

Ursula Buchner

Impulse für kooperative Forschungsprojekte

Mit der Institutionalisierung der PädagogInnenbildung Neu erfährt auch die fachdidaktische Forschung einen An Schub in Österreich. Impulse für eine gezielte Förderung von kooperativen Forschungsprojekten unterstützen die Entwicklung fachdidaktischer Forschung in fachlichen und überfachlichen Kontexten. Desiderate für die Forschungspraxis in der Fachdidaktik Ernährung werden auf mehreren Ebenen ausgewiesen.

Schlüsselwörter: Fachdidaktische Fragestellungen, Gegenstandstheorien, Rahmenstruktur für fachdidaktische Forschungs- und Entwicklung

1 Vorbemerkungen

Mit der Reform der Lehramtsausbildung in Österreich (PädagogInnenbildung Neu) wurde die institutionelle Trennung der Ausbildungen für das Lehramt Allgemeinbildende Pflichtschule (Pädagogische Hochschulen) und Allgemeinbildende Höhere Schule (Universität) aufgehoben. Mit dem neuen Lehramtsstudium gibt es nur mehr *eine* akademische Ausbildung für die Sekundarstufe Allgemeinbildung und somit können Lehrpersonen sowohl an Neuen Mittelschulen (NMS), Polytechnischen Schulen (PTS), Allgemeinbildenden Höheren Schulen (AHS Langform, Oberstufe und Unterstufe) als auch an den Berufsbildenden Mittleren und Höheren Schulen (BMHS) unterrichten¹. Mit der Implementierung der neuen Curricula für das Studium Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung steht sowohl für die Fachdidaktik als auch für die Hochschuldidaktik der Studien und Unterrichtsfächer *Ernährung und Haushalt* (NMS, Unterstufe) bzw. *Haushaltsökonomie und Ernährung* (AHS, Oberstufe) die forcierte Entwicklung der fachdidaktischen Forschung im Raum. Der folgende Beitrag fokussiert die Situation der Fachdidaktik für das Lehramt für die Sekundarstufe Allgemeinbildung unter besonderer Berücksichtigung der Herausforderungen, die sich an die Professionalisierung für den Lehrberuf an Allgemeinbildenden Pflichtschulen (Neue Mittelschule, NMS) stellen.

Das bislang an den Pädagogischen Hochschulen gelebte Lehr-Lern-Konzept einer aus der studienbegleitenden Praxiserfahrung generierten Theorienbildung in der fachdidaktischen Lehre erfährt einen grundlegenden strukturellen An Schub. Anbieter von Studiengängen für das Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung müssen zeitlich, personell und in verpflichtender Kooperation mit einer universitären Einrichtung sogenannte „Arbeitseinheiten“ (Richtlinien des Qualitätssicherungsrats, 2014)

entwickeln, die die Trias Lehre-Praxis-Forschung auf wissenschaftlicher Basis sicherstellen.

Das Thematische Netzwerk Ernährung, welches als bundesweites und institutionenübergreifendes Netzwerk zur Entwicklungszusammenarbeit in Fragen der Fachdidaktik im Lernfeld Ernährung gegründet wurde, hat bei seiner letzten innerösterreichischen Arbeitstagung im Februar 2016 zum Stand der wissenschaftsbasierten fachdidaktischen Forschung und forschenden Lehre in den einschlägigen Studienfächern für das Lehramt Allgemeinbildung und Berufsbildung beraten und konkrete Fragestellungen zur weiteren Forschungs- und Entwicklungszusammenarbeit identifiziert. Im Sinne einer Zusammenschau werden die Ergebnisse der Arbeitstagung in einem Mehrebenenmodell verortet und Anliegen für die fachdidaktische Forschung im Lernfeld Ernährung artikuliert. Damit soll ein sinnstiftender Rahmen für eine kollaborative Entwicklung fachdidaktischer Forschung hergestellt werden, deren Nutzen sich nicht nur in der schulpraktischen Übersetzung „guten“ Unterrichts und der allgemeinen Förderung einer forschenden Haltung (Fichten & Meyer, 2014) als Professionsmerkmal im Lehrberuf niederschlägt, sondern auch eine für bildungspolitische Entscheidungen (die gegenständlichen Unterrichtsfächer und Studiengänge betreffend) notwendige wissenschaftlich fundierte Basis bereitstellt.

Die Einladungen der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD) zum interdisziplinären Diskurs sowie das Unterstützungssystem des Bundeszentrums für Professionalisierung in der Bildungsforschung (BZBF) fördern und ermutigen zur Fortsetzung der verbundübergreifenden Entwicklungszusammenarbeit.

2 Forschung in der Fachdidaktik – ein weites Feld

Die strukturelle Verankerung der Fachdidaktik in den Curricula der neuen Lehramtsstudien setzt voraus, dass es lehrbare fachdidaktische Theorien im einschlägigen Gegenstand gibt bzw. eröffnet im Zuge der neu einzurichtenden „Arbeitseinheiten“ über fachdidaktische Forschung an der (Weiter)Entwicklung derselben zu arbeiten.

Wenn Didaktik ganz allgemein als die Wissenschaft (Theorie und Praxis) vom Lehren und Lernen definiert werden kann (Lenzen, 2004, S. 588), präzisiert Fachdidaktik die allgemeinen didaktischen Grundfragen in Hinblick auf das jeweilige Lernfeld.

Fachdidaktik ist die Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen innerhalb und außerhalb der Schule. In ihren Forschungsarbeiten befasst sie sich mit der Auswahl, Legitimation und didaktischen Rekonstruktion von Lerngegenständen, der Festlegung und Begründung von Zielen des Unterrichts, der methodischen Strukturierung von Lernprozessen sowie der angemessenen Berücksichtigung der psychischen und sozialen Ausgangsbedingungen von Lehrenden und Lernenden. Außerdem widmet sie sich der Entwicklung und Evaluation von Lehr- und Lern-

Fachdidaktische Forschungs- und Entwicklungsprojekte

materialien. (Konferenz der Vorsitzenden der Fachdidaktischen Fachgesellschaften, KVFF 1998, in: Bayrhuber, et al., 2012, S. 7)

Zum Verständnis der Fachdidaktik als wissenschaftliche Disziplin und ihre Verortung im Kanon ihrer Bezugsdisziplinen (Bender, 2009) gibt es bereits elaborierte Darstellungen mit Bezug zur Fachdidaktik Ernährungs- und Verbraucherbildung (Brandl, 2015). In allen Handlungsfeldern des Lehrberufs (Unterrichten, Erziehen, Beraten, Beurteilen, Innovieren, Administrieren) stehen Fragen an, die zu einem forschenden Blick auf die gelebte Praxis einladen – gerade für ein Unterrichtsfach, welches seinen Platz im Kanon der allgemein bildenden Fächer nicht unbestritten zugewiesen bekommt, ist ein diesbezüglicher Anschub vonnöten.

Forschungen zum Handeln im Lehrberuf können sich dabei auf Merkmale des Unterrichts, Systemfaktoren oder Interaktionen von Personen konzentrieren. Gleich welches Format fachdidaktischer Forschung (z.B. Entwicklungs-, Interventions- oder Evaluationsstudien) bedient wird, Herausforderungen gibt es auf allen Stufen des Forschungsablaufs zu bewältigen: die Notwendigkeit einer klaren begrifflichen Fassung der Forschungsfrage(n) und ihre Einbettung in den gegenstandstheoretischen Diskurs, die Probleme der methodischen Erfassung komplexer Bedingungs- und Wirkungsgefüge und nicht zuletzt die gebotene Zulässigkeit der aus den Daten gezogenen Schlüsse zeigen Grenzen auf, die zu Demut in Hinblick auf die „Machbarkeit“ veranlassen. Pädagogisches Handeln lässt sich nicht in kontrollierbaren Settings mit eindeutig definierbaren Ursache-Wirkungs-Aussagen darstellen. Evidenz ist für die „Richtigkeit“ pädagogischen Handelns, welches Lernen und Bildung als individuellen Prozess der Persönlichkeitswerdung betrachtet, jedenfalls eine differenziert zu betrachtende Kategorie im wissenschaftlichen Diskurs.

(Fach)Didaktische Theorien entstehen auf der Grundlage von zentralen Paradigmen, die als leitende Gegenstandstheorien den Blick auf das Handeln in Unterricht (und Schule) bestimmen. Diese Theorien haben eine unterschiedliche Reichweite und lenken auch im fachdidaktischen Forschungsprozess das Erkenntnisinteresse. Sie eröffnen je unterschiedliche Zugänge zu Analyse, Planung, Durchführung und Evaluation von Lehr-Lern-Prozessen, stehen in Wechselwirkung mit eigenen Überzeugungen (beliefs) und bestimmen das Forschungsdesign (Auswahl, Erhebung, Darstellung und Auswertung der Daten). Seien es nun „gendergerechte“, „sprachensible“ oder „gehirngerechte“ Aspekte des Lehrens und Lernens, „Grüne Pädagogik“, „Salutogenetisches Lernen“ oder „Inklusion“: es herrscht ein erfrischendes Neben-, Mit- und Durcheinander unterschiedlichster Konzepte, Modelle und Theorien mit ihren je eigenen normativen Implikationen, die als sinnstiftende Erklärungen für und zum Verstehen von komplexen Bedingungsgefügen in der Unterrichtspraxis herangezogen werden. Kron (2008, S. 67-71) ordnet didaktische Gegenstandstheorien nach folgenden Leitbegriffen:

- Bildung: Welche Prinzipien aus dem Bildungsbegriff, die den Menschen in seiner Entwicklung einer wertvollen und unverwechselbaren

Persönlichkeit unterstützen, fließen in das Unterrichtsgeschehen (bzw. Forschungsdesign) ein?

- Lernen: Welche Theorien des Lernens sind für die Fachdidaktik (bzw. fachdidaktische Forschung) handlungsleitend?
- Interaktion: Wird der sinnverstehende Austausch kultureller Bedeutungen in seiner Tiefenstruktur erfasst?
- System: Welche strukturellen und funktionalen Gegebenheiten sind für das Handeln von Einzelnen, Gruppen und Organisationen wirksam?
- Konstruktion: Wie nimmt das Gehirn Informationen wahr, selektiert, verarbeitet und stellt „Wirklichkeit“ dar?

Damit werden jene großen Themenfelder angesprochen, die im gegenständlichen Diskurs des Thematischen Netzwerks Ernährung für die (Weiter)Entwicklung der Fachdidaktik *Ernährung im Kontext des jeweiligen Unterrichtsgegenstands* beantwortet werden müssen.

2.1 Impulse für fachdidaktische Forschung

In der Bearbeitung von Bildungs- und Qualitätsanforderungen spielen die oben angesprochenen Gegenstandstheorien eine zentrale Rolle für die Unterrichts- und Schulentwicklung. Eine wirkmächtige solche ist der Konstruktivismus, der sich als Verstehens-, Erklärungs- und Begründungsparadigma in vielen Ansätzen wiederfindet und davon ausgeht, dass Wissen ...

- ... stets in bereits vorhandene Wirklichkeitserfahrungen der Lernenden eingliedert wird;
- ... dann angenommen wird, wenn es sich in der Erfahrung bewährt. D.h. weniger die Wahrheit, mehr die Brauchbarkeit (Viabilität) ist das Prüfkriterium des Lernenden;
- ... nicht ausschließlich über Sprache vermittelt werden kann (Reich, 2005).

Wissenserwerb ist ein eigenständiger Prozess des Lernenden, unser Gehirn verarbeitet bewusst und unbewusst ständig Informationen. Dieses Kennzeichen des Wissenserwerbes ist Alltagslernen immanent und führt auch zum oftmals beklagten Umstand, dass das, was aus den alltäglichen Handlungen gelernt wird, nicht immer „erwünscht“ ist. So können Alltagsroutinen wenig gesundheitsfördernd oder wenig nachhaltig sein – um nur zwei Begründungszusammenhänge für einschlägigen Fachunterricht zu nennen – aber im Alltag höchst brauchbar und deshalb auch stabil. Auf kompakte Darlegungen zu Wissenskonstruktionen (Brandl, 2012) und den (weiten) Weg vom Wissen zum Handeln (Brandl, 2013) mit Bezug zur Fachdidaktik Ernährungs- und Verbraucherbildung sei hierorts hingewiesen.

Handlungsorientierung – eine zentrale Gegenstandstheorie

In den didaktischen Grundsätzen der Lehrpläne für die österreichischen Schulen werden die für das Lehren und Lernen als bedeutsam erachteten Paradigmen festgeschrieben. In den (fach)didaktischen Grundsätzen im Lehrplan für *Ernährung und Haushalt* in der Pflichtschule (Lehrplan der Neuen Mittelschule) ist *Handlungsorientierung*² als leitende Gegenstandstheorie verankert. Dieses Paradigma hat – in einer oft missverständlichen Interpretation des Tätigseins – dem (Koch-)Unterricht von Generationen von Schülerinnen und Schülern Gestalt verliehen und dementsprechend auch die Außenwahrnehmung und Einschätzung der Bildungswirksamkeit des Unterrichtsgegenstandes geprägt.

Wie vielgestaltig handlungsorientierter Unterricht (Jank & Meyer, 2003, S. 318) gedacht werden muss, wenn das Paradigma (eine Erkenntnis aus einer Handlung erschließen) in einem kompetenzorientierten Unterricht verwirklicht wird und wie die je unterschiedliche Denkförderung in Planung und Durchführung von Unterricht gestaltet werden kann, wird in einschlägigen fachdidaktischen Konzeptionen ausgeführt (Buchner, 2013; Buchner, 2015). Mit der *Taxonomie der Lernwege in der Schulküche* wird ein konkreter Ansatz für die fachbezogene Unterrichtsentwicklung angeboten, der Lehr-Lernprozesse zu den unterschiedlichen Wissensarten, die Ernährungskompetenz zugrundeliegen, ins Visier nimmt.

Andockstellen für die (Weiter)Entwicklung der Fachdidaktik

Mit der Kompetenzorientierung ist das gegenwärtig mächtigste Paradigma auch strukturell in die Curricula eingeflossen. Vom Thematischen Netzwerk Ernährung wurde ein Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucherbildung (2008, 2015) in Österreich verfasst. Die je fünf Kompetenzen definieren Grundbildung in den Dimensionen Inhalt, Fähigkeitsbereich und Anspruchsniveau. Eine begleitende fachdidaktische Forschung zur Evaluation der Qualitätsindikatoren für facheinschlägiges Lernen im Unterricht ist der nächste logische Schritt.

Eine weitere Gegenstandstheorie, die für die Konzeption einer fachdidaktischen Theorie zum Lernen im einschlägigen Lernfeld als bedeutsam erkannt wird, ist die Subjektorientierte Pädagogik, von Brandl (2014) und Bartsch & Brandl (2015) werden dazu ebenfalls Desiderate zur fachdidaktischen Forschung aufgezeigt. Darüber hinaus eröffnen die im Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung und Berufsbildung) zwingend enthaltenen inklusiven Querschnittsmaterien und überfachlichen Kompetenzen ein weites Feld für die fachdidaktische Forschung.

2.2 Forschung, forschende Haltung und reflexive Praxis

Wie Kiel (2014, S. 938) in seinem Beitrag zur Diskussion der Forschung zum Lehrerhandeln herausarbeitet, beherrschen bestimmte Denkfiguren die Forschungs-

landschaft. Ein Denkmuster, das sich auch im Call for Papers für diese Ausgabe der Zeitschrift *Haushalt in Bildung & Forschung* widerspiegelt, erhofft sich, über die forschende Praxis die Herausbildung einer forschenden Haltung als Professionsmerkmals im Lehrberuf zu unterstützen.

Stolperfallen im Forschungseifer

Allen Forschungsvorhaben zum Handeln im Lehrberuf liegen Überlegungen zugrunde, die das Gelingen von Unterricht mehr oder weniger in den Fokus stellen. In dessen multipler Determiniertheit liegt auch das forschungsmethodische Kernproblem, gepaart mit Erkenntniswidersprüchlichkeiten und der Gefahr einer Übergeneralisation bzw. missbräuchlichen Verwendung von Forschungsergebnissen (Dubs, 2009, S. 66).

Obwohl es unmöglich ist, aus den wechselseitigen Beeinflussungen jene herauszufiltern, die den wirksamsten Beitrag für die zukünftige Entwicklung von (gutem) Unterricht sichtbar machen, wird doch eine Sprache der ökonomischen Rationalität (Kiel, 2014, S.938) gepflegt: Es geht um Effizienz und Effektivität bei der Maßnahmenplanung bzw. Rechtfertigung für Mittelbeschaffung. So muss sich letztlich auch ein so mächtiges Konstrukt wie Kompetenzorientierung im Unterricht mit der Kritik auseinandersetzen, dass – wenn der Blick zu einseitig auf „Output“ gerichtet ist – die Wahrnehmung und Wahrung des *Lernens* im Sinne von Wissen, Erkenntnis und Neugier gefährdet ist (Liessmann, 2014). Es ist – vorsichtig formuliert – nicht ganz unproblematisch, wenn Bildung mit normativen Zielvorstellungen besetzt wird, die – wie im gegenständlichen Fach – mit präskriptiven Wissensinhalten zu gesundheitsförderlichem Verhalten und nachhaltigem Handeln quasi eine Verdopplung erfahren. Dressler (2006) warnt davor, Bildungsprozesse mit Problemlösungen aufzuladen, an denen politische und ökonomische Konzepte überwiegend scheitern.

Die Intentionen von Bildung sind ganz die lernenden Subjekte [...]. Funktional ist Bildung – scheinbar paradox – nur dann, wenn sie nicht funktional ist. (Dressler, 2006, S. 3)

3 Ein Rahmen für mögliche Forschungsvorhaben

Fachdidaktisches Denken, Lehren und Forschen – und damit die entsprechende fachdidaktische Theoriebildung für Lehre und Praxis – müssen ein sehr komplexes und differenziertes Bedingungs- und Wirkungsgefüge abbilden, das weit über die Handlungsebene im Unterricht hinausgeht. Professionelle Kompetenz im Lehrberuf ist von Faktoren beeinflusst, die auf mehreren Ebenen angesiedelt sind. Desiderate für die fachdidaktische Forschungs- und Entwicklungszusammenarbeit lassen

Fachdidaktische Forschungs- und Entwicklungsprojekte

sich in einem ersten Schritt auf drei Ebenen verorten (Ulich, 1974 in: Kron, 2008, S. 47).

Tab. 1: Verortung der fachdidaktischen Forschungsvorhaben in einem Mehrebenenmodell

Ebenen	Fragen nach der (Lern)Wirksamkeit von ...
Makrosoziale Ebene	<p>... gesellschaftlichen Rahmenbedingungen für den gegenständlichen Fachunterricht (z.B. Wirksamkeit von kulturellen Prägungen des beruflichen Status, geschlechterspezifischen Zuschreibungen auf fachspezifische Unterrichtsentwicklungsprozesse)</p> <p>... Strukturen und Funktionszusammenhänge für Bildungsmaßnahmen im Fach (z.B. Verortung der fachlichen Bildung im Kontext von Allgemeinbildung und schulautonomen Profilbildungen, inklusive Lern-, Lebens- und Arbeitswelten, Berufsbildung)</p>
Institutionelle Ebene	<p>... institutionellen Rahmenbedingungen der Lehramtsausbildung (Ziele, Inhalte, Lehrmethoden, Kontrolle und Steuerung, Beratung und Unterstützung, Fragen nach der Selektivität)</p> <p>... ernährungspädagogischen Interventionen zur Gestaltung von Schule als Lebenswelt: Ernährung als Systemfaktor (Verpflegung), betreute außerunterrichtliche Aktivitäten mit Bezug zu Ernährung (Schulgarten, Kochen): Ernährungssozialisation, Enkulturation, Ernährungserziehung</p> <p>... ernährungspädagogischen Interventionen im Fachunterricht, die dem Bildungs- und Lehrauftrag des Fachlehrplans zuarbeiten (fachspezifische und fächerübergreifende Zugänge/Modi der Welterschließung; das allgemein Bildende beim Lernen im Fach): Ernährungsbildung</p>
Mikrosoziale Ebene	<p>... interpersonalen Faktoren im Lehr-Lernprozess in Schule und Unterricht (Eltern-Kind-Beziehung, Peer-Group, familiäre und schulische Ernährungssozialisation)</p> <p>... intrapersonalen Faktoren (der Lehrperson, der Lernenden) wie Lern-, Bildungs- und Entwicklungsprozesse der handelnden Individuen, Konstruktion von Wissen, kognitive und emotionale Strukturen, Normen, Einstellungen und Erwartungen (Kron, 2008, S. 46-47)</p>

Die in Tab. 1 vorgenommene Zuordnung erscheint hilfreich für die kollaborative (Weiter)Entwicklung der Fachdidaktik und fachdidaktischen Forschung, weil sie zwingt, bei der Theorienbildung den Blick auf alle Systemfaktoren zu werfen. Ein Mehrebenenmodell bietet sich auch in den fachdidaktischen Lehrveranstaltungen als Rahmenmodell zur Einführung in das Berufsfeld und Verortung des professionellen Handelns im Lehrberuf in systemischen und institutionellen Kontexten an.

In einem weiteren Schritt muss das Mehrebenenmodell mit elaborierten Darlegungen der Kontextfaktoren auf der individuellen Handlungsebene erweitert werden. Dazu bietet sich das Angebot-Nutzungs-Modell (Helmke, 2010, S. 73; Brandl, 2016, S. 12) an, das Studierenden die systematische Verortung der fachdidaktischen Kompetenzen (KMK, 2004) ermöglicht, die im Sinne von Professionsmerkmalen für den Lehrberuf (EPIK, 2016) in den Curricula der PädagogInnenbildung Neu eingefordert werden.

Die Annahme, dass das individuelle Essverhalten und die Sozialisation im Herkunftshaushalt für die Wahrnehmung und Nutzung von Lehrangeboten im einschlägigen Unterrichtsfach bedeutsam sind, ist als Arbeitsthese einsichtig. Darüber hinaus werden die täglichen Ernährungsentscheidungen von Kindern durch soziale Praktiken der Interaktion in der Peer-Group (Inklusion/Distinktion) sowie von Rahmenbedingungen in der Schule beeinflusst, woraus sich ein wirksamer Einfluss auf die Rezeption des Gegenstandes, seine Bedeutsamkeitszuschreibung und Glaubwürdigkeit ableiten lässt. Eine Fülle von Arbeiten befasst sich mit Lernvoraussetzungen und Persönlichkeitsmerkmalen im demografischen Kontext. Subjektive Präkonzepte sowie der Lebensweltbezug sind zum einen Ansatzpunkte, andererseits aber möglicherweise ein Hindernis für einen bildenden Unterricht (Liessmann, 2014), der über den Nachvollzug alltäglicher Handlungen und Ansprüchen wie: „macht Spaß, schmeckt, spielerisch Lernen“ hinausgeht. Denkförderung in der Schule, eigenständige Urteilsbildung, naturwissenschaftliches Weltverstehen oder sozial-integrative Handlungsfähigkeit in inklusiven Lebenswelten zwingen den Lernenden zur Abstraktion, aus dem Einzelfall das allgemein gültige Prinzip zu erkennen. Das gilt für das Lehren und Lernen in der Schule ebenso wie für das Studium und die hochschulische Lehre.

Begleitende Praxisforschung sowie die forschende Lehre in den Begleitlehrveranstaltungen der pädagogisch-praktischen Studien sind anspruchsvolle Forschungsdesiderate, deren Realisierung durch kooperative Forschungsverbünde im Rahmen der LehrerInnenbildung Neu an Aussagekraft gewinnen wird.

4 Ansprüche und Anforderungen

Aus dem vielfältigen Aufgabenfeld der Fachdidaktik lassen sich Aufgaben und Ziele für die fachdidaktische Forschung als Reflexions- und Interventionssystematik,

Fachdidaktische Forschungs- und Entwicklungsprojekte

Vermittlungswissenschaft, implizite Didaktik der Wissenschaftsdisziplin und Dienstleistungswissenschaft für Gesellschaft und Politik ableiten (Heitzmann, 2013).

Lernen im Lernfeld *Ernährung* spannt einen weiten Bogen:

- Von der geistigen Durchdringung der (deskriptiven, präskriptiven, normativen) Wissensbestände über Natur und Kultur der Ernährung des Menschen,
- über die Entwicklung von Denk- und Handlungsstrategien zur Alltagsernährung, die auf Urteils- und Entscheidungskompetenz, Handlungs- und Gestaltungskompetenz aufbauen,
- bis hin zu Einstellungen und Werthaltungen, die sich aus Fragen nach Selbstbestimmung, individueller und kollektiver Verantwortung für Gesundheit und Nachhaltigkeit entwickeln.

Die (Weiter)Entwicklung der Fachdidaktik *Ernährung im Kontext von Bildung und Unterricht als Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen* steht vor der Herausforderung der Entwicklung lehrbarer Theorien, die die Spannungsfelder zwischen unterschiedlichen, einander zum Teil auch konkurrierenden Anforderungen aufgreifen und bearbeiten:

- Natur- und geisteswissenschaftliche Bezugswissenschaften und ihre je spezifischen Herangehensweisen, Methoden und Ansprüche an als wissenschaftlich akzeptierte Wege der Erkenntniserschließung und Wahrheitsfindung.
- Theoriegeleitete Modelle und Konzeptionen auf den unterschiedlichen Interventionsebenen von Ernährungspädagogik und die heterogenen Einfluss- und Wirkfaktoren im gelebten Schul- und Unterrichtsalltags.
- Ernährung als kultureller Wissensbestand der Menschheit, dem (enormes) Bildungspotential zur geistigen Durchdringung epochaler Schlüsselprobleme innewohnt und Ernährung als alltäglich notwendige Praxis zur Stillung von Bedürfnissen, die (mehr als nur) „Leib und Seele zusammenhalten“.
- Vermittlung ernährungsrelevanter Kompetenzen für das Alltagshandeln und solchen, die für berufsspezifisches Ernährungshandeln von Bedeutung sind.
- Werte und normative Orientierungen, die über Ernährung und mit Ernährungshandeln transportiert werden und
- letztlich (ohne Anspruch auf Vollständigkeit) Fragen der Gemeinnützigkeit oder Privatheit von Bildung in *Ernährung und Haushalt bzw. Haushaltsökonomie und Ernährung*.

Fachdidaktische Forschung verlangt die Expertise und Synthese unterschiedlicher Wissenschaftsdisziplinen (Bildungswissenschaften, fachwissenschaftliche Bezugswissenschaften) und ihrer jeweiligen Methoden der Erkenntnisgewinnung. Zukunftsweisend und vielversprechend ist eine Herangehensweise, die divergente Ansätze nicht als sich konkurrierende, sondern als einander ergänzende Ansätze wahrnimmt und die Theorienbildung im Sinne transdisziplinärer Konzeptionen (Brandl, 2015) vorantreibt.

Neben den allgemeinen Kriterien der Wissenschaftlichkeit und der Erfüllung der jeweiligen Gütekriterien in der wissenschaftlichen Praxis sind speziell für die Etablierung der fachdidaktischen Forschung als Wissenschaftsdisziplin folgende Fragen relevant:

- Welche wissenschaftlichen Paradigmen werden bemüht?
- Welche wissenschaftlichen Methoden sind geeignet für *fachdidaktische* Fragestellungen?
- Welche bildungstheoretischen Bezüge bzw. Verankerungen lassen sich herstellen?
- Welches Welt- und Menschenbild wohnt dem Forschungsparadigma inne?

Die Herkunftsdisziplinen der Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen sind verschieden, ihre Expertisen schöpfen sie aus den Fachwissenschaften, aus den Bildungswissenschaften, aus der Schulpraxis. Die mit der jeweiligen Expertise zwangsläufig verbundenen blinden Flecke können in kooperativ angelegten fachdidaktischen Forschungsprojekten fruchtbringend ausgeglichen werden. Ein breites Feld für die Forschungs- und Entwicklungszusammenarbeit zur Etablierung der Fachdidaktik *Ernährung und verwandte Fächer* im Rahmen der PädagogInnenbildung Neu tut sich auf.

Anmerkungen

- 1 Eine Ausnahme ergibt sich hier für das Fach Ernährung im Lehramt Sekundarstufe Berufsbildung, für dieses Lehramt gibt es ein Grundstudium an Pädagogischen Hochschulen an ausgewählten Standorten.
- 2 Auch der neue Lehrplan des Unterrichtsfachs *Haushaltsökonomie und Ernährung* (Lehrplan Allgemeinbildende Höhere Schulen) enthält diesen didaktischen Grundsatz. Ausführungen zum Neuen Lehrplan der Oberstufe siehe Dachtler-Freiler (2016).
- 3 An der Überschreitung des „Rubikons“ vom Wissen zum Handeln (Brandl, 2013) arbeiten sich die Trainingsprogramme zur Förderung von gesundheitsrelevantem Verhalten ab. Das individuelle Essverhalten der Schülerinnen und Schüler ist kein zu(ver)lässiger Indikator für gelingendes *Lernen* im Sinne von Bildung.

Literatur

- Arbeitsgruppe EPIK. (27. Juli 2016). *Domänen der Professionalität von Lehrer/inne/n*.
http://epik.schule.at/index.php?option=com_content&task=view&id=45&Itemid=63
- Bartsch, S. & Brandl, W. (2015). Von der Didaktischen Rekonstruktion zu einer Didaktik subjektorientierten Lernens und Lehrens. *Haushalt in Bildung & Forschung* 2(3), 116-125.
- Bayrhuber, H., Harms, U., Muszynski, B., Ralle, B., Rothgangel, M., Schön, L.-H., . . . Weigand, H.-G. (2011). *Empirische Fundierung in den Fachdidaktiken*. Münster: Waxmann.
- Bayrhuber, H., Harms, U., Muszynski, B., Ralle, B., Rothgangel, M., Schön, L.-H., . . . Weigand, H.-G. (2012). *Formate Fachdidaktischer Forschung*. Münster: Waxmann.
- Beer, S. (2004). *Zum Grundlagenverständnis für die Standard- und Curriculum-Entwicklung im Forschungsprojekt REVIS*. Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung 1.
- Bender, U. (2009). Fachdidaktik, Allgemeine Didaktik und Lehr-Lern-Forschung. *Haushalt und Bildung*, 4, 18-25.
- Blömeke, S., Kasier, G. & Lehmann, R. (2011). Messung professioneller Kompetenz angehender Lehrkräfte: „Mathematis Teaching in the 21st Century“ und die IEA-Studie TEDS-M. In H. Bayrhuber, B. Muszynski, B. Ralle, M. Rothgangel, L.-H. Schön, H. J. Vollmer & H.-G. Weigand, *Empirische Fundierung in den Fachdidaktiken* (S. 9-45). Münster: Waxmann.
- BMBF. (12. Mai 2012). *Lehrplan für die Neue Mittelschule*.
www.ris.bka.gv.at
- Brandl, W. (2012). Begriffe-Konzepte-Argumente: Bausteine für mentale Konstruktionsprozesse im kompetenzorientierten Unterricht. *Haushalt in Bildung & Forschung* 3(1), 31-51.
- Brandl, W. (2013). Wissen und Handeln: Diesseits und jenseits des ‚Rubikon‘. *Haushalt in Bildung & Forschung* 3(2), 3-20.
- Brandl, W. (2014). Bausteine und Baustelle einer Didaktik subjektorientierten Lernens und Lehrens. *Haushalt in Bildung & Forschung* 3(3), 33-53.

- Brandl, W. (2015). Argumente zu Profil und Profilierung einer transdisziplinären Konzeption der Fachdidaktik Ernährungs- und Verbraucherbildung. *Haushalt in Bildung & Forschung* 4(4), 3-30.
- Buchner, U. (2013). Ernährungspraxis: eine Taxonomie der Lernwege in der Schulküche. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 2(4), 3-17.
- Buchner, U. (2015). Lernwege in der Schulküche. *Haushalt in Bildung & Forschung* 2(3), 58-72.
- Buchner, U., Kernbichler, G. & Leitner, G. (2011). *Methodische Leckerbissen. Beiträge zur Didaktik der Ernährungsbildung. Schulheft 141*. Innsbruck: StudienVerlag.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Berlin: Springer.
- Dressler, B. (2006). Fachdidaktik im Umbruch. Neue bildungstheoretische Ansätze für die Gestaltung und Erforschung von schulischen Lehr-Lernprozessen – Marburger Perspektiven? *Referat bei der Eröffnung des Zentrums für Lehrerbildung an der Philipps-Universität Marburg, 15.12.2006*.
- Dressler, B. (2006). *Modi der Weltbegegnung als Gegenstand fachdidaktischer Analysen. Vortrag bei der 40. Tagung für Didaktik der Mathematik. Osnabrück 8. März 2006*. http://www.uni-marburg.de/zfl/ueber_uns/artikel/rede_dressler_modi
- Dubs, R. (2009). *Lehrerverhalten*. Stuttgart: Franz Steiner Verlag.
- Engelen, E., Fleischhacker, C., Galizia, G. & Landfester, K. (2011). *Heureka-Evidenzkriterien in den Wissenschaften: ein Kompendium für den interdisziplinären Gebrauch*. Springer.
- Fegebank, B. (2016). Vielfalt erleben – Vielfalt gestalten. Corporate Identity der haushälterischen Bildung und der Haushaltswissenschaft. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 2(4), 47-58.
- Fichten, W. & Meyer, H. (2014). Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung. In E. Feyerer, K. Hirschenhauser & K. Soukup-Altrichter, *Last oder Lust?* (S. 11-42). Münster: Waxmann.
- Hattie, J., Beywl, W. & Zierer, K. (2014). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning for Teachers*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Heitzmann, A. (2013). Entwicklung und Etablierung der Fachdidaktik in der schweizerischen Lehrerinnen und Lehrerbildung: Überlegungen zu Rolle

- und Bedeutung, Analyse des Ist-Zustands und Reflexionen für eine produktive Weiterentwicklung. *Beiträge zur Lehrerbildung* 31(1), 6-17.
- Hertrampf, A., Städeli, R. & Bender, U. (2014). Nachhaltige Ernährung – Weiterentwicklung fachwissenschaftlich-fachpraktischer Lehrveranstaltungen an der Hochschule. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 2(3), 48-59.
- Kiel, E. (2014). Forschung zum Lehrerhandeln. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 937-943). Münster: Waxmann.
- KMK. (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- Kron, F. (2008). *Grundwissen Didaktik*. München: Ernst Reinhardt.
- Lenzen, D. (2004). *Pädagogische Grundbegriffe*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt's Enzyklopädie.
- Liessmann, K. P. (2014). *Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift*. Wien: Zsolnay.
- Popper, K. (2004). *Die Logik der Sozialwissenschaften*. Vortrag veröffentlicht mit der Genehmigung der Universität Klagenfurt: die vordenker.de.
- Reich, K. (2005). *Konstruktivistische Didaktik. Lehren und Lernen aus interaktiver Sicht*. Neuwied: Beltz.
- Rindermann, H. (2009). *Lehrevaluation. Einführung und Überblick zu Forschung und Praxis der Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen mit einem Beitrag zur Evaluation computerbasierter Unterrichts*. Landau: Empirische Pädagogik.
- Schulentwicklung konkret: Konsum – Ernährung – Gesundheit*. (o.J.).
- Terhart, E., Bennewitz, H. & Rothland, M. (2014). *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster, New York: Waxmann.
- Velardo, S. (2015). The Nuances of Health Literacy, Nutrition Literacy, and Food Literacy. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47(4), 385-389.
- Vidgen, H. A. & Gallegos, D. (2014). Defining food literacy and its components. *Appetite* (76), S. 50-59.
- Wespi, C., Luthiger, H. & Wilhelm, M. (2015). Mit Aufgabensets Kompetenzaufbau und Kompetenzförderung ermöglichen. *Haushalt in Bildung & Forschung* 4(4), 31-46.

Verfasserin

Prof.ⁱⁿ Mag.^a Ursula Buchner, Dipl. Päd.ⁱⁿ

Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig

Akademiestraße 23

A-5020 Salzburg

E-Mail: ursula.buchner@phsalzburg.at

Internet: www.phsalzburg.at