

Regine Bigga

Essen und Ernährung im Sachunterricht

Ernährungsbildung ist derzeit nur unzureichend in der Primarstufe verankert, sie sollte es jedoch sein, damit Kinder Kompetenzen für die Alltagsbewältigung im Handlungsfeld Ernährung und somit zur Teilhabe an der Gesellschaft anbahnen können. Essen und Ernährung bieten sich als perspektivenvernetzender Themenbereich für den Sachunterricht an.

Schlüsselwörter: Ernährungsbildung, Sachunterricht, Curriculumentwicklung, Esskultur

Eating and nutrition in General Studies in Primary Education

Nutrition education is currently insufficiently anchored at the primary level—but it should be so that children can develop competencies for coping with everyday life in the field of nutrition and thus for participating in society. Food and nutrition offer themselves as a perspective-networking topic area for the subject lessons.

Keywords: nutrition education, General Studies in Primary Education, curriculum development, culinary culture

1 Einleitung

Essen ist ein soziales Totalphänomen.
Barlösius, 2011, S. 21

Essen und Trinken sind lebensnotwendige alltägliche Handlungen und werden zumeist unhinterfragt und routiniert vollzogen. Essen wird von Eva Barlösius in Anlehnung an Marcel Mauss als „soziales Totalphänomen“ (Mauss nach Barlösius, 2011, S. 21) beschrieben, weil sich in Wechselwirkung alle sozialen, rechtlichen, ökonomischen und moralischen Determinanten darauf auswirken, was in welcher Art und Weise von wem, mit wem gegessen und getrunken wird oder nicht. Basierend auf der physischen Notwendigkeit müssen Menschen zum Überleben essen. Essen ist Ausdruck von Lebensstilentscheidungen, des sozialen Milieus, der finanziellen, sozialen, zeitlichen und gesundheitlichen Ressourcen, die den Akteurinnen und Akteuren im Haushalt zur Verfügung stehen, der Verfasstheit von Alltag und Festtag, der kulturellen, religiösen und geographischen Verortung des Haushalts, der Lebensmittelverfügbarkeit und der Art und Weise der Lebensmittelproduktion. Welche Speisen in einem Haushalt zubereitet werden oder erworben werden, hängt von Kenntnissen hinsichtlich Kultur und Technik der Nahrungszubereitung, den

Bedürfnissen und dem Geschmack ab, der damit befriedigt werden soll oder ggf. auch nicht (Barlösius, 2011; Heindl et al., 2011; Schlegel-Matthies et al., 2022). So verändert sich derzeit der Ernährungsalltag in vielen Haushalten, weil die Lebensmittelpreise – mitbedingt durch den Krieg in der Ukraine – stetig steigen. Die Auswirkungen sind je nach finanziellen Ressourcen unterschiedlich. So verändert sich in manchen Haushalten gar nichts, während andere Haushalte ab Mitte des Monats nicht mehr wissen, wie der Essalltag gestaltet werden kann, weil die finanziellen Ressourcen kaum mehr vorhanden sind, um ausreichend Lebensmittel zu erwerben (Schoneville, 2022). Menschen haben also sehr heterogene biografische Erfahrungen im Handlungsfeld Ernährung. Die Akteurinnen und Akteure im Haushalt entwickeln hierzu entsprechende Einstellungen, Bewertungen oder subjektive Überzeugungen und Präkonzepte, die zum Teil stark von normativen Leitbildern geprägt sein können, insbesondere hinsichtlich der Lebensmittelauswahl (bspw. Fleisch oder Tofu), dem Wohlbefinden (bspw. Döner, wenn ich gefrustet bin oder mich mit der Peergroup treffe) oder bezogen auf Gesundheit sowie auf eine nachhaltige Entwicklung (Hirschfelder et al., 2015). Konsum und Produktion von Nahrungsmitteln verbrauchen viele Ressourcen und verursachen zum Teil globale Umwelt- aber auch soziale Probleme (WBAE, 2020). Die Akteurinnen und Akteure im Haushalt sind deshalb zunehmend gefordert, sich hier zu positionieren und Entscheidungen zu treffen. Die Suche nach und der Umgang mit Informationen zu Fragen zum Thema Essen gewinnen nicht zuletzt deshalb an Bedeutung. So werden, z. B. über Social Media Ernährungstipps gegeben, die bewertet werden müssen; darüber hinaus werden zunehmend Produkte und Ernährungskonzepte durch geschicktes Influencermarketing und personenbezogene Werbung beworben. Verbraucherinnen und Verbraucher und insbesondere Kinder und Jugendliche werden hier zum Teil manipulativen Praktiken ausgesetzt (Urbanek, 2021).

Auf der Angebotsseite müssen auch Betriebe entscheiden, ob sie nachhaltig produzieren wollen oder nachhaltige Dienstleistungen anbieten. Der Staat ist hier vorrangig gefragt, entsprechende Infrastrukturen bereitzustellen oder entsprechende Gesetze und Verordnungen zu erlassen, damit Betriebe und Haushalte entsprechend agieren können (Barlösius, 2011; Körber et al., 2012; WBAE, 2020).

Über Nahrungsmittel und Speisen wird vor allem der Bedarf an Nährstoffen und Wirkstoffen gedeckt. Eine wenig gesundheitsförderliche Ernährungsweise kann zu ernährungsmitbedingten Erkrankungen führen, neben physiologischen Zusammenhängen kann Essen auch zur psychischen Regulierung von Emotionen und Stimmungen beitragen (Methfessel et al., 2016). Welche Lebensmittel und Nahrungsmittel wie in den Haushalten zubereitet werden, hängt auch davon ab, über welche Kompetenzen die Haushalte hinsichtlich der Nahrungszubereitung verfügen. Die Orientierung an Ernährungsempfehlungen, wenn sie kritisch hinterfragt werden, kann gesundheitsförderlich sein.

Daneben wird Essen immer stärker zu einem moralisch aufgeladenen Gut. Die Frage, nach welchen ethischen Maßstäben wir künftig leben und konsumieren

wollen, wird immer wichtiger, und zwar nicht nur bezogen auf die individuelle Lebensführung, sondern auch bezogen auf die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft. Essen ist also auch politisch. Dabei lässt sich beobachten, dass moralische Setzungen getroffen werden, die häufig nicht reflektiert werden, da einfache Dichotomien auf der Moralebene wie ‚gesund – ungesund‘, ‚erlaubt – verboten‘, ‚gute Landwirtschaft – böse Landwirtschaft‘, ‚richtiger Lebensstil – falscher Lebensstil‘ etc. Wertentscheidungen vermeintlich erleichtern (Kofahl, 2015). Ein Problem derartig moralischer Totalismen ist, dass Widersprüche im Alltag und im Handeln unberücksichtigt bleiben, gesellschaftliche Rahmenbedingungen ausgeblendet werden und die Gefahr einer Bevormundung besteht (Hirschfelder et al., 2015; Schlegel-Matthies, 2022b). Trotz einer unüberschaubaren Menge an Empfehlungen und Richtlinien klafft eine große Lücke zwischen den Idealvorstellungen und der Realität, sodass ökonomische Zwänge, ethische und ökologische Wertvorstellungen sowie kulinarische Verlockungen oft nur schwer zu vereinbaren sind. Derartige Ambiguitäten greift die aktuelle fachdidaktische Diskussion um eine (nachhaltige) Ernährungsbildung auf.

Die Grundlagen für das Handlungsfeld Ernährung umfassen die Wissensbestände aus Natur- und Kulturwissenschaft (Angele et al., 2021; Methfessel et al., 2016; Schlegel-Matthies et al., 2022).

2 Ernährungsbildung

Auch wenn Ernährungs- und Verbraucherbildung nicht in allen Schulformen gleichermaßen verankert ist, die Fachbezeichnungen von Bundesland zu Bundesland variieren, manchmal sogar in den Schulformen innerhalb eines Bundeslandes, sollte curricular eine Anschlussfähigkeit zwischen der Primarstufe (Sachunterricht) und der Sekundarstufe I mit der haushaltsbezogenen Bildung bestehen. Das Handlungsfeld Ernährung ist in der Primarstufe nicht mit einem eigenen Fach vertreten, sondern im Sachunterricht verankert.

Im deutschsprachigen Raum ist in der aktuellen Diskussion um Ernährungs- und Verbraucherbildung das 2005 entwickelte REVIS-Konzept zur Ernährungs- und Verbraucherbildung richtungsweisend (Schlegel-Matthies, 2022b, Angele et al., 2021). Ernährungsbildung leistet einen Beitrag zur Allgemeinbildung und trägt dazu bei, dass Lernende systematisch Kompetenzen erwerben können, um im Handlungsfeld Ernährung kompetent und problemlösend handeln zu können (Projektgruppe REVIS, 2005; Schlegel-Matthies, 2022c, S. 92).

Im Unterricht für das Handlungsfeld Ernährung haben Lernende die Möglichkeit, sich grundständiges Wissen zu Essen und Ernährung in all seinen Facetten anzueignen und sich kritisch mit hierauf bezogenen gesellschaftlichen Werten und 92 Normen auseinanderzusetzen. Es geht allerdings nicht darum, ‚eigenes‘ Verhalten ‚zu verändern‘ oder gar ‚zu verbessern‘, sondern zu erkennen, dass eine Setzung vermeintlich ‚richtiger Orientierungen (z. B. Nachhaltigkeit oder ‚gesunde‘

Ernährung) niemals wertfrei ist, d. h., wenn ‚richtig‘ und ‚falsch‘ bestimmend sind, wird eine reflektierte Auseinandersetzung mit Werten verhindert oder zumindest erschwert (Bigga & Raacke, 2022; Schlegel-Matthies, 2022b).

Für ein gelingendes Ernährungshandeln ist selbstbestimmtes und reflektiertes Konsumhandeln unabdingbar, zum Beispiel hinsichtlich der Produkt- und Prozessqualität von Produkten, der Saisonalität, der Auswahl von Einkaufsstätten, der Auswahl von Arbeitsmitteln für die Nahrungszubereitung oder der Lebensmittelkennzeichnung. Wenn das Handlungsfeld Ernährung multiperspektivisch durchdrungen werden soll, dann bedarf es neben einer Ernährungsbildung auch einer Verbraucherbildung. Die Kultusministerkonferenz hat 2013 auf eine breite öffentliche Diskussion zu Verbraucherkompetenzen in der Bevölkerung reagiert und entsprechend einen Beschluss zur „Verbraucherbildung an Schulen“ veröffentlicht (KMK, 2013). Es werden Themen und Handlungsfelder zur Verbraucherbildung genannt (vgl. Tabelle 1), die alters- und zielgruppenspezifisch sowie schulform- oder schulstufenspezifisch in den schulischen Bildungs- und Erziehungsprozess integriert werden sollen.

Tab. 1: Verbraucherbildung mit Bezug zum Handlungsfeld Ernährung (Quelle: Zusammenstellung nach KMK, 2013)

| Themen und Handlungsfelder | Themenbereiche |
|---|--|
| Finanzen, Marktgeschehen und Verbraucherrecht | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Werbung und Konsum |
| Ernährung und Gesundheit | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Gesunde Lebensführung ▪ Nahrungsmittelkette vom Anbau bis zum Konsum ▪ Qualitäten von Lebensmitteln und ihre Kennzeichnung ▪ Wertschätzung von Lebensmitteln / Vermeidung von Lebensmittelverschwendung |
| Medien und Information | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Informationsbeschaffung und –bewertung ▪ Mediennutzung |
| Nachhaltiger Konsum | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fairer Handel und Produktkennzeichnungen ▪ Klima, Energie und Ressourcen ▪ Lebensstile ▪ Globalisierung |

Das REVIS-Konzept zur Ernährungs- und Verbraucherbildung ist nunmehr weiterentwickelt worden (Schlegel-Matthies et al., 2022) und benennt notwendige Kompetenzen für eine selbstbestimmte und eigenverantwortliche Lebensführung (vgl. Tabelle 2). Es sollte auch eine fachdidaktische Orientierung für das Handlungsfeld Ernährung im Sachunterricht sein.

Tab. 2: Überarbeitete REVIS-Bildungsziele bezogen auf das Handlungsfeld Ernährung
(Quelle: Zusammenstellung nach Schlegel-Matthies et al., 2022, S. 112 f.)

| | |
|-----------------|---|
| Bildungsziel 6 | Beziehungen zwischen Ernährung und Gesundheit verstehen und reflektieren. |
| Bildungsziel 7 | Zusammenhang von Körper, Essverhalten und Identität verstehen. |
| Bildungsziel 8 | Einflussfaktoren auf Essverhalten identifizieren und analysieren sowie ihre Bedeutung für Essbiografien reflektieren. |
| Bildungsziel 9 | Konzepte von Qualität in ihrer Bedeutung für Konsumententscheidungen verstehen |
| Bildungsziel 10 | Bei der Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeiten-gestaltung sicher handeln. |

3 Ernährungsbildung im Sachunterricht

Ernährung ist in der Primarstufe kein eigenständiges Fach, sondern im Sachunterricht verankert. Aufgabe des Sachunterrichts in der Grundschule ist es, die Schülerinnen und Schüler bei der Entwicklung von Kompetenzen zu unterstützen, die sie benötigen, um sich in ihrer Lebenswelt zurechtzufinden, sie zu erschließen, sie zu verstehen und sie verantwortungsbewusst mitzugestalten und einen verantwortungsvollen Umgang mit der natürlichen und gestalteten Lebenswelt und ihren Ressourcen zu entwickeln (GDSU, 2013; Kahlert, 2022). Im Perspektivrahmen für den Sachunterricht ist das Handlungsfeld Ernährung bislang hauptsächlich im perspektivenvernetzenden Themenbereich „Gesundheit und Gesundheitsprophylaxe“ verortet. Schwerpunkt ist hier hauptsächlich eine ausgewogene Ernährung und die Bedeutung der Ernährung für die Gesundheit (GDSU, 2013, S. 80 ff.). Darüber hinaus können Lehrkräfte bei genauerer Durchsicht des Perspektivrahmens für den Sachunterricht, aber auch der Lehrpläne und Kerncurricula für den Sachunterricht in den Bundesländern, Anknüpfungspunkte zu den Themenfeldern der Ernährungsbildung finden.

Offen bleibt jedoch, wie im Sachunterricht bezogen auf das Handlungsfeld Ernährung unterrichtet wird und ob er nicht kontraproduktiv zur fachdidaktischen Diskussion zur Ernährungsbildung durchgeführt, sich also nicht am aktualisierten REVIS-Curriculum orientiert (Schlegel-Matthies et al., 2022). So konstatieren Bartsch et al. (2013), dass Sachunterricht, der an die fachdidaktische Diskussion zur Ernährungsbildung anknüpft, die Ausnahme ist und nicht die Regel:

Oftmals ist eine von Normen geleitete Vermittlung von Wissen und Verhaltensregeln (Ernährungserziehung) gängige Unterrichtspraxis, in der irrigen Annahme, sie könnten das persönliche Essverhalten beeinflussen. (Bartsch et al., 2013, S. 90)

Ein derartiges Vorgehen entspricht nicht dem Stand der fachdidaktischen Forschung zur Ernährungsbildung (Schlegel-Matthies, 2022b). Bedingt wird diese Praxis dadurch, dass viele Lehrkräfte für den Sachunterricht im Studium nur an wenigen

Ausbildungsstandorten eine Einführung in haushalts- und ernährungswissenschaftliche Themen erhalten und auch in der zweiten und dritten Phase hierzu keine Fortbildungen erfahren.

Fachdidaktische Forschung bezogen auf das Handlungsfeld Ernährung im Sachunterricht gibt es kaum (Bartsch et al., 2013; Grulke, 2021). Aktuell existieren lediglich fachdidaktische Vorschläge zur Ernährungsbildung in der Primarstufe, die sich eher an Projekten orientieren (Plinz, 2021) und nicht an fachdidaktischen Konzepten wie dem REVIS-Curriculum (vgl. Tabelle 2; Schlegel-Matthies et al., 2022).

Ein erster Orientierungsrahmen für die Ernährungsbildung im Sachunterricht war das Spiralcurriculum zur Ernährungsbildung. Dieses Konzept liegt seit nunmehr 20 Jahren vor. In den 1990er Jahren wurde in Ländern der europäischen Gemeinschaft ein Spiralcurriculum zur Ernährungsbildung entwickelt und im Jahr 2000 von der WHO vorgelegt. Für Kinder in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen wurden sieben Themenfelder der Ernährungsbildung benannt (vgl. Tabelle 3), mit der Maßgabe, diese (in der Gemeinschaft) im Bildungs- und Schulsystem umzusetzen (Heindl, 2003). Diese Integration ist bislang, auch nicht in den älteren Versionen des Perspektivrahmens, nicht erfolgt. Das Konzept des europäischen Kerncurriculums war zugleich auch Grundlage für die Entwicklung des REVIS-Curriculums (Projektgruppe REVIS, 2005).

Tab. 3: Themenfelder der Ernährungsbildung im Spiralcurriculum der WHO (Quelle: Zusammenstellung nach Heindl, 2003)

| | |
|---|--|
| 1 | Essen und emotionale Entwicklung – Körper, Identität und Selbstkonzept |
| 2 | Essgewohnheiten, kulturelle und soziale Einflüsse – Ernährungsweisen, Essstile, Essen in sozialer Gemeinschaft |
| 3 | Ernährung und persönliche Gesundheit – Ernährungsempfehlungen und Richtlinien, alte und neue Konzepte |
| 4 | Prozesse der Erzeugung, Verarbeitung und Verteilung von Nahrung – Lebensmittelqualität und globaler Handel |
| 5 | Lebensmittel, Märkte, Verbraucher und Konsum – Marketing, Werbung und Einkauf |
| 6 | Konservierung und Lagerung von Nahrung – Lebensmittelverderb, Hygiene, europäische Bestimmungen |
| 7 | Kultur und Technik der Nahrungszubereitung, ästhetisch - kulinarischer Umgang mit Nahrungsmitteln, (inter-) kulturelle, historische, soziale, religiöse Bezüge |

Ein weiteres Problem, das sich aus der Nichtbeachtung der fachdidaktischen Diskussion zur Ernährungsbildung ergibt, ist, dass Fachwissenschaftlerinnen und -wissenschaftler oder Köche und Köchinnen, die Landfrauen, Krankenkassen usw. Unterrichtsvorschläge oder Projekte zur Ernährungsbildung entwickeln und durchführen, ohne Bezüge zur fachdidaktischen Diskussion (weder für den Sachunterricht noch für Konsum, Ernährung und Gesundheit oder haushaltsbezogene Bildung). Die Selbstverständlichkeit, mit der diese Akteurinnen und Akteure eine vermeintliche

„Expertise“ in der Ernährungsbildung für sich reklamieren, zeigt deutlich, dass dieser Bildungsbereich – immer noch – vor allem als privat und damit individuell oder in der Familie zu regeln sowie als Chance über Projekte ein Einkommen zu erzielen angesehen wird. Manchmal ist in derartigen Projekten der reklamierte Bezug zu REVIS eher ein „Deckmäntelchen“ als eine tatsächliche fachdidaktische Durchdringung des Konzeptes (Schlegel-Matthies, 2022b). Sie berücksichtigen nicht, dass Lernprozesse langfristig und sinnvoll gestaltet sowie in ein Curriculum eingebunden werden müssen. Niemand würde einem Mitglied einer Literaturgesellschaft Teile des Deutschunterrichts überantworten. So kommt es, dass Ernährungsbildung oft nur als Ansatz zur Verhaltensänderung hinsichtlich einer „gesunden“ oder „nachhaltigen“ Ernährung gesehen wird und daher gegen den Beutelsbacher Konsens verstößt, der eine Überwältigung im Unterricht untersagt. So priorisiert z. B. Ellrott den Fokus auf praktische Fertigkeiten und die Kultur des Zusammenlebens zu legen. Weiter führt er aus: „kognitives Wissen ist für die Entwicklung von Vorlieben und Abneigungen kaum relevant“ (Ellrott, 2017, S. 172). Damit negiert er, dass eine Vernachlässigung von Vorlieben und Abneigungen der Lernenden den Wissenserwerb als eine wesentliche Grundlage für den Erwerb von Kompetenzen im Handlungsfeld Ernährung erschwert (Schlegel-Matthies et.al., 2022, S. 92). Lehrkräfte stehen in der besonderen Verantwortung Ernährungsthemen gerade in Zusammenarbeit mit externen Institutionen, Projekten und einmaligen Aktionen, z. B. dem Ernährungsführerschein, verantwortungsvoll in ein Gesamtkonzept für den Sachunterricht einzubetten.

4 Konsequenzen für den Sachunterricht

Essen ist ein Totalphänomen und hat sowohl soziokulturelle, historische als auch naturwissenschaftliche und technische Dimensionen. Kinder sind täglich mit Essen und Trinken konfrontiert und dadurch ergeben sich viele tiefergehenden Fragen oft direkt aus der Lebenswelt der Kinder, z. B.:

- Warum wird in meiner Familie anders gegessen als in deiner Familie?
- Essen Menschen in anderen Ländern die gleichen Lebensmittel und Speisen zum Frühstück, Mittagessen und Abendbrot wie wir in Deutschland?
- Was hat mein Essen mit dem Klima zu tun?
- Warum soll man Gemüse essen?
- Wo und wie wachsen Gemüse und Obst?
- Ist es gut Tiere zu essen?
- Stimmt es, dass Kinder die Kakaobohnen für meine Schokolade ernten?
- Warum gibt es im Supermarkt oder beim Discounter so viele Lebensmittel, die ich gar nicht kenne?
- Wieso kaufen meine Eltern nicht immer die Getränke, die ich in den sozialen Medien gesehen habe?

Diese Fragen und Beobachtungen aus dem Essalltag von Kindern ermöglichen es, Bezüge zu zentralen Themen der Gesellschaft, wie soziale Gerechtigkeit, Akzeptanz und Toleranz von Kulturvielfalt, Ressourcenverbrauch, Gesundheit und Leben in einer adipogenen Umwelt, Werbung, usw. im Kontext lebensweltlicher Erfahrungen der Kinder herzustellen. Die Welt wird durch den Unterricht erklärbarer und die (Alltags-)Welt kann als veränderbar und gestaltbar wahrgenommen werden. Präkonzepte werden aufgegriffen und überprüft, sodass ggf. Neues Altes ablöst oder ergänzt. So gab es im Mittelalter keine Kartoffeln und Tomaten in Europa, heute prägen sie die Küchen in Deutschland, Italien, Polen oder Spanien. Zusammenhänge und konkurrierende persönliche, gesellschaftliche und auch lokale und globale Zielsetzungen, z. B. Verhinderung von Ernährungsarmut, Gesundheit und nachhaltige Entwicklung, werden dadurch besonders sichtbar. Die Möglichkeiten und Grenzen der individuellen Handlungen öffnen den Zugang zu politischen Fragen.

Sachunterricht sollte dazu beitragen, dass Lernende beginnen routinierte Handlungen des Essens und Trinkens aus verschiedenen Perspektiven zu reflektieren.

Es geht also um:

- Auseinandersetzung mit persönlichen und gesellschaftlichen Bedürfnissen und Wünschen zu Essen und Trinken und mit deren Prägungen
- Unterschiedliche Esskulturen, Einflussfaktoren (natürliche, soziokulturelle, religiöse, ökonomische, historische) auf das Essverhalten, sowie individuelle als auch gesellschaftliche Vorlieben und Abneigungen hinsichtlich der Essgewohnheiten
- Lebensmittel, deren Erzeugung, Verarbeitung, Verteilung, Lagerung sowie Entsorgung (z. B. Obst und Gemüse der Saison, Convenienceprodukte)
- Wirkung von Lebensmittelinhaltsstoffen auf den Körper
- Bedeutung materieller und personaler Ressourcen für das Ernährungshandeln
- Lokale und globale, politische und wirtschaftliche Bedingungen und Zusammenhänge der Nahrungsmittelproduktion sowie mögliche soziale und ökologische Folgen von Konsumententscheidungen (z. B. Fleisch, Kakao)
- Techniken der Nahrungszubereitung (z. B. Schneiden, Kochen, Dünsten, Backen)

Das Handlungsfeld Ernährung bietet sich als perspektivenvernetzender Themenbereich im Sachunterricht an, da Ernährungshandeln und das „Totalphänomen Essen“ ohne die Denk- und Handlungsweisen der verschiedenen Perspektiven nicht verstehbar ist.

Sozialwissenschaftliche Perspektive

Ziel der sozialwissenschaftlichen Perspektive ist es u. a. Kompetenzen für das Zusammenleben in der Demokratie anzubahnen und die Bedeutung von Werten und Normen zu verstehen (GDSU, 2013, 27 ff.). Folgende Ziele können basierend auf

| Ernährungsbildung Sachunterricht

den Themenfeldern des EU-Curriculums und des aktualisierten REVIS-Curriculums im Handlungsfeld Ernährung verfolgt werden:

Schülerinnen und Schüler

- benennen soziokulturelle Einflussfaktoren und deren Auswirkungen auf unterschiedliche Essgewohnheiten.
- unterscheiden zwischen Alltags- und Festtagsspeisen und ordnen Speisen verschiedenen Anlässen zu.
- beschreiben die Merkmale einer Mahlzeit.
- nennen Regeln für ein genussvolles Essen und Trinken und beschreiben Regeln für das gemeinsame Essen.
- beschreiben den Zusammenhang zwischen Essen und Wohlbefinden oder Unwohlsein.
- erläutern die verschiedenen Sinneswahrnehmungen beim Essen.
- planen und gestalten Speisen und Gerichte für ein gemeinsames Fest.
- beschreiben Mechanismen der Körperwahrnehmung in den sozialen Medien.
- analysieren Werbung für Speisen und Getränke in den sozialen Medien.

Naturwissenschaftliche Perspektive

Kinder leben in einer von den Naturwissenschaften mitgeprägten Welt und die naturwissenschaftliche Perspektive bezieht sich dabei u. a. auf Fragen, wie naturwissenschaftliche Erkenntnisse und ihre Anwendungen, die für das Handeln in (alltäglichen) Lebenssituationen von Bedeutung sind (GDSU, 2013, S. 38). Folgende Ziele können basierend auf den Themenfeldern des EU-Curriculums und des aktualisierten REVIS-Curriculums im Handlungsfeld Ernährung verfolgt werden:

Schülerinnen und Schüler

- beschreiben die Bedeutung der Nahrung für den menschlichen Körper.
- erläutern an Lebensmitteln die Funktion ihrer Inhaltsstoffe im Stoffwechsel.
- erläutern unterschiedliche Gartechniken und die Bedeutung der Kühlung für die Haltbarkeit von Lebensmitteln.
- setzen sich mit dem Haltbarmachen (Einkochen – Phänomen Herstellung eines Vakuums) auseinander.

Geographische Perspektive (Räume – Naturgrundlagen – Lebenssituationen)

Die geographische Perspektive bezieht sich u. a. auf natürliche Grundlagen von Lebensräumen, auf Lebensweisen und Formen von Menschen in unterschiedlichen Lebensräumen und Globalisierung (GDSU, 2013, S. 54 ff.) Im Handlungsfeld Ernährung können folgende Ziele basierend auf den Themenfeldern des EU-Curriculums und des aktualisierten REVIS-Curriculums verfolgt werden:

Schülerinnen und Schüler

- kennen unterschiedliche Lebensmittel sowie ihre Herkunft und ordnen sie den verschiedenen Lebensmittelgruppen zu.
- beschreiben ihr Essverhalten und ihre Essgewohnheiten und benennen Unterschiede zu Menschen in anderen Kulturkreisen, anderen Zeiten und anderen Lebenswelten.
- beschreiben typische Mahlzeiten aus eigenen und fremden Lebenswelten.

Historische Perspektive

Die historische Perspektive des Sachunterrichts (Zeit – Wandel) hat die Aufgabe, die Fähigkeit zum historischen Denken und somit die Entwicklung eines reflektierten Geschichtsbewusstseins von Grundschülerinnen und -schülern zu fördern. Sie setzen sich mit der Vergangenheit auseinander, indem sie gezielt Fragen über frühere Formen menschlichen Handelns und Zusammenlebens formulieren. Hierzu sollen die Schülerinnen und Schüler recherchieren und ihre Antworten anschließend in einer sinnhaften Darstellung präsentieren (Becher et al., 2016; GDSU, 2013). Im Handlungsfeld Ernährung könnten dabei folgende Ziele basierend auf den Themenfeldern des EU-Curriculums und des aktualisierten REVIS-Curriculums angestrebt werden:

Schülerinnen und Schüler

- stellen den Wandel von Lebens- und Essgewohnheiten anhand ausgewählter Beispiele dar.
- benennen wie Kolonisation und globaler Handel die Essgewohnheiten der Menschen in Europa, Asien und Afrika verändert hat (Beispiele Chili, Kakao, Kartoffel, Kochbanane, Tomate, Paprika, Weißbrot).
- benennen heutige und frühere Arbeitsmittel und -techniken der Zubereitung von Speisen, der Haltbarmachung, der Entwicklung und Verbreitung von Convenienceprodukten.
- beurteilen den Einfluss von historischen Kontexten auf Körperideale und darauf bezogenes Essverhalten.

Technische Perspektive

Technisches Handeln verknüpft die Beziehungen zwischen Mensch, Natur, Technik und Gesellschaft, in denen der Mensch im Mittelpunkt steht. Technische Bildung im Sachunterricht soll dazu beitragen sozio-technische Systeme und Prozesse, auch in ihrer Entstehung und Verwendung sowie ihrer Wechselwirkung mit Natur und Gesellschaft zu beurteilen, zu nutzen und zu gestalten (GDSU, 2013; Landwehr et al., 2021; Ropohl, 2009). Bezogen auf das Handlungsfeld Ernährung ergeben sich daraus folgende Ziele basierend auf den Themenfeldern des EU-Curriculums und des aktualisierten REVIS-Curriculums:

| Ernährungsbildung Sachunterricht

Schülerinnen und Schüler...

- benennen heutige und frühere Arbeitsmittel und -techniken zur Verarbeitung von Lebensmitteln und zur Zubereitung von Speisen (Herde, Kühlschränke).
- verstehen einfache Rezepte und stellen nach deren Anleitung Speisen her.
- wenden bei der Nahrungszubereitung Arbeitsmittel und -techniken sachgerecht an.
- planen Arbeitsabläufe und führen diese unter Berücksichtigung von z. B. Zeit- und Hygieneanforderungen durch.

Nachhaltigkeit

Im Perspektivrahmen für den Sachunterricht und in der fachdidaktischen Diskussion um den Sachunterricht wird die Zielsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung aufgegriffen (GDSU 2023, S. 75 f.; Wulfmeyer, 2020; KMK & BMZ, 2015). Essen und Ernährung bietet sich als perspektivenvernetzender Themenbereich an, um sich mit allen Dimensionen der Nachhaltigkeit auseinanderzusetzen. Lebensmittel tragen einen mehr oder wenig großen sozialen, umwelt-, klima- und tierschutzbezogenen Fußabdruck (Körper et al., 2012; WBAE, 2020). Die Akteurinnen und Akteure setzen sich z. B. je nach sozialem Milieu anders mit diesen Fakten auseinander und überlegen sich, ob und wie sie sich nachhaltig verhalten können oder wollen. Die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen erlauben es beispielsweise nicht immer die Prozessqualität eines Lebensmittels oder Nahrungsmittels zu bewerten. Im Kontext von Unterricht sollen Lernende ein Verständnis dafür erwerben können, dass Haushaltshandeln soziale, ökonomische und ökologische Folgen hat. Hierzu gehört, dass neben der Vermittlung von Wissen und der Anbahnung von Verständnis immer auch Reflexionsmöglichkeiten angeboten werden, um sich letztendlich mit individuellen und gesellschaftlichen Wertorientierungen auseinanderzusetzen, ohne diese als ‚richtige oder falsche‘ Lösung zu setzen (Schlegel-Matthies, 2022b; WBAE, 2020). Ernährungsbildung bietet Ansätze sich mit nachhaltigem Haushaltshandeln und nachhaltiger Entwicklung auseinanderzusetzen, ohne überwältigend zu sein. Daraus ergeben sich für den Sachunterricht folgende Themenfelder basierend auf den Themenfeldern des EU-Curriculums und des aktualisierten REVIS-Curriculums, mit denen sich Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen sollten:

- Ressourcenverbrauch von Essen und Trinken entlang der Wertschöpfungskette (z. B. Futter für die Fleischproduktion)
- Saisonalität (Wo kommen die Tomaten im Winter her?)
- Mühsal des Anbaus von Lebensmitteln – Arbeit im Schulgarten
- Bedeutung von Transportwegen von Lebensmitteln
- Auswirkung von Lebensmittelverschwendung.

6 Fazit: Ernährungsbildung im Sachunterricht

Frühkindliche und schulische Ernährungsbildung wird zwar öffentlich immer wieder gefordert und einzelne Projekte in Schulen oder von außerschulischen Projekten werden entsprechend gefördert (Heindl, 2016) dies ist allerdings für eine systematische Ernährungsbildung in der Schule nicht ausreichend. Es geht darum, das Handlungsfeld Ernährung – wie oben umrissen – fest im Perspektivrahmen für den Sachunterricht und in die Lehrpläne und Curricula des Sachunterrichts zu integrieren und damit Anschlussmöglichkeiten an entsprechende Unterrichtsangebote in der Sekundarstufe I sicherzustellen. Als gesellschaftliches Totalphänomen bietet gerade das Handlungsfeld Ernährung zahlreiche Möglichkeiten die unterschiedlichen Perspektiven des Sachunterrichts und die lebensweltlichen Erfahrungen der Grundschülerinnen und -schüler vernetzend zu sinnstiftendem Lernen zu nutzen. In den Hochschulen und Universitäten sollten sich angehende Lehrkräfte für den Sachunterricht mit dem aktuellen Stand der fachdidaktischen Forschung zur Ernährungs- und Verbraucherbildung auseinandersetzen (Schlegel-Matthies et al., 2022) und damit befähigt werden, so professionalisiert zu handeln, dass sie sich weder überwältigend verhalten, noch unreflektiert Projekte zum Handlungsfeld Ernährung durchführen. Schülerinnen und Schüler könnten über die systematische Anbahnung von Kompetenzen im Handlungsfeld Ernährung letztendlich dazu befähigt werden, die eigene Ernährung selbstbestimmt, eigenverantwortlich und sozial verantwortlich zu gestalten.

Literatur

- Angele, C., Buchner, U., Michenthaler, J., Obermoser, S. & Salzmann-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung. Ein Studienbuch*. Waxmann.
- Barlösius, E. (2011). *Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung* (2., durchgeseh. Aufl.). Juventa.
- Bartsch, S., Büning-Fesel, M., Cremer, M., Heindl, I., Lambeck, A., Lührmann, P., Oepping, A., Rademacher, C. & Schulz-Greve, S. (2013). Ernährungsbildung – Standort und Perspektiven. *Ernährungs Umschau*, 60(2), M84-M95.
- Becher, A., Gläser, E. & Pleitner, B. (Hrsg.) (2016). *Die historische Perspektive konkret. Begleitband 2 zum Perspektivrahmen Sachunterricht*. Klinkhardt.
- Bigga, R., & Raacke, G. (2022). „Alles Leben ist Problemlösen“ (Popper) – Die Komplexität der alltäglichen Lebensführung erfassen durch Problembasiertes Lernen. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 11(4), 57–72.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v11i4.05>.
- Ellrott, T. (2017). Perspektiven der schulischen Ernährungsbildung. In S. Wittkowske, M. Polster & M. Klätte (Hrsg.), *Essen und Ernährung. Herausforderung für Schule und Bildung*, (S. 164-173). Klinkhardt.
- GDSU (Gesellschaft für die Didaktik des Sachunterrichts) (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht* (vollst. überarb. u. erw. Ausg.). Klinkhardt.

- Grulke, L. (2021). Regionalität und Saisonalität von Obst und Gemüse: Untersuchung des Wissens von Grundschulkindern. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 10(1), 24-35. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v10i1.02>
- Heindl, I. (2003). *Studienbuch Ernährungsbildung. Ein europäisches Konzept zur schulischen Gesundheitsförderung*. Klinkhardt.
- Heindl, I. (2016). *Essen ist Kommunikation. Esskultur und Ernährung für eine Welt der Zukunft*. uZv.
- Heindl, I., Methfessel, B. & Schlegel-Matthies, K. (2011). Ernährungssozialisation und -bildung und die Entstehung einer „kulinarischen Vernunft“. In A. Ploeger, G. Hirschfelder & G. Schönberger (Hrsg.), *Die Zukunft auf dem Tisch. Analysen, Trends und Perspektiven der Ernährung von morgen*, (S. 187-201). Springer VS.
- Kahlert, J. (2022). *Der Sachunterricht und seine Didaktik* (5., akt. Aufl.). utb.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur konstruktivistischen Didaktik* (6. Aufl.). Beltz.
- KMK - Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2013): *Verbraucherbildung an Schulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.09.2013. Berlin.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) & Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (BMZ) (Hrsg.). (2015). *Orientierungsrahmen für den Lernbereich Globale Entwicklung im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung* (2., aktual. u. erw. Aufl.). KMK.
- Körper, K. v., Männle, T. & Leitzmann, C. (Hrsg.). (2012). *Vollwerternährung. Konzeption einer zeitgemäßen nachhaltigen Ernährungsweise*. Haug.
- Kofahl, D. (2015). „Vorsicht! Kann Spuren von Moral enthalten!“ – Begleiterscheinungen und Komplikationen moralisch infizierter Ernährungskommunikation. In G. Hirschfelder, A. Ploeger, J. Rückert-John & G. Schönberger (Hrsg.), *Was der Mensch essen darf. Ökonomischer Zwang, ökologisches Gewissen und globale Konflikte* (S. 35-48). VS.
- Landwehr, B., Mammes, I. & Murmann, L. (Hrsg.). (2021). *Technische Bildung im Sachunterricht der Grundschule. Elementar bildungsbedeutsam und dennoch vernachlässigt?* Klinkhardt.
- Methfessel, B., Höhn, K., & Miltner-Jürgensen, B. (2016). *Essen und Ernährungsbildung in der KiTa. Entwicklung – Versorgung – Bildung*. Kohlhammer.
- Plinz, C. (2021). *Ernährungsbildung im Sachunterricht. Ein Spiralcurriculum mit Grundlagen und Praxisbeispielen* (Basiswissen Grundschule, Bd. 48). Schneider Hohengehren.
- Projektgruppe REVIS (2005). *Schlussbericht des Modellprojekts „Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen“ (REVIS)*. http://www.evb-online.de/docs/schlussbericht/REVIS-Schlussbericht-mit_Anhang-mit.pdf.

- Ropohl, G. (2009). *Allgemeine Technologie. Eine Systemtheorie der Technik*. UVK.
- Schlegel-Matthies, K. (2022a). Ernährung- und Verbraucherbildung. In K. Schlegel-Matthies, S. Bartsch, W. Brandl & B. Methfessel, *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung* (S. 21-61). Barbara Budrich.
- Schlegel-Matthies, K. (2022b). Ernährungs- und Verbraucherbildung zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. In K. Schlegel-Matthies, S. Bartsch, W. Brandl & B. Methfessel, *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung* (S. 62-89). Barbara Budrich.
- Schlegel-Matthies, K. (2022c). Lehren gestalten – Lernen ermöglichen. Fachdidaktische Hinweise. In Schlegel-Matthies et al., *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung* (S. 90-108). Barbara Budrich.
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (2022). *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung*. Barbara Budrich.
- Schoneville, H. (2022). Armut, Hunger, Hilfe. Ein Blick auf Fragen von Armut und Ernährung im Kontext der Sozialen Arbeit. *Soziale Passagen*, 14 (2), 289–306. <https://doi.org/10.1007/s12592-022-00441-5>
- Urbanek, M. (2021). Wie Influencer die Ernährung von Kindern beeinflussen. *Pädiatrie* 33, 50(2021). <https://doi.org/10.1007/s15014-021-3738-x>
- WBAE – Wissenschaftlicher Beirat für Agrarpolitik, Ernährung und gesundheitlichen Verbraucherschutz beim BMEL (2020). *Politik für eine nachhaltigere Ernährung: Eine integrierte Ernährungspolitik entwickeln und faire Ernährungs-umgebungen gestalten*. Gutachten BMEL. https://www.bmel.de/DE/Ministerium/Organisation/Beiraete/_Texte/AgrVeroeffentlichungen.html.
- Wulfmeyer, M. (Hg.) (2020). *Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sachunterricht. Grundlagen und Praxisbeispiele* (Basiswissen Grundschule, Bd. 43). Schneider Hohengehren.

Verfasserin

Regine Bigga

Universität Paderborn

Institut für Ernährung, Konsum und Gesundheit

Warburger Str. 100

D-33098 Paderborn

E-Mail: bigga@mail.upb.de