

Social-Media-Nutzung von Schüler*innen zur non-formalen BNE

Danielle Baron

Dan.baron@hotmail.de

Sabine Lippert

Fachdidaktik Geographie

Universität Trier

lippert@uni-trier.de

Abstract:

Social media are playing an increasingly important role in young people's lives: they are not only used for entertainment purposes, but also for information gathering and non-formal learning about socially relevant topics such as sustainability. This paper uses a questionnaire survey to investigate to what extent students use social media to educate themselves about sustainable development and in what ways social media can be a useful non-formal complement to formal, institutionalised ESD.

Keywords: *Integrational subject, social science, teacher training, blended learning*

Abstrakt:

Soziale Medien nehmen im Leben junger Menschen eine immer größere Rolle ein: sie werden nicht nur zu Unterhaltungszwecken, sondern auch zur Informationsbeschaffung und zur non-formalen Aneignung gesellschaftlich relevanter Themen wie Nachhaltigkeit genutzt. Der vorliegende Beitrag untersucht mittels einer Fragebogenerhebung, inwiefern Schüler*innen soziale Medien nutzen, um sich über nachhaltige Entwicklung zu bilden und auf welche Weise soziale Medien eine sinnvolle non-formale Ergänzung formaler, institutionalisierter BNE sein können.

Schlagwörter: *BNE, soziale Medien, Schüler*innenvorstellungen, non-formale Bildung*

1. Einleitung

Schätzungsweise 60-70 % der Lernprozesse von Schüler*innen finden nicht in institutionalisierten Lernumgebungen wie z. B. in der Schule statt, sondern im Alltag, in der Familie und in der Freizeit (vgl. BMB-Fa, o. J.) – und somit im Bereich der non-formalen Bildung. Die alltägliche Lebenswirklichkeit junger Menschen in Deutschland ist dabei von Prozessen der Digitalisierung und der Mediatisierung geprägt, insbesondere durch soziale Medien (vgl. Purchert, 2020). Dabei sind soziale Netzwerke nicht nur passive Vermittler von Informationen oder reine Unterhaltungsmedien; vielmehr sind sie ein aktives Element gesellschaftlicher Konstitution und damit als „Wirklichkeitsgeneratoren“ (Sarcinelli, 2011: 160) zu verstehen – auch für Themen, die im Fokus einer Bildung für nachhaltige Entwicklung stehen (im Folgenden abgekürzt mit ‚BNE‘), wie beispielsweise die Erderwärmung, Artensterben oder Umweltzerstörung. Im Sinne eines schülerorientierten Lernens können soziale Medien institutionalisierte und formale BNE (beispielsweise durch schulischen Unterricht) durch non-formale BNE ergänzen und bereichern.

Die Möglichkeit der niedrigschwiligen Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen, das aktive Mitgestalten durch Erstellung eigener Inhalte, der direkte Austausch und die Vernetzung mit anderen Menschen, die selbstbestimmte Informationsbeschaffung sowie abwechslungsreiche Themen sind einige der Vorteile sozialer Medien, die zur Förderung non-formaler BNE beitragen können (vgl. BMBFa, o. J.; vgl. Werg et al., 2021). Nachteile sozialer Medien bestehen in der fehlenden Gatekeeper-Funktion sowie der Algorithmisierung der Inhalte, die den Nutzer*innen angezeigt

werden. Wenn Jugendliche nachhaltigkeitsbezogenen Content Creatorn nicht explizit folgen, werden sie kaum Berührungspunkte mit Nachhaltigkeit in ihrem News Feed haben, wodurch das Potential non-formaler BNE durch soziale Medien stark von den Nutzer*innen und deren Entscheidungen abhängig ist.

Zentrale Fragestellung dieses Beitrags ist es daher, inwiefern Schüler*innen soziale Medien nutzen, um sich Wissen über Nachhaltigkeit in Form einer non-formalen BNE anzueignen. Um uns dieser Forschungsfrage anzunähern, soll im Folgenden zunächst kurz dargelegt werden, in welchem Umfang und auf welche Weise Schüler*innen in Deutschland soziale Medien nutzen, und welche Rolle nachhaltigkeitsbezogene Inhalte sowie BNE in sozialen Medien spielen.

2. Social-Media-Nutzung Jugendlicher

Die Mediennutzung nimmt einen immer größer werdenden Teil der Freizeitgestaltung junger Menschen ein und für die meisten Jugendlichen ist ein dauerhaftes „online“ sein zur Normalität geworden (vgl. Purchert, 2020). Nur 3 % der 14- bis 17-Jährigen nutzen das Internet gar nicht (vgl. Calmbach et al., 2016: 178). Nach der Freizeittypologie der Shell-Jugendstudie, welche u.a. die Einstellungen und Verhaltensweisen der 12-25-Jährigen in Deutschland erfasst, ist die Gruppe der „Medienfokussierten“ 2019 die größte Gruppierung (vgl. Deutsche Shell Holding GmbH, o. J.). 37 % der befragten Jugendlichen und jungen Menschen können demnach durch „überdurchschnittlich lange Nutzungszeiten“ und eine „vielseitige Nutzung von Medienangeboten“ charakterisiert werden (Calmbach et al., 2016: 178). 48 % der Befragten rufen soziale Netzwerke

ke wie z. B. Instagram mehrmals am Tag auf, 33 % mindestens einmal am Tag (Abb. 1). Im Durchschnitt nutzen Jugendliche in Deutschland 3,7 Stunden am Tag soziale Medien; zwei Drittel gaben darüber hinaus an, mehr als zwei Stunden am Tag aktiv zu sein (vgl. Deutsche Shell Holding GmbH, o. J.). Bezüglich der Nutzung steht der Zweck der Unterhaltung innerhalb der Online-Freizeitgestaltung im Vordergrund. Auch die Pflege sozialer Kontakte stellt für den Großteil der Jugendlichen eine zentrale Funktion digitaler Medien dar (vgl. Calmbach et al., 2016: 178). 63 % der Befragten gaben zudem an, mindestens einmal am Tag gezielt im Internet nach Informationen zu suchen. Die Gründe dafür reichen von reiner Neugierde, über Hausaufgabenbearbeitung, bis hin zum Interesse an politischen Geschehnissen und Neuigkeiten (vgl. Deutsche Shell Holding GmbH, 2019).

3. BNE in den sozialen Medien

Nachhaltigkeitsbezogene Inhalte machen in sozialen Netzwerken nur einen sehr geringen Teil der Beiträge aus (vgl. Werg et al., 2021: 130). Die Inhalte der reichweitenstärksten deutschen Social-Media-Accounts beziehen sich auf das Leben von Prominenten sowie auf materia-

listische Themen wie Kosmetik, Mode oder luxuriöses Reisen. Keiner der fünfzehn reichweitenstärksten deutschen Instagram-Accounts bewirbt nachhaltige Inhalte, Ideen oder Produkte. Solche Kanäle gibt es zwar, diese haben aber eine deutlich geringere Reichweite und sind häufig ähnlich materialistisch geprägt wie die reichweitenstärksten Kanäle, jedoch mit Fokus auf nachhaltigem Konsum. Kanäle, die ohne Produktwerbung oder Konsumorientierung Wissen über Nachhaltigkeit vermitteln, haben eine geringere Zahl an Followern (vgl. ebd.: 35 f.). Entsprechend erreicht BNE in sozialen Medien Jugendliche nur punktuell und sie werden dort mit wenig (zielgruppenadäquaten) Umweltthemen und Handlungsaufforderungen konfrontiert (vgl. Gossen et al., 2015).

Junge Menschen erkennen dabei selbst den Wert von sozialen Medien zur Verbreitung von relevanten Inhalten: In der vom Umweltbundesamt in Auftrag gegebenen Studie „Zukunft? Jugend fragen! 2019“ wurde Jugendlichen die Frage gestellt, ihre Politik zum Umwelt- und Klimaschutz aussehen würde, damit sie die Interessen junger Menschen am besten vertritt (UBA 2021). Im Vordergrund stand dabei bei vielen der Befragten die Reduzierung von Plastikmüll, direkt gefolgt von der Forderung, „in der Umweltpolitik stärker auf Social-Media-Kampagnen [zu] set-



Quelle: Shell Jugendstudie 2019

Abbildung 1: Onlineaktivitäten Jugendlicher nach der Shell-Jugendstudie 2019 (vgl. Deutsche Shell Holding GmbH, o. J.)

zen und Nachhaltigkeit in den Schulen mehr zu thematisieren.“ (UBA, 2021: 51). Jugendliche denken somit soziale Medien automatisch als non-formale Form von BNE mit, welche die schulische BNE ergänzen kann. Wie im 2. Kapitel dargelegt, nutzen Jugendliche neben der Schule vor allem das Internet als Informationsquelle zu Umweltschutz und Nachhaltigkeit (vgl. Calmbach et al., 2016: 271), wobei das Potential non-formaler BNE durch soziale Medien von den Nutzer*innen und deren Interessen abhängt, da diese selbst entscheiden, ob sie Accounts folgen möchten, die im Schwerpunkt BNE vermitteln. Ob sich Jugendliche für Nachhaltigkeit interessieren, hängt oft damit zusammen, ob Sie Nachhaltigkeit als für ihr Leben bedeutsam oder relevant erachten. Welche Relevanz hat also Nachhaltigkeit im Leben junger Menschen in Deutschland?

4. Zum Stellenwert von Nachhaltigkeit im Leben Jugendlicher

Verschiedene Studien belegen, dass Jugendliche Nachhaltigkeit bzw. nachhaltige Entwicklung oft mit Umwelt- und Klimaschutz gleichsetzen; es findet eine unscharfe und v. a. in Bezug auf Konsum fast inflationäre Verwendung des Begriffs Nachhaltigkeit statt (vgl. Calmbach et al., 2016; Werg et al., 2021; Heinrich, 2005). Eine solche Entwicklung ist vor dem Hintergrund der Mehrdeutigkeit des Konzepts nicht verwunderlich, wie Gryl & Budke (2016: 62) auch bezüglich der Implementierung von BNE im Geographieunterricht ausführen. Die Unschärfe des BNE-Begriffs und dessen teils beliebige Verwendung bedeutet einerseits, dass die Stellung der BNE zwar präsenter wird, andererseits erschwert die „schlagwortartige Verdichtung“ (Heinrich, 2005: 19) von Be-

griffen deren präzise Abgrenzung und Konturierung.

Das Nachhaltigkeitsbarometer der Umweltschutzorganisation Greenpeace, für das 1.500 Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 24 Jahren interviewt wurden, hat ergeben, dass nachhaltige Entwicklung und die dahinterstehenden Prinzipien breit befürwortet werden und viele Befragte von Ängsten um die Umwelt oder das Klima betroffen sind (vgl. Kress, 2021). 80 % der Jugendlichen stimmen zu, dass unser heutiges Verhalten auch nachfolgenden Generationen die Möglichkeit geben muss, ihre Bedürfnisse zu befriedigen. 73 % finden, dass der Schutz von Ökosystemen Vorrang vor menschlichen Interessen haben muss. Als besonders wichtig werden die Verhinderung des Klimawandels (92 %), die Erhaltung der Artenvielfalt (95 %) sowie der schonende Umgang mit Ressourcen (91 %) eingestuft. Die Jugendlichen sehen sich selbst sowie die Politik dabei in der Verantwortung für nachhaltige Veränderungen. Die meistgenannte umweltfreundliche Aktivität ist die Vermeidung von Müll (78 %); gefolgt vom sparsamen Energieverbrauch im Haushalt (67 %). Auch der Boykott umweltschädlicher Produkte wird als mögliche Nachhaltigkeitsstrategie in Erwägung gezogen (82 %) oder durchgeführt (40 %). 41% der Jugendlichen haben schon einmal zu umweltbezogenen Themen demonstriert und 36 % würden dies gerne einmal machen (vgl. Kress, 2021: 3 f.). Somit zeigt die Studie, dass Nachhaltigkeit eine nicht unwesentliche Rolle im Leben junger Menschen spielt. Es überwiegt jedoch die Einstellung, dass Umweltprobleme nur gelöst werden können, wenn ‚jeder Einzelne‘ einen Beitrag leistet (oft bezogen auf das eigene Konsumverhalten), statt für Lösungen im politischen Umfeld zu suchen und

diese ggf. durch Widerstand und Protest einzufordern.

Dass Umwelt- und Klimaschutz immer weiter in den Fokus der Betroffenheit der Jugendlichen rücken, bestätigte auch die Shell Jugendstudie 2019, für welche 2.572 junge Menschen im Alter von 12-25 Jahren in Deutschland zu ihren Einstellungen und Orientierungen befragt wurden (vgl. Deutsche Shell Holding GmbH, 2019). Während 2010 noch die wirtschaftliche Lage, die steigende Armut und 2015 insbesondere die Angst vor Terroranschlägen die Hauptsorgen der Jugendlichen waren, zeigt die neueste Erhebung, dass die Angst vor Umweltzerstörung (71 %) die größte Sorge von Jugendlichen darstellt (Abb. 2). Auch der Klimawandel (65 %) wird (knapp hinter der Angst vor Terroranschlägen mit 66 %) als einer der angstverursachenden Hauptprobleme unserer Zeit gesehen (vgl. ebd.: 4).

Eine Erhebung der forsa., der Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH, bestätigt die Ergebnisse der Shell-Jugendstudie. Demnach gaben über 60 % der 16- bis 25-Jährigen an, sich stark bis sehr stark für die Themen Umwelt- und Klimaschutz zu interessieren, wobei die jüngere Altersgruppe der 16-

bis 17-Jährigen etwas weniger (51 %) Interesse zeigt als die 18-bis 25-Jährigen (64 %) (vgl. Leicht, 2017: 4). Doch obwohl die Mehrheit der Befragten Umweltverschmutzung als wichtiges gesellschaftliches Problem klassifiziert, gibt auch ein großer Teil der Jugendlichen an, dass die entsprechende Umsetzung und Integration des Nachhaltigkeitsdenkens in den Alltag schwerfällt (vgl. Werg et al., 2021: 13).

In ihrer Studie „Wie ticken Jugendliche?“ fanden Calmbach et al. (2016) heraus, dass die meisten Jugendlichen Umweltschutz als wichtig anerkennen, jedoch vorrangig auf einer Ebene, in der dieser „erleb- und sichtbar“ ist. Das Thema wird also eher weniger im globalen Kontext verstanden, sondern vor allem dann relevant, wenn es die eigene Lebenswelt betrifft (vgl. ebd.: 269). Unter dem Stichwort „Umweltschutz“ nennen die Jugendlichen vor allem Probleme wie die Müllproblematik, den Klimawandel, die Abholzung des Regenwaldes, die Luftverschmutzung, die Atomenergie und alternative Energien, vegetarische und vegane Ernährung bzw. Fleischkonsum, der öffentliche Nahverkehr und Autoverkehr, der Natur- und Tiererschutz, das Konsumverhalten und Recycling. Viele der Jugendlichen sehen ihre

Jugendliche haben Angst vor...



Abbildung 2: Ängste von deutschen Jugendlichen im Vergleich 2015 und 2019 (vgl. Deutsche Shell Holding GmbH 2019, 4)

Generation und sich selbst als Individuen in der Verantwortung, umweltschonend zu leben und sind der Auffassung, dass kleine Schritte im Alltag bereits große Veränderungen bewirken können (vgl. ebd.). Im Vordergrund des eigenen Handlungsspielraums für ein umweltbewusstes Leben stehen dabei bei den meisten der Befragten das Recycling von Müll und Müllvermeidung, weniger mit dem Auto fahren oder eher zu duschen anstatt baden. „Umweltschutz wird somit vorrangig mit der Erhaltung einer sauberen, d. h. aufgeräumten Umwelt assoziiert: Dass man seinen Müll nicht auf die Straße wirft, wird bereits als aktiver Umweltschutz gewertet.“ (ebd.: 269). Gleichzeitig zeigen sich viele der Jugendlichen besorgt, dass sich die Zerstörung unserer Umwelt nicht mehr aufhalten lässt (vgl. ebd.: 267). Im Vergleich zum Umweltschutz gab ein Großteil der Jugendlichen an, dass der Klimawandel eher ein Problem ist, welches sie nicht direkt betrifft. Klimawandel fände „nicht vor der eigenen Haustüre statt“, sondern auf entfernten Kontinenten wie beispielsweise der Antarktis oder Afrika, und wird nicht als zeitlich unmittelbares Problem erachtet (ebd.: 267). Deutlich wird auch, dass der Bildungsstand der Jugendlichen ein wichtiger Prädiktor für das Maß an Betroffenheit in Bezug auf den Zustand unserer Erde ist. So begegneten vor allem Jugendliche, die eher „bildungsfern“ klassifiziert würden, der Thematik des Klimawandels und Umweltschutzes gegenüber „emotionslos und indifferent“ (ebd.: 267).

5. Forschungsstand

Es gibt im deutschsprachigen Raum nur wenige Studien, die sich mit BNE im non-formellen, außerschulischen Bereich auseinandersetzen. Dies kann daran liegen, dass die Forschungskultur der didak-

tischen Hochschulfächer oft an der Schule orientiert ist und daher den meisten Untersuchungen eine Fragestellung zugrunde liegt, die sich auf den formalisierten, institutionalisierten Bildungsbereich bezieht (vgl. Flohr, 2017: 2); zudem sind soziale Medien noch ein relativ junger Forschungsgegenstand, welcher gerade in Bezug auf die Erforschung seines Bildungspotentials zahlreiche Desiderate aufweist.

Die relevanteste Neuerscheinung im Bereich der empirischen Forschung zu BNE und sozialen Medien ist hierbei der von Annika Bush und Jonas Birke herausgegebene Sammelband „Nachhaltigkeit und Social Media. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der digitalen Welt“ (2022), welcher fünf Beiträge zur Schnittstelle von BNE und sozialen Medien enthält. Vier Beiträge im Sammelband fokussieren dabei die Nutzung sozialer Medien durch Jugendliche und junge Erwachsene, was der Zielgruppe der vorliegenden Untersuchung entspricht und sind daher für diesen Beitrag von besonderem Interesse. So zeigen Weselek & Siegmund (2022) anhand von zwei empirischen Beispielen exemplarisch auf, wie die Partizipation von Jugendlichen im Rahmen von BNE durch soziale Medien gefördert und umgesetzt werden kann. Die Interventionsstudie von Büssing et al. (2022b) analysiert mittels Schüler*innen-Interviews, wie Facebook-Beiträge die Vorstellungen der Schüler*innen zum Nachhaltigkeitsdilemma um die Rückkehr des Wolfes nach Deutschland beeinflussen. Die Fragebogenstudie von Heilen et al. (2022) zeigt auf, welche Bedeutung Jugendliche sogenannten Change Agents für nachhaltige Entwicklung beimessen – also Multiplikator*innen für Veränderungsprozesse in und durch nachhaltige Entwicklung. Die drei Beiträge untersuchen zwar Fragestellungen an der

Schnittstelle von BNE, sozialen Medien und jungen Menschen, sie analysieren jedoch nicht die Nutzung sozialer Medien, sondern fokussieren sich auf deren Bewertung, deren Einfluss sowie deren Potentiale. Lediglich der Beitrag von Bush et al. (2022) fragt nach der Mediennutzung junger Erwachsener zu nachhaltigkeitsbezogenen Themen. In der Studie wurden Studierende verschiedener deutscher Universitäten mittels Fragebogen befragt, auf welche Weise sie welche soziale Medien nutzen und inwiefern sie sich in diesen über nachhaltigkeitsbezogene Themen informieren. Auch das Bewusstsein für die Bedeutung von Nachhaltigkeit wurde erhoben, um Anhaltspunkte zur Verknüpfung von BNE und der Nutzung sozialer Medien sichtbar werden zu lassen. Die vorliegende Untersuchung knüpft methodisch wie inhaltlich an die Studie von Bush et al. (2022) an, fokussiert sich jedoch auf Schüler*innen, deren Social-Media-Nutzung sich von denen von Studierenden v.a. in der Wahl der Plattform unterscheidet (siehe Kapitel 7). Zudem orientiert sich der vorliegende Beitrag inhaltlich teilweise an Büssing et al. (2022a), in dessen Studie semi-strukturierte Interviews mit vier Lernenden zu ihrer Nutzung sozialer Medien, ihren Reaktionen auf bestimmte Beiträge und einem möglichen Einsatz im Biologieunterricht zum Thema Klimawandel durchgeführt wurden (wobei sich die hier vorgestellte Erhebung vor allem an dem ersten Punkt orientierte).

6. Methodik

Übergeordnete Fragestellung der vorliegenden Untersuchung ist, inwiefern Schüler*innen soziale Medien nutzen, um sich selbst auf non-formale Weise über Nachhaltigkeit zu bilden.

Es handelt sich um eine Fragebogener-

hebung mit offenen und geschlossenen Fragen, die im März 2021 im Rahmen einer Masterarbeit online durchgeführt wurde. Es gab insgesamt nur eine Erhebung über einen Zeitraum von 31 Tagen.

6.1 Erhebungsinstrument und Datenauswertung

Als Erhebungsinstrument wurde ein Online-Fragebogen ausgewählt, der in standardisierter Form mithilfe des Online-Umfragetools für akademische Einrichtungen Unipark erstellt wurde. Die im Fragebogen enthaltenen Items wurden theoriegeleitet und mit Blick auf die Forschungsfragen erstellt:

1. Item 1-4 fragen soziodemographische Angaben ab (Schulform, Geschlecht, Alter, Klassenstufe)
2. Item 5-7 fragen nach der semantischen wie affektiven Bedeutung von Nachhaltigkeit
3. Item 8-10 fragen nach den bisherigen Erfahrungen zu BNE im schulischen Unterricht
4. Item 11-13 fragen nach der sozialen Mediennutzung der Schüler*innen
5. Item 14-21 fragen nach den bisherigen Erfahrungen zu BNE bzw. zu nachhaltigkeitsbezogenen Inhalten in den sozialen Medien

Der Großteil der Items besteht aus geschlossenen Fragen mit einer 4-stufigen Likert-Skala als Antwortmöglichkeit. Durch die gerade Anzahl von Antwortmöglichkeiten wird das Risiko von Messfehlern durch Antworttendenzen (‚Tendenz zur Mitte‘) vermindert (vgl. Bogner & Landrock, 2015: 4).

Neben den 18 geschlossenen Items enthält der Fragebogen eine offene Definitionsaufgabe und zwei halboffene Anschlussfragen. Die Teilnahme an der Studie wurde durch das Studienseminar Trier sowie durch kooperierende weiterführende Schulen im Raum Trier beworben. Mithilfe eines Links, der den teilnehmenden Schulen und Privatpersonen zur Verfügung gestellt wurde, konnte man 31 Tage lang auf den Fragebogen online zugreifen. Zu Beginn des Fragebogens wurden die Teilnehmer*innen darauf hingewiesen, dass es sich um eine freiwillige Teilnahme an einer wissenschaftlichen Studie handelt, deren Daten anonymisiert ausgewertet und streng vertraulich behandelt werden.

Die Umfrageergebnisse wurden mittels deskriptiver statistischer Methoden ausgewertet, darunter hauptsächlich Analysen von Häufigkeitsverteilungen und einige Mittelwertsvergleiche. Die statistischen Größen, mit denen gearbeitet wurden, sind das arithmetische Mittel (\bar{x}) und der Standardfehler (\pm).

6.2 Stichprobe

Voraussetzungen zur Teilnahme an der Fragebogenerhebung waren, dass die Teilnehmenden zwischen 12 und 19 Jahren alt sind, die weiterführende Schule besuchen sowie soziale Medien nutzen. Es haben 132 Schüler*innen an der Erhebung teilgenommen. Teilnehmer*innen, welche die Teilnahmevoraussetzungen nicht erfüllten oder deren Bearbeitungszeit für den gesamten Fragebogen unter drei Minuten lag, sowie solche, die mehr als fünf Items ausließen, wurden von der Datenauswertung ausgeschlossen, um die Reliabilität der Ergebnisse zu stärken. Nach Ausschluss dieser ungeeigneten Fälle lag die Datengrundlage bei $n = 121$.

Im Mittel sind die Teilnehmer*innen $15,3 \pm 0,12$ Jahre alt (männlich $\bar{x} = 15,3 \text{ J.} \pm 0,17$; weiblich $\bar{x} = 15,3 \text{ J.} \pm 0,16$). Der Großteil der Befragten besucht die 9. oder 10. Klassenstufe (73 %). Insgesamt sind 52 % der Teilnehmer*innen weiblich und 48 % männlich. Dies entspricht, mit Bezug auf die Gesamtbevölkerung Deutschlands (51 % weiblich, 49 % männlich), in etwa dem Bundesdurchschnitt (Statistisches Bundesamt 2022). Diverse Geschlechtsidentitäten wurden abgefragt, diese Kategorie von den Teilnehmenden aber nicht angekreuzt. Die Geschlechterverteilung der Befragten ist (bis auf die Altersstufe 18 und 19 Jahre) über fast alle Altersstufen hinweg relativ ausgeglichen. Die Verteilung der befragten Schüler*innen auf die verschiedenen Schulformen verhält sich wie folgt: Der größte Anteil besteht aus Gymnasiast*innen ($n = 97$; 79 %), gefolgt von Schüler*innen der Realschule Plus ($n = 14$; 12 %), Berufsschüler*innen ($n = 7$; 6 %) und Gesamtschüler*innen ($n = 4$; 3 %).

7. Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung dargelegt. Der erste inhaltliche Teil des Fragebogens beinhaltet Items zur semantischen wie affektiven Bedeutung von Nachhaltigkeit für die Schüler*innen, der zweite Items über BNE in der Schule und der dritte Items über BNE in den sozialen Medien. Aus Platzgründen erfolgt eine Auswahl der wichtigsten Ergebnisse.

7.1 Zur Bedeutung von Nachhaltigkeit

Die semantische wie affektive Bedeutung von Nachhaltigkeit für die Schüler*innen wurde anhand von drei Items erhoben: Eine offene Aufgabe, in welcher

die Schüler*innen erklären sollen, was Nachhaltigkeit für sie bedeutet (semantisch); eine (affektive) Bewertung eines Zitats zur Verantwortung des Einzelnen sowie einer (affektiven) Einschätzung der Schüler*innen zum Stellenwert von Nachhaltigkeit im eigenen Leben.

Zur ersten Frage haben 111 der 121 Schüler*innen eine Definition angegeben, variierend in Form, Länge und Inhalt, was wiederum für die Ambivalenz und subjektive Auslegungsmöglichkeit des Begriffs spricht. Nach mehrfacher Prüfung der Einträge wurden 14 Schlagworte festgelegt, die besonders häufig (mindestens n = 6) genannt wurden. Einzelne Definitionen konnten aufgrund ihrer Ausführlichkeit mehreren Kategorien zugeordnet werden. Die fünf Themenbereiche, in die sich die meisten Antworten eingliedern ließen, sind: Umwelt- und Ressourcenschutz (n = 77), Umweltbewusst und -achtsam leben (n = 67), nachhaltiger und bewusster Konsum (n = 36), Up- und Recycling (n = 29) und intergenerative ökologische Verant-

wortung (n = 28) (Abb. 3).

Der Großteil der Befragten gab an, unter Nachhaltigkeit einen verantwortungsvollen Umgang mit der Umwelt und natürlichen Ressourcen zu verstehen. Beispielhaft wurden immer wieder das eigene, bewusstere Konsumverhalten, sowie gewissenhaftes Up- und Recycling genannt, aber auch das Beziehen regenerativer Energiequellen (n = 20) und eine vegetarische oder vegane Ernährungsweise (n = 9).

Bei der nächsten Frage sollten die Schüler*innen Stellung beziehen zu folgendem Zitat, welches aus dem Nationalen Aktionsplan BNE des Bundesministerium für Bildung und Forschung stammt: „Der Einzelne kann durch Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) erkennen: Mein Handeln hat Konsequenzen – nicht nur für mich und mein Umfeld, sondern auch für andere. Ich kann dazu beitragen, die Welt ein Stück weit zu verbessern“ (BMBFb o. J.).

Die allgemeine Zustimmung war sehr

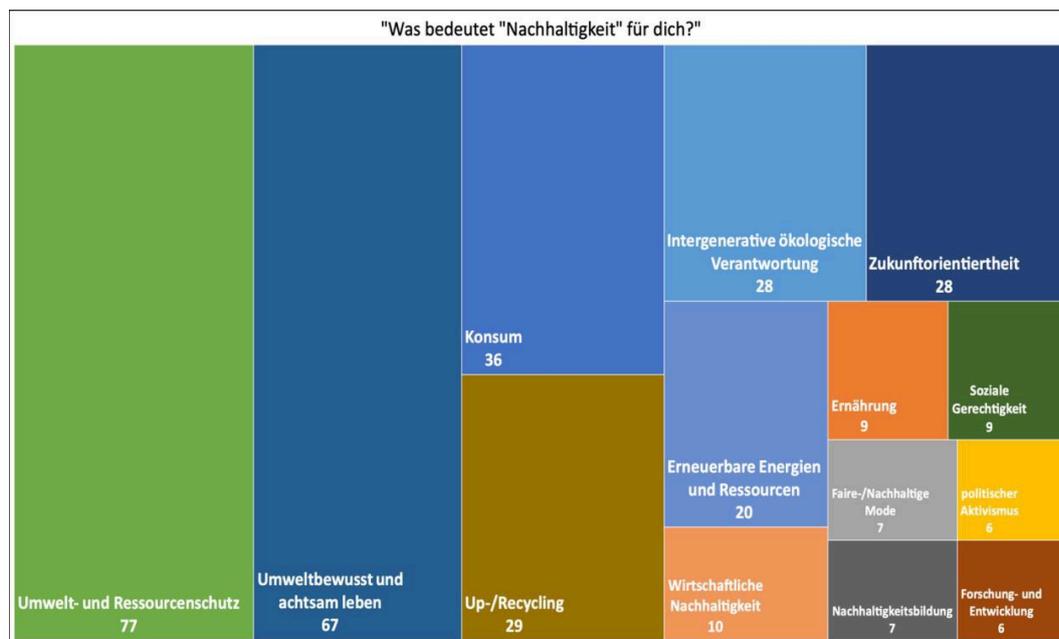


Abbildung 3: Nachhaltigkeitsverständnis Jugendlicher (eigene Grafik)

hoch. 85 % der Teilnehmer*innen gaben an, eher oder voll und ganz zuzustimmen, nur 15 % stimmen eher nicht zu und niemand stimmte gar nicht zu ($\bar{x} = 3,42 \pm 0,06$).

Auf die Frage, wie wichtig es für die Teilnehmer*innen ist, nachhaltig zu leben, wählten 66 % die Antwortmöglichkeit eher wichtig, 18 % sehr wichtig, 15 % eher nicht wichtig und lediglich 1 % gar nicht wichtig (Abb. 5). Mehr als zwei Drittel der Schüler*innen empfinden es als wichtig, ein nachhaltiges Leben zu führen, obgleich die Vorstellungen eines solchen mitunter unterschiedlich ausfallen.

7.2 BNE in der Schule

41 % der Befragten (n = 61) gaben an, das erste Mal im Schulunterricht von BNE gehört zu haben. 35 % der Schüler*innen haben das erste Mal durch die sozialen Medien von dem Konzept erfahren und 23 % durch ihr engeres soziales Umfeld. 66 % der Schüler*innen gaben an, im Erdkundeunterricht BNE thematisiert zu haben, gefolgt von Biologie, Englisch und Deutsch (26 %; 21 %; 15 %). In den Fächern Religion, Sozialkunde und Geschichte wurde die Thematik nur bei wenigen Teilnehmer*innen behandelt (8 %; 8 %; 2 %). Bei 16 % der Teilnehmer*innen wurde in keinem Schulfach BNE thematisiert.

7.3 Nachhaltigkeit/BNE in den sozialen Medien

Auf die Frage danach, in welchen sozialen Medien die Schüler*innen aktiv sind, wurden Instagram (82 %), Tiktok (58 %) und Snapchat (33 %) am häufigsten genannt. Eher wenige der Befragten nutzen die Plattformen Facebook (14 %), YouTube (12 %), Twitter (7 %) oder WhatsApp (11 %). Einige gaben unter „Sonstiges“ an, in

den Netzwerken Tellonym, einer Plattform zum anonymen Teilen und Beantworten von Fragen, dem Live-Streaming-Videoportal Twitch oder Houseparty, einer Gruppenvideochat-App, aktiv zu sein. Mehrfachnennungen waren möglich.

Die Aktivität der Schüler*innen in den verschiedenen sozialen Netzwerken spiegelt sich in der Nutzungshäufigkeit wider. Demnach werden die Plattformen Instagram und TikTok, welche von den meisten der Befragten genutzt werden, mehrmals täglich beansprucht, wobei Instagram mit 49 % mehrmals täglicher Nutzung eine deutliche Mehrheit im Vergleich zu TikTok aufweist (29 %). Auch die Instant-Messaging-App Snapchat wird von 17 % der Schüler*innen mehrmals täglich aufgerufen. Selten bis nie hingegen werden Facebook (73 %) und Twitter (82 %) besucht (vgl. Abb. 4).

Um neben der Nutzungshäufigkeit auch den Zweck der Nutzung zu erfassen, sollten die Schüler*innen angeben, wozu sie soziale Netzwerke hauptsächlich beanspruchen. Mehrfachnennungen waren möglich, wobei in der Aufgabenstellung darum gebeten wurde, nur die drei Hauptnutzungsarten anzugeben. Vorgegeben waren insgesamt fünf Kategorien und die Variable Sonstiges, unter der die Schüler*innen weitere Nutzungsarten angeben konnten. Am häufigsten wurde der Zweck der Unterhaltung genannt (86 %), gefolgt von sich mit anderen vernetzen (65 %), der Informationsbeschaffung (52 %), dem Teilen von Fotos und Videos (44 %), sich über Events zu informieren (21 %) und Sonstiges (3 %). Unter Sonstiges wurden insgesamt vier freie Antworten eingetragen, „Zum Zocken“, „Um mich inspirieren zu lassen und vom Alltag abzulenken“, „Bei WhatsApp für Gespräche“ und „politischer Diskurs und Meinungsaustausch“.

Das nächste Item bezog sich auf die

Frage, wie die Schüler*innen persönlich die Präsenz des Themas Nachhaltigkeit in den sozialen Medien einschätzen. Darauf antworteten circa zwei Drittel der Teilnehmer*innen, dass das Thema Nachhaltigkeit in den sozialen Medien für sie eher nicht präsent sei. 31 % der Befragten gaben an, dass Nachhaltigkeit für sie eher präsent sei und nur 2 % halten Nachhaltigkeit in den sozialen Netzwerken für sehr präsent. Im darauffolgendem Item sollen die Schüler*innen Stellung beziehen zur Aussage „Nachhaltigkeit sollte in den sozialen Medien eine größere Rolle spielen“. Bei der Auswertung sind zwei deutliche Tendenzen erkennbar. 58 % der Befragten gaben an, dass Nachhaltigkeit eher keine größere Rolle in sozialen Netzwerken einnehmen sollte, während 42 % der Meinung waren, dass die Thematik eher eine größere Rolle spielen sollte. Vergleicht man die Ergebnisse dieser beiden Items mit den Ergebnissen in 7.1, ist eine Diskrepanz erkennbar zwischen der Relevanz von Nachhaltigkeit im Leben der Teilnehmenden bzw. ihre persönliche Verantwortung dafür, sowie die fehlende Präsenz von BNE-Inhalten in den sozialen Medien

und die relativ große Ablehnung der Aussage, Nachhaltigkeit sollte in sozialen Medien eine größere Rolle spielen (Abb. 5)..

Diese Diskrepanz zwischen alltäglichem (nicht-digitalen) Leben und sozialen Medien zeigt sich auch im Vergleich der nächsten beiden Items, die danach fragen, welche Nachhaltigkeitsthemen die Befragten im alltäglichen Leben sowie in den sozialen Netzwerken interessieren: Bei allen genannten Themen war das Interesse der Schüler*innen im realen Leben größer als in den sozialen Medien. Bezogen auf das alltägliche Leben waren die drei meistgenannten Themen Konsum, Ernährung, sowie Re- und Upcycling, während die drei meistgenannten Themen in den sozialen Netzwerken Ernährung, Konsum und Wissenschaft waren (Abb. 6). Nur wenige Schüler*innen gaben an, sich für politischen Aktivismus zu interessieren, sowohl im Alltag als auch in den sozialen Medien. Bei beiden Fragen waren Mehrfachnennungen möglich.

90 % der Befragten gaben an, noch keinen Beitrag zum Thema Nachhaltigkeit in den sozialen Medien verfasst zu haben, 10 % gaben an, dies bereits getan zu haben.

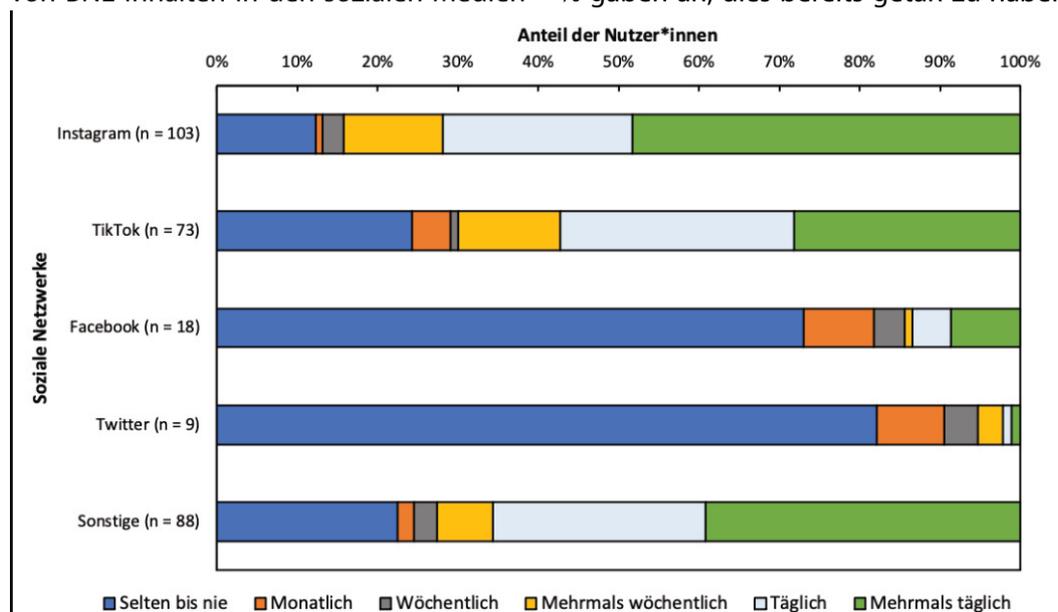


Abbildung 4: Nutzungshäufigkeit der sozialen Netzwerke durch Schüler*innen (eigene Grafik)

Bei der Frage, ob die Schüler*innen durch soziale Medien bereits zum politischen Aktivismus angeregt wurden, fiel das „ja/nein“-Verhältnis nicht ganz so extrem aus. Ungefähr zwei Drittel der Teilnehmer*innen sagten aus, noch nie durch soziale Medien politisch aktiv geworden zu sein, während 24 % angaben, dazu inspiriert worden zu sein. Der Großteil derer, die „ja“ antworteten, schrieb, dass sie durch den Einfluss der sozialen Netzwerke an einer Demo teilgenommen haben. Besonders häufig wurde dabei die Beteiligung an „Fridays for Future“ genannt.

73 % der Befragten gaben an, keine bestimmten Nachhaltigkeits-Kanäle oder Personen, welche Nachhaltigkeit/BNE thematisieren zu verfolgen, während 27 % angaben, einen oder mehrere Kanäle dieser Art abonniert zu haben. Beim Geschlechtervergleich wird deutlich, dass weibliche Schüler*innen circa doppelt so oft angaben, BNE-Kanälen in den sozialen Medien zu folgen, als die männlichen Teilnehmer (36 % vs. 17 %).

Auf die Frage, ob sich ihr Verständnis von Nachhaltigkeit durch soziale Medien verändert hat, antworteten 67 % der Befragten mit „nein“ und 33 % mit „ja“. Es zei-

gen sich erneut deutliche Unterschiede zwischen den Antworten der männlichen und weiblichen Schüler*innen.

Während das Verhältnis von „ja“ (49 %) zu „nein“ (51 %) Antworten unter den weiblichen Teilnehmerinnen ausgeglichen war, gaben unter den männlichen Teilnehmern deutlich mehr der Befragten an, dass sich ihr Verständnis von Nachhaltigkeit durch die sozialen Medien nicht verändert hat (nein = 81 %; ja = 19 %).

Diejenigen der Befragten, die auf die Frage „Hat sich dein Verständnis von Nachhaltigkeit durch die sozialen Netzwerke verändert?“ mit „ja“ geantwortet haben, wurden gebeten, in der nächsten Frage genauer zu erläutern, inwiefern dies der Fall war. Insgesamt gaben 24 der Teilnehmer*innen eine Antwort ab, die dann im nächsten Schritt kategorisiert und unter fünf Schlagwörtern zusammengefasst wurden. Am häufigsten wurde angegeben, dass sich durch die sozialen Medien die Beschaffung von Informationen zu aktuellen Geschehnissen rund um das Thema Nachhaltigkeit und Klimaschutz einfacher gestaltet (n = 24) (Abb. 7).

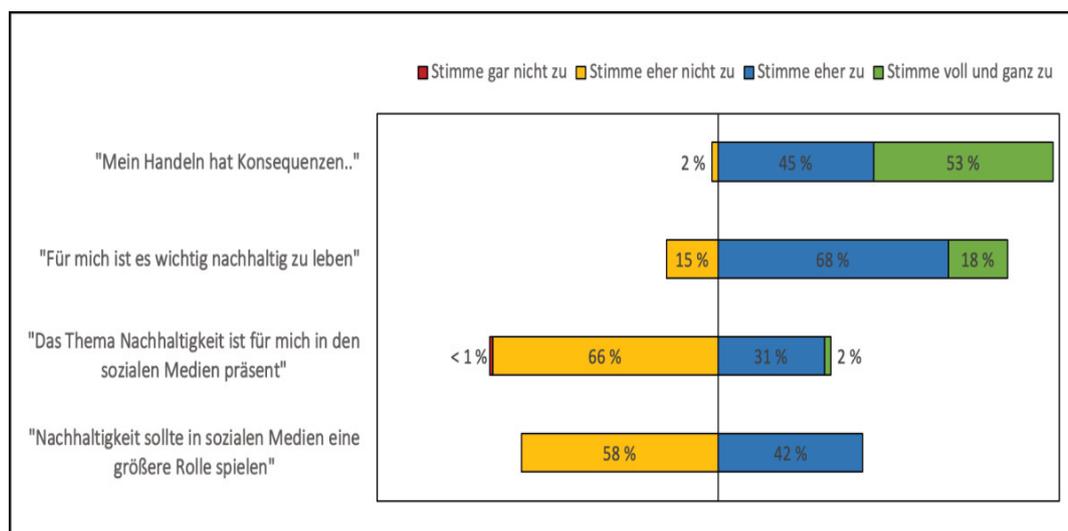


Abbildung 5: Vergleich der Items zu Nachhaltigkeit im persönlichen Leben und in den sozialen Medien (eigene Grafik)

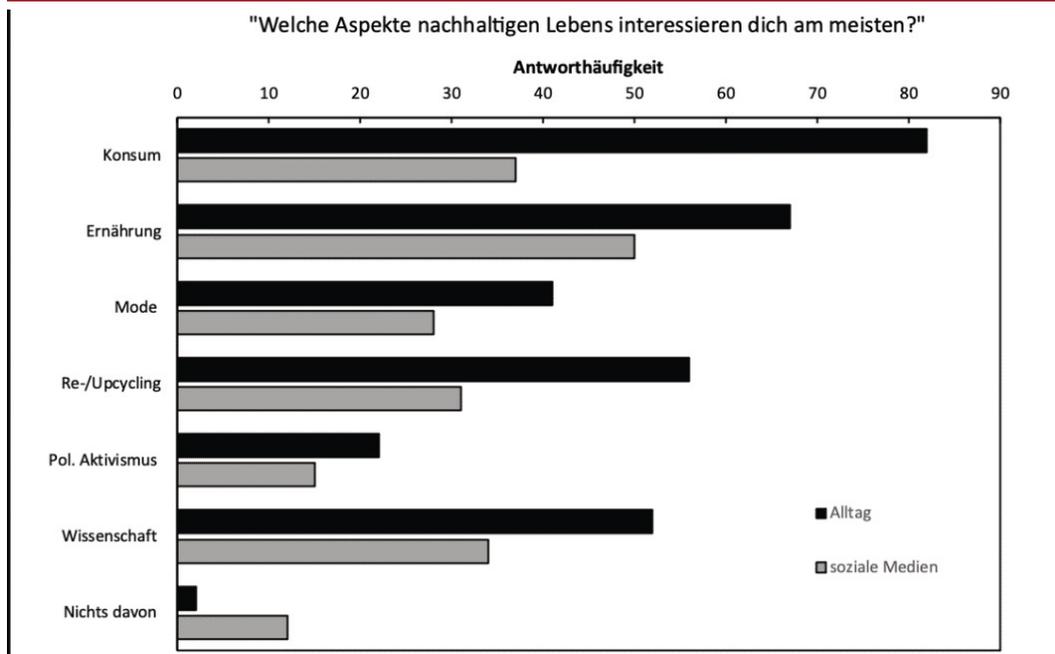


Abbildung 6: Interesse an verschiedenen Aspekten nachhaltiger Entwicklung (eigene Grafik)

8. Diskussion

Im Folgenden werden diese Ergebnisse in den theoretischen Rahmen dieses Artikels eingeordnet, sowie mit Erkenntnissen bereits veröffentlichter Studien verglichen und diskutiert.

8.1 Zur Bedeutung von Nachhaltigkeit im Leben der Schüler*innen

Obwohl die Begriffsauslegungen von Nachhaltigkeit in der Literatur mitunter sehr divers ausfallen, gibt es dennoch einige Kerngedanken, die sich in allen Definitionen wiederfinden. Allen voran, dass Nachhaltigkeit als Handlungsprinzip verstanden wird, welches eine Sicherung der Lebensgrundlage, sowie die Befriedigung elementarer Bedürfnisse nachfolgender Generationen gewährleistet. Ein Großteil der Schüler*innen antwortete in der hier vorgestellten empirischen Studie auf die Frage „Was bedeutet Nachhaltigkeit für dich?“, dass sie darunter einen verantwortungsvollen Umgang mit unseren natürli-

chen Ressourcen und unserer Umwelt verstehen. Die häufig genannten Aspekte Konsum und Up- und Recycling zeigen, dass die meisten Befragten Nachhaltigkeit mit individuell-materialistischem Konsum verbinden (was eine Gemeinsamkeit darstellt zu den am häufigsten vorkommenden Inhalten in den sozialen Medien, siehe Kapitel 3). Interessant ist hierbei, dass nach einer Untersuchung von Oberrauch & Keller (2017: 23) zu Schüler*innenvorstellungen über Lebensqualität die meisten Schüler*innen die materialistisch geprägte gesellschaftliche Wirklichkeit kritisch zur Kenntnis nehmen, sich ihrer eigenen materialistische Orientierung jedoch meist nicht bewusst sind. Bezogen auf die hier vorgestellten Forschungsergebnisse ist in weiteren Untersuchungen danach zu fragen, ob sich Schüler*innen der eigenen materialistischen Deutung von nachhaltigem Handeln bewusst sind und inwiefern kritische Sichtweisen zur gesellschaftlichen Orientierung an Materialität zu finden sind. Von den hier vorgestellten empirischen Ergebnissen kann nur abgeleitet werden, dass Nachhaltigkeit von den meisten Schüler*innen als

Prinzip verstanden wird, welches auf individueller Ebene verinnerlicht und umgesetzt werden muss. Die Lösung ökologischer Probleme wird weniger auf systemischer, also beispielsweise politischer Ebene verortet. Diese Ergebnisse entsprechen denen anderer Studien zum Begriffsverständnis von Nachhaltigkeit und Umweltschutz unter Jugendlichen (Calmbach et al. 2016; Leicht 2017). Auch in der Studie „Wie ticken Jugendliche?“ von Calmbach et al. (2016) sowie dem Nachhaltigkeitsbarometer von Greenpeace (Kress, 2021) sehen viele der Befragten vor allem sich selbst und ihre Generation in der Verantwortung, umweltschonend zu leben und sind überzeugt, dass kleine Veränderungen im Alltag bereits große Auswirkungen haben können (Calmbach et al., 2016: 271; Kress, 2021).

Einige der befragten Schüler*innen der hier zugrundeliegenden Erhebung legten jedoch einen anderen, übergreifenderen Maßstab in ihrer persönlichen Nachhaltigkeitsdefinition an. Sie beschrieben Nachhaltigkeit als ein kollektives Konzept, bei dem nicht bloß das Individuum etwas verändern sollte, sondern auch gesamtgesell-

schaftlich Veränderungen eingeleitet werden müssen, insbesondere auf globaler Ebene. Des Weiteren wurde die Verantwortung für solche Veränderungen nicht nur beim einzelnen Konsumenten gesehen, sondern vielmehr bei der Politik und Wirtschaft, also sozusagen „top-down“, respektive „von oben kommend“. Diese Definitionen wurden, trotz der Gemeinsamkeit einer kollektiv orientierten Nachhaltigkeitsdefinition, bei der Auswertung der Ergebnisse den Kategorien „soziale Gerechtigkeit“ sowie „politischer Aktivismus“ zugeordnet, da sie jeweils unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte thematisierten. Ein ähnliches Ergebnis zeigte sich in der Studie des Umweltbundesamts (UBA, 2021), nach der 50 % der Jugendlichen der Meinung waren, die Industrie sei der wichtigste Akteur im Umwelt- und Klimaschutz, gefolgt von der Bundesregierung (48 %) und Städten und Gemeinden (31 %).

Der individualistische, konsumorientierte Blick auf Nachhaltigkeit spiegelt sich auch in der Zustimmung zur Aussage wider, das eigene Handeln habe Konsequenzen in Bezug auf nachhaltige Entwicklung.



Abbildung 7: Veränderung des Nachhaltigkeitsverständnisses durch soziale Medien (eigene Grafik)

Viele Schüler*innen vertrauen ihren eigenen Kompetenzen zur Verbesserung der Welt. Obwohl es begrüßenswert ist, dass Schüler*innen sich selbst in der Verantwortung sehen und bereit sind, ihren Alltag nachhaltiger zu gestalten, ist dieser Fokus auch zu hinterfragen. Zum einen kann es dazu führen, dass engagierte Schüler*innen sich angesichts des voranschreitenden Artensterbens oder des Klimawandels irgendwann desillusioniert und demotiviert fühlen, weil sich trotz ihrer individuellen Bemühungen keine Verbesserung auf globaler Ebene abzeichnet. Zum anderen kann „das In-die-Verantwortung-Ziehen der/des Einzelnen [...] von systemimmanenten, nicht-nachhaltigen Strukturen ablenken“, wie Gryl & Budke (2016: 68) passend kritisieren. Wenn das Ziel von BNE ist, Menschen zum Handeln hin zu einer nachhaltigen Entwicklung zu bewegen, wäre es bedauerlich, wenn Schüler*innen (wie auch Erwachsene) ihre eigenen Handlungsoptionen auf die Rolle eines*r Konsument*in reduzieren – statt sich selbst als politische Subjekte zu sehen, die im Sinne einer mündigkeitsorientierten Bildung zu Widerspruch und Widerstand fähig sind und sich z.B. in nachhaltigkeitsbezogenen Vereinen, Initiativen oder Gruppen engagieren. Trotz der rasanten Entwicklung von Fridays for Future, aber auch anderen umweltbezogenen Jugendorganisationen, ist der Großteil der Schüler*innen nicht politisch aktiv bzw. sehen politischen Aktivismus für sich nicht als Mittel, um nachhaltige Ziele zu verfolgen.

Es lässt sich daraus schlussfolgern, dass es den meisten Schüler*innen grundsätzlich eher oder sehr wichtig ist, nachhaltig zu leben, was auch den Ergebnissen anderer Studien entspricht (siehe Kapitel 4). Eventuell kann dies auf die steigende Relevanz von BNE im (Geographie-)Unter-

richt, aber auch auf in der Öffentlichkeit präsente Diskurse um aktuelle umweltbezogene Krisen zurückgeführt werden. Da nachhaltige Entwicklung jedoch ein Handlungsprinzip darstellt, ist es ein signifikanter Unterschied, ob Schüler*innen lediglich der Aussage zustimmen, dass nachhaltige Entwicklung wichtig ist, oder ob sie auch in ihrem eigenen Lebensumfeld nachhaltig handeln. In zukünftigen Befragungen sollte weiterführend geklärt werden, auf welche Weise Jugendliche nachhaltig handeln oder ihr Lebensumfeld nachhaltig gestalten. Dies könnte weitere Aufschlüsse darüber geben, welche Rolle Nachhaltigkeit im Leben der Schüler*innen spielt. Eine weitere Frage zum nachhaltigen Handeln der Schüler*innen hätte eine detailliertere Einsicht darin geben können, welche Rolle Nachhaltigkeit im Leben der Schüler*innen tatsächlich spielt; die Untersuchung kann daher nur bedingt und in Bezug auf das Selbstbild der Schüler*innen beantworten, ob diese Nachhaltigkeit als wichtiges Prinzip – unabhängig von der tatsächlichen Umsetzung in ihrem Lebensumfeld – erachten.

8.2 BNE in den sozialen Medien

Die Nutzung sozialer Medien von Schüler*innen unterscheidet sich nicht grundlegend von der Nutzung durch Studierende und anderer jungen Erwachsene, es werden jedoch unterschiedliche Netzwerke verwendet. So nutzen die in der Erhebung befragten Schüler*innen vor allem Instagram (82 %), Tiktok (58 %) und Snapchat (33 %). Facebook (14 %), YouTube (12 %), Twitter (7 %) oder WhatsApp (11 %) werden nur selten genutzt, wohingegen Studierende v. a. auf Instagram, Facebook und Youtube aktiv sind (vgl. Bush et al. 2022). Dies zeigt, dass Schüler*innen schneller auf Änderungen in der digitalen

Medienlandschaft reagieren und auch neuere Apps wie Tiktok innerhalb kürzester Zeit eine große Verbreitung finden. Außerdem könnten Jugendliche das Gefühl haben, auf Apps wie Tiktok oder Snapchat mehr ‚für sich‘ zu sein, da diese seltener von Erwachsenen genutzt werden. Der Fokus der Nutzung liegt dabei auf Unterhaltung und der Kommunikation mit Freund*innen bzw. der Familie. Schüler*innen nutzen, wie die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, soziale Medien in erster Linie zur Erholung statt zur nicht-formalen Bildung – da der Großteil des Tages mit Schule und Hausaufgaben bereits für Bildungszwecke beansprucht wird. Während kaum ein Schultag vergehen kann, ohne dass die Schüler*innen in irgendeiner Form aktiv werden müssen, scheint es so, als würden soziale Netzwerke eher als „Einbahnstraße“ verstanden. Das passive Konsumieren von Inhalten steht dabei im Vordergrund. Aber auch die geringe Reichweitenstärke von BNE-Kanälen in sozialen Medien ist zur Bewertung der Rolle von BNE in sozialen Medien relevant.

Diese beiden Punkte können auch als Gründe für die Diskrepanz herangeführt werden, dass zwar der Großteil der Befragten (85 %) angibt, dass es eher oder sehr wichtig für sie ist, nachhaltig zu leben, gleichzeitig jedoch circa die Hälfte der Schüler*innen findet, dass Nachhaltigkeit eher keine größere Rolle in den sozialen Medien spielen sollte (58 %). Soziale Medien werden von den Teilnehmer*innen der Befragung v.a. als Unterhaltungsmedium gesehen und weniger als Informationsmedium, das nachhaltigkeitsbezogene Themen vermitteln sollte. Diese Ergebnisse stehen im Gegensatz zur Studie des Umweltbundesamts (UBA, 2021), wonach sich junge Menschen wünschen würden, „in der Umweltpolitik stärker auf Social-Media-Kampagnen [zu] setzen“ (ebd.: 51) und

in welchen junge Menschen soziale Medien gezielt als Informationsmedium nutzen (63 %). Erst danach werden Bildungsinstitutionen (55 %), wie beispielsweise die Schule, genannt. Im Vergleich zur Vorgängerstudie „Zukunft? Jugend fragen!“ drei Jahre zuvor, fand offenbar eine Verschiebung bei der Informationsbeschaffung, weg von Fernsehen und Schule, hin zu digitalen Medien statt (vgl. ebd.: 51). Dies spricht für die immer größere werdende Rolle sozialer Netzwerke im Leben junger Menschen, auch wenn BNE in diesen bisher eine untergeordnete Stellung einnimmt. Warum BNE eine so geringe Rolle einnimmt und bestehende BNE-Kanäle nur von wenigen Schüler*innen genutzt werden, hinterfragen Werg et al. in ihrer Studie „Jugend und Konsum - Entwicklung von Aktivierungsstrategien für nachhaltigen Konsum mit Hilfe des Design Thinking Ansatzes“ (2021: 35.). Dabei argumentieren sie, dass

„Jugendliche, die bereits sozial-ökologisch orientiert sind, [...] weniger Zeit mit sozialen Medien [verbringen], [...] keine oder kaum eigene Inhalte [posten] und [...] insgesamt weniger online [sind]. Ihr nachhaltiges Engagement bezieht sich in erster Linie auf offline-Verhalten, wie z.B. das Überzeugen von Mitmenschen für Nachhaltigkeit, Organisieren von Kleider-tauschpartys im Freundeskreis oder der Verzicht auf Flugreisen und auf als übermäßig empfundenen Konsum“ (Werg et al., 2021: 35).

Diese Erklärung ist jedoch teilweise zu hinterfragen, da der Großteil aller Jugendlichen in Deutschland mehrere Stunden pro Tag in sozialen Medien verbringen und eine direkte Kausalität zwischen nachhaltigem Verhalten und einer geringeren sozialen Mediennutzung in der zitierten Studie nicht bewiesen werden konnte. Mit Blick auf die Motivation der

Mediennutzung Jugendlicher ist es wahrscheinlicher, dass sozial-ökologisch orientierte Jugendliche genauso viel Zeit in sozialen Medien verbringen wie andere, diese jedoch nicht als Handlungs- oder Bildungsraum für nachhaltige Entwicklung sehen, sondern in erster Linie als Unterhaltungsplattform sowie als soziales Netzwerk zum Austausch mit Freund*innen. Da in der vorliegenden Erhebung jedoch keine Anschlussfrage zur Begründung der geringen Rolle von BNE-Inhalten in sozialen Medien gestellt wurde, können die erhobenen Ergebnisse die oben beschriebene Diskrepanz zwischen der prinzipiellen Wichtigkeit von Nachhaltigkeit für Schüler*innen und der Ansicht, diese sollte in sozialen Medien keine größere Rolle spielen, nicht erklären.

In der vorliegenden Erhebung wurde den Teilnehmenden die Möglichkeit gegeben, BNE-orientierte Social-Media-Kanäle zu benennen, denen sie folgen. Am häufigsten wurde @louisadellert genannt, eine Influencerin auf Instagram mit Inhalten über Nachhaltigkeit, Politik und Feminismus. Am zweithäufigsten wurde der Kanal von @dianazurloewen genannt, ebenfalls eine Influencerin auf Instagram, mit fast einer Millionen Followern, die sich mit den Themen Selbstliebe, Feminismus, aber auch Nachhaltigkeit beschäftigt. An letzter Stelle wurde der deutsche Kanal von Fridays for Future genannt. Der Kanal wird auf Instagram von 550.000 Menschen verfolgt und arbeitet größtenteils aktuelle Fakten zum Klimawandel und zur Klimapolitik auf. Von den Schüler*innen wurden damit ausschließlich Personen aufgeführt, die weder einen pädagogischen noch fachlichen Hintergrund aufweisen. Eine Durchsicht der oben genannten Instagram Accounts ergab, dass Influencer*innen in den seltensten Fällen Quellen für ihre Informationen und Postings zum The-

ma Nachhaltigkeit angeben und auch sonst wenig bis gar nicht transparent vermittelt wird, auf welcher Basis und unter welchen Qualitätskriterien die Beiträge ausgesucht und erstellt werden. Auch sind die beiden erstgenannten Accounts nicht nur konsumorientiert, es steht vielmehr die Person Louisa Dellert bzw. Diana zur Löwen im Zentrum, als deren Inhalte. Im Kontrast hierzu sind die Inhalte der Social-Media-Präsenz von Fridays for Future aktivistisch geprägt und liefern mitunter inhaltlich hochwertige BNE-Beiträge, oft unter Angabe wissenschaftlicher Quellen.

Bei der Förderung non-formaler BNE in sozialen Medien wäre es sinnvoll, sich bei der Wahl von BNE-Themen an den angegebenen Interessen in Bezug auf Nachhaltigkeit der Jugendlichen zu richten, um eine Verknüpfung zu deren Lebenswirklichkeit herzustellen und die Inhalte so bedeutsamer zu gestalten. Gleichzeitig sollte es nicht zu einer einseitigen Thematisierung rein konsumorientierter Themen wie Upcycling oder Müllvermeidung kommen, damit der in den Untersuchungsergebnissen sichtbaren Tendenz, nachhaltiges Handeln auf Konsumententscheidungen zu reduzieren, entgegengewirkt werden kann. Wichtig für die Behandlung von BNE im Kontext sozialer Medien wäre es jedoch, transformative Lernangebote zu schaffen, welche nicht nur ein Dazulernen, sondern ein Umlernen eigener Sichtweisen sowie die Dekonstruktion bekannter gesellschaftlicher Paradigma (beispielsweise das Primat des Wirtschaftswachstums) ermöglichen (vgl. Pettig, 2021: 12).

8.3 Soziale Medien als non-formale Erweiterung des nationalen Aktionsplans BNE

Was können soziale Medien leisten, was Schule im Hinblick auf BNE nicht aus-

richten kann? Non-formale Bildung durch soziale Medien findet meist selbstgesteuert und nach individuellen Interessen und Präferenzen statt, woraus sich ein hohes Maß an Motivation und Lernbereitschaft entwickeln kann (vgl. BMBFa, o. J.). Durch die hohe Partizipationsmöglichkeit erlauben es soziale Medien, ein Themengebiet wie Nachhaltigkeit aus diversen Blickwinkeln zu betrachten und Erfahrungen von Menschen einen Raum zu geben, die in der öffentlichen Debatte oft zu kurz kommen (wie beispielsweise Indigene, Menschen aus dem globalen Süden oder Jugendliche).

Durch die Vernetzungsmöglichkeiten sozialer Medien können Menschen einen leichteren Zugang zu politischem Aktivismus finden und soziale Bewegungen wie Fridays for Future eine große Reichweite für Klimastreiks und andere Protestformen gewinnen. Zudem kann BNE durch Influencer*innen persönlicher und emotional berührender vermittelt werden; so würde gerade transformatives Lernen in BNE-Kontexten mit affektiv berührenden sowie reflexiven Erfahrungen einhergehen, die durch soziale Medien vermittelt werden könnten: „One of the most powerful tools for fostering transformative learning is providing students with learning experiences that are direct, personally engaging and stimulate reflection upon experience“ (Taylor, 2007: 182, zitiert nach Pettig, 2021: 9). Pettig führt hierzu weiter aus, dass Lernen sich aus bildungsphilosophischer Sicht als Erfahrung vollzieht (vgl. ebd.: 10), wobei sich vor dem Hintergrund der Funktionsweise sozialer Medien die Frage stellt, ob diese durch die Vermittlung persönlicher Erfahrung von Menschen auf der ganzen Welt eben diese transformativen Lernprozesse fördern oder – durch die passive Nutzung sozialer Medien, die eben keine aktive Erfahrung darstellen – diese

eher behindern.

Nachteile sozialer Medien sind fehlende Kontrollmechanismen (Gatekeeper), aber auch Probleme wie Echokammern, Filterblasen oder Fake News (vgl. Höttecke & Allchin, 2020). Deshalb müssen Lernende im Umgang mit sozialen Medien mit entsprechenden Medienkompetenzen ausgestattet werden, wie sie 2016 von der Kultusministerkonferenz vorgeschlagen wurden. Schüler*innen sollen dabei beispielsweise „Informationsquellen analysieren und kritisch bewerten“ (Kultusministerkonferenz, 2016: 11) sowie „Risiken und Gefahren in digitalen Umgebungen kennen, reflektieren und berücksichtigen“ (ebd.: 12). Im Programm der Vereinten Nationen ESD for 2030 sind diese Kompetenzen ebenfalls von zentraler Bedeutung (vgl. UNESCO, 2020). Falls eine strukturelle Umsetzung von BNE in sozialen Medien geplant würde, müsste also vor allem in Betracht gezogen werden, welche Netzwerke für Jugendliche am relevantesten sind, um diese auch mit den entsprechenden Inhalten zu erreichen. Zudem sollte die oft kurze Halbwertszeit aktueller Trends hinsichtlich sozialer Medien (man denke hier an Wer-Kennt-Wen, Myspace oder eben Facebook) in solchen Fragestellungen immer berücksichtigt werden. Gleichzeitig können durch gezielte Kooperationen mit didaktisch geschulten Influencer*innen oder durch das Betreiben von Social-Media-Kanälen durch offizielle Institutionen die Qualität von BNE-Beiträgen in den sozialen Medien erhöht werden. Unter diesen Voraussetzungen können soziale Medien auf gelungene Weise formale BNE in Schulen und anderen Bildungseinrichtungen ergänzen; die genaue Art der Umsetzung, dessen Einfluss auf den Lernprozess von Schüler*innen sowie Schwierigkeiten und Grenzen des Mediums müssen jedoch im Anschluss an

die vorliegende Untersuchung und vor dem Hintergrund ihrer Ergebnisse in weiteren Analysen in den Blick genommen werden.

9. Fazit

Soziale Medien haben großes Potenzial, einen produktiven Beitrag zur non-formalen Nachhaltigkeitsbildung von Schüler*innen zu leisten. Um die Qualität dieser Bildung gewährleisten zu können, müssen Akteur*innen wie Influencer*innen, die ohnehin fester Bestandteil der digitalen Lebenswelt vieler Jugendlicher sind, eingebunden und darin gefördert werden, an den Interessen der Schüler*innen orientierte, qualitativ hochwertige, nachhaltigkeitsbezogene Inhalte in sozialen Medien zu erstellen und zu verbreiten. In weiteren Studien müsste untersucht werden, wie die in 7.3 beschriebene Diskrepanz zwischen der affektiven Relevanz von Nachhaltigkeit und der Ablehnung bzw. dem Desinteresse gegenüber nachhaltigen Inhalten in den sozialen Medien verringert werden kann. Es bleibt zu fragen, ob und inwiefern Schüler*innen durch soziale Medien angeregt werden können, in ihrem Lebensumfeld nachhaltig zu handeln, und ob nur dann der Anspruch der „reflektierten, partizipativen Gestaltungskompetenz“ (vgl. Heinrich, 2005: 52), die BNE zum Ziel hat, Rechnung getragen werden kann.

10. Literatur

BMBFa (o. J.). Non-formale, informelle Bildung. Online verfügbar unter: <https://www.bne-portal.de/bne/de/einstieg/bildungsbereiche/non-formale-informelle-bildung/non-formale-informelle-bildung> (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022).

BMBFb (o. J.). Bildung für nachhaltige Entwicklung. Online verfügbar unter: https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung_node.html#:~:text=Sie%20bef%C3%A4higt%20Menschen%20zum%20nachhaltigen%20Gestalten%20ihrer%20Lebenswelt.&text=Der%20Einzelne%20kann%20durch%20Bildung,ein%20St%C3%BCck%20weit%20zu%20verbessern%22. (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022).

Bogner, K., & Landrock, U. (2015). Antworttendenzen in standardisierten Umfragen (SDM Survey Guidelines). GESIS - Leibniz Institut für Sozialwissenschaften.

Bush, A. & Birke, J. (Hrsg.) (2022). Nachhaltigkeit und Social Media. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der digitalen Welt. Wiesbaden: Springer VS.

Bush A., Sellmann-Risse D. & Birke, J. (2022). Nachhaltigkeitsbewusstsein und Social-Media-Nutzung von jungen Erwachsenen – Informelles Lernen zu nachhaltigkeitsrelevanten Themen über Facebook, YouTube und Instagram. In: Bush, A. & Birke, J. (Hrsg.). Nachhaltigkeit und Social Media. Wiesbaden: Springer VS, 187-202.

Büssing, A., Gruber, L., Kresin, S. & Kremer, K. (2022a). Soziale Medien in einer transformativen Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Eberth, A., Goller, A., Günther, J., Hanke, M., Holz, V., Krug, A., Rončević, K. & Singer-Brodowski, M. (2022). Bildung für nachhaltige Entwicklung – Impulse zu Digitalisierung, Inklusion und Klimaschutz. Schriftenreihe Ökologie und Erziehungswissenschaft der Kommission Bildung für nachhaltige Entwicklung der DGfE. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich, 92-113.

Büssing, A., Hamm, T. & Fiebelkorn, F. (2022b). Facebook im Biologieunterricht? Social Media Beiträge als Unterrichtsmaterial einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Bush, A. & Birke, J. (Hrsg.). Nachhaltigkeit und Social Media. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der digitalen Welt. Wiesbaden: Springer VS, 187-202.

Bush, A. & Birke, J. (Hrsg.) (2022). Nachhaltigkeit und Social Media. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der digitalen Welt. Wiesbaden: Springer VS, 187-202.

- tige Entwicklung in der digitalen Welt. Wiesbaden: Springer VS, 259-285.
- Calmbach, M., Borgstedt, S., Borchard, I., Thomas, P. M., & Flaig, B. B. (2016). Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Springer VS.
- Deutsche Shell Holding GmbH (Hrsg.) (2019). 18. Shell Jugendstudie. Jugend 2019: Eine Generation meldet sich zu Wort. Info-Flyer. Hamburg. Online verfügbar unter: https://www.shell.de/about-us/shell-youth-study/_jcr_content/par/toptasks.stream/1570810209742/9ff5b72c-c4a915b9a6e7a7a7b6fdc653cebd4576/shell-youth-study-2019-flyer-de.pdf (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022).
- Deutsche Shell Holding GmbH (o. J.). Alle Grafiken und Schaubilder. Online verfügbar unter: <https://www.shell.de/ueber-uns/shell-jugendstudie/alle-schaubilder-und-grafiken.html> (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022)
- Flohr, M. (2017). (Un-)bezahlbar, (un-)zählbar? Die staatliche Förderung der außerschulischen Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland im Zeitraum 2011 bis 2016. Institut Futur.
- Gossen, M., Scholl, G., Holzhauer, B. & Schipperges, M. (2015). Umweltbewusstsein in Deutschland 2014. Vertiefungsstudie: Umweltbewusstsein und Umweltverhalten junger Menschen. Dessau-Roßlau: Umweltbundesamt.
- Umweltbundesamt [UBA] (Hrsg.) (2021). Zukunft? Jugend fragen! 2019. Teilbericht. Dessau-Roßlau: Umweltbundesamt.
- Gryl, I. & Budke, A. (2016). Bildung für Nachhaltige Entwicklung – zwischen Utopie und Leerformel? Potentiale für die Politische Bildung im Geographieunterricht. In: Budke, A. & Kuckuck, M. (Hrsg.) (2016). Politische Bildung im Geographieunterricht. Stuttgart: Franz-Steiner-Verlag, 57-76.
- Heilen, L., Eberth, A., & Meyer, C. (2022). Die Bedeutung von sozialen Medien und Change Agents für Jugendliche im Kontext von Nachhaltigkeit. In: Bush, A. & Birke, J. (Hrsg.). Nachhaltigkeit und Social Media. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der digitalen Welt. Wiesbaden: Springer VS, 37-57.
- Heinrich, M. (2005). Bildung und Nachhaltige Entwicklung. Empirische Studien zu SchülerInnen-sichtweisen (Band 2). Monsenstein & Vannerdat.
- Höttecke, D., & Allchin, D. (2020). Re-conceptualizing Nature-of-Science Education in the Age of Social Media. *Science Education*, 104(4), 641–666.
- Kress, D. (2021). Greenpeace Nachhaltigkeitsbarometer 2021. Wir sind bereit und wollen endlich eine nachhaltige Zukunft! (Kurzfassung). Online verfügbar unter: https://www.greenpeace.de/publikationen/20210915_gp_nachhaltigkeitsbarometer_dv.pdf (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022).
- Kultusministerkonferenz (2016). Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. Online verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022).
- Leicht, J. (2017). Jugendliche und nachhaltiger Konsum. forsa. [Die Studie erhält man auf Nachfrage beim Auftraggeber, der Schufa Holding AG).
- Oberrauch, A. & Keller, L. (2017). Vorstellungen von Jugendlichen zur Lebensqualität zwischen Materialismus und Umweltorientierung. Eine empirische Untersuchung im Kontext (einer Bildung für) nachhaltige(r) Entwicklung. In: *Zeitschrift für Geographiedidaktik*. 1/2017, 3-32.
- Pettig, F. (2021). Transformative Lernangebote kritisch-reflexiv gestalten. Fachdidaktische Orientierungen einer emanzipatorischen BNE. In: *GW-Unterricht*. 162, 2/2021, 5-17.
- Purchert, L. (2020). Jugend, digitale Medien

- und digitale Jugendkulturen. In: Schwertfeger, A. & Purchert, L.: Jugend im Blick der erziehungswissenschaftlichen Forschung – Perspektiven, Lebenswelten und soziale Probleme. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich, 155-167.
- Sarcinelli, U. (2011). Politische Kommunikation in Deutschland. Medien und Politikvermittlung im demokratischen System. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Statistisches Bundesamt (2022). Bevölkerung nach Nationalität und Geschlecht (Quartalszahlen). Online verfügbar unter: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Bevoelkerungsstand/Tabellen/liste-zensus-geschlecht-staatsangehoerigkeit.html> (zuletzt aufgerufen am 10.02.2022).
- Taylor, E. (2007). An update of transformative learning theory: a critical review of the empirical research (1999-2005). In: International Journal of Lifelong Education (26)2, 173-191.
- UNESCO (2020). Education for Sustainable Development: A Roadmap. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Werg, J., Scheffler, D. & Hilscher, M. (2021). Jugend und Konsum - Entwicklung von Aktivierungsstrategien für nachhaltigen Konsum mit Hilfe des Design Thinking Ansatzes. Dessau-Roßlau: Umweltbundesamt.
- Weselek J. & Siegmund A. (2022). Partizipationsmöglichkeiten für Jugendliche im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung mit sozialen Medien. In: Bush A. & Birke J. (Hrsg.). Nachhaltigkeit und Social Media. Wiesbaden: Springer VS, 203-222.

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

ub | universitäts
bibliothek

Dieser Text wird via DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

DOI: 10.17185/duepublico/81260

URN: urn:nbn:de:hbz:465-20231120-104828-9



Dieses Werk kann unter einer Creative Commons Namensnennung 4.0 Lizenz (CC BY 4.0) genutzt werden.