
Valentina Conty, Stephanie Grundmann & Nina Langen

Aufgabenentwicklungskompetenz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft: Das Schokoladenkuchenmodell

Eine umfassende Aufgabenentwicklungskompetenz im Lehramtsstudium zu erwerben, ist sowohl aufgrund der fachübergreifenden als auch der fachspezifischen Kriterien herausfordernd. Anhand des mehrdimensionalen Schokoladenkuchenmodells soll der Kompetenzerwerb zur Gestaltung handlungsorientierter Aufgaben im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft veranschaulicht werden: Der perfekte Schokoladenkuchen entsteht durch Inklusion.

Schlüsselwörter: Aufgabenentwicklungskompetenz, Ernährung und Hauswirtschaft, Berufliche Bildung, Professionalisierung der Lehrkräfteausbildung, Schokoladenkuchenmodell

Task development competence in the vocational field of nutrition and home economics: the Chocolate Cake Model

Acquiring comprehensive task development competence in teacher education is challenging due to both interdisciplinary and subject-specific criteria. The multidimensional chocolate cake model is used to illustrate the acquisition of competence in the design of action-oriented tasks in the vocational field of nutrition and home economics: The perfect chocolate cake is created through inclusion.

Keywords: task development competence, nutrition and home economics, vocational education, professionalisation of teacher education, chocolate cake model

1 Aufgabenentwicklung & Herausforderungen im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft

Im Zuge der Einführung von Bildungsstandards sowie der darin postulierten Schlüsselrolle von Aufgaben, sind diese in den Fokus der Lehr-Lernforschung gerückt. Die Anbahnung von Kompetenzen und ihrer Entwicklung haben sich als fester Bestandteil in der Professionalisierung von Lehrkräften etabliert.

Obwohl Aufgaben im schulischen Kontext allgegenwärtig sind, ist die passgenaue Entwicklung jedoch ein sehr komplexes Vorhaben (Girmes, 2010) und der fachgerechte Einsatz im Unterricht stellt eine zentrale Herausforderung für Lehrkräfte dar (Hammer & Ufer, 2016). Zudem wird kontrovers diskutiert, was unter einer sogenannten ‚guten‘ Aufgabe zu verstehen ist, ob diese überhaupt existiert und wie sie gestaltet sein sollte. Es existieren diverse Kriterienkataloge für fachspezifische

| Aufgabenentwicklungskompetenz

aber auch fachübergreifende ‚gute‘ Aufgaben (Bender, 2012; Reusser, 2013; Weyland & Strommel, 2016; Leisen, 2015). Mit ‚gut‘ ist meist der Anspruch verbunden, dass die Aufgaben individuelle Kompetenzen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler anbahnen, jedoch finden die facettenreiche Lebenswelt der heterogenen Schüler- und Schülerinnenschaft sowie fachspezifische Aspekte aus den unterschiedlichen Ausbildungsberufen kaum Beachtung. Um die skizzierte Lücke für die berufliche Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu schließen, wird in Anlehnung an Hammer und Ufer (2016) die Hypothese formuliert, dass insbesondere angehende Lehrkräfte in den beruflichen Fachrichtungen spezifische Aufgabenkompetenzen entwickeln müssen, um adäquat im Berufsschulunterricht handeln zu können.

Die berufliche Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft unterliegt Veränderungen, die von aktuellen technischen und gesellschaftlichen Entwicklungen sowie Strömungen der beruflichen, gesellschaftlichen und individuellen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler dieses Berufsfelds beeinflusst wird. Folglich findet ein stetiger Wandel der Berufswelt statt, auf den die Berufsschule gefordert ist zu reagieren. Die Pflicht einer Lehrkraft ist, den Unterricht zu konzipieren und die sich wandelnde Lebenswelt kontinuierlich, in flexibler und reflektierter Weise in der Gestaltung zu berücksichtigen. Die dadurch entstehenden Herausforderungen sowie die sich zugleich ergebenden Chancen sind vielfältig und zahlreich. Zwei aktuell gesellschaftlich relevante Themen sollen hier akzentuiert werden. Das sind zum einen die Herausforderungen und Möglichkeiten in Bezug auf Nachhaltigkeit und zum anderen die Auswirkungen der Digitalisierung auf die Veränderung der Arbeits-, Produktions- und Geschäftsprozesse der Berufe im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft (Fernández Caruncho & Melzig, 2020; Brutzer, 2019). Als Folge dieses Wandels werden kontinuierlich Anpassungen und Neuordnungen der Ausbildungsberufe in den Ausbildungsordnungen vorgenommen, die auch Auswirkungen auf die zu entwickelnden Aufgaben für den handlungsorientierten Berufsschulunterricht haben.

Eine weitere, hier hervorgehobene Herausforderung des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft, ist der von Kettschau (2013) eingehend publizierte Umgang mit einer heterogenen Schülerinnen- und Schülerschaft. Die vertikale und horizontale Heterogenität ergibt sich aufgrund diverser Bezugsdisziplinen sowie unterschiedlicher Bildungsgänge und rund 30 verschiedener Ausbildungsberufe (Gemballa & Kettschau, 2011). Darüber hinaus werden eine vergleichsweise große Anzahl an Ausbildungen für Menschen mit Behinderungen angeboten (Kettschau, 2013). Die Berufe besitzen dabei gewerblich-technischen, kaufmännischen oder auch personenbezogenen Charakter und decken folglich inhaltlich ein breites Spektrum an Fachwissen ab. Dazu zählen u. a. Grundlagen der Lebensmitteltechnologie und der Ernährung, gastronomische Aspekte sowie hauswirtschaftliche Tätigkeitsbereiche (Kettschau, 2013). Diese fachspezifischen Herausforderungen müssen in der beruflichen Lehrkräftebildung insbesondere bei der Vorbereitung auf die Schulpraktischen Studien und der Anbahnung von Aufgabenentwicklungskompetenz gezielt unter

Berücksichtigung der fachpraktischen, -wissenschaftlichen und -didaktischen Perspektive inkludiert werden.

Aus den fachübergreifenden und den fachspezifischen Herausforderungen der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft ergeben sich folgende Fragestellungen:

1. Welchen fachspezifischen Kriterien sollen Aufgaben der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft entsprechen, die aus einer Lernsituation sowie aus Arbeits- und Lernaufgaben bestehen?
2. Wie können diese identifizierten fachspezifischen Kriterien zielführend in eine Aufgabe im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft inkludiert werden?

2 Das Schokoladenkuchenmodell

2.1 Grundlagen zum Modell

Zur Identifikation der fachspezifischen Kriterien des Berufsfelds Ernährung und Hauswirtschaft wurden (a) empirische Erkenntnisse der Pädagogik sowie der (Fach-)Didaktik zusammengetragen, (b) fachspezifische sowie fachübergreifende Rahmenbedingungen der Kultusministerkonferenz (KMK) hinzugezogen und (c) fachspezifische praktische Erfahrungen und Erkenntnisse von Lehrkräften als auch von Ausbilderinnen und Ausbilder im Rahmen von offenen Interviewgesprächen erfasst. Anschließend wurden die Ergebnisse der unterschiedlichen Perspektiven reflektiert und systematisch verdichtet sowie mit der Literaturrecherche kombiniert. Ähnliche Aspekte wurden gebündelt und unter einem Begriff zusammengefasst, um Redundanzen zu vermeiden. Die folgenden sechs fachspezifischen Kriterien wurde für die Entwicklung einer ‚guten‘ Aufgabe bestehend aus Lernsituation, Arbeits- und Lernaufgaben in der beruflichen Fachrichtung abgeleitet:

- Erwerb einer umfassenden berufsbezogenen und -übergreifenden Handlungskompetenz (KMK, 2021),
- Durchlaufen einer vollständigen Handlung (Bader, 2004),
- Herstellung eines Bezugs zur beruflichen, gesellschaftlichen und individuellen Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler,
- Inklusion von ...
 - Maßnahmen zur Binnendifferenzierung,
 - Aspekten der Nachhaltigkeit und
 - Aspekten der Digitalisierung.

Zur Beantwortung der zweiten Fragestellung werden die zentrale Idee der Inklusion sowie die Entwicklungsphasen der Sonderpädagogik Exklusion, Separation, Integra-

| Aufgabenentwicklungskompetenz

tion und Inklusion in Anlehnung an Schnell und Sander (2004) herangezogen und in Bezug auf die Aufgabenentwicklung und sowie die spezifischen Kriterien erläutert:

- **Exklusion:** Keine Beachtung der fachspezifischen Kriterien bei der Aufgabenentwicklung.
- **Separation:** Beachtung der fachspezifischen Kriterien, jedoch unabhängig von den gestellten Aufgaben und deren Entwicklung.
- **Integration:** Fachspezifische Kriterien werden nicht von Beginn an in der Aufgabenentwicklung eingebunden, jedoch werden die Aufgaben im Verlauf der Entwicklung angepasst oder abschließend modifiziert.
- **Inklusion:** Die Einbettung der fachspezifischen Kriterien in die Aufgabenentwicklung spielt keine besondere Rolle, da diese von Anfang an kontinuierlich im Entwicklungsprozess mitgedacht, vernetzt und miteinander in Bezug gesetzt werden.

In Analogie zu den Phasen der Sonderpädagogik ist ausschließlich die Inklusion der fachspezifischen Kriterien in die Aufgabenentwicklung zielführend und wünschenswert. Diese inklusive Einbettung der definierten Kriterien in eine Aufgabe wurde exemplarisch für den Bereich der Hauswirtschaft von Conty et al. (2022) publiziert.

2.2 Modellbeschreibung und -erläuterung

Die wünschenswerte Einbettung der Kriterien bei der Gestaltung von Aufgaben verdeutlicht, dass diese Thematik sehr vielschichtig und abstrakt ist. Um dem entgegenzuwirken, soll anhand des neu entwickelten, mehrdimensionalen Schokoladenkuchenmodells der spiralcurriculare Aufbau zur Anbahnung von Aufgabenentwicklungskompetenzen sowie die Gestaltung von Aufgaben in der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft thematisiert und veranschaulicht werden, wodurch eine Professionalisierung im Lehramtsstudium ermöglicht werden kann.

Das hier vorgestellte Modell zeigt den fachspezifischen zugleich aber auch fachübergreifenden bekannten Prozess der Kuchenherstellung.

In Tabelle 1 werden die nacheinander zu durchlaufenden Schritte bei der Herstellung eines Kuchens (a), bei der Aufgabenentwicklung (b), bei dem Kompetenzerwerb (c) und im Modell der vollständigen Handlung (d) aufgezeigt.

Vor dem Arbeitsbeginn startet die Bäckerin oder der Bäcker im ersten Schritt typischerweise mit dem Lesen des Kuchenrezepts und definiert das Ziel bzw. den fertigen Kuchen. Für die Gestaltung von Aufgaben bedeutet dies, das Identifizieren der fachlichen Grundlagen des Themengebiets ‚Aufgaben‘ Für den vollständigen Kompetenzerwerb heißt das wiederum, dass Wissen und Verständnis aufgebaut wird und somit der erste Schritt ‚das Informieren‘ einer vollständigen Handlung absolviert wird.

Nachdem die Bäckerin oder der Bäcker das Rezept gelesen hat, muss dieser sowohl den Einsatz der Zutaten als auch den Herstellungsprozess verstehen. Speziell für die Aufgabenentwicklung müssen in diesem Schritt die fachspezifischen Kriterien und deren Einsatz (s. Abschnitt 2.1.) verstanden werden. Es wird somit weiterhin neues Wissen erworben und ggf. mit vorhandenem Wissen verknüpft, sodass die Thematik verstanden wird. Das bildet den Abschluss von Schritt 1 der vollständigen Handlung ab.

Der perfekte Schokoladenkuchen entsteht durch Inklusion

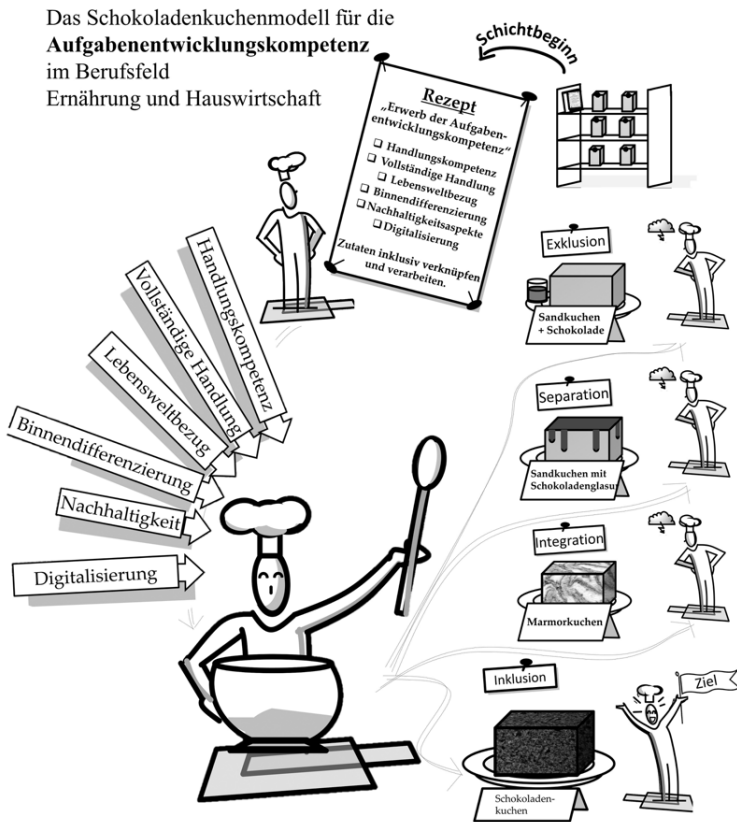


Abb. 1: Der perfekte Schokoladenkuchen entsteht durch Inklusion. Das Schokoladenkuchenmodell für die Aufgabenentwicklungskompetenz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft (Quelle: Eigene Darstellung).

Anschließend beginnt der Herstellungsprozess, d. h., dass das methodisch-didaktische Vorgehen geplant wird. Dafür geht die Bäckerin oder der Bäcker zur Teigschüssel und plant sowie entscheidet sein Vorgehen für die Zubereitung des Kuchens. Dieser Schritt ist bei der Gestaltung einer Aufgabe notwendig, weil sich

| Aufgabenentwicklungskompetenz

hier das Wissen und Können sowie die Anwendung zeigt. Für die vollständige Handlung bedeutet es, dass die Schritte ‚Planen‘ und ‚Entscheiden‘ bewältigt werden. In einer Teigschüssel findet zunächst die Zubereitung des Teiges und anschließend in der Backform der Backprozess des Kuchens statt. Analog dazu kann das Gestalten der Aufgaben gesehen werden. Parallel dazu können Bewertungen und Modifikationen sowohl bei der Teigherstellung als auch bei der Aufgabenentwicklung vorgenommen werden. In diesen Schritten wird praxisbezogen gehandelt und vorgenommene Planungen und Entscheidungen werden ausgeführt. Nach dem Modell der vollständigen Handlung werden die Schritte des ‚Ausführens‘ und des ‚Kontrollierens‘ durchlaufen. In Abhängigkeit zum geplanten methodisch-didaktischen Vorgehen sowie der Bearbeitung und Beherrschung der Arbeitsschritte 1-5 (Tabelle 1), entstehen, je nach Beachtung der spezifischen Kriterien bei der Aufgabengestaltung, unterschiedliche Kuchen 1-4. Das wird durch das Servieren der verschiedenen Kuchen auf jeweils einem Teller im Modell (Abbildung 1) symbolisiert.

Übertragen auf die Gestaltung von Aufgaben heißt das Servieren der Kuchen das Präsentieren der erstellten Aufgaben. Das entspricht im Modell der vollständigen Handlung dem Schritt des ‚Kontrollierens‘. Die Bäckerin oder der Bäcker bewertet und reflektiert abschließend kritisch seine verschiedenen Herstellungsprozesse und die damit entstandenen Ergebnisse. Der letzte Schritt im Modell der vollständigen Handlung ‚das Reflektieren‘ ist erreicht.

- **Kuchen (1) ‚Sandkuchen und Schokoladensoße‘:** Nicht alle Zutaten wurden gleichermaßen in den Herstellungsprozess integriert, sodass kein Schokoladenkuchen entstanden ist. Für die Gestaltung von Aufgaben bedeutet dies die Exklusion der spezifischen Kriterien. Die Bewertung und Reflexion offenbart, dass nicht alle Zutaten sowie der Herstellungsprozess beachtet wurden. Die Bäckerin oder der Bäcker ist unzufrieden.
- **Kuchen (2) ‚Sandkuchen mit Schokoladenglasur‘:** Die Bewertung und Reflexion verdeutlicht, dass es sich hierbei ebenfalls nicht um einen Schokoladenkuchen handelt, auch dieses Ergebnis ist nicht zufriedenstellend. In Bezug auf die Aufgabengestaltung bedeutet dies die Separation der Kriterien. Sie werden beachtet, aber gesondert behandelt.
- **Kuchen (3) ‚Marmorkuchen‘:** Bezogen auf die Gestaltung von Aufgaben befindet sich diese Aufgabe in der Phase der Integration. Der Einsatz der spezifischen Kriterien wird im Entwicklungsprozess involviert, aber nicht zielführend eingebunden, sondern vielmehr gesondert behandelt.
- **Kuchen (4) ‚Schokoladenkuchen‘:** Der vierte Kuchen ist ein typischer Schokoladenkuchen. Im Rahmen der anschließenden Bewertung und Reflexion ist der Bäckerin oder dem Bäcker anzusehen, dass dieser mit seinem Ergebnis sehr zufrieden ist. Die wünschenswerte Phase der Inklusion und die damit einhergehende Einbettung aller fachspezifischen Kriterien in die Aufgabenentwicklung ist erreicht. Der perfekte Schokoladenkuchen entsteht durch Inklusion.

Tab. 1: Tabellarische Darstellung der sieben Schritte der Herstellung eines Kuchens (a), der Aufgabenentwicklung (b), dem Kompetenzerwerb (c) und im Modell der vollständigen Handlung (d) (Quelle: Eigene Darstellung)

Schritt	(a) Kuchen- herstellung	(b) Aufgaben- entwicklung	(c) Kompetenz- erwerb	(d) Vollständige Handlung
1	Lesen des Rezepts	Informieren über Grundlagen ‚Aufgaben‘	Wissen/ Verstehen	Informieren
2	Verstehen des Rezepts	Informieren über fachspezifische Kriterien	Wissen/ Verstehen	Informieren
3	Planen und Entscheiden des Herstellungsprozesses	Planen und Entscheiden der Aufgabenentwicklung	Können/ Anwenden	Planen und Entscheiden
4	Durchführen und Kontrollieren der Teigzubereitung	Durchführen und Kontrollieren der Aufgaben	Praxis- bezogenes Handeln	Ausführen/ Kontrollieren
5	Durchführen und Kontrollieren des Backprozesses	Durchführen und Kontrollieren der Aufgaben	Praxis- bezogenes Handeln	Ausführen/ Kontrollieren
6	Servieren des Kuchens	Präsentieren der Aufgabe	Praxis- bezogenes Handeln	Kontrollieren
7	Reflektieren des Kuchens	Reflektieren der Aufgabe	Reflektiertes Handeln	Reflektieren

Das Modell des Schokoladenkuchens und die Kuchenvarianten (1-4) verdeutlichen, dass nicht ausschließlich die Zutaten zur Gestaltung von Aufgaben entscheidend sind, sondern auch der methodisch-didaktische (Herstellungs-)Prozess. Dieser benötigt Raum, Zeit sowie Wissen und Können, sodass eine Handlung im Sinne des Modells der vollständigen Handlung durchlebt werden kann. Das Schokoladenkuchenmodell verdeutlicht die komplexen Vorgänge und Phasen, die durchlaufen werden müssen, sowie die Inklusion der fachspezifischen Kriterien, um eine umfassende Aufgabenentwicklungskompetenz im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft zu erwerben. Darüber hinaus werden die Etappen, die laut KMK (2005) für einen Kompetenzaufbau benötigt werden, um angemessene Lösungswege zu wählen und abschließend ‚nachhaltig‘ handeln zu können, ermöglicht.

3 Das Modell in der Lehrkräfteausbildung: Ko-Labs

Das fachübergreifende Kooperationslabor (Ko-Lab) ist ein hochschuldidaktisches Setting, in dem fachwissenschaftliche Fragestellungen didaktisch für die Berufsschule aufgearbeitet werden. Es wird somit parallel zur Vorbereitung der Schulpraktischen Studien im zweiten Mastersemester durchgeführt und stellt einen Ansatz zur Professionalisierung durch den Erwerb von Aufgabenentwicklungskompetenzen anhand von Kooperationen mit der schulischen und betrieblichen Praxis dar (Conty et al., 2022; Conty et al., 2022; Grundmann & Langen 2022). Im Folgenden wird die Anwendung des Modells fokussiert und der Erwerb der Aufgabenentwicklungskompetenz gezielt im Ko-Lab Ernährung diskutiert. Abbildung 2 veranschaulicht den umfassenden Prozessablauf.

Lehramtsstudierende werden im Ko-Lab erstmalig in ihrer universitären Ausbildung mit dem Themengebiet der Aufgabenentwicklung konfrontiert. Hierfür erhalten sie im ersten Schritt eine Einführung in die theoretischen Grundlagen der Aufgabenentwicklung. Dazu zählen unter anderem der lernfeldbezogene und handlungsorientierte Blickwinkel sowie die Rahmenvorgaben der Ausbildungsberufe und das Verständnis über die Begrifflichkeiten von Lernaufgaben, Arbeitsaufgaben und Lernsituationen im Berufskontext.

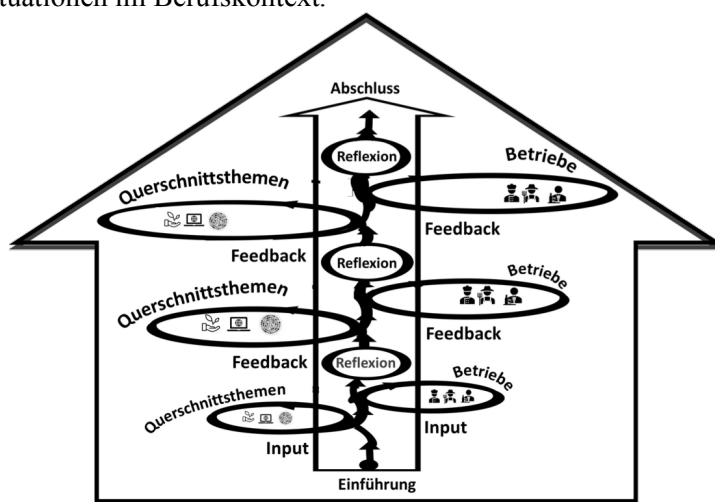


Abb. 2: Das Schokoladenkuchenmodell im Ko-Lab der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft in der Anwendung (Quelle: Eigene Darstellung).

Dem Modell entsprechend lesen die Studierenden als Einführung das Rezept des Kuchens (Schritt 1 im Modell), d. h. sie informieren sich über die theoretischen Grundlagen zum Thema Unterrichtsaufgaben in der beruflichen Bildung. Darauf aufbauend erhalten die Studierenden einen ersten Input, um anschließend drei Reflexionszyklen und zwei Feedbackschleifen im Ko-Lab zu durchlaufen.

- **Input:** Zu Beginn erhalten die Studierenden zwei erforderliche Inputs. Zum einen von den Dozierenden der sogenannten Querschnittsthemen (Diagnostik, Heterogenität, Nachhaltigkeit, Digitalisierung), zum anderen von den Praxispartnerinnen und -partnern in den Ausbildungsbetrieben. Durch die persönliche Kommunikation mit Ausbilderinnen und Ausbildern sowie Auszubildenden in den Betrieben erhalten die Studierenden einen Einblick in typische Handlungsfelder der jeweiligen Ausbildungsberufe und erleben die Auszubildenden vor Ort (Schritt 2 im Modell). Diese multiperspektivische Betrachtung wird durch die in Kapitel 1 genannten Herausforderungen notwendig. Nur so kann ihnen zielführend begegnet werden.
- **Reflexionszyklus (1):** Dieser ermöglicht rückblickend die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der Aufgabenentwicklung, basierend auf ihrem Erleben und den neu gewonnenen Kenntnissen aus den Betrieben und den gesellschaftsrelevanten Querschnittsthemen. Er bietet Raum und Zeit für die Planung und die damit einhergehenden ersten Entscheidungen für die individuellen Aufgabenentwürfe der Studierenden (Schritt 3 im Modell).
- **Feedbackschleifen (1):** In diesen stellen die Studierenden ihre Aufgabenentwürfe nacheinander den Akteurinnen und Akteuren der Querschnittsthemen sowie der betrieblichen Praxis vor und diskutieren anschließend die Entwürfe aus den verschiedenen Perspektiven (Schritt 4 im Modell).
- **Reflexionszyklus (2):** Die Studierenden reflektieren sowohl kooperativ untereinander sowie mit der Ko-Lab-Leitung als auch individuell die vielfältigen und multiperspektivischen Feedbacks. Sie haben erneut Raum und Zeit zum Modifizieren ihrer Aufgabenentwürfe. Dabei sollen sie die möglichen Sichtweisen und die verschiedenen Perspektiven zueinander in Beziehung setzen, um zwischen den bestehenden Möglichkeiten abzuwägen und entscheiden zu können (Schritt 5 im Modell).
- **Feedbackschleife (2):** Die Studierenden präsentieren ihre modifizierten Aufgaben dem multiprofessionellen Team der beteiligten Akteurinnen und Akteuren, sodass sie erneut ihr fachspezifisches Feedback beisteuern (Schritt 6 im Modell).
- **Reflexionszyklus (3):** Im abschließenden dritten Reflexionszyklus diskutieren die Studierenden kooperativ ihre individuellen Ergebnisse und den Gesamtprozess mit der Ko-Lab-Leitung (Schritt 7 im Modell).

Wie auch im Schokoladenkuchenmodell (s. Abbildung 1) gilt hier, dass die Inklusion aller fachspezifischen Kriterien von Entwicklungsbeginn an die Erstellung einer fachspezifischen Aufgabe ermöglicht. Erst die Kooperation und Kommunikation mit den unterschiedlichen Beteiligten sowie das vollständige Durchlaufen aller Schritte, Schleifen und Zyklen ermöglicht die Anbahnung einer umfassenden Aufgabenentwicklungskompetenz auf Seiten der Studierenden im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft.

4 Zusammenfassung und Ausblick

Das präsentierte Schokoladenkuchenmodell verdeutlicht anhand des Herstellungsprozesses eines Schokoladenkuchens die notwendigen Schritte zur Anbahnung einer Aufgabenentwicklungskompetenz unter zeitgleicher Inklusion definierter Kriterien. Sowohl das Beachten aller fachspezifischen Kriterien (der Erwerb einer Handlungskompetenz, das Durchlaufen der Schritte einer vollständigen Handlung, die Binnendifferenzierung, der Lebensweltbezug sowie Nachhaltigkeit und Digitalisierung) als auch der Gestaltungsprozess sind notwendig, um das gewünschte Ergebnis zu erzielen.

Das Spiralcurriculum, das die Modellanwendung im Ko-Lab Ernährung verdeutlicht, inkludiert zeitgemäße Schlüsselkompetenzen bzw. Querschnittsthemen und die betriebliche Praxis. Mit Hilfe von Inputs, Feedback- und Reflexionsschleifen gelingt die Inklusion fachspezifischer und fachübergreifender Kriterien in den Prozess der Aufgabenentwicklung. Basierend auf diesen multiperspektivischen, wiederkehrenden Einblicken in die Lebenswelt der zukünftigen Schülerinnen und Schüler, kann ein umfassender Kompetenzerwerb seitens der Studierenden gelingen. Kurz gesagt: Ein perfekter Schokoladenkuchen als auch eine fachspezifische Aufgabe im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft entsteht durch Inklusion.

Nach zwei Durchgängen des Ko-Labs Ernährung an der Technischen Universität Berlin zeigt sich unter anderem, dass die Entwicklung von Aufgaben das Ergebnis einer erfolgreichen und langfristigen Kooperation und Kommunikation sowie einer Gratwanderung zwischen einem ‚Zuwendig‘ und einem ‚Zuviel‘ der Inklusion der fachspezifischen Kriterien ist. Es ist somit sinnvoll, den Erwerb einer umfassende Aufgabenentwicklungskompetenz in der Lehrkräfteausbildung zu fördern, damit die zukünftigen Lehrkräfte in den vielseitigen Anforderungssituationen des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft situationsspezifisch handeln können.

Anmerkungen

Diese Forschung wurde im Rahmen des Projekts ‚TUB Teaching 2.0-Innovativer Einstieg, Professions- und Forschungsorientierung im berufsbezogenen Lehramtsstudium‘ durchgeführt und von der gemeinsamen ‚Qualitätsoffensive Lehrerbildung‘ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert. Förderkennzeichen: 01JA1628.

Literatur

Bader, R. (2004). Handlungsorientierung als didaktisch-methodisches Konzept der Berufsbildung. In R. Bader & M. Müller (Hrsg.), *Unterrichtsgestaltung nach dem Lernfeldkonzept* (S. 61-68). Bertelsmann Verlag.

- Bender, U. (2012). Aufgabenkulturen in der Konsumbildung entwickeln. *Haushalt in Bildung und Forschung*, 1(3), 77-88.
- Brutzer, A. (2019). Digitalisierung – Berufsfeld – Ernährung und Hauswirtschaft. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 8(3), 15-25.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v8i3.02>
- Conty, V., Dilger, E., Koscholke, S., Derda, M. & Langen, N. (2022). *Entwicklung der Lernumgebung Kooperationslabor zur Gestaltung arbeits- und lebensweltlich orientierter Lernaufgaben im Berufsschulunterricht*. Tagungsband 'Interaktionsprozesse in Hochschullernwerkstätten – Theorien, Praktiken, Utopien' (noch nicht veröffentlicht).
- Conty, V., Grundmann, S. & Langen, N. (2022). *Ko-Labs als kooperatives Coaching in der Lehrkräftebildung. Professionalisierung durch Entwicklung von Lernsituationen, Arbeits- und Lernaufgaben in der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft*. DiMawe. (noch nicht veröffentlicht).
- Fernández Caruncho, V. & Melzig, C. (2020). Berufsbildung für eine nachhaltige Entwicklung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 9(3), 3-18.
<https://doi.org/10.3224/hibifo.v9i3.01>
- Gemballa, K. & Kettschau, I. (2011). Ernährung und Hauswirtschaft – zu groß, um eine Domäne zu sein? *HuW*, (3), 130-138.
- Girmes, R. (2010). Die Welt als Aufgabe? Wie Aufgaben Lernende erreichen. *Staatliches Studienseminar für das Lehramt an berufsbildenden Schulen Neuwied*, (5), 1-7.
- Grundmann, S. & Langen, N. (2022). Medienkompetentes Handeln in der Beruflichen Bildung. Ansätze zur Professionalisierung in der Lehrkräftebildung am Beispiel der beruflichen Fachrichtung Ernährung & Hauswirtschaft. In U. Schütte, N. Bürger, M. Fabel-Lamla, P. Frei, K. Hauenschild, J. Menthe, B. Schmidt-Thieme & C. Wecker (Hrsg.), *Digitalisierungsbezogene Kompetenzen fördern – Herausforderungen, Ansätze und Entwicklungsfelder im Kontext von Schule und Hochschule* (S.151-159). Universitätsverlag Hildesheim.
- Grundmann, S., Stilz, M. & Becker, B. (2019). Digitale Welten – Unterricht 4.0 in der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 8(3), 26-41. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v8i3.03>
- Hammer, S. & Ufer, S. (2016). *Professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften im Umgang mit Aufgaben in der Unterrichtsplanung*. Beiträge zum Mathematikunterricht 2016.
- Kettschau, I. (2013). Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft. Heterogenität als Merkmal – Gemeinsamkeit als Chance. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 2(1), 3-15.
- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.). (2005). *Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Konzeption-Entwicklung.pdf

| Aufgabenentwicklungskompetenz

- KMK – Sekretariat der Kultusministerkonferenz (Hrsg.). (2021). *Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe*.
https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_06_17-GEP-Handreichung.pdf
- Leisen, J. (2015). Lehrmaterialien im CLIL-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, (2).
- Reusser, K. (2013). Aufgaben – das Substrat der Lerngelegenheiten im Unterricht. *Profi-L*, 4-6.
- Schnell, I. & Sander, A. (2004). *Inklusive Pädagogik*. Julius Klinkhardt.
- Weyland, M. & Strommel, P. (2016). Kompetenzorientierung 2.0 – Domänenspezifische Lernaufgaben für die ökonomische Bildung. *Zeitschrift für ökonomische Bildung*, (5), 94-118.

Verfasserinnen

Valentina Conty, M.Sc., Stephanie Grundmann, Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Nina Langen

Technische Universität Berlin

Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre

Fachgebiet Bildung für Nachhaltige Ernährung und Lebensmittelwissenschaft

Marchstr. 23, Sek.: MAR 1-1

D-10587 Berlin

E-Mail: v.conty@tu-berlin.de

Internet: www.b-nerle.tu-berlin.de