

Interface-Analogien für eine zeitgemäße Fachdidaktik Ernährung

Die Relevanz des Themas Ernährung findet sich in fast allen Lebensaspekten und -bereichen wieder: von individueller Identitätsfindung und Lebensstil-Ausprägung bis hin zu Enkulturation, gesellschafts- und bildungspolitischen Entscheidungen und direkter Prägung des Lebensraums über den Zusammenhang von Ernährung und Umwelt (vgl. Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018). Auch ist die Ernährung ein zentraler Aspekt im Nachhaltigkeitstransfer der gesamtgesellschaftlichen und ökologischen Transformation hin zu einer klimaverträglichen, ressourcenschonenden und nachhaltigen Weltwirtschaftsordnung (vgl. WBGU, 2011). Ernährungs- und Verbraucher*innenbildung (EVB) hat dabei den Anspruch *Handlungsorientierung* und *alltagsgerechte Kompetenzen* zu vermitteln, indem die verschiedenen Themenfelder der Elemente *Nahrung*, *Mensch* und *Umwelt* als mehrperspektivische, pluralistische und wertorientierende Konzepte systemisch miteinander in Beziehung gesetzt werden (vgl. Buchner, 2009; Thematisches Netzwerk Ernährung, 2018). Auf Ernährungs- und Verbraucher*innenkompetenz beruhende Entscheidungen, die im Alltag für eine „bedarfsgerechte und nachhaltige Versorgung“ gefällt werden müssen (Buchner, Kernbichler, & Leitner, 2011, S. 12), verlangen dabei *Urteilskompetenz*, die es über die Erzeugung eines kritisch-konstruktiven Tiefenverständnisses zu stärken gilt. Erkenntnis bzw. Ausbildung von Urteilskraft kann sich nur dann entfalten, wenn Produkte im Themen- und Lernfeld der EVB von den vielen einmündenden Wissenschaftsbereichen und Disziplinen¹ *gemeinschaftlich* erarbeitet werden – und keine losen Konglomerate disziplinärer Puzzlesteine darstellen. Im Kontext transformativer Bildung verlangt dies die Auflösung von Disziplinengrenzen und die Errichtung systemischer Denkkonzepte (vgl. WBGU, 2012). Im Fokus der gemeinsamen Interferenzfelder sind damit die Bildungswissenschaften im Allgemeinen sowie die Fachwissenschaften und Fachdidaktik Ernährung im Speziellen gefordert, transformative Fortschritte über die Integration neuer inter- und v.a. transdisziplinärer² Lösungsfindungen in das Wirkungsfeld zu unterstützen.

Methodische Transdisziplinarität

Um im inter- bzw. transdisziplinären Sinn innovative Erkenntnisse und Konsenshaltigkeit zu liefern, kann in Anlehnung an Mittelstraß (2005, S. 22-23) folgendes methodisch-konstruierbares Vorgehen auch für ein modern geführtes Fach im Lernfeld Ernährung und Konsum bzw. deren Fachdidaktik und einspeisende Fachwissenschaften Gültigkeit haben:

1. *Disziplinärer Ansatz*: disziplinär begründete Aspekte zur Verfügung stellen
2. *„Interdisziplinäre Kompetenz“* durch konstruktiven Diskurs mit anderen Disziplinen
3. *„Reformulierung“ im „argumentativen Raum“*: Adjustierung, Modifizierung und Adaptierung eigener Ansätze im Kontext des erlangten interdisziplinären Verständnisses

¹ Neben den Naturwissenschaften sind multiple weitere Disziplinen wie z.B. Soziologie, Ethnologie, Psychologie, Geschichts- und Kulturwissenschaften oder Kommunikationswissenschaften im selben Maße gefordert (Rückert-John, 2017). Auch die Geografie und Raumforschung spielt eine bedeutsame Rolle in diesem interdisziplinären Themenkreis (siehe Ermann, 2017).

² *Interdisziplinarität* beschreibt die kooperative Problemlösung beteiligter Disziplinen im Sinne einer „verstärkten Kommunikation und Zusammenarbeit“. *Transdisziplinarität* bricht in Abhängigkeit vom Kontext des jeweilig untersuchten Problems disziplinäre Grenzen auf und bewirkt eine subsumtive Verschmelzung disziplinärer Methoden und Theorien. (Dubielzig & Schaltegger, 2004, S.8-10)

4. Transdisziplinarität als „*argumentative Einheit*“: Erstellung eines gemeinsamen Inhaltes anstelle eines teildisziplinären Konglomerats
5. *Transdisziplinäre Forschungsansätze*, z.B. Fallstudienansatz (Scholz & Tietje, 2002; Dubielzig & Schaltegger, 2004) und disziplinunabhängige Theorien, wie z.B. TILA (Reitinger, 2013), im Lernfeld Ernährung anwenden

Interface-Analogie für integrative Prozedere

Wichtig ist es, auf allen Prozessebenen den Schritt aus dem jeweiligen fachbezogenen Verständniskreis hinaus zu vollziehen, den Blick ins Detail umzukehren und eine Rückbesinnung auf systemische Korrelationen stattfinden zu lassen. Dafür dienlich ist es, den Fokus auf *Schnittstellen* zu richten (z.B. zwischen naturwissenschaftlich-funktionellen und soziokulturellen Determinanten, zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaften, etc.), um den größeren Kontext zu identifizieren, in den Teilsysteme eingebettet sind. Hier gemeinte Schnittstellen sind nicht als Bereiche der *Trennung* (im semantischen Sinne eines *Schnittes*) aufzufassen, sondern als *Teilsysteme* bzw. *Ebenen dazwischen* („*inter*“ – „*faces*“), auf denen Kommunikation stattfindet – sprich, ein „Was?“, „Wie?“, „Wozu?“ und „Warum?“ abgehandelt wird. Durch die Interface-Analogie in Abbildung 1 wird verdeutlicht, wo die neuralgischen Punkte im Prozess liegen: Die Ebenen der *Translation*³ (T) zeigen sich als maßgebliches Steuerelement für den Erfolg der Kommunikation – eine *gemeinsame Sprache* ist also essentiell⁴. Im Wissen dessen, welche unterschiedlichen Bezugssprachen (NAWI, GEWI etc.) im interdisziplinären Ansatz der Fachwissenschaften enthalten sind, werden die multiplen Herausforderungen der Kommunikationsprozesse evident.

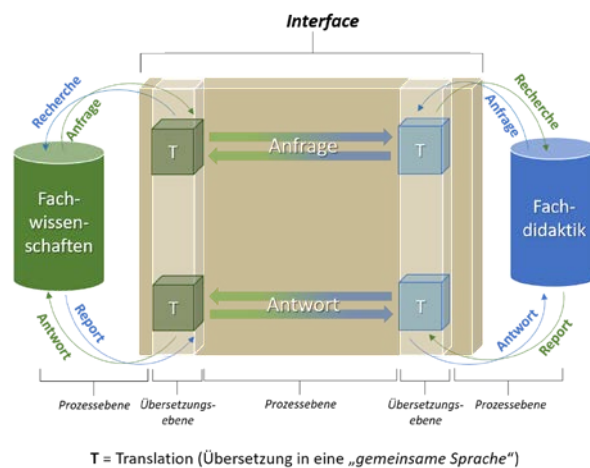


Abb. 1: Beispiel informatikanaloger Interface-Prozesse auf der Kommunikationsebene zwischen Fachdidaktik und Fachwissenschaften

Im Lernfeld Ernährung ergeben sich zahlreiche Kontaktbereiche, in denen wissenschaftliche und bildungsintendierte Kommunikation stattfindet (sei es zwischen den einzelnen Bezugsdisziplinen auf Forschungsebene oder zwischen den jeweiligen Akteur*innen im Bildungsbereich). Um Linearität und Top-down-Strukturen zu vermeiden, sollten die beteiligten Systeme so vernetzt sein, dass vorhandene Kompetenz- und Wissensvielfalt

³ Übersetzung von Anfragen und Antworten von einer fachspezifischen Sprache in die jeweils andere

⁴ Verständnis- und Übersetzungsschwierigkeiten aufgrund des divergenten disziplinen-eigenen Sprachgebrauchs – „Sprachbarrieren“ – wurden schon bei u. a. Häberli und Grossenbacher-Mansuy (1998) postuliert.

gebündelt werden kann und daraus Mehrwert im Sinne eines systemischen Verständnisses für alle Beteiligten, insbesondere die Lernenden, generiert wird. Dafür müssen Umsetzungsstrategien in das Licht der *Interface*-Ebenen gerückt werden.

Transdisziplinäre Konzepte für eine zukunftsfähige Fachdidaktik Ernährung

In Referenz auf methodische Transdisziplinarität ist gegenseitiges Verständnis für disziplinerweiterndes Fachwissen sowie Vermittlungskompetenz des jeweiligen eigenen Fachwissens die Grundvoraussetzung für alle Konzepte, welche eine Prozessoptimierung auf Ebene der Kommunikation beinhalten. Das Ziel ist die Schaffung einer gemeinsamen Kommunikationsbasis, auf der gegenseitige Absichten erkannt, aufeinander Bezug genommen und referenziert werden kann und gemeinsame Sichtweisen und Ansatzpunkte in einen gemeinsamen Kontext gesetzt werden – ohne zu viel Informationsverlust durch Sprachbarrieren oder Linearitäten. Dazu braucht es einen offenen Informationsaustausch und gemeinsame Ziele und Evaluation.

Ein regionales Konzept zu solchen Vernetzungsprojekten wird im Moment in Graz über die STERTZ – Steirisches Ernährungs- und Technologiezentrum GmbH⁵ des Landes Steiermark in Kollaboration mit unterschiedlichsten Akteur*innen aus dem Ernährungsbereich (Wissenschaften, Bildung, Landwirtschaft, Gesundheitsförderung, Politik, Industrie etc.) umgesetzt. STERTZ sieht sich dabei als Netzwerkplattform zwischen den verschiedenen Initiativen und Bereichen, und lanciert in ihrer Vermittlerrolle auch den Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Öffentlichkeit.

Folgende transdisziplinäre Konzepte für eine zukunftsfähige Fachdidaktik Ernährung sind anzudenken und werden zum Teil auch schon über Rahmenprojekte von STERTZ, u.a. in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Steiermark, unterstützt:

- *Informations- und Akteursvernetzung über transdisziplinäre Einheiten*: Enge Zusammenarbeit und Verzahnung zwischen Fach-/Bezugswissenschaften, Fachdidaktik Ernährung und Citizens im Sinne geregelter und verbindlicher Reports oder Reviews in einem gemeinsam definierten Format. Gerade in so breit gefächerten Themenbereichen wie der Ernährung braucht es ein besonders strategisches Vorgehen hinsichtlich der Informationsselektion. Damit soll kooperatives fachdidaktisches und fachwissenschaftliches Entscheiden *über* und Individualisieren *von* Inhalte(n), die in die (Aus-/Fort-/Weiter-)Bildung einfließen, optimiert werden.
- *Akteursvernetzung über Kooperationsveranstaltungen*: Modelle, die auf die Vernetzung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik abzielen, sollen in die Ausbildung Eingang finden. Vorbild wären z.B. die *Jenaer Kooperationsseminare* (Zühlsdorf et al., 2018; Zühlsdorf & Winkler, 2018), in denen kooperierende Lehrende aus Fachwissenschaften und Fachdidaktik gemeinsam (in Form von Team-Teaching) ein an den schulischen Fachunterricht anschlussfähiges Thema behandeln, das durch Praxisreflexionen der Studierenden, spezifische Lehr- und Lernmaterialien und Studienergebnisse ergänzt wird. In dieser Form sind auch wenige Informationsverluste durch Translationen zu erwarten, da alle Beteiligten zeitgleich miteinander in Kommunikation treten können.
- *Akteursvernetzung über außerschulische Fortbildung*: Der transdisziplinäre Ansatz eröffnet sich auch in einem didaktischen Konzept, das phänomenologisch-forschendes Lernen als Kommunikationsform zwischen Lehrenden, Lehrpersonen sowie Schüler*innen einsetzt, um Verständnisprozesse für die *Nutrition Literacy* anzuleiten (vgl. Waldner, 2019).
- *Akteursvernetzung mit Praxis- Gesellschaftsvertreter*innen (Citizens)*. Diese werden z.B. über Lehrveranstaltungen aktiv eingebunden und gestalten fachdidaktische Konzepte und Umsetzungen mit.

⁵ <https://www.stertz.at/>

Literatur

- Buchner, Ursula. (2009). Thematisches Netzwerk Ernährung - Dokumentation 2009. IMST, Salzburg (http://www.thematischesnetzwerkernaehrung.at/downloads/Endfassung_Schlussdokumentation_2008_I_MST.pdf; letzter Abruf am 15.10.2019)
- Buchner, U., Kernbichler, G., & Leitner, G. (2011). Methodische Leckerbissen. Beiträge zur Didaktik der Ernährungsbildung. Schulheft 141/2011. Innsbruck-Wien-Bozen: StudienVerlag (<http://schulheft.at/wp-content/uploads/2018/02/schulheft-141.pdf>; letzter Abruf am 14.10.2019)
- Dubielzig, F., & Schaltegger, S. (2004). Methoden transdisziplinärer Forschung und Lehre: ein zusammenfassender Überblick. Lüneburg: Universität Lüneburg
- Ermann, U., Langthaler, E., Penker, M., & Schermer, M. (2017). Agro-food studies: Eine Einführung. Köln-Weimar-Wien: utb Böhlau Verlag
- Häberli, R., & Grossenbacher-Mansuy, W. (1998). Transdisziplinarität zwischen Förderung und Überforderung. GAIA-Ecological Perspectives for Science and Society, 7 (3), 196-213
- Mittelstraß, J. (2005). Methodische Transdisziplinarität. Technikfolgenabschätzung – Theorie und Praxis, 14 (2), 18-23
- Reitinger, J. (2013). Forschendes Lernen. Theorie, Evaluation und Praxis. In K. Moegling & D. Bosse (Hrsg.), Theorie und Praxis der Schulpädagogik, Band 12. Immenhausen bei Kassel: Prolog-Verlag (https://www.researchgate.net/publication/272942610_Forschendes_Lernen_Theorie_Evaluation_und_Praxis; letzter Abruf am 14.10.2019)
- Rückert-John, J. (2017). Den Ernährungsalltag verstehen: Ein Beitrag der Ernährungssoziologie für eine interdisziplinäre Ernährungsforschung. ErnährungsUmschau (8), 36-43
- Scholz, R., & Tietje, O. (2002). Embedded case study methods: Integrating quantitative and qualitative knowledge. Thousands Oaks, London, New Delhi: Sage Publications
- Thematisches Netzwerk Ernährung, e.V. (2018). Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher_innenbildung Austria – EVA. Handreichung zur überarbeiteten Neuauflage – Poster 2015, Thematisches Netzwerk Ernährung, e.V., Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Linz (http://www.thematischesnetzwerkernaehrung.at/?download=2018_EVA_Handreichung_Poster2015.pdf; letzter Abruf am 15.10.2019)
- Waldner, I. (2019). "Die guten Geister der Ernährung" – Interdisziplinäre Lehrerinnen-und Lehrerfortbildung am NAWImix. HiBiFo – Haushalt in Bildung & Forschung, 8 (1), 89-104
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen – WBGU (2011). Hauptgutachten: Welt im Wandel, Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Berlin: WBGU (<https://www.wbgu.de/de/publikationen/publikation/welt-im-wandel-gesellschaftsvertrag-fuer-eine-grosse-transformation>; letzter Abruf am 15.10.2019)
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen – WBGU (2012). Factsheet 5: Forschung und Bildung für die Transformation. Berlin: WBGU (https://www.wbgu.de/fileadmin/user_upload/wbgu/publikationen/factsheets/fs5_2012/wbgu_fs5.pdf; letzter Abruf am 15.10.2019)
- Zühlsdorf, F., Pettig, F., Reinhardt, F., Winkler, I. (2018). Kooperationsseminare als verbindende Lernräume – Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Schule im Wechselspiel. In I. Winkler, A. Gröschner, & M. May (Hrsg.), Lehrerbildung in einer Welt der Vielfalt. Befunde und Perspektiven eines Entwicklungsprojekts. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 75–91 (https://www.pedocs.de/volltexte/2018/16120/pdf/Winkler_Groeschner_May_2018_Lehrerbildung_in_einer_Welt.pdf; letzter Abruf am 15.10.2019)
- Zühlsdorf, F., & Winkler, I. (2018). Jenaer Kooperationsseminare aus Fachwissenschaft und Fachdidaktik. In: Kohärenz in der universitären Lehrerbildung. Vernetzung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam, 219-236 (<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:kobv:517-opus4-414267>; letzter Abruf am 15.10.2019)