

Fara Steinmeier

Nachhaltigkeitsorientiertes Lernen am Arbeitsplatz in der Gemeinschaftsverpflegung als Ansatz für die berufliche Weiterbildung

Die Weiterbildungsteilnahme der Beschäftigten im Gastgewerbe bildet das Schlusslicht im Vergleich anderer Branchen. Auch wenn die Ressourcen (u. a. finanziell, personell) in der Gemeinschaftsverpflegung (GV) niedrig sind, gilt es nachhaltigkeitsorientierte Weiterbildungsangebote zu schaffen, die von der Branche wahr- und angenommen werden. Der Beitrag erörtert, ob das Prinzip des Lernens am Arbeitsplatz eine attraktive Lösung darstellen kann.

Schlüsselwörter: Gemeinschaftsverpflegung, Weiterbildung, Lernen am Arbeitsplatz, Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE)

Sustainability-oriented learning at the workplace in mass catering as an approach for continuing professional development

The participation of employees in the hospitality industry in continuing education is at the bottom of the list compared to other industries. Even though the resources (financial, personnel, etc.) in the mass catering are low, it is important to create sustainability-oriented training opportunities that are perceived and accepted by the industry. The article discusses whether the principle of learning on the job can be an attractive solution.

Keywords: mass catering, professional training, learning on the job, vocational training for sustainable development

1 Einleitung

Um die globalen, europäischen und deutschen Nachhaltigkeitsziele – z. B. die Sustainable Development Goals und Klimaziele – zu erreichen, müssen alle Sektoren, so auch der Ernährungssektor, weitreichende Beiträge leisten (WBAE, 2020).

Die Art und Weise, wie wir uns ernähren, beeinflusst wesentlich unseren individuellen Gesundheitszustand und unser Wohlbefinden. Viele Lebensmittel, die wir konsumieren, tragen einen erheblichen sozialen, umwelt-, klima- und tierschutzbezogenen Fußabdruck. (WBAE, 2020, S. 1)

Die Gemeinschaftsverpflegung, also die Verpflegung von Gruppen z. B. in Kitas, Schulen, Betrieben, Seniorenheimen oder Krankenhäusern, als ein Teil des Gastgewerbes nimmt dabei eine besondere Rolle ein. So nehmen täglich etwa 16,5 Millionen

Menschen die Leistungen der Gemeinschaftsverpflegung in Anspruch (Stand 2018; DGE 2018). D. h., sie hat einen erheblichen Einfluss auf das Ernährungsverhalten vieler Menschen. Damit die Verpflegung nachhaltigkeitsorientiert ausgeführt wird, ist es wichtig, dass sich die Betriebe entsprechend ausrichten und dass alle Akteurinnen und Akteure des Betriebs über alle Hierarchiestufen hinweg „über entsprechende Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinsichtlich nachhaltigen Handelns verfügen“ (Tiemeyer, 2009, S. 10). Denn die Mitarbeitenden sind die entscheidenden Akteurinnen und Akteure zur Umsetzung von Nachhaltigkeitsmaßnahmen, sie sind die Botschafterinnen und Botschafter der Nachhaltigkeitsbestrebungen nach außen und gleichzeitig sind sie wichtige Adressatinnen und Adressaten (Schrader & Muster, 2014, S. 277). Insbesondere mit Blick auf den direkten Kontakt zum Gast bei der Ausgabe wird diese Bedeutung unterstrichen. Berücksichtigt man jedoch die Personalsituation im Gastgewerbe, die als prekär bezeichnet werden kann, so ist zu beleuchten, wie ein nachhaltiges Handeln im Betrieb trotzdem ermöglicht werden kann. Das Gastgewerbe ist charakterisiert durch den Fachkräftemangel und einem hohen Anteil an un- und angelernten Arbeitskräften – gepaart mit einer unterdurchschnittlichen Weiterbildungsbeteiligung und -quote (siehe Steinmeier & Kastrup, 2022). Auch wenn durch die Novellierung der gastgewerblichen Ausbildungsberufe zum 1. August 2022 in den Ordnungsmitteln deutlicher Nachhaltigkeitsbezüge z. B. in den KMK-Rahmenlehrplänen bzw. in den Lernfeldern aufgeführt werden und die Ergänzung um Nachhaltigkeit bei der Standardberufsbildposition „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ zum 1. August 2021 erfolgt ist, werden hierbei nur die formal durch eine Ausbildung qualifizierten Personen zu nachhaltigem Handeln befähigt. Es bleibt zu hinterfragen, wie die Fachkräfte und die un- und angelernten Arbeitskräfte geschult werden können, damit sie nachhaltigkeitsorientierte Handlungskompetenzen entwickeln. Zwar wird in der Novellierung der gastgewerblichen Ausbildungsberufe auch ein Fokus auf die frühe Übernahme von Aufgaben der Anleitung und Führung von Mitarbeitenden gelegt, zur Förderung entsprechender Kompetenzen; jedoch sollte es darüber hinaus weitere Weiterbildungsangebote (auch für die bereits ausgebildeten Fachkräfte und die un- und angelernten Arbeitskräfte) geben. Vor dem Hintergrund dieser Problemstellung lässt sich folgende Fragestellung formulieren: Wie sollten nachhaltigkeitsorientierte Weiterbildungen für die Mitarbeitenden der Gemeinschaftsverpflegung gestaltet sein, damit sie von der Branche wahr- und angenommen werden?

2 Einflussfaktoren auf eine nachhaltigkeitsorientierte Weiterbildung in der Gemeinschaftsverpflegung

2.1 Analyse und theoretische Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand

Bei der *Gemeinschaftsverpflegung* handelt es sich um eine äußerst heterogene Branche – sei es durch diverse Formen der Betriebe, ob in Eigen- oder Fremddregie betrieben, ob kleines oder mittelständisches Unternehmen oder Big Player, ob zielgruppenspezifisch (z. B. rein auf Kita- oder Seniorenverpflegung) oder zielgruppenübergreifend (z. B. Kita- und Seniorenverpflegung) ausgerichtet, ob der Fokus des Betriebs auf der Verpflegung von Gruppen liegt oder es nur ein Geschäftszweig von mehreren ist (z. B. Metzgereien, die auch als Caterer Kitas beliefern). Ein weiteres Heterogenitätsmerkmal ist im Beschäftigtenfeld erkennen: von sehr hoch qualifiziertem Fachpersonal, über fachfremde Personen, die aber durchaus mit großen Verantwortungs- und/oder Zuständigkeitsbereichen vertraut sind, den Fachkräften, bis hin zu un- und angelernten Arbeitskräften. Zudem ist die Branche häufig durch starke Hierarchien gekennzeichnet und eine Wertschätzung der Branche und der Berufsbilder, die dort tätig sind, fehlt. Letztlich ist die Gemeinschaftsverpflegung geprägt durch geringe Ressourcen – sei es eben das fehlende (Fach-)Personal, die Zeit oder die finanziellen Mittel.

Gerade mit Blick auf *Weiterbildung* spielen die finanziellen, zeitlichen und personellen Ressourcen bezogen auf die Wahrnehmung der Angebote eine große Rolle. Denn der Verpflegungsauftrag muss in jedem Fall erfüllt werden, auch wenn z. B. Mitarbeitende an Weiterbildungen teilnehmen. Da es gilt, möglichst alle Mitarbeitenden zu nachhaltigkeitsorientiertem Berufshandeln zu befähigen, das Beschäftigtenfeld jedoch sehr heterogen ist, bedarf es hier unterschiedlicher Zugänge, wie z. B. ein Mix von formalen, non-formalen und informellen Bildungsangeboten. Mit Blick auf die Weiterbildungsbeteiligung in der Gemeinschaftsverpflegung lässt sich feststellen, dass der Zugang zu Weiterbildung mit dem Qualifikationsniveau korreliert (Wotschack & Solga, 2014). Dies wird als doppelte Selektivität (Faulstich, 1981) oder Weiterbildungsschere beschrieben (Schulenberg et al., 1978; Barz & Tippelt, 2003), und bedeutet, dass die Bildungsungleichheit nicht durch Weiterbildung ausgeglichen wird. Ganz im Gegenteil: Weiterbildung hat einen verstärkenden Effekt, indem sie überwiegend von denjenigen in Anspruch genommen wird, die bereits über eine höhere formale Qualifikation verfügen (Mohajerzad et al., 2022). Die Nationale Weiterbildungsstrategie – als ein langfristig angelegter, übergreifender und partnerschaftlicher Austausch- und Beratungsprozess zur Weiterbildungspolitik – verfolgt u. a. das Ziel, dass Weiterbildungen fester Bestandteil beruflicher und unternehmerischer Entwicklung sein sollen; das von Bundesarbeitsminister Hubertus Heil geforderte Weiterbildungsgesetz verlangt u. a., dass Beschäftigte während ihrer Berufslaufbahn in eine bezahlte Bildungszeit von bis zu einem Jahr gehen können. Des Weiteren gibt es Bestrebungen

der einheitlichen Standardisierung von Teilqualifikationen und entsprechende, vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Projekte, z. B. „BIBB-TQ – Analyse und Bewertung von Daten zur Gestaltung, Anwendung und Nutzung von Teilqualifikationen“, „Chancen nutzen! Mit Teilqualifikationen Richtung Berufsabschluss“ oder „ETAPP – mit Teilqualifizierung zum Berufsabschluss“.

Bei der Entwicklung von Bildungsangeboten im Kontext einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) spielen u. a. Erkenntnisse zur BBNE und deren Leitlinien und Didaktikansätze eine wichtige Rolle (z. B. Kastrup et al., 2012; Schütt-Sayed et al., 2019 oder Casper et al., 2023). So sollten Ausgangspunkt stets die konkreten beruflichen Handlungsfelder und -situationen sein, die leitführend für die Inhalte der Weiterbildungen in der Gemeinschaftsverpflegung sind. Ziel sollte sein, nachhaltigkeitsorientierte Handlungskompetenz zu fördern. Dafür muss aber zunächst definiert werden, was nachhaltigkeitsorientierte Handlungskompetenz in der Gemeinschaftsverpflegung bedeutet. Erste Kompetenzformulierungen für diese Branche sind Steinmeier (2023) zu entnehmen. Zudem sollte gelten, dass Nachhaltigkeit nicht als „Extra-Thema“ verstanden wird, sondern als integraler Bestandteil des beruflichen Handelns. Dies gilt auch für Weiterbildungsangebote. So sollten diese stets unter Berücksichtigung von Nachhaltigkeitsaspekten „angereichert“ werden.

Die hier beschriebenen Einflussfaktoren und die Zusammenhänge zwischen Gemeinschaftsverpflegung, Weiterbildung und Nachhaltigkeit werden in Abbildung 1 aufgeführt.

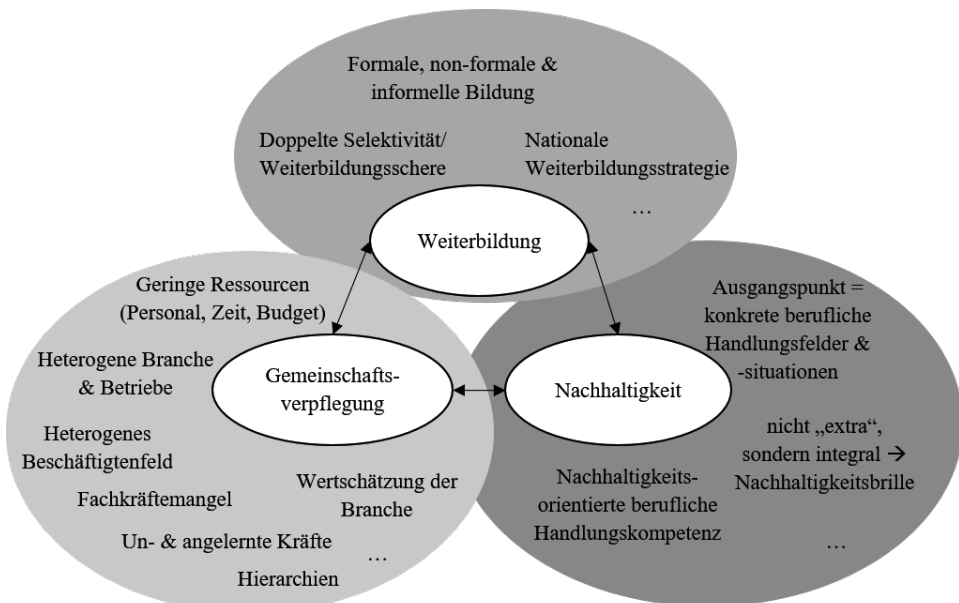


Abb. 1: Einflussfaktoren auf Gemeinschaftsverpflegung, Weiterbildung und Nachhaltigkeit (Quelle: eigene Darstellung)

2.2 Hypothesenbildung zum Forschungsgegenstand

Aus den analytischen und theoretischen Auseinandersetzungen in Kapitel 2.1 lassen sich folgende Hypothesen formulieren:

Hypothese 1: Formale und non-formale Weiterbildungsangebote (siehe Abbildung 2 „Fortbildung“) erreichen nicht alle Mitarbeitenden der Gemeinschaftsverpflegung; sie richten sich in der Regel hauptsächlich an Leitungsebenen oder ausgebildetes Personal.

Hypothese 2: Informelle Weiterbildungsformate als eine Form des Lernens im Prozess der Arbeit eignen sich für alle Mitarbeitenden der Gemeinschaftsverpflegung.

Hypothese 3: Der Multiplikator-Ansatz, bei dem Lernende durch Multiplikatorinnen oder Multiplikatoren angeleitet werden, stellt eine Lösung der Bildung aller Beschäftigten der Gemeinschaftsverpflegung dar.

Hypothese 4: Weiterbildungen sollten sich vor allem an den Arbeits- und Geschäftsprozessen der Gemeinschaftsverpflegung orientieren.

Diese Hypothesen deuten darauf hin, dass vor allem auch Weiterbildungsformate in den Blick genommen werden sollten, die eng verknüpft sind mit den Arbeitsprozessen und den konkreten Tätigkeiten der Mitarbeitenden. Ein didaktischer Zugang kann das Lernen am Arbeitsplatz (Arnold et al., 2016, S. 116) sein. Daher wird im Folgenden konkretisiert, was unter diesem Ansatz zu verstehen ist. Zudem erfolgt eine Übertragung auf die Branche der Gemeinschaftsverpflegung.

3 Lernen am Arbeitsplatz in der Gemeinschaftsverpflegung

3.1 Begriffseinordnung von Lernen am Arbeitsplatz

Arnold et al. (2016, S. 119) fassen unter Lernen am Arbeitsplatz einerseits formale Formen des Lernens, die sich durch Organisiertheit und Strukturiertheit auszeichnen (siehe Abbildung 2).

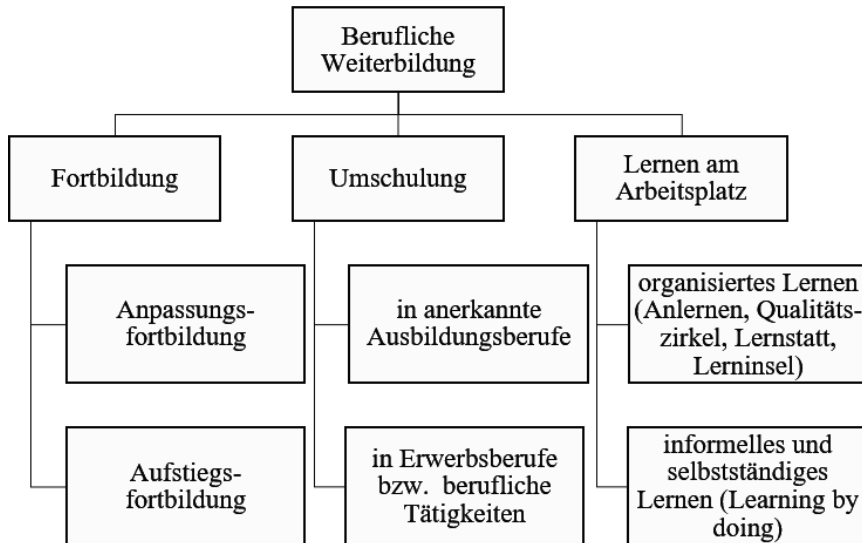


Abb. 2: Gliederung der beruflichen Weiterbildung (Quelle: in Anlehnung an Arnold et al., 2016, S. 116)

Beispiele des organisierten Lernens im Rahmen von betrieblicher Weiterbildung sind Qualitätszirkel, Lernstätten, Lerninseln, Schulungen und Workshops des Unternehmens, Job Rotation, On-the-job-Training sowie das Anlernen. Andererseits werden auch nichtformale Formen unter dem Lernen am Arbeitsplatz geführt, wie das informelle Lernen, welches neben dem Kontext Betrieb auch in Familie und Freizeit stattfinden kann (ebd.). Unter informellem Lernen werden all jene Lernaktivitäten gefasst, die zufällig, unstrukturiert und nicht unbedingt intentionalisiert sind. Es gibt weder eine klare Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden noch eine Kursstruktur. Sowohl ein unbeabsichtigtes und unbewusstes, beiläufiges Lernen als auch ein bewusstes, absichtliches Lernen außerhalb des schulischen Kontextes werden darunter gefasst (Dohmen, 2001, S. 19). So wird – anders als beim Verständnis vom Lernen im Prozess der Arbeit (vgl. z. B. Dehnbostel, 2008) – auch ein Lernen außerhalb des Arbeitsprozesses unter Lernen am Arbeitsplatz gefasst, wenn z. B. ein Bezug zum Arbeitsprozess möglich ist. Insbesondere im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft ist eine Übertragung von informellem Lernen in den Privatkontext (z. B. über die Beschäftigung mit Nachhaltigkeits-Siegeln beim Einkauf für den privaten Haushalt) auf den beruflichen Kontext leicht möglich, da sich zwangsläufig jeder und jede mit Essen und Trinken für die eigene Versorgung beschäftigen muss und dadurch ein individueller Bezug hierzu besteht.

Fokussiert man das Lernen, das sich auf Arbeit und Arbeitsprozesse bezieht, nutzt Dehnbostel (2020, S. 489) den Begriff des arbeitsbezogenen Lernens.

Er unterscheidet in (1) *arbeitsgebundenes Lernen*, (2) *arbeitsverbundenes Lernen* und (3) *arbeits-orientiertes Lernen* (ebd.). Während beim *arbeitsgebundenen Lernen* (1) Lernort und Arbeitsort identisch sind, ist bei *arbeitsverbundenem Lernen* (2) der Lernort vom Arbeitsplatz getrennt, wenn auch eine räumliche und organisatorische Verbundenheit besteht (ebd.). Beim *arbeitsorientierten Lernen* (3) findet das Lernen an zentralen Lernorten statt, bei denen die Lernumgebung möglichst stark an die Arbeitsrealität angepasst ist (ebd., S. 489 f.).

Das Anlernen stellt eine Form des *arbeitsgebundenen Lernens* (1) dar; weitere Lernorganisationsformen sind z. B. die traditionelle Beistelllehre, Coachings oder Lerninseln als eine Qualifizierungs- und Lernform inmitten der Arbeit. In Lerninseln findet eine Verknüpfung von Lernen und Arbeiten über reale Aufgabenstellungen statt (Dehnbostel et al., 2001, S. 10). Dabei werden die Aufgaben nicht aufgeteilt, sondern es findet bewusst eine Bündelung bzw. Verknüpfung planender, steuernder und prüfender Funktionen statt (ebd.). Zudem findet Lernen in Teams statt, wobei verschiedene Berufsgruppen zusammenarbeiten (ebd., S. 11).

Im weiteren Sinne kann der in Kapitel 2.2 genannte „Multiplikator-Ansatz“ (siehe Hypothese 3) an die Beistelllehre und das Coaching geknüpft werden. Als Multiplikatorin bzw. Multiplikator wird eine Person gefasst, die Wissen oder Informationen weitergibt und zu deren Verbreitung beiträgt. Die Person hat demnach eine wichtige Transferfunktion. Ebenfalls wichtige Transferfunktionen haben Ausbilderinnen und Ausbilder, wobei hier die Zielgruppe eben auf die Auszubildenden gerichtet ist; bei den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sind die Zielgruppen nicht festgelegt und somit könnten auch alle Mitarbeitenden in dem Betrieb die Zielgruppe darstellen. Für die Ausbilderinnen und Ausbilder haben Kastrup et al. (2023, S. 203 f.) das Professionswissen dieser Personengruppe wie folgt beschrieben:

Das Professionswissen umfasst

- allgemeines berufs- und arbeitspädagogisches Wissen zu Zielen und Merkmalen der BBNE,
- berufs- oder domänenspezifische Kenntnisse zu nachhaltigkeitsrelevanten Inhalten der Facharbeit,
- berufs- oder domänenspezifische Kenntnisse zur Gestaltung von Lernsituationen mit Nachhaltigkeitsbezug.

Dieses Professionswissen wird ergänzt um

- die Überzeugung, dass die normative Leitidee einer nachhaltigen Entwicklung einen hohen Wert auch für die berufliche Bildung besitzt,
- die Motivation, eine nachhaltige Entwicklung mitzugestalten,
- sowie die Fähigkeit zur Selbstregulation angesichts des Umgangs mit Widersprüchen und Herausforderungen, die sich im betrieblichen Alltag in Bezug auf eine an Nachhaltigkeit orientierte Berufsarbeit ergeben.

Dieses Professionswissen kann für die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren übertragen werden, wenn diese im Sinne des organisierten Lernens am Arbeitsplatz tätig sind.

Qualitätszirkel, Lernstätten und Lernfabriken sind hingegen Beispiele für das *arbeitsverbundene Lernen* (2). Bei Qualitätszirkeln kommen Mitarbeitende unterschiedlicher Hierarchiestufen zusammen und können berufliche Probleme gemeinsam erörtern sowie eigenverantwortlich lösen (Arnold et al., 2016, S. 119). Die Qualitätszirkel werden von hierzu ausgebildeten Kolleginnen oder Kollegen moderiert (ebd.). Ähnlich ist es bei Lernstätten, bei denen auch unterschiedliche Mitarbeitende zusammenkommen, um Fragestellungen und Probleme zu erörtern und selbständig zu bearbeiten (ebd.).

Das *arbeitsorientierte Lernen* (3) findet beispielsweise in Kompetenzzentren, berufsbildenden Schulen und Hochschulen statt (Dehnbostel, 2020, S. 490). Dabei werden Übungs- und Auftragsarbeiten eingesetzt, die der Arbeitsrealität möglichst nahekommen (ebd.). Im Kontext der in Kapitel 2.1 beschriebenen Analyse der Gemeinschaftsverpflegung und der daraus in Kapitel 2.2 formulierten Hypothesen wird diese Form des Lernens im weiteren Verlauf nicht weiter berücksichtigt, weil das arbeitsorientierte Lernen damit eine Form darstellt, die nicht alle Mitarbeitende erreichen könne.

Eine weitere Form des Lernens am Arbeitsplatz ist das „On-the-Job-Training“, worunter das Anleiten, die Unterstützung und das Feedback von erfahreneren Kolleginnen und Kollegen bzw. Vorgesetzten fällt, oder es sind Schulungen und Workshops, die vom Unternehmen für die eigenen Mitarbeitenden angeboten werden. Dabei können sowohl interne Expertinnen und Experten als auch externe Personen die Angebote durchführen. Zudem kann die Job Rotation, bei der die Mitarbeitenden regelmäßig ihre Aufgaben oder Abteilungen wechseln, um vielfältige Erfahrungen sammeln zu können sowie neue Kompetenzen zu erwerben, als weitere Form des Lernens am Arbeitsplatz gefasst werden. Je nach Ausrichtung können diese Formen dem arbeitsgebundenen oder arbeitsverbundenen Lernen zugeordnet werden.

Als Vorteil des Lernens am Arbeitsplatz wird das Entfallen des Transfers des Gelernten in die praktische Anwendungssituation gesehen, da das Lernen immer mit den spezifischen Aufgaben verbunden ist und Lernen und Anwenden integriert sind (Arnold et al., 2016, S. 119). Insbesondere auch für Personen, die in formalen oder non-formalen Lernformen Lernwiderstände und Lernverweigerungen aufzeigen, macht das Lernen am Arbeitsplatz das Lernen attraktiver und kann einen entsprechenden Zugang bieten (Dehnbostel, 2023, S. 268f.). Jedoch gilt als Voraussetzung eine lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung, eine Schaffung von Lernorganisationsformen und die Einbeziehung von betrieblichen Lernkonzepten (ebd. S. 269).

3.2 Möglichkeiten des arbeitsgebundenen und arbeitsverbundenen Lernens in der Gemeinschaftsverpflegung

Als Arbeitsprozesse in der Gemeinschaftsverpflegung können die Großküchenprozesse genutzt werden (siehe Abbildung 3), die sich in die fünf Kernprozesse bzw. die berufsbezogenen Arbeitsprozesse (1) Speiseplanung, (2) Beschaffung, (3) Produktion, (4) Ausgabe und (5) Entsorgung einteilen lassen.

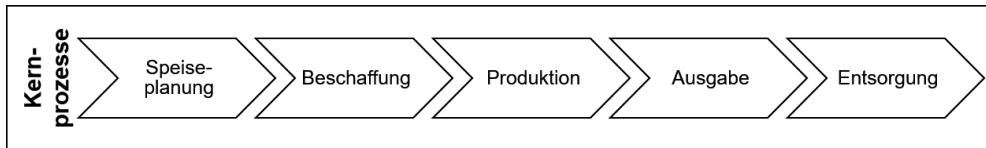


Abb. 3: Arbeitsprozesse in der Gastronomie (Quelle: Teitscheid et al., 2021, S. 15)

Ein Arbeitsprozess der Gemeinschaftsverpflegung umfasst die Ausgabe der Speisen an die Gäste. Die Ausgabe kann einerseits in der Küche über Tablettierung stattfinden, sodass kein direkter Kontakt zum Gast beim Befüllen des Tellers besteht; oder aber das Ausgabepersonal steht in direktem Kontakt mit dem Gast, füllt den Teller im Beisein des Gastes auf und überreicht den Teller dem Gast. Diese Möglichkeiten unterscheiden sich bereits sehr stark, da beim zweiten System in der Regel eine Kommunikation mit dem Gast stattfindet, während dies beim ersten Beispiel nicht möglich bzw. erforderlich ist. Die Tablettierung in der Küche findet beispielsweise häufig in Krankenhäusern statt, während die Ausgabe in Ausgabebereichen meist in Kitas und Schulen sowie in der Hochschul- und Betriebsverpflegung stattfindet.

Die Ausgabe ist abhängig von der Produktionsplanung, was und wie viel von welchen Speisen gekocht wurde und wie viel Gramm je Komponente für das jeweilige Gericht kalkuliert worden ist. Somit wirkt sich die Produktionsplanung inklusive des Rezeptmanagements auf die Ausgabe aus. Die Ausgabe wiederum wirkt sich auf die Zufriedenheit der Gäste aus, ob die Gäste die Portion bzw. die Portionen der einzelnen Komponenten als befriedigend wahrnehmen und/oder ob Lebensmittelabfälle aufgrund hoher Tellerreste anfallen. Insbesondere Lebensmittelabfälle sind aus sozialer, ökologischer aber auch ökonomischer Perspektive für den Betrieb nicht vertretbar.

Für die folgenden Ideen zum arbeitsgebundenem und arbeitsverbundenem Lernen im Arbeitsprozess „Ausgabe“ wird auf die Ausgabe im Ausgabebereich fokussiert. Hierbei wird auf die in Kapitel 2.1 aufgeführte Erkenntnis zurückgegriffen, dass als Ausgangspunkt einer BBNE stets konkrete berufliche Handlungsfelder und -situationen gewählt werden sollten. Eine Handlungssituation könnte in diesem Zusammenhang die folgende sein: Regelmäßig treten Unzufriedenheiten bei der Ausgabe des Essens auf, sei es durch fehlende Kommunikation mit dem Gast, der jedoch seine Wünsche bezüglich seiner Portion äußern möchte, oder aber durch zu viel aufgefüllte Teller, die sich bei der Tellerrückgabe in zu hohen Lebensmittelresten auf den Tellern

zeigt. Dies führt zu Unzufriedenheit beim Gast und bei Betriebsleiterinnen und Betriebsleitern, die aus ökonomischer Sicht Potenziale des Einsparens durch die Vermeidung der Tellerreste sieht.

Angelehnt an die Situation können die folgenden Kompetenzziele für die Mitarbeitenden, die an der Ausgabe arbeiten, formuliert werden: Die Mitarbeitenden der Ausgabe können erläutern, dass eine standardisierte oder aber den Kundenwünschen entsprechende Portionierung der Gerichte nicht nur eine Frage der betrieblichen Kosten und der Kundenzufriedenheit ist, sondern auch eine Frage der ökologischen und sozialen Verantwortung hinsichtlich der Produktion von Tellerresten.

Sie können...

- ... die Problematik erkennen, die aufgrund nicht korrekter Portionierung (sei es bspw. durch fehlende Vorgaben für die Ausgabe der einzelnen Komponenten oder fehlender Kommunikation mit dem Gast über seine/ihre Portionswünsche) entsteht und analysieren folgerichtig die Ursachen und die notwendigen Konsequenzen.
- ... die Ursachen für die falsche Portionierung benennen und die Problemstellung an die Vorgesetzten melden.
- ... Lösungsvorschläge erarbeiten, wie sie mit dem Dilemma umgehen, einerseits eine standardisierte, vom Vorgesetzten vorgegebene Portionen herauszugeben und andererseits den Kundenwünschen gerecht zu werden.

Diese Kompetenzziele könnten im Rahmen des *arbeitsgebundenen Lernens* z. B. durch das *Anlernen* gefördert werden, indem beispielsweise dem Ausgabepersonal die Nutzung von Schöpfkellen für die einzelnen Komponenten nahegebracht wird. Dies setzt jedoch voraus, dass es einen Kellenplan in der Großküche gibt und je Gericht festgelegt ist, welche Kelle für welche Komponente genutzt werden soll. Zudem muss klar sein, welche Person das Ausgabepersonal anleitet. Darüber hinaus könnte durch *Coaching* die Kommunikation mit dem Gast geübt und unterschiedliche Szenarien könnten durchgesprochen werden.

Die Kommunikation mit dem Gast und der Umgang mit unterschiedlichen Situationen kann jedoch ebenso beim *arbeitsverbundenen Lernen*, z. B. in *Qualitätszirkeln* bzw. *Lernstätten* mit anderen Kolleginnen und Kollegen, durchgeführt werden. So könnten beispielsweise Mitarbeitende aus der Ausgabe und der Spülküche zusammen treffen, um über die Probleme der Tellerreste zu sprechen und gemeinsam Lösungen zu entwickeln. Obwohl der Austausch dieser beiden Personengruppen sehr wichtig ist, um die Tellerreste möglichst gering zu halten, finden derartige Gespräche in der Regel nicht statt. Eine Lösung könnten die in diesem Heft vorgestellten Bildungsangebote des iSuN darstellen (Kirsch et al., 2023). Durch die Formate der Qualitätszirkel oder Lernstätten können unterschiedliche Perspektiven eingebracht und ein gegenseitiges Verständnis ermöglicht werden. Beispielsweise kann das Ausgabepersonal in erster Linie die Zufriedenheit der Gäste durch große Portionen erreichen wollen, während

das Team der Spülküche nur die Abfallmengen sieht. Oder aber der Kellenplan sieht entsprechende Portionen vor, die für die Zielgruppe zu groß sind und in der Produktionsplanung müssen die Rezepturen und anschließend auch die Kellenpläne angepasst werden. Dies kann insbesondere bei Qualitätszirkeln, bei denen Mitarbeitende unterschiedlicher Hierarchiestufen, Zuständigkeits- und Verantwortungsbereiche zusammenkommen zu gemeinsamen Erkenntnissen und Lernerfolgen führen. Dabei muss jedoch zunächst das Problem erkannt werden: Beispielsweise kann das Ausgabepersonal durch Unsicherheiten beim Auffüllen der Teller bzgl. der einzelnen Komponenten fehlende Unterstützung deklarieren. Oder aber die Mitarbeitenden der Spülküche identifizieren besonders viel Tellerreste. Zuletzt kann auch die Produktionsplanung das Problem beispielsweise durch nötiges Nachproduzieren einzelner Komponenten bei gleichzeitig hohen Abfallquoten ermitteln. Jede dieser Möglichkeiten setzt wiederum voraus, dass alle Mitarbeitenden aufmerksam ihre Arbeitsprozesse wahrnehmen und im Unternehmen eine Kultur herrscht, in der alle Mitarbeitenden die Prozesse mitgestalten können. Eine lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung ist hierzu erforderlich.

4 Ausblick

Im vorliegenden Beitrag wurden auf Grundlage der Weiterbildungssituation in der Gemeinschaftsverpflegung und dem Bedarf einer nachhaltigen Transformation der Branche inklusive der Befähigung aller Mitarbeitenden zum nachhaltigen Handeln, Hypothesen gebildet, wie nachhaltigkeitsorientierte Weiterbildungen in der und für die Gemeinschaftsverpflegung gestaltet sein sollten, damit sie von der Branche wahr- und angenommen werden. Es wird deutlich, dass die Gemeinschaftsverpflegung, das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung und die Weiterbildungssituation in einem Wirkungsgeflecht zueinanderstehen.

Im nächsten Schritt gilt es die aufgestellten Hypothesen zu überprüfen. Hierzu wurde die zentrale Fragestellung, wie nachhaltigkeitsorientierte Weiterbildungen für die Mitarbeitenden der Gemeinschaftsverpflegung gestaltet sein sollten, damit sie von der Branche wahr- und angenommen werden, in Impulsfragen zu den drei analysierten Themenfeldern untergliedert (siehe Tabelle 1).

Tab. 1: Strukturierende Impulsfragen zu den Themenfeldern Gemeinschaftsverpflegung, Weiterbildung, Nachhaltigkeit (Quelle: eigene Darstellung)

Weiterbildung	• Welche didaktischen Zugänge beruflichen Lernens können für die Weiterbildung in der Gemeinschaftsverpflegung genutzt werden? • Welche Weiterbildungsformate eignen sich in der Gemeinschaftsverpflegung? • Stellen Formate des Lernens am Arbeitsplatz eine Lösung für Weiterbildungen aller Mitarbeitenden dar?
Gemeinschaftsverpflegung	• Wie wirken sich die strukturellen Rahmenbedingungen der Gemeinschaftsverpflegung auf die Weiterbildung aus? • Wie ist mit der Heterogenität dieser Branche im Hinblick auf die Gestaltung der Weiterbildungsangebote umzugehen? • Welche weiteren Merkmale der Gemeinschaftsverpflegungen sind bei der Gestaltung von Weiterbildungen zu berücksichtigen?
Nachhaltigkeit	• Welche spezifischen Aspekte der Nachhaltigkeit sind in der Gemeinschaftsverpflegung relevant? • Welche nachhaltigkeitsorientierten Kompetenzen gilt es im Rahmen der Weiterbildung besonders zu fördern? • Welche nachhaltigkeitsbezogenen Inhalte sind aus arbeitsorganisatorischer und betrieblicher Sicht sinnvoll, welche sollten aus Sicht der Mitarbeitenden Berücksichtigung finden?

Als nächstes soll hierauf aufbauend ein Leitfaden für Experteninterviews erstellt werden, um mit Expertinnen und Experten aus der Weiterbildungsbranche, der Gemeinschaftsverpflegung und der BBNE zu diskutieren und zu erforschen, wie nachhaltigkeitsorientierte Weiterbildung in der Gemeinschaftsverpflegung gestaltet werden sollen und ob Lernen am Arbeitsplatz als eine Form der beruflichen Weiterbildung einen sinnvollen Ansatz für die Weiterbildung der Mitarbeitenden darstellt.

Literatur

- Arnold, R., Gonon, P., Müller, H.-J. (2016). *Einführung in die Berufspädagogik*. Barbara Budrich.
- Barz, H., & Tippelt, R. (2003). Bildung und soziales Milieu: Determinanten des lebenslangen Lernens in einer Metropole. *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(3), 323–340.
- Casper, M., Kastrup, J. & Nölle-Krug, M. (2023). Lebendiges Lernen mit kreativen und erfahrungsbasierten Methoden zur didaktischen Umsetzung einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. In M. Ansmann, J. Kastrup & W. Kuhlmeier (Hrsg.), *Berufliche Handlungskompetenz für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche in Lebensmittelhandwerk und -industrie* (S. 180–197). Barbara Budrich.
- Dehnbostel, P., Holz, H., Novak, H., & Schemme, D. (2001). *Mitten im Arbeitsprozess: Lerninseln. Hintergründe – Konzeption – Praxis – Handlungsanleitung*. Bertelsmann.
- Dehnbostel, P. (2008). *Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht*. edition sigma.
- Dehnbostel, P. (2020). Der Betrieb als Lernort. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Berufsbildung* (S. 485–501). Springer.
- Dehnbostel, P. (2023). Lernen am Arbeitsplatz. In R. Arnold, E. Nuissl & J. Schrader (Hrsg.), *Wörterbuch Erwachsenen- und Weiterbildung* (S. 268–269). Julius Klinkhardt.
- DGE – Deutsche Gesellschaft für Ernährung e.V. (Hrsg.). (2018). *Die Zukunft der Gemeinschaftsverpflegung. DGE-Arbeitstagung in Bonn am 25./26. September 2018*. <https://www.dge.de/presse/pm/die-zukunft-der-gemeinschaftsverpflegung/>
- Dohmen, G. (2001). *Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller*. BMBF publik.
- Faulstich, P. (1981). *Arbeitsorientierte Erwachsenenbildung*. Sauerländer.
- Kastrup, J., Kuhlmeier, W., Reichwein, W. & Vollmer, T. (2012). Mitwirkung an der Energiewende lernen – Leitlinien für die didaktische Gestaltung der Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. *Lernen & lehren*, 3, 117–124
- Mohajerzad, H., Fliegenger, L. & Lacher, S. (2022). Weiterbildung und Geringqualifizierung in der Digitalisierung – Ein Review zu Kontextfaktoren der Weiterbildungsbeteiligung Geringqualifizierter. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 45, 565–588.
- Schrader, U. & Muster, V. (2014). Mitarbeiter im Zentrum einer glaubwürdigen Unternehmensverantwortung. In U. Schrader & V. Muster (Hrsg.), *Gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen: Wege zu mehr Glaubwürdigkeit und Sichtbarkeit*. Metropolis.

- Schulenberg, W., Loeber, H., Loeber-Pautsch, U., Pühler, S., Driesen, H. & Scharf, W. (1978). *Soziale Faktoren der Bildungsbereitschaft Erwachsener*. Klett.
- Schütt-Sayed, S., Casper, M. & Vollmer, T. (2019): *Ergebnisse der Modellversuchsforschung zur Didaktik der Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung und zur Qualifizierung des Bildungspersonals. Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Ergebnisse der Modellversuche und wissenschaftliche Begleitung aus dem Förderschwerpunkt BBNE 2015-2019. Abschlussband*. Barbara Budrich.
- Steinmeier, F. (2023). Nachhaltigkeitsbezogene Kompetenzen für die berufliche Bildung – Ein Strukturmodell für die gastronomischen Berufe. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 12(1), 77–92. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v12i1.06>
- Steinmeier, F. & Kastrup, J. (2022). Aus- und Weiterbildung in der Gemeinschaftsverpflegung – eine Bestandsaufnahme zu und Analyse von formalen und nonformalen Angeboten und deren Nachfrage. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 11(3), 79–95. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v11i3.06>
- Teitscheid, P., Becker, M., Engelmann, T., Friedrich, S., Hielscher, J. & Steinmeier, F. (2021). *Nachhaltigkeitsmanagement in der Außer-Haus-Gastronomie. Handlungsempfehlungen entlang der betrieblichen Kernprozesse*. Behr's.
- Tiemeyer, E. (Hrsg.). (2009): *Berufliche Bildung für nachhaltiges Wirtschaften – Qualifizierung des Bildungspersonals. Hintergrundinformationen, Qualifizierungskonzepte sowie Medien für die Aus- und Fortbildung von Bildungspersonal*. EuKoNa.
- WBAE – Wissenschaftlicher Beirat für Agrarpolitik, Ernährung und gesundheitlichen Verbraucherschutz (Hrsg.) (2020). *Politik für eine nachhaltigere Ernährung: Eine integrierte Ernährungspolitik entwickeln und faire Ernährungsumgebungen gestalten – WBAE-Gutachten*. https://www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/DE/_Ministerium/Beiraete/agrarpolitik/wbae-gutachten-nachhaltige-ernaehrung.html
- Wotschack, P., & Solga, H. (2014). Betriebliche Weiterbildung für benachteiligte Gruppen. Förderliche Bedingungskonstellationen aus institutionentheoretischer Sicht. *Berliner Journal für Soziologie*, 24(3), 367–395.

Verfasserin

Fara Steinmeier

FH Münster

Institut für Berufliche Lehrerbildung (IBL)

Leonardo-Campus 7

D-48149 Münster

E-Mail: fara.steinmeier@fh-muenster.de

Internet: www.fh-muenster.de/ibl