

Kathrin Gemballa

Nachhaltiger Konsum und nachhaltiges berufliches Handeln – unerreichbar oder handhabbar?

Konsumentinnen und Konsumenten sowie Fachkräfte im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft „sehen den Wald vor lauter Bäumen nicht mehr“, wenn es darum geht, ihr Handeln unter Berücksichtigung nachhaltiger und damit ethischer Gesichtspunkte auszurichten. Entscheidungsdilemmata, Informationsdefizite und überkomplexe Informationen scheinen die für eine nachhaltige Entwicklung anzusteuern Ziele zu behindern. Mögliche Zugangswege sollen in diesem Beitrag vorgestellt und diskutiert werden.

Schlüsselwörter: Key Points, Subjektorientierung, Gestaltungskompetenz, Berufsethos

1 Einleitung

Fachkräfte aus dem Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft tragen mit der Gewährleistung und Gestaltung einer Vielfalt und Masse von Produkten und Dienstleistungen zur Erfüllung menschlicher Konsumansprüche eine wesentliche Verantwortung für eine zukunftsgerechte Entwicklung (vgl. Kettschau & Mattausch, 2011, S. 12). Entscheidungen von Konsumentinnen und Konsumenten sowie von Fachkräften im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft stehen dabei in einem Abhängigkeitsverhältnis zueinander. Zum einen beeinflussen die Akteure der knapp 29 bundes- und länderrechtlich geregelten Berufe aus den Bereichen der Hauswirtschaft, des Hotel- und Gaststättengewerbes, des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie mit ihrem Angebot, wie und welche Entscheidungen Konsumenten und Konsumentinnen auf dem Markt (d.h. in der Bäckerei, der Fleischerei, auf dem Außer-Haus-Markt) treffen können. Durch ihr Beschaffungsverhalten sowie die Dienstleistungsgestaltung können sie maßgeblich die Entscheidungen von Konsumenten und Konsumentinnen für oder gegen einen nachhaltigen Konsum steuern. Sie beeinflussen die Produktionsbedingungen und sind verantwortlich für die Einhaltung von Gesetzen und Regelungen. Auf der Führungsebene sind sie darüber hinaus zuständig für das Marketing ihrer Angebote und verantwortlich für die Beantwortung der Frage, welche Informationen sie an die Verbraucher und Verbraucherinnen weitergeben. Zum anderen sind es die Konsumenten und Konsumentinnen, die mit ihrer Nachfrage das Marktangebot bestimmen können, indem sie sich für oder gegen den Kauf von Produkten und Dienstleistungen entscheiden.

Gefordert wird demzufolge nachhaltiges Verhalten und Handeln – effizientes, konsistentes und/oder suffizientes Verhalten, welches nicht von außen aufoktroziert, sondern zur festen Grundhaltung wird, Angebot und Nachfrage danach auszurichten, „[...] die Bedürfnisse der Gegenwart [zu] befriedig[en], ohne zu riskieren, daß künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“ (Hauff, 1987, S. 46). Sozial-ökologisch verträgliche Kaufentscheidungen

„basieren neben den Jetzt-für-Jetzt-Präferenzen (Kosten und Nutzen heute) eben auch auf Jetzt-für-Dann-Präferenzen (Rücksicht auf eigene künftige Konsummöglichkeiten) sowie auf Jetzt-für-Jetzt-für-Andere-Präferenzen (Rücksicht auf die derzeit lebenden Mitmenschen) bis hin zu Jetzt-für-Dann-für-Andere-Präferenzen (Rücksicht auf die Konsummöglichkeiten zukünftiger Generationen)“ (De Haan, Kamp & Lerch et al., 2008, S. 13).

An den negativen Folgen unseres Konsumhandelns zeigt sich leider, dass es uns Schwierigkeiten bereitet, eine nachhaltige und damit moralische Grundhaltung zu verinnerlichen. Konsumentinnen und Konsumenten (im Folgenden: Privat- und Großhaushalte) stehen in ihrem Handeln zahlreichen Hemmnissen und Störungen gegenüber (vgl. De Haan et al., 2008, S. 124-182). Hierunter fallen individuelle und kollektive Entscheidungsdilemmata, Informationsdefizite sowie überkomplexe Informationen. Diese Hemmnisse geben den Ausschlag, im ersten Teil dieses Beitrages das Konzept der Orientierung an „Key Points nachhaltigen Konsums“ (Bilharz, 2008) vorzustellen. Dabei handelt es sich um ein Konzept, welches den Menschen einen nachhaltigen Konsum leichter machen soll. Mit Blick auf die zitierte Definition von Gerechtigkeit und den Zielen einer (Beruflichen) Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE, BNE) weist dieser Ansatz aus der Perspektive der Autorin einige Schwierigkeiten auf. Diese werden in einem weiteren Schritt diskutiert, um anschließend auf exemplarische und erforderliche Zugangswege einzugehen, nachhaltiges Handeln aus freiem Willen zu befördern.

2 Mit Peanuts, Big Points und Key Points zum nachhaltigen Konsum

Mit zahlreichen Ratgebern wurde in der Vergangenheit versucht, einigen der aufgelisteten Hemmnisse entgegenzuwirken.

Der beabsichtigte Erfolg derartiger Ratgeber scheint an seine Grenzen zu stoßen. Dies hebt jedenfalls Bilharz in dem Teilprojekt „Nachhaltiger Konsum als strukturpolitisches Instrument der Verbraucherpolitik“ im Rahmen des Verbundforschungsprojektes „Nachhaltiger Konsum und Verbraucherpolitik im 21. Jahrhundert“ hervor (vgl. Bilharz, 2008). Bilharz spricht von einer geringen Wahrnehmung und Erfolgswahrscheinlichkeit v.a. der bisherigen Nachhaltigkeitskommunikation aufmerksam. Ursächlich ist seines Erachtens die vorhandene Themenvielzahl. Der propagierte Fokus „Alles sei wichtig“ stößt bei den Konsumenten und Konsumentinnen an indi-

Zugangswege nachhaltigen Handelns

viduelle und kollektive Grenzen. Zudem bemängelt er, dass die Vorschläge in verinnerlichte Routinen und Gewohnheiten eingreifen und damit in der Praxis scheitern.

Um diesen Schwierigkeiten entgegenzuwirken, will Bilharz den Weg von den bisher kommunizierten „Peanuts“ zu den „Big Points“ und letztlich zu den „Key Points“ gehen. Unter Big Points versteht er Optionen mit besonders hohen Ressourceneinsparungen in den Bedarfsfeldern Bauen/ Wohnen, Mobilität und Ernährung. Von besonderer Wichtigkeit ist ihm die Identifikation von Key Points. Dabei handelt es sich um Big Points, bei denen „Wollen und Können“ seitens der Konsumentinnen und Konsumenten bereits im hohen Maße vorliegen, die resonanzfähig und dauerhaft sind und ein hohes Diffusionspotenzial (das heißt eine hohe Außenwirkung) aufweisen (vgl. Bilharz, 2007, S. 108).

Bilharz führt in seiner Studie Interviews mit Konsumenten und Konsumentinnen, die einen nachhaltigen Konsum umsetzen, jedoch nicht der Meinung sind, nachhaltigen Konsum zu betreiben „koste es, was es wolle“ (Bilharz, 2007, S. 110). Die Interviews geben ihm Aufschluss über Key Points und somit auch darüber, welche Big Points in den jeweiligen Bedarfsfeldern zu den „heißen Eisen“ zählen – Big Points, mit denen sich selbst sensibilisierte Konsumenten und Konsumentinnen nicht anfreunden können, die sie erst recht nicht in ihrem gesellschaftlichen Umfeld kommunizieren oder gar von ihr fordern wollen.

Schlussfolgernd sollte sich die Verbraucherkommunikation nicht auf viele kleine Tipps konzentrieren, sondern auf identifizierte Key Points innerhalb der jeweiligen Bedarfsfelder, die mit hohen Ressourceneinsparungen verbunden, von Dauer sind und eine hohe Außenwirkung (Kommunikation unter den Verbraucherinnen und Verbrauchern) entfalten. Für die Verbraucherkommunikation, Unternehmens- und Verbraucherpolitik scheinen die Ergebnisse zum jetzigen Zeitpunkt vorerst richtungsweisend zu sein. Aus der pädagogischen Sicht, der (beruflichen) Bildung von Jugendlichen/ jungen Erwachsenen und den Zielen einer (Beruflichen) Bildung für eine nachhaltige Entwicklung bringt dieser Ansatz jedoch Schwierigkeiten mit sich:

(1) Erreichen einer kritischen Masse

Es wird davon ausgegangen, dass sich die breite Masse – Konsumentinnen und Konsumenten, die selbst einfache Tipps nicht umsetzen können – durch ein geringes Involvement auszeichnet (vgl. Bilharz 2008, S. 339-340). Investitionen in die Nachhaltigkeitskommunikation würden nach diesem Standpunkt eine Verschwendung darstellen.

Mit Blick auf die Ergebnisse aus dem Greenpeace Nachhaltigkeitsbarometer (Michelsen, Grunenberg & Rode, 2013) lassen sich kritische Fragen vor dem Hintergrund der Ziele einer (B)BNE formulieren (Abb. 1):

- Was geschieht mit den Jugendlichen, die heute nachhaltig handeln, jedoch ohne Vorliegen eines Handlungsmotivs und einer Handlungsabsicht? Wie verändert sich ihr Verhalten, wenn sich bestimmte Rahmenbedingungen verändern (z.B. Verfügbarkeit finanzieller Mittel)? (Cluster, C 2)

Zugangswege nachhaltigen Handelns |

- Wie werden Jugendliche berücksichtigt, die motiviert und zielgerichtet ihren Konsum nachhaltig ausrichten möchten, denen jedoch der Schritt zur konkreten Handlung schwer fällt (Diskrepanz: Wissen-Wollen-Handeln)? (C 3)
- Und wie wird den Jugendlichen begegnet, denen die Ziele nachhaltigen Konsums teilweise bewusst sind, denen jedoch vielfach die Motivation fehlt, tätig zu werden? (C 4, 5)

Tab. 1: Typenbildung – Nachhaltigkeitsperspektive von Jugendlichen (Quelle: Grunenberg, Küster & Rode, 2013; Alter: 15-24 Jahre; n = 1.070)

Clusterbezeichnung	MOTIVATION Ausbildung eines Hand- lungsmotivs	INTENTION Ausbildung einer Hand- lungsabsicht	VOLITION Umsetzung der Handlungsab- sicht	Anteil %
1. Nachhaltigkeits- affine	+	+	+	38,8
2. Nachhaltigkeits- aktive ohne Nachhaltigkeits- auftrag	-	-	+	9,5
3. Nachhaltigkeits- interessierte ohne Handlungsfolgen	+	+	-	10,5
4. Nachhaltigkeits- lethargiker	-	+	-	18,6
5. Nachhaltigkeits- abweisende	-	-	-	22,5

Dem Ansatz „Key Points nachhaltigen Konsums“ folgend, würden die soeben aufgeführten Jugendlichen aus der Nachhaltigkeitskommunikation ausgeschlossen werden. Damit würde ein fataler Fehler begangen, bedenkt man, dass ein Großteil der mittlerweile knapp 40 % nachhaltigkeitsaffinen Jugendlichen im Sinne der Nachhaltigkeit handlungsbereit sind, da sie im Unterricht mit diesem Thema in Berührung gekommen sind (vgl. Grunenberg, Küster & Rode, 2013).

(2) Geringe ganzheitliche Betrachtung und statische Sichtweise

Eine weitere Kritik liegt darin, dass negative Auswirkungen der Befolgung identifizierter Key Points (in der Studie identifizierter Key Point für das Bedarfsfeld Ernährung: Lebensmittel aus biologischen Anbau) innerhalb der gleichen Nachhaltigkeitsdimension oder bezogen auf die soziale oder ökonomische Dimension unberücksichtigt bleiben und somit für Konsumentinnen und Konsumenten nicht präsent sind (z.B. CO₂-Emissionen infolge des Imports biologischer Lebensmittel, da die hohe Nachfrage auf deutschen Märkten nicht gedeckt werden kann). In diesem Zusammenhang steht zudem die statische Sichtweise des Ansatzes. In der Vergangenheit hat sich gezeigt, dass unser Konsumhandeln immer stärkere Umweltfolgen und weitreichende intra- und intergenerationelle Folgen auslöst. Ange-

Zugangswege nachhaltigen Handelns

sichts der weltweiten Veränderungen müssen daher tiefgreifende Änderungen in z.B. Produktionsprozessen oder Lebensstilen wirksam werden. Eine unabdingbare Aufgabe ist es daher, die heutige und künftige Generation handlungsfähig zu machen, sie dazu zu bewegen, gestaltend, kreativ und innovativ aktiv tätig zu werden. Dabei gilt es, das Bewusstsein für Probleme nicht nachhaltiger Konsumstile zu schärfen und Lösungen für nachhaltiges Konsumhandeln unter Berücksichtigung anzutreffender Verhältnisse zu entwickeln. Das bedeutet wandlungsfähig zu sein und nicht statisch in Konsummustern zu verharren, welche zwar heute, jedoch nicht für die Zukunft tragbar sind. Hieraus resultiert jedoch auch, Verhältnisse zu verändern, die den Einzelnen in seinen nachhaltigkeitsorientierten Konsumententscheidungen entlasten können (staatliche Regulierungen i. S. einer nachhaltigen Entwicklung).

3 Mögliche Zugangswege zu einem nachhaltigen Konsum

3.1 Subjektorientierung und Gestaltungskompetenz

Das Konzept greift aus der pädagogischen Perspektive schlussendlich zu kurz – geht es doch um das Aufdecken von Engagementpotenzialen in den Jugendmilieus, an die es im (beruflichen) Unterricht anzuknüpfen gilt. Das ECOLOG-Institut (vgl. Kleinhückelkotten & Wegner 2010) und das Umweltbundesamt (2011) geben in Anlehnung an Sinus-Milieustudien einen Einblick in die Jugendkultur und versuchen somit Hinweise zu liefern, Nachhaltigkeitsthemen anschlussfähig zu machen. So sind einige Jugendliche über nachhaltigkeitsbezogene Interessen direkt ansprechbar. Andere bedürfen Motivallianzen, um sich für Nachhaltigkeitsthemen zu begeistern und sich den sozial-ökologischen Folgen ihres Handelns bewusst zu werden. Ein anderer Kreis von Jugendlichen möchte dagegen Nachhaltigkeitsbildung in Verbindung mit individueller Nutzenstiftung (Erleben eines Kompetenzzuwachses) und erlebnisbezogenen Aktivitäten (Projekte) sehen. Bei anderen Jugendlichen treten stattdessen Nachhaltigkeitsthemen aufgrund individueller Probleme in den Hintergrund. Sie bedürfen wiederum einer anderen Ansprache.

In der Allgemeinen Bildung/ Ernährungs- und Verbraucherbildung sowie beruflichen Bildung (zukünftige Fachkräfte in ihrer Rolle als Konsument) muss zudem der Fokus auf die Förderung von Gestaltungskompetenz gelegt werden. De Haan und Harenberg (1999) haben die Gestaltungskompetenz als Bildungsziel einer nachhaltigen Entwicklung identifiziert. Sie ist die „[...] Fähigkeit, Wissen über nachhaltige Entwicklung anwenden und Probleme nicht nachhaltiger Entwicklung erkennen zu können“ (Programm Transfer-21, zit. n. de Haan 2008, S. 31). Im Mittelpunkt stehen der Zukunfts- und Gestaltungsgedanke und der Erwerb erforderlicher Kompetenzen ausgedrückt in zwölf Teilkompetenzen. Komponenten, die gestaltungskompetentes

Entscheiden und Handeln ermöglichen sind z.B. Weltoffenheit, Zugänglichkeit für neue Perspektiven, interdisziplinäres Denken und Handeln, Empathie, Engagement und Solidarität. Fragen zur geeigneten schulischen/ unterrichtlichen Hinführung zu den Teilkompetenzen müssen hierzu beantwortet werden (Bietet der Unterricht Gelegenheiten, um nachhaltige Verhaltensweisen und Lebensstile erlebbar zu machen? Mit welchen Inhalten und mithilfe welcher Methoden können die Teilkompetenzen gefördert werden?). Der Vorteil des Konzeptes liegt in der möglichen Anerkennung von Erfahrungswissen der Schülerinnen und Schüler, die Berücksichtigung ihrer Motive und Emotionen sowie die Stärkung ihrer Handlungsfähigkeit.

Mit dem REVIS-Konzept (Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen) wurde die Gestaltungskompetenz für die haushaltsbezogene Allgemeinbildung bereits konkretisiert. Es handelt sich um ein Kerncurriculum mit definierten Standards, Bildungszielen und Bildungsinhalten. Neben der Existenz eines eigenen Bildungsziels zum Thema Nachhaltigkeit liegt dieser Handlungsbereich mit den Bereichen Gesundheit und soziale Verantwortung quer über das gesamte mehrperspektivische Modell. Im Rahmen des Projektes wurde als Voraussetzung einer Ernährungs- und Verbraucherbildung auf Grundlagen zu den sozio-kulturellen Bedingungen des Ernährungs- und Verbraucherverhaltens von Kindern und Jugendlichen zurückgegriffen (vgl. z.B. Bartsch 2006). Handlungshemmnisse von Jugendlichen konnten identifiziert und Gestaltungsspielräume in den Jugendmilieus erfasst werden. Mittels didaktischer Prinzipien der Handlungs- und Subjektorientierung gilt es, diese im Unterricht in Einklang zu bringen.

Aus der Perspektive der beruflichen Bildung im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft bietet die Ernährungs- und Verbraucherbildung wertvolle Vor- und Zusatzleistungen, da v.a.

„ganzheitlich ausgebildete Fachkräfte [...] vertiefte und belastbare Kompetenzen mitbringen und in ihrer beruflichen Haltung überzeugender sein [werden], als wenn sie eine Nachhaltigkeitsbildung ‚nur‘ in der beruflichen Dimension erfahren haben“ (Kettschau, 2011, S. 6).

3.2 Entwicklung eines Berufsethos im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Im Folgenden wird der Blick auf das Berufsverständnis der Fachkräfte im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft gerichtet. Neben der Entwicklung von Gestaltungskompetenz bietet die Existenz eines berufsständischen Moralkodex die Möglichkeit, nachhaltiges berufliches Handeln zu befördern.

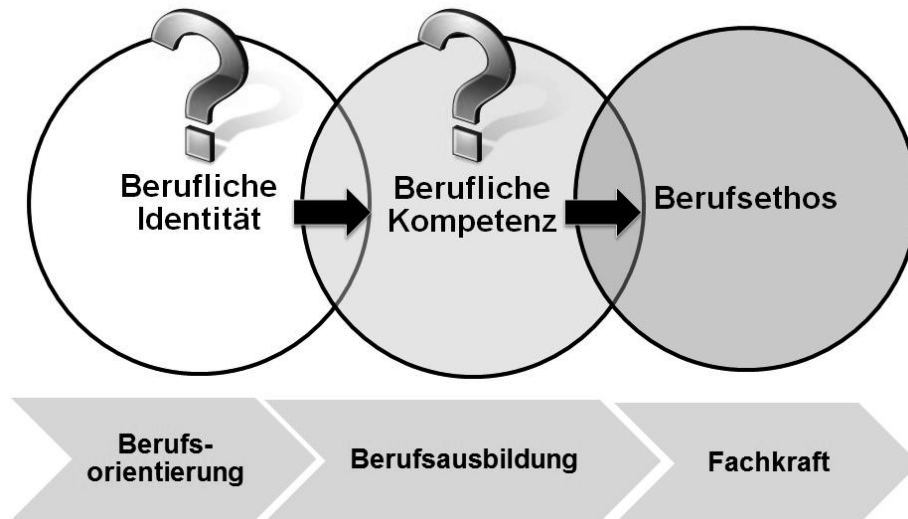


Abb. 1: Wege zum Berufsethos (Quelle: Eigene Darstellung)

Ein Berufsethos schafft ein Selbstverständnis darüber, was das Rechte im beruflichen Handeln ist sowie ein Bewusstsein, dass die Arbeit nicht nur den eigenen Interessen, sondern gleichfalls dem allgemeinen Wohle dient (vgl. Cramer & Müller, 2011). Ethisches berufliches Handeln entlang der Wertschöpfungskette muss daher „[...] über Stufen subjektiver Wertvorstellungen hinausgehen und verlangt nach einer normativen-ethischen Grundorientierung als Argumentationsstütze“ (Hiemetzberger, Messner & Dorfmeister, 2010, S. 14) (vgl. z.B. Leitlinien des Deutschen Instituts für Gemeinschaftsverpflegung e.V.: Förderung von Vitalität/ Genuss, Qualität leben, Schaffung eines Mehrwertes, Personalorientierung, Verantwortungsübernahme, Zukunftsgestaltung). Um einen Berufsethos als Fachkraft zu leben, sich an (nachhaltigkeitsbezogenen) Leitlinien oder ungeschriebenen Gesetzen zu orientieren, erfordert es eine berufliche Identität, welche vor und in der Ausbildung entwickelt wird und berufliche Kompetenz, die v.a. in der Ausbildung und beruflichen Weiterbildung zu fördern ist.

„Berufliche Identität beschreibt [...] Dispositionen zur erfolgreichen Übernahme einer Berufsrolle. Diese hängen eng mit der beruflichen Handlungskompetenz zusammen und begründen sich teilweise aus der reflektierten Auseinandersetzung mit Arbeitsinhalten“ (Heinemann & Rauner, 2008, S. 17).

Rankings und Schwarzslisten, in denen Betriebe aufgeführt sind, die z.B. Grenzwerte von Lebens- oder Futtermittelpollen überschreiten, Hygienerichtlinien nicht einhalten oder Verbraucherinnen und Verbraucher durch irreführende Werbung täuschen, sind Anzeichen dafür, dass die Entwicklung einer beruflichen Identität und beruflicher Kompetenzen mit Instabilitäten behaftet sind.

(1) Instabilität beruflicher Identität im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Die Entwicklung einer beruflichen Identität ist ein wesentliches Merkmal der Berufswahlreife. Dieser Entwicklungsprozess ist für einige Berufe im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft als fragil zu bewerten.

So kann insbesondere im Beruf der Hauswirtschafterin/ des Hauswirtschafterers davon ausgegangen werden, dass die Aufnahme der Ausbildung von einigen Jugendlichen nicht aus intrinsischen Gründen erfolgt (vgl. Kettschau, 2013, S. 7). Über 30 % der Auszubildenden (vorwiegend weiblich) haben zuvor Maßnahmen der beruflichen Vorbereitung oder Grundbildung durchlaufen (vgl. BIBBa, 2012). Damit wurden sie bereits früh mit Schwierigkeiten an der ersten Schwelle konfrontiert, die eine berufliche Beratung durch die Arbeitsagenturen oder Maßnahmenträgern nötig machten. Beratungen für den Ausbildungsberuf der Hauswirtschafterin scheinen gerade im Hinblick auf eine mögliche Fortsetzung diskontinuierlicher Erwerbsarbeit sinnvoll zu sein, um die dort erworbenen hauswirtschaftlichen Kompetenzen zur Führung des eigenen Haushaltes nutzbar zu machen (vgl. Kettschau, 2013, S. 7). Eine *übernommene berufliche Identität* (Marcia, 1980) kann eine fehlende Antizipation mit der Rolle als Hauswirtschafterin zur Folge haben.

Darüber hinaus muss ein *Mangel an einer zukunftssichernden Qualität und an gerechten Arbeitsbedingungen* verzeichnet werden. Dies ergab eine Befragung von 12.000 Jugendlichen in den 25 am stärksten frequentierten Berufen durch den Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB, 2012). Insgesamt vier Berufe des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft wurden am schlechtesten bewertet (Restaurangfachfrau, -fachmann; Köchin, Koch; Fachkraft im Lebensmittelhandwerk, Hotelfachfrau, -fachmann). Bemängelt wurden die fachliche Qualität der Ausbildung (Einhaltung des Ausbildungsrahmenplans, Anleitung), die Vielzahl abzuleistender Überstunden, die geringe Ausbildungsvergütung gegenüber den zu erfüllenden Anforderungen sowie die geringe Wahrscheinlichkeit, nach der Ausbildung in eine Erwerbstätigkeit zu münden. Eine solche Bewertung zeigt deutlich eine mangelnde Ausbildungszufriedenheit und blockiert somit den Entwicklungsprozess einer beruflichen Identität.

Des Weiteren führen die in den Aussagen kritisierten Zustände langfristig zu einem negativen Ansehen der Berufe in der Öffentlichkeit. Doch auch andere Berufe sind mit einem *Imageproblem* konfrontiert. So wird der Beruf der Hauswirtschafterin trotz seiner komplexen Tätigkeiten immer noch mit den Bestandteilen Kochen, Putzen und Bügeln verbunden.¹ In diesem Zusammenhang trägt die Berufsbezeichnung auch einen Teil zum Imageproblem bei, so dass aufgrund der abnehmenden Zahl der Auszubildenden in diesem Beruf zahlreiche vorzunehmende Veränderungen diskutiert werden (vgl. z.B. DGH e.V.). Das negative Ansehen eines Berufes führt damit sowohl zu Rekrutierungsproblemen, als auch dazu, dass Jugendliche, die diese Ausbildung ergreifen, Schwierigkeiten haben, sich mit der jeweiligen Berufsrolle zu identifizieren (vgl. Bender, 2008; BIBB Schülerbefragung: Ulrich, Eberhard & Krewerth, 2005).

Zugangswege nachhaltigen Handelns

Die Folgen der fragilen beruflichen Identität sind im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft spürbar (vgl. auch Ketschau, 2013). Von zehn aufgeführten Berufen mit hohen Vertragslösungsquoten sind insgesamt acht Berufe aus dem Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft zu zählen – in einigen Berufen wird eine Lösungsquote von knapp 50 % erreicht (z.B. Restaurantfachfrau, -fachmann; Köchin, Koch) (vgl. BIBBb, 2012, S. 170). Gleichzeitig gibt es unbesetzte Ausbildungsplätze. Von zehn identifizierten Berufen mit einem hohen Bedarf an Auszubildenden stammen wiederum acht aus dem betrachteten Berufsfeld. Der prozentuale Anteil offener Stellen liegt bei 15-26 % (z.B. Restaurantfachfrau, -mann; Fachmann/-frau für Systemgastronomie) (vgl. BMBF, 2012, S. 34). Und nicht zuletzt sinkt die Zahl der Ausbildung in den letzten Jahren drastisch. Beispiele sind der Beruf der Hauswirtschafterin/ des Hauswirtschafter (vgl. BIBBa, 2012) oder Berufe im Gastgewerbe (vgl. DIHK, 2012). Eine weitere negative Auswirkung einer fragilen beruflichen Identität, die statistisch jedoch (noch) nicht belegt werden kann, kann in einer Geringschätzung nachhaltigen Handelns in Arbeitsvollzügen gesehen werden (z.B. aufgrund einer mangelnden Qualität der Ausbildung).

(2) Instabilität beruflicher Kompetenz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Berufliche Handlungskompetenz ist „[...]die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (KMK, 2007, S. 10). Dies bedarf moralischer Urteilsfähigkeit als auch einer Orientierung an gesellschaftlichen Normen und Werten. Entscheidungsdilemmata, Anreize und Zwänge hindern tlw. Auszubildende und Fachkräfte im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft daran, das Wissen einer nachhaltigen Entwicklung auch im Alltag einzusetzen. Dilemmasituationen entstehen bei Preis- und Qualitätsentscheidungen der angebotenen Produkte und Dienstleistungen. Der Wunsch, Qualität und ökologische sowie sozialverträgliche Produktion zum „Sparpreis“ zu gestalten und zu erhalten, lässt sich nicht erfüllen. Der auf die Betriebe einwirkende intensive Wettbewerbsdruck beeinflusst daher einige, sich bei ihrem Angebot am geringen Preisniveau und an schlechten Beispielen zu orientieren, um auf dem Markt bestehen zu können. Ein weiterer Zwang, dem die Vielzahl der Betriebe der Branche des Bereiches Ernährung und Hauswirtschaft ausgesetzt sind, stellen die eingeschränkten finanziellen Ressourcen dar und damit die enge Preiskalkulation, so dass z.B. eine strenge Umstellung auf bspw. Bio-Fleisch nicht immer realisierbar ist. Und nicht zuletzt sind es die komplexen Anforderungen der Kundschaft – das heißt Ansprüche, die durch das Marketing erzeugt bzw. bestätigt werden – und von den Fachkräften im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft täglich erfüllt werden müssen. Genuss, Wohlbefinden, Vitalität, Freude und Geselligkeit sind möglichst gleichzeitig in Einklang zu bringen, so dass Entscheidungen in Dilemmasituationen

und dabei nicht immer in Übereinstimmung mit der Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung getroffen werden.

3.3 Nachhaltigkeitsbezogene Gestaltungsspielräume in Arbeitsprozessen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft

Neben der Entwicklung von Gestaltungskompetenz mit ihren übergreifenden Schlüsselqualifikationen zur Beförderung einer nachhaltigen Entwicklung tritt daher eine berufliche Kompetenzentwicklung für eine nachhaltige Entwicklung in den Mittelpunkt. Insbesondere weil die „[...] berufliche Bildung auf das handelnde Eingreifen in materiale Wertschöpfungsprozesse, auf Produktions- und Dienstleistungserstellung in realen und nicht pädagogisch strukturierten ökonomische, ökologischen und sozialen Bezügen“ zielt (Hahne, 2009, S. 197). Es geht um die Identifikation und Ausgestaltung von Gestaltungsspielräumen unter Berücksichtigung betrieblicher und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen (z.B. Unternehmensziel, gesellschaftliche Normen) und abweichender Anforderungen an den Arbeitsprozess und das -produkt (Produktqualität/ Preis-Leistungs-Verhältnis).

Hiermit verbunden ist das Erfordernis, diese Spielräume und Kompetenzen sektorspezifisch aufzudecken und zum Bestandteil der Ausbildung in Berufen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft zu machen. Im Rahmen des Projektes „Nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum für die Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufe“ der Fachhochschule Münster wurden daher für vier Berufe der Gemeinschaftsverpflegung auf Basis von Sektoranalysen, wissenschaftlichen Expertisen und Ordnungsmittelstudien typische Arbeitsprozesse definiert und Nachhaltigkeitsbezüge vom Prozess der Speisenplanung bis zum Prozess der Reinigung und Pflege identifiziert. Das Ziel ist es, den Fachkräften eine Orientierung zu ermöglichen, Wissen zu vermitteln und Handlungskompetenz zu fördern, um die Nachhaltigkeitsrelevanz ihres beruflichen Handelns zu erkennen und Lösungen entlang der Wertschöpfungskette zu erarbeiten und zu realisieren (vgl. Kettschau & Mattausch, 2011, S. 15).

4 Schlussfolgerungen und Ausblick

Aus den obigen Ausführungen lassen sich abschließend folgende Schlüsse ziehen. Hinsichtlich der Identifikation von Engagementpotenzialen und der Förderung von Gestaltungskompetenz muss die bisherige Arbeit an den allgemein bildenden und beruflichen Schulen fortgesetzt und ausgeweitet werden, um Handlungsmotive und -absichten bei der Schülerschaft zu generieren und ihnen Hilfestellungen zur Umsetzung der Handlungsabsicht zu geben. In diesem Zusammenhang gilt es, Entscheidungsdilemmata gemeinsam offen zu legen und ihren Umgang mithilfe methodi-

Zugangswege nachhaltigen Handelns

scher Anregungen (z.B. Zukunftswerkstatt, Szenariotechnik, Planspiele) zu fördern. Um den Blick für die Zukunft zu weiten, Verbesserungen oder Lösungsansätze im Sinne der Nachhaltigkeit zu schaffen und vermitteln zu können, erfordert es eine Stärkung der interdisziplinären Zusammenarbeit sowie der Zusammenarbeit von Akteuren der allgemeinen und beruflichen Bildung.

Eine wesentliche Voraussetzung zur Entwicklung einer beruflichen Identität, beruflicher Kompetenz und folglich der Orientierung an betrieblichen nachhaltigkeitsbezogenen Leitlinien in unserem Berufsfeld ist zum einen die Verbesserung der Ausbildungs- und Arbeitszufriedenheit der Berufsträgerinnen und -träger (z.B. durch die Einhaltung/ Verbesserung gesetzlicher Vorgaben, Verbesserung der Ausbildungsqualität durch eine Intensivierung der Anleitung, die Beteiligung der Auszubildenden an Entscheidungen). Zum anderen kann nachhaltiges Handeln in beruflichen Zusammenhängen selbst die Identität und das Selbstbewusstsein von Jugendlichen im beruflichen und unterrichtlichen Handeln fördern. Die Beteiligung an herausfordernden nachhaltigkeitsrelevanten Aufgaben/ Aufträgen kann die Innovationsbereitschaft und Mitverantwortung bei den Schülerinnen und Schülern sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern wecken. Die Entscheidung für eine berufliche Problemlösung lässt sie verstehen, dass sie sowohl einen Beitrag für die Zukunftsfähigkeit ihres Unternehmens leisten, als auch zur Lösung gesellschaftlicher Schlüsselprobleme. Die Verankerung einer nachhaltigen Entwicklung in der dualen Ausbildung ist daher zu befürworten. In diesem Zusammenhang lässt sich eine Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung als Modernisierungsstrategie begreifen. Die Anreicherung von Aus- und Weiterbildungsangeboten mit nachhaltigkeitspezifischen Inhalten erhöht die Chance, die Attraktivität der Berufe und die Antizipation mit der beruflichen Rolle zu verbessern.

Desgleichen kann eine Verbesserung oder Veränderung von Berufsorientierungsprozessen die Identitätsentwicklung positiv beeinflussen. Zu fördern ist eine kritisch geprüfte Entscheidung für einen Beruf (vgl. Marcia, 1980). Hierzu können bereits in der Allgemeinbildung Entdeckungsprozesse hinsichtlich des gesellschaftlichen Wertes der Erbringung haushaltsbezogener Leistungen gefördert werden. Dies steigert bereits frühzeitig die Anerkennung von bisher unter Umständen weniger nachgefragten Berufen und den Identitätsprozess.

Um eine Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung realisierbar zu machen, Handlungshemmnisse zu erkennen und Lösungsansätze zu entwickeln, müssen darüber hinaus betriebliche und gesellschaftliche Rahmenbedingungen mit wissenschaftlichen Erkenntnissen der Nachhaltigkeit (Nachhaltigkeitsnatur- und -humanwissenschaft) in Reflexion gebracht werden. Dieser Reflexionsprozess entspricht einem deduktiven Vorgehen. Statt die (abstrakten) Ziele der nachhaltigen Entwicklung in den Mittelpunkt zu stellen, sind stattdessen berufliche Handlungsfelder zu fokussieren, die nachhaltigkeitsbezogene Anknüpfungspunkte bieten. „Die Frage lautet daher nicht, wie die Idee der nachhaltigen Entwicklung in Lernsituationen überführt werden kann, sondern umgekehrt: Wie können unsere Lernsi-

tuationen von Fall zu Fall um Aspekte einer nachhaltigen Entwicklung ergänzt werden?“ (Kastrup, Kuhlmeier & Reichwein et al., 2012). Mithilfe von berufs- bzw. sektorspezifischen Arbeitsprozessanalysen sind daher für die Zukunft über den Sektor der Gemeinschaftsverpflegung hinaus, Handlungsfelder und -situationen auf ihre Nachhaltigkeitsrelevanz zu analysieren.

Zur Beförderung nachhaltigen Handelns sind „von außen auferlegte Key Points“ folglich wenig zukunftsweisend. Von den Lernenden sind eigene Positionen in individuellem und beruflichem Kontext zu beziehen. Damit sich nachhaltigkeitsrelevanten Positionen bei den Lernenden herausbilden können, sind hierzu entscheidende Anstrengungen zu unternehmen, das Selbstbewusstsein und die berufliche Identität der Jugendlichen zu stärken.

Anmerkungen

¹ Die Folge ist eine geringe Besetzung dieses Ausbildungsberufs durch Jugendliche mit mittlerer Reife. Die Jugendlichen weisen in hoher Zahl maximal einen Hauptschulabschluss als allgemeine Vorbildung auf. Zudem handelt es sich vielfach um öffentlich finanzierte Ausbildungen oder Fachpraktikerausbildungen für Menschen mit Behinderung (vgl. Kettschau, 2013).

Literatur

- Bartsch, S. (2006). Jugendesskultur. Bedeutungen des Essens für Jugendliche im Kontext Familie und Peergroup. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.). *Reihe Forschung und Praxis der Gesundheitsförderung*, Band 30. Köln.
- Bender, U. (2008). „Liebe auf den zweiten Blick“?! – Berufswahl und Berufsorientierung im Berufsfeld Hauswirtschaft an der Schwelle zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung. In I. Kettschau (Hrsg.), *bwp@ Spezial 4 – Hochschultage Berufliche Bildung 2008, FT Hauswirtschaft* (S. 1-15).
- Bilharz, M. (2007). Key Points nachhaltigen Konsums. In F.-M. Belz, G. Karg & D. Witt (Hrsg.), *Nachhaltiger Konsum und Verbraucherpolitik im 21. Jahrhundert* (S. 105-138). Marburg: Metropolis.
- Bilharz, M. (2008). „Key Points“ nachhaltigen Konsums. Ein strukturpolitisch fundierter Strategieansatz für die Nachhaltigkeitskommunikation im Kontext aktivierender Verbraucherpolitik. In *Wirtschaftswissenschaftliche Nachhaltigkeitsforschung*, Band 4, Dissertationsschrift. Marburg: Metropolis.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBBa) (Hrsg.). (2012). *Datensystem Auszubildende (DAZUBI)* [www.bibb.de/dazubi].
- BIBB (Hrsg.). (2012). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012*. [http://datenreport.bibb.de/html/4700.htm]

Zugangswege nachhaltigen Handelns

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.). (2012). *Berufsbildungsbericht 2012*. Bonn/ Berlin.
- Cramer, G. & Müller, K. (Hrsg.). (2011). *Quo vadis Handwerk?* Göttingen/ Düsseldorf: Mecke.
- De Haan, G. & Harenberg, D. (1999). *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm*. (Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung; BLK, Heft 72). Bonn.
- 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. 23-44). Wiesbaden: VS Verlag.
- De Haan, G., Kamp, G. & Lerch, A. et al. (2008). *Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit: Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen*. Berlin/ Heidelberg: Springer.
- Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB) (2012). *Ausbildungsreport 2012*. Berlin
- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (DIHK) (Hrsg.) (2012). *Ausbildung 2012*. Berlin.
- Hahne, K. (2009). Entwicklung von System- und Gestaltungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. In C. Fenzl, G. Spöttl & F. Howe et al. (Hrsg.), *Berufsarbeit von morgen in gewerblich-technischen Domänen*. (S. 197-202). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Hauff, V. (1987). *Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung*. Greven.
- Heinemann, L., Rauner, F. (2008). Identität und Engagement: Konstruktion eines Instruments zur Beschreibung der Entwicklung beruflichen Engagements und beruflicher Identität. In Forschungsnetzwerk Arbeit und Bildung (Hrsg.), *A + B Forschungsberichte*, Nr. 1/2008. Bremen/ Heidelberg/ Karlsruhe.
- Hiemetzberger, M., Messner, I. & Dorfmeister, M. (2010). *Berufsethik und Berufskunde*. 2. Auflage. Wien: Facultas.
- Kastrup, J., Kuhlmeier, W. & Reichwein, W. et al. (2011). Mitwirkung an der Energiewende lernen – Leitlinien für die didaktische Gestaltung der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. *lernen & lehren*, Heft 3/2012. S. 117-124.
- Kettschau, I. & Mattausch, N. (2011). Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung – warum und wie? *Hauswirtschaft und Wissenschaft*, Heft 1/2011, 12-19.
- Kettschau, I. (2013). Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft: Heterogenität als Merkmal – Gemeinsamkeit als Chance. *Haushalt in Bildung und Forschung*, 2 (1), 3-15.
- Kettschau, I. (2011). Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Konzepte und Entwicklungslinien. In I. Kettschau & K. Gemballa (Hrsg.), *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, FT Hauswirtschaft* (S. 1-12).
- Kleinhückelkotten S. & Wegner E. (2010). *Nachhaltigkeit kommunizieren, Zielgruppen, Zugänge, Methoden*. 2. Aufl. Hannover: ECOLOG-Institut.

- Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg.). (2007). *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*. Bonn.
- Marcia, J.E. (1980). Identity in adolescence. In J. Andelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley.
- Michelsen, G., Grunenberg, H. & Rode, H. (2013). *Was bewegt die Jugend?: Greenpeace Nachhaltigkeitsbarometer*. Bad Homburg: Vas-Verlag.
- Ulrich, J. G., Eberhard V. & Krewerth, A. (2005). *Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen*. Bonn.
- Umweltbundesamt (Hrsg.). (2011). *Einblick in die Jugendkultur. Das Thema Nachhaltigkeit bei der jungen Generation anschlussfähig machen*. Dessau-Roßlau.

Verfasserin

Kathrin Gemballa M. Ed.
Institut für Berufliche Lehrerbildung, Fachhochschule Münster

Leonardo Campus 7
D-48149 Münster

E-Mail: k.gemballa@fh-muenster.de
Internet: <https://www.fh-muenster.de/ibl>