

Karolin Höhl

Geschmack und Genuss in der Ernährungsbildung zwischen normativen Ansprüchen und Empowerment

Der teils ambivalente Geschmacks- und Genussbegriff ist oft schwer operationalisierbar, gerade auch im Unterricht. ‚Guter und richtiger‘ Geschmack und Genuss befinden sich zwischen normativen Ansprüchen – ethisch-moralisch verantwortungsvoll und gesundheitsfördernd zu essen und zu genießen – sowie dem Auftrag der Ernährungsbildung, Menschen zu befähigen, ein positives Selbstbild zu entwickeln.

Schlüsselwörter: Bedürfnisbefriedigung, Essalltag, Handlungskompetenz, Selbstbestimmung

Taste and pleasure in nutrition education between normative demands and empowerment

The concept of taste and pleasure of food is sometimes ambivalent and therefore often difficult to operationalize, especially in school teaching. The ‘good’ taste and the pleasure of food are in tradeoff between normative demands – to eat and enjoy ethically and morally responsible and health-promoting – and the mission of nutrition education to enable people to develop a positive self-image.

Keywords: satisfaction of needs, daily eating routines, competence to act, self-determination

1 Einleitung

Ein zentrales Element der institutionalisierten und formalen Ernährungsbildung ist die Befähigung der Lernenden zur selbstbestimmten, verantwortungsbewussten und genussvollen Ernährung (Heseker et al., 2019). Dabei adressiert die Ernährungsbildung insbesondere „Kompetenzen (Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten) zur gesundheitsfördernden und nachhaltigeren Ernährung“ (Bartsch et al., 2024, S. M16), sodass Menschen ihre Ernährung sozial verantwortlich und demokratisch teilhabend gestalten können (ebd.). Ein bedeutsames Themenfeld ist hierbei die Entwicklung von kulinarischer Genussfähigkeit und der Geschmackswahrnehmungen beim Essen, wie die folgenden Zitate verdeutlichen: „Die weitere Entwicklung von Geschmackspräferenzen und -akzeptanzen von Kleinkindern, [...], ist eine wichtige pädagogische Aufgabe.“ (Methfessel et al., 2021, S. 77). „Hierbei spielt neben einer gesundheitsbewussten Auswahl von Lebensmitteln die Fähigkeit zum Genuss eine wichtige Rolle.“ (BZfE, 2020, S. 5). Im Europäischen Kerncurriculum zur ernährungsbezogenen Bildung von 1999 heißt es: „Nutrition is important; the enjoyment of food is essential.“ (Dixey et al., 1999, S. 7).

Außerdem lassen sich Verbindungen des Themenfeldes zum Beschluss der Kultusministerkonferenz bzgl. der Prävention und Gesundheitsförderung in Schulen herstellen (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, 2012), wo es implizit anschlussfähig an das dort gelistete Handlungsfeld „Ernährungs- und Verbraucherbildung einschließlich Schulverpflegung“ (S. 5) scheint. So zählt bspw. Heindl (2009) den Genuss als Freude am Essen sowie das Sinnesbewusstsein zu den gesundheitsfördernden Ressourcen des Essverhaltens, die Menschen zu einem Gesundheitsgewinn in der Gegenwart befähigen. Ausdifferenzierte Sinneswahrnehmungen und Genussfähigkeit werden demnach als bedeutsam für die Aneignung eines gesundheitsfördernden Essverhaltens angesehen. Jedoch bleibt offen, wie die Geschmacks- und Genussentwicklung in Bildungsinstitutionen pädagogisch-didaktisch ermöglicht und methodisch umgesetzt werden kann.

Der vorliegende Beitrag untersucht das Geschmacks- und Genussverständnis zunächst umfassend im allgemeinen Sprachgebrauch sowie im theoretischen Diskurs, um die Komplexität für das Bildungsthema ‚Geschmacks- und Genussentwicklung‘ aufzuzeigen. Dabei werden Möglichkeiten der kompetenzgeleiteten Geschmacks- und Genussentwicklung als Teil formaler Ernährungsbildung aufgezeigt, jedoch auch normativ geleitete Ansprüche offengelegt, mit denen Fach- und Lehrkräfte im Bildungsauftrag umgehen müssen. Ergänzend werden selektierte Ergebnisse einer Datenbankanalyse dargestellt, die zeigen, dass Genuss explizit in Lehrplänen verschiedener Bundesländer genannt wird. Der Beitrag verweist zudem auf hemmende und fördernde Faktoren der Geschmacks- und Genussentwicklung, um abschließend die Faktoren des Gelingens herauszustellen.

2 Geschmacksentwicklung

Geschmackspräferenzen sind den Menschen nicht angeboren. Sie werden im Laufe der psycho-sozialen Enkulturation durch und beim Essen erworben. Die individuelle Geschmacksentwicklung mit unterschiedlichen Präferenzen und Aversionen beginnt vorgeburtlich und ist ein lebenslanger, überwiegend passiv-impliziter, informeller Prozess, dessen Grundlage das Wahrnehmungssystem ist. Mit fortschreitender Enkulturation, Sozialisation und diversen Lernprozessen entwickelt sich ein individuelles Präferenzsystem, das die schieren Wahrnehmungen beeinflussen und sogar überlagern kann (Galindo et al., 2012; Ventura & Worobey, 2013).

Auf der Ebene des Wahrnehmungssystems ist das Detektieren von Geschmack den unterschiedlich gestalteten Rezeptoren für süße, umami und bittere Geschmacksstoffe sowie Ionenkanälen für saure und salzige Geschmacksstoffe vorbehalten. Die entsprechenden Strukturen dafür finden sich in den Geschmacksknospen, die in die Zungenpapillen eingebettet sind. Die Geschmackswahrnehmung und -erkennung wird im gustatorischen Cortex des Gehirns verarbeitet (Behrens et al., 2013) und ist mit diversen Faktoren verwoben, die sich bei allen Menschen finden lassen, jedoch in unterschiedlicher Ausprägung vorkommen (vgl. Tabelle 1).

Tab. 1: Ausgewählte Einflussfaktoren auf das Wahrnehmungssystem (eigene Zusammenstellung)

Einflussfaktor	Beschreibung	Beispiel
Genetische Polymorphismen (Meyerhof, 2018)	Vielgestaltigkeit der Wahrnehmungsstrukturen	Rezeptor-Polymorphismus bei der Wahrnehmung von bitter schmeckenden Isothiocyanaten
Physiologische Modulation (Galindo et al., 2012)	Stoffwechsel, Pathogenese	Hormonstatus, altersabhängige Veränderung der Intensitätswahrnehmung
Neurobiologische Faktoren (Fischer, 2018)	kognitive Verarbeitungskapazitäten im Nervensystem	zeitliche Dynamik der Geschmacksintensität und -persistenz während des Essens
Multisensorische Integration (Dürschmid, 2018)	innere, imaginäre Konstruktionen, Deutungen	Die Farbe des Essgeschirrs verändert die Empfindung der Grundgeschmacksintensität.
Evolutionsbiologische Programme (Matullat, 2018)	Neophobie, Mere Exposure Effect (engl., bedeutet in etwa „Effekt des bloßen Kontakts“), sensorisch-spezifische Sättigung (SSS)	SSS: Beim Essen nimmt die Präferenz für einen wahrgenommenen Geschmackseindruck ab, während andere Geschmackseindrücke in der Beliebtheit steigen.

Die Entwicklung des kulinarischen Präferenzsystems (kurz: Geschmacksentwicklung) selbst findet im Rahmen von Alltagshandlungen stetig statt. Sie liegt außerhalb der bewussten Wahrnehmung und unterliegt selten der kognitiven Kontrolle. Die Geschmacksentwicklung ist eingebettet in kulturelle, zeit-historische, technologische und wirtschafts-politische Rahmenbedingungen (engl. frames; Brombach, 2018), zu denen auch gesellschaftlich etablierte Werte, Normen und Wissensbestände gehören. Sie spiegeln sich in geschmacklichen Trends wider. Mit zunehmender kognitiver Ausdifferenzierung setzen neben gefühlsmäßigen, sozio-kulturell determinierten Präferenzen auch Vorlieben ein, die mittels des Verstands entstehen, bspw. aufgrund von gesundheitlichen, ökologischen und/oder ethischen Abwägungen (Klein, 2018).

Das unbeständige ‚Ergebnis‘ des Prozesses ist ein individuelles, einzigartiges und lebenslang dynamisches Geschmacksarchiv, das identitätsstiftend und Teil der individuellen Bedürfnisbefriedigung von Menschen ist.

2.1 Geschmack gibt Sicherheit

Das eigene Geschmacksarchiv bietet u. a. über milieu-, kultur- sowie religionspezifische Strukturen feste und verlässliche Bindungen (Barlösius, 2016). Diese sind so stark, dass die damit verbundenen sensorischen Eigenschaften in fremden Situationen Sicherheit geben können. Das Prinzip können sich u. a. Fachkräfte des Elementarbereichs zunutze machen, in dem diese sog. „Ankerlebensmittel“ (Gutknecht & Höhn, 2017, S. 27 ff.) als Brücke der Transition in die neue Umgebung nutzen.

Zur Eingewöhnung des Kindes in die Institution (bspw. KiTa) wird mit den Erziehungsberechtigten erarbeitet, welche festen Geschmacks- und Essgewohnheiten dem Kind beim Übergang in den neuen Alltag helfen können (Methfessel et al., 2021) – so wie es auch für andere Handlungsfelder, bspw. das Schlafen, üblich ist. Es eignen sich Lebensmittel, die das Kind von zu Hause kennt und gut isst, wie z. B. bekanntes Obst oder ein bestimmtes Brot (Gutknecht & Höhn, 2017). Denn Nahrungsverweigerung während der Eingewöhnungszeit, oder auch nach anderen einschneidenden Ereignissen im Leben des Kindes (bspw. Trennung der Eltern, Geburt eines Geschwisterkindes oder Verlust einer nahestehenden Person), kann Ausdruck von Verunsicherung in und Überforderung mit der Situation sein. Ankerlebensmittel bauen dann Brücken für einen sicheren Übergang und befriedigen das Grundbedürfnis nach Sicherheit. So wird das kindliche Essverhalten nicht unnötig problematisiert oder als heikel stigmatisiert (ebd.). Um Fachkräfte hier in ihrer professionellen Rolle zu stärken, ist die Implementierung von Grundlagen der Geschmacksentwicklung und damit verbundener Kompetenzen für die responsive Begleitung von Mahlzeiten in die Aus- und Weiterbildung wünschenswert.

2.2 Sinnesschulung als Teil der Geschmacksentwicklung

Eine Stärkung der fachlichen Qualifikation von Fach- und Lehrkräften in Bezug auf die Komplexität der Geschmacksentwicklung ist auch in anderen Handlungsfeldern bedeutsam. Denn eine verbreitete (Lehr-)Meinung geht davon aus, das Wahrnehmungssystem – v. a. das der Kinder – müsse nur ausreichend geschult werden, dann entwickelten sich ganz selbstverständlich gesundheitsfördernde Ernährungsmuster (Methfessel et al., 2021.). Diese Perspektive, die von erwachsenen Standards und Normen ausgeht, wird teilweise mit einem zunehmenden Verarbeitungsgrad von Lebensmitteln bzw. mit dem Verzehr von solchen Lebensmitteln begründet, die einen (zu) hohen Salz-, Zucker- und/oder Fettgehalt beinhalten (ebd.). Der Geschmack werde dadurch auf unnötig hohe Geschmacksintensitäten geprägt, bzw. die „natürliche Fähigkeit zu schmecken“ (von Kopp, 2019, S. 274) ginge verloren.

Zudem wird häufig der sog. Mere Exposure Effect, ein evolutionsbiologisches Programm (vgl. Tab. 1), zur Legitimation des Probiergebots als ‚Sinnesschulung‘ bedient. Eigentlich beschreibt der Effekt das implizite Hereinwachsen in milieu- und kulturtypische Geschmacksmuster. Säuglinge verzehren während der Beikosteführung nur kleine Mengen eines neuen und unbekanntes Speisebreis. Mit zunehmender Vertrautheit, das von responsivem Verhalten der fütternden Person abhängt, werden größere Mengen toleriert und später auch gemocht. Teilweise sind bis zum Tolerieren/Mögen auch bei älteren Kindern und sogar bei Erwachsenen mindestens zehn, manchmal sogar deutlich mehr zwanglose und positive Kontakte mit dem Lebensmittel und seinem sensorischen Gesamteindruck notwendig (Nekitsing et al., 2018). Zwangloser Kontakt meint in diesem Zusammenhang bspw. auch die Möglichkeit, das Lebensmittel aus der Ferne zu betrachten und/oder damit spielerisch zu interagieren, bevor die essende Person überhaupt Haut- oder gar Esskontakt zulassen

würde (Gutknecht & Höhn, 2017). Boll & Remsperger-Kehm (2023) berichten in diesem Zusammenhang von diversen Situationen gewaltsamen Fehlverhaltens, bspw. wenn pädagogische Fachkräfte sowie nicht-pädagogisches Personal in Bildungsinstitutionen auch gegen den sichtbaren Widerwillen von Kindern zum Probieren, das heißt zur Einverleibung verpflichten, bspw. im Rahmen von gemeinsamen Mahlzeiten. Das etablierte Probiergebot geschieht unter dem normativen Anspruch, Kindern den vermeintlich ‚guten Geschmack‘ anzutrainieren. Die Verpflichtung kann jedoch durch Genusshemmung das Gegenteil bewirken und eine anfänglich latente Neophobie in eine konkrete und lange persistierende Aversion umkehren (Batsell Jr. et al., 2002).

Sensorische Studien zur Geschmacksempfindlichkeit von Kindern unterschiedlicher Altersstufen zeigen zudem, dass die Ausdifferenzierung des Wahrnehmungssystems für Grundgeschmacksarten ein impliziter Prozess ist, der sich völlig autark ohne Zutun von außen vollzieht. Dabei tut sich ein scheinbares Paradoxon auf: Obwohl Kinder ein Vielfaches an Geschmackssinneszellen im Vergleich zu Jugendlichen oder Erwachsenen besitzen, bewerten sie Intensitäten für süß, sauer, salzig, bitter und umami deutlich geringer. Sie benötigen zudem eine deutlich höhere Konzentration der Geschmacksstoffe in wässriger Lösung als Ältere, um die Geschmackseindrücke verlässlich zuordnen zu können (Jilani et al., 2022; Matullat, 2018). Das erklärt sich u. a. damit, dass die Organisation und neuronale Verknüpfung der geschmacksdetektierenden Strukturen auf der Zunge (Papillen, Knospen, Rezeptoren und Ionenkanäle) bis zum Alter von 11–12 Jahren anhält (Correa et al., 2013). So lässt sich auch verstehen, warum insbesondere Kinder intensiv Schmeckendes, wie bspw. saure Drops, genießen können, obwohl es Erwachsenen schon beim in den Mund nehmen klar wird, dass die starke Säure die Zunge belegt.

Hinzu kommt, dass die schieren Geschmackswahrnehmungen und Intensitätsbewertungen auf Ebene der Grundgeschmacksarten nicht mit dem Präferenzsystem korrelieren: Wer bspw. eine hohe Wahrnehmungs- und/oder Erkennungsschwelle für Saccharose hat, also hohe Konzentrationen des Geschmacksstoffs benötigt, um den Süßeindruck wahrnehmen und erkennen zu können, ist nicht automatisch ein ‚süßer Zahn‘, der gerne, oft und viel Süßes isst (Vennerød-Diesen et al., 2018).

Zu überprüfen bleibt die Hypothese, ob Kinder, deren Wahrnehmungssystem von Beginn an mit einer Vielzahl unterschiedlich komplexer Geschmacks- und Aromaprofile konfrontiert wird, auf Organisationsebene der neuronalen Verknüpfungen eine sensitivere Wahrnehmung entwickeln. Ebenso bleibt zu untersuchen, ob die in Bildungsplänen inkludierten Themen und Inhalte mit Bezug zu Geschmack und Genuss (vgl. Abschnitt 4 des Beitrags) anhaltenden Einfluss auf die oben skizzierte multifaktorielle und komplexe Geschmacksentwicklung nehmen.

3 Die Lust am Essen – eine multidisziplinäre Erörterung von kulinarischem Genuss

Essen scheint auf den ersten Blick eine vorwiegend physische Lust zu befriedigen – so wird auch von *Einverleibung* gesprochen. Und das Streben nach lustvollem Vergnügen (engl. pleasure), teilweise auch als Hedonismus bezeichnet, ist in Menschen als Grundprinzip angelegt. Evolutionsbiologisch ist hedonistisches Verhalten nützlich, da es vor unnützen Belastungen und Qualen schützt und die bequemste und energie-sparendste Möglichkeit der Bedarfsdeckung darstellt (Cabanac, 1985).

Der Ursprung der hedonistischen Lehre findet sich in der antiken Philosophie. Aristippos von Kyrene (etwa 435 v. Chr. bis ca. 355 v. Chr.), ein Schüler Sokrates‘, beschrieb ein Kontinuum zwischen seelischen Schmerzen und seelischer Lust, in deren Mitte sich die vollkommene innere Seelenruhe (altgr. ataraxía) befinde. Nach Epikur, der das Prinzip später aufgriff, ist Ataraxie die Gelassenheit, die sich einstelle, wenn der Sinn des Lebens erfasst worden sei und der Verstand zwischen Notwendigkeit und Unvernunft differenzieren könne. Der sog. Epikureismus sieht Hedonismus als höchstes Gut, wobei körperliche und seelische Freuden gleichberechtigt sind. Um diese zu erlangen, wird zu vernünftiger Einsicht, Tugend und Verzicht auf schädliche Begierden geraten (Fatić & Dentsoras, 2014).

Während der griechischen Antike galt Genügsamkeit u. a. als Schlüssel zur Glückseligkeit eines gelungenen Lebens (altgr. eudaimonía; Mugel et al., 2019). Jedoch verschob sich die Grenze zwischen Maß und Übermaß insbesondere bei körperlichen Lüsten im Laufe der Jahrhunderte. Im Gegensatz zur philosophischen Denkweise wurde sie durch christliche Gelehrte strenger ausgelegt und drastischer dargestellt – bspw. als die Todsünden der Maßlosigkeit (lat. gula) und der Wollust (lat. luxuria). Sie dienten zur Kritik am Kontrollverlust über körperliche Begierden (Breuer, 2015).

Ab der frühen Neuzeit standen dann zunehmend höfische und bürgerliche Verhaltensnormen im Fokus. Im sog. Grobianismus, ein Format der Literaturgeschichte, wurde Fehlverhalten bspw. in puncto Disziplin, Moral oder Tischsitten überspitzt dargestellt (Breuer, 2015). Die sich verstärkende Moralisierung – ein starker Charakter als Zugangsvoraussetzung zur Erlösung – sowie die Verpflichtung zur Ausübung von Askese unter pastoraler Seelsorge führte im Laufe der Zeit zu einem ambivalenten Erleben von Genuss im Allgemeinen sowie kulinarischem Genuss im Besonderen. Bis heute lassen sich somit zwei dichotome Konzepte zu kulinarischem Genuss finden (Fatić & Dentsoras, 2014):

- Impulsive, hedonistisch-lustgetriebene Essmomente gelten als unmoralisch, egozentrisch, triebhaft, ungehobelt, grob, vulgär und erwecken den Anschein des Kontrollverlustes.
- Reflektierter Genuss sei demgegenüber fein, zivilisiert und moralisch. Wer diesen ausübe, könne widerstehen und sich zügeln.

Außerhalb philosophisch-theologisch geprägter Genusskonzepte wird die Komplexität von Lust- und Genussemfinden bspw. in der sog. „Savoring Food as Art

Experience“ (Batat et al., 2019, S. 393) mittels neurobiologischer, psychologischer und sozio-kultureller Erklärungsvariablen analysiert. Denn im Laufe des Sozialisationsprozesses koppeln sich sensorische Reize von Nahrungsmitteln und Speisen (engl. contemplation) mit dem Erleben psycho-sozialer und interpersoneller Vergnügen (engl. connection) – eine angenehme Situation wird mit dem sensorischen Reiz gekoppelt. Der Geschmackseindruck wird durch das positive Erleben aufgeladen und gewinnt durch Symbolik und Storytelling an Bedeutsamkeit (engl. creation; Batat et al., 2019), – ein Genussversprechen entsteht.

Essen dient also verschiedenen Bedarfs- und Bedürfnissebenen, die mit Lustempfinden verbunden sind: physisch-körperlich, psycho-sozial und sozio-kulturell. Hedonistische Essprinzipien umfassen hier u. a. die Präferenz für (nach Marty et al., 2018):

- gewohnte und damit bequeme Geschmacksmuster,
- Nahrungsmittel, die mit einem Genussversprechen zur „Savoring Food as Art Experience“ (Batat et al., 2019, S. 393) aufgeladen sind, wie bspw. die Geburtstagstorte oder der Festbraten, aber auch simple Speisen, mit denen wir besondere Erinnerungen verbinden,
- Speisen, durch deren Verzehr die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Gruppe (z. B. Familie oder Peers) hergestellt werden kann.

Beim Anblick von wohlschmeckenden Nahrungsmitteln oder dem Gedanken an genussversprechende Speisen, aber auch während des Verzehrs wird im Gehirn das mesolimbische System, das Belohnungszentrum, aktiv. Ein robustes Verlangen (engl. wanting) für angenehme und emotional positiv besetzte sensorische Qualitäten entsteht. Durch die zusätzliche Beteiligung verschiedener, aber vom Wanting unabhängiger hedonischer Hotspots – das sind mehrere winzige neuronale Punkte im präfrontalen und orbitofrontalen Cortex sowie der Insula – wird eine fragile sensorische Vorliebe (engl. liking) erzeugt (Berridge & Robinson, 2016). Durch fehlende Regulationsmechanismen senden diese Systeme über verschiedene Neurotransmitter (Dopamin und Endorphine) selbst bei völliger Sättigkeit noch Signale des Verlangens und der Präferenz. Jedoch kann es bei permanenter Überstimulation durch Befriedigung der Signale und damit ‚Überessen‘ zur Toleranzentwicklung und dadurch reduzierter Belohnungsantwort kommen. Um dennoch einen gewissen Belohnungsgrad aufrecht zu erhalten, muss die Nahrungsaufnahme gesteigert werden. Es kann zu ‚pathologischen Begierden‘ (engl. craving) kommen. Hierbei entsteht ein heftiges Verlangen insbesondere für hochkalorische Nahrungsmittel, ungeachtet des tatsächlichen Hunger- und Sättigungsgefühls. Als bedeutende Einflussfaktoren auf das potenzielle Auftreten von Craving werden verschiedene Aspekte der Persönlichkeit (bspw. Impulsivität), des Verhaltens (bspw. externales Essverhalten, das unabhängig vom Hunger-Sättigungsgefühl durch den Anblick appetitlicher Speisen oder auch Werbeanzeigen dieser ausgelöst wird) sowie neurobiologische Mechanismen (bspw. Sensitivität für Belohnung) diskutiert, die sich während unterschiedlicher Entwicklungsphasen und in Abhängigkeit von Erziehungsstrategien in der Kindheit ausbilden (Kleefisch, 2019).

Kompetenzen, die mit den genannten Persönlichkeits- und Verhaltensfaktoren zusammenhängen, wie bspw. Entscheidungsfähigkeit, Verhaltensplanung, Selbstkontrolle, Bedürfnisaufschub und Aufmerksamkeitslenkung, werden im präfrontalen Cortex reguliert. Dieser Teil des Gehirns reift etwa bis zum 25. Lebensjahr (Leyh, 2011). Das heißt, insbesondere Kinder und Jugendliche brauchen alters- und entwicklungsgerechte Anleitungen, Strategien und teilweise auch Regeln, damit sich hedonistisch-lustvolle Essgenüsse nicht pathologisieren. Diese Erkenntnis steht im Einklang mit den oben skizzierten Lehren der antiken Philosophen: vernünftige Einsicht und Genügsamkeit als zentrales Element des Glücks- und Genussempfindens. Denn auch beim kulinarischen Genuss geht es um das rechte Maß. Doch muss die über die Zeitspanne der Kindheit und Jugend hinausgehende Entwicklungs- und Reifdauer der dafür notwendigen kognitiven Strukturen dabei berücksichtigt werden. Hier passt ebenso wie im oben diskutierten Kontext des Mere Exposure Effects das afrikanische Sprichwort: „Das Gras wächst nicht schneller, wenn man daran zieht.“ Jedoch können die Bedingungen des Reifens optimiert, Ernährungsumgebungen in verschiedenen Bildungssettings genussfördernd gestaltet und Methoden der Geschmacks- und Genussentwicklung didaktisch gestaltet werden, um positive Zugänge zum Genusserleben zu ermöglichen. So können sowohl Lehrende als auch Lernende von normativen Ansprüchen an die Genussentwicklung durch ambivalente Genusskonzepte entlastet und zu einem positiven Selbstbild in Bezug auf das Genusserleben befähigt werden.

4 Geschmacks- und Genussentwicklung in formaler Bildung

Sowohl die Geschmacks- als auch die Genussentwicklung sind komplexe, aber bedeutsame Prozesse in der Sozialisation und Enkulturation von Menschen. Insbesondere durch ihren Einfluss auf die Ausgestaltung des Essalltags, rücken sie als Themenfeld ins Interesse der Ernährungsbildung.

Jedoch liegen für Deutschland derzeit keine wissenschaftlichen Publikationen vor, die systematisch untersuchen, inwieweit Geschmacks- und Genussentwicklung in unterschiedlichen bildungsbezogenen Dokumenten (bspw. Orientierungs- und Lehrpläne der Bundesländer für die verschiedenen formalen Bildungsinstitutionen vom Elementarbereich bis hin zur Sekundarstufe 2) verankert sind und wie dieses Themenfeld adressiert wird. In einem explorativen Ansatz wurde zunächst die Datenbank „Der Deutsche Bildungsserver“ des „Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation“ und des „Instituts für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht“ systematisch für die 16 Bundesländer nach einschlägigen Dokumenten durchsucht. Für die vorliegende Arbeit wurde die Suche auf den Bereich Schule und Unterricht eingeschränkt und über die dort verlinkten Internetseiten der jeweiligen Staatsministerien unterschiedliche (Rahmen-)Lehrpläne, Richtlinien und Fachprofile für den Sekundarbereich I eingeschlossen. Aufgrund des föderalistisch organisierten Schulsystems sind darunter u. a. Dokumente für die (Wahlpflicht-)Fächer Naturwissenschaften; Alltagskultur, Ernährung, Soziales; Ernährung und Soziales; Verbraucherbildung oder

Biologie. Die Funde wurden als übertragbares Dokumentenformat (PDF) gespeichert und mittels Eingabe des Schlagwortes „*genuss**“ in das Suchfeld im PDF-Reader analysiert. Tabelle 2 stellt einige ausgewählte Ergebnisse dar.

Tab. 2: Genussbezogene Zitate aus Dokumenten für den Sekundarbereich 1 in alphabetischer Reihenfolge der Bundesländer (eigene Zusammenstellung; Anmerkung: „Genuss“ ist für eine bessere Übersichtlichkeit innerhalb der Zitate fett hervorgehoben)

Dokument	Fach; Klassenstufe; Fundstelle; Zitat
Baden-Württemberg Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Gemeinsamer Bildungs- plan der Sekundarstufe 1, 2016, S. 17	<u>Fach:</u> Wahlpflichtfach Alltagskultur, Ernährung, Soziales (AES); <u>Klasse:</u> 7–9; <u>Fundstelle:</u> Gemeinsamer Bildungsplan der Sekundarstufe 1 3. Standards für inhaltsbezogene Kompetenzen 3.1 Klassen 7/8/9 3.1.2 Ernährung 3.1.2.1 Essbiografie [...] Kompetenzbereich <u>Zitat:</u> „Die Schülerinnen und Schüler können <i>M</i> <i>subjektiv akzeptierte Wege zum Umgang mit möglichen Konflikten an ausgewählten Beispielen herausarbeiten (z. B. zwischen Gesundheit und Genuss).</i> “
Bayern Staatsinstitut für Schulqualitäts- und Bildungsforschung München Digitaler Lehrplanauszug, 2024, S. 5	<u>Fach:</u> Wahlpflichtfach Ernährung und Soziales; <u>Klasse:</u> 7–10; <u>Fundstelle:</u> Lehrplanauszüge Fachprofile 2. Kompetenzorientierung im Fach Ernährung und Soziales 2.3 Gegenstandsbereiche [...] Ernährung und Gesundheit <u>Zitat:</u> „In diesem Gegenstandsbereich stehen Ernährungsbildung und Gesundheitsförderung im Mittelpunkt. Das Wissen um gesundheitsfördernde, nachhaltige sowie sozialverträgliche Verhaltensweisen befähigt die Schülerinnen und Schüler zu einem selbstbestimmten, verantwortungsbewussten und genussvollen Ernährungshandeln im Alltag.“
Berlin und Brandenburg Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg Rahmenlehrplan Teil C, 2015, S. 50	<u>Fach:</u> Wahlpflichtfach Naturwissenschaften; <u>Klasse:</u> 7–10; <u>Fundstelle:</u> Rahmenlehrplan Teil C 3 Themen und Inhalte 3.11 Sucht, Drogen und Doping <u>Zitat:</u> „In diesem Themenfeld werden Schülerinnen und Schüler für das Thema Sucht vertiefend sensibilisiert. [...] Die Schülerinnen und Schüler erfahren, dass die Grenze zwischen Genuss und Sucht fließend ist und jeder Genuss auch zur Sucht werden kann. Dadurch sollen sie befähigt werden, Süchte frühzeitig zu erkennen, Gefahren zu beurteilen und präventiv zu handeln.“
Rheinland-Pfalz Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur	<u>Fach:</u> Fächerübergreifende Richtlinie Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen; <u>Klasse:</u> Primarstufe, Sekundarstufe 1 und 2; <u>Fundstelle:</u> 6 Curriculum Kernbereich Gesundheit und Ernährung Bildungsziel „Ein positives Selbstkonzept durch Essen und Ernährung entwickeln“ Ernährungsalltag genussvoll gestalten Kompetenzen

| Geschmacks- und Genussentwicklung

Richtlinie Verbraucherbildung an allgemeinbildenden Schulen, 2010, S. 36	<u>Zitat:</u> „Dazu gehört, dass sie [...] Wege zum genussvollen und verantwortlichen Umgang mit dem Körper durch Essen und Trinken entwickeln können.“ <u>Inhalte:</u> [...] Sinnlichkeit des Essens, Geschmacksentwicklung, Vorlieben und Abneigungen, Genussfähigkeit
Sachsen Staatsministerium für Kultus Lehrplan Oberschule, 2019, S. 18	<u>Fach:</u> Biologie; <u>Klasse:</u> 7; <u>Fundstelle:</u> Lernbereich 1: Bau und Funktionen des menschlichen Körpers Lernziele und Lerninhalte bewusste Ernährung Bemerkungen <u>Zitat:</u> „Ernährung mit Genuss “
Schleswig-Holstein Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Fachanforderungen Verbraucherbildung Sekundarstufe 1, 2019, S. 19	<u>Fach:</u> Verbraucherbildung; <u>Klasse:</u> 5–9 (ESA), 5–10 (MSA), 11–13 (ÜO); <u>Fundstelle:</u> 2 Kompetenzbereich Ernährung und Gesundheitsförderung <u>Zitat:</u> „Kompetenzen Die Schülerinnen und Schüler können... die eigene Essbiografie kennen, reflektieren und diese für das weitere Essverhalten nutzen. Mögliche Themen und Inhalte Essen und Identität [...] Hinweise [...] Genussfähigkeit “

Die Zusammenstellung verdeutlicht, dass sich „genuss*“ als Schlagwort in Richtlinien, Lehr- und Bildungsplänen für die Sekundarstufe 1 unterschiedlicher Bundesländer finden lässt. Die Genussentwicklung – bspw. unter dem Begriff der Genussfähigkeit – stellt damit einen ausdrücklichen Lerninhalt bzw. Kompetenzbereich dar. Ähnliches zeigt eine weiterführende Auswertung der Dokumente zu den Schlagworten „geschmack*“ und „sinne*“, sowie eine Erweiterung der Dokumente auf den Elementar-, Primar- und Sekundarbereich 2 und das Einbeziehen anderer Publikationstypen, wie u. a. fachdidaktische Lehrbücher und Konzeptionen, deren Ergebnisse hier nicht dargestellt sind.

Über diverse Querverweise wird deutlich, dass die Entwicklung von Geschmackswahrnehmungen und Genussfähigkeit mit Prävention und Gesundheitsförderung assoziiert wird, bspw. mit Nennung der Leitperspektive Prävention und Gesundheit [PG] des Landes Baden-Württemberg im Zusammenhang mit den zitierten inhaltsbezogenen Kompetenzen auf S. 17 des Bildungsplans. Jedoch bleiben die Begriffe in den untersuchten Dokumenten zumeist vage und es bleibt Spielraum für Auslegung und Interpretation. Aufgrund der zuvor in den Abschnitten 2 und 3 dargestellten Komplexität bedarf es daher daran anschließende, pädagogisch-didaktische Materialien, die sich sowohl für die formale Unterrichtsgestaltung und Lehr-Lern-Arrangements als auch für stunden- oder tageweise – auch non-formale – Projekte in Bildungsinstitutionen eignen, so dass diese von Lehr- und Fachkräften genutzt werden können. Denn Geschmacks- und Genussentwicklung ist nicht beliebig und umfassender als simple Wahrnehmungsexperimente, welche nur einen Teilaspekt des komplexen Themenfeldes berühren.

Ein erprobtes und evaluiertes Konzept, dass an die Lerninhalte im Kontext Genuss anschlussfähig scheint, sind die Materialien des Bundeszentrums für Ernährung (BZfE):

- Schmecken mit allen Sinnen. Der Feinschmeckerkurs für 4- bis 7-Jährige (BZfE, 2019).
- Der Ernährungsführerschein. Baustein zur Ernährungsbildung in der Grundschule (BZfE, 2021).

Jedoch lässt sich auch hier feststellen, dass methodische Zugänge zur Genussentwicklung nur implizit genannt werden und teilweise auch genusshemmende Praktiken empfohlen werden, wie u. a. die Verpflichtung dazu, alles zu probieren (vgl. S. 29: „Die Spielregeln“ im BZfE-Ernährungsführerschein). Didaktisch vorbildlich löst das der Feinschmeckerkurs mit dem Probierangebot: „Welches möchtest Du probieren?“ (vgl. S. 15 im BZfE-Feinschmeckerkurs für 4- bis 7-Jährige).

5 Fazit: Faktoren des Gelingens und didaktische Zugänge

Wie gezeigt werden konnte, ist die Entwicklung des ‚richtigen und guten‘ Geschmackssarchivs sowie der Fähigkeit zu genussvollem Essen zahlreichen hemmenden Faktoren ausgesetzt, so u. a. durch Probiergebote oder die Selbstermächtigung von Erwachsenen, über die Wahrnehmungen von Kindern zu urteilen. Die Herausforderung für Lehr- und Fachkräfte im Kontext der Geschmacks- und Genussentwicklung besteht – im Einklang mit der grundsätzlichen Zielsetzung von Ernährungsbildung – in der Befähigung und nicht in der Bevormundung (Bartsch et al., 2024). Gelingende Konzepte der Ernährungsbildung bestärken Kinder in ihrer Autonomie, Selbstbestimmung und Handlungskompetenz, auch in Bezug auf die Entwicklung ihrer eigenen Genussfähigkeit und kulinarischen Präferenzen. Settings der institutionalisierten Ernährungsbildung bieten die Möglichkeit, durch eine angemessene Gestaltung der Rahmenbedingungen (z. B. genussfördernde und qualitätsorientierte Speisepläne und Mahlzeitsituationen), didaktisch geleitete Probierangebote, Wahlmöglichkeiten und eine responsive Begleitung durch die dafür qualifizierten Fachkräfte, positive Zugänge zu Geschmacks- und Genusserfahrungen zu schaffen. Unter responsivem Verhalten im Kontext des hier erörterten Themenfeldes wird bspw. eine angemessene Unterstützung, professionelle Haltung, die nicht zufällig oder willkürlich ist und die Implementierung einer Probierdidaktik in das Leitbild von Bildungsinstitutionen verstanden. So werden Kinder als *Experten in eigener Sache* anerkannt. Im Sinne der verschiedenen bildungsbezogenen Dokumente (siehe Tabelle 2) werden damit Zugänge zu Genussfähigkeit und sinnlichen Erfahrungen geschaffen.

Das Themenfeld bietet die Chance, vorherrschende Meinungen – gesundheitsfördernde Ernährung sei nicht genussvoll – zu überschreiben, wenn Kinder in verschiedenen Settings der institutionalisierten Ernährungsbildung positive Essmodelle erleben und ein positives Verhältnis zu Geschmack und Genuss aufbauen können.

Insbesondere in der institutionalisierten Ernährungsbildung gilt es, ambivalente Konzeptionierungen und normative Ansprüche an bedeutsame Geschmacks- und Genusserlebnisse durch professionelle Haltungen und didaktische Materialien zu vermeiden. Hier ist eine ausreichende Qualifizierung von pädagogischem und nicht-pädagogischem Personal in Bildungsinstitutionen in Bezug auf notwendiges Wissen und Kompetenzen der Geschmacks- und Genussentwicklung erforderlich, sowie eine Konkretisierung des Themenfelds in Lehr- und Bildungsplänen sowie anderen bildungsbezogenen Materialien.

Literatur

- Barlösius, E. (2016). *Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung* (3. Aufl.). Beltz Juventa.
- Bartsch, S., Büning-Fesel, M., Johannsen, U., Kastrup, J., Lührmann, P., Oepping, A. & Rademacher, C. (2024). Ernährungsbildung im Kontext Nachhaltiger Entwicklung. Handlungsempfehlungen für Fachkräfte, Bildungssystem und Politik. *ErnährungsUmschau*, 71(1), M14–M19.
- Batat, W., Peter, P. C., Moscato, E. M., Castro, I. A., Chan, S., Chugani, S. & Muldrow, A. (2019). The experiential pleasure of food: A savoring journey to food well-being. *Journal of Business Research*, 100, 392–399.
- Batsell Jr., W. R., Brown, A. S., Ansfield, M. E. & Paschall, G. Y. (2002): „You will eat all of that!“ A retrospective analysis of forced consumption episodes. *Appetite*, 38(3), 211–219.
- Behrens, M., Voigt, A. & Meyerhof, W. (2013). Geschmack und Ernährung. 1. Die physiologischen Grundlagen der Geschmackswahrnehmung. *ErnährungsUmschau*, 60(7), 124–131.
- Berridge, K. C. & Robinson, T. E. (2016). Liking, wanting and the incentive-sensitization theory of addiction. *American Psychologist*, 71(8), 670–679.
- Boll, A. & Remsperger-Kehm, R. (2023): Verletzendes Verhalten in KiTas – Aktuelle Forschungslage. In Nifbe (Hrsg.), *Hör auf damit! Zwischen verletzendem und achtsamem Verhalten in der KiTa* (S. 22–43). Herder.
- Breuer, I. (2015). Die Kreativität der Sauftüfel. In Breuer, I., Goth, S., Moll, B. & Roussel, M. (Hrsg.), *Die sieben Todsünden* (S. 343–378). Morphomata. Band 27. Wilhelm Fink.
- Brombach, C. (2018). Eltern – Kinder – Enkel – Urenkel: Ernährungsverhalten im Verlauf von drei Jahrhunderten – eine Familienbiografie. In Dr. Rainer-Wild-Stiftung (Hrsg.), *Essbiografie. Annäherungen an die individuellen Ernährungsverhalten* (S. 73–93). Tagungsband.
- BZfE (Bundeszentrum für Ernährung) (2019). *Schmecken mit allen Sinnen. Der Feinschmeckerkurs für 4- bis 7-Jährige*. Nr. 3613/2019.
- BZfE (Bundeszentrum für Ernährung) (2020). *BZfE. Essen als Thema in der Erwachsenenbildung. Food Literacy*. Nr. 3971/2020.
- BZfE (Bundeszentrum für Ernährung) (2021). *BZfE. Der Ernährungsführerschein. Baustein zur Ernährungsbildung in der Grundschule*. Nr. 0397/2021.

- Cabanac, M. (1985). Preferring for pleasure. *American Journal of Clinical Nutrition*, 42(5), 1151–1155.
- Correa, M., Hutchinson, I., Laing, D. G. & Jinks, A. L. (2013). Changes in fungiform papillae density during development in humans. *Chemical Senses*, 38(6), 519–527.
- Dixey, R., Heindl, I., Loureiro, I., Pérez-Rodrigo, C., Snel, J. & Warnking, P. (1999). *Healthy eating for young people in Europe. A school-based nutrition education guide*. <https://t1p.de/tqdvo>
- Dürschmid, K. (2018). Vom Glück des Schmeckens. Psychologische Aspekte des Schmeckens. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 115–138). Tagungsband.
- Fatić, A. & Dentsoras, D. (2014). Pleasure in Epicurean and Christian Orthodox conceptions of happiness. *South African Journal of Philosophy*, 33(4), 523–536.
- Fischer, U. (2018). Attacke, Nachhaltigkeit und langer Abgang: Zeitlicher Verlauf des Geschmacks am Beispiel Wein. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 139–160). Tagungsband.
- Galindo, M. M., Schneider, N. Y., Stähler, F., Töle, J. & Meyerhof, W. (2012). Taste preferences. *Progress in Molecular Biology and Translational Science*, 108, 383–426.
- Gutknecht, D. & Höhn, K. (2017). *Essen in der Kinderkrippe. Achtsame und konkrete Gestaltungsmöglichkeiten*. Herder.
- Heindl, I. (2009). Ernährungsbildung – curriculare Entwicklung und institutionelle Verantwortung. *Ernährungs Umschau*, 56(10), 568–573.
- Heseker, H., Dankers, R. & Hirsch, J. (2019). *Schlussbericht. Ernährungsbezogene Bildungsarbeit in Kitas und Schulen*. <https://t1p.de/0307t>
- Jilani, H., Intemann, T., Buchecker, K., Charalambos, H., Gianfagna, F., De Henauw, S., Laria, F., Molnar, D., Moreno, L. A. & Hebestreit, A., On behalf of the IDEFICS consortium (2022). Correlates of bitter, sweet, salty and umami taste sensitivity in European children: Role of sex, age and weight status – The IDEFICS study. *Appetite*, 175 (Suppl. 1), 106088.
- Kleefisch, E. (2019). *Der Zusammenhang von Impulsivität, Externalem Essverhalten und Ernährungszustand. Untersuchung einer Lübecker Kohorte*. Dissertation. Universität zu Lübeck.
- Klein, A. (2018). Ernährungslerngeschichten: Eine lern- und bildungstheoretische Betrachtung von Ernährungsbiografien. In Dr. Rainer-Wild-Stiftung (Hrsg.), *Essbiografie. Annäherungen an die individuellen Ernährungsgewohnheiten* (S. 129–145). Tagungsband.
- Leyh, A. (2011). *Anatomie: Präfrontaler Cortex, der Frontallappen des Gehirns*. <https://t1p.de/kznjv>
- Marty, L., Chambaron, S., Nicklaus, S. & Monnery-Patris, S. (2018). Learned pleasure from eating: An opportunity to promote healthy eating in children? *Appetite*, 120, 265–274.

| Geschmacks- und Genussentwicklung

- Matullat, I. (2018). Alles anders oder gleich? Geschmacksentwicklung vom Baby bis zum Greis. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 27–46). Tagungsband.
- Methfessel, B., Höhn, K., Miltner-Jürgensen, B. & Schneider, K. (2021). *Essen und Ernährungsbildung in der KiTa. Entwicklung – Versorgung – Bildung* (2. Aufl.). Kohlhammer.
- Meyerhof, W. (2018). Alles geerbt? Geschmacksgenetik und ihr Einfluss auf das Essverhalten. In Dr. Rainer Wild-Stiftung (Hrsg.), *Käsebrot mit Marmelade – Geschmack ist mehr als schmecken* (S. 61–74). Tagungsband.
- Mugel, O., Gurviez, P. & Decrop, A. (2019). Eudamimonia around the kitchen: A hermeneutic approach to understanding food well-being in consumers' lived experiences. *Journal of Public Policy & Marketing*, 38(2), 280–295.
- Nekitsing, C., Blundell-Birtill, P., Cockroft, J. E. & Hetherington, M. M. (2018). Systematic review and meta-analysis of strategies to increase vegetable consumption in preschool children aged 2-5 years. *Appetite*, 127, 138–154.
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2012). *Empfehlung zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.11.2012), <https://t1p.de/hq2ra>
- Vennerød-Diesen, F. F., Nicklaus, S., Lien, N. & Almlı, V. L. (2018). The development of basic taste sensitivity and preferences in children. *Appetite*, 127(5), 130–137.
- Ventura, A. K. & Worobey, J. (2013). Early influences on the development of food preferences. *Current Biology*, 23(9), R401–R408.
- Von Kopp, D. (2019). Warum wir essen, was wir essen. *UGBforum*, 19(6), 273–275.

Verfasserin

Dr.ⁱⁿ oec. troph. Karolin Höhl

Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd
Institut für Gesundheitswissenschaften
Abteilung Ernährung, Alltagskultur und Gesundheit

Oberbettringer Str. 200
D-73525 Schwäbisch Gmünd

E-Mail: karolin.hoehl@ph-gmuend.de | kontakt@karolinhoehl.de
Internet: <https://www.ph-gmuend.de/einrichtungen/fakultaet-i/institut-fuer-gesundheitswissenschaften/ernaehrung-alltagskultur-und-gesundheit>