



**Anleitung zum  
Greenwashing**

Irreführende, manipulative Begriffe und Symbolik nutzen

Ablenken von ökologischen Problemen

••••• Positive Beiträge zu Nachhaltigkeit aufbauen

# **GREENWASHING AUS DER PERSPEKTIVE VON JUGENDLICHEN**

**EINE EMPIRISCHE STUDIE ZU KRITISCH-REFLEXIVEM KONSUM  
ALS BEITRAG ZU BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG**

Hannoversche Materialien zur Didaktik der Geographie, Band 13

Merle Biermann

## **Greenwashing aus der Perspektive von Jugendlichen**

—

Eine empirische Studie zu kritisch-reflexivem Konsum als

Beitrag zu Bildung für nachhaltige Entwicklung

Hannover, November 2022



© 2023 Leibniz Universität Hannover  
Institut für Didaktik der Naturwissenschaften (IDN),  
Didaktik der Geographie  
Am Kleinen Felde 30  
30167 Hannover  
www.idn.uni-hannover.de



Die vorliegende Publikation steht unter <https://www.repo.uni-hannover.de/handle/123456789/3718> zum kostenlosen Download zur Verfügung. Die Vervielfältigung einzelner Seiten für den eigenen Unterrichtsgebrauch ist gestattet, eine weitergehende Verwendung bedarf einer vorherigen und ausdrücklichen Einwilligung.

#### Haftungshinweis:

Bezüglich der Verweise auf externe Internetseiten wird die Haftung für die Inhalte dieser Seiten ausgeschlossen. Für den Inhalt dieser Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich. Bild- und Textrechte wurden sorgfältig geprüft. Sollten dennoch Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, bitten wir um Nachricht an die Herausgebenden, damit entsprechende Lizenzvereinbarungen nachträglich getroffen werden können.

Das Titelbild wurde unter Verwendung von Bildmaterial, welches unter der Pexels Lizenz (<https://www.pexels.com/de-de/lizenz/>) sowie der Unsplash Lizenz (<https://unsplash.com/de/lizenz/>) steht, selbst erstellt.

1. Auflage 2023

## **Vorwort**

Die vorliegende Publikation ist eine leicht veränderte Fassung meiner Masterarbeit, die ich im November 2022 an der Leibniz Universität Hannover eingereicht habe. Ich freue mich, dass ich diese Arbeit nun im Rahmen der Hannoverschen Materialien zur Didaktik der Geographie publizieren und verbreiten kann.

Herzlich bedanken möchte ich mich zunächst bei Prof. Dr. Christiane Meyer für die Erstbetreuung dieser Masterarbeit. Ihre konstruktiven Anregungen, insbesondere hinsichtlich der Konzeption des Forschungsdesigns, haben die vorliegende Abschlussarbeit wesentlich unterstützt und ihr Interesse an der Thematik hat meine eigene Motivation, Greenwashing aus geographie-didaktischer Perspektive zu erforschen, nochmals verstärkt. Ebenfalls bedanken möchte ich mich bei Prof. Dr. Andreas Eberth für die Zweitbetreuung dieser Arbeit.

Mein großer Dank gilt den Schüler:innen, die sich bereit erklärt haben, an den Fokusgruppendifkussionen teilzunehmen und durch ihren Austausch in den Fokusgruppen einen Einblick in ihre Perspektive auf Greenwashing ermöglicht haben. Vielen Dank für eure Zeit, euer Interesse und vor allem für euer Engagement in den Diskussionen! Außerdem möchte ich mich an dieser Stelle bei den betreuenden Lehrkräften für die Kooperation und Koordination der Fokusgruppendifkussionen vor Ort bedanken.

Schließlich möchte ich meiner Familie und meinen Freund:innen danken, die mich während des gesamten Studiums unterstützt haben. Mein besonderer Dank gilt Alena Beck und Aylica Boock, die mir stets mit Rat und Tat zur Seite standen.



## **Abstract**

Die Irreführung Konsumierender hinsichtlich der Umweltwirkungen von Produkten, Dienstleistungen oder Handlungen eines Akteurs, auch als *Greenwashing* bezeichnet, kann als erhebliches Hindernis der erforderlichen Transformation gegenwärtig dominierender nicht-nachhaltiger Konsum- und Produktionsmuster wirken. Obwohl es sich bei Greenwashing demnach um eine für den (Geographie-)Unterricht potenziell anschlussfähige sowie relevante Thematik handelt, wurde diese seitens der Geographiedidaktik bislang noch nicht erforscht. Ziel der vorliegenden Abschlussarbeit ist es daher, aus geographiedidaktischer Sicht heraus grundlegende Perspektiven auf Greenwashing zu erheben. Eingebettet in einen bildungstheoretischen Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie kritisch-reflexivem Konsum wird konkret erforscht, welche Vorstellungen Jugendliche zu Greenwashing aufweisen und welche Bedeutung diese einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing zuschreiben. Dazu wird eine qualitative Studie durchgeführt, im Rahmen derer Fokusgruppendifkussionen mit insgesamt 17 niedersächsischen Schüler:innen aus Erdkundekursen der gymnasialen Oberstufe durchgeführt werden. Die Auswertung dieser erfolgt mittels einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse. Die Studie zeigt, dass die Vorstellungen der Jugendlichen den seitens der Forschung beschriebenen facettenreichen Charakter von Greenwashing widerspiegeln. Einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing wird mehrheitlich eine große sowie vereinzelt eine mittelmäßige Bedeutung zugeschrieben. Weiterhin sprechen die Jugendlichen sich einheitlich für eine Integration der Thematik in die schulische Bildung aus und liefern diverse Vorschläge für eine Gestaltung dieser. Aus Theorie und Empirie werden schließlich Implikationen für die Integration abgeleitet, welche unter anderem die Relevanz und Eignung der Thematik für den (Geographie-)Unterricht feststellen.

**Schlüsselwörter:** Greenwashing, Bildung für nachhaltige Entwicklung, kritisch-reflexiver Konsum, Geographieunterricht

## **Adolescent perspectives on greenwashing – An empirical study on critical and reflexive consumption as a contribution to Education for Sustainable Development**

Misleading consumers regarding the (environmental) impact of products, services, or actions, a practice also known as *greenwashing*, can hinder the necessary transformation of currently dominating unsustainable patterns of production and consumption considerably. While greenwashing can thus be considered a potentially suitable and relevant subject for the (geography) classroom, it has not yet been investigated from an educational point of view. Therefore, this thesis, located in the research field of geographical education, aims to collect basic perspectives on greenwashing. Based on a theoretical framework consisting of Education for Sustainable Development and critical and reflexive consumption, adolescents' notions of greenwashing as well as the importance they assign to sensitising consumers to greenwashing are explored. To this end, a qualitative study is being conducted with 17 pupils from upper secondary level geography classes (Lower Saxony), who participate in focus group discussions. The data collected is analysed by means of qualitative content analysis. The study shows that the collected notions reflect the multifaceted character assigned to greenwashing by scholars. Most of the adolescents considered sensitising consumers to greenwashing highly important, while a few considered it moderately important. Moreover, they argued unanimously in favour of integrating the subject into school education and offered various suggestions on how to integrate it. Drawing from theory as well as the empirical findings, implications for integrating the subject into school education identify, amongst others, its suitability and relevance for the (geography) classroom.

**Key words:** Greenwashing, Education for Sustainable Development, critical and reflexive consumption, geographical education

# Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis .....	5
Abkürzungsverzeichnis .....	6
1. Einleitung.....	7
Part I: Theoretische Rahmung	
2. Grundlagen zu Greenwashing .....	11
2.1 Definitivisch-konzeptuelle Einordnung .....	11
2.1.1 Triebkräfte und Ziele .....	15
2.1.2 Formen, Instrumente und Strategien .....	18
2.1.3 Folgen und Auswirkungen .....	22
2.2 Gesetzliche Rahmenbedingungen .....	24
3. Greenwashing im Kontext schulischer Bildung .....	29
3.1 Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	29
3.1.1 BNE 2030 .....	32
3.1.2 Kritisch-emanzipatorische BNE und transformatives Lernen.....	34
3.2 Kritisch-reflexiver Konsum.....	38
3.3 Geographiedidaktische Relevanz von Greenwashing .....	40
Part II: Forschungsvorhaben	
4. Forschungsdesign .....	44
4.1 Ziel und Fokus des empirischen Vorhabens.....	44
4.2 Fragestellungen und methodisches Vorgehen .....	45
4.2.1 Durchführung der Fokusgruppendifkussionen.....	47
4.2.2 Auswertungsverfahren.....	49



4.3 Interviewleitfaden.....	52
5. Auswertung der empirischen Erhebung .....	56
5.1 Zentrale Ergebnisse .....	56
5.1.1 Assoziationen zu und Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input).....	56
5.1.2 Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing .....	59
5.1.2.1 Ziel, Zweck von Greenwashing .....	59
5.1.2.2 Akteure von Greenwashing.....	61
5.1.2.3 Instrumente, Strategien von Greenwashing .....	63
5.1.2.4 Gegenstände von Greenwashing.....	66
5.1.3 Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing .....	67
5.1.3.1 Gründe und potenzielle Wirkung der Sensibilisierung.....	69
5.1.3.2 Inhalte der Sensibilisierung.....	72
5.1.4 Greenwashing als Gegenstand der schulischen Bildung.....	73
5.1.4.1 Gründe.....	73
5.1.4.2 Integrationsmöglichkeiten.....	74
5.2 Diskussion der Ergebnisse.....	78
5.2.1 Vorstellungen Jugendlicher zu Greenwashing .....	78
5.2.2 Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender aus der Sicht Jugendlicher .	83
5.3 Implikationen für die schulische Bildung.....	87
6. Kritische Reflexion des Forschungsvorhabens.....	94
7. Fazit .....	99
Literaturverzeichnis.....	102
Anhang .....	114

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Schlüsselkompetenzen einer BNE .....	31
Abb. 2: Wissensformen einer <i>Transformative Literacy</i> .....	36
Abb. 3: Bekanntheitsgrad von und Kenntnisstand zu Greenwashing in den Fokusgruppen ..	57
Abb. 4: Wirtschaftszweige potenzieller Akteure von Greenwashing .....	63
Abb. 5: Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing aus der Perspektive Jugendlicher .....	68
Abb. 6: Fachliche und thematische Anknüpfungspunkte in der schulischen Bildung aus der Perspektive Jugendlicher .....	75

## **Abkürzungsverzeichnis**

ASA	Advertising Standards Authority (Großbritannien)
BDI	Bundesverband der Deutschen Industrie
BMU(V)	Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit (und Verbraucherschutz)
BNE	Bildung für nachhaltige Entwicklung
CAP	Committee of Advertising Practice (Großbritannien)
CMA	Competition and Markets Authority (Großbritannien)
CMF	Changing Markets Foundation
DGfG	Deutsche Gesellschaft für Geographie
DUK	Deutsche UNESCO-Kommission
EK	Europäische Kommission
EU	Europäische Union
FG	Fokusgruppe(n)
NGO	Nichtregierungsorganisation(en)
NK	Niedersächsisches Kultusministerium
SDG	Sustainable Development Goal(s)
UBA	Umweltbundesamt
UGPRL	EU-Richtlinie 2005/29/EG über unlautere Geschäftspraktiken
UN	Vereinte Nationen (United Nations)
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UWG	Gesetz gegen den unlauteren Wettbewerb
WBGU	Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen



## 1. Einleitung

Ein Flugzeug, das die Erde umfliegt, positioniert vor strahlend blauem Himmel und gerahmt von tiefgrünen Wäldern sowie der Überschrift „Europas sauberste & grünste Airline-Gruppe“ (Ryanair, 2020) – so präsentierte sich die Billig-Fluggesellschaft Ryanair auf der Titelseite der zweiten Ausgabe ihres Umweltplans 2020. Eine solche Darstellung steht jedoch in starkem Kontrast zu den Umweltwirkungen der Luftfahrt und somit dem Kerngeschäft Ryanairs. In Anbetracht der Tatsache, dass ca. 3% der globalen CO<sub>2</sub>-Emissionen durch Luftverkehr verursacht werden (Bundesverband der Deutschen Luftverkehrswirtschaft, 2022, o.S.) ist fraglich, inwiefern Flugreisen, und deren Anbieter, überhaupt als „sauber“ bezeichnet werden können.

Ryanair ist allerdings kein Einzelfall: Mittlerweile hat sich ein solches grünes Marketing laut Mangini, Amaral, Conejero und Pires (2020, S. 231) zu einem Geschäftstrend entwickelt, den viele Unternehmen nutzen, um sich und ihre Produkte, oder zumindest einen Teil dieser, in ähnlicher Art und Weise zu bewerben. Dies stellt unter anderem eine Reaktion auf das wachsende Umweltbewusstsein Konsumierender und sich infolgedessen langsam verändernde Konsumverhalten (Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz [BMUV] & Umweltbundesamt [UBA], 2022a, S. 11; Ohl, 2017, S. 7) dar. Sichtbar wird letzteres auch in der stark gewachsenen Nachfrage nach ökologischen bzw. nachhaltigen Produkten und Dienstleistungen (Becker-Olsen & Potucek, 2013, S. 1318). Um dieser gerecht zu werden, weiteten Unternehmen und Dienstleistende ihre Angebote entsprechend aus: Allein für den Markt ‚grüner‘ Produkte und Dienstleistungen, dessen Volumen 2009 auf etwa 230 Mrd. US-Dollar geschätzt wurde, wurde Delmas und Burbano (2011, S. 64) zufolge ein Wachstum auf 845 Mrd. US-Dollar bis 2015 prognostiziert. Parallel zeigte sich ebenfalls ein rapider Anstieg des Anteils von grünem Marketing (Delmas & Burbano, 2011, S. 64; Lyon & Montgomery, 2015, S. 6). Während dieses zweifelsohne als legitimes Mittel für die Vermarktung nachhaltiger(er) Produkte oder Dienstleistungen fungieren kann, kann es gleichermaßen in verschiedensten Formen manipulativ eingesetzt werden (Mangini et al., 2020, S. 231f.). So entspricht eine Vielzahl an Produkten und Dienstleistungen dem Bild von Nachhaltigkeit, mithilfe dessen diese vermarktet werden, oft nur teils oder in einigen Fällen gar nicht.

Als Bezeichnung hierfür hat sich in etwa seit der Jahrtausendwende der Begriff *Greenwashing* zunehmend verbreitet (Seele & Gatti, 2017, S. 240). Noch immer bestehende Uneinigkeit hinsichtlich einer Definition von Greenwashing erschwert eine prägnante Erklärung dessen, jedoch kann Greenwashing grundlegend als Irreführung Konsumierender hinsichtlich der (Umwelt-)Wirkungen von Produkten oder Handlungen eines Akteurs beschrieben werden (z.B. Nemes et al., 2022, S. 5). Dies ist insofern problematisch, als dass zum einen umweltschädliche, nicht-

nachhaltige Produktionsweisen sowie Konsumformen unverändert weitergeführt werden und zum anderen Konsumierende sich der Auswirkungen ihres Konsumverhaltens infolge der Irreführung nur eingeschränkt oder gar nicht bewusst sind (Yang, Nguyen, Nguyen, Nguyen & Cao, 2020, S. 1487). Die Problematik dessen wird durch die Allgegenwärtigkeit von Greenwashing weiter verstärkt: Eine auf Ebene der Europäischen Union (EU) durchgeführte Untersuchung, bei der „die Internet-Auftritte von Unternehmen aus verschiedenen Branchen ... auf die Stichhaltigkeit ihrer Aussagen zu ihrem Umweltengagement analysiert [wurden]“ (Europäische Kommission [EK], 2021a, o.S.), kam zu dem Ergebnis, dass in 42% der überprüften Aussagen falsche, übertriebene oder irreführende Angaben enthalten waren.

Greenwashing kann somit potenziell als erhebliches Hindernis der notwendigen Veränderungen derzeitig dominierender nicht-nachhaltiger Konsum- und Produktionsformen wirken, indem es diese erschwert und verlangsamt. Letztere gehen jedoch mit vielfältigen negativen ökologischen, ökonomischen und sozialen Folgen einher (Heilen & Meyer, 2022, S. 206): Der starke Einfluss, mit dem primär die Länder des Globalen Nordens infolge dort prädominanter kapitalistischer Gesellschaftsordnungen und Wirtschaftsmodelle auf den Planeten einwirken, resultiert in einer Vielzahl an wechselwirkenden Nachhaltigkeitsproblematiken sowie diversen Auswirkungen dieser (Singer-Brodowski & Taigel, 2020, S. 357f.). Infolgedessen wurden von den neun planetaren Grenzen, die als Rahmen des für die Menschen sicheren Handlungsraumes angenommen werden, sechs mittlerweile überschritten (Potsdam-Institut für Klimafolgenforschung, 2022, o.S.). Die Tragweite der gegenwärtigen Lage ist so gravierend, dass unter anderem von den Vereinten Nationen (UN, 2020) darauf verwiesen wurde, dass das „Überleben vieler Gesellschaften und der biologischen Unterstützungssysteme der Erde ... in Gefahr [ist]“ (S. 6). Folglich bedarf es einer gesamtgesellschaftlichen globalen Transformation derzeit bestehender nicht-nachhaltiger Gesellschafts- und Wirtschaftsformen (Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen [WBGU], 2011, S. 1), für die eine Transformation nicht-nachhaltiger Konsum- und Produktionsmuster maßgeblich ist. Aufgrund der Bedeutung, die Konsum- und Produktionsmustern zukommt, wurde die Veränderung dieser im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung auch in der von der UN (2020, S. 1, 15) verabschiedeten *Agenda 2030* mittels des Sustainable Development Goal (SDG) 12 als Ziel verankert.

In Anbetracht der zuvor aufgezeigten Relevanz, die Greenwashing in diesem Zusammenhang zukommt, sowie der Tatsache, dass Konsumierende über ihre Konsumententscheidungen einen, wenn auch kleinen, Beitrag zu einer Veränderung derzeitiger Konsum- und Produktionsmuster

leisten können – „denn durch alltägliche Konsumentscheidungen wirken alle mit, ob und inwieweit die Transformation unserer Welt gelingen kann“ (Meyer, 2022b, S. 34) –, kann geschlussfolgert werden, dass Greenwashing auch für die schulische Bildung ein potenziell anschlussfähiges und wichtiges Thema darstellt. Insbesondere im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) kann die Integration von Greenwashing in den Unterricht einen Beitrag zu der Entwicklung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens leisten.

Obwohl Greenwashing mittlerweile von Wissenschaftler:innen verschiedenster Forschungsgebiete, wie beispielsweise den Politik- oder Wirtschaftswissenschaften, erforscht wurde (Lyon & Montgomery, 2015, S. 224), scheint dieses in dem Forschungsbereich der Bildung im Allgemeinen sowie der Geographiedidaktik im Speziellen noch nicht erforscht worden zu sein. Die vorliegende Arbeit setzt an dieser Lücke an, wodurch ebenfalls zu der unter anderem von Gatti, Seele und Rademacher (2019, S. 13) empfohlenen Ausweitung der Interdisziplinarität des Forschungsfeldes beigetragen werden kann. Das Ziel der Arbeit besteht darin, aus geographiedidaktischer Sicht heraus grundlegende Perspektiven auf den Forschungsgegenstand zu erheben, konkret die Perspektiven Jugendlicher auf Greenwashing. Für die vorliegende Arbeit wird dazu eine qualitative Studie durchgeführt, im Rahmen derer mittels Fokusgruppendifkussionen die Perspektiven von Lernenden aus Erdkundekursen der gymnasialen Oberstufe erhoben werden sollen. Dabei ist nicht nur von Interesse, ob und wie Jugendliche Greenwashing wahrnehmen, sondern auch inwiefern sie diesem eine Bedeutung im Kontext von Konsum zuschreiben. Demzufolge bilden folgende übergeordnete Forschungsfragen den Ausgangspunkt der Erhebung:

*(1) Welche Vorstellungen haben Jugendliche zu Greenwashing?*

*(2) Welche Bedeutung schreiben Jugendliche einer Sensibilisierung von Konsumierenden für Greenwashing zu?*

Als Fundierung der empirischen Studie wird in Kapitel 2 zunächst in die theoretischen Grundlagen von Greenwashing eingeführt. Da es sich um einen gegenwärtig noch nicht allgemeingültig definierten Begriff handelt, erfolgt zum einen eine definitorisch-konzeptuelle Einordnung von Greenwashing auf Basis der bisherigen Forschung (2.1), im Zuge derer die verschiedenen Aspekte dessen näher beleuchtet werden. Zum anderen werden die gesetzlichen Rahmenbedingungen kurz aufgegriffen (2.2), da diesen im Zusammenhang mit Greenwashing eine wesentliche Bedeutung zukommt. Daran anschließend wird Greenwashing in Kapitel 3 in den Kontext schulischer Bildung eingebettet. Da Greenwashing vor allem im Zusammenhang mit



Konsum sowie der Veränderung nicht-nachhaltiger Konsum- und Produktionsmuster Relevanz zukommt, erfolgt die Einbettung dessen zunächst im Kontext von (kritisch-emanzipatorischer) BNE (3.1). An eine kritisch-emanzipatorische BNE anschließend, wird darauffolgend kritisch-reflexiver Konsum sowie dessen Notwendigkeit unter anderem angesichts von Greenwashing thematisiert (3.2). Das dritte Kapitel schließt mit der Darstellung der geographiedidaktischen Relevanz von Greenwashing (3.3), welche unter Einbezug der nationalen Bildungsstandards sowie der niedersächsischen Kerncurricula aufgezeigt wird.

Auf diesen ersten, theoretischen Teil folgt der zweite Teil der Arbeit, welcher das Forschungsvorhaben fokussiert. Der Vorstellung des Forschungsdesigns in Kapitel 4, inklusive der Ziele (4.1), der Fragestellungen und dem methodischen Vorgehen (4.2) sowie der Erläuterung des Interviewleitfadens (4.3), folgend, widmet sich Kapitel 5 der Auswertung der empirischen Erhebung. Nachdem zunächst die zentralen Ergebnisse der Erhebung vorgestellt (5.1) und diskutiert (5.2) werden, schließt das Kapitel mit Implikationen für die Integration von Greenwashing in die schulische Bildung (5.3), die auf Basis der erhobenen Perspektiven sowie der theoretischen Grundlagen abgeleitet werden. Darauffolgend wird das Forschungsvorhaben in Kapitel 6 kritisch reflektiert, bevor die Arbeit in Kapitel 7 mit einem Fazit abgeschlossen wird.

## **2. Grundlagen zu Greenwashing**

Der Begriff Greenwashing wird im Großteil der einschlägigen Fachliteratur sowie in dem öffentlich-medialen Diskurs auf den US-amerikanischen Umweltaktivisten Jay Westerveld zurückgeführt, der den Begriff in einem 1986 veröffentlichten Essay verwendete. Darin kritisierte er ein Hotel auf den Fidschi-Inseln, welches seine Gäste mit der Begründung, die Auswirkungen auf die Umwelt verringern und das lokale Ökosystem schützen zu wollen, um die Wiederverwendung ihrer Handtücher bat. Zeitgleich schädigte das Hotel jedoch im Zuge seiner Expansion dasselbe Ökosystem, das es vorgab schützen zu wollen (de Freitas Netto, Sobral, Bezerra Ribeiro & da Luz Soares, 2020, S. 2, 6; Seele & Gatti, 2017, S. 239; Watson, 2016, o.S.). Der Begriff verbreitete sich jedoch erst nach 1996 zunehmend (Seele & Gatti, 2017, S. 240; Yang et al., 2020, S. 1492), nachdem Greer und Bruno (1996, o.S.) in demselben Jahr unter dem Titel *Greenwash. The reality behind corporate environmentalism* die erweiterte Version eines 1992 auf der Rio-Konferenz veröffentlichten Greenpeace-Berichts publizierten. Seitdem haben sowohl der öffentlich-mediale als auch der wissenschaftliche Diskurs zu Greenwashing kontinuierlich weiter zugenommen und die Thematik hat sich als eigenständiges, wenn auch junges, interdisziplinäres Forschungsfeld etabliert (de Freitas Netto et al., 2020, S. 5; Gatti et al., 2019, S. 1; Lyon & Montgomery, 2015, S. 223f.). Die kontinuierliche Weiterentwicklung des Forschungsfeldes äußert sich unter anderem darin, dass insbesondere die definitorischen Konzeptualisierungen des Begriffs fortlaufend erweitert und ausdifferenziert werden (Zych, Budka, Czarnecka, Kinelski & Wójcik-Jurkiewicz, 2021, S. 916). Im Folgenden wird daher entsprechend des gegenwärtigen Forschungsstandes zunächst eine definitorisch-konzeptuelle Einordnung des Begriffs Greenwashing vorgenommen. Diese soll einen Überblick über die verschiedenen definitorischen Ansätze geben und darüber hinaus Triebkräfte, Instrumente und Strategien sowie Folgen von Greenwashing näher beleuchten. Daran anschließend werden die aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen dargestellt, wobei primär der europäische sowie deutsche Kontext einbezogen wird.

### **2.1 Definitorisch-konzeptuelle Einordnung**

Gegenwärtig gibt es hinsichtlich der Definition von Greenwashing noch keinen Konsens unter den Forschenden, weshalb keine allgemeingültige Definition benannt werden kann (de Freitas Netto et al., 2020, S. 6; Gatti et al., 2019, S. 4-6; Lyon & Montgomery, 2015, S. 225; Nemes et al., 2022, S. 2f., 5; Ruiz-Blanco, Romero & Fernandez-Feijoo, 2022, S. 4026; Seele & Gatti, 2017, S. 240). Dies liegt Lyon und Montgomery (2015, S. 241) zufolge unter anderem in der

Diversität an Forschungsbereichen begründet, die sich mit dem Begriff Greenwashing und der Thematik allgemein befasst haben. So wurde diese beispielsweise aus der Perspektive der Kommunikations-, Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaften (darunter Ethik, Geographie oder Politikwissenschaften), des Business Managements, des Marketings oder der Produktentwicklung bereits erforscht (de Freitas Netto et al., 2020, S. 5; Lyon & Montgomery, 2015, S. 224, 230; Nemes et al., 2022, S. 5). Der Großteil der bisherigen Forschung zu Greenwashing entstammt den Forschungsbereichen der Unternehmenskommunikation, des Managements sowie des Marketings (Gatti et al., 2019, S. 4), während lediglich ein Artikel dem Bereich Bildung zugeordnet wurde. Letzterer fokussiert laut Yang et al. (2020, S. 1492) nachhaltige Universitäten. Als Resultat wird Greenwashing in der Fachliteratur wiederholt ein multi- bzw. interdisziplinärer, facettenreicher und vielschichtiger Charakter zugeschrieben (z.B. de Jong, Huluba & Beldad, 2020, S. 43; Lyon & Montgomery, 2015, S. 223, 231f.; Yang et al., 2020, S. 1490f.), wobei die Interdisziplinarität und methodische Offenheit des Forschungsfeldes tendenziell als Stärke gesehen wird (Gatti et al., 2019, S. 13).

Aus den diversen Forschungsperspektiven heraus wurden verschiedene, teils widersprüchliche Definitionen formuliert, die einerseits zwar unterschiedliche Schwerpunkte setzen, sich andererseits jedoch im Kern meist auf ähnliche Elemente berufen (Gatti et al., 2019, S. 2; Nemes et al., 2022, S. 5). So kommen Ruiz-Blanco et al. (2022, S. 4025) beispielsweise zu dem Schluss, dass sich alle bisherigen Definitionsversuche dahingehend überschneiden, dass im Falle von Greenwashing eine Diskrepanz zwischen symbolischen und substanziellen Handlungen eines Akteurs existiert. Nemes et al. (2022, S. 5) wiederum argumentieren, dass die von terrachoice (2007) verfasste Definition von Greenwashing – „the act of misleading consumers regarding the environmental practices of a company or the environmental benefits of a product or service“ (S. 1) – den Kern der bisherigen Definitionen erfasst. Insgesamt ist festzuhalten, dass sich die anfänglichen Verständnisse des Begriffes deutlich von den jüngeren Verständnissen unterscheiden. Anfänglichen Definitionen, beispielsweise nach Lauffer (2003, S. 253) oder Delmas und Burbano (2011, S. 66), liegt ein Verständnis von Greenwashing als klar abgrenzbare, intentionale kommunikative Handlung von Unternehmen, deren Ziel in der Irreführung Konsument:innen hinsichtlich des eigenen (ökologischen) Images besteht, zugrunde (de Jong et al., 2020, S. 41; Nemes et al., 2022, S. 6; Yang et al., 2020, S. 1493; Zych et al., 2021, S. 915). Mit der Weiterentwicklung des Forschungsfeldes wurden diese engeren Definitionen zunehmend problematisiert und das Begriffsverständnis infolgedessen erweitert. Beispielsweise fordert Bowen (2014), über gezieltes Greenwashing hinauszudenken und plädiert daher stattdessen für das

breiter gedachte Konzept eines „symbolic corporate environmentalism“ (S. 11). Jüngere Definitionen des Begriffs entsprechen Forderungen nach einer breiteren Konzeptualisierung, behalten jedoch den ursprünglichen Begriff bei. Diesen zufolge ist Greenwashing nicht zwangsläufig zielgerichtet, beinhaltet ein breites Spektrum möglicher Akteure sowie Strategien und Instrumente und wird darüber hinaus nicht als notwendigerweise schädlich betrachtet (Lyon & Montgomery, 2015, S. 224f.; Nemes et al., 2022, S. 6; Zych et al., 2021, S. 916). Lyon und Montgomery (2015) sprechen sich aufgrund der Vielzahl an diversen Kommunikationsarten, die den Autor:innen zufolge Greenwashing konstituieren können, dafür aus, dieses breit als „varieties of greenwash“ (S. 226) zu denken und bezeichnen den Begriff demnach als Oberbegriff. Ein solches Verständnis entspreche zudem eher dem Populärgebrauch des Begriffs, was der Entwicklung eines allgemeingültigen Verständnisses von Greenwashing zuträglich erscheint (Lyon & Montgomery, 2015, S. 224).

Darüber hinaus differieren ältere, engere und neuere, breitere Greenwashing-Definitionen auch hinsichtlich möglicher Akteure, die Greenwashing betreiben. Während Greenwashing anfangs überwiegend als Praktik von Unternehmen konzeptualisiert wurde, kann diese neueren Begriffsverständnissen zufolge von verschiedensten Akteuren ausgehen. So werden in der Fachliteratur neben Unternehmen wiederholt Nichtregierungsorganisationen (NGO), internationale Organisationen, Regierungen oder Politiker:innen als mögliche Akteure von Greenwashing benannt (Lyon & Montgomery, 2015, S. 234; Nemes et al., 2022, S. 6; Roszowksa-Menkes, 2021, S. 1). Insbesondere NGO werden zwar primär hinsichtlich ihrer zentralen Überwachungsfunktion als wesentliche Akteure im Kampf gegen Greenwashing hervorgehoben (z.B. Delmas & Burbano, 2011, S. 81; Gatti et al., 2019, S. 9). Demgegenüber steht jedoch die Gefahr, dass sowohl NGO als auch Regierungen einerseits von sich aus Greenwashing betreiben und andererseits, zum Beispiel im Zuge von Kooperationen, (un-)beabsichtigt von Unternehmen ausgehendes Greenwashing unterstützen könnten (Lyon & Montgomery, 2015, S. 225; Nemes et al., 2022, S. 6). Zych et al. (2021) schlussfolgerten beispielsweise im Hinblick auf die von der EK anvisierte Erweiterung der Taxonomie-Verordnung, unter anderem um Erdgas, „that the failure to condemn natural gas as a source of electricity can be considered a form of greenwashing, even if it does not have an intentional character“ (S. 920). Über die bereits genannten Akteure hinaus werden in der Fachliteratur zudem Banken, Expert:innen für Umweltpolitik, Universitäts- und Hochschulverwaltungen sowie Forschungseinrichtungen als mögliche Akteure angeführt (Lyon & Montgomery, 2015, S. 234; Nemes et al., 2022, S. 6). Final ist jedoch festzuhalten, dass Unternehmen noch immer als Hauptakteure von Greenwashing betrachtet werden

(Lyon & Montgomery, 2015, S. 234; Roszowska-Menkes, 2021, S. 1).

Schließlich zeigt sich der fehlende Konsens unter Forschenden auch mit Blick auf den Anwendungsbereich von Greenwashing. Nach wie vor wenden Forschende den Begriff auf unterschiedliche Ebenen an, wie Untersuchungen von Gatti et al. (2019, S. 6) im Rahmen einer systematischen Literaturreview zeigen. Während Greenwashing in der Mehrheit der von den Autor:innen untersuchten Artikeln nur auf ökologische Aspekte bezogen wird (61,6%), wird der Begriff trotzdem in 38% der untersuchten Artikel auf ökologische und soziale Aspekte bezogen. Diese Ergebnisse stehen in Einklang mit einer Analyse von Ruiz-Blanco et al. (2022, S. 4027), im Zuge derer diese zwei Trends hinsichtlich der Anwendung des Greenwashing-Begriffs feststellten: Zum einen den rein auf ökologische Aspekte begrenzten, engeren Anwendungsbereich, welcher soziale Aspekte ausklammert und diese separaten Begriffen wie „bluwashing“ zuordnet, und zum anderen den zusätzlich auf soziale sowie ökonomische Aspekte bezogenen, weiteren Anwendungsbereich, der somit in der Regel einem dreidimensionalen Nachhaltigkeitsverständnis folgt (s. auch Seele & Gatti, 2017, S. 240).

Abschließend ist als ebenfalls wesentliches Element, hinsichtlich dessen sich die Definitionen von Greenwashing unterscheiden, die subjektive Perspektive der Betroffenen anzuführen. Zwar weisen Lyon und Montgomery (2015, S. 225, 228) in der ersten umfassenden Review des Forschungsstandes bereits darauf hin, dass Kommunikation subjektiv auf Basis individueller mentaler Konzepte interpretiert wird. Die Wahrnehmung einer Handlung oder (Umwelt-)Aussage als irreführend werde laut den Autor:innen somit maßgeblich von individuellen Interpretationen beeinflusst. Seitdem widmeten sich einzig Seele und Gatti (2017) einer genaueren Analyse des Zusammenhangs zwischen Subjektivität und Greenwashing. Die beiden Forschenden (2017, S. 241, 248) kommen zu dem Schluss, dass Greenwashing eine Ko-Konstruktion sei, die entstehe, wenn eine irreführende ‚grüne‘<sup>1</sup> Botschaft in Kombination mit einer externen Anschuldigung der Irreführung auftritt. Sie argumentieren, dass Greenwashing demnach ohne das Vorhandensein eines Vorwurfs nicht als solches bezeichnet werden könne, unabhängig von dem Wahrheitsgrad der kommunizierten Botschaft. Irreführende oder falsche ‚grüne‘ Botschaften allein seien somit kein Greenwashing. Diese werden stattdessen als „potential greenwashing“ (Seele & Gatti, 2017, S. 246) bezeichnet, welches sich mit der Äußerung einer Anschuldigung zu

---

<sup>1</sup> Zwar wird von der Mehrheit der Forschenden bemängelt, dass Greenwashing-Akteure vage, uneindeutige Terminologie nutzen. Jedoch ist anzumerken, dass auch im akademischen Diskurs zu Greenwashing wiederholt von ‚grünen‘ Produkten, Dienstleistungen, Botschaften, Werten etc. gesprochen wird, ohne dass eine Bedeutung des Wortes eindeutig identifizierbar ist. Daher wird der Begriff ‚grün‘ im Folgenden in einfachen Anführungszeichen reproduziert, um auf die Vagheit bzw. uneindeutige Bedeutung des Begriffs hinzuweisen. Dies bezieht sich auch auf die weiteren Teile der Arbeit, wie beispielsweise die Auswertung der empirischen Erhebung.



Greenwashing entwickeln kann. In Anlehnung an Seele und Gattis theoretischen Ansatz beziehen auch jüngere Begriffsverständnisse oftmals die Rolle von Subjektivität im Zusammenhang mit Greenwashing ein. So heben beispielsweise de Jong et al. (2020, S. 42) hervor, dass Greenwashing-Anschuldigungen möglicherweise auf unrealistischen individuellen Erwartungen an Unternehmen oder Organisationen basieren könnten. Ruiz-Blanco et al. (2022, S. 4027) konstatieren darüber hinaus, dass eine (objektive) Identifikation von tatsächlichen Greenwashing-Fällen aufgrund der Subjektivität individueller Wahrnehmungen eine Herausforderung darstelle. Dass zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch keine einheitliche, allgemeingültige Methode existiert, mithilfe derer Greenwashing objektiv gemessen werden könnte (Lyon & Montgomery, 2015, S. 243; Nemes et al., 2022, S. 3), unterstützt diese Feststellung zudem. Die dargestellte Vielfalt der Definitionsansätze von Greenwashing zeigt deutlich, welche unterschiedlichen Verständnisse dem Begriff zugrunde liegen können. Grundsätzlich liegt dieser Arbeit ein an die von Nemes et al. (2022) formulierte Arbeitsdefinition angelehntes, breiteres Verständnis von Greenwashing zugrunde. Diese wurde unter Einbezug sowohl wissenschaftlicher als auch öffentlich-medialer Definitionen entwickelt und lautet wie folgt:

[G]reenwashing is an umbrella term for a variety of misleading communications and practices that intentionally or not, induce false positive perceptions of an organisation's environmental performance. It can be conducted by companies, governments, politicians, research organisations, international organisations, banks and NGOs too and ... there are different shades of greenwashing. (Nemes et al., 2022, S. 6)

In Anbetracht der derzeit noch fehlenden allgemeingültigen Definition von Greenwashing gilt es jedoch, über das dieser Arbeit zugrunde liegende Verständnis von Greenwashing hinaus die Offenheit und folglich die Breite der unterschiedlichen definitorischen Ansätze nicht außer Acht zu lassen. Diese dienen im Hinblick auf die Erhebung der Vorstellungen Jugendlicher zu Greenwashing als Rahmen, um letztere einordnen zu können. Im Folgenden werden daher die Triebkräfte und Ziele, die Instrumente und Strategien sowie mögliche Folgen von Greenwashing genauer betrachtet.

### **2.1.1 Triebkräfte und Ziele**

Die Wahrscheinlichkeit und möglichen Gründe dafür, dass Akteure Greenwashing betreiben, werden durch diverse Faktoren und äußere Umstände, zusammenfassend auch als Triebkräfte bezeichnet, beeinflusst (Lyon & Montgomery, 2015, S. 234). Diese Triebkräfte können oftmals

mit Zielen, die mittels Greenwashing erreicht werden sollen, gleichgesetzt werden, sodass die beiden Begriffe im Folgenden synonym gebraucht werden. Ein zentrales Ziel des strategischen Einsatzes von Greenwashing besteht beispielsweise darin, die Reputation eines Akteurs zu stärken bzw. zu verbessern (Seele & Gatti, 2017, S. 242). Dazu soll ein Akteur zum Beispiel umweltfreundlicher bzw. nachhaltiger wahrgenommen werden als es der Realität entspricht (de Freitas Netto et al., 2020, S. 2; de Jong et al., 2020, S. 43; Yang et al., 2020, S. 1499) oder als Resultat des angewandten Greenwashings mit ‚grünen‘ Werten in Zusammenhang gebracht werden (Becker-Olsen & Potucek, 2013, S. 1321; Seele & Gatti, 2017, S. 244). Insgesamt können so auch die Legitimität und der soziale Status eines Akteurs gesichert oder sogar gesteigert werden (Lyon & Montgomery, 2015, S. 229; Nemes et al., 2022, S. 1; Ruiz-Blanco et al., 2022, S. 4030).

Grundlegend für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Triebkräften von Greenwashing ist die viel zitierte Arbeit von Delmas und Burbano (2011), auf der neuere Forschungsarbeiten oftmals aufbauen. Die Autorinnen (2011, S. 65) ordnen mögliche Triebkräfte von Greenwashing drei verschiedenen Ebenen zu, die im Folgenden kurz dargestellt werden. Zudem werden diese jeweils um zusätzliche Aspekte aus der jüngeren Forschung erweitert.

Die erste Ebene, die Delmas und Burbano (2011, S. 65) benennen, ist die der *externen* Triebkräfte. Zusammenfassend werden auf dieser Ebene durch externe Entitäten sowohl Druck ausgeübt als auch Anreize gesetzt, welche dazu führen, dass ein Akteur Greenwashing betreibt (Zych et al., 2021, S. 916). Delmas und Burbano (2011, S. 65f., 84) unterscheiden hinsichtlich dieser externen Entitäten zwischen Markt- und Nicht-Marktakteuren. Im Hinblick auf Nicht-Marktakteure, unter denen primär Regulierungs- bzw. Aufsichtsbehörden sowie NGO zu verstehen sind, werden die regulatorischen Rahmenbedingungen als zentraler Einflussfaktor auf Greenwashing benannt. So heben die Autorinnen hervor, dass nachlässige, unklare Regulierungen eine wesentliche Triebkraft darstellen, vor allem, wenn Unklarheit hinsichtlich möglicher Sanktionierungen von Greenwashing besteht und entsprechende Regulierungen nur unzureichend durchgesetzt werden. Insbesondere die Komplexität der Zuständigkeitsregelungen in Bezug auf international agierende multinationale Unternehmen sowie die unterschiedlichen nationalen Regulierungen, insofern sie existieren, stellen dabei große Herausforderungen dar und tragen zu fehlender regulativer Klarheit bei. Dies wird durch die Aussage Lyon und Montgomerys (2015, S. 235) gestützt, denen zufolge Greenwashing im Kontext eines geringeren politischen und regulativen Drucks mit höherer Wahrscheinlichkeit auftritt. Delmas und Burbano (2011, S. 70f.) referieren in diesem Zusammenhang auch auf die Funktion von NGO,

Aktivist:innen und den Medien als informelle Beobachtungsinstanzen. Diese können darüber hinaus mittels der Verbreitung von Informationen zu Greenwashing Aufmerksamkeit und öffentlichen Druck generieren, um Akteure, die Greenwashing betreiben, zur Verantwortung zu ziehen. Im Hinblick auf Marktakteure, zu denen Konsumierende, Investierende und Wettbewerber:innen zählen, wird zunächst der vorrangig auf Unternehmen ausgeübte Druck eines umweltfreundlichen Images als mögliche Triebkraft angeführt (Delmas & Burbano, 2011, S. 65, 71f.). Infolgedessen greifen Unternehmen möglicherweise auf Greenwashing zurück, um den öffentlichen Druck abzuschwächen (de Freitas Netto et al., 2020, S. 6). Je größer der von einem Unternehmen wahrgenommene Druck, umso wahrscheinlicher sei Delmas und Burbano (2011, S. 72) zufolge die Wahrscheinlichkeit, dass das Unternehmen auf Greenwashing zurückgreife. Einem ähnlichen Mechanismus folgt auch der Wettbewerbsdruck, der ebenso als Triebkraft wirken kann. In diesem Fall ist anzunehmen, dass Greenwashing mit dem Ziel betrieben wird, im Wettbewerb mit anderen Unternehmen konkurrenzfähig zu bleiben (Delmas & Burbano, 2011, S. 71f.; Yang et al., 2020, S. 1487, 1496). Zudem weisen sowohl Lauffer (2003, S. 255, 257) als auch Lyon und Montgomery (2015, S. 235f.) darauf hin, dass Greenwashing eingesetzt werden kann, um Macht- oder Führungspositionen (bzw. einen Anschein derer) aufrechtzuerhalten. Den größten Anreiz für Greenwashing setzen jedoch vermutlich Konsumierende und Investierende, indem sie durch eine kontinuierlich wachsende Nachfrage nach umweltfreundlicheren, nachhaltigeren Produkten, Dienstleistungen und Unternehmen entsprechende Marktchancen bzw. Absatzmöglichkeiten generieren. Demzufolge kann Greenwashing auch mit dem Ziel betrieben werden, einen Nutzen aus den wachsenden Produkt- und Kapitalmärkten zu ziehen (Delmas & Burbano, 2011, S. 66, 71; Yang et al., 2020, S. 1497).

Die zweite Ebene, die Delmas und Burbano (2011, S. 66, 72-75) benennen, bezieht sich auf *organisationsbezogene* Triebkräfte. Zu diesen werden Unternehmenscharakteristika, unternehmensinterne Anreizstrukturen wie beispielsweise PR-Quoten, das Unternehmensklima, die Effektivität der unternehmensinternen Kommunikation sowie Schwierigkeiten der unternehmensinternen Prozesse bzw. Kommunikation gezählt. So könnte infolge einer ineffektiven Kommunikation zwischen verschiedenen unternehmensinternen Bereichen, beispielsweise der Produktentwicklung und der Marketingabteilung, aufgrund eines Missverständnisses unbeabsichtigt Greenwashing betrieben werden. Von besonderer Relevanz sind jedoch Unternehmenscharakteristika, wie beispielsweise die Größe, Profitabilität oder die Branchenzugehörigkeit. Diese beeinflussen unter anderem, wie viel externem Druck ein Unternehmen ausgesetzt ist und über welche Strategien und Mittel es verfügt, um diesem Druck entgegenzuwirken. Größere und bekanntere Unternehmen sowie Unternehmen, deren schlechte Umweltperformanz öffentlich

bekannt ist, stehen wahrscheinlicher unter öffentlicher Beobachtung und sind demnach tendenziell eher ein Ziel von NGO oder Aktivist:innen. Eine mittelmäßige Reputation im Hinblick auf Umweltbelange ist daher laut Lyon und Montgomery (2015, S. 235) ein wesentlicher Faktor, der Greenwashing vorangeht.

Die finale, dritte Ebene, die von Delmas und Burbano (2011, S. 65, 76) benannt wird, bezieht sich auf *individuumbezogene* Triebkräfte. Unter diese fallen in der Regel individuelle kognitive Mechanismen, wie die Optimismusverzerrung oder die Tendenz einer Person, isolierte Entscheidungen zu treffen. Letzteres bedeutet, dass beispielsweise bei der Ankündigung eines nachhaltigeren Produktes lediglich die Vorteile dessen beachtet und mögliche weitere Konsequenzen, die mit der Umsetzung einhergehen, nicht (adäquat) miteinbezogen werden. Zusätzlich kann das sogenannte „hyperbolic intertemporal discounting“ (Delmas & Burbano, 2011, S. 76) als Triebkraft von Greenwashing wirken, welches eine Differenz zwischen kurzfristigen, tendenziell auf eine schnelle Bedürfnisbefriedigung ausgerichteten Verhaltensweisen und langfristigen Zielen bezeichnet.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass Greenwashing diverse Triebkräfte und Ziele zugrunde liegen. Aus diesen kann zudem abgeleitet werden, dass Greenwashing nicht immer in Form eines intentionalen Verhaltens auftritt. Eine noch größere Vielfalt zeigt sich auch mit Blick auf die diversen Formen, Instrumente und Strategien von Greenwashing, die im Folgenden näher beleuchtet werden.

### **2.1.2 Formen, Instrumente und Strategien**

Greenwashing kann sich in vielfältigen Formen manifestieren. Allgemein kann festgehalten werden, dass die einzelnen Formen sich nicht gegenseitig ausschließen und folglich auch in Kombination auftreten können (Lyon & Montgomery, 2015, S. 236). Zuerst kann Greenwashing im Hinblick auf den Bezugsaspekt differenziert werden. Hinsichtlich dessen gibt es unterschiedliche Klassifizierungsansätze: So unterscheiden beispielsweise de Jong et al. (2020) zwischen „behavioral-claim greenwashing“ (S. 40), welches sich auf eine Diskrepanz zwischen den Umweltaussagen und dem Umweltverhalten eines Akteurs bezieht, und „motive greenwashing“ (S. 40), welches sich auf eine Diskrepanz zwischen den kommunizierten und den tatsächlichen Motiven für das umweltfreundliche Verhalten eines Akteurs bezieht. Eine weitere Unterteilung findet sich bei Delmas und Burbano (2011, S. 66). Die Autorinnen differenzieren zwischen unternehmensbezogenem („firm-level“) und produktbezogenem („product-level“) Greenwashing. Ersteres bezieht sich dabei auf die Irreführung Konsumierender hinsichtlich der

Umweltpraktiken eines Unternehmens, während sich letzteres auf die Irreführung hinsichtlich der Umweltvorteile eines Produktes oder einer Dienstleistung bezieht. Das produktbezogene Greenwashing kann darüber hinaus anhand der von terrachoice (2010) entwickelten „7 Sins of greenwashing“ (S. 10) weiter differenziert werden. Des Weiteren kann Greenwashing in sogenanntes „claim greenwashing“ und „executional greenwashing“ (de Freitas Netto et al., 2020, S. 7; Parguel, Benoit-Moreau & Russell, 2015, S. 108) unterteilt werden. „Claim greenwashing“ bezieht sich auf irreführende Umweltaussagen, während es sich bei „executional greenwashing“ um eine subtilere Form von Greenwashing handelt, die sich auf die Darstellung von (Werbe-)Botschaften bezieht (Parguel et al., 2015, S. 108, 124). Parguel et al. (2015) definieren dieses als „‘executional greenwashing’ effect, whereby nature-evoking elements in the ad execution may induce false perceptions of a brand’s greenness, whether intentionally or not“ (S. 108). Im Zuge ihrer Studie wiesen die Autorinnen nach, dass Darstellungselemente, die Assoziationen mit der Natur hervorrufen, die Wahrnehmung des ökologischen Images einer Marke beeinflussen und in positiveren Einstellungen Konsumierender gegenüber dieser Marke resultieren. So kann mittels visueller und auditiver Elemente, welche in der Regel eine emotional-affektive Reaktion bei den Konsumierenden evozieren, implizit eine positive Beziehung zwischen dem werbenden Akteur und der Umwelt suggeriert werden (Parguel et al., 2015, S. 110, 116).

Neben diesen verschiedenen Formen bzw. Typen von Greenwashing, können diverse Strategien und Instrumente für die Umsetzung dieser eingesetzt werden. Da eine eindeutige Zuordnung einzelner Maßnahmen als Strategie oder Instrument nicht immer möglich ist, werden die Begriffe im Folgenden zum Teil synonym gebraucht. Zu Beginn kann auf die bisher am meisten erforschte Strategie des „selective disclosure“ (Lyon & Montgomery, 2015, S. 236; Yang et al., 2020, S. 1493) verwiesen werden. Diese bezieht sich auf das strategische Zurückhalten negativer Informationen bezüglich der Umweltperformanz eines Akteurs, während simultan lediglich positive Informationen hinsichtlich dieser veröffentlicht oder hervorgehoben werden. Diese selektive Offenlegung von Informationen kann in diversen Formen auftreten, zum Beispiel können auch zeitgleich positive sowie negative Daten veröffentlicht werden, wobei in diesem Fall jedoch eine größere Menge vorteilhafter Informationen veröffentlicht würde (Ruiz-Blanco et al., 2022, S. 4029). Eine weitere Strategie besteht in dem sogenannten „decoupling“ (Lyon & Montgomery, 2015, S. 226), dem Entkoppeln von Unternehmenshandlungen und dem Unternehmensimage bzw. der an die Öffentlichkeit getragenen Kommunikation. Diese Strategie erlaubt es zu suggerieren, dass die Erwartungen der Öffentlichkeit oder der Stakeholder erfüllt

werden, ohne das eigene Verhalten tatsächlich entsprechend anzupassen (Yang et al., 2020, S. 1494). Ferner können das Betonen positiver Handlungen, auch wenn diese lediglich trivial sind, und das Bagatellisieren negativer Informationen oder Handlungen ebenfalls als Strategie angeführt werden. Darüber hinaus kann Greenwashing betrieben werden, indem gesetzliche Vorgaben oder rechtlich bindende Standards als von den Akteuren eigens initiierte Maßnahmen dargestellt werden (Beder, 2002, S. 128). Zu erwähnen ist zudem die strategische Zusammenarbeit mit Umweltorganisationen oder NGO. Lauffer (2003, S. 257) merkt in diesem Zusammenhang an, dass Mitgliedschaften in entsprechenden Organisationen einen Reputationsvorteil mit sich bringen und es Akteuren ermöglichen, sich von Greenwashing-Vorwürfen zu distanzieren, indem diese sich in der Öffentlichkeit als wegweisend, beispielsweise im Kampf gegen die Wasserverschmutzung oder Erderwärmung, positionieren. Assoziationen mit Umweltorganisationen können laut Beder (2002, S. 130) insbesondere dann als Greenwashing aufgefasst werden, wenn ein Akteur simultan auch Anti-Umwelt-Organisationen unterstützt. Allgemeingültige Richtlinien hinsichtlich legitimer Umfänge solcher Kooperationen scheinen nicht zu existieren. So weisen Lyon und Montgomery (2015, S. 237) darauf hin, dass es unter Umweltorganisationen und ähnlich orientierten NGO unterschiedliche Ansichten im Hinblick darauf gibt, wann es sich um eine legitime Zusammenarbeit und wann es sich um Greenwashing handelt.

Die bereits im Zusammenhang mit der Form des „claim greenwashing“ angesprochenen Umweltaussagen stellen eines der elementarsten Instrumente von Greenwashing dar. Bei einer Umweltaussage handelt es sich in der Regel um eine Aussage hinsichtlich der Umwelteigenschaften eines Produktes oder einer Dienstleistung. Diese ist nicht grundsätzlich als Greenwashing zu verstehen. Die EK (2021b) definiert Umweltaussagen als „die Praxis der Erweckung des Eindrucks ..., dass eine Ware oder eine Dienstleistung *sich positiv oder zumindest nicht nachteilig auf die Umwelt auswirkt oder weniger schädlich für die Umwelt ist* als konkurrierende Waren oder Dienstleistungen“ (Hervorhebung im Original; S. 72). Umweltaussagen können in diversen Ausprägungen auftreten, zum Beispiel in Form von Bildern, Berichten, Statements, Versprechen, brancheninternen Standards, formulierten Klimazielen oder ähnlichem (Nemes et al., 2022, S. 2, 6). Derzeit existieren diverse Typologien dieser, zum Beispiel nach McGuinn et al. (2020, S. 7f.), de Freitas Netto et al. (2020, S. 7f.) oder terrachoice (2010, S. 10). Umweltaussagen werden vor allem dann als irreführend und demnach als Mittel von Greenwashing verstanden, wenn diese vage, unspezifische oder mehrdeutige Terminologie nutzen, wesentliche Informationen auslassen, Vergleiche ohne Bezugspunkte anstellen oder die enthaltenen Behauptungen unzureichend oder gar nicht belegt werden (Competition and Markets Authority [CMA], 2021, o.S.; EK, 2022c, S. 7; McGuinn et al., 2020, S. 89-91, 95; terrachoice, 2010, S.

10). Insbesondere die Verwendung uneindeutiger, vager Begriffe wie beispielsweise „nachhaltig“, „umweltfreundlich“ oder „grün“, sowie von Präfixen wie „öko“ oder „bio“ ist kritisch zu betrachten. Entsprechende Begriffe sind oftmals nicht allgemeingültig definiert, nicht messbar und werden zudem häufig positiv mit der Umwelt assoziiert (Becker-Olsen & Potucek, 2013, S. 1319f.; McGuinn et al., 2020, S. 89). So gibt es keine einheitliche Definition eines „umweltfreundlich“ produzierten Produktes oder von ‚grünen‘ Verhaltensweisen (Becker-Olsen & Potucek, 2013, S. 1319; Delmas & Burbano, 2011, S. 66), sodass diesen Begriffen schlussendlich subjektiv-differierende Verständnisse zugrunde liegen.

Neben den Umweltaussagen können im Sinne des „executional greenwashing“ auch visuelle sowie auditive Elemente als Instrumente von Greenwashing fungieren. Diese sind primär in Werbekampagnen oder -anzeigen identifizierbar. Symbolik und Bildsprache stellen implizit Verbindungen zwischen dem beworbenen Gegenstand, sei es ein Akteur bzw. Unternehmen, eine Dienstleistung oder ein Produkt, und der Natur her (Atkinson & Kim, 2015, S. 42). So kann zudem, mehr oder weniger explizit, der (vermeintlich) nachhaltige Charakter eines Produktes oder einer Marke vermittelt werden (Parguel et al., 2015, S. 108). Ein solcher „nature-as-backdrop“-Ansatz (Atkinson & Kim, 2015, S. 42) beinhaltet unter anderem die Verwendung von Bildern natürlicher Landschaften oder bedrohter Tierarten als Hintergründe. Natürliche Landschaften, beispielweise Wasserfälle, können dabei auch als Referenz auf erneuerbare Energien fungieren. Weiterhin werden oft mit der Natur assoziierte Farben, wie grün oder blau, und Geräusche, zum Beispiel Meeresrauschen oder Vogelzwitschern, eingesetzt (Parguel et al., 2015, S. 108). Parguel et al. (2015, S. 111) verweisen abschließend darauf, dass es unzählige möglicherweise irreführende Bildelemente gibt und diese in Abhängigkeit zu der kulturellen Herkunft Konsumierender stehen.

Schließlich werden Zertifikate und Label wiederholt als mögliche Instrumente von Greenwashing angeführt, auch wenn diese häufig ebenfalls als möglicher Lösungsansatz für Greenwashing betrachtet werden (Gatti et al., 2019, S. 10; Lyon & Montgomery, 2015, S. 237; Nemes et al., 2022, S. 2). Yang et al. (2020, S. 1495) weisen darauf hin, dass die Glaubwürdigkeit und Aussagekraft eines Labels unter Umständen durch Firmenlobbying beeinträchtigt werden kann. So könnte ein Unternehmen mit einer schlechten Umweltbilanz beispielsweise Lobbyarbeit hinsichtlich der Standards betreiben, auf Basis derer ein Label vergeben wird, sodass diese abgesenkt werden und das Unternehmen in den Vergabeprozess aufgenommen werden kann. Darüber hinaus können Label oder Zertifikate andere Formen von Greenwashing begünstigen. Vor allem Label, die lediglich einzelne Produktaspekte fokussieren, können von Greenwashing betreibenden Akteuren im Sinne der selektiven Offenlegung oder Hervorhebung primär positiver

Informationen genutzt werden, indem mithilfe eines entsprechenden Labels eine positive Umwelteigenschaft eines Produktes oder einer Dienstleistung hervorgehoben wird. Aufgrund des singulären Fokus des Labels werden so weitere, möglicherweise negative Umwelteigenschaften des Produktes ausgeblendet, obwohl diese gegebenenfalls schwerer wiegen als die positiv hervorgehobene Umwelteigenschaft (Lyon & Montgomery, 2015, S. 240). Abschließend wirkt sich zudem die Überprüfung und Durchsetzung der jeweiligen Label- oder Zertifikatsstandards auf die Aussagekraft und Glaubwürdigkeit einer Zertifizierung aus, sodass im Falle unzureichender Überprüfungen und Umsetzungen dieser Standards eventuell nicht-nachhaltige Produkte als nachhaltig ausgewiesen werden könnten. So könnten Label oder Zertifikate unbeabsichtigt zu einem Instrument von Greenwashing werden (Lyon & Montgomery, 2015, S. 421; Nemes et al., 2022, S. 2).

### **2.1.3 Folgen und Auswirkungen**

Entsprechend der vielfältigen Definitionen können die Auswirkungen von Greenwashing ebenso divers ausfallen und sowohl Akteure, die Greenwashing betreiben, als auch Konsumierende, die Gesellschaft an sich oder die Umwelt betreffen. Diese Umstände erschweren laut Zych et al. (2021, S. 917) jedoch die eindeutige Identifizierung möglicher Auswirkungen von Greenwashing. Generell ist festzuhalten, dass solche Auswirkungen abhängig von „the type, scope, and severity of the application [of greenwashing]“ (Nemes et al., 2022, S. 8) sind. Zudem sind entsprechende Auswirkungen nicht zwangsläufig beabsichtigt (Lyon & Montgomery, 2015, S. 238).

Zunächst werden Folgen für Unternehmen, die Greenwashing betreiben, näher erläutert. Vorab ist anzumerken, dass in der Forschung bisher primär Auswirkungen auf Unternehmen, die Greenwashing betreiben, sowie auf Konsumierende, die Greenwashing ausgesetzt sind, betrachtet wurden. Es ist allerdings davon auszugehen, dass auch andere Greenwashing betreibende Akteure von einem Großteil der im Folgenden dargestellten Auswirkungen betroffen sein können. Zusätzlich ist anzumerken, dass es sich um potenzielle Folgen handelt, deren Ausmaß von den jeweiligen Unternehmenscharakteristika abhängt (Delmas & Burbano, 2011, S. 73). Zu Beginn kann festgehalten werden, dass Unternehmen sowohl von Greenwashing profitieren als auch davon geschädigt werden können, wobei die Vorteile Yang et al. (2020, S. 1498) zufolge überwiegen. Ein solcher Vorteil besteht zum Beispiel darin, dass Unternehmen, solange das Greenwashing nicht als solches erkannt wird, von einer gesteigerten Legitimität profitieren,



die mit vergleichsweise geringen Kosten erzielt wurde (Seele & Gatti, 2017, S. 244). Roszowska-Menkes (2021, S. 4) weist jedoch darauf hin, dass es sich jüngeren Studien zufolge lediglich um temporäre Vorteile handelt. Diesen gegenüber stehen potenzielle negative Folgen: So kann die allgemeine, aber insbesondere die finanzielle Performanz eines Unternehmens negativ beeinflusst und das Unternehmen mit finanziellen Schäden konfrontiert werden (de Jong et al., 2020, S. 45; Gatti et al., 2019, S. 9; Lyon & Montgomery, 2015, S. 239). Letztere können dabei auch aus Klagen gegen ein Unternehmen, das Greenwashing betreibt, resultieren (Delmas & Burbano, 2011, S. 65; Lyon & Montgomery, 2015, S. 224). Des Weiteren besteht das Risiko von Reputationsschäden, die sich beispielsweise in negativen Auswirkungen auf die Markenbewertung eines Unternehmens oder in einer negativ beeinflussten Haltung Konsumierender gegenüber einem Unternehmen äußern können (Delmas & Burbano, 2011, S. 71; Gatti et al., 2019, S. 9; Seele & Gatti, 2017, S. 245). Schließlich können negative Folgen in Form eines Vertrauensverlustes gegenüber jenen Unternehmen auftreten. Dies kann weitreichende Konsequenzen haben und beispielsweise sogar einen Verlust von Kooperations- oder Austauschmöglichkeiten mit anderen Akteuren bedeuten, da letztere eine Assoziation mit dem Unternehmen vermeiden, dem Greenwashing vorgeworfen wird (Yang et al., 2020, S. 1498f.).

Hinsichtlich der Auswirkungen von Greenwashing auf Konsumierende liefern verschiedene Studien unterschiedliche Ergebnisse, sodass zunächst festgehalten werden kann, dass die Stärke der Auswirkungen bisher nicht eindeutig geklärt ist (de Jong et al., 2020, S. 40). Es gibt jedoch eindeutige Hinweise darauf, dass Greenwashing die Einstellungen sowie das Kaufverhalten bzw. die Kaufintentionen der Konsumierenden bezogen auf das Greenwashing betreibende Unternehmen negativ beeinflusst (de Jong et al., 2020, S. 40; Gatti et al., 2019, S. 9). Zentral scheint dabei das wachsende Misstrauen nicht nur gegenüber den Unternehmen, sondern auch gegenüber Umweltaussagen sowie ‚grünen‘ Produkten und Dienstleistungen im Allgemeinen (EK, 2022c, S. 7; Gatti et al., 2019, S. 9; Lyon & Montgomery, 2015, S. 229, 239). Infolgedessen besteht laut Delmas und Burbano (2011, S. 64f., 72) die Gefahr, dass sowohl Konsum- als auch Kapitalmärkte für nachhaltige Produkte auf lange Sicht untergraben werden. Darüber hinaus hebt die EK (2022c) hervor, dass möglicherweise „das Interesse der Verbraucher am Kauf nachhaltigerer Produkte“ (S. 7) abnimmt. Dies könnte unter anderem darin begründet liegen, dass Greenwashing zu einer Informationsüberflutung und mithin zu einer Überforderung der Konsumierenden führt, wodurch diesen die Bewertung eines vermeintlich nachhaltigen Produktes wesentlich erschwert wird (Lyon & Montgomery, 2015, S. 239; Yang et al., 2020, S. 1498). Schließlich verhindert Greenwashing, wenn unentdeckt, zudem, dass sich Konsumierende der Konsequenzen ihres Kaufverhaltens bewusst sind, da Produkte oder Dienstleistungen

Nachhaltigkeit, Umweltfreundlichkeit oder Ähnliches suggerieren, ohne dementsprechende Anforderungen schlussendlich vollends oder überhaupt zu erfüllen (Yang et al., 2020, S. 1487). Zuletzt kann Greenwashing zudem Auswirkungen auf die Gesellschaft und die Umwelt haben. So sehen Becker-Olsen und Potucek (2013, S. 1321) beispielsweise die Chance, dass Unternehmen dem eigens konstruierten Bild eines nachhaltige(re)n Betriebs langfristig entsprechen wollen und so tatsächlich systematische und tiefgreifende Veränderungen vornehmen. Insgesamt verlangsamt Greenwashing jedoch die globale Transformation hin zu nachhaltigem Konsum (Parguel et al., 2015, S. 108) und bedroht darüber hinaus nicht nur die globale Transformation zu nachhaltigen Ökonomien, sondern auch die Effektivität ernsthafter Umwelt(schutz)anstrengungen (Roszkowska-Menkes, 2021, S. 4).

## **2.2 Gesetzliche Rahmenbedingungen**

Die Variabilität an Bedeutungen, die Greenwashing zugewiesen werden können, sowie an Formen, in denen dieses auftreten kann, stellt auch im Hinblick auf die gesetzlichen Rahmenbedingungen für Greenwashing eine nicht außer Acht zu lassende Problematik dar. Wie bereits zuvor dargestellt (s. Kapitel 2.1.1) beeinflusst der regulative Kontext das Auftreten und die Intensität von Greenwashing wesentlich. Befördern nachlässige Regulierungen einerseits die Wahrscheinlichkeit, dass Akteure Greenwashing betreiben, so können striktere Regulierungen andererseits als potenziell wirksames Mittel zur Reduktion von Greenwashing eingesetzt werden (Delmas & Burbano, 2011, S. 65f.; Gatti et al., 2019, S. 9f.; Roszkowska-Menkes, 2021, S. 5). So reichen laut de Freitas Netto et al. (2020, S. 2) unverbindliche Guidelines, die einen regulierenden Effekt haben sollen, allein nicht aus, da diese Konsumierende nicht adäquat vor Greenwashing und dessen Folgen schützen würden. Jedoch stellt die Implementierung effektiver Regulierungen eine große Herausforderung dar, unter anderem, da Greenwashing nur schwer, wenn überhaupt, messbar ist (Delmas & Burbano, 2011, S. 77).

Trotz der vielfältigen Definitionen, Formen, Instrumente und Akteure von Greenwashing beziehen sich gegenwärtige regulatorische Ansätze mehrheitlich lediglich auf von Unternehmen betriebenes sowie auf produkt- bzw. dienstleistungsbezogenes Greenwashing, vorrangig in Form irreführender Umweltaussagen (Delmas & Burbano, 2011, S. 77; Nemes et al., 2022, S. 2; Parguel et al., 2015, S. 9). Infolgedessen bleiben Nemes et al. (2022, S. 2) zufolge die Aktivitäten von Regierungen, Non-Profit-Organisationen oder anderen nichtbetrieblichen Akteuren sowie allgemein Greenwashing, das nicht im Zusammenhang mit Werbeanzeigen steht, wie

beispielsweise Kooperationen, Versprechen, Zertifikate oder Nachhaltigkeitsberichte, weitgehend unreguliert. Insgesamt zeigen sich international deutliche Unterschiede hinsichtlich bereits bestehender nationaler Regulierungen: Laut Parguel et al. (2015, S. 108-111) fallen die Regulierungen europäischer Staaten sowie Australiens deutlich strikter aus als die der USA. So dürfen zum Beispiel in Norwegen seit 2007 Autos nicht mehr als grün, sauber oder umweltfreundlich beworben werden. Des Weiteren wurden mittlerweile diverse Richtlinien oder Empfehlungen hinsichtlich der Gestaltung von Umweltaussagen bzw. der Bereitstellung von produktbezogenen Nachhaltigkeitsinformationen veröffentlicht (Nemes et al., 2022, S. 2), beispielsweise auf internationaler Ebene von dem Umweltprogramm der UN (2017) oder auf nationaler Ebene von der US-amerikanischen Federal Trade Commission (n.d., o.S.). Auf internationaler Ebene bildet zudem die Norm DIN EN ISO 14020, zugehörig zu der insgesamt relevanten Normenreihe ISO 14000, „eine Grundlage für produktbezogene Umweltinformationen“ (BMU, Bundesverband der Deutschen Industrie [BDI] & UBA, 2019, S. 11). Normen sind jedoch prinzipiell freiwillig und haben demnach keinen rechtsverbindlichen Charakter (Deutsches Institut für Normung, 2022, o.S.). Auf Deutschland bezogen veröffentlichte das BMU gemeinsam mit dem BDI und dem UBA (2019, S. 7) eine Broschüre, in der Anforderungen an Umweltinformationen für Produkte und Dienstleistungen thematisiert und diverse freiwillige Instrumente sowie der deutsche wettbewerbsrechtliche Rahmen vorgestellt werden. Richtlinien oder Handlungsempfehlungen beziehen sich in der Regel auf Wettbewerbs- und Verbraucherschutzgesetze, so auch in der EU und Deutschland. Im Hinblick auf deutsche gesetzliche Vorschriften, die für Greenwashing von Relevanz sind, sind aufgrund der Mitgliedschaft in der EU auch EU-Gesetzesvorgaben mitzubetrachten, da diese prinzipiell die Grundlage für nationale Rechtsvorschriften von EU-Mitgliedsstaaten darstellen. Daher wird im Folgenden ein Überblick über entsprechende Vorschriften gegeben, auf eine detailliertere Betrachtung jedoch verzichtet, da die vorliegende Arbeit keinen Schwerpunkt auf die gesetzliche Rahmung von Greenwashing legt.

Im Hinblick auf die von der EU anvisierte Transformation zu einer klimaneutralen, kreislauforientierten und nachhaltigen Wirtschaft (EK, 2020, S. 2) wird unter anderem die Bedeutung nachhaltiger Verbrauchsmuster sowie bewusster Kaufentscheidungen betont. So stellt die EK (2022b, S. 1) die Stärkung der Position von Verbraucher:innen als einen wesentlichen Aspekt heraus und brachte infolgedessen im März diesen Jahres einen Vorschlag zur Stärkung eben dieser als Initiative im Rahmen des Aktionsplans für Kreislaufwirtschaft sowie der neuen Verbraucheragenda vor. In diesem Vorschlag werden unlautere Geschäftspraktiken, die irreführen

und somit nachhaltige Konsummuster verhindern können, als Problem benannt, vor dem Konsumierende künftig besser geschützt werden sollen. Konkret wird dabei auch auf „Grünfärberei (d.h. irreführende Umweltaussagen)“ (EK, 2022b, S. 2) verwiesen. Demnach kann Greenwashing im rechtlichen Sinne im Bereich der unlauteren Geschäftspraktiken verortet werden, sodass mit Blick auf europäische und deutsche Gesetzgebung vorrangig die EU-Richtlinie 2005/29/EG über unlautere Geschäftspraktiken (UGPRL) sowie das deutsche Gesetz gegen den unlauteren Wettbewerb (UWG) von Bedeutung sind. Da das UWG nicht signifikant von der UGPRL abweicht, wird es im Folgenden nicht weiter vorgestellt. Stattdessen wird die UGPRL näher dargestellt, sodass die mittels des zuvor benannten Vorschlags zur Stärkung der Position von Verbraucher:innen (EK, 2022b) anvisierten Änderungen nachvollziehbar sind.

Die UGPRL definiert die in der EU verbotenen unlauteren Geschäftspraktiken zwischen Unternehmen und Verbraucher:innen. Unter unlauteren Geschäftspraktiken werden insbesondere irreführende oder aggressive Geschäftspraktiken verstanden (UGPRL Artikel 5, Absatz 2 & 4), wobei im Hinblick auf Greenwashing erstere von Relevanz sind. Diese werden unterschieden in irreführende Handlungen (UGPRL Artikel 6) und irreführende Unterlassungen (UGPRL Artikel 7). Ein von der EK (2021b, S. 72-83) veröffentlichter Leitfaden wendet die UGPRL beispielhaft auf unterschiedliche Sektoren an, unter anderem auf den Sektor Nachhaltigkeit mit einem Fokus auf Behauptungen zum Umweltschutz bzw. Umweltaussagen<sup>2</sup>. Im Zuge dessen wird angeführt, dass es sich im Falle unzutreffender oder nicht überprüfbarer Umweltaussagen um Greenwashing handelt. Konkret kann Greenwashing laut der EK (2021b) in Geschäftspraktiken

im Zusammenhang mit Umwelteigenschaften von Produkten vorkommen und in Aussagen, Informationen, Symbolen, Logos, Grafiken und Marken aller Art und ihrem Zusammenwirken mit Farben, Verpackungen, Kennzeichnungen und Werbematerialien in allen Medien ... zum Ausdruck kommen und von Organisationen aller Art betrieben werden, die unter den Begriff des „Gewerbetreibenden“ fallen. (S. 72)

Folglich wird Greenwashing von der EK lediglich auf den kommerziellen Bereich bezogen, sodass Akteure, die gegenüber Konsumierenden keine Geschäftspraktiken anwenden, wie beispielsweise Regierungen, nicht miteinbezogen werden. Im Wesentlichen bedeutet eine Anwen-

---

<sup>2</sup> Die EK (2021b, S. 72) bezieht die Begriffe „Behauptungen zum Umweltschutz“ und „Umweltaussagen“ auf die gleiche Geschäftspraktik und verwendet diese in der referierten Quelle synonym. In der vorliegenden Arbeit wird primär der Begriff „Umweltaussage“ verwendet, dieser wird jedoch als Synonym zu „Behauptungen zum Umweltschutz“ verstanden.

derung der UGPRL auf Umweltaussagen, dass diese klar, eindeutig, spezifisch und genau formuliert sowie wahr sein müssen und folglich keine falschen Informationen beinhalten dürfen. Darüber hinaus müssen Gewerbetreibende Umweltaussagen mittels wissenschaftlicher Belege stützen können. Ungenaue, mehrdeutige Angaben oder Aussagen, wie beispielsweise „umweltgerecht“ oder „klimaneutral“, müssen ausreichend erläutert werden, um das seitens des Gewerbetreibenden intendierte Begriffsverständnis sicherzustellen (EK, 2021b, S. 75f.). Auch muss die *„Illustration und die Gesamtpräsentation eines Produktes* den Umweltnutzen hinsichtlich seines Umfangs wahrheitsgemäß und genau darstellen und [darf] nicht übertreiben“ (Hervorhebung im Original; EK, 2021b, S. 76). Es ist jedoch zu beachten, dass die Ausführungen des Leitfadens keine Rechtskraft haben, sondern lediglich beispielhaft die mögliche Auslegung und Anwendung der UGPRL demonstrieren (EK, 2021b, S. 5). Rechtskraft hat lediglich die UGPRL, welche in der Regel einzelfallbezogen angewendet wird, beispielsweise, wenn auf nationaler Ebene ein Verfahren gegen Gewerbetreibende eingeleitet wird (EK, 2021b, S. 22). Mittels des von der EK (2022b, S. 28f.) vorgebrachten Vorschlags zur Stärkung der Position von Verbraucher:innen soll die UGPRL dahingehend geändert werden, dass diese zusätzliche Begriffsdefinitionen – beispielsweise des Begriffs „Umweltaussage“ – umfasst und darüber hinaus die Artikel 6 und 7 zu irreführenden Handlungen und Unterlassungen hinsichtlich relevanter Aspekte bezüglich Umweltaussagen spezifiziert werden. Letztere sollen somit stärker reguliert werden. So soll künftig beispielsweise die Täuschung hinsichtlich wesentlicher Produktmerkmale bezogen auf soziale und ökologische Auswirkungen als irreführende Handlung gelten. Ebenso soll die in Anhang I der UGPRL geführte Liste unlauterer Geschäftspraktiken entsprechend angepasst werden (EK, 2022b, S. 30). Die anvisierten Änderungen würden somit auf europäischer Ebene ein grundlegend einheitliches Verständnis von Greenwashing schaffen und wesentliche Instrumente, die im Rahmen von Greenwashing eingesetzt werden, stärker regulieren.

Überdies zeigen verschiedene aktuelle Entwicklungen und Ansätze auf europäischer Ebene, die sich entweder explizit auf Greenwashing beziehen oder auf Aspekte, die in Zusammenhang mit den diversen Formen und Instrumenten eben dessen stehen, dass Greenwashing von zunehmender Bedeutung im rechtlichen und regulativen Kontext ist. Darunter fallen beispielsweise eine Initiative zur Belegung von Umweltaussagen, mittels derer sichergestellt werden soll, dass Unternehmen Aussagen zu den Umweltwirkungen von Produkten und Dienstleistungen mittels EU-weit vergleich- und überprüfbarer sowie zuverlässiger Angaben belegen (EK, n.d., o.S.),

oder der Vorschlag über Nachhaltigkeitspflichten von Unternehmen, der neue Sorgfaltspflichten für bestimmte Unternehmensgruppen unter anderem hinsichtlich (potenzieller) negativer Auswirkungen von Unternehmenstätigkeiten auf die Umwelt festlegt (EK, 2022a, o.S.). Insgesamt ergibt sich ein komplexes und sich konstant veränderndes Bild im Hinblick auf die gesetzlichen Rahmenbedingungen von Greenwashing. Deren Grundlagen bestehen in Rechtsvorschriften zu unlauteren Geschäftspraktiken, die im schlimmsten Falle nicht-nachhaltige Konsummuster befördern, indem sie Konsumierende von nachhaltigen Kaufentscheidungen abhalten.

### **3. Greenwashing im Kontext schulischer Bildung**

Wie aus den soeben ausgeführten theoretischen Grundlagen zu Greenwashing deutlich wird, erhält dieses seine Relevanz primär im Zusammenhang mit Konsum. Bedeutsam ist dabei vor allem, dass Greenwashing in Anbetracht der Irreführung Konsumierender aus kritischer Perspektive als mögliches Hindernis einer Veränderung hin zu nachhaltigeren Konsummustern erachtet wird (z.B. Parguel et al., 2015, S. 108). Die Veränderung derzeit dominierender nicht-nachhaltiger Konsum- und Produktionsmuster stellt, wie in Kapitel 1 beschrieben, eine wesentliche Komponente der sozial-ökologischen Transformation hin zu einer nachhaltigeren Entwicklung dar. Ein maßgebliches Bildungskonzept, das zu einer solchen nachhaltigen Entwicklung beitragen soll, findet sich in der BNE, die folglich als bildungstheoretische Rahmung der vorliegenden Arbeit anschlussfähig ist.

#### **3.1 Bildung für nachhaltige Entwicklung**

Auf internationaler Ebene ist BNE in globalen Programmen der UN sowie UN-zugehöriger Institutionen, wie der United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), verankert. Diese fungieren wiederum als Grundlage für nationale Rahmenprogramme der UN-Mitgliedsstaaten, im Rahmen derer BNE auf staatlicher Ebene umgesetzt werden soll. So wurde BNE auf nationaler Ebene in Deutschland unter anderem in die *Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie* (Die Bundesregierung, 2021, S. 14f.) sowie den *Nationalen Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung* (Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017) aufgenommen. Die internationalen Programme, wie die UN-Dekade BNE (2005-2014) oder das darauffolgende Weltaktionsprogramm BNE (2015-2019), verfolgen jeweils unterschiedliche Zielsetzungen, bauen jedoch auf den Erkenntnissen der vorherigen Programme auf (Deutsche UNESCO-Kommission [DUK], 2014, S. 9, 14). Das derzeit laufende Folgeprogramm *Bildung für nachhaltige Entwicklung: die globalen Nachhaltigkeitsziele verwirklichen (BNE 2030)* fokussiert den Beitrag von Bildung zur Förderung einer nachhaltigeren Entwicklung sowie der Umsetzung der *Agenda 2030* (UNESCO & DUK, 2021, S. 3; s. Kapitel 3.1.1). Die Programme betonen wiederholt die fundamentale Rolle, die Bildung zukommt. Diese spiegelt sich auch darin wider, dass BNE in dem Teilziel 4.7 des SDG 4, welches Bildung fokussiert, verankert wurde. BNE ist jedoch auch über dieses Teilziel hinaus maßgeblich, um die weiteren SDG bis 2030 zu erreichen (UNESCO, 2017, S. 8; UNESCO & DUK, 2021, S. 3).

Grundlegend handelt es sich bei BNE um ein von Offenheit und „konzeptueller Vagheit“ (Getzin & Singer-Brodowski, 2016, S. 37) geprägtes Bildungskonzept, das diverse Wandlungsprozesse und Neuausrichtungen durchlaufen hat. Infolgedessen existieren unterschiedliche Verständnisse von BNE (de Haan, 2008, S. 25). Im Kern handelt es sich um eine zukunftsorientierte Bildung (Singer-Brodowski & Schneidewind, 2014, S. 137), die von Rinschede und Siegmund (2020) als „Schlüssel zur Förderung des Verständnisses und der Umsetzung des Konzepts der nachhaltigen Entwicklung“ (S. 41) bezeichnet wird und unter anderem als ein wesentliches Leitbild von Geographieunterricht fungiert. Sie basiert auf dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung bzw. von Nachhaltigkeit und soll

Lernende durch die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten, Werten und Handlungen in die Lage [versetzen], fundierte Entscheidungen zu treffen und verantwortungsbewusst zum Schutz der Umwelt zu handeln sowie für Wirtschaftlichkeit und eine gerechtere Welt einzustehen. (UNESCO & DUK, 2021, S. 8)

Zentrales Anliegen von BNE ist demnach ein zukunftsfähiges, kritisch-reflexives sowie verantwortungsbewusstes Denken und Handeln, das auch im Kontext komplexer, ungewisser oder widersprüchlicher Situationen und Problemlagen zum Tragen kommt. Zudem soll die Problemlöse- und Partizipationsfähigkeit Lernender gefördert werden, um diese zu einer aktiven Mitgestaltung einer nachhaltigen Zukunft zu befähigen (DUK, 2014, S. 12; Flath, 2022, S. 50; Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung, 2017, S. 7, 100; UNESCO, 2017, S. 7, 54). Letztendlich sollen Lernende so in die Lage versetzt werden, „sich selbst und die Gesellschaft, in der man lebt, zu verändern“ und „einen Übergang zu nachhaltigeren Wirtschaftssystemen und Gesellschaften zu ermöglichen“ (DUK, 2014, S. 12). Dazu sollen Lernumgebungen und -angebote geschaffen werden, die es ermöglichen, oben genannte Kompetenzen im Zuge von lernendenzentriertem – sprich eigenständigem und selbstbestimmtem –, handlungsorientiertem und transformativem Lehren und Lernen zu erwerben und weiter aufzubauen (DUK, 2014, S. 12; UNESCO, 2017, S. 55).

In diesem Zusammenhang werden verschiedene Kompetenzmodelle angewendet, unter anderem wird häufig auf das Modell der Gestaltungskompetenz nach de Haan (2008, S. 30) referiert. Auch die UNESCO (2017, 7f.) hat Lernziele formuliert, die aus Sicht der Institution im Zuge einer BNE anvisiert werden sollen. Die Lernziele verweisen auf acht „transversal, multifunktional and context-independent“ (UNESCO, 2017, S. 10) Schlüsselkompetenzen, die entwickelt und gefördert werden sollen, sowie auf ergänzende, spezifische Lernziele, die sich konkret auf



die 17 SDG beziehen. Von den Schlüsselkompetenzen, die in Abbildung 1 dargestellt sind, sind im Hinblick auf Greenwashing vor allem das Systemdenken, die normative Kompetenz, das kritische Denken, die Selbstwahrnehmungskompetenz sowie die integrierte Problemlösekompetenz relevant. Darüber hinaus ist Greenwashing auch an die spezifischen Lernziele für das SDG 12 anschlussfähig. So bietet das Thematisieren von Greenwashing die Möglichkeit, an alle kognitiven Lernziele, die sozio-emotionalen Lernziele 3 und 5 sowie die verhaltensbezogenen Lernziele 1 und 4 anzuschließen (UNESCO, 2017, S. 34). Da die SDG miteinander vernetzt sind und Konsum an Produktion und somit auch an Arbeitsbedingungen gekoppelt ist, kann die Thematik außerdem an die Lernziele für das SDG 8, insbesondere das verhaltensbezogene Lernziel 5, anknüpfen (UNESCO, 2017, S. 26).

Kernthemen der BNE und somit auch potenzielle Unterrichtsinhalte, sind breit gefächert, weshalb de Haan (2002, S. 16f.) Selektionskriterien aufgestellt hat, anhand derer passende Themen identifiziert werden können. So sollte es sich, ihm zufolge, um Thematiken handeln, die eine längerfristige Bedeutung aufweisen, die mehrperspektivisch zugänglich sind, sprich zu denen differenziertes Wissen aus verschiedenen Fachdisziplinen existiert, sowie denen ein Handlungspotenzial immanent ist. Greenwashing als potenzielle Thematik erfüllt alle diese Kriterien: Wie in Kapitel 2.1 aufgezeigt, haben diverse Forschungsbereiche bereits zu Greenwashing geforscht, sodass eine heterogene, differenzierte Wissensgrundlage vorliegt, auf Basis derer diverse Perspektiven auf die Thematik eröffnet werden können. Ebenso weisen die aktuellen gesetzlichen Rahmenbedingungen, sowie die beispielsweise auf EU-Ebene anvisierten Veränderungen derer (s. Kapitel 2.2), nicht nur auf die gegenwärtige Relevanz von Greenwashing hin, sondern demonstrieren darüber hinaus auch die längerfristige Bedeutung der Thematik. Diese ergibt sich außerdem im Hinblick auf mögliche langfristige Effekte von Greenwashing (s. Kapitel 2.1.3), welche unter anderem das Erreichen des SDG 12 negativ beeinflussen können. Zudem wohnt der Thematik ein Handlungspotenzial inne: Sind Konsumierende beispielsweise für die Existenz von Greenwashing sowie seine Formen, Instrumente und Strategien sen-

**Abb. 1: Schlüsselkompetenzen einer BNE**



Quelle: Eigene Darstellung und Übersetzung nach UNESCO & DUK, 2017, S. 10.

sibilisiert, können sie den eigenen Konsum mit Blick darauf kritisch reflektieren und gegebenenfalls anpassen. So können durch Veränderungen individueller Konsumententscheidungen, wenn auch kleine, Beiträge zu der Transformation hin zu nachhaltigeren Konsummustern geleistet werden und den Lernenden so Selbstwirksamkeitserfahrungen ermöglicht werden. Daran anschließend ist hervorzuheben, dass nachhaltige Konsum- und Produktionsmuster vielfach als zentrale Themen nachhaltiger Entwicklung und folglich von BNE herausgestellt werden (z.B. DUK, 2014, S. 12; Ohl, 2017, S. 8; UN, 2020, S. 4, 9). Darüber hinaus ist Greenwashing direkt anschlussfähig an das SDG 12 und kann insbesondere im Hinblick auf das Teilziel 12.8, „Bis 2030 sicherstellen, dass die Menschen überall über einschlägige Informationen und das Bewusstsein für nachhaltige Entwicklung und eine Lebensweise in Harmonie mit der Natur verfügen“ (UN, 2020, S. 24) diskutiert werden. So schlägt die UNESCO (2017, S. 35) als mögliche Themen im Zusammenhang mit dem SDG 12 beispielweise Werbung sowie die ökologischen und sozialen Auswirkungen von Konsum vor. In der Thematisierung von Greenwashing könnten diese beiden Themenvorschläge kombiniert werden. Ebenfalls bestehen Anknüpfungspunkte an das SDG 8 (insbesondere Teilziel 8.4), 9 (insbesondere Teilziel 9.4), 14 und 15.

### **3.1.1 BNE 2030**

Wie eingangs erwähnt, läuft gegenwärtig unter dem Titel *BNE 2030* ein Folgeprogramm für den Zeitraum zwischen 2020 und 2030 (UNESCO & DUK, 2021, S. 12). Dieses fokussiert die Umsetzung der *Agenda 2030* und den Beitrag, den Bildung „als Schlüsselfaktor“ (UNESCO & DUK, 2021, S. 54) dazu leisten kann und muss. Das Ziel von *BNE 2030* besteht darin, „durch die Stärkung von BNE und den Beitrag zur Verwirklichung der 17 SDG eine gerechtere und nachhaltigere Welt zu schaffen“ (UNESCO & DUK, 2021, S. 14). Um dies zu erreichen, wurden drei Schwerpunkte gesetzt: Erstens individuelle Transformation mittels transformativen Handelns, zweitens gesellschaftliche Transformation mittels struktureller Veränderungen sowie drittens technologische Fortschritte (UNESCO & DUK, 2021, S. 16, 54).

So betonen die UNESCO und die DUK (2021), dass „[n]otwendige grundlegende Veränderungen für eine nachhaltige Zukunft ... bei den Individuen und ihren Verhaltens-, Einstellungs- und Lebensstiländerungen“ (S. 58) beginnen, weshalb ein stärkerer Fokus auf Individuen und transformatives Handeln gelegt werden sollte. Ein solches transformatives Handeln kann im Zuge kritisch-emanzipatorischer BNE durch transformative Bildung und transformatives Lernen angestoßen werden, denen sich im Folgekapitel 3.1.2 näher gewidmet wird. Darüber hinaus

sind Veränderungen grundlegender Strukturen notwendig, da nachhaltige Entwicklung mit derzeit prädominanten Konsum- und Produktionsmustern, sowie Wirtschaftsformen im Allgemeinen, nicht vereinbar ist. Ebenso ist in Anbetracht der zu erwartenden technologischen Fortschritte eine kritische Haltung gegenüber diesen zu entwickeln, sodass innovative Technologien nicht nur rein positiv als (potenzielle) Lösung derzeit bestehender Herausforderungen und Problematiken wahrgenommen werden. Stattdessen ist erforderlich, dass auch sich infolge der Innovationen potenziell ergebende Herausforderungen betrachtet und in eine kritische Evaluation entsprechender technologischer Fortschritte einbezogen werden (UNESCO & DUK, 2021, S. 58f.). Dies ist im Kontext von Greenwashing vor allem im Hinblick auf Umweltaussagen, die sich auf vermeintlich nachhaltigere Materialien oder einen nachhaltigeren Produktionsprozess als Ergebnis neuer Technologien beziehen, von Bedeutung. So werden beispielsweise in der Textilindustrie gegenwärtig diverse neue Materialien oder Produktionstechniken entwickelt, mit denen im Sinne einer nachhaltigeren Herstellung geworben wird, wie H&Ms Loop Machine (H & M Hennes & Mauritz AB, 2020, o.S.), Levis' Water<Less<sup>®</sup> Technologien (Levi Strauss & Co., 2022, o.S.) oder Fasern wie Lyocell oder Modal (Bayerischer Rundfunk, 2021, o.S.).

Zusätzlich zu den drei eben benannten Schwerpunkten wird *BNE 2030* weiterhin von den bereits seit dem Weltaktionsprogramm bestehenden fünf prioritären Handlungsfeldern strukturiert. Neben dem Handlungsfeld 2 knüpft diese Arbeit dabei vor allem das Handlungsfeld 4 *Stärkung und Mobilisierung der Jugend* (UNESCO & DUK, 2021, S. 54) an. So wird seitens der UNESCO und der DUK (2021) die Anerkennung junger Menschen „als wichtige Schlüsselpersonen“ (S. 32) gefordert, da diese nicht nur primär von den negativen Folgen einer nicht-nachhaltigen Entwicklung betroffen sein werden, sondern auch „eine wichtige Gruppe der Konsumgesellschaft [bilden] und die Art und Weise, wie sich ihr Konsumverhalten verändert“ (S. 32) großen Einfluss auf die Nachhaltigkeitsentwicklung der einzelnen Länder nehmen wird. Die Rolle Konsumierender in der Transformation zu einer nachhaltigeren Gesellschaft wird auch von Parguel et al. (2015, S. 127) im Zusammenhang mit Greenwashing betont. Um transformatives Handeln im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung zu fördern, bedarf es transformativen Lernens, welches durch transformative Bildung im Kontext einer kritisch-emanzipatorischen BNE angestoßen und gefördert werden kann.

### 3.1.2 Kritisch-emanzipatorische BNE und transformatives Lernen

Kritisch-emanzipatorische BNE geht unter anderem auf Vare und Scott (2007) sowie Wals (2011) zurück, die zwischen, sich ergänzenden, instrumentellen und emanzipatorischen Ansätzen von BNE unterscheiden. Eine emanzipatorische BNE, auch als BNE 2 bezeichnet (Vare & Scott, 2007, S. 191), versteht Nachhaltigkeit bzw. nachhaltige Entwicklung als lebenslangen und offenen, non-direktiven Lernprozess, der die Ausbildung und Förderung kritischen, reflexiven und eigenständigen Denkens sowie selbstbestimmter Entscheidungs- und Handlungsfähigkeiten in den Vordergrund stellt (Singer-Brodowski, 2016b, S. 133f.; Vare & Scott, 2007, S. 194, 197; Wals, 2011, S. 179). Mittels dieser sollen Lernende laut Pettig (2021) „zu einer kritischen Auseinandersetzung mit einer nachhaltigen Entwicklung sowie mit der Komplexität, der Unsicherheit und den Widersprüchen, die mit ihr verbunden sind“ (S. 8) befähigt werden. Ähnlich argumentiert Wals (2011, S. 179), dass kritischem Denken und Hinterfragen auch in Anbetracht des kontinuierlichen Wandels, dem Wissen unterliegt, eine besondere Bedeutung zukommt, da infolgedessen immer eine gewisse Unsicherheit dahingehend bestehe, was nachhaltiges Verhalten kennzeichnet und sich Auffassungen dazu kontinuierlich verändern können. Um einer Apathie oder Handlungsunfähigkeit als Resultat komplexer, unsicherer und widersprüchlicher Situationen oder Entwicklungen entgegenzuwirken, plädiert Wals (2011) zudem für die Förderung einer „precautionary reflexivity“ (S. 183). Dies kann auch im Zusammenhang mit Greenwashing als zentral erachtet werden: Die schiere Menge an Umweltaussagen, potenziellen Greenwashing-Akteuren sowie -Instrumenten resultiert in einer hohen Komplexität der Thematik. Diese wird zudem dadurch erhöht, dass mindestens grundlegendes Wissen im Hinblick auf Produktionsprozesse und -bedingungen, Lieferketten und Wirtschaftsweisen sowie deren Auswirkungen im Nachhaltigkeitskontext (z.B. Chemikalieneinträge in Gewässer, Folgen von Rodung) erforderlich ist, um Umweltaussagen oder auch Vorwürfe von Greenwashing kritisch reflektieren und einordnen zu können (s. auch Seele & Gatti, 2017, S. 244). In Kombination mit einer gewissen Unsicherheit im Hinblick darauf, ob die vermeintlich nachhaltigeren Eigenschaften oder Herstellungsprozesse tatsächlich dazu führen, dass das damit beworbene Produkt, Unternehmen oder die Dienstleistung beispielsweise weniger umweltschädlich ist, könnte dies zu einer Überforderung der Lernenden führen, welche potenziell in Apathie oder Handlungsunfähigkeit münden könnte. Folglich kommt einer kritisch-emanzipatorischen BNE die Aufgabe zu, solche Eigenschaften Lernender zu fördern, „that allow them to critique, construct and act with a high degree of autonomy and self-determination“ (Wals, 2011, S. 179), sodass Schüler:innen auch unsichere, widersprüchliche und komplexe Situationen sicher, verantwortungsbewusst und unabhängig navigieren können. Dabei sollen die Lernenden sowohl

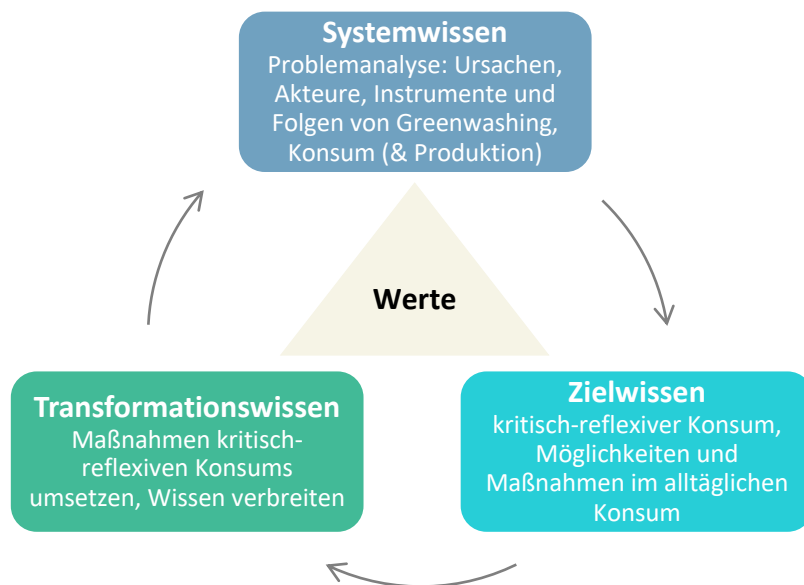
ihre Umwelt als auch die eigenen „Werte, Einstellungen, Verhaltensweisen sowie ... die Wahl ihres Lebensstils [kritisch] reflektieren“ (UNESCO & DUK, 2021, S. 58) und hinterfragen. Kritisch-emanzipatorische BNE kann somit als Grundlage für transformative Bildung fungieren, welche mittels transformativen Lernens umgesetzt werden und so prospektiv transformatives Handeln anstoßen bzw. begünstigen kann (Getzin & Singer-Brodowski, 2016, S. 41; Heitfeld & Reif, 2020, S. 22; Meyer, 2022a, S. 127). So unterstreichen Heitfeld und Reif (2020), dass transformative Bildung „in der Lage [ist], Lernräume für und innerhalb von Transformationsprozessen zu eröffnen, die erst den Zugang für transformatives Handeln und Wirken schaffen“ (S. 17).

Das Konzept der transformativen Bildung geht Singer-Brodowski (2016a, S. 14; 2016b, S. 131) zufolge auf das Hauptgutachten des WBGU (2011) zurück und wurde seither weiterentwickelt und ausdifferenziert. Transformative Bildung kann im Kontext schulischen Unterrichts unter anderem mittels transformativen Lernens realisiert werden (Singer-Brodowski, 2016a, S. 14). Dieses entstammt der Erwachsenenbildung und wurde grundlegend von Mezirow (1997) geprägt. Verschiedene Forschende, wie beispielsweise Brookfield (2000), haben die theoretischen Konzeptionen transformativen Lernens seitdem weiterentwickelt, neue Aspekte integriert sowie unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt. Ziel transformativen Lernens ist das Bewusstmachen, Hinterfragen und Verändern sogenannter Bedeutungsperspektiven, die handlungsleitend als Basis der individuellen Wahrnehmung und Interpretation wirken (Blum et al., 2021, S. 15f.; Singer-Brodowski, 2016a, S. 15; 2016b, S. 135). Blum et al. (2021) bezeichnen dies als „*tiefgreifendes Verlernen zuvor unkritisch erlernter Denk-, Fühl- und Handlungsmuster*“ (S. 15, Hervorhebung im Original). Transformatives Lernen verläuft prozesshaft in Phasen und wird durch krisenhafte Erfahrungen oder desorientierende Dilemmata ausgelöst (Blum et al., 2021, S. 15; Heitfeld & Reif, 2020, S. 17; Singer-Brodowski, 2016a, S. 15). Infolge letzterer werden individuelle Bedeutungsperspektiven erschüttert und dadurch bewusst wahrgenommen sowie reflektiert, wodurch eine Veränderung dieser möglich wird. Schlussendlich sollen so im Verlauf eines transformativen Lernprozesses neue Bedeutungsperspektiven ausgetestet und aufgebaut sowie in das eigene Leben integriert werden (Getzin & Singer-Brodowski, 2016, S. 41; Singer-Brodowski, 2016a, S. 15). Hervorzuheben ist jedoch, dass individuelle Bedeutungsperspektiven aufgrund ihrer handlungsleitenden und identitätsstiftenden Funktion schwer veränderbar sind (Blum et al., 2021, S. 15; Singer-Brodowski, 2016b, S. 135). Pettig (2021) konstatiert in Anbetracht dessen, dass es „die wiederholte Konfrontation und Herausforderung der eigenen Erfahrungshorizonte samt reflexiver Bezugnahme [braucht], um zu Veränderungen der eigenen

Welt-Selbst-Verhältnisse führen zu können“ (S. 11). Im Zuge eines transformativen Lernprozesses wird folglich die Reflexionsfähigkeit Lernender gesteigert, welche laut Singer-Brodowski (2016a) den „Ausgangspunkt für rationales Handeln“ (S. 15) darstellt.

Ein zentrales Konzept im Kontext transformativer Bildung, welches zudem ein Ziel dieser darstellt (Meyer, 2022a, S. 114), ist das der sogenannten *transformative literacy*. Dieses wurde von Singer-Brodowski und Schneidewind (2014) entwickelt und bezeichnet „das Verständnis und die Anwendung der verschiedenen Wissensformen, die eine Gesellschaft braucht, um die Transformation in Richtung Nachhaltiger Entwicklung zu gestalten“ (S. 135). Wesentlich ist dabei, dass die Wissensformen nicht nur verstanden, sondern aktiv angewendet werden, indem diese von den Lernenden genutzt werden, um sich in gesellschaftliche Transformationsprozesse einzubringen (Singer-Brodowski & Schneidewind, 2014, S. 136). Das System-, Ziel- sowie Transformationswissen bilden den Rahmen der *transformative literacy*. Diese Wissensformen können mittels eines Transition-Zyklus verknüpft werden (s. Abb. 2), in dessen Phasen die Wissensformen unterschiedlich stark benötigt bzw. angewendet werden.

**Abb. 2: Wissensformen einer *Transformative Literacy***



Quelle: Eigene Darstellung nach Meyer, 2022a, S. 115; Singer-Brodowski & Schneidewind, 2014, S. 135.

Zu Beginn ist vorrangig Systemwissen notwendig, welches im Rahmen einer Problem-Analyse, beispielsweise hinsichtlich der Ursachen, Akteure, Instrumente und Folgen von Greenwashing, angewendet wird. Auf Basis dieser wird daran anschließend schwerpunktmäßig Zielwissen im Hinblick auf mögliche Zukunftsszenarien und angestrebte Veränderungen entwickelt, welches daraufhin mit Transformationswissen verbunden wird, um sich (erfolgreich) in entsprechende

Transformationsprozesse einbringen zu können. Insbesondere das Transformationswissen ist dabei zentral, da im Zuge entsprechender Lernprozesse erlernt wird, wie Veränderungsprozesse (mit-)gestaltet werden können (Schneidewind & Singer-Brodowski, 2014, S. 134-137). Somit werden auf Basis problemorientierter Analysen mögliche Zukunftsvisionen und Lösungsansätze entwickelt, die zu lösungsorientiertem transformativen Handeln beitragen. Da individuelle Einstellungen und Handlungen wertegeleitet sind, erweitert Meyer (2022a) die *transformative literacy* um die Komponente der Werte und unterstreicht, dass „transformative Bildung auch mit einer ganzheitlichen Werte-Bildung verbunden“ (S. 114) ist. Folglich stellt auch die Bewusstmachung der den eigenen Handlungen und Einstellungen zugrundeliegenden Werte einen wesentlichen Aspekt dar. Abbildung 2 überträgt die *transformative literacy* exemplarisch auf Greenwashing als Thema der vorliegenden Arbeit.

Um entsprechende transformative Lernprozesse zu begünstigen, muss transformative Bildung Pettig (2021, S. 11) zufolge im Unterricht Möglichkeitsräume schaffen, die diese begünstigen und fördern. Dazu bedarf es Lehr-Lern-Umgebungen, die sich an den Lernenden orientieren, interaktiv, handlungsorientiert, lebensweltbezogen und problembasiert sind und hierarchiefreie Freiräume für Reflexion, Experimentieren sowie Partizipation schaffen (Blum et al., 2021, S. 12; Singer-Brodowski, 2016b, S. 138f.). Insbesondere der Eigenständigkeit und dem experimentellen bzw. projektorientierten Charakter von Lehr-Lern-Umgebungen kommt eine besondere Bedeutung zu, da das vermittelte Wissen aktiv angewendet und die lebensweltliche Relevanz dessen verdeutlicht wird. Ebenso ermöglicht selbstständiges Explorieren, Austesten und Umsetzen mehr potenzielle Selbstwirksamkeitserfahrungen, welche wiederum langfristiges transformatives Handeln begünstigen (Heitfeld & Reif, 2020, S. 18; Singer-Brodowski & Schneidewind, 2014, S. 135). Schild, Leng und Hammer (2019) zufolge fungieren Lehrkräfte in entsprechenden Lehr-Lern-Umgebungen somit nicht vorrangig als Wissensvermittelnde, ihnen kommt stattdessen primär die Rolle eines „enabler“ von reflexiven individuellen und kollektiven Lernprozessen“ (S. 39) zu. Abschließend ist ebenfalls zu bedenken, dass sich Lernende im Zuge der Thematisierung normativer Nachhaltigkeits-Problemstellungen mit Gefühlen wie Hilflosigkeit, Widerstand oder Überforderung konfrontiert sehen können. Diese sollten in einem gemeinschaftlichen oder individuellen Austausch möglichst sensibel thematisiert werden können und keinesfalls außer Acht gelassen werden, da Lernende die Problemstellungen andernfalls möglicherweise als Reaktion auf negative Gefühle zu ignorieren versuchen. Stattdessen können entsprechende Gefühle mittels einer kollektiven Reflexion sowie potenzieller Lösungsansätze durch Selbstwirksamkeitserwartungen ersetzt werden (Heitfeld & Reif, 2020, S. 18; Singer-Brodowski, 2016b, S. 139).

### 3.2 Kritisch-reflexiver Konsum

Jugendliche stellen, wie von der UNESCO und DUK (2021) betont, eine „wichtige Gruppe der Konsumgesellschaft“ (S. 32) dar, deren Konsumverhalten nachhaltige Entwicklungen wesentlich beeinflussen kann. Die Wirkmacht von Jugendlichen als Konsumierende resultiert darin, dass diese unter anderem als wichtiges Ziel von Marketing- und Werbestrategien erkannt wurden (Geisz & Schmitt, 2016, S. 64). Um Konsumententscheidungen für ein bestimmtes Produkt zu begünstigen, knüpfen entsprechende Strategien oftmals an Werte und Einstellungen an, die dem Konsumverhalten der jeweiligen Zielgruppen zugrunde liegen. Das wachsende Umweltbewusstsein, die Ausbildung nachhaltigkeitsorientierter Konsum- und Lebensstile sowie das daraus resultierende wachsende Interesse an nachhaltigen Produkten (BMUV & UBA, 2022a, S. 11; BMUV & UBA, 2022b, S. 16, 32) stellen zentrale Aspekte dar, an die Werbung und Marketing anschließen können. So weist beispielsweise die Bundesregierung (2021, S. 287) darauf hin, dass Nachhaltigkeit zunehmend auch als Verkaufsargument eingesetzt wird.

Auch schulische Bildung sollte, angesichts des essenziellen Beitrags nachhaltiger Konsummuster zu einer umfassenden sozial-ökologischen Transformation sowie der wichtigen Rolle, die Jugendlichen in ihrer Funktion als Konsumierende zukommt, nachhaltigen Konsum als Themenfeld mit hohem Potenzial für Handlungsmöglichkeiten und Selbstwirksamkeitserfahrungen aufgreifen. Schwierig gestaltet sich in diesem Zusammenhang jedoch der Umgang mit der „Frage, wie pädagogisch und didaktisch mit den Spannungen zwischen Kommerzialisierung, Selbstbestimmung und den Erfordernissen einer zukunftsfähigen Entwicklung umgegangen werden soll“ (Geisz & Schmitt, 2016, S. 64). Entgegen einer, der instrumentellen BNE 1 (Vare & Scott, 2007, S. 193; Wals, 2011, S. 177f.) entsprechenden, Schwerpunktsetzung auf die Vermittlung fachlichen Wissens und normativer Werte zu nachhaltigem Konsum, erscheint es sinnvoll, stattdessen Kompetenzen für einen *kritisch-reflexiven Konsum* zu fördern. Dies scheint auch im Kontext der gegenwärtig bestehenden Lücke zwischen Wissen und Handeln (BMUV & UBA, 2022a, S. 10; Heilen & Meyer, 2022, S. 212; Ohl, 2017, S. 8) wichtig, die verdeutlicht, dass Wissen über Nachhaltigkeit, oder in diesem Fall konkret zu nachhaltigem Konsum, „nicht automatisch auch zu nachhaltigem Handeln [führt]“ (Ohl, 2017, S. 8).

Neben grundlegenden Kompetenzen, wie der Fähigkeit einer gezielten Beschaffung und themenbezogenen Verarbeitung von Informationen (Reese, 2022, S. 236; Schreiber, 2016, S. 95) oder kritischem sowie vernetztem Denken (Ohl, 2017, S. 8; UNESCO, 2017, S. 10), kommt der Reflexionskompetenz als Teil des Kompetenzbereiches Bewerten eine wesentliche Bedeutung zu. Brendel (2018) beschreibt diese als „Kompetenz, Inhalte ... vertieft zu durchdenken, dabei



Wechselbeziehungen und Widersprüche zu beleuchten, um so zu einer kritischen Stellungnahme zu gelangen“ (S. 10). Dabei beziehen sich Reflexionsprozesse sowohl auf thematische Inhalte als auch auf individuelles Handeln und mögliche Handlungsalternativen (Brendel, 2018, S. 11). In Bezug auf letzteres argumentieren Bögeholz, Hößle, Höttecke und Menthe (2018, S. 271, 274), von denen Reflexion im Kontext einer Bewertungskompetenz betrachtet wird, dass sowohl individuelle Entscheidungsstrategien bzw. -verhalten als auch diesen zugrunde liegende Routinen oder habitualisierte Verhaltensweisen reflektiert werden sollten. Ebenso sollte ein expliziter und reflektierter Umgang mit Werten, die das eigene Handeln beeinflussen, stattfinden. Die Reflexionskompetenz ist vor allem auch dahingehend von Bedeutung, als dass sie ein Teilaspekt diverser weiterer, auch im Rahmen einer BNE wichtiger, Kompetenzen ist. Verwiesen werden kann in diesem Zusammenhang unter anderem auf die von der UNESCO (2017, S. 10; s. Kapitel 3.1) formulierten Schlüsselkompetenzen, in denen Reflexion beispielsweise Teil der normativen Kompetenz, des kritischen Denkens oder der Selbstwahrnehmungskompetenz ist. Im Sinne einer kritisch-emanzipatorischen BNE (s. Kapitel 3.1.2) kann mittels der Anregung eines kritisch-reflexiven Konsums somit eine selbstbestimmte Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit auf Basis eigenständigen, kritischen sowie reflexiven Denkens (Singer-Brodowski, 2016b, S. 133f.; Vare & Scott, 2007, S. 194, 197; Wals, 2011, S. 179) gefördert werden. Dies schließt auch an die Forderung von Geisz und Schmitt (2016) an, dass „[s]chulische Versuche, nachhaltige Konsumstile zu stärken, ... Jugendliche als selbst entscheidende Konsumenten“ (S. 64) verstehen müssen.

Wird kritisch-reflexiver Konsum auf die Thematisierung von Greenwashing bezogen, besteht ein primäres Ziel darin, den unreflektierten Konsum vermeintlich nachhaltiger Produkte oder die Inanspruchnahme vermeintlich nachhaltiger Dienstleistungen zu vermeiden. So gilt es demnach zu verhindern, dass Lernende Konsumententscheidungen lediglich aufgrund eines umweltfreundlich oder nachhaltig wirkenden Verpackungsdesigns oder einer ebenso wirkenden Werbung treffen. Anstelle solcher habitualisierter oder routinierter, tendenziell un(ter)bewusst getroffener Konsumententscheidungen, die in der Regel von verinnerlichten Handlungsroutinen oder Heuristiken geleitet werden (Bögeholz et al., 2018, S. 263, 265; Reese, 2022, S. 236), sollten bewusste Konsumententscheidungen gefördert werden. Letztere werden informiert auf Basis eines kritischen Hinterfragens und Reflektierens der Intention entsprechender Produktdesigns, Werbung oder der Aussagekraft von Umweltaussagen getroffen. Der Reflexionskompetenz kommt dabei nicht nur hinsichtlich des Erkennens und Bewertens von (potenziellem) Greenwashing, sowie dessen Instrumenten, und Greenwashing-Vorwürfen, sondern auch im Hinblick auf die

Identifizierung der Bedeutung von Greenwashing für das individuelle Konsumverhalten eine besondere Relevanz zu. So sollten Lernende einerseits reflexiv hinterfragen, ob sie sich der (teils unterschweligen) Wirkungen von Instrumenten und Strategien, die im Kontext von Greenwashing eingesetzt werden, bewusst sind und andererseits, ob diese einen Einfluss auf ihr individuelles Konsumverhalten haben.

Ein kritisch-reflexives Konsumverhalten trägt so dazu bei, nicht-nachhaltige Produktionsmuster, die durch Greenwashing relativiert und beschönigt werden oder von denen mittels dessen abgelenkt wird, zu erkennen und infolgedessen den Konsum entsprechender Produkte reduzieren oder vermeiden zu können. Langfristig kann ein kritisch-reflexives Konsumverhalten so, wenn auch in kleinem Maße, zu nachhaltigeren Konsummustern beitragen.

### **3.3 Geographiedidaktische Relevanz von Greenwashing**

Aus den bisherigen Ausführungen wird die Relevanz und Anschlussfähigkeit von Greenwashing als Thematik im Zusammenhang mit nachhaltigem bzw. kritisch-reflexivem Konsum im Rahmen einer BNE deutlich. Darüber hinaus ist die geographiedidaktische Relevanz der Thematik auch in Bezug auf die von der Deutschen Gesellschaft für Geographie (DGfG, 2020) konzipierten nationalen Bildungsstandards sowie auf die niedersächsischen Kerncurricula für das Fach Geographie/Erdkunde<sup>3</sup> gegeben.

Sowohl die Bildungsstandards als auch die Kerncurricula konstatieren die infolge gegenwärtiger Herausforderungen notwendige „Anpassung bisheriger Verhaltensweisen und Handlungsstrategien“ (DGfG, 2020, S. 5; Niedersächsisches Kultusministerium [NK], 2015, S. 5; 2017, S. 5). Grundlage für eine solche Anpassung ist die Entwicklung „einer reflektierten, ethisch begründeten und verantwortungsbewussten raumbezogenen Handlungsfähigkeit“ (DGfG, 2020, S. 8) auf Basis von Erkenntnissen zu den lokalen, regionalen sowie globalen Zusammenhängen und Wechselwirkungen zwischen natürlichen und anthropogenen Systemen. Eine solche raumverantwortliche Handlungskompetenz stellt ein wesentliches Leitziel des Geographieunterrichts dar und integriert die fünf Kompetenzbereiche Fachwissen, Räumliche Orientierung, Erkenntnisgewinnung durch Methoden, Kommunikation sowie Beurteilung und Bewertung (DGfG, 2020, S. 9, 25; NK, 2015, S. 8). Im Rahmen dieser Kompetenzbereiche soll „ein mehrperspektivisches, systemisches und problemorientiertes Denken“ (DGfG, 2020, S. 6) ge-

---

<sup>3</sup> Aufgrund des Studiumsschwerpunkts wurden nur die niedersächsischen Kerncurricula für das Gymnasium bzw. die gymnasiale Oberstufe einbezogen.

fördert werden. In Kombination mit den unterrichtlichen Kernthemen, den verfügbaren Methoden sowie unterrichtsleitenden Prinzipien wie Mehrdimensionalität, Aktualität, Zukunfts- und Handlungsorientierung (z.B. NK, 2017, S. 10) ist das Fach Geographie somit prädestiniert, um einen Beitrag zu BNE zu leisten.

Die Thematisierung von Greenwashing im Geographieunterricht kann, mit Ausnahme des Bereichs Räumliche Orientierung, der Förderung von Teilkompetenzen aller Kompetenzbereiche dienen. Insbesondere bezogen auf den Kompetenzbereich Fachwissen schließt das Thema paradigmatisch an das Potenzial der Geographie als Brückenfach zwischen Gesellschafts- und Naturwissenschaften an (DGfG, 2020, S. 5). Die Erläuterungen in Kapitel 2 zeigen auf, dass Greenwashing eine mehrperspektivische und vernetzte Betrachtung auf Grundlage sowohl natur- als auch gesellschaftswissenschaftlichen Wissens erfordert. So müssen ökonomische, ökologische und soziale Prozesse bzw. Praktiken mit deren ökologischen und sozialen Auswirkungen zusammengedacht sowie der Aspekt politischer und kultureller Rahmenbedingungen mitbeachtet werden. Außerdem kann an den Kompetenzbereich Beurteilen und Bewerten angeschlossen werden, dessen Kompetenzen essenziell sind, um Umweltaussagen oder Greenwashing-Vorwürfe einordnen und deren Relevanz für das eigene Handeln einschätzen zu können. Dabei geht es nicht nur darum, „ausgewählte Situationen/Sachverhalte im Raum unter Anwendung geographischer ... Kenntnisse zu beurteilen“ (DGfG, 2020, S. 24), sondern ebenso darum, entsprechend einer Medienkompetenz den Erklärungswert und die Bedeutung gewonnener Informationen zu beurteilen. Anknüpfungspunkte bieten dabei insbesondere Aspekte der Medienkritik sowie der Wirkungen von und Einflussnahme durch Medien (Krautter, 2015, S. 218). Auf allgemeinerer Ebene können die Lernenden beispielsweise anhand der Frage danach, ob Greenwashing aus geographischer Perspektive als Herausforderung oder Problematik zu bewerten ist, ihre Beurteilungs- und Bewertungs- sowie Kommunikationskompetenzen trainieren. Auf spezifischerer Ebene kann das Bilden eines Sach- oder Werturteils zu einem Greenwashing-Vorwurf oder einer Umweltaussage und der diskursive Austausch darüber entsprechende Kompetenzen fördern. Um eine solche Beurteilung/Bewertung vornehmen zu können, sind spezifische Informationen erforderlich. Demnach stellen auch Kompetenzen des Bereiches Erkenntnisgewinnung durch Methoden einen wesentlichen Anknüpfungspunkt dar. So können die Lernenden Fähigkeiten zur Aneignung sowie zielorientierten und kritischen Auswertung geographisch relevanter Informationen ebenfalls anwenden und weiterentwickeln (DGfG, 2020, S. 19-21).

Ergänzend bietet sich an, dass die Lernenden im Zusammenhang mit Greenwashing ebenfalls

handlungsrelevantes Wissen im Sinne „umwelt- und sozialverträgliche[r] Lebens- und Wirtschaftsweisen, Produkte sowie Lösungsansätze“ (DGfG, 2020, S. 27) erarbeiten, welches die DGfG als fundamental für verantwortungsbewusstes Handeln herausstellt. Der unmittelbare Lebensweltbezug und die Gegenwarts- sowie Zukunftsrelevanz von Greenwashing in Kombination mit dem, der Thematik inhärenten, Handlungspotenzial schaffen zudem grundlegende Voraussetzungen, um auf Seiten der Lernenden Motivation und Interesse hervorzurufen und so potenziell eine über den Geographieunterricht hinausreichende Handlungsbereitschaft anzustoßen. Somit sollte nicht nur ein (verantwortungs-)bewusster und reflektierter Konsum gefördert werden, der die intentionale Gestaltung von Produkten sowie Produktwerbung kritisch reflektiert und miteinbezieht, sondern auch eine weiterführende Handlungsbereitschaft. Diese könnte zum Beispiel in der Wissensverbreitung und Aufklärung über Greenwashing bestehen (DGfG, 2020, S. 25-27).

Auch weisen die niedersächsischen Kerncurricula für das Fach Erdkunde diverse inhaltsbezogene Anknüpfungspunkte auf. So wird in dem Kerncurriculum für die Sekundarstufe I „das Themen- und Handlungsfeld ‚Nachhaltiger Konsum‘“ (NK, 2015, S. 6) als besonders relevant im Zusammenhang mit einer Verbraucherbildung hervorgehoben, da dieses „die Verflechtungen und Mechanismen des Marktes unter Berücksichtigung verschiedener Perspektiven sowie eigene Einflussmöglichkeiten“ (NK, 2015, S. 6) verdeutlicht. Dabei wird auch konkret auf Produktkennzeichnungen verwiesen. Dies stellt eine erste explizite Anschlussgelegenheit dar, welche die Möglichkeit bietet, die Verlässlichkeit und Intentionalität von Produktkennzeichnungen sowie deren potenzielle Zweckentfremdung – beispielsweise als Instrument von Greenwashing – zu thematisieren. In Anbetracht der Komplexität von Greenwashing sowie der für die Bearbeitung der Thematik erforderlichen Kompetenzen (u.a. in Bezug auf das Fachwissen), ist diese jedoch voraussichtlich einzig an das Kernthema „*Globale Herausforderungen des 21. Jahrhunderts*“ (NK, 2015, S. 23) in Jahrgang 9/10, und dort vor allem in Bezug auf den Schwerpunkt „*Globale Verflechtungen im Spannungsfeld von Ökonomie und Ökologie*“ (NK, 2015, S. 23), anschlussfähig. Besonders geeignet, um Greenwashing im Geographieunterricht zu thematisieren, ist die Einführungsstufe der Sekundarstufe II, welche in Jahrgang 11 mit dem Kernthema „*Nachhaltigkeit in Raumnutzung und Raumentwicklung*“ (NK, 2017, S. 16) einen Fokus darauf setzt, „globale Zusammenhänge bezogen auf ökologische, soziale, politische und ökonomische Fragestellungen wahrzunehmen, zu analysieren und zu beurteilen, sowie Rückschlüsse auf das eigene Handeln zu ziehen“ (NK, 2017, S. 9). Greenwashing kann dabei vor allem in die inhalt-

lichen Schwerpunkte der Dimensionen von Nachhaltigkeit sowie der Herausforderungen nachhaltiger Raumnutzungen eingebettet werden (NK, 2017, S. 16). Darüber hinaus bietet das Fachmodul 3 „*Ressourcennutzung und nachhaltige Entwicklung*“ mit dem inhaltlichen Schwerpunkt „Nachhaltiges Verbraucherverhalten“ (NK, 2017, S. 18) einen idealen Anknüpfungspunkt in der Qualifikationsphase.

Insgesamt ist die geographiedidaktische Relevanz von Greenwashing deutlich erkennbar gegeben. Eine Inkludierung der Thematik in den Geographieunterricht kann zudem, insbesondere mit dem Ziel der Entwicklung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens, wesentlich zu einer BNE und der Förderung entsprechender Kompetenzen beitragen.

## 4. Forschungsdesign

Im Folgenden wird das Forschungsdesign, welches die Grundlage der empirischen Studie bildet, vorgestellt. Dazu werden zuerst die Ziele und der Fokus des Forschungsvorhabens näher erläutert. Daran anschließend werden die daraus abgeleiteten Forschungsfragen sowie das methodische Vorgehen dargelegt, bevor abschließend der für die Fokusgruppendifkussionen entwickelte Interviewleitfaden genauer erläutert wird.

### 4.1 Ziel und Fokus des empirischen Vorhabens

Greenwashing kann, wie bereits in Kapitel 2.1 deutlich wurde, aus vielerlei Hinsicht und mit diversen unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen erforscht werden. So können beispielsweise terminologische Verständnisse untersucht oder die Triebkräfte sowie Effekte von Greenwashing weiter erforscht werden. Wie bereits in der definatorisch-konzeptuellen Einordnung angedeutet, wurde Greenwashing im Kontext schulischer Bildung nach derzeitigem Stand noch nicht erforscht (z.B. Yang et al., 2020, S. 1492; vgl. auch Krautter, 2021<sup>4</sup>). Folglich handelt es sich aus didaktischer Perspektive um einen neuen Forschungsgegenstand, weshalb ein explorativer Forschungsansatz sinnvoll erscheint (Döring & Bortz, 2016d, S. 184, 192). Da es sich bei Greenwashing um eine komplexe Thematik mit einer Vielzahl an zu beachtenden und erforschbaren Komponenten handelt, kann diese im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht in ihrer Breite erforscht werden. Daher wurden zwei Schwerpunkte gesetzt:

Aufgrund der Neuheit von Greenwashing als didaktischem Forschungsgegenstand gilt es, zunächst grundlegend zu erfassen, wie Jugendliche Greenwashing verstehen. Daher liegt ein Fokus dieser Arbeit auf dem konzeptuell-definatorischen Verständnis von Greenwashing. Als erstes Ziel der Arbeit kann dementsprechend das *Erfassen der Vorstellungen und Kenntnisse von Jugendlichen zu Greenwashing* definiert werden. An dieser Stelle ist festzuhalten, dass das Ziel nicht darin besteht, das Verständnis der Jugendlichen detailliert und tiefgründig zu erfassen, sondern mittels eines explorativen Verfahrens einen Eindruck von den Vorstellungen und, gegebenenfalls bereits vorhandenen, Kenntnissen zu gewinnen. Mit Blick auf die mittels des SDG 12 im Rahmen der *Agenda 2030* angestrebten nachhaltigen Konsum- und Produktionsmuster (UN, 2020, S. 24) liegt ein zweiter Schwerpunkt dieser Arbeit auf Greenwashing im Zusam-

---

<sup>4</sup> Auf Basis der von Krautter (2021) herausgegebenen (Online-)Bibliografie können lediglich Aussagen hinsichtlich der Erforschung von Greenwashing aus geographiedidaktischer Perspektive getroffen werden, da ausschließlich Publikationen aus dem Bereich der Geographiedidaktik gelistet werden.

menhang mit kritisch-reflexivem Konsum (s. Kapitel 3.2). Im Fokus steht dabei die Frage danach, inwiefern Konsumierende aus Sicht der Jugendlichen für Greenwashing sowie zugehörige Instrumente und Strategien sensibilisiert werden sollten. Ein zweites Ziel der Arbeit besteht somit in dem *Erfassen der Bedeutung einer Sensibilisierung von Konsumierenden für Greenwashing aus der Perspektive von Jugendlichen*.

## 4.2 Fragestellungen und methodisches Vorgehen

Auf Basis der soeben dargestellten Ziele des Forschungsvorhabens ergeben sich, entsprechend der beiden gesetzten Schwerpunkte, die folgenden zwei übergeordneten Forschungsfragen:

- (1) *Welche Vorstellungen haben Jugendliche zu Greenwashing?*
- (2) *Welche Bedeutung schreiben Jugendliche einer Sensibilisierung von Konsumierenden für Greenwashing zu?*

Des Weiteren wurden zu der Beantwortung dieser Forschungsfragen folgende untergeordnete Fragestellungen herangezogen:

- a) Welche Assoziationen haben die Jugendlichen zu Greenwashing?
- b) Welche Kenntnisse haben die Jugendlichen über Greenwashing?
- c) Wie definieren die Jugendlichen, auf Basis ihrer Vorstellungen, Greenwashing?
- d) Inwiefern empfinden die Jugendlichen es als wichtig, dass Konsumierende für Greenwashing (und seine vielfältigen Formen) sensibilisiert werden?
- e) Sollte, aus Perspektive der Jugendlichen, Greenwashing Gegenstand der schulischen Bildung sein/werden?

Unter Rückbezug auf die vorgestellten Ziele und Forschungsfragen bietet sich die Methode der Fokusgruppendifkussion besonders an, um die Perspektive Jugendlicher auf Greenwashing explorativ zu erforschen. Bei Fokusgruppendifkussionen handelt es sich um eine qualitative Forschungsmethode im Zuge derer (Klein-)Gruppen eine von Forschenden vorgegebene Thematik diskutieren (Cyr, 2016, S. 233; Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 2; Schulz, 2012, S. 9). Die Diskussionen werden durch einen oder mehrere Moderierende angeleitet und auf Basis eines Interviewleitfadens sowie mithilfe von Stimuli strukturiert (Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 2; Prinzen, 2018, S. 8; Vogl, 2019, S. 697). Der Moderation kommt dabei eine Schlüsselrolle zu, da sie „maßgeblich für das Gelingen und die Verlässlichkeit der Ergebnisse verantwortlich ist“

(Vogl, 2019, S. 698). Der Leitfaden fungiert als flexibler Rahmen für die Diskussion und kann unterschiedlich stark strukturiert sein. Es ist jedoch zu beachten, dass der Grad der Strukturierung die Vergleichbarkeit der in den Fokusgruppen (FG) generierten Daten beeinflusst und eine stärkere Strukturierung mit einer größeren Vergleichbarkeit der Ergebnisse einhergeht (Vogl, 2019, S. 697). Zudem sollte der Leitfaden Benighaus und Benighaus (2012, S. 112-114) zufolge unter Beachtung gruppenspezifischer (Interaktions-)Prozesse konzipiert werden.

Das Ziel von Fokusgruppensitzungen besteht Schulz (2012) zufolge darin, „möglichst viele unterschiedliche Facetten eines Themas zur Sprache zu bringen“ (S. 9). Besonders gewinnbringend können FG zur Erforschung komplexer, mehrdimensionaler und kontroverser Forschungsgegenstände eingesetzt werden sowie zur Erforschung intersubjektiv (re-)produzierter Phänomene (Cyr, 2016, S. 235, 246; Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 7). Dabei können nicht nur individuelle Vorstellungen oder Meinungen der Teilnehmenden erfasst werden, sondern darüber hinaus auch Gruppenmeinungen und diskursive Aushandlungsprozesse, die in der Interaktion der Teilnehmenden untereinander sichtbar werden (Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 2; Prinzen 2018, S. 2f.). Dementsprechend ist die Methodik gut geeignet, um sowohl bereits bestehende individuelle Vorstellungen und Kenntnisse der Jugendlichen zu Greenwashing zu erheben als auch Gruppenmeinungen, die im Zuge der Diskussion ausgehandelt werden können. In der einschlägigen Fachliteratur wird wiederholt die verhältnismäßige Oberflächlichkeit bzw. fehlende Tiefe der Fokusgruppensitzung, beispielsweise im Vergleich zu Einzelinterviews, als Nachteil der Methode angeführt (z.B. Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 3; Schulz, 2012, S. 13). Dies ist im Hinblick auf die vorliegende Arbeit allerdings von keiner großen Relevanz, da das Ziel der Arbeit nicht in einer tiefgründigen oder detaillierten Erfassung des Verständnisses von Greenwashing besteht (s. Kapitel 4.1). Zudem bietet die Gruppendynamik einer Fokusgruppensitzung diverse Vorteile wie zum Beispiel die Anregung andernfalls tendenziell stillerer Teilnehmender, die gegenseitige Stimulation neuer Ideen oder die größere Realitätsnähe, welche aus dem sozialen Kontext, in dem die Diskussion stattfindet, erwächst (Prinzen, 2018, S. 2, 14; Schulz, 2012, S. 12f.; Vogl, 2019, S. 696). Insgesamt sind FG laut Schulz (2012) infolge „des kollektiven Wissensbestandes ... leistungsfähiger als Einzelpersonen“ (S. 13). Zu bedenken ist jedoch, dass gruppenspezifische Prozesse auch nachteilig wirken können, beispielsweise, wenn Meinungsäußerungen durch soziale Erwünschtheit oder hierarchische Strukturen innerhalb der Gruppe beeinflusst werden. Folglich sind die in den FG generierten Ergebnisse abhängig von der jeweiligen Gruppendynamik, woraus eine erschwerte Vergleichbarkeit der Ergebnisse resultieren kann (Prinzen, 2018, S. 16; Vogl, 2019, S. 696).



Die Gruppendynamik wiederum steht in Abhängigkeit zu der Gruppengröße sowie der Gruppenzusammensetzung. So können entweder heterogene oder homogene, künstliche oder natürliche FG gebildet werden, wobei alle Zusammensetzungen unterschiedliche Vor- und Nachteile aufweisen (z.B. Prinzen, 2018, S. 5f.; Zwick & Schröter, 2012, S. 29). Das Sampling der Teilnehmenden erfolgt meist kriteriengeleitet oder theoretisch (Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 4; Prinzen, 2018, S. 5). Hinsichtlich einer geeigneten Anzahl an Teilnehmenden pro Gruppe variieren die Vorschläge in der Fachliteratur. So schlagen Döring und Bortz (2016b, S. 380) beispielsweise eine Anzahl von vier bis acht Teilnehmenden vor, während sowohl Schulz (2012, S. 13) als auch Vogl (2019, S. 698) diese auf sechs bis maximal zwölf Teilnehmende erweitern. Betont wird, dass die Anzahl schlussendlich abhängig von dem jeweiligen Forschungsvorhaben und Erkenntnisinteresse ist und entsprechend angepasst sein sollte (Prinzen, 2018, S. 5f.). Auch bezüglich der Anzahl der durchzuführenden Fokusgruppendifkussionen existieren unterschiedliche Vorschläge, ein Konsens findet sich jedoch in dem Anstreben einer theoretischen Sättigung. Als Richtlinie findet sich wiederholt die Angabe von drei bis fünf Gruppen (Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 4; Schulz, 2012, S. 10; Vogl, 2019, S. 698). Festzuhalten ist an dieser Stelle, dass Fokusgruppendifkussionen aufgrund der geringen Personenzahl keine statistisch repräsentativen oder generalisierbaren Ergebnisse liefern können (Schulz, 2012, S. 13; Zwick & Schröter, 2012, S. 26).

#### **4.2.1 Durchführung der Fokusgruppendifkussionen**

Die Auswahl der Teilnehmenden erfolgte kriteriengeleitet, indem im Vorfeld der Erhebung relevante Merkmale für das Sampling identifiziert wurden (Prinzen, 2018, S. 5): Da das Forschungsvorhaben in der Geographiedidaktik verortet ist, wurde als erstes Merkmal die Teilnahme am Erdkundeunterricht festgelegt. Aufgrund der Komplexität der Thematik sowie unter Einbezug der niedersächsischen Kerncurricula für das Fach Erdkunde (s. Kapitel 3.3) wurde darüber hinaus die Zugehörigkeit zu den Jahrgangsstufen 11 oder 12 als zweites Merkmal festgelegt.<sup>5</sup> Es ist anzunehmen, dass sich Lernende der Jahrgangsstufen 11 und 12 bereits ausreichend Wissen zu Nachhaltigkeit und nachhaltiger Entwicklung angeeignet haben, um sowohl den Begriff Greenwashing als auch mögliche Zusammenhänge zwischen Greenwashing und

---

<sup>5</sup> Die Jahrgangsstufe 13 wurde aufgrund der anzunehmenden eingeschränkten Erreichbarkeit und zeitlichen Verfügbarkeit nicht in Betracht gezogen, da diese zu dem Zeitpunkt der Erhebung die Abiturprüfungen bereits abgeschlossen hatte.

(nachhaltigem) Konsum diskutieren zu können. Das Anforderungsniveau wurde nicht miteinbezogen. Insgesamt handelt es sich folglich um eine „gezielte Auswahl bestimmter Arten von Fällen“ (Döring & Bortz, 2016c, S. 304), konkret um eine homogen gezielte Stichprobe. Um Teilnehmende der entsprechenden Zielgruppe zu akquirieren, wurde ein Aufruf zur Teilnahme formuliert, der bereits grundlegende Informationen zu dem Forschungsvorhaben enthielt (s. Anhang A). Das konkrete Thema der Diskussion wurde bewusst nicht benannt, um einen möglichst unverfälschten Kenntnisstand der Teilnehmenden erheben zu können (s. Kapitel 4.3). Der Aufruf wurde an insgesamt fünf Gymnasien in Niedersachsen weitergeleitet.

Insgesamt konnten für die vorliegende Studie auf diesem Weg 17 Schüler:innen der Jahrgangsstufe 12, davon fünf männlich und zwölf weiblich, für die Teilnahme gewonnen werden. Mit diesen wurden an zwei verschiedenen niedersächsischen Gymnasien insgesamt vier Fokusgruppendifkussionen durchgeführt. Bei den dazu gebildeten FG handelt es sich um natürliche, homogene Gruppen: Die Lernenden besuchen jeweils die gleichen Erdkundekurse und sind sich dementsprechend bereits vertraut. Die Vertrautheit der Teilnehmenden untereinander fördert das Entstehen eines Gespräches und ist daher als vorteilhaft zu bewerten (Fitzpatrick & Mayer, 2020, S. 5). Zudem kann so, trotz der anfangs künstlichen Situation der Fokusgruppendifkussion, eine größere Sicherheit für die Teilnehmenden geschaffen werden, infolge derer eine stärkere Partizipation und Offenheit zu erwarten ist (Prinzen, 2018, S. 5). Die FG 1, 2 und 3 wurden aus Schüler:innen eines Erdkundekurses mit erhöhtem Anforderungsniveau eines mittelstädtischen, aber ländlich situierten Gymnasiums gebildet. Gruppe 1 und 2 wurde mit jeweils fünf Teilnehmenden durchgeführt, Gruppe 3 infolge eines krankheitsbedingten Ausfalls mit vier Teilnehmenden. Gruppe 4 wurde aus Schüler:innen eines Erdkundekurses mit grundlegendem Anforderungsniveau eines großstädtischen Gymnasiums gebildet und mit drei Teilnehmenden durchgeführt. Alle Fokusgruppendifkussionen konnten in Präsenz stattfinden; Gruppe 1, 2 und 3 diskutierten ca. 45 Minuten, Gruppe 4 ca. 70 Minuten.

Den Teilnehmenden wurde vorab eine Einverständniserklärung zugesandt, welche grundlegende Informationen bezüglich des Ablaufs der Fokusgruppendifkussion sowie des weiteren Umgangs mit den erhobenen Daten enthielt (s. Anhang B). Es wurde sowohl das Einverständnis zur Teilnahme an der Diskussion als auch für die Art der Aufzeichnung eingeholt. Hinsichtlich der Aufzeichnung konnten die Teilnehmenden ihr Einverständnis entweder für eine Ton- oder für eine Ton- und Videoaufzeichnung geben. Alle Fokusgruppendifkussionen wurden aufgrund der Einverständniserklärungen schlussendlich nur auditiv aufgezeichnet. Die Fokusgruppendifkussionen wurden mithilfe eines Interviewleitfadens (s. Anhang C) und verschiedenen Stimuli strukturiert. Da der Ablauf der Diskussionen den Phasen des Leitfadens entspricht, wird an

dieser Stelle auf eine ausführlichere Darstellung verzichtet. Eine Erläuterung sowohl des Leitfadens als auch der verwendeten Materialien (s. Anhang D) ist Kapitel 4.3 zu entnehmen. Während der Diskussionen wurden die verwendeten Fragen und Materialien in Form einer Power-Point-Präsentation (s. Anhang G) zur Verfügung gestellt. Vor Beginn der Diskussion wurde die Wertschätzung jedes Beitrags der Teilnehmenden zu der Diskussion betont und diese zur Partizipation sowie vor allem zu einer Diskussion untereinander ermutigt. Adressiert wurde während der Diskussion in der Regel die FG als Kollektiv, außer es wurden konkrete Rückfragen gestellt oder um eine weitere Ausführung einzelner Äußerungen gebeten.

#### **4.2.2 Auswertungsverfahren**

Fokusgruppendifkussionen können mittels verschiedenster Methoden ausgewertet werden (Prinzen, 2018, S. 7, 9; Schulz, 2012, S. 17). Anonymisierte, wörtliche Verschriftlichungen der Audioaufzeichnungen durchgeführter Diskussionen bilden dabei die Grundlage jeglicher Auswertungen. Ergänzend sind alle weiteren Materialien, die während der Diskussion eingesetzt und auf Basis derer Ergebnisse generiert wurden, in die Auswertung einzubeziehen (Schulz, 2012, S. 17). Die Auswertung der im Rahmen dieses Forschungsvorhabens durchgeführten Fokusgruppendifkussionen bezieht daher nicht nur deren Transkripte, sondern auch die von den Teilnehmenden verschriftlichten Definitionsversuche von Greenwashing sowie die Positionierungen auf der eingesetzten Skala zur Erfassung der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumentender mit ein. Diese sind in den Anhängen K und L einsehbar. Die Audioaufzeichnungen wurden von der Forschenden computergestützt unter Zuhilfenahme der Software *MAXQDA* vollständig wörtlich transkribiert, wodurch bereits zu Beginn des Auswertungsprozesses eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem generierten Datenmaterial stattfand (Döring & Bortz, 2016b, S. 368). Transkribiert wurde auf Basis des von Kuckartz und Rädiker (2022, S. 200f.) entwickelten Transkriptionssystems, dessen Regeln zur Nachvollziehbarkeit in Anhang H hinterlegt wurden. Die Transkripte<sup>6</sup> wurden anschließend anonymisiert, sodass Rückschlüsse auf individuelle Teilnehmende anhand identifizierender Bezeichnungen oder Merkmale möglichst ausgeschlossen werden (Döring & Bortz, 2016a, S. 583f.; Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 204f.).

Als Auswertungsverfahren wurde die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse gewählt. Diese eignet sich laut Kuckartz und Rädiker (2022) „[i]mmer dann, wenn es gilt qualitatives Material in systematischer Weise und mit Hilfe von Kategorien auszuwerten“ (S. 42) und wird zudem

---

<sup>6</sup> Die vollständigen Transkripte werden in einem zusätzlichen digitalen Anhang zur Verfügung gestellt.

häufig für die Auswertung von FG eingesetzt (Flick, 2019, S. 261; Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 42). Da diverse Konzeptionen und Varianten der qualitativen Inhaltsanalyse existieren (z.B. Kuckartz & Rädiker, 2022; Mayring, 2015), soll das hier angewendete Verfahren im Folgenden näher dargestellt werden: Die Auswertung erfolgte entlang der von Kuckartz und Rädiker (2022) beschriebenen „*inhaltlich strukturierende[n] qualitative[n] Inhaltsanalyse*“ (Hervorhebung im Original; S. 104). Im Zuge einer solchen qualitativen Inhaltsanalyse werden die generierten Daten mehrfach zyklisch mit Kategorien, die sowohl deduktiv als auch induktiv gebildet werden können, codiert und anschließend analysiert. Grundlegend strukturiert wird die Analyse anhand eben dieser Kategorien sowie durch Fälle (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 107f.), wobei die vorliegende Arbeit jeweils eine FG als einen Fall definiert. Der Einstieg in die Analyse erfolgte über initiiierende Textarbeit, im Zuge derer die Transkripte zunächst intensiv und sorgfältig gelesen sowie mit initialen Notizen versehen wurden, um „ein erstes Gesamtverständnis für den jeweiligen Text ... zu entwickeln“ (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 119). Zudem wurden die verschriftlichten Definitionsversuche sowie die beschrifteten Skalen gesichtet und mit den Transkripten abgeglichen. Auf Basis dieser Textarbeit wurde, unter Einbezug aller Materialien, je FG eine stichwortartige Fallzusammenfassung verfasst (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 133), um einen ersten Überblick über die Ergebnisse der einzelnen FG zu schaffen.

Daran anschließend wurden in einem deduktiv-induktiven Verfahren (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 102f.) Kategorien für die Analyse gebildet und das erhobene Datenmaterial mit diesen codiert. Dazu wurde zunächst eine „deduktive A-priori-Kategorienbildung“ (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 102; S. 71) vorgenommen, im Zuge derer unabhängig von dem Datenmaterial aus den Forschungsfragen sowie dem Interviewleitfaden fünf thematische Hauptkategorien abgeleitet wurden. Diese fungieren ebenfalls als Gliederung der zentralen Ergebnisse in Kapitel 5.1. Da die Hauptkategorien *Assoziationen zu* und *Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)* sowie *Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing* inhaltlich teils schwer voneinander abzugrenzen waren, wurden die entsprechenden Textstellen auch unter Einbezug der zeitlichen Phasierung der Fokusgruppendifkussionen codiert. Dies liegt mit darin begründet, dass zu Beginn der Diskussionen die möglichst unbeeinflussten Assoziationen und Kenntnisse der Teilnehmenden erhoben werden sollten (s. Kapitel 4.3), weshalb den jeweiligen Kategorien der Zusatz *(ohne Input)* angefügt wurde. In einem ersten Codierprozess wurde das Datenmaterial mittels dieser thematischen Hauptkategorien computergestützt unter Zuhilfenahme der

Software *MAXQDA* codiert.<sup>7</sup> Dazu wurden die gebildeten Hauptkategorien in dem Programm als Codesystem angelegt und den einzelnen Kategorien Textstellen zugewiesen. Codiert wurden in der Regel Sinneinheiten, sprich vollständige Aussagen. Die Hauptkategorien fungierten dabei als Ausgangspunkt und „als eine Art Suchraster“ (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 102), mithilfe dessen das Datenmaterial nach den Kategorien entsprechenden Inhalten durchsucht und grob kategorisiert wurde. Textstellen, die für die Forschungsfragen irrelevant oder allgemein nicht sinntragend waren, wurden nicht mitcodiert. Die codierten Segmente des Datenmaterials wurden in einem zweiten Schritt erneut betrachtet. Auf Basis der entsprechenden Textstellen wurden induktiv Subkategorien an dem Datenmaterial gebildet, welche die jeweiligen Hauptkategorien weiter ausdifferenzieren (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 102f., 138). Eine Ausnahme bilden die Subkategorien der Hauptkategorie *Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing*: Diese wurden teils deduktiv abgeleitet, da der Interviewleitfaden als Orientierung für die Teilnehmenden bereits differenzierende Fragen enthält, und teils induktiv an dem Material gebildet. In einem zweiten Codierprozess wurden die bereits codierten Teile des Datenmaterials mit den induktiv entwickelten Subkategorien erneut codiert. Daran anschließend wurden die zu Beginn erstellten Fallzusammenfassungen auf Grundlage der Haupt- und Subkategorien überarbeitet und finalisiert (s. Anhang I).

Anschließend erfolgte fallübergreifend eine „[k]ategorienbasierte Analyse entlang der Hauptkategorien“ (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 148). Dazu wurden für drei der Hauptkategorien zudem Kreuztabellen erstellt, welche einen Überblick der Ergebnisse bieten und den fallübergreifenden Vergleich dieser erleichtern (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 150). Die in Anhang J einsehbaren Kreuztabellen wurden je Hauptkategorie erstellt und beinhalten die jeweiligen Subkategorien sowie die zentralen Ergebnisse dieser. Im Zuge der Analyse wurde des Weiteren anhand der codierten Textstellen der Hauptkategorien *Assoziationen zu* und *Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)* ausgezählt, wie viele der Teilnehmenden den Begriff (nicht) kennen sowie (keine) Kenntnisse über diesen aufwiesen. Ähnlich wurde anhand der innerhalb der Hauptkategorie *Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender* codierten Bildstellen ausgezählt, wie viele Jugendliche sich auf den einzelnen Positionen der Skala positioniert haben. Die Ergebnisse der fallübergreifenden Analyse werden in Kapitel 5.1 vorgestellt.

---

<sup>7</sup> Vorrangig wurden die erstellten Transkripte codiert. Da die verschriftlichten Definitionsversuche deckungsgleich mit den Inhalten der Transkripte sind, wurden diese nicht weiter in die Codierprozesse einbezogen. Die beschrifteten Skalen wurden als Bild eingelese und mitcodiert, da in den Transkripten nicht alle Positionierungen (in Ziffern) enthalten sind und die Skalen der jeweiligen Gruppen somit ergänzende Informationen enthalten.

### 4.3 Interviewleitfaden

Die Fokusgruppendifkussionen wurden mithilfe eines individuell für dieses Forschungsvorhaben erstellten Interviewleitfadens strukturiert und angeleitet. Der Leitfaden (s. Anhang C) wurde in Anlehnung an den von Benighaus und Benighaus (2012, S. 115-120) beschriebenen gruppendifkussionen Ablauf von Fokusgruppen konzipiert. Im Folgenden werden die Phasen des Leitfadens sowie die verwendeten Materialien (s. Anhang D) genauer vorgestellt.

Zu Beginn der Fokusgruppendifkussion erfolgt während der *Einführungsphase* zunächst eine Begrüßung sowie eine kurze Einführung, insbesondere im Sinne organisatorischer Aspekte (Benighaus & Benighaus, 2012, S. 115). Dazu werden nach einer kurzen persönlichen Vorstellung die Hintergründe und Ziele des Forschungsvorhabens dargelegt. Da ein Ziel in der Erfassung von Vorstellungen und Kenntnissen zu Greenwashing besteht (s. Kapitel 4.1), wurden die Teilnehmenden im Vorfeld der Diskussion nicht über das konkrete Thema in Kenntnis gesetzt. So sollte sichergestellt werden, dass das Thema nicht vorab recherchiert wird und ein möglichst unbeeinflusster Stand der Kenntnisse bzw. Vorstellungen erhoben werden kann. Daher wird das Thema auch nicht während der Vorstellung des Vorhabens, sondern erst mit dem thematischen Einstieg in die Diskussion benannt. Zwar konstatieren Zwick und Schröter (2012), dass bei der Verhandlung von Themen, „die bei den Teilnehmern allenfalls geringe Bekanntheit genießen“ (S. 38), Materialien zu Informationszwecken sowie für die thematische Einstimmung der Teilnehmenden zur Verfügung gestellt werden müssen. Es scheint jedoch aufgrund des Forschungsziels in dem zuvor dargestellten Kontext gerechtfertigt, trotz einer voraussichtlich tendenziell geringeren Bekanntheit der Thematik Greenwashing kein Informationsmaterial bereitzustellen. Zudem würde ein solcher anfänglicher Informationsinput die Teilnehmenden und demnach auch die Ergebnisse, vor allem mit Blick auf die *Hauptfragen*, beeinflussen. Schließlich werden die Teilnehmenden in dieser Phase kurz mit dem Ablauf der Diskussion, den Rollen von Moderation und Teilnehmenden, den Kommunikationsregeln sowie Hinweisen zu dem datenschutzrechtlichen Umgang mit den erhobenen Daten bzw. Aufzeichnungen vertraut gemacht (Benighaus & Benighaus, 2012, S. 115; Zwick & Schröter, 2012, S. 39).

Der Einstieg in die Diskussion erfolgt mittels der *Einführenden Fragen*. Diesen kommt zum einen eine aufwärmende und thematisch einführende Funktion zu, zum anderen eröffnen sie den Teilnehmenden eine Möglichkeit der Selbstkundgabe (Benighaus & Benighaus, 2012, S. 116-117). Über letztere können die Teilnehmenden zudem einen persönlichen Bezug zu der Thematik herstellen (Zwick & Schröter, 2012, S. 39). Konkret wird an dieser Stelle der individuelle Wissensbestand der Teilnehmenden sowie deren Vorstellungen über Greenwashing erhoben. Dabei zielt die Frage nach Assoziationen primär auf individuelle Konnotationen des

Begriffs sowie mögliche Zusammenhänge, in denen dieser wahrgenommen wurde, ab, während die Frage nach Kenntnissen vorrangig auf den Wissensstand der Teilnehmenden gerichtet ist. Alternativ könnte der Einstieg über eine Karikatur erfolgen: Anstatt das Thema der Diskussion direkt in einer Frage zu benennen, wären die Teilnehmenden dazu aufgefordert, das Thema selbstständig anhand der Karikatur herzuleiten. Dazu könnte zum Beispiel die Karikatur von Wohner (2016, o.S.; s. Anhang E) eingesetzt werden, welche diverse Anhaltspunkte bietet, anhand derer die Thematik identifiziert werden könnte. Diese anspruchsvollere Möglichkeit des Einstiegs bedarf allerdings mehr Zeit und ist darüber hinaus mit einem größeren Risiko verbunden, da die Schüler:innen möglicherweise keinen Zugang zu der Karikatur finden und folglich keinen Zusammenhang zu dem karikierten Gegenstand herstellen können. Daher wurde, primär aus zeitökonomischen Gründen, für den vorliegenden Leitfaden auf einen Einstieg mittels Karikatur verzichtet.

Nach dem thematischen Einstieg soll in der *Übergangsphase* eine Arbeitsbeziehung innerhalb der FG aufgebaut werden (Benighaus & Benighaus, 2012, S. 117). Dazu wird den Teilnehmenden ein Stimulus in Form eines Etiketts präsentiert, welches „Greenwashing Instructions“ enthält (Beker, 2020, o.S.; s. Anhang D). Die Teilnehmenden werden gebeten, die Aussage(n) des Etiketts mit den eigenen Vorstellungen von Greenwashing zu vergleichen. Bei Bedarf werden sie zusätzlich nach der Intention des Etiketts gefragt. Statt Informationen bezüglich der Pflege eines Kleidungsstücks enthält das Etikett, wie der Titel andeutet, ironisch formulierte Instruktionen für Greenwashing. Es weist damit bereits auf einige zentrale Charakteristika von Greenwashing hin (s. Kapitel 2.1), die den Teilnehmenden als Anhaltspunkte dienen sollen, um ihre eigenen Vorstellungen zu vergleichen und zu erweitern. Die Intention des Etiketts liegt somit sowohl darin, auf die Existenz von Greenwashing an sich aufmerksam zu machen, als auch darin, auf konkrete Instrumente und Strategien von Greenwashing hinzuweisen.

Nachdem sich die Teilnehmenden bereits vermehrt mit den eigenen Vorstellungen von und Kenntnissen zu Greenwashing auseinandergesetzt haben, sollen diese mithilfe der *Hauptfragen* final vertieft und die Perspektive auf Greenwashing erweitert werden. Dazu wurden die *Hauptfragen*, anhand derer „das Thema in seiner Tiefe diskutiert [wird]“ (Benighaus & Benighaus, 2012, S. 118), in zwei Blöcke aufgeteilt: Der erste Block fokussiert das konzeptuell-definitivische Verständnis der Teilnehmenden von Greenwashing, indem diese eine mögliche Definition des Begriffs diskutieren. Auch an dieser Stelle erfolgt kein informativer Input, da die Teilnehmenden ihr Verständnis von Greenwashing gemeinsam auf Basis ihrer individuellen Erfahrun-

gen, Kenntnisse und Vorstellungen aushandeln sollen. Zu Beginn werden die Jugendlichen daher aufgefordert, basierend auf ihren Vorstellungen und bisherigen Kenntnissen zu diskutieren, wie Greenwashing definiert werden könnte. Um den Rahmen der Diskussion einzugrenzen und den Teilnehmenden Orientierung zu bieten, werden Leitfragen bereitgestellt (s. Anhang C). Die Jugendlichen werden gebeten, die zentralen Ergebnisse ihrer Diskussion schriftlich festzuhalten. Zum einen stehen diese so während der restlichen Diskussion zur Verfügung, sodass leicht auf einzelne Aspekte zurückgegriffen werden kann. Zum anderen wird die Auswertung und der Vergleich der unterschiedlichen FG und ihrer jeweiligen Ergebnisse so erleichtert.

Die Grundlage für den zweiten Block wird mittels eines Stimulus während einer kurzen Überleitung geschaffen, in der sich die Teilnehmenden einen Überblick über die Website *GREENWASH*, ein Projekt der Changing Markets Foundation (CMF, 2022), verschaffen. Es wird sowohl der Link der Website als auch ein QR-Code bereitgestellt, mithilfe derer über mobile Endgeräte auf die Website zugegriffen werden kann (s. Anhang D). Im Fokus stehen an dieser Stelle nicht das inhaltliche Verständnis der auf der Website bereitgestellten Informationen, sondern der Aufbau der Website, die Art der bereitgestellten Informationen und weiterführenden Ressourcen sowie mögliche Hintergründe und Intentionen des Projektes. Eine vertiefende Beschreibung sowie kritische Einordnung der Website ist Anhang F zu entnehmen.<sup>8</sup> Der zweite Block fokussiert daran anschließend die Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing aus Sicht der Teilnehmenden. Dazu sollen diese zunächst diskutieren, inwiefern Websites wie *GREENWASH* (CMF, 2022) hilfreich für die Sensibilisierung von Konsumierenden für Greenwashing sein könnten. Darauf aufbauend werden die Jugendlichen gefragt, wie sie die Bedeutung einer entsprechenden Sensibilisierung einschätzen. Unterstützend wird eine Skala (1 = sehr wichtig bis 6 = unwichtig) eingesetzt, auf der sich die Teilnehmenden zuerst positionieren und anschließend ihre Einschätzung begründen sollen (s. Anhang D). Abschließend wird anhand der Frage danach, ob Greenwashing in der schulischen Bildung thematisiert werden sollte, ein Bezug zwischen der Thematik Greenwashing und der schulischen Bildung hergestellt. Diese relativ offene Frage bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, jegliche der zuvor diskutierten Aspekte aufzugreifen und miteinander zu verknüpfen sowie eigene Ideen für die Integration des Themas in die schulische Bildung einzubringen.

Die *Abschlussphase* bietet den Teilnehmenden noch einmal die Möglichkeit, in Form eines

---

<sup>8</sup> Die Einordnung basiert auf dem Stand der Website vom 03.07.2022. Die FG haben jeweils am 04.07. und 06.07.2022 auf die Website zugegriffen. Da Inhalt und Design der Website kontinuierlichen Veränderungen und Erweiterungen unterliegen, kann nicht garantiert werden, dass die Website bei Abschluss der vorliegenden Arbeit dem gleichen Stand entspricht, der als Material für die Fokusgruppendifkussionen eingesetzt wurde.



Blitzlichts (z.B. Thömmes, 2016, S. 40) abschließend Stellung zu nehmen sowie die Diskussion zu reflektieren. Über die Frage nach der individuellen Bedeutung von Greenwashing für den eigenen Konsum wird zudem erneut ein direkter Bezug zwischen der Thematik Greenwashing und Alltagswelt der Jugendlichen hergestellt. Final werden gegebenenfalls offene Fragen geklärt, letzte Anmerkungen eingeholt und die Diskussion über den Dank an die Teilnehmenden abgeschlossen.

## 5. Auswertung der empirischen Erhebung

Im Folgenden werden die Ergebnisse der empirischen Erhebung zunächst entlang der für die Auswertung des Datenmaterials verwendeten Haupt- und Subkategorien (s. Kapitel 4.2.2) fallübergreifend beschrieben.<sup>9</sup> Als Unterstützung hierfür dienen die im Zuge der Auswertung erstellten Fallzusammenfassungen (s. Anhang I) sowie Kreuztabellen (s. Anhang J). Daran schließt eine Diskussion der Ergebnisse an, sodass abschließend Implikationen für die schulische Bildung, mit einem Fokus auf den Geographieunterricht, abgeleitet werden können.

### 5.1 Zentrale Ergebnisse

#### 5.1.1 Assoziationen zu und Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)

Insgesamt zeigt sich, dass *Assoziationen zu Greenwashing (ohne Input)* primär in der Verbindung von Greenwashing mit konkreten kontextuellen Zusammenhängen bestehen. Lediglich in FG 3 wurde explizit eine (anfänglich positive) Konnotation des Begriffes geäußert. Hinsichtlich der kontextuellen Zusammenhänge, die mit Greenwashing verbunden werden, wurden innerhalb der FG unterschiedliche Assoziationen geäußert, welche jedoch oftmals Überschneidungen zu den anderen FG aufweisen. So wurde Greenwashing in jeweils zwei FG mit der Modeindustrie, konkret mit Aspekten der Vermarktung und dem Unternehmen H&M (FG 4, 2), sowie mit der Veränderung der Logos der Fast Food-Ketten McDonalds oder Burger King (FG 1, 2) assoziiert. Darüber hinaus wurden mit Greenwashing ‚grüne‘ (Bio-)Produkte und deren bevorzugter Kauf (FG 1), „Verpackungen eher so in diesem Öko-Look“ (2\_W1, 0:04:22.4-0:05:00.6), durch Produzierende von Kaffee- und Kakaobohnen eigens erstellte Siegel sowie die politische Diskussion um Kohle- und Kernenergie im Zusammenhang mit der Partei Bündnis 90/Die Grünen assoziiert (FG 4). Deutlich wird, dass die Assoziationen zu Greenwashing nahezu ausschließlich auf den Bereich Konsum bezogen sind und einzig in FG 4 auch Assoziationen zu einem weiteren Bereich, der Politik, bestehen. Darüber hinaus zeigt sich, dass Greenwashing in drei von vier FG mit konkreten Akteuren, beispielsweise H&M, assoziiert wird. Ebenfalls ist zu erwähnen, dass die kontextuellen Zusammenhänge, die in FG 1 und 4 mit Greenwashing assoziiert werden, unter anderem auch im schulischen Unterricht hergestellt

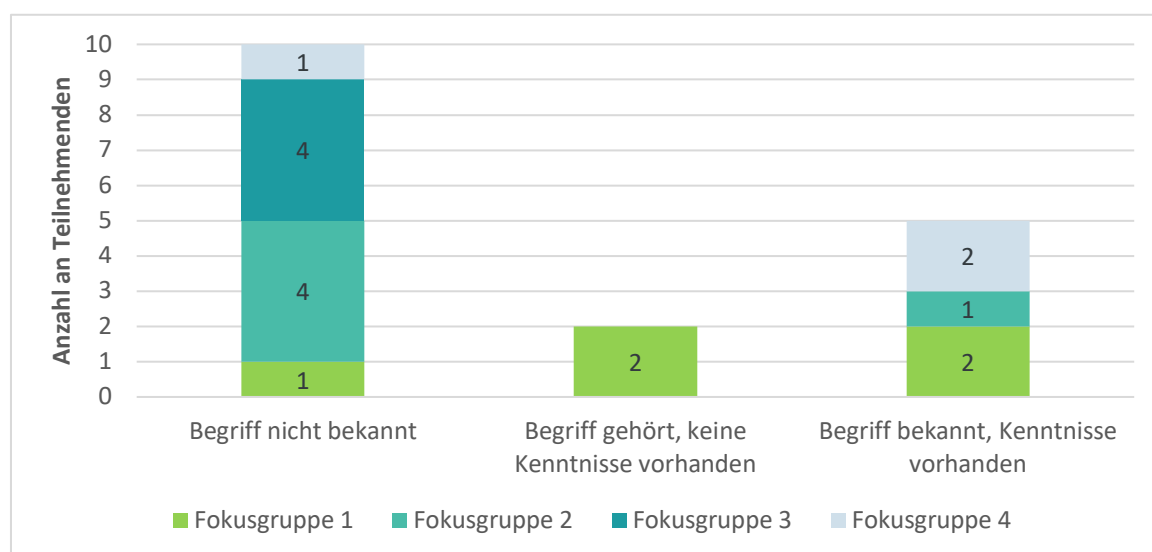
---

<sup>9</sup> Illustrierende, prägnante Zitate wurden den Transkripten entnommen und sind mittels des jeweils angefügten Quellenverweises in den individuellen Transkripten identifizierbar. Es sind jeweils das Kürzel des/der Teilnehmenden sowie die Zeitmarken zu Beginn und Ende des Sprechaktes vermerkt, innerhalb dessen die Aussage verortet ist. Beispielsweise verweist die Angabe 1\_W1 in Kombination mit Zeitmarken auf einen Sprechakt, der in der ersten Fokusgruppe von der ersten weiblichen Teilnehmerin in dieser Gruppe getätigt wurde. Sofern nicht anderweitig gekennzeichnet, wurden die Hervorhebungen in den Zitaten aus den Transkripten übernommen.

wurden.

Darüber hinaus wurden in den FG verschiedene Vermutungen hinsichtlich der Bedeutung des Begriffes aufgestellt. Dabei sticht vor allem die in FG 3 aufgestellte Vermutung heraus, dass Greenwashing auf den tatsächlichen Prozess des Waschens bezogen sei und es sich dabei um die Suche nach natürlicheren oder den Wasserverbrauch reduzierenden Maßnahmen handeln könnte (3\_W2, 0:03:21.7-0:03:52.8). Die weiteren geäußerten Bedeutungsvermutungen setzen jeweils etwas unterschiedliche Schwerpunkte, beziehen sich aber in der Regel auf die veränderte Darstellung oder Durchführung eines Produktes oder einer Handlung. Einzig in FG 3 wurde dabei explizit ein Zusammenhang des Begriffes mit Nachhaltigkeit und der Umwelt vermutet. In FG 2 wurde zudem vermutet, dass lediglich Mindestanforderungen erfüllt werden, sowie, dass „Sachen, die damals sehr umweltschädlich waren, einfach quasi generalüberholt [werden]“ (2\_M1, 0:03:17.4-0:03:31.6), damit diese umweltfreundlicher werden. Letztere stellt eine der wenigen, wenn auch lediglich latent, positiv konnotierten Vermutungen zu Greenwashing dar. In FG 3 wurde außerdem gemutmaßt, dass es sich bei Greenwashing um eine Art des Reinwaschens handeln könnte, mithilfe dessen Imageschäden durch den Aufbau eines neuen Images ersetzt werden. Darüber hinaus wurde in FG 4 vermutet, dass bei Greenwashing Richtlinien hinsichtlich der Vermarktung von Nachhaltigkeit, beispielsweise auf Produkten, von Unternehmen umgangen werden könnten. Insgesamt wurden in FG 4 die wenigsten Vermutungen hinsichtlich der Bedeutung aufgestellt. Dies liegt vermutlich darin begründet, dass FG 4 aus weniger Teilnehmenden bestand (s. Kapitel 4.2.1) und der Begriff zudem im Vergleich zu den weiteren FG dort einen verhältnismäßig höheren Bekanntheitsgrad aufwies.

**Abb. 3: Bekanntheitsgrad von und Kenntnisstand zu Greenwashing in den Fokusgruppen**



Quelle: Eigener Entwurf basierend auf eigener Erhebung.

Hinsichtlich der *Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)* ist insgesamt ein geringer Bekanntheitsgrad des Begriffes und darüber hinaus ein geringer Kenntnisstand mit Blick auf Greenwashing sowohl innerhalb der FG als auch fallübergreifend zu verzeichnen. Von 17 Teilnehmenden kannten zehn Teilnehmende den Begriff nicht, zwei Teilnehmende hatten diesen bereits gehört, jedoch keine Kenntnisse zu dem Begriff, und fünf Teilnehmende kannten den Begriff und wiesen Kenntnisse zu diesem auf. Abbildung 3 verdeutlicht dies und zeigt additionally den Bekanntheitsgrad von bzw. den Kenntnisstand hinsichtlich Greenwashing in den einzelnen FG. Dabei fällt auf, dass der Begriff lediglich in FG 3 keiner Person bekannt war, während in allen anderen FG mindestens eine Person den Begriff erklären konnte.

Grundlegend wurde Greenwashing in FG 1, 2 und 4 als die veränderte Darstellung von etwas erklärt. Dabei würde das betreffende Produkt oder die betreffende Handlung als ‚grün‘ (fair), als gesünder und schöner (FG 1), als ‚grüner‘ (FG 2) oder als nachhaltiger (FG 4) dargestellt, als diese(s) tatsächlich ist. Auffällig ist, dass in allen drei FG Komparative verwendet wurden. Diese implizieren, dass das betreffende Produkt grundlegend zwar die jeweilige Produkteigenschaft aufweist, das tatsächliche Ausmaß dieser durch Greenwashing jedoch verändert dargestellt wird. Eine Ausnahme bildet FG 1, dort wurde Greenwashing außerdem wie folgt erklärt: „Greenwashing ist halt dass, dass man Produkte ausgibt als wären sie grün. Und mit grün ist ja die Bezeichnung, dass sie halt eben fair hergestellt werden, in fairen Ländern unter fairen Bedingungen“ (1\_M2, 0:13:17.7-0:13:43.1). Dieser Aussage zufolge wird einem Produkt mittels Greenwashing eine grundlegend andere Eigenschaft zugewiesen, die dieses eigentlich nicht besitzt. Diese Erklärung stellt zudem dahingehend eine Besonderheit dar, dass sie die einzige Erläuterung des Begriffes ‚grün‘ enthält. Während dieser in keiner anderen FG konkretisiert wurde, setzte 1\_M2 ‚grün‘ mit fair gleich. Somit kann festgehalten werden, dass die vorhandenen Kenntnisse hinsichtlich des grundlegenden Prinzips von Greenwashing zwar mehrheitlich gleich sind, dem Begriff jedoch unterschiedliche Erwartungen und folglich Bedeutungen hinsichtlich der Art der veränderten Darstellung zugewiesen werden.

Des Weiteren wurde in FG 4 darauf verwiesen, dass es sich bei den von Greenwashing betroffenen Produkten um weniger nachhaltige oder innovative Produkte handelt, „die durch besonderes Marketing oder gewisse Strategien als nachhaltiger dargestellt werden“ (4\_W2, 0:03:16.7-0:03:58.5). In FG 2 wurde außerdem erklärt, dass das betreffende Produkt lediglich Mindestanforderungen erfüllt, aufgrund derer dieses als ‚grün‘ bezeichnet werden kann, jedoch nahezu gleich schädlich wie die übrigen Produkte eines Akteurs ist. Insgesamt wird deutlich, dass sich die vorhandenen Kenntnisse primär auf Instrumente und Strategien von Greenwashing beziehen.

### **5.1.2 Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing**

Während die Ergebnisse zu Assoziationen und Kenntnissen auf insgesamt geringe Erfahrungen der Jugendlichen mit Greenwashing schließen lassen, deutet die Vielfalt und -zahl an Aspekten, die während der Aushandlung einer möglichen Definition von Greenwashing diskutiert wurde, konträr zu den initialen Ergebnissen auf eine deutlich größere Breite an (Alltags-)Erfahrungen mit Greenwashing hin. Insbesondere Instrumente und Strategien, aber auch Akteure, von Greenwashing wurden oftmals aus Beispielen, die dem Alltag der Jugendlichen entstammen, abgeleitet. Einige wenige Beispiele, wie unter anderem die Modeindustrie als potenzieller Akteur, wurden zu Beginn der Diskussion ebenfalls als Assoziationen geäußert, die Mehrheit solcher Beispiele oder Alltagserfahrungen wurde von den Jugendlichen jedoch anfänglich nicht mit Greenwashing assoziiert. Insgesamt handelten die Jugendlichen eine mögliche Definition nicht nur basierend auf ihren jeweiligen Erfahrungen aus, sondern bezogen auch weitere, beispielsweise geographische oder wirtschaftliche, Kenntnisse ein. Auf Grundlage dieser wurden vor allem Überlegungen hinsichtlich möglicher Gegenstände von Greenwashing angestellt, wobei diese wiederum oft als Ausgangspunkt für Überlegungen zu Akteuren sowie Zielen oder Zwecken von Greenwashing dienten. Es zeigte sich deutlich, dass die Jugendlichen die verschiedenen Aspekte von Greenwashing in der Regel eng vernetzt betrachteten und mehrheitlich einen direkten Zusammenhang zwischen den unterschiedlichen Aspekten herstellten.

#### **5.1.2.1 Ziel, Zweck von Greenwashing**

Hinsichtlich der Frage danach, welche Ziele oder Zwecke potenziell durch Greenwashing erreicht oder erfüllt werden könnten, zeigt sich ein relativ klares und auf einige wenige Ziele/Zwecke begrenztes Bild. Neben einigen allgemeineren Zielen, wie beispielsweise dem Ablenken und Überdecken von realen Gegebenheiten (FG 1) bzw. dem Vermarkten eines Scheinbildes (FG 3) oder der Darstellung „negative[r] Sachen als besser“ (4\_W2, 1:07:21.6-1:07:57.5), beziehen sich die meisten in den FG angeführten Ziele oder Zwecke auf konkrete ökonomische sowie affektive Motive. Sowohl in FG 1 und 2 als auch in FG 4 überwiegen ökonomisch motivierte Ziele, während diese in FG 3 gänzlich unberücksichtigt blieben. Stattdessen scheint Greenwashing aus Sicht dieser FG primär einen affektiv orientierten Zweck zu erfüllen.

#### *Ökonomische Motive*

Ökonomisch motivierte Ziele oder Zwecke wurden in den FG insgesamt am häufigsten benannt. Dabei scheinen für Teilnehmende der FG 1, 2 und 4 insbesondere gesteigerte Verkaufs- bzw.

Konsumierendenzahlen sowie eine Gewinnmaximierung wesentliche Ziele darzustellen, die mittels Greenwashing erreicht werden sollen. Ebenso wurde das Kosten-Nutzen-Verhältnis in zwei FG als potenzieller Zweck von Greenwashing angeführt: So wurde in FG 2 angenommen, dass ‚grünes‘ Marketing günstiger als das Umstellen von Produktsortimenten auf Nachhaltigkeit ist. Entlang einer ähnlichen Argumentationslinie wurde in FG 4 herausgestellt, dass die kostenintensivere nachhaltige Produktion durch Greenwashing umgangen und so Produkte günstiger hergestellt und simultan teurer sowie in größerer Zahl verkauft werden könnten. Des Weiteren wurden ein gutes Image, um ein Produkt verkaufen zu können (FG 2) sowie eine bessere Vermarktbarkeit (FG 4) als ökonomisch motivierte Ziele/Zwecke angeführt. Schließlich ist anzumerken, dass in FG 4, orientiert an der Wachstums- und Profitlogik, auch das Anziehen von Wählenden sowie das Kosten-Nutzen-Verhältnis als mögliche Ziele oder Zwecke von Greenwashing in der Politik festgehalten wurden. Hinsichtlich des letzteren besteht der Zweck von Greenwashing laut 4\_W2 darin, dass Politiker:innen durch Greenwashing „nicht so viel Aufwand betreiben [müssen], um die Sachen umzusetzen und stehen trotzdem irgendwie für die Wähler besser da“ (0:18:28.6-0:18:44.1).

#### *Affektive Motive*

Affektiv orientierte Ziele und Zwecke wurden in unterschiedlicher Form in allen FG angeführt. Dabei wurde in allen FG festgestellt, dass mittels Greenwashing Einfluss auf die Konsumierenden bzw. deren Kaufverhalten genommen werden könnte. So wurde darauf verwiesen, dass ein wesentliches Ziel darin bestehen könnte, Konsumierende zu beeinflussen (FG 1) bzw. zu manipulieren, sodass diese eine positiv veränderte Haltung gegenüber einem Produkt einnehmen (FG 4) und/oder vom Kauf dessen überzeugt werden (FG 2). In FG 3 wurden entsprechende Ziele der Beeinflussung Konsumierender auf affektiver Ebene dabei im Zusammenhang mit Fast Fashion konkretisiert: Das Ziel von Greenwashing besteht laut Teilnehmenden dieser FG darin, von dem „schlechte[n] Gewissen, was sich inzwischen glaube ich gesellschaftlich ganz gut integriert hat bei Fast Fashion“ (3\_W1, 0:13:06.6-0:13:25.0), abzulenken, sowie darin, den Konsumierenden stattdessen ein besseres Gefühl zu verschaffen. Ähnlich wurde in FG 2 argumentiert, dass der Zweck von Greenwashing darin bestehen könnte, negative Emotionen im Zusammenhang mit dem Konsum von Lebensmitteln, ausgelöst durch deren Produktherkunft, zu vermeiden. In beiden FG stellen Teilnehmende Affektivität und Konsum in Zusammenhang und betrachten den Einfluss von Affektivität auf das Konsumverhalten als potenziellen Wirkpunkt von Greenwashing. Vergleichbar wurde in FG 4 angeführt, dass Greenwashing in der Politik mit dem Ziel eingesetzt werden könnte, Wählende hinsichtlich der Nachhaltigkeit der

jeweiligen Politik zu manipulieren. Zudem ist anzumerken, dass ökonomische Ziele gänzlich eigenständig betrachtet wurden, während in einigen FG affektive und ökonomische Ziele in einen Zusammenhang gestellt wurden. Dabei scheinen affektive Ziele zu dem Erreichen ökonomischer Ziele beizutragen, wie in der Aussage „Und dieses schlechte Gewissen ..., dass man davon quasi etwas ablenkt, dass eben der Kauf stärker angeregt wird“ (3\_W1, 0:13:06.6-0:13:25.0) deutlich wird.

### **5.1.2.2 Akteure von Greenwashing**

Akteure, die potenziell Greenwashing betreiben könnten, wurden in den FG zunächst auf Basis individueller, bestehender Kenntnisse sowie Erfahrungen im Zusammenhang mit Greenwashing benannt. Darüber hinaus wurden diverse Akteure auch anhand von Überlegungen zu möglichen Gegenständen von Greenwashing (s. Kapitel 5.1.2.4) diskutiert und hergeleitet. Dies deutet auf eine enge Verzahnung zwischen den Subkategorien *Akteure* und *Gegenstände von Greenwashing*. Insgesamt weisen die Diskussionen der FG zu möglichen Akteuren nicht nur auf Wirtschaftszweige hin, in denen Greenwashing betrieben werden könnte, sondern auch auf konkrete Akteure sowie auf eine Reihe von Charakteristika, die potenzielle Akteure von Greenwashing kennzeichnen könnten. Nahezu alle Akteure, die in den FG benannt wurden, sind dem übergeordneten Bereich Produktion und Konsum zuzuordnen, wobei diverse Wirtschaftszweige innerhalb dieses Bereiches benannt wurden. Lediglich in FG 3 und 4 wurden *Weitere Akteure* angeführt: In beiden FG benannten Teilnehmende politische Akteure, wobei in FG 3 auf die Bundesregierung und in FG 4 auf Politik im Allgemeinen sowie beispielhaft auf die FDP verwiesen wurde. Zudem wurden in FG 3 Lehrkräfte als potenzielle Akteure im Bereich der Bildung angeführt, durch die Greenwashing im schulischen Kontext zum Tragen kommen könnte. Konkret wies 3\_W1 darauf hin, dass „einige [Lehrkräfte] vielleicht wissen, dass einige Methoden nicht gut sind, aber irgendwie einfach aus eigener Faulheit oder Bequemlichkeit Schülern das irgendwie falsch auf den Weg mitgeben, anstatt von einer Sache abzuraten“ (0:19:46.1-0:20:40.7).

#### *Charakteristika der Akteure*

Als Charakteristika potenzieller Akteure von Greenwashing kristallisierten sich im Laufe der Fokusgruppendifkussionen die Größe eines Akteurs (FG 1-4), die Unternehmensstruktur einer Handelskette (FG 1, 3), schlechte Arbeitsbedingungen an ausländischen Produktionsstandorten (FG 1) sowie die Popularität eines Akteurs (FG 3) heraus. So wurde im Zuge der Diskussion

möglicher Akteure in allen vier FG wiederholt darauf verwiesen, dass große Unternehmen oder Handelsketten Greenwashing betreiben könnten. Während 1\_M2 annahm, dass „jedes große Unternehmen“ (0:18:44.5-0:18:45.3) Greenwashing betreibt, wurde der Aspekt der Größe eines Akteurs in FG 2 und 4 differenzierter betrachtet. So wurde in FG 2 vermutet, dass große Unternehmen tendenziell eher Greenwashing betreiben als kleine Unternehmen und diese Annahme damit begründet, dass kleine Firmen privater und eventuell leichter zu überprüfen seien. Eine insbesondere von FG 1 abweichende Position wurde in FG 4 eingenommen, in der hervorgehoben wurde, dass nicht nur große Unternehmen, sondern auch kleinere (Sub-)Unternehmen, welche erstere mit Zwischenprodukten beliefern, Greenwashing betreiben könnten. Des Weiteren wurde in FG 3 betrachtet, inwiefern die Popularität eines Akteurs in Zusammenhang mit der Effektivität von Greenwashing steht. Dabei nahm 3\_M1 an, dass „je populärer dann so der Betrieb oder die Firma ist, die das Produkt vertreibt, desto besser funktioniert dieses Greenwashing“ (0:16:52.0-0:17:29.2). Sowohl diese Aussage als auch Aussagen hinsichtlich der Größe (FG 1, 2) und Unternehmensstruktur (FG 1) deuten darauf hin, dass in den FG implizite Annahmen dahingehend bestehen, dass bestimmte Ausprägungen einzelner Charakteristika nicht nur mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von Greenwashing durch einen Akteur einhergehen, sondern darüber hinaus mit einer erleichterten und erfolgreicherer Anwendung dessen. So scheinen aus Sicht der Teilnehmenden tendenziell größere sowie populärere Akteure Greenwashing anzuwenden und dies zudem mit mehr Erfolg.

#### *Akteure in dem Bereich Produktion und Konsum*

Wie bereits erwähnt, ist die Mehrheit der in den FG angeführten potenziellen Akteure dem übergeordneten Bereich Produktion und Konsum zuzuordnen. Dabei wurden Akteure auf verschiedenen Ebenen benannt: Grundlegend wurde sowohl übergeordnet auf Produzierende (FG 3, 4) als auch diesen untergeordnet auf Subunternehmen bzw. Zuliefernde (FG 4) als mögliche Akteure verwiesen. Ebenso wurden auf allgemeiner Ebene Unternehmen und Konzerne (FG 1, 2, 4) sowie die Industrie (FG 4) benannt. Hinsichtlich letzterer konkretisierten alle FG ihre Überlegungen und führten diverse Wirtschaftszweige (s. Abb. 4) an, die potenziell Akteure darstellen oder innerhalb derer vermehrt Akteure von Greenwashing ansässig sein könnten. Zum Teil wurden darüber hinaus einige spezifische Unternehmen benannt, die aus Sicht der Teilnehmenden als mögliche Akteure in Betracht zu ziehen sind. Mit Blick auf die benannten Wirtschaftszweige ist auffällig, dass in allen FG nicht nur auf die Modeindustrie, sondern als konkretes Beispiel dieser auch auf die Fast Fashion-Kette H&M verwiesen wurde. Während in FG 4 vermutet wurde, dass sich viele Billigmarken Greenwashing zu Nutze machen und die

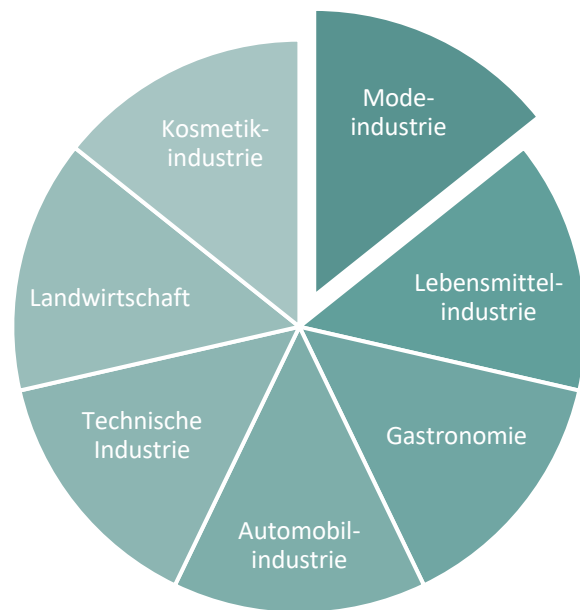


FG so das Feld potenzieller Akteure in der Modeindustrie weiter spezifizierte, sticht demgegenüber besonders heraus, dass in den FG 1 und 3 angenommen wurde, alle Modemarken bzw. der gesamte Kleidungs-einzelhandel würde(n) Greenwashing betreiben.

Weitere fallübergreifend genannte Wirtschaftszweige sind die Lebensmittelindustrie (FG 1, 2), zu der sowohl Lebensmittelketten und -hersteller als auch Supermärkte (FG 1) und die Fleischindustrie (FG 2) gezählt wurden, die technische Industrie, mit Akteuren wie zum Beispiel Apple (FG 3) oder Google (FG 1), sowie die Automobil-

industrie (FG 1, 3, 4). Mit Blick auf die unternehmensinterne Ebene wurde in FG 2 zudem darauf verwiesen, dass „Greenwashing meistens auf die Marketingabteilung fällt“ (2\_W3, 0:14:54.6-0:15:16.7) und folglich für Marketing zuständiges Personal einen potenziellen Akteur darstellen könnte. Schließlich wurde in FG 3 zudem auf die Medien als möglichen Akteur verwiesen.

**Abb. 4: Wirtschaftszweige potenzieller Akteure von Greenwashing**



Quelle: Eigener Entwurf basierend auf eigener Erhebung.

### 5.1.2.3 Instrumente, Strategien von Greenwashing

Im Zuge ihrer Überlegungen dazu, wie Greenwashing von verschiedenen Akteuren umgesetzt werden könnte, wurde in den FG eine Vielzahl an potenziellen Instrumenten und Strategien benannt. Dabei wurden Instrumente und Strategien, die primär auf *visueller* oder *kommunikativer* Ebene wirken sowie *weitere Instrumente und Strategien* angeführt. Ähnlich zu den Akteuren wurden auch mögliche Instrumente und Strategien vorrangig auf Basis individueller Erfahrungen abgeleitet. Ein fallübergreifender Vergleich zeigt unterschiedliche Schwerpunkte in den Überlegungen zu potenziellen Instrumenten zwischen den FG: Während in FG 2 lediglich visuelle Instrumente angeführt wurden, wurde in den weiteren FG, aber insbesondere in FG 4, ein deutlich breiteres Spektrum an möglichen Instrumenten diskutiert. In allen FG wurden zudem allgemeinere Instrumente/Strategien angeführt, die sowohl kommunikativ als auch visuell

wirken können. So wurde auf unterschiedliche Arten der Darstellung verwiesen, wie beispielsweise eine falsch positive (FG 1), möglichst schöne bzw. verschönerte (FG 3, 1), umweltfreundliche (FG 3) oder grüne bzw. nachhaltige Darstellung (FG 4). Ebenso wurde in FG 4 allgemein auf Marketing und in FG 2 auf Social Media als mögliches Instrument von Greenwashing verwiesen.

### *Kommunikative Ebene*

Die in den FG diskutierten Instrumente und Strategien lassen auf zwei wesentliche Aspekte auf Ebene der Kommunikation schließen: Rhetorik sowie Strategien der Informationsveröffentlichung bzw. -verbreitung. So könnten laut Teilnehmenden der FG 1 und 4 Begriffe wie nachhaltig, Bio oder emissionsfrei verwendet werden, um sowohl Akteure als auch Produkte zu bewerben, obwohl diese den jeweiligen Begriffen nicht oder nur aufgrund von Kompensationsleistungen entsprechen. Außerdem wurde in beiden FG auf vermeintliche (Unternehmens-) Werte oder Interessen wie Tierwohl oder Umweltbewusstsein verwiesen, mit denen auf Produkten oder von Akteuren, teils sogar trotz widersprüchlicher Eigenschaften oder Handlungen dieser, geworben wird. Rhetorik scheint somit aus Perspektive der Teilnehmenden ein wesentlicher Aspekt, der in verschiedenen Formen als Instrument oder Strategie im Zuge von Greenwashing eingesetzt werden kann.

Ebenfalls fallübergreifend genannt wurden verschiedene Strategien der Informationsveröffentlichung bzw. -verbreitung. Auffällig ist, dass in FG 3 und 4 eine grundlegend gleiche Strategie beschrieben wurde; das Bewerben von oder Berichten über singuläre Eigenschaften, Aspekte oder Ereignisse, um von anderen Eigenschaften oder Ereignissen abzulenken. 4\_W2 bezeichnete dies als „Nicht-Sprache“:

[A]lso dass man halt eben Sachen nicht anspricht oder halt einfach nicht darüber redet. Und dafür nur eine Sache so als, in den Vordergrund stellt und sagt was Gutes. Also eine gute Sache, die irgendwie gemacht wurde, aber der Rest ist halt immer noch total schlecht und darüber wird halt nicht geredet, sondern das eine wird so nach vorne gestellt. (0:24:44.9-0:25:08.0)

In FG 4 wurde dies darüber hinaus auch auf Produktwerbung übertragen, die sich jeweils lediglich auf einzelne Aspekte bezieht und andere außer Acht lässt. Einer ähnlichen Argumentationslinie folgend wurde in FG 3 zudem einseitige mediale Berichterstattung, die lediglich über Verbesserungen berichtet, um so von Verschlechterungen abzulenken und Aufmerksamkeit stattdessen auf Positives zu lenken, als potenzielle Strategie beschrieben. Insgesamt weisen die

Ausführungen der FG darauf hin, dass Sprache ein Schlüsselement darstellt, welches in verschiedenen Formen als Instrument oder Strategie von Greenwashing auf kommunikativer Ebene eingesetzt werden kann.

### *Visuelle Ebene*

In allen FG wurden Instrumente und Strategien angeführt, die primär auf visueller Ebene wirken. Dabei wurde einzig in FG 1 explizit auf den Einsatz der Farbe Grün verwiesen und diese in FG 2 darüber hinaus implizit erwähnt. Hervorzuheben ist, dass in FG 1 in diesem Zusammenhang diverse Instrumente angeführt wurden, welche als Träger der Farbe Grün fungieren, wie beispielsweise Aufkleber, Logos oder Schilder. In FG 2 wurde zudem die Wirkung bzw. Absicht hinter der Verwendung grüner Farbe dahingehend konkretisiert, dass diese, beispielsweise bezogen auf grüne Verpackungen, „vermeintlich ja etwas zeigen sollen, was es gar nicht gibt“ (2\_M2, 0:13:46.2-0:14:24.8). Ein weiteres visuelles Instrument, welches in drei von vier FG benannt wurde und dem somit ein zentraler Charakter zugeschrieben werden kann, ist Werbung. Insbesondere in FG 3 und 4 wurden verschiedene Ansätze diskutiert mittels derer Werbung als Instrument von Greenwashing fungieren könnte, wie fingierte oder beschönigende Aufnahmen, die beispielsweise gute Arbeitsbedingungen und zufriedene Arbeitskräfte suggerieren (FG 3), oder die Verwendung natürlicher Landschaften als Hintergründe (FG 4).

### *Weitere Instrumente, Strategien*

Des Weiteren wurde in drei der vier FG auf weitere, teils sehr unterschiedliche Instrumente und Strategien verwiesen. Überschneidungen zeigen sich in den FG 1, 3 und 4 vor allem in der Annahme, dass Zertifikate als Instrument von Greenwashing genutzt werden könnten. Sowohl Teilnehmende der FG 3 als auch 4 wiesen auf frei erfundene Zertifikate sowie auf die potenzielle Profitabilität dieser hin. 1\_M2 hob zudem hervor, dass zwar „richtige Zertifikate“ existieren, jedoch unklar ist, „was da genau dahintersteckt“ (0:20:58.0-0:21:17.7) und „die Zertifikate meistens gar nichts bedeuten“ (0:20:53.7-0:20:57.8). Ebenfalls wurden fallübergreifend Kompensationsleistungen als Instrument bzw. Strategie von Greenwashing thematisiert. Diese wurden in den FG 1 und 4 in Zusammenhang mit kommunikativen Instrumenten im Sinne der Verwendung von Begriffen wie klimaneutral, CO<sub>2</sub>-neutral oder emissionsfrei diskutiert. So wurde in FG 1 beispielsweise der Kauf von CO<sub>2</sub>-Zertifikaten angeführt, aufgrund dessen ein Akteur sich oder ein Produkt entsprechend bewerben könnte. Gleichmaßen wurde in FG 4 auf Investitionen in Waldrevitalisierung verwiesen, die es Unternehmen erlauben, trotz fortwährendem Emissionsausstoß mit Begriffen wie emissionsfrei zu werben.

#### 5.1.2.4 Gegenstände von Greenwashing

Wie bereits erwähnt, wurden in den FG vor allem im Zusammenhang mit potenziellen Akteuren sowie Instrumenten und Strategien auch Überlegungen hinsichtlich möglicher Gegenstände von Greenwashing angestellt. Dabei wurden als Gegenstände, auf die Greenwashing angewendet werden könnte, sowohl Produkte sowie Produkt- und Prozesseigenschaften der Produktherstellung (*produktbezogenes Greenwashing*) als auch Akteure und deren Handlungen (*akteurbezogenes Greenwashing*) in Betracht gezogen. Eine fallübergreifende Betrachtung deutet darauf hin, dass Greenwashing in den FG mehrheitlich in Bezug auf produktbezogene Gegenstände wahrgenommen wird. Diese wurden nicht nur in allen FG benannt, auch insgesamt entfällt der Großteil der diskutierten Gegenstände auf produktbezogenes Greenwashing. Akteurbezogene Gegenstände wurden demgegenüber deutlich weniger und lediglich in zwei FG angeführt.

##### *Produktbezogenes Greenwashing*

Besonders fällt auf, dass, korrespondierend mit dem Verweis auf die Modeindustrie als potenziellem Akteur von Greenwashing, in allen FG übereinstimmend auf Fast Fashion oder textile Produkte als Gegenstand von Greenwashing verwiesen wurde. Neben weiteren konkreten Produkten, wie beispielsweise landwirtschaftlichen Produkten (FG 4), wurden in allen FG außerdem Produkt- sowie Prozesseigenschaften als potenzielle Gegenstände von Greenwashing beschrieben. So wurden in den FG 1, 2 und 3 diverse Beispiele für negative Umweltwirkungen einzelner Produkte bzw. derer Produktionsprozesse angeführt, die mittels Greenwashing unter anderem verändert dargestellt werden. Diese reichen von dem nicht-nachhaltigen Anbau von Lebensmitteln (FG 2) über CO<sub>2</sub>-Emissionen von Flügen (FG 1) bis hin zu der Zerstörung natürlicher Landschaften als Folge des Abbaus von Lithium (FG 3). Des Weiteren wurden wiederholt die Arbeitsbedingungen bei der Produktherstellung als Gegenstand von Greenwashing beschrieben. Somit kann festgehalten werden, dass die Teilnehmenden produktbezogenes Greenwashing nicht einzig auf ökologische Aspekte, sondern ebenfalls auf soziale Aspekte bezogen. Das folgende Beispiel aus FG 3 weist zudem darauf hin, dass produktbezogenes Greenwashing nicht nur auf ökologische oder soziale Aspekte, sondern auch simultan auf beide angewendet werden kann:

Oder zum Beispiel durch Apple oder so, dass die eben davon ablenken wollen, woher eigentlich die Produkte kommen. Weil Lithium eben verwendet wird und dadurch eben große Landesabschnitte kaputt gemacht werden beziehungsweise da eben auch Leute sterben, die eben dabei helfen, das Produkt herzustellen. (3\_W1, 0:13:41.8-0:14:16.3)

Ebenfalls verdeutlicht dieses Beispiel die bereits in Kapitel 5.1.2.2 angesprochene enge Verzahnung zwischen den Subkategorien *Akteure* und *Gegenstände von Greenwashing*, da deutlich erkennbar ist, dass die Überlegungen zu potenziellen Akteuren und Gegenständen, in diesem Fall zu dem Unternehmen Apple und den negativen ökologischen und sozialen Auswirkungen von dessen Produktion, eng miteinander verschränkt sind.

#### *Akteurbezogenes Greenwashing*

Neben produktbezogenem Greenwashing wurden in den FG 1 und 4 darüber hinaus zudem Gegenstände von Greenwashing angeführt, die sich auf Akteure oder deren Handlungen bzw. die Auswirkungen derer Handlungen beziehen. Eine solche Art von Greenwashing wird in einem Beispiel aus FG 1 deutlich, demzufolge sich das Unternehmen Volvic als umweltbewusst präsentiert, obwohl dessen Handlungen in Widerspruch zu dieser Darstellung der eigenen Marke stehen. Etwas allgemeiner wurde in FG 1 zudem angeführt, dass eine Marke falsch positiv dargestellt werden könnte, was erneut auf die Anwendung von Greenwashing auf einen Akteur deutet. Schließlich sticht das in FG 4 erwähnte Beispiel des Automobilproduzenten VW heraus, da sich dieses auf die positive Darstellung eines Akteurs durch zukünftige Entwicklungen und Ziele bezieht, im Gegensatz zu den zuvor dargelegten Beispielen, die sich in der Regel auf gegenwärtige Gegebenheiten beziehen. So bewirbt VW laut 4\_W3 die Umstellung der eigenen Produktion auf Elektroautos bis 2030 als sehr nachhaltig. Der Erläuterung der Teilnehmenden folgend ist dies jedoch fragwürdig, da Elektroautos bei genauerem Betrachten „doch nicht so nachhaltig“ (4\_W3, 0:21:37.2-0:22:34.2) seien und folglich auch die Nachhaltigkeit der angestrebten Unternehmensentwicklung bzw. des Ziels infrage zu stellen ist.

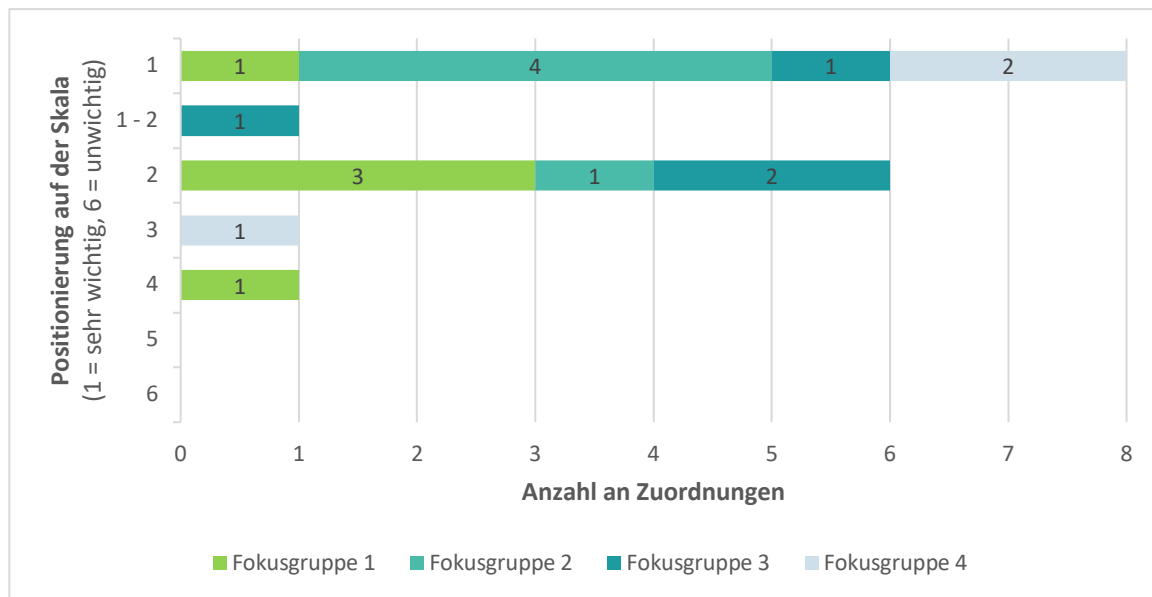
Abschließend kann festgehalten werden, dass die Jugendlichen, fallübergreifend betrachtet, ein relativ breites konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing aufweisen. Grundsätzlich wurde Greenwashing in den vier FG ähnlich verstanden, die Ausprägungen der unterschiedlichen Aspekte von Greenwashing weisen jedoch auf teils große Unterschiede in den jeweiligen individuellen und gruppeninternen Verständnissen des Begriffes hin.

### **5.1.3 Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing**

Hinsichtlich der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing zeigt sich sowohl innerhalb der FG als auch fallübergreifend ein eindeutiges Bild: Von den 17 Teilnehmenden positionierten sich sechs auf der Position 2 und acht auf der Position 1, während eine Person sich zwischen den beiden Positionen einordnete. Mit Ausnahme von zwei Teilnehmenden

den verorteten sich somit alle Jugendlichen im oberen Drittel der Skala (s. auch Anhang L). Wie Abbildung 5 zeigt, ordnete sich einzig in den FG 1 und 4 jeweils eine Person der Position 3 oder 4 zu. Zu Beginn kann daher festgehalten werden, dass die Jugendlichen einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing mehrheitlich eine große Bedeutung zuschreiben.

**Abb. 5: Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing aus der Perspektive Jugendlicher**



Quelle: Eigener Entwurf basierend auf eigener Erhebung.

Beeinflusst wurden die von der Mehrheit abweichenden Positionierungen primär durch Abwägungen hinsichtlich der von den jeweiligen Teilnehmenden antizipierten Wirkung einer Sensibilisierung. So wurden die Zuordnungen zu Position 3 und 4 mit der angenommenen geringfügigen oder sogar ausbleibenden Wirkung begründet. Annahmen hinsichtlich potenzieller Wirkungen sowie Begründungen der jeweiligen Bedeutungen einer Sensibilisierung werden im folgenden Kapitel detaillierter vorgestellt. Vorab ist jedoch noch zu erwähnen, dass in zwei FG auch die Zielgruppe als Aspekt im Zusammenhang mit einer Sensibilisierung thematisiert wurde. In FG 2 wies 2\_M1 darauf hin, dass er „es nicht sehr wichtig finden [würde], jedem Menschen jetzt Greenwashing beizubringen“ (0:32:30.1-0:33:29.6), da das Thema insbesondere bei älteren Generationen vermutlich unter anderem auf Skepsis treffen würde. Demgegenüber wurde in FG 4 darauf verwiesen, dass es sich um ein wichtiges Thema „für so die Masse“ (4\_W2, 0:36:57.2-0:38:12.5) handelt und die Allgemeinheit Zielgruppe einer Aufklärung sei. Allerdings wurde auch in FG 4 eine konkrete Zielgruppe beschrieben, wie die Aussage „Menschen, die es vielleicht überhaupt nicht interessiert, die überhaupt nicht, überhaupt wissen, was Greenwashing ist, überhaupt erstmal ansatzweise so ein bisschen aufzuklären“ (4\_W2,

0:41:19.5-0:43:12.7) zeigt. In beiden FG wurde folglich auf die Relevanz einer differenzierteren Betrachtung der Zielgruppe einer Sensibilisierung hingedeutet.

### **5.1.3.1 Gründe und potenzielle Wirkung der Sensibilisierung**

Im Zuge ihrer jeweiligen Diskussionen der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender demonstrierten die Teilnehmenden diverse Zugänge zu der Thematik. Diese resultierten in einer Vielzahl an individuellen, unterschiedlichen *Gründen*, welche grundsätzlich für eine Sensibilisierung sowie überwiegend für deren (sehr) hohe Wichtigkeit sprechen. Allgemein wurde Greenwashing als wichtiges Thema beschrieben (FG 4), über das sich informiert werden sollte (FG 1). Die Notwendigkeit und Bedeutung einer Sensibilisierung wurde in den FG sodann konkreter dargelegt: Neben der Begründung, dass es sich bei Greenwashing teils um Betrug (FG 2) und das Ausnutzen Konsumierender handelt (FG 3), wurden diverse Folgen von Greenwashing als Gründe angeführt, aufgrund derer eine Sensibilisierung aus Sicht der Jugendlichen wichtig ist. Besonders fallen in diesem Zusammenhang zwei Aussagen aus den FG 1 und 2 auf. Allgemeiner formuliert erklärte 2\_M2, „wenn man die Fast Fashion, die Greenwashing betreibt, unterstützt, unterstützt man ja ungemein auch das Greenwashing. Und das führt ja auch einfach dazu, ... dass einem das sozusagen wieder unwichtig ist, was mit den Leuten passiert oder was mit der Umwelt passiert“ (0:29:42.5-0:30:44.6). Da dies 2\_M2 zufolge keine positive zukünftige Entwicklung darstelle, ordnete der Teilnehmende eine Aufklärung über Greenwashing mit dem Ziel der Begrenzung dessen als sehr wichtig ein. Die hier aufgestellte Kausalität ist jedoch zumindest in Teilen anzuzweifeln, da fraglich ist, ob das (un-)intendierte Unterstützen von Greenwashing-Akteuren zwangsläufig mit einer Gleichgültigkeit gegenüber Arbeitskräften und Umwelt einhergeht. In leicht abweichenden Formulierungen wurde die von 2\_M2 erwähnte anzustrebende Begrenzung von Greenwashing in den FG 3 und 4 ebenfalls als Grund für eine Sensibilisierung angeführt. Darüber hinaus fällt zudem eine Aussage aus FG 1 auf, in der auf potenzielle Folgen des Nichtbeachtens von Greenwashing durch Konsumierende hingewiesen wurde. Demnach begründete eine Teilnehmende der FG die Wichtigkeit einer Sensibilisierung dahingehend, dass ein Nichtbeachten „sonst auch so Marken in den Hintergrund stellen [lässt], die auch wirklich was für Nachhaltigkeit tun“ (1\_W2, 0:33:09.1-0:33:28.1) während simultan nicht-nachhaltige Produkte konsumiert werden.

Weiterhin wurden als Gründe für eine Sensibilisierung sowie deren Relevanz diverse Aspekte im Hinblick auf den künftigen Umgang mit und ein mögliches Vorgehen gegen Greenwashing angeführt. Zentral scheint dabei unter anderem die in zwei FG vorgebrachte Argumentation,

der zufolge eine Thematisierung von Greenwashing erforderlich ist, damit Individuen dieses erkennen und dementsprechend zwischen Greenwashing und tatsächlich nachhaltigen Produkten differenzieren können (FG 2, 4). In FG 2 wurde in diesem Kontext betont, dass einem Bewusstsein für tatsächlich nachhaltige Produkte eine deutlich größere Bedeutung zukommt als der Thematik Greenwashing. Wichtig sei eine Auseinandersetzung mit letzterer laut 2\_W3 jedoch trotzdem, da diese, wie zuvor erwähnt, die Grundlage für das Erkennen nachhaltiger Produkte bilde. Gleichmaßen wurde Greenwashing in FG 4 als wichtiger Teil eines Bewusstseins für Konsum beschrieben, wobei diesem ebenfalls eine größere Bedeutsamkeit zugeschrieben wurde als Greenwashing. Einem ähnlichen Argumentationsmuster folgend wurde in FG 3 und 4 darauf verwiesen, dass Kenntnisse über Greenwashing gewissermaßen eine Voraussetzung für Veränderungen bzw. Verbesserungen des individuellen Konsumverhaltens, primär bezogen auf den Konsum von Produkten, auf die Greenwashing angewendet wurde, darstellen. So erklärte 3\_W3 beispielsweise, „wenn man es nicht weiß, dann kann man es ja gar nicht besser machen und sagen ja, da kaufe ich jetzt nicht mehr oder so“ (0:33:39.7-0:34:14.6). Weiterhin wurden die Notwendigkeit und Bedeutung einer Sensibilisierung in zwei FG in Bezug zu der kollektiven Wirksamkeit einer Gesellschaft gesetzt. Zum einen hob 3\_W1 die spaltende Wirkung von Greenwashing, und die daraus resultierenden kontraproduktiven Auswirkungen auf das aus Sicht der Teilnehmenden notwendige gemeinschaftliche Vorgehen gegen den Klimawandel, hervor. Die Teilnehmende schlussfolgerte, dass „man vermindern oder vermeiden [sollte], dass eben sowas entsteht“ (3\_W1, 0:35:22.8-0:36:04.6) und unterstrich so die Bedeutung einer Sensibilisierung für Greenwashing. Zum anderen wurde in FG 1 die Annahme geäußert, dass mit einer wachsenden Zahl an informierten Personen eine größere kollektive Wirkmacht einhergeht: „Also ich glaube, je mehr Leute darüber Bescheid wissen, desto mehr kann man dagegen angehen“ (1\_W3, 0:34:07.2-0:34:59.4). Diese könnte sich 1\_W3 zufolge beispielsweise in dem gemeinschaftlichen Erzeugen negativer medialer Aufmerksamkeit für Akteure von Greenwashing äußern, welche wiederum zu Veränderungen letzterer führen könnten. Die Relevanz einer Sensibilisierung liegt demnach unter anderem in den möglicherweise resultierenden Veränderungen sowohl von Greenwashing-Akteuren als auch des individuellen Konsumverhaltens begründet.

Schließlich wurde in den FG 3 und 4 die Alltäglichkeit bzw. Allgegenwärtigkeit von Greenwashing als wesentlicher Grund für eine Sensibilisierung herausgestellt. Gleichzeitig wurde eben diese Allgegenwärtigkeit in FG 4 sowie in FG 1, in Kombination mit Verweisen auf Desinteresse und Gleichgültigkeit Konsumierender gegenüber der Thematik, als Begründung für



eine geringere Bedeutung der Sensibilisierung angeführt. Zwar erkannten die jeweiligen Teilnehmenden in FG 1 und 4 grundsätzlich die von den weiteren Gruppenmitgliedern angeführte Bedeutsamkeit der Thematik sowie mögliche positive Effekte einer Sensibilisierung an, jedoch wurde die angenommene geringe Wirkung als teils starke Einschränkung hinsichtlich der Bedeutung der Sensibilisierung wahrgenommen. Gleichmaßen wurde die Annahme eines hohen Maßes an Desinteresse und Gleichgültigkeit seitens Konsumierender gegenüber Greenwashing in denselben FG sowohl als Grund für eine sehr hohe als auch für eine mittelmäßige Wichtigkeit der Sensibilisierung angeführt. FG 1 und 4 weisen folglich die größten gruppeninternen Differenzen in den individuellen Ansichten bezüglich der Bedeutung einer Sensibilisierung auf, wie Abbildung 5 ebenfalls verdeutlicht.

Diskussionen der Wirksamkeit einer Sensibilisierung in den FG erlauben zudem einen Einblick in die von den Teilnehmenden antizipierten möglichen *Wirkungen* eben dieser. Wie bereits erwähnt, wurde in einigen FG eine geringe oder gänzlich ausbleibende Wirkung angenommen. Entsprechende Annahmen bezogen sich allerdings in der Regel auf bestimmte Personengruppen, sodass zumeist nicht von einer vollständigen Wirkungslosigkeit ausgegangen wurde. In den FG 1, 2 und 4 wurde dabei ein Zusammenhang zwischen den individuellen Einstellungen bzw. Interessen Konsumierender und der Wirkung einer Sensibilisierung hergestellt. Dies zeigt sich in der fallübergreifenden Annahme, dass bereits bestehende Gleichgültigkeit gegenüber sowie Desinteresse an der Thematik Greenwashing auch nach einer Sensibilisierung bzw. Aufklärung bestehen bleiben und das Konsumverhalten keine oder lediglich minimale Veränderungen erfahren würde. Beispielsweise betonte 4\_W1, dass selbst ein wiederholtes Sensibilisieren Gleichgültigkeit nicht entgegenwirken könnte, relativierte dies jedoch dahingehend, dass eine Wirkung bei einigen wenigen möglich sei. Hervorzuheben ist, dass die marginale oder ausbleibende Wirkung einer Sensibilisierung in den FG 1 und 2 nicht nur distanziert in Bezug auf Dritte angenommen, sondern von diversen Teilnehmenden explizit auch auf die eigene Person bezogen herausgestellt wurde. So erklärte 2\_M1 zum Beispiel, „auch wenn ich jetzt darüber sehr viel weiß und auch eigentlich für-, gegen Umweltschmutz bin, würde ich immer noch Adidas-Sachen und Nike-Sachen kaufen“ (0:32:30.1-0:33:29.6).

Demgegenüber wurden in den FG 1 und 4 jedoch auch diverse positive Wirkungen einer Sensibilisierung angeführt. In beiden FG wiesen Teilnehmende darauf hin, dass eine Sensibilisierung zumindest ein Bewusstsein für die Thematik schafft (FG 4). Dieses könnte sich unter anderem in einer größeren Achtsamkeit hinsichtlich Greenwashing oder Akteuren von Greenwashing im alltäglichen Konsum äußern, sodass weniger Produkte entsprechender Akteure

konsumiert werden (FG 1). Ebenfalls wurde das bereits zuvor angesprochene Erzeugen negativer medialer Aufmerksamkeit und mögliche dadurch ausgelöste Veränderungen der betroffenen Greenwashing-Akteure angeführt, letzteres jedoch als unwahrscheinlich eingeschätzt (FG 1). Schließlich betonte 4\_W2, dass Konsumierende als Resultat der Sensibilisierung Marketing sowie beworbene Produkte hinterfragen sollten: „Aber trotzdem geht es vor allem ja auch darum, dass man überhaupt erstmal darüber hinterfragt, was Marketing alles macht. .... Und ich glaube, da geht es vor allem auch nur um dieses Hinterfragen von Sachen, die einem verkauft werden sollen“ (0:51:02.4-0:51:36.5). Wie das Beispiel zeigt, wurde dies allerdings mehr als anzustrebende und weniger als tatsächlich antizipierte Wirkung formuliert.

### **5.1.3.2 Inhalte der Sensibilisierung**

Die Ausführungen innerhalb der FG hinsichtlich der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing lieferten nicht nur Ergebnisse in Bezug auf die soeben vorgestellten Gründe und potenziellen Wirkungen, sondern deuten darüber hinaus auf mögliche Inhalte, die aus Sicht der Jugendlichen im Zuge einer Sensibilisierung thematisiert werden sollten. Deutlich wird, dass neben der Aufklärung über Greenwashing im Allgemeinen (FG 1, 3, 4) den Teilnehmenden zufolge auch über weitere, spezifische Aspekte im Zusammenhang mit Greenwashing aufgeklärt werden sollte. Dabei wurde in FG 2 besonders betont, dass auf die Täuschung Konsumierender durch Unternehmen, die Greenwashing betreiben, aufmerksam gemacht werden sollte. Direkt anschlussfähig sind allgemeiner gehaltene Aussagen in den FG 1 und 2, denen zufolge Individuen darüber aufgeklärt werden sollten, „was man kauft und wen man unterstützt“ (1\_W3, 0:34:07.2-0:34:59.4) bzw. „was genau passiert und was man mit seinem Geld unterstützt“ (2\_M2, 0:29:42.5-0:30:44.6). Ebenfalls wurden Greenwashing betreibende Akteure (FG 1), sowie die Aufklärung über unzutreffende oder irreführende Informationen über oder Darstellungen von Akteuren bzw. Produkten als mögliche Inhalte benannt. Des Weiteren wurde in FG 4 darauf hingewiesen, dass mit der Aufklärung über Greenwashing auch die Aufklärung über weitere Thematiken, wie beispielsweise Nachhaltigkeit oder unternehmerische Marketingstrategien, einhergeht. Dabei wurde insbesondere ein Verständnis von Marketing wiederholt betont und somit als wesentlich hervorgehoben. Folglich sind diese Thematiken ebenfalls als mögliche, wenn auch indirekte, Inhalte einer Sensibilisierung zu erwähnen. Schließlich wurde in FG 3 darauf verwiesen, dass auch Websites, die Fälle von Greenwashing (-Akteuren) auflisten und mithilfe derer Unternehmen durch Konsumierende „überprüft“ werden können, Inhalt einer Sensibilisierung sein sollten.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die FG einer Sensibilisierung Konsumierender zwar nahezu übereinstimmend eine hohe Bedeutung zuschreiben, diese jedoch von einzelnen Teilnehmenden aufgrund der antizipierten geringfügigen oder ausbleibenden Wirkung in drei der vier FG relativiert wird. Einige wenige Gründe, wie beispielsweise das Desinteresse oder die Gleichgültigkeit Konsumierender gegenüber der Thematik sowie die Alltäglichkeit von Greenwashing fungieren in den FG sowohl als Argumente für eine (sehr) hohe als auch eine mittelmäßige Bedeutung der Sensibilisierung. Die Vielzahl an fallübergreifend sowie individuell geäußerten Begründungen zeigt des Weiteren diverse Aspekte auf, die als Ziele einer Sensibilisierung angestrebt werden sollten. Entsprechend der unterschiedlichen Bedeutungszuschreibungen variieren auch die seitens der Teilnehmenden antizipierten Wirkungen, wobei eine geringe oder ausbleibende Wirksamkeit primär in Zusammenhang mit kontinuierlich bestehender Gleichgültigkeit gegenüber und Desinteresse an der Thematik angenommen wird.

#### **5.1.4 Greenwashing als Gegenstand der schulischen Bildung**

##### **5.1.4.1 Gründe**

Die Frage danach, ob Greenwashing Gegenstand schulischer Bildung sein sollte, wurde in den FG einheitlich bejaht. Dies wurde mittels verschiedenster Argumente begründet, von denen sich fallübergreifend keines wiederholt. Somit ergibt sich eine Fülle unterschiedlicher, jedoch teils ähnlicher oder aneinander anknüpfender Gründe, die aus Sicht der Teilnehmenden für eine Integration der Thematik in die schulische Bildung sprechen. Im Fokus stehen dabei vor allem die Funktion und Wirkung der Institution Schule: So wurde nicht nur die prägende Wirkung der schulischen Bildung (FG 1) hervorgehoben und die Schule als vorwiegende Erfahrungsquelle Lernender bis zum Ende derer Schulzeit (FG 3) herausgestellt, sondern darüber hinaus auch auf Aufklärung als einen Bildungsauftrag von Schulen verwiesen (FG 1). Ein ähnliches Argument wurde in FG 4, jedoch verallgemeinerter auf Marketing bezogen, angeführt, wie folgendes Beispiel zeigt: „In der Schule geht es ja darum, auch die eigene Bildung zu erweitern. Also ist es auch wichtig, über solche Sachen aufgeklärt zu werden. Und dann weiß man ja so ein bisschen wie Marketing funktioniert und ich finde, das ist einfach ein wichtiger Bestandteil der Allgemeinbildung“ (4\_W1, 0:52:08.7-0:52:25.4). Die alltägliche Wissensaufnahme, die im Rahmen schulischer Bildung stattfindet, wurde auch in FG 3 als Grund für eine Integration des Themas Greenwashing angeführt, da diese der Teilnehmenden zufolge leicht um eine weitere zu unterrichtende Thematik ergänzt werden könnte. Des Weiteren wurde in FG 3 auf Unterschiede in der persönlichen Motivation zur Auseinandersetzung mit Greenwashing aufmerksam

gemacht. Diese würde nach der Schulzeit sinken und ist demgegenüber laut 3\_M1 in der Schulzeit aufgrund der verpflichtenden Auseinandersetzung mit Themen im Unterricht höher, weshalb „dieser Status des Pflichtauseinandersetzens in diesem Fall ausgenutzt werden [sollte], um dann halt die Leute zu sensibilisieren“ (0:38:16.2-0:39:02.1).

Neben den soeben dargelegten Gründen wurde die Integration des Themas in die schulische Bildung ferner mit potenziell zu erwartenden Effekten der Thematisierung von Greenwashing im Unterricht begründet. Demnach würden über diese spezifische Zielgruppen erreicht, wie beispielsweise Menschen mit anderweitigen Interessen (FG 4) oder jüngere Generationen, „die quasi auch die Zukunft sind“ (2\_M1, 0:33:44.0-0:33:56.9). Ebenso wurde in FG 3 darauf hingewiesen, dass insbesondere über jüngere Schüler:innen auch deren Eltern mit über die Thematik informiert werden könnten, da erstere zuhause vermehrt über den Schultag berichten. Weiterhin wurde in FG 1 darauf hingedeutet, dass mittels einer Thematisierung von Greenwashing Aufmerksamkeit für das Thema generiert und Reflexionsprozesse hinsichtlich des eigenen Konsumverhaltens angestoßen werden könnten. Eine Integration der Thematik bedeutet 4\_W2 zufolge zudem nicht nur eine Auseinandersetzung mit Greenwashing, sondern gehe überdies auch mit dem Erlernen des infrage Stellens weiterer Aspekte wie Marketing und Konsum einher. Schließlich wurde in FG 3 explizit auf den, über den schulischen Gebrauch hinausreichenden, zukünftigen Nutzen der Thematik als Argument für die Integration der Thematik in die schulische Bildung verwiesen.

#### **5.1.4.2 Integrationsmöglichkeiten**

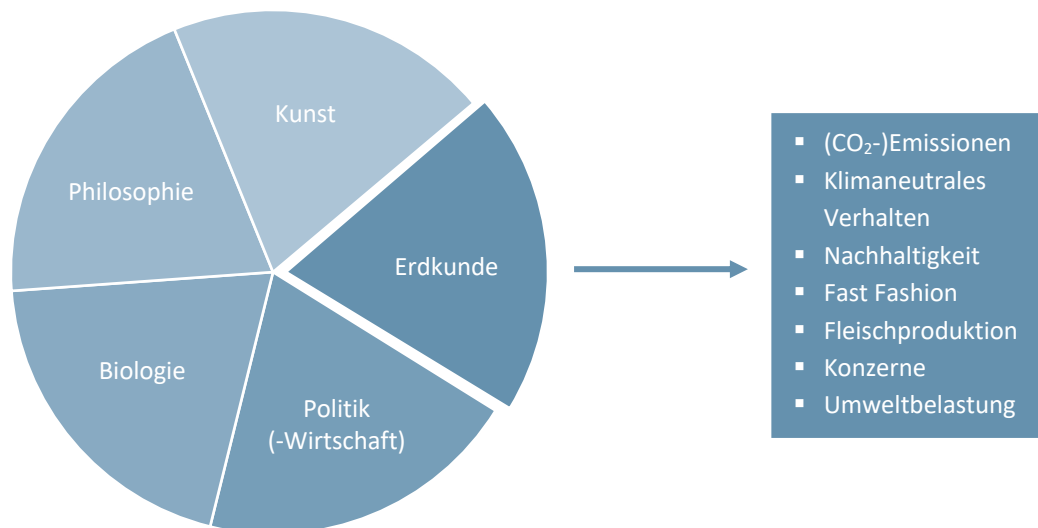
Hinsichtlich der Frage nach einer Integration des Themas Greenwashing in die schulische Bildung führten die Teilnehmenden nicht nur die eben dargestellten Gründe an, sondern diskutierten auch mögliche Ansätze einer Integration. Während diverse fachliche und thematische Anknüpfungspunkte gesammelt wurden, wurde insbesondere in den FG 1 und 2 die Frage nach einer geeigneten Jahrgangsstufe, in der Greenwashing thematisiert werden sollte, intensiv diskutiert. Außerdem wurden in allen FG Ideen dazu geäußert, wie eine Integration der Thematik in die schulische Bildung gestaltet werden könnte.

##### *Fachliche und thematische Zusammenhänge*

Im Hinblick auf fachliche und thematische Zusammenhänge, an die Greenwashing aus Sicht der Teilnehmenden anschlussfähig ist, wurden in den FG insgesamt fünf verschiedene Schulfächer und darüber hinaus diverse Themen benannt (s. Abb. 6). Insgesamt wird deutlich, dass

für die Teilnehmenden eine Mischung aus natur- und gesellschaftswissenschaftlichen sowie künstlerischen Fächern als potenzielle Anknüpfungspunkte infrage kommen.

**Abb. 6: Fachliche und thematische Anknüpfungspunkte in der schulischen Bildung aus der Perspektive Jugendlicher**



Quelle: Eigener Entwurf basierend auf eigener Erhebung.

Sowohl Erdkunde als auch Politik wurden in drei von vier FG angeführt, wobei das Potenzial des Faches Erdkunde innerhalb der einzelnen FG wiederholt hervorgehoben und dieses daher mit Abstand am häufigsten angeführt wurde. Diese sowie die weiteren Fächer wurden in den FG auf Basis geeigneter thematischer Zusammenhänge hergeleitet. Beispielsweise wurde das Fach Kunst aufgrund der Thematisierung von Design (FG 2), Werbung und der Gestaltung von Logos (FG 1) oder das Fach Biologie aufgrund der Thematik Ökologie, in deren Kontext auch das Thema Umweltzerstörung behandelt werden könnte (FG 2), als passend herausgestellt. Schließlich wurde auch das Fach Philosophie mit folgender Argumentation als möglicherweise passend hergeleitet: „Ich glaube es würde auch in tatsächlich Philosophie passen. Weil die Menschen müssen ja so einen moralischen, irgendeinen Wert haben, der hinter ihnen - der sagt, dass sie den Menschen ein Produkt gesund verkaufen, der letztendlich aber nicht gesund ist“ (2\_M1, 0:35:58.1-0:36:15.5). In Bezug auf das Fach Erdkunde wurden, wie Abbildung 6 zu entnehmen, diverse Thematiken als potenziell anschlussfähig herausgestellt, wobei die Thematiken Fast Fashion (FG 1, 2) und Nachhaltigkeit (FG 1, 3) jeweils fallübergreifend benannt wurden. Das Thema Nachhaltigkeit wurde in FG 4 ebenfalls als Anschlussmöglichkeit angeführt, jedoch nicht explizit in Zusammenhang mit dem Fach Erdkunde. Weitere Themen, die ohne konkreten

Zusammenhang zu einem Schulfach genannt wurden, sind Konsum und Marketingstrategien (FG 4) sowie Logos bzw. Siegel und deren Bedeutung sowie Seriosität (FG 1).

### *Jahrgangsstufe, Alter*

Wie eingangs erwähnt, wurde vor allem die Frage danach, ab welcher Jahrgangs- bzw. Altersstufe Greenwashing in die schulische Bildung integriert werden sollte, in den FG, insbesondere den FG 1 und 2, intensiv diskutiert. Insgesamt zeigt sich fallübergreifend kein eindeutiges Bild dahingehend, welche Jahrgangs- bzw. Altersstufe aus Sicht der Teilnehmenden am geeignetsten scheint, da innerhalb der sowie zwischen den FG unterschiedliche Jahrgangsstufen präferiert wurden. So wurden von Grundschuljahrgängen (FG 2) über die Jahrgänge der Sekundarstufe I (FG 1, 2, 3) bis hin zu denen der Sekundarstufe II (FG 2) nahezu alle Jahrgänge der schulischen Bildung angeführt. Zudem erachtete in allen FG mindestens eine Person eine „frühe“ Thematisierung von Greenwashing als sinnvoll, wobei dem Begriff früh jedoch unterschiedliche Bedeutungen (beispielsweise ab der Grundschule oder ab der fünften Klasse) zugewiesen wurden.

Hinsichtlich der Thematisierung von Greenwashing in den unteren Jahrgangsstufen (Grundschule bis ca. fünfte/sechste Jahrgangsstufe) wurden teils sehr unterschiedliche Positionen vertreten. Für eine Thematisierung in den entsprechenden Jahrgangsstufen wurde sich unter anderem aufgrund der Annahme eines aus einer frühen Integration resultierenden, prozesshaften und weniger aufgezwungenen Erlernens von Greenwashing (FG 2) ausgesprochen. Einige Teilnehmende argumentierten, dass die Schüler:innen stattdessen mit der Thematik aufwachsen würden (FG 2, 3), was zudem auf lange Sicht mit einer stärkeren Auseinandersetzung mit und Aneignung von Wissen über Greenwashing einhergehen würde (FG 3). Zudem wurde darauf verwiesen, dass in jüngeren Jahrgangsstufen nicht zwangsläufig die explizite Thematisierung von Greenwashing, sondern vielmehr eine Bewusstseinschaffung für der Thematik zugrundeliegende Themen, wie beispielsweise die Umwelt (FG 2), im Vordergrund stehen würde. Als Gründe gegen eine Thematisierung in der Grundschule sowie der fünften und sechsten Jahrgangsstufe wurden diverse Aspekte angeführt: So argumentierten Teilnehmende der FG 2, dass Greenwashing für Schüler:innen der entsprechenden Jahrgänge möglicherweise noch keine (große) Relevanz aufweist und die Lernenden nicht an der Thematik interessiert wären. Zudem wies 2\_M2 darauf hin, dass es für jüngere Lernende „sehr überfordernd [wäre], sich gleich mit einem so großen Thema zu befassen. Was ja auch so ... ethische Hintergründe hat“ (0:36:42.0-0:37:46.5). Ähnlich wurde in FG 1 argumentiert, dass Fünftklässler:innen Greenwashing noch

nicht verstehen würden und, dass in dem entsprechenden Alter wenig konsumiert würde, weshalb die Thematik noch nicht von Relevanz sei. Mit der Begründung, dass die Eigenständigkeit der Lernenden, vor allem in Bezug auf individuelle Konsumententscheidungen, in höheren Jahrgangs- bzw. Altersstufen ausgeprägter sei, plädierten Teilnehmende der FG 1 und 2 daher stattdessen für die siebten bis elften Jahrgangsstufen bzw. die Altersspanne zwischen 13 und 16 Jahren. Anzumerken ist jedoch auch, dass in FG 2 von einer anderen Person konträr zu den eben beschriebenen Gründen angenommen wurde, dass Greenwashing allen Lernenden grundsätzlich (leicht) erklärt werden könnte.

### *Gestaltungsmöglichkeiten*

Die Teilnehmenden brachten außerdem einige weitere Ideen und Anmerkungen hinsichtlich der möglichen Gestaltung einer Integration von Greenwashing in die schulische Bildung vor. Sowohl in FG 1 als auch in FG 2 wurde kommuniziert, dass Greenwashing kein eigenständiges bzw. „ganzes“ Thema im Unterricht bilden sollte. Ähnlich wie 1\_M2, für den ein 90-minütiger thematischer Block, inhaltlich fokussiert auf Logos bzw. Siegel, ausreichend wäre, argumentierte 2\_W1, dass die Bewusstmachung von Greenwashing im Rahmen einer Unterrichtsstunde (90 Minuten) ausreichend wäre. Ergänzend dazu wurde in FG 2 weiter ausgeführt, dass die Integration als eigenes Thema bei den Lernenden womöglich ein Gefühl des Aufzwingens auslösen und daher die Aufmerksamkeit dieser nicht erreichen könnte. Als Alternative schlug 2\_W2 vor, Greenwashing „immer wieder irgendwo an verschiedenen Stellen in den Unterricht ein[z]ustreuen“ (0:34:27.8-0:34:56.5), um mehr Aufmerksamkeit und eine tiefgreifendere Wirkung zu erzielen. Zudem wurde eine Prozesshaftigkeit der Thematisierung von Greenwashing angedeutet, da die Thematik wiederholt und mit wachsender Komplexität in Abhängigkeit von der Jahrgangsstufe integriert werden sollte (FG 2). In zwei FG wurde weiterhin vorgeschlagen, sich dem Thema über spielerisches Lernen anzunähern (FG 2, 4) und dieses beispielsweise auch in Form von Projekten (FG 4) in den Unterricht zu integrieren. Ebenfalls fallübergreifend zur Diskussion gestellt wurde die Notwendigkeit, Greenwashing als verpflichtend zu unterrichtendes Thema in die schulische Bildung aufzunehmen (FG 3, 4). Begründet wurde dies einerseits mit der andernfalls bestehenden Abhängigkeit der Thematisierung von den jeweiligen Lehrkräften (FG 3) und andererseits mit der größeren Wirkung einer verpflichtenden Integration des Themas, da so alle Lernenden angesprochen werden könnten (FG 4). Schließlich unterbreitete 3\_W2 den Vorschlag verpflichtender Informationsseminare bzw. -veranstaltungen, ähnlich eines „Crashkurses“, die von externen Expert:innen ausgerichtet werden sollten. Eine weitere

Thematisierung von Greenwashing im Unterricht sollte laut 3\_W2 trotzdem stattfinden. In derselben FG wurde dieser Vorschlag allerdings auch kritisch betrachtet und entsprechende Veranstaltungen mit der Begründung, dass „es immer genug Leute gibt, die sowas nicht interessiert und die da dann eher negativ an das Thema rangehen und dann irgendwie versuchen, dem Thema auszuweichen“ (3\_W1, 0:41:47.5-0:42:39.9), als möglicherweise kontraproduktiv eingeschätzt. Stattdessen wurde ein vorsichtiger Umgang mit dem Thema, im Sinne eines langsamen und vorsichtigen Bekanntmachens der Thematik mit dem Ziel einer gänzlichen Integration, als wichtig erachtet, um sicherzustellen, dass Lernende die Thematik zulassen.

## **5.2 Diskussion der Ergebnisse**

### **5.2.1 Vorstellungen Jugendlicher zu Greenwashing**

Zu Beginn ist festzuhalten, dass sowohl der geringe Kenntnisstand zu Greenwashing als auch der geringe Bekanntheitsgrad des Begriffes (s. Kapitel 5.1.1) wenig überrascht. Die wachsende mediale Aufmerksamkeit, die Greenwashing mittlerweile zukommt, scheint die Jugendlichen demnach noch nicht erreicht und die Thematik somit noch nicht explizit in deren Bewusstsein gerückt zu haben. Dieser, auf der anfänglichen Abfrage von Assoziationen zu und Kenntnissen über Greenwashing basierende, geringe Bekanntheitsgrad, ist jedoch auch hinsichtlich der durch die Diskussionen potenzieller Definitionen von Greenwashing generierten Ergebnisse einzuordnen: Obwohl die Teilnehmenden den Begriff mehrheitlich nicht kannten und daher anfänglich wenig mit diesem assoziierten, wurde im Verlauf der jeweiligen Diskussionen deutlich, dass die Jugendlichen über deutlich mehr Assoziationen zu Greenwashing verfügten, als sie anfänglich selbst konstatierten und folglich aus den Antworten im Zusammenhang mit den einführenden Fragen ersichtlich war (s. Kapitel 5.1.2). Während die Teilnehmenden ein mögliches Begriffsverständnis aushandelten, ordneten sie dem Begriff immer mehr eigene Erfahrungen zu und griffen demnach überwiegend auf Erfahrungswissen zurück. Die diversen individuellen Erfahrungen deuten darauf hin, dass die Jugendlichen in ihrem Alltag bereits mehrfach mit potenziellem Greenwashing konfrontiert wurden, dieses jedoch nicht als solches wahrnahmen. Dies unterstreicht nicht nur die in der definitorisch-konzeptuellen Einordnung (s. Kapitel 2.1) beschriebene subjektive Wahrnehmung von Handlungen oder Aussagen als Greenwashing, sondern weist darüber hinaus stark auf die von Seele und Gatti (2017, S. 241, 248) unterbreitete Konzeptualisierung von Greenwashing als Ko-Konstruktion hin, nach der Greenwashing einzig im Falle der simultanen Existenz einer irreführenden Botschaft und eines externen Vorwurfes



als solches zu bezeichnen sei. Die Rolle von Subjektivität im Zusammenhang mit Greenwashing wird zudem beispielsweise aus den unterschiedlichen Bedeutungen, welche die Jugendlichen dem Begriff ‚grün‘ zuschrieben, deutlich. Bereits die Erklärung in FG 1, dass ‚grün‘ fair bedeute, sowie der synonyme Gebrauch des Begriffes in derselben sowie den anderen FG beispielsweise mit nachhaltig oder gesund, verdeutlicht die voneinander abweichenden subjektiven Interpretationen schon einzelner Teile einer Aussage. Gleichzeitig wurde, trotz unterschiedlicher Auslegungen desselben Begriffes in teils sogar den gleichen FG, Subjektivität in keiner FG als wesentlicher Aspekt im Zusammenhang mit Greenwashing herausgestellt, sodass dieser aus Sicht der Jugendlichen anscheinend keine nennenswerte Rolle zukommt.

Das in den FG ausgehandelte konzeptuell-definitivische Verständnis betrachtend kann festgehalten werden, dass dieses einer Mischung aus den in Kapitel 2.1 beschriebenen engeren und breiteren wissenschaftlichen Verständnissen von Greenwashing entspricht. Die Existenz einer Diskrepanz zwischen symbolischen und substanziellen Handlungen eines Akteurs, die Ruiz-Blanco et al. (2022, S. 4025) als Bestandteil aller bisherigen wissenschaftlichen Definitionsversuche von Greenwashing herausstellen, zeigt sich ähnlich auch als Element in dem Begriffsverständnis der Jugendlichen. Zwar wurde in den FG nicht explizit auf symbolische Handlungen, jedoch wiederholt beispielsweise auf eine Diskrepanz zwischen der Darstellung eines Produktes und dem tatsächlichen Produkt verwiesen. Auch die Irreführung Konsumierender, zum Beispiel hinsichtlich der Umwelteigenschaften eines Produktes, wie sie in der Definition nach terrachoice (2007, S. 1) als Kernelement von Greenwashing herausgestellt wird, wurde in den FG wiederholt aufgegriffen und kann folglich als Teil des Begriffsverständnisses der FG interpretiert werden.

Hinsichtlich der angenommenen Intentionalität von Greenwashing gleicht das Begriffsverständnis der FG den engeren, anfänglichen Begriffsverständnissen des Forschungsfeldes. So wurde Greenwashing in den FG überwiegend als gezielte Handlung wahrgenommen, die dem Erreichen spezifischer Ziele (s. Kapitel 5.1.2.1) dient. Letztere gleichen den von Delmas und Burbano (2011, S. 65, 71f.) beschriebenen externen Triebkräften von Greenwashing, primär den Triebkräften in Form von durch Marktakteure gesetzte Anreize (s. Kapitel 2.1.2), und finden sich zum Teil auch in den nachgewiesenen, für Akteure vorteilhaften, Auswirkungen von Greenwashing (s. Kapitel 2.1.3) wieder. Allgemeiner formulierte Ziele, wie beispielsweise die Darstellung eines Akteurs als umweltbewusst, deuten zudem auf das Ziel einer verbesserten Reputation eines Akteurs und somit auf eine der wesentlichen Triebkräfte des gezielten Einsatz-

zes von Greenwashing hin (z.B. Seele & Gatti, 2017, S. 242). Einzig in FG 4 wurde die Möglichkeit unintendierten Greenwashings zur Diskussion gestellt, indem darauf hingewiesen wurde, dass bereits Subunternehmen oder Zuliefernde Greenwashing betreiben und entsprechend betroffene Produkte an größere Unternehmen liefern könnten, wodurch letztere ebenfalls von Greenwashing betroffene Produkte vertreiben würden (s. Kapitel 5.1.2.2). Diese Vermutung ähnelt den von Delmas und Burbano (2011, S. 66, 72-75) beschriebenen organisationsbezogenen Triebkräfte von Greenwashing. Im Gegensatz zu der von den Autorinnen benannten ineffektiven unternehmensinternen Kommunikation bezieht sich die in FG 4 aufgestellte Vermutung jedoch mehr auf eine ineffektive Kommunikation entlang der Liefer- bzw. Wertschöpfungskette. Grundsätzlich ist allerdings hervorzuheben, dass die Irreführung oder Täuschung Konsumierender in den FG zwar wiederholt angesprochen wurde, diese aber mehr als Mittel zum Zweck – in der Regel dem Erreichen ökonomischer Ziele – und weniger als eigenständiges Ziel wahrgenommen wurde. Letzteres stellt eine leichte Abweichung von den engeren wissenschaftlichen Begriffsverständnissen dar, die als Ziel von Greenwashing vorrangig die Irreführung Konsumierender annehmen (z.B. Lauffer, 2003, S. 253). Schließlich fällt hinsichtlich der in den FG angenommenen Ziele von Greenwashing der insbesondere in den FG 2 und 3 hergestellte Zusammenhang zwischen Affektivität und Greenwashing auf. So wird deutlich, dass die Jugendlichen einen Einfluss vorrangig von negativen Emotionen auf das individuelle Konsumverhalten annehmen. Negative Emotionen sowie ein schlechtes Gewissen scheinen dabei aus Sicht der Teilnehmenden von Konsumententscheidungen abzuhalten, weshalb der Einsatz von Greenwashing auf eben diese Wirkung von Affektivität auf Konsumententscheidungen abzielen könnte, indem zumindest von negativen Emotionen abgelenkt oder sogar positive Emotionen befördert werden, die eine Entscheidung für den Konsum eines Produktes begünstigen. Mit Blick auf die Akteure sind die in den FG ausgehandelten Definitionen zwischen den engeren und breiteren wissenschaftlichen Begriffsverständnissen von Greenwashing einzuordnen, weisen jedoch eine Tendenz zu ersteren auf. Bis auf wenige Ausnahmen wurden die benannten Akteure (s. Kapitel 5.1.2.2) in Form von Unternehmen unterschiedlicher Art und Größe sowie in dem Bereich Produktion und Konsum wahrgenommen. Der Fokus der Teilnehmenden auf Unternehmen als Akteure deckt sich damit, dass letztere auch in der jüngeren Forschung noch immer als Hauptakteure von Greenwashing angesehen werden (z.B. Lyon & Montgomery, 2015, S. 234), entspricht aber gleichzeitig einem eher engen Begriffsverständnis von Greenwashing, da kaum weitere Akteure in Betracht gezogen wurden. Die Wirtschaftszweige, in denen die Teilnehmenden entsprechende Unternehmen vermehrt annahmen, entsprechen den von

Ruiz-Blanco et al. (2022) als „close-proximity or high-visibility industry“ (S. 4039) bezeichneten Wirtschaftssektoren. Den Autorinnen zufolge betreiben Unternehmen, welche diesen Wirtschaftssektoren, beispielsweise der Lebensmittel- oder Textil- und Kleidungsindustrie, angehören, mehr Greenwashing als Unternehmen, die diesen nicht zugehörig sind (2022, S. 4034). Folglich sind die Annahmen der Jugendlichen hinsichtlich der Wirtschaftszweige sowie der konkreten Unternehmen nachvollziehbar. Darüber hinaus weist die, wenn auch lediglich vereinzelt erkennbare, Ausweitung der Akteure in die Bereiche Politik und Bildung (FG 3, 4) auf ein breiteres Begriffsverständnis bei einigen Jugendlichen hin. Heraus sticht dabei vor allem die in FG 3 geäußerte Vermutung, dass auch Lehrkräfte als Akteure von Greenwashing auftreten können, indem beispielsweise falsche Informationen aus Bequemlichkeit an die Lernenden weitergegeben werden. Zwar finden sich in der Forschung Hinweise auf Universitäts- oder Hochschulverwaltungen als potenzielle Akteure (z.B. Lyon & Montgomery, 2015, S. 225), jedoch wurden Lehrkräfte bisher nicht als mögliche Akteure vermerkt. Schließlich ist die generalisierende Tendenz einiger Jugendlicher zu erwähnen, die beispielsweise großen Unternehmen (FG 1) oder dem Kleidungseinzelhandel (FG 3) im Gesamten Greenwashing unterstellen. Ein solches Kollektivurteil ist äußerst kritisch zu betrachten, da keine differenzierte Betrachtung stattfindet und die jeweiligen Akteure einzig aufgrund ihrer Größe oder Branchenzugehörigkeit unter Generalverdacht gestellt werden.

Hinsichtlich der Instrumente und Strategien von Greenwashing ist das Begriffsverständnis der Jugendlichen tendenziell als ein breiteres zu charakterisieren. Insgesamt haben die Jugendlichen mehrheitlich die Diversität potenzieller Instrumente und Strategien erkannt (s. Kapitel 5.1.2.3). Hinsichtlich der visuellen Elemente scheint Werbung als ein wesentliches Instrument wahrgenommen zu werden. So wurde vor allem der potenziell manipulative Charakter dieser, beispielsweise durch fingierte, suggestive Aufnahmen (FG 3) oder, im Sinne des „nature-as-backdrop“-Ansatzes (Atkinson & Kim, 2015, S. 42), durch den Einsatz natürlicher Landschaften als Hintergründe in Werbespots (FG 4), herausgestellt. Insbesondere letzteres deutet darauf hin, dass der in Kapitel 2.1.2 vorgestellte „executional greenwashing‘ effect“ (Parguel et al., 2015, S. 108) trotz dessen Subtilität von den Jugendlichen potenziell erkannt und reflektiert werden kann. Hervorzuheben ist zudem, dass die Jugendlichen den Gebrauch konkreter Begriffe als Instrument von Greenwashing identifiziert haben. Zwar wurde die Vagheit oder Mehrdeutigkeit von Begriffen wie nachhaltig, umweltbewusst oder klimaneutral nicht als problematisch reflektiert. Allerdings wurde seitens der Jugendlichen festgestellt, dass entsprechende Terminologie oftmals suggestiv wirkt und trotz gegensätzlicher Handlungen oder Eigenschaften genutzt wird, um Akteure oder Produkte zu bewerben. Die Teilnehmenden haben folglich eine

wesentliche Form irreführender Umweltaussagen erkannt, jedoch weder weitere Formen (z.B. Vergleiche ohne Bezugspunkte, s. Kapitel 2.1.2) noch Umweltaussagen an sich explizit als potenzielles Instrument benannt. Schließlich wurden unter anderem (Umwelt-)Zertifikate und Siegel als potenzielle Instrumente von Greenwashing angeführt. Dabei zeigte sich unter den Jugendlichen eine misstrauische Grundhaltung gegenüber diesen, die vor allem aus der Vielzahl existierender Zertifikate sowie der Möglichkeit, dass es sich um frei erfundene Siegel handeln könnte, zu resultieren scheint. Während Zertifikate in der Fachliteratur aufgrund diverser Gründe zwar als mögliche Instrumente herausgestellt werden, weisen diverse Forschende darauf hin, dass Zertifikate auch einen möglichen Lösungsansatz für Greenwashing darstellen können (z.B. Gatti et al., 2019, S. 10, s. Kapitel 2.1.2). Eine solche multifunktionale Rolle schreiben die Jugendlichen Zertifikaten bzw. Siegeln offenbar nicht zu.

Auch der von den Jugendlichen identifizierte Anwendungsbereich von Greenwashing deutet auf ein breiteres Begriffsverständnis hin. So kann sich Greenwashing aus Perspektive der Jugendlichen zum einen, ähnlich der Klassifizierung von Delmas und Burbano (2011, S.66; s. Kapitel 2.1.2), sowohl auf Produkte als auch auf Akteure beziehen, wobei produktbezogenes Greenwashing zu überwiegen scheint. Die von den Jugendlichen als akteurbezogenes Greenwashing wahrgenommenen Beispiele deuten darauf hin, dass dieses primär als „behavioral-claim greenwashing“ (de Jong et al., 2020, S. 40) und folglich als eine Diskrepanz zwischen den Umweltaussagen und dem (Umwelt-)Verhalten eines Akteurs wahrgenommen wird. Des Weiteren zeigt sich das breitere Verständnis der Jugendlichen von Greenwashing vor allem darin, dass der Begriff nicht einzig auf ökologische, sondern auch auf soziale Aspekte, wie beispielsweise Arbeitsbedingungen, angewendet wurde (s. Kapitel 5.1.2.4).

Zusammenfassend spiegelt das konzeptuell-definitive Verständnis der Jugendlichen den Facettenreichtum und die Variabilität wider, die Greenwashing auch in der Fachliteratur zugeschrieben wird. Insbesondere die wahrgenommene Intentionalität, mit der Greenwashing eingesetzt wird, sowie in Teilen auch die Perspektive auf potenzielle Akteure, deutet auf ein engeres Begriffsverständnis hin, während sowohl die Ansichten hinsichtlich der Instrumente und Strategien als auch des Anwendungsbereiches auf ein breiteres Verständnis von Greenwashing hinweisen. Insgesamt finden sich viele der in der Forschung identifizierten Aspekte von Greenwashing in den Begriffsverständnissen der Jugendlichen wieder, einzig der Verweis auf Lehrkräfte als potenzielle Akteure sticht als von den Forschenden bisher scheinbar nicht betrachtet heraus. Final ist eine wesentliche Beobachtung, die im Verlauf der gruppeninternen Diskussi-

onen des konzeptuell-definitiven Verständnisses auffiel, zu vermerken: Wie bereits erwähnt, handelten die Jugendlichen ihr Verständnis von Greenwashing primär auf Basis ihrer individuellen Erfahrungen aus. Die aus diesen Erfahrungen heraus angeführten Beispiele wurden dabei nicht nur von den Jugendlichen, welche die Beispiele einbrachten, unmittelbar als Greenwashing interpretiert; in keiner FG wurden die unterschiedlichen Beispiele von den weiteren Gruppenmitgliedern hinterfragt oder kritisch reflektiert. Stattdessen wurde die Interpretation der einzelnen Beispiele als Greenwashing von der diese jeweils einbringenden Person unkritisch übernommen. Einzig in FG 4 zeigte sich an einer Stelle Unsicherheit hinsichtlich der Interpretation des auf VW bezogenen Beispiels. Jedoch wurde auch dieses schlussendlich lediglich in Bezug auf jene Aspekte, die für eine Interpretation als Greenwashing sprechen, betrachtet und nicht diskutiert, ob oder warum das Beispiel womöglich kein Greenwashing darstellen könnte. Eine solche Tendenz des ausbleibenden kritischen Denkens ist unter anderem mit Blick auf die potenziellen Folgen für von entsprechenden Vorwürfen betroffene Akteure (s. Kapitel 2.1.3), auf das fehlende allgemeingültige Verständnis sowie auf die diffizile objektive Identifikation von Greenwashing (s. Kapitel 2.1) als problematisch zu bewerten. So sollten statt einer unreflektierten Übernahme von Einschätzungen Dritter eine kritische Betrachtung dieser sowie eigenständige Bewertungen vorgebrachter Beispiele vorgenommen werden.

### **5.2.2 Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender aus der Sicht Jugendlicher**

Wie die in Kapitel 5.1.3 vorgestellten Ergebnisse zeigen, empfindet die Mehrheit der Jugendlichen eine Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing als (sehr) wichtig. Begründet wurde diese große Bedeutung mitunter damit, dass Greenwashing erkannt werden können muss, auch um das eigene Konsumverhalten gegebenenfalls anzupassen. Als Grundlage dafür sind den Jugendlichen zufolge Kenntnisse notwendig, wobei nicht explizit benannt wurde, worauf sich entsprechendes Wissen beziehen sollte. Aus dem Kontext kann abgeleitet werden, dass es sich sowohl um Kenntnisse zu Greenwashing als auch zu Nachhaltigkeit im Allgemeinen handeln könnte. Diese Kenntnisse können, rückbeziehend auf die *transformative literacy* (s. Kapitel 3.1.2), als Systemwissen eingeordnet werden. Zudem finden sich in einer Aussage aus FG 4 Hinweise auf die Vermittlung von Kenntnissen, die als Transformationswissen charakterisiert werden können. Die Argumentation der Jugendlichen verdeutlicht die wesentliche Rolle, die einem solchen Wissen im Zuge von Veränderungsprozessen zukommt und betont dessen Notwendigkeit. In diesem Zusammenhang ebenfalls von Relevanz sind Ergebnisse hinsichtlich der Inhalte einer Sensibilisierung. Diesbezüglich zeigt sich eine implizite Tendenz

dahingehend, dass sich die Jugendlichen unter einer Sensibilisierung eine Aufklärung im Sinne der Vermittlung konkreten Wissens, wie grundlegender Informationen zu Greenwashing, sowie normativer Handlungsvorgaben oder -richtlinien vorstellen. Letzteres bezieht sich darauf, dass beispielsweise vermittelt wird, welche Akteure bzw. Marken (kein) Greenwashing betreiben und wo demzufolge (nicht) konsumiert werden sollte. Die Vermittlung solch normativer Handlungsvorgaben ist allerdings grundsätzlich kritisch zu betrachten: Zum einen steht diese im Widerspruch zu dem von Geisz und Schmitt (2016) geforderten Verständnis Jugendlicher „als selbst entscheidende Konsumenten“ (S. 64), welches gleichermaßen auf alle Individuen in ihrer Funktion als Konsumierende zu übertragen ist. Zum anderen ist diese insbesondere im Kontext der schulischen Bildung infrage zu stellen, da eine Vermittlung entsprechender Richtlinien mindestens mit dem im Beutelsbacher Konsens festgeschriebenen Überwältigungsverbot Lernender nur schwer vereinbar, wenn nicht sogar gänzlich unvereinbar, und demnach potenziell unzulässig ist. Das Vermitteln normativer Handlungsrichtlinien widerspricht der „Zielvorstellung von der Mündigkeit“ (Bundeszentrale für politische Bildung, 2011, o.S.) Lernender und hindert diese daran, selbstständig zu einem Urteil hinsichtlich der Bewertung von Akteuren und potenziellen Fällen von Greenwashing sowie hinsichtlich der resultierenden eigenen Konsumententscheidungen zu kommen, da dieses durch Handlungsvorgaben oder -richtlinien maßgeblich beeinflusst oder vorweggenommen würde. Zwar ist anzunehmen, dass einige Lernende solche Richtlinien einerseits hinterfragen oder andererseits aufgrund abweichender eigener Interessen schlichtweg ignorieren würden. Allerdings kann ebenfalls angenommen werden, dass eine Vielzahl Lernender infolge der Wahrnehmung von Lehrkräften als Expert:innen entsprechenden Richtlinien (unreflektiert) folgen würde. Während die Wissensvermittlung, wie sie von den Jugendlichen angesprochen wurde, einen wesentlichen Aspekt der Sensibilisierung jeglicher Personengruppe darstellt, sollten normative Handlungsvorgaben oder -richtlinien in Anbetracht der bisherigen Ausführungen folglich vermieden werden. Zumal hinsichtlich der Förderung bewusster, informierter Konsumententscheidungen, die auf kritischem Hinterfragen und Reflektieren basieren und einen zentralen Baustein kritisch-reflexiven Konsums darstellen (s. Kapitel 3.2), fraglich ist, ob und inwiefern diese durch das Vermitteln von Handlungsvorgaben oder -richtlinien gefördert werden können. Insgesamt wurde der Erwerb oder die Förderung von Kompetenzen, die nicht nur für den Umgang mit Greenwashing, sondern auch grundsätzlich für ein zukunftsfähiges und raumverantwortliches Handeln zentral sind (s. Kapitel 3), im Kontext einer Sensibilisierung nur sehr geringfügig in Betracht gezogen. Herausgestellt wurde jedoch das kritische Hinterfragen als Ziel einer Sensibilisierung (FG 4).

Entgegen der überwiegenden Ansicht einer großen Bedeutung der Sensibilisierung schränkten

einige Jugendliche die Bedeutung einer Sensibilisierung aufgrund der potenziell geringfügigen oder ausbleibenden Wirkung ein (s. Kapitel 5.1.3). Dies lässt sich in Zusammenhang mit der weiterhin bestehenden Divergenz zwischen Einstellungen, Wissen und Werten auf der einen sowie Handeln auf der anderen Seite (Heilen & Meyer, 2022, S. 212; Holfelder, 2016, S. 132; Ohl, 2017, S. 8) verorten. Die Aussagen der Jugendlichen verdeutlichen nicht nur die Existenz einer solchen Diskrepanz, sondern zeigen eindeutig, dass sich die Teilnehmenden der Lücke bewusst sind und diese nicht nur in Bezug auf Dritte, sondern auch auf sich selbst bezogen wahrnehmen. Implizit wird eine teils stark eingeschränkte Handlungsbereitschaft deutlich, die oftmals in Widerspruch zu den von den Jugendlichen kommunizierten Werten und Einstellungen steht. So wird dem Konsum einzelner Marken trotz des vorhandenen Wissens – nicht nur über die teils höchstproblematischen Auswirkungen und Bedingungen der Produktherstellung, sondern zudem über die potenzielle Irreführung hinsichtlich dieser mittels Greenwashing durch die jeweiligen Marken – sowie trotz gegensätzlicher individueller Einstellungen, wie beispielsweise einer Haltung gegen Umweltverschmutzung, weiterhin ein höherer Stellenwert zugeschrieben. Deutlich erkennbar wird der individuelle, persönliche Vorteil dem langfristigen gesamtgesellschaftlichen Vorteil, der aus an das vorhandene Wissen angeglichenen Konsumententscheidungen resultieren würde (Heilen & Meyer, 2022, S. 212), vorgezogen. Neben dieser vorrangig aus individuellen Konsumpräferenzen resultierenden eingeschränkten Handlungsbereitschaft lassen sich aus den Erläuterungen der Jugendlichen besonders das Desinteresse an und eine Gleichgültigkeit gegenüber der Thematik Greenwashing als wesentliche Hindernisse einer Sensibilisierung ableiten.

Insgesamt wird deutlich, dass die Jugendlichen das der Thematik inhärente Handlungspotenzial (s. Kapitel 3.1) erkannt haben und Anschlusspunkte für potenzielles Handeln identifizieren konnten. Einige Aussagen weisen dabei zudem darauf hin, dass die Wirksamkeit eigener Handlungen als größer eingeschätzt wird, wenn ein Kollektiv diese durch gleiche Handlungen verstärkt. So wurde in FG 1 beschrieben, dass eine Form des Vorgehens gegen Greenwashing darin bestehen könnte, den Konsum von Marken, die dieses betreiben, zu vermeiden. Dies als Resultat einer Sensibilisierung in einem kollektiven Vorgehen umzusetzen, würde mit einer deutlich größeren Wirksamkeit einhergehen, wie auch Heilen und Meyer (2022) in Referenz auf die Wirksamkeit sogenannten „politische[n] Konsum[s]“ (S. 213) vermerken.

Wie eingangs beschrieben, erfordert eine Handlungsfähigkeit aus Sicht der Jugendlichen grundlegendes Wissen, welches beispielsweise im Rahmen der schulischen Bildung vermittelt werden kann. Grundsätzlich sprachen sich die Jugendlichen für Greenwashing als Gegenstand der

schulischen Bildung aus (s. Kapitel 5.1.4.1), wobei dies unter anderem mit der in Kapitel 3 herausgestellten, auch über den schulischen Unterricht hinaus bestehenden, Gegenwarts- und Zukunftsrelevanz der Thematik begründet wurde. Im Hinblick auf die Integration der Thematik in die schulische Bildung wurde in den FG die wesentliche Frage danach aufgeworfen, inwiefern es sich bei Greenwashing um eine obligatorische Thematik handeln sollte. Während die Argumentationen der Jugendlichen für eine verpflichtende Integration, wie beispielsweise die Sensibilisierung größerer Personengruppen oder von Individuen, die im Alltag anderweitige Interessenschwerpunkte zeigen, durchaus nachvollziehbar sind, ist anzumerken, dass sich eine solche voraussichtlich nur mit geringer Wahrscheinlichkeit umsetzen lässt. Stattdessen bietet sich die Möglichkeit, Greenwashing fakultativ im Zusammenhang mit den von den Jugendlichen als anschlussfähig herausgestellten Schulfächern und Unterrichtsthemen (s. Kapitel 5.1.4.2) zu thematisieren. Wiederholt wurde in diesem Kontext angeführt, dass Greenwashing kein „ganzes“ Thema bilden, sondern beispielsweise an verschiedenen Stellen in den Unterricht eingestreut werden sollte. Dabei bleibt zumeist unklar, was genau unter einem ganzen Thema zu verstehen ist. Eine Ausnahme bildet unter anderem ein Vorschlag aus FG 1, demzufolge die Thematisierung von Logos bzw. Siegeln in einem 90-minütigen Rahmen ausreichend wäre, um Greenwashing im Unterricht zu besprechen. Zwar stellen diese zweifelsohne ein wichtiges Instrument von Greenwashing dar, jedoch würde eine Reduktion der Thematik auf Siegel wesentliche weitere Aspekte von Greenwashing vernachlässigen. Grundlegend bieten diese allerdings eine gute Anschlussmöglichkeit, um Greenwashing als Ganzes zu thematisieren. Des Weiteren sind Ansätze des projektorientierten Lernens, wie sie von einigen Jugendlichen ebenfalls vorgeschlagen wurden, zu befürworten. Entsprechende Lehr-Lern-Arrangements erlauben, im Sinne kritisch-emanzipatorischer BNE sowie transformativer Bildung (s. Kapitel 3.1), eine selbstständige, explorative Erschließung der Thematik, die transformative Lernprozesse begünstigen kann. Eine solche Projektarbeit ermöglicht es den Lernenden, grundlegendes Wissen zu der Thematik zu erarbeiten und dieses aktiv anzuwenden, um beispielsweise schließlich verschiedene Handlungsmöglichkeiten zu testen und reflektieren. So findet nicht nur eine Aneignung von Fachwissen statt, sondern es werden zudem, einer kritisch-emanzipatorischen BNE entsprechend, zentrale Kompetenzen, die zu der Ausbildung einer selbstbestimmten Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit (s. Kapitel 3.1) beitragen, gefördert.

Schließlich ist im Hinblick auf die Jahrgangsstufen, in denen Greenwashing aus Sicht der Jugendlichen thematisiert werden könnte, festzuhalten, dass die Identifizierung dieser maßgeblich durch die von den Teilnehmenden wahrgenommene Relevanz der Thematik für Lernende ge-



prägt war. Diese Relevanz wurde wiederum stark in Abhängigkeit von der Fähigkeit, eigenständig konsumrelevante Entscheidungen treffen zu können, und somit von der potenziellen Stärke der Auswirkungen individuellen Konsumverhaltens beurteilt. Dies stellt auch im Hinblick auf potenziell erzielbare Selbstwirksamkeitserfahrungen durch Veränderungen des eigenen Konsumverhaltens infolge der Thematisierung von Greenwashing einen wesentlichen Aspekt dar. Grundsätzlich ist der Integration einzelner Aspekte der Thematik in niedrigere Jahrgangsstufen der Sekundarstufe I, insofern diese didaktisch entsprechend aufbereitet werden, nichts entgegenzusetzen. Allerdings erscheint aufgrund des benötigten grundlegenden Verständnisses von Nachhaltigkeit, Konsum- und Produktionsweisen sowie mindestens deren Umweltwirkungen, das kumulativ über die einzelnen Jahrgänge aufgebaut wird, eine Integration in höhere Jahrgangsstufen sinnvoller (s. Kapitel 3.3).

### **5.3 Implikationen für die schulische Bildung**

Aus den in den vorherigen Kapiteln vorgestellten und diskutierten Ergebnissen der empirischen Erhebung, der theoretischen Klärung von Greenwashing (s. Kapitel 2) und der bildungstheoretischen Einbettung der Thematik (s. Kapitel 3) können Implikationen für eine potenzielle Integration in die schulische Bildung abgeleitet werden, sodass diese, unter anderem mittels der Förderung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens, einen Beitrag sowohl zu BNE als auch zu transformativer Bildung leisten kann. Zu bedenken ist, dass Ergebnisse qualitativer Forschung weder generalisierbar noch statistisch repräsentativ sind (Zwick & Schröter, 2012, S. 26). Es bleibt demnach zu betonen, dass es sich bei den vorgestellten Ergebnissen um subjektive Sichtweisen einer kleinen Anzahl Jugendlicher handelt. Die abgeleiteten Erkenntnisse und Implikationen sind folglich weniger durch eine Verallgemeiner- und mehr durch eine potenzielle Übertragbarkeit auf studienexterne Kontexte gekennzeichnet. Ferner ist zu betonen, dass die Implikationen sich ergänzen und daher vernetzt betrachtet werden sollten.

*(1) Greenwashing stellt ein geeignetes sowie relevantes Thema einer (kritisch-emanzipatorischen) BNE dar.*

Die Allgegenwärtigkeit potenziellen Greenwashings sowie die möglichen Folgen und Auswirkungen dessen, allen voran die eventuale Behinderung und daraus resultierende Verlangsamung der dringend notwendigen Transformation hin zu nachhaltigeren Konsum- und Produktionsmustern im Sinne des SDG 12, zeigen, dass der Thematik aus fachlicher Perspektive eine hohe

Gegenwarts- sowie Zukunftsrelevanz zukommt (s. Kapitel 2, 3). Diese wurde von den Jugendlichen explizit bestätigt und wird zudem implizit in den Alltagserfahrungen deutlich, welche die Teilnehmenden in die Fokusgruppendifkussionen einbrachten (s. Kapitel 5.1). Letztere weisen zudem auf die Vielzahl an Anknüpfungspunkten hin, auf Basis derer ein Zusammenhang zwischen der Thematik und der Lebenswelt der Jugendlichen hergestellt werden kann. In Kombination mit der Aktualität und relativen Neuheit, die Greenwashing als potenzielles Thema des Schulunterrichts charakterisieren, ist davon auszugehen, dass bei der Mehrheit der Lernenden ein situationales Interesse (Reinfried, 2015, S. 82) erzeugt werden kann. Basierend auf Eindrücken aus den FG kann weiterhin angenommen werden, dass zumindest bei einigen Lernenden darüber hinaus an ein persönliches Interesse, welches bereits hinsichtlich verwandter Themen, wie beispielsweise nachhaltigem Konsum besteht, angeknüpft werden kann. Eine Eingliederung von Greenwashing in den Schulunterricht kann weiterhin die Vermittlung von zentralen Kompetenzen einer BNE, von fachlichem und handlungsrelevantem Wissen sowie von diversen Möglichkeiten, das vorhandene Handlungspotenzial mithilfe einer *transformative literacy* in tatsächliches transformatives Handeln umzusetzen, integrieren. Dabei können eben solche Kompetenzen gefördert werden, die den Jugendlichen dabei helfen, auch in ungewissen, komplexen oder widersprüchlichen Situationen eigenständig kritisch-reflexive und verantwortungsbewusste Handlungsentscheidungen zu treffen. Demnach kann das Unterrichten von Greenwashing zu den Zielen und Bestrebungen einer BNE, insbesondere einer kritisch-emanzipatorischen BNE, beitragen (s. Kapitel 3.1).

*(2) Zur Förderung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens, im Zusammenhang mit Greenwashing sowie allgemein, bedarf es einer integrierten Vermittlung von Fachwissen und entsprechenden Kompetenzen.*

Wie die Ausführungen in Kapitel 2 zeigen, führen der Facettenreichtum, die Subtilität vieler Instrumente und Strategien sowie die komplexen Wertschöpfungsketten, die hinter vielen Produkten stehen, dazu, dass Greenwashing teils nur schwer erkennbar ist. Um dieses identifizieren zu können, ist daher ein Mindestmaß an Fachwissen erforderlich. Dabei ist die Vermittlung von Grundkenntnissen zu Greenwashing, die auch von einigen Jugendlichen als wichtig herausgestellt wurde (s. Kapitel 5.1.3.1), allein allerdings nicht ausreichend. So bedarf es in der Regel grundlegender Kenntnisse zu Nachhaltigkeit sowie zu (Auswirkungen von) Produktions- und Konsumformen, um Handlungen einzelner Akteure oder Umweltaussagen im Hinblick auf Greenwashing zu bewerten. Je nach Inhalt der Umweltaussage oder Art der Handlung sind zudem teils auch spezifischere Kenntnisse, beispielsweise zu den möglichen Umweltwirkungen

eingesetzter Technologien, Materialien oder veränderter Produktionsprozesse, notwendig, um einschätzen zu können, inwiefern eine (Umwelt-)Aussage möglicherweise hinsichtlich der Umweltwirkungen irreführt. Insbesondere die Vermittlung solch spezifischerer Kenntnisse kann und sollte allerdings nicht Ziel des Unterrichts sein. Stattdessen sollten die Lernenden in die Lage versetzt werden, erkennen zu können, welche Informationen, beispielsweise für die Bewertung einer Umweltaussage, konkret zusätzlich benötigt werden und sich diese bei Bedarf eigenständig aneignen zu können. Darüber hinaus bedarf es weiterer Kompetenzförderung: So vermag es die reine Vermittlung von Fachwissen zwar Aufmerksamkeit und ein gewisses Bewusstsein für Greenwashing zu schaffen, jedoch resultiert dies nicht unmittelbar in der Fähigkeit, Greenwashing identifizieren zu können. Wesentliche Voraussetzungen dafür bilden eine Reflexionsfähigkeit sowie kritisches Denken, infolgedessen eine Umweltaussage oder Handlung überhaupt erst infrage gestellt und, wenn notwendig, hinsichtlich des Verdachts potenziellen Greenwashings evaluiert wird. Insgesamt sollte folglich eine integrierte Vermittlung des dargestellten Fachwissens mit Kompetenzen, welche die Grundlage eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens bilden (s. Kapitel 3.2), angestrebt werden, sodass die Lernenden nicht nur ein Bewusstsein für Greenwashing, sondern auch eine selbstbestimmte, kritisch-reflexive Handlungsfähigkeit, mit der sie diesem begegnen können, entwickeln.

*(3) Die Thematisierung von Greenwashing im Unterricht sollte gleichermaßen problembasiert sowie lösungs- bzw. handlungsorientiert stattfinden.*

Um ein Problembewusstsein für Greenwashing zu entwickeln, welches die lebensweltliche Relevanz der Thematik und die Notwendigkeit eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens verdeutlicht, könnte ein Einstieg in das Thema über einen problembasierten Zugang erfolgen. In diesem Zuge kann mittels der Erarbeitung von Systemwissen und dessen Anwendung im Rahmen einer Problemanalyse zudem eine erste Wissensform der *transformative literacy* (s. Kapitel 3.1.2) aufgebaut werden. Insbesondere aufgrund der Komplexität und Vielfältigkeit von Greenwashing sowie der von den Jugendlichen wahrgenommenen Alltäglichkeit dessen (s. Kapitel 2.1, 5.1.3.1) könnten die Lernenden jedoch leicht ein Gefühl der Überforderung und Hilflosigkeit oder eine Apathie entwickeln, welche nicht nur die Handlungsbereitschaft reduzieren, sondern auch in einer Handlungsunfähigkeit resultieren könnten. Um dies zu vermeiden, sollte potenziellen Lösungs- bzw. Handlungsmöglichkeiten ein gleiches Maß an Aufmerksamkeit eingeräumt werden. Mittels einer Erarbeitung dieser können beispielsweise Hilflosigkeit oder Überforderung zunächst durch Selbstwirksamkeitserwartungen und darüber hinaus womöglich sogar durch Selbstwirksamkeitserfahrungen ersetzt werden (s. Kapitel 3.1.2). So zeigte

sich auch in den Fokusgruppendifkussionen an verschiedenen Stellen das Bedürfnis nach handlungsorientierten Kenntnissen, beispielsweise in Bezug darauf, wie herbeigeführt werden kann, dass Akteure beworbene Veränderungen tatsächlich umsetzen. Solche Kenntnisse sollten die Lernenden selbstständig aufbauen, indem sie auf Basis des bereits angeeigneten Systemwissens aus ihrer Sicht notwendige bzw. anzustrebende Veränderungen ableiten und Lösungsansätze oder Handlungsmöglichkeiten entwickeln, mit denen diese erreicht oder umgesetzt werden könnten. Dabei sollte zum einen beachtet werden, dass die entwickelten Lösungs- und Handlungsvorschläge auch tatsächlich von den Lernenden realisiert werden können. Zum anderen sollten zwar die Relevanz und (Einfluss-)Möglichkeiten individuellen Handelns verdeutlicht, aber auch die Grenzen dessen reflektiert werden. Ein lösungs- bzw. handlungsorientierter Zugang bietet demnach die Möglichkeit, Ziel- und Transformationswissen aufzubauen und somit das Ausbilden einer *transformative literacy* zu fördern.

*(4) Insbesondere der Geographieunterricht bietet einen idealen Rahmen für die Thematisierung von Greenwashing, welche wiederum zu den Zielen dessen beitragen kann.*

Anfängliche Reflexionen von Greenwashing als potenziellem Gegenstand schulischer Bildung verleiten dazu, dieses vor allem aufgrund der möglichen fachlich-thematischen Bezüge als für den Geographieunterricht prädestiniertes Thema zu charakterisieren. Der unmittelbare Zusammenhang zwischen Greenwashing und Nachhaltigkeit, Konsum sowie Produktion weist auf die geographiedidaktische Relevanz der Thematik und zeigt, dass es sich um ein sowohl aus human- als auch aus physisch-geographischer Sicht zugängliches Thema handelt. Die räumliche Dimension der Thematik wird unter anderem in Bezug auf die lokalen, regionalen und globalen Auswirkungen individuellen Konsumverhaltens sichtbar (s. Kapitel 3.3). Ähnlich verorten auch die Jugendlichen Greenwashing aufgrund thematischer Anschlussmöglichkeiten wie beispielsweise Fast Fashion, Emissionen oder allgemein Nachhaltigkeit, primär in dem Fach Erdkunde (s. Kapitel 5.1.4.2). Bezüglich des Fachwissens stellt eine Integration in den Geographieunterricht insofern einen Vorteil dar, als dass wesentliche Kenntnisse, derer es im Zusammenhang mit Greenwashing bedarf, wie beispielsweise den Dimensionen der Nachhaltigkeit, ohnehin Gegenstand des Unterrichts sind. Jedoch ergibt sich der geographiedidaktische Mehrwert der Thematik nicht nur aus der Anschlussfähigkeit an die curricularen Kernthemen. Wie in Kapitel 3.3 ausgeführt, können mittels der Integration Greenwashings in den Geographieunterricht wesentliche Teilkompetenzen nahezu aller Kompetenzbereiche gefördert werden. Dadurch kann sowohl zu der Entwicklung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens, wie in (2) beschrieben, als auch darüber hinaus zu der Entwicklung einer raumverantwortlichen Handlungskompetenz

als übergeordnetem Ziel des Geographieunterrichts beitragen werden. Zudem kann so ein Beitrag zu den Zielen einer kritisch-emanzipatorischen BNE geleistet werden.

Einige der Aspekte, die im Zusammenhang mit Greenwashing relevant sind und im Unterricht aufgegriffen werden sollten, sind tendenziell in anderen Unterrichtsfächern anschlussfähiger. Eine Thematisierung dieser im Geographieunterricht wäre zwar durchaus möglich, würde allerdings von fachspezifischen Zugängen, beispielsweise des Faches Politik(-Wirtschaft), zusätzlich profitieren. Daher sollte der Geographieunterricht nicht als einzige Integrationsmöglichkeit wahrgenommen werden, was zu der folgenden Implikation führt:

*(5) Die Interdisziplinarität von Greenwashing bietet ein Potenzial, das in eine fächerübergreifende, mehrperspektivische Thematisierung überführt werden kann.*

Sowohl die Diversität der von den Jugendlichen als mögliche Anknüpfungspunkte herausgestellten Unterrichtsfächer (s. Kapitel 5.1.4.2), als auch die der Forschungsbereiche, die sich mit Greenwashing auseinandersetzen (s. Kapitel 2.1), verdeutlicht den interdisziplinären Charakter des Themas Greenwashing. Auch wenn dieser die Komplexität der Thematik steigert, kann die Interdisziplinarität gleichzeitig als Potenzial betrachtet werden: Eine fächerübergreifende Thematisierung von Greenwashing kann erheblich von Synergien profitieren, die aus einer Kombination der jeweils individuellen fachspezifischen Zugänge zu der Thematik entstehen. Dazu könnte diese beispielsweise im Rahmen einer fächerübergreifend geplanten Unterrichtseinheit oder Projektwoche problembasiert und lösungs- sowie handlungsorientiert unter Einbezug verschiedener fachlicher Perspektiven und Schwerpunkte erarbeitet werden. Eine fächerübergreifende, mehrperspektivische Betrachtung der Thematik kann somit auch das vernetzte Denken wesentlich fördern. Der interdisziplinäre Charakter könnte darüber hinaus in einen transdisziplinären erweitert werden, indem außerschulische Expert:innen, wie auch in FG 3 vorgeschlagen (s. Kapitel 5.1.4.2), einbezogen und dadurch weitere Perspektiven auf Greenwashing erschlossen werden.

*(6) Die Subjektivität von Greenwashing sollte nicht außer Acht gelassen werden.*

Individuellen Wahrnehmungen und subjektiven Interpretationen kommt im Zusammenhang mit Greenwashing, vor allem den jüngeren wissenschaftlichen Definitionsansätzen zufolge, eine große Bedeutung zu. Bedingt durch die subjektive Interpretation von Kommunikation, kann die gleiche Handlung oder (Umwelt-)Aussage von verschiedenen Personen im Hinblick auf Greenwashing unterschiedlich wahrgenommen werden. Greenwashing objektiv und eindeutig zu identifizieren stellt demnach eine Herausforderung dar, die durch das Fehlen einer

allgemeingültigen Definition von Greenwashing verstärkt wird (s. Kapitel 2.1). Obwohl die Jugendlichen, dem Eindruck nach, Subjektivität von sich aus nicht als relevanten Faktor im Zusammenhang mit Greenwashing wahrnahmen, wurde der Einfluss dieser auch in den Fokusgruppendifkussionen sichtbar, unter anderem in den unterschiedlichen Bedeutungen, die dem Begriff ‚grün‘ zugeschrieben wurden (s. Kapitel 5.2.1). Insbesondere aufgrund dieser subjektiven und folglich variablen Wahrnehmung von Greenwashing, sollten auch Vorwürfe sowie vermeintlich eindeutige Beispiele dessen infrage gestellt und kritisch reflektiert werden. Eine Thematisierung von Greenwashing im Unterricht sollte dieses daher auch im Zusammenhang mit Subjektivität beleuchten, beispielsweise indem subjektive Bedeutungszuschreibungen und Interpretationen sowie individuelle Erwartungen, die zum Beispiel aufgrund der Verwendung bestimmter Begriffe an ein Produkt oder einen Akteur gestellt werden, betrachtet werden. In diesem Kontext sollten Lehrkräfte folglich ebenso reflexive individuelle sowie kollektive Lernprozesse ermöglichen und nicht nur als Wissensvermittelnde auftreten (s. Kapitel 3.1.2).

*(7) Die Integration der Thematik in die schulische Bildung kann wichtige Gruppen Konsumierender für Greenwashing sensibilisieren, wird jedoch nur begrenzt Wirkung zeigen und einen eingeschränkten Beitrag zu der Veränderung von Konsumverhalten leisten können.*

Diverse Aussagen der Jugendlichen zeigen unverkennbar die seitens der Forschung eruierte Diskrepanz zwischen Wissen, Werten und Einstellungen sowie Handeln (s. Kapitel 3.2, 5.2.2). Deutlich wird, dass die aus einer Sensibilisierung resultierende Verfügbarkeit über Wissen oft selbst dann nicht ausreichen wird, um Veränderungen des Konsumverhaltens zu bewirken, wenn dem Umweltschutz und der Nachhaltigkeit zugeneigte Einstellungen und Werte bestehen. Basierend auf den Aussagen der Jugendlichen ist anzunehmen, dass insbesondere Desinteresse an und Gleichgültigkeit gegenüber Greenwashing sowie individuelle Konsumpräferenzen als wesentliche Hindernisse wirken (s. Kapitel 5.1.3.1, 5.2.2). Die Ergebnisse der Fokusgruppendifkussionen deuten somit klar darauf hin, dass eine über die unterrichtliche Thematisierung von Greenwashing miterfolgende Sensibilisierung für eben dieses nur begrenzt Wirkung zeigen wird. Prinzipiell stellt die Integration der Thematik in die schulische Bildung dennoch eine sinnvolle Möglichkeit dar, um die von den Jugendlichen überwiegend als wichtig erachtete Sensibilisierung für Greenwashing (s. Kapitel 5.1.3), die sich auch aus den theoretischen Ausführungen (s. Kapitel 2, 3.3) begründet, umzusetzen. So können Lernende unterschiedlicher Altersstufen, mindestens jedoch Jugendliche sowie junge Erwachsene und somit eine wichtige Gruppe Konsumierender (s. Kapitel 3.2), auf Greenwashing und die Notwendigkeit kritisch-

reflektierter Konsumententscheidungen aufmerksam gemacht werden. Dies zeigen auch die Diskussionen der FG (s. Kapitel 5.1.4). Eine Thematisierung von Greenwashing, die in einer transformative Lernprozesse begünstigenden Lehr-Lern-Umgebung (s. Kapitel 3.1.2) stattfindet und sich an der in (2) beschriebenen integrierten Vermittlung von Fachwissen und Kompetenzen orientiert, kann eine Grundlage schaffen, auf Basis derer Lernende das der Thematik inhärente Handlungspotenzial selbstbestimmt und eigenständig in Handeln überführen und entsprechende Handlungsweisen in ihr (alltägliches) Konsumverhalten integrieren können. Inwieweit eine solche Sensibilisierung tatsächlich über das Schaffen von Aufmerksamkeit für Greenwashing hinausreichen und Veränderungen in dem Konsumverhalten Lernender anstoßen kann, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden.

## 6. Kritische Reflexion des Forschungsvorhabens

Retrospektiv kann zunächst festgehalten werden, dass mittels des entwickelten Forschungsdesigns (s. Kapitel 4) umfangreiches Datenmaterial in Form von Rohdaten generiert werden konnte. Die Auswertung dessen lieferte umfassende explorative Ergebnisse zu den subjektiven Perspektiven Jugendlicher auf Greenwashing. Dabei konnten, wie anvisiert, die Vorstellungen und Kenntnisse der Teilnehmenden zu Greenwashing sowie die Bedeutung, die einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing aus Sicht der Jugendlichen zukommt, erhoben werden. Die eingangs in Kapitel 4.2 aufgestellten Forschungsfragen konnten eingehend beantwortet und die in Kapitel 4.1 definierten Ziele somit erreicht werden.

Die Fokusgruppendifkussionen waren überwiegend durch eine hohe Beteiligung sowie einen hohen Grad an Selbstläufigkeit gekennzeichnet. Mit Ausnahme einiger weniger Teilnehmender beteiligten sich die Jugendlichen in allen FG mehrheitlich und zeigten deutlich erkennbar Interesse an der Thematik. Die Beiträge der Teilnehmenden, die sich insgesamt nur (sehr) wenig beteiligten, stellten überwiegend Meinungsäußerungen in Bezug auf Fragen hinsichtlich der Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing dar. Die anfängliche Zurückhaltung dieser Teilnehmenden liegt womöglich in fehlenden Kenntnissen oder Assoziationen zu Greenwashing begründet (s. Kapitel 5.1.1), deren Nichtexistenz einen (persönlichen) Zugang zu der Thematik und somit eine Beteiligung an der Diskussion erschwerte. Ein Informieren der Teilnehmenden über die konkrete Thematik vorab der Diskussion oder das Bereitstellen informativen Materials, auf das aus den in Kapitel 4.3 genannten Gründen bewusst verzichtet wurde, hätte möglicherweise einen einfacheren Einstieg in die Thematik und eine vermehrte Beteiligung erlaubt. Gleichzeitig wären der Kenntnisstand und die Vorstellungen der Jugendlichen zu Greenwashing jedoch potenziell maßgeblich beeinflusst und verändert worden, sodass sich diesbezüglich die Frage stellt, inwiefern die anfänglich geringe Beteiligung in Kauf zu nehmen oder nach einer angemessenen Lösung zu suchen ist.

Innerhalb der einzelnen FG wurden Rückbezüge zu den Beiträgen anderer Teilnehmender hergestellt, wobei diese nicht nur als Anschlusspunkt für eigene ähnliche Argumente fungierten, sondern teils auch aktiv zur Diskussion gestellt wurden. Infolgedessen entstand ein dynamischer Austausch, wirkliche Diskussionen im Sinne einer Verhandlung unterschiedlicher Meinungen entwickelten sich in allen FG jedoch erst mit der Frage nach der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender. Dabei ist vor allem überraschend, dass die Teilnehmenden im Zuge der Entwicklung einer Definition von Greenwashing wenig diskutierten. Stattdessen er-



weckte die Aushandlung des Begriffsverständnisses in allen FG den Eindruck einer Aneinanderreihung von sich ergänzenden und bestärkenden Beiträgen. Mindestens die angeführten Beispiele von (potenziellem) Greenwashing hätten jedoch diverse Anhaltspunkte für eine Diskussion dahingehend geboten, wann und ob bzw. inwiefern es sich um Greenwashing oder um legitimes Marketing handelt. Daher ist in Betracht zu ziehen, entsprechende Diskussionen künftig durch einen Impuls seitens der Moderation gegebenenfalls anzustoßen oder eine diesbezügliche Frage bereits in den Leitfaden zu integrieren. Festzuhalten ist in diesem Zusammenhang zudem, dass insbesondere während der Aushandlung des konzeptuell-definitiven Verständnisses das wechselseitige Stimulieren von Ideen und Beiträgen als bedeutender Vorteil von Fokusgruppendifkussionen als Forschungsmethode (s. Kapitel 4.2) zum Tragen kam. So wurden, angeregt durch die eingebrachten bestehenden Kenntnisse und Assoziationen, wiederholt weitere Assoziationen hergestellt und teils auf Basis dieser die verschiedenen Ausprägungen von Greenwashing ausgehandelt. Demgegenüber löste, wie zuvor erwähnt, besonders die Frage nach der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender sowie in diesem Zusammenhang die Frage nach der angemessenen Alters- bzw. Jahrgangsstufe punktuell stärkere Diskussionen aus. Die dadurch erhobenen unterschiedlichen Ansichten und vor allem die Begründungen dieser stellen wertvolle Ergebnisse dar, die vorrangig durch die diskursive Verhandlung der verschiedenen Meinungen sichtbar wurden.

Ebenfalls ist zu anmerken, dass alle FG zu Beginn in ein eigentlich zu vermeidendes „Frage-Antwort-Schema“ (Döring & Bortz, 2016b, S. 380) verfielen. Dies liegt vermutlich in der Struktur der einführenden Fragen (s. Kapitel 4.3) sowie dem geringen Kenntnisstand und Bekanntheitsgrad des Begriffes (s. Kapitel 5.1.1) begründet, da Antwortmöglichkeiten auf die einführenden Fragen begrenzt sind, sofern keine oder nur wenige Assoziationen oder Kenntnisse bestehen. Eine größere Selbstläufigkeit der Fokusgruppendifkussionen entstand zumeist erst mit der Erarbeitung einer potenziellen Definition von Greenwashing. Bezogen auf den Austausch zu letzterer ist herauszustellen, dass die zur Verfügung gestellten orientierenden Fragen die Selbstläufigkeit der Fokusgruppendifkussionen positiv beeinflussen konnten. Allerdings ist ebenso darauf hinzuweisen, dass auch dieser kurzzeitig verstummte oder sich zeitweise verzögerte. Dies ist überwiegend auf das seitens der Moderation eingeforderte Verschriftlichen der für die Teilnehmenden zentralen Stichpunkte einer möglichen Definition zurückzuführen. Während des Konzipierens des Interviewleitfadens erschien dies sinnvoll, um den Jugendlichen während der weiteren Diskussion einen Rückgriff auf die jeweils erarbeiteten Ergebnisse zu ermöglichen (s. Kapitel 4.3). Im Nachhinein erwies sich das stichpunktartige Notieren jedoch

als zeitweise hinderlich für die Diskussion, da sich die Teilnehmenden während ihres Austausches mehrfach hinsichtlich der zu notierenden Stichpunkte absprechen mussten und infolge des Verschriftlichens punktuell Gesprächspausen entstanden. Da ein Rückgriff auf die jeweiligen Definitionsversuche in keiner FG erkennbar war und diese keine merkbare Erleichterung in der Auswertung boten, ist zu hinterfragen, inwiefern eine solche Niederschrift tatsächlich sinnvoll ist bzw. welcher Mehrwert dieser für die Erhebung zukommt. Des Weiteren scheint es sinnvoll, gegebenenfalls weitere FG durchzuführen, in denen auf das Verschriftliche verzichtet wird, um die Gesprächsdynamik dieser Gruppen mit der der bereits durchgeführten FG vergleichen und die beschriebene Beobachtung bestätigen oder widerlegen und finale Schlüsse hinsichtlich der Sinnhaftigkeit einer Verschriftlichung ziehen zu können.

Zudem stellte sich während der Durchführung aller FG das zuvor nicht antizipierte Problem einer nicht oder lediglich eingeschränkt verfügbaren Internetverbindung. Da diese für die Betrachtung der Website *GREENWASH* (CMF, 2022) als Grundlage des zweiten Blocks der *Hauptfragen* (s. Anhang C) notwendig war, verzögerte sich der Wiedereinstieg in diesen Teil der Diskussion teils wesentlich, da zunächst eine Internetverbindung hergestellt werden musste. Infolgedessen stand für die nachfolgenden Fragen weniger Zeit zur Verfügung, dies wäre durch eine Überprüfung der lokalen technischen Voraussetzungen zu Beginn vermeidbar gewesen. Künftig sollte daher seitens der Moderation sichergestellt werden, dass, sofern lediglich online zur Verfügung stehende Stimuli eingesetzt werden, eine ausreichende Internetverbindung zur Verfügung steht oder andernfalls auf alternative Stimuli zurückgegriffen wird. Insgesamt zeigte sich in allen FG eine vergleichbare Gesprächsdynamik, einzig hinsichtlich der Gesprächsdauer unterschieden sich die FG 1, 2 und 3 deutlich von FG 4: Erstere diskutierten, wie angedacht, jeweils ca. 45 Minuten, während FG 4, primär getragen von zwei der drei Teilnehmenden, mit ca. 70 Minuten deutlich länger diskutierte. Trotz der deutlich geringeren Zahl an (sich beteiligenden) Teilnehmenden, lieferte FG 4 entgegen anfänglicher Befürchtungen allerdings demnach ebenfalls umfangreiches Datenmaterial, welches zudem wertvolle Ergänzungen zu den in FG 1 bis 3 erhobenen Perspektiven enthielt.

Der für die Erhebung konzipierte Interviewleitfaden (s. Kapitel 4.3, Anhang C) ermöglichte eine strukturierte Durchführung der Fokusgruppendifkussionen. Die relativ starke Strukturierung des Leitfadens resultiert zudem in einer größeren Vergleichbarkeit der in den einzelnen FG erhobenen Daten (Vogl, 2019, S. 697). Allerdings sind Einschränkungen hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Ergebnisse in Bezug auf die Frage nach Greenwashing als Gegenstand der

schulischen Bildung vorzunehmen. In den FG 1 und 2 wurde zum einen die im Leitfaden vermerkte zusätzliche Frage nach möglichen Zusammenhängen, in denen Greenwashing thematisiert werden könnte (s. Anhang C), gestellt. Zum anderen wurde aufgrund der verfügbaren Zeit eine weitere, nicht in dem Leitfaden aufgeführte, spontane Frage gestellt, die nach der aus Sicht der Teilnehmenden geeigneten Jahrgangsstufe, in der Greenwashing thematisiert werden sollte, fragte. In FG 3 wurde letztere und in FG 4 wurden beide Fragen aufgrund der bereits weit fortgeschrittenen Zeit nicht gestellt. Da die Teilnehmenden von sich aus bereits vereinzelt mögliche Zusammenhänge und Aspekte bezogen auf die Altersstufe geäußert hatten, wurde auf das Stellen der Fragen und eine Verlängerung der Diskussionen verzichtet, wodurch die Vergleichbarkeit der diesbezüglich generierten Ergebnisse jedoch eingeschränkt ist.

Des Weiteren zeigte sich in der Durchführung eine starke Überschneidung der Antworten auf die einführenden Fragen zu Assoziationen und Kenntnissen. Kenntnisse wurden oftmals schon als Antwort auf die vorangehende Frage nach Assoziationen genannt, sodass die nachfolgende Frage nach Kenntnissen teils redundant erschien. Dies erschwerte auch die spätere Auswertung der entsprechenden Antworten insbesondere mit Blick auf deren Differenzierung als Assoziationen oder Kenntnisse, da beide Konzepte leicht verschwimmen können und sich nicht zwangsläufig gegenseitig ausschließen. Es kann daher geschlussfolgert werden, dass die Frage nach Assoziationen umformuliert oder während der Durchführung gegebenenfalls eindeutiger erklärt werden sollte. Retrospektiv hat sich die Entscheidung, nicht über eine Karikatur in die Fokusgruppendifkussionen einzusteigen (s. Kapitel 4.3), in Anbetracht des zeitlichen Verlaufs dieser, des Bekanntheitsgrads von sowie des Kenntnisstands hinsichtlich Greenwashing (s. Kapitel 5.1.1) als sinnvoll erwiesen. Zwar ist anzunehmen, dass in jeder FG mindestens eine Person einen Zusammenhang zwischen der Karikatur und der Thematik hätte herstellen können, jedoch ist ebenfalls davon auszugehen, dass dies einerseits mit einem deutlich höheren Zeitbedarf einhergegangen wäre und andererseits thematisch anfänglich in diverse abweichende Richtungen hätte führen können, die den Einstieg in die eigentliche Thematik voraussichtlich erschwert hätten. Schließlich ist im Hinblick auf die Überleitung zwischen den zwei Blöcken der *Hauptfragen* (s. Kapitel 4.3) festzuhalten, dass die als Stimulus eingesetzte Website *GREENWASH* (CMF, 2022) insbesondere die anfänglich zurückhaltenden Teilnehmenden zu Beiträgen motivieren konnte und insgesamt eine gute Grundlage für die Diskussion der Bedeutung einer Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing bot. Allerdings wurden die spezifisch auf die Website bezogenen Beiträge der Teilnehmenden, obwohl diese teils durchaus interessant waren, nicht weiter in die Auswertung einbezogen, da die Website an sich nicht im Fokus dieser

Arbeit stand. Es gilt daher zu hinterfragen, inwiefern die Website möglicherweise durch einen alternativen Stimulus ersetzt werden sollte.

Die Auswertung des erhobenen Datenmaterials mittels einer inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (s. Kapitel 4.2.2) lieferte, wie eingangs erwähnt, umfassende Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfragen. In Bezug auf das Auswertungsverfahren ist zu anzu-merken, dass das erhobene Datenmaterial, entgegen in der einschlägigen Fachliteratur formu-lierten Empfehlung, aufgrund der Art der vorliegenden Arbeit ausschließlich von der Forschenden codiert wurde. Demnach konnte die Zuverlässigkeit der Codierungen nicht durch weitere Codierende oder konsensuelles Codieren (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 136f.) abgesichert bzw. verbessert werden. Auch als „Intercoder-Übereinstimmung“ (Kuckartz & Rädiker, 2022, S. 243) bezeichnet, stellt dies jedoch ein Gütekriterium qualitativer Inhaltsanalysen dar. Kuckartz und Rädiker (2022) merken allerdings an, „dass das Codieren durch lediglich eine Person ... allenfalls dann unproblematisch [ist], wenn es sich um ein Interview handelt, das durch den Leitfaden stark vorstrukturiert ist“ (S. 137). Den Autoren zufolge sind während des ersten Codierprozesses „weniger schwierige Entscheidungen über die richtige Anwendung ei-ner Kategorie erforderlich“ (S. 137), wenn diese basierend auf einem entsprechend stark struk-turierten Leitfaden gebildet wurden. Wie bereits zuvor reflektiert, weist der für diese Erhebung verwendete Leitfaden eine verhältnismäßig starke Strukturierung auf, sodass das eigenständige Codieren zwar eine Limitierung der Zuverlässigkeit der Codierung bedeutet, insgesamt aber als weniger problematisch bewertet werden kann.

Schließlich ist darauf zu verweisen, dass mittels der durchgeführten Fokusgruppendifkussionen einzig die subjektiven Vorstellungen der Teilnehmenden erhoben werden konnten. Nicht erfasst werden konnte, inwiefern diese für die Jugendlichen in ihrem alltäglichen Konsumverhalten tatsächlich handlungsrelevant sind oder sein werden, da die gewählte Forschungsmethode hierzu ungeeignet ist (Budke, 2015, S. 30; Przyborski & Riegler, 2020, S. 406). Folglich bietet sich hier ein interessanter und wichtiger Anknüpfungspunkt für weitere Forschungsarbeiten.

## 7. Fazit

Die Transformation gegenwärtig dominierender, nicht-nachhaltiger Konsum- und Produktionsformen bildet einen maßgeblichen Teil der angesichts sich immer weiter zuspitzender globaler Nachhaltigkeitsproblematiken dringend erforderlichen sozial-ökologischen Transformation. Greenwashing als Strategie der Irreführung Konsumierender hinsichtlich der (Umwelt-)Wirkungen eines Produktes, einer Dienstleistung oder eines Akteurs kann, wie zu Beginn dieser Arbeit aufgezeigt, eben diese Transformation derzeitiger Konsummuster und Produktionsweisen erheblich verlangsamen: Zum einen erlaubt es Akteuren, diese (nahezu) unverändert fortzuführen und zum anderen hindert es Konsumierende zum Teil daran, die tatsächlichen Auswirkungen ihres Konsumverhaltens zu erkennen. Obwohl es sich demnach sowie nach genauerer Betrachtung um eine für die schulische Bildung anschlussfähige und wichtige Thematik handelt, deren Integration insbesondere im Kontext einer (kritisch-emanzipatorischen) BNE beispielsweise die Entwicklung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens unterstützen könnte, existiert derzeit aus geographiedidaktischer Perspektive noch keine Forschung zu Greenwashing. Die vorliegende Arbeit setzte mit dem übergeordneten Ziel der Erhebung von Perspektiven Jugendlicher auf Greenwashing an dieser Lücke an. Die im Rahmen der qualitativen Studie durchgeführten Fokusgruppendifkussionen lieferten umfangreiche, gewinnbringende und durchweg interessante Ergebnisse, mittels derer die zu Beginn formulierten Forschungsfragen detailliert beantwortet und somit auch die anvisierten Ziele dieser Arbeit erreicht werden konnten.

Hinsichtlich der *Vorstellungen Jugendlicher zu Greenwashing (Forschungsfrage 1)* zeigte sich, dass diese primär auf Erfahrungswissen und nur wenig auf deklarativem Wissen gründen. Während nur wenige Jugendliche den Begriff tatsächlich kannten und Kenntnisse zu diesem aufwiesen, stellten nahezu alle Teilnehmenden im Verlauf der Diskussionen Assoziationen zwischen individuellen Alltagserfahrungen und dem Begriff her und nutzten diese als Basis der Aushandlung einer potenziellen Definition von Greenwashing. Die in den Fokusgruppendifkussionen entwickelten konzeptuell-definitiven Verständnisse von Greenwashing weisen sowohl Charakteristika der engeren als auch der breiteren wissenschaftlichen Begriffsverständnisse auf und lassen den vielschichtigen und variablen Charakter, der Greenwashing seitens der Forschung zugeschrieben wird, erkennen. Im Zuge der Aushandlung einer potenziellen Definition fiel ferner eine problematische Tendenz des nahezu ausbleibenden kritischen Hinterfragens und Reflektierens eingebrachter Beispiele potenziellen Greenwashings auf.

Einer *Sensibilisierung Konsumierender für Greenwashing (Forschungsfrage 2)* schrieben die Jugendlichen mehrheitlich eine große, vereinzelt jedoch aufgrund der Annahme einer geringen

oder ausbleibenden Wirkung einer Sensibilisierung auch eine mittlere bzw. mäßige Bedeutung zu. Als hauptsächliches Hindernis der Wirksamkeit einer Sensibilisierung wurden dabei Desinteresse an und Gleichgültigkeit gegenüber Greenwashing herausgestellt sowie implizit eine eingeschränkte Handlungsbereitschaft seitens der Jugendlichen sichtbar. Deutlich zu erkennen ist in diesem Zusammenhang eine Diskrepanz zwischen Wissen und Handeln, derer sich auch die Jugendlichen bewusst zu sein scheinen. Neben der Vermittlung von Wissen, die aus Sicht der Jugendlichen einen wichtigen inhaltlichen Aspekt einer Sensibilisierung darstellt, zeigte sich bezüglich weiterer Inhalte dieser eine kritisch zu betrachtende implizite Tendenz des Verständnisses einer Sensibilisierung als Vermittlung normativer Handlungsvorgaben oder -richtlinien. Letztere sollte jedoch insbesondere in der schulischen Bildung vermieden werden, da sie die Mündigkeit der Lernenden einschränkt und des Weiteren fraglich ist, inwiefern ein kritisch-reflexives Konsumverhalten mittels einer Vermittlung normativer Handlungsvorgaben oder -richtlinien gefördert werden kann. Grundsätzlich sprachen sich alle Teilnehmenden für eine Integration der Thematik Greenwashing in die schulische Bildung aus, plädierten allerdings für unterschiedliche Jahrgangsstufen, innerhalb derer Greenwashing thematisiert werden sollte. Zudem identifizierten die Jugendlichen diverse fachliche und thematische Anknüpfungspunkte, von denen insbesondere das Fach Erdkunde als geeignet betont wurde, und äußerten verschiedene weitere Vorschläge hinsichtlich der Gestaltung einer Integration der Thematik.

Basierend auf diesen Ergebnissen sowie der theoretischen Rahmung der Arbeit konnten insgesamt sieben Implikationen für eine Integration der Thematik in die schulische Bildung abgeleitet werden. Diese beziehen sich grundlegend auf die Eignung und Relevanz von Greenwashing als Thema einer (kritisch-emanzipatorischen) BNE, des Geographieunterrichts sowie von fächerübergreifenden Unterrichtseinheiten oder Projekten. Ebenfalls beziehen sich die Implikationen auf die didaktische Gestaltung der Integration des Themas in den Unterricht, sodass diese die Entwicklung eines kritisch-reflexiven Konsumverhaltens sowie einer selbstbestimmten und eigenständigen Handlungsfähigkeit im Sinne einer (kritisch-emanzipatorischen) BNE fördern kann. Schließlich bezieht sich die finale Implikation auf die begrenzte sensibilisierende Wirkung, die eine Thematisierung von Greenwashing im Unterricht voraussichtlich erzielen könnte. Insgesamt konnte die vorliegende Arbeit auf Basis der theoretischen Grundlagen sowie der empirischen Erhebung die Relevanz und das Potenzial der Thematik Greenwashing sowohl für die schulische Bildung im Allgemeinen als auch für den Geographieunterricht im Speziellen klar aufzeigen. Eingebettet in eine (kritisch-emanzipatorische) BNE kann die Thematisierung von Greenwashing Kompetenzen fördern, welche der Entwicklung eines kritisch-reflexiven

Konsumverhaltens sowie einer eigenständigen, selbstbestimmten Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit zuträglich sind. Diese sind nicht nur für den Umgang mit Greenwashing, sondern darüber hinaus auch mit Blick auf raumverantwortliches, zukunftsfähiges Handeln, unter anderem im Kontext von Konsum, maßgeblich. Somit kann zu den Zielen einer BNE sowie daran anschließend auch zu der Erreichung insbesondere des SDG 12 beigetragen werden.

Rückbeziehend auf die fehlende geographiedidaktische Forschung zu Greenwashing konnte die vorliegende Arbeit mit der Erhebung von Perspektiven Jugendlicher auf Greenwashing einen explorativen Beitrag aus Sicht eben dieses Forschungsbereiches leisten, um die bestehende Lücke zu verkleinern. Dennoch bedarf es, mindestens aufgrund des qualitativen Charakters sowie der geringen Teilnehmendenanzahl der vorliegenden Studie, weiterführender Forschung: Grundsätzlich scheint es sinnvoll, weitere Fokusgruppendifkussionen durchzuführen, um eine theoretische Sättigung der Ergebnisse sicherzustellen. Zudem würde die Erhebung weiterer Perspektiven auf Greenwashing, sowohl aus dem Bereich der Bildung als auch aus nicht-schulischen Bereichen, eine wertvolle Ergänzung darstellen. Dazu könnten zum einen beispielsweise Lehrkräfte oder Schulbuchautor:innen hinsichtlich Greenwashing und dessen Relevanz im Zusammenhang mit Konsum sowie hinsichtlich einer Integration der Thematik in die schulische Bildung befragt werden. Zum anderen scheint es gewinnbringend, die Perspektiven von Expert:innen aus passenden nicht-schulischen Bereichen, wie zum Beispiel dem Umwelt- oder Verbraucherschutz, der Politik oder dem Marketing, sowie von Unternehmen zu erheben. Ferner ist von Interesse, ob und inwiefern Greenwashing bereits in schulischen Lehrwerken aufgegriffen wird. Demnach stellt auch eine Analyse und Evaluation von Schulbüchern sowie weiteren Lehrmaterialien thematisch anschlussfähiger Schulfächer eine sinnvolle Anschlussmöglichkeit für weitere Forschung dar. Abschließend kann somit festgehalten werden, dass es sich bei Greenwashing um ein geeignetes, relevantes sowie interessantes Thema für den (Geographie-)Unterricht und einen ebenso relevanten, interessanten Forschungsgegenstand handelt, dessen Beforschung und Vermittlung einen Beitrag zu (kritisch-emanzipatorischer) BNE leisten kann. Demnach kann nur dafür plädiert werden, Greenwashing in die schulische Bildung zu integrieren.

## Literaturverzeichnis

- Atkinson, L. & Kim, Y. (2015). „I drink it anyway and I know I shouldn't“: Understanding green consumers' positive evaluations of norm-violating non-green products and misleading green advertising. *Environmental Communication* 9(1), 37-57. DOI: [10.1080/17524032.2014.932817](https://doi.org/10.1080/17524032.2014.932817)
- Bayerischer Rundfunk (2021, 18. Mai). Stoff. Viskose, Modal und Lyocell – wirklich Naturfasern? Verfügbar unter: <https://www.planet-wissen.de/technik/werkstoffe/stoff/viskose-modal-lyocell-100.html>
- Becker-Olsen, K. & Potucek, S. (2013). Greenwashing. In S. O. Idowu, N. Capaldi, L. Zu & A. D. Gupta (Hrsg.), *Encyclopedia of Corporate Social Responsibility* (S. 1318-1323). Berlin: Springer. DOI: [10.1007/978-3-642-28036-8\\_104](https://doi.org/10.1007/978-3-642-28036-8_104)
- Beder, S. (2002). *Global Spin. The corporate assault on environmentalism* (überarbeitete Auflage). Foxhole: Green Books Ltd.
- Beker, S. (2020, 24. September). Greenwashing and Colourwashing: How to spot them. Verfügbar unter: <https://ecobuy.store/greenwashing-and-colorwashing-what-is-it-and-how-to-spot-them/>
- Benighaus, C. & Benighaus, L. (2012). Moderation, Gesprächsaufbau und Dynamik in Fokusgruppen. In M. Schulz, B. Mack & O. Renn (Hrsg.), *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung* (S. 111-132). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-531-19397-7](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19397-7)
- Blum, J., Fritz, M., Taigel, J., Singer-Brodowski, M., Schmitt, M. & Wanner, M. (2021). *Transformatives Lernen durch Engagement. Ein Handbuch für Kooperationsprojekte zwischen Schulen und außerschulischen Akteur\*innen im Kontext von Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Dessau-Roßlau: Umweltbundesamt.
- Bowen, F. (2014). *After greenwashing. Symbolic corporate environmentalism and society*. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: [10.1017/CBO9781139541213](https://doi.org/10.1017/CBO9781139541213)
- Bögeholz, S., Höhle, C., Höttecke, D. & Menthe, J. (2018). Bewertungskompetenz. In D. Krüger, I. Parchmann & H. Schecker (Hrsg.), *Theorien in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung* (S. 261-281). Berlin: Springer. DOI: [10.1007/978-3-662-56320-5](https://doi.org/10.1007/978-3-662-56320-5)



- Brendel, N. (2018). Reflexives Denken im Globalen Lernen fördern. Eine qualitative Studie zu Weblogs im Geographieunterricht. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 41(1), S. 10-16. DOI: [10.25656/01:18952](https://doi.org/10.25656/01:18952)
- Brookfield, S. D. (2000). Transformative learning as ideology critique. In J. Mezirow (Hrsg.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress* (S. 125-148). San Francisco: Jossey-Bass.
- Budke, A. (2015). Methoden der geographiedidaktischen Forschung. In A. Budke & M. Kuckuck (Hrsg.), *Geographiedidaktische Forschungsmethoden* (Praxis Neue Kulturgeographie, Bd. 10) (S. 1-37). Berlin: LIT.
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit [BMU], Bundesverband der Deutschen Industrie [BDI] & Umweltbundesamt [UBA] (2019). *Umweltinformationen für Produkte und Dienstleistungen. Anforderungen – Instrumente – Beispiele* (7. überarbeitete Auflage). Berlin: Autor.
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz [BMUV] & Umweltbundesamt [UBA] (2022a). *Umweltbewusstsein in Deutschland 2020. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage*. Berlin: Autor.
- Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz, nukleare Sicherheit und Verbraucherschutz [BMUV] & Umweltbundesamt [UBA] (2022b). *Zukunft? Jugend fragen! – 2021. Umwelt, Klima, Wandel - was junge Menschen erwarten und wie sie sich engagieren*. Berlin: Autor.
- Bundesverband der Deutschen Luftverkehrswirtschaft (2022, Oktober). Analyse der Klimaschutzinstrumente im Luftverkehr zur CO<sub>2</sub>-Reduktion. Verfügbar unter: <https://www.bdl.aero/de/publikation/analyse-der-klimaschutzinstrumente-im-luftverkehr-zur-co2-reduktion/>
- Bundeszentrale für politische Bildung (2011, 07. April). Beutelsbacher Konsens. Verfügbar unter: <https://www.bpb.de/die-bpb/ueber-uns/auftrag/51310/beutelsbacher-konsens/>
- Changing Markets Foundation [CMF] (2022). *GREENWASH*. Verfügbar unter: <https://greenwash.com> (Zugriff: 03.07.2022)

- Competition and Markets Authority [CMA] (2021, 20. September). Guidance. Making environmental claims on goods and services. Verfügbar unter: <https://www.gov.uk/government/publications/green-claims-code-making-environmental-claims-on-goods-and-services>
- Cyr, J. (2016). The pitfalls and promise of focus groups as a data collection method. *Sociological Methods & Research* 45(2), 231-259. DOI: [10.1177/0049124115570065](https://doi.org/10.1177/0049124115570065)
- de Freitas Netto, S. V., Sobral, M. F. F., Bezerra Ribeiro, A. R. & da Luz Soares, G. R. (2020). Concepts and forms of greenwashing: a systematic review. *Environmental Sciences Europe* 32(19), 1-12. DOI: [10.1186/s12302-020-0300-3](https://doi.org/10.1186/s12302-020-0300-3)
- de Jong, M. D. T., Huluba, G. & Beldad, A. D. (2020). Different shades of greenwashing: Consumers' reactions to environmental lies, half-lies, and organizations taking credit for following legal obligations. *Journal of Business and Technical Communication* 34(1), 38-76. DOI: [10.1177/1050651919874105](https://doi.org/10.1177/1050651919874105)
- Delmas, M. A. & Burbano, V. C. (2011). The drivers of greenwashing. *California Management Review* 54(1), 64-87. DOI: [10.1525/cmr.2011.54.1.64](https://doi.org/10.1525/cmr.2011.54.1.64)
- de Haan, G. (2002). Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 25(1), 13-20. DOI: [10.25656/01:6177](https://doi.org/10.25656/01:6177)
- 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). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. DOI: [10.1007/978-3-531-90832-8](https://doi.org/10.1007/978-3-531-90832-8)
- Deutsche Gesellschaft für Geographie [DGfG] (Hrsg.) (2020). *Bildungsstandards im Fach Geographie für den Mittleren Schulabschluss. Mit Aufgabenbeispielen* (10., aktualisierte und überarbeitete Auflage). Bonn: Autor.
- Deutsche UNESCO-Kommission [DUK] (2014). *UNESCO Roadmap zur Umsetzung des Weltaktionsprogramms „Bildung für nachhaltige Entwicklung“*. Bonn: Autor.

- Deutsches Institut für Normung (2022). Normen und Recht. Rechtsverbindlichkeit von Normen. Verfügbar unter: <https://www.din.de/de/ueber-normen-und-standards/normen-und-recht/rechtsverbindlichkeit-durch-normen>
- Die Bundesregierung (2021). *Deutsche Nachhaltigkeitsstrategie. Weiterentwicklung 2021*. k.A.: Autor.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016a). Datenaufbereitung. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage) (S. 579-595). Berlin: Springer.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016b). Datenerhebung. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage) (S. 321-577). Berlin: Springer.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016c). Stichprobenziehung. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage) (S. 291-320). Berlin: Springer.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016d). Untersuchungsdesign. In N. Döring & J. Bortz (Hrsg.), *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage) (S. 181-220). Berlin: Springer.
- Europäische Kommission [EK] (n.d.). Umwelleistung von Produkten & Unternehmen – Nachweise. Verfügbar unter: [https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/have-your-say/initiatives/12511-Umwelleistung-von-Produkten-Unternehmen-Nachweise\\_de](https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/have-your-say/initiatives/12511-Umwelleistung-von-Produkten-Unternehmen-Nachweise_de)
- Europäische Kommission [EK] (2020, 11. März). *MITTEILUNG DER KOMMISSION AN DAS EUROPÄISCHE PARLAMENT, DEN RAT, DEN EUROPÄISCHEN WIRTSCHAFTS- UND SOZIALAUSSCHUSS UND DEN AUSSCHUSS DER REGIONEN. Ein neuer Aktionsplan für die Kreislaufwirtschaft für ein saubereres und wettbewerbsfähigeres Europa*. Verfügbar unter: [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:9903b325-6388-11ea-b735-01aa75ed71a1.0016.02/DOC\\_1&format=PDF](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:9903b325-6388-11ea-b735-01aa75ed71a1.0016.02/DOC_1&format=PDF)
- Europäische Kommission [EK] (2021a, 28. Januar). *Durchforstung von Websites nach ökologischer Schönfärberei: fast die Hälfte aller umweltbezogenen Angaben nicht belegt*. Verfügbar unter: [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/de/ip\\_21\\_269](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/de/ip_21_269)

- Europäische Kommission [EK] (2021b, 29. Dezember). *BEKANNTMACHUNG DER KOMMISSION. Leitlinien zur Auslegung und Anwendung der Richtlinie 2005/29/EG des Europäischen Parlaments und des Rates über unlautere Geschäftspraktiken von Unternehmen gegenüber Verbrauchern im Binnenmarkt*. Verfügbar unter: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021XC1229\(05\)&from=DE](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52021XC1229(05)&from=DE)
- Europäische Kommission [EK] (2022a, 23. Februar). *Gerechte und nachhaltige Wirtschaft: Kommission legt Unternehmensregeln für Achtung der Menschenrechte und der Umwelt in globalen Wertschöpfungsketten fest*. Verfügbar unter: [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/de/ip\\_22\\_1145](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/de/ip_22_1145)
- Europäische Kommission [EK] (2022b, 30. März). *Vorschlag für eine RICHTLINIE DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES zur Änderung der Richtlinien 2005/29/EG und 2011/83/EU hinsichtlich der Stärkung der Verbraucher für den ökologischen Wandel durch besseren Schutz gegen unlautere Praktiken und bessere Informationen*. Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX%3A52022PC0143&qid=1649327162410>
- Europäische Kommission [EK] (2022c). *Zusammenfassung. Studie zur Stärkung der Verbraucher für den grünen Wandel*. Verfügbar unter: [https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/7\\_1\\_186792\\_sum\\_prep\\_stu\\_prop\\_em\\_co\\_de.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/7_1_186792_sum_prep_stu_prop_em_co_de.pdf)
- Federal Trade Commission (n.d.). *Green guides. Environmentally friendly products: FTC's green guides*. Verfügbar unter: <https://www.ftc.gov/news-events/topics/truth-advertising/green-guides>
- Fitzpatrick, J. & Mayer, S. J. (2020). Fokusgruppen. In I. Borucki, K. Kleinen-von Königslöw, S. Marschall & T. Zerback (Hrsg.), *Handbuch Politische Kommunikation* (S. 1-9). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-658-26242-6\\_50-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-26242-6_50-1)
- Flath, M. (2022). *Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE)*. In A. Brucker & M. Flath (Hrsg.), *Geographiedidaktik in Übersichten* (1., vollständig neu bearbeitete Auflage) (S. 50-51). Hannover: Aulis Verlag in Friedrich Verlag.
- Flick, U. (2019). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung* (9. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

- Gatti, L., Seele, P. & Rademacher, L. (2019). Grey zone in – greenwash out. A review of greenwashing research and implications for the voluntary-mandatory transition of CSR. *International Journal of Corporate Social Responsibility* 4(6), 1-15. DOI: [10.1186/s40991-019-0044-9](https://doi.org/10.1186/s40991-019-0044-9)
- Geisz, M. & Schmitt, R. (2016). Schulische Rahmenbedingungen und pädagogisch-didaktische Herausforderungen. In Engagement Global (Hrsg.), *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage) (S. 55-83). Bonn: Engagement Global.
- Gesetz gegen den unlauteren Wettbewerb in der Fassung der Bekanntmachung vom 3. März 2010 (BGBl. I S. 254), zuletzt durch Artikel 20 des Gesetzes vom 24. Juni 2022 (BGBl. I S. 959) geändert. [UWG]. Verfügbar unter: [https://www.gesetze-im-internet.de/uwg\\_2004/BJNR141400004.html](https://www.gesetze-im-internet.de/uwg_2004/BJNR141400004.html)
- Getzin, S. & Singer-Brodowski, M. (2016). Transformatives Lernen in einer Degrowth-Gesellschaft. *SOCIENCE – Journal of Science-Society Interfaces* 1(1), 33-46. DOI: [10.5167/uzh-135963](https://doi.org/10.5167/uzh-135963)
- Greer, J. & Bruno, K. (1996). *Greenwash. The reality behind corporate environmentalism*. Penang: Third World Network.
- H & M Hennes & Mauritz AB (2020, 08. Oktober). Inside H&M. Aus alt mach neu – mit Loop. Verfügbar unter: [https://www2.hm.com/de\\_de/life/culture/inside-h-m/meet-the-machine-turning-old-into-new.html](https://www2.hm.com/de_de/life/culture/inside-h-m/meet-the-machine-turning-old-into-new.html)
- Heilen, L. & Meyer, C. (2022). »Consumers for Future«. Relevanz, Reflexionen, Impulse. In C. Meyer (Hrsg.), »*Transforming our World*« - Zukunftsdiskurse zur Umsetzung der UN-Agenda 2030 (Neue Ökologie, Bd. 7) (S. 205-224). Bielefeld: transcript. DOI: [10.14361/9783839455579](https://doi.org/10.14361/9783839455579)
- Heitfeld, M. & Reif, A. (2020). *Hintergrundpapier. Transformation gestalten lernen. Mit Bildung und transformativem Engagement gesellschaftliche Strukturen verändern*. Bonn: Germanwatch. Verfügbar unter: <https://www.germanwatch.org/de/19607>
- Holfelder, A.-K. (2016). Die Rolle von implizitem Wissen im Kontext einer BNE. Der Umgang von Jugendlichen mit der Diskrepanz zwischen moralischem Anspruch und eigenem Handeln. In J. Menthe, D. Höttecke, T. Zabka, M. Hammann & M. Rothgangel (Hrsg.),

- Befähigung zu gesellschaftlicher Teilhabe. Beiträge der fachdidaktischen Forschung* (Fachdidaktische Forschungen, Bd. 10) (S. 131-143). Münster: Waxmann.
- Krautter, Y. (2015). Medienkompetenz in der Geographie. In S. Reinfried & H. Haubrich (Hrsg.), *Geographie unterrichten lernen. Die Didaktik der Geographie* (S. 218-219). Berlin: Cornelsen.
- Krautter, Y. (Hrsg.) (2021). *Bibliografie zur Didaktik der Geographie* (14. Auflage). Weingarten: Hochschulverband für Geographiedidaktik.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Lauffer, W. S. (2003). Social accountability and corporate greenwashing. *Journal of Business Ethics* 43(3), 253-261. DOI: [10.1023/A:1022962719299](https://doi.org/10.1023/A:1022962719299)
- Levi Strauss & Co. (2022). 2011 geboren. Spart immer noch Wasser. Water<Less<sup>®</sup>. Verfügbar unter: [https://www.levi.com/DE/de\\_DE/features/waterless](https://www.levi.com/DE/de_DE/features/waterless)
- Lyon, T. P. & Montgomery, A. W. (2015). The means and end of greenwash. *Organization & Environment* 28(2), 223-249. DOI: [10.1177/1086026615575332](https://doi.org/10.1177/1086026615575332)
- Mangini, E. R., Amaral, L. M., Conejero, M. A. & Pires, C.S. (2020). Greenwashing study and consumers' behavioral intentions. *Consumer Behavior Review* 4(3), 229-244.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz.
- McGuinn, J., McNeill, A., Markowska, A., Martinez-Bris, I., O'Brien, S., De Cuyper, K. et al. (2020). *Environmental claims in the EU. Inventory and reliability assessment. Final report*. Luxemburg: Publikationsbüro der Europäischen Union.
- Meyer, C. (2022a). »Education for Future«. Relevanz, Reflexionen, Impulse. In C. Meyer (Hrsg.), *»Transforming our World« - Zukunftsdiskurse zur Umsetzung der UN-Agenda 2030* (Neue Ökologie, Bd. 7) (S. 111-130). Bielefeld: transcript. DOI: [10.14361/9783839455579](https://doi.org/10.14361/9783839455579)

- Meyer, C. (2022b). Zukunftsdiskurse zur »Transformation unserer Welt«. Rahmung und Hintergrund. In C. Meyer (Hrsg.), »*Transforming our World*« - *Zukunftsdiskurse zur Umsetzung der UN-Agenda 2030* (Neue Ökologie, Bd. 7) (S. 9-48). Bielefeld: transcript. DOI: [10.14361/9783839455579](https://doi.org/10.14361/9783839455579)
- Mezirow, J. (1997). *Transformative Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Nationale Plattform Bildung für nachhaltige Entwicklung (2017). *Nationaler Aktionsplan Bildung für nachhaltige Entwicklung. Der deutsche Beitrag zum UNESCO-Weltaktionsprogramm*. Berlin: Autor.
- Nemes, N., Scanlan, S. J., Smith, P., Smith, T., Aronczyk, M., Hill, S. et al. (2022). An integrated framework to assess greenwashing. *Sustainability* 14(8), 1-13. DOI: [10.3390/su14084431](https://doi.org/10.3390/su14084431)
- Niedersächsisches Kultusministerium [NK] (Hrsg.) (2015). *Kerncurriculum für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5-10. Erdkunde*. Hannover: Autor.
- Niedersächsisches Kultusministerium [NK] (Hrsg.) (2017). *Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Abendgymnasium, das Kolleg. Erdkunde*. Hannover: Autor.
- Ohl, U. (2017). Wir als Konsumenten. Zu den räumlichen Auswirkungen menschlichen Konsumverhaltens. *Praxis Geographie* 47(1), 4-9.
- Parguel, B., Benoit-Moreau, F. & Russell, C. A. (2015). Can evoking nature in advertising mislead consumers? The power of 'executional greenwashing'. *International Journal of Advertising* 34(1), 107-134. DOI: [10.1080/02650487.2014.996116](https://doi.org/10.1080/02650487.2014.996116)
- Pettig, F. (2021). Transformative Lernangebote kritisch-reflexiv gestalten. Fachdidaktische Orientierungen einer emanzipatorischen BNE. *GW-Unterricht* 162(2), 5-17. DOI: [10.1553/gw-unterricht162s5](https://doi.org/10.1553/gw-unterricht162s5)
- Potsdam-Institut für Klimafolgenforschung (2022, 26. April). Update planetare Grenzen: Grenze für Süßwasser überschritten. Verfügbar unter: <https://www.pik-potsdam.de/de/aktuelles/nachrichten/update-planetare-grenzen-suesswassergrenze-ueberschritten>



- Prinzen, K. (2018). Gruppendiskussionen und Fokusgruppeninterviews. In C. Wagemann, A. Goerres & M. Siewert (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Politikwissenschaft* (S. 1-20). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-658-16937-4\\_20-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-16937-4_20-1)
- Przyborski, A. & Riegler, J. (2020). Gruppendiskussion und Fokusgruppe. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Band 2: Designs und Verfahren* (2., erweiterte und überarbeitete Auflage) (S. 395-411). Wiesbaden: Springer. DOI: [10.1007/978-3-658-26887-9\\_34](https://doi.org/10.1007/978-3-658-26887-9_34)
- Reese, G. (2022). Psychologische und systemische Barrieren nachhaltigen Handelns ... und wie wir sie niederreißen können. In C. Meyer (Hrsg.), »Transforming our World« - Zukunftsdiskurse zur Umsetzung der UN-Agenda 2030 (Neue Ökologie, Bd. 7) (S. 235-241). Bielefeld: transcript. DOI: [10.14361/9783839455579](https://doi.org/10.14361/9783839455579)
- Reinfried, S. (2015). Schülerinteressen. In S. Reinfried & H. Haubrich (Hrsg.), *Geographie unterrichten lernen. Die Didaktik der Geographie* (S. 82-87). Berlin: Cornelsen.
- RICHTLINIE 2005/29/EG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES vom 11. Mai 2005 über unlautere Geschäftspraktiken von Unternehmen gegenüber Verbrauchern im Binnenmarkt, zuletzt durch RICHTLINIE (EU) 2019/2161 DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES vom 27. November 2019 geändert. [UG-PRL]. Verfügbar unter: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX%3A02005L0029-20220528>
- Rinschede, G. & Siegmund, A. (2020). *Geographiedidaktik* (4., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage). Leiden: Ferdinand Schöningh.
- Roszkowska-Menkes, M. (2021). Greenwashing. In S. Idowu, R. Schmidpeter, N. Capaldi, L. Zu, M. Del Baldo & R. Abreu (Hrsg.), *Encyclopedia of Sustainable Management* (S. 1-6). Cham: Springer. DOI: [10.1007/978-3-030-02006-4\\_390-1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-02006-4_390-1)
- Ruiz-Blanco, S., Romero, S. & Fernandez-Feijoo, B. (2022). Green, blue or black, but washing—What company characteristics determine greenwashing? *Environment, Development and Sustainability* 24(3), 4024-4045. DOI: [10.1007/s10668-021-01602-x](https://doi.org/10.1007/s10668-021-01602-x)
- Ryanair (2020). *Europas sauberste & grünste Airline-Gruppe. Umweltplan Ausgabe 2 – 2020*. Verfügbar unter: <https://corporate.ryanair.com/wp-content/uploads/2019/10/ENVIRONMENTAL%20DOCUMENT%20GERMANs.pdf>



- Schild, K., Leng, M. & Hammer, T. (2019). Die Rolle von Transformativem Lernen für eine Bildung für Nachhaltige Entwicklung an der Hochschule. *VSH-Bulletin* 45(2), 34-40. DOI: [10.7892/boris.132869](https://doi.org/10.7892/boris.132869)
- Schreiber, J.-R. (2016). Kompetenzen, Themen, Anforderungen, Unterrichtsgestaltung und Curricula. In Engagement Global (Hrsg.), *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage) (S. 84-110). Bonn: Engagement Global.
- Schulz, M. (2012). Quick and easy?! Fokusgruppen in der angewandten Sozialwissenschaft. In M. Schulz, B. Mack & O. Renn (Hrsg.), *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung* (S. 9-23). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-531-19397-7](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19397-7)
- Seele, P. & Gatti, L. (2017). Greenwashing revisited: In search of a typology and accusation-based definition incorporating legitimacy strategies. *Business Strategy and the Environment* 26(2), 239-252. DOI: [10.1002/bse.1912](https://doi.org/10.1002/bse.1912)
- Singer-Brodowski, M. (2016a). Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. *Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 39(1), 13-17. DOI: [10.25656/01:15443](https://doi.org/10.25656/01:15443)
- Singer-Brodowski, M. (2016b). Transformatives Lernen als neue Theorie-Perspektive in der BNE. Die Kernidee transformativen Lernens und seine Bedeutung für informelles Lernen. In Umweltdachverband (Hrsg.), *Im Wandel* (Jahrbuch Bildung für nachhaltige Entwicklung 2016) (S. 130-139). Wien: Autor.
- Singer-Brodowski, M. & Schneidewind, U. (2014). Transformative literacy. Gesellschaftliche Veränderungsprozesse verstehen und gestalten. In Umweltdachverband GmbH (Hrsg.), *Krisen- und Transformationsszenarios. Frühkindpädagogik, Resilienz & Weltaktionsprogramm* (Bildung für nachhaltige Entwicklung, Jahrbuch 2014) (S. 131-140). Wien: Autor.
- Singer-Brodowski, M. & Taigel, J. (2020). Transformatives Lernen im Zeitalter des Anthropozäns. In C. Sippl, E. Rauscher & M. Scheuch (Hrsg.), *Das Anthropozän lernen und lehren* (Pädagogik für Niederösterreich, Bd. 9) (S. 357-368). Innsbruck: Studienverlag.

- terrachoice (2007). *The „Six Sins of Greenwashing“. A study of environmental claims in North American consumer markets.* k.A.: Autor.
- terrachoice (2010). *The sins of greenwashing. Home and family edition 2010. A report on environmental claims made in the North American consumer market.* k.A.: Underwriters Laboratories.
- Thömmes, A. (2016). *Die 200 besten Unterrichtsmethoden für die Sekundarstufe. Bewährte Ideen für jede Gelegenheit.* Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Umweltprogramm der Vereinten Nationen [UN] (2017). *Richtlinien für die Bereitstellung von Informationen zur Nachhaltigkeit von Produkten. Globale Leitlinien für die Erstellung wirksamer ökologischer, sozialer und wirtschaftlicher Produktversprechen zur Schaffung von Entscheidungsbefugnis und zur Emanzipation des Verbrauchers.* Verfügbar unter: [https://www.oneplanetnetwork.org/sites/default/files/from-crm/guidelines\\_full\\_german.pdf](https://www.oneplanetnetwork.org/sites/default/files/from-crm/guidelines_full_german.pdf)
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning objectives.* Paris: Autor.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] & Deutsche UNESCO-Kommission [DUK] (2021). *Bildung für nachhaltige Entwicklung. Eine Roadmap.* Paris: Autor.
- Vare, P. & Scott, W. (2007). Learning for a change: Exploring the relationship between education and sustainable development. *Journal of Education for Sustainable Development* 1(2), 191-198. DOI: [10.1177/097340820700100209](https://doi.org/10.1177/097340820700100209)
- Vereinte Nationen [UN] (2020). *Resolution der Generalversammlung, verabschiedet am 25. September 2015. 70/1. Transformation unserer Welt: die Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung* (aus technischen Gründen neu herausgegeben am 28. Februar 2020). Verfügbar unter: <https://www.un.org/Depts/german/gv-70/band1/ar70001.pdf>
- Vogl, S. (2019). Gruppendiskussion. In: N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 695-700). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-658-21308-4\\_46](https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_46)
- Wals, A. E. J. (2011). Learning our way to sustainability. *Journal of Education for Sustainable Development* 5(2), 177-186. DOI: [10.1177/097340821100500208](https://doi.org/10.1177/097340821100500208)

- Watson, B. (2016, 20. August). The troubling evolution of corporate greenwashing. Verfügbar unter: <https://www.theguardian.com/sustainable-business/2016/aug/20/greenwashing-environmentalism-lies-companies>
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen [WBGU] (2011). *Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation* (2., veränderte Auflage). Berlin: Autor.
- Wohner, L. (2016, 22. April) Grün, grün, grün sind alle unsere Kleider. Verfügbar unter: <https://www.fluter.de/gruen-gruen-gruen-sind-alle-unsere-kleider>
- Yang, Z., Nguyen, T. T. H., Nguyen, H. N., Nguyen, T. T. N. & Cao, T. T. (2020). Greenwashing behaviours: Causes, taxonomy and consequences based on a systematic literature review. *Journal of Business Economics and Management* 21(5), 1486-1507. DOI: [10.3846/jbem.2020.13225](https://doi.org/10.3846/jbem.2020.13225)
- Zwick, M. M. & Schröter, R. (2012). Konzeption und Durchführung von Fokusgruppen am Beispiel des BMBF-Projekts „Übergewicht und Adipositas bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen als systemisches Risiko“. In M. Schulz, B. Mack & O. Renn (Hrsg.), *Fokusgruppen in der empirischen Sozialwissenschaft. Von der Konzeption bis zur Auswertung* (S. 24-48). Wiesbaden: Springer VS. DOI: [10.1007/978-3-531-19397-7](https://doi.org/10.1007/978-3-531-19397-7)
- Zych, G., Budka, B., Czarnecka, M., Kinelski, G. & Wójcik-Jurkiewicz, M. (2021). Concept, developments, and consequences of greenwashing. *European Research Studies Journal*, XXIV(4B), 914-922. DOI: [10.35808/ersj/2779](https://doi.org/10.35808/ersj/2779)

## Anhang

Anhang A: Aufruf Forschungsvorhaben.....	115
Anhang B: Einverständniserklärung (Muster).....	116
Anhang C: Interviewleitfaden .....	117
Anhang D: Materialien zum Interviewleitfaden .....	119
Anhang E: Karikatur (Alternativer thematischer Einstieg).....	120
Anhang F: Kritische Einordnung Website <i>GREENWASH</i> (CMF, 2022a).....	121
Anhang G: PowerPoint-Präsentation Fokusgruppendifkussion .....	125
Anhang H: Transkriptionsregeln (nach Kuckartz & Rädiker, 2022).....	132
Anhang I: Fallzusammenfassungen der Fokusgruppen .....	134
Fallzusammenfassung Fokusgruppe 1 .....	134
Fallzusammenfassung Fokusgruppe 2.....	136
Fallzusammenfassung Fokusgruppe 3.....	138
Fallzusammenfassung Fokusgruppe 4.....	140
Anhang J: Kreuztabellen (Ergebnisübersichten).....	143
Ergebnistabelle <i>Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing</i> .....	143
Ergebnistabelle <i>Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender</i> .....	145
Ergebnistabelle <i>Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung</i> .....	147
Anhang K: Definitionsversuche Greenwashing (Ergebnisse Fokusgruppen) .....	149
Anhang L: Positionierungen auf der Skala (Ergebnisse Fokusgruppen) .....	152
Literaturverzeichnis Anhang .....	154

## Anhang A: Aufruf Forschungsvorhaben

### Schüler:innen zur Teilnahme an Forschungsvorhaben für Masterarbeit gesucht!

Um mein Geographie-Studium an der Leibniz Universität Hannover abzuschließen, führe ich im Rahmen meiner Masterarbeit ein Forschungsvorhaben durch.

Für die Umsetzung dieses Vorhabens suche ich insgesamt **ca. 20 Schüler:innen** der **Jahrgangsstufen 11 und/oder 12**, die sich dazu bereit erklären, in Kleingruppen von 3-5 Teilnehmenden an einer sogenannten Fokusgruppendifkussion teilzunehmen.

Diese Fokusgruppendifkussion wird an einem Termin in dem **Zeitraum vom 04.07. – 12.07.2022**, also kurz vor den Sommerferien, stattfinden. Der genaue Termin wird mit den jeweiligen Gruppen vereinbart, sobald diese feststehen. Ich werde die Teilnehmenden selbstverständlich anleiten und alles Notwendige erklären, bevor es losgeht. Mir geht es bei diesem Forschungsvorhaben nicht um das Abfragen von Wissen, sondern darum, mit euren Vorstellungen zu einer konkreten Thematik zu arbeiten. Dementsprechend braucht ihr also keine bestimmten Kenntnisse.

Die Fokusgruppendifkussion wird **maximal 45 Minuten** dauern. Je nach pandemischen Bedingungen wird die Diskusion in Präsenz oder virtuell stattfinden, wobei die Präsenz bevorzugt wird. Genauere Informationen zum Ablauf lasse ich den Teilnehmenden vor der Diskusion selbstverständlich zukommen. Damit ich die Diskusion anschließend angemessen auswerten kann, wird diese mittels eines Diktiergerätes aufgezeichnet (Tonaufzeichnung). Sofern alle Teilnehmenden einer Gruppe zustimmen, wird die Diskusion zusätzlich auch als Video aufgezeichnet, um im Nachhinein alle Aussagen korrekt zu ordnen und entsprechend auswerten zu können. Alle Aufzeichnungen werden selbstverständlich vertraulich behandelt, ausschließlich von mir zu Auswertungszwecken genutzt und nicht an Dritte weitergegeben! Für die Aufzeichnung der Diskusion benötige ich eine Einverständniserklärung von euch oder, sofern ihr noch nicht volljährig seid, von euren Erziehungsberechtigten. Diese werde ich euch rechtzeitig zukommen lassen.

Solltet ihr also daran interessiert sein, an meinem Forschungsvorhaben teilzunehmen, teilt dies gerne eurer Lehrkraft mit oder schreibt direkt eine E-Mail mit euren Daten (Name, Klassenstufe, Kontaktdaten) an: [merle.biermann@stud.uni-hannover.de](mailto:merle.biermann@stud.uni-hannover.de)

Ich freue mich sehr über euer Interesse und eure Teilnahme!

## Anhang B: Einverständniserklärung (Muster)

### Einverständniserklärung Teilnahme Fokusgruppendifkussion

Daten des/der Teilnehmenden

Name, Vorname: \_\_\_\_\_

Email-Adresse: \_\_\_\_\_

Name der Schule: \_\_\_\_\_

Jahrgangsstufe: \_\_\_\_\_  
(ggf. gA / eA)

Informationen zur Teilnahme an einer Fokusgruppendifkussion im Rahmen einer Masterarbeit:

Die Fokusgruppendifkussion ist Teil eines Forschungsvorhabens, das im Rahmen einer Masterarbeit zum Abschluss eines Lehramtsstudiums an der Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover durchgeführt wird.

Dazu werden aus 3-5 Schüler:innen der Jahrgangsstufen 11 und/oder 12 Kleingruppen gebildet. Diese werden dann in einer jeweils ca. 45-minütigen Fokusgruppendifkussion mit ihren individuellen Vorstellungen zu einer Thematik arbeiten.

Um die Diskussion anschließend auswerten zu können, wird diese im Anschluss transkribiert. Daher ist eine Aufzeichnung der Diskussion unabdingbar, weshalb mindestens eine Tonaufzeichnung erfolgen wird. Damit auch nachträglich noch alle Aussagen den Schüler:innen zugeordnet werden können, die diese auch geäußert haben, ist darüber hinaus eine Videoaufzeichnung sehr hilfreich. Im Zuge der Auswertung werden die Namen der Teilnehmenden anonymisiert, sodass von den Aussagen keine Rückschlüsse auf die äußernde Person gezogen werden können. Sowohl Ton- als auch Videoaufzeichnung werden vertraulich behandelt, ausschließlich zu Auswertungszwecken im Rahmen dieses Forschungsvorhabens genutzt und nicht an Dritte weitergegeben. Nach offiziellem Abschluss der Masterarbeit werden die Aufzeichnungen gelöscht.

Falls gewünscht, können die Ergebnisse der Diskussion(en) nach offiziellem Abschluss der Arbeit zur Verfügung gestellt werden.

Hiermit bestätige ich, dass ich die oben genannten Informationen zur Kenntnis genommen habe und

\_\_\_\_\_ (Name des/der Teilnehmenden)

an der Fokusgruppendifkussion teilnehmen darf. Ich bin einverstanden mit:

Ton- und Videoaufzeichnung

Tonaufzeichnung

\_\_\_\_\_  
Ort, Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift Teilnehmende:r (ggf. Erziehungsberechtigte)

Kontaktdaten:

Merle Biermann, merle.biermann@stud.uni-hannover.de

## Anhang C: Interviewleitfaden

Zeit	Frage / Inhalt	Zusätzliche Frage	Material
<b>Einführungsphase</b>			
5	Begrüßung <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bedanken für die Teilnahme</li> <li>- Offenlegen der Hintergründe (Masterarbeit)</li> <li>- Hinweise für den Ablauf</li> </ul>		
<b>Einführende Fragen („Eisbrecher“)</b>			
2	Was assoziiert ihr mit dem Begriff „Greenwashing“?	Habt ihr Greenwashing schon einmal wahrgenommen? In welchem Zusammenhang?	
3	Was wisst ihr über Greenwashing?		
<b>Übergangsphase</b>			
5	Vergleicht die Aussage(n) des Etiketts mit euren Vorstellungen von Greenwashing.	Gibt es Vokabel-/Verständnis-Fragen? Was ist die Intention des Etiketts?	Abbildung Greenwashing Instructions (M1)
<b>Hauptfragen</b>			
10	<b>Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing</b>  Diskutiert basierend auf euren bisherigen Kenntnissen, wie eine Definition von Greenwashing aussehen könnte. Orientiert euch dabei an den folgenden Fragen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was könnte das Ziel / der Zweck von Greenwashing sein?</li> <li>• Wer könnte Greenwashing betreiben?</li> <li>• Was könnten mögliche Mittel / Methoden von Greenwashing sein?</li> </ul>	In welchen Branchen könnte Greenwashing betrieben werden?  Wie kann erreicht werden, dass etwas nachhaltiger/ „grüner“ erscheint, als es ist?	Flowchart / Papp-Karten und Stifte zur Visualisierung bzw. Verschriftlichung
3-5	<b>Überleitung</b>  Verschafft euch einen Überblick über die Website greenwash.com.	Habt ihr Anmerkungen oder Fragen zu der Website?	QR-Code / Link zur Website (M2)

10-15	<p><b>Sensibilisierung für Greenwashing</b></p> <p>Inwiefern sind Websites wie greenwash.com hilfreich zur Sensibilisierung für Greenwashing?</p> <p>Für wie wichtig erachtet ihr es, dass Konsumierende für Greenwashing sensibilisiert werden?</p> <p>Notiert eure Einschätzung auf einer Skala von 1 (= sehr wichtig) bis 6 (= unwichtig).</p> <p>Sollte Greenwashing in der schulischen Bildung thematisiert werden?</p>	<p>Begründet eure Einschätzung.</p> <p>Warum (nicht)? In welchem Zusammenhang?</p>	<p>Skala Sensibilisierung (M3) (ausgedruckt)</p>
<b>Abschlussphase</b>			
3	<p><b>Blitzlicht</b></p> <p>Welche Bedeutung hat Greenwashing für euch / euren Konsum?</p>	<p>Was habt ihr aus dieser Diskussion mitgenommen?</p>	



## Anhang D: Materialien zum Interviewleitfaden

M1: Abbildung Greenwashing Instructions

Aus urheberrechtlichen Gründen wurde die Abbildung entfernt. Sie kann unter der in dem Literaturverzeichnis aufgeführten URL eingesehen werden.

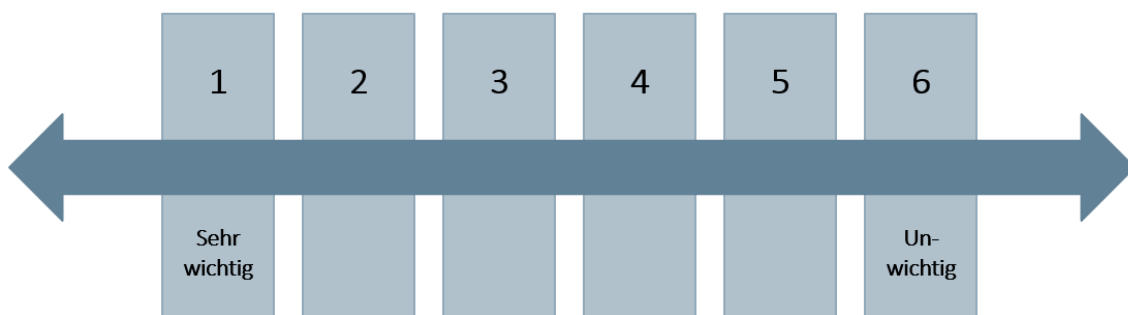
Quelle: Beker, 2020, o.S.

M2: QR-Code greenwash.com



Der QR-Code wurde mithilfe der Website *QR Code Generator* (Bitly Europe, 2022) zum Zweck der Fokusgruppendifkussion generiert und führt zu der Website der CMF (2022a) mit dem URL <https://greenwash.com/>.

M3: Skala Sensibilisierung



Quelle: Eigener Entwurf.

## **Anhang E: Karikatur (Alternativer thematischer Einstieg)**

Die Karikatur kann als alternativer Einstieg in der Phase der *Einführenden Fragen* herangezogen werden. Um die Herleitung von Greenwashing als Thema der Fokusgruppendifkussion zu erleichtern, sollte in Betracht gezogen werden, die Grafik abzuändern. So könnte das eventuell ablenkende Element der Reiterin abgeschnitten werden, um den links in der Karikatur dargestellten Prozess des Greenwashing stärker in den Fokus zu rücken. Ebenfalls erscheint es gegebenenfalls sinnvoll, das Logo auf der Waschmaschine zu überdecken, da der Markenname möglicherweise spezifische Assoziationen, zum Beispiel mit der Fast Fashion-Industrie, hervorruhen und folglich den Diskussionsprozess der Lernenden beeinflussen könnte. Es ist anzunehmen, dass Greenwashing offener bzw. breiter betrachtet und diskutiert wird, wenn keine spezifische Marke zu erkennen ist.

Aus urheberrechtlichen Gründen wurde die Abbildung entfernt. Sie kann unter der in dem Literaturverzeichnis aufgeführten URL eingesehen werden.

Quelle: Wohner, 2016, o.S.

## **Anhang F: Kritische Einordnung Website *GREENWASH* (CMF, 2022a)**

Die englischsprachige Website kombiniert primär visuelle und textuelle Elemente und setzt darüber hinaus optionale auditive Impulse ein. Die visuellen Elemente symbolisieren Teile der textuellen Informationen, beispielsweise wird der Prozess des „Grünwaschens“ durch Waschmaschinen symbolisiert. Des Weiteren fungieren sie als Hinweis auf mögliche Instrumente von Greenwashing, wie beispielsweise Label, Siegel und Etiketten, indem sie diese imitieren: In Anlehnung an tatsächlich existierende Label wurden die auf der Website inkludierten „Label“ inhaltlich abgeändert und enthalten Aussagen wie zum Beispiel „fake claims“ oder „ocean made from plastic“ (CMF, 2022a, o.S.). Allerdings stellen die Label lediglich additive Elemente dar, die von den Nutzer:innen tendenziell nur im Detail wahrgenommen werden, wenn letztere ausreichend Zeit auf der Website verbringen.

„Betreten“ Nutzer:innen die Website, baut sich zunächst schrittweise die Startseite auf und präsentiert gebündelt Informationen, welche Greenwashing entsprechend der Auffassung der CMF genauer erläutern und die Intention der Website offenlegen. Letztere besteht der Website zufolge darin, das Ausmaß von Greenwashing aufzuzeigen und die Nutzer:innen zu befähigen, die vielfältigen Greenwashing-Strategien erkennen zu können, die von Unternehmen eingesetzt werden. Schlussendlich sei so auch das Ziel, den dringenden Bedarf stärkerer Regulation von und höherer Standards für Unternehmen hervorzuheben (CMF, 2022a, o.S.). Kritisch anzumerken ist jedoch, dass auf der Startseite zu keinem Zeitpunkt auf mögliche Quellen verwiesen wird, denen beispielsweise die Erläuterungen zu Greenwashing entstammen könnten. Gleichzeitig wird nicht deutlich, dass es sich folglich um eine subjektive Auffassung bzw. Interpretation des Begriffes seitens der CMF handeln müsste. Auch die über das zweite Menü erreichbare Unterseite „Information“ (CMF, 2022c, o.S.), die grundlegende Informationen der Startseite aufgreift und diese erweitert, bietet keine Transparenz bezüglich möglicher Quellen auf die sich das zugrundeliegende Verständnis von Greenwashing bezieht. Allerdings wird bezüglich des auf dieser Unterseite problematisierten Ausmaßes von Greenwashing auf eine 2021 durch das International Consumer Protection Enforcement Network durchgeführte Überprüfung von Onlineshops (CMA, 2021, o.S.) und auf den Bericht *Synthetics Anonymus* (CMF, 2021) verwiesen. Beide Berichte fokussieren Umweltaussagen, welche jedoch nur einen Teil möglicher Greenwashing-Praktiken darstellen. Darüber hinaus wird auf eine Umfrage Bezug genommen, welche die wachsende Bedeutung der Umwelteigenschaften von Produkten, Unternehmen und Dienstleistungen als Einflussvariable auf Konsumententscheidungen von Brit:innen herausstellt (Glenday, 2021, o.S.). Dies, in Kombination mit einem Verweis auf den wachsenden Markt ethisch hergestellter Produkte aufgrund entsprechender Nachfrage in Großbritannien (Ethical

Consumer Research Association, 2022, o.S.), soll den Nutzer:innen der Website verdeutlichen, warum die zuvor von der CMF aufgezeigte Problematik von Greenwashing von Relevanz ist. Darauf folgend wird die Erklärung von Greenwashing erweitert, jedoch sind auch hier keine Quellen zu den getätigten Aussagen zu finden (CMF, 2022c, o.S.). Es wird lediglich die Unterseite „Resources“ verlinkt, welche weiterführende Ressourcen enthält, die größtenteils von der CMF selbst veröffentlicht wurden, darunter vier Berichte, ein Erklärvideo und eine weitere Website. Darüber hinaus wird Bericht sowie ein Erklärvideo jeweils anderer Urheberschaften verlinkt (CMF, 2022e, o.S.). Insgesamt entsprechen die Erläuterungen zu Greenwashing, die auf der Startseite sowie der Unterseite „Information“ zu finden sind, dem fachwissenschaftlichen Diskurs (siehe Kapitel 2.1). Die CMF legt der Website ein (subjektives) Verständnis zugrunde, welches Greenwashing im Kern als Instrument der gezielten Manipulation und Täuschung versteht, das von ausbleibendem Fortschritt oder sogar einer Verschlechterung hinsichtlich der Umwelteigenschaften und -wirkungen der beworbenen Produkte, Dienstleistungen oder Unternehmen ablenkt (CMF, 2022a, o.S.; 2022c, o.S.). Die Informationen sind teils in direkter Ansprache (you) formuliert und weisen Nutzer:innen sowie der CMF als Urheberin konkrete Rollen zu: Die CMF schreibt sich selbst eine duale Rolle zu, zum einen als aktivistische Informationsinstanz, die über Greenwashing aufklärt und dieses aufdeckt, und zum anderen als Betroffene von Greenwashing. Letztere verbindet zudem über die Verwendung eines kollektiven Pronomens (us) gezielt Urheberin und Nutzer:innen, da beide diese Rolle teilen. Es resultiert eine ungleiche Machtdynamik: Der CMF wird infolge ihres Wissensvorsprungs, aufgrund dessen sie Informationen zur Verfügung stellen und das (Fehl-)Verhalten von Unternehmen aufdecken kann, implizit eine machtvollere Position zugesprochen. Nutzer:innen werden jedoch aufgrund der ihnen zugewiesenen Rolle als Betroffene als ahnungs- und gewissermaßen hilflos dargestellt, angewiesen auf externe Unterstützung. Demzufolge ist ebenfalls anzunehmen, dass Nutzer:innen die zur Verfügung gestellten Informationen nicht zwangsläufig hinterfragen oder überprüfen.

Schließlich wird den Nutzer:innen ein Menü („Select a wash program“) angezeigt, in dem diese zwischen „Wash by brand“, „Wash by sector“ und „Quick spin“ wählen können (CMF, 2022a, o.S.). Dieses Menü findet sich ebenfalls auf der Unterseite „Wash program“, welche den Nutzer:innen Beispiele für Greenwashing präsentiert. Diese sind entsprechend nach Marke und Branche sortiert oder werden zufällig per „Quick Spin“ generiert. Aktuell werden dort 51 Marken unterschiedlicher Bekanntheitsgrade, wie beispielsweise Coca-Cola, H&M, IKEA, Lidl, Puma oder Unilever, aufgeführt, zu denen eine jeweils unterschiedliche Anzahl an Beispielen

für Greenwashing aufgeführt wird (CMF, 2022f, o.S.). Mit Blick auf die Branchen kann aktuell nur nach Mode und Plastik gefiltert werden, eine Erweiterung um Lebensmittel wird jedoch angekündigt (CMF, 2022g, o.S.). Zu beachten ist jedoch, dass für viele der Greenwashing-Beispiele ebenfalls keine Quellen verfügbar sind, welche die von der CMF kritisierten Praktiken der jeweiligen Unternehmen nachweisen oder anhand derer die Argumentation der CMF nachvollzogen werden könnten.<sup>10</sup>

Ein über die „Quick spin“-Option generiertes Beispiel verdeutlicht dies: Die CMF argumentiert, dass die „Loop machine“ des Fast Fashion-Konzerns H&M – ein Recycling-System, das aus alten Kleidungsstücken neue herstellt und so Zirkularität in der Modeindustrie fördern soll (H & M Hennes & Mauritz AB, 2020, o.S.) – ein „greenwashing gimmick“ (CMF, 2022b, o.S.) sei. Der CMF zufolge sei die Maschine nicht geeignet, um Kleidungsstücke, die aus synthetischem Polyester gemischt mit anderen Fasern hergestellt wurden, zu recyceln. Problematisch sei dies vor allem, da der Großteil der Kollektionen von Fast Fashion-Unternehmen aus einer ähnlichen Fasermischung bestehen. Die CMF kritisiert zudem, dass das System nicht für die Masse an Kleidung ausgelegt sei, die recycelt werden müsse. Resümierend wird das Loop-System von der CMF als irreführend bewertet, da suggeriert würde, dass es sich um eine Lösung für die Problematik von Fast Fashion handele (CMF, 2022b, o.S.). Für keinen der angeführten Kritikpunkte wird ein Nachweis zur Verfügung gestellt, sodass kritisch zu hinterfragen ist, auf welchen Informationen die Kritik basiert und ob diese gerechtfertigt ist.

Vereinzelt werden über Hyperlinks externe Websites, Studien o.ä. verlinkt, diese stützen jedoch oftmals nur Teile der Aussagen der CMF. Eine Ausnahme stellt ein Beispiel der Firma Innocent dar, welches sich auf einen Werbespot bezieht, der implizit einen Zusammenhang zwischen dem Kauf von Innocent-Produkten und einem positiven Einfluss auf die Umwelt suggeriere. Die CMF verweist hier direkt auf das Urteil der britischen Advertising Standards Authority (ASA), welche den Werbespot als irreführende Werbung, die implizite Aussagen zu Umweltwirkungen des Produktes nicht nachwies, einstufte und verbat (ASA and CAP, 2022, o.S.; CMF, 2022d, o.S.).

Insgesamt bietet die Website eine gute Möglichkeit für Nutzer:innen, einen ersten Überblick über die Thematik Greenwashing zu gewinnen. Die Erläuterungen sind leicht zugänglich und auf zentrale Elemente von Greenwashing fokussiert, Schwierigkeiten könnten sich allerdings

---

<sup>10</sup> Es wurden nicht alle auf der Website verfügbaren Marken und Beispiele gesichtet. Die Aussagen werden basierend auf der Sichtung einer Vielzahl an Beispielen, die sowohl über die „Quick spin“-Option als auch die „Wash by brand“-Unterseite generiert wurden, getroffen.

aufgrund möglicher Sprachbarrieren ergeben. Ein wesentliches Problem besteht jedoch in fehlenden Nachweisen bzw. Quellen, sowohl bezogen auf die Erläuterungen als auch die Beispiele von Greenwashing. Anzunehmen ist, dass die zur Verfügung gestellten Informationen aufgrund der Rollenzuweisungen, insbesondere der Nutzer:innen als Betroffene und Unwissende, nicht zwangsläufig hinterfragt werden. Dies ist kritisch zu betrachten, da sich das Verständnis von Greenwashing, wie in Kapitel 2.1 dargestellt, stark unterscheiden kann und folglich auch die Einordnung einer Werbung, eines Produktes oder eines Unternehmens (hinsichtlich möglichen Greenwashings) stark subjektiv ausfällt. Zusammenfassend kann demnach festgehalten werden, dass die Website zwar ein grundlegendes Verständnis von Greenwashing ermöglicht, insbesondere die angeführten Greenwashing-Beispiele jedoch kritisch hinterfragt, entsprechende Informationen überprüft und eigene Bewertungen hinsichtlich der Einordnung der Beispiele als Greenwashing vorgenommen werden sollten.

## Anhang G: PowerPoint-Präsentation Fokusgruppendifkussion

Fokusgruppendifkussion



Abb. 1: Fokusgruppendifkussion

04.07.2022

MERLE BIERMANN, B.A.  
FOKUSGRUPPENDISKUSSION MASTERARBEIT

1

Begrüßung & Organisatorisches

**Warum diese Fokusgruppendifkussion?**

- Forschungsprojekt im Rahmen der Masterarbeit
- Erhebung der Vorstellungen von Schüler:innen zu einem aktuellen Thema im Zusammenhang mit Konsum

**Wichtige Hinweise:**

- Es gibt kein Richtig oder Falsch!
  - Relevant sind eure individuellen Vorstellungen sowie die gruppeninterne Diskussion
- Datenschutz:  
Die Aufzeichnungen (sowohl Ton als auch ggf. Video) werden vertraulich behandelt, nur für Auswertungszwecke im Rahmen dieser Masterarbeit genutzt und nicht an Dritte weitergegeben
- Dauer: ca. 45 Minuten

04.07.2022

MERLE BIERMANN, B.A.  
FOKUSGRUPPENDISKUSSION MASTERARBEIT

2

---

## Einstieg

---

Was assoziiert ihr mit dem Begriff  
„Greenwashing“?



Was wisst ihr über Greenwashing?

Vergleicht die Aussage(n) des Etiketts mit  
euren Vorstellungen von Greenwashing.

Abb. 2: Greenwashing Instructions

Aus urheberrechtlichen Gründen wurde die in den FG eingesetzte Abbildung „Greenwashing Instructions“ entfernt. Die Abbildung kann unter der in dem Literaturverzeichnis aufgeführten URL eingesehen werden.

Diskutiert basierend auf euren bisherigen Kenntnissen, wie eine **Definition von Greenwashing** aussehen könnte.

Orientiert euch dabei an den folgenden Fragen:

- Was könnte das Ziel / der Zweck von Greenwashing sein?
- Wer könnte Greenwashing betreiben?
- Was könnten mögliche Mittel / Methoden von Greenwashing sein?

Verschafft euch einen **Überblick** über die Website [greenwash.com](https://greenwash.com).



Abb. 3: QR-Code [greenwash.com](https://greenwash.com)

<https://greenwash.com/>

Inwiefern sind Websites wie greenwash.com hilfreich zur Sensibilisierung für Greenwashing?



Abb. 4: Website GREENWASH

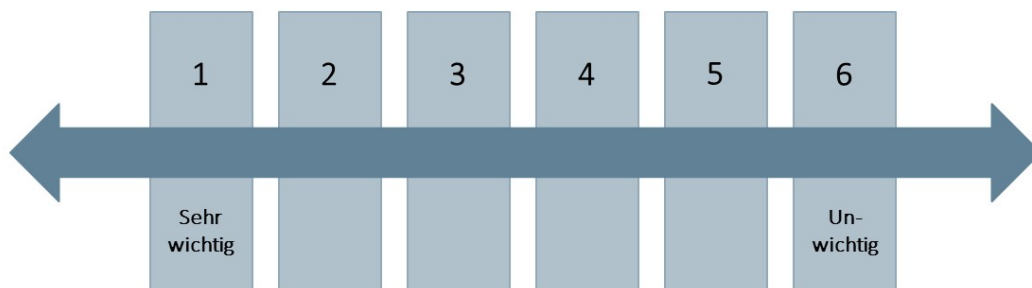


Abb. 5: Menü der Website GREENWASH

Für wie wichtig erachtet ihr es, dass Konsumierende für Greenwashing sensibilisiert werden?

Notiert eure Einschätzung auf einer Skala von 1 (= sehr wichtig) bis 6 (= unwichtig).

Begründet eure Einschätzung.



Sollte Greenwashing in der schulischen Bildung thematisiert werden?

---

Abschluss

---

Blitzlicht:

Welche Bedeutung hat Greenwashing für euch / euren Konsum?



Abb. 6: Blitzlicht

## Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 „Fokusgruppendifkussion“:

Freepik (n.d.). Treffen kostenlos Icon. Verfügbar unter: [https://www.flaticon.com/de/kostenloses-icon/treffen\\_1599871?related\\_id=1599922&origin=search](https://www.flaticon.com/de/kostenloses-icon/treffen_1599871?related_id=1599922&origin=search)

Abb. 2 „Greenwashing Instructions“:

Beker, S. (2020, 24. September). Greenwashing and colourwashing: How to spot them. Verfügbar unter: <https://ecobuy.store/greenwashing-and-colourwashing-what-is-it-and-how-to-spot-them/>

Abb. 3 „QR-Code greenwash.com“:

Changing Markets Foundation (2022). GREENWASH. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/>

Abb. 4 „Website GREENWASH“:

Changing Markets Foundation (2022). GREENWASH. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/> (Abruf: 02.07.2022)

Abb. 5 „Menü der Website GREENWASH“

Changing Markets Foundation (2022). GREENWASH. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/> (Abruf: 02.07.2022)

Abb. 6 „Blitzlicht“:

AomAm (2014-2022). Kreative, Idee, Licht Symbol. Verfügbar unter: <https://icon-icons.com/de/symbol/kreative-Idee-Licht/99776>

## **Anhang H: Transkriptionsregeln** (nach Kuckartz & Rädiker, 2022)

Die im Folgenden dargelegten Transkriptionsregeln 1-13 wurden wörtlich von Kuckartz und Rädiker (2022, S. 200f.) übernommen. Die Regeln 14 und 15 wurden durch die Verfasserin ergänzt.

- 1) Jeder Sprechbeitrag wird als eigener Absatz transkribiert, auch kurze Einwüfe anderer Personen wie „Ja“, „Nein“, „Genau“. Zwischen den Sprechbeiträgen wird eine Leerzeile eingefügt, um die Lesbarkeit zu erhöhen.
- 2) Absätze der interviewenden oder moderierenden Person(en) werden durch „I:“ oder „M:“, die der befragten Person(en) durch eindeutige Kürzel (z.B. „B:“) eingeleitet. Zur Unterscheidung mehrerer Personen in einer Aufnahme werden die Kürzel um Nummern ergänzt („M1:“, „M2:“, „B1:“, „B2:“ etc.). Alternativ zu Kürzeln können Namen oder Pseudonyme verwendet werden. Die Kennzeichnungen der Sprechenden werden zur besseren Erkennbarkeit fett gesetzt.
- 3) Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert, sondern möglichst genau in Hochdeutsch übersetzt, damit die Texte gut durchsucht werden können.
- 4) Die Sprache wird leicht geglättet, das heißt an das Schriftdeutsch angenähert. Zum Beispiel wird aus „Er hatte noch so’n Buch genannt“ → „Er hatte noch so ein Buch genannt“. Die Wortstellung, bestimmte und unbestimmte Artikel etc. werden auch dann beibehalten, wenn sie Fehler enthalten.
- 5) Deutliche, längere Pausen werden durch in Klammern gesetzte Auslassungspunkte „(…)“ markiert.
- 6) Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet.
- 7) Sehr lautes Sprechen wird durch Schreiben in Großschrift kenntlich gemacht.
- 8) Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen („mhm“, „aha“ etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der sprechenden Person nicht unterbrechen oder als direkte Antwort auf eine Frage zu verstehen sind.
- 9) Fülllaute wie „ähm“ werden nur transkribiert, wenn ihnen eine inhaltliche Bedeutung zugemessen wird.
- 10) Störungen von außen werden unter Angabe der Ursache in Doppelklammern notiert, z.B. „((Handy klingelt))“.
- 11) Lautäußerungen werden in einfachen Klammern notiert, z.B. „(lacht)“, „(stöhnt)“ und Ähnliches.

- 12) Unverständliche Wörter und Passagen werden durch „(unv.)“ kenntlich gemacht. Wörter und Passagen, bei denen der Wortlaut nur vermutet wird, werden eingeklammert und am Ende mit einem Fragezeichen versehen, z.B. „(Kobold?)“.
- 13) Zeitmarken werden am Ende<sup>11</sup> jedes Sprechbeitrags eingefügt; bei Bedarf auch bei unverständlichen Passagen in einem längeren Absatz.
- 14) Zu Beginn eines Sprechaktes zur Identifizierung des/der Teilnehmenden genannte Namen werden nicht mit transkribiert. Explizite Verweise auf teilnehmende Personen innerhalb einzelner Sprechbeiträge werden durch das der jeweiligen Person zugewiesene Kürzel oder Pseudonym ersetzt.
- 15) Sensible Daten, wie beispielsweise Passwörter, Namen nicht an der Diskussion beteiligter Personen etc., die innerhalb der Sprechbeiträge erwähnt werden, werden durch \* ersetzt.

---

<sup>11</sup> Aufgrund der Gegebenheiten der zur Transkription verwendeten Software *MAXQDA* wurden die Zeitmarken zu Beginn jedes Sprechaktes gesetzt, sodass diese auch in den Transkripten (s. digitaler Anhang) zu Beginn stehen.

## Anhang I: Fallzusammenfassungen der Fokusgruppen

### Fallzusammenfassung Fokusgruppe 1

Haupt-/Subkategorie	Antworten der Teilnehmenden in <i>Fokusgruppe 1</i> (3 w, 2 m; Jahrgang 12, eA; Dauer: ca. 45 Minuten)
Assoziationen zu Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Im Unterricht thematisiertes Beispiel von McDonalds → ersetzt im Logo rote durch grüne Farbe, um gesünderes Aussehen zu erzeugen</li> <li>- Bioprodukte in Farbe Grün (Widerspiegeln der Natur)</li> <li>- Kauf von ‚grünen‘ Produkten wird bevorzugt</li> <li>- Vermutungen zur Bedeutung des Begriffs:               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Etwas nicht-‚grünes‘ ‚grün‘ waschen</li> <li>&gt; Warnfarben mit grüner Farbe waschen</li> </ul> </li> </ul>
Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 2 Personen haben den Begriff schon einmal gehört, wissen aber nicht genau, was Greenwashing ist</li> <li>- 1 Person kennt den Begriff nicht</li> <li>- 2 Personen kennen den Begriff               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Darstellung von Sachen als schöner oder gesünder; besser für die Umwelt</li> <li>&gt; Ausgeben von Produkten als wären sie grün (Grün = faire Herstellung unter fairen Bedingungen)</li> </ul> </li> </ul>
Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ziel, Zweck               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Ökonomische Motive</li> <li>▫ Affektive Motive</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ablenkung, Übermalen von der Realität</li> <li>- mehr Konsum</li> <li>- Konsumierende beeinflussen, um Gewinn zu maximieren</li> <li>- Konsumierende mittels falscher positiver Darstellung der Marke beeinflussen (Marke erscheint umweltbewusst)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Akteure               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Charakteristika der Akteure</li> <li>▫ Akteure im Bereich Produktion und Konsum</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Große Betriebe/Unternehmen, Großkonzerne</li> <li>- (große) Ketten</li> <li>- Betriebe, die wegen Produktion in Schwellenländern, Kinderarbeit, Niedriglöhnen in der Kritik stehen</li> <li>- (alle) Modemarken (z.B. H&amp;M, Shein)</li> <li>- Restaurants (z.B. McDonalds)</li> <li>- Supermärkte</li> <li>- Google, Amazon, DHL</li> <li>- Lebensmittelketten (z.B. Nestle), Lebensmittelhersteller (z.B. Volvic)</li> <li>- Autoindustrie</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instrumente, Strategien               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Kommunikative Ebene</li> <li>▫ Visuelle Ebene</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fake positive Darstellung der Marke, die umweltbewusst erscheint, verschönerte Darstellung</li> <li>- Kommunizieren eines Interesses für Tiere/Tierwohl</li> <li>- Mit Umweltbewusstsein werben</li> <li>- Wortwahl: Nachhaltig, Fairness, klimaneutral, klimafreundlich, CO<sub>2</sub>-neutral, Bio</li> <li>- Anpreisen von: pro Kauf wird ein Baum angepflanzt</li> <li>- Grüne Schilder, die Nachhaltigkeit suggerieren (z.B. in einzelnen Supermarkt-Abteilungen)</li> <li>- Grünes Logo</li> <li>- Farbe Grün</li> <li>- grüne Aufkleber/Sticker mit o.g. Wörtern</li> <li>- Bio-Etiketten (z.B. auf Fleisch, Stoffprodukten)</li> </ul>



<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Weitere Instrumente, Strategien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kauf von CO<sub>2</sub>-Zertifikaten</li> <li>- Zertifikate, die meistens bedeutungslos sind oder deren Bedeutung unklar ist (auch durch Menge an Zertifikaten)</li> <li>- Mit dem eigenen Namen für etwas einstehen, das am Ende nicht stimmt (Einzelpersonen)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gegenstände von Greenwashing <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Produktbezogen</li> <li>▫ Akteurbezogen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Produkte aus Stoff</li> <li>- Umweltwirkungen von Produkten, z.B. bei Flügen, Paketen/Versanddienstleistungen (CO<sub>2</sub>-Emissionen)</li> <li>- (Auswirkungen der) Handlungen eines Unternehmens, z.B. übermäßige Trinkwassergewinnung durch Volvic in Frankreich (Folge: Vertrocknen von Bereichen)</li> </ul>
<p>Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe und potenzielle Wirkung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Position 1 (1x), Position 2 (3x), Position 4 (1x)</li> <li>- Sich über Greenwashing informieren → sehr wichtig</li> <li>- Wichtig, darauf zu achten, damit tatsächlich nachhaltige Marken nicht in den Hintergrund treten</li> <li>- Je mehr Personen über Greenwashing informiert sind, desto mehr kann dagegen vorgegangen werden → durch Reaktion auf Greenwashing eventuelle Veränderung der Marken und reduzierter Konsum bei entsprechenden Marken</li> <li>- Mehr Wissen über Greenwashing, aber bisheriges Konsumverhalten wird trotzdem unverändert fortgeführt</li> <li>- Damit über Greenwashing geredet wird → mediale Aufmerksamkeit</li> <li>- Bewusstere Betrachtung von Produkten bei Konsum</li> <li>- Wirkung abhängig von Interesse und Einstellungen einer Person → Sensibilisierung wenig hilfreich, da Personen, die sich nicht für grün einkaufen und leben interessieren, nicht auf Greenwashing achten werden und Personen, die grün leben und einkaufen wollen, von sich aus darauf achten</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inhalte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Greenwashing</li> <li>- Akteure von Greenwashing</li> </ul>
<p>Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diskussion über das Thema führt dazu, dass das eigene Kaufverhalten etwas überdacht wird</li> <li>- Schulische Bildung ist prägend</li> <li>- Früh erkennen, dass Greenwashing schlecht ist → darauf achten</li> <li>- Aufklärung über Greenwashing ist Bildungsauftrag der Schule</li> <li>- Informationsvermittlung: Wo sollte nicht konsumiert werden</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integrationsmöglichkeiten <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Fachliche und thematische Zusammenhänge</li> <li>▫ Jahrgangsstufe, Alter</li> <li>▫ Gestaltungsmöglichkeiten</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erdkunde (Thematiken: (CO<sub>2</sub>-)Emissionen, klimaneutrales Verhalten, Nachhaltigkeit, Fast Fashion, Fleischproduktion)</li> <li>- Politik(-Wirtschaft)</li> <li>- Kunst (Thematiken: Werbung, Gestaltung von Logos)</li> <li>- Thema Logos/Siegel (Bedeutung &amp; Seriosität)</li> <li>- So früh wie möglich</li> <li>- ab 5./6. Klasse, dann wiederholend (Beginn eigenständiger Konsum)</li> <li>- Gründe gegen 5./6. Klasse <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; wenig eigener Konsum, Greenwashing kein relevantes Thema</li> <li>&gt; zu früh, Inhalte werden wieder vergessen</li> </ul> </li> <li>- ab 7./8. Klasse (eigenständiger Online-Konsum)</li> <li>- 8./9. Klasse, Alter ca. 15/16 Jahre (mehr Selbstständigkeit)</li> <li>- 90-minütiger Block</li> </ul>

## Fallzusammenfassung Fokusgruppe 2

Haupt-/Subkategorie	Antworten der Teilnehmenden in <i>Fokusgruppe 2</i> (3 w, 2 m; Jahrgang 12, eA; Dauer: ca. 45 Minuten)
Assoziationen zu Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kleidungsbranche</li> <li>- Burger King, McDonalds → Veränderung des Logos</li> <li>- Verpackungen im Öko-Look (dunkelgrün, pappfarben, braun)</li> <li>- Vermutungen zur Bedeutung des Begriffs:               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Generalüberholung von früher sehr umweltschädlichen Sachen, die umweltfreundlicher gemacht werden sollen</li> <li>&gt; Vertuschen von etwas; etwas grün aussehen lassen, was es aber nicht ist</li> <li>&gt; → sieht ökologischer aus, als es ist; gleicher Inhalt wie vorher</li> <li>&gt; Nur auf das Mindeste achten</li> </ul> </li> </ul>
Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 4 Personen kennen den Begriff nicht</li> <li>- 1 Person kennt den Begriff               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Etwas grüner aussehen lassen, als es eigentlich ist</li> <li>&gt; Produkte können nur gerade so als grün bezeichnet werden und sind fast genauso schädlich wie die restlichen Produkte</li> </ul> </li> </ul>
Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ziel, Zweck</li> <li>▫ Ökonomische Motive</li> <li>▫ Affektive Motive</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fast Fashion vertuschen und als grün dastehen zu lassen → Kinderarbeit, unmenschliche Arbeitsbedingungen und niedrige Löhne zu vertuschen</li> <li>- Gutes Image, um Produkte zu verkaufen</li> <li>- Viel von einem Produkt verkaufen, Gewinnsteigerung</li> <li>- Marketing günstiger als Umstellung auf Nachhaltigkeit</li> <li>- Konsumierende vom Kauf des Produktes überzeugen</li> <li>- Blenden des/der Konsumierenden</li> <li>- Lebensmittel trotz schlechter Anbau-/Abbaubedingungen so zu verkaufen, dass Menschen sich nicht schlecht fühlen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Akteure               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Charakteristika der Akteure</li> <li>▫ Akteure im Bereich Produktion und Konsum</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Große Firmen eher als kleine Firmen (Grund: kleine Firmen sind privater und leichter überprüfbar)</li> <li>- Fast Fashion, z.B. H&amp;M</li> <li>- meistens Marketingteam/Marketingabteilung; für Social Media-Account oder Marketing hauptsächlich Zuständige</li> <li>- Firmen und Konzerne → für Vermarktung Zuständige</li> <li>- Lebensmittelindustrie, Fleischindustrie</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instrumente, Strategien               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Visuelle Ebene</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Social Media</li> <li>- Grüne Verpackungen (zeigen etwas nicht Existentes)</li> <li>- Werbung</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gegenstände von Greenwashing               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Produktbezogen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kinderarbeit, unmenschliche Arbeitsbedingungen, Niedriglöhne (im Zusammenhang mit Fast Fashion)</li> <li>- An-/Abbaubedingungen, Transportwege von Lebensmitteln</li> <li>- Tierhaltung, Tierwohl (Massentierhaltung)</li> </ul>

<p>Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe und potenzielle Wirkung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Position 1 (4x), Position 2 (1x)</li> <li>- Zielgruppe: Nicht alle → Nur die jüngere und mittlere Generation, ältere Generation schwierig</li> <li>- Aufklären, um Greenwashing einzudämmen</li> <li>- Werden Akteure von Greenwashing unterstützt, wird auch Greenwashing unterstützt → Umwelt und Menschen werden unwichtig</li> <li>- Greenwashing an sich nicht sehr wichtig, weil es nur Teil der Nachhaltigkeitsbewegung ist (Wichtiger: auf tatsächlich nachhaltige Produkte achten)</li> <li>- Beschäftigung mit Greenwashing notwendig, um wirklich nachhaltig produzierte Sachen erkennen zu können</li> <li>- Trotz Wissen über Greenwashing und Einstellung gegen Umweltverschmutzung, würden immer noch Produkte von Adidas und Nike gekauft werden</li> <li>- Weil Verpackung von Produkten als nachhaltig, ohne dass diese nachhaltig sind, Betrug ist</li> <li>- Firmen werden eventuell aus falschen Gründen unterstützt (z.B. wegen vermeintlich nachhaltiger, fairer Produktion)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inhalte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Was passiert, was durch den Konsum unterstützt wird (Bezogen auf Fast Fashion)</li> <li>- Aufklärung über teilweise Lügen der entsprechenden Firmen</li> </ul>
<p>Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jüngere Generationen, die die Zukunft sind, erfahren so davon</li> <li>- Greenwashing bewusst machen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integrationsmöglichkeiten <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Fachliche und thematische Zusammenhänge</li> <li>▫ Jahrgangsstufe, Alter</li> <li>▫ Gestaltungsmöglichkeiten</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erdkunde (Thema: Fast Fashion, Konzerne)</li> <li>- Politik (Beeinflussung des Marktes)</li> <li>- Biologie (Thema: Ökologie, Umweltzerstörung)</li> <li>- Kunst (Thema: Design)</li> <li>- Philosophie (Thema: moralische Werte)</li> <li>- Früh: Ab 1. Klasse bis zur 12. Klasse <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Gegenargument 1. bis 4./7. Klasse: Thema irrelevant/nicht von Interesse, zu überfordernd in dem Alter</li> </ul> </li> <li>- Ab 10./11. Klasse, 15/16 Jahre (zunehmende Unabhängigkeit, mehr Sorgen um die Umwelt)</li> <li>- Ab 13/14 Jahren (selbstständiger Kleiderkauf)</li> <li>- Nicht als ganzes/eigenständiges Thema <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; stattdessen in einer Stunde besprechen</li> <li>&gt; weil sonst ein Zwangs-Gefühl entsteht (aufgezwungenes Schulthema), Aufmerksamkeit der Schüler:innen verloren geht → stattdessen immer wieder an verschiedenen Stellen einstreuen</li> </ul> </li> <li>- Jüngere Jahrgänge: Bewusstsein stärken/schaffen, nach und nach zu Greenwashing kommen (spielerisch)</li> <li>- Prozessual: mit jeder Jahrgangsstufe Komplexität steigern</li> <li>- Verpackungen zeigen (Assoziationen abfragen, danach aufklären)</li> </ul>

### Fallzusammenfassung Fokusgruppe 3

Thematik	Antworten der Teilnehmenden in <i>Fokusgruppe 3</i> (3 w, 1 m; Jahrgang 12, eA; Dauer: ca. 45 Minuten)
Assoziationen zu Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Begriff mit etwas positivem assoziiert (1 Person)</li> <li>- Vermutungen zur Bedeutung des Begriffes:               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Green → Zusammenhang mit Nachhaltigkeit, Umwelt</li> <li>&gt; Washing → Darstellung oder Durchführung von Aktionen als nachhaltig, obwohl diese nicht nachhaltig sind</li> <li>&gt; Washing → Waschen; Suche nach natürlicheren oder den Wasserverbrauch reduzierenden Maßnahmen</li> <li>&gt; Reinwaschen → Imageschäden aufgrund nicht umweltfreundlicher Vorkommnisse, Versuch des Imageaufbaus (eher in der Industrie, z.B. Autoindustrie)</li> </ul> </li> </ul>
Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Keine Person kennt den Begriff</li> </ul>
Konzeptuell-definitives Verständnis von Greenwashing <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ziel, Zweck               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Affektive Motive</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Scheinbild vermarkten (alles ist gut und schön)</li> <li>- Besseres Gefühl beim Kauf von Fast Fashion</li> <li>- Vom schlechten Gewissen ablenken/schlechtes Gewissen verhindern, um Kauf anzuregen</li> </ul>
----- <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Akteure               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Charakteristika</li> <li>▫ Akteure im Bereich Produktion und Konsum</li> <li>▫ Weitere Akteure</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Große Ketten</li> <li>- Popularität → Je populärer der produktvertreibende Betrieb/die Firma, desto besser funktioniert Greenwashing (Korrelation)</li> <li>- Fast Fashion-Industrie               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ketten, z.B. H&amp;M, New Yorker, Primark, C&amp;A</li> <li>&gt; Mehr oder weniger alle Kleidungsäden</li> <li>&gt; Insbesondere die Vermarktung</li> </ul> </li> <li>- Generell Produktionen               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Technische Industrie (z.B. Apple)</li> <li>&gt; Autoindustrie (z.B. Tesla)</li> </ul> </li> <li>- Medien</li> <li>- Bundesregierung</li> <li>- Akteure in der Bildung (Lehrkräfte)</li> </ul>
----- <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instrumente, Strategien               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Kommunikative Ebene</li> <li>▫ Visuelle Ebene</li> <li>▫ Weitere Instrumente, Strategien</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Darstellung eines Produktes als umweltfreundlich</li> <li>- Falsche Ratschläge/Informationen, statt von etwas abzuraten</li> <li>- Ausreden</li> <li>- Etwas klein reden</li> <li>- Einseitige mediale Berichterstattung → Fokus auf positiven Veränderungen, dadurch ablenken von anderen (negativen) Veränderungen</li> <li>- Werbung, die Fabriken beschönigt und den Eindruck glücklicher Arbeitskräfte vermittelt</li> <li>- Manipulation durch Bilder/Aufnahmen, die so nicht existieren oder die tatsächlichen Arbeitsbedingungen verzerrt darstellen</li> <li>- Ausdenken von Umweltzertifikaten für Produkte (sinnlos, nicht ausschlaggebend oder nicht existent)</li> </ul>
----- <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gegenstände von Greenwashing               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Produktbezogen</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Umweltwirkungen der für ein Produkt benötigten Rohstoffe, z.B. von Lithium (Zerstörung von Landschaft)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schlechte Arbeitsbedingungen bei Produktherstellung, z.B. bei Apple (Menschen sterben) oder Plastik für Tesla (Vergiftungen durch fehlende Schutzausrüstung)</li> <li>- Produktherkunft, Produktionsorte, -abläufe</li> </ul>
<p>Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe, potenzielle Wirkung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Position 1 (1x), Position 2 (2x), Position zwischen 1 und 2 (1x)</li> <li>- Recht jeder Person auf Wahrheit</li> <li>- Greenwashing ist Teil des Alltags</li> <li>- Wissen über Greenwashing notwendig, um Verhalten zu verbessern → auch wichtig für Umwelt</li> <li>- Greenwashing auch bei an entsprechenden Thematiken interessierten Personen teils nicht bekannt</li> <li>- Greenwashing spaltet → kontraproduktiv, da Klimawandel nur gemeinsam wirksam bekämpft werden kann</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inhalte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Greenwashing</li> <li>- Websites, die Greenwashing-Akteure und -Beispiele aufführen</li> </ul>
<p>Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Schule ist bis zum 13. Jahrgang die primäre Erfahrungsquelle</li> <li>- Wissensaufnahme ist Teil des Schulalltags, eine neue Thematik kann einfach ergänzt werden</li> <li>- Persönliche Motivation sich mit Greenwashing auseinanderzusetzen, sinkt nach der Schulzeit → daher verpflichtende Auseinandersetzung mit Thematiken in der Schule ausnutzen</li> <li>- Zukünftiger Nutzen des Themas, über schulischen Gebrauch hinaus</li> <li>- Mitinformieren von Eltern (Schüler:innen tragen Informationen weiter)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integrationsmöglichkeiten <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Fachliche und thematische Zusammenhänge</li> <li>▫ Jahrgangsstufe, Alter</li> <li>▫ Gestaltungsmöglichkeiten</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Politik (Thema: Möglichkeiten von und Grenzen für Unternehmen)</li> <li>- Erdkunde (Thema: Nachhaltigkeit, Umweltbelastung)</li> <li>- Früh/in jungen Jahren (ab ca. 5. Klasse) <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Mit dem Thema aufwachsen, Selbstverständlichkeit</li> <li>&gt; Wissensaufbau</li> <li>&gt; Meinungsbild jüngerer Kinder kann eher beeinflusst werden</li> <li>&gt; Ältere Schüler:innen teils schwerer zu erreichen</li> </ul> </li> <li>- Eventuell als Pflichtteil, da die Thematisierung sonst abhängig von Schwerpunkten/Interessen der Lehrkraft ist</li> <li>- Verpflichtende Info-Seminare/-Veranstaltungen, von externen Expert:innen durchgeführt <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Gegenargument: eventuell kontraproduktiv bei fehlendem Interesse (dadurch möglicherweise negative Herangehensweise; Versuche, dem Thema auszuweichen)</li> </ul> </li> <li>- Mischung aus Info-Seminaren/-Veranstaltungen und Thematisierung im Unterricht</li> <li>- Vorsichtiger Umgang mit dem Thema, um dieses zuzulassen → Thema langsam publik machen bis zur vollständigen Integration</li> </ul>

## Fallzusammenfassung Fokusgruppe 4

Thematik	Antworten der Teilnehmenden in <i>Fokusgruppe 4</i> (3 w; Jahrgang 12, gA; Dauer: ca. 70 Minuten)
Assoziationen zu Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Politik → Derzeitige Diskussion zu Kohle- und Kernenergie: laut den Grünen werden diese aktuell benötigt; Vorwurf, dass Aussagen/Darstellungen der Grünen Greenwashing sind</li> <li>- Modeindustrie               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Zusammenhang Vermarktung</li> <li>&gt; H&amp;M → Produkte mit Aussagen wie recycelt oder beschriftet, obwohl dies nicht zutreffend war</li> </ul> </li> <li>- Kaffee-/Schokobohnenbauern erstellen eigene Siegel (Zertifizierung von etwas Nachhaltigem)</li> <li>- Vermutungen zur Begriffsbedeutung:               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Unternehmen spielen mit oder umgehen Regeln/Richtlinien, die es in Bezug auf die Vermarktung von Nachhaltigkeit gibt</li> </ul> </li> </ul>
Kenntnisse über Greenwashing (ohne Input)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 Person kennt den Begriff nicht, 2 Personen kennen den Begriff</li> <li>- Nicht so nachhaltige/innovative Produkte werden durch besonderes Marketing/gewisse Strategien als nachhaltiger dargestellt</li> <li>- Versuch, etwas als nachhaltiger auszugeben als es ist</li> </ul>
Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ziel, Zweck               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Ökonomische Motive</li> <li>▫ Affektive Motive</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- negative Sachen als besser darstellen</li> <li>- Höhere Kosten der nachhaltigen Produktion umgehen → günstiger produzieren, teurer verkaufen (Profit, Kosten-Nutzen-Verhältnis)</li> <li>- Anlocken möglichst vieler Konsumierender, Anlocken bestimmter Zielgruppen</li> <li>- Bessere Vermarktung → höhere Verkaufszahlen</li> <li>- Politik               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Wählende anziehen</li> <li>&gt; weniger Aufwand für die Umsetzung betreiben, trotzdem besser dastehen (Kosten-Nutzen-Verhältnis)</li> </ul> </li> <li>- Konsumierende manipulieren, damit diese die Produkte besser finden</li> <li>- Wählende hinsichtlich der Partei-Politik manipulieren</li> </ul>
----- <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Akteure               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Charakteristika</li> <li>▫ Akteure im Bereich Produktion &amp; Konsum</li> <li>▫ Weitere Akteure</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Große Konzerne, aber auch kleinere (Hersteller von Zwischenprodukten)</li> <li>- Unternehmen, große Konzerne</li> <li>- Produzenten, (kleine) Subunternehmen/Zulieferer</li> <li>- Alles, was Produktion und Konsum ist; Industrie allgemein               <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Landwirtschaft</li> <li>&gt; Modeindustrie; Billigmarken (z.B. H&amp;M, Reserved)</li> <li>&gt; Kosmetikindustrie (z.B. Rossmann, dm)</li> <li>&gt; VW, TUI</li> </ul> </li> <li>- Politik, Politiker:innen, politische Parteien (z.B. FDP)</li> </ul>
----- <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Instrumente, Strategien               <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Kommunikative Ebene</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grünes Marketing; Grüne Darstellung, nachhaltige Darstellung</li> <li>- Begriffe wie emissionsfrei, nachhaltig, klimaneutral, für Tierwohl → z.B. „emissionsfrei“ suggeriert Ausbleiben von Emissionen</li> <li>- (Unternehmens-)Ziele bewerben (z.B. Umstellung auf Elektroautos bei VW bis 2030)</li> <li>- Dinge geheim halten, verbergen</li> <li>- Sprache und Nicht-Sprache</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Visuelle Ebene</li> <li>▫ Weitere Instrumente, Strategien</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; nur einen positiven Aspekt in den Vordergrund stellen und andere (weiterhin schlechte) Aspekte nicht ansprechen/ignorieren (z.B. Bezug nur zu Klima, nicht zu sozialen Aspekten)</li> <li>&gt; Verbesserung kleiner Aspekte, nicht ansprechen anderer Aspekte</li> <li>- Werbevideos (im Wald; Aktivitäten wie Wandern; wirken naturfreundlich/-belassen, grün)</li> <li>- Symbole, Bilder</li> <li>- Gezielte Gestaltung von Plakaten (Platzierung von Bildern, Farbe)</li> <li>- Zertifikate <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Ausgedachte Zertifikate</li> <li>&gt; Zertifizieren einzelner oder geringfügiger Verbesserungen</li> </ul> </li> <li>- nachhaltige Linie/Kollektion erstellen (nur geringfügig verbessert ist)</li> <li>- Ausgleichsarbeit, z.B. Investition in Waldrevitalisierung</li> <li>- Art der Produkte (durch das Produkt an sich)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gegenstände von Greenwashing <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Produktbezogen</li> </ul> </li> <li>▫ Akteurbezogen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kleine Produkte/Zwischenprodukte (z.B. Stoff, Knöpfe) → so werden eventuell große Unternehmen manipuliert</li> <li>- Kaffee-, Kakaobohnen</li> <li>- Landwirtschaftliche Produkte (z.B. Eier, Fleisch, Käse)</li> <li>- Arbeitsbedingungen bei Produktherstellung (z.B. Kinderarbeit bei Produktion von Lithiumbatterien)</li> <li>- Haltungsformen (z.B. in Bezug auf Käfighaltung)</li> <li>- Elektroautos</li> <li>- Kleidung</li> <li>- Umweltwirkungen des Industriezweigs, eines Unternehmens (z.B. Emissionen)</li> <li>- VW → verbesserte Darstellung des eigenen Unternehmens durch Kommunikation des Unternehmensziels der Umstellung bis 2030 auf reine Produktion von Elektroautos</li> </ul>
<p>Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe, Ziele und Wirkung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Position 1 (2x), Position 3 (1x)</li> <li>- Mögliche Zielgruppe <ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Die Masse, Allgemeinheit</li> <li>&gt; Menschen ohne Kenntnisse über oder Interesse an der Thematik</li> <li>&gt; Menschen mit der Motivation und finanziellen Möglichkeit, das eigene Verhalten zu verbessern</li> </ul> </li> <li>- Aufklärung wichtig, um Greenwashing erkennen zu können</li> <li>- Allgegenwärtigkeit von Greenwashing → Sensibilisierung wichtig für den Alltag</li> <li>- Keine unnötigen (Mehr-)Ausgaben</li> <li>- Desinteresse, Gleichgültigkeit, fehlende Kenntnisse als Grund für Aufklärung über die Thematik</li> <li>- Aufklärung ändert aufgrund von Desinteresse/Gleichgültigkeit und Egoismus bei den meisten Konsumierenden nichts an dem Verhalten → Aufklärung wichtig, aber am Ende wirkungslos</li> <li>- Aufklärung schafft auch bei geringer Wirkung immer ein Bewusstsein</li> <li>- Aufklärung über Greenwashing als Möglichkeit, parallel über andere Themen aufzuklären (z.B. über Nachhaltigkeit, Marketingstrategien)</li> <li>- Greenwashing wichtiger Aspekt im Zusammenhang mit einem Konsumbewusstsein, das noch vor Greenwashing steht</li> <li>- Hinterfragen von Marketing und Produkten</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Inhalte</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Daten auf Produkten (sind nicht immer richtig)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Greenwashing (parallel: Probleme des Klimawandels, Marketingstrategien, Globalisierungsprozess, Wertschöpfungsketten)</li> <li>- Möglichkeiten, gegen Akteure von Greenwashing vorzugehen (Anwendung von Greenwashing verhindern, Umsetzen von Nachhaltigkeits-Maßnahmen erreichen)</li> <li>- Kenntnisse zu Marketing-Strategien</li> </ul>
<p>Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gründe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Eigene Bildung erweitern → Aufklärung über Funktionsweisen von Marketing ist wichtiger Teil der Allgemeinbildung</li> <li>- Nicht nur erlernen von Greenwashing, sondern auch des generellen Hinterfragens von Marketing und Konsum</li> <li>- Menschen mit anderen Interessen erreichen, die sich noch nicht mit Greenwashing beschäftigt haben</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Integrationsmöglichkeiten <ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Fachliche und thematische Zusammenhänge</li> <li>▫ Jahrgangsstufe, Alter</li> <li>▫ Gestaltungsmöglichkeiten</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Thema: Konsum (Greenwashing als Teil von Konsum)</li> <li>- Thema: Nachhaltigkeit</li> <li>- Thema: Marketing</li> <li>- Früh anfangen</li> <li>- (Nachhaltigkeits-)Projekte, spielerisches Lernen</li> <li>- Verpflichtend, damit alle Menschen angesprochen werden</li> </ul>



## Anhang J: Kreuztabellen (Ergebnisübersichten)

### Ergebnistabelle *Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing*

	FG 1	FG 2	FG 3	FG 4
<b>Hauptkategorie: Konzeptuell-definitorisches Verständnis von Greenwashing</b>				
<b>Subkategorie: Ziel, Zweck von Greenwashing</b>				
- Scheinbild statt Realität	x	x	x	
- Negative Sachen besser darstellen				x
<i>Ökonomische Motive</i>				
- Verkaufszahlen erhöhen, Konsumierende anziehen	x	x		x
- Gewinnsteigerung, -maximierung	x	x		x
- Kosten-Nutzen-Verhältnis		x		x
- Verkauf durch gutes Image/bessere Vermarktung des Produktes		x		x
- Wählende anziehen				x
<i>Affektive Motive</i>				
- Konsumierende beeinflussen, manipulieren	x			x
- Konsumierende von Produktkauf überzeugen		x		
- negative Emotionen, schlechtes Gewissen beim Produktkauf vermeiden/davon ablenken		x	x	
- besseres Gefühl beim Produktkauf			x	
- Wählende manipulieren				x
<b>Subkategorie: Akteure von Greenwashing</b>				
<i>Charakteristika der Akteure</i>				
- Größe	x	x	x	x
- Unternehmensstruktur (Kette)	x		x	
- Ausländische Produktionsstandorte, schlechte Arbeitsbedingungen	x			
- Popularität			x	
<i>Akteure im Bereich Produktion &amp; Konsum</i>				
- Produzierende, Produktion, Industrie allgemein			x	x
- Unternehmen, Firmen, Konzerne	x	x		x
- Subunternehmen, Zulieferer				x
- Marketingabteilung, -personal in Unternehmen		x		
- Modeindustrie, -marken (z.B. H&M, Shein, Primark)	x	x	x	x
- Gastronomie (z.B. McDonalds)	x			
- Lebensmittelindustrie (-hersteller, -ketten, -vertrieb) (z.B. Nestlé, Milka, Volvic),	x	x		
- Landwirtschaft				x
- Automobilindustrie (z.B. Tesla, VW)	x		x	x
- Technische Industrie (z.B. Apple, Google)	x		x	
- Kosmetikindustrie (z.B. Rossmann, dm)				x
- DHL, Amazon	x			

- TUI				x
- Die Medien			x	
<i>Weitere Akteure</i>				
- Politische Akteure			x	x
- Akteure in der Bildung (Lehrkräfte)			x	
<b>Subkategorie: Instrumente, Strategien von Greenwashing</b>				
<i>Kommunikative Ebene</i>				
- Mit (Unternehmens-)Werten werben, z.T. entgegen diesen handeln (z.B. Tierwohl, Umweltbewusstsein)	x			x
- Wortwahl → Nutzung bestimmter (suggestiver) Begriffe (z.B. klimaneutral), um etwas zu beschreiben oder bewerben	x			x
- Nicht-Sprache, Aufmerksamkeit auf einzelne (positive) Aspekte lenken und simultan von anderen (negativen) Aspekten ablenken			x	x
- Ausreden, Dinge klein reden			x	
- Falsche Informationen/Ratschläge, statt von etwas abzuraten			x	
<i>Visuelle Ebene</i>				
- Werbung, Werbespots (z.B. beschönigend, suggestiv, nicht realitätsgetreu, Natur als Hintergrund)		x	x	x
- Bilder, Symbole			x	x
- Farbe Grün (grüne Verpackungen, Aufkleber, Schilder, Logos)	x	x		
<i>Weitere Instrumente, Strategien</i>				
- Ausgleichsarbeit, Kompensationsleistungen (z.B. Waldrevitalisierung, CO <sub>2</sub> -Zertifikate)	x			x
- (Umwelt-)Zertifikate, Siegel	x		x	x
- Personen, die mit ihrem Namen für etwas einstehen	x			
- Neue, nachhaltige Produktlinien erstellen (nur geringfügig verbessert)				x
- Durch das Produkt selbst				x
<b>Subkategorie: Gegenstände von Greenwashing</b>				
<i>Produktbezogenes Greenwashing</i>				
- Zwischenprodukte, z.B. Stoff				x
- Kleidung, Fast Fashion; weitere Produkte aus Stoff	x	x	x	x
- Landwirtschaftliche Produkte (z.B. Eier, Kaffeebohnen)				x
- Massentierhaltung, Haltungsformen		x		x
- Elektroauto	x			x
- Umweltwirkungen von Produkten (z.B. Emissionen, An-/Abbau von Lebensmitteln/Rohstoffen)	x	x	x	
- Arbeitsbedingungen bei Produktherstellung (z.B. Kinderarbeit, Niedriglöhne, mangelnde Arbeitssicherheit)		x	x	x
- Politik einer Partei/von Politiker:innen				x
<i>Akteurbezogenes Greenwashing</i>				
- (Umwelt-)Auswirkungen der Handlungen eines Akteurs	x			x
- Die Marke selbst / den Akteur selbst	x			x

## Ergebnistabelle *Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender*

	FG 1	FG 2	FG 3	FG 4
<b>Hauptkategorie: Bedeutung der Sensibilisierung Konsumierender</b>				
<i>Positionierung auf der Skala (1 = sehr wichtig, 6 = unwichtig)<sup>12</sup></i>				
- Position 1	1x	4x	1x	2x
- Position 1-2			1x	
- Position 2	3x	1x	2x	
- Position 3				1x
- Position 4	1x			
Konkrete Zielgruppe(n) (z.B. jüngere, mittlere Generation)		x		x
<b>Subkategorie: Gründe und potenzielle Wirkung</b>				
<i>Gründe</i>				
- Greenwashing ist ein wichtiges Thema; es ist wichtig, sich darüber zu informieren	x			x
- Greenwashing ist Betrug, Manipulation		x	x	
- Allgegenwärtigkeit, Alltäglichkeit von Greenwashing			x	x
- Vermeiden unnötiger (Mehr-)Ausgaben (z.B. für zertifizierte Produkte)				x
- Greenwashing ist, selbst bei Interessierten, nicht bekannt (genug)			x	
- Hohes Maß an Desinteresse, Gleichgültigkeit gegenüber Greenwashing; fehlende Kenntnisse				x
- Wichtig, auf Greenwashing zu achten, damit Akteure, die sich tatsächlich nachhaltig verhalten, nicht in den Hintergrund treten	x			
- Mehr gemeinsame Wirkmacht, um gegen Greenwashing vorzugehen, wenn mehr Personen über die Thematik informiert sind	x			
- Greenwashing spaltet, aber gegen den Klimawandel ist gemeinsames Vorgehen notwendig			x	
- Greenwashing begrenzen, vermindern, vermeiden; die gegenwärtige Situation verbessern		x	x	x
- Greenwashing erkennen und von nachhaltigen Produkten unterscheiden können		x		x
- Kenntnisse über Greenwashing notwendig, um individuelles Verhalten verändern zu können			x	x
- Greenwashing wichtiger Teil eines allgemeinen Bewusstseins für Konsum				x
- Allgegenwärtigkeit, Alltäglichkeit von Greenwashing als Grund für geringere Bedeutung einer Sensibilisierung	x			x
- Geringe/ingeschränkte Wirkung als Grund für geringere Bedeutung einer Sensibilisierung	x	x		x
<i>Potenzielle Wirkung</i>				

<sup>12</sup> Die vor den Kreuzen hinzugefügte Zahl gibt die Anzahl der Nennungen pro Position je FG an.

- Bewusstsein für Greenwashing, Bewussterer Konsum im Hinblick auf potenzielles Greenwashing und entsprechende Akteure	x			x
- Produkte, Marketing hinterfragen				x
- Veränderungen einzelner Marken/Akteure, z.B. durch negative mediale Aufmerksamkeit gegen diese	x			
- Geringe Wirkung bei bestimmten Personengruppen → Ausbleiben von Änderungen des Konsumverhaltens z.B. aufgrund von Desinteresse oder Gleichgültigkeit	x	x		x
- Aufklärung wirkungslos				x
<b>Subkategorie: Inhalte</b>				
- Greenwashing (allgemein)	x		x	x
- Akteure von Greenwashing (Marken)	x			
- potenziell unzutreffende/irreführende Informationen über Produkte/Akteure bzw. Darstellungen dieser				x
- Täuschung der Konsumierenden durch Greenwashing		x		
- Websites, die Informationen zu Akteuren von Greenwashing beinhalten			x	
- Wissen zu Marketing(strategien)				x

## Ergebnistabelle *Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung*

	FG 1	FG 2	FG 3	FG 4
<b>Hauptkategorie: Greenwashing als Gegenstand schulischer Bildung</b>				
<b>Subkategorie: Gründe</b>				
- Aufklärung über Greenwashing als schulischer Bildungsauftrag	x			
- Schulische Bildung ist prägend	x			
- Schule stellt bis zum Ende der Schulzeit die vorwiegende Erfahrungsquelle dar			x	
- Wissensaufnahme ist Teil des Schulalltags, neue Thematiken können einfach ergänzt werden			x	
- Schule verpflichtet zu Auseinandersetzung mit Themen → Persönliche Motivation sinkt nach der Schulzeit			x	
- Schule dient der Erweiterung der eigenen Bildung → Aufklärung über Marketing als wichtiger Teil der Allgemeinbildung				x
- Erreichen von Menschen mit anderweitigen Interessen, die sich bisher nicht mit Greenwashing auseinandergesetzt haben				x
- Aufklärung der jüngeren Generation		x		
- Mitinformieren der Eltern durch Schüler:innen			x	
- Zukünftiger Nutzen der Thematik über schulischen Gebrauch hinaus			x	
- Erlernen eines generellen Hinterfragens von Marketing und Konsum				x
- Diskussion über Greenwashing schafft Aufmerksamkeit, stößt Überdenken des eigenen Konsumverhaltens an	x			
- Bewusstsein für Greenwashing schaffen		x		
- Greenwashing früh als schlecht erkennen, um darauf achten zu können	x			
<b>Subkategorie: Integrationsmöglichkeiten</b>				
<i>Fachliche und thematische Zusammenhänge</i>				
- Erdkunde	x	x	x	
▪ Emissionen, Umweltbelastung; klimaneutrales Verhalten	x		x	
▪ Nachhaltigkeit	x		x	x
▪ Fast Fashion	x	x		
▪ Fleischproduktion	x			
▪ Konzerne, Marketing		x		
- Politik (-Wirtschaft)	x	x	x	
- Kunst	x	x		
▪ Werbung, Gestaltung von Logos	x			
▪ Design		x		
- Biologie (→ Ökologie, Umweltzerstörung)		x		
- Philosophie (→ Werte)		x		
- Logos, Siegel	x			

- Konsum (Greenwashing als Teil von Konsum)				x
- Marketing(strategien), Manipulation				x
<i>Jahrgangsstufe, Alter<sup>13</sup></i>				
- Früh (unterschiedliche Auslegungen von „früh“)	x	x	x	x
- Ab Grundschule, 1. Klasse		+/-		
- Ab Jahrgang 5/6	+/-	-	+	
- Jahrgang 7/8	+			
- Jahrgang 8/9	+			
- Jahrgang 10/11		+		
- Ab ca. 13, 14 Jahren		+		
- Ab ca. 15, 16 Jahren	+	+		
<i>Gestaltungsmöglichkeiten</i>				
- Kein ganzes/eigenständiges Thema, z.B. 90-minütiger Block	x	x		
- Wiederholtes Einstreuen in den regulären Unterricht		x		
- Steigerung der Komplexität mit zunehmender Jahrgangsstufe		x		
- Spielerisches Lernen, z.B. durch Projekte		x		x
- Verpflichtendes Thema			x	x
- (Verpflichtende) Info-Seminare/-Veranstaltungen			x	
- Vorsichtiger Umgang mit dem Thema			x	

<sup>13</sup> Anstatt von Kreuzen, die auf die Nennung der jeweiligen Ergebnisse in den einzelnen FG verweisen, wurden an dieser Stelle + und – verwendet, um die unterschiedlichen Ansichten in den FG kenntlich zu machen. Beispielsweise finden sich in FG 1 sowohl Teilnehmende, die sich für eine Integration von Greenwashing in die schulische Bildung ab Jahrgang 5/6 aussprechen, als auch Teilnehmende, die sich gegen dies aussprechen.

## Anhang K: Definitionsversuche Greenwashing (Ergebnisse Fokusgruppen)

Fokusgruppe 1:

Greenwashing

- Beeinflussung der Kunden zur Gewinnmaximierung
  - ↳ durch verschönerte Darstellung der Dinge (Fakes)
  - ↳ grüne Farbe, Fairness, Bio...

---

- Fashion Brands
- Restaurants
- Supermärkte
- Lebensmittelhersteller (bsp. Wasser/Vollkorn)
- große Ketten
- Autoindustrie
- Lieferherren
- Google, Amazon

Großkonzerne

Wie?

- Grüne Sticker
  - ↳ nachhaltig
  - ↳ Bio
  - ↳ CO<sub>2</sub>-neutral
  - ↳ klimafreundlich
  - ↳ Fairtrade

Methoden

→ Five Klammern

Quelle: Aufnahme von 1\_M1 (2022). Aufgrund organisatorischer Umstände liegt der Definitionsversuch von FG 1 im Gegensatz zu jenen der weiteren FG als digitaler Screenshot vor.



## Fokusgruppe 2:

Ziel/Zweck

- > Produkt soll gekauft werden
- ↳ Konsument wird durch Greenwashing getendert.

Betreiber

*Fast Fashion*

- > Konzerne (z.B. H&M)
- > Marketingteam (Lebensmittelindustrie)  
(Werbung) ↳ Fleischindustrie

Mittel/Methoden

- > „Grüne“ Verpackungen
- > Werbung
- >

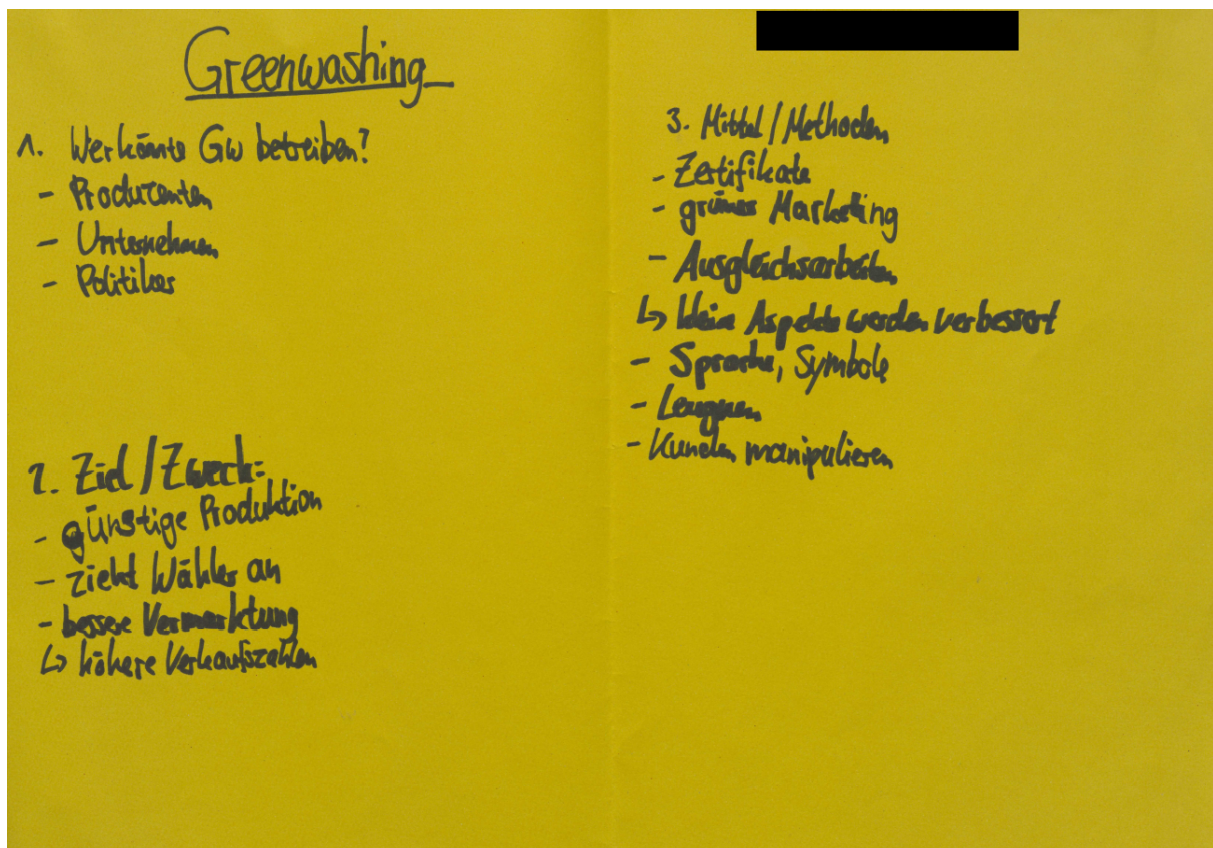
## Fokusgruppe 3:

# Greenwashing

<u>Ziel</u>	<u>Wer?</u>	<u>Methoden</u>
- Verhinderung des schlechten Gewissens zur Anregung zum Kauf	- fast-fashion-Ketten → insbesondere die Vermarktung - z.B. H&M; Primark - technische Industrie z.B. Apple, Tesla → Lithiumabbau und Plastikverwendung - beliebte Produzenten - Bundesregierung → Bezug: Zug - Lehrkräfte - Medien	- besseres Gefühl → Manipulation z.B. durch Werbung - gefakte Umweltetiketten - „Wir sind nachhaltig“ → Tesla - Leichtgläubigkeit der Käufer



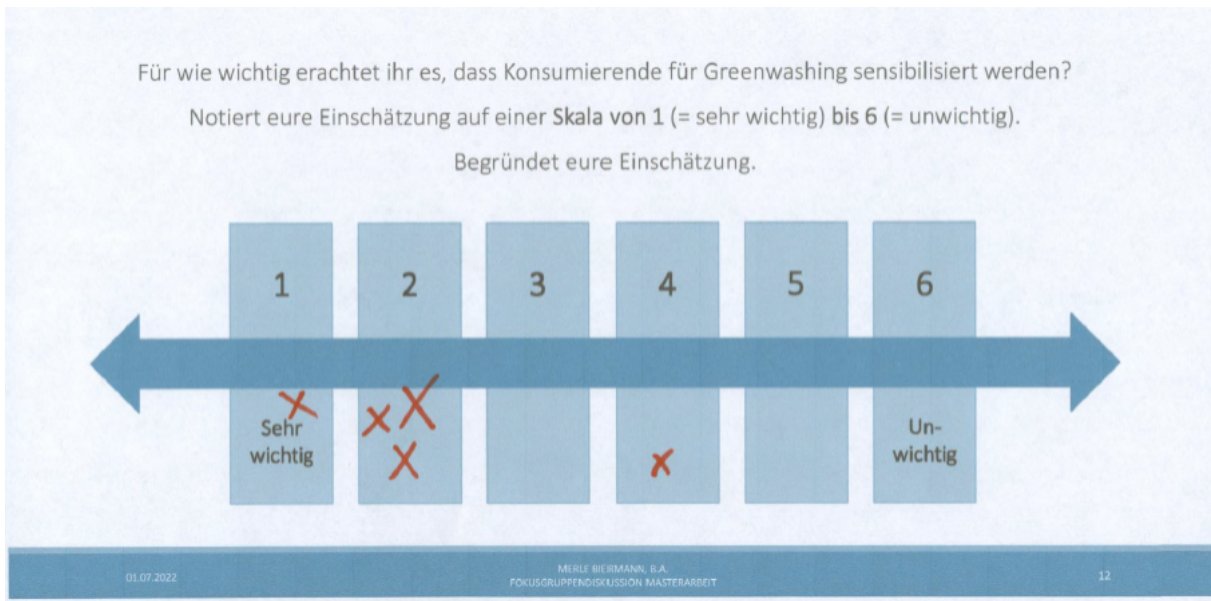
#### Fokusgruppe 4:



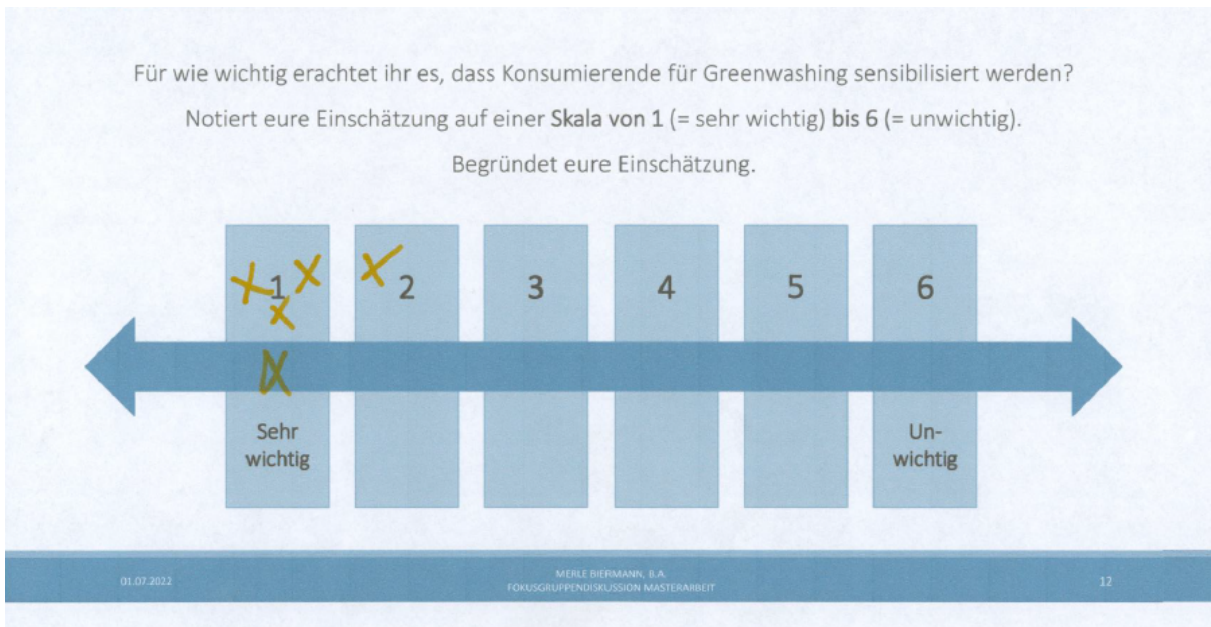
Quelle: Eigene Aufnahmen (2022), verändert. Auf den Dokumenten vermerkte organisatorische Informationen, wie beispielsweise die Namen der Teilnehmenden, die zu einer Identifikation der Teilnehmenden führen könnten, wurden im Zuge der Anonymisierung geschwärzt.

## Anhang L: Positionierungen auf der Skala (Ergebnisse Fokusgruppen)

### Fokusgruppe 1:

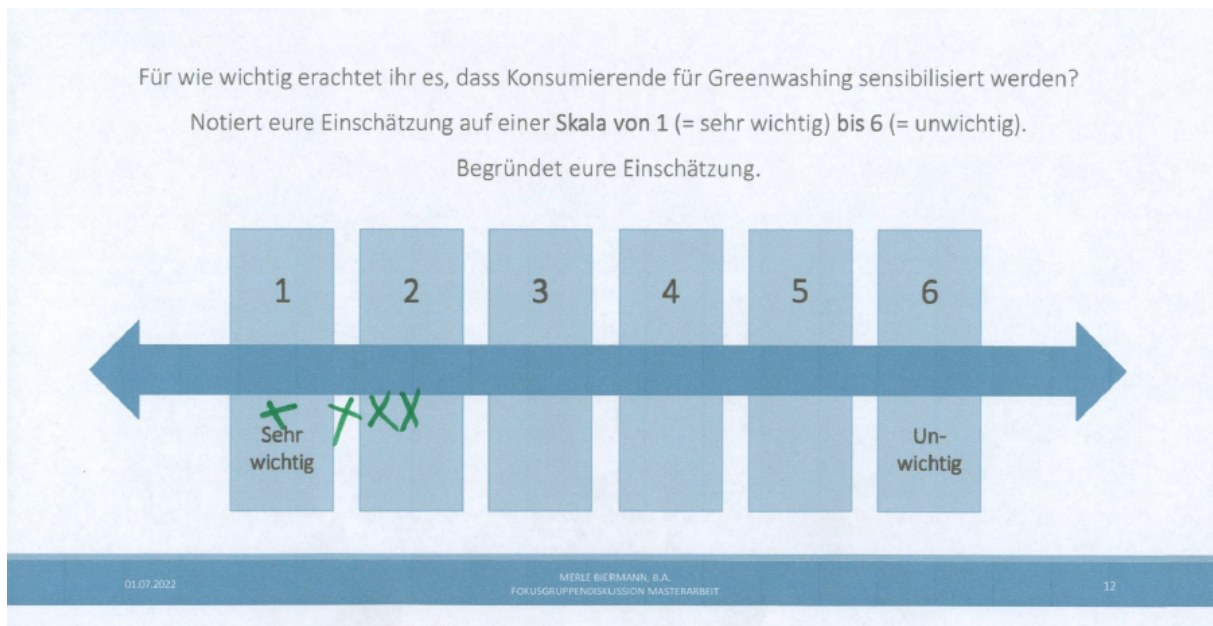


### Fokusgruppe 2:

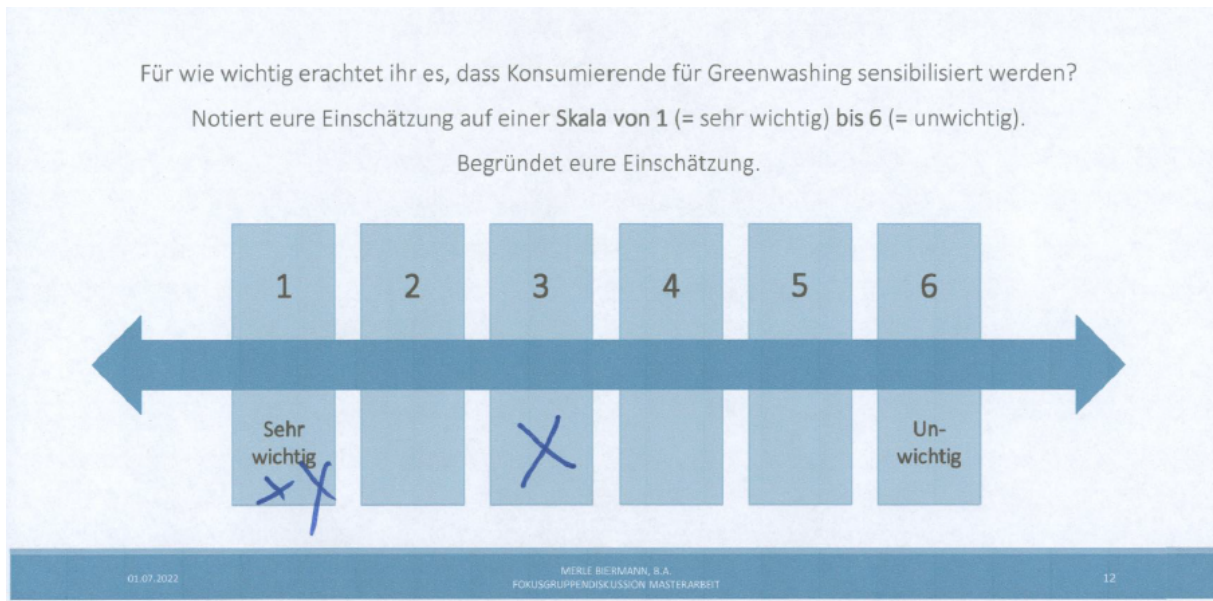




### Fokusgruppe 3:



### Fokusgruppe 4:



Quelle: Eigene Aufnahmen (2022).

## Literaturverzeichnis Anhang

### Anhang C

Für M1 bis M3 siehe Anhang D.

### Anhang D

Beker, S. (2020, 24. September). Greenwashing and Colourwashing: How to spot them. Verfügbar unter: <https://ecobuy.store/greenwashing-and-colorwashing-what-is-it-and-how-to-spot-them/>

Bitly Europe (2022). *QR Code Generator*. Verfügbar unter: <https://www.qrcode-generator.de/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022a). *GREENWASH*. Verfügbar unter: <https://greenwash.com> (Zugriff: 03.07.2022)

### Anhang E

Wohner, L. (2016, 22. April) Grün, grün, grün sind alle unsere Kleider. Verfügbar unter: <https://www.fluter.de/gruen-gruen-gruen-sind-alle-unsere-kleider>

### Anhang F

ASA and CAP (2022, 23. Februar). ASA ruling on Innocent Ltd t/a Innocent. Verfügbar unter: <https://www.asa.org.uk/rulings/innocent-ltd-g21-1111827-innocent-ltd.html>

Changing Markets Foundation [CMF] (2021). *Synthetics Anonymus*. Verfügbar unter: [http://changingmarkets.org/wp-content/uploads/2021/07/SyntheticsAnonymus\\_Final-Web.pdf](http://changingmarkets.org/wp-content/uploads/2021/07/SyntheticsAnonymus_Final-Web.pdf)

Changing Markets Foundation [CMF] (2022a). *GREENWASH*. Verfügbar unter: <https://greenwash.com> (Zugriff: 03.07.2022)

Changing Markets Foundation [CMF] (2022b). H&M and Loop. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/going-loopy/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022c). Information. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/information/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022d). Not so innocent after all. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/brands/innocent/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022e). Resources. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/resources/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022f). Wash by brand. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/wash-by-brand/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022g). Wash by sector. Verfügbar unter: <https://greenwash.com/wash-by-sector/>

Competition and Markets Authority [CMA] (2021, 28. Januar). Global sweep finds 40% of firms' green claims could be misleading. Verfügbar unter: <https://www.gov.uk/government/news/global-sweep-finds-40-of-firms-green-claims-could-be-misleading>

Ethical Consumer Research Association (2022, 04. Januar). UK Ethical Consumer Markets Report. Verfügbar unter: <https://www.ethicalconsumer.org/research-hub/uk-ethical-consumer-markets-report>

Glenday, J. (2021, 21. Juli). Half of UK shoppers influenced by brand eco credentials, claims sustainability survey. Verfügbar unter: <https://www.thedrum.com/news/2021/07/21/half-uk-shoppers-influenced-brand-eco-credentials-claims-sustainability-survey>

H & M Hennes & Mauritz AB (2020, 08. Oktober). Inside H&M. Aus alt mach neu – mit Loop. Verfügbar unter: [https://www2.hm.com/de\\_de/life/culture/inside-h-m/meet-the-machine-turning-old-into-new.html](https://www2.hm.com/de_de/life/culture/inside-h-m/meet-the-machine-turning-old-into-new.html)

## **Anhang G**

AomAm (2014-2022). Kreative, Idee, Licht Symbol. Verfügbar unter: <https://icon-icons.com/de/symbol/kreative-Idee-Licht/99776>

Beker, S. (2020, 24. September). Greenwashing and Colourwashing: How to spot them. Verfügbar unter: <https://ecobuy.store/greenwashing-and-colorwashing-what-is-it-and-how-to-spot-them/>

Bitly Europe (2022). *QR Code Generator*. Verfügbar unter: <https://www.qrcode-generator.de/>

Changing Markets Foundation [CMF] (2022a). *GREENWASH*. Verfügbar unter: <https://greenwash.com> (Zugriff: 03.07.2022)

Freepik (n.d.). Treffen kostenlos Icon. Verfügbar unter: [https://www.flaticon.com/de/kostenlos-icon/treffen\\_1599871?related\\_id=1599922&origin=search](https://www.flaticon.com/de/kostenlos-icon/treffen_1599871?related_id=1599922&origin=search)

## **Anhang H**

Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (5. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.