

---

## Welche Anknüpfungspunkte bieten Lernfelder für einen nachhaltigkeitsorientierten Unterricht am Beispiel gastronomischer Berufe?

---

### Abstract

Nachhaltige Entwicklung ist ein gesellschaftlicher Wandlungsprozess, der alle Menschen betrifft und von allen gelebt werden muss. Mit der von 2005-2014 andauernden weltweiten UN-Dekade ‚Bildung für eine nachhaltige Entwicklung‘, soll ein Dialog darüber entstehen welche Voraussetzungen erforderlich sind, um die Idee der Nachhaltigkeit erfolgreich in Bildungsprozessen umsetzen zu können. Das BMBF fordert, dass Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zum Ziel haben muss „(...)die Menschen zur aktiven Gestaltung einer ökologisch verträglichen, wirtschaftlich leistungsfähigen und sozial gerechten Umwelt unter Berücksichtigung globaler Aspekte zu befähigen“ (BMBF 2002, 4). Der Anspruch, Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in der Beruflichen Bildung zu etablieren und weiterzuentwickeln, bewegt längst Wissenschaft und Praxis. Was fehlt sind nach wie vor systematisierte und konkrete Ansätze, fachlich relevante Inhalte, unter Berücksichtigung Kriterien nachhaltiger Entwicklung, in den Lernfeldunterricht zu implementieren. Nach einer kurzen Auseinandersetzung mit der Idee und den Hintergründen des Lernfeldkonzeptes werden Zugänge des Lernfeldkonzeptes im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung betrachtet. Im weiteren Verlauf werden Anknüpfungspunkte gesucht, die sich für einen nachhaltigkeitsorientierten Unterricht in der Ausbildung für gastronomische Berufe eignen. Chancen des Lernfeldkonzeptes werden diskutiert, Schwierigkeiten aufgezeigt und in einem Ausblick Erweiterungsvorschläge unterbreitet.

---

### 1 Problemstellung

Was BfnE im Konkreten für die Gestaltung von Berufsbildungsprozessen bedeutet, darüber besteht derzeit noch kein Konsens. Diese Uneinheitlichkeit macht deutlich, mit welcher umfassenden Aufgabe Pädagogen bei der Formulierung curricularer Vorgaben und bei der Ausgestaltung von Bildungsprozessen betraut werden.

Neben handlungsrelevantem Wissen geht es darum Verhaltensweisen zu fördern, wie Jugendliche ihre private und berufliche Lebenswelt unter Kriterien einer nachhaltigen Entwicklung gestalten können. DE HAAN formuliert Kompetenzen, die im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung Jugendliche dazu befähigen sollen, zukunftsorientiert die eigene und berufliche Lebenswelt zu gestalten (vgl. KMK/ BMZ 2007, 53 ff.):

Es muss darum gehen, Problemlösestrategien aufzuzeigen sowie Handlungskonzepte zu entwickeln, die den Jugendlichen Transferleistungen ermöglichen.

Die Diskrepanz zwischen der Kenntnis nachhaltiger Handlungsweisen und dem tatsächlichen Handeln ist mit einer neuen curricularen Ausrichtung jedoch nicht gelöst. Berufliche Bildungsprozesse müssen darauf ausgerichtet werden, Jugendliche langfristig dazu zu befähigen, ihren persönlichen Lebensstil an ökologischen und prosozialen Handlungsweisen auszurichten (vgl. KMK/ BMZ 2007,55).

## **2 Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung**

Mit dem Lernfeldkonzept sind Rahmenbedingungen eingeleitet worden, die es ermöglichen sollen, ein ganzheitliches Lernen in und an vollständigen Handlungsabläufen durchzuführen. In Lernfeldern werden von der beruflichen Wirklichkeit abgeleitet Ziel- und Inhaltsformulierungen vorgegeben, welche dann im Lehrerteam mit Lernsituationen verbunden werden.

Lernsituationen orientieren sich an Arbeits- und Geschäftsprozessen der beruflichen Wirklichkeit Jugendlicher. Lernsituationen müssen so ausgestaltet werden, dass Lernenden Transferwissen und reflexive Wissensaneignung ermöglicht wird. Durch Formulierungen von Kompetenzen wird der traditionelle Fächerunterricht mit der Bestimmung von Lehr- und Lernzielen abgelöst.

### **2.1 Kompetenzen zur Bewältigung einer privaten und beruflichen Zukunft**

In der beruflichen Bildung wurden im Zuge der Umstrukturierung zu Lernfeldern Kompetenzvorgaben beschlossen, die als Leitidee beruflicher Bildung in den Rahmenlehrplänen der KMK gelten.

Berufliche Bildung will Jugendliche zur beruflichen Handlungskompetenz befähigen.

WEINERT bezeichnet Kompetenzen als „die bei den Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen<sup>1</sup> und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (WEINERT 2001, 27).

Die KMK formuliert den Bildungsauftrag der Berufsschule u.a. so, dass „soweit es im Rahmen berufsbezogenen Unterrichts möglich ist, auf Kernprobleme unserer Zeit (...) (KMK 2007,9), einzugehen ist. Dabei sind diese Ziele auf die Entwicklung von Handlungskompetenz gerichtet. „ Diese wird verstanden als die Bereitschaft und Fähigkeit des einzelnen, sich in gesellschaftlichen, beruflichen und privaten Situationen sachgerecht, durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Handlungskompetenz entfaltet sich in den

---

<sup>1</sup> Der willentlichen Steuerung von Handlungsabsichten und Handlungen unterliegenden.

Dimensionen von Fachkompetenz<sup>2</sup>, Humankompetenz<sup>3</sup> und Sozialkompetenz<sup>4</sup>“ (KMK 2007, 9).

## 2.2 Didaktische Bedeutung

Mit Hilfe handlungsorientierter Didaktik sollen Lehr-Lernarrangements gestaltet werden, die fachwissenschaftliche Inhalte mit handlungssystematischen Strukturen verknüpfen.

Dies müsste für den Rahmenlehrplan bedeuten, dass die Beschreibung der Ziele und die Auswahl der Inhalte berufsbezogen erfolgen.

In den didaktischen Ansätzen zur Beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung besteht weitestgehend Einigkeit darüber, dass Lernen zur Kompetenzaneignung situations- und handlungsorientiert erfolgen soll. (MERTINEIT 2002, 27; MEYER/ TOEPFER 2004, 25).

Insgesamt sind Kompetenzen erforderlich, die zur Bewältigung einer privaten und beruflichen Zukunft unter Berücksichtigung von Kriterien einer nachhaltigen Entwicklung führen.

Das von DE HAAN formulierte Bildungsverständnis geht von dem Grundgedanken der Nachhaltigkeit (ökologische, ökonomische und soziale Dimension) aus, wobei eine Bildung für nachhaltige Entwicklung an die Teilhabe der Jugendlichen gebunden ist.

Demnach ist Bildung mit einem Handlungskonzept zu verbinden, das folgende Elemente enthält:

- Offenheit des Individuums gegenüber neuen Erfahrungen und neuem Wissen
- Reflexivität gegenüber dem Selbst und den eigenen Handlungen, wobei der Einzelne sich mit seinen Erfahrungen ändert.
- Zukunftsfähigkeit (aus der Pluralität von Erfahrungen und Wahrnehmungen unterschiedlicher, nicht zu hierarchisierender Kulturen und Möglichkeiten handeln)
- Lernenden ein systematisch generiertes und begründetes Angebot zu den Themen, Aufgaben und Instrumenten von nachhaltiger Entwicklung machen.

---

<sup>2</sup> „Fachkompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig zu lösen und das Ergebnis zu beurteilen“ ( KMK 2007, 11).

<sup>3</sup> „Humankompetenz bezeichnet die Bereitschaft und Fähigkeit, als individuelle Persönlichkeit die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Familie, Beruf und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Sie umfasst personale Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstvertrauen, Zuverlässigkeit, Verantwortungs- und Pflichtbewusstsein. Zu ihr gehören insbesondere auch die **Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen** und die selbstbestimmte **Bindung an Werte**“ (KMK 2007, 11).

<sup>4</sup> „Sozialkompetenz bezeichnet die Fähigkeit, soziale Beziehungen zu leben und zu gestalten, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen, zu verstehen sowie sich **mit Anderen** rational und **verantwortungsbewusst** auseinanderzusetzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die **Entwicklung sozialer Verantwortung** und **Solidarität**“ (KMK 2007, 11).

Den Lernenden wird der Erwerb von Gestaltungskompetenz möglich, wobei die Ziele nicht auf ein Reagieren in Problemlagen reduziert werden, sondern Jugendliche in reflexiver Gestaltungskompetenz agieren lernen. Lernende brauchen angesichts der Komplexität dieser Welt „Zukunftskompetenzen, die es ihnen erlauben, sich in dieser Welt zurecht zu finden und handlungsfähig zu werden“ (vgl. DE HAAN/ HARENBERG 2002, 5).

Es wird deutlich, mit welcher zentralen Aufgabe Berufspädagogen zu tun haben. Lehrende sehen sich vor der Aufgabe:“ ... den Grundwerten unserer Verfassung zuwiderlaufende Beobachtungen und Erfahrungen, also die Ist-Werte unserer Wirklichkeit in Soll-Werte zu überführen; die gewordene Realität so darzustellen, wie sie ist, aber auch ahnbar zu machen, wie sie sein und werden könnte“ (WINKEL 2006, 50).

### **2.3 Bietet Handlungsorientierung Anknüpfungspunkte für BfnE?**

Durch handlungsorientiert gestaltete Lehr-/Lernarrangements können eine Reihe der dargestellten Kompetenzentwicklungen unterstützt werden.

Jugendliche sollten in den gesamten Lernprozess einbezogen werden, um die Ganzheitlichkeit in Lernprozessen herzustellen. Durch die Beteiligung an Planungs- und Organisationsprozessen werden Möglichkeiten der Mitgestaltung und Partizipation deutlich.

Ein weiteres Merkmal des handlungsorientierten Unterrichts ist es, die Selbstständigkeit der Schüler zu fördern. Selbstständigkeit ist Voraussetzung für die von DE HAAN postulierte Gestaltungskompetenz (vgl. DE HAAN 2002). Darüber hinaus ist Selbstständigkeit eine Grundlage, um die von Klafki formulierten Ziele Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit zu erlangen (vgl. KLAFKI 1985, 52). Selbstständigkeit umfasst nicht nur Selbsttätigkeit, sondern auch Selbstreflexion und Selbstdisziplinierung statt Fremddisziplinierung.

Handlungsorientierter Unterricht und Bildung für nachhaltige Entwicklung zeichnet sich, im Gegensatz zum lernzielorientierten Ansatz, durch die Offenheit der Ergebnisse aus. Offenheit fördert Phantasie und Kreativität.

Werden Schüler in Gestaltung und Ausgestaltung von Lehr-/Lernarrangements einbezogen, übernehmen sie mehr Verantwortung. Sie kommunizieren über Inhalte, nehmen unterschiedliche Perspektiven ein und entwickeln Handlungsstrategien. Ein erster Schritt in Richtung Ganzheitlichkeit in der beruflichen Bildung ist die Strukturierung der Rahmenlehrpläne nach Lernfeldern.

### **2.4 Die Rahmenlehrpläne der Ernährungsberufe und BBfnE**

Die KMK-Rahmenlehrpläne für die Berufsausbildung im Gastgewerbe wurden ab 1997 nach dem Lernfeldkonzept neu geordnet (vgl. KMK 1997: Koch/Köchin, Restaurantfachmann/-frau, Hotelfachmann/-frau, Fachmann/-frau für Systemgastronomie, Hotelkaufmann/-frau).

Alle basieren auf Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der KMK von 1996. Eine Neuordnung der Rahmenlehrpläne auf der Grundlage der Handreichungen aus dem Jahr 2007 ist noch zu erarbeiten.

Unstrittig ist die Forderung nach BfnE, auch in den gastronomischen Berufen. In den Ausführungen wurde deutlich, dass Kompetenzansprüche in der Beruflichen Bildung und die Ansätze aus der BfnE Überschneidungsmomente haben.

Analysen von MEYER und TOEPFER (vgl. MEYER/ TOEPFER 2004, 46ff.) haben deutlich aufgezeigt, dass Bildungsauftrag und Kompetenzformulierungen in der Präambel der Rahmenlehrpläne zwar Inhalte im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung nicht ausschließen, aber auch keine konkreten Anregungen zur näheren Bestimmung und Realisierung einer BfnE geben. Dazu kommt, dass die engen inhaltlichen Vorgaben und Zielformulierungen in den Lernfeldern Lehrenden nur wenig Gestaltungsspielraum lassen.

Teilkompetenzen der von DE HAAN formulierten Gestaltungskompetenz zu entwickeln ist möglich, jedoch fehlt es an klaren Formulierungen, die es Berufsbildnern transparent machen, welche Anforderungen im Sinne einer BfnE an die Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements gestellt werden.

MEYER und TOEPFER machen hier erste Schritte, indem sie aufzeigen, wie Lernfelder nach Kriterien nachhaltiger Entwicklung analysiert werden können und geben einen Ausblick, welche Ergänzungen denkbar und wünschenswert wären.

Ein umfassendes Kompetenzverständnis bei Lehrenden und Ausbildern sollte Voraussetzung sein, um Ziele und inhaltliche Formulierungen zwar im Hinblick auf eine nachhaltige Entwicklung mit normativen Vorgaben zu untermauern, in der Komplexität der Ausgestaltung und Ausdifferenzierung durch die Lehrenden aber ‚Offenheit‘ zuzulassen.

### **3 Vorschläge zur Weiterentwicklung der Lernfeldgestaltung**

Im Lernfeldkonzept sollen Ausbildungsinhalte prozessorientiert und vernetzt erarbeitet werden, was Kooperation zwischen den beteiligten Partner voraussetzt. Neben dem Lernort Schule muss auch der betriebliche Lernort daran mitwirken, Jugendlichen Möglichkeiten zu eröffnen, in „einer Welt der knappen Ressourcen und nicht realisierbarer inter- und intragenerationeller Gerechtigkeit gestaltend mitwirken zu können“ (FISCHER 2000, 1). Folgende Überlegungen fokussieren Anknüpfungspunkte in der schulischen Ausgestaltung der Lernfelder.

Vernetzungs- und Planungskompetenzen sind unverzichtbare Grundlagen von Gestaltungskompetenz und sollten gefördert werden. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist durch ständige Kommunikation und Kooperation geprägt, zwei Eigenschaften, die Solidarität fördern und bedeutend für die Ausbildung von Gestaltungskompetenz sind. Sich und andere motivieren zu können, ist eine Fähigkeit, die ebenfalls entwickelt werden sollte. Anhand der zahlrei-

chen Teilkompetenzen und Fähigkeiten wird deutlich, wie schwierig es ist, Gestaltungskompetenz als Lernziel umfassend in den Unterricht zu integrieren.

### **3.1 Ausgestaltung von Lernfeldern im Sinne einer BfnE – Eckpunkte in Anlehnung an BADER**

#### **I. Schritt: Erfassen des Zusammenhangs zwischen Beruf und Arbeitsprozessen.**

In diesem Schritt geht es zunächst darum, die Tätigkeiten und Tätigkeitsbereiche des Berufes zu analysieren, um die Dimensionen des Berufes zu erschließen. Hierbei werden Ausbildungsordnungen, Betriebe und Experten zur Identifizierung herangezogen.

Neben den fachlichen Arbeitsprozessen des Berufes sollten hier exemplarische Arbeitsprozesse erfasst werden, die Ganzheitlichkeit und übergreifende Dimensionen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung verdeutlichen. Arbeitsprozesse in der Gastronomie bieten diverse Anknüpfungspunkte die, Ganzheitlichkeit und die übergreifende Bedeutung des Handelns im Berufsfeld aufzeigen. Dazu folgendes Beispiel:

Bei der Herstellung und der Auswahl von Speisen kann Regionalität eine Rolle spielen. Verschiedene Regionen bieten unterschiedliche regionale Besonderheiten, die neben dem Erhalt von kulturellen handwerklichen Fähigkeiten zu Sorten- und Artenvielfalt führt.

In Norddeutschland gibt es Husumer Sattelschweine. Diese alte Haustierrasse arrangiert sich besonders gut mit den regionalen Bedingungen, so dass diese Tiere recht anspruchslos und robust, draußen gehalten, in der Region aufwachsen.

Durch den Vertrieb, Verarbeitung und Vermarktung des Fleisches in Norddeutschland bleibt die Art erhalten, die regionale Landwirtschaft wird unterstützt (ökonomische Dimension), lange Transportwege bleiben aus (ökologische Dimension) und soziale gesellschaftliche Strukturen haben Bestand.

Restaurants können im Rahmen des Marketings diese Besonderheiten in den Regionen kommunizieren und an die Gäste vermitteln.

Auszubildende sollten die Dimensionen nachhaltigen Handelns erkennen und auf ihre eigene Lebenswelt transferieren können. Voraussetzung dafür ist, dass junge Menschen wissen und schätzen, welche Besonderheiten es in ihrer Region gibt und welche Konsequenzen diese für ihr berufliches und privates Umfeld haben kann.

Hierfür ist ein ganzheitlicher Blick auf die Gegenstände von Bedeutung. Jugendliche müssen in die Lage versetzt werden, verschiedene Perspektiven einzunehmen. Nur durch eine Veränderung im eigenen Bewusstsein können sich auch Handlungsstrategien verändern.

Wenn Berufsschule und Betriebe möglichst viele unterschiedliche Personen an der Identifizierung von Arbeitsprozessen beteiligen, dann werden Arbeitsprozesse aus verschiedenen Perspektiven dargestellt

Gerade hat die GInE STUDIE 2008 aufgezeigt, dass nachhaltige Entwicklung in der Gastronomie bisher nur eine untergeordnete Rolle einnimmt. Lernortkooperation ist in dieser Entwicklungsstufe von zentraler Bedeutung (vgl. STOMPOROSWSKI/ MEYER 2008 *unveröffentlichtes Skript*).

Gastorientierung, Interkulturalität, globale Zusammenhänge und ökologische Wirtschaftsweisen sind in diversen Arbeitsprozessen gastronomischer Berufe von zentraler Bedeutung, bleiben bislang aber größtenteils unerwähnt oder sind nur als Randerscheinung von Bedeutung. Doch gerade diese beruflichen Bedingungen ermöglichen Anknüpfungspunkte für BfnE.

## II. **Schritt:** Erfassen der Ausbildungsbedingungen im Beruf

Im Sinne einer BfnE kann es hier nicht nur darum gehen, den Ist-Zustand der Ausbildungsberufe abzubilden. Berufsspezifische Probleme, wie z.B. der oft ‚raue‘ Umgangston, das Miteinander oder die unregelmäßigen Arbeitszeiten sollten hier erfasst werden.

In der Ausbildung im gastronomischen Berufen müssen sich Jugendlichen vielmals mit einem ‚rauen‘ Umgangston arrangieren. Konflikte werden nicht im Einvernehmen gelöst, sondern je höher der Stand in der Hierarchie desto ‚mehr Recht‘ beanspruchen die Beteiligten. Das Küchenteam und die Servicekräfte verstehen sich oft nicht und das wird sich auch nicht ohne weiteres ändern, schließlich war das ja auch schon „immer so“.

Es darf nicht Bildungsauftrag der Berufsschule sein, Auszubildende darin zu unterstützen, dass diese Dinge mit zur Ausbildung gehören und zu ertragen sind. Kann sich jemals etwas ändern, wenn Schule Jugendliche nicht in die Lage versetzt, berufliche Konflikte mit sozial nachhaltigem Handeln zu lösen und mit ihnen konstruktiv umzugehen? Betriebliche Strukturen werden sicherlich nicht durch einzelne Auszubildende aufgebrochen, doch sollte es Anliegen der Berufspädagogen sein, Jugendliche darin zu unterstützen, sich Fähigkeiten anzueignen, die es ihnen ermöglichen, es anders zu machen.

Partizipation, Mitgestaltung und berufliche Persönlichkeitsentwicklung sind nicht nur zentrale Dimensionen einer BfnE. Auch das Modell der beruflichen Handlungskompetenz beschreibt diese Zielkompetenzen. Junge Menschen sollten in die Lage versetzt werden Konflikte zu klären, eigene Interessen zu vertreten und sich an Gestaltung und Entwicklung betrieblicher Strukturen zu beteiligen. Nur so wird es ihnen möglich, Handlungsstrategien zu entwickeln, die es ihnen erleichtern, ihre persönliche und berufliche Zukunft unter Berücksichtigung ökologischer, ökonomischer und sozialer Interessen zu gestalten.

## III. **Schritt:** Erfassen von Handlungsfeldern

„Handlungsfelder sind zusammengehörige Aufgabenkomplexe mit beruflichen sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen, zu deren Bewältigung befähigt werden soll. Handlungsfelder sind mehrdimensional, indem sie stets berufliche, gesellschaftliche und individuelle Problemstellungen miteinander verknüpfen“ (BADER 2004, 28).

Berufliche, gesellschaftliche und privaten Dimensionen beruflicher Handlungsfelder sollten Berücksichtigung finden. Ganzheitlich angelegte Handlungsfelder bieten Auszubildenden die Möglichkeit, beruflich relevante und private Handlungsstrategien im Sinne einer zukunftsorientierten nachhaltigen Entwicklung zu entwickeln.

Gastronomische Berufe haben einen hohen Grad an Mehrdimensionalität: Wirtschaftliches Handeln, regionale Ausrichtungen, globale Entwicklungen sowie kulturelle und politische Entscheidungen berühren gastorientiertes Handeln. Alle Dimensionen stehen miteinander in Verbindung und sind in ihrer Abhängigkeit und Bedingtheit zu erfassen. Gastorientiertes Handeln ist nicht möglich, wenn kulturelle Individualitäten nicht erkannt und mit ihnen umgegangen werden kann. Gastorientierung bedeutet nicht nur eine kurzweilige Zufriedenheit des Gastes. Unter wirtschaftlichen und sozialen Kriterien ist Gastorientierung immer zukunftsorientiert ausgerichtet, da es entscheidend ist, den Gast langfristig an das eigene Haus zu binden und es ebenso entscheidend ist, dass ein Haus langfristig über ausreichend differenzierte Ressourcen verfügt, um die Gäste auch langfristig zufrieden stellen zu können.

#### IV. **Schritt:** Beschreiben einzelner Handlungsfelder

Beim Beschreiben von Handlungsfeldern muss das Prinzip der Kompetenzorientierung stärker in den Focus der Aufmerksamkeit rücken.

Unterschiedliche Dimensionen, die einzelne Handlungsfelder eröffnen können, sollten sich widerspiegeln.

Globale Auswirkungen wie Terroranschläge, globale Konflikte oder Klimaveränderungen haben Auswirkungen auf gastronomisches Handeln. Nordfrieslands Gastgewerbe und Tourismus profitieren zurzeit noch von zu warmen Sommern. Der Skitourismus in Bayern muss sich bereits jetzt den Herausforderungen stellen, die durch zu warme Winter und ausbleibenden Schneefall ausgelöst werden. Schneemaschinen alleine werden nicht zu einer Lösung der Situation ausreichen und stellen die Frage der Nachhaltigkeit. Die Branche versucht neben dem ‚Après Ski-Angeboten auch durch Wellness-Angebote Gäste zu halten und zu gewinnen.

Von Bedeutung ist, dass Jugendliche erkennen, dass diese weltweiten Veränderungen Einfluss auf die Gestaltung ihrer beruflichen Tätigkeiten haben. Unbewaldete Pistenhänge in aufgeforsteten monokulturellen Fichtenwäldern bieten sind landschaftlich unattraktiv.

Jugendliche sollten erkennen, welche Faktoren Einfluss auf ihren Arbeitsplatz haben und welche Bedeutung ihre Mitgestaltung an diesen Umweltbedingungen hat.

Kommunikative Fähigkeiten spielen auch hier eine bedeutende Rolle, denn die Jugendlichen sollten auch in der Lage sein, eine ganzheitliche, umfassende Sicht auf die Dinge, auch den Gästen zu vermitteln.



V. **Schritt:** Beurteilen der erfassten Handlungsfelder hinsichtlich ihrer Eignung als Grundlage für Lernfelder (Grobeinschätzung) und Auswahl von Handlungsfeldern

An dieser Stelle kommt es zur bildungstheoretischen Begründung der ausgewählten Handlungsfelder und ihrer Eignung als charakteristisches Lernfeld für den Beruf.

Berufliche Bildung hat einen Bildungsauftrag zu erfüllen, der neben beruflicher Qualifikation eine Reihe von Kompetenzen aufzeigt, die allgemein bildenden Charakter haben.

Die aktuelle Version der Lernfelder für die gastronomischen Berufe zeigt noch nicht deutlich auf, an welchen Stellen, über fachliche Qualifikationen hinaus, ganzheitliche Kompetenzen erworben werden können. Es bleibt zurzeit noch den Lehrenden überlassen, Lernsituationen so auszugestalten, dass der Bildungsprozess zu einem umfassenden Kompetenzerwerb befähigt.

VI. **Schritt:** Transformieren der ausgewählten Handlungsfelder zu einem Arrangement von Lernfeldern

In den Lernfeldern werden komplexe Aufgabenstellungen zusammen gefasst, deren Bearbeitung in handlungsorientierten Lernsituationen erfolgen soll.

Lernfelder in der Gastronomie sind immer noch an sehr engen Zielvorgaben angelegt. Das liegt auch daran, dass Ausbildungsordnungen genaue fachliche Vorgaben machen, die dann in den Kammerprüfungen abgefragt werden. Bei einer Neufassung der Lernfelder sollte Berufsbildnern mehr Offenheit eingeräumt werden, um die angesprochenen Dimensionen, die Lernfelder bieten können, entfalten zu können.

VII. **Schritt:** Ausgestalten und Formulieren der einzelnen Lernfelder

Jedes Lernfeld muss für ein neues Phänomen stehen – eine neue Exemplarik enthalten. Exemplarik ist für eine nachhaltig ausgerichtete Bildung unverzichtbar.

„Die Reflexion von Normen und Werten, von Lebensstilen und Umgangsformen, von subkulturellen Moden und gesamtgesellschaftlichen Trends gehören zentral zur Identitätsbildung während der Jugendzeit“ (LISOP 1996). Schule sollte Auszubildenden Lern-/Lehrangebote bieten, um diese Prozesse auch im Sinne einer BfnE zu fördern und fordern.

KLAFKI beschreibt das Schlüsselprobleme unserer Zeit, wie die Kriterien nachhaltigen Wirtschaftens von den Jugendlichen in ihrer Exemplarik erkannt werden müssen, um dann mit der eigenen Lebenswelt verknüpft werden zu können (vgl. KLAFKI 1985, 143ff.). Lehrende haben die Aufgabe, diese Anknüpfungspunkte herauszuarbeiten und in Lernsituationen auszugestalten. Durch Elementares in Lehr-/Lernarrangements wird es Lernenden möglich, den Problemzusammenhang, die Struktur des Gegenstandes zu erfahren.

Vergleicht man die Rahmenlehrpläne gastronomischer Berufe mit neueren wie z.B. der des ‚Mediengestalter Digital und Print‘ 2007 (vgl. KMK 2007a) wird deutlich, wie wenig Offen-

heit zur inhaltlichen Ausgestaltung Lehrenden eingeräumt wurde. Die Zielformulierungen sind den Groblernzielen ähnlich und durch eine genaue Auflistung, um welche Inhalte es sich handelt, werden hier keine Gestaltungsräume zugelassen.

#### VIII. **Schritt:** Entwickeln von Lernsituationen durch konkretisieren der Lernfelder unter Orientierung an den Handlungsfeldern

Mit der Lernfeldorientierung ist eine offene Gestaltung von Lernsituationen möglich. Die Maxime der Handlungskompetenz orientiert sich nicht an engen inhaltlichen Lernzielen, sondern unterstützt und fordert die Bildung von Kompetenzen im Sinne einer ganzheitlichen und eigenständigen Entwicklung.

Lernsituationen werden in den Schulen von Lehrerteams entwickelt. Für die Ausbildung in der Gastronomie bedeutet das bislang, dass es von der jeweiligen Schule abhängt, ob berufliche Bildung im Sinne einer ganzheitlichen und nachhaltigen Entwicklung stattfindet oder nicht. Durch die Gestaltung von Lernsituationen soll es Lehrenden ermöglicht werden, Lernenden an ganzen Handlungsabläufen Gegenstände erarbeiten zu lassen. M.E. sind die Lernfelder in gastronomischen Berufen zurzeit noch zu stark fachlich orientiert ausgerichtet.

In der Präambel der Rahmenlehrpläne wird der Bildungsauftrag der Berufsschule definiert. Berufsschule hat demnach zum Ziel: „eine Berufsfähigkeit zu vermitteln, die Fachkompetenz mit allgemeinen Fähigkeiten humaner und sozialer Art verbindet (...), die Fähigkeit und Bereitschaft zu fördern, bei der individuellen Lebensgestaltung und im öffentlichen Leben verantwortungsbewusst zu handeln“ (KMK 1997, 3).

„Die Berufsschule soll darüber hinaus im allgemeinen Unterricht und soweit es im Rahmen berufsbezogenen Unterrichts möglich ist, auf Kernprobleme unserer Zeit (...) eingehen (KMK 1997, 4). Dieser Bildungsauftrag muss bei der didaktischen Erarbeitung der Lernfelder in Lernsituationen stets Berücksichtigung finden. Dieser Bildungsauftrag muss sich auch in der Ausgestaltung der Lernfelder wieder finden.

## **4 Chancen und Schwierigkeiten – Zusammenfassung und Ausblick**

Die vorgestellten Ausführungen machen deutlich, dass es im Rahmen der Berufsausbildung in der Gastronomie noch erheblichen Überarbeitungsbedarf gibt. Mit dem Lernfeldkonzept ist eine Neuausrichtung in der Berufspädagogik eingeleitet worden, die es Pädagogen grundsätzlich ermöglicht, Lehr-/Lernarrangements im Sinne einer ganzheitlichen und nachhaltigen Entwicklung zu gestalten. „Ansatzpunkte zur Förderung von Nachhaltigkeit könnten sein, Ziele und Inhalte einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung in den Rahmenlehrplänen im Sinne allgemeiner und berufsbezogener nachhaltiger Kompetenzen zu erweitern, Nachhaltigkeit wenigstens in einem Lernfeld umfassend auszuarbeiten oder (besser – es) als Prinzip in jedem Lernfeld sowie in der Lehreraus- und -weiterbildung zu verankern, Lehr- und Lernsituationen sowie Prüfungen ganzheitlich kompetenzorientiert zu gestalten, Kooperatio-

nen zwischen Betrieben, Verbänden und NGOs aufzubauen sowie Fortbildungsprojekte für Lehrer und Ausbilder zu initiieren.“ (NUN-KONFERENZ 2006, 78)

„Der Lernort Schule ist neben vielen anderen Lebens- und Arbeitszusammenhängen ein Ort, wo Probleme der Umwelt und Entwicklung in vielfältiger Weise sichtbar werden. Er gilt auch hier, bislang gültige Wertmaßstäbe in Frage zu stellen, neue Leitbilder herauszufordern, die eine Veränderung des Wirtschaften und Zusammenlebens bedingen“ (SCHRIEVERHOFF 2006, 7).

## Literatur

BADER,R./ SLOANE, P. (2000): Lernen in Lernfeldern. Theoretische Analysen und Gestaltungsansätze zum Lernfeldkonzept. Markt Schwaben.

BADER,R./ MÜLLER, M. (Hrsg.) (2004): Unterrichtsgestaltung nach dem Lernfeldkonzept. Reihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation. Band 27. Bielefeld.

BMBF (2002): Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Bonn.

DE HAAN, G. (2002): Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Online: <http://www.transfer-21.de/daten/texte/kernthemen.pdf> (Stand: Mai 2008).

DE HAAN, G. / HARENBERG, D. (1999): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm von Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg, Freie Universität Berlin. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK). Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 72. Bonn: BLK. Online: <http://www.blk-bonn.bund.de/papers/heft72.pdf> (Stand: Mai 2008).

DE HAAN, G. / HARENBERG, D. (1998): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK). Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 69. Bonn: BLK. Online: <http://www.blk-bonn.bund.de/papers/heft72.pdf> (Stand: Mai 2007).

EULER, D./ SLOANE, P.(Hrsg.) (2001): Lernfelder implementieren. Zur Entwicklung und Gestaltung Fächer- und Lernortübergreifender Lehr-/Lernarrangements im Lernfeldkonzept. Paderborn.

FISCHER, A.(2000): Lernfelder und nachhaltige Entwicklung,1-14. In: <http://www.sowi-onlinejournal.de//nachhaltigkeit/fischer.htm> (Stand: Juli 2008).

GUDJONS, H. (2001): Handlungsorientiert lehren und lernen. Schüleraktivierung Selbsttätigkeit – Projektarbeit. Bad Heilbronn.

HAUFF, V. (Hrsg.) (1987): Unsere gemeinsame Zukunft. Der Brundtland-Bericht der Weltkommission für Umwelt und Entwicklung. Greven.

KMK, Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2007): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihrer Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Online: <http://www.kmk.org/doc/publ/handreich.pdf> (Stand: Juli 2008).

KMK, Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2007 a): RAHMENLEHRPLAN für den Ausbildungsberuf Mediengestalter Digital und Print/ Mediengestalterin Digital und Print. Online: <http://www.kmk.org/beruf/rlpl/rlpmdp.pdf> (Stand: Mai 2008).

KMK, Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (1997): Rahmenlehrplan für die Berufsausbildung im Gastgewerbe. Bonn. Online: <http://www.kultusministerkonferenz.de/beruf/home.htm> (Stand: Januar 2008).

KMK, Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland/ BMZ Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit (2007): ORIENTIERUNGSRAHMEN GLOBALE ENTWICKLUNG. Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Online: <http://www.eineweltfueralle.de/files/orientierungsrahmen-globale-entwicklung.pdf> (Stand: März 2008).

KLAFKI, W. (1985): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Eine zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. Weinheim und Basel.

KUCKARTZ, U. (2002): Umweltbewusstsein in Deutschland 2002. Ergebnisse einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage. Berlin. Online: [http://www.umweltbildung.de/uploads/tx\\_anubfne/umweltbewusstsein2002.pdf](http://www.umweltbildung.de/uploads/tx_anubfne/umweltbewusstsein2002.pdf) (Stand: September 2007).

MEYER, H./ TOEPFER, B. (2004): Stellenwert der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung in ausgewählten Rahmenlehrplänen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft In: MEYER, H./ TOEPFER, B. (2004): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den Gastronomie und Ernährungsberufen. Herausforderungen, Konzepte und Unterrichtsbeispiele. Tagungsband Hochschultage Berufliche Bildung; Bielefeld, 39-54.

MEYER, H./ TOEPFER, B. (2004): Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung integriert Umweltbildung und Globales Lernen In: MEYER, H./ TOEPFER, B. (2004): Bildung für eine nachhaltige Entwicklung in den Gastronomie und Ernährungsberufen. Herausforderungen, Konzepte und Unterrichtsbeispiele. Tagungsband Hochschultage Berufliche Bildung, Bielefeld, 23-38.

MERTNIET, K.-D. (2002): Ansätze und Positionen beruflicher Umweltbildung. In: BONZ, B./ NICKOLAUS, R./ SCHANZ, H. (Hrsg.): Umweltproblematik und Berufsbildung. Berufsbildung konkret, Band 3. Baltmannsweiler, 16-31.

NUN-KONFERENZ (2006): Dokumentation NUN-Konferenz Bildung für nachhaltige Entwicklung. Norddeutschland. Online: [http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Dekade\\_Publikationen\\_national/NU\\_N-Auftakt\\_20Dokumentation.pdf](http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/Downloads/Dekade_Publikationen_national/NU_N-Auftakt_20Dokumentation.pdf) 60-77, (Stand: Januar 2008).

SCHRIEVERHOFF, C. (2006): Umwelt- und Entwicklungspolitische Themen in Unterricht und Schule. Didaktische Werkstatt. Online:  
<http://www.gc21.de/ibt/de/site/cdw/ibt/inhalt/presseartikel/Method-Didaktische-Werkstatt.pdf> (Stand: März 2008).

STOMPOROWSKI, S./ MEYER, H. (2008): Tourismus: Hotellerie In: GInE Globalität und Interkulturalität als integrale Bestandteile beruflicher Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Ein Forschungsprojekt der Universitäten Hamburg, Bremen und Lüneburg. (unveröffentlichtes Dokument aus dem Forschungsprojekt im Auftrag des BMBF).

LISOP, I. (1996): Exemplarik als bildungstheoretisches und didaktisches Prinzip an berufsbildenden Schulen. In: BONZ, B. (Hrsg.): Didaktik der Berufsbildung. Stuttgart.

WEINERT, F. (2001): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim.

WINKEL, R. (2006): Der gestörte Unterricht. Diagnostische und therapeutische Möglichkeiten. Baltmannsweiler.