Ernährung und Haushalt, dass ich zum Beispiel selber keine Plastikflaschen verwende, sondern eine Mehrwegflasche und solche Kleinigkeiten.“ (B3, Pos. 47)	induktiv

K6 Herausforderungen bei Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht	umfasst die Äußerungen, die auf Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht eingehen	„Ich glaube, zum Einen fehlt den Schüler*innen den direkten Bezug manchmal zu Themen, weil sie sehen ja nicht, was das jetzt für eine Konsequenz hat, wenn sie jetzt ihren Müll in die falsche, wenn sie es in den falschen Mistkübel werfen. Das hat keinen direkten Einfluss auf ihr Leben“ (B3, Pos. 49)	deduktiv
K6.1 Grenzen der Umsetzung	umfasst die Äußerungen zu den Grenzen/Limitierungen der Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht oder im Kontext Schule	„Ich tue mir immer schwer, wenn die Schulen nicht so mitspielen, also im Sinne von das Buffet und diese Getränkeautomaten und und und. Und dann hat man vielleicht ein Schulprojekt, kommt auf viele tolle Ideen drauf oder auch die Schüler*innen haben gute Ideen und dann macht man halt nichts damit.“ (B4, Pos. 48)	deduktiv
K6.2 Chancen und Möglichkeiten bei der Thematisierung von Nachhaltigkeit	umfasst die Äußerungen, die die Chancen, Vorteile und Potenziale aufzeigen, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„meiner Meinung nach bietet das Fach eine (...), eine große Möglichkeit, die Kinder zu einem bewussteren Umgang mit unseren Ressourcen (...) zu (...) / sie zu sensibilisieren“ (B3, Pos. 55)	deduktiv
K7 zu erlangende SuS-Kompetenzen	umfasst die Äußerungen zu Nachhaltigkeitskompetenzen der SuS	„Dass sie ihren eigenen Lebensstil reflektieren können, dass sie generell einmal fähig sind, das Thema zu besprechen und zu behandeln, dass sie einen gewissen Grundstock an Wissen und Zusammenhänge auf der Welt haben und damit auch einen gewissen Grundstock, was eine Argumentation angeht.“ (B1, Pos. 87)	deduktiv
K8 eigene Kompetenzen der LP	umfasst die Äußerungen zu den Nachhaltigkeitskompetenzen der LP	„sondern ich sehe meine Aufgabe eher darin, dass man informiert und die Kinder selbst daraufkommen lässt, das und das wäre vielleicht gescheiter.“ (B1, Pos. 35)	deduktiv
K8.1 Stärken	umfasst die Äußerungen bezogen auf persönliche Stärken in Bezug auf die Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht	„meine persönlichen Stärken liegen vor allem in der kreativen Unterrichtsplanung.“ (B3, Pos. 71)	deduktiv
K8.2 Schwächen	umfasst die Äußerungen bezogen auf persönliche Schwächen in Bezug auf die Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht	„was verbesserungswürdig noch wäre, wären generell die Methodenkompetenz, ich glaube, dass es digital wahrscheinlich ein noch größeres Angebot gäbe, das für die Kinder spannender und ansprechender wäre. Dass man das reinholt ins Klassenzimmer, das Thema. Und ich fürchte, da habe ich noch zu wenig Ahnung.“ (B1, Pos. 91)	deduktiv

K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	umfasst die Äußerungen zu nachhaltigkeitsbezogenen Inhalten, die laut des/der Befragten verstärkt im Lehramtstudium vermittelt werden sollten	Mir geht im Lehramtstudium allgemein das Thema Diversität extrem ab, weil das ein Riesenthema ist. Und ich finde, dass da Nachhaltigkeit auch mitreinfließt.“ (B4, Pos. 64)	deduktiv
K10 didaktische Empfehlung für Bearbeitung des Themas (im Unterricht)	umfasst die Äußerungen, die Empfehlungen für die Bearbeitung des Themas Nachhaltigkeit im Unterricht beinhalten	„ich glaube, das ist ganz wichtig, dass man diesen Konnex auch herstellt und sagt, ja, das hat etwas mit mir zu tun und nicht nur sagt, sondern sieht und erlebt.“ (B4, Pos. 35)	deduktiv
K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	umfasst alle Äußerungen, die Nachhaltigkeit in den Kontext anderer Unterrichtsfächer einordnen	„im Geschichte-Unterricht, wo es um politische Bildung auch geht, nicht nur über die alten Babenberger und über die, über die Habsburger und über die wichtigen Leute rede, sondern auch darum, wie es den Leuten gegangen ist, was, was für Naturereignisse, was für Veränderungen es gegeben hat.“ (B1, Pos. 105)	induktiv
K12 zusätzliche Ergänzungen / Anmerkungen	umfasst alle Äußerungen, die der/die Befragte am Ende des Interviews ergänzt haben	„Ergänzen nicht, ich find es sehr toll, dass du dich mit dieser Thematik auseinandersetzt, weil es ist eine Thematik, die sehr relevant ist, für jegliche Altersstufe und für jegliche Schulform. Die Nachhaltigkeit wird uns noch weiterhin beschäftigen, um unseren Planeten zu schützen und deshalb ist das sehr gut, dass du dich damit auseinandersetzt und da ein bisschen in die Richtung forschst.“ (B2, Pos. 75)	deduktiv

11.4 Zusammenfassung der codierten Segmente (alle Tabellen: eigene Darstellung)

Dokument (Textstelle)	Code K1	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 29	K1 Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule / Unterricht	„bei uns spielt es eine relativ große Rolle. Keine übertrieben, übertrieben große“	Nachhaltigkeit spielt eine relativ große Rolle an der Schule.
Studierende 4, Position 17	K1 Rolle von Nachhaltigkeit im Kontext Schule / Unterricht	„sehr breit“	Nachhaltigkeit wird als sehr breites Gebiet im Kontext Schule und Unterricht aufgefasst.
Studierende 3, Position 19	K1.1 Rolle von Nachhaltigkeit - unterrichtsbezogen	„es spielt eine unglaublich große Rolle, jetzt nicht nur in Bezug auf das Fach Haushaltsökonomie und Ernährung, sondern allgemein, man kann in so vielen Fächern einen Bezug herstellen“	Für die Studierende spielt Nachhaltigkeit eine sehr große Rolle, sowohl bezogen auf das Unterrichtsfach Haushaltsökonomie und Ernährung als auch auf andere Unterrichtsfächer.
Studierende 3, Position 19	K1.1 Rolle von Nachhaltigkeit - unterrichtsbezogen	„gerade in unserem Fach bietet sich das Thema unglaublich gut an“	Nachhaltigkeit ist besonders für die Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung relevant und geeignet für die Umsetzung.
Studierende 3, Position 19	K1.1 Rolle von Nachhaltigkeit - unterrichtsbezogen	„das wichtigste Thema, ja, das Thema schlechthin für, für den Unterricht Haushaltsökonomie und Ernährung“	Nachhaltigkeit ist das zentrale Thema, das Thema schlechthin für den Haushaltsökonomie- und Ernährungs-Unterricht.
Studierende 4, Position 17	K1.1 Rolle von Nachhaltigkeit - unterrichtsbezogen	„Ich finde schon wichtig, dass man im Ernährungskontext dann nochmal gezielt darauf hinschaut, ahm, aber es soll zusätzlich einfach immer wieder miteinfließen.“	Besonders im Ernährungskontext sollte das Thema Nachhaltigkeit Einzug finden und immer wieder miteingebunden werden.
Studierende 5, Position 17	K1.1 Rolle von Nachhaltigkeit – unterrichtsbezogen	„in meinem Unterricht finde ich es auch sehr wichtig, weil es ist Ernährung und Haushalt, also da spielt das einfach eine große Rolle und greift auch, die ganzen	Für die Interviewte spielt Nachhaltigkeit in ihrem Unterricht eine wichtige Rolle, u.a. weil die Thematik

		Unterrichtsthemen, die wir haben, greift das ja auch auf, also ist schon eine wichtige Rolle.“	Nachhaltigkeit in viele Unterrichtsthemen des Faches Ernährung und Haushalt einfließt.
Studierende 2, Position 19	K1.2 Rolle von Nachhaltigkeit - schulbezogen	„Prinzipiell glaube ich, versucht bei uns das ganze Kollegium ein bisschen auf Nachhaltigkeit zu schauen“	Das gesamte Kollegium ist darum bemüht, Nachhaltigkeit in der Schule umzusetzen.
Studierende 2, Position 19	K1.2 Rolle von Nachhaltigkeit - schulbezogen	„Aber ich glaube, es ist bei allen relativ tief verankert, das den Kindern zu vermitteln, dass das sehr wichtig ist“	Die Lehrpersonen an der Schule haben die Absicht, den Kindern, Nachhaltigkeit als wichtigen Aspekt zu vermitteln.
Studierende 2, Position 25	K1.2 Rolle von Nachhaltigkeit - schulbezogen	„Also wir sind ein sehr junges Kollegium, also, es sind, mittlerweile sind wir glaube ich 50 Lehrkräfte und wir sind im Durchschnitt wahrscheinlich so 27 Jahre alt. I: Und du glaubst, dass das auch einen Zusammenhang mit Thema Nachhaltigkeit hat? Das Alter der Kolleginnen und Kollegen? B2: Definitiv glaube ich, dass das ein Faktor ist, der da mitspielt, warum das bei uns in der Schule irgendwie ein größeres Thema ist. I: Weil du der Ansicht bist, dass jüngere Kolleginnen oder die jüngere Generation da mehr Bewusstsein dafür hat? B2: Ja.“	Das junge Durchschnittsalter des Kollegiums wird von der Studierenden als Grund für die große Rolle von Nachhaltigkeit im Schulleben gesehen.
Studierende 3, Position 19	K1.2 Rolle von Nachhaltigkeit- schulbezogen	„es spielt eine unglaublich große Rolle“	Nachhaltigkeit spielt im Kontext Schule eine unglaublich große Rolle.
Studierende 4, Position 15	K1.2 Rolle von Nachhaltigkeit – schulbezogen	„es ist für mich ein sehr breites Gebiet und ich versuche es deswegen auch sehr breit einfließen zu lassen“	Nachhaltigkeit sollte vielfältig in den Unterricht und in der Schule eingebaut werden.

Studierende 4, Position 48	K1.2. Rolle von Nachhaltigkeit – schulbezogen	„Also das ist wieder auch das, was ich ein bisschen mit vorleben gemeint habe: nicht nur ich als Person, sondern halt auch die Schule insgesamt“	Sowohl die Lehrperson als auch die Schule als Institution sollte Nachhaltigkeit vorleben und als Vorbild für die SuS dienen.
Studierende 5, Position 17	K1.2. Rolle von Nachhaltigkeit – schulbezogen	„ein sehr großes Thema, weil das eben auch ein Leitsatz der Schule ist“	Nachhaltigkeit spielt eine große Rolle in der Schule. Dies spiegelt sich auch im Leitsatz der Schule wider.
Studierende 5, Position 17	K1.2. Rolle von Nachhaltigkeit – schulbezogen	„Thema Nachhaltigkeit wird schon auch von Kollegen sehr, und Kolleginnen, sehr vertreten“	Das Kollegium der Schule steht hinter den Werten von Nachhaltigkeit.
Studierende 1, Position 31	K1.3. konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„Ökolog-Schule glaube ich sind wir“	Nachhaltigkeit spielt im Schulkontext eine Rolle, da die Schule das ÖKOLOG-Programm umsetzt.
Studierende 1, Position 31	K1.3. konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„gesunde Jause und solche Sachen und dass die Kinder selbst etwas herrichten“	Eine gesunde Jause und Selbstgemachtes wird an der Schule angeboten.
Studierende 1, Position 31	K1.3. konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„wir beteiligen uns zum Beispiel an der Müllsammelaktion, die machen wir eigentlich jedes Jahr mindestens einmal“	Die Schule nimmt jährlich an einer Müllsammelaktion teil.
Studierende 1, Position 31	K1.3. konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„Wir haben einen wunderschönen Outdoor-Bereich, wo wir Büsche und Kräuter und so weiter eingepflanzt haben, (..) mit denen wir, mit denen wir an und für sich auch in der Küche selber kochen.“	Nachhaltigkeit spielt in der Schule eine Rolle, weil beispielsweise im Außenbereich Pflanzen und Kräuter angebaut werden.
Studierende 2, Position 19	K1.3. konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„also wir sind sehr strikt beim Mülltrennen in unserer Schule, was durch alle Schulstufen durchgezogen wird“	Das strikte Mülltrennen in der Schule verdeutlicht die Rolle von Nachhaltigkeit in der Schule.

Studierende 4, Position 48	K1.3 konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„ich war einmal in einer Schule, da war Plastikflaschenverbot. Das war auch spannend.“	Die Studierende berichtet von einem Verbot von Plastikflaschen in einer Schule.
Studierende 5, Position 17	K1.3 konkrete Beispiele, die die Rolle von Nachhaltigkeit im Schul- und Unterrichtskontext verdeutlichen	„zum Beispiel das Wahlpflichtfach Ökoscience“	An der Schule der interviewten Person wird zum Beispiel das Wahlpflichtfach „Ökoscience“ angeboten.

Dokument (Textstelle)	Code K2	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 2, Position 31	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„Wir sind auch eine Ganztageschule und den Kindern ist es relativ wurscht, wenn sie sich zu viel nehmen und dann viel im Müll landet. Das heißt, das spielt da im, im Schulalltag eine große Rolle, dass, das leider viel passiert“	Die Studierende erwähnt, dass einige Schüler*innen, die in der Schule zu Mittagessen sich oft mehr auf die Teller geben und es häufig vorkommt, dass dieses dann weggeworfen wird.
Studierende 2, Position 37	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„Ich würde sagen, dass ich in meinem Unterricht schon sehr viel Wert darauflege und einen großen Teil einnimmt. Also ich glaube, noch mehr würde dann zu viel sein, weil dann würde viel anderer Inhalt darunter leiden, der dann nicht vermittelt werden kann.“	Für die Befragte spielt Nachhaltigkeit im Unterricht eine wichtige Rolle und nimmt auch viel Platz ein. Würde sie es jedoch noch mehr zum Thema machen, so wäre es ihrer Meinung nach zu viel und es würden andere Unterrichtsinhalte kurz kommen.
Studierende 3, Position 19	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„weil es betrifft eben nicht nur das Lernfeld Ernährung, sondern auch das Lernfeld der Verbraucher*innenbildung“	Die interviewte Person betont, dass Nachhaltigkeit nicht nur für den Bereich der Ernährung, sondern auch im Rahmen der Verbraucher*innenbildung Relevanz hat.

Studierende 3, Position 23	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„das Thema schon einen sehr großen Stellenwert einnimmt zurzeit, aber ich glaube, da kann, gibt es auf jeden Fall noch Potential“	Für die Person hat Nachhaltigkeit große Relevanz im Unterricht, wobei man es durchaus noch intensiver thematisieren könnte.
Studierende 3, Position 23	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„Ich bin einfach der Meinung, dass man den Kindern von klein auf diese Dinge einprägen sollte, so nach dem Motto: "Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmer mehr". Dass, dass man eben so Einstellungen schon früh prägen sollte. Damit sie das auch später dann wirklich in ihrem Alltag regelmäßig umsetzen“	Kinder sollten schon früh lernen, Nachhaltigkeit in ihren Alltag zu integrieren, und ihre Einstellungen sollten von Beginn an so geprägt werden, dass sie diese später regelmäßig anwenden.
Studierende 3, Position 23	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„ich glaube echt, dass es einfach wichtig ist, dass man schon früh beginnt, mit diesen Themen zu arbeiten und sodass eben sie in der Zukunft das gut umsetzen können.“	Kinder sollten sich schon früh mit Nachhaltigkeitsthemen auseinandersetzen, um diese im zukünftigen Leben gut umzusetzen.
Studierende 3, Position 81	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„was für einen große, was für eine große Bedeutung dieses Thema für sie <u>jetzt</u> schon, aber auch in Zukunft noch haben wird, das es jetzt schon hat und in Zukunft haben wird.“	Studierende 3 betont die große Relevanz des Themas Nachhaltigkeit sowohl in der Gegenwart als auch für die Zukunft.
Studierende 4, Position 17	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„in die Identität der Schüler*innen, eingebaut werden kann, weil das jedoch eine sehr wichtig Zeit ist für sie auch, also gerade für Jugendliche in dem Alter jetzt. Ich war primär in der Mittelschule, primär in "Brennpunktschulen" und ich glaube, da kann man einfach voll viel machen, also voll viel zeigen, voll viel positiv vorleben, das einfach immer wieder einfließen lassen“	Besonders das Jugendalter ist eine wichtige Zeit, weshalb der Nachhaltigkeitsgedanke die Identität der Schüler*innen prägen könnte. Nachhaltigkeit ist relevant, weil dahingehend viel gemacht, gezeigt und positiv vorgelebt werden kann und das Thema immer wieder im Kontext Schule eingebaut werden kann.
Studierende 4, Position 25	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„Ich glaube, wie sehr man sich darauf einlässt ist dann auch immer von der jeweilig unterrichtenden Person abhängig, und man könnte es sicher überall immer mit	Nachhaltigkeit hat eine Relevanz und ist auch im aktuellen

		einfließen lassen, das ist halt mein Zugang, dass ich das versuche, das immer auch mit hineinzunehmen, aber es ist relevant, und ich glaube schon, dass es im aktuellen Curriculum auch abgebildet wird, aber da bin ich mir nicht ganz sicher, ich glaube schon, ja. Also, dass da schon wirklich immer auch dieser Punkt mit dabei ist und das ist auch wichtig“	Curriculum integriert, was als wichtig empfunden wird.
Studierende 4, Position 25	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„jetzt wird ja gerade das Curriculum insgesamt geändert, glaube ich, aber da ist sicher auch wichtig, dass das auf keinen Fall gekürzt wird oder so, sondern eher noch, noch mehr hervorgehoben wird und sogar eher so, dass man es in anderen Fächern auch noch mehr mitbringt.“	Im Zuge der Änderung des Curriculums sollte das Thema Nachhaltigkeit nicht gekürzt, sondern noch stärker hervorgehoben werden und in anderen Unterrichtsfächern verankert werden.
Studierende 4, Position 33	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„Also es gibt ein paar Punkte, wo ich glaube, dass es vielleicht nicht so Thema ist, aber überwiegend, dass man es miteinnimmt. Einfach mit einfließen lässt, ja. Ich weiß, das ist jetzt eine wenig konkrete Antwort.“	Die Studierende ist der Meinung, dass es wenige Unterrichtsthemen gibt, wo Nachhaltigkeit nicht relevant ist, aber prinzipiell sollte es so oft wie möglich im Unterricht miteinfließen.
Studierende 4, Position 70	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„weil wir oft sehr, na gut, wir sind in Europa, aber wir sind halt sehr europazentriert und konzentriert auch mit dem, was wir unterrichten und worauf wir schauen, auch wenn es um Nachhaltigkeit geht und da glaube ich schon, oft einfach, dass verloren geht, wie global das eigentlich ist, das Thema und auch, ich würde einmal behaupten, dass ich eine Person bin, die sehr darauf achtet, nachhaltig zu leben, aber es muss mir einfach bewusst sein, dass wenn ich mir Klimagerechtigkeit im Großen und Ganzen anschau, jede Person auf der Welt so leben würde, wie ich, es trotzdem nicht funktionieren würde. Und ja, das ist glaube ich auch ganz wichtig, dass man das mehr, mehr	In Europa wird, insbesondere in der Bildung und im Umgang mit Nachhaltigkeit oft eine eurozentrische Perspektive eingenommen und dabei werden häufig die globalen Auswirkungen übersehen. Obwohl die interviewte Person selbst darauf achtet, nachhaltig zu leben, ist sie sich dessen bewusst, dass eine Welt, in der alle so leben würden wie sie, nicht funktionieren würde. Aus

		mit einfließen lässt und auch da weiter überlegt, was kann man da machen.“	diesem Grund hält sie es für wichtig, dass die globalen Perspektiven miteingebracht und reflektiert werden.
Studierende 5, Position 23	K2 Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht	„ich glaube, noch mehr geht fast gar nicht. Weil die Themen einfach immer mit Nachhaltigkeit in Verbindung stehen. Also alle Themen, die mit Haushalt oder Ernährung zu tun haben, also aus meiner Sicht, wir haben das im Studium schon auch so mitbekommen, ich glaube, dass viele Jugendliche mittlerweile auch so aufwachsen, Thema Klima, Thema Nachhaltigkeit und so, dass unser Konsum einfach die Welt beeinflusst oder eben wie die Welt dann eben funktioniert. Ich glaube schon, oder ich bin schon der Meinung, dass die, dass das Studium das schon uns auch vermittelt hat und dass wir Lehrer*innen das auch den Schülern vermitteln, also deswegen ist für mich Thema Nachhaltigkeit in jedem Unterrichtsthema präsent.“	Die interviewte Person ist der Meinung, dass Nachhaltigkeit gar nicht mehr thematisiert werden kann, da es bereits omnipräsent im Ernährungs- und Verbraucher*innenunterricht ist. Dies wurde auch im Studium vermittelt. Zudem wachsen viele Jugendliche heute mit einem Verständnis für Klima- und Nachhaltigkeitsthemen auf und sind sich bewusst, dass ihr Konsum die Welt beeinflusst. Im Studium werden diese Aspekte vermittelt und die Lehrpersonen geben dieses Wissen an die Schüler*innen weiter.
Studierende 1, Position 15	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Nachhaltigkeit im Sinne von Umwelt, Umweltbewusstsein und Klimabewusstsein“	Studierende 1 verbindet Nachhaltigkeit mit Umwelt, Umweltbewusstsein und Klimabewusstsein.
Studierende 1, Position 15	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„SDGs“	Die Sustainable Development Goals werden im Unterricht im Kontext Nachhaltigkeit thematisiert.
Studierende 1, Position 17	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„In der ersten und zweiten Klasse natürlich die einfachen Themen, wo sich die Kinder mehr vorstellen können, so Themen, wie Armut oder Bildung, etwas, wo sie selbst Erfahrung, mit Armut haben sie nicht unbedingt Erfahrung, aber da kann man anknüpfen an, einerseits ein	SDG-Themen wie Armut und Bildung werden vorwiegend in den ersten und zweiten Klassen thematisiert. Es soll ein Bezug zur Lebenswelt der Sus

		bisschen geschichtliche Aspekte, wie war es früher, wie geht es uns heute.“	hergestellt werden sowie ein Vergleich zwischen früher und heute angestellt werden.
Studierende 1, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Mülltrennen“	Mülltrennung ist ein wichtiger auf Nachhaltigkeit bezogener Inhalt.
Studierende 1, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Wir schauen uns an, wo kommen die Lebensmittel her, die wir essen“	Die Herkunft der Lebensmittel wird im Unterricht im Kontext Nachhaltigkeit thematisiert.
Studierende 1, Position 27	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Regionalität“	Die Regionalität ist ein relevanter nachhaltigkeitsbezogener Inhalt.
Studierende 1, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Der Weg des T-Shirts, dass wir schauen, welche Handelswege oder generell Produktionswege gibt es auf der Welt, woher kommen unsere Kleider:“	Die Herkunft, Produktion und Handelswege von Kleidung sollte im Zusammenhang mit Nachhaltigkeit im Unterricht thematisiert werden.
Studierende 1, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Wir haben uns angeschaut, eben auch zu diesem, zu diesem Thema, zum Thema Arbeit und zum Thema Armut, wie werden diese Stoffe, wie werden diese Produkte hergestellt, unter welchen Bedingungen, wie leben die Leute dort.“	Im Unterricht wurde im Zuge der SDGs das Thema Arbeit und Armut näher behandelt. Die Schüler*innen lernten über die Produktionsbedingungen und Lebensbedingungen der Menschen vor Ort.
Studierende 1, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Ein Thema, das wir in Kürze anschnellen werden, eben wieder bei den SDGs, ist Leben am Land und Leben am Wasser, weil man eben momentan auch viel von Überschwemmungen hört“	Ein weiteres Thema, das im Zusammenhang mit Nachhaltigkeit im Unterricht besteht ist Leben am Land und Leben am Wasser der SDGs. Dadurch wird auch ein Bezug zu aktuellen/kürzlichen Überschwemmungen hergestellt.

Studierende 1, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Klimawandel“	Klimawandel ist ein relevantes Thema bezogen auch Nachhaltigkeit im Unterricht.
Studierende 1, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„die Folgen vom Klimawandel, wieso wird er auch ausgelöst“.	In Bezug auf Nachhaltigkeit als Thema im Unterricht sind auch die Ursachen sowie Folgen des Klimawandels wichtig.
Studierende 2, Position 29	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Lebensmittelverschwendung“	Die Lebensmittelverschwendung wird in Bezug zu Nachhaltigkeit als relevant erachtet.
Studierende 2, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Umgang mit Ressourcen“	Der Umgang mit Ressourcen spielt eine zentrale Rolle in Bezug auf Nachhaltigkeit.
Studierende 2, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Kleidungsressourcen, die nachhaltig gestaltet sind, also diese ganzen Fast-Fashion-Sachen, die bei den Schüler*innen sehr beliebt sind, gerade billig und schnell das neueste haben, glaube ich die Vermittlung in die Richtung sehr, auch eine große Rolle“	Der Umgang mit Kleidungsressourcen sowie die Thematisierung von Fast-Fashion spielen eine wichtige Rolle hinsichtlich der Nachhaltigkeit und sollten Thema in der Schule sein.
Studierende 2, Position 35	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Mülltrennung“	Mülltrennung ist ein nachhaltigkeitsrelevantes Thema im Unterricht.
Studierende 2, Position 35	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Und um das jetzt bisschen zu konkretisieren, würde ich behaupten, dass man sich bei der Lebensmittelverschwendung viel damit auseinandersetzen sollte, wann kaufe ich, wieviel ein und was mache ich mit den Sachen, wo ich merke, dass sie bald nicht mehr so gut sein könnten, also wie kann ich mit denen umgehen, also ein bisschen in Richtung Vorratshaltung, um da schon einmal entgegenzuwirken“	Bewusstes Einkaufen und Wissen rund um Vorratshaltung heben die Relevanz von Nachhaltigkeit in der EVB hervor.
Studierende 3, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„was für mich vor allem sehr wichtig ist, ist der Fleischkonsum und diese alternative Ernährungsformen,“	Der Konsum von Fleisch sowie alternative Ernährungsformen

		die zur Zeit immer eine größere Rolle spielen oder mehr in den Vordergrund kommen“	spielen eine zentrale Rolle in Bezug auf Nachhaltigkeit.
Studierende 3, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„natürlich auch die Ressourcenknappheit und der Umgang mit Wasser, mit ahm (...) mit, mit, mit Strom sparen, wie man Strom sparen kann, wie man Wasser sparen kann, einfach wie man diese Ressourcen einsparen kann im, im Alltag“	Die Ressourcenknappheit und der Umgang mit Ressourcen, ins Besondere in Bezug auf Wasser und Strom, werden als relevant erachtet.
Studierende 3, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„zum Beispiel auch Mülltrennung“	Mülltrennung spielt eine relevante Rolle in Bezug auf Nachhaltigkeit.
Studierende 3, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Saisonalität“	Nachhaltigkeit sollte mit Hinblick auf Saisonalität thematisiert werden.
Studierende 3, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Regionalität“	Regionalität und Nachhaltigkeit stehen in enger Verbindung.
Studierende 3, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Fleischkonsum“	Der Fleischkonsum spielt eine Rolle hinsichtlich der Thematisierung von Nachhaltigkeit im Unterricht.
Studierende 3, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Fischkonsum“	Auch Fischkonsum sollte in diesem Zusammenhang zur Sprache kommen.
Studierende 3, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Mülltrennung“	Mülltrennung ist ein wichtiges Thema bezogen auf Nachhaltigkeit.
Studierende 3, Position 25	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Verschwendung von Lebensmitteln“	Die Lebensmittelverschwendung sollte in Bezug auf Nachhaltigkeit im Unterricht thematisiert werden.
Studierende 3, Position 27	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Produktion von Textilien“	Die Relevanz von Nachhaltigkeit im EVB-Unterricht wird beispielsweise durch die

			Thematisierung der Textilproduktion aufgezeigt.
Studierende 3, Position 29	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Modekonsum“	Modekonsum spielt eine bedeutende Rolle im Kontext von Nachhaltigkeit.
Studierende 3, Position 29	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„auch von Haushaltsgeräten, dass man da eben (..) eher die Haushaltsgeräte manchmal reparieren sollte, statt gleich Neues zu kaufen“	Haushaltsgeräte und Reparatur statt Entsorgung sind Themen im Unterricht, die mit Nachhaltigkeit in Verbindung gebracht werden können.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„primär natürlich Nachhaltigkeit im Sinne von Umweltschutz, von, das ist ja sehr breit“	Vorrangig wird Umweltschutz als bezogen, was ein sehr umfassendes Thema ist.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„dass ich keine Nahrungsmittel verschwende“	Die Nahrungsmittelverschwendung wird in Verbindung mit Nachhaltigkeit als wichtig angesehen.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„auch Kleidung nicht verschwende“	Die Verschwendung von Kleidung wird als relevanter Inhalt erachtet.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„mir jetzt ganz viele Sachen bestelle, die ich wieder zurückschicke und die dann verworfen werden“	Übermäßige Online-Einkäufe sowie der Umgang mit Retouren werden als wichtige Inhalte für Nachhaltigkeit erachtet.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Eben auch mit Nahrungsmittel sorgsam umzugehen, sich auch zu überlegen, wo kommt das Nahrungsmittel her, ja, in diesem Sinn primär“	Der achtsame Umgang mit Lebensmittel sowie die Auseinandersetzung mit der Herkunft gelten als wichtig.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Also sowohl in Ernährung, also auf Lebensmittel bezogen, als auch auf andere Verbrauchsprodukte bezogen“	Inhalte, die sich auf die Lebensmittel beziehen, aber auch die Thematisierung anderer

			Verbrauchsprodukte sind von Bedeutung.
Studierende 4, Position 19	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„es geht ja natürlich trotzdem auch um die Frage zum Beispiel der Bodenversiegelung, wenn wir jetzt noch weiter gehen wollen, also es ist ja einfach ein wahnsinnig breites Thema.“	Die Bodenversiegelung spielt im Kontext Nachhaltigkeit eine wichtige Rolle. Das Thema ist sehr umfangreich.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Thema Energie sparen“	Energie sparen wird als wichtiger Inhalt in Bezug auf Nachhaltigkeit erachtet.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„wie führt man einen Haushalt“	Die Führung eines Haushaltes ist relevant bezüglich Nachhaltigkeit.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Mülltrennung“	Die Mülltrennung ist ein wichtiger nachhaltigkeitsbezogener Inhalt.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Produktion von Lebensmitteln“	Die Lebensmittelproduktion wird als wichtiger Inhalt bezogen auf Nachhaltigkeit erachtet.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Einkaufen gehen“	Ein relevanter Inhalt bezüglich Nachhaltigkeit ist Einkaufen.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Fairtrade“	Fairtrade wird als relevanter Inhalt bezüglich Nachhaltigkeit gesehen.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Bio“	Die Thematisierung von „Bio“ wird hinsichtlich Nachhaltigkeit als wichtig erachtet.
Studierende 5, Position 21	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„Landwirtschaftliche Produktion“	Die landwirtschaftliche Produktion ist ein wichtiger Unterrichtsinhalt bezogen auf Nachhaltigkeit.
Studierende 5, Position 31	K2.1 Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht	„wenn ich sage im Wahlpflichtfach "Ihr kauft jetzt Eier ein, die aus biologischer Haltung sind"“	

Studierende 1, Position 31	K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	„Zum Thema Nachhaltigkeit an sich, das fließt immer mal wieder ein, dort und da. Dass wir da Bewusstseinsbildung machen. Und das ist nicht unbedingt auf den EH-Bereich beschränkt“	Nachhaltigkeit als Unterrichtsprinzip, weil es immer wieder Einzug findet, auch in anderen Unterrichtsfächern und das Bewusstsein dafür geschäft wird.
Studierende 1, Position 41	K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	„Ja, insofern eine Relevanz, weil es immer mitschwingt. Es schwingt schon dabei mit, wenn ich für die Kinder einkaufe, beziehungsweise die Kinder selber einkaufen gehen.“	Nachhaltigkeit spielt immer eine Rolle, wie etwa beim Einkaufen der Lebensmittel für den fachpraktischen Kochunterricht.
Studierende 1, Position 41	K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	„Auf der anderen Seite, ja, will ich es auch vertreten können, dass wir qualitativ gute Produkte einkaufen, beziehungsweise Produkte, wo ich weiß, okay das ist, das ist auf eine vertretbare, ethisch vertretbare Art und Weise produziert worden. Was jetzt nicht heißt, dass ich prinzipiell alles auf Bio-Ebene einkaufe, weil das geht sich finanziell dann oft nicht aus, aber gerade wenn ich jetzt sage beim Fleisch, beim Mehl ist es mir vielleicht wurscht, aber beim Fleisch achte ich mehr drauf. Generell kochen wir relativ wenig mit Fleisch, oder wenn dann mit einem relativen kleinen Fleischanteil“	Es wird selten Fleisch gekocht und wenn ein Gericht mit Fleisch zubereitet wird, dann ist der Fleischanteil relativ gering.
Studierende 1, Position 43	K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	„Oder auch beim Gulasch oder so. Und ja, ansonsten, ja, wir schauen, was man aus Gemüse machen kann, aus Hülsenfrüchte gerade, Lebensmittel, die die Kinder vielleicht daheim gar nicht so oft verwenden, weil daheim doch mehr Fleisch auf den Tisch kommt und dass man da neue Geschmäcker weckt.“	Es wird versucht, mit Gemüse und Hülsenfrüchten, Speisen herzustellen. Die Lernenden sollen Lebensmittel ausprobieren, die sie von zu Hause wenig kennen und dabei werden neue Geschmäcker erforscht.
Studierende 1, Position 53	K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	„wir kochen viel ohne Fleisch, wir schauen, wo es herkommt“	Es wird viel ohne Fleisch gekocht und auf die Herkunft geachtet.
Studierende 1, Position 53	K2.2 Nachhaltigkeit als Prinzip des Handelns im Unterricht	„ich schaue darauf, dass wir saisonale Küche haben“	Die Saisonalität der Lebensmittel wird bei der Auswahl der

		Zutaten bzw. Speisen berücksichtigt.
--	--	--------------------------------------

Dokument (Textstelle)	Code K3	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 31	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„zum Konsumenten-, zur Konsumentenbildung“	Im Kontext von Konsumentenbildung kann Nachhaltigkeit im Unterricht thematisiert werden.
Studierende 2, Position 39	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„dass man fast jegliche Inhalte in Bezug auf Nachhaltigkeit setzen kann. Also ich glaube, es gibt fast gar keinen Bereich, wo man nicht irgendwie eine Verknüpfung zu Nachhaltigkeit herstellen kann.“	Die Studierende ist der Ansicht, dass man nahezu alle Inhalte mit Nachhaltigkeit verknüpfen kann.
Studierende 2, Position 39	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„auch bei Handys und Verträgen“	Die Thematisierung von Handys und Verträgen kann in Verbindung mit Nachhaltigkeit gesetzt werden.
Studierende 2, Position 39	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Lebensmittelproduktion“	Im Kontext Lebensmittelproduktion kann Nachhaltigkeit Einzug finden.
Studierende 2, Position 39	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Also, wo kommen die Sachen her? Wie werden die produziert? Also nicht jetzt nur Kleidung, sondern auch Lebensmittel. Ja.“	Die Thematisierung der Herkunft sowohl von Kleidung als auch von Lebensmittel sollte mit Nachhaltigkeit verknüpft werden.
Studierende 2, Position 43	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„urbaner Lebensmittelproduktion auseinanderzusetzen, also stadtnahe Lebensmittelproduktion, und da habe ich bei uns, in der Gegend gibt es viele Felder, wo stadintern Lebensmittel produziert wird, wo viele von den Kindern am Schulweg auch vorbeifahren und da, so haben wir, so haben wir das ein bisschen aufgegriffen. Da haben wir dann uns angeschaut, wie sind Lebensmittel	Vor dem Hintergrund urbaner Lebensmittelproduktion kann Nachhaltigkeit Einzug in den Unterricht finden. In diesem Zuge können auch Lebensmittelkennzeichnungen

		gekennzeichnet, wo sieht man, wo die herkommen? Wie sind sie verpackt, wenn sie von da herkommen, wie sind sie verpackt, wenn sie vom Feld nebenan kommen und eben so in die Richtung."	sowie -verpackungen behandelt werden.
Studierende 3, Position 19	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"Fast jedes Thema kann man irgendwie in Bezug auf Nachhaltigkeit sehen oder in Bezug dazusetzen"	Sehr viele, fast alle Themen können im Kontext der Nachhaltigkeit behandelt werden.
Studierende 3, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"man könnte es zum Beispiel auch mit Themen wie Saisonalität und Regionalität behandeln"	Saisonalität und Regionalität stellen einen wichtigen Bezug zur Nachhaltigkeit her.
Studierende 3, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"Fleischkonsum habe ich eh schon genannt"	Der Fleischkonsum kann mit Nachhaltigkeit verknüpft werden.
Studierende 3, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"aber was ich zum Beispiel auch wichtig finde, ist nicht nur der Fleischkonsum, sondern zum Beispiel auch den Fischkonsum zu thematisieren, weil das ja auch ein, ein sehr kontroverses Thema ist, oder wo es nachhaltige Aspekte gibt, wo die Nachhaltigkeit eine Rolle spielt"	Nachhaltigkeit im Fachunterricht kann im Kontext des Fisch- und Fleischkonsums eingebaut werden.
Studierende 3, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"Dann könnte man eben etwas zur Mülltrennung machen"	Nachhaltigkeit kann im Kontext der Abfallwirtschaft, konkreter der Mülltrennung, eingebunden werden.
Studierende 3, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"Verschwendung von Lebensmitteln"	Die Verschwendung von Lebensmitteln ist ein Themenbereich, der mit Nachhaltigkeit in Verbindung gesetzt wird.
Studierende 3, Position 27	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	"Man könnte auch, zum Beispiel auch über die Produktion von Textilien sprechen"	Die Textilienproduktion kann mit Nachhaltigkeit verknüpft werden.

Studierende 3, Position 29	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Modekonsum“	Nachhaltigkeit kann im Zuge der Thematisierung des Modekonsums eingebunden werden.
Studierende 3, Position 29	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„auch von Haushaltsgeräten, dass man da eben (..) eher die Haushaltsgeräte manchmal reparieren sollte, statt gleich Neues zu kaufen, das wäre dann eher so im Bereich Verbraucher*innenbildung.“	Die Reparatur und langlebige Verwendung von Haushaltsgeräten statt dem Kauf eines neuen Produkts wird mit Nachhaltigkeit in Verbindung gesetzt.
Studierende 3, Position 75	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Planetary Health Diet“	Im Kontext der Planetary Health Diet spielt Nachhaltigkeit eine essentielle Rolle.
Studierende 4, Position 33	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Haushaltsökonomie, wenn wir ans Wirtschaftliche denken, da hat es auf jeden Fall Platz“	Im Kontext der Haushaltsökonomie findet Nachhaltigkeit Einzug.
Studierende 4, Position 33	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„aber es hat genauso Platz bei der Lebensmittel-, also Warenkunde, Warenkunde auf tierische Produkte, Warenkunde auf pflanzliche Produkte“	Die Auseinandersetzung mit der Lebensmittel- und Warenkunde, sowohl von tierischen als auch pflanzlichen Produkten, kann im Zusammenhang mit Nachhaltigkeit behandelt werden.
Studierende 4, Position 33	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Also ich glaube, dass man es überall mit einbauen kann“	Nachhaltigkeit kann in allen inhaltlichen Kontexten eingebunden werden.
Studierende 4, Position 33	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„die chemischen Bereiche, wo es vielleicht weniger Thema ist, wobei selbst da könnte man, wenn man dann über irgendwelche Düngemittel sprechen möchte, aber das ist jetzt ein bisschen weiter hergeholt.“	Sogar bei chemischen Themen kann Nachhaltigkeit Einzug finden. Beispielsweise, wenn Düngemittel thematisiert werden.

Studierende 5, Position 19	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„sehr vielschichtiges Thema, also ich glaube, dass das in, in jedem Themenbereich aufgegriffen werden kann“	Für die Studierende ist das Thema Nachhaltigkeit so vielseitig, dass es in jedem Themenbereich eingebaut werden kann.
Studierende 5, Position 19	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„beim Konsumieren, nachhaltig halt überlegen, ja, das sollte eigentlich in jedem Unterrichtsthema Platz haben oder es macht es vielleicht auch eh automatisch durch unser Fach. Genau.“	Nachhaltigkeit kann im Kontext von Konsum bzw. bewusstem Konsum thematisiert werden. Sie sollte in jedem Unterrichtsthema Einzug finden, was möglicherweise automatisch durch die Gegebenheiten des Unterrichtsfachs geschieht.
Studierende 5, Position 21	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„die großen Themen, Makronährstoffe, haben wir jetzt bald einmal hinter uns, das sind, da ist Thema Nachhaltigkeit schon auch auf den Konsum bezogen, also zum Beispiel die High-Protein-Produkte“	Nachhaltigkeit kann auch in Verbindung mit Makronährstoffen hinsichtlich des Konsums von beispielsweise High-Protein-Produkten thematisiert werden.
Studierende 5, Position 21	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Thema Marketing“	Im Kontext von Marketing kann Nachhaltigkeit in den Unterricht einfließen.
Studierende 5, Position 21	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Ist das wirklich sinnvoll, wenn man die konsumiert, was heißt das dann für die Bedarfsdeckung von Proteinen. Da geht es dann schon auch eben um diesen bewussten Konsum, der halt eigentlich auch schon Nachhaltigkeit abdeckt.“	Der bewusste Konsum impliziert letztlich Nachhaltigkeit.
Studierende 5, Position 21	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„im Wahlpflichtfach haben wir sowieso immer Thema Nachhaltigkeit, weil da kochen wir“	Das fachpraktische Arbeiten im Wahlpflichtfach impliziert die Thematisierung von Nachhaltigkeit.
Studierende 5, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Produktverpackungen, dass wir die uns anschauen. Was können wir da rauslesen, was, natürlich auch mit dem	Nachhaltigkeit steht in Zusammenhang mit der Thematisierung von

		Aspekt, wenn wir uns jetzt den Nutriscore anschauen, was bedeutet der.“	Produktverpackungen, und u.a. auch mit dem Nutriscore.
Studierende 5, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„im Zuge der Highprotein-Produkte, gibt es eben die Diskussion, ob es ein Öko-Label geben sollte.“	Im Kontext der Highprotein-Produkte wird thematisiert, ob es ein Öko-Label auf Produkten geben sollte.
Studierende 5, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Einkaufen“	Der Prozess des Einkaufens wird im Zusammenhang mit Nachhaltigkeit betrachtet.
Studierende 5, Position 25	K3 Bezug von Nachhaltigkeit zu inhaltlichen Kontexten im Fachunterricht	„Produktherstellung, aber halt jetzt auch nicht nur auf Lebensmittel bezogen, sondern halt auch auf jeglichen Konsum bezogen. Also ob wir jetzt digital konsumieren, hat auch Auswirkungen auf die Welt, ob wir ja, alle Sachen, die unser Leben und unseren Haushalt betreffen, kann man nachhaltige Aspekte beachten.“	Die Herstellung von Lebensmitteln und Konsumprodukten wird in den Kontext von Nachhaltigkeit gesetzt. Ebenso wird der digitale Konsum sowie dessen globalen Auswirkungen in Verbindung mit Nachhaltigkeit gesetzt.

Dokument (Textstelle)	Code K4	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 59	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Oder was unsere Werklehrerin macht, weil sie viele Nähmaschine hat, ist, also zurzeit lernen die Kinder eher noch nähen, aber prinzipiell man könnte auch lernen, einfache Sachen selber nähen.“	Im Werkunterricht können einfache Kleidungsstücke selbst genäht werden.
Studierende 1, Position 65	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„die Arbeit mit Videos“	Mit Videos zu arbeiten, bietet sich didaktisch-methodisch an, um Nachhaltigkeitsthemen im Unterricht umzusetzen.
Studierende 1, Position 65	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„gemeinsame Projekte“	Gemeinsame Projekte werden als didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeit vorgeschlagen.

Studierende 1, Position 65 & 67	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Exkursionen“, „dass man sich das vor Ort anschaut, wenn es sich zeitlich ausgent“	Studierende 1 empfiehlt Exkursionen als Methode für die Bearbeitung von Nachhaltigkeit.
Studierende 1, Position 77	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Man könnte jemanden einladen für einen Vortrag, das gibt es auch“	Ein*e Expert*in könnte in die Schule eingeladen werden, um einen Vortrag zu einem gewissen Thema zu halten.
Studierende 2, Position 49	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Also so direkte Methoden, die sich darauf beziehen, die Nachhaltigkeit zu vermitteln, verbinde ich jetzt nicht so direkt damit, weil das ist ja eigentlich, ich verstehe die Frage nicht so ganz. Also didaktische Methoden, die ich verwende, um die Nachhaltigkeit an die Kinder zu bringen?“	Studierende 2 fallen keine Methoden zur Vermittlung von Nachhaltigkeit ein.
Studierende 2, Position 55	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Eigentlich nichts Spezielles“	Keine speziellen didaktisch- methodischen Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit im Unterricht werden genannt.
Studierende 3, Position 25	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„da gibt, da könnte man eben so Saisonkalender machen	Studierende 3 hat den Vorschlag, einen Saisonkalender zu gestalten, um Nachhaltigkeit im Unterricht zu thematisieren.
Studierende 3, Position 25	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„man könnte auch so Labels besprechen oder den Schüler*innen die Labels zeigen, wie sie nachhaltig produzierte Produkte erkennen können“	Die Behandlung von Labels und im Speziellen Nachhaltigkeitslabels wird als didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeit vorgeschlagen.
Studierende 3, Position 33	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Rollenspiele“	Rollenspiele eignen sich für die Umsetzung von Nachhaltigkeit im Unterricht.

Studierende 3, Position 33	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„die Mystery-Methode“	Die Mystery-Methode bietet sich für die Thematisierung von nachhaltigkeitsbezogenen Themen an.
Studierende 3, Position 33	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„diese Tischrunden“	Tischrunden können organisiert werden, um Nachhaltigkeit im Unterricht einzubauen.
Studierende 3, Position 45	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Und, eben um so kontroverse Themen anzusprechen, würden sich eben auch Konzeptcartoons eignen, finde ich.“	Konzeptcartoons bieten sich an, um kontroverse Themen in der Schule zu behandeln.
Studierende 4, Position 35	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„sehr gerne werden ja diese Ausflüge immer wieder gemacht. Das habe ich selbst ehrlich gesagt noch nicht gemacht, aber man hat halt noch nicht die Gelegenheit dazu gehabt“	Ausflüge werden als didaktisch- methodische Umsetzungsmöglichkeit von Nachhaltigkeit genannt.
Studierende 4, Position 35	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„zum Beispiel auch diese Workshops, die ich jetzt u.a. gemacht habe an der Arbeiterkammer. Da gibt es auch so diese Konsument*innenschutz-Workshop“	Workshops, im Speziellen Konsument*innenschutz- Workshops werden zur Umsetzung von Nachhaltigkeit vorgeschlagen.
Studierende 4, Position 35	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„alles mögliche mit Workshops, mit wohin gehen, sich was anschauen“	Es wird empfohlen, an Workshops teilzunehmen und verschiedene Orte zu besuchen, um sich dort Dinge direkt anzusehen.
Studierende 4, Position 35	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Internetrecherchen vielleicht auch machen“	Internetrecherchen bieten sich für die Bearbeitung von Nachhaltigkeit im Unterricht an.
Studierende 4, Position 35	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„eine Reflexion“	Studierende 4 schlägt vor, eine Reflexion mit den Schüler*innen zu machen.
Studierende 4, Position 37	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„praxisnahe Methoden“	Praxisnahe Methoden sollten zur Umsetzung von Nachhaltigkeit angewendet werden.

Studierende 4, Position 76	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„wir haben auch für so Projektwochen, wie kann man das positiv, also so ein bisschen mit positiver Zukunftsvision für die Schüler*innen gestalten“	Projektwochen, die das Thema Nachhaltigkeit von einem positiven Standpunkt aus thematisieren, könnten umgesetzt werden.
Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Diskussion“	Diskussionen sind geeignet, um Nachhaltigkeit in den Unterricht zu bringen.
Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Mystery“	Die Methode des Mystery wird als Umsetzungsmöglichkeit von Nachhaltigkeit im Unterricht vorgeschlagen.
Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Gallery-Walk“	Ein Gallery-Walk bietet sich an, um Nachhaltigkeit im Unterricht methodisch aufzubereiten.
Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Dann finde ich die Methode, alles was so ein bisschen spielerisch ist, funktioniert ganz gut. Irgendwelche Spiele“	Mithilfe spielerischer Methoden bzw. Spiele kann Nachhaltigkeit im Unterricht umgesetzt werden.
Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„praktisches Arbeiten, also wenn sie wirklich mit den Lebensmitteln hantieren, wenn sie die angreifen, wenn sie da etwas selber machen können, das war eigentlich bis jetzt immer das nachhaltigste vom Lernen. (lacht). Genau, also eben selber einkaufen, dann Produktverpackungen direkt angreifen und analysieren.“	Die praktische Arbeit, der direkte Kontakt mit Lebensmitteln, das selbstständige Einkaufen gehen, die Analyse von Produktverpackungen stellen für Studierende 5 die nachhaltigsten Methoden für die Thematisierung von Nachhaltigkeit im Unterricht dar.
Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Dilemmageschichte“	Eine Dilemmageschichte eignet sich, um nachhaltigkeitsbezogene Themen im Unterricht aufzugreifen.

Studierende 5, Position 27	K4 didaktisch-methodische Umsetzungsmöglichkeiten von Nachhaltigkeit	„Wir haben auch zum Beispiel einen Werbespot haben wir uns angeschaut, da haben sie dann analysieren müssen, wer ist die Zielgruppe, von welcher Zeit ist das, also eben zum Denken anregen, ich glaube, das funktioniert ganz gut“	Die Analyse von Werbespots hinsichtlich der Zielgruppe, der jeweiligen Zeit, etc. regt zum Denken an und eignet sich daher auch, um Nachhaltigkeit im Unterricht umsetzen.
Studierende 1, Position 25	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Molkerei“	Als Beispiel einer Exkursion wird die Molkerei angeführt.
Studierende 1, Position 25	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Bäckerei und haben uns das angeschaut, wie werden unsere Lebensmittel hergestellt, taugt den Kindern voll.“	Der Besuch einer Bäckerei wurde in dieser Schule durchgeführt.
Studierende 1, Position 65	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Sozialmarkt“	Im Zuge einer Exkursion wurde der Sozialmarkt mit den Schüler*innen besucht.
Studierende 1, Position 65	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Caritas-Laden, im Carla-Laden, Secondhand-Laden“	Der Secondhand-Laden der Caritas wurde als Exkursion besucht.
Studierende 1, Position 81	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Recyclingplatz“	Die Schüler*innen hatten die Möglichkeit, eine Exkursion zum Recyclingplatz zu machen.
Studierende 3, Position 33	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Eben mit älteren Schüler*innen kann man auch sehr gut diskutieren einfach oder solche, ähnlich wie Rollenspiele, zum Beispiel, wo dann einer der Politiker ist, und einer ist der Gesundheitsminister, wo man dann solche, wie nennt man das, diese Tischrunden macht.“	Vor allem für ältere Schüler*innen bieten sich Diskussionen oder Tischrunden gut an, um nachhaltigkeitsbezogene Themen im Unterricht zu behandeln. Bei der Tischrunde gibt es beispielsweise die Rolle des/der Politikers/Politikerin und des/der Gesundheitsministers/in.
Studierende 3, Position 37 + 39	K4.1_Beschreibung einer Methode	„Ich hab das eh, ich hab das eh zum Thema Fleischkonsum gemacht und da gab es halt zum Beispiel ein Mädchen, das wollte, vegan sich, das wollte sich vegan ernähren und	Studierende 3 hat Erfahrung mit einem Rollenspiel zum Thema vegane Ernährung gemacht,

		das Thema war dann eben, ob das quasi geeignet ist für Kinder oder ob es da, was man da besonders beachten sollte. Dann gab es eben das Kind, das vegan sein wollte, dann gab es auch eine Ärztin, das war die Expertin für Gesundheitsfragen und dann gab es die Eltern. Also das Thema war doch nicht Fleischkonsum, es war wirklich vegane Ernährung eher“, „Und dann gab es noch die Mama und der Papa. Und die Mama war besorgt, eben, weil das Kind/ weil sie Angst hatte, dass das Kind einen Mangel erleiden würde ohne Fleisch und ohne tierische Produkte. Und (..) der Papa war aber eigentlich ein Befürworter. Er sieht das genauso wie das Kind, man sollte auf die Umwelt achten, man sollte weniger Fleisch essen, weil das auch besser für die Gesundheit ist, dann kamen eben diese verschiedenen Perspektiven hervor.“	welches die Frage aufgeworfen hat, ob vegane Ernährung für Kinder geeignet ist und worauf besonders geachtet werden sollte. In diesem Fall gab es die Rolle der Tochter, welche sich vegan ernähren wollte sowie die Rolle der Eltern und der Ärztin. Die Mutter hatte Sorgen, dass ihre Tochter ohne Fleisch und tierischen Produkten einen Mangel erleiden würde, während der Vater seine Tochter bei ihrem Vorhaben unterstützt. Er ist der Meinung, dass die vegane Ernährung sowohl positive Auswirkungen auf die Gesundheit als auch auf die Umwelt hat. Die Ärztin hat die Rolle der Expertin für Gesundheitsfragen. Verschiedene Perspektiven können mithilfe eines Rollenspiels aufgezeigt werden.
Studierende 4, Position 35	K4.1_Beschreibung einer Methode	„da gehen die Schüler*innen dann auch durch die Geschäfte durch und schauen sich die Sachen halt wirklich direkt an“	Im Zuge des Konsument*innenworkshops der Arbeiterkammer können die Jugendlichen durch Geschäfte gehen und sich die Lebensmittel und Produkte direkt vor Ort anschauen.
Studierende 4, Position 35	K4.1_Beschreibung einer Methode	„eine Reflexion macht, was bestelle ich mir, warum bestelle ich mir genau das auf dieser Webseite, gibt es vielleicht eine Alternative, die jetzt auch nachhaltiger wäre	Studierende 4 schlägt eine Reflexion vor. Im Zuge dieser sollten die Schüler*innen

		oder muss ich es ganz sein lassen? Gibt es irgendeinen guten Kompromiss, der für mich auch tragbar ist?"	überlegen, was sie bestellen, die Gründe dafür und warum sie gewisse Webseiten für die Bestellung auswählen bzw. ob es nachhaltigere Alternativen gäbe oder der Kauf generell überdacht werden kann.
Studierende 1, Position 65	K4.2 Vorteile von Methoden	„Man findet sehr viele Videos, die man sich anschauen kann und über die man dann diskutieren kann; mit denen man recherchieren kann und auch gemeinsame Projekte starten kann, wo man sich mit bestimmten Themen auseinandersetzt.“	Mithilfe von Videos können Diskussionen aufbereitet, Recherchen angestellt und gemeinsame Projekte gestartet werden, im Zuge welcher man sich mit Nachhaltigkeitsthemen auseinandersetzt.
Studierende 3, Position 33	K4.2 Vorteile von Methoden	„da es sich ja oft so um kontroverse Themen handelt, wo es ganz viele verschiedene Einstellungen dazu gibt, bin ich der Meinung, dass sich Rollenspiele sehr gut dafür anbieten, weil, also ich habe das schon in meinen Praktika ausprobiert und ich war da immer sehr begeistert, weil die Schüler*innen sich wirklich in die Rolle hineinversetzen konnten und dann argumentiert haben und trotzdem irgendwie so geschützt waren, weil sie im Schutz der Rolle argumentiert haben und nicht ihre eigenen Einstellungen preisgeben mussten. Also Rollenspiele mag ich sehr gerne.“	Der Vorteil von Rollenspielen ist u.a., dass kontroverse Themen, zu denen es viele unterschiedliche Einstellungen gibt behandelt werden können und, dass die Schüler*innen im Schutz ihrer Rolle argumentieren können und dadurch keine eigenen Einstellungen preisgeben müssen. Die Schüler*innen können sich in die jeweilige Rolle hineinversetzen.
Studierende 3, Position 33	K4.2 Vorteile von Methoden	„Aber wir haben auch während dem Studium zum Beispiel die Mystery-Methode kennengelernt und dabei finde ich eben sehr schön, dass die größeren Zusammenhänge bewusst werden, also dass das Thema zum Beispiel auch mit politischen Aspekten oder ja, mit, mit anderen Ländern (...) im Zusammenhang gesehen werden und ja.“	Die Studierende findet die Mystery-Methode als besonders geeignet, da große Zusammenhänge aufgezeigt werden können und das jeweilige Thema mit politischen Aspekten, anderen Ländern verknüpft werden kann.

Studierende 3, Position 41	K4.2 Vorteile von Methoden	„Aber es ist ja auch der Sinn vom Rollenspiel, dass solche Vorurteile irgendwie auch aufgedeckt werden können Präkonzepte der Schüler*innen“	Rollenspiele haben den Vorteil, dass Vorurteile und Präkonzepte der Jugendlichen aufgedeckt werden können.
Studierende 3, Position 45	K4.2 Vorteile von Methoden	„Und, eben um so kontroverse Themen anzusprechen, würden sich eben auch Konzeptcartoons eignen, finde ich. Das haben wir jetzt auch da besprochen und haben einen eigenen erstellt und ja, da kommen eben auch so schön verschiedene Positionen hervor.“	Zur Behandlung kontroverser Themen werden Konzeptcartoons als geeignet angesehen, da mithilfe dieser verschiedene Positionen aufgezeigt werden können.
Studierende 4, Position 35	K4.2 Vorteile von Methoden	„Das finde ich sehr schön, wenn man einfach vor Ort ist, Sachen auch sieht, angreifen kann, in Gruppen arbeiten kann, vielleicht manchmal auch ein bisschen aus diesem Schulkontext, aus diesem klassischen, ein bisschen rauskommt, weil das auch die Lebenswelt der Schüler*innen mehr zeigt.“	Der Vorteil von Exkursionen ist die Möglichkeit, dass man direkt vor Ort ist, Sachen mit eigenen Augen sieht und angreifen kann. Zusätzlich kann in Gruppen gearbeitet werden und man entkommt dem klassischen Schulkontext. Es wird an die Lebenswelt der Schüler*innen angeknüpft.
Studierende 4, Position 35	K4.2 Vorteile von Methoden	„solche Methoden, sofern man es einfließen lassen kann, sehr nachhaltig, also nachhaltig im Sinne von Lernerfolg und sich das auch merken und verinnerlichen und auch auf die echte Lebenswelt anwenden können.“	Workshops und Ausflüge können einen nachhaltigen Lernerfolg gewährleisten, da es leichter fällt, sich gewisse Aspekte zu merken und zu verinnerlichen, wenn diese direkt auf die eigene Lebenswelt angewandt werden können.
Studierende 4, Position 35	K4.3 Methoden, die als ungeeignet erachtet werden	„aber halt jetzt nicht so Frontalunterricht, das mal nicht“	Frontalunterricht wird als ungeeignet angesehen.
Studierende 5, Position 27	K4.3 Methoden, die als ungeeignet erachtet werden	„Das, was am wenigsten funktioniert, ist ein Vortrag.“	Vorträge sind nicht passend, um nachhaltigkeitsbezogene Inhalte den Schüler*innen näher zu bringen.

Dokument (Textstelle)	Code K5	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 35	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Nachhaltigkeit auch vorlebt“	Studierende 1 sieht einen klaren Zusammenhang zwischen der persönlichen Einstellung zu Nachhaltigkeit und der Umsetzung im Unterricht, da man Nachhaltigkeit als Lehrperson auch vorlebt.
Studierende 1, Position 69	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Auf jeden Fall“	Es besteht eine enge Verbindung zwischen der persönlichen Einstellung zu Nachhaltigkeit und den Unterrichtsplanungen.
Studierende 1, Position 71	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„es ist eine persönliche Sache. Wenn man von etwas überzeugt ist, kann man es verkaufen. Wenn ich von etwas nicht überzeugt bin, dann müsste ich die Leute anlügen und das, das geht nicht.“	Die interviewte Person betont, dass Nachhaltigkeit für sie eine persönliche Angelegenheit ist. Um den Schüler*innen das Thema authentisch näherzubringen, müsse man selbst davon überzeugt sein, da es andernfalls unehrlich wäre.
Studierende 1, Position 73	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„wenn man von der Nachhaltigkeit spricht, dann sollte man die auch selber irgendwie, im eigenen Lebenskonzept untergebracht haben.“	Wenn Nachhaltigkeit im Unterricht thematisiert wird, dann sollte diese auch selbst im eigenen Lebenskonzept verankert sein.
Studierende 2, Position 57	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Ja, ich denke schon und ich glaube, dass ist egal, um welche Thematik es geht, mit der man sich auseinandersetzt und die man den Kindern vermitteln möchte, wenn man selber sich dafür interessiert und sich genauer damit auseinandergesetzt hat, umso besser kann	Studierende 2 ist davon überzeugt, dass unabhängig von der Thematik, das eigene Interesse der Lehrperson und die intensive Auseinandersetzung

		man die Relevanz auch an die Schüler*innen bringen und deshalb sehe ich das auf jeden Fall als großen Punkt“	mit dem jeweiligen Thema relevant ist und dadurch auch besser an die Schüler*innen gebracht werden kann.
Studierende 2, Position 57	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Das habe ich eben auch vorher angesprochen, dass ich glaube, dass es an unserer Schule relevanter ist, oder nicht relevanter, sondern mehr im Fokus steht, weil eben das Kollegium so jung ist und uns das sozusagen, persönlich wichtiger ist und deshalb es einen größeren Stellenwert einnimmt.“	Studierende 2 ist der Meinung, dass jüngere Lehrpersonen Nachhaltigkeit stärker vertreten und dass aus diesem Grund Nachhaltigkeit mehr im Fokus in der Schule steht.
Studierende 3, Position 47	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Ja, das glaube ich auf jeden Fall“	Studierende 3 ist davon überzeugt, dass ein Zusammenhang zwischen der persönlichen Einstellung zu Nachhaltigkeit und dem Unterricht besteht.
Studierende 3, Position 47	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„aber ich möchte auf jeden Fall ein Vorbild sein“	Für Studierende 3 steht fest, dass sie als Vorbild in Bezug auf Nachhaltigkeit agieren möchte.
Studierende 3, Position 47	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Weil ich glaube, das merken die Schüler*innen auch. Oder besser gesagt, sie lernen lieber von jemanden, der das selber umsetzt, wie, wenn ich da jetzt sage, sie sollen keine, sie sollen Mehrwegflaschen verwenden und dann sitze ich jede Pause mit einem, mit meiner Plastikflasche da. Und genauso das Gleiche gilt ja auch für die Schulpause oder so.“	Die Freude am Lernen hängt mit der Überzeugung der Lehrkraft zusammen. Lehrpersonen haben eine Vorbildfunktion.
Studierende 3, Position 85	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„ich möchte einfach noch einmal betonen, dass mir das Thema wirklich sehr am Herzen liegt und dass ich in meinem zukünftigen Unterricht wirklich alles dafür geben werden, dass den Schüler*innen die Bedeutung dieses Themas bewusst wird und dass sie in ihrer Zukunft bewusste Entscheidungen treffen können und reflektiert damit umgehen können.“	Für die interviewte Person ist Nachhaltigkeit ein Herzensthema. In ihrer zukünftigen Tätigkeit möchte sie vollen Einsatz zeigen, um den Schüler*innen die Bedeutung von Nachhaltigkeit bewusst zu machen, sodass diese bewusste,

			reflektierte Entscheidungen treffen werden.
Studierende 4, Position 43	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„dieses Art von Vorleben durchaus sehr, sehr wichtig ist für die Schüler*innen auch“	Die interviewte Person ist sich sicher, dass das Vorleben von Nachhaltigkeit eine wichtige Rolle spielt.
Studierende 4, Position 43	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„ich kann es kommentieren, ich kann meine persönliche Meinung ein bisschen weiter draußen lassen, aber natürlich sehen sie ja auch, wie ich agiere, bis zu einem gewissen Grad, für den Zeitraum, in dem ich in der Klasse bin zumindest“	Studierende 4 ist der Meinung, dass man die persönliche Einstellung verbal darlegen kann, dass die Schüler*innen jedoch auf jeden Fall mitbekommen, wie man sich als Lehrperson verhält und ob man Nachhaltigkeit lebt, zumindest während des Zeitraums, den man in der Klasse verbringt.
Studierende 4, Position 43	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Und ich könnte natürlich auch einfach nur mal das thematisieren und dann nie wieder, wenn meine Einstellung wäre, dass das eh alles nur Blödsinn ist.“	Studierende 4 ist der Meinung, dass Nachhaltigkeit regelmäßig im Unterricht aufgegriffen werden sollte. Wenn die Person jedoch nicht selbst von dem Thema überzeugt wäre, würde sie es nur einmal ansprechen.
Studierende 4, Position 46	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„ich glaube, dass meine persönliche Einstellung bei Nachhaltigkeit, also der Nachhaltigkeit gegenüber insofern sowieso miteinfließt, weil sie, weil ich ja was vorlebe, weil sie ja was sehen, zumindest während ich im Schulkontext bin, sehen sie das“	Die persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit fließt in den Unterricht mit ein, weil die Lernenden sehen, wie die Person Nachhaltigkeit vorlebt.
Studierende 4, Position 46	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Und natürlich auch, wie sehr ich es thematisiere.“ „Insofern glaube ich schon, dass meine Einstellung bis zu einem gewissen Grad auf jeden Fall da auch mitfließt. . Konkret jetzt irgendeine bestimmte politische Einstellung oder so, weil ich glaub, da muss man sehr aufpassen auch als Lehrperson, aber jetzt so allgemein auf die Umwelt	Der Bezug der persönlichen Einstellung zu Nachhaltigkeit und dem Unterricht zeigt sich darin, inwieweit und intensiv man das Thema im Unterricht behandelt.

		schauen und auf die nächsten Generationen schauen, dass das sicher wichtig ist.“	
Studierende 4, Position 46	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Ich habe jetzt vorhin auch schon gesagt, dass ich es immer wieder einfließen lasse und halt auch, jetzt nicht nur, dass: "Heute ist Punkt Nachhaltigkeit und heute sprechen wir darüber.", sondern dass das halt immer wieder mit dazukommt und dass wenn ich die Einstellung nicht hätte, das wäre, würde ich wahrscheinlich nur diesen einen Punkt einmal erwähnen.“	Die Lehrperson lässt nachhaltigkeitsrelevante Aspekte kontinuierlich im Unterricht einfließen. Es wird nicht in einer Unterrichtsstunde als explizites Thema behandelt, sondern fließt immer wieder im Unterricht mit ein. Wenn sie selbst keine positive Einstellung zu Nachhaltigkeit hätte, würde sie dieses Thema vermutlich nur einmal im Unterricht erwähnen.
Studierende 5, Position 31	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„Ja, das auf jeden Fall, weil so wie ich den Unterricht vorbereite oder das, was ich vermittele, nehmen die Schüler*innen natürlich auch wahr.“	Studierende 5 ist davon überzeugt, dass ihre eigene Einstellung zu Nachhaltigkeit ihre Unterrichtsvorbereitungen und den Unterricht beeinflusst.
Studierende 5, Position 31	K5 Zusammenhang persönliche Einstellung zu Nachhaltigkeit und Unterrichtsplanungen	„gerade, was meine Einstellung betrifft, ist anscheinend für die Schüler sehr spannend und die Schülerinnen“	Studierende 5 hat die Erfahrung gemacht, dass ihre Einstellung für Schüler*innen besonders interessant ist.
Studierende 3, Position 23	K5.1 konkrete Beispiele	„zum Beispiel bei uns zu Hause hat mir meine Mama immer eingeprägt: Müll trennen und beim, immer, wenn ich ein Joghurt gegessen habe, das Papier vom Plastik trennen und das separat entsorgen“	Die interviewte Person führt als Beispiel ihre Erfahrung bzgl. der Mülltrennung zuhause an, wo sie stets beim Joghurtbecher das Papier vom Plastik trennen musste.
Studierende 3, Position 47	K5.1 konkrete Beispiele	„ich finde es auch sehr wichtig, als Lehrpersonen im, im Fach Ernährung und Haushalt, dass ich zum Beispiel selber keine Plastikflaschen verwende, sondern eine Mehrwegflasche und solche Kleinigkeiten.“	Als Lehrperson des Unterrichtsfaches Ernährung und Haushalt sollte man selbst keine Plastikflaschen sondern Mehrwegflaschen verwenden,

			um eine positive Vorbildfunktion zu erfüllen.
Studierende 4, Position 43	K5.1 konkrete Beispiele	„weil wenn ich mir, jede Woche mit einem neuen Fetzen daherkomme, jetzt blöd gesagt und dann predige, dass man nichts online bestellen soll und halt schauen soll, dass man nicht dauernd, also jetzt auch Kleidungsstücke verschwendet“	Die interviewte Person weist darauf hin, dass Lehrkräfte auch das, was sie den Schüler*innen beibringen, im eigenen Verhalten umsetzen sollten. Zum Beispiel sollte man den Lernenden nicht raten, auf Online-Bestellungen zu verzichten und Ressourcen beim Kleidungskauf zu schonen, während man selbst wöchentlich neue Kleidung trägt.
Studierende 4, Position 43	K5.1 konkrete Beispiele	„oder ich komme dauernd mit meinen Plastikflaschen, jedes Mal eine neue,“	Um als positives Vorbild zu wirken, sollte die jeweilige Lehrperson nicht immer mit einer neuen Plastikflasche in den Unterricht kommen.

Dokument (Textstelle)	Code K6	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 37	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„da gibt es oft dann Streitereien und, ich will nicht, dass sich irgendjemand da angegriffen fühlt oder, oder dass da irgendwo, wie soll man sagen, Ideologien aufeinandertreffen und ich habe dann nur Diskussion und hinterher hat keiner Recht und keiner denkt mehr darüber nach, sondern es geht nur mehr darum, ums, ums Recht haben.“	Die befragte Person sieht mögliche Streitigkeiten unter Schüler*innen als Folge von Diskussionen über Nachhaltigkeit im Unterricht als Herausforderungen. Verschiedene Ideologien treffen aufeinander und die Folge ist, dass nicht mehr das Thema

			relevant ist, sondern die Diskussion im Vordergrund steht.
Studierende 1, Position 49	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Wir sind am Land und wir sind, ganz ehrlich, ein Ort, in dem die politische Meinung nicht ganz so, (...) wie soll man sagen, den ökologischen Gedanken hinterhinkt,-hängt und, ja, ich denke mir, (...) wenn ich es mir zu sehr auf die Fahnen schreibe, dann, dann schieße ich über das Ziel hinaus und komme nicht dorthin, wo ich eigentlich hin will.“	Für die Person stellt die politische Situation im Ort der Schule eine Herausforderung dar, da viele Menschen weniger für ökologische Themen weniger sensibilisiert sind und sie hat die Befürchtung, dass eine zu starke Thematisierung des Nachhaltigkeitsthemas die Menschen eher abschrecken könnte, anstatt sie zu erreichen. Die Person möchte einen Mittelweg finden, um das Thema anzusprechen, ohne dass es zu stark oder zu aufdringlich wirkt.
Studierende 1, Position 51	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Ich denke mir, wenn ich da zu sehr darauf herumreite, dass das jetzt super ökologisch ist und so weiter und so fort, wie soll man sagen, da kommst du in einer blauen Gemeinde recht schnell sehr grün rüber und dann hast du sehr schnell mehr Diskussionen als wie, dass du irgendetwas ausgerichtet hast.“	Die Person befürchtet, dass eine zu starke Betonung auf nachhaltigen Aspekten aufgrund der politischen Ausrichtung des Schulortes wenig zielführend ist, sondern zu Diskussionen führen würde.
Studierende 2, Position 59	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„die größte Problematik, wie bei vielen anderen Dingen ist, dass man schafft, dass man es schafft, dass man die Relevanz für die Schüler*innen im Hier und Jetzt aufzeigt, weil ich glaube, dass vielen Kinder in dem Moment halt einfach nicht interessiert, ob es durch ihr Handeln jetzt später irgendwie unserer Umwelt besser geht oder nicht, weil im Hier und Jetzt ist es einfacher, ich sage mal, im Supermarkt, wenn man Lust hat Himbeeren zu kaufen, und im Dezember die einfach zu kaufen und zu essen, wenn man Lust darauf hat. Und nicht sich zu denken:	Die größte Herausforderung ist, die Relevanz für die Schüler*innen im Hier und Jetzt aufzuzeigen. Für viele Lernende ist es schwierig zu begreifen, dass ihr Handeln jetzt Auswirkungen für die Zukunft hat. Als Beispiel führt die Person an, dass manche Personen zum Beispiel Himbeeren im

		"Okay, es ist nicht so gut, ich kaufe vielleicht den Apfel, der gerade saisonal ist und von nebenan kommt". Das heißt, diese Relevanz aufzuzeigen und die Wichtigkeit für die Kinder greifbar zu machen, ist glaube ich in all diesen umweltbezogenen Thematiken immer die Herausforderung."	Dezember kaufen, weil es für sie in diesem Moment Lust darauf haben und nicht über die Saisonalität des Obstes nachdenken oder sich bewusst sind. Dementsprechend ist die größte Herausforderung, den Kindern die Wichtigkeit umweltbezogener Themen bewusstzumachen.
Studierende 2, Position 61	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„dieses Bewusstseinsmachen mein Handeln jetzt hat Auswirkungen für später, weil diese Auswirkungen für später halt einfach später sind. Die Jugendlichen beschäftigen sich mit so viel anderem Zeug, denn denen ist wurscht, was später ist. Es ist halt, es geht halt ums Hier und Jetzt und dieses, dieses Hier und Jetzt greifbar zu machen, genau“	Für Befragte 2 stellt es eine Herausforderung dar, die Schüler*innen für ihr Handeln zu sensibilisieren und sie dazu zu bringen, sich der Auswirkungen ihres Handelns bewusst zu werden. Die Jugendlichen beschäftigen sich mit vielen anderen Dingen und denken oft nicht über „später“ nach. Sie findet es auch schwierig, das „Hier und Jetzt“ greifbar zu machen.
Studierende 3, Position 23	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„deswegen war es für mich auch, als ich in die Schule kam und das erste Mal unterrichtete jetzt wirklich an der Mittelschule, war es für mich sehr überraschend zu sehen oder ich war ein bisschen schockiert fast, dass die Kinder zum Teil gar kein Vorwissen von zu Hause mitbringen oder gar keine Voraussetzungen“	Fehlendes Vorwissen von zu Hause und mangelnde Voraussetzungen stellen für Studierende 3 eine Herausforderung dar.
Studierende 3, Position 41	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Ich habe schon gemerkt, dass die Schüler*innen teils sehr viele Vorurteile noch haben gegen die vegane Ernährung, (...) und dass (...) diese gesundheitlichen Aspekte oft nicht so angenommen wurden, also dass sie schon auch sehr (...) „konservativ“ dachten. Und dass man eben, „ein Mann	Die Studierende hat bemerkt, dass einige Schüler*innen bestimmte Stereotypen hinsichtlich der Ernährung, in diesem Fall, des Fleischkonsums,

		braucht Fleisch", solche Aussagen sind dann gekommen, und ja."	haben und an traditionellen, geschlechterstereotypischen Rollenbildern festhalten.
Studierende 3, Position 47	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Ich muss mich manchmal eher ein bisschen zurücknehmen, dass ich nicht zu sehr in eine Richtung gehe und die Schüler zu sehr beeinflussen will, aber ich glaube, dass ist gerade auch in unserem Fach sehr wichtig, dass man objektiv die Vor- und Nachteile von etwas präsentiert, aber dass man nicht beeinflusst.“	Für Studierende 3 ist es eine Herausforderung, die Schüler*innen nicht zu sehr mit der eigenen Meinung zu beeinflussen und objektiv zu bleiben.
Studierende 3, Position 49	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Ich glaube, zum Einen fehlt den Schüler*innen den direkten Bezug manchmal zu Themen, weil sie sehen ja nicht, was das jetzt für eine Konsequenz hat, wenn sie jetzt ihren Müll in die falsche, wenn sie es in den falschen Mistkübel werfen. Das hat keinen direkten Einfluss auf ihr Leben“	Studierende 3 sieht eine Herausforderung darin, dass viele Schüler*innen nicht den direkten Bezug zu einigen Themen erkennen. Das ist darin begründet, weil sie nicht die Konsequenzen und Auswirkungen ihres Handelns direkt spüren.
Studierende 3, Position 49	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„zum Anderen auch so Vorurteile, oder "man hat das immer so gemacht, wieso muss ich das jetzt genau ändern? Das bringt doch nichts, wenn ich das jetzt anders mache, wenn jeder andere das nicht macht".“	Vorurteile und alt eingeprägte Handlungsmuster stellen für Studierende 3 eine Herausforderung dar.
Studierende 3, Position 51	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Das finde ich manchmal schwierig, weil dass solche Themen, die mir am Herzen liegen, da möchte ich den Schüler*innen natürlich auch meine eigene Meinung zeigen, aber darf ich eigentlich nicht. Deswegen finde ich das sehr schwierig,“	Studierende 3 betont, dass sie es als Herausforderung empfindet, nicht mehr die eigene Meinung im Schulkontext zeigen zu dürfen. Da es sich für sie um Herzensangelegenheiten handelt, empfindet sie dies als schwierig.
Studierende 3, Position 51	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„und manchmal halt eben wirklich auch so die, den großen Zusammenhang zu zeigen oder wie weitläufig diese Themen eigentlich sind und dieser Bezug auf die verschiedenen Disziplinen auch. Da fließt ja Politik ein und	Die Person findet es schwierig, den großen Zusammenhang und die weitläufigen Aspekte, die bestimmte Themen umfassen, zu

		Geografie und ja. Das finde ich manchmal auch eine Herausforderung.“	zeigen und verschiedene Bezugspunkte aufzuzeigen.
Studierende 4, Position 52	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Und ja, wo es sicher herausfordernder ist, jetzt auch wenn es darum geht, irgendetwas zu reflektieren, auf eine bestimmte Art und Weise, wie ich es halt gewohnt bin, wenn das eine durchmixtere Gruppe ist, sage ich mal, ist es sicher schwieriger da einen Weg zu gehen,“	Studierende 4 sieht eine Herausforderung in dem Arbeiten mit einer sehr heterogenen Schüler*innengruppe. Besonders wenn es um Reflexionen geht.
Studierende 5, Position 33	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„du hast eigentlich relativ viel Schüler in einer Klasse“	Eine Herausforderung ist die große Anzahl an Schüler*innen in einer Klasse.
Studierende 5, Position 33	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„die meisten Schüler sind sich schon bewusst, was nachhaltig bedeutet, aber wenn du jetzt die Familien der ganzen einzelnen Schüler ansiehst, dann ist das total unterschiedlich, also das Umfeld von die Schüler ist einfach sehr, also es variiert, vielleicht ist das auch überhaupt nicht die Übereinstimmung zu dem, was ich kenne. Also wenn ich jetzt das Thema Nachhaltigkeit habe und für mich ist einfach Regionalität, Saisonalität wichtig und das ist halt einfach in dem Umfeld der Schüler nicht präsent, dann ist das einfach total schwierig, dass da innerhalb von einer Unterrichtsstunde sich was ändert. Das funktioniert dann nicht, sondern es muss halt irgendwie, es braucht mehrere Schritte, als wie jetzt eine Unterrichtsstunde“	Das heterogene Umfeld der Schüler*innen und die dadurch entstehenden unterschiedlichen Vorstellungen von Nachhaltigkeit stellen eine Herausforderung dar.
Studierende 5, Position 33	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Thema Mülltrennung, zum Beispiel, das funktioniert irgendwie sehr schwierig, weil es gibt einen Container, aber das sind dann irgendwie so provisorische Papiercontainer, wo die Schüler Müll trennen sollten und wenn ich so in die Müllcontainer schaue, dann wird das irgendwie nicht wirklich gut umgesetzt. Also ich habe jetzt nur die fünften und die sechsten Klassen. Ich kann nur von diesen Klassen sprechen, aber wenn ich da in den Müllcontainer schaue, auch von dem, was die Schüler	Die Umsetzung von Nachhaltigkeit, im Speziellen bei der Mülltrennung stellt eine Herausforderung dar, da die Schüler*innen den Müll nicht trennen und auch die Produkte, die sie konsumieren, von der betragten Person größtenteils als

		essen, dann ist Thema Nachhaltigkeit, hat das Ziel ein bisschen verfehlt (lacht).“	nicht nachhaltig klassifiziert werden.
Studierende 5, Position 33	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„das ist dann auch dieses Umfeld, wie bekommen die Schüler Essen, was bekommen sie von den Eltern mit, wie gehen die Freunde einkaufen, das spielt dann teilweise vielleicht ein bisschen mehr Rolle, als wie das, was in der Schule oft kommuniziert wird, habe ich den Eindruck.“	Das familiäre und soziokulturelle Umfeld spielt eine wichtige Rolle hinsichtlich der Umsetzung von Nachhaltigkeit im Lebensalltag und hat oft mehr Relevanz als das, was in der Schule vermittelt wird, was von der Studierenden als Herausforderung angesehen wird.
Studierende 5, Position 35	K6 Herausforderungen bei der Umsetzung von Nachhaltigkeit	„Es ist halt einfacher teilweise, also wenn ich jetzt zum Supermarkt gehe und ein Semmel kaufe mit irgendwas drinnen, dann ist das einfacher, als wenn ich mir etwas von zuhause mitnehme.“	Für die Lehrperson spielt der oft geringere Aufwand bei einem weniger nachhaltigeren Lebensstil im Vergleich zu nachhaltigeren Handlungsweisen eine Herausforderung für die Umsetzung von Nachhaltigkeit dar.
Studierende 1, Position 75	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Wir sind relativ eingeschränkt“	Studierende 1 fühlt sich in der Umsetzung von Nachhaltigkeit durch die schulischen Rahmenbedingungen eingeschränkt.
Studierende 1, Position 75	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Fünfundfzig Minuten Unterricht ist schnell vorbei. Da kann man ein Thema eigentlich gar nicht so genau behandeln, wie, wie man es vielleicht bräuchte, um zu überzeugen.“	Die fest vorgegebene Unterrichtszeiten von 50 Minuten erscheint Person 1 zu wenig, um intensiver auf ein Thema eingehen zu können und Schüler*innen von etwas zu überzeugen.
Studierende 1, Position 77	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„man ist eingesperert in der, in dieser, in diesem Klassenraum.“	Studierende 1 sieht eine Grenze in der Umsetzung von Nachhaltigkeit im räumlichen

			Setting von Schule, im Arbeiten im Klassenraum.
Studierende 1, Position 79	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Aber man bleibt halt trotzdem davon relativ entfernt und man ist halt nur in seiner kleinen Peergruppe, da wären Experten vielleicht ganz cool, manchmal. Für die Kinder wär es greifbarer.“	Studierende 1 sieht die kleine Peergruppe als Einschränkung für die Umsetzung von Nachhaltigkeit in der Schule. Sie schlägt vor, Experten einzuladen, um bestimmte Themen für die Lernenden anschaulicher zu gestalten.
Studierende 2, Position 19	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Leider wird das immer wieder von den Reinigungskräften nicht so ernst genommen und dann die Müllkübel in die gleiche Mülltonne geschmissen, also da sind dann unsere Bemühungen recht für die Katze“	Das Reinigungspersonal, das die Mülltrennung nicht beachtet, schränkt die Umsetzung von Nachhaltigkeit in der Schule ein.
Studierende 4, Position 48	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Ich tue mir immer schwer, wenn die Schulen nicht so mitspielen, also im Sinne von das Buffet und diese Getränkeautomaten und und und. Und dann hat man vielleicht ein Schulprojekt, kommt auf viele tolle Ideen drauf oder auch die Schüler*innen haben gute Ideen und dann macht man halt nichts damit.“	Fehlende Initiativen und Motivation zur Umsetzung von Nachhaltigkeit an Schulen stellen für Studierende 4 Grenzen in der Umsetzung von Nachhaltigkeit dar.
Studierende 4, Position 48	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Wenn dann halt hunderttausend Plastikflaschen herumstehen, weil man gar nichts anderes kaufen kann, das ist dann halt schwierig.“	Als Beispiel wird der Verkauf von Getränken in ausschließlich Plastikflaschen angeführt, in dessen Folge viele Plastikflaschen im Schulgebäude zu finden sind.
Studierende 5, Position 35	K6.1 Grenzen der Umsetzung	„Man muss auch dazusagen, dass das Schulbuffet nicht optimal ist und dass das Gott sei Dank nächstes Jahr anders wird. Also das wird gewechselt“	Das Buffet der Schule, wo Studierende 5 unterrichtet, wird als Herausforderung hinsichtlich der Umsetzung von Nachhaltigkeit angesehen, da das Angebot weder nachhaltig noch „gesund“ ist.

Studierende 5, Position 37	K6.1. Grenzen der Umsetzung	„Naja, nicht optimal, es gibt eigentlich hauptsächlich so Semmerl mit Wurst oder Semmerl mit Käse, das halt teurer ist als wie im Supermarkt und dann gibt es sowas wie Schinken-Käse-Toast mit Ketchup und eine Kebab-Box, wo halt eben so eine Plastikbox ist, wie beim Asiaten zum Beispiel so kann man sich das vorstellen und dann sind da halt so Fleischstücke drinnen und das gibt es halt so als Jause in der Schule und das ist halt erstens Müll und zweitens kein gutes Essen und generell das Angebot, es gibt Donuts. Also an gesunden Sachen gibt es eigentlich fast gar nichts.“	Das Schulbuffet wird von der Studierenden hinsichtlich des Gesundheits- und Nachhaltigkeitsaspektes als nicht optimal eingestuft.
Studierende 1, Position 77	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Als, als Vorteil sehe ich dafür, wenn man technisch gut ausgestattet oder gut genug ausgestattet ist, dass man über das Internet viel Zugang zu allen möglichen Themen hat, Materialien zu allen möglichen Themen, ahm, Bilder und Einblicke und Texte zu allen möglichen Themen findet und die kann man halt dann mit hineinbringen in den Unterricht.“	Eine gute technische Ausstattung und ein Internetzugang bieten zahlreiche Möglichkeiten, das Thema Nachhaltigkeit im Unterricht zu behandeln. Man kann zu vielen verschiedenen Themen arbeiten, Materialien, Bilder, Einblicke und Texte finden.
Studierende 3, Position 55	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„meiner Meinung nach bietet das Fach eine (...), eine große Möglichkeit, die Kinder zu einem bewussteren Umgang mit unseren Ressourcen (...) zu (...) / sie zu sensibilisieren“	Die Person sieht eine Chance darin, die Lernenden zu einem achtsameren Umgang mit Ressourcen zu sensibilisieren.
Studierende 3, Position 55	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Und ich glaube auch, dass es in fast keinem anderen Fach, so viele Bezugspunkte zu Nachhaltigkeit gibt. Also ich glaube, da sticht unser Fach wirklich heraus im Fächerkanon und ja, man kann auch sehr fächerübergreifend arbeiten. Das finde ich auch eine Chance.“	Eine große Chance der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung sind die vielen Bezugspunkte zur Nachhaltigkeit. Darüber hinaus ergeben sich durch fächerübergreifendes Arbeiten viele Chancen.

Studierende 3, Position 55	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Aber ja, also, dass einfach die Kinder (..) schon früh eben lernen, dass kleine Entscheidungen in ihrem Alltag (..) etwas bringen und dass, dass jeder kleine Schritt zählt“	Die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit gibt den Schüler*innen die Chance, früh zu erkennen, dass bereits kleine Entscheidungen im Alltag Veränderungen bewirken können und dass auch kleine Schritte wichtig sind.
Studierende 3, Position 55	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Und man kann (unv.) schon zu einem gesund, gesundheitsfördernd und nachhaltigen Lebensstil fördern/bringen, motivieren.“	Die Beschäftigung mit Nachhaltigkeit im Unterricht kann die Lernenden zu einem gesundheitsfördernden und nachhaltigem Lebensstil motivieren.
Studierende 4, Position 50	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Wenn es gleich ein Verbot ist, ist es natürlich radikaler, das ist klar. Aber man kann das dann auch reflektieren und gleich mal aufgreifen und warum ist das so und was hätte das vielleicht für einen Vorteil, und was wäre vielleicht eine gute Zwischenlösung, damit es nicht, wie du jetzt sagst, so radikal wäre.“	Die Studierende sieht in dem Verbot von Plastikflaschen in der Schule die Chance, dies aufzugreifen und gemeinsam mit den Schüler*innen die Gründe dafür zu reflektieren bzw. eine gemeinsame Lösung zu finden.
Studierende 4, Position 52	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Man kann sicher zum nicht nur Umdenken, sondern überhaupt Denken animieren.“	Durch die Auseinandersetzung mit Nachhaltigkeit können die Lernenden sowohl zum Umdenken sowie zum Denken angestoßen werden.
Studierende 4, Position 52	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Das war genau das, was ich gerade gemeint habe, mit den Mittelschulen, in denen ich war. Ich glaube, dass man da sehr viel Positives bewirken kann, indem man die Schüler*innen mal reflektieren lässt. Also jetzt gar nicht, ich drücke ihnen meine Meinung auf, das meine ich nicht, sondern ich animiere die Personen dazu, dass sie mal darüber nachdenken und sich selbst ein Bild, dass ich ein Bild entwickeln kann.“	Studierende 4 sieht vor allem in Mittelschulen großes Potenzial, da sie überzeugt ist, dass man viel erreichen kann, indem man die Lernenden zur Reflexion anregt, ohne ihnen die eigene Meinung aufzuzwingen. Stattdessen sollten sie dazu

			angeregt werden, selbst über bestimmte Themen nachzudenken und ihre eigene Sichtweise zu entwickeln.
Studierende 4, Position 52	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Gerade in dem Alter ist das voll wichtig, also gerade in den Mittelschulen, also Mittelschulen, Unterstufe halt, und ja auch, weil eben oft so auf die Brennpunktschulen, die sind ja ein bisschen verhasst in den Lehramtsstudierenden, habe ich das Gefühl, verstehe ich gar nicht, weil genau da kann man viel machen, also genau dort freuen sich zum Einen die Schüler*innen, wenn man ihnen einmal wirklich Zuwendung schenkt, was ja in Ernährung echt, wo Ernährung ein sehr dankbares Fach ist.“	Studierende 4 ist der Ansicht, dass man gerade im Mittelschul- und Unterstufenalter viel erreichen kann. Sie glaubt, dass man in sogenannten Brennpunktschulen die Schüler*innen gut erreichen kann, indem man ihnen Aufmerksamkeit schenkt, was besonders im Fach Ernährung und Haushalt gut umsetzbar ist.
Studierende 4, Position 52	K6.2 Chancen und Möglichkeiten, die sich durch die Thematisierung von Nachhaltigkeit ergeben	„Und ja, wo es sicher herausfordernder ist, jetzt auch wenn es darum geht, irgendetwas zu reflektieren, auf eine bestimmte Art und Weise, wie ich es halt gewohnt bin, wenn das eine durchmischtere Gruppe ist, sage ich mal, ist es sicher schwieriger da einen Weg zu gehen, aber kann, kommt dafür auf umso spannendere Gespräche, und ja.“	Die Durchführung von Reflexionen stellt sich in heterogenen Gruppen oft als herausfordernd heraus. Dennoch eröffnen sie auch die Möglichkeit für spannende Gespräche mit den Lernenden.

Dokument (Textstelle)	Code K7	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 35	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„die Kinder ein Bewusstsein dafür entwickeln, für ihre eigene Rolle, die sie in der Gesellschaft in, in, mit Ihrem Lebensstil eigentlich da spielen.“	Die Schüler*innen sollen ein Verständnis für ihre Rolle in der Gesellschaft und den Einfluss ihres Lebensstils entwickeln.
Studierende 1, Position 87	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„Dass sie ihren eigenen Lebensstil reflektieren können, dass sie generell einmal fähig sind, das Thema zu besprechen und zu behandeln, dass sie einen gewissen	Die Lernenden sollen die Fähigkeit erlangen, über das Thema Nachhaltigkeit zu

		Grundstock an Wissen und Zusammenhänge auf der Welt haben und damit auch einen gewissen Grundstock, was eine Argumentation angeht.“	sprechen und grundlegendes Wissen zu besitzen, um globale Zusammenhänge zu verstehen. Dadurch sollen sie in der Lage sein, Diskussionen zu führen und ihren eigenen Lebensstil zu reflektieren.
Studierende 1, Position 87	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„Und in weiterer Folge eben auch reflektieren, was kann ich tun, was ist in meinem Alltag möglich, was ist leicht umsetzbar und was, wofür bräuchte ich, wie soll man sagen, meine ganze Familie, die mitzieht.“	Im nächsten Schritt sollen Reflexionen in Bezug auf den Alltag und der Umsetzung von Nachhaltigkeit angeregt werden, sowohl auf persönlicher Ebene als auch im familiären Kontext.
Studierende 2, Position 65	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„die Kompetenz ist Ihnen mitzugeben, dass ihr eigenes Handeln Auswirkungen haben kann und Auswirkungen auf jeden Fall hat. Das heißt sozusagen das eigene Handeln zu hinterfragen und zu überdenken und sich den Konsequenzen bewusst zu sein.“	Die Schüler*innen sollen lernen, dass ihr Handeln Auswirkungen hat. Das eigene Handeln soll hinterfragt und überdacht und ein Bewusstsein über die Konsequenzen entwickelt werden.
Studierende 3, Position 59	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„verantwortungsbewusste Entscheidungen treffen. Also welche Lebensmittel sie auswählen“	Die Schüler*innen sollen die Kompetenz erlangen, verantwortungsbewusste Entscheidungen zu treffen, u.a. bei der Auswahl der Lebensmittel.
Studierende 3, Position 75	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„diese bewusste Entscheidungen sollten sie eben nicht nur bei der Lebensmittelauswahl treffen, wie ich auch eh schon (..) ausgeführt habe, sondern auch in anderen Bereichen, wie der Auswahl von Kleidung (...) ja, aber auch bewusste Entscheidungen zur, zur Ressourceneinsparung oder (...) Entscheidungen“	Bewusste Entscheidungen sollten sowohl bei der Lebensmittelauswahl als auch in anderen Bereichen wie der Kleidungsauswahl oder bei der Ressourceneinsparung getroffen werden.

Studierende 3, Position 75	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„einfach dieses (...) Verhalten, dass sie halt sich bewusst sind, dass es einen Einfluss macht, wenn sie, also, dass es einen Einfluss hat, wenn sie während dem Zähneputzen das Wasser laufen lassen und so Kleinigkeiten. Also einfach, dass sie diese Ressourcen verantwortungsbewusst managen“	Ressourcen verantwortungsbewusst managen zu können ist eine wichtige zu erlangende Kompetenz der Schüler*innen. Beispielsweise dass die Schüler*innen wissen, dass es einen Unterschied macht, ob man während des Zähneputzens das Wasser laufen lässt.
Studierende 3, Position 75	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„dass sie ihre Ernährung auch so zusammenstellen können, dass das einen positiven, oder einen positiven Einfluss auf das Klima und die Umwelt hat, da ist ja auch die Planetary Health Diet zur Zeit ein großes Thema und genau.“	Die Schüler*innen sollten fähig sein, ihre Ernährung so zu gestalten, dass sie einen positiveren Beitrag zum Klima und zur Umwelt leistet. – Stichwort Planetary Health Diet.
Studierende 4, Position 56	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„also auf jeden Fall Wissen im Bereich, wie wird ein Lebensmittel zum Beispiel produziert. Oder Produktion, dass man da ein bisschen ein Wissen hat, also wissen, von wo kommt das her, welche Wege laufen da, wie viel CO ₂ ungefähr, natürlich nie genau im Detail, aber so ein grobes Maß an, was macht das für einen Unterschied, ob das jetzt regional oder von Übersee ist und so weiter, also da mal Wissen“	Schüler*innen sollten grundlegendes Wissen über die Produktionsbedingungen, Herkunft und Transportwege von Lebensmitteln sowie deren CO ₂ - Emissionen besitzen. Sie sollten verstehen, welchen Unterschied es macht, ob ein Produkt regional oder aus dem Ausland stammt.
Studierende 4, Position 56	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„die Fähigkeit, darüber nachzudenken, zu reflektieren und das aber, wie kann ich damit umgehen. Also diesen Transfer ins eigene, persönliche Leben. Das sind glaube ich diese Haupt, Hauptpunkte. Ja, das war jetzt auf die Lebensmittel bezogen“	Reflexionskompetenz sowie Wissenstransfer ins persönliche Leben sind zwei Aspekte, die Studierende 4 hervorhebt.
Studierende 4, Position 56	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„Beziehe ich aber genauso auf eben Wissen, wie wird mein Kleidungsstück hergestellt, wo kommt das her,	Ein grobes Wissen zur Herkunft von Kleidungsstücken,

		welche chemische Stoffe sind da vielleicht drinnen, auch da wieder nicht genau im Detail welche, sondern mehr überblicksmäßig, was kann ich machen als Person, was gibt es für Optionen"	Produktionsbedingungen, Inhaltsstoffen zu erlangen, sieht Studierende 4 als wichtige Kompetenz für Schüler*innen.
Studierende 4, Position 56	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„das Wissen, wo kriege ich die Sachen her, was macht es für einen Unterschied, ob ich das neu kaufe oder Secondhand"	Die Lernenden sollten ein Wissen über die Herkunft von Produkten sowie die Unterschiede zwischen Neukauf und Secondhand haben.
Studierende 4, Position 56	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„Oder was ist Amazon überhaupt, zum Beispiel."	Die Schüler*innen sollten wissen, was Amazon ist.
Studierende 5, Position 39	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„auf jeden Fall selber nachdenken, wirklich, also das wäre glaube ich am sinnvollsten, wenn sie wirklich schaffen, Informationen, wenn ihnen ein Thema wichtig ist, dass sie sich einfach Informationen beschaffen und nicht Informationen, die sie erhalten, einfach wiedergeben."	Die Schüler*innen sollten fähig sein, selbst nachzudenken, sich Informationen zu Themen zu beschaffen und nicht bloß Informationen wiederzugeben, ohne diese reflektiert zu haben.
Studierende 5, Position 39	K7 zu erlangende Kompetenzen der SuS	„Diskussion oder eben sich etwas überlegen und ein Argument bringen, zum Beispiel, warum sollten sie jetzt Fleisch essen und warum nicht, dass man das dann vielleicht einfach argumentieren kann und eben zuerst überlegen, warum ist was denn besser oder was würde ich gerne vertreten. Also das würde ich eines der wichtigsten Punkte finden."	Diskussionen führen und gestützte, gut überlegte Argumente hervorbringen zu können, ist für Studierende 5 eine wichtige zu erlangende SuS-Kompetenz.

Dokument (Textstelle)	Code K8	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 35	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„sondern ich sehe meine Aufgabe eher darin, dass man informiert und die Kinder selbst daraufkommen lässt, das und das wäre vielleicht gescheiter."	Studierende 1 sieht ihre Aufgabe als Lehrperson darin, die Schüler*innen zu informieren, damit diese anschließend selbst reflektieren können.

Studierende 1, Position 91	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„Ich glaub, ich habe noch viel zu lernen. Ich glaube, ich habe einen gewissen Grundstock bereits. Es ist natürlich nie genug.“	Die befragte Person ist der Auffassung, dass sie zwar bereits einen Grundstock an Wissen hat, aber dieser noch ausbaufähig ist und sie noch viel dazulernen kann.
Studierende 2, Position 67	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„es ist immer Luft nach oben“	Studierende 2 sieht noch Potential beim Erwerb von Lehrer*innenkompetenzen zur Vermittlung von Nachhaltigkeit.
Studierende 2, Position 71	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„eine gewisse Aufgabe von uns, sich das selber noch beizubringen und selber das Wissen anzueignen. Also ich glaube, wenn ich jetzt ein paar Jahre noch Lehrerin bin und schon, noch mehr gefestigt bin, in dem was ich tue, habe ich auch mehr Zeit, um mich noch weiter mit inhaltlichen Aspekten intensiver auseinanderzusetzen. Das heißt, ja, ich weiß nicht mehr ganz genau, was die Frage war. Ich glaube, dass man im Studium definitiv noch mehr hätte lernen können, aber ich glaube auch eben, dass die Aufgabe ein bisschen bei uns selber liegt, dass wir uns da noch ein bisschen unseren Wissenshorizont erweitern.“	Studierende 2 betrachtet es ebenfalls als Verantwortung der Lehrkräfte, sich kontinuierlich weiterzubilden und neues Wissen zu erwerben. Sie ist der Ansicht, dass sie sich im Laufe der Zeit noch intensiver mit bestimmten Inhalten beschäftigen wird und dass es zum Teil auch in der Verantwortung der Lehrperson liegt, sich selbst fortzubilden.
Studierende 4, Position 60	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„Ich glaube, dass ich einen groben Überblick ganz gut habe, aber wenn es dann um ein Detail geht und ich eben etwas Bestimmtes vermitteln möchte, dann brauche ich selbst auch die Sicherheit, dass ich es mir vorher noch mal genauer anschau, dass ich dann konkret, konkretere Zahlen trotzdem nennen kann, weil nur weil ich mir Zahlen jetzt nicht so gut merke, zum Beispiel, will das vielleicht ein Schüler, Schülerin trotzdem wissen und dann sollte natürlich größenordnungsmäßig schon gut passen und das möchte ich dann schon auch kompetent machen. Also ich glaube, dass ich, wenn man mich spontan, mich eine Schülerin fragt, ich schon gut antworten kann. Wenn	Studierende 4 bewertet ihre Kompetenz in Bezug auf Nachhaltigkeit als ziemlich gut, vor allem wenn es um allgemeine Zusammenhänge geht. Bei Details muss sie jedoch noch genauer recherchieren und sich weiter informieren.

		es ums Detail geht, dann würde ich auch ganz ehrlich sagen, schauen wir uns gemeinsam noch mal an oder schauen wir mal, wie man das recherchieren kann oder ich schaue noch mal nach. (...)“	
Studierende 4, Position 60	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„Im Groben würde ich meine Kompetenzen recht gut einschätzen, was gerade Lebensmittel und ja, ein bisschen Kleidungshandel betrifft. Natürlich wesentlich weniger, weil ich jetzt Amazon schon angesprochen habe, ich weiß, da ist, das ist kompliziert, aber im Detail könnte ich das jetzt nicht so, ja“	Besonders im Bereich der Lebensmittel schätzt die Person ihre Kompetenzen gut ein sowie bis zu einem gewissen Grad auch beim Kleidungshandel. In Bezug auf Amazon hat die Person weniger detailreiches Wissen.
Studierende 4, Position 62	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„Muss man glaube ich auch nicht alles wissen, es ist halt wichtig, dass man sich, dass man es am Schirm hat, dass man weiß, wo man nachschaut und dass man das auch so vermittelt. Man muss sich ja nicht als die allwissenden Personen darstellen, jetzt als Lehrperson, sondern kann auch da sagen, das weiß ich jetzt nicht im Detail oder ich traue mich da jetzt nicht, da etwas dazu zu sagen, weil ich das Gefühl habe, ich weiß, ich bin da zu wenig kompetent, schauen wir lieber nach. So ist es halt.“	Es ist nicht notwendig als Lehrperson allwissend zu sein. Wichtig ist es zu wissen, wo man Informationen recherchieren kann und dies auch an die Schüler*innen vermittelt und offen zugibt, dass man sich noch mehr Informationen einholt.
Studierende 5, Position 41	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„An sich, glaube ich, dass ich es schon ganz gut vermitteln kann.“	Die Befragte ist davon überzeugt, Inhalte gut im Unterricht vermitteln zu können.
Studierende 5, Position 41	K8 Kompetenzen der Lehrpersonen	„Aber ich bin auch in meinem ersten Jahr, also das heißt, ich kann auch noch viel lernen. Das auf jeden Fall und das wird wahrscheinlich auch in unserem Beruf nie aufhören.“	Lebenslanges Lernen und bereit sein, sich weiterzubilden sind Kompetenzen von Lehrpersonen.
Studierende 1, Position 93	K8.1 Stärken	„Aber ich glaube, ich habe ein relativ gutes Wissen über die Zusammenhänge selbst und ich glaube, eine Stärke von mir ist, dass ich sehr bemüht bin, das so einfach und verständlich darzustellen, wie möglich.“	Eine Stärke der Person ist das Wissen über Zusammenhänge und die einfache und verständliche Darstellung dieser.
Studierende 1, Position 95	K8.1 Stärken	„Ohne dabei zu viel Information an die Einfachheit zu verlieren.“	Dennoch gehen wichtige Informationen nicht verloren.

Studierende 3, Position 71	K8.1 Stärken	„meine persönlichen Stärken liegen vor allem in der kreativen Unterrichtsplanung.“	Studierende 3 sieht ihre klare Stärke in der kreativen Unterrichtsplanung.
Studierende 3, Position 71	K8.1 Stärken	„In der Auswahl der Methoden und der Vorbereitung von Unterricht, (...) weil ich bin selbst ein sehr kreativer Mensch. Mir macht das auch unglaublich Spaß, Unterricht vorzubereiten und diese Geschichten, zum Beispiel für das Rollenspiel, zu erfinden. Das braucht natürlich auch sehr viel Zeit immer, aber dennoch nehme ich mir vor, für meine Zukunft, dass ich immer wieder selbst Unterrichtsmaterial erstelle und mir die Zeit nehme“	Die Methodenauswahl und Unterrichtsvorbereitung ist eine Stärke von Person 3. Sie ist eine kreative Person, die Spaß bei der Unterrichtsvorbereitung hat und viel Kreativität einfließen lässt, trotz der Tatsache, dass das viel Zeit in Anspruch nimmt. Sie möchte sich auch in Zukunft die Zeit nehmen, um Unterrichtsmaterial selbst zu erstellen.
Studierende 3, Position 71	K8.1 Stärken	„Und ich glaube auch eben, dafür, dass mir die Themen so am Herzen liegen, dass ich das auch im Unterricht so rüberbringen kann, auch wenn ich dann manchmal vielleicht etwas zu beeinflusse, was überhaupt nicht meine Absicht ist, aber ich glaube trotzdem, dass man dann merkt, dass ich für das Thema brenne und dass sich die Schüler*innen dann auch dafür interessieren.“	Obwohl Studierende 3 das Gefühl hat, manchmal ihre SuS etwas unbeabsichtigt zu viel zu beeinflussen, ist sie davon überzeugt, dass sie durch ihre Leidenschaft für Nachhaltigkeitsthemen, diese für Schüler*innen spürbar machen und sie damit anstecken kann.
Studierende 5, Position 41	K8.1 Stärken	„der Unterricht sehr abwechslungsreich ist und ich glaube, dass das vielleicht auch ganz wichtig ist, dass man eben verschiedene Methoden ausprobiert, dass man verschiedene Themen auch behandelt, halt auch immer mit dem Hintergedanken der Nachhaltigkeit“	Der abwechslungsreiche Unterricht und das Ausprobieren vielfältiger Methoden, stets mit dem Hintergedanken der Nachhaltigkeit, sind Stärken der Lehrperson.
Studierende 5, Position 41	K8.1 Stärken	„ich überlege mir schon auch viele Sachen, wie das verständlich für die Schüler auch sein kann, was auch sehr lebensnah ist. Also zum Beispiel Thema Redbull bei Kohlenhydrate haben wir gehabt, das ist ein sehr	Studierende 5 macht sich viele Gedanken zur Umsetzung von gewissen Themen und wie sie diese möglichst verständlich

		lebensnahes Thema, weil die Schüler einfach im Unterricht teilweise Redbull trinken und das wird dann halt direkt aufgegriffen und von dem her glaube ich schon, dass ich von der Kompetenz her, dass ich gewisse Themen aus deren Lebenswelt einfach aufgreife, das versuche, nicht wertend zu unterrichten, sondern ihnen einfach auch die Hintergründe versuche, zu zeigen und eben durch verschiedene Methoden. Also ich glaube, dass das schon eine gute Mischung ist“	vermitteln kann. Sie versucht, ihren Unterricht an die Lebenswelt der SuS anzupassen und hat z.B.: Redbull im Zuge der Kohlenhydrate aufgegriffen. Dabei versucht sie, nicht wertend zu werden, sondern sachlich die Hintergründe zu vermitteln und verschiedene Methoden einzusetzen. Dies sieht sie als eine ihrer Stärken als Lehrperson an.
Studierende 1, Position 91	K8.2 Schwächen	„was verbesserungswürdig noch wäre, wären generell die Methodenkompetenz, ich glaube, dass es digital wahrscheinlich ein noch größeres Angebot gäbe, das für die Kinder spannender und ansprechender wäre. Dass man das reinholt ins Klassenzimmer, das Thema. Und ich fürchte, da habe ich noch zu wenig Ahnung.“	Studierende 1 betrachtet ihre Methodenkompetenz als Schwäche und ist der Ansicht, dass sie das digitale Angebot noch besser nutzen könnte, um einen ansprechenden und spannenden Unterricht zu gestalten.
Studierende 3, Position 73	K8.2 Schwächen	„Ich glaube, für mich ist es manchmal schwierig, wenn Schüler*innen Meinungen haben, mit denen ich gar nicht klarkomme, zu ihnen, das trotzdem noch höflich und nett zu vermitteln, dass das vielleicht einfach nicht nachhaltig ist und wie man das dann eben, wie man mit solchen Situationen umgehen kann. Also wenn die Schüler*innen wirklich gar nicht einsichtig sind oder immer wieder auf den gleichen Punkt zurückkommen und darauf beharren (...) dann ja (...) Da gibt es ja immer wieder (...) (unv.) Einstellung haben, sehr davon überzeugt sind.“	Die Person glaubt, dass es ihr manchmal schwerfällt, höflich und freundlich zu vermitteln, wenn Schüler*innen Meinungen vertreten, mit denen sie überhaupt nicht übereinstimmt – insbesondere, wenn diese nicht nachhaltig sind.

Dokument (Textstelle)	Code K9	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 105	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Ich fände es aber wichtig, dass es vielleicht in allen, in allen, Lehramtsfächern oder halt generell in der Lehrer*innenbildung bis zu einem gewissen Grad Thema wäre.“	Nachhaltigkeit sollte in allen Lehramtsfächern bzw. in der Lehrer*innenbildung Einzug finden.
Studierende 1, Position 111	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Genau, aber das, ja, da wär vielleicht ein bisschen mehr Umweltkritik in den Literaturvorlesungen interessant.“	Studierende 1 würde sich mehr Umweltkritik in Literaturvorlesungen wünschen.
Studierende 1, Position 115	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Ich denke generell würde dieses Thema in vielen Bereichen des Lehramtstudiums hineinpassen“	Studierende 1 ist davon überzeugt, dass das Thema Nachhaltigkeit in viele Bereiche des Lehramtstudiums passen würde.
Studierende 1, Position 115	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Ich meine Genderthematik ist ja generell in allen Studienrichtungen irgendwie schon, schon drinnen, warum nicht Nachhaltigkeit auch?“	Die Person ist der Meinung, dass Genderthematik in allen Studienrichtungen verankert ist und dementsprechend auch Nachhaltigkeit in allen Studienrichtungen eingebracht werden sollte.
Studierende 1, Position 117	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Nicht unbedingt, weil es eben eh schon das Studium ist, das am meisten sich damit beschäftigt. Natürlich geht wahrscheinlich noch mehr.“	Studierende 1 denkt, dass Nachhaltigkeit noch mehr im HÖK-Studium eingebaut werden könnte, wobei es die Studienrichtung ist, die sich am meisten damit beschäftigt.
Studierende 2, Position 71	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Ich glaube, dass prinzipiell in unserem Lehramtstudium leider sehr viel zu kurz kommt, also Methoden und Sachen, wie vermittele ich was, das kann man immer noch mehr bekommen“	Studierende 2 wünscht sich im Studium mehr Schulung in Methoden und der Frage, wie man bestimmte Inhalte effektiv vermittelt.

Studierende 3, Position 67	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„vor allem die Themen der Verbraucher*innenbildung sollten etwas mehr thematisiert werden, weil wir bekommen in unserem Bachelorstudium schon sehr viel mit von der Ernährung, von theoretischen Inhalten, wie Chemie und Humanphysiologie, aber ich finde, die Verbraucher*innenbildung bleibt etwas auf der Strecke und da haben wir auch erst wirklich im Masterstudium umfassend dazu gearbeitet, finde ich, also in diesen Fachdidaktik-Seminaren, sonst war wirklich der Fokus auf Ernährung.“	Studierende 3 ist der Meinung, dass Themen der Verbraucher*innenbildung mehr Einzug im Studium finden sollten. Im Bachelorstudium wurden sehr viele theoretische Inhalte zur Ernährung wie Chemie und Humanphysiologie vermittelt, aber die Verbraucher*innenbildung wird weniger intensiv thematisiert. Diese bekommt erst im Master mehr Relevanz. Der primäre Fokus ist auf Ernährung.
Studierende 3, Position 67	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Und auch, wenn man sich selbst die Unterrichtsplanungen aus, also wenn man sich das Thema selbst auswählen durfte für die Unterrichtsplanungen in den Bachelorseminaren, da hat man meistens irgendwas zur Ernährung genommen, also ist meine Beobachtung, meine Einschätzung. Und ich selbst habe da auch meistens Nachhaltigkeit eher so mit Saisonalität und Regionalität in Verbindung gebracht und jetzt nicht mit zum Beispiel Modekonsum oder mit der Nachhaltigkeit von gewissen Haushaltsgeräten oder solchen Themen.“	Der Studierenden hat der Zusammenhang zwischen Nachhaltigkeit und Verbraucher*innenbildung, bzw. mit Modekonsum oder Haushaltsgeräten während des Bachelorstudiums gefehlt. Sie brachte Nachhaltigkeit vorwiegend mit Ernährung in Verbindung.
Studierende 4, Position 64	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Mir geht im Lehramtstudium allgemein das Thema Diversität extrem ab, weil das ein Riesenthema ist. Und ich finde, dass da Nachhaltigkeit auch mitreinfließt.“	Die interviewte Person sieht im Lehramtstudium einen Mangel an Auseinandersetzung mit dem Thema Diversität. Sie ist der Ansicht, dass Diversität auch mit Nachhaltigkeit in Verbindung steht.
Studierende 4, Position 64	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Also Neurodiversitäten sowieso auch Sprache wird immer wieder erwähnt und Gender ein bisschen, aber gerade auch dieses Thema, das hat wieder mehr mit Ernährung	Die Studierende hätte sich während des Studiums mehr Inhalte bzgl. Neurodiversitäten,

		zu tun. Warte, ich habe es gleich. Mir ist das Wort entfallen. Nicht Umweltgerechtigkeit, aber so ähnlich. Klimagerechtigkeit"	Sprache, Gender und vor allem Klimagerechtigkeit gewünscht.
Studierende 4, Position 66	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„auch dieses globalere Denken und in der nächsten Generation und ich weiß nicht, ob Klimagerechtigkeit das schon miteinfasst, also das sind schon Sachen, die mir abgehen.“	Die interviewte Person vermisst in ihrem Studium Themen, die sich mit globalen Zusammenhängen und einer globalen Perspektive, insbesondere im Hinblick auf zukünftige Generationen, befassen.
Studierende 4, Position 70	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„warum es mir halt abgeht, weil wir oft sehr, na gut, wir sind in Europa, aber wir sind halt sehr europazentriert und konzentriert auch mit dem, was wir unterrichten und worauf wir schauen, auch wenn es um Nachhaltigkeit geht“	Die Studierende ist der Ansicht, dass die Lehre des Lehramtstudiums sowie der Schulunterricht sehr europazentriert ist und oft der globale Weitblick fehlt, auch wenn es um Nachhaltigkeit geht.
Studierende 5, Position 47	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„Schüler*innenvorstellungen“; Schüler*innen haben Vorstellungen, wir lernen was im Studium und das ist dann einfach auch sehr hilfreich, wenn man so ein bisschen weiß, wie denken Schüler und was, gibt einem so ein bisschen eine Hilfestellung oder eine Leitlinie, was könnte man denn aufgreifen“	Studierende 5 würde sich wünschen, dass Schüler*innenvorstellungen intensiver im Lehramtstudium thematisiert werden. Es erweist sich als hilfreich für Lehrkräfte, wenn diese eine Vorstellung davon haben, was Schüler*innen über gewisse Themen denken und bietet auch eine Hilfestellung, welche Themen man, inwiefern im Unterricht aufgreifen könnte.
Studierende 5, Position 47	K9 Inhalte, die im Lehramtstudium verstärkt vermittelt werden sollten	„die praktische Arbeit mit Schüler*innen. Das ist einfach, auch zum Thema Nachhaltigkeit, vielleicht kann die Uni das schon auch bieten, dass man einfach irgendwie mehr	Studierende 5 wünscht sich mehr Praxis und direkten

		Kontakt mit Schüler*innen steht, weil das dann für die Praxis einfach auch sinnvoller ist. Ist jetzt nicht direkt Thema Nachhaltigkeit, aber spielt zum Thema nachhaltiges Unterrichten vielleicht eine Rolle (lacht)."	Kontakt mit Schüler*innen während des Studiums.
--	--	---	---

Dokument (Textstelle)	Code K10	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 35	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Ich finde es aber auch wichtig, die Kinder da zu nichts zu zwingen, sondern sie selbst daraufkommen zu lassen, dass es, dass es (...) wichtig ist und sich darüber Gedanken zu machen, dass es aber, ich will niemanden darüber verurteilen, wenn er jetzt sagt, okay ich fahre aber lieber, ich möchte irgendwohin fliegen in den Urlaub. Ich möchte niemanden da jetzt, dass er sich angegriffen fühlt, weil er auf Autos steht oder, oder solche Sachen.“	Die Person möchte keine Zwang auf die Lernenden ausüben, sondern erzielen, dass sie sich selbst eine Meinung bilden. Nicht nachhaltige Lebensweisen sollen nicht verurteilt werden.
Studierende 1, Position 45	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Das ist eher unterschwellig. Das kommt wieder mit diesem, das ist, (...) wie soll man sagen?“	Studierende 1 lässt das Thema Nachhaltigkeit unterschwellig im Unterricht miteinfließen.
Studierende 1, Position 47	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Ich möchte nicht sagen: "Schaut her, wir machen das ganz Besonders gut heute", sondern das soll normal sein.“	Nachhaltige Praktiken sollten nicht explizit erwähnt werden, sondern alltäglich werden.
Studierende 1, Position 49	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„es soll normal sein, dass man einfach weniger Fleisch isst. Und wenn man dann daher kommt und sagt: "Das ist etwas Besonderes. Wir essen jetzt weniger Fleisch." Dann (...) wie soll, wie soll ich sagen? Da scheint so viel Licht darauf. Und ich habe nicht das Gefühl, dass ich, wenn ich dem, wenn ich das so besonders herausstelle, dass ich die Kinder so gut überzeuge“	Die Befragte möchte, dass ein geringerer Fleischkonsum zur Normalität wird und die Kinder davon überzeugen, indem sie weniger Fleisch im fachpraktischen Unterricht kocht, ohne das bewusst zu betonen und als etwas Besonderes darzustellen.

Studierende 1, Position 49	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Und daher mache ich das unterschwellig. Ich mache es gar nicht groß zum Thema, sondern die Kinder sollen das kennenlernen und das vielleicht daheim erzählen“	Nachhaltigkeit wird unterschwellig im Unterricht eingebaut, damit Kinder nachhaltige Praktiken kennenlernen und ggf. an die Familien weitergeben.
Studierende 1, Position 49	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Und ich gehe aber schon davon aus, dass die Kinder das annehmen und dass sie die Themen auch interessant finden, aber ich will sie nicht politisieren, diese Themen, ich will sie nicht irgendwie auch gesellschaftspolitisch aufladen, sondern ich möchte, dass, eine Normalität und wie soll man sagen, eine schulische, eine normal schulische, nicht ideologischer Bereich ist, wo wir einfach über Fakten reden und dann gemeinsam zu logischen Ergebnissen kommen.“	Studierende 1 ist der Ansicht, dass die Lernenden ein Interesse für nachhaltigkeitsbezogene Themen haben. Sie möchte in der Schule jedoch nicht politisieren, sondern objektiv die Fakten darlegen und gemeinsam logische Ergebnisse erarbeiten.
Studierende 1, Position 121	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„das Wichtigste ist, dass man es immer wieder einfließen lässt, ohne allzu, also wie gesagt, ohne allzu sehr darauf hinzuweisen, also nicht immer (unv.), weil das fällt den Kindern auch auf die Nerven, aber dass man es auch immer wieder, aus-, wieder auspackt das Thema und einmal wieder, einmal wieder anspricht, sodass es eine Routine wird.“	Die Person empfiehlt, das Thema Nachhaltigkeit nicht zu direkt im Unterricht anzusprechen, es jedoch schon immer wieder auf subtile Weise in den Unterricht zu integrieren.
Studierende 2, Position 73	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Gegenwartsbedeutung: welche Bedeutung hat das für die, für die Schüler*innen jetzt, im Hier und Jetzt. Wenn man da noch ein bisschen mehr mitbekommt, wie man das umformulieren kann und wie man da Verständnis bei den Schüler*innen schaffen kann, dann kann das auf jeden Fall beim Unterrichten eine große Unterstützung sein.“	Für Studierende 2 steht die Gegenwartsbedeutung im Zentrum der didaktischen Überlegung hinsichtlich des Themas Nachhaltigkeit. Die Schüler*innen sollen ein Verständnis für Nachhaltigkeit entwickeln.
Studierende 3, Position 81	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Für mich ist das Wichtigste, dass man das Thema Nachhaltigkeit von mehreren Perspektiven beleuchtet und dass so die Schüler*innen den größeren Zusammenhang erkennen“	Eine mehrperspektivische Betrachtung des Themas ist für Studierende 3 eine wichtige didaktische Empfehlung. Die

			Schüler*innen sollen große Zusammenhänge erkennen können.
Studierende 3, Position 81	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„was für einen große, was für eine große Bedeutung dieses Thema für sie <u>jetzt schon</u> , aber auch in Zukunft noch haben wird, das es jetzt schon hat und in Zukunft haben wird.“	Studierende 3 betont die große Relevanz des Themas Nachhaltigkeit sowohl in der Gegenwart als auch für die Zukunft.
Studierende 4, Position 17	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„gar nicht jetzt so mit Peitsche, und schau, dass musst du so und so machen, sondern wirklich auch niederschwellig, ja. Deswegen taugt mir eigentlich das Fach Ernährung so.“	Studierende 4 empfiehlt das Thema nicht mit Drill oder in Form von Frontalunterricht näher zu bringen, sondern auf subtile Art und Weise den Schüler*innen zu vermitteln.
Studierende 4, Position 35	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Weil wenn das immer nur so Thema ist, das irgendwie schwebt, was hat das dann mit mir zu tun? Und ich glaube, das ist ganz wichtig, dass man diesen Konnex auch herstellt und sagt, ja, das hat etwas mit mir zu tun und nicht nur sagt, sondern sieht und erlebt. Ja, da gibt es sicher viele Methoden, das praxisnah zu machen.“	Der Zusammenhang von Nachhaltigkeitsthemen mit der eigenen Lebensrealität ist für Studierende 4 von großer Bedeutung. Diese Verbindung sollte nicht nur ausgesprochen, sondern auch sichtbar und erfahrbar gemacht werden. Eine praxisnahe Vermittlung wird empfohlen.
Studierende 4, Position 58	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Aber ich mache es halt wirklich sehr überblicksmäßig. Also nicht zu faktisch, sondern, natürlich kann man Fakten, sind Fakten wichtig, aber um das zu integrieren, schaue ich, dass es möglichst ganzheitlich wird.“	Eine ganzheitliche Vermittlung von Nachhaltigkeit empfindet Studierende 4 wichtiger als die Vermittlung von Fakten.
Studierende 4, Position 74	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„dass es authentisch ist“	Eine authentische Vermittlung von Themen rund um Nachhaltigkeit ist von entscheidender Bedeutung.

Studierende 4, Position 74	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„halt aufpassen, dass es nicht zu düster wird“, „	Es sollte darauf geachtet werden, dass die Vermittlung gewisser Themen kein zu pessimistisches Bild vermittelt, da man sonst Gefahr läuft, dass die Jugendlichen mehr Widerstand als Aktionsbereitschaft zeigen, aufgrund der (vermeintlichen) Aussichtslosigkeit.
Studierende 4, Position 74	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„wenn man nur die Bilder aufwirft von irgendwelchen katastrophalen Ereignissen oder Zukunftsvisionen, die schon ihre Wichtigkeit und Richtigkeit auch haben, aber dann ist glaube ich die Gefahr, gerade bei Jugendlichen, aber wahrscheinlich allgemein, dass man dann eher auf Distanz geht und sagt: "Boah, okay, ich kann eh nichts machen, dann mache ich halt nichts, dann lehne ich mich zurück und beschäftige mich lieber nicht zu viel mit dem Thema." Und ich glaube, das ist eine große Gefahr gerade im Ernährungsunterricht, aber halt allgemein beim Thema Nachhaltigkeit, dass man da auf Resonanz, also dass man dann auf Widerstand geht“	
Studierende 4, Position 76	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„dass man da schon auch wirklich den Fokus daraufsetzt, was kann man denn bewirken, was kann man denn positiv machen“	Der Fokus sollte auf den positiven Aspekten liegen und darauf, welche positiven Veränderungen man bewirken kann.
Studierende 4, Position 76	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Aber sonst kriegt man das öfter mit, gerade so auf Social Media oder so, dass da nur die düsteren Bilder daherkommen und man sich dann selbst auch immer wieder dabei erwischt: "Boah, da kann ich eh nichts mehr..." und genau das wollen wir ja nicht erreichen.“	Die Studierende hält es für wichtig, nicht nur düstere Bilder und negative Aspekte und Zustände zu zeigen, da man sonst Gefahr läuft in einen Zustand von Passivität zu geraten.
Studierende 4, Position 78	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Positivbeispiele“	Positivbeispiele sollten in den Unterricht integriert werden.
Studierende 5, Position 49	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„Nachhaltigkeit immer wieder aufgreifen, immer wieder zum Thema machen.“	Nachhaltigkeit sollte regelmäßig im Unterricht aufgegriffen und thematisiert werden.

Studierende 5, Position 49	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„genau gezielt Anweisungen geben, wie man nachhaltig handeln kann“	Gezielte Anweisungen, wie nachhaltig gehandelt werden kann, sollten in den Unterricht eingebracht werden.
Studierende 5, Position 49	K10 didaktische Empfehlung für die Bearbeitung des Themas im Unterricht	„konkrete direkte Beispiele haben, wie man jetzt nachhaltig handeln kann und warum, dass man das eben im Kontext setzt, meine Handlung wirkt sich wie auf die Welt aus, ob ich jetzt, weiß ich nicht, Energie spare, ob ich jetzt irgendwelche Ressourcen verbrauche oder ob ich einkaufe gehe oder irgendetwas konsumiere, dass man dann direkt den Bezug zum weiteren, also nicht nur, passt, das ist mein Budget, sondern das wirkt sich ja dann weiter aus, dass man das einfach konkret darlegt.“	Die Person hält es für wichtig, konkrete Beispiele dafür zu geben, wie nachhaltiges Handeln aussehen kann und warum es relevant ist. Dabei sollte der Zusammenhang zwischen individuellen Handlungen und ihren Auswirkungen auf die Welt verdeutlicht werden – etwa beim Energiesparen, dem Verbrauch von Ressourcen oder dem Konsumverhalten. Sie betont, dass es nicht nur um persönliche Aspekte wie das eigene Budget geht, sondern auch darum, aufzuzeigen, welche weiterreichenden Konsequenzen das eigene Handeln hat.

Dokument (Textstelle)	Code K11	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 1, Position 15	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„wir haben einen Schulschwerpunkt Gesundheit und Soziales. Dadurch haben wir für EH-Themen viel mehr Platz, also viel mehr Platz, also zumindest zeitlich, viel mehr Raum. Da geht es natürlich viel um Ernährung und um gesunde Ernährung und um, vor allem um den, um den, Gesundheitsbereich. Nachhaltigkeit im Sinne von	In der Schule von Studierender 1 gibt es den Schwerpunkt Gesundheit und Soziales, welcher in engem Zusammenhang mit Ernährung, Gesundheit, Umwelt- und

		Umwelt, Umweltbewusstsein, und Klimabewusstsein und so haben wir in den vorigen Jahren noch mehr gemacht.“	Klimabewusstsein sowie Nachhaltigkeit steht.
Studierende 1, Position 17	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„Dann Entwicklungen aufzeigen, wie, wie sich mit, da gibt es viele Verschränkungen eben auch mit dem Geschichteunterricht.“	Die Person sieht Verschränkungen von Nachhaltigkeit mit dem Geschichteunterricht, insbesondere, wenn es um verschiedene Entwicklungen geht.
Studierende 1, Position 17	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„die kleine Eiszeit, damit wir uns anschauen, wie die Klimaveränderungen in diesen fünfhundert Jahren eigentlich zum, ja das Alltagsleben oder generell das Leben und auch das politische Leben, das wirtschaftliche Leben verändert und beeinflusst hat, weil im Endeffekt das in die andere, also temperaturmäßig in die andere Richtung gehend, aber von den Auswirkungen genauso Spannungen hervorrufen wird in Zukunft.“	Es kann eine Verknüpfung mit dem Geschichteunterricht hergestellt werden. Die Klimaveränderungen und darauf folgende Auswirkungen der kleinen Eiszeit können mit den heutigen Klimaveränderungen und Auswirkungen verglichen werden.
Studierende 1, Position 31	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„die Folgen vom Klimawandel, wieso wird er auch ausgelöst. An und für sich das ist auch ein Thema, das haben wir in Chemie immer wieder und in Physik, das taucht überall auf.“	Die Ursachen und die Folgen des Klimawandels können auch in Chemie und Physik thematisiert werden.
Studierende 1, Position 105-107	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„im Geschichte-Unterricht, wo es um politische Bildung auch geht, nicht nur über die alten Babenberger und über die, über die Habsburger und über die wichtigen Leute rede, sondern auch darum, wie es den Leuten gegangen ist, was, was für Naturereignisse, was für Veränderungen es gegeben hat. Darum für mich im Geschichte-Unterricht war jetzt diese kleine Eiszeit ein wichtiges Thema, dass die Kinder mal sehen, was für eine Auswirkung hat das eigentlich, bzw. wie haben die Menschen gelebt und dann ist das Industrie-Zeitalter gekommen und auf einmal hat	Eine Verbindung zum Geschichts- und Politikunterricht lässt sich insbesondere herstellen, wenn beleuchtet wird, wie die Menschen in vergangenen Zeiten lebten, welche Naturereignisse sie prägten und welche Veränderungen diese für Gesellschaft und Umwelt mit sich brachten.

		sich so viel verändert und es ist so schnell und so krass gegangen. I: Ja. B1: Und was hat das mit der Natur gemacht. Diese ganze Bequemlichkeit, die wir heute haben. Die Bodenversiegelung, und so weiter. (...) Wie, wie hat sich das, ich meine, ja, du hast den ersten Weltkrieg und den zweiten Weltkrieg gehabt und keiner redet darüber und ja, Industrialisierung und du hast die Arbeiterbewegung und solche Themen hast du dann im Geschichtsunterricht drinnen, aber alles was jetzt mit der Natur zum Tun hat und wie sich die Natur seither verändert hat, das ist gar nicht Teil davon.“	
Studierende 1, Position 109	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„Deutsch, natürlich, es geht um Sprache, aber du kannst, und Sprache prinzipiell ist ein, ist ein Mittel zum Zweck. Man kann in Deutsch, im Endeffekt, ich kann jeden Text behandeln, den ich möchte, mit den Kindern. Hauptsache er ist auf Deutsch und ich kann mir vielleicht die Textstruktur anschauen, aber prinzipiell, prinzipiell kann ich mir selber aussuchen, was ich lese mit den Kindern.“	Im Unterrichtsfach Deutsch können viele Anknüpfungspunkte zur Nachhaltigkeit hergestellt werden. Die Lehrperson kann selbst die Lesetexte auswählen und dadurch Themenschwerpunkte setzen.
Studierende 1, Position 111	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„Ich mach gerade eine zur, zur Marlen Haushofer, die, in ihren Kinderbüchern unterschwellig immer wieder dieses, diesen, diese Unvereinbarkeit zwischen Kultur und Natur.“	Die Autorin Marlen Haushofer lässt in ihren Kinderbüchern auf subtile Art und Weise die Unvereinbarkeit zwischen Kultur und Natur einfließen.
Studierende 4, Position 15	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„ich glaube gerade in Philosophie kann man das auch sehr gut mitteinbauen, habe ich auch immer wieder versucht, einfach, weil ich glaube, dass, ja, Nachhaltigkeit gerne in dieses Haushalts- und Ernährungsseck gestellt wird, aber	Philosophie lässt sich mit dem Thema Nachhaltigkeit verknüpfen und sollte in einem umfassenden Kontext behandelt werden.

		eigentlich viel breiter ist und viel breiteres, ja, viel einen breiteren Zugang braucht“	
Studierende 4, Position 25	K11 Nachhaltigkeit in Bezug zu anderen Unterrichtsfächern	„jetzt wird ja gerade das Curriculum insgesamt geändert, glaube ich, aber da ist sicher auch wichtig, dass das auf keinen Fall gekürzt wird oder so, sondern eher noch, noch mehr hervorgehoben wird und sogar eher so, dass man es in anderen Fächern auch noch mehr mitbringt. Es gibt ja im Curriculum immer paar Punkte, die eh überall, in alle Fächer einfließen sollten und da ist Nachhaltigkeit definitiv ein Punkt dabei, sein sollte.“	Studierende 4 betont, dass im Rahmen der Curriculumsänderungen Nachhaltigkeit nicht reduziert, sondern noch mehr Relevanz bekommen sollte und auch in andere Fächer integriert werden sollte.

Dokument (Textstelle)	Code K12	Codiertes Segment	Zusammenfassung
Studierende 2, Position 75	K12_zusätzliche Ergänzungen/Anmerkungen	„Ergänzen nicht, ich find es sehr toll, dass du dich mit dieser Thematik auseinandersetzt, weil es ist eine Thematik, die sehr relevant ist, für jegliche Altersstufe und für jegliche Schulform. Die Nachhaltigkeit wird uns noch weiterhin beschäftigen, um unseren Planeten zu schützen und deshalb ist das sehr gut, dass du dich damit auseinandersetzt und da ein bisschen in die Richtung forschst.“	Studierende 2 unterstreicht die Bedeutung des Themas Nachhaltigkeit und stellt fest, dass es alle Altersgruppen und Schularten betrifft. Sie weist zudem darauf hin, dass dieses Thema auch in Zukunft von Bedeutung sein wird.
Studierende 4, Position 80	K12_zusätzliche Ergänzungen/Anmerkungen	„Ich hoffe, es war konkret genug. Ich weiß, ich bleibe immer sehr im Allgemeinen, weil ich eben glaube, dass es ein sehr großes Thema ist, das man nicht zu sehr auf einen Punkt fokussieren kann und ich hoffe, dass dann die Fragen nicht zu weitauseinander, also die Antworten zu weit auseinander gegangen sind.“	Die Person ist sich bewusst, dass sie oft eher allgemeine Aussagen tätigt, da sie das Thema als sehr umfassend betrachtet und es nicht zu sehr auf einen einzelnen Aspekt reduzieren möchte. Sie hofft, dass die Ausführungen konkret genug waren.
Studierende 5, Position 51	K12_zusätzliche Ergänzungen/Anmerkungen	„Thema Nachhaltigkeit ist so umfangreich, es ist sicher etwas nicht erwähnt worden (...) aber, ja also ich glaube,	Da das Thema Nachhaltigkeit so weitläufig und umfangreich ist, vermutet die Interviewte,

		dass so Thema Nachhaltigkeit eigentlich <u>das</u> Thema in unserem Unterrichtsfach ist“	vergessen zu haben, etwas zu erwähnen. Sie ist davon überzeugt, dass Nachhaltigkeit DAS Thema der Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung ist.
--	--	--	---