

Vom „Gesetz auf dem Papier“ zum beruflichen Handeln – Ein didaktischer Zugang zu lebensmittelrechtlich relevanten Zielen und Inhalten im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Abstract

Ein gemeinsames Merkmal beruflicher Arbeit im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft ist der Umgang mit Lebensmitteln – ob in der Lebensmittelherstellung, -produktion bzw. -verarbeitung, in der Bewirtung, im Lebensmittelverkauf oder in der Versorgung. Dieser Umstand verlangt ein verantwortungsvolles Handeln zum Schutz der eigenen als auch der Gesundheit der Verbraucher/-innen, der Kundschaft, der Gäste bzw. der Versorgten. Die zu verrichtenden beruflichen Tätigkeiten unterliegen daher einer starken rechtlichen Reglementierung, so dass die Kenntnis, das Verstehen, die Anwendung bzw. die Umsetzung von berufsrelevanten Gesetzmäßigkeiten auf der Basis einer rechtsbewussten Einstellung, zu einem wichtigen Bestandteil der beruflichen Handlungskompetenz werden.

Lebensmittelrechtlich adäquates Handeln ist somit ein Ziel der Aus- und Weiterbildung im genannten Berufsfeld und wird gleichzeitig zum Thema der Berufsfelddidaktik Ernährung und Hauswirtschaft. Innerhalb dieser wurden, nach Ansicht der Autorin und des Autors, lebensmittelrechtlich bezogene Fragestellungen bisher nur marginal betrachtet. Noch zu klärende Fragen sind z. B.: Wie ist lebensmittelrechtlich adäquates Handeln als Ausbildungsziel verankert?; Auf welche Weise wird es in den berufstheoretischen Unterricht und die berufspraktischen Bereiche implementiert bzw. kann es implementiert werden?; Wie kann die Entwicklung lebensmittelrechtlich adäquaten Handelns, insbesondere im berufstheoretischen Unterricht, unterstützt werden, damit eine sog. Praxiswirksamkeit erreicht wird?. Dieser Artikel bietet einen ersten berufsfelddidaktischen Zugang zu diesem Komplex an.

1. Berufsfelddidaktischer Zugang

Unter einem „berufsfelddidaktischen Zugang“ zur Thematik wird hier deren Systematisierung nach den typischen didaktischen Dimensionen: berufsfeldspezifische Ziele und Inhalte, Gestaltungsprinzipien von Lern-Lehrarrangements, methodische Elemente und Medien, Fragen der Lernortkooperation etc. verstanden.

Grundlegende berufsfelddidaktische Auseinandersetzungen erfolgten bereits durch Ulrike SCHMIDT. Unter dem Titel „Planung und Gestaltung des lebensmittelrechtlichen Unterrichts – ein Beitrag zur Entwicklung der Unterrichtsmethodik Lebensmitteltechnologie“ legte sie 1988 an der TU Dresden ihre Dissertation vor. Am Erscheinungsjahr, den verwendeten Begrifflichkeiten und dem Hochschulstandort ist allerdings ablesbar, dass nicht alle von ihr aufgezeigten Aspekte im modernen berufsfeldstrukturierten Unterricht übertragbar sind und einer Aktualisierung bedürfen. Trotzdem bietet sie für die Berufsfelddidaktik Ernährung und Hauswirtschaft nutzbare Aspekte, die im folgenden Artikel an entsprechender Stelle ausgewiesen sind.

So formulierte sie zunächst die komplexe Zielstellung der Aus- und Weiterbildung hinsichtlich lebensmittelrechtlicher Aspekte: Die Befähigung der Auszubildenden „zur bewussten Anwendung der für ihre Arbeit bedeutsamen lebensmittelrechtlichen Vorschriften. [...] Diese Befähigung bezieht sich sowohl auf die Vermittlung von Kenntnissen, das Entwickeln von Fähigkeiten als auch auf das Ausprägen der Bereitschaft und erforderlichen Einstellung [...] ihr Wissen auch anwenden zu wollen“ (SCHMIDT 1988, 4).

Der Facharbeiter und die Facharbeiterin müssen lebensmittelrechtliche Forderungen nicht nur *wissen* und nach diesen handeln *können*, sondern auch nach diesen handeln *wollen* (vgl. ebd., 106). Ausdrücklich weist sie darauf hin, dass eine entsprechende Qualifikation nicht darin bestehe, lebensmittelrechtliche Forderungen „nur äußerlich“ mit der Furcht vor wirksamen Strafmaßnahmen bei Nichteinhaltung anzunehmen (vgl. ebd.). Deshalb sei es wichtig, dass die Auszubildenden „die Bedeutung der Lebensmittelgesetzgebung begreifen und die Einsicht entwickeln, daß diese Forderungen im Interesse aller eingehalten werden müssen. Die sich entwickelnden persönlichen Motive werden stets ein innerer Antrieb zum rechtmäßigen Verhalten sein“ (ebd.).

Um zu untersuchen, ob sich die dargelegte Zielstellung nach SCHMIDT in den aktuellen ordnungspolitischen Ausbildungsdokumenten widerspiegelt, analysierte das Autorenteam ausgewählte Ordnungsmittel des Berufsfeldes. Gleichzeitig wurde geprüft, in welcher Breite und Tiefe lebensmittelrechtlich relevante Ziele und Inhalte in diesen verankert und damit für den berufstheoretischen Unterricht verbindlich sind. Nach der Darlegung der Analyseergebnisse erfolgt die Vorstellung von Prinzipien und Regeln zur Gestaltung von Lern-Lehr-Arrangements mit lebensmittelrechtlichen Bezügen in Anlehnung an SCHMIDT (1988) sowie Aussagen zu konkreteren methodischen Gestaltungsmöglichkeiten. Die anschließende Zusammenfassung der Ergebnisse erster Lehrbuchanalysen fungiert als Beispiel für die medialen Umsetzungsmöglichkeiten lebensmittelrechtlich relevanter Ziele, Inhalte und Methoden in Lern- und Lehrmaterialien. Obwohl viele Aspekte hier noch nicht erfasst werden, stellen sich bereits mehrere Problemlagen für den Prozess der Kompetenzentwicklung heraus, die abschließend thematisiert werden.

Einleitend soll zudem auf den Umstand hingewiesen werden, dass die einzelnen Ausbildungsberufe des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft von einer unterschiedlichen Fülle berufsrelevanter lebensmittelrechtlicher Bestimmungen tangiert werden. Gründe dafür benannte SCHMIDT (1988, 3ff.), die auch heute an Gültigkeit nicht verloren zu haben scheinen: die unterschiedlichen Produktionszweige der Berufe, die Vielzahl der zu verarbeitenden Rohstoffe sowie der Mechanisierungs- und Automatisierungsgrad. Exemplarisch sei hier auf den/die Fleischer/-in bzw. den Koch/ die Köchin verwiesen. Durch die hygienisch sensiblen Prozessschritte in der Fleischerei bzw. die große Breite an verarbeiteten Rohstoffen in der Küche kommen hier z. B. viele lebensmittelrechtlichen Gesetze, Verordnungen etc. zum Tragen.

2. Verankerung in den Ordnungsmitteln

Bei den durchgeführten Ordnungsmittel- bzw. Lehrplananalysen zur Verankerung lebensmittelrechtlich relevanter Ziele und Inhalte in den Ausbildungsberufen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft orientierten sich das Autorenteam an der Methodik nach FREY (1969). Diese erhebt den Anspruch, einen Überblick über die „Funktionen, ... didaktischen ... Strukturen, [die] Methodik, [die] Lernökonomie, [die] Wissenschaftlichkeit [und den] sachlogischen Aufbau des Unterrichts“ (ebd., 5) zu vermitteln. Nach FREY müssen die Ordnungsmittel im Rahmen der Analyse wertfrei inventarisiert werden, indem nach folgenden Schritten, wie hier vollzogen, vorgegangen wird (vgl. ebd., 10):

- 1) Sichten der Ordnungsmittel (hier: Rahmenlehrpläne, sächsische Lehrpläne und sächsische Arbeitsmaterialien für den schulischen Unterricht der Ausbildungsberufe des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft, insgesamt 29 Dokumente),
- 2) Ordnen und Zusammenfassen der Inhalte (Erfassen allgemeiner und berufsspezifischer lebensmittelrechtlich relevanter Zielformulierungen und Inhalte für die gesamten Bildungsgänge sowie die einzelnen Lernbereiche bzw. Lerngebiete)
- 3) Darstellen des gesammelten Materials,
- 4) Interpretieren der Ergebnisse anhand der Darstellung der Häufigkeitsverteilung.

Im Folgenden werden die leitenden Untersuchungsfragen mit dem „gesammelten Material“ für die Interpretation der Ergebnisse aufgezeigt: Die Fragen des ersten Untersuchungskomplexes bezogen sich auf die Zielebene und lauteten: Sind berufsfeldbreite bzw. berufsspezifische lebensmittelrechtliche Ziele in den Ausführungen zum gesamten Bildungsgang bzw. in den einzelnen Lernfeldern der Ausbildungsberufe des Berufsfeldes formuliert? Wenn ja, auf welcher Taxonomiestufe der kognitiven Prozesse (nach ANDERSON/ KRATHWOHL) befinden sich diese?

Zunächst kann festgehalten werden, dass allgemeine rechtliche Zielformulierungen – noch ohne konkrete lebensmittelrechtliche Bezüge – in den Rahmenlehrplänen bei den berufsübergreifenden Ausführungen zum handlungsorientierten Unterricht als einem didaktischen Grundsatz zu finden sind. Dabei soll eine Orientierung an Handlungen erfolgen, „die ein ganzheitliches Erfassen der beruflichen Wirklichkeit fördern“ (z. B. KMK 1999, 5) und u. a. ausgewählte Arbeitsabläufe unter Beachtung rechtlicher Vorgaben geplant, durchgeführt und kontrolliert werden (vgl. SMK 2009, 5).

In den berufsspezifischen Bildungsgangbeschreibungen der sächsischen Lehrpläne können ähnliche berufsfeldübergreifende Formulierungen gefunden werden, wie z. B. für den Ausbildungsberuf Koch/Köchin: „Schwerpunkte zur schulischen Grundbildung sind ... die Motivation zur strikten Einhaltung der Hygienebestimmungen“ (SMK 2003a, 5). Konkretisiert werden die Zielformulierungen in den einzelnen Lernfeldern bzw. Lernbereichen. So heißt es für den Lernbereich „Warenwirtschaft“: „die Rechtsnormen zur Lebensmittelhygiene [...] sind stets zu beachten“ (ebd., 32) oder für den/die Bäcker/-in im Lernfeld „Herstellen von

Torten und Desserts“: „Die Schülerinnen und Schüler stellen Diabetikergebäcke her und beachten dabei die besonderen Anforderungen, die hinsichtlich Rohstoffauswahl, Herstellung und Kennzeichnung bei diesen speziellen Diätprodukten einzuhalten sind“ (SMK 2012, 26).

Festzuhalten ist, dass lebensmittelrechtlich relevante Ziele in den Ordnungsmitteln verankert sind, aber nicht in der Umfänglichkeit und Ausführlichkeit wie sie von SCHMIDT formuliert worden sind. Interessant ist allerdings, dass nicht nur kognitive und fähigkeitsbezogene Aspekte lebensmittelrechtlich adäquaten Handelns in den untersuchten Dokumenten angeführt werden, sondern auch die voluntative und motivationale Ebene, wenn auch nur in geringem Umfang.

Der Analyse zugrunde gelegt wurde, wie bereits erwähnt, die überarbeitete Lernzieltaxonomie der kognitiven Prozesse von BLOOM durch ANDERSON/ KRATHWOHL (2001). In dieser sind die Wissensarten mit Hilfe verschiedener Taxonomiestufen klassifiziert. Diese Stufen lauten (in der Übersetzung nach BÖRNER 2007, 30): 1) Erinnern – 2) Verstehen – 3) Anwenden – 4) Analysieren – 5) Bewerten – 6) Kreieren. Die Untersuchung ergab, dass sich die Zielformulierungen in den Ordnungsmitteln der einzelnen Ausbildungsberufe vorwiegend in den Taxonomiestufen 1) bis 3) bewegen, wobei häufig die Anwendungsebene anvisiert wird. Nur bei den Ausbildungsberufen Brauer/-in und Mälzer/-in, Konditor/-in sowie Hauswirtschafter/-in gibt es auch Formulierungen auf der Ebene des Analysierens. Exemplarisch sei hier der Rahmenlehrplan Brauer/-in und Mälzer/-in angeführt, in dem das Ziel verankert ist: Schüler und Schülerinnen „planen den Produktionsprozess und erstellen kundenorientiert einfache Getränkerezepte unter Einhaltung der rechtlichen Bestimmungen sowie nach sensorischen und ernährungsphysiologischen Gesichtspunkten“ (KMK 2006, 18). Rechtsvorschriften sollen demzufolge nicht nur gekannt, sondern auch angewandt und auf vielfältige Situationsanforderungen und andere Produkte übertragen werden können.

Die Fragen des zweiten Untersuchungskomplexes bezogen sich auch die Inhaltsebene und lauteten: Erfolgen konkrete Benennungen oder eher unkonkrete Formulierung von relevanten lebensmittelrechtlichen Gesetzen, Verordnungen oder Leitsätze in den einzelnen Lernfeldern? Können Häufungen eruiert werden, und wenn ja welche?

In den allgemeinen Beschreibungen zu den Bildungsgängen erfolgen keine konkreten Benennungen von lebensmittelrechtlichen Gesetzen, Verordnungen oder Leitsätzen. Die Angaben befinden sich auf einer allgemeinen Ebene, so können unter dem Oberbegriff „rechtliche Bestimmungen“ alle Arten lebensmittelrechtlicher Bestimmungen verstanden, zugeordnet und erfasst werden. Damit wird sicherlich den ständigen Veränderungen in der Gesetzgebung Rechnung getragen, die eine konkrete Festlegung auf konkrete Gesetzestitel „ausschließen“. Dies stellt eine große Herausforderung für die Lehrenden dar, da auch sie sich stets über entsprechende Veränderungen und Neuerungen weiterbilden müssen, die im Hinblick auf die Harmonisierung des Lebensmittelrechts innerhalb der Europäischen Union noch verstärkt wird.

Die Analysen zeigten, dass nur sehr wenige lebensmittelrechtlichen Gesetze und Verordnungen in den einzelnen Ausbildungsberufen, sowohl in den Bildungsgangbeschreibungen als

auch in den einzelnen Lernfeldern bzw. Lernbereichen, konkret betitelt werden und eher sprachlich abstrakt und unspezifisch beschrieben werden. So sind in den Ordnungsmitteln häufig Formulierungen, wie z. B. „gesetzliche Grundlagen“, „Beachtung der Rechtsnormen“, „Gesetze und Verordnungen“ oder „Rechtsvorschriften“ (vgl. z. B. SMK 2003b, 16) verzeichnet.

Trotzdem erfolgten auch konkrete Angaben in den untersuchten Rahmenlehrplänen und sächsischen Lehrplänen sowie Arbeitsmaterialien. Am häufigsten waren das die LebensmittelkennzeichnungsVO, die DiätV, die ZusatzstoffzulassungsV und die HygieneVO. Auch die Gruppe der Leitsätze ist hier vertreten.

Die eingangs thematisierte unterschiedliche Fülle lebensmittelrechtlicher Bestimmungen der einzelnen Ausbildungsberufe des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft spiegelt sich nicht signifikant in den analysierten Ordnungsmitteln wider.

3. Prinzipien zur Gestaltung von Lern-Lehr-Arrangements

Die im Folgenden vorgestellten Prinzipien zur Gestaltung von Lern-Lehrarrangements mit lebensmittelrechtlichen Bezügen im berufstheoretischen Unterricht wurden von SCHMIDT ursprünglich für die Berufe der Lebensmittelproduktion und des -verkaufs entwickelt. Aufgrund ihres allgemeingültigen Charakters erscheinen sie – auch bezogen auf das gesamte Berufsfeld – immer noch gültig. Allerdings wurden veraltete Begrifflichkeiten vom Autorenteam aktualisiert sowie Inhalte und Begründungszusammenhänge, die einer sozialistischen Bildungstheorie entspringen, außen vor gelassen.

Die zur Entwicklung einer lebensmittelrechtlich adäquaten Handlungsfähigkeit in beruflichen Situationen formulierten Prinzipien enthalten Handlungsorientierungen für die Lehrkraft zur Unterrichtsgestaltung (SCHMIDT 1988, 101). Da diese nur Allgemeines erfassen, werden sie durch Regeln ergänzt, diese „konkretisieren die Orientierungen in den Prinzipien durch speziellere Hinweise“ (ebd., 102), indem Handlungsmöglichkeiten für Lehrende aufgezeigt werden.

Die Prinzipien und Regeln leitete SCHMIDT aus:

- berufspädagogischen Prozessen sowie allgemeinen-didaktischen Prinzipien (Wissensschaftsorientierung, Praxisbezug usw.),
- den Anforderungen an den/die Facharbeiter/-in und der Charakteristik der beruflichen Tätigkeiten (Rechtsbewusstsein, lebensmittelrechtliche Weiterbildung, Erkennen und Bewerten von Problemsituationen und Schlussfolgern auf notwendige Handlungen usw.) sowie
- der Spezifik des Lebensmittelrechts als „Aneignungsgegenstand“ (enge Wechselwirkung zwischen Lebensmittelrecht und Lebensmittelproduktion, besondere juristische Sprachstilistik usw.) ab. Bei der Darstellung der Prinzipien berücksichtigte sie den Ziel-, den Aufforderungs- und den Begründungsaspekt, entsprechend bei den Regeln

den Realisierungsaspekt (vgl. ebd. 102ff.). Sowohl diese Aspekte als auch die o. g. Begründungszusammenhänge können hier nur äußerst verkürzt dargelegt werden. (Ungewöhnlich erscheint evtl. die Imperativform der formulierten Regeln, die in Anlehnung an die Originalliteratur aber beibehalten wird.)

3.1 Entwicklung der Bereitschaft zur Einhaltung des Lebensmittelrechts im beruflichen Handeln

Das Prinzip „Entwicklung der Bereitschaft zur Einhaltung des Lebensmittelrechts im beruflichen Handeln“ zielt auf die „Wollensentwicklung“ der Auszubildenden ab, d. h. die Bereitschaftsentwicklung zum rechtmäßigen Handeln. Dabei wird davon ausgegangen, dass das Begreifen der Notwendigkeit bestimmter Forderungen im Besonderen auf Beweisen beruht. Den Auszubildenden sollen so innerhalb einer „Beweisführung“ mikrobiologische, lebensmitteltechnologische, lebensmittelchemische oder ernährungsphysiologische Prozesse und Zusammenhänge aufgezeigt werden, die die in den Rechtsvorschriften enthaltenen Handlungsanforderungen rechtfertigen (vgl. ebd., 110f.). Nach SCHMIDT trägt zur Überzeugungsbildung eine anschauliche und emotional eindrucksvolle Gestaltung bei, daher lautet die erste Regel: „Beweise die Notwendigkeit lebensmittelrechtlicher Forderungen anschaulich und emotional eindrucksvoll!“ (ebd. 111). Hilfreich sind dazu Fallbeispiele mit Rechtsverletzungen, die die Folgen unsachgemäßer Arbeitsweisen veranschaulichen, z. B. gesundheitliche Schäden, ökonomische Verluste oder Nachteile für Produktionsabläufe (vgl. ebd. 111f.).

Die zweite Regel lautet: Nutze die Erfahrungen der Auszubildenden mit der Einhaltung des Lebensmittelrechts aus ihrer beruflichen Praxis für die Gestaltung des Unterrichts (vgl. ebd. 112)! Erfahrungswerte in Unterrichtsplanung und -gestaltung stets zu berücksichtigen beruht darauf, dass die Erfahrungen der Auszubildenden „ein wichtiges Bindeglied zwischen der beruflichen und betrieblichen Praxis und den im lebensmittelrechtlichen Unterricht vermittelten Rechtsnormen“ (ebd.) sind. Denn Erfahrungen aus der eigenen Berufspraxis, d. h. ob und wie lebensmittelrechtliche Forderungen eingehalten oder verletzt werden, beeinflussen letztendlich auf unterschiedliche Art und Weise die Motivation und den Lernprozess (vgl. ebd. 112f.).

3.2 Ausprägung lebensmittelrechtlich normierter Handlungsweisen durch eine Orientierung an der Facharbeitertätigkeit

Zielte das erste Prinzip auf die voluntative Entwicklung ab, so soll das Prinzip der „Ausprägung lebensmittelrechtlich normierter Handlungsweisen durch eine Orientierung an der Facharbeitertätigkeit“ die entsprechende Könnensentwicklung anbahnen. Inwieweit diesen Forderungen in seiner beruflichen Tätigkeit gerecht werden kann, hängt dabei maßgeblich davon ab, ob die in der Lebensmittelgesetzgebung festgeschriebenen Notwendigkeiten in der betrieblichen Praxis realisiert werden. SCHMIDT fordert daher auf, Facharbeitertätigkeiten zu analysieren und lebensmittelrechtlich normierte Handlungsweisen im Unterricht abzuleiten (vgl. ebd. 113).

Da Facharbeiter/-innen bei ihrer täglichen Arbeit stets mit lebensmittelrechtlichen Problemsituationen konfrontiert werden, in denen häufig schnelle Entscheidungen und richtiges Handeln erforderlich sind, formulierte sie die Regel: „Nutze im Unterricht lebensmittelrechtliche Problemsituationen aus der Berufspraxis“ (ebd. 114) der Auszubildenden! Empfehlenswert sind dabei Übungen zu konkreten Praxisbeispielen bzw. Problemsituationen der Arbeitsbereiche. Dazu sind Situationen geeignet, durch die die Auszubildenden a) „erkennen müssen, daß lebensmittelrechtliche normierte Handlungsweisen notwendig sind“ (ebd.), wie z. B. bei der Herstellung leichtverderblicher Lebensmittel oder b) „zur Erkenntnis kommen müssen, daß fehlerhaftes Verhalten vorliegt und gegen rechtliche Forderungen verstoßen wurde“ (ebd.), wie z. B. bei der Herstellung von Speisen mit falschen Rezepturen.

Die zweite Regel dieses Prinzips lautet: Befähige die Auszubildenden zum selbstständigen Informieren über bestimmte Forderungen in den lebensmittelrechtlichen Vorschriften (ebd.)! Voraussetzung dafür ist, dass im berufstheoretischen Unterricht mit originären Rechtstexten gearbeitet wird, damit sie – auch im Sinne des lebenslangen Lernens – später wirklich eigenständig durch die Auszubildenden erfasst werden können. Es sollte ein Vorwissen über bedeutsame lebensmittelrechtliche Vorschriften des speziellen Ausbildungsberufes, den prinzipiellen Aufbau von Rechtsvorschriften und fest definierte lebensmittelrechtliche Begriffe aufgebaut werden. Um dieser Regel gerecht zu werden, wird dazu angeregt, den Auszubildenden wichtige Informationsquellen für lebensmittelrechtliche Bestimmungen und deren richtige Benutzung an die Hand zu geben (vgl. ebd. 115).

Weiterhin appelliert SCHMIDT dazu, gezieltes Lesen und Interpretieren von einzelnen Abschnitten einer Rechtsvorschrift zu üben. Dabei sei zu beachten, „daß solche Übungen [...] anhand besonders wichtiger Rechtsvorschriften für den Beruf durchgeführt werden [...]. Bei der Planung dieser Übungen ist zu prüfen, ob die Lehrlinge den Inhalt der Vorschriften aufgrund ihrer Kenntnisse erfassen können, ob Zusatzinformationen gegeben oder ob kompliziert formulierte Textstellen ... aufbereitet werden müssen“ (ebd.).

3.3 Aneignung lebensmittelrechtlicher Forderungen im engen Zusammenhang mit fachlichen Grundlagen

Das dritte Prinzip der „Aneignung lebensmittelrechtlicher Forderungen im engen Zusammenhang mit fachlichen Grundlagen“ orientiert darauf, lebensmittelrechtliche Forderungen in den Zusammenhängen zu thematisieren, in denen sie in der beruflichen Wirklichkeit von Relevanz sind und in der sie die Auszubildenden erleben (vgl. ebd.). Dieser Anspruch kommt dem Anliegen des lernfeldstrukturierten Unterrichts sehr nah, auch den allgemeinen berufspädagogischen Prinzipien von Fasslichkeit und Anschaulichkeit wird hier entsprochen.

SCHMIDT selbst begründet diese Orientierung mit der engen Wechselbeziehung zwischen Lebensmittelproduktion und Lebensmittelrecht, zwischen veränderten Verbraucher-, Käufer- bzw. Konsumentenwünschen oder veränderten Produktionsprozessen und dem Lebensmittelrecht sowie andersherum (vgl. ebd., 115f.).

Daraus ergibt sich die erste Regel: „Vermittle lebensmittelrechtliche Forderungen stets in enger Verbindung mit Aussagen über Rohstoffe, Erzeugnisse, Maschinen bzw. Produktionsverfahren!“ (ebd., 116). In Anlehnung daran erscheinen zwei methodische Wege möglich: a) die lebensmittelrechtliche Bestimmungen „werden bei der Erarbeitung des Fachgegenstandes direkt abgeleitet“ und b) die Kenntnisse der Auszubildenden „werden bei der Erarbeitung lebensmittelrechtlicher Bestimmungen gefestigt“ (ebd., 117).

Die zweite Regel „Zeige bei der Erarbeitung einer lebensmittelrechtlichen Bestimmung die gesellschaftliche Notwendigkeit für das Erlassen der Rechtsvorschrift auf!“ (ebd.) zielt darauf ab, dass nicht nur die konkreten Inhalte der Vorschrift erfasst werden müssen, sondern auch gesellschaftliche Notwendigkeiten, wie z. B. neue ernährungswissenschaftliche Erkenntnisse. In diesem Zusammenhang kann den Auszubildenden verdeutlicht werden, „warum eine Rechtsvorschrift durch eine neue zum gleichen Regelungsgegenstand abgelöst wurde und welches die Gründe für die ständige Anpassung der Gesetzgebung sind (vgl. ebd.).

Ähnlich gelagert ist die dritte Regel: „Nutze Rechtsprinzipien und -funktionen zur Charakterisierung des Wesens des Lebensmittelrechts im Unterricht!“ (ebd., 118). SCHMIDT's Begründung dafür liegt in der Ausprägung zum Rechtsbewusstsein der zukünftigen Facharbeiter/-innen. Dazu seien Kenntnisse zum Wesen des Lebensmittelrechts notwendig, die sich in der Rechtsprinzipien und Funktionen des Lebensmittelrechts, z. B. dem Schutz vor Täuschung oder dem Schutz der Gesundheit, widerspiegeln (vgl. ebd. 118f.).

3.4 Gestaltung des Lern-Lehrrangements in Abhängigkeit von den inhaltlichen und sprachlichen Besonderheiten lebensmittelrechtlicher Vorschriften

Ziel des Prinzips der „Gestaltung des Lern-Lehrrangements in Abhängigkeit von den inhaltlichen und sprachlichen Besonderheiten lebensmittelrechtlicher Vorschriften“ besteht darin, den Unterricht dem „Lebensmittelrecht“ adäquat zu gestalten. Nach SCHMIDT resultiert das Besondere von Unterricht mit rechtlichen Inhalten „aus den Eigenschaften Normativität und Allgemeinverbindlichkeit des Rechts sowie seiner Objektivierung in Rechtsvorschriften einschließlich deren inhaltlichen und sprachlichen Besonderheiten“ (ebd., 119). So ist den Auszubildenden zu verdeutlichen, dass lebensmittelrechtliche Normen als Normen des Rechts allgemein verbindlich sind und sanktioniert werden können. Weiterhin ist es notwendig, ihnen „das Lebensmittelgesetz als Rahmengesetz darzustellen und ihnen sowohl grundlegende als auch berufsspezifische lebensmittelrechtliche Bestimmungen zu vermitteln“ (ebd.). Gleichzeitig sollte besonderer Wert auf die Erarbeitung lebensmittelrechtlicher Begriffe, z. B. „hygienewidrig“, gelegt werden.

Daher formuliert SCHMIDT folgende Regeln:

Erste Regel: „Vermittle lebensmittelrechtliche Normen als Normen des Rechts!“ (ebd.). Lebensmittelrechtliche Normen sind dabei in der Einheit ihrer Bestandteile a) Verhaltensregel (Rechte, Pflichten, Verbote); b) Bedingungen, die für die Anwendung der Verhaltensregel vorhanden sein müssen (Gültigkeitsbereich, Verantwortlichkeit) sowie c) rechtliche Folgen für den Fall der Nichteinhaltung der Verhaltensregel zu erfassen (vgl. ebd., 120).

Zweite Regel: „Lege Wert auf eine kontinuierliche Arbeit mit lebensmittelrechtlichen Begriffen!“ (ebd.). Für die Eindeutigkeit von Formulierungen in Rechtsvorschriften ist die exakte Definition wichtiger Begriffe notwendig, deren Inhalt die Auszubildenden kennen müssen, um auch Rechte, Pflichten und Verbote zu kennen. Überlegungen der konkreten Gestaltung von Lern-Lehr-Arrangements sollten sich diesbezüglich nicht nur auf eine Erstaneignung von einzelnen Begriffen – möglichst integriert in einem Begriffssystem – konzentrieren, sondern auch auf eine kontinuierliche Arbeit mit diesen, um lebensmittelrechtliche Zusammenhänge und Problemsituationen erkennen zu können (vgl. ebd., 121f.).

Dritte Regel: „Vermittle den Auszubildenden „grundlegende und berufsspezifische lebensmittelrechtliche Forderungen!“ (ebd.). In allen Ausbildungsberufen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft sind grundlegende lebensmittelrechtliche Forderungen zu thematisieren. Die Bedeutung dieser verlangt nach SCHMIDT, dass deren Inhalte zusammenhängend erarbeitet werden (vgl. ebd.). Dabei stellt sich heute die Frage nach der Integration dieses fachsystematischen Wissens in den lernfeldstrukturierten Unterricht. Die Zuordnungen der wichtigsten berufsspezifischen Bestimmungen sind sicherlich einfacher vorzunehmen.

Schlussendlich weist SCHMIDT darauf hin, dass „bei der inhaltlichen Konzipierung des lebensmittelrechtlichen Unterrichts“ zu berücksichtigen ist, „daß der Umfang dieses Unterrichts im richtigen Verhältnis zu den objektiven Anforderungen an die Facharbeitertätigkeit steht“ (ebd.).

4. Möglichkeiten der methodischen Gestaltung von Lern- Lehr- Arrangements

Aufbauend auf den Prinzipien zur Gestaltung von Lern-Lehrarrangements mit lebensmittelrechtlich relevanten Zielen und Inhalten, sind nun Möglichkeiten der methodischen Gestaltung von Interesse. Aus der Berufsfelddidaktik Ernährung und Hauswirtschaft selbst heraus lieferte SCHMIDT (1988) einige Vorschläge. Allerdings kann auch der „Blick“ in andere Berufsfeld- oder Fachdidaktiken lohnenswert sein, da wahrscheinlich alle Berufe von berufsrelevanten Gesetzen tangiert werden. Letztendlich besteht die Option zu prüfen, ob die Methoden der sog. Rechtsdidaktik, die für die universitäre juristische Ausbildung konzipiert wurden (vgl. z. B. BROCKMANN 2011), für den berufstheoretischen Unterricht adaptierbar sind. (Diese drei Untersuchungswege wurden unsererseits noch nicht umfänglich vollzogen, daher sind die folgenden Ausführungen als Anregungen zu verstehen.)

Zunächst stellt sich die Frage nach einer möglichen Systematisierung der Methoden. SCHMIDT (ebd., 81ff.) nutzte dazu die dialektischen Erkenntniswegstrukturen, die auf den innewohnenden sachlogischen Beziehungen der Lebensmittelgesetzgebung basieren. An Hand dieser entwickelte sie verschiedene methodische Strukturen. Zur Verdeutlichung wird hier ein Beispiel für den Erkenntnisweg „Zweck \Rightarrow Mittel“ kurz vorgestellt: Ausgangspunkt der vorgeschlagenen methodischen Struktur ist die Analyse lebensmittelhygienisch bedenklicher Stellen im Produktionsablauf, an denen lebensmittelhygienische Forderungen, die an die Qualität der Rohstoffe, das Herstellungsverfahren und die Facharbeiter/-innen gestellt wer-

den, abzuleiten sind. Auf Basis dessen werden angemessene Verhaltensweisen des Facharbeiters/ der Facharbeiterin formuliert und in den lebensmittelrechtlichen Bestimmungen erfasst.

Hingegen systematisiert KOUBEK (2006) – ein Fachdidaktiker der Informatik – die „Methoden der Rechtsdidaktik“ in die vier wesentlichen Gruppen:

- a) fallorientierte (induktive) Methoden, d. h. aus einem Rechtsfall und dem entsprechenden Urteil erfassen und diskutieren die Lernenden die Rechtsgedanken sowie die zugrundeliegenden Gesetzestexte,
- b) beispielorientierte (deduktive) Methoden, d. h. für einen vorgelegten Gesetzestext finden die Lernenden Beispiele, die den geschilderten Tatbestand erfüllen,
- c) gesetzesorientierte (konklusive) Methoden, d. h. die Lernenden formulieren aus einer Norm Rechtsfolgen sowie
- d) fragenorientierte (interrogative) Methoden, d. h. Fragen der Lernenden sind der Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung, Klärung und Recherche bestimmter Rechtsangelegenheiten.

Bei der Adaption von Ansätzen fremder Fachdidaktiken ist natürlich zu beachten, dass diese einer anderen inneren Logik folgen als eine Berufsfelddidaktik. So erscheinen die fallorientierten und die fragenorientierten Methoden gut implementierbar, da die Praxisorientierung und die Nutzung der gegebenen Interessen der Auszubildenden aus der erlebten beruflichen Wirklichkeit heraus zum Tragen kommen.

Nach Ansicht des Autorenteam kristallisierten sich zwei wesentliche methodische Bausteine heraus, die in unterschiedlicher Art und Weise organisiert und miteinander verwoben sind: zum einen der Einsatz, die Auseinandersetzung und die Arbeit mit Fallbeispielen und zum anderen die Arbeit mit (Rechts-)Texten bzw. juristischen Begriffen.

Die Arbeit mit juristischen Texten wird aufgrund der besonderen Sprachstilistik (hoher Abstraktionsgrad, möglichst hohe Eindeutigkeit etc.), die den Lernenden teilweise schwer zugänglich ist und vor der sie eine gewisse Scheu haben (vgl. SCHMIDT 1988, A3/4), in den verschiedensten Didaktiken diskutiert. Auszubildende müssen zweifellos die Möglichkeit erhalten, mit den originären Rechtstexten zu arbeiten. So reicht es nach SCHMIDT nicht aus, wenn Auszubildende „nur sinngemäß die Forderungen des Lebensmittelrechts kennenlernen. Dieser Unterricht hat auch die Aufgabe, die Auszubildenden zum Lesen und Verstehen von Gesetzestexten zu befähigen. Sie müssen erlernen, sich selbständig in Rechtsvorschriften zu orientieren und über bestimmte Forderungen zu informieren. Dazu ist es notwendig, entsprechende Unterrichtsmittel zur Verfügung zu stellen“ (ebd., 79).

Trotzdem erscheinen „Umformulierungen“ oder „Reorganisationen“ von Rechtstexten zum besseren Verständnis teilweise angebracht. Dazu zählen z. B. auch sog. Rechtsvisualisierungen zur Veranschaulichung von Rechtsnormen und juristischen Zusammenhängen, einem modernen Ansatz der juristischen Didaktik (vgl. z. B. BRUNTSCHWIG 2008).

Auf umfängliche Ausführungen zur Arbeit mit Fallbeispielen und der Fallmethode soll hier verzichtet werden, da dies auf allgemeindidaktischer Ebene in der entsprechenden Literatur nachvollziehbar ist (siehe dazu z. B. BREIT/ EICHNER 2006). Grundsätzlich zu beachten ist aber, dass sich „lebensmittelrechtlich relevante Fälle“ als juristische Fälle im Allgemeinen von anderen, wie z. B. technischen oder politischen Fällen, i. d. R. dadurch unterscheiden, dass nur eine Entscheidung, im Sinne eines Urteils, möglich ist. Dies offenbart die Notwendigkeit von konkreten Rechtskenntnissen (Ausführungen zum Lernen an Rechtsfällen siehe z. B. BROCKMANN et al. 2012). Zu klären bleibt, welche Besonderheiten für Lern-Lehr-Arrangements mit speziell lebensmittelrechtlich relevanten Zielen und Inhalten zu konstatieren sind. Eine Besonderheit ist sicherlich der Einsatz von Fallbeispielen mit hoher medialer Präsenz, den sog. „Lebensmittelskandalen“.

5. Umsetzung in Lern- und Lehrmaterialien

Um zu erfassen, welche didaktischen Umsetzungsmöglichkeiten von lebensmittelrechtlich relevanten Zielen und Inhalten in Lern- und Lehrmaterialien bereits verwendet werden, analysierte das Autorenteam beispielhaft diverse Lehrbücher verschiedener Verlage für den berufstheoretischen Unterricht der dualen Ausbildungsberufe des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft (bisher insgesamt 16). Dabei wurde auf aktuelle Auflagen, die überwiegend für den lernfeldstrukturierten Unterricht konzipiert wurden, zurückgegriffen. Aber auch ältere Auflagen mit fachsystematischem Aufbau unterlagen dem Vergleich der Analyse.

Entsprechende Untersuchungsfragen und erste allgemeine Ergebnisse sind im Folgenden kurz zusammengestellt:

- Werden originäre lebensmittelrechtliche Gesetzestexte dargestellt, wenn ja, umfänglich oder verkürzt?
- Grundsätzlich sind die Gesetze, Verordnungen oder Leitsätze, die in den Rahmenlehrplänen verankert sind, auch in den Lehrbüchern aufgenommen worden. Dabei werden die originären Gesetzestexte sehr selten zitiert, egal ob sie in ihrer ganzen Breite oder in Auszügen.
- Werden Paraphrasierungen oder andere Formen der Reorganisation (Schemata o. ä.) von lebensmittelrechtlichen Gesetzestexten vorgenommen?

Zumeist werden die originären lebensmittelrechtlichen Gesetzestexte paraphrasiert und die Inhalte stark verkürzt wiedergegeben. Eine andere verwendete Form der Reorganisation stellen tabellarische Übersichten dar, wobei weitere Arten nach derzeitigem Kenntnisstand nicht vorgenommen werden. Zu bemerken ist, dass auf lebensmittelrechtliche Definitionen von Begriffen zurückgegriffen wird, diese für die Leserschaft ohne entsprechenden Wissensstand aber nicht erkenntlich sind, da keine Verweise auf die konkreten Gesetze, Verordnungen und

Richtlinien als Quelle erfolgen. Dieser Umstand tritt gehäuft in den Lehrbüchern der gastgewerblichen Ausbildungsberufe auf.

- Welchen Umfang haben Passagen mit lebensmittelrechtlichen Inhalten in den Lehrbüchern der Berufsgruppen? Ist evtl. ein separates „Rechtskapitel“ vorhanden?

In den Lehrbüchern der Ausbildungsberufe des Lebensmittelhandwerks (Bäcker/-in, Konditor/-in, Fleischer/-in und Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk) sind die Passagen zu lebensmittelrechtlichen Inhalten im Vergleich zu den anderen Berufsgruppen des Berufsfeldes am umfangreichsten. Ein separates „Rechtskapitel“ wurde nur in einem Lehrbuch für das Fleischerhandwerk entdeckt, wobei dieser fachsystematische Ansatz natürlich dem Lernfeldkonzept widerspricht (vgl. LATZ 2011). Hier muss erwähnt werden, dass für die einzelnen Branchen des Berufsfeldes, z. B. für das Gastgewerbe (vgl. DETTMER/ HAUSMANN 2011), ergänzende Literatur für die berufliche Bildung veröffentlicht wurden.

- Werden Aufgaben an die Lernenden gestellt, die sich auf lebensmittelrechtliche Inhalte, Sachverhalte, Problemstellungen o. ä. beziehen? Wenn ja, sind diese kenntnis- oder anwendungsorientiert (z. B. in Form von Fallbeispielen)?

Aufgaben, zu deren Lösung Kenntnisse zu lebensmittelrechtlichen Gesetzen und Verordnungen benötigt werden, sind in allen untersuchten Lehrbüchern vorhanden. Das Anforderungsniveau variiert dabei zwischen einfachen Kenntnisfragen („Nennen“) und komplexeren Anwendungsaufgaben, wobei der niedrigere Schwierigkeitsgrad überwiegt. Anwendungsbezüge zur beruflichen Tätigkeit werden nur selten hergestellt, wenn sie diese tangieren, dann in Form von Fallbeispielen.

6. Problemlagen

Bei der berufsfelddidaktischen Auseinandersetzung mit lebensmittelrechtlich relevanten Inhalten und Zielen stellten sich u. a. folgende Problemlagen sowie Fragestellungen heraus:

- Juristische Sprachstilistik und Lesefähigkeit der Auszubildenden

Lebensmittelrechtliche Sachverhalte sind textlich gebunden und unterliegen, wie bereits erwähnt, einer besonderen, teils schwer erfassbaren, Sprachstilistik. Gleichzeitig ist die Lesefähigkeit einiger Auszubildenden im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft nur schwach entwickelt (vgl. MÜLLER 2011, 215). Wie kann eine Didaktisierung lebensmittelrechtlicher Gesetzmäßigkeiten trotzdem gelingen?

- Systematisches Erfassen des Lebensmittelrechts und der Lernfelder

Lebensmittelrechtliche Inhalte sind in Lernfelder integriert, allerdings erscheint ein systematischer Zugang (z. B. für das Verstehen des generellen Aufbaus eines Gesetzes) günstiger. Auch ist anzustreben, dass lebensmittelrechtliche Sachverhalte nicht nur zusammenhängend

erfasst werden, sondern lebensmittelrechtlich adäquates Handeln auch kontinuierlich und in allen Ausbildungsabschnitten und -orten angestrebt wird (vgl. SCHMIDT 1988, 72). Welche Möglichkeiten bieten sich also für „lernfeld- und fächerverbindende“ Lern-Lehr-Arrangements bzw. für eine Kooperation zwischen berufstheoretischem und -praktischem Unterricht sowie betrieblichem Lernen?

- Veränderlichkeit des Lebensmittelrechts und lebenslanges Lernen

Lebensmittelrechtliche Bestimmungen unterliegen einer stetigen Veränderung. Damit werden sie Bestandteil des lebenslangen Lernens, sowohl für Lehrende als auch für Lernende. Wie kann die berufliche Handlungskompetenz dementsprechend für beide aufrechterhalten werden? Für die Lehrenden verschärft sich diese Herausforderung zusätzlich durch die unkonkreten Begrifflichkeiten in den Ordnungsmitteln. Des Weiteren wird ihr Ermessensspielraum bei der lebensmittelrechtlichen Ausbildung erweitert, „weil sich wesentlich mehr Anknüpfungspunkte für die Erarbeitung lebensmittelrechtlicher Festlegungen anbieten, als sie bereits als solche im Lehrplan gekennzeichnet sind“ (ebd., 122).

- Lebensmittelrecht und Lernwiderstände

Oft sind starke Widerstände bei der Auseinandersetzung mit lebensmittelrechtlichen Inhalten seitens der Lernenden zu beobachten. Diese können aus fehlender Motivation zur Arbeit mit „trockenen“ oder unverständlichen Rechtstexten resultieren oder aus erlebten Widersprüchen zwischen gesetzlich verankerten Handlungsanweisungen und der eigenen erlebten beruflichen Wirklichkeit. Wie können diese Lernwiderstände überwunden bzw. vermieden werden?

- Kenntnis – Einsicht – Einhalten – Anwenden und die Entwicklung eines Rechtsbewusstseins

Wichtige Anforderung an die Facharbeitertätigkeit sind u. a. das Bewusstsein über die Verantwortung für die Gesundheit von Gästen, Kunden/ Kundinnen, Konsumenten/ Konsumentinnen oder Versorgten sowie die Bereitschaft zur Einhaltung und der Verantwortlichkeit für die Durchsetzung der lebensmittelrechtlichen Bestimmungen (vgl. ebd., 27f.). Welche Gelingensbedingungen müssen gegeben bzw. realisiert werden, damit nicht nur Rechtskenntnisse und Fähigkeiten zur Verwirklichung rechtlicher Handlungsanforderungen ausgebildet werden, sondern auch entsprechende Einstellungen zum Recht, d. h. mit welcher Intensität den Forderungen gegenübergetreten wird? Auch die psychologischen Fragen nach den Motiven lebensmittelrechtlichen Handelns in aktuellen beruflichen Situationen und den letztendlichen Entscheidungen zur Realisierung lebensmittelrechtlich adäquaten Handelns bedürfen noch einer Beantwortung.

Literatur

ANDERSON, L. W./ KRATHWOHL, D. R. (2001): A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom´s taxonomy of educational objectives. New York.

BÖRNER, H. (2007): Gehirngerechtes Klassenzimmer. Handreichungen für die Unterrichtspraxis. Bad Berka.

BREIT, G./ EICHNER, D. (2006): Die Fallanalyse im Politikunterricht. In: FRECH, S./ KUHN, H.-W./ MASSING, P. (Hrsg.): Methodentraining für den Politikunterricht I. Schwalbach, 89-101.

BROCKMANN, J. (Hrsg.) (2011): Schriften zur rechtswissenschaftlichen Didaktik. Bd. 1 und 2, Baden-Baden.

BROCKMANN, J./ DIETRICH, J.-H./ PILNIOK, A. (2012): Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft: forschungsorientiert, problembasiert, fallbezogen. In: BROCKMANN, J. (Hrsg.): Schriften zur rechtswissenschaftlichen Didaktik, Bd. 3, 13-19.

BRUNSCHWIG, C. (2001): Visulisierungen von Rechtsnormen. Legal design. Zürich.

DETTMER, H./ HAUSMANN, T. (2011): Recht in Gastgewerbe und Touristik. Hamburg.

FEGEBANK, B. (2004): Berufsfeldlehre Ernährung und Hauswirtschaft. Baltmannsweiler.

FREY, K. (1969): Lehrplananalyse als Teil der Curriculumforschung. In: International Review of Education, H. 15, 4-26.

KAISER, F.-J. (1998): Fallstudienarbeit in Kleingruppen. In: a+1/Wirtschaft, H. 23, 14-23.

KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.) (1984): Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Fachkraft für Fruchtsafttechnik. Bonn.

KMK – KULTUSMINISTERKONFERENZ (Hrsg.) (1999): Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Fachkraft für Lebensmitteltechnik. Bonn.

KOUBEK, J. (2005): Recht und informatische Bildung. Rechtsdidaktische Hinweise für den Informatikunterricht. In: LOG IN, H. 136/137, 36-40.

KOUBEK, J. (2006): TILL-Fortbildung. Online: <http://waste.informatik.hu-berlin.de/koubek/fachdidaktik/TILL06/05Methodik.pdf> (01-02-2013).

LATZ, N. (2008): Fleischerei heute. Grund- und Fachstufe in Lernfeldern. Hamburg.

MÜLLER, K. (2011): "Fresse halten und ackern". Einblicke in die Kochausbildung und Ansätze für eine lebensweltorientierte Didaktik im Berufsfeld des Hotel- und Gaststättengewerbes. In: STOMPOROWSKI, S. (Hrsg.): Die Vitamine liegen unter der Schale: Beiträge zur Didaktik der Ernährungs- und Haushaltswissenschaft. Baltmannsweiler, 213-233.

SCHMIDT, U. (1988): Planung und Gestaltung des lebensmittelrechtlichen Unterrichts - ein Beitrag zur Entwicklung der Unterrichtsmethodik Lebensmitteltechnologie. Dresden.

SMK – SÄCHSISCHES STAATSINSTITUTS FÜR KULTUS (Hrsg.) (2003a): Lehrplan für die Berufsschule Koch/ Köchin. Fachtheoretischer Bereich. Klassenstufen 1 bis 3. Dresden.

SMK – SÄCHSISCHES STAATSINSTITUTS FÜR KULTUS (Hrsg.) (2003b): Lehrplan für die Fachkraft im Gastgewerbe. Fachtheoretischer Bereich. Klassenstufe 1 bis 2. Dresden.

SMK – SÄCHSISCHES STAATSMINISTERIUM FÜR KULTUS (Hrsg.) (2012): Arbeitsmaterial für die Berufsschule. Bäcker/ Bäckerin. Berufsbezogener Bereich. Klassenstufen 1 bis 3. Dresden.

WIECHMANN, J. (2008): 12 Unterrichtsmethoden. Vielfalt für die Praxis. Weinheim, Basel.

WORM, R./ MÜLLER, U./SCHRAMM, B. (1988): Ziel, Inhalt und Gestaltung des lebensmittelrechtlichen Unterrichts. In: DIES.: Unterrichtsmethodik Lebensmitteltechnologie. 172-201.

Zitieren dieses Beitrags

KOBER, K./ LEHMANN, R. (2013): Vom „Gesetz auf dem Papier“ zum beruflichen Handeln – Ein didaktischer Zugang zu lebensmittelrechtlich relevanten Zielen und Inhalten im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft. In: *bwp@ Spezial 7 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013*, Fachtagung 11, hrsg. v. KETTSCHAU, I./ STOMPOROWSKI, S./ GEMBALLA, K., 1-15.

Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ft11/kober_lehmann_ft11-ht2013.pdf

Die Autorin/ der Autor



KATJA KOBER

Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung
Technische Universität Dresden

Zellescher Weg 20, 101062 Dresden

E-mail: katja.kober@mailbox.tu-dresden.de

Homepage: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/erzw/ibbd



ROCCO LEHMANN

Institut für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken
Technische Universität Dresden

Weberplatz 5, 01062 Dresden

E-mail: rocco.lehmann@mailbox.tu-dresden.de

Homepage: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/erzw/ibbd