

Impressum

Herausgeberin:

Fraktion Bündnis 90/Die Grünen
im Landtag NRW
Platz des Landtags 1
40221 Düsseldorf
gruene@landtag.nrw.de
www.gruene-fraktion-nrw.de

Autor*innenteam:

Kirsten Schlegel-Matthies (verantwortlich)
Regine Bigga
Werner Brandl
Peter Gnielczyk
Ines Heindl
Silvia Leutnant
Barbara Methfessel

Endredaktion:

Presse- und Öffentlichkeitsarbeit der GRÜNEN Fraktion im Landtag NRW

ISSN: 2509-4726

Veröffentlicht im Juni 2016

Alle Beiträge der Reihe „*Impuls Grün: Zukunft jetzt gestalten*“ können unter www.gruene-fraktion-nrw.de/publikationen als PDF-Dateien heruntergeladen werden.

Für Lehrerinnen und Lehrer

Vorbemerkung

Das Modellprojekt zur Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen, kurz REVIS, hat sich zwischen 2003 und 2005 mit der Erarbeitung eines Referenzrahmens für das Lernfeld Ernährungs- und Verbraucherbildung befasst (vgl. REVIS-Projektgruppe, 2005; Studienbuch Konsum – Ernährung – Gesundheit, in Vorbereitung). Auf diesen Referenzrahmen beziehen sich inzwischen zahlreiche Bildungspläne und Curricula in Deutschland und im deutschsprachigen Ausland (z. B. Richtlinie Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz, 2010; Leitlinien Verbraucherbildung an Schulen in Brandenburg, 2014).

Nach nunmehr zehn Jahren der Umsetzung, wird mit diesem Curriculum eine Weiterführung und Modernisierung des Referenzrahmens vorgestellt und zugleich werden konkrete fachspezifische und fächerübergreifende Umsetzungsmöglichkeiten präsentiert.

Ernährungs- und Verbraucherbildung – eine Aufgabe für Schule?!

Die Zukunft unserer Gesellschaft wird von den heute heranwachsenden Kindern und Jugendlichen gestaltet und mitbestimmt. Sie müssen sich damit auseinandersetzen, wie sie leben wollen und was für sie ein gutes, erfülltes Leben in Gemeinschaft und Gesellschaft sein kann. Angesichts der Vielfalt der Entscheidungssituationen bzw. beruflicher und alltäglicher Möglichkeiten ist aber die Vorstellung von der eigenen Lebensgestaltung nicht automatisch vorhanden bzw. wird darüber nicht ausreichend nachgedacht. Die sich daraus ergebende Entwicklung eines eigenen Lebensstils ist für junge Menschen schon an sich schwierig und wird noch komplexer angesichts der Gegenwärtigkeit zahlreicher Probleme.

Aufgabe von Schule ist es, dafür Bildungsangebote bereitzustellen und Lernen für die Zukunft zu ermöglichen. Diese Zukunft scheint angesichts globaler Krisen und Probleme sowie deren Auswirkungen auf lokaler Ebene immer ungewisser zu werden und immer weniger Sicherheiten zu gewährleisten, so dass Schule darauf reagieren muss. Im schulischen Lernen müssen Orientierungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden, die in vielen unterschiedlichen Anwendungssituationen in Haushalt und Gesellschaft gültig sind und zur Problemlösung eingesetzt werden können.

Damit Kinder und Jugendliche in der Spannung von Zukunftsungewissheit und individuellen Vorstellungen eines gelungenen Lebens gegenwärtig und zukünftig

handlungsfähig sein können, benötigen sie also Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, in allen Lebensbereichen mit komplexen Anforderungen umgehen zu können. Hierzu zählen auch Kompetenzen für die Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung sowie für die Teilhabe an der Gesellschaft in den Handlungsfeldern Konsum, Ernährung und Gesundheit.



Abb. 1 Ordnung des Lernens (modifiziert nach Bildungskommission NRW, 1995, S. 114)

Die Gestaltung sinnvoller Lernzusammenhänge in diesen Handlungsfeldern, die diesen Lebenszusammenhang und Anwendungsbezug berücksichtigen und nicht allein Fachsystematiken folgen, ist in Schule trotz Bezugnahme auf Kerncurricula und Kompetenzentwicklung noch immer nicht erfolgt. Schon in den 1990er Jahren hat die Bildungskommission NRW deshalb eine neue Ordnung des Lernens gefordert, mit der gewährleistet werden soll, dass „schulisches Lernen in Fächern und Lernbereichen auf Bildungsziele hin zusammengeführt wird und aufseiten der Schülerinnen und Schüler ‚Lernsinn‘ ergibt“ (Bildungskommission NRW, 1995, S. 106).

Mit den hier angeführten Bildungszielen für die Ernährungs- und Verbraucherbildung kann ein solcher Sinnzusammenhang im schulischen Lernen hergestellt werden.

Ernährungs- und Verbraucherbildung stellt kein eigenständiges Fach in unseren Schulen dar, sondern ist traditionell in eine Reihe von Unterrichtsfächern integriert. In der Primarstufe ist das Themenspektrum an den Sachunterricht angebunden. In der Sekundarstufe I ist die Ernährungs- und Verbraucherbildung mit unterschiedlichen Anteilen und Konzepten vertreten. Stützpfeiler sind der hauswirtschaftliche Unterricht mit beiden inhaltlichen Säulen, außerdem die Fächer Politik und Wirtschaft sowie z. B. die Lernbereiche Gesellschafts- und Arbeitslehre für die Verbraucherbildung. Innerhalb der gymnasialen Bildungsgänge gibt es in Nordrhein-Westfalen bisher kein bzw. nur ein eingeschränktes Bildungsangebot.

Das vorgestellte Curriculum Konsum – Ernährung – Gesundheit bezieht sich zum einen auf das Ankerfach K-E-G und zum anderen auf die Herstellung von Lern-Sinnzusammenhängen, welche durch die für alle Fächer verbindlichen Bildungsziele hergestellt werden.

Der Erwerb von Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen zur Bewältigung unterschiedlicher Problemstellungen erfordert im Lernzusammenhang die Berücksichtigung verschiedener Dimensionen des Lernens und die Beherrschung von Kulturtechniken zum Umgang mit fachlichem Wissen und fachspezifischen Methoden (vgl. Abb. 1). Damit wird für die Herstellung von Sinnzusammenhängen sowohl fachliches als auch überfachliches Lernen notwendig. Ernährungs- und Verbraucherbildung ist damit nicht nur Aufgabe eines einzelnen Faches, sondern der ganzen Schule.

Von Hauswirtschaft zu Konsum – Ernährung – Gesundheit (K-E-G)

Einzig im Fach Hauswirtschaft sind sowohl ernährungs- als auch verbraucherbezogene Inhalte kontinuierlich und vernetzbar implementiert. Von außen wurde und wird das Fach allerdings vielfach und pauschal mit einer überholten Fachauffassung identifiziert und ist daher mit erheblichen Image- und Akzeptanzproblemen konfrontiert. Das Projekt REVIS hatte deshalb u. a. die Aufgabe, das bisherige Unterrichtsfach Hauswirtschaft zu innovieren, weiter zu entwickeln und mittelfristig die Umsetzung in den Fächerkanon der Länder zu initiieren (vgl. REVIS-Projektgruppe, 2005).

Das Fach Hauswirtschaft (Konsum – Ernährung – Gesundheit) ist in sich bereits inter- und multidisziplinär. Es umfasst neben sozial- und kultur-, auch naturwissenschaftliche und ökonomische Inhalte und Dimensionen. Um diese Besonderheit des Faches zu verdeutlichen, wurde deshalb das derzeitige Unterrichtsfach Hauswirtschaft mit dem Zusatz (Konsum – Ernährung – Gesundheit) versehen,

so dass das breite Spektrum der Themen und Inhalte zumindest ansatzweise in der Bezeichnung des Faches abgebildet wird.

Leitbild

Konsum, Ernährung und Gesundheit sind drei zentrale Handlungsfelder der Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung, die heute durch zahlreiche sowie sich z. T. widersprechende gesellschaftliche Anforderungen gekennzeichnet sind und vielfältige Kompetenzen verlangen. In der individuellen Lebensführung müssen diese unterschiedlichen Anforderungen mit den je eigenen Vorstellungen von einem „guten Leben“, den vorhandenen Ressourcen und ggf. anderen Menschen aus dem sozialen Gefüge abgestimmt und zu einem kohärenten Ganzen entwickelt werden. Damit dies gelingen kann, werden entsprechende Handlungskompetenzen benötigt, die in der Vergangenheit überwiegend im privaten Haushalt erworben und auch überwiegend dort gebraucht wurden.

Die Entwicklung individuell selbstbestimmter und/oder nachhaltiger Lebensstile, die Berücksichtigung von Nachhaltigkeitskriterien bei der Entscheidung für Konsumgüter und Dienstleistungen, die Auseinandersetzung mit Fragen zu Ernährung, Wohnen, Mobilität, Energieverbrauch auch unter Gesichtspunkten wie Gesundheit, Nachhaltigkeit und Verantwortlichkeit, Kenntnis von nachhaltigen Finanzprodukten, der Umgang mit Medien usw. – all diese Themen betreffen gegenwärtig und zukünftig nicht nur den Alltag und das private Leben der Schülerinnen und Schüler, sondern auch die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft.

Ernährungs- und Verbraucherbildung trägt zum Bildungsauftrag von Schule bei, der die persönliche, soziale und politische Bildung umfasst. Sie leistet damit einen Beitrag zur Allgemeinbildung. In den klassischen, seit der Aufklärung entwickelten Bildungstheorien, die grundlegend für unser heutiges Bildungsverständnis sind, wird Allgemeinbildung durch drei Aspekte gekennzeichnet.

Allgemeinbildung ist

- *Bildung für alle* ohne Unterschied der Herkunft, der Geburt, des Geschlechts, der gesellschaftlichen Klasse oder des Vermögens usw.
- *allseitige Bildung*, d. h. sie fördert jeden einzelnen und jede einzelne möglichst vielfältig, in allen seinen bzw. ihren Möglichkeiten und nicht nur einseitig in bestimmten Spezialgebieten oder im Hinblick auf spätere Berufstätigkeit.
- *Bildung „im Gefüge des Allgemeinen als des uns alle Angehenden“* (Klafki, 1996a, S. 40), d. h. im Gesamtzusammenhang der uns umgebenden Welt.

Das vorliegende Curriculum zu Konsum – Ernährung – Gesundheit (K-E-G) bezieht sich auf diese drei zentralen Orientierungen der Allgemeinbildung, denn

es entfaltet zum einen ein Bildungsangebot, welches für alle ohne Unterschied den individuell und gesellschaftlich notwendigen Bildungsanspruch in den Handlungsfeldern Konsum, Ernährung und Gesundheit formuliert, der Selbst- und Mitbestimmung sowie Teilhabe erst ermöglicht.

Zum anderen bezieht sich das Curriculum Konsum – Ernährung – Gesundheit durch seine didaktische Konzeption auf die Bildung jedes und jeder einzelnen, um Urteils-, Entscheidungs- und Handlungskompetenzen anzubahnen, die über eine Verwertbarkeit in Spezialgebieten und beruflichen Situationen hinausgehend als Daseinskompetenzen zur Gestaltung des eigenen Lebens bezeichnet werden können. Das heißt, für den formulierten Bildungsanspruch werden Lernangebote präsentiert.

Durch den Bezug zu den „epochaltypischen Schlüsselproblemen“ verdeutlicht das Curriculum zudem, dass Lernen für Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung auch für die Weiterentwicklung und Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft zentral ist.

Epochaltypische Schlüsselprobleme

Mit den „epochaltypischen Schlüsselproblemen“ werden Ziele, auf die hin z. B. Curricula und Bildungskonzeptionen durchdacht werden sollten, angesprochen. Es geht darum, zentrale Probleme in ihrer Entstehung und ihren Folgen zu verstehen, sich mit unterschiedlichen Lösungsvorschlägen auseinanderzusetzen, dahinter stehende Interessen sowie unterschiedliche Perspektiven zu erkennen und letztlich ein Problembewusstsein und das Bewusstsein für die individuelle Mitverantwortung zu entwickeln.

Schlüsselprobleme sind weder beliebig, noch beliebig erweiterbar. Grundlegendes Kriterium ist vielmehr, „dass es sich um epochaltypische Strukturprobleme von gesamtgesellschaftlicher, meistens sogar übernationaler bzw. weltumspannender Bedeutung handelt, die gleichwohl jeden einzelnen zentral betreffen“ (Klafki, 1996b, S. 60). Die epochaltypischen Schlüsselprobleme in den verschiedenen Bereichen der individuellen Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung zu identifizieren, die wechselseitige Beeinflussung exemplarisch herauszuarbeiten, zu verstehen und Reflexion anzubahnen, ist Ziel des vorgelegten Curriculums.

Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung können nicht losgelöst von gesellschaftlichen Bedingungen und Anforderungen betrachtet werden. Die Übernahme von gesellschaftlicher und Eigenverantwortung bleibt nicht beschränkt auf die Teilnahme an Wahlen, die Ausübung eines Berufs oder Ehrenamtes usw., sondern umfasst in Zeiten des Einflusses weltweit wirksamer Verflechtungen die gesamte Lebensführung.

Globale Problemlagen, wie das Verhältnis der Geschlechter, Menschenrechte, Demokratie und Partizipation, kulturelle Traditionen und das Zusammenleben in der „einen Welt“, der Erhalt der natürlichen Lebensgrundlagen, technisch-wissenschaftliche Machbarkeit und ethische Verantwortung, Erhaltung und Wiederherstellung von Frieden und gewaltfreiem Zusammenleben sowie Umgang mit der Mediatisierung von Wahrnehmung und Kommunikation in einer digitalen Gesellschaft, berühren ebenso wie gesellschaftlich produzierte Ungleichheit und soziale Ungerechtigkeit usw. das Leben und die Lebensführung der einzelnen. Hinter jedem dieser Schlüsselprobleme verbergen sich konkrete Fragen des alltäglichen Lebens, die zur Beantwortung Orientierung, Verständnis, Wissen und Können benötigen.

Ernährungs- und Verbraucherbildung als Beitrag zur Allgemeinbildung

K-E-G orientiert sich an Klafkis Definition von Allgemeinbildung und verfolgt damit die Zielsetzung, Menschen mit Handlungskompetenzen auszustatten, die sie befähigen mit Problemen umzugehen, die sowohl für sie persönlich im alltäglichen Leben bedeutsam als auch von gesamtgesellschaftlicher, ja sogar globaler Bedeutung sind.

Ernährungs- und Verbraucherbildung als Bestandteil der Allgemeinbildung soll durch die Vermittlung von Wissen, durch die Anregung zur Reflexion und letztlich durch die Anbahnung von Kompetenzen, Menschen zum Handeln befähigen. Ernährungs- und Verbraucherbildung umfasst damit sowohl individuelle als auch soziale und globale Dimensionen (vgl. zur Diskussion auch Edelstein & de Haan, 2003). Sie dient:

- der *Selbstbestimmung* durch Entfaltung und Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit,
- der *Mitbestimmung* durch die Förderung und Sicherung gesellschaftlicher *Teilhabe* und Mitgestaltung sowie
- der *Solidaritätsfähigkeit* mit denjenigen, denen Selbst- und Mitbestimmungsmöglichkeiten vorenthalten oder begrenzt werden (vgl. Klafki, 1996b, S. 52, Herv. von Kirsten Schlegel-Matthies; vgl. auch Schlegel-Matthies, 2011, S 6).

Ernährungs- und Verbraucherbildung beinhaltet die oben genannten drei Dimensionen allgemeiner Bildung. Sie soll Schülerinnen und Schüler zu Wissen, Verstehen, Reflexion und Handeln in unterschiedlichen Konsumfeldern befähigen (*Selbstbestimmung*). Dabei sollen individuelle und soziale Bedürfnisse auf der Grundlage ethischer Werthaltungen beachtet und die Bereitschaft entwickelt werden, Verantwortung für eigene Entscheidungen und eigenes Handeln zu übernehmen (*Fähigkeit zur Solidarität*). Aus dem Zusammenspiel dieser Dimen-

sionen ergeben sich gesellschaftliche Teilhabe- und Mitgestaltungsmöglichkeiten (*Mitbestimmung*) (vgl. Schlegel-Matthies, 2004, S. 15).

Bildung wird damit als „individueller, aber auf die Gesellschaft bezogener Lern- und Entwicklungsprozess“ (Bildungskommission NRW, 1995, S. 31) verstanden. Damit verbunden ist, Schülerinnen und Schüler dahingehend zu befähigen,

- „den Anspruch auf Selbstbestimmung und die Entwicklung einer Lebenssinnbestimmung zu verwirklichen,
- diesen Anspruch auch für alle Mitmenschen anzuerkennen,
- Mitverantwortung für das Gestalten der ökonomischen, gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Verhältnisse zu übernehmen und
- die Anforderungen der Gesellschaft in eine vertretbare Relation zu bringen“ (ebd.).

Diese Befähigungen stellen kein abstraktes Wissen dar, sie sind kein Bündel von Einstellungen an sich und auch keine formalen Fertigkeiten. Sie sind an spezifische Gegenstände, Inhaltsbereiche, Wissens- und Fähigkeitsbereiche gebunden (vgl. Edelstein & de Haan, 2003). Der dahinter stehende Kompetenzbegriff (siehe *Dimensionen des Lehrens und Lernens*) unterscheidet sich damit von dem Begriffssystem, in dem nach Sach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenzen unterschieden wird. Eine solche Ausdifferenzierung unterstellt, dass Kompetenzen und Gegenstandsbereiche zu trennen seien.

Dimensionen des Lehrens und Lernens

Das hier präsentierte Curriculum geht nicht von einem geschlossenen Wissenskanon aus und zielt deshalb auch nicht auf die Vermittlung von abstraktem „Vorratswissen“ (vgl. REVIS-Projektgruppe, 2005) oder von isoliertem Wissen, welche unverbunden nebeneinander stehen.

In der Schule vermitteltes Wissen muss vor allem zu Urteils- und Handlungsfähigkeit führen. Dies impliziert die Notwendigkeit, Lernprozesse handlungsbefähigend zu gestalten sowie Normen und Werte im Blick auf die Anwendung des Wissens im Handlungskontext reflektieren zu lernen (vgl. Edelstein & de Haan, 2003, S. 5). Damit rückt die Gestaltung von Lernen und von Sinnzusammenhängen in den Mittelpunkt: Fachliches und überfachliches Lernen werden miteinander verknüpft, indem z. B. Alltagsfragen, Alltagserfahrungen und -probleme der Lernenden die Lernsituationen mitbestimmen und zu Lerngegenständen gemacht werden. *Lebenswelt- und Subjektorientierung* als zentrale Prinzipien der Ernährungs- und Verbraucherbildung ermöglichen identitäts- und sinnstiftendes Lernen, das zudem die Lernmotivation der Lernenden fördern kann.

Der Gestaltung entsprechender Lernarrangements kommt besondere Bedeutung zu. Sie sollen in der Ernährungs- und Verbraucherbildung einerseits Lernfreude

stiften, andererseits müssen sie so gestaltet sein, dass sie Lernherausforderungen bieten, deren Bewältigung wiederum zu Selbstwirksamkeitserfahrungen führt. Damit wird die *salutogenetische Orientierung* des Lehrens und Lernens angesprochen.

Zugleich bezieht sich das fachliche Lernen (z. B. in K-E-G) auf überfachliche Problemstellungen und Zusammenhänge (epochaltypische Schlüsselprobleme) und verweist damit auf die *Kompetenzorientierung* von K-E-G. Der Kompetenzerwerb in den Handlungsfeldern Konsum, Ernährung und Gesundheit verbindet die Anbahnung von Daseins- und Fachkompetenzen mit der Anbahnung von Schlüsselkompetenzen (vgl. Schlegel-Matthies, 2015, S. 118ff.). K-E-G verbindet Kompetenzen und Gegenstände (siehe *Bildungsziele und Kompetenzen*), der Kompetenzbegriff fußt auf Weinerts Definition. Kompetenzen sind demnach „die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2014, S. 27 f.).

Die individuelle Ausprägung lässt sich beschreiben in

- Wissen, Können, Verstehen (Fähigkeiten + Fertigkeiten)
- Offenheit, Bereitschaft (motivational, volitional, sozial; das heißt, eine emotional positive Grundgestimmtheit stiften, sich einlassen)
- Reflexion, Transfer (erfolgreich variabel und verantwortlich nutzen) (REVIS-Projektgruppe, 2005, S. 25).

Die Ausgestaltung des Lehrens und Lernens in der Ernährungs- und Verbraucherbildung berücksichtigt außerdem *lebensbegleitendes Lernen* als weitere Orientierung des Lehrens, also die Anbahnung von Kompetenzen und Motivation bzw. Lernfreude, die es den Lernenden ermöglichen, für das eigene Lernen Verantwortung zu übernehmen, eigene Lernfortschritte zu reflektieren, Lernstrategien zu entwickeln und sinnvoll einzusetzen.

Kompetenzen

Bescheid *wissen* – handeln *können* – sachverständig *werten* – dies sind gleichermaßen *Voraussetzung, Mittel* und *Ziel* des kompetenzorientierten Lernens und Lehrens (vgl. Weinert, 2001, 2014). Gleichzeitig und mit demselben Anspruch auf Bedeutsamkeit und Wirksamkeit sind mit *Wissen, Können und Werten* die wesentlichen *Bereiche* der Vermittlung und Aneignung von Kompetenzen in ihrer Allgemeinheit benannt.

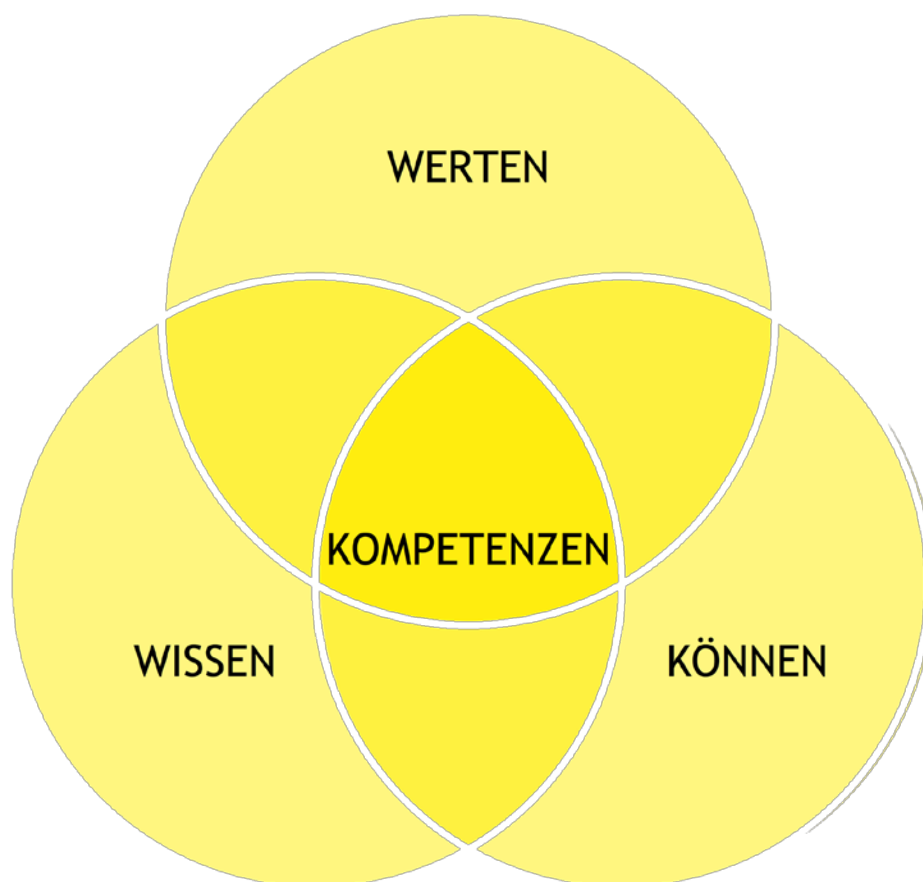


Abb. 2 Kompetenztriplet

Im Bereich des *Konsums*, der *Ernährung* und der *Gesundheit* stellen diese Bereiche (vgl. Abb. 2) auch die *Eckpunkte für die Betrachtung und Bearbeitung* der Frage- und Problemstellungen dar:

- Grundsätzlich ist sachlich korrektes und individuell zugängliches *Wissen* bedeutsam, um in oft überschaubaren und vor allem auch in manchmal unklaren Situationen erfolgreich handeln zu können. Außerdem steuert dieses Wissen die sachkundige und persönlich bedeutsame weitere Aneignung von Wissen und das kompetente *Handeln*.

- *Bewertungen* des individuellen Verhaltens und der gesellschaftlichen Verhältnisse beeinflussen und bestimmen sowohl die Möglichkeiten und Notwendigkeiten des *Wissenserwerbs* wie auch die Chancen und Risiken *konkreten Handelns*.
- Über entsprechende *Handlungsoptionen* zu verfügen und sich daraus ergebende *Bewertungen*, dass neues Wissen für veränderte Situationen notwendig sein kann, erfordern nicht nur die *Erweiterung des Kenntnisstandes*, sondern auch die *Gewichtung* nach Brauchbarkeit und Zulässigkeit.

Grundlegende und weiterführende Literatur

- Bartsch, S. & Methfessel, B. (2014). „Der subjektive Faktor“. Bildung in einem lebensweltorientierten Fach. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 3(3), 3-32.
- Beer, S. (2004). *Kompetenzmodelle. Grundlagen für die Standard- und Curriculum-Entwicklung im Forschungsprojekt REVIS*. (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 1). [www.evb-online.de].
- Bildungskommission NRW (1995). *Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen*. Neuwied: Luchterhand.
- Brandl, W. (2012). Begriffe – Konzepte – Argumente: Bausteine für mentale Konstruktionsprozesse im kompetenzorientierten Unterricht. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 1(3), 31-51.
- Deutsches PISA-Konsortium & Baumert et al. (Hrsg.). (2001). *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Edelstein, W. & de Haan, G. (2003). *Von Schlüsselkompetenzen zum Curriculum. Lernkonzepte für eine zukunftsfähige Schule. 5. Empfehlung der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung*. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung.
- Klafki, W. (1996a). Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In W. Klafki (Hrsg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (5., unveränd. Aufl., S. 15-41). Weinheim: Beltz.
- Klafki, W. (1996b). Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzepts. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme. In W. Klafki (Hrsg.), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (5., unveränd. Aufl., S. 43-81). Weinheim: Beltz.
- Klafki, W. (2005). *Allgemeinbildung in der Grundschule und der Bildungsauftrag des Sachunterrichts*, Nr. 4. [www.widerstreit-sachunterricht.de].
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W. et al. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Frankfurt am Main: DIPF.
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur. (2010). *Richtlinie Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen in Rheinland-Pfalz*. [http://verbraucherbildung.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/verbraucherbildung.bildung-rp.de/Materialien/Richtlinie_VB.pdf].
- Ministerium der Justiz und für Europa und Verbraucherschutz (2014). *Leitlinien Verbraucherbildung an Schulen in Brandenburg*. [www.mdjev.brandenburg.de/media_fast/4055/leitlinien_verbraucherbildung_schulen.pdf].
- Projektgruppe REVIS (2005). *Schlussbericht des Modellprojekts „Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen“ (REVIS)*. [www.evb-online.de].

- Schlegel-Matthies, K. (2003). Bildung für Lebensführung – eine neue Aufgabe für die Schule!? In B. Methfessel & K. Schlegel-Matthies (Hrsg.), *Fokus Haushalt – Beiträge zur Sozioökonomie des Haushalts* (S. 71-84). Baltmannsweiler: Schneider.
- Schlegel-Matthies, K. (2004). *Verbraucherbildung im Forschungsprojekt REVIS - Grundlagen*. (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 2). [www.evb-online.de].
- Schlegel-Matthies, K. (2011). Was ist Verbraucherbildung? – Was kann sie leisten? *Haushalt & Bildung*, 88(4), 3-10.
- Schlegel-Matthies, K. (2015). *Zwischen Wissenschaft und Lebenswelt. Entwicklung, Stand und Zukunftsperspektiven haushaltsbezogener Bildung*. (Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 10). [www.evb-online.de].
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Bigga, R., Brandl, W., Heindl, I. & Methfessel, B. (2016). *Studienbuch Konsum – Ernährung – Gesundheit*. (in Vorbereitung).
- Weinert, F. E. (2001). Concepts of competence: A conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45-65). Seattle, WA: Hogrefe & Huber.
- Weinert, F. E. (2014). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (3., unveränd. Aufl., S. 17-31). Weinheim: Beltz.

Wie lesen Sie die folgenden Seiten?

Auf den folgenden Seiten haben wir zentrale Kompetenzerwartungen für die Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung formuliert, die gegenwärtig und zukünftig bedeutsam sind und die für die Handlungsfelder Ernährung, Konsum und Gesundheit angebahnt werden sollten.

Der Kompetenzaufbau beginnt bereits in der Primarstufe. Vor allem in den Unterrichtsfächern Sachunterricht, Deutsch und Mathematik sehen wir Anknüpfungspunkte zur Anbahnung der aufgeführten Kompetenzen. Sicherlich werden sich Fachlehrkräften darüber hinaus noch weitere Möglichkeiten eröffnen.

In der Sekundarstufe I ist vor allem das Unterrichtsfach Hauswirtschaft (Konsum – Ernährung – Gesundheit) als sog. Ankerfach am Kompetenzaufbau beteiligt. Aber auch zahlreiche andere Unterrichtsfächer leisten wesentliche Beiträge zum Aufbau von Kompetenzen. Exemplarisch haben wir die für uns offensichtlichen Bezüge dargestellt und den jeweiligen Bildungszielen des Curriculums zugeordnet.

Auch hier gilt: Sie als Expertinnen und Experten in Ihren Fächern werden sicherlich mehr und vielleicht auch andere Zuordnungen finden.

Die Kompetenzerwartungen sind von unten nach oben zu lesen. Entsprechend der Alters- und Entwicklungsstufe der Schülerinnen und Schüler sind an der Basis diejenigen Kompetenzerwartungen – bezogen auf das jeweilige Bildungsziel – aufgeführt, die bis zum Zeitpunkt des Übergangs in die Sekundarstufe I angebahnt werden sollten.

Darüber sind diejenigen Kompetenzerwartungen angeordnet, die bis zum Ende der Sekundarstufe I – ebenfalls wieder bezogen auf das jeweilige Bildungsziel – in der Schule erworben werden sollten.

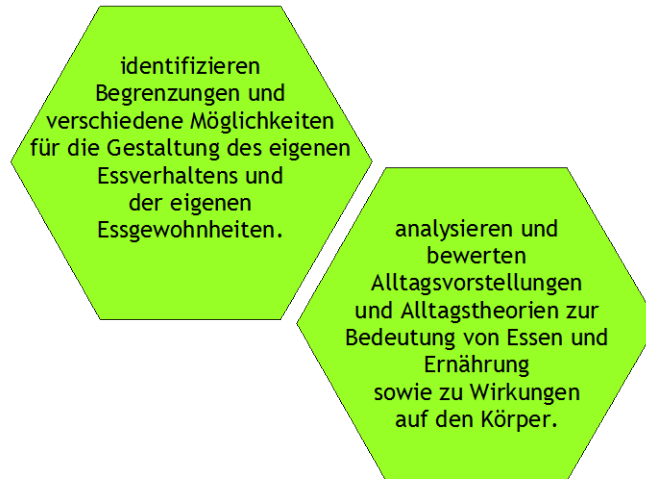
Zu den jeweiligen Bildungszielen und Kompetenzen sind außerdem – neben dem Ankerfach Hauswirtschaft (Konsum – Ernährung – Gesundheit) – weitere Unterrichtsfächer aufgeführt, die einen zentralen Beitrag zu den dargestellten Kompetenzen leisten können.

Die Hinweise für die Schülerinnen und Schüler enthalten zu den jeweiligen Bildungszielen eine Reihe von Fragen. Diese Fragen können durchaus als Problemstellung für den Unterricht aufgegriffen und als Ausgangspunkt für die weitere Unterrichtsplanung genutzt werden.

Essbiografie: Essverhalten und Essgewohnheiten entwickeln sich – aber wie?
BZ 1 Die Schüler und Schülerinnen gestalten die eigene Essbiografie reflektiert und selbstbestimmt.

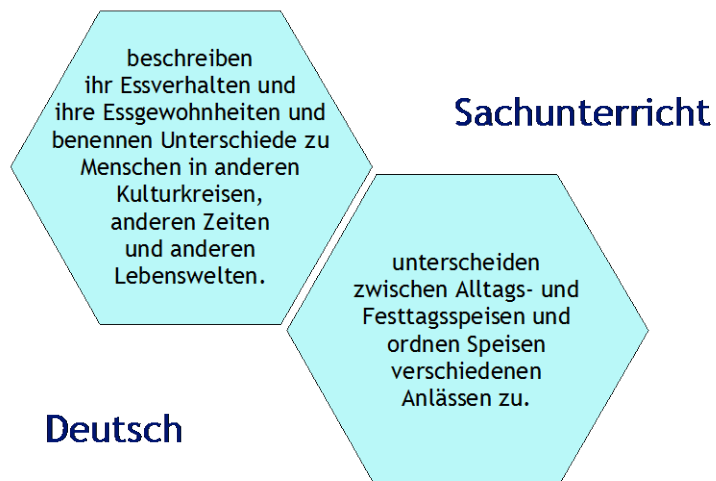
Sekundarstufe I

Hauswirtschaft (K-E-G)



praktische Philosophie

Primarstufe



Schülerinnen und Schüler setzen sich mit den Einflussfaktoren, Begrenzungen und Gestaltungsalternativen der individuellen Essweise auseinander.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...

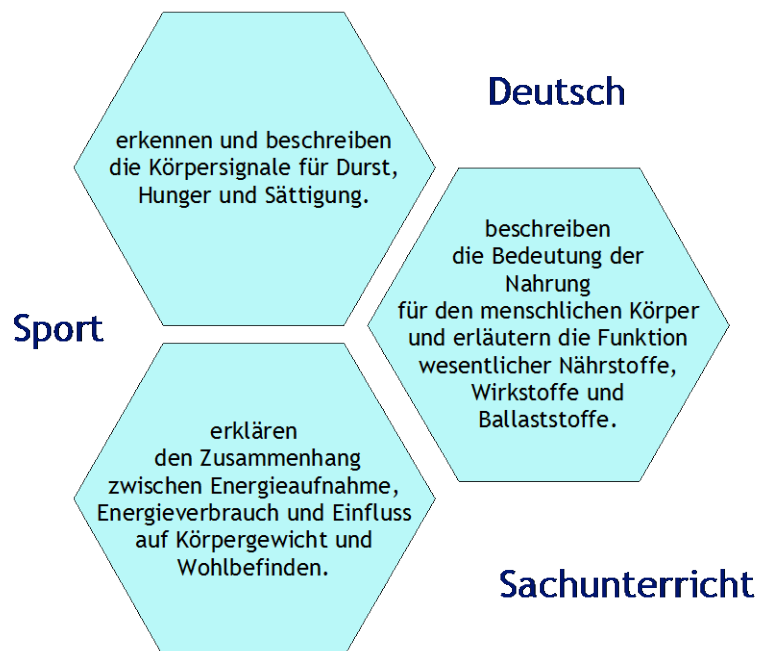


Sekundarstufe I

Hauswirtschaft (K-E-G)

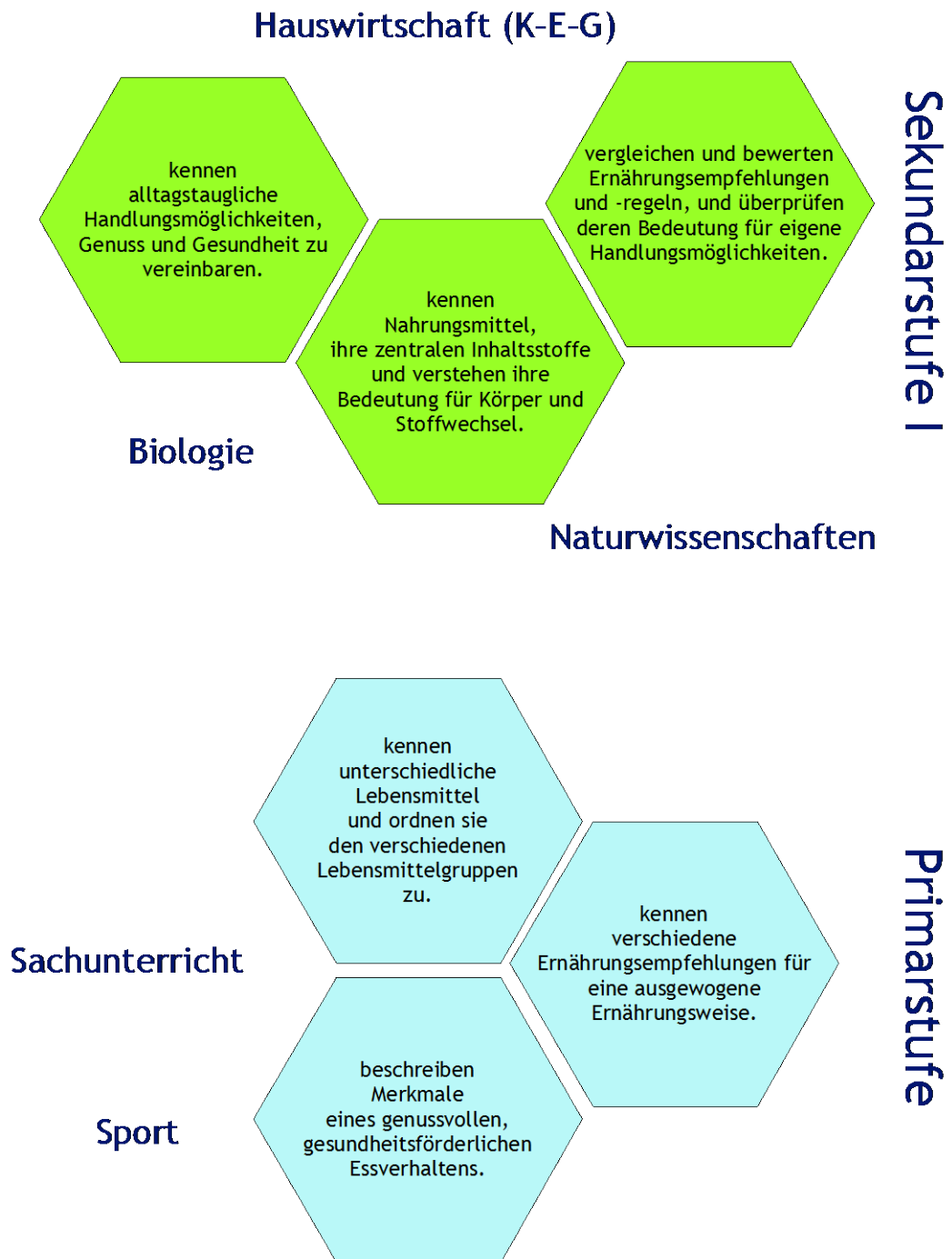


Primarstufe



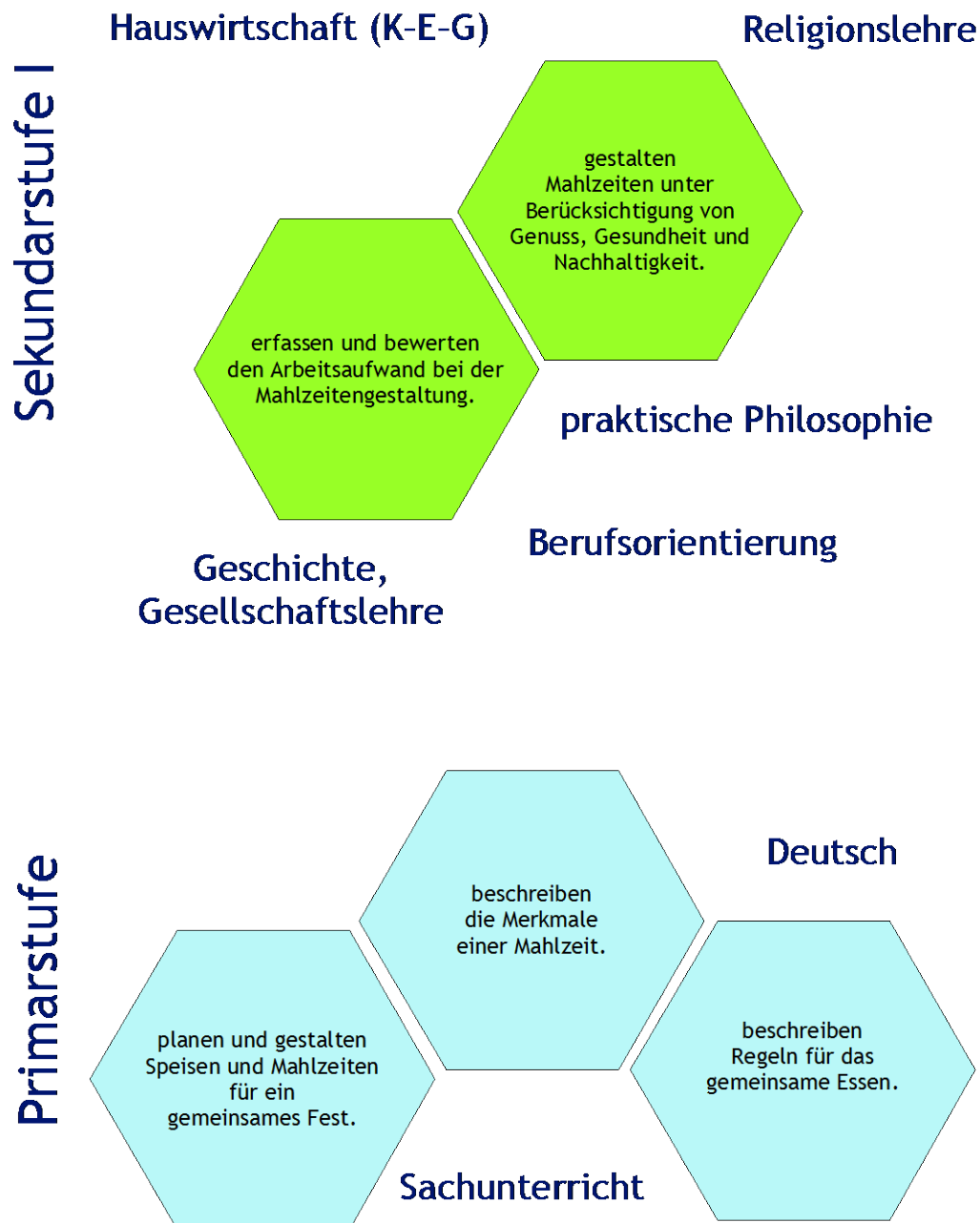
Schülerinnen und Schüler setzen sich mit dem Zusammenhang von Ernährung und Gesundheit kritisch auseinander und übernehmen Verantwortung für sich und andere.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...



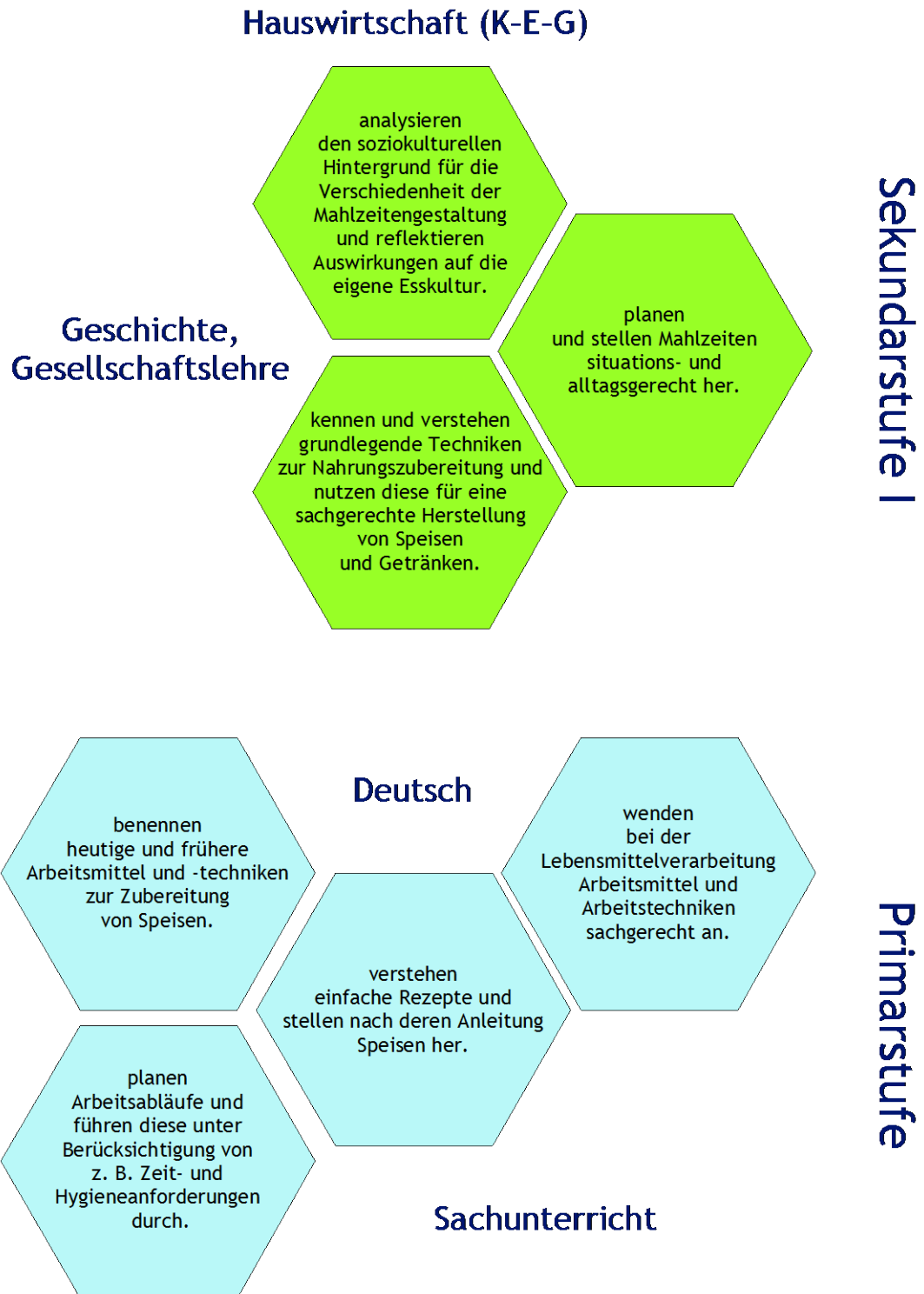
Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltung: So viel Aufwand – ist das nötig?

BZ 3 Die Schüler und Schülerinnen handeln sicher bei der Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltung.

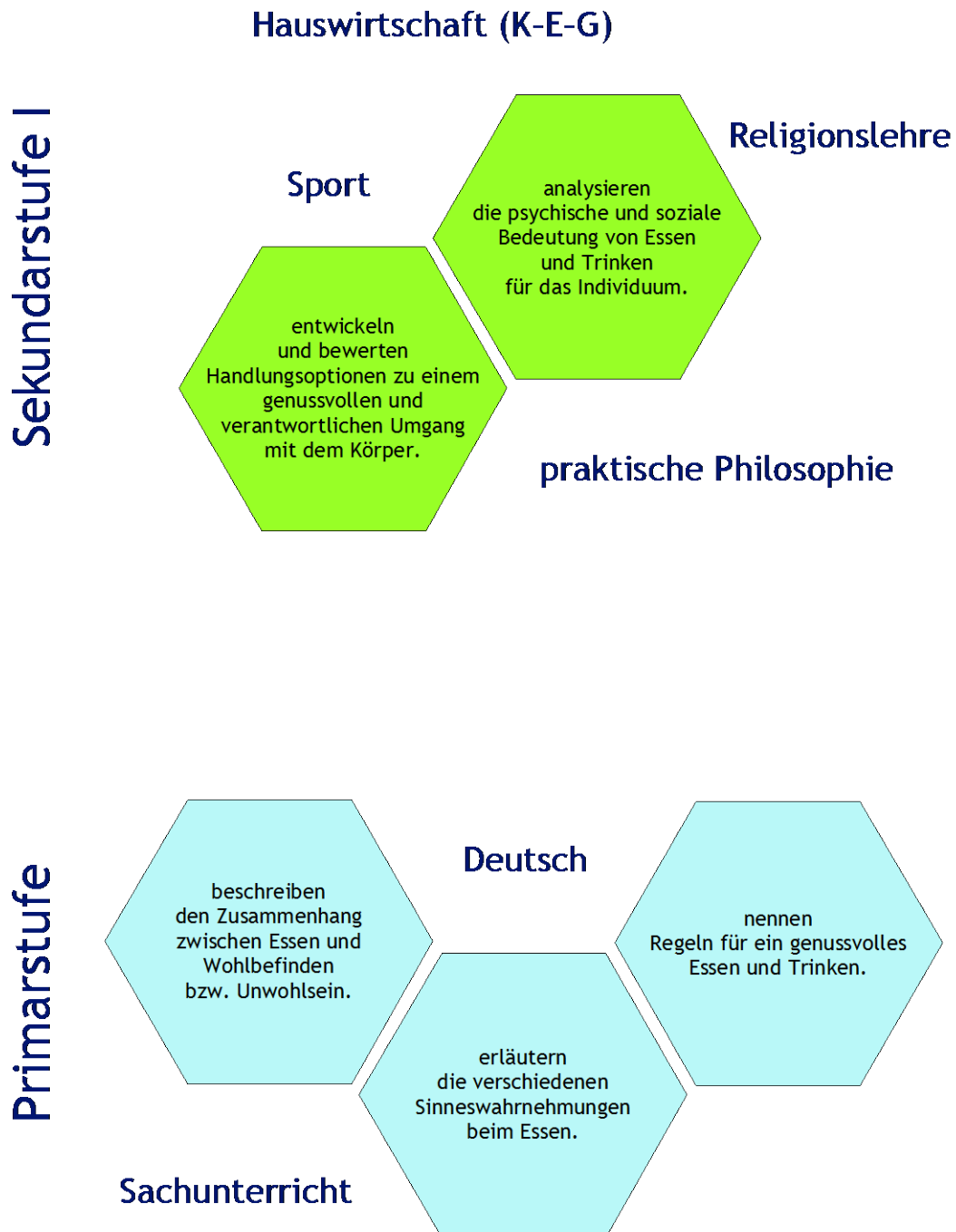


Schülerinnen und Schüler setzen sich mit den kulturellen Voraussetzungen, der Bedeutung und Funktion von Mahlzeiten auseinander.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...



Körper und Essverhalten: Wie halte ich „Leib und Seele“ zusammen?
BZ 4 Die Schüler und Schülerinnen entwickeln ein positives Selbstkonzept durch Essen und Ernährung.



Schülerinnen und Schüler setzen sich mit dem Verhältnis zum eigenen Körper und Essverhalten auseinander.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...

Hauswirtschaft (K-E-G)



Sekundarstufe I



Primarstufe

Lebensgestaltung – Chancen und Risiken: Warum ist es gut, eigene Stärken zu entwickeln?

BZ 5 Die Schüler und Schülerinnen entwickeln ein persönliches Ressourcenmanagement und sind in der Lage, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen.

Hauswirtschaft (K-E-G)

Sekundarstufe I

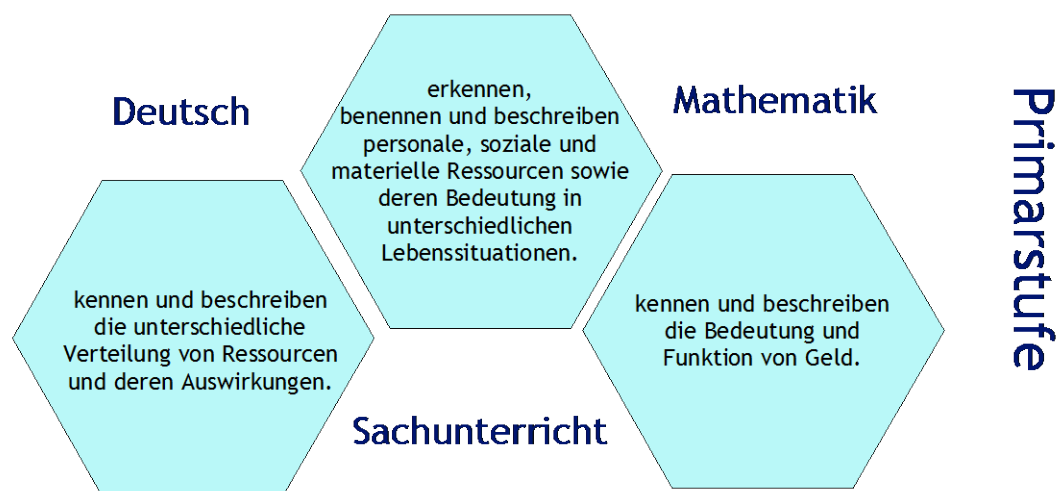
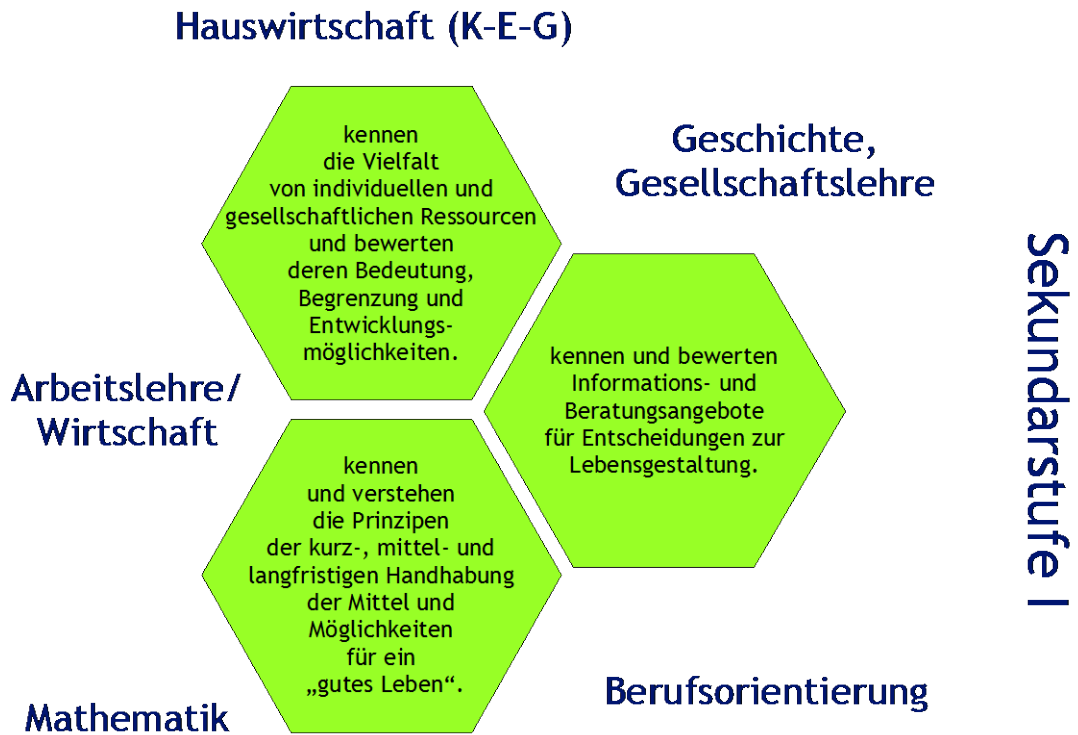


Primarstufe

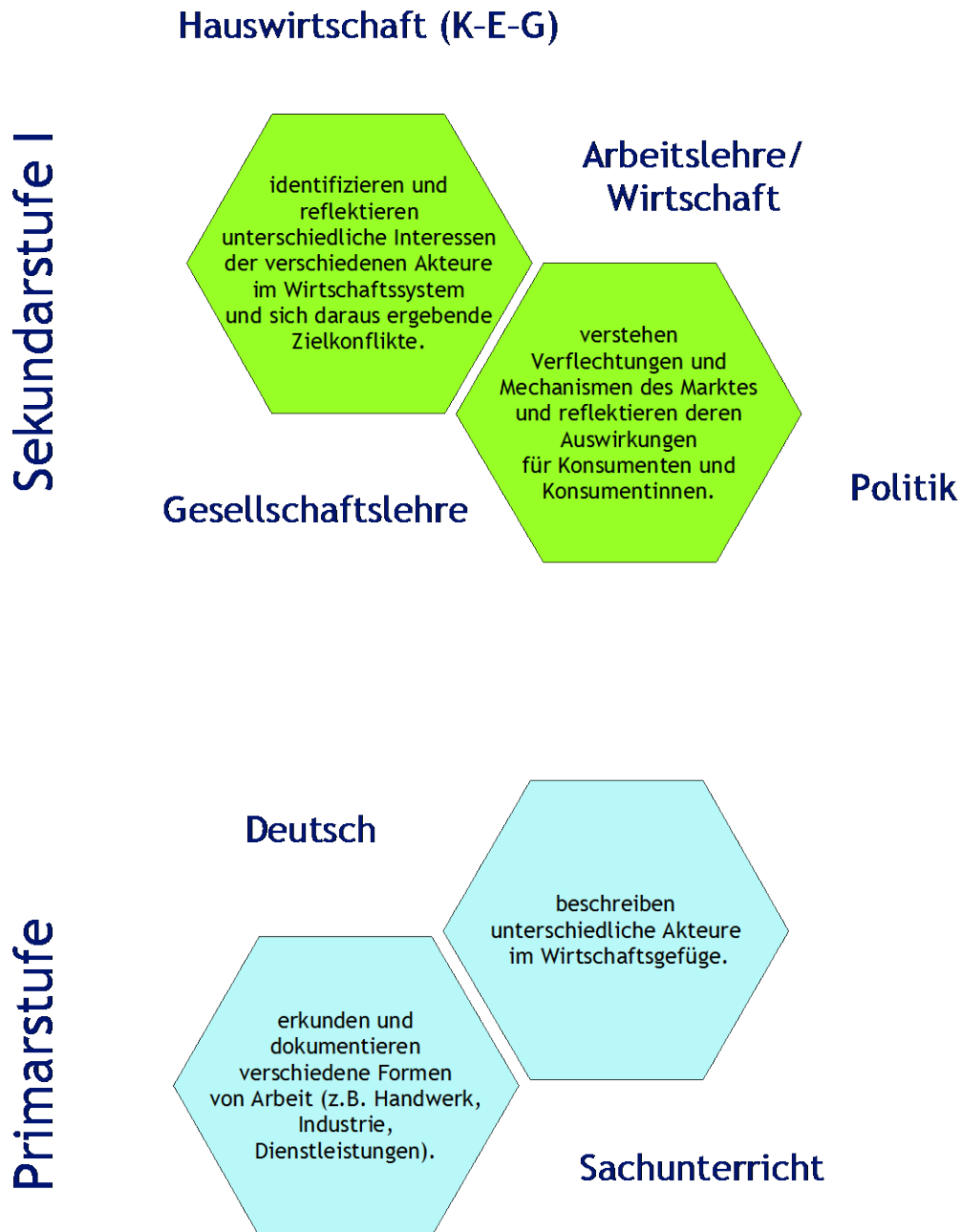


Schülerinnen und Schüler setzen sich mit Zukunftschancen und Risiken der Lebensgestaltung auseinander.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...



Wirtschaftsgeschehen aus Verbraucherperspektive verstehen und beurteilen
BZ 6 Die Schüler und Schülerinnen reflektieren das Wirtschaftssystem aus Konsumentensicht.



Schülerinnen und Schüler setzen sich mit unterschiedlichen Akteuren und deren handlungsleitenden Interessen im Wirtschaftsgefüge auseinander.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...

Hauswirtschaft (K-E-G)



Gesellschaftslehre

Arbeitslehre/ Wirtschaft

Sekundarstufe I



Deutsch

Sachunterricht

Primarstufe

Konsum: Was will ich eigentlich und wie entscheide ich?
BZ 7 Die Schüler und Schülerinnen treffen Konsumententscheidungen reflektiert und selbstbestimmt.

Hauswirtschaft (K-E-G)

Sekundarstufe I



Primarstufe



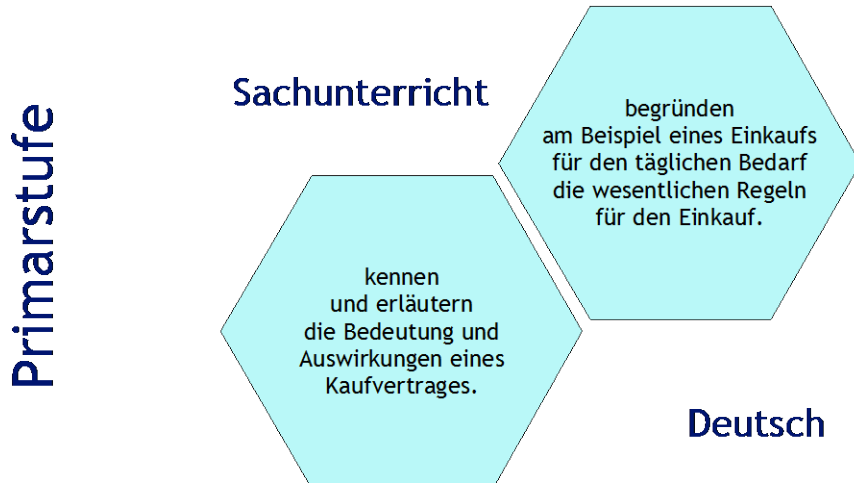
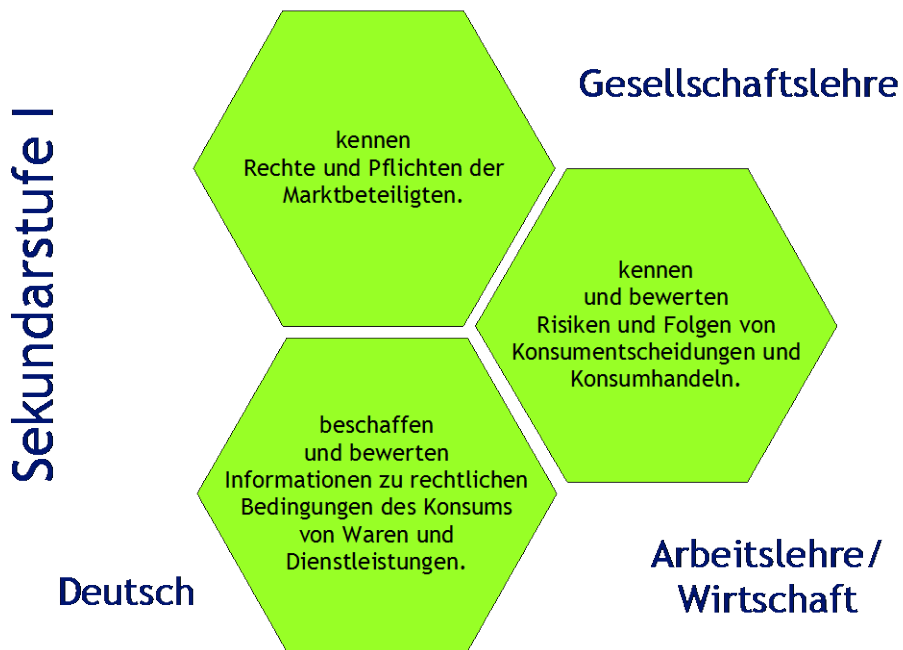
Schülerinnen und Schüler identifizieren und berücksichtigen soziokulturelle Rahmenbedingungen für Konsumententscheidungen.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...



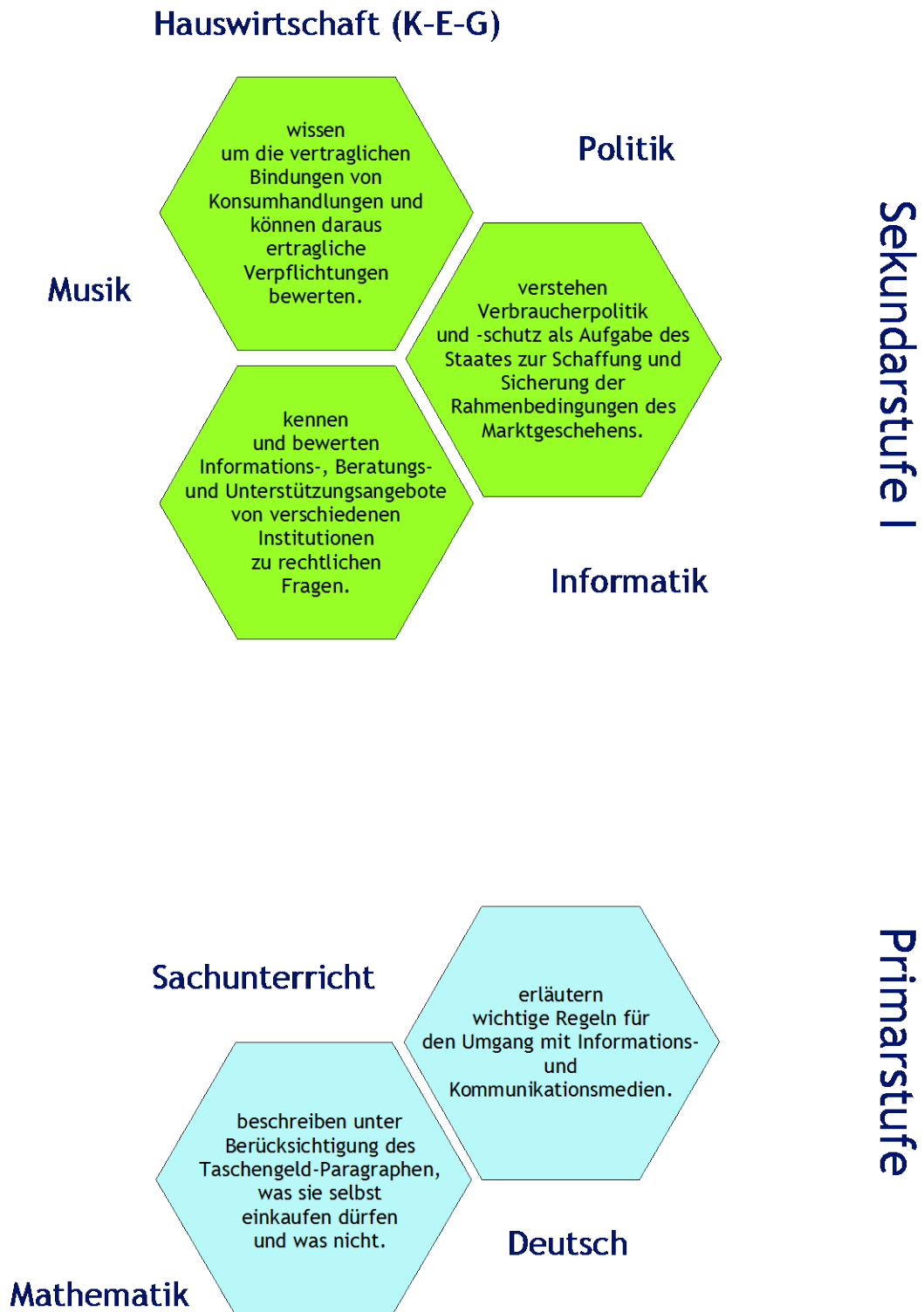
Konsum: Welche Verbraucherrechte und -pflichten habe ich?
BZ 8 Die Schüler und Schülerinnen gestalten die eigene Konsumentenrolle reflektiert in rechtlichen Zusammenhängen.

Hauswirtschaft (K-E-G)



Schülerinnen und Schüler reflektieren die eigene Konsumentenrolle, um darauf aufbauend ihr Konsumhandeln zu gestalten.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...



Konsum: Was ist Qualität?

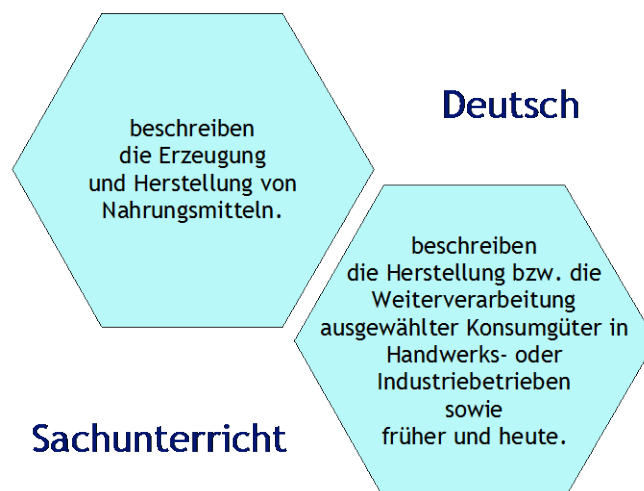
BZ 9 Die Schüler und Schülerinnen treffen Konsumententscheidungen qualitätsorientiert.

Hauswirtschaft (K-E-G)

Sekundarstufe I

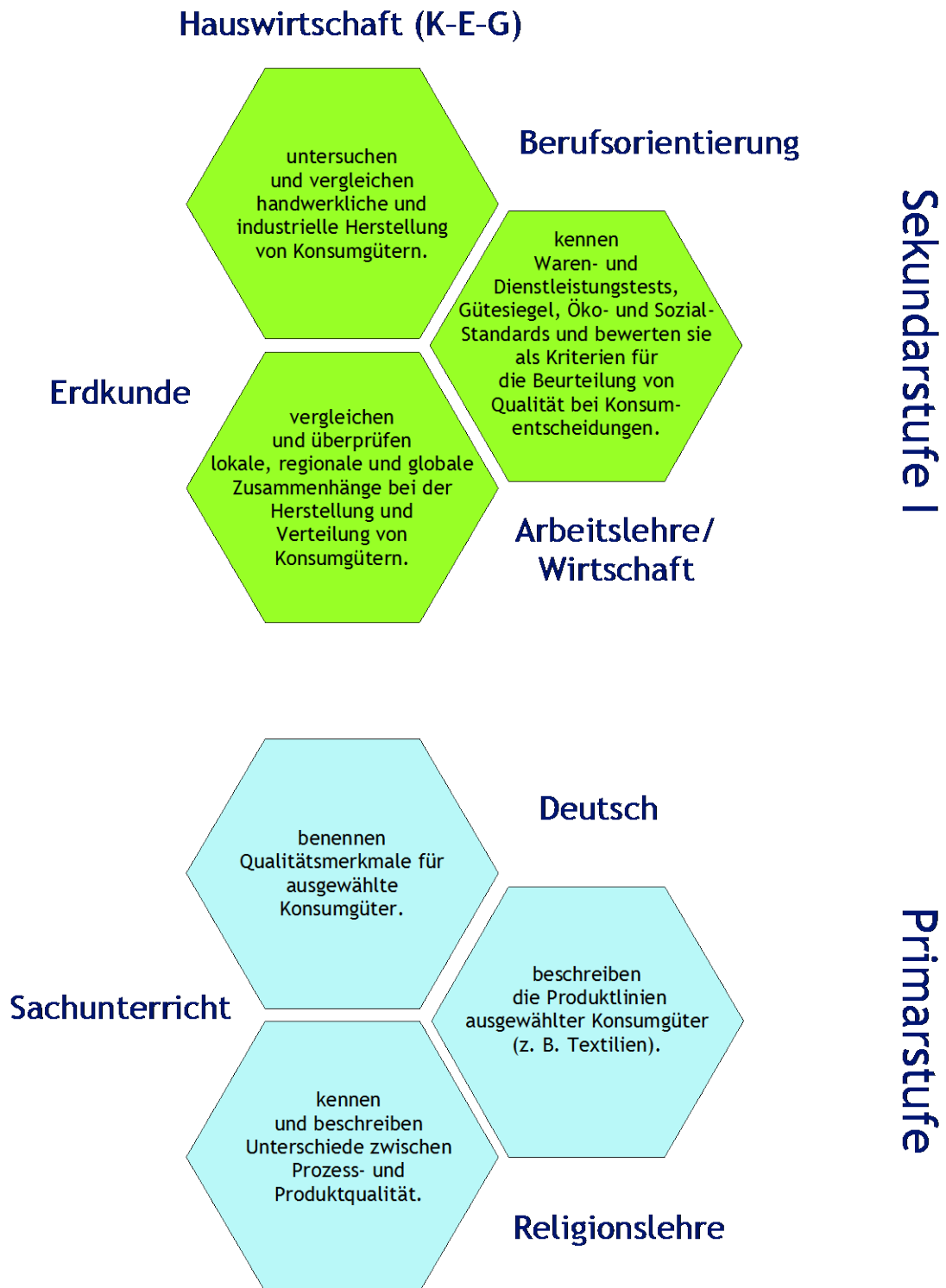


Primarstufe



Schülerinnen und Schüler reflektieren Nachhaltigkeit, Gesundheit und Funktionalität als zentrale Bewertungskriterien von Qualität.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...



Nachhaltigkeit: Nachhaltige Lebensstile entwickeln – warum und wie?
BZ 10 Die Schüler und Schülerinnen entwickeln einen nachhaltigen Lebensstil.

Hauswirtschaft (K-E-G)

Sekundarstufe I



Primarstufe



Schülerinnen und Schüler setzen sich mit den Gewohnheiten des Konsum- und Alltagshandelns und deren gesellschaftlichen Folgen auseinander.

Das bedeutet: Schülerinnen und Schüler ...

