
Ute Bender & Sonja Huber

„Anschluss an die Lebenswelt“ – ein verbindendes konstitutives Prinzip zwischen dem Sachunterricht und der Ernährungs- und Verbraucherbildung

Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB) kann einen wesentlichen Beitrag zur sachunterrichtlichen Bildung bieten, weil das Prinzip des Anschlusses an die Lebenswelt für beide Bildungsbereiche konstitutiv ist. Vor allem der Umgang mit den Präkonzepten und der Heterogenität der Lernenden spielt in beiden Fachdidaktiken eine wesentliche Rolle und ist in der Didaktik der EVB so ausgearbeitet, dass die sachunterrichtliche Bildung davon profitieren kann.

Schlüsselwörter: Ernährungsbildung, Verbraucherbildung, Präkonzepte, Heterogenität, Alltagskultur und Gesundheit

‘Connection to the lifeworld’ – a connecting constitutive principle between „Sachunterricht“ and nutrition and consumer education

Nutrition and consumer education (EVB) can offer an essential contribution to general science education in the subject ‘Sachunterricht’ because the principle of connection to the lifeworld is constitutive for both educational fields. Especially the handling of the pre-concepts and the heterogeneity of the learners play an essential role in both subject didactics and are elaborated in the didactics of EVB in a way that general science education can benefit from it.

Keywords: nutrition education, consumer education, pre-concepts, heterogeneity, everyday culture and health

1 Curriculare Situation und Fragestellung

Im Bildungsplan von Baden-Württemberg ist die Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB) in der Primarstufe für alle Kinder vorrangig im Sachunterricht implementiert (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg [MKJS], 2016a). In der Sekundarstufe 1 (Gemeinschafts-, Real-, Werkreal- und Hauptschule) wird sie ab der 7. Klasse im Wahlpflichtfach „Alltagskultur, Ernährung, Soziales“ (AES) intensiv gelehrt (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg [MKJS], 2016b). Die Ernährungs- und Verbraucherbildung (EVB) ist in Baden-Württemberg also einerseits in den Sachunterricht der Grundschule integriert und stellt

| Anschluss an die Lebenswelt

andererseits ein eigenes Fach im Wahlpflichtbereich der meisten Schularten der Sekundarstufe 1 dar.

An den meisten Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs studieren die künftigen Lehrpersonen das Fach ‚Alltagskultur und Gesundheit‘ (AuG) für die oben genannten Schularten. Im naturwissenschaftlich-technischen Sachunterricht in der Primarstufe in Baden-Württemberg gehört das Fach AuG neben Biologie, Chemie, Physik und Technik zu den obligatorischen fachlichen Perspektiven. In vielen anderen Bundesländern kann ein analoges Fach zu AuG in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung allerdings nicht studiert werden (Heseker, 2019). Der naturwissenschaftlich-technische Sachunterricht und folglich die EVB werden dann von den Fächern Biologie, Chemie, Physik und Technik getragen. Die Ernährungs- und Gesundheitsbildung obliegt in diesem Fall (dann) vorrangig dem Fach Biologie. Die Verbraucherbildung wiederum ist im sozialwissenschaftlichen Sachunterricht platziert und wird vorrangig durch das Fach Wirtschaft integriert (Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts [GDSU], 2013; Giest & Hartinger, 2017; Gläser & Richter, 2015).

Im vorliegenden Beitrag wird aus Sicht der curricularen Situation in Baden-Württemberg argumentiert: Wir sprechen vom Fach AuG, welches die EVB in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sowohl im Sachunterricht in der Grundschule vertritt als auch im Fach ‚Alltagskultur, Ernährung, Soziales‘ (AES) an den meisten (siehe oben) Schularten der Sekundarstufe 1.

Dozierende der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, die ihre Lehre in der EVB für die Grundschule ausbringen, referieren also sowohl zu Forschungen und konzeptuellen Entwicklungen zur sachunterrichtlichen Bildung als auch zur EVB. In dieser ‚doppelten Bezugnahme‘ wird bereits auf den ersten Blick deutlich, dass der ‚Anschluss an die Lebenswelt‘ ein konstitutives Prinzip beider Bildungsbereiche ist. Auf Basis dieser grundsätzlichen Gemeinsamkeit ist für den vorliegenden Artikel die folgende Fragestellung erkenntnisleitend.

- *Warum kann insbesondere die Ernährungs- und Verbraucherbildung einen wesentlichen Beitrag zur sachunterrichtlichen Bildung bieten?*

Wie bereits angesprochen, stellt das Prinzip des Anschlusses an die Lebenswelt, den Ausgangspunkt für die folgenden Überlegungen dar (Kap. 2). Danach wird auf zwei fachdidaktische Prinzipien für beide Bildungsbereiche eingegangen, die aus diesem konstitutiven Prinzip erwachsen (Kap. 3). Im letzten Kapitel (Kap. 4) werden Perspektiven aufgezeigt, die sich aus den Ausführungen ergeben.

2 Anschluss an die Lebenswelt

Dieses Kapitel beginnt mit einem kleinen Gedankenexperiment: Die Lesenden werden gebeten, im folgenden Zitat die mit [...] gekennzeichnete Lücke zu schließen und folglich die fehlende Fachbezeichnung einzufügen: „Eine lebensweltorientierte Ausein-

andersetzung im [...] -Unterricht kann über die Wahrnehmung von Alltagsphänomenen (z. B. ‚Warum wird Sahne beim Schlagen steif?‘) erfolgen“ (Peschel & Mammes, 2022, S. 190).

Lesende, welche in der EVB engagiert sind, würden hier vermutlich den jeweiligen Namen ihres Schulfaches einfügen, in Baden-Württemberg wäre dies für die Sekundarstufe 1 das Wort ‚AES-Unterricht‘. Wie allerdings an den beiden Verfassenden des Zitats zu erkennen ist, handelt es sich um ein Zitat, das sich auf den Sachunterricht bezieht. Im entsprechenden Beitrag werden noch zwei weitere mögliche thematische Fragen für den Sachunterricht genannt, welche gleichfalls typische Fragestellungen der EVB sind: „Was wäre, wenn es morgen keine Schokolade mehr gäbe?“ oder „Was wäre, wenn wir nur noch online einkaufen würden?“ (Peschel & Mammes, 2022, S. 190).

Kolleginnen und Kollegen, die sowohl mit der sachunterrichtlichen Bildung als auch mit der EVB befasst sind, werden dieser Situation schon häufig begegnet sein: Die Didaktik des Sachunterrichts greift in Unterrichtsbeispielen nicht selten auf Beispiele aus der EVB zurück. Dies liegt daran, dass für beide Bildungsbereiche das Prinzip des Anschlusses an die Lebenswelt der Heranwachsenden konstitutiv ist und gerade Problemstellungen oder Beispiele aus dem Ernährungs- und Konsumsektor in der Lebenswelt der Heranwachsenden ein motivierendes didaktisches Potenzial in der sachunterrichtlichen Bildung und der EVB bergen. Dass der Anschluss an die Lebenswelt für den Sachunterricht konstitutiv ist, lässt sich sowohl mit einschlägigen Ausführungen im Perspektivrahmen der Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU, 2013) als auch in vielen weiteren Publikationen zum Sachunterricht sowie in curricularen Veröffentlichungen belegen (Fischer et al., 2022; Köhnlein, 2012; Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg [MKJS], 2016a; Nießeler, 2022).

Ähnliches ist für das Fach AuG (Baden-Württemberg) bzw. für die EVB zu sagen: Auch dieses Fach bzw. dieser Bildungsbereich beansprucht, die Lebenswelt der Heranwachsenden zum Ausgangspunkt und Mittelpunkt des Lernens zu machen (Bartsch & Methfessel, 2014; Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung, 2005). EVB wird hierbei als ‚lebensweltbezogene Bildung‘ bezeichnet, und damit zum Ausdruck gebracht, dass es nicht nur darum geht, mit Hilfe der Lebenswelt hin und wieder ein anwendungsbezogenes Beispiel für den Unterricht anzubieten, sondern die Lebenswelt als „Lerngegenstand“ an zentraler Stelle im Unterricht der EVB zu thematisieren (Schlegel-Matthies et al., 2022, S. 74).

Daraus ergibt sich in fachwissenschaftlicher Hinsicht, dass in der Forschung und Entwicklung zur EVB als auch zur sachunterrichtlichen Bildung sowohl naturwissenschaftlich-technische als auch sozialwissenschaftliche (und noch weitere) Perspektiven genutzt werden. Die Thematisierung von lebensweltlichen Fragen im Unterricht erfordert interdisziplinäre Herangehensweisen und beständige Aktualisierungen. So zeigt etwa Köhnlein (2012, S. 131) am Beispiel des „Wochenmarkt[s]“ die vielfältigen fachlichen bzw. inhaltlichen Perspektiven dieses Themas im Sachunterricht auf und

benennt „heimatkundlich[e]..., wirtschaftlich[e] ..., ökologisch[e] ..., biologisch[e] ..., (stadt-)geografisch[e] ..., gesellschaftlich[e] ..., physikalisch[e] und technisch[e] ...“ Sichtweisen. Im Sinne der Veränderungen der Lebenswelt wäre heute sicherlich noch eine digitale Sicht zu ergänzen (Gervé, 2022). Das Beispiel ‚Wochenmarkt‘ ließe sich aber wiederum auch in einer EVB nutzen und im Zusammenhang mit den Sichtweisen, welche eine Nachhaltige Entwicklung und die Digitalisierung betreffen, würden dann ernährungswissenschaftliche, gesundheitliche und konsumbezogene Sichtweisen betont werden. In den *fachwissenschaftlichen* Bezügen führt der Anschluss an die Lebenswelt in beiden Bildungsbereichen folglich zu gewissen Übereinstimmungen, wobei diese möglicherweise noch zu erweitern wären.

Der Blick in die fachdidaktische Forschung und konzeptuelle Entwicklung der beiden Bildungsbereiche ergibt wiederum Gemeinsamkeiten und gewisse Bezugnahmen. An zwei ausgewählten zentralen fachdidaktischen Prinzipien soll dies im Folgenden aufgezeigt werden.

3 Zusammenhänge zwischen fachdidaktischer Forschung und konzeptuellen Entwicklung in der sachunterrichtlichen Bildung und der EVB

3.1 Der hohe Stellenwert des Umgangs mit den Präkonzepten der Lernenden

Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker der beiden Bildungsbereiche betonen die Notwendigkeit des Anschlusses an die Lebenswelt und schlussfolgern daraus, dass die ‚Vorstellungen‘ oder ‚Präkonzepte‘ der Lernenden im Unterricht eine bedeutsame Rolle spielen müssten. Hierbei werden die Begrifflichkeiten innerhalb beider Didaktiken nicht immer konsistent genutzt (Adamina et al., 2018b; Bartsch & Methfessel, 2014; Schlegel-Matthies et al., 2022). Zumindest in der sachunterrichtlichen Didaktik gelten beide Begriffe zumeist als synonym (Adamina et al., 2018b; Möller, 2022). In der Didaktik der EVB hingegen scheint ‚Vorstellungen‘ eher als Überbegriff und ‚Präkonzepte‘ als Begriff für kognitive Zusammenhänge, die aus „Alltagserfahrungen, trivialisierte[r] Erklärungen...“ (Bartsch & Methfessel, 2014, S. 8) von Lernenden entwickelt werden, zu gelten.

In der sachunterrichtlichen Didaktik werden diesbezügliche Forschungen und Entwicklungsarbeiten vorrangig aus einer naturwissenschaftlichen Perspektive zu verschiedenen Phänomenen aus dem Alltag von Kindern (Adamina et al., 2018a & b), aber auch aus der sozialwissenschaftlichen Perspektive, z.B. zur Familie (Baar, 2017) durchgeführt. Hierbei bezieht sich die deutschsprachige naturwissenschaftliche sachunterrichtliche Forschung zumeist auf Forschungen von Kattmann & Duit (1997). Auch wenn Forschende in diesem Zusammenhang auf den Begriff ‚conceptual change‘ der angloamerikanischen Forschung rekurren, wird doch betont, dass

weniger ein ‚Konzeptwechsel‘ auf Seiten der Lernenden angestrebt ist, als vielmehr Veränderungen und Weiterentwicklungen ihrer Konzepte. Die Präkonzepte der Lernenden, die im Zusammenhang mit ihrer Lebenswelt konstruiert wurden, sollen also keineswegs als Fehlkonzepte abgewertet werden, die fachwissenschaftlichen Theorien nicht genügen können, sondern in ihrem Stellenwert für das Lernen im Sinne eines gemäßigt konstruktivistischen Lernverständnisses ernst genommen werden (Adamina et al., 2018b; Möller, 2022). Lehrende sind im Sinne einer ‚didaktischen Rekonstruktion‘ (Kattmann et al., 1997) aufgefordert, fachwissenschaftliche Inhalte in didaktischer Absicht neu zu ‚konstruieren‘, so dass sie an die Präkonzepte und andere Voraussetzungen der Lernenden sowie an die Ziele bzw. angestrebten Kompetenzen des Unterrichts anschlussfähig sind.

In der Didaktik der EVB wurden und werden die naturwissenschaftlichen und sachunterrichtlichen Forschungen zu Präkonzepten bzw. Schülervorstellungen intensiv rezipiert (Angele et al., 2021; Bartsch, 2015; Schlegel-Matthies et al., 2022). Hierbei geht es jedoch nicht nur um naturwissenschaftliche Zusammenhänge im engeren Sinn, sondern auch um Präkonzepte von Lernenden, die Wertungen, etwa über Körpervorstellungen oder zu ‚guter‘ vs. ‚schlechter Ernährung‘ enthalten (Angele et al., 2021, S. 76, S. 128). Hier wird, wie bereits in Kapitel 2 angesprochen, erneut deutlich, dass es in der EVB aus didaktischer Sicht nicht ausreicht, Präkonzepte im Rahmen eines Unterrichtseinstiegs zur Motivation einmal kurz zu erfragen, sondern dass diese während des gesamten Unterrichts thematisiert und reflexiv bearbeitet werden. Der Umgang mit den Präkonzepten der Lernenden bezieht sich in der EVB während des Unterrichts sowohl auf kognitive Konstrukte im engeren Sinn als auch auf damit verbundene Wertungen sowie emotionale und motivationale Aspekte der Lernenden. In der Didaktik der EVB und auch in curricularen Dokumenten ist in diesem Zusammenhang vom Prinzip der Subjektorientierung die Rede (Bartsch & Methfessel, 2014; MKJS, 2016b).

Wenn von unterschiedlichen Lebenswelten und – damit zusammenhängend – von unterschiedlichen Präkonzepten der Lernenden gesprochen wird, liegt nahe, die Unterschiede zwischen den Lernenden nicht nur im Kontext der Präkonzepte zu bedenken, sondern auch andere Heterogenitätsvariablen einzubeziehen.

3.2 Der hohe Stellenwert des Umgangs mit der Heterogenität der Lernenden

In Forschungen zur Grundschule wird der Heterogenität der Lernenden seit längerem in hohem Maße Rechnung getragen, da mit Eintritt in die Grundschule in den meisten Fällen – im Unterschied zur Sekundarstufe 1 – keine Selektion stattfindet. Als Heterogenitätsvariablen werden hierbei unter anderem Vorwissen, sozioökonomischer Status, Migrationsstatus, Sprachkompetenz oder Geschlecht erforscht (Hardy et al., 2011; Lühe et al., 2017; Ziegler et al., 2017). Auch verschiedene Präkonzepte können im Sinne unterschiedlicher Lernvoraussetzungen als Variable von Heterogenität genutzt

werden (Kopp & Martschinke, 2022). Nicht zuletzt hat neuerdings der Anspruch, die Inklusion an Grundschulen zu stärken, für eine noch stärkere Fokussierung in der Forschung zu Heterogenität gesorgt (Pech et al., 2019).

Speziell in der sachunterrichtlichen Bildung scheint es erforderlich, die Heterogenität der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen. Dies wird wiederum unter anderem mit dem Anspruch der Lebensweltorientierung begründet: Sobald dieser Anspruch ernstgenommen werde, sollten Lehrpersonen die „Lebenslagen“ der Schülerinnen und Schüler kennen, wie Miller (2022) ausführt und auf die Heterogenitätsvariable „Soziale Herkunft“ verweist. „Der Sachunterricht hat außerdem die Aufgabe, die verschiedenen Bereiche kindlicher Lebenswelten zum expliziten Unterrichtsgegenstand zu machen; auch hieraus ergibt sich eine notwendige Auseinandersetzung mit den herkunftsspezifischen Lebenslagen“ (Miller, 2022, S. 388). Im Sachunterricht scheinen Lehrpersonen gemäß Millers Erkenntnissen die Lebenswelterfahrungen von ‚armen Kindern‘ teilweise abzuwerten, zu ignorieren oder die damit verbundene materielle Armut nicht wahrzunehmen (Miller, 2008 & 2022).

Andere Autorinnen und Autoren der Didaktik des Sachunterrichts verweisen auf die inhaltliche Vielperspektivität des Sachunterrichts, aufgrund derer zugleich auch vielfältige kindliche Lebenswelten angesprochen würden (Kopp & Martschinke, 2022; Simon & Schmitz, 2022). Als ein Beispiel für die Heterogenitätsforschung im naturwissenschaftlich-technischen Sachunterricht sei etwa die quasi-experimentelle Studie IGEL (Individuelle Förderung und adaptive Lern-Gelegenheiten in der Grundschule, 2009-2014) genannt, bei welcher Schülergruppen auf unterschiedliche Weise beim Lernen unterstützt wurden, um kognitive Lernprozesse adaptiv zu fördern (Decristan et al., 2015; Hardy et al., 2011). Das Thema, mit welchem sich die Schülerinnen und Schüler im Rahmen von IGEL im naturwissenschaftlichen Sachunterricht befassten, war „Schwimmen und Sinken“ des 3. Jahrgangs. Unter anderem konnte gezeigt werden, dass formative Rückmeldungen und kognitive Strukturierung vor allem für das kognitive Lernen von allen Schülerinnen und Schülern und insbesondere für solche mit geringeren Sprachkenntnissen förderlich seien.

Im Rahmen der EVB hat bereits das Projekt REVIS (Reform der Ernährungs- und Verbraucherbildung in Schulen, 2003-2005) auf die Notwendigkeit aufmerksam gemacht, die Heterogenität der Lernenden zu berücksichtigen (Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung, 2005). Methfessel (2005) expliziert diese Forderung im Schlussbericht von REVIS vor allem mit Blick auf heterogene Lebensstile und Wertsetzungen in der Ernährungsbildung (Methfessel, 2005). Sie verweist auf eine Auswahl von vier Heterogenitäts-„Kategorien“, die in der Ernährungsbildung relevant seien: Geschlecht, Alter/Generation, Soziales Milieu sowie regionale Einflüsse, Ethnie und Religion (Methfessel, 2005, S. 24). In der Ernährungsbildung kommt hierbei auch eine esskulturelle Bildung zum Tragen, welche sich weniger mit naturwissenschaftlich-ernährungsphysiologischen Zielen und Inhalten befasst, sondern verschiedenen sozial- und kulturwissenschaftlichen sowie alltagsbezogenen Fragen nachgeht und vielfältige kulinarische, emotionale, soziale und kulturelle Aspekte von Mahlzeiten in

der Bildung thematisiert (Bartsch et al., 2013). Im Zusammenhang mit einem umfassenden Verständnis von Ernährungs- und Gesundheitsbildung rekurren Akteure der Ernährungsbildung außerdem auf das von Antonovsky (Bengel et al., 2001) entwickelte Prinzip der Salutogenese. Sie vertreten ein Verständnis von Gesundheit, das nicht auf den vermeintlichen Gegensatz von ‚Krankheit‘ vs. ‚Gesundheit‘ referiert und verweisen in Bildungszusammenhängen gezielt nicht auf die drohenden Folgen einer ‚ungesunden‘ Ernährung, sondern heben vielmehr das ressourcenstärkende Potential von genussvollem und bedarfsgerechtem Essen hervor (Bengel et al., 2001).

Unterschiedliche Heterogenitätsvariablen wie soziale Herkunft, Geschlecht oder Ethnie zeigen sich ebenso in der Verbraucherbildung (Bender, 2021). Eine sozioökonomische Verbraucherbildung, wie sie in der EVB vertreten wird, stellt die alltägliche Lebensführung der Haushalte und ihrer Akteure in den Mittelpunkt der didaktischen Überlegungen (Häußler, 2015). Sie begrenzt sich folglich nicht auf ökonomische Zusammenhänge, wie dies zumeist in der ökonomischen Bildung der Fall ist, sondern bezieht vielfältige alltagsbezogene, soziale oder ethische Fragen der Lebensführung mit ein. Mit Blick auf die Jugendlichen hat z.B. die Erforschung der verschiedenen jugendlichen ‚Lebenswelten‘ in der Sinus-Studie gezeigt, wie heterogen sich deren Werte, Hoffnungen und Ängste sowie ‚Styles‘ darstellen (Calmbach et al., 2020). Ob sich solche Lebenswelten auch bereits für Kinder konstruieren ließen, ist offen, doch es ist davon auszugehen, dass sie sich im Kindesalter und vor allem in der Präadoleszenz bereits andeuten.

Der Heterogenität der Lernenden hat die Didaktik der EVB insbesondere mit der Erweiterung des ursprünglich nur auf die Gesundheit bezogenen bereits genannten salutogenetischen Prinzips (Bengel et al., 2001) zu einem didaktischen Prinzip Rechnung getragen (Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung, 2005). Das ‚Kohärenzgefühl‘ von Menschen, welches nach Antonovsky wesentlich zur ‚Gesundheit‘ im Sinne der Salutogenese beiträgt, soll also im Unterricht didaktisch unterstützt werden. Im Sinne des didaktischen Verständnisses von Salutogenese agieren Lehrpersonen in der EVB angesichts der vielfältigen Heterogenität der Heranwachsenden so, dass es sinnvoll für alle Lernenden erscheint, die angestrebten Kompetenzen zu erwerben. Zudem würden die Lehrenden dafür sorgen, dass die mit den Kompetenzen verbundenen Inhalte und Methoden für die Lernenden verständlich und der Erwerb der Kompetenzen handhabbar werden (Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung, 2005; MKJS, 2016b). Dieser hohe Anspruch eines salutogenetischen Lehrens und Lernens hat auch Eingang in den Bildungsplan von Baden-Württemberg gefunden (MKJS, 2016b).

4 Zusammenfassung und Perspektiven

Der vorliegende Beitrag ist der Fragestellung *Warum kann insbesondere die Ernährungs- und Verbraucherbildung einen wesentlichen Beitrag zur sachunterrichtlichen Bildung bieten?* gefolgt. Im Voranstehenden wurde gezeigt, dass das in der sachunterrichtlichen Bildung und der EVB konstitutive Prinzip des Anschlusses an die Lebenswelt unter anderem damit einher geht, dass didaktische Forschungen und konzeptuelle Entwicklungen in beiden Bildungsbereichen den Umgang mit den Präkonzepten der Lernenden und mit der Heterogenität der Lernenden fokussieren. Insbesondere hinsichtlich der Präkonzepte wurde deutlich, dass Forschungen und Entwicklungen in der EVB bestehende Forschungen und konzeptuelle Entwicklungen in der sachunterrichtlichen Bildung, vor allem der naturwissenschaftlichen Bildung, aufgegriffen und für die EVB weiterentwickelt haben. Zugleich sollte deutlich geworden sein, dass in der EVB zahlreiche spezifische didaktische Forschungen und konzeptuelle Entwicklungen durchgeführt wurden und werden. Diese können sich auf unterschiedliche didaktische Herangehensweisen beziehen, wie der breiter gefassten Bedeutung von Präkonzepten, einem um Esskultur und Genuss erweiterten mehrperspektivischen Verständnis von Ernährung, dem salutogenetischen Umgang mit den unterschiedlichen Voraussetzungen der Lernenden und dem sozioökonomischen Verständnis der Verbraucherbildung. Diese spezifischen fachdidaktischen Forschungen und konzeptuellen Entwicklungen in der EVB als Bildung für die Lebensführung, könnten in die sachunterrichtliche Bildung allerdings noch deutlich stärker als bislang einbezogen werden. Die derzeit laufende Aktualisierung des Perspektivrahmens Sachunterrichts kann hierzu eine bedeutsame Chance bieten.

Literatur

- Adamina, M., Kübler, M., Kalcsics, K., Bietenhard, S. & Engeli, E. (Hrsg.) (2018a). „*Wie ich mir das denke und vorstelle...*“: *Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft*. Julius Klinkhardt.
- Adamina, M., Kübler, M., Kalcsics, K., Bietenhard, S. & Engeli, E. (2018b). *Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Themen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft – Einführung*. In M. Adamina, M. Kübler, K. Kalcsics, S. Bietenhard & E. Engeli (Hrsg.), „*Wie ich mir das denke und vorstelle...*“: *Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft* (S. 7–20). Julius Klinkhardt.
- Angele, C., Buchner, U., Michenthaler, J., Obermoser, S. & Salzmann-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung: Ein Studienbuch*. UTB.
- Baar, R. (2017). Kindliche Präkonzepte als Gegenstand von Unterricht: Wie und was können Kinder in Gruppengesprächen voneinander lernen? In S. Manzel & C.

- Schelle (Hrsg.), *Empirische Forschung zur schulischen Politischen Bildung* (1. Aufl., S. 77–85). Springer Fachmedien.
- Bartsch, S. (2015). Subjektive Theorien von Studierenden zur Nachhaltigen Ernährung. Explorationsstudie. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 4(4), 78–92.
- Bartsch, S., Büning-Fesel, M., Cremer, M., Heindl, I., Lambeck, A., Lührmann, P., Oepping, A., Rademacher, C., Schulz-Greve, S. & Deutsche Gesellschaft für Ernährung (DGE), Fachgruppe Ernährung (2013). Ernährungsbildung – Standort und Perspektiven. *ErnährungsUmschau*, 60(2), M84-M94.
- Bartsch, S. & Methfessel, B. (2014). „Der subjektive Faktor“. Bildung in einem lebensweltorientierten Fach. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 3(3), 3–32.
- Bender, U. (2021). Zu Fragen animieren und zu Problemlösungen motivieren durch alltagsnahe Situationen. In K. Schlegel-Matthies & C. Wespi (Hrsg.), *Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten: Bd. 12. Wirksamer Unterricht für Lebensführung* (S. 38–50). Schneider Verlag.
- Bengel, J., Strittmatter, R. & Willmann, H. (2001). *Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert* [Band 006]. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
<https://www.bug-nrw.de/fileadmin/web/pdf/entwicklung/Antonowski.pdf>
- Calmbach, M., Flaig, B., Edwards, J., Möller-Slawinski, H., Borchard, I. & Schleer, C. (2020). *Wie ticken Jugendliche? 2020: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland*. Bundeszentrale für politische Bildung.
<https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/311857/sinus-jugendstudie-2020-wie-ticken-jugendliche>
- Decristan, J., Hondrich, A. L., Büttner, G., Hertel, S., Klieme, E., Kunter, M., Lühken, A., Adl-Amini, K., Djakovic, S.-K., Mannel, S., Naumann, A. & Hardy, I. (2015). Impact of Additional Guidance in Science Education on Primary Students' Conceptual Understanding. *The Journal of Educational Research*, 108(5), 358–370.
- Fachgruppe Ernährung und Verbraucherbildung. (2005). *Schlussbericht: REVIS Modellprojekt. 2003-2005*. Universität Paderborn. http://www.evb-online.de/docs/schlussbericht/REVIS-Schlussbericht-mit_Anhang-mit.pdf
- Fischer, M., Liebig, M., Weber, A. & Peschel, M. (2022). (Lebens-)Welt als Ausgangspunkt und Zieldimension des Sachunterrichts und des Anfangsunterrichts. In M. Gutzmann & U. Carle (Hrsg.), *Beiträge zur Reform der Grundschule: Bd. 154. Anfangsunterricht: Willkommen in der Schule* (S. 248–263). Grundschulverband – Arbeitskreis Grundschule.
- Gervé, F. (2022). Sachunterricht in der Informationsgesellschaft. In A. Becher, E. Blumberg, T. Goll, K. Michalik & C. Tenberge (Hrsg.), *Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts: Band 32. Sachunterricht in der Informationsgesellschaft* (S. 17–21). Julius Klinkhardt.
- Gesellschaft für Didaktik des Sachunterrichts (GDSU) (Hrsg.) (2013). *Perspektivrahmen Sachunterricht* (vollst. überarb. und erw. Ausg.). Julius Klinkhardt.

| Anschluss an die Lebenswelt

- Giest, H. & Hartinger, A. (Hrsg.). (2017). *Die naturwissenschaftliche Perspektive konkret: Begleitband 4 zum Perspektivrahmen Sachunterricht*. Julius Klinkhardt.
- Gläser, E. & Richter, D. (Hrsg.). (2015). *Die sozialwissenschaftliche Perspektive konkret: Begleitband 1 zum Perspektivrahmen Sachunterricht*. Julius Klinkhardt.
- Hardy, I., Hertel, S., Kunter, M., Klieme, E., Warwas, J., Büttner, G. & Lühken, A. (2011). Adaptive Lerngelegenheiten in der Grundschule. Merkmale, methodisch-didaktische Schwerpunktsetzungen und erforderliche Lehrerkompetenzen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 57(6), 819–833.
- Häußler, A. (2015). Fokus Haushalt – Überlegungen zu einer sozio-ökonomischen Fundierung der Verbraucherbildung. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 4(3), 19–30.
- Heseker, H. (2019). *Ernährungsbezogene Bildungsarbeit in Kitas und Schulen (Ern-Bildung)*. Langfassung: Schlussbericht für das Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL) [Laufzeit des Vorhabens: 01.10.2016 – 30.10.2018]. Universität Paderborn. <https://www.bmel.de/DE/themen/ernaehrung/gesunde-ernaehrung/kita-und-schule/studie-ernaehrungsbildung.html>
- Kattmann, U., Duit, R., Gropengießer, H. & Komorek, M. (1997). Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften*, 3(3), 3–18.
- Köhnlein, W. (2012). *Sachunterricht und Bildung*. Julius Klinkhardt.
- Kopp, B. & Martschinke, S. (2022). Heterogene Lernvoraussetzungen. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (3. Aufl., S. 392–397). Julius Klinkhardt.
- Lühe, J., Becker, M., Neumann, M. & Maaz, K. (2017). Geschlechtsspezifische Leistungsunterschiede in Abhängigkeit der sozialen Herkunft. Eine Untersuchung zur Interaktion zweier sozialer Kategorien. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 20(3), 499–519.
- Methfessel, B. (2005). *Fachwissenschaftliche Konzeption: Soziokulturelle Grundlagen der Ernährungsbildung: Paderborner Schriften zur Ernährungs- und Verbraucherbildung* [Band 7]. Universität Paderborn. http://www.evb-online.de/wissenschaft_ernaehrung.php
- Miller, S. (2008). Kinderarmut – (k)ein Thema für die Grundschule? In A. Kaiser & D. Pech (Hrsg.), *Basiswissen Sachunterricht: Bd. 6. Die Welt als Ausgangspunkt des Sachunterrichts* (2. Aufl., S. 137–144). Schneider-Verl. Hohengehren.
- Miller, S. (2022). Sozioökonomische Differenzen. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (3. Aufl., S. 387–392). Julius Klinkhardt.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (MKJS) (2016a). *Bildungsplan der Grundschule. Sachunterricht. Ministerium für Kultus, Jugend und*

- Sport Baden-Württemberg MKJS.*
<http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/GS/SU>
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (MKJS) (2016b). *Gemeinsamer Bildungsplan für die Sekundarstufe I. Alltagskultur, Ernährung, Soziales (AES). Wahlpflichtfach.*
<http://www.bildungsplaene-bw.de/,Lde/LS/BP2016BW/ALLG/SEK1/AES>
- Möller, K. (2022). Genetisches Lernen und Conceptual Change. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (3. Aufl., S. 263–268). Julius Klinkhardt.
- Nießeler, A. (2022). Lebenswelt/Heimat als didaktische Kategorie. In J. Kahlert, M. Fölling-Albers, M. Götz, A. Hartinger, S. Miller & S. Wittkowske (Hrsg.), *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts* (3. Aufl., S. 29-33). Julius Klinkhardt.
- Pech, D., Schomaker, C. & Simon, T. (2019). Sachunterrichtsdidaktische Forschung zu Inklusion. In D. Pech, C. Schomaker & T. Simon (Hrsg.), *Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts: Band 10. Inklusion im Sachunterricht: Perspektiven der Forschung* (S. 9–18). Julius Klinkhardt.
- Peschel, M. & Mammes, I. (2022). Der Sachunterricht und die Didaktik des Sachunterrichts als besondere Herausforderung für die Professionalisierung von Grundschullehrkräften. In I. Mammes & C. Rotter (Hrsg.), *Professionalisierung von Grundschullehrkräften: Kontext, Bedingungen und Herausforderungen* (S. 188–203). Julius Klinkhardt.
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (2022). *Konsum – Ernährung – Gesundheit: Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung*. UTB.
- Simon, T. & Schmitz, L. (2022). Zur Bedeutung, Erforschung und Förderung der Heterogenitätssensibilität von (angehenden) Sachunterrichtslehrkräften: Theoretische, empirische und praktische Impulse. In D. Pech, C. Schomaker & T. Simon (Hrsg.), *widerstreit sachunterricht. Auf die Lehrkraft kommt es an? Professionalisierung von Lehrkräften für inklusiven Sachunterricht* (S. 55–69).
<https://public.bibliothek.uni-halle.de/sachunterricht/index>
- Ziegler, F., Hartinger, A., Grygier, P. & Lange-Schubert, K. (2017). Individuelle Förderung. In A. Hartinger & K. Lange-Schubert (Hrsg.), *Didaktik für die Grundschule. Sachunterricht – Didaktik für die Grundschule* (4. Aufl., S. 213–225). Cornelsen.

| Anschluss an die Lebenswelt

Verfasserinnen

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Ute Bender | AORⁱⁿ Sonja Huber

Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit

Kunzenweg 21
D-79117 Freiburg

E-Mail: ute.bender@ph-freiburg.de

Internet: <https://www.ph-freiburg.de/studium/bachelorstudiengaenge/lehramt-sekundarstufe-1-face/modul-und-faecheruebersicht/alltagskultur-und-gesundheit.html>