

Obermoser, Susanne

## Der Blick über den Tellerrand – Stärkung der Urteilskraft im Lernfeld Ernährung

*Nagele, Fabio [Hrsg.]; Greiner, Ulrike [Hrsg.]; Ivanova, Mishela [Hrsg.]; Windischbauer, Elfriede [Hrsg.]: Salzburger Bildungslabore. Konzepte und Innovationen an der Schnittstelle Lehrer:innenbildung und Praxisfeld Schule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 74-88*



Quellenangabe/ Reference:

Obermoser, Susanne: Der Blick über den Tellerrand – Stärkung der Urteilskraft im Lernfeld Ernährung - In: Nagele, Fabio [Hrsg.]; Greiner, Ulrike [Hrsg.]; Ivanova, Mishela [Hrsg.]; Windischbauer, Elfriede [Hrsg.]: Salzburger Bildungslabore. Konzepte und Innovationen an der Schnittstelle Lehrer:innenbildung und Praxisfeld Schule. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 74-88 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-329944 - DOI: 10.25656/01:32994; 10.35468/6163-04

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-329944>

<https://doi.org/10.25656/01:32994>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Susanne Obermoser

## Der Blick über den Tellerrand – Stärkung der Urteilskraft im Lernfeld Ernährung

### Zusammenfassung

Im Kontext kompetenzorientierter Bildungsstandards wird der Urteilsfähigkeit als Metakompetenz ein besonderer Stellenwert zugeschrieben: Bildung soll Lernende beim Erwerb zukunftsfähigen Wissens sowie notwendiger Skills, Werte und Kompetenzen zur Gestaltung der eigenen Zukunft unterstützen (OECD, 2020). Der Beitrag zeigt anhand des Bildungslaborprojektes *Der Blick über den Tellerrand (BlüTe)* exemplarisch auf, ob und wie die Urteilskraft im Lernfeld Ernährung gestärkt werden kann: Neben einer literaturbasierten Annäherung an das Verständnis von Urteilskraft wird ein Lernarrangement im pädagogischen Kontext skizziert, das die Urteilskompetenz bei Studierenden und Schüler:innen anbahnen und fördern soll. Als didaktisches Rahmenkonzept zur Umsetzung wird dabei auf die Methode des *Selbstbestimmten Forschenden Lernens* nach Reiting (2013) zurückgegriffen, um Verständnisprozesse anzuleiten und Reflexivität sowie Diskursfähigkeit zu fördern. Erste Einschätzungen der Wirksamkeit des Lernarrangements werden dargestellt.

### 1 Einleitung

In den neuen österreichischen Lehrplänen für die Sekundarstufe 1 wird die Urteilsfähigkeit als überfachliche Kompetenz, d. h. als Metakompetenz über fachübergreifende Themenkomplexe, erachtet. Im allgemeinen Bildungsziel der neuen Lehrpläne wird gefordert, die Urteils- und Kritikfähigkeit sowie Entscheidungs- und Handlungskompetenzen der Lernenden zu fördern – im Zentrum steht die „Befähigung zur sach- und wertbezogenen Urteilsbildung und zur Übernahme sozialer Verantwortung“ (RIS, 2023, Leitvorstellungen): So ist Schüler:innen „in einer zunehmend internationalen Gesellschaft jene Weltoffenheit zu vermitteln, die vom Verständnis für die existenziellen Probleme der Menschheit und von Mitverantwortung getragen ist“ (RIS, 2023, Bildungsbereiche).

Es geht um konkrete Fragen und Probleme des alltäglichen Lebens – wie bspw. die gesellschaftlich produzierte Ungleichheit oder die Klimakrise – mit denen sich

alle Unterrichtsfächer befassen sollten und zu deren Beantwortung neben Wissen und Können vor allem Orientierung und Verständnis benötigt werden (Schlegel-Matthies et al., 2022).

Im Zuge des vorliegenden Bildungslaborprojektes wird der Frage nachgegangen, wie die Urteilskraft allgemein und im Lernfeld Ernährung im Speziellen gestärkt werden könnte und ob das entworfene Lernarrangement *BlüTe* einen Beitrag dazu leistet.

## 2 Einbettung in die Salzburger Bildungslabore

Die Salzburger Bildungslabore verfolgen das Ziel, im gemeinsamen Diskurs mit und zwischen Lehrenden und Lernenden gesellschaftlich relevante Frage- und Themenstellungen zu bearbeiten und Sach- und Orientierungswissen aus diversen Disziplinen diskursiv zu reflektieren (<https://salzburger-bildungslabore.at/salzburger-bildungslabore/leitbild>): Das Heranführen an eine reflektierte Urteilsfähigkeit wird als zentral erachtet. Im Zentrum des hier beschriebenen Projektes *BlüTe* steht daher die „intellektuelle, d. h. kognitive, emotionale und aktionale Anregung, die zu einem reflektierten Selbst-, Sach- und Weltbezug führt“ (Angele et al., 2021, S. 67) und durch Perspektivenwechsel und Differenzfähigkeit die Entstehung von Bildungsprozessen fördert.

### 2.1 Inter- und Transdisziplinarität

Zur Erschließung des Lernfelds Ernährung ist eine einzige wissenschaftliche Deutungsperspektive nicht ausreichend und Multidisziplinarität auf fachwissenschaftlicher Ebene sowie Mehrdimensionalität und Mehrperspektivität auf fachdidaktischer Ebene erforderlich (Angele et al., 2021).

Um die Urteilskraft als Metakompetenz (RIS, 2023) zu stärken, wird auch die überfachliche Kompetenzentwicklung in den Fokus dieses Bildungslaborprojektes gestellt: Indem komplexe Problemstellungen und nicht disziplinabhängig-kategorisierte Themenbereiche aufgegriffen und mehrperspektivisch aufgerollt werden, kann ein inter- und transdisziplinärer Zugang zum Lernfeld Ernährung sichergestellt werden.

### 2.2 Sozialität von Lern- und Bildungsprozessen

Die großen Gegenwarts- und Zukunftsprobleme können nur durch Denken und Diskutieren auf der Grundlage von gemeinsamen Prinzipien gelöst werden. Bedingt durch unterschiedliche Perspektiven, Interessen oder auch Wertvorstellungen gibt es allerdings insbesondere im Lernfeld Ernährung eine Vielfalt von Lösungs- und Handlungsmöglichkeiten – bis hin zur Entscheidung, nicht zu handeln: „Jede Entscheidung für einen Lebensstil, eine bestimmte Kostform, die Beachtung von Nachhaltigkeitskriterien oder besonderer Vorlieben beinhaltet

zugleich den Verzicht auf die Realisierung anderer möglicher Optionen“ (Schlegel-Matthies et al., 2022, S. 60). Ob eine Entscheidung ‚gut‘ oder ‚schlecht‘ ist, kann immer nur im jeweiligen Beurteilungskontext bewertet werden (Angele et al., 2021).

Beim Urteilen handelt es sich um einen sozialen, emotionalen und kognitiven Prozess (Turiel, 1983, zitiert nach Wagner-Kerschbaumer & Angele, 2023), der neben sozial-konventionellen Entscheidungen hinsichtlich Normen, Sitten und Regeln sowie moralischen Überlegungen im Kontext Gerechtigkeit auch das Abwägen persönlicher Präferenzen erfordert: Urteilskompetenz und kritisches Denken entwickeln sich dabei im Wechsel zwischen individueller Reflexion und gemeinsamem Diskurs (Klafki, 2007; Jahn & Cursio, 2021).

Im Projekt *BliTe* sollen die Lernenden neben dem Erwerb von Sach- und Orientierungswissen ihren Denkhorizont durch das Vergleichen und Beurteilen aus verschiedenen Positionen oder Rollen (z. B. Studierende als Lehrende bzw. Unterstützende im Lernprozess) erweitern. Mithilfe von Viabilitäts-Checks sollen Prioritätensetzungen in diversen Situationen erprobt und reflektiert werden:

Die Fähigkeit und Bereitschaft, die eigenen Ernährungsentscheidungen bzw. Handlungsroutinen zu reflektieren, das Hinterfragen zu lernen bzw. sich das auch zu trauen, ist ein bedeutsamer Schritt zur autonomen Urteilsbildung, also dem Erkennen der eigenen Freiheit im Handeln. (Angele et al., 2021, S. 522)

In einem kritischen Diskurs sollen alle Beteiligten im Projekt – Studierende und Schüler:innen, Lehrpersonen und Hochschullehrende – Argumente und Gegenargumente kennenlernen und neben dem Streben nach Gemeinsamkeit auch unterschiedliche Vorstellungen akzeptieren lernen. Insbesondere in der Rolle der Lehrenden gilt dabei: „Eine bestimmte Position vermitteln zu wollen, ist [...] pädagogisch nicht legitimierbar, weil das die Möglichkeiten des zu erziehenden Individuums nicht erweitern, sondern einschränken würde“ (Marchand, 2015, S. 309). Allerdings müssen auch Lernende verstehen, dass auf dem Weg zu einer reflektierten und autonom handlungsfähigen Persönlichkeit eine Freiheit zur Selbstbestimmung immer auch Verantwortung und Berücksichtigung der Interessen anderer voraussetzt, also immer auch Selbstbeschränkung erfordert (Schlegel-Matthies et al., 2022). Bildung ist ein sozialer Prozess, in dem das Lernen durch die Beziehungen und Interaktionen zwischen den Lernenden, im Austausch mit den Lehrenden sowie der Gemeinschaft unterstützt oder auch behindert wird (OECD, 2020).

### 2.3 Gesellschaftliche Relevanz

„Die Chance von Bildung ist es, für und mit den Menschen ein solides Fundament für das Handeln und ein verantwortungsvolles Miteinander zu entwickeln“ (OECD, 2020, S. 7). In Zeiten virtueller Blasen, der Homogenisierung von Mei-

nungen sowie der Polarisierung von Gesellschaften durch Algorithmen in sozialen Medien kommt dem Lernen für Alltagsbewältigung und Lebensgestaltung zur Weiterentwicklung und Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft eine besondere Bedeutung zu (OECD, 2020; Schlegel-Matthies et al., 2022): Zur Gestaltung einer wünschenswerten Zukunft sind die Förderung selbstständigen Denkens, eine angemessene Berücksichtigung der Interessens- und Perspektivenvielfalt sowie die Antizipation (globaler) Auswirkungen entscheidend (OECD, 2020). Lernende sollen daher bspw. durch eine Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Schlüsselproblemen befähigt werden, „eine Folgeabschätzung individuellen und gesellschaftlichen Handelns vorzunehmen, sodass sie unter den verfügbaren Handlungsmöglichkeiten diejenigen wählen können, die sie am ehesten vertreten können“ (Schlegel-Matthies et al., 2022, S. 61).

### 3 Theoretische Rahmung

Aus bildungstheoretischer Sicht macht nach Fischer (2018) die Orientierung an der *Lebenswelt* den Kern einer Allgemeinbildung aus, die das Reflektieren gesellschaftlich relevanter Problemlagen, Fragen und Themenstellungen in den Vordergrund stellt. Im hohen Lebensweltbezug des Lernfelds Ernährung besteht hierbei eine große Chance für die kognitive Aktivierung der Lernenden, zudem ergibt sich durch die Vielfalt der lebensnahen Themenfelder ein großes Potential, „kognitive Konflikte“ auszulösen (Angele, 2021, S. 30).

Ausgehend von einem kognitiv-konstruktivistischen Lernbegriff wird Unterricht vorrangig als Denkförderung durch reflektierende, mehrperspektivische Auseinandersetzung mit Wissensbeständen, mit Sach- und Orientierungswissen, verstanden:

Die kognitiven Prozesse von Erkennen und das bewusste Wahrnehmen von Problem-sachverhalten, das Einordnen und Bewerten von Informationen sowie die Reflexion über Umwelt, Sachverhalte und Macht- und Interessenverhältnisse sind im Urteilsbildungsprozess grundlegend. (Wagner-Kerschbaumer & Angele, 2023, S. 115)

Vor dem Hintergrund einer Allgemeinbildung sollen Lernende im Lernfeld Ernährung im Zuge eines kompetenzorientierten Unterrichts auf ein selbstbestimmtes Leben in einer hochkomplexen Gesellschaft vorbereitet werden: Durch umfassende Urteils-, Entscheidungs- und Handlungskompetenz zur Alltagsbewältigung sollen eine aktive Teilhabe an der Gesellschaft sowie gesundheitsfördernde und nachhaltige Ernährungsentscheide ermöglicht werden (Schlegel-Matthies et al., 2022; TNE, 2018).

Als multidisziplinärer Bildungsgegenstand speist sich der Fachunterricht im Lernfeld Ernährung aus „verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen, aus Natur-,

Kultur- und Gesellschaftswissenschaften, worin gleichermaßen Chance wie Herausforderung für das fachwissenschaftliche Wissen und Können der Lehrpersonen liegen“ (Angele, 2021, S. 27). Im Bereich des fachdidaktischen Wissens und Könnens sollen als zentrales Bildungsanliegen die Vermittlung von „Alltagskompetenzen zur Lebensführung“ geschult sowie Reflexionsfähigkeit und eine forschende Haltung der Lehrpersonen gefördert werden (Angele, 2021, S. 28). Klafkis kritisch-konstruktive Didaktik liefert hierbei hilfreiche Ansätze für den pädagogischen Balanceakt, Lernende beim Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Alltagsbewältigung zu unterstützen, ohne Entscheidungen vorzuzunehmen (Klafki, 2007; Marchand, 2015).

Neben der Vermittlung grundlegender Wissensbestände im Lernfeld Ernährung stehen im Projekt *BlüTe* deshalb auch didaktische Fragen des Umgangs mit der Komplexität des Lernfelds und des Umgangs mit Ambivalenzen im Fokus. Als bedeutsam werden hierbei problem- und handlungsorientierte Unterrichtsmethoden und Lernarrangements erachtet, die dabei helfen, Reflexions-, Bewertungs- und Entscheidungskompetenzen bei Lernenden anzubahnen (Angele, 2021).

Angelehnt an die kritisch-konstruktive Didaktik wird mit dem Projekt ein allgemeindidaktisches Konzept verfolgt, das Lernende dabei unterstützen soll, sich offen den gegenwärtigen und zukünftigen gesellschaftlichen wie individuellen Herausforderungen zu stellen und in Auseinandersetzung mit „epochaltypischen Schlüsselproblemen“ ein Problembewusstsein zu erlangen (Klafki, 2007, S. 56).

### 3.1 Stärkung der Urteilskraft

Das Projekt widmet sich der für die schulische Bildung zentralen didaktischen „Frage, wie Urteilen in Hinblick auf komplexe Themenfelder der EVB [Ernährungs- und Verbraucherbildung] gelernt werden kann und welche Lernarrangements in pädagogischen Kontexten der EVB Urteilskompetenz bei Lernenden anbahnen und fördern können“ (Wagner-Kerschbaumer & Angele, 2023, S. 123). Zur Entwicklung von Urteilskompetenz kommen in Lernprozessen der Auseinandersetzung mit eigenen sowie gesellschaftlichen Werten, der Priorisierungsfähigkeit, der Urteilsbegründung und der zunehmenden Verantwortungsübernahme für eigenes Handeln besondere Bedeutung zu (Angele et al., 2021; Schlegel-Matthies et al., 2022). Aufgrund oft verborgener Normen erfordern begründete Urteile im Lernfeld Ernährung mehrperspektivische Bewertungsarbeit.

### 3.2 Forschendes Lernen zur Stärkung der Urteilskraft

Damit Lernende an eine reflektierte Urteilsfähigkeit herangeführt werden können, müssen entsprechende kognitive, emotionale und aktionale Prozesse angeregt werden. Um für die Stärkung der Urteilskraft bedeutsame Verständnisprozesse anzuleiten, Reflexivität und Diskursfähigkeit zu fördern und die Kommunikation zwischen Lehrenden, Studierenden und Schüler:innen zu strukturieren, wurde

deshalb als didaktisches Konzept zur Umsetzung des Projektes *BlüTe* die Methode des *Selbstbestimmten Forschenden Lernens* nach Reitinger (2013) eingesetzt: Reitinger (2013) schafft mit seiner „Theorie des Forschenden Lernarrangements TILA“ und dem eingebetteten *CrEED-Konzept* (Criteria-based Explorations in Education) ein Rahmenkonstrukt für ein mögliches fach- und domänenunspezifisches Lernsetting, das „durch seine starke Offenheit reflexiv-experimentelles Unterrichten ermöglicht“ (Ketter et al., 2016, S. 19).

In mehreren Unterrichtssequenzen im Fachbereich Ernährung und Haushalt wurde dieser Ansatz des *Selbstbestimmten Forschenden Lernens* bereits als Orientierungsgrundlage zur Gestaltung des Unterrichts unabhängig von Inhalten und mit variierenden Lernzielen eingesetzt (Obermoser, 2021) und die Lernenden an eine reflektierte Urteilsfähigkeit herangeführt: Durch „Erfahrungsbasiertes Hypothesieren“ und „Authentisches Explorieren“ (Reitinger, 2013, S. 41 ff) kann beispielsweise im soziokulturellen Bereich des Lernfelds Ernährung über biografisches Lernen die Auseinandersetzung mit der vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Lebensgeschichte angeregt sowie im generationenübergreifenden Austausch Reflexivität sowie Diskursfähigkeit geübt werden. Zur weiteren Perspektivenentwicklung und Sinnkonstruktion werden gewonnene Lernergebnisse und -prozesse im „kritischen Diskurs“ (Reiningger, 2013, S. 41-42) reflektiert, Vorurteile revidiert und neue Blickweisen eröffnet. Insbesondere der Anwesenheit von Differenz sowie der Möglichkeit zu Perspektivenwechseln wird in den Salzburger Bildungslaboren eine zentrale Bedeutung bei der Entstehung von Bildungsprozessen zugeschrieben.

Im Großteil der bisherigen Unterrichtssequenzen im Lernfeld Ernährung zeigte sich bei der postaktionalen Reflexion und Analyse der größte Entfaltungsgrad durch den „conclusiobasierten Transfer“ (Reitinger, 2013, S. 41), also im Erkennen der eigenen Verantwortung sowie Freiheit im Handeln als bedeutsamem Schritt zur autonomen Urteilsbildung. Zudem wurden der subjektive Lernerfolg und Transfer von Theorie in die Praxis höher eingeschätzt. Um den Entfaltungsgrad der Kriterien forschenden Lernens zu analysieren und deren Beitrag zur Stärkung der Urteilskraft zu reflektieren, wurde im durchgeführten Bildungslaborprojekt ebenfalls auf das englischsprachige Inventar CILI (Criteria of Inquiry Learning Inventory) von Reitinger (2016) zurückgegriffen.

#### 4 Der Blick über den Tellerrand: Konzeption und Organisation

Das Bildungslaborprojekt *BlüTe* sollte bei Studierenden des Lehramts *Sekundarstufe Allgemeinbildung, Unterrichtsfach Ernährung und Haushalt/Haushaltsökonomie und Ernährung* fachdidaktische Kompetenzen fördern (Umsetzung theoretisch-praktischer Inhalte zur Festigung von Wissen), Methoden zur Stärkung der Urteilskraft erproben, eine forschende Herangehensweise und Haltung anregen

sowie die Arbeit mit Schüler:innen ermöglichen. Auch bei den Schüler:innen stand nicht die Änderung oder gar Verbesserung des (Ess-)Verhaltens im Fokus, sondern die Erkenntnis, dass „eine Setzung vermeintlich ‚richtiger‘ Orientierungen für die Lebensführung (z. B. Nachhaltigkeit oder ‚gesunde‘ Ernährung) nicht wertfrei“ (Bigga & Raacke, 2022, S. 61) ist – ein wichtiger Schritt zur autonomen Urteilsbildung. Durch die Beschäftigung mit bestimmten Normen im Lernfeld Ernährung und konkreten Problemsituationen sollten sich alle Beteiligten – Lehrende wie Lernende in unterschiedlichen Rollen – mit der Pluralität und Kontroversität von Themen im Lernfeld Ernährung auseinandersetzen und an eine reflektierte Urteilskraft herangeführt werden.

#### 4.1 Grobkonzept und Projektauftrag

Unterstützt von zwei Lehrpersonen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig wurden im *Wintersemester 2021/2022* zwölf Master-Studierende der Lehrveranstaltung *Projektmanagement Gesundheitsförderung* von der Projektleitung mit der Planung des Grobkonzepts betraut: Durch vielfältige, mehrdimensionale und multiperspektivische Herangehensweisen an das Lernfeld Ernährung sollten in einem multiperspektivischen Workshop für Schüler:innen der Sekundarstufe Wissen zum Thema Ernährung aufgebaut und die Reflexions-, Bewertungs- und Entscheidungskompetenzen aller Beteiligten gestärkt werden: Durch das Erforschen der Inhaltsstoffe der Nahrung mit allen Sinnen, das Erkennen von Ernährungsphänomenen im Alltag und das Ziehen von Schlussfolgerungen für die Nahrungszubereitung sollte das naturwissenschaftliche Denken gefördert werden. Das Kennenlernen verschiedener Sichtweisen, Kulturen und sozialer sowie ökologischer Begebenheiten sollte zusätzlich helfen, das Ernährungsverhalten in Bezug auf die eigene Gesundheit sowie die Gesellschaft und Umwelt kritisch zu hinterfragen und die persönliche Ernährung in Zukunft selbstbestimmt, genussvoll und nachhaltig gestalten zu können.

Anhand dieser übergeordneten Ziele definierten die Studierenden Feinziele sowie mögliche Themen- und Interessenschwerpunkte zum Überthema *Sinn und Unsinn pflanzlicher Ernährung*: So sollten Schüler:innen über Vor- und Nachteile pflanzlicher Ernährung aufgeklärt, aber auch die Sinnhaftigkeit von Ersatzprodukten anhand physiologischer, ökologischer und sozialer Kriterien erörtert werden. Nahrungsmittel und die Bausteine pflanzlicher Ernährung sollten mit allen Sinnen z. B. durch Versuche erlebbar bzw. fassbar gemacht werden. Durch das Zubereiten und Verkosten kleiner Speisen sollten Geschmack und Genuss geschult sowie theoretische Ernährungsempfehlungen auch praktisch umgesetzt werden. Zudem sollte durch Reflexions- und Diskussionsfragen das kritische Hinterfragen im Hinblick auf Schlüsselprobleme (z. B. Hunger und Welternährung) angeregt werden.

Neben dem möglichen Zugang des *Konzeptlernens* wurde das *Forschende Lernen* als bevorzugte Herangehensweise zur Umsetzung festgelegt. Im Zuge der Lehrveranstaltung *Projektmanagement Gesundheitsförderung* wurde von den Studierenden eine Stakeholderanalyse zur Projektplanung durchgeführt, in der die Erwartungen und mögliche positive sowie negative Einflüsse der Beteiligten beleuchtet wurden. Auch über die Methode des Problembaums wurden in Gruppenbesprechungen gesellschaftliche Vorurteile sowie mögliche Probleme auf Ebene der Zielgruppe durchdacht. Die Ergebnisse und die Umsetzungsplanung wurden in einem Projektbericht festgehalten: Nach einem einleitenden Kurzvortrag sollten die Schüler:innen an vier Stationen zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten rund um das Projektthema, unterstützt durch jeweils 2-3 Studierende, forschend lernen. Den Abschluss sollte die gemeinsame Zubereitung eines vegetarischen Burgers bilden. Coronabedingt konnte das im Wintersemester geplante Projekt allerdings nur innerhalb der Lehrveranstaltung ohne Anwesenheit von Schüler:innen erprobt werden.

#### 4.2 Durchführung des Lernarrangements

Für die Durchführung des geplanten forschenden Lernarrangements wurden im tertiären Bildungsbereich im *Sommersemester 2022* Studierende des sechsten bis achten Semesters in den Lehrveranstaltungen *Fachpraktische Übungen Diätetik* (8 Studierende) sowie *Fachdidaktik Gesundheitsförderung in Schulen* (13 Studierende) in die Feinplanung miteinbezogen, um ihnen die Grundlagen des forschenden Lernens sowie Methoden zur Stärkung der Urteilskraft näher zu bringen und als (zukünftige) Lehrende wertvolle Erfahrung zur Selbstwirksamkeit zu ermöglichen. Zudem wurden 25 Schüler:innen der 9. Schulstufe eines Salzburger Privatschulwesens mit sportlichem und naturwissenschaftlichem Schwerpunkt – begleitet von zwei Lehrpersonen – zu einem dreistündigen Workshop in die Räumlichkeiten der Pädagogischen Hochschule Stefan Zweig eingeladen.

Die als wesentlich erachteten Lerninhalte und besprochenen Themen des Bildungslaborprojektes waren in den hochschulischen Curricula sowie Lehrplänen für die Sekundarstufe eingebettet und wurden entsprechend der Erkenntnisse der Projektplanung (vgl. 4.1.) sowie in Absprache mit den Lehrpersonen an die Interessen und die Lebenswelt der Schüler:innen angepasst: Als thematischer Rahmen wurde die Rolle der pflanzlichen Ernährung im Sport fixiert. Am Prüfstand der Lernwirksamkeit stand allerdings nicht der Wissenszuwachs der Schüler:innen, sondern die *Bedeutung für die Denkfähigkeit und Urteilskompetenz aller Beteiligten*. Im Folgenden werden exemplarisch einige erarbeitete Vorgehensweisen im Lernarrangement (siehe Abbildung 1) vorgestellt, denen die theoretischen Ansätze zur Denkförderung bzw. zur Stärkung der Urteilskraft sowie zum forschenden Lernen zu Grunde liegen (vgl. 2.1-3.2): In einem einleitenden, interaktiv gestalteten *Kurzvortrag* von der Hochschullehrperson wurden zur Angleichung der

Wissensstände die allgemeinen Ernährungsempfehlungen für Jugendliche durchbesprochen und gemeinsam überlegt, was sich bei sportlicher Betätigung ändert. Geleitet durch kurze Reflexionsfragen und Aufgabenstellungen konnten die Lernenden während des gesamten Workshops immer wieder an das (teilweise bereits vorhandene) Vorwissen anknüpfen und in Kleingruppen erfahrungsbasiert hypothetisieren und explorieren sowie aktuelle Ernährungstrends in einem kritischen Diskurs hinterfragen und persönliche Bedeutungsgehalte reflektieren.

<i>Einstieg: Kurzvortrag</i> Kennenlernen des Themas, Angleichen des Wissensstandes	
<b>Inhalte:</b> Ernährungspyramide für Jugendliche, Eckpunkte der Sporternährung <b>Reflexionsbeispiel:</b> Ist Sporternährung ganz ohne Fleisch möglich?	
<i>Bearbeitung: Stationenbetrieb</i> Anregen zum Mitdenken, Lösungen entwickeln und erproben	
<b>Inhalte:</b> Ernährungsempfehlungen zu den Lebensgruppen über Versuche und Verkostungen mit allen Sinnen erfassen, Sichtbarmachen der Inhaltsstoffe der Nahrung	
Wasser Getränke	<b>Inhalte:</b> Polarität des Wassers; Wasser als Lösungsmittel (z.B. Zucker); Bedeutung isoton/hypoton/hyperton (Herstellung von Sportgetränk) <b>Reflexionsbeispiel:</b> Warum werden zuckerreiche Softdrinks aus der Werbung oft als „erfrischende“ Getränke wahrgenommen? (Süß-Sauer-Trick)
Gemüse und Obst	<b>Inhalte:</b> Mahlzeiten natürlich PIMPEN mit der Power in <u>m</u> einer Pflanze (Duft-, Farb- und Geschmacksstoffe der Natur); Sekundäre Pflanzenstoffe mit den Sinnen über Versuche wahrnehmen (inkl. Zubereitung Smoothie) <b>Reflexionsbeispiel:</b> Ist es nötig, einzelne Nährstoffe (z.B. hochdosierte sekundäre Pflanzenstoffe oder Vitaminabletten) zu supplementieren?
Getreide	<b>Inhalte:</b> „Kräfte“ des Vollkorngetreides – Sättigende Stärke (Sichtbarmachen mit Kaliumjodidlösung), wertvolle Ballaststoffe, Eiweißquelle (Seitanherstellung); Getreide im Sport (Müsliriegel herstellen und verkosten) <b>Reflexionsbeispiel:</b> Worin liegt die Bedeutung von Getreide für die Welternährung?
Tierische Produkte	Experimente mit Eiern; Produktpaare im Inhaltsstoffvergleich (High-Protein-Produkte unter der Lupe); Bedeutung von Insekten als weltweite Eiweißquelle (Verkostung von Mehlwurm-Pralinen) <b>Reflexionsbeispiel:</b> Welche Eiweißquellen sollen wir in der Zukunft nutzen?
<i>Aktive Pause und Reflexion: Actionbound</i> Lernwirksamkeit abschätzen, Reflexionsfähigkeit steigern	
<b>Inhalte:</b> Quizfragen z.B. zu Sportgetränken, zu den einzigartigen Inhaltsstoffen von Obst und Gemüse, zur Zauberformel für eine gesunde Mahlzeit; Umfrage zu Bildungslabor <b>Reflexionsbeispiel:</b> kreative Gestaltung eines „Bildungslabor-Burgers“	
<i>Festigung und Wiederholung: Zubereitung Burger</i> Anwenden und Festigen des zuvor Erlernen	
<b>Inhalte:</b> Zubereitung eines vegetarischen Burgers anhand eines Rezepts, Schätzspiel (mit anschließender Kostenkalkulation und Holzlöffel-Pokalverleihung für Schätzsieger) <b>Reflexionsbeispiel:</b> Ein selbstgemachter Burger mit einem Fleisch-Patty kostet 1,60€. Wäre ein vegetarisches Patty teurer oder günstiger? Um wieviel?	

**Abb. 1:** Übersicht über die wesentlichen Methoden und Teilziele sowie exemplarische Inhalte und Reflexionsbeispiele

Selbstbestimmt und gleichzeitig strukturiert konnten die Schüler:innen unterstützt von den Studierenden in einem *Stationenbetrieb* verschiedene Lebensmittelgruppen erforschen, Ernährungsempfehlungen erfassen und die Bedeutung für den eigenen Körper, die Gesellschaft und die Umwelt begreifen: Dazu wurden die ernährungswissenschaftlichen Grundlagen gemeinsam mit den Studierenden der LV *Fachpraktische Übungen Diätetik* in einfache, praktische Übungen und Versuche übersetzt, sodass Lernende durch genaues Wahrnehmen, Beobachten und Beschreiben eine konkrete Vorstellung von den Inhaltsstoffen der Nahrung und deren Wirkungen entwickeln. Durch ein großes Maß an Kreativität und praktischen Umsetzungsideen wurden die Lernenden so ‚spielerisch‘ an die Komplexität des Lernfelds herangeführt.

Im Anschluss an das Lernen in Stationen begaben sich die Schüler:innen in Kleingruppen in eine *aktive Pause*, in der sie begleitet von kurzen Bewegungseinheiten über das bisher Erfahrende reflektieren und in Form eines Actionbounds ihr neugewonnenes Wissen in kurzen Quizfragen überprüfen konnten. Für die Studierenden der LV *Fachpraktische Übungen Diätetik* endete hier die Mitarbeit am Projekt.

Da *Ernährungspraxis* im Sinne von Nahrungszubereitung ein zentrales Element im Fachunterricht Ernährung und Haushalt darstellt, wurde im Sinne einer angewandten Lehre und handlungsorientierten Didaktik zum Abschluss des Workshops – eingebettet in die LV *Fachdidaktik Gesundheitsförderung in Schulen* – mit den anwesenden Schüler:innen und Studierenden ein fleischloser Burger nach Rezept zubereitet: Neben der eigentlichen Zubereitung des Veggie-Burgers beschäftigten sich die Lernenden auch mit Nachhaltigkeitsaspekten, indem der Ressourcenverbrauch der vegetarischen Variante in Vergleich zu einem Fleischprodukt veranschaulicht und über Alternativen nachgedacht wurde. In Verbindung mit einem Schätzspiel zur Preiskalkulation ‚Fleisch vs. Veggie‘ sollte der Einfluss des individuellen Ernährungsverhaltens bewusstgemacht werden und die pflanzliche Alternative als sättigende, nährstoffreiche, günstige aber gleichzeitig schmackhafte Variante wahrgenommen werden. Durch diesen Lebensweltbezug erfuhren die Lernenden eine bedeutsame Verknüpfung zwischen Fachwissen und Erfahrungswelt. Zudem konnten Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit der Schüler:innen gefördert sowie sozial-integrative Ansätze in Form von Teamarbeit und Kommunikation bei allen Lernenden gestärkt werden – wichtige Schritte zur autonomen Urteilskraft.

## 5 Zentrale Erkenntnisse: Reflexion und Analyse

Auch wenn aufgrund der Komplexität des Lernens Kompetenz und Performanz nur sehr schwer erfasst werden können, so wurde durch Orientierung am Konzept des *Selbstbestimmten forschenden Lernens* nach Reitinger (2013, 2016) versucht, zumindest gute Voraussetzungen für eine Abschätzung der Wirksamkeit des Lernarrangements sowie der Stärkung der Urteilskraft zu schaffen. Zudem kann laut Hattie (2014, zitiert nach Steffens & Höfer, 2016) aus den Selbsteinschätzungen der Lernenden sowie aus deren subjektivem Feedback gut auf das Verständnis, die Denkvorgänge sowie Lernzuwächse geschlossen werden: Zur Gewinnung abschließender Erkenntnisse wurde für die Schüler:innen ein *Actionbound* mit Quizfragen inklusive anonymer Feedback- und Reflexionsmöglichkeit gestaltet (Abbildung 2).

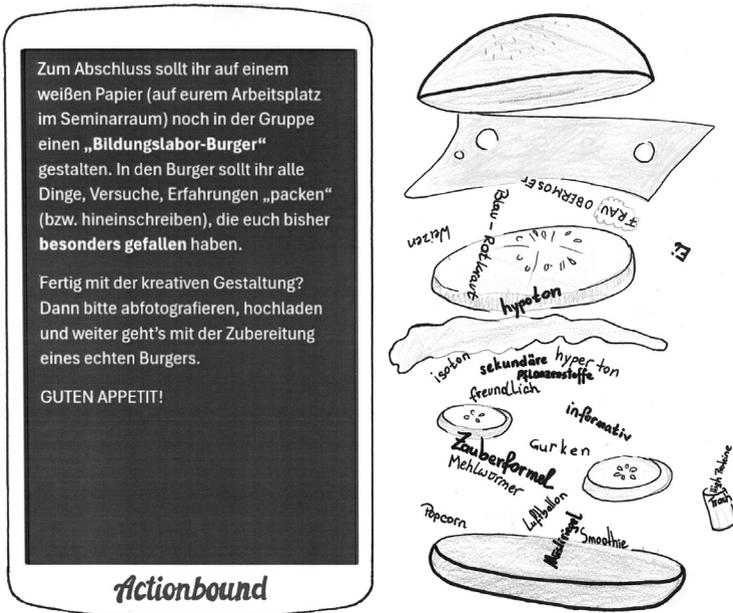


Abb. 2: Feedbackmöglichkeit und reflexiver „Bildungslabor-Burger“

Die Rückmeldungen der Studierenden wurden im Zuge der Endevaluation der Lehrveranstaltung *Fachpraktische Übungen Diätetik* in der letzten Einheit des Semesters anonym und schriftlich festgehalten und enthielten neben dem standardisierten, englischsprachigen Fragenkatalog *CILI* (Reitinger, 2016) auch offene

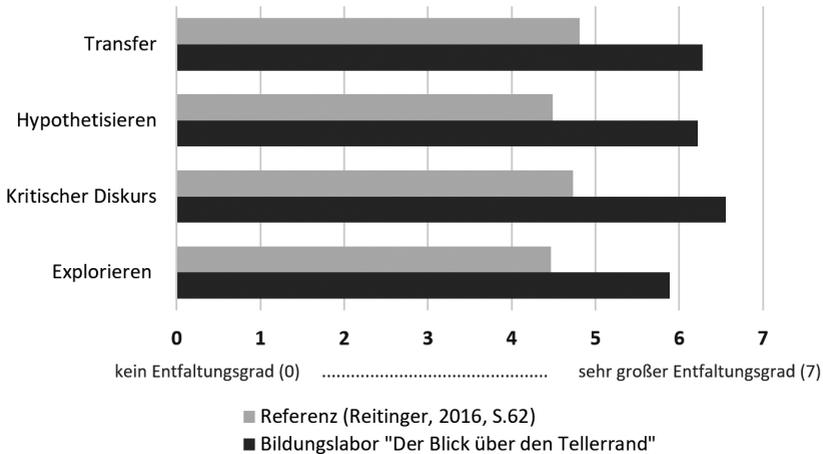
Antwortmöglichkeiten. Aufgrund der geringen Anzahl an Rückmeldungen zeigt die Auswertung vorrangig Häufigkeitstabellen subjektiver Einschätzungen. Die Auswertung der Quizfragen sowie die Rückmeldungen der Studierenden und Begleitlehrpersonen lassen darauf schließen, dass es im Projekt *Der Blick über den Tellerrand* gelungen ist, die wesentlichen Lerninhalte zu vermitteln und eine reflexive Grundhaltung im Bezug zum Lernfeld Ernährung zu fördern. Die Benotung des Bildungslabors mit 1,1 im Actionbound entsprechend „Voi supa. Hat Spaß gemacht. (Note 1)“ sowie die Auswertung des CILI-Fragebogens weisen darauf hin, dass Schüler:innen wie Studierende mit Motivation und Freude dabei waren und für sich spannende und interessante Aspekte aus dem Lernfeld Ernährung entdeckten (siehe Abbildung 2 sowie Items d und f in Abbildung 3): Bereits frühere Erhebungen bestätigen die Bedeutung des Lebensweltbezugs sowie das Unterstützungspotential von Versuchen für die Lernwirksamkeit (Obermoser, 2021).

		Somewhat true									
a) This learning activity encouraged me to discover open questions.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
b) Many situations occurred where I was able to tell my ideas.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
c) This learning activity led me to suppositions about possible solutions.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
d) I gained exciting insights into the matter through exploration.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
e) I definitely want to do more with the insights I have gained during this learning activity.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
f) I remember many interesting conversations during this learning activity.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
g) At this learning activity, many suppositions came to my mind.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
h) During this learning activity, I found out new insights by myself.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
i) I have many ideas about meaningful things I can do with the new insights.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
j) This learning activity was full of meaningful discussions.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
k) I thought about possible solutions.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true
l) This learning activity gave me ideas for interesting further activity.	Not true at all	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Very true

Abb. 3: Bewertung des Bildungslabors anhand CILI (n = 6)

Die an der abschließenden Umfrage teilnehmenden sechs Studierenden der LV *Fachpraktische Übungen Diätetik* konnten zudem eine persönliche Weiterentwicklung beobachten (z. B. Item e) sowie in Bezug auf ihre weitere Handlungskompetenz (Item i und l) einen Lernzuwachs wahrnehmen. Der größte Entfaltungsgrad des forschenden Lernens zeigte sich durch den kritischen Diskurs mit einem Wert von  $M = 6,56$ ,  $SD = 0,86$  (Items b, f, j) gefolgt vom conclusiobasierten Transfer

mit einer durchschnittlichen Bewertung von  $M = 6,28$ ,  $SD = 0,83$  (Abbildung 3). Dem erfahrungsbasierten Hypothesisieren ( $M = 6,22$ ,  $SD = 0,75$ ) und authentischen Explorieren ( $5,89 \pm 0,90$ ) schreiben die Studierenden ein etwas geringeres, aber ebenfalls wesentliches Entfaltungspotential zu.



**Abb. 4:** Entfaltungsgrade der forschungsbezogenen Kriterien ( $n = 6$ )

Es gibt also Hinweise, dass ein Lernarrangement, das sich am problembasierten und forschenden Lernen orientiert, die Urteilsfähigkeit im Lernfeld Ernährung stärken kann.

#### Ausblick

Das Lernfeld Ernährung bietet zahlreiche Möglichkeiten mit unterschiedlichsten Methoden die Urteilskraft fach- und domänenunabhängig zu stärken. Bildungswissenschaften im Allgemeinen sowie die Fachwissenschaften und auch die Fachdidaktiken sind gefordert, angesichts der „epochaltypischen Schlüsselprobleme“ der Menschheit (Klafki, 2007; OECD, 2020) neue inter- und transdisziplinäre Handlungsoptionen sowie Lösungsansätze über Disziplinengrenzen hinaus zu entwickeln: „In jedem Fache müsste das Lehren und Lernen zu einem philosophischen Be- und Weiterdenken seiner kategorial verfaßten und gerade nicht zeitlos gültigen Gegenständlichkeit werden“ (Fischer, 1984, zitiert nach Waldner, 2021). Das erfordert eine Schule, die ihren Unterricht nicht nach Fächern strukturiert, und eine entsprechende Unterrichtszeit sowie angemessen vorgebildete Lehrkräfte, die das „Spannungsfeld zwischen individuellen Entfaltungs- und gesellschaftlichen Verbesserungsansprüchen“ bewältigen können (Marchand, 2015, S. 311).

## Literatur

- Angele, C. (2021). Reflexions-, Bewertungs- und Entscheidungskompetenzen anbahnen. In K. Schlegel-Matthies & C. Wespi (Hrsg.), *Wirksamer Unterricht für Lebensführung. Unterrichtsqualität: Perspektiven von Expertinnen und Experten (Band 12)* (S. 27–37). Schneider Verlag Hohengehren.
- Angele, C., Buchner, U., Michenthaler, J., Obermoser, S., & Salzmänn-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung. Ein Studienbuch*. utb Waxmann. <https://doi.org/10.36198/9783838555980>
- Bigga, R., & Raacke, G. (2022). „Alles Leben ist Problemlösen“ (Popper) – Die Komplexität der alltäglichen Lebensführung erfassen durch Problembasiertes Lernen. *HiBiFo*, 4(11), 57–72. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v11i4.05>
- Fischer, R. (2018). Bildung der Entscheidungsgesellschaft. In K. Zierer (Hrsg.), *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik* (S. 9–14). Schneider Verlag Hohengehren.
- Jahn, D., & Cursio, M. (2021). *Kritisches Denken: Eine Einführung in die Didaktik der Denkschulung*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-34985-1>
- Ketter, D., Schwaiger, U., Benczak, S., Hauer, B., & Reitingner, J. (2016). „CrEEd“ in der Ausbildung von Lehrpersonen. Forschendes Lernen in der Mathematik-Didaktik der Primarstufe. *Open Online Journal for Research and Education*, 6, 16–31. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/download/316/371/1392>
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6. Auflage). Beltz.
- Marchand, S. (2015). *Nachhaltig entscheiden lernen. Urteilskompetenzen für nachhaltigen Konsum bei Jugendlichen*. Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:10667>
- Obermoser, S. (2021). Kriterienbasiertes Forschendes Lernen im Lernfeld Ernährung. In C. Angele, U. Buchner, J. Michenthaler, S. Obermoser, & K. Salzmänn-Schojer (Hrsg.), *Fachdidaktik Ernährung. Ein Studienbuch* (S. 261–268). Waxmann. <https://doi.org/10.36198/9783838555980>
- OECD. (2020). *OECD Lernkompass 2030. OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens*. [https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user\\_upload/OECD\\_Lernkompass\\_2030.pdf](https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/OECD_Lernkompass_2030.pdf)
- Reitingner, J. (2013). Forschendes Lernen. Theorie, Evaluation und Praxis. In K. Moegling & D. Bosse (Hrsg.), *Theorie und Praxis der Schulpädagogik* (Band 12). Prolog-Verlag. [https://www.researchgate.net/publication/272942610\\_Forschendes\\_Lernen\\_Theorie\\_Evaluation\\_und\\_Praxis](https://www.researchgate.net/publication/272942610_Forschendes_Lernen_Theorie_Evaluation_und_Praxis)
- Reitingner, J. (2016). Selbstbestimmung, Unvorhersagbarkeit und Transparenz: Über die empirische Zugänglichkeit forschenden Lernens anhand des Criteria of Inquiry Learning Inventory (CILI). In S. Schude & K. Moegling (Hrsg.), *Transparenz im Unterricht und in der Schule* (Teil 2) (S. 42–69). Prolog.
- RIS. (2023). *Bundesrecht konsolidiert: Lehrpläne – allgemeinbildende höhere Schulen Anl. 4, tagesaktuelle Fassung*. BGBl. Nr. 88/1985 zuletzt geändert durch BGBl. II Nr. 239/2023. <https://www.ris.bka.gv.at/NormDokument.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008568&Artikel=&Paragraf=&Anlage=4&Uebergangsrecht=&ShowPrintPreview=True>
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W., & Methfessel B. (2022). *Konsum – Ernährung – Gesundheit. Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung*. utb Budrich.
- Steffens, U., & Höfer, D. (2016). *Lernen nach Hattie. Wie gelingt guter Unterricht?* Beltz Verlag.
- TNE – Thematisches Netzwerk Ernährung (Hrsg.). (2018). *Referenzrahmen für die Ernährungs- und Verbraucher\_innenbildung Austria – EVA*. wir-machen-druck.
- Wagner-Kerschbaumer, R., & Angele, C. (2023). Urteilen lernen: Annäherungen an ein Verständnis von Urteilskompetenz in der Ernährungs- und Verbraucher\_innenbildung (EVB). *HiBiFo*, 1(12), 113–126. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v12i1.08>
- Waldner, I. (2021). Aspekte der Transformation einer modernen Fachdidaktik Ernährung. In C. Angele, U. Buchner, J. Michenthaler, S. Obermoser, & K. Salzmänn-Schojer (Hrsg.), *Fachdidaktik Ernährung. Ein Studienbuch* (S. 376–384). Waxmann. <https://doi.org/10.36198/9783838555980>

**Autorin**

Obermoser, Susanne, Mag.a Dr.in  
Pädagogische Hochschule Salzburg Stefan Zweig,  
Institut für Fachdidaktiken und Fachwissenschaften  
*Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:* Hochschuldidaktik und  
Lehrer:innenprofessionalisierung  
susanne.obermoser@phsalzburg.at