

Die Rolle von Lehrkräften bei der Begleitung der schulischen Mittagsmahlzeit in der Sekundarstufe 1

Franziska Kratz, Svenja Linster, Lara Prinz, Jakob Zwigart, Ute Bender

Abstract

Schulische Mittagsmahlzeiten bieten Möglichkeiten zur Ernährungs- und esskulturellen Bildung. Das Betreuungspersonal hat hierbei wichtige Funktionen inne. Erkenntnisse aus diversen Studien weisen auf Probleme bzgl. des (ernährungs-)pädagogischen Verhaltens und Handelns des Personals hin. Auf Basis einer explorativen Studie, in deren Rahmen qualitative Interviews mit Personen geführt wurden, die unterschiedlichen Akteurgruppen der Schulverpflegung angehören (Schulleitungen, Lehrkräfte, SchülerInnen, Personal des Schulträgers), werden (ernährungs-)pädagogische Deutungen bzgl. des Handelns von Lehrkräften während der Mittagsmahlzeit in der Sekundarstufe 1 aufgezeigt. Aus (ernährungs-)pädagogischer und professionstheoretischer Sicht wird dafür plädiert, die pädagogisch kompetente Begleitung von schulischen Mahlzeiten – ggf. mit Unterstützung durch Lehrkräfte – zu stärken, um (ernährungs-)pädagogische Chancen zu nutzen.

Schlüsselwörter: Schulverpflegung, Ernährungsbildung, Ganztagschule, Lehrkräfte, qualitative Forschung

Zitierweise

Kratz F, Linster S, Prinz L, Zwigart J, Bender U: The role of teachers during school lunch at lower secondary level in Germany (ISCED-97-Level 2/Sekundarstufe 1). *Ernährungs Umschau* 67(5): 90–7. The English version of this article is available online:
DOI: 10.4455/eu.2020.023

Peer-Review-Verfahren

Manuskript (Original) eingereicht: 29.07.2019
Überarbeitung angenommen: 07.11.2019

Korrespondierende Autorin:

Prof. Dr. Ute Bender
Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit
Fachrichtung Ernährung und Konsum
KG 7. 006, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg
ute.bender@ph-freiburg.de

Ausgangslage und Fragestellung

Mit der vermehrten Einführung von Ganztagschulen in Deutschland auf Initiative der Kultusministerkonferenz [1] ist es notwendig geworden, den SchülerInnen im Ganztags eine Mittagsmahlzeit zur Verfügung zu stellen. Dank zahlreicher Maßnahmen konnte die Qualität der Mahlzeiten verbessert werden, wobei sie sich an den Standards der Deutschen Gesellschaft für Ernährung orientieren sollte [2–4]. Darüber hinaus wurde deutlich, dass die schulische Mittagsmahlzeit eine Chance bietet, in ernährungspädagogischer Hinsicht auf Heranwachsende einzuwirken. Ziel ist es, Kompetenzen zum einen mit Blick auf eine *bedarfsgerechte Ernährung* und zum zweiten mit Blick auf die Gestaltung von *Esskultur* im Kontext von Mahlzeiten zu fördern [2].

(Ernährungs-)pädagogische Maßnahmen nach diesem Verständnis werden im Rahmen der schulischen Mittagsmahlzeit vorwiegend als Möglichkeit der informellen Bildung angesehen [5]. Nichtsdestotrotz sind AkteurInnen notwendig, um sie zu realisieren. Als beteiligte AkteurInnen sind hier zunächst das schulfremde Personal zu nennen, das von Seiten des Schulträgers (Stadt, Kommune oder privater Träger) bezahlt wird und z. B. für die Zubereitung und Ausgabe der Speisen sowie die Aufsicht während des Essens zuständig sein kann – wobei der Schulträger die Möglichkeit hat, hierfür einen kommerziellen Anbieter, z. B. einen Caterer, zu beauftragen. Als Aufsichtsführende/r über die gesamte Schule und Verantwortliche/r für alle inneren Angelegenheiten der Schule spielt außerdem der/die Schulleitende eine maßgebliche Rolle. Darüber hinaus sind, neben schulischem (sozial-)pädagogischem Personal und insbesondere den SchülerInnen, die Lehrkräfte in unterschiedlichem Ausmaß an der Mittagsmahlzeit beteiligt. Das explorative Forschungsprojekt „PEERS“ (**P**ädagogisch**E** **VER**pflegungskonzepte an **S**chulen) richtet sich auf die genann-

ten Akteurgruppen sowie auf deren (ernährungs-)pädagogische Deutungen bzgl. der schulischen Mittagsmahlzeit. Das Projekt widmet sich der Frage:

Welche (ernährungs-)pädagogischen Deutungen zur Inszenierung und Bewertung von Mahlzeiten an Bildungsinstitutionen lassen sich auf Seiten verschiedener Akteurgruppen bzw. Akteure rekonstruieren? Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf diejenige Auswahl an Deutungen, welche die Rolle der Lehrperson während der schulischen Mittagsmahlzeit in den Blick nehmen, d. h. gefragt wird: Welche (ernährungs-)pädagogischen Deutungen werden mit dem Handeln der Lehrkräfte im Setting schulischer Mittagsmahlzeiten in der Sekundarstufe 1 (Sek. 1) verbunden?

Begriffsklärungen

Mit dem Begriff *pädagogisch* knüpft das vorliegende Projekt an ein Verständnis an, das Luhmann [6] für den Terminus der Erziehung entwickelt hat; er definiert „Erziehung“ über eine „formale und quasi tautologische Definition“ als „alle Kommunikationen (...), die mit der Absicht des Erziehens“ erfolgen [6]. Im Rahmen des Projekts bezieht sich dieses Verständnis auch auf ernährungspädagogische Deutungen. Das heißt, es geht um Deutungen bzgl. der Absicht, eine bedarfsgerechte Ernährung pädagogisch zu fördern („Ernährungsbildung“) sowie um Deutungen bzgl. der Absicht einer Förderung von Esskultur („esskulturelle Bildung“) [7]. Der Terminus *Deutungen* dient dabei als Oberbegriff für Zuschreibungen, Erwartungen, Interpretationen oder andere mentale Konstrukte hinsichtlich des Handelns von Lehrkräften, die in den Äußerungen der Befragten zum Ausdruck kommen bzw. sich darin rekonstruieren lassen.

Eine *Mahlzeit* und damit auch die schulische Mittagsmahlzeit umfasst neben den ernährungsphysiologischen mindestens noch soziale und kulturelle Komponenten [8–11]. Im englischsprachigen Raum wird aus soziologischer Sicht hier von „*commensality*“ (Tischgemeinschaft) gesprochen: „*Consuming food and drinks together may no doubt activate and tighten internal solidarity; but it happens because commensality first allows the limits of the group to be redrawn, its internal hierarchies to be restored and if necessary to be redefined*“ ([12] S. 24). Nach Grignon [12] ist zudem zwischen „*institutional commensality*“ und „*domestic commensality*“ zu differenzieren, wobei „*institutional commensality*“ v. a. dadurch gekennzeichnet ist, dass sie die spezifischen Klassifikationen und Hierarchien der jeweiligen Institution widerspiegelt. Folgerichtig unterscheiden sich schulische Mahlzeiten als institutionelle Mahlzeiten in öffentlicher Verantwortung grundsätzlich von häuslichen Mahlzeiten [13].

(Ernährungs-)pädagogische Gesichtspunkte schulischer Mahlzeiten

Mit schulischen Mahlzeiten werden u. a. (ernährungs-)pädagogische Erwartungen verbunden. Gemäß Qualitätsstandard der Deutschen Gesellschaft für Ernährung [2] kann das Mittagessen an Schulen „zur Gesundheits- und Verbraucherbildung sowie zur Wer-

terziehung“ beitragen (S. 25). Ebenso ist in erziehungswissenschaftlichen Publikationen zur Ganztagschule [14, 15] von (ernährungs-)pädagogischen Absichten und Maßnahmen während der Mahlzeit die Rede. Diese spielen auch in Staaten mit längerer Tradition in der Ganztagsverpflegung eine Rolle, wie z. B. im Rahmen des Konzepts des „*pedagogic meal*“ in Schweden [16] oder im Verständnis des Schullebens als „multidisziplinärer Lernkomplex“ in Finnland, der sogar im finnischen Rahmenlehrplan verankert ist [17]. Angesichts der mit der Mittagsmahlzeit verknüpften zahlreichen (ernährungs-)pädagogischen und zudem schulkulturellen Forderungen spricht Schütz [18] in Bezug auf die deutsche Sek. 1 bereits von einer „Überforderung des Settings“ ([18] S. 170, 173).

Solche Überforderung, v. a. mit Blick auf das Personal, könnte u. a. den aus Sicht der jeweils Forschenden ungünstigen Ergebnissen zugrunde liegen, auf die sowohl nationale als auch internationale Untersuchungen hinweisen. Rose und Seehaus [19] unterscheiden hinsichtlich hessischer Ganztagschulen im Primar- und Sekundarbereich zwei „normative Leitfiguren“ bezüglich des Essens: das betreute Essen für die eher jüngeren SchülerInnen und das Mensa-Essen für die eher älteren. Vor allem das betreute Essen sei durch „*rigorose[n] Interventionen und Sanktionen von Erwachsenen*“ während der Mahlzeiten bestimmt (S. 49), während die älteren SchülerInnen eher sich selbst überlassen blieben. Die Forschenden verweisen darauf, dass es sich beim betreuenden Personal mehrheitlich um „*Ehrenamtliche, niedrig entlohnte Semi-Professionelle oder Betreuungskräfte der Freizeitangebote am Nachmittag*“ handle ([19], S. 49, Fußnote 5). Rose [20] setzt sich zudem kritisch damit auseinander, wie in (sozial)pädagogischen Einrichtungen gesundheitliche Ernährungsprävention auf unreflektierte Weise mit disziplinarischen Maßnahmen verknüpft werde. Bildende Potenziale der Mahlzeiten würden von Seiten des Personals nicht erkannt.

Auch internationale Studien weisen auf teilweise rigide disziplinarische und gesundheitsbezogene Interaktionen zwischen erwachsenem Personal und SchülerInnen vor allem an Primarschulen während des Schullebens hin [21, 22]. Unter anderem wird eine (unzureichende) pädagogische Qualifizierung des betreuenden Personals angesprochen [21, 23]. Aus Perspektive von Ernährungs- und esskultureller Bildung ist somit von erheblichem Interesse, inwieweit die Mahlzeit begleitet wird

und wer während des Essens die Betreuung bzw. Begleitung übernimmt bzw. mit welchen Kompetenzen, Ressourcen, Befugnissen etc. diese Personen ausgestattet sind.

Methode

Die im vorliegenden Beitrag thematisierte Untersuchung wurde im Rahmen des Projekts PEERS durchgeführt (Okt. 2018–Dez. 2019), wobei in diesem Projekt derzeit auch Masterarbeiten entstehen, die jeweils eigenen Fragestellungen nachgehen und deren Ergebnisse nicht in den Beitrag einfließen.

Die Rekrutierung der teilnehmenden Schulen für das Projekt erfolgte mithilfe der Vernetzungsstelle Kita- und Schulverpflegung Baden-Württemberg in Trägerschaft der DGE Baden-Württemberg e. V., die den Zugang zu der Datenbank BAWIS-KIT ermöglichte. In der Datenbank BAWIS-KIT sind Kontaktdaten von Schulen auf deren eigenen Wunsch aufgenommen; sie dürfen weitergegeben werden. Es wurden 10 verschiedene Schulen in Baden-Württemberg angeschrieben, bei denen die Kontaktdaten korrekt waren und deren Projekte ernährungspädagogische Gesichtspunkte vermuten ließen. Zusätzlich wurde über den Newsletter der Vernetzungsstelle, der ca. 300 Schulen erfasst, eine Anzeige veröffentlicht, um auf das Projekt PEERS aufmerksam zu machen und zur Teilnahme einzuladen. Der vorliegende Beitrag konzentriert sich auf die Ergebnisse aus zwei vergleichenden Fallstudien an Schulen der Sekundarstufe 1 mit Ganztagsbetrieb in Baden-Württemberg. Zwei Schulen unterschiedlicher Schulformen (Gemeinschaftsschule¹ und Gymnasium) und aus einem eher ländlichen bzw. eher städtischen Umfeld wurden ausgewählt, um eine Heterogenität der beiden Fallstudien zu gewähr-

leisten [24]. Die Frage „Welche (ernährungs-)pädagogischen Deutungen sind mit dem Handeln der Lehrkräfte im Setting schulischer Mittagsmahlzeiten in der Sek. 1 verbunden?“ wurde mithilfe von vier leitfadengestützten Interviews mit AkteurInnen der an der Mittagsverpflegung unmittelbar beteiligten Akteurguppen (Schulleitungen, Lehrkräfte, Schulträger, SchülerInnen) beantwortet. Die Forschenden gehen davon aus, dass damit Repräsentanz im Sinne qualitativer Forschung für die Sek. 1 in Baden-Württemberg erreicht wurde.

Mit „Repräsentanz“ ist hierbei – im Unterschied zu statistischer Repräsentativität – der Anspruch verbunden, dass das entwickelte theoretische Konstrukt die Dimensionen und Aspekte bezüglich der Forschungsfrage weitgehend vollständig abbildet [25, 26]. Repräsentanz zeigt sich insbesondere darin, dass die Auswertung neuer Daten keine weiteren neuen Ergebnisse mehr erbringt und folglich Redundanzen in den Daten zum Vorschein kommen [26]. Die Datenerhebung mit Erwachsenen erfolgte im Rahmen des Projekts durch Einzelinterviews; SchülerInnen wurden in Gruppen interviewt. In den im Folgenden zitierten SchülerInnen-Interviews handelte es sich um fünf SchülerInnen. Als Vertretung des Schulträgers wurde ein/e Mensabeauftragte/r befragt. Die Interviews dauerten zwischen 30 und 45 Minuten und wurden audiografiert bzw. videografiert. Eltern waren nicht beteiligt. Der Leitfaden für die halbstrukturierten Interviews enthielt bei allen Interviews einen übereinstimmenden Korpus an Fragen. Dieser wurde, bezogen auf die jeweiligen AkteurInnen, durch ausgewählte Fragen ergänzt. Die Entwicklung des Leitfadens erfolgte auf Basis des theoretischen Hintergrunds und des Stands der Forschung. Die Transkription und Kodierung der Aufnahmen wurden mit MAXQDA durchgeführt. Die Auswertung erfolgte gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring [27]. Hierzu wurde ein detaillierter Kodierleitfaden auf Basis des Interviewleitfadens deduktiv generiert und anschließend die Interkoderreliabilität geprüft. Im Verlauf des Kodierprozesses waren einzelne Codes induktiv zu ergänzen. Für den vorliegenden Beitrag wurden die Codes anschließend mit Blick



Abb. 1: (Ernährungs-)pädagogische Deutungen bzgl. des Handelns von Lehrkräften während der schulischen Mittagsmahlzeit auf der Sekundarstufe 1
SuS = Schülerinnen und Schüler

¹ Eine Gemeinschaftsschule bietet Unterricht auf unterschiedlichen Niveaustufen an und ermöglicht den Haupt- und Realschulabschluss, bei ausreichender Schülerzahl wird auch eine Oberstufe mit der Möglichkeit des Abiturs angeboten.

Transkriptionsregel	Bedeutung
(.)	kurzes Absetzen, kurze Pause bis zu einer Sekunde
(3)	Anzahl der Sekunden, die eine Pause dauert
<u>Nein</u>	Betonung
nei::n	Dehnung, die Häufigkeit von : entspricht der Länge der Dehnung
(...)	Auslassung bei der Wiedergabe des Zitats

Tab. 1: Auszug aus den Transkriptionsregeln [26]

auf die Fragestellung zu übergeordneten Kategorien zusammengefasst (III► „Ergebnisse“) und danach nochmals geprüft, ob alle einzelnen Deutungen bzw. Kodes in diesen Kategorien vollständig berücksichtigt waren.

Ergebnisse

Mit dem Handeln von Lehrkräften während der Mittagsmahlzeit in der Sek. 1 verbanden die Interviewten vielfältige (ernährungs-) pädagogische Deutungen. Im Ganzen ließen sich hierzu sieben übergeordnete Kategorien rekonstruieren (♦ Abbildung 1).

Lehrkräfte als Beziehungstiftende

Wenn Lehrkräfte und SchülerInnen gemeinsam in der Mittagspause essen, ergeben sich aus Sicht von Lehrkraft, Schulleitung und Mensabeauftragter/m Möglichkeiten der Beziehungsaufnahme außerhalb des formalen Unterrichts. Während der Mahlzeit darf über nicht-unterrichtsbezogene Themen gesprochen werden (LK, 25; SL, 10).² Lehrkräfte und SchülerInnen begegnen sich in diesem Rahmen als „Menschen“ (MB, 29). Auch aus Sicht der SchülerInnen der Sek. 1 „kommt“ die gemeinsame Mahlzeit „eigentlich ganz gut rüber“ (S4, 37), sodass sie eine räumliche Trennung zwischen dem Essensbereich für die Lehrkräfte und dem der SchülerInnen ablehnen.

Lehrkräfte als PädagogInnen für Esskultur

Die befragten erwachsenen AkteurInnen sehen die Lehrkräfte während der Mahlzeit als PädagogInnen für informelle eskulturne Bildung an, die sich z. B. darauf bezieht, wie bestimmte Speisen verzehrt werden (LK, 49). Lehrkräfte fungieren auch als Vorbilder (MB 21, 29; LK, 29). Sie können während des Essens Reflexionen zu biografischen und psychischen Aspekten des Essens anregen (MB, 29). Dabei beachtet die befragte Lehrkraft die unterschiedliche familiäre Erziehung und Sozialisation der SchülerInnen. „Des is ne ganz schwierige Frage, mhm weil Sie ehm (.) persönlich eine gewisse Haltung haben (.) was Essen betrifft, ehm oder wie en Essen abzulaufen hat aber das könn Sie nicht auf die Kinder projizieren, weil eben dort en ganzer, 27 verschiedene Personen sitzen, die einfach ne ganz andere Haltung haben zum Essen (...)“ (LK, 59; Zeichen vgl. ♦ Tabelle 1). Die Lehrperson agiert folglich mit hoher Toleranz gegenüber den SchülerInnen.

Lehrkräfte als PädagogInnen für eine bedarfsgerechte Ernährung

Lehrkräfte können während der Mittagsmahlzeit beobachten, welche Speisen die SchülerInnen zu sich nehmen. Zwar bezieht sich

diese sehr reduzierte Form einer Diagnose nur ausschnittshaft auf die Mittagsmahlzeit, doch steht die Lehrkraft vor der Entscheidung, ob sie gewisse ernährungsbezogene Entscheidungen der SchülerInnen ignorieren soll oder ob sie ernährungspädagogisch eingreifen möchte. Lehrkräfte scheinen hier eher vorsichtig zu agieren, wie der/die Mensabeauftragte konstatiert: „(3) (...) meine Beobachtung ist (2) bei den Lehrern z. B. eine sehr große (2) Unsicherheit (...) was isst man denn zu Mittag? (2) Warum isst du denn das? Warum schmeckt dir das? Isst ihr denn das zu Hause auch? Schon die Frage: Gilt das als ausho:rche:n? (2)“ (MB, 29).

Ähnlich wie bereits im Abschnitt zur eskulturnen Bildung angesprochen achten Lehrkräfte laut Interview darauf, nicht in das Privatleben der SchülerInnen einzugreifen.

Lehrkräfte als Verantwortliche für Aufsicht und die Einhaltung von Regeln

Das Mittagessen unterliegt der Aufsichtspflicht der Schule und die erwachsenen AkteurInnen betrachten die Lehrkraft als Aufsichtsführende/n, der/die während des Essens für eine konfliktfreie Atmosphäre sorgt sowie den „Bewegungsdrang“ der SchülerInnen während der Pause bremst (LK, 27; MB, 12; SL, 6, 8). Die Lehrkraft sieht einen Vorteil darin, wenn die aufsichtführende Person die SchülerInnen kennt und umgekehrt (LK, 65, 69).

Lehrkräfte als Vermittelnde zwischen SchülerInnen und schulfremdem Personal

Die Zeit für die Mittagsmahlzeit ist üblicherweise sehr begrenzt und der Hunger auf Seiten der Heranwachsenden häufig groß (LK, 67). Wenn es dann aufgrund des Ausgabepersonals, im vorliegenden Fall handelte es sich um Personal des Schulträgers, zu Verzögerungen im Ablauf kommt, kann dies zu Konflikten führen. Die Lehrkraft muss die SchülerInnen

² Die Abkürzungen beziehen sich auf die Nummerierung der Einheiten in MAXQDA. LK=Lehrkraft, MB=Mensabeauftragte/r; S=SchülerIn, SL=Schulleitung

dann „besänftigen“ und als „Vermittler“ zum schulfremden Ausgabepersonal fungieren (LK, 67), indem sie für Geduld und Höflichkeit sorgt.

Lehrkräfte als HüterInnen des Zeitmanagements in der Mittagspause

Im weitesten Sinn als „pädagogisch“ nach der vorliegenden Definition sind die Deutungen zum Zeitmanagement zu bezeichnen, in welches die Lehrkräfte während der Mittagspause involviert sind. Schulklassen werden auf dem Weg vom Unterricht zum Speiseraum häufig durch Lehrkräfte begleitet (LK, 25; SL, 8, 10). Dies hat mit der Aufsichtsführung zu tun, aber v. a. auch mit dem Ziel, einen reibungslosen Ablauf bei der zeitlich eng normierten Einnahme der Mahlzeit zu ermöglichen und die Pause optimal zu nutzen.

Lehrkräfte als Unterrichtende in Vernetzung mit der Mensa

Zu den genuinen Aufgaben von Lehrkräften als fachlich professionellen ExpertInnen gehört der Unterricht und so ist fraglich, ob die Tätigkeit während der Mittagsmahlzeit ebenfalls zu diesen Aufgaben zählt (LK, 45; MB, 12.13; SL, 8, 16). Auch ist offen, inwieweit es überhaupt sinnvoll ist, dass Lehrkräfte die Begleitung der Mittagspause übernehmen. Für die letztgenannte Option spricht aus Sicht eines/einer Interviewten, dass sich damit eine Chance biete, den formalen Unterricht und die informelle Bildung während der Mittagspause miteinander zu verknüpfen (MB, 29, 31, 36), sodass sich beides nicht widerspreche (MB, 31).

Diskussion

Die Interviews zur vorliegenden Studie fanden in Baden-Württemberg mit Blick auf die Sek. 1 statt. In Nordrhein-Westfalen [28], Niedersachsen [29] oder, unter bestimmten Umständen, in Bayern [30] – um hier die Bundesländer mit den meisten Ganztagschulen zu nennen [31] – können Lehrerarbeitsstunden für die Begleitung der Mittagsmahlzeit genutzt werden, wobei die Zeit nur zu ca. 50 % auf das individuelle Deputat angerechnet wird. Baden-Württembergische Lehrkräfte dürfen gemäß schulrechtlicher Vorschriften nicht in die Betreuung und Beaufsichtigung der Mittagsmahlzeit involviert werden [32, 33] und Schulleitungen sind herausgefordert, über Umwege juristisch korrekte Lösungen zu entwickeln, falls sie dies nichtsdestotrotz für wichtig halten. Andere Bundesländer handhaben die Anrechnung der Arbeitsstunden von Lehrkräften während des Mittagessens in dem skizzierten Rahmen ebenfalls höchst unterschiedlich; der Interpretationsspielraum der Aussagen scheint erheblich [34].

Die Interviews weisen jedoch darauf hin, dass selbst im Zusammenhang mit der Sek. 1 in Baden-Württemberg vielfältige pädagogische Deutungen mit dem Handeln von Lehrpersonen verbunden werden. Die gemeinsame Schulmahlzeit kann im Sinne von *commensality* dazu führen, dass Kommunikationen zwischen Lehrkräften und SchülerInnen gestärkt sowie Beziehungen weiterentwickelt werden [35]; zugleich aber spiegelt die Schulmahlzeit als institutionelle Mahlzeit (*institutional commensality*) bestehende soziale Beziehungen, Klassifikationen und Hierarchien wider. Von Lehrkräften wird

folglich auch während der Mittagspause die Ausübung einer professionellen Rolle erwartet, bspw. indem sie die disziplinarische Aufsicht übernehmen. SchülerInnen akzeptieren diese Zuschreibung und das schulfremde Personal profitiert davon. Obwohl das Mittagessen außerhalb des formalen Unterrichts stattfindet, kann eine Lehrkraft die Erwartungen an professionelles Handeln im Setting Schule somit nicht völlig ablegen und als „Privatperson“ essen – obwohl dies schulrechtlich in Baden-Württemberg strenggenommen so vorgesehen wäre.

Aus professionstheoretischer Sicht gehört es zu den beruflichen Entwicklungsaufgaben von Lehrkräften, im Laufe ihrer Berufsbiografie die „Antinomien“ zwischen „Rolle“ und „Person“ gestalten zu lernen [36]. Das bedeutet, dass professionstheoretisch davon ausgegangen wird, dass es grundsätzliche strukturelle Widersprüche in der Ausübung des Lehrerberufs gibt, die sich prinzipiell nicht auflösen lassen, sondern den Anspruch an Lehrpersonen mit sich bringen, jeweils situations- und personenabhängig individuelle Umgangsweisen zu finden. Lehrkräfte sollten die Heranwachsenden also einerseits in ihrer Rolle als SchülerInnen ernst nehmen, Rollengrenzen und partielle Autonomie akzeptieren [37] und andererseits die Lernenden als „ganze Personen“, d. h. als sich entwickelnde und teilweise bedürftige Individuen in ihren Stärken und Schwächen sehen [36]. Ebenso sollte eine Lehrkraft die Antinomie aushalten und handhaben können, die zwischen der eigenen Rolle als LehrerIn und der damit verbundenen Distanz zu den Lernenden auf der einen Seite und der Gestaltung von Nähe und „personenbezogener Orientierung“ [37] auf der anderen Seite besteht. Auch während der Mahlzeit an der Schule ist die Lehrkraft nicht aus diesen professionsinherenten Antinomien entlassen. Das beschriebene zurückhaltende Handeln der Lehrkräfte mit Blick auf esskulturelle und Ernährungsbildung der SchülerInnen spiegelt wider, dass die beteiligten Lehrkräfte berücksichtigen, dass Ernährung und Essen in den häuslichen bzw. außerschulischen Privatbereich der SchülerInnen hineinragen und zumindest teilweise auch außerhalb der Grenzen der SchülerInnenrolle anzusiedeln sind. Die Rolle der Lehrkräfte bzw. der Erwachsenen beim institutionellen schulischen Mittagessen unterscheidet sich von derjenigen bei häuslichen Mahlzeiten, etwa in der Familie, bei der es solche spezifischen institutionellen Rollengrenzen nicht gibt.

Die eingangs zitierten problematischen Forschungsbefunde deuten darauf hin, dass die

während der schulischen Mittagsmahlzeit entstehenden skizzierten Rollen- und Handlungsantinomien für Betreuungspersonen ohne pädagogische Ausbildung eine Herausforderung darstellen können. Möglicherweise hängt dies damit zusammen, dass solches Betreuungspersonal die schulische Mahlzeit mit dem „bürgerlichen Modell“ der familiären Mahlzeit gleichsetzt [19, 23]. Solches *doing family* [22] könnte zu mangelndem eigenen Rollenbewusstsein und zu mangelndem Respekt vor den Grenzen der SchülerInnenrolle während der Mahlzeiten an der Institution Schule führen [38, 39]. Damit soll nicht ausgesagt werden, dass Lehrkräfte per se die „besseren“ (Ernährungs-)PädagogInnen seien, doch sie erwerben den Umgang mit den skizzierten Antinomien üblicherweise im Rahmen ihres Professionalisierungsprozesses und es ist zu erwarten, dass sie übergreifendes Verhalten und Handeln eher meiden können [37].

Die pädagogischen Deutungen, die in den Interviews mit dem Handeln der Lehrkräfte während der Mittagsmahlzeit verbunden werden, setzen aus Sicht der AkteurInnen außerdem voraus, dass zwischen den agierenden Erwachsenen und den Heranwachsenden eine Beziehung besteht. Beziehungen als Basis (ernährungs-)pädagogischen Handelns könnten sicherlich auch zu schulfremdem Personal geknüpft werden, sofern dieses kontinuierlich an den betreffenden Schulen arbeitet und zudem über die Kompetenzen und zeitlichen Ressourcen verfügt, um (ernährungs-)pädagogische Absichten zu entwickeln und diese unter Berücksichtigung der skizzierten Handlungsantinomien zu realisieren.

Für Lehrkräfte, die in der Mensa der Ganztagschule zu Mittag essen und hierbei eigentlich keinen pädagogischen Auftrag innehaben, ihn aber trotzdem wahrnehmen (müssen), verschwimmen die Grenzen zwischen Alltagshandeln und professionellem Handeln [40].

Unter anderem aus professionstheoretischer Sicht ist dies kritisch zu beurteilen, da solche Unklarheit das professionelle Handeln von Lehrkräften während der Mittagsmahlzeit letztlich entwertet, indem es mit Alltagshandeln gleichgesetzt wird. Gleichzeitig kommt es zu einer (ungewollten) Entwertung der ernährungs- und esskulturellen Bildung während der schulischen institutionellen Mittagsmahlzeit, wenn hierfür keine professionellen AkteurInnen erforderlich scheinen. Sobald Lehrkräfte im Rahmen ihrer professionellen Tätigkeit an der Sek. 1 während der Mittagsmahlzeit also vielfältigen Aufgaben nachkommen, wäre zu erwarten, dass jene Aktivitäten schulrechtlich abgesichert und entsprechend als Arbeitszeit bewertet werden. Dies ist, wie bereits skizziert, in den Bundesländern auf sehr unterschiedliche Weise der Fall.

Limitationen

Die vorliegenden empirisch-qualitativen Befunde beziehen sich auf die Sek. 1 in Baden-Württemberg. In Schulen der Primarstufe würden AkteurInnen vermutlich noch weitere (ernährungs-)pädagogische Deutungen bezgl. des Handelns von Lehrpersonen entwickeln, z. B. die Unterstützung der Kinder beim Schöpfen von Speisen. Jede Schule ist zudem eine spezifisch ausgeprägte

Organisation bzw. ein eigenes System und hat mit Blick auf die Schulverpflegung eine jeweils eigene Lösung entwickelt, sodass die geringe Anzahl der Fallstudien die Gefahr birgt, nicht alle möglichen Deutungen bezgl. des Handelns von Lehrpersonen erfasst zu haben, obwohl die Auswertung weiterer Daten keine neuen Erkenntnisse mehr erbrachte. Aufgrund der sehr unterschiedlichen Schulformen, der heterogenen juristischen Lage und der z. T. interpretationsfähigen rechtlichen Formulierungen in den juristischen Bestimmungen der Bundesländer kann der vorliegende Artikel zudem keine Repräsentanz für ganz Deutschland beanspruchen.

Folgerungen

Der erforderliche professionelle Umgang mit (ernährungs-)pädagogischen Aspekten, insbesondere mit Handlungsantinomien, während der institutionellen Mahlzeit mit Schülerinnen und Schülern der Sek. 1 bringt es mit sich, dass das beteiligte Personal über Kompetenzen verfügen sollte, die es befähigt, angemessen zu agieren und die pädagogischen Potenziale der gemeinsamen Mahlzeit zu nutzen. Hilfreich wären auch die Entwicklung bzw. Weiterentwicklung schulspezifischer Konzepte oder Leitbilder im Hinblick auf das gemeinsame Essen. Lehrkräfte könnten auf Basis ihrer professionellen Kompetenzen bei dieser Entwicklungsarbeit bzw. während der schulischen Mahlzeit eine konstruktive Rolle einnehmen. Angesichts der eher schmalen empirischen Forschungslage zur pädagogischen Begleitung von Schulmahlzeiten und den angesprochenen Limitationen der vorliegenden Studie wären weitere Forschungen in diesem Themenfeld wünschenswert.

Franziska Kratz¹

Svenja Linster¹

Lara Prinz²

Jakob Zwigart¹

Prof. Dr. Ute Bender¹

¹ Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit
Fachrichtung Ernährung und Konsum
KG 7. 006, Kunzenweg 21, 79117 Freiburg

² Pädagogische Hochschule Freiburg
Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit
Public Health & Health Education
Kartäuserstr. 47, 79102 Freiburg
ute.bender@ph-freiburg.de

Interessenkonflikt

Die AutorInnen erklären, dass kein Interessenkonflikt vorliegt.

Literatur

1. 296. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 05./06. Dezember 2001 in Bonn. Erste Konsequenzen aus den Ergebnissen der PISA-Studie. www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/296-plenarsitzung-der-kultusministerkonferenz-am-0506dezember-2001-in-bonn.html (last accessed on 21 May 2019).
2. Deutsche Gesellschaft für Ernährung (DGE): DGE-Qualitätsstandard für die Schulverpflegung. 4. Aufl. 3. korr. Nachdruck, Bonn: DGE 2018.
3. Verpflegungskonzepte in Schulen. Grundlagen und Planungseckdaten für die Küchenplanung. www.in-form.de/materialien/verpflegungskonzepte-in-schulen/ (last accessed on 12 June 2019).
4. Arens-Azevedo U, Schillmöller Z, Hesse I et al: Qualität von Schulverpflegung – Bundesweite Erhebung. Abschlussbericht, Hamburg 2015.
5. Deutsche Gesellschaft für Ernährung (DGE), Fachgruppe Ernährung, Bartsch S, Büning-Fesel M et al.: Ernährungsbildung – Standort und Perspektiven. *Ernährungs Umschau* 2013; 60(2): M84–94.
6. Luhmann N. Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Hrsg. von D. Lenzen. 5. Aufl., Frankfurt am Main: suhrkamp 2014.
7. Methfessel B, Höhn K, Miltner-Jürgensen B: Essen und Ernährungsbildung in der KiTa. *Entwicklung, Versorgung, Bildung*. Stuttgart: Kohlhammer 2016.
8. Barlösius E: Soziologie des Essens. Eine sozial- und kulturwissenschaftliche Einführung in die Ernährungsforschung. 3., durchgesehene Aufl., Weinheim, Basel: Beltz Juventa 2016.
9. Brombach C: Mahlzeit – Familienzeit? Mahlzeiten im heutigen Familienalltag. *Ernährungs Umschau* 2001; 48: 238–242.
10. Meiselman HJ: Dimensions of the meal: a summary. In: Meiselman HJ (ed.): *Meals in science and practice. Interdisciplinary research and business applications*. Cambridge: Woodhead 2009, 3–15.
11. Tolksdorf U: Strukturalistische Nahrungsforschung. Versuch eines generellen Ansatzes. *Ethnologica Europea* 1976; 9: 64–85.
12. Grignon C: Commensality and social morphology: an essay of typology. In: Scholliers P (ed.): *Food, drink and identity: cooking, eating and drinking in Europe since the Middle Ages*. Oxford: Berg 2001, 23–33.
13. Bender U: Mittag Mahlzeit an Ganztagschulen – schulische Esskultur entwickeln. In: Rother U, Appel S (eds.): *Mehr Schule oder doch: Mehr als Schule?* Schwalbach/Taunus: Wochenschau-Verlag 2011, 87–93.
14. Lülfs-Baden F, Spiller A: (2009) Warum die Schüler nicht in die Mensa gehen: Zur Akzeptanz der Schulverpflegung. *Ernährungs Umschau* 2009; 56(9): 506–13.
15. Kamski I: Mittagessen und Schulhof. In: Coelen T, Otto H-U (eds.): *Grundbegriffe Ganztagsbildung – Das Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH 2008, 566–75.
16. Persson Osowski C, Göransson H, Fjellström C: Teachers' interaction with children in the school meal situation: the example of pedagogic meals in Sweden. *J Nutr Educ Behav* 2013; 45: 420–7.
17. Finnland aktuell: Die Schulverpflegung ist ein multidisziplinärer Lernkomplex! www.dnsv.eu/finnland-aktuell-die-schulverpflegung-ist-ein-multidisziplinärer-lernkomplex (last accessed on 10 October 2019).
18. Schütz A: Das Mittagessen in der Ganztagschule – eine schultheoretische Auseinandersetzung mit dem Setting. In: Täubig V (ed.): *Essen im Erziehungs- und Bildungsalltag*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa 2016, 169–89.
19. Rose L, Seehaus R: Was passiert beim Schulessen? Befunde einer ethnografischen Studie. In: Wittkowske S, Polster M, Klante M (eds.): *Essen und Ernährung. Herausforderungen für Schule und Bildung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt 2017, 47–60.
20. Rose L: Hauptsache gesund. Zur Medikalisierung des Essens in pädagogischen Einrichtungen. *Sozial Extra* 2010; 3/4: 50–53.
21. Moore SN, Tapper K, Murphy S: Feeding strategies used by primary school meal staff and their impact on children's eating. *J Hum Nutr Diet* 2010; 23: 78–84.
22. Punch S, Emond R, McIntosh I et al.: Children, food and care research. In: Täubig V (ed.): *Essen im Erziehungs- und Bildungsalltag*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa 2016, 16–30.
23. Pike J: 'I don't have to listen to you! You're just a dinner lady!': power and resistance at lunchtimes in primary schools. *Children's Geographies* 2010; 8: 275–87.
24. Patton MQ. *Qualitative research & evaluation methods*. 3. Aufl., [Nachdr.], Thousand Oaks, Calif.: SAGE 2009.
25. Loos P, Schäffer B: *Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2001.
26. Przyborski A, Wohlrab-Sahr M: *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 4., erw. Aufl., München: Oldenbourg Verlag 2014.
27. Mayring P: *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. überarb. Aufl., Weinheim, Basel: Beltz 2015.
28. Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen: *Gebundene und offene Ganztagschulen sowie außerunterrichtliche Ganztags- und Betreuungsangebote in Primarbereich und Sekundarstufe I*. 12-63 Nr.2. RdErl. d. Ministeriums für Schule und Weiterbildung v. 23.12.2010 (ABl. NRW. 01/11 S. 38, berichtigt 02/11 S. 85). *Amtsblatt NRW* 2010; S. 38.
29. Die Arbeit in der Ganztagschule. RdErl. d. MK v. 1.8.2014 – 34-81005 – VORIS 22410. *SVBl* 8/2014, S. 386–401. www.mk.niedersachsen.de/startseite/schule/unsere_schulen/ganztagschulen/aktuelle_informationen_zur_ganztagschule/ (last accessed on 31 May 2019).
30. Bayerische Staatsministerien für Unterricht und Kultus: *Offene Ganztagsangebote an Schulen für Schülerinnen und Schüler ab Jahrgangsstufe 5. Bekanntmachung vom 12.04.2018, 2230.1.1.1.2.4-K*. *Amtsblatt der Bayerischen Staatsministerien für Unterricht und Kultus und für Wissenschaft und Kunst* 2018: 167–179
31. *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2013 bis 2017 – IV C – DST 1933-4 (20)*. www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/allgemeinbildende-schulen-in-ganztagsform.html (last accessed on 31 May 2019).
32. *Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983*. 06.10.2015; gültig ab 01.08.2016. www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=SchuLG+BW+%C2%A7+4a&psml=

- bsbawueprod.psml&max=true* (last accessed on 31 May 2019).
33. Ganztagschule in Baden-Württemberg. Häufige Fragen und Antworten zum neuen Konzept für Grundschulen und Grundstufen der Förderschulen. 8. Wie gestaltet man die Mittagspause? 12. Worin besteht der Unterschied zwischen der Monetarisierung... <http://ganztagsschule-bw.de/Lde/Startseite/Wissenswertes/Haeufige+Fragen+zum+neuen+Konzept> (last accessed on 31 May 2019).
34. Rechtliche Rahmenbedingungen und Empfehlungen für die Verpflegung und Ernährungsbildung in Schulen – Länderebene. www.nqz.de/service/aktuelles/rechtliche-raahmenbedingungen-kita-und-schulverpflegung/ (last accessed on 29 July 2019).
35. Heindl I: *Essen ist Kommunikation: Esskultur und Ernährung für eine Welt mit Zukunft*. Wiesbaden: Umschau Zeitschriftenverlag 2016.
36. Hericks U: *Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2006.
37. Helsper W: *Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrberuf*. In: Terhart E, Bennewitz H, Rothland M (eds.): *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf*. 2., überarb. u. erw. Aufl., Münster, New York: Waxmann 2014, 216–40.
38. McIntosh I, Dorrer N, Punch S et al: 'I know we can't be a family, but as close as you can get': Displaying families within an institutional context. In: Dermott E, Seymour J (eds.): *Displaying families. A new concept for the sociology of family life*. Basingstoke, New York: Palgrave Macmillan 2011, 175–94.
39. Dorrer N, McIntosh I, Punch S et al.: *Children and food practices in residential care: ambivalence in the 'institutional' home*. *Children's Geographies* 2010; 8: 247–59.
40. Rabenstein K, Rahm S: *Ganztagslehrer/innen – auf dem Weg zu einem neuen Professionsverständnis? journal für lehrinnen- und lehrerbildung* 2009; 9: 15–20.

DOI: 10.4455/eu.2020.023