

Irmhild Kettschau

## **Nachhaltigkeitsbildung in Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufen – Konzept und Ergebnisse**

In einem dreijährigen Modellversuch wurden an der Fachhochschule Münster konzeptionelle Grundlegungen, Bausteine und Elemente für ein nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum entwickelt. Dieses soll Fachkräfte aus dem Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft zukünftig besser auf die Gestaltung nachhaltiger Prozesse und Produkte im Beruf sowie im gesellschaftlichen und privaten Leben vorbereiten.

**Schlüsselwörter:** Nachhaltigkeitsbildung, BBNE, Modellversuch, Rahmencurriculum

---

### **1 Einleitung**

Mit dem Förderschwerpunkt „Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung“ hat das Bundesinstitut für Berufsbildung in den Jahren 2010 bis 2013 nochmals einen starken Impuls in die Berufsbildungslandschaft gesendet, sich der Nachhaltigkeitsthematik zu stellen und diese wirkungsvoll und langfristig umzusetzen. Unter den sechs geförderten Modellversuchen befassten sich vier mit Fragen rund um Energie und Transport, einer mit der Domäne Chemie und einer – das Projekt der Fachhochschule Münster – mit Ernährung und Hauswirtschaft.

In der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft gibt es einige einschlägige Konzeptentwicklungs- und Forschungsarbeiten, die neben theoretischen Ansätzen auch praktische Beispiele und Umsetzungsvorschläge für eine Nachhaltigkeitsbildung in Berufen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft vorgestellt haben (vgl. beispielhaft Tiemeyer, 2009; Nölle, Schindler & Teitscheid, 2010; Stomporowski, 2011). Zwei Stränge werden hier jeweils verknüpft: zum einen liegt der Fokus auf didaktischen Fragestellungen wie beispielsweise der Beschreibung von zu fördernden Kompetenzen, zum anderen werden stets auch beispielhafte berufsinhaltliche Aufgabenstellungen aufgegriffen, aus denen die nachhaltigkeitsorientierten Anforderungen an die Fachkräfte abzuleiten sind.

Nicht zuletzt verdeutlichte der Münsteraner Modellversuch einen weiter gehenden Bedarf der Schul- und Ausbildungspraxis an entsprechenden praxistauglichen Grundlagen und Anregungen. Um diesen Bedarf nicht nur punktuell, sondern vertieft und systematisch aufzugreifen, wurde der Weg einer Analyse der Arbeitsprozesse innerhalb eines beispielhaft ausgewählten Sektors im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft entlang der kompletten Wertschöpfungskette beschritten. An

diese Analyse schließen sich Aussagen zu nachhaltigkeitsrelevanten Handlungs- und Qualifikationsanforderungen in dem gewählten Sektor an. Schließlich wurden Fragen der praktischen Umsetzung auf vielfältige Weise aufgegriffen und bedient: unter anderem wurden konkrete Handlungsoptionen erörtert, Diskussionsfragen und Erarbeitungsaufgaben entwickelt sowie beispielhafte Lern- und Ausbildungssituationen einschließlich zu fördernder Kompetenzdimensionen aufgezeigt.

## 2 Zielsetzungen

Ziel des Modellversuchs war es, ein Rahmencurriculum für eine nachhaltigkeitsorientierte Berufsbildung im Bereich der Ernährung und Hauswirtschaft zu umreißen. Dazu gehören die Erarbeitung, Begründung und Formulierung der Curriculumelemente auf der Basis der relevanten Arbeits- und Geschäftsprozesse, die Ableitung von Qualifikationsanforderungen und die Beschreibung von Kompetenzen. Mit einer solchen nachhaltigkeitsbezogenen Neuorientierung der Berufsbildung in der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft verbindet sich auch die Hoffnung, die Berufe attraktiver und zukunftssicherer zu gestalten, qualifizierte junge Menschen für eine Karriere in diesen Berufen zu gewinnen und Lernende mit schwächeren Bildungsvoraussetzungen durch zeitgemäße Berufsinhalte besser zu qualifizieren.

Ziel war es auch, einen Querschnitt über mehrere Berufe des Berufsfeldes zu legen, um mit einer solchen berufsübergreifenden Betrachtung Gemeinsamkeiten innerhalb der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft heraus zu arbeiten. Solche Gemeinsamkeiten können sich beispielsweise auf Arbeitsaufgaben und Qualitätsansprüche beziehen und somit auch vergleichbare Qualifikationsanforderungen und Kompetenzprofile nach sich ziehen. Hiermit sollte nicht zuletzt eine Basis für den berufsübergreifenden Diskurs geschaffen und Fragestellungen zur fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Aufarbeitung innerhalb der Lehramtsausbildung für die berufliche Fachrichtung Ernährung/Hauswirtschaft begründet werden.

## 3 Begriffsgrundlagen und Vorgehensweisen

Die begriffliche Basis wurde mit Hilfe des „integrierenden Nachhaltigkeitsdreiecks“ nach von Hauff und Kleine (2009) gelegt (vgl. Abb. 1). Dieses bietet einen strukturierten Rahmen, um spezifische Nachhaltigkeitskriterien, hier am Beispiel der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft zu ermitteln. Grundidee des integrierenden Nachhaltigkeitsdreiecks ist die Zusammenschau der drei klassischen Nachhaltigkeitsdimensionen „Ökologie“, „Ökonomie“ und „Soziales“ in ihren gegenseitigen Wechselbezügen. Indem der Innenraum des Dreiecks genutzt wird, erhält man eine vielperspektivische Betrachtungsmöglichkeit, um Mischungsverhältnisse der einzelnen Dimensionen darzustellen. Das Modell bietet ebenfalls die

## Berufliche Nachhaltigkeitsbildung

Möglichkeit, unterschiedliche Ausprägungen von (fachspezifischen) Nachhaltigkeitskriterien zu verdeutlichen und sowohl Ist-Zustände zu analysieren, als auch angestrebte Zustände aufzuzeigen. Es wird somit der tatsächlichen Komplexität des Nachhaltigkeitsthemas weit besser gerecht, als die häufig verwendete „Säulendarstellung“ die die drei Dimensionen „Ökologie“, „Ökonomie“ und „Soziales“ unverbunden nebeneinander stellt.

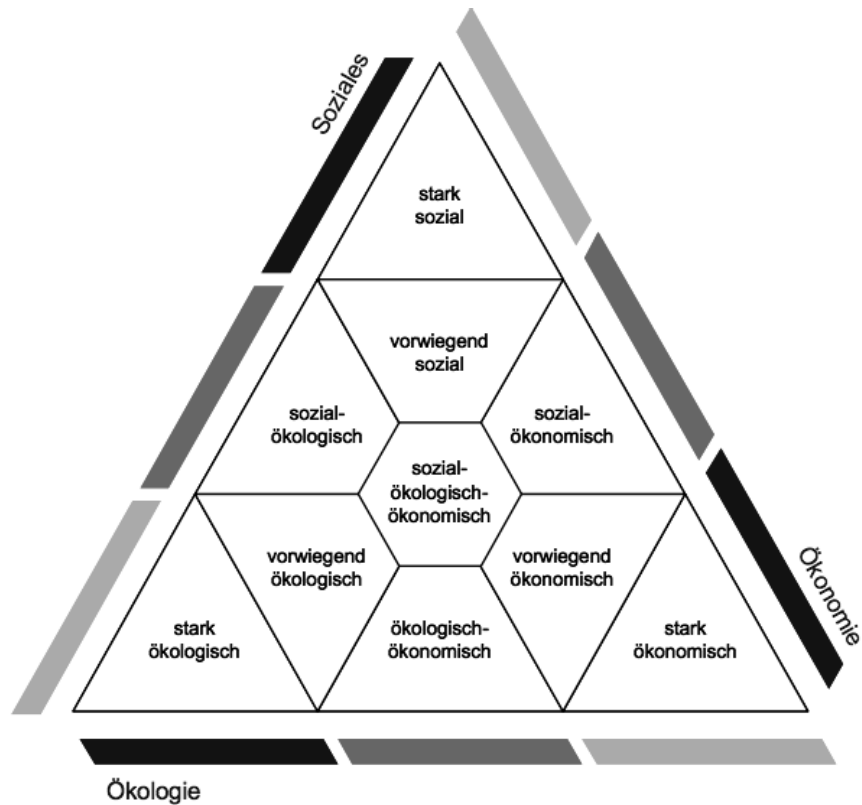


Abb. 1: Das integrierende Nachhaltigkeitsdreieck (Quelle: von Hauff, M. (2012). *Nachhaltige Entwicklung. Begründung und Anforderungen des neuen Leitbildes*. Bonn: Friedrich Ebert Stiftung)

Die Formulierung der fachspezifischen Nachhaltigkeitskriterien und die Erarbeitung eines entsprechenden fachspezifischen „integrierenden Nachhaltigkeitsdreiecks“ (vgl. Kettschau & Mattausch, 2013, S. 41) gründete sich u.a. auf intensive Diskussionen und Erarbeitungsphasen mit Studierenden in verschiedenen Lehrveranstaltungen. Zur weiteren Analyse der Arbeits- und Geschäftsprozesse wählten wir einen Methodenmix, der analytisch-systematische Methoden, dialogische Methoden sowie verschiedene Evaluationsverfahren enthielt:

- Aus der großen Bandbreite der Berufe und divergenten Handlungsfelder der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft wählten wir als beispielhaften Sektor die Erstellung von Verpflegungsdienstleistungen in der Gemeinschaftsverpflegung aus. Diese Entscheidung ist begründet durch die besondere Wachstumsdynamik und somit die wirtschaftliche, aber auch die gesellschaftliche und gesundheitliche Bedeutung dieses Sektors. Zudem sind Verpflegung und Verpflegungsdienstleistungen für viele Berufe des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft relevant und der Sektor eignet sich somit sehr gut zu einer exemplarischen berufsübergreifenden Betrachtung. Die Ergebnisse externer Expertisen stützten die weitere Erarbeitung, insbesondere die Analyse der Arbeits- und Geschäftsprozesse sowie die Ableitung von Gütekriterien und Qualifikationsanforderungen einer nachhaltigkeitsorientierten Verpflegung.
- Zur berufsübergreifenden Betrachtung wurden vier Kernberufe ausgewählt: Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin, Fachmann/-frau für Systemgastronomie, Koch/Köchin, Restaurantfachmann/-frau. Die Berufsbilder, Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne dieser Berufe wurden mittels einer strukturierten Inhaltsanalyse daraufhin geprüft, welche Anknüpfungspunkte für die Umsetzung von Nachhaltigkeitsansprüchen gegeben sind.
- Die Aufarbeitung berufspädagogisch begründeter Kompetenzmodelle und deren Spiegelung mit der Diskussion über Nachhaltigkeitskompetenzen begründete und unterstützte die Beschreibung von zu fördernden Kompetenzen auf der Basis der fachspezifischen Handlungs- und Qualifikationsanforderungen einer nachhaltigkeitsorientierten Erbringung von Verpflegungsdienstleistungen.

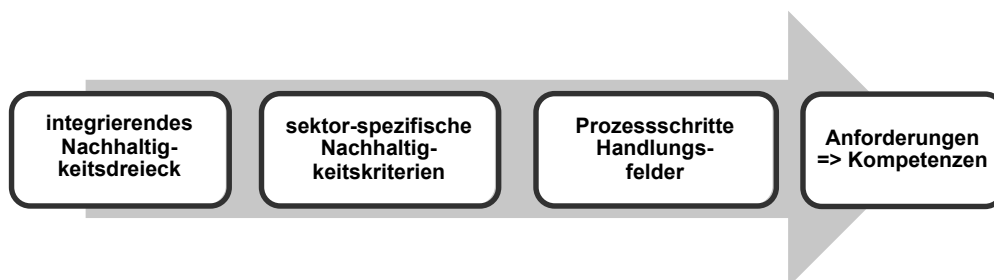


Abb. 2: Vorgehensweise im Münsteraner BBNE-Projekt (Quelle: Eigene Darstellung)

Durch die Entscheidung, sich auf einen ausgewählten Sektor der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft zu konzentrieren und diesen genauer zu untersuchen, liegen nunmehr für die einzelnen Bestandteile der Prozesskette der Gemeinschaftsverpflegung vertiefte Erkenntnisse über deren Nachhaltigkeitsrelevanz und die nachhaltigkeitsbezogenen Handlungs- und Qualifikationsanforderungen vor. Diese Kernprozesse werden im berufsbildnerischen Sinn als Handlungsfelder verstanden.

## Berufliche Nachhaltigkeitsbildung

Aus ihnen können unterschiedlich akzentuierte Lern- und Ausbildungssituationen abgeleitet sowie differenzierte Kompetenzdimensionen formuliert werden. Mit diesem prototypischen Vorgehen soll eine Grundlage geboten werden, vergleichbare Prozesse der Produkt- und Dienstleistungserstellung innerhalb der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft mit einer ähnlichen Vorgehensweise auf ihre Nachhaltigkeitsrelevanz hin zu untersuchen, die Handlungsfelder und Qualifikationsanforderungen zu formulieren und Kompetenzdimensionen abzuleiten.

## 4 Das Untersuchungsfeld: Gemeinschaftsverpflegung

Ein nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum für die Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufe zu entwickeln, ist eine große Herausforderung vor dem Hintergrund der Heterogenität dieser Domäne. Das Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft umfasst in Deutschland insgesamt knapp 30 Berufe. Sie reichen von nahrungsgewerblichen bzw. -handwerklichen Berufen bis zu den Berufen des Hotel- und Gaststättenwesens und den personenbezogenen Dienstleistungsberufen im engeren Sinn. Um die curricularen Überlegungen an Hand konkreter Arbeits- und Geschäftsprozesse fundieren zu können, wählten wir mit dem Sektor Gemeinschaftsverpflegung (GV) eine Querschnittsaufgabe aus, an der direkt oder indirekt viele Berufe der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft beteiligt sind.

### 4.1 Der Sektor Gemeinschaftsverpflegung (GV)

Die Gemeinschaftsverpflegung ist für weite Teile unserer Gesellschaft von Bedeutung, sie bildet zusammen mit der Individualverpflegung den großen Sektor der Außer-Haus-Verpflegung. Während Einrichtungen aus dem Bereich Individualverpflegung allgemein zugänglich sind und auf Gewinnbasis arbeiten, bieten Einrichtungen der Gemeinschaftsverpflegung eine in der Regel bedarfsorientierte Speisenversorgung im Kontext Beruf („business“), Pflege („care“) oder Bildung („education“). Das Angebot bezieht sich dabei auf definierte Personengruppen in besonderen Lebenssituationen und mit zum Teil speziellen Ernährungsbedürfnissen (z.B. Krankenhauspatienten oder Senioren). Die Speisen werden zwar häufig bezuschusst, dennoch unterliegt die Speisenplanung meist einer engen Preiskalkulation. Im Hinblick auf die Einführung und Etablierung eines nachhaltigen Verpflegungskonzeptes sind daher spezifische Fachkenntnisse, Kreativität bei der Speisenplanung, Flexibilität und exakte Kalkulationen gefragt.

Der GV-Markt ist dynamisch und gewinnt für die Ernährung unserer Bevölkerung weiter an Bedeutung. Veränderte Lebens- und Arbeitsbedingungen erfordern z.B. für immer mehr Schülerinnen und Schüler die Versorgung mit einer warmen Mahlzeit in der Schule. Da in Deutschland zudem der Anteil älterer Bevölkerungsgruppen steigt, wird auch der Seniorenmarkt in der Branche mit guten Wachstums-

chancen bewertet. Angesichts dieser großen und wichtigen Zielgruppen und der positiven Marktentwicklung ist die GV mit ihren zahlreichen Großhaushalten gefragt, Menschen nicht nur mit Speisen zu sättigen, sondern aufgrund globaler Herausforderungen nachhaltige Elemente in die Speisekonzepte zu integrieren.

## 4.2 Prozesse in der Gemeinschaftsverpflegung

Ausgehend von dem Gedanken, dass die Prozesse in Betrieben der Gemeinschaftsverpflegung grundsätzlich vergleichbar sind und jeder Prozess durch bestimmte Arbeitsschritte charakterisiert wird, welche die Fachkraft beherrschen muss, wird ein Prozessablauf mit acht zentralen Schritten beschrieben:

1. Speisenplanung
2. Beschaffung
3. Lagerhaltung
4. Vor- und Zubereitung
5. Bereitstellung und Ausgabe
6. Verzehr
7. Abfallmanagement
8. Reinigung und Pflege

Prozesse wie das Qualitätsmanagement oder Kommunikation und Marketing prägen die gesamte Wertschöpfungskette bzw. sind innerhalb jedes Einzelprozesses relevant.

Dabei bietet jeder dieser Prozesse verschiedene Anknüpfungspunkte für nachhaltiges Handeln, die im Weiteren spezifiziert wurden. Prozesse mit strategischer Bedeutung und Auswirkungen auf die gesamte weitere Prozesskette sind insbesondere die *Speisenplanung* und die *Beschaffung* (vgl. dazu Roehl & Strassner, 2011a, S. 48). Sie beinhalten wirkungsvolle Stellschrauben, um mehr Nachhaltigkeit der gesamten Verpflegungsleistung zu erreichen. In der betrieblichen Praxis übernehmen Auszubildende in den ersten Phasen der Ausbildung üblicherweise noch keine strategische (Mit-)Verantwortung. Jedoch müssen im Verlauf der Ausbildung alle erforderlichen Qualifikationen vermittelt und Kompetenzen gefördert werden, damit die späteren Fachkräfte den gesamten Prozessablauf gestalten, regeln und steuern können. Hier kommt auch dem schulischen Teil einer dualen Ausbildung eine wichtige Rolle zu, um übergreifende und strategische Themen aufzugreifen und zu vermitteln.

## 5 Analyse der Ordnungsmittel

Die Analyse bezog sich auf die gültigen Ausbildungsverordnungen und Rahmenlehrpläne der Kultusministerkonferenz (KMK) der vier ausgewählten Berufe. Die Ordnungsmittel sind durchweg in den späten 1990er Jahren zuletzt novelliert wor-

## Berufliche Nachhaltigkeitsbildung

den und somit ca. 15 Jahre alt. Sie weisen alle das Thema Umweltschutz als sogenannte Standardberufsbildposition aus, wobei die dort gewählten Formulierungen dem heutigen komplexen Verständnis des Nachhaltigkeitsbegriffes nicht mehr entsprechen, da sie einen eher technizistischen und regelorientierten Ablauf der Handlungsanforderungen beim „Umweltschutz“ nahe legen (z.B. „geltende Regeln des Umweltschutzes anwenden“). Zudem erstrecken sich die formulierten Fähigkeiten und Kenntnisse lediglich auf den Binnenraum des Ausbildungsbetriebes, sparen also Themen mit Interdependenzen zur wirtschaftlichen und sozialen Umwelt wie Produktentwicklung oder Kundenkommunikation ganz aus.

Als grundsätzlicher Kritikpunkt ist festzuhalten, dass eine einzelne, dazu noch fachunspezifische Berufsbildposition nicht ausreicht, um eine Um-Steuerung der Berufsbildung und -praxis in Richtung auf eine wirksam verankerte Nachhaltigkeitsorientierung konzeptionell hinreichend und wirksam zu begründen und zu stützen. Vielmehr ist mit dem hier vertretenen komplexen und Prozess orientierten Verständnis verbunden, dass nachhaltigkeitsbezogene Qualifikationen (Fähigkeiten und Kenntnisse im Sinne der Ausbildungsordnungen) über die gesamten beruflichen Handlungsfelder hinweg vermittelt und entsprechende Kompetenzen gefördert werden.

Sämtliche Berufsbildpositionen der einzelnen Ausbildungsordnungen sowie alle Lernfelder der jeweiligen KMK-Rahmenlehrpläne der vier gewählten Berufe wurden auf ihre Nachhaltigkeitsrelevanz hin analysiert. Unter Zuhilfenahme eines detaillierten Kriterienkataloges wurden konkrete Anknüpfungspunkte für eine nachhaltige Verpflegung erarbeitet, tabellarisch zusammengestellt und mit stichwortartigen Erweiterungsvorschlägen versehen.

Festzuhalten bleibt, dass alle Ordnungsmittel bereits wichtige Elemente einer nachhaltigen Entwicklung enthalten, die jedoch konzeptionell unverbunden bleiben, fachlich verkürzt verstanden werden und eher fragmentiert eingebunden sind. Sie müssen nun aktuell konzipiert und systematisch zusammengeführt werden. Ein komplexer Ansatz, der die Aspekte Ökologie, Ökonomie und Soziales an konkreten beruflichen Aufgabenstellungen miteinander verknüpft, bildet für Lernende die Basis, um in ihren beruflichen Handlungsfeldern nachhaltigkeitsbezogene Wechselwirkungen zu erkennen und Lösungen zu entwickeln.

## 6 Qualifikationsanforderungen und Kompetenzmodelle

Mit den berufspädagogischen Reformen der 1990er Jahre wurde die *berufliche Handlungskompetenz* als zentrales Bildungsziel etabliert und damit der mehr funktionale Begriff der *Qualifikation* erweitert. Mit der beruflichen Handlungskompetenz werden vielschichtige Ebenen der Persönlichkeitsentwicklung in ganzheitlicher Weise angesprochen. Sie wird von der KMK definiert als die

Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen, in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sach- und fachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu handeln, d.h. anstehende Probleme zielorientiert auf der Basis von Wissen und Erfahrungen sowie durch eigene Ideen selbstständig zu lösen, die gefundenen Lösungen zu bewerten und seine Handlungsfähigkeit weiter zu entwickeln (KMK, 1996; 2000).

Als zentrale Zielvorstellungen können zum einen die Selbstständigkeit, Kreativität und kontinuierliche Lernfähigkeit herausgestellt werden, zum anderen die Übernahme von Verantwortung in individueller und sozialer Perspektive – vor dem Hintergrund einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung, die in beruflichen Lernprozessen auch gesellschaftliche und private Dimensionen umfasst. Die fachliche Richtigkeit („sach- und fachgerecht“, „auf Basis von Wissen“) und fachgebundene Reflexionsfähigkeit („zielorientiert“, „durchdacht“) bleiben prominente Ziele beruflicher Bildung. Sie werden in diesem Modell in einer engen Verknüpfung zur Entwicklung der Persönlichkeit und Befähigung zur eigenständigen Verantwortungsübernahme gesehen.

Neben die eher weit gefassten Kompetenzen als inkorporierte Persönlichkeitsmerkmale treten in den vorliegenden Projektergebnissen konkret beschriebene und abgeleitete Qualifikationen, verstanden als Fähigkeiten und Kenntnisse, definierte Aufgaben in einer bestimmten Art und Weise zu erfüllen. Beide Begriffe werden hier nicht als Gegensätze, sondern in ergänzender Weise gesehen. Qualifikationsanforderungen ergeben sich durch eine teils detaillierte und konkrete Ableitung aus den Arbeits- und Geschäftsprozessen, Kompetenzen werden anhand berufspädagogischer Kompetenzmodelle umfassender und allgemeiner beschrieben und sollen zunächst als Dispositionen im Sinne der o.g. Definition der KMK verstanden werden. Der Erwerb von Qualifikationen und der Aufbau von Kompetenzen werden als ineinander greifender und, wenn überhaupt, dann nur begrifflich voneinander zu trennender Prozess verstanden. Sobald Kompetenzen aufgefähert und mit konkreten Inhalten beschrieben werden, rücken sie nahe an Qualifikationen im Sinne von Fähigkeiten und Kenntnissen zur Erfüllung bestimmter Aufgaben heran.

## **7 Kompetenzen für die Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BBnE)**

In die skizzierten konzeptionellen Ansätze der beruflichen Bildung sind Inhalte und Ziele der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung noch nicht systematisch einbezogen; es bieten sich aber vielfältige Anknüpfungspunkte. Schnittmengen fallen ins Auge, wo es beispielsweise um die Förderung der Persönlichkeit zum Erkennen von System- und Prozesszusammenhängen, zur kritischen Reflexion und insbesondere zur Übernahme von individueller und sozialer Verantwortung geht.

Zentrales Anliegen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist es, Menschen zur inter- und intragenerationellen Solidarität zu befähigen und sie zu motivieren,

## Berufliche Nachhaltigkeitsbildung

ihr Handeln an dem Prinzip „heute nicht auf Kosten von morgen und hier nicht auf Kosten von anderswo“ auszurichten (Agenda 21). Für die berufliche Bildung bedeutet dies,

die Menschen auf allen Ebenen, von der Facharbeit bis zum Management, zu befähigen, Verantwortung zu übernehmen, ressourceneffizient und nachhaltig zu wirtschaften sowie die Globalisierung gerecht und sozialverträglich zu gestalten. (Dietrich, Hahne & Winzier, 2007, S. 8).

Im Rahmen der UN-Dekade *Bildung für nachhaltige Entwicklung* (2005-2014) sind neben allgemein bildenden Kompetenzmodellen (vor allem das Modell der „Gestaltungskompetenz“ nach de Haan und anderen – ausführlich erläutert in Kett-schau, 2012) auch solche für die berufliche Bildung entwickelt worden. Wegweisend und viel zitiert sind die „Schlüsselbegriffe/Kernkompetenzen“ nach Hahne und Kutt (2003):

- systemisches, vernetztes Denken; Verfügbarkeit von berufsübergreifendem Wissen
- Fähigkeit zum Umgang mit Komplexität (Zusammenwirken ökonomischer, ökologischer und soziokultureller Komponenten)
- Verstehen kreislaufwirtschaftlicher Strukturen und Lebenszyklen
- soziale Sensibilität, interkulturelle Kompetenz und Bereitschaft zu globaler Perspektive individuellen Handelns
- Kommunikations- und Beratungskompetenz sowie Fähigkeit zum konstruktiven Umgang mit Konflikten und (scheinbaren) Widersprüchen
- Wertorientierungen wie Wirtschaftsethik, Solidarität, Toleranz, Verantwortungsbewusstsein

Mit diesen Schlüsselbegriffen werden fachliche, soziale und personale Kompetenzen auf hohem Abstraktionsniveau angesprochen. Es entsteht das Bild einer kompetenten Fachkraft, die insbesondere mit der Komplexität, den stetigen Wechselbeziehungen und den allgegenwärtigen Konflikten und Widersprüchen auf dem Feld der Nachhaltigkeit kognitiv und emotional sicher umzugehen weiß. Dazu kommen soziale und persönliche Kompetenzen, so dass sich die Fachkräfte nicht zuletzt durch eine klare ethische Position und Werthaltung auszeichnen.

Ein solch hoher Anspruch lässt sich sicher nicht eins zu eins in Bildungsprozesse übersetzen. Hier muss nun ein nächster Schritt erfolgen, der zu dem konkreten Berufshandeln der Fachkräfte in beruflichen bzw. betrieblichen Handlungsfeldern, zur täglichen Bewältigung betrieblicher Aufgaben und deren (Neu-) Ausrichtung an Kriterien und Forderungen der Nachhaltigkeit hinführt. Durch einen nachvollziehbaren und konkreten Praxisbezug können möglicherweise die Einsichtigkeit und Machbarkeit nachhaltigkeitsorientierter Ziele und Inhalte in Bildungsprozessen besser vermittelt werden. Dabei kommt es darauf an, nachhaltigkeitsorientierte Perspektiven mit den anstehenden beruflichen Handlungsaufga-

ben zu verknüpfen, statt eine abstrakte „Nachhaltigkeitsdidaktik“ zu deduzieren (vgl. hierzu Kastrup & Kuhlmeier, 2013).

Die Nachhaltigkeitsperspektive lässt sich mit den anerkannten didaktischen Standards moderner Berufsbildung verbinden und kann durchaus an bestehende Curricula inhaltlich angebunden werden: „Die BBnE erfordert keine völlig neuen didaktischen Modelle. Vielmehr geht sie von aktuell anerkannten berufspädagogisch-didaktischen Prinzipien aus und ergänzt diese um eine Nachhaltigkeitsperspektive“ (Kastrup & Kuhlmeier, 2013, S. 62).

Tab. 1: Nachhaltigkeitskompetenzen/Teilkompetenzen mit Bezug zur Domäne Ernährung und Hauswirtschaft (Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an das KMK-Kompetenzmodell; vgl. auch Hensge, Lorig & Schreiber, 2009)

|                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Fachkompetenz     | <ul style="list-style-type: none"> <li>über fachliches Wissen und Können zu berufsbezogenen und berufsübergreifenden Nachhaltigkeitsfragen verfügen (z.B. Lebensmittelqualität und -deklaration)</li> <li>Erkennen von nachhaltigkeitsrelevanten System- und Prozesszusammenhängen (z.B. Problematik Fleischverzehr)</li> </ul>                    |
| Methodenkompetenz | <ul style="list-style-type: none"> <li>Methoden mit Nachhaltigkeitsrelevanz (z.B. Zubereitungstechniken) sicher anwenden</li> <li>Arbeitsprozesse unter Nachhaltigkeitszielen strukturieren (z.B. „job enrichment“), Lösungsstrategien nachhaltigkeitsorientiert anwenden (z.B. Abfallvermeidung)</li> </ul>                                       |
| Sozialkompetenz   | <ul style="list-style-type: none"> <li>nachhaltigkeitsorientierte Kundenkommunikation, -beratung, Konsensfindung bzw. Interessenausgleich (z.B. Umstellungen im Speisenangebot)</li> <li>nachhaltigkeitsorientierte Teamarbeit, Arbeitsabläufe für sich und andere nachhaltig gestalten (z.B. Integration von Hilfskräften in das Team)</li> </ul> |
| Personalkompetenz | <ul style="list-style-type: none"> <li>nachhaltigkeitsbezogene Werteorientierung im praktischen Handeln umsetzen (z.B. Vermeidung von Lebensmittelverlusten)</li> <li>Motivation und Verantwortung für sich und andere entwickeln</li> </ul>                                                                                                       |

Für zu gestaltende Lern- und Ausbildungssituationen können entsprechende Kompetenzdesigns und konkrete Qualifikationsanforderungen abgeleitet werden – vielfältige Anregungen hierzu finden sich in Kettschau und Mattausch (2013). Im jeweiligen konkreten Bildungszusammenhang sind diese Kompetenzdimensionen an den erreichten und noch anzustrebenden Bildungsstand der Lernenden anzupassen.

## 8 Lernsituationen gestalten

Seit der Einführung der Lernfeldstruktur in den 1990er Jahren haben Lehrkräfte die Aufgabe, *Lernsituationen* zu entwickeln, die im Rahmen des jeweiligen Lernfeldes aus *berufstypischen, betrieblichen Handlungsfeldern* mit dem Ziel abgeleitet werden, berufliche Handlungskompetenz zu fördern. Für die Formulierung und qualitative Ausgestaltung von Lernsituationen sollen hier drei Aspekte hervorgehoben werden:

- Es soll sich um *bedeutsame Situationen* handeln, die sowohl typische Arbeitsprozesse bzw. charakteristische Arbeitsaufgaben in den Mittelpunkt stellen als auch die Verknüpfung zu den gesellschaftlichen und individuellen Dimensionen des Lernens leisten. Die Relevanz dieser Situationen soll neben der Gegenwartsbedeutung auch die Zukunftsbedeutung abdecken.
- Die anzusprechenden Kompetenzen müssen die wichtigen *Dimensionen der beruflichen Handlungskompetenz* umfassen, also Sach- und Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozial- und Personalkompetenz fördern. Hierbei sollen sowohl grundlegende Kompetenzbereiche angesprochen als auch exemplarische Vertiefungen angestrebt werden. Besonderer Wert muss auf die *Exemplarik und Transferfähigkeit* gelegt werden, d.h. es ist die Frage zu klären, für welche weiteren Anforderungen und Prozesse das Gelernte genutzt werden bzw. in welcher Weise weitere Aufgaben erschlossen und gelöst werden können.
- Schließlich sind Lehr-Lern-Arrangements so auszugestalten, dass die Lernenden zu einer *weitgehend selbstständigen und kooperativen Bearbeitung* der Aufgaben gelangen – und zwar in angemessener Berücksichtigung ihrer Entwicklungsstufen und erreichten Lernstände (vgl. z.B. Sloane, 2009).

Kernforderung der heutigen Berufsbildung ist ihre Ausrichtung an den betrieblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen, wobei die Arbeitsprozesse auf der operativen Ebene angesiedelt sind und die Geschäftsprozesse auch die strategischen Leitungs- und Managementaufgaben umfassen. Um zur Konstruktion von Bildungsinhalten zu kommen, können prototypische Arbeits- und Geschäftsprozesse ausgewählt und als *betriebliche Handlungsfelder* zum Gerüst curricularer Konzeptionen werden. Handlungsfelder sind „*zusammengehörige Aufgabenkomplexe ... zu deren Bewältigung befähigt werden soll*“ (Bader, 2003, S. 213). Neben der beruflichen Bedeutung kommt ihnen auch eine Relevanz für die persönliche und gesellschaftliche Lebensgestaltung zu.

Als prototypische Formulierungen zu relevanten Handlungsfeldern lassen sich auch die Berufsbildpositionen, wie sie in den gültigen Ausbildungsverordnungen niedergelegt sind, lesen – zumindest besteht dieser Anspruch im Rahmen der ord-

nungspolitischen Gestaltung der Berufsbildung. Allerdings sind die Innovationszyklen der Ordnungsmittel so lang (teilweise deutlich mehr als 15 Jahre), dass sich die berufliche Realität unter Umständen relativ weit von den Formulierungen der Verordnungen entfernt hat. Gewandelte gesellschaftspolitische oder normative Forderungen oder neu entstehende Handlungsfelder, wie zum Beispiel die umfassende nachhaltige Ausrichtung von Prozessen und Produkten, müssen jedoch nicht bis zur nächsten Novelle der Ausbildungsordnungen auf einen Eingang in die Berufsbildung warten. Sie können vielmehr im Rahmen des eigenständigen Innovations- und Gestaltungsrahmens und -auftrags der Berufsbildungsakteure bereits jetzt umgesetzt werden.

Mit unserem Münsteraner Projekt möchten wir einen Beitrag dazu leisten und Anregungen geben, wie die Nachhaltigkeitsperspektive in die fachbezogene Berufsbildung der Domäne Ernährung/Hauswirtschaft integriert werden kann. Zugleich können die Projektergebnisse selbstverständlich auch als Folie für die ordnungspolitische Reformarbeit in den einschlägigen Berufen verstanden und genutzt werden. Dementsprechend wurden die acht Handlungsfelder entlang der Wertschöpfungskette der Gemeinschaftsverpflegung betrachtet und nach der genauen Beschreibung der Prozessabläufe konnten die entsprechenden Kompetenzen und konkreten Qualifikationen abgeleitet werden.

## **9 Ergebnisse und Erfolge des Münsteraner Projektes**

Während der Laufzeit des dreijährigen BBnE-Projektes im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft zeigte sich auf allen Ebenen der fachspezifischen beruflichen Bildung eine große Offenheit, Interesse und zum Teil Begeisterung für die Nachhaltigkeitsthematik. So beteiligte sich die gesamte Schülerschaft eines Münsteraner Berufskollegs an einem Wettbewerb zur Darstellung von fachbezogenen Nachhaltigkeitsthemen. Ebenfalls ergriffen die Lehrerschaft und die kooperierenden Ausbilderinnen und Ausbilder gern die Chance, Lern- und Ausbildungssituationen zu erproben. Angekommen ist das Thema auch bei den Studierenden, wie Themenwahlen in Seminaren und bei Abschlussarbeiten zeigen.

Für die Entwicklung der Beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft besitzt die Nachhaltigkeitsthematik wertvolles Innovationspotential und ist Motor zur Netzbildung wie zu einer breiten Modernisierungsdebatte. Belege finden sich in den Forschungs- und Veröffentlichungsaktivitäten und bereits etablierten Kooperationsstrukturen. Anstehende Aufgaben und Chancen sind nun Grenzüberschreitungen bzw. neue Verknüpfungen z.B. zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik innerhalb des ernährungs- und hauswirtschaftswissenschaftlichen Studiums und ebenso zwischen den Bezugsebenen der fachlichen Allgemein- und Berufsbildung. Die Erreichung dieser Ziele ist möglich und teilweise in konkreten Schritten angebahnt. Jedoch müssen mittel- und langfristige Strukturen geschaffen

## Berufliche Nachhaltigkeitsbildung

und gepflegt werden, die über ein jeweils persönliches Engagement Einzelner deutlich hinaus gehen.

Die langfristige feste Verankerung einer nachhaltigkeitsorientierten Berufsbildung auf breiter Ebene in den Ordnungsmitteln, in Prüfungen und in (zertifizierten) Fortbildungen ist Ziel des gesamten Förderschwerpunktes BBnE. Im Modellversuch Ernährung und Hauswirtschaft konnten hierzu vielfältige Grundsteine gelegt werden, einmal durch die inhaltlichen Ergebnisse, zum anderen durch das Einbringen der Thematik in den Diskurs der beteiligten Stakeholder auf breiter Ebene. Die politischen Rahmenbedingungen, um dieses nunmehr festzuzurren, müssen von der bundesweiten und berufsgenerellen Ebene kommen.

## Ausblick

Mit dem gewählten Vorgehen wurde eine Querschnittsstruktur über vier einschlägige Berufe gelegt, innerhalb derer berufsübergreifende Anforderungen ebenso betrachtet werden wie berufsspezifische. Die Erbringung von Verpflegungsleistungen steht mehr oder weniger im Mittelpunkt des Berufsprofils der ausgewählten Berufe und beinhaltet von Planung bis Entsorgung und Reinigung eine idealtypische Struktur eines Prozessablaufes, die auch für weitere Prozesse im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft Gültigkeit hat. Es zeigen sich zwischen den ausgewählten Berufen zahlreiche und qualitativ bedeutende Übereinstimmungen in den Anforderungen und im professionellen Handeln der Fachkräfte. Dieses Erkenntnis ist nicht nur in der Nachhaltigkeitsperspektive von Wert sondern kann auch zu weiteren Überlegungen zu einer gemeinsamen curricularen Diskussion innerhalb des Berufsfeldes anregen.

Nachhaltigkeitsfragen haben eine unmittelbare Gegenwarts- und starke Zukunftsbedeutung. Sie gut, sinnvoll und konsensorientiert zu lösen, ist von entscheidendem Einfluss auf die Lebensqualität, „hier wie anderswo“ und „heute wie in Zukunft“. Saubere Luft, Wasser, fruchtbare Böden, eine menschenfreundliche und naturverträgliche Siedlungsgestaltung und nicht zuletzt eine für alle Menschen ausreichende und zuträgliche Ernährung sind Herausforderungen in Gegenwart und Zukunft – ebenso entscheidend wie z.B. eine umweltverträgliche Energieversorgung oder Mobilität.

Fachkräfte der Domäne Ernährung und Hauswirtschaft sind direkt und indirekt mit ihren Entscheidungen und Handlungen an der Gestaltung dieser wichtigen Gegenwarts- und Zukunftsfelder beteiligt. Dafür eine belastbare Motivation sowie umfassende, anspruchsvolle und praxistaugliche Qualifikationen und Kompetenzen zu vermitteln, schafft die besten Voraussetzungen für einen guten Berufszugang und erfolgreiche Berufstätigkeit in modernen Arbeitsfeldern. Ob dabei die hergebrachten Berufszuschnitte und -profile in unserer Domäne noch zukunftsfest sind oder ob sich aus den aktuellen Querschnittsaufgaben wie z.B. beim Thema Nach-

haltigkeit möglicherweise neue Berufszuschnitte ergeben, ist eine spannende Zukunftsfrage.

### Anmerkung

Der Beitrag ist eine aktualisierte Version der Veröffentlichung Kettschau (2014).

### Literatur

- Bader, R. (2003). Lernfelder konstruieren – Lernsituationen entwickeln. Eine Handreichung zur Erarbeitung didaktischer Jahresplanungen für die Berufsschule. *Die berufsbildende Schule*, 7-8, 210-217.
- Bober, S. (2001). *Marketing-Management in der Gemeinschaftsgastronomie. Konzepte – Methoden – Erfahrungen*. Frankfurt a.M.: Deutscher Fachverlag.
- Diettrich, A., Hahne, K. & Winzier, D. (2007). Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung: Hintergründe, Aktivitäten, erste Ergebnisse. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 5, 7-12.
- Hahne, K. & Kutt, K. (2003). Entwurf für einen Orientierungsrahmen „Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung“. In BMBF (Hrsg.). *Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung – Erste bundesweite Fachtagung*. (S. 174-179). Bonn: BMBF.
- Hauff von, M. & Kleine, A. (2009). *Nachhaltige Entwicklung – Grundlagen und Umsetzung*. München: Oldenbourg.
- Kastrup, J. & Kuhlmeier, W. (2013). Leitlinien für die didaktische Gestaltung der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung an Beispielen aus Ernährung und Hauswirtschaft. In: Haushalt in Bildung und Forschung, 1, 55-65.
- Kettschau, I. (2012). Kompetenzmodellierung in der Beruflichen Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung (BBNE). *Haushalt in Bildung und Forschung*, 1, 25-43.
- Kettschau, I. (2014). Nachhaltigkeitsbildung in Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufen – Grundlagen, Konzept, Ergebnisse. In Kuhlmeier & Vollmer (Hrsg.). *Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung – Erkenntnisse, Schlussfolgerungen und Ausblicke*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (im Druck).
- Kettschau, I. & Mattausch, N. (2012). *Nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum für die Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufe – Arbeitsprozesse und Kompetenzanforderungen in der Gemeinschaftsverpflegung* Münster: Institut für Berufliche Lehrerbildung.
- Kettschau, I. & Mattausch, N. (Hrsg.). (2013). *Nachhaltigkeit im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft am Beispiel der Gemeinschaftsverpflegung. Arbeitsprozesse, Qualifikationsanforderungen und Anregungen zur Umsetzung in Unterricht und Ausbildung*. Hamburg: Handwerk und Technik.

## Berufliche Nachhaltigkeitsbildung

- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hrsg.). (2000). *Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz (KMK) für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*, Bonn: o. A.
- Nölle, M. Schindler, H. & Teitscheid, P. (Hrsg.). (2010). *Nachhaltige Entwicklung im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft – Materialien für Unterricht und Ausbildung, Lernortkooperation und weitere Anregungen*. Hamburg: Handwerk und Technik.
- Roehl, R. & Strassner, C. (2011a). *Inhalte und Umsetzung einer nachhaltigen Verpflegung. Expertise für das Projekt „Nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum für die Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufe“*. (Bd. 1) Münster: Institut für Berufliche Lehrerbildung
- Roehl, R. & Strassner, C. (2011b). *Sektoranalyse Außer-Haus-Markt – Schwerpunkt Gemeinschaftsverpflegung. Expertise für das Projekt „Nachhaltigkeitsorientiertes Rahmencurriculum für die Ernährungs- und Hauswirtschaftsberufe“*. (Bd. 2). Münster: Institut für berufliche Lehrerbildung
- Sloane, P. (2009). Didaktische Analyse und Planung im Lernfeldkonzept. In: B. Bonz (Hrsg.), *Didaktik und Methodik der Berufsbildung. Berufsbildung konkret Bd. 10*. (S. 195 – 216). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Stomporowski, S. (2011). Didaktische Markierungspunkte einer Beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 09.  
[[http://www.bwpat.de/ht2011/ws09/stomporowski\\_ws09-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/ws09/stomporowski_ws09-ht2011.pdf)]
- Tiemeyer, E. (2009). Kompetenzorientierung im Rahmen einer beruflichen Bildung für nachhaltiges Wirtschaften – Einordnung und Handlungsebenen. In: E. Tiemeyer (Hrsg.), *Europäische Kompetenzentwicklung zum nachhaltigen Wirtschaften in der Ernährungsbranche. Herausforderungen, Projektergebnisse und Transferkonzept*. (S. 40-52) Soest: Landesinstitut.

## Verfasserin

Prof. 'in Dr. Irmhild Kettschau

Institut für Berufliche Lehrerbildung, Fachhochschule Münster

Leonardo Campus 7  
D-48149 Münster

E-Mail: [kettschau@fh-muenster.de](mailto:kettschau@fh-muenster.de)