

Beiträge zu BNE durch das Fach Hauswirtschaft bzw. den Fachbereich Wirtschaft-Arbeit-Haushalt

Ute Bender

Zusammenfassung: Das Fach Hauswirtschaft bzw. der themenbezogene Fachbereich Wirtschaft, Arbeit, Haushalt gemäss Lehrplan 21 kann Inhalte und Zielsetzungen von BNE in vielfältiger Weise integrieren und bietet sich folglich zur interdisziplinären sowie transdisziplinären Kooperation zwischen Dozierenden, Studierenden und Lehrpersonen im Kontext von BNE an. Die Kooperation betrifft ganz bestimmte Themen bzw. Themenbereiche und damit verbundene Kompetenzen, aber ebenso übergeordnete Bildungsziele, welche sowohl für die Domäne der Ernährungs- und Konsumbildung als auch für BNE wichtig sind.

«Hauswirtschaft» und «Wirtschaft, Arbeit, Haushalt» und BNE

Während die meisten Deutschschweizer Kantone derzeit in ihren Stundentafeln das Fach «Hauswirtschaft» aufführen, sieht der Lehrplan 21 einen themenbezogenen Fachbereich mit der Bezeichnung «Wirtschaft, Arbeit, Haushalt» (WAH) für die Sekundarstufe I vor, der auch das Fach Hauswirtschaft umfassen soll. WAH wiederum folgt gemäss Lehrplan 21 auf den Bereich «Natur, Mensch, Technik» (NMG), der sich über die beiden vorhergehenden Zyklen erstreckt. Die thematischen Strukturen von NMG und WAH sind bereits publiziert (DEDK, 2011). Im nächsten Abschnitt des vorliegenden Beitrags wird auf diese Strukturen Bezug genommen, um an einzelnen Beispielen zu skizzieren und aus fachdidaktischer Perspektive zu erläutern, welche Anschlussmöglichkeiten für BNE sich in *thematischer* Hinsicht in den Bereichen WAH und NMG eröffnen könnten. Darüber hinaus zeigen aktuelle fachdidaktische Dokumente, dass das Fach Hauswirtschaft spezifische übergeordnete *Bildungsziele* beinhaltet, die den grundsätzlichen Ausrichtungen von BNE sehr nahe kommen. Hierzu sollen im dritten Abschnitt Anregungen entwickelt werden. Weil fachdidaktische Dokumente im deutschsprachigen Raum zumeist die Domänenbezeichnung «Ernährungs- und Konsumbildung» (statt «Hauswirtschaft») verwenden, wird im dritten Abschnitt dieser Terminus genutzt.

Themen des Faches Hauswirtschaft sowie des Bereichs WAH als Beiträge zu BNE

Schon jetzt zeigt das Fach Hauswirtschaft in Schweizerischen Lehrplänen vielfältige Bezüge zu BNE. Auch die Broschüre «Kernkompetenzen und Argumentarium für das Fach Hauswirtschaft» der Fachkommission Hauswirtschaft des LCH-Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer (LCH, 2005) spiegelt wider, wie Aspekte und Themen von BNE hier bereits aufgenommen wurden: Das Konzept formuliert in den Bereichen «Nachhaltigkeit», «Gesundheit», «Ökonomie», «Gesellschaft», «Kultur» und «Handwerk» zentrale Kompetenzen und verweist unter «Nachhaltigkeit» direkt auf ökonomische, soziale und ökologische Folgen des individuellen Konsumverhaltens. Aber auch zu anderen Themen sind Kompetenzen aufgeführt, welche BNE unmittelbar betreffen, so z.B. unter «Gesundheit»; und im Kontext von «Ökonomie» wird das Ziel gesetzt, dass die Schülerinnen und Schüler «(s)ich im vielfältigen Konsumangebot kritisch orientieren, dabei Zusammenhänge zwischen Produktion und Vermarktung erkennen und bewusste Kaufentscheide fällen» können (LCH, 2005).

In der «Grobstruktur Lehrplan 21» wurden bislang noch keine Kompetenzen zu WAH veröffentlicht, doch es sind fünf Themen benannt, die im dritten Zyklus für diesen Bereich vorgesehen sind (DEDK, 2011): «Konsumieren und Lebensstil», «Produktions- und Arbeitswelten, Lebenszeit», «Handel, Märkte und Geld», «Haushalten und Zusammenleben», «Ernährung und Gesundheit». Drei dieser Themen, nämlich «Konsumieren und Lebensstil», «Haushalten und Zusammenleben» und «Ernäh-

rung und Gesundheit» (unter dem Titel «Mensch und Gesundheit») sind schon in den beiden vorausgehenden Zyklen vorgesehen.

Aus fachdidaktischer Perspektive bieten alle fünf Themen erhebliches Potenzial zur Integration von BNE. Gerade aber diejenigen Themen, die sich über drei Zyklen hinweg erstrecken, eröffnen einen systematischen curricularen Aufbau im Verlauf der elfjährigen Schulzeit und bergen folglich ganz besondere Bildungschancen für BNE und Hauswirtschaft gleichermaßen: Vor allem im *Ernährungsbereich* zeigt sich, dass die privaten Haushalte in ökologischer, ökonomischer und sozialer Hinsicht massgeblich zu einer Nachhaltigen Entwicklung beitragen können (vgl. Kap. 2.2.5 der vorliegenden Publikation); die hohen Verzehrsmengen von tierischen Lebensmitteln sowie die Lebensmittelverschwendung gelten hier als Schlüsselaspekte (SDC, 2009). Zugleich scheint der Bildungsbedarf bei Heranwachsenden im Kontext einer nachhaltigen Ernährung noch erheblich (Bender, 2013a): Hier kann Unterricht in Ernährungsbildung *und* BNE face-to-face individualisierend und methodisch differenzierend auf die Voraussetzungen, Fragen und Anliegen der Kinder und Jugendlichen eingehen und engagierte Diskussionen entfachen, so dass Lernende in jedem Zyklus auf jeweils altersspezifische Weise befähigt werden, alltagsrelevante, individuelle Optionen für ihre Essgewohnheiten und ihre Mahlzeitengestaltung zu entwickeln. Über den Sektor der Ernährung hinaus umfasst vor allem das Thema «*Konsumieren und Lebensstil*» die Intention, sich mit alltäglichen Konsumverhalten, etwa bei Textilien und Mode, Kommunikationsmedien, Tourismus etc., auseinander zu setzen und Heranwachsende zu unterstützen, sich die Konsequenzen des eigenen Handelns in Bezug auf eine Nachhaltige Entwicklung zu vergegenwärtigen (Schlegel-Matthies, 2004). Dabei wird im Unterricht berücksichtigt, dass einzelne Konsumakte biographisch bzw. soziokulturell geprägt und mit dem Lebensstil der Agierenden eng verwoben sind. Weil das Thema prinzipiell vom ersten bis zum elften Schuljahr vorgesehen ist, kann es im Verlauf der Schulzeit tatsächlich gelingen, Heranwachsende zu sensibilisieren für die komplexen gesellschaftlichen Folgen, die ihr (scheinbar) privater Konsum mit sich bringt, und Reflexionen zum eigenen Lebensstil, ihrer Verantwortung, Zukunftsvorstellungen und damit verbundenen Wünschen und Visionen in Gang zu bringen. Solche langfristigen Ziele sind auch beim Thema «*Haushalten und Zusammenleben*» denkbar: Hier können Schülerinnen und Schüler unter anderem die diversen Arbeits- und Managementbereiche des Haushalts - von der Wäschepflege bis zum Finanzmanagement - kennenlernen, untersuchen und aus der Perspektive einer Nachhaltigen Entwicklung recherchieren und erforschen, wie vielfältig deren Auswirkungen sein können (Bucheli Matzinger et al., 2009).

Die vorangehenden Ausführungen verdeutlichen, dass insbesondere diejenigen Themen von NMG bzw. WAH, mit denen sich alle drei Zyklen befassen, sich anbieten für die *interdisziplinäre* Zusammenarbeit zwischen den Vertreterinnen und Vertretern von WAH und denjenigen von NMG, die im ersten und zweiten Zyklus für diese Themen verantwortlich sind: Letztlich entscheidet vor allem die fruchtbare Kooperation darüber, ob ein sinnvoller Aufbau von Kompetenzen von Zyklus zu Zyklus gelingen kann. Im Sinne der COHEP Empfehlungen (2012, S. 6) sind Problemlösungen im Rahmen von BNE ja gerade nicht «sektoriell» zu suchen, sondern in «einer integrativen Denk- und Handlungsweise», und Hauswirtschaft bzw. WAH eröffnet vielfältige Anknüpfungspunkte für solche Kooperationen. Die Themen von WAH, die vorgängig genannt wurden, laden dazu ein, auch mit anderen Fächern aus dem sozial-, geistes- und naturwissenschaftlichen Bereich zusammenzuarbeiten.

Übergeordnete Ziele von Ernährungs- und Konsumbildung und von BNE

Fachdidaktische Konzepte zur Ernährungs- und Konsumbildung in der Schweiz, Deutschland und Österreich stimmen darin überein, dass sich diese Domäne durch eine hohe Orientierung an den spezifischen Fragen des Alltags auszeichnet und zugleich der unterschiedlichen Komplexität möglicher Antworten oder Lösungen angemessene Rechnung zu tragen hat (Beer, 2004; D-A-CH, 2011; Fachgruppe, 2005; Methfessel, Ritterbach & Schlegel-Matthies 2008). Das heisst, Schülerinnen und

Schüler sollen die Kompetenz erwerben, individuelle, situationsspezifische und handhabbare Lösungen für Probleme zu entwickeln und dabei nicht nur komplexe Kenntnisse erwerben und anwenden können, sondern zudem erkennen, dass es für viele dieser Probleme keine «richtigen Lösungen» gibt. Nicht selten handelt es sich im Alltag um so genannte dynamische Probleme, die sich u.a. durch eine diffuse Ausgangslage sowie unklare Zielsetzungen oder Zielkonflikte auszeichnen (Leutner, Wirth, Klieme & Funke 2005). Aus fachdidaktischer Perspektive gehört es zu den besonderen Herausforderungen eines problemorientierten Unterrichts in der Ernährungs- und Konsumbildung, Schülerinnen und Schüler zum Umgang mit jenen Problemen zu befähigen (Bender, 2013b; Theiler Scherrer, 2013). Wenn Heranwachsende solche grundsätzliche Einsichten in Problemlösungsprozesse erwerben, kann dies ein wesentlicher Beitrag zu BNE sein: Im Rahmen von BNE sind Lernende ebenfalls damit konfrontiert, dass Problemstellungen und -lösungen mit hohen Unsicherheiten, Zielkonflikten und weiteren Herausforderungen verbunden sind (Künzli & Bertschy, 2008; de Haan, 2008; Programm Transfer 21, 2007).

Aus (fach-)didaktischer Sicht sehr nahe «verwandt» mit dem problemorientierten Herangehen, ist die handlungsorientierte Vorgehensweise und damit verbundene übergeordnete Ziele des Unterrichts. In der Ernährungs- und Konsumbildung hat gerade der handlungsorientierte Unterricht eine lange Tradition; unter anderem ist er mit dem Anspruch verbunden, dass Schülerinnen und Schüler lernen, das eigene Tun zu planen, überlegt zu realisieren, zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen (Beer, 2004; Bender, 2013b). BNE wiederum sieht ebenfalls handlungsorientiertes Lernen vor: Auf diese Weise kann eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen unterstützt und ermöglicht werden, dass die Lernenden eigene Erfahrungen gewinnen. Ähnlich wie in der Ernährungs- und Konsumbildung wird dabei hervorgehoben, wie zentral die Verbindung von Agieren und Reflektieren im «Handeln» sei (Künzli & Bertschy, 2008).

Bleibt man bei dem Befund, dass viele alltägliche Fragen bei genauer Betrachtung erforderlich machen, mehr oder weniger komplexe Problemlagen zu bewältigen, so zeigt sich eine weitere Nähe zwischen den übergeordneten Bildungsabsichten der Ernährungs- und Konsumbildung und BNE: An alltägliche Probleme, etwa Konsumententscheidungen, können sich weitreichende Fragen anschliessen und Konsumierende sind gegebenenfalls gefordert, Informationen zu beschaffen, Wissen zu vernetzen, Systeme zu durchschauen, etc. (Bertschy, 2008; Fischer, Michelsen, Blättel-Mink & Di Giulio, 2011). Gerade das Lebensmittelsystem ist von hoher Komplexität und zugleich hoher Relevanz für eine Nachhaltige Entwicklung und somit für BNE (vgl. Die Schnittstelle zwischen Nachhaltiger Entwicklung, Gesundheitsförderung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung). Aber auch der Konsum anderer Sachgüter und Dienstleistungen macht Kompetenzen im Sinne der Ernährungs- und Konsumbildung *und* im Sinne von BNE erforderlich (siehe oben).

Damit ist gleichzeitig angesprochen, dass adäquate Problembewältigungen im Rahmen von Ernährungs- und Konsumbildung *und* von BNE mit sich bringen, dass Individuen befähigt werden verschiedene, auch gegensätzliche, Perspektiven nachzuvollziehen, zu respektieren und allenfalls zu integrieren (Künzli/Bertschy, 2008). Solche Perspektivenübernahme und Umgang mit widersprüchlichen Auffassungen und Absichten wird in der Ernährungs- und Konsumbildung auf der Ebene des Individuums erfahrbar gemacht, aber darüber hinaus erweitert auf die Ebenen von Sozialverband – z.B. Haushalt oder Schule – und Gesellschaft (Fachgruppe, 2005). Die vorgängigen Stichworte zum «Argumentarium» des LCH (2005) zeigen, dass die Mehrperspektivität des Faches Hauswirtschaft auch hier schon gesehen wird, indem das Argumentarium auf multiple wissenschaftliche und andere Zugänge verweist.

Nicht zuletzt können Ernährungs- und Konsumbildung und BNE sich annähern, weil beide Bildungsbereiche ethische Fragen implizieren. Ethische Aspekte gewinnen in der Ernährungs- und Konsumbildung zunehmend an Bedeutung (Fachgruppe, 2005; Wespi, Kirchschräger & Kirchschräger, 2009),

während ein ethisch reflektiertes, verantwortungsvolles Verhalten der Konsumierenden, u.a. auf der Basis der inter- und intragenerationellen Gerechtigkeit, auch als Zielsetzung von BNE unverzichtbar ist (IDANE, 2012; Künzli, Bertschy & Buchs 2013; Programm Transfer 21, 2007).

Selbstverständlich liessen sich noch weitere übergeordnete Bildungsziele für die Ernährungs- und Konsumbildung nennen, so dass die vorangehenden Ausführungen keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Lehrpersonen und Studierende im Fach Hauswirtschaft/im Bereich WAH wie auch in BNE sind jedoch bei ihrer Unterrichtsplanung herausgefordert, geeignete Beispiele bzw. Problemsituationen zu finden oder für den Unterricht zu generieren, welche dann tatsächlich als «Exempel» im Sinne jener anspruchsvollen Absichten verwendet werden können, ohne Schülerinnen und Schüler zu überfordern. Hier kann die *interdisziplinäre* Zusammenarbeit durch *transdisziplinäre* Kooperationen ergänzt werden: Lehrpersonen, Studierende, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus der Ernährungs- und Konsumbildung sowie BNE können adäquate Beispiele für den Unterricht entwickeln und gemeinsam abwägen, wie wissenschaftlich erforderliche Komplexität didaktisch transponiert werden kann, um Lernprozesse motivierend und erfolgversprechend zu unterstützen.

Fazit

Das Fach Hauswirtschaft bietet bereits jetzt verschiedenste Beiträge zu BNE und mit der Implementation des Bereiches WAH im Rahmen des Projekts Lehrplan 21 können diese sichtbar gemacht und noch erweitert werden. Über die konkreten Verbindungen in inhaltlicher und kompetenzbezogener Hinsicht hinaus lassen sich übergeordnete Ziele der Ernährungs- und Konsumbildung kennzeichnen, welche eine besondere Nähe zu BNE aufweisen und nahe legen, WAH aus der Optik einer BNE umzusetzen.

Quellenangaben

- Beer, S. (2004). *Zum Grundlagenverständnis für die Standard- und Curriculumentwicklung*. Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung. Universität Paderborn (<http://dsg.uni-paderborn.de/evb/publikationen/paderborner-schriften-zur-ernaehrungs-und-verbraucherbildung/>).
- Bender, U. (2013a). Ernährung und Nachhaltigkeit – eine qualitative Studie zu Einstellungen von Jugendlichen im Kanton Basel-Stadt. *Umweltpsychologie* 17(1), in press.
- Bender, U. (2013b). Ausgewählte Makromethoden in der Ernährungs- und Konsumbildung. In U. Bender (Ed.), *Ernährungs- und Konsumbildung. Perspektiven und Praxisbeispiele für den Hauswirtschaftsunterricht* (pp. 51-90). Bern: schulverlag plus AG.
- Bertschy, F. (2008). Vernetztes Wissen in der Grundschule fördern. *Umweltpsychologie* 12(2), 71-90.
- Bucheli Matzinger Y., Funk Rigling, E., Imhof-Häneke, Ch., Marti, S., Neidhard, M. & Somm Ch. (2009). *Hauswärts. Hauswirtschaft macht Schule*. Bern: schulverlag plus AG.
- COHEP (2012). *Massnahmen zur Integration von Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) in die Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Empfehlungen zuhanden der Schweizerischen Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen. Bern: COHEP
- D-A-CH Arbeitsgemeinschaft (2011). *DACH Arbeitsgemeinschaft zur „Ernährungs- und Verbraucherbildung“/„Bildung in Ernährung und Konsum“*. Salzburger Erklärung zur Sicherung und Entwicklung der Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB), verabschiedet in Koblenz 2011 (www.habifo.de/dach.html).
- DEDK - Geschäftsstelle der Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz (Ed.) (2011). *Grobstruktur Lehrplan 21*. Arbeitspapier vom 28. 10. 2011. Luzern: EDK (www.lehrplan.ch/grobstruktur-lehrplan-21).
- DEDK -Geschäftsstelle der deutschsprachigen EDK-Regionen (Ed.) (2010). *Grundlagen für den Lehrplan 21 verabschiedet von der Plenarversammlung der deutschsprachigen EDK-*

- Regionen am 18. März 2010*. Luzern: Geschäftsstelle der deutschsprachigen EDK-Regionen (www.lehrplan.ch).
- Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung (2005). *Schlussbericht: REVIS Modellprojekt*. 2003-2005. Paderborn: Universität Paderborn (www.evb-online.de/evb_revis.php).
- Fischer, D., Michelsen, G., Blättel-Mink, B. & Di Giulio, A. (2011). Nachhaltiger Konsum: Wie lässt sich Nachhaltigkeit im Konsum beurteilen? In R. Defila, A. Di Giulio & R. Kaufmann-Hayoz (Eds.). *Wesen und Wege nachhaltigen Konsums. Ergebnisse aus dem Themenschwerpunkt "Vom Wissen zum Handeln - Neue Wege zum nachhaltigen Konsum"* (pp. 73–88). München: oekom.
- Haan, G. de (2008). Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. In I. Bormann & G. de Haan (Eds.), *Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung: Operationalisierung, Messung, Rahmenbedingungen, Befunde* (pp. 23-43). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- IDANE - Interdepartementaler Ausschuss Nachhaltige Entwicklung (Ed.) (2012). *Nachhaltige Entwicklung in der Schweiz*. Bern: IDANE (www.planet21.ch/handbuch/files/literature6TEzLf.pdf).
- Künzli, Ch. & Bertschy, F. (2008). *Didaktisches Konzept: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung*. Arbeitspapier Nr. 1 (3rd ed.). Bern: Universität Bern (www.ikaoe.unibe.ch/forschung/bineu/Did.Konzept_3.Fassung_Feb08.pdf).
- Künzli, Ch., Bertschy, F. & Buchs, Ch. (2013). Aufwachsen in einer globalisierten Wissensgesellschaft – Umgang mit normativ-ethischen Fragen im Rahmen einer Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung. In E. Wannack, S. Bosshart, A. Eichenberger, M. Fuchs, E. Hardegger & S. Marti (Eds.), *4- bis 12-Jährige – ihre schulischen und ausserschulischen Lern- und Lebenswelten* (pp. 279-286). Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.
- LCH-Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer. Fachkommission Hauswirtschaft (2005). *Kernkompetenzen und Argumentarium für das Fach Hauswirtschaft*. Zürich: LCH (http://lch.ch/cms/front_content.php?idcat=27&lang=1).
- Leutner, D., Wirth, J., Klieme, E. & Funke, J. (2005). Problemlösefähigkeit als fächerübergreifende Kompetenz. In E. Klieme, D. Leutner & J. Wirth (Eds.), *Problemlösekompetenz von Schülerinnen und Schülern: diagnostische Ansätze, theoretische Grundlagen und empirische Befunde der deutschen PISA-2000-Studie* (pp. 7-20). Wiesbaden: VS.
- Methfessel, B., Ritterbach, U. & Schlegel-Matthies, K. (2008). Private Lebensführung als Umgang mit Komplexität - ein schwer operationalisierbares Bildungsziel. In V. Frederking (Ed.), *Schwer messbare Kompetenzen. Herausforderungen für die empirische Fachdidaktik* (pp. 115-125). Baltmannsweiler: Schneider Vg. Hohengehren.
- Programm Transfer 21 (2007). *Orientierungshilfe. Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I*. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote. Berlin: Koordinierungsstelle Programm Transfer 21 (www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe_Kompetenzen.pdf).
- Schlegel-Matthies, K. (2004). *Verbraucherbildung im Forschungsprojekt REVIS – Grundlagen*. Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung Universität Paderborn (<http://dsg.uni-paderborn.de/evb/publikationen/paderborner-schriften-zur-ernaehrungs-und-verbraucherbildung/>).
- SDC - Sustainable development commission (2009). Setting the table. Advice to Government on priority elements of sustainable diets. SDC (www.sdc-commission.org.uk/publications/downloads/Setting_the_Table.pdf).
- Theiler Scherrer, K. (2013). Mit Arbeit Geld verdienen, mit Geld arbeite kaufen. Problemorientiertes Lernen – erkenntnisleitende Problemstellungen zur Entwicklung von Kompetenzen dynamischen Problemlösens in Finanz- und Konsumbildung. In U. Bender (Ed.), *Ernährungs- und Konsumbildung. Perspektiven und Praxisbeispiele für den Hauswirtschaftsunterricht* (pp. 145-159). Bern: schulverlag plus AG.
- Wespi, C., Kirchschräger, Th. & Kirchschräger, P. (2009). Menschenrechtsbildung und Hauswirt-

schaft - Gestaltung von hauswirtschaftlichen Situationen im Spannungsfeld von persönlicher und gesellschaftlicher Verantwortung. *Haushalt und Bildung* 86(2), 51-59.

Kontakt: Ute Bender, PH FHNW Basel und Aarau, ute.bender@fhnw.ch (Version: 13.06.2013)