

Hella Maria Innemann

Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung und ihre Vermittlung in Bildungsprozessen

Für eine nachhaltige Ernährungsbildung ist die deutliche Vermittlungsrelevanz von Eigenschaften nachhaltiger Lebensmittel und Aktionsbereichen einer häuslichen Ernährung, mit den Schwerpunkten Einkauf und Zubereitung, zu unterstreichen. Zur entsprechenden Kompetenzförderung sind verstärkt wirklichkeitsnahe Lehr-Lern-Arrangements unter dem didaktischen Prinzip der Handlungsorientierung zu entwickeln.

Schlüsselwörter: Nachhaltige Ernährung, nachhaltige Ernährungsbildung

1 Einleitendes

Im alltäglichen Lebensgeschehen nimmt Ernährung als existentielles Bedürfnis eine zentrale Rolle ein. Sie findet ihre Erfüllung in individuellem Ernährungshandeln, dessen Konsequenzen weit über die eigenen vier Wände hinausreichen und sich bis auf globaler Ebene in den Dimensionen Ökologie, Ökonomie, Soziales, Gesundheit manifestieren. Die Deutsche UNESCO-Kommission sieht Weichenstellungen in Handlungsfeldern wie bspw. Konsum, Lebensstil, Klimawandel und globaler Gerechtigkeit, die untrennbar mit Ernährung verbunden sind, als erfolgsentscheidend für den Prozess einer nachhaltigen Entwicklung (vgl. DUK, o. J.).

Die Förderung von Ernährungskompetenz – der Fähigkeit, theoretisches Wissen sowie praktische Fertigkeiten in adäquatem Ernährungshandeln umzusetzen (vgl. Hayn, 2007, S. 79) – wie sie einst v.a. im Rahmen der familiären Sozialisation erfolgte, verliert an Selbstverständlichkeit und Solidität. Eberle et al. sprechen gar vom *Fehlen* der „Vermittlung und Weitergabe von Ernährungskompetenzen“ (2006b, S. 123), geschweige denn von Kompetenzen zur Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsaspekten, sodass ein wachsender Nachholbedarf zur Kompetenzförderung besteht.

Um diesem Bedarf auf möglichst breiter Ebene und explizit in den für späteres Ernährungshandeln stark prägenden jungen Lebensjahren zu begegnen, ist schulische Bildung der zentrale Weg. ‚Ernährungsbildung‘ sei dabei verstanden als die lebenslang benötigte Fähigkeit, durch eine gesunde Lebensführung eine persönlich sinnvolle und bedarfsgerechte Ernährungsweise zu entwickeln (vgl. Heindl, 2009, S. 570). Einen noch größeren Anspruch für Lehrkräfte wie Schülerinnen und Schüler gleichermaßen stellt ‚*nachhaltige* Ernährungsbildung‘ dar, indem das persönliche und oft

emotional besetzte Bedürfnisfeld Ernährung mit dem komplexen, normativen Leitbild Nachhaltigkeit verbunden wird.

Im Rahmen einer Masterarbeit an der Fachhochschule Münster gab das mit 2012 zurückliegende Themenjahr ‚Ernährung‘ der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ Anstoß zur Untersuchung, welche Erkenntnisse sich zur Vermittlung nachhaltiger Ernährung in Bildungsprozessen anhand ausgewählter Konzepte und deren Prinzipien gewinnen lassen (vgl. Innemann, 2012, S. 2). Vermittlungsinhalte, Kompetenzförderung und Methodeneinsatz bildeten die drei Untersuchungsbereiche – dieser Beitrag gibt v. a. Einblick in die Ergebnisse zu den Inhalten.

2 Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung

Obschon seit Jahrzehnten in der Ernährungswissenschaft diskutiert, besteht zum Begriff ‚nachhaltige Ernährung‘ kein Konsens – oft erfolgt jedoch der Rückgriff auf die Vollwert-Ernährung nach von Koerber, Männle und Leitzmann (vgl. Leitzmann, 2011, S. 4), so auch hier. Teil der Untersuchung waren zudem das anerkannte Konzept der ‚Ernährungswende‘ nach Eberle et al. und Prinzipien häuslicher Aktionsbereiche, unter maßgeblicher Stützung auf Herde (2005). Der Fokus der vorgenommenen Untersuchung lag auf dieser elementaren Handlungsebene häuslicher Ernährung, unter Aussparung der Inanspruchnahme von Außer-Haus-Verpflegungsdienstleistungen.

Für eine Untersuchung der Vermittlung von Inhalten nachhaltiger Ernährung auf *berufsbildender* Seite bietet zum einen das Projekt ‚Nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum der Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufe‘ des Instituts für Berufliche Lehrerbildung an der Fachhochschule Münster eine umfassende Grundlage. Um der Relevanz von Ernährung für eine nachhaltige Entwicklung in der Berufsbildung gerecht zu werden, hat das Projekt zum Ziel, das o.g. Rahmencurriculum „zu entwickeln, zu erproben und der fachlichen Diskussion zur Verfügung zu stellen“ (Kettschau & Mattausch, 2012, S.16). Weiterführend sei verwiesen auf das gleichermaßen wegweisende Projekt des Fachbereichs Oecotrophologie der Fachhochschule Münster unter dem Titel ‚Nachhaltige Entwicklung im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft – Materialien für Unterricht und Ausbildung‘ (vgl. Nölle, Schindler & Teitscheid, 2010).

2.1 Das Konzept der Vollwert-Ernährung

Die Vollwert-Ernährung weist einen ganzheitlichen Anspruch auf, der in jedem ihrer Prinzipien immanent auf die Erreichung der multidimensional verknüpften Nachhaltigkeitsziele des Handlungsfeldes gerichtet ist. Bereits die aktuelle Definition enthält wichtige Inhalte, die es in einer nachhaltigen Ernährungsbildung aufzugreifen gilt:

Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung

Vollwert-Ernährung ist eine überwiegend pflanzliche (lakto-vegetabile) Ernährungsweise, bei der gering verarbeitete Lebensmittel bevorzugt werden. Gesundheitlich wertvolle, frische Lebensmittel werden zu genussvollen und bekömmlichen Speisen zubereitet. Die hauptsächlich verwendeten Lebensmittel sind Gemüse und Obst, Vollkornprodukte, Kartoffeln, Hülsenfrüchte sowie Milch und Milchprodukte, daneben können auch geringe Mengen an Fleisch, Fisch und Eiern enthalten sein. Ein reichlicher Verzehr von unerhitzter Frischkost wird empfohlen, etwa die Hälfte der Nahrungsmenge. Zusätzlich zur Gesundheitsverträglichkeit der Ernährung werden im Sinne der Nachhaltigkeit auch die Umwelt-, Wirtschafts- und Sozialverträglichkeit des Ernährungssystems berücksichtigt. Das bedeutet unter anderem, dass Erzeugnisse aus ökologischer Landwirtschaft sowie regionale und saisonale Produkte verwendet werden. Weiterhin wird auf umweltverträglich verpackte Erzeugnisse geachtet. Außerdem werden Lebensmittel aus Fairem Handel mit sog. Entwicklungsländern verwendet. Mit Vollwert-Ernährung sollen hohe Lebensqualität – besonders Gesundheit –, Schonung der Umwelt, faire Wirtschaftsbeziehungen und soziale Gerechtigkeit weltweit gefördert werden (Leitzmann, v. Koerber & Männle, 2003, S. 256).

Die Quintessenz dieser Definition bilden sieben Grundsätze (Tab. 1) „und zwar in *positiv* formulierter Form, d.h. was der Einzelne auswählen kann – und nicht, was er vermeiden sollte [kursiv im Original – H.M.I.]“ (v. Koerber, Männle & Leitzmann, 2012, S. 110). Dieser wohlgemeinten Intention fielen damit die ehemals enthaltenen Empfehlungen zur *Vermeidung* einiger Lebensmittelgruppen anheim, obgleich sie für eine nachhaltige Ernährung und deren Vermittlung nicht an Bedeutung verloren haben und entsprechend in die Grundsatzliste reintegriert werden müssten:

Tab. 1: Grundsätze der Vollwert-Ernährung (v. Koerber, Männle & Leitzmann, 1999, S. 106; v. Koerber et al., 2012, S. 110 ff. – eigene Zusammenstellung)

Ehemalige Grundsätze (Reihenfolge geändert)	Aktuelle Grundsätze
A. Zubereitung genussvoller Speisen aus frischen Lebensmitteln, schonend und fettarm	1. Genussvolle und bekömmliche Speisen
B. Bevorzugung pflanzlicher Lebensmittel (überwiegend lakto-vegetabile Ernährung)	2. Bevorzugung pflanzlicher Lebensmittel (überwiegend lakto-vegetabile Kost)
C. Verminderung von Veredelungsverlusten durch geringeren Verzehr tierischer Lebensmittel	
D. Bevorzugung gering verarbeiteter Lebensmittel	3. Bevorzugung gering verarbeiteter Lebensmittel – Reichlich Frischkost
E. Reichlicher Verzehr unerhitzter Frischkost	
F. Vermeidung von Nahrungsmitteln mit Zusatzstoffen	
G. Vermeidung von Nahrungsmitteln aus bestimmten Technologien (Gentechnik, Bestrahlung, Food Design)	4. Ökologisch erzeugte Lebensmittel
H. Möglichst ausschließliche Verwendung von Erzeugnissen aus ökologischer Landwirtschaft	
I. Bevorzugung regionaler und saisonaler Erzeugnisse	5. Regionale und saisonale Erzeugnisse

J. Bevorzugung unverpackter oder umweltschonend verpackter Lebensmittel	6. Umweltverträglich verpackte Produkte
K. Berücksichtigung umweltverträglicher Produkte (Herstellung mit möglichst geringem Energie- und Rohstoffaufwand sowie geringen Schadstoffemissionen)	
L. Bevorzugung sozialverträglicher landwirtschaftlicher Erzeugnisse (z.B. aus Fairem Handel)	7. Fair gehandelte Lebensmittel

Zusammen mit den ehemaligen Grundsätzen besteht eine Sammlung von Prinzipien, die als Eigenschaften nachhaltiger Lebensmittel bzw. Nachhaltigkeitsqualitäten im Aktionsbereich des Einkaufs, in dem Schülerinnen und Schüler schon in jungen Jahren aktiv teilnehmen, maßgeblich das Ausmaß der Nachhaltigkeit einer Ernährung mitbestimmen. Damit weisen diese Prinzipien eine deutliche Vermittlungsrelevanz auf. Dass sie jedoch nicht ohne Weiteres als Lehr- und Lerninhalte zu verwenden, sondern durchaus kritisch zu betrachten und möglichst auch derart mit Jugendlichen zu behandeln sind, sei exemplarisch aufgezeigt: Unter Grundsatz 3 (Bevorzugung gering verarbeiteter Lebensmittel) finden sich Lebensmittel(-gruppen) in vier Wertstufen, von „sehr empfehlenswert“ bis „nicht empfehlenswert“ (Männle et al., 2007). Dies bietet zwar Orientierung, führt aufgrund der einseitigen Begründung anhand des Verarbeitungsgrades jedoch auch zu teilweise fragwürdigen Einteilungen. Für Tofu erfolgte bspw. eine Zuordnung auf der dritten Stufe („weniger empfehlenswert“), die aufgrund des Verarbeitungsgrades der Sojabohnen nachvollziehbar ist, differenziert betrachtet hingegen außer Acht lässt, dass Tofu bei vegetarischer Ernährung oft als unmittelbarer Fleischersatz dient (vgl., 2011, S. 179 f.). Im Vergleich zu Fleisch, mit seinen unverhältnismäßig höheren Umweltauswirkungen, zeigt sich Tofu ökologisch als deutlich vorteilhafter, v.a. wenn der Sojabohnenanbau in Deutschland erfolgt, was in geringem Umfang bereits der Fall ist.

Trotz Vereinfachung verdeutlicht dieses Beispiel prinzipiell bereits Anspruch und Erfordernis der differenzierten Bewertung von Lebensmitteln und Ernährungsformen. Dies schließt die an jede Konsumententscheidung gebundenen, multidimensionalen Auswirkungen mit ein. Entsprechend lässt sich die Wahl zwischen Fleisch und Tofu aus unterschiedlichsten Perspektiven beleuchten. „[...] die systematischen Zusammenhänge und die Vernetztheit der Wechselwirkungen zwischen den Dimensionen verstehen zu lernen“, gehört nach Fischer „zu wesentlichen Bildungszielen einer nachhaltigen Ernährungsbildung“ (Fischer, 2007, S. 17).

2.2 Das Konzept des Verbundforschungsprojekts „Ernährungswende“

In dem 2004 vom BMBF verabschiedeten Rahmenprogramm ‚Forschung für Nachhaltigkeit‘ ist die Sozial-ökologische Forschung Schwerpunkt (vgl. Wächter & Balzer, 2007, S. 7). Dem darin durchgeführten Projekt ‚Ernährungswende – Strategien

Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung

für sozial-ökologische Transformationen im gesellschaftlichen Handlungsfeld Umwelt–Ernährung–Gesundheit‘ entstammt das folgende, mittlerweile weitreichend bekannte und viel zitierte Verständnis einer nachhaltigen Ernährung:

Nachhaltige Ernährung ist [...] umweltverträglich und gesundheitsfördernd. Angebote und Versorgungsstrukturen, Informationen und Kommunikation sind alltagsadäquat gestaltet und ermöglichen soziokulturelle Vielfalt. Nachhaltige Ernährung trägt zu einer nachhaltigen Befriedigung von Ernährungsbedürfnissen und dadurch zu mehr Lebensqualität bei (Eberle, Hayn, Rehaag & Simshäuser, 2006a, S. 54).

Die Handlungsbedarfe und -strategien einer Ernährungswende finden sich in vier Handlungsgrundsätzen wieder: (1) Verantwortung teilen, (2) Kompetenzen stärken, (3) Qualitäten bündeln und (4) Strukturen bilden. Inhalte für eine nachhaltige Ernährungsbildung lassen sich vor allem aus den Grundsätzen 1 und 2 entnehmen.

Für ein umfassendes Verständnis der Zusammenhänge und Abhängigkeiten im Ernährungssystem sind Verantwortlichkeiten klar vermittlungsrelevante Lehr- und Lerninhalte. Sie sind für eine nachhaltige Ausrichtung des Ernährungssystems ausdrücklich *gemeinsam* von Politik, Wirtschaft, Institutionen, Konsumentinnen und Konsumenten zu tragen (vgl. Eberle et al., 2006b, S. 119). Während ein politisches Rahmenkonzept auf die Realisierung nachhaltiger(er) Lebensmittel- und Dienstleistungsangebote sowie auf die Stärkung von Kompetenzen auf allen Ebenen von Akteurinnen und Akteuren gerichtet sein muss (vgl. Eberle, Rehaag & Waskow, 2006, S. 162 ff.), steht die Ernährungswirtschaft entsprechend in der Verantwortung und vor der Herausforderung, „die Unterstützung und Förderung einer nachhaltigen Ernährungspraxis zum Ausgangspunkt unternehmerischen Handelns zu machen“ (Eberle & Hayn, 2006, S. 152). Solche Versorgungsstrukturen kämen Konsumentinnen und Konsumenten für eine alltäglich nachhaltige Ernährung entgegen. Auf ihrer Handlungsebene der häuslichen Ernährung gilt es, unter Handlungsgrundsatz 1 und unter Gender-Gesichtspunkten, das Erkennen, Annehmen und Teilen von Verantwortung, Ernährungsarbeit und Gestaltungsmacht zwischen Mann und Frau anzustreben (vgl. Eberle et al., 2006b, S. 122).

Der Handlungsgrundsatz der Kompetenzförderung ist u.a. auf Wirtschaftsakteurinnen und -akteure und die o.g. Schaffung nachhaltiger(er) Lebensmittel- und Dienstleistungsangebote bezogen. Zu diesem Zweck bedarf es z.B. der Bündelung von Nachhaltigkeitsqualitäten wie ‚fair gehandelt‘, ‚regional-saisonal‘ usw. (vgl. ebd., 126), wie sie auch in der Vollwert-Ernährung unter Kap. 2.1 enthalten sind.

Indem die alltagsorientierte „KonsumentInnenperspektive“ (vgl. Hayn, Eberle, Rehaag, Simshäuser & Scholl, 2005, S. 6) im Zentrum der Forschung des Projekts stand, hielt der Begriff ‚convenient‘ Einzug in die Liste dieser Nachhaltigkeitsqualitäten (vgl. Eberle et al., 2006b, S. 126), um dem Wunsch der Menschen nach einer Vereinfachung des Alltags (vgl. Hayn, Eberle, Stieß & Hünecke, 2006, S. 74) zu begegnen. Hier zeigt sich für eine Vermittlung in Bildungsprozessen exemplarisch erneut das Erfordernis der kritischen Auseinandersetzung mit durchaus unterschiedlich bewerteten Prinzipien einer nachhaltigen Ernährung. Über den Aspekt der Ver-

einfachung hinaus erfahren Convenience-Produkte mit den Ausführungen von Eberle, Hayn und Wiegmann (vgl. 2006, S. 106) eine gewisse Rechtfertigung: Solche Produkte seien nicht pauschal ökologisch nachteiliger. Auch nicht im Vergleich von Tiefkühlprodukten zu frischen Gerichten, zumal es von den bei der Lebensmittel*produktion* verursachten Treibhausgasemissionen (bspw. Gemüse im Vergleich zu Fleisch) abhängt, wievielfach umweltbelastender eine tiefgekühlte Convenience-Variante ist.

Dem ist soweit zwar durchaus zuzustimmen, im Sinne einer multidimensionalen Auseinandersetzung mit der Nachhaltigkeit einer Ernährung wären jedoch bspw. auch die gesundheitlichen Vorteile der Bevorzugung geringer verarbeiteter Lebensmittel zu berücksichtigen. Auch sehen von Koerber et al. (vgl. 2012, S. 150) Convenience-Produkte in der Rolle, eine Beschleunigung der Arbeits- und Lebenswelt zu verstärken sowie persönlichen Ess- und Lebenskulturen ein Stück ihres Entstehungsfreiraums zu nehmen. Nicht zuletzt dadurch, dass solche Produkte einer Entwicklung der Kompetenz, Mahlzeiten zuzubereiten, entgegenstehen, welche für eine nachhaltige Ernährung klar erforderlich ist (vgl. Brunner, 2007, S. 122).

Aus derlei Gesichtspunkten heraus wäre eine Aufnahme von ‚convenient‘ in die Liste der Nachhaltigkeitsqualitäten abzulehnen. Auf der anderen Seite sind Convenience-Produkte mittlerweile durch diverse Lebensumstände ein z. T. zwingender Bestandteil vieler Ernährungsweisen. Damit Prinzipien nachhaltiger Ernährung nicht an einer individuellen Realität vorbeiführen, sind sie mit Schülerinnen und Schülern diskursiv zu behandeln. Etwa in der Richtung, dass der Konsum stark verarbeiteter Produkte bei gleichzeitiger *Bündelung* von Nachhaltigkeitsqualitäten wieder ganz neu zu betrachten ist. Dies betont erneut die Abhängigkeit von u. a. nachhaltig(er)en Angebots- und Versorgungsstrukturen. Entsprechend hält auch Jarre fest: „Der Weg zum ‚Nachhaltigen Essen‘ muss noch sehr viel komfortabler werden. Die derzeit erkennbaren Vorteile reichen nicht aus, um einem nachhaltigeren Essen bei einer Vielzahl von Menschen zum Durchbruch zu verhelfen“ (Jarre, 2012, S. 13).

Am Beispiel des Diskussionspunktes ‚convenient‘ rücken Dilemmasituationen, wie sie für eine nachhaltige Ernährung oft kennzeichnend (vgl. Fischer, 2007, S. 18) und damit von deutlicher Vermittlungsrelevanz sind, in den Blickpunkt: Wie ist eine Entscheidung zwischen Bio-Tiefkühlpizza und frisch zubereiteter Pizza aus Zutaten konventioneller Erzeugung zu treffen? Fällt eine Wahl auf fair gehandelte oder auf Bio-Schokolade, wenn ein Produkt mit beiden Eigenschaften nicht verfügbar ist? Die Auseinandersetzung mit Entscheidungsdilemmata wird im Unterricht bspw. mit der Dilemma-Methode und im Idealfall zudem in realen Situationen ermöglicht.

Neben nachhaltig(er)en Angebots- und Versorgungsstrukturen, als Ergebnis von kompetenteren Akteurinnen und Akteuren der Ernährungswirtschaft, sind in Privathaushalten die Teilkompetenzen einer nachhaltigen Ernährungskompetenz zu fördern (s. Tab. 2). Dafür gilt es, die praxisorientierten Vermittlungsinhalte, wie sie hinter diesen Teilkompetenzen und in direktem Bezug zu den Nachhaltigkeitsqualitäten stehen, zu unterstreichen und v. a. anzuwenden.

Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung

Diese Zusammenstellung deckt einen Großteil der für eine nachhaltige Ernährungskompetenz erforderlichen Teilkompetenzen ab.

Tab. 2: Ernährungskompetenz und ihre Teilkompetenzen – ausgerichtet auf Nachhaltigkeit (eigene Zusammenstellung und Erweiterung auf der Basis von Eberle et al. 2006b, S. 123f.; Geyer, 2007, S. 65 ff.; Herde, 2005, S. 33 ff.; Stieß, 2006, S. 69)

>> ERNÄHRUNGSKOMPETENZ <<	
Kompetenz bzgl.	Ausprägungen der jeweiligen Teilkompetenz
... Beurteilung und Entscheidung (übergreifende Bedeutung)	Aktive Informations- und Beratungsauswahl, deren Nutzung im Alltag und die kritische Auseinandersetzung mit eigenem Handeln und ausgewählten Informationen; kritische Beurteilung komplexer Sachverhalte
... Medien	Beschaffung und Bewertung alltags- und nachhaltigkeitsrelevanter Informationen zu Produkten und (Verpflegungs-)Dienstleistungen
... Konsum	Umgangsweise mit Angeboten: Beurteilung anhand von Nachhaltigkeitsqualitäten (regional, saisonal, biologisch etc.) und sensorischen Qualitäten; Beurteilung der Auswirkungen einer Konsumententscheidung in den Nachhaltigkeitsdimensionen
... Finanzen	Realistische Planung und Tüchtigkeit von Ausgaben unter Berücksichtigung des Gesamtbudgets für die Haushalts- und Lebensführung
... Gesundheit	Verantwortliche Berücksichtigung gesundheitlicher Belange und Bekömmlichkeiten (von Familienmitgliedern und sich selbst)
... Zubereitung von Mahlzeiten	Zubereitung von Speisen (auch bei der Verwertung von Speiseresten anderer Mahlzeiten) unter Berücksichtigung der Gesundheitsverträglichkeit und -förderlichkeit sowie Ressourcenschonung
... Soziales	Umgang mit Abstimmungskonflikten in Haushalt und Familie aufgrund von z.B. Ansprüchen, Gewohnheiten, Präferenzen; Schaffung eines ernährungskulturell förderlichen Verzehrrahmens

Erweiterungsbedarfe beinhalten die nachfolgend vorgestellten Aktionsbereiche häuslicher Ernährung.

2.3 Prinzipien haushaltsbezogener Aktionsbereiche

Die Wertschöpfungskette Lebensmittel geht auf der Stufe des Einkaufs in die Aktionsbereiche von Verbraucherinnen und Verbrauchern über. Hier sind umfassende

Lehr- und Lerninhalte gegeben, deren Verständnis Basis zur Ausbildung der o.g. Kompetenzen ist. Tab. 3 soll, anstelle langer Ausführungen, die wesentlichen Punkte dieser Aktionsbereiche aufzeigen. Zur Übersicht wurde deren Einteilung nach Herde (Herde, 2005, S. 33 ff.) in die Phasen Vor-, Zu- und Nachbereitung als Grundgerüst übernommen:

Tab. 3: Aktionsbereiche auf Haushaltsebene (eigene Zusammenstellung und Erweiterung auf der Basis von Herde, 2005, S. 33 ff.)

-
- **Vorbereitung – Einkauf und Lagerung**
 - **Einkaufsweg:** Möglichst zu Fuß, per Rad oder per öffentlichem Personennahverkehr
 - **Einkaufsverhalten:** Einsatz individueller Maßnahmen zur Verminderung späterer Lebensmittelabfälle; Orientierung an Nachhaltigkeitsqualitäten
 - **Preise:** Fair und bezahlbar
 - **Lagerung:** Lebensmittelspezifisch, nährstoffschonend, energiesparend

 - **Zubereitung – Zubereitung und Verzehr**
 - **Zubereitung** von Speisen: Energie- und wassersparend, nährstoffschonend
 - **Speisen:** Kalkulierte Mengen; möglichst frisch und selbst zubereitet
 - **Verzehr:** Schaffung eines ernährungskulturell förderlich gestalteten Rahmens

 - **Nachbereitung – Entsorgung und Reinigung**
 - **Speisereste:** Möglichst späterer Verzehr oder Resteverwertung
 - **Abfall:** Trennung nach Kategorien, anschließende **Entsorgung**, ggf. Kompostierung
 - **Reinigung:** Möglichst energie- und wassersparend; Einsatz ökologischer Spülmittel
-

Die nachhaltige Ernährungskompetenz in Tab. 2 ist, in Entsprechung zu Tab. 3, um Teilkompetenzen zur Lagerung, Mülltrennung und Reinigung zu erweitern, um dem Umfang der Aktionsbereiche gerecht zu werden.

Hinter dem Bereich der Reinigung stehen bspw. Inhalte dazu, dass beim Spülen von zwölf Maßgedecken per Hand – im Vergleich zur Verwendung eines fortschrittlichen Geschirrspülers – ein durchschnittlich viermal höherer Wasserverbrauch vorliegt (50 Liter im Vergleich zu 13 Litern) und damit zudem mehr Energie zu dessen Erwärmung benötigt wird (vgl. Verbraucherzentrale Nordrhein-Westfalen, 2009, S. 12). Dies ist nicht allein von ökologischer Relevanz, sondern kommt z.B. auch dem Haushaltsbudget zugute, wenn die Anschaffung eines Geschirrspülers sich amortisiert hat. Denn im „Widerspruch zu den herrschenden Orientierungen beinhaltet Haushalten nicht nur den ‚sparsamen‘ Umgang mit Ressourcen sondern auch Investitionen mit langfristiger Wirkung statt mit schnellem Erfolg“ (Methfessel, 2010, S. 57).

3 Schulnahe Dekade-Projekte und ihre Vermittlung nachhaltiger Ernährung

Bei Untersuchung der Projektlandschaft schulnaher, ernährungsbezogener Dekade-Projekte der Jahre 2011/12 und 2012/13 taten sich zwei Good Practice-Projekte mit Fokus auf der Sekundarstufe I hervor:

Zum einen ‚JUBiTh – JugendUmweltBildung in Thüringen‘ der Bildungseinrichtung Arbeit und Leben Thüringen. Erklärtes Ziel des Projekts ist, „durch spielerisches und praktisches Erleben den Jugendlichen die Möglichkeit zu bieten, lokale und globale Konsequenzen sowie die daraus resultierende Bedeutung ihres eigenen Handelns zu erfassen“ (Bockwoldt, Neuhausen, Thonwart & Gehre, 2010a). Teil des Bildungsangebots ist der sechs Schulstunden umfassende Bildungsbaustein ‚Nachhaltige Ernährung‘: Neben der generellen Sensibilisierung für die Relevanz der Thematik liegt der Fokus auf der Befähigung zum reflektierten Umgang mit Lebensmitteln, v.a. im Bereich Einkauf (vgl. Bockwoldt, Neuhausen, Thonwart & Gehre, 2010b). Die multidimensionale Behandlung von Eigenschaften nachhaltiger Lebensmittel kennzeichnet die Lerninhalte, die die Schülerinnen und Schüler nach dem Prinzip der Handlungsorientierung überwiegend selbstbestimmt erschließen dürfen. Die optionale Erprobung reflektierten Einkaufens ermöglicht zudem die Festigung des Gelernten in einer realen, unkonstruierten Lernsituation, zu der auch Dilemmata gehören können. Mit diesem Projekt werden Jugendliche bewusst als die Akteurinnen und Akteure behandelt, die sie im Ernährungssystem bereits frühzeitig sind, Grundlagen einer nachhaltigen Ernährung vermittelt und ein Beitrag zur Förderung entsprechender Kompetenzen geleistet.

Beim zweiten Projekt ‚Systematische Verankerung der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Spohns Haus‘ „steht erfahrungs- und erlebnisorientiertes Lernen im Zentrum“ (Thomaser, o. J.). Das Ökologische Schullandheim bietet im Rahmen von Klassenausflügen u. a. das Lern- und Erlebnisangebot ‚Kochen und Essen‘ an, in dem Schülerinnen und Schüler der sechsten Klasse spielerisch eine Sensibilisierung für die Wirkungen ihres Ernährungshandelns erfahren sollen. Zu diesem Zweck werden multidimensionale Zugänge zu den Schwerpunktthemen Regionalität, Saisonalität, Fairtrade und weiteren Eigenschaften nachhaltiger Lebensmittel sowie durch Einsatz des Films ‚We feed the world‘ zu den Themen Verantwortung, Empathie und Gerechtigkeit gegeben. Die stetige Rückführung der so weit als möglich selbstbestimmt bearbeiteten Lerninhalte auf das eigene Ernährungsverhalten setzt Impulse, dieses zu hinterfragen. Bei der gemeinsamen Zubereitung von Speisen, die in Abhängigkeit von saisonal und regional verfügbaren sowie z.T. selbst geernteten und in der Natur gesammelten Zutaten steht, kann Erlerntes angewendet und vertieft werden. Damit geht dieses Projekt, neben Eigenschaften nachhaltiger Lebensmittel, v.a. auf den lebenslang essentiellen Aktionsbereich der Zubereitung von Speisen ein und setzt, im Sinne einer Kompetenzförderung, auf Handlung, anstatt in der Theorie zu verharren.

4 Resümee und Ausblick

Die bündig vorgestellten Bereiche von Prinzipien nachhaltiger Ernährung unterstreichen das Erfordernis, Eigenschaften nachhaltiger Lebensmittel bzw. Nachhaltigkeitsqualitäten in ihrer zentralen Funktion und in Kombination mit Eigenschaften zu *meidender* Lebensmittel als explizit vermittlungsrelevante Lehr- und Lerninhalte zu berücksichtigen. Über den für die Nachhaltigkeit einer häuslichen Ernährungspraxis ausschlaggebenden Einkauf besteht eine nahtlose Verbindung der Themenbereiche ‚Nachhaltigkeitsqualitäten‘ und ‚Aktionsbereiche‘, was eine gemeinsame und dabei möglichst praxisorientierte Behandlung unterstreicht. Eine grundlegende nachhaltige Ernährungsbildung muss zudem über eine multidimensionale Auseinandersetzung mit der Thematik hinausgehen und – als Basis jeden Handelns – das Erkennen der eigenen Position, Einflussnahme und Verantwortung in den Kausalketten des globalisierten Ernährungssystems unterstützen.

Obgleich nur punktuell Aspekte einer nachhaltigen Ernährungsbildung im Rahmen des Möglichen der herausgestellten Good Practice-Projekte liegen, spiegeln sie doch im Ganzen einen Fokus auf diesen Kernthemen wider und betonen deren Bedeutung für eine Ausbildung nachhaltiger Ernährungskompetenz. Mit Beurteilungs-, Entscheidungs-, Konsum- und Zubereitungscompetenz wäre hier ein möglicher Schwerpunkt zu setzen. Um zu deren Förderung beizutragen, sind verstärkt wirklichkeitsnahe Lehr-Lern-Arrangements zu schaffen unter Berücksichtigung des bewährten didaktischen Prinzips der Handlungsorientierung und deren Lernformen. Reflektiertes Einkaufen und die typischen Entscheidungsdilemmata direkt erfahrbar zu machen, unter Nachhaltigkeitsaspekten selbst Gerichte zuzubereiten und möglichst durchweg selbstgesteuert zu lernen, sind praxisorientierte Aspekte einer nachhaltigen Ernährungsbildung, die schon im kleinen Umfang einen großen Erfolg haben können.

Als ein Lebensbereich, der alles andere als mit reinem Willen und Objektivität kontrollierbar ist, stellt Ernährung prinzipiell die Anforderung an eine Ernährungsbildung, nicht durch bloße Fixierung auf die Theorie für eine alltägliche und individuelle Umsetzung entfremdet zu werden. In diesem Kontext scheint nachhaltige Ernährung bereits allzu oft mit einem Image der Selbstkasteiung verbunden, wie es kontraproduktiver nicht sein kann. Jener Grundsatz der Vollwert-Ernährung, der einen Fokus auf u. a. Genuss, Spaß und Lebensfreude hat, steht „bewusst an erster Stelle der sieben Grundsätze“ (v. Koerber et al., 2012, S. 110): Hier muss für Bildungsprozesse abgeleitet werden, dass sie nur von Erfolg gekrönt sein können, wenn sie – neben dem Nachhaltigkeitsverständnis von Umwelt-, Gesundheits-, Wirtschafts- und Sozialverträglichkeit als auch -förderlichkeit – nicht zuletzt im Sinne von ‚Langfristigkeit‘ an eine nachhaltige, im Alltag lebbare Ernährung heranführen.

Wie die in den Bundesländern voranschreitende Implementierung des Bildungsbereichs ‚Ernährungs- und Verbraucherbildung‘ auf Basis des REVIS-Referenzrahmens zeigt, hat nachhaltige Ernährungsbildung eine Zukunft in Deutschland. Dies

Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung

wird bei weitem nicht allein, aber besonders stark an Bildungsziel 9, „[d]ie Schüler und Schülerinnen entwickeln einen nachhaltigen Lebensstil“ (Heseker et al., 2005, S. 293) deutlich. Indem die anderen Bildungsziele nicht nur zahlreiche schon bestehende Nachhaltigkeitsbezüge aufweisen, sondern in ihren Kompetenzen, Inhalten und Themen auch ausdrücklich ergänzungsoffen sind (vgl. ebd., S. 285), kann an diversen Stellen mit neuen Erkenntnissen oder der Bestärkung bestehender vertiefend angesetzt werden.

Bildungsbereiche mit Lebensweltbezug wie die Ernährungs- und Verbraucherbildung, die mit ihrer Ausrichtung auf alltagskulturelle Kompetenzen als Bildung von eher geringem Wert gelten (vgl. Methfessel, 2010, S. 67), sind neu zu betrachten: Welche Bildungsbereiche könnten von größerem Wert sein, als solche, die alltagskulturelle und lebenslang relevante Kompetenzen fördern?

Literatur

- Bockwoldt, L., Neuhausen, S., Thonwart, T. & Gehre, M. (2010a). *Bildungsbausteine*. [www.jubith.de/bildungsbausteine].
- Bockwoldt, L., Neuhausen, S., Thonwart, T. & Gehre, M. (2010b). *Bildungsbaustein Nachhaltige Ernährung*. [www.jubith.de/bildungsbausteine/bb-ernaehrung].
- Brunner, K.-M. (2007). Alimentäre Biographien – Kontinuitäten, Umbrüche, Veränderungen. In K.-M. Brunner, S. Geyer, M. Jelenko, W. Weiss & F. Astleithner (Hrsg.), *Ernährungsalltag im Wandel – Chancen für Nachhaltigkeit* (S. 119-129). Wien: Springer.
- Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK). (Hrsg.). (o. J.). *Jahresthema 2012 Ernährung*. [www.bne-portal.de].
- Eberle, U. & Hayn, D. (2006). Unternehmerische Verantwortung für eine Ernährungswende. In U. Eberle, D. Hayn, R. Rehaag & U. Simshäuser (Hrsg.), *Ernährungswende – Eine Herausforderung für Politik, Unternehmen und Gesellschaft* (S. 151-160). München: oekom.
- Eberle, U., Hayn, D., Rehaag, R. & Simshäuser, U. (2006a). Ziele nachhaltiger Ernährung. In U. Eberle, D. Hayn, R. Rehaag & U. Simshäuser (Hrsg.), *Ernährungswende – Eine Herausforderung für Politik, Unternehmen und Gesellschaft* (S. 51-54). München: oekom.
- Eberle, U., Hayn, D., Rehaag, R., Simshäuser, U., Fritsche, U. R., Stieß I. & Waskow, F. (2006b). Verantwortung teilen – Kompetenzen stärken – Qualitäten bündeln – Strukturen bilden. In U. Eberle, D. Hayn, R. Rehaag & U. Simshäuser (Hrsg.), *Ernährungswende – Eine Herausforderung für Politik, Unternehmen und Gesellschaft* (S. 119-132). München: oekom.
- Eberle, U., Hayn, D. & Wiegmann, K. (2006). Ansatzpunkte für eine Ernährungswende. In U. Eberle, D. Hayn, R. Rehaag & U. Simshäuser (Hrsg.), *Ernährungswende – Eine Herausforderung für Politik, Unternehmen und Gesellschaft* (S. 99-111). München: oekom.

- Eberle, U., Rehaag, R. & Waskow, F. (2006). Politik für eine Ernährungswende. In U. Eberle, D. Hayn, R. Rehaag & U. Simshäuser (Hrsg.), *Ernährungswende – Eine Herausforderung für Politik, Unternehmen und Gesellschaft* (S. 161-167). München: oekom.
- Fischer, D. (2007). Ernährung, Bildung und Nachhaltigkeit – Konzeptionelle Überlegungen zu einer nachhaltigen Ernährungsbildung. *Haushalt und Bildung*, 2, 13-21.
- Geyer, S. (2007). Essen und Kochen im Alltag. In K.-M. Brunner, S. Geyer, M. Jenlenko, W. Weiss & F. Astleithner (Hrsg.), *Ernährungsalltag im Wandel – Chancen für Nachhaltigkeit* (S. 61-79). Wien: Springer.
- Hayn, D., Eberle, U., Rehaag, R., Simshäuser, U. & Scholl, G. (2005). *KonsumentenInnenperspektive – Ein integrativer Forschungsansatz für sozial-ökologische Ernährungsforschung*. Diskussionspapier 8. [www.ernaehrungswende.de/pdf/DP8_KP_2005_final.pdf].
- Hayn, D., Eberle, U., Stieß, I. & Hünecke, K. (2006). Ernährung im Alltag. In U. Eberle, D. Hayn, R. Rehaag & U. Simshäuser (Hrsg.), *Ernährungswende – Eine Herausforderung für Politik, Unternehmen und Gesellschaft* (S. 73-84). München: oekom.
- Hayn, D. (2007). Alltagsgestaltung der Konsumentinnen und Konsumenten – Ausgangspunkt einer Ernährungswende. In B. Nölting & M. Schäfer (Hrsg.), *Vom Acker auf den Teller – Impulse der Agrar- und Ernährungsforschung für eine nachhaltige Entwicklung* (S. 73-83). München: oekom.
- Heindl, I. (2009). Ernährungsbildung – curriculare Entwicklung und institutionelle Verantwortung. *Ernährungs Umschau*, 10, 568-573.
- Herde, A. (2005). *Kriterien für eine nachhaltige Ernährung auf Konsumentenebene*. Discussion paper Nr. 20/05. [www.ztg.tu-berlin.de/pdf/Nr_20_Herde.pdf].
- Heseker, H., Schlegel-Matthies, K., Heindl, I., Methfessel, B., Johannsen, U., Beer, S., Oepping, A., Schack, P. & Vohmann, C. (2005). *Schlussbericht Modellprojekt REVIS – Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen*.
- Innemann, H. M. (2012). *Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung und ihre Vermittlung in Bildungsprozessen – dargestellt am Beispiel schulischer Projekte im Rahmen der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘*. Unveröffentlichte Masterarbeit, Münster.
- Jarre, J. (2012). Essen hält Leib und Seele zusammen, aber auch die Welt? *Nährstoff – Perspektiven nachhaltiger Ernährung*, 1, 6-13.
- Ketschau, I. & Mattausch, N. (2012). Nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum Ernährung/Hauswirtschaft. *Hauswirtschaft und Wissenschaft*, 1, 15-23.
- Koerber, K. v., Männle, T. & Leitzmann, C. (1999). *Vollwert-Ernährung – Konzeption einer zeitgemäßen Ernährungsweise* (9. Aufl.). Heidelberg: Haug.
- Koerber, K. v., Männle, T. & Leitzmann, C. (2012). *Vollwert-Ernährung – Konzeption einer zeitgemäßen und nachhaltigen Ernährung* (11. Aufl.). Stuttgart: Haug.

Prinzipien und Konzepte nachhaltiger Ernährung

- Leitzmann, C. (2011). *Historische Entwicklung von Nachhaltigkeit und Nachhaltiger Ernährung*. [www.dge.de/pdf/presse/at2011/DGE-Arbeitstagung-2011-Manuskripte.pdf].
- Leitzmann, C., Koerber, K. v. & Männle, T. (2003). Die Gießener Formel – Aktuelle Definition der Vollwert-Ernährung. *UGB-Forum*, 5, 257.
- Männle, T., Koerber, K. v., Leitzmann, C., Hoffmann, I., Hollen, A. v. & Franz, W. (2007). *Vollwert-Ernährung – Orientierungstabelle*. Wettenberg: UGB.
- Methfessel, B. (2010). Das Konzept des „Haushaltens“ im Kontext nachhaltiger Gesundheitsförderung. In E. Göpel, Gesundheitsakademie e.V. (Hrsg.), *Nachhaltige Gesundheitsförderung – Gesundheit gemeinsam gestalten* (Band 4; S. 54-71). Frankfurt a.M.: Mabuse.
- Nölle, M., Schindler, H. & Teitscheid, P. (2010). *Nachhaltige Entwicklung im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft – Materialien für Unterricht und Ausbildung*. Hamburg: Handwerk und Technik.
- Schüle, A. (2011). Fleischersatz – Ohne geht es auch. *UGB-Forum*, 4, 179-180.
- Stieß, I. (2006). Alltag im Wandel – Kompetenzen für eine nachhaltige Alltagsgestaltung. *Landinfo*, 3, 64-70.
- Thomaser, A. (o. J.). *Grau ist alle Theorie – In Spohns Haus wird sie bunt*. [www.spohnshaus.de/spohnsHaus/erlebnisprogramm/fur-schulen].
- Verbraucherzentrale Nordrhein-Westfalen e.V. (Hrsg.). (2009). *99 Wege Strom zu sparen für einen sanften Umgang mit Energie – Die Weisheit des Lebens besteht im Ausschalten der unwesentlichen Dinge*.
- Wächter, M. & Balzer, I. (2007). *Sozial-ökologische Forschung – Rahmenkonzept 2007-2010*. [www.sozial-oekologische-forschung.org/_media/SoeF_Broschuere_24012008_Web.pdf].

Verfasserin

Hella Maria Innemann, M. Sc. Nachhaltige Dienstleistungs- und Ernährungswirtschaft, B. Sc. oec. troph.

Bildungsreferentin für nachhaltige Entwicklung
Institut für Berufliche Lehrerbildung
Leonardo-Campus 7,
48149 Münster

E-Mail: h.innemann@fh-muenster.de