

*Die Lehrküche  
als Fachraum schulischer  
Berufsorientierung*

Eine Untersuchung  
in Theorie und Praxis

Berufsbildung, Arbeit und Innovation  
Dissertationen/Habilitationen

Birgit Peuker

*Die Lehrküche  
als Fachraum schulischer  
Berufsorientierung*

**Eine Untersuchung  
in Theorie und Praxis**



## **Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.ddb.de>> abrufbar.

Reihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation –  
Dissertationen/Habilitationen, Band 35

### **Geschäftsführende Herausgeber**

Klaus Jenewein, Magdeburg  
Marianne Friese, Gießen  
Georg Spöttl, Bremen

### **Wissenschaftlicher Beirat**

Rolf Arnold, Kaiserslautern  
Ingrid Darmann-Finck, Bremen  
Friedhelm Eicker, Rostock  
Uwe Faßhauer, Schwäbisch-Gmünd  
Martin Fischer, Karlsruhe  
Philipp Gonon, Zürich  
Richard Huisinga, Siegen  
Manuela Niethammer, Dresden  
Jörg-Peter Pahl, Dresden  
Günther Pätzold, Dortmund  
Karin Rebmann, Oldenburg  
Tade Tramm, Hamburg  
Thomas Vollmer, Hamburg

Diese Veröffentlichung von Birgit Peuker basiert auf ihre inhaltsgleiche Dissertation mit dem Titel:  
„Die LEHRKÜCHE als FACHRAUM schulischer BERUFSORIENTIERUNG  
Eine Untersuchung im WTH-Unterricht an sächsischen Oberschulen“

W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG, Bielefeld, 2016  
Gesamtherstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld  
Umschlaggestaltung: FaktorZwo, Günter Pawlak, Bielefeld

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

ISBN 978-3-7639-5646-3  
E-Book ISBN 978-3-7639-5647-0  
Bestell-Nr. 6004499

## Danksagung

An erster Stelle möchte ich meiner Betreuerin Frau Prof. Dr. Dr. Barbara Fegebank danken, zum einen für Ihre Beharrlichkeit, mir von Beginn meines Studiums an exaktes wissenschaftliches Denken und Arbeiten abzuverlangen und zum anderen für die richtige Mischung aus Unterstützung und Freiheit. Dank aussprechen möchte ich im Besonderen auch Herrn Prof. Dr. Martin Hartmann für die intensive gemeinsame Zeit der hierarchiefreien Diskussionen und für seine Reflexionsbereitschaft im laufenden Forschungsprozess. Beide setzten stetes Vertrauen in mich und mit ihrer mutmachenden Aufforderung, meinen eigenen Weg zu gehen, haben sie einen weiteren entscheidenden Anteil zu dem vorliegenden Forschungsergebnis beigetragen.

Jana Scherzer danke ich für die Unterstützung bei der Datenerhebung und meinen Kolleginnen und Kollegen für alle wohlgemeinten Worte und Taten. Michael Lenk danke ich für den freigehaltenen Rücken in der Endphase und Jenny Lenk für kritisches Nachfragen und fundierte Antworten, den Fachberatern/-innen WTH für die ersten Themenfindungsgespräche und die Bereitschaft zur Mithilfe. Diese Forschung ist zustande gekommen, weil die SBA und das SMK, insbesondere Torsten Bechstädt, das Forschungsinteresse erkannt und ihre Zustimmung erteilt haben. Den forschungsteilnehmenden WTH-Lehrerinnen und Lernenden möchte ich für ihre Bereitschaft und Offenheit meine ehrliche Hochachtung aussprechen.

Ohne das akribische und geduldige Korrekturlesen von Andrea, Anne, Carsten, Frau Baier und abschließend Cornelia wäre kein lesenswertes Werk herausgekommen. Nur mit Freunden und Familie kann man solch eine Mammutaufgabe bewerkstelligen. Allen ein herzliches Dankeschön für erfrischende Nachfragen nach dem Ende, Übernahme von Kinderbetreuungszeiten und entspannende Ablenkung zur Denkpause. Ebenfalls genannt werden müssen hier Mirca und Klaus für den physischen Ausgleich.

Zuletzt soll Raum geschaffen werden für die wichtigsten Menschen in meinem Leben:

*Vinzenz, Jonas und Wencke!*

Eure unermessliche Geduld und Liebe steckt in jedem Wort dieser Arbeit und für immer in meinem Herzen!

Allen Genannten verdanke ich die Möglichkeit zum freien Denken und folge weiter dem Weckruf von Hannah Arendt:

*„Niemand hat das Recht zu gehorchen!“*



# Inhalt

<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	9
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	11
<b>Abstract</b> .....	13
<b>Zusammenfassung</b> .....	15
<b>1 Einleitung</b> .....	17
<b>2 Aktueller Forschungsstand</b> .....	21
2.1 Die Lehrküche in der Forschung zu schulischer Berufsorientierung .....	22
2.2 Die Berufsorientierung in der Forschung zum Lernort Lehrküche .....	34
<b>3 Gang der Untersuchung</b> .....	41
3.1 Perspektive der Untersuchung .....	41
3.2 Forschungsinteresse .....	42
3.3 Vorgehensweise der Untersuchung und ihre Fragestellungen .....	43
<b>4 Wissenschaftliche Grundlagen</b> .....	47
4.1 Schulische Berufsorientierung .....	48
4.1.1 Allgemeine Einordnung .....	48
4.1.2 Berufsorientierung durch Bildungsinhalte, Methoden und Sozialformen ..	50
4.1.3 Berufsorientierung durch arbeitsweltbezogene Allgemeinbildung .....	53
4.1.4 Subjektive Berufsorientierung .....	54
4.1.5 Berufsorientierung im engeren Sinn als Berufswahlvorbereitung .....	56
4.1.6 Zusammenfassung für die empirische Forschung .....	59
4.2 Theorie eines reflexiven Raumeinsatzes .....	60
4.2.1 Erste Ebene: Der Realraum .....	64
4.2.2 Zweite Ebene: Die Raumatmosphäre .....	66
4.2.3 Dritte Ebene: Das Raumverständnis – räumliche Protentionen .....	68
4.2.4 Vierte Ebene: Der aktivierte Handlungsraum .....	76
4.2.5 Fünfte Ebene: Der inszenierte Raum .....	77
4.2.6 Sechste Ebene: Der gesellschaftsgebundene Raum .....	79
4.2.7 Siebte Ebene: Der systemvernetzte Raum .....	85
4.3 Forschungsmethodischer Ansatz .....	89
4.3.1 Forschungsansatz vergleichende Fallstudie .....	91
4.3.2 Erhebungsmethoden .....	92

4.3.3	Ergebnisaufbereitung . . . . .	94
4.3.4	Triangulationsformen . . . . .	95
4.3.5	Gütekriterien der Untersuchung . . . . .	96
<b>5</b>	<b>Untersuchungen fachpraktischen Unterrichts in der Lehrküche hinsichtlich berufsorientierender Merkmale . . . . .</b>	<b>99</b>
5.1	Datenerhebung . . . . .	99
5.1.1	Rahmendaten des Untersuchungsfeldes . . . . .	99
5.1.2	Datenaufzeichnung durch handschriftliche Verlaufsprotokolle . . . . .	107
5.1.3	Lehrplan WTH . . . . .	109
5.1.4	Unterrichtsmaterialien . . . . .	109
5.2	Datentransformation und -transkription . . . . .	110
5.3	Datenauswertung . . . . .	111
5.3.1	Lehrplananalyse . . . . .	112
5.3.2	Nicht-teilnehmende Beobachtungen . . . . .	113
5.3.3	Unterrichtsmaterialien . . . . .	115
5.4	Methodenreflexion . . . . .	116
5.4.1	Reflexion der Methode anhand von Gütekriterien . . . . .	116
5.4.2	Ethische Reflexion . . . . .	125
<b>6</b>	<b>Darstellung der Ergebnisse . . . . .</b>	<b>127</b>
6.1	Der Lehrplan WTH . . . . .	127
6.1.1	Die Lehrküche im Codesystem . . . . .	128
6.1.2	Die Berufsorientierung im Codesystem . . . . .	135
6.1.3	Auswertungsergebnisse der Beziehungen zwischen den Subcodes der Merkmale Lehrküche und Berufsorientierung am Beispiel zweier Lernbereiche der Klassen 8 und 9 . . . . .	144
6.2	Nicht-teilnehmende Beobachtung . . . . .	152
6.2.1	Einzelfallbasierte Auswertung auf Grundlage ausgesuchter Merkmale . . .	153
6.2.2	Einzelfall 1 . . . . .	155
6.2.3	Einzelfall 2 . . . . .	163
6.2.4	Einzelfall 3 . . . . .	170
6.2.5	Einzelfall 4 . . . . .	175
6.2.6	Einzelfall 5 . . . . .	181
6.2.7	Einzelfall 6 . . . . .	183
6.2.8	Einzelfall 7 . . . . .	187
6.3	Unterrichtsmaterialien . . . . .	189
6.3.1	Aufgabenstellungen der komplexen Leistungen der Klassenstufen 8 und 9	190

---

6.3.2	Arbeitstechniken in Praxis, Lehrbuch und Kochbuch . . . . .	200
6.3.3	Rezepte und Rezepteneinsatz . . . . .	203
<b>7</b>	<b>Beurteilung der Ergebnisse</b> . . . . .	<b>217</b>
7.1	Einzelfallbezogene Beurteilung schulischer Berufsorientierung in der Lehrküche . . . . .	217
7.1.1	Einzelfall 1 . . . . .	217
7.1.2	Einzelfälle 2 und 3 . . . . .	225
7.1.3	Einzelfall 4 . . . . .	230
7.1.4	Einzelfall 5 . . . . .	234
7.1.5	Einzelfälle 6 und 7 . . . . .	235
7.2	Kategorienbasierte merkmalsbezogene vergleichende Fallbeurteilung zur Berufsorientierung in der Lehrküche. . . . .	240
7.2.1	Handlungsorientierung als normierendes Prinzip . . . . .	240
7.2.2	Arbeitsverständnis . . . . .	242
7.2.3	Berufsverständnis . . . . .	244
7.2.4	Dienstleistung . . . . .	245
7.2.5	Selbstwirksamkeit und -bedeutsamkeit. . . . .	246
7.2.6	Berufsorientierte Reflexion . . . . .	249
7.3	Übergeordnete Beurteilung der Berufs- und Arbeitsorientierung im Fachraum „Lehrküche“ – Rückschlüsse auf die Theorie . . . . .	253
<b>8</b>	<b>Folgerungen für einen berufsorientierenden Unterricht in der Lehrküche</b> . . . . .	<b>255</b>
8.1	Die systemvernetzte Lehrküche . . . . .	256
8.2	Die gesellschaftsgebundene Lehrküche . . . . .	262
8.3	Das Raumverständnis der Lehrküche . . . . .	265
8.4	Die Raumatmosphäre der Lehrküche . . . . .	267
8.5	Die Lehrküche als inszenierter Handlungsraum . . . . .	268
8.6	Die reale Lehrküche für die Berufsorientierung . . . . .	279
<b>9</b>	<b>Fazit und Ausblick</b> . . . . .	<b>289</b>
	<b>Quellenverzeichnis</b> . . . . .	<b>295</b>

<b>Anlage I Zusammenfassende Verlaufsbeschreibungen der Einzelfälle</b> .....	305
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 1 ...	305
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 2 ...	311
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 3 ...	317
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 4 ...	323
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 5 ...	338
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 6 ...	339
Zusammenfassende Beschreibung der Auswahleinheit Einzelfall 7 ...	343
<b>Anlage II Merkmalsbezogene Gridtabellen</b> .....	347
Fall 1 .....	348
Fall 2 .....	355
Fall 3 .....	363
Fall 4 .....	367
Fall 5 .....	375
Fall 6 .....	375
Fall 7 .....	378
<b>Anlage III Code-Beziehung im Lehrplan WTH/S für die Codings HAUSHALT und ARBEIT</b> .....	379

# Abbildungsverzeichnis

<b>Abb. 1</b>	Ursachen für unerkanntes Potential schulischer Berufsorientierung . . . . .	18
<b>Abb. 2</b>	Arbeitshypothese und Forschungsfrage . . . . .	19
<b>Abb. 3</b>	Leitfragen für die Theoriebasis . . . . .	44
<b>Abb. 4</b>	Leitfragen für die Empirie . . . . .	45
<b>Abb. 5</b>	Beziehung von Lehrküche und Berufsorientierung . . . . .	47
<b>Abb. 6</b>	Bedeutungsvarianten schulischer Berufsorientierung . . . . .	48
<b>Abb. 7</b>	Dimensionen der Berufsorientierung (erweiterte Eigendarstellung nach SCHUDY 2002) . . . . .	49
<b>Abb. 8</b>	Verständnis berufsorientierender Zielperspektiven . . . . .	51
<b>Abb. 9</b>	Ebenen der beruflichen Systematik innerhalb der Berufsorientierung im Lernort Lehrküche . . . . .	58
<b>Abb. 10</b>	Der reflexive Raumeinsatz im allgemeinen Überblick . . . . .	62
<b>Abb. 11</b>	Die Lehrküche im Spannungsfeld der am Gestaltungsprozess beteiligten Akteure . . . . .	69
<b>Abb. 12</b>	Spannungsfelder der Lehrküchenakteure . . . . .	76
<b>Abb. 13</b>	Grundriss Lehrküche I der Einzelfälle 1 bis 3 . . . . .	103
<b>Abb. 14</b>	Grundriss Lehrküche II der Einzelfälle 4 und 5 . . . . .	104
<b>Abb. 15</b>	Grundriss Lehrküche III der Einzelfälle 6 und 7 . . . . .	105
<b>Abb. 16</b>	Matrix für die fallbasierte und kategorienbasierte Auswertung (angepasst nach KUCKARTZ 2014, S. 90) . . . . .	115
<b>Abb. 17</b>	Die Lehrküche im Codesystem (Screenshotausschnitt MAXQDA) . . . . .	128
<b>Abb. 18</b>	Die Berufsorientierung im Codesystem mit Subcodes erster Ordnung (Screenshotausschnitt MAXQDA) . . . . .	135
<b>Abb. 19</b>	Matrix der Beziehungen von relevanten Codierungen der Merkmale Berufsorientierung (vertikal) und Lehrküche (horizontal) in überschneidenden Textstellenfunden der ausgewählten Lernbereiche . . .	145

<b>Abb. 20</b>	Screenshot Summery Einzelfall 1, Analyseeinheit 1 zum Merkmal Dienstleistung . . . . .	154
<b>Abb. 21</b>	Screenshot Summery Einzelfall 1, Analyseeinheit 7 zum Merkmal Dienstleistung . . . . .	154
<b>Abb. 22</b>	Grid-Tabelle Einzelfall 1 Dienstleistung . . . . .	155
<b>Abb. 23</b>	Aufgabenstellung Einzelfälle 2 und 3 . . . . .	165
<b>Abb. 24</b>	Aufgabenstellung Einzelfälle 6 und 7 . . . . .	185
<b>Abb. 25</b>	Darstellung auf dem Arbeitsauftrag „Komplexe Leistungskontrolle WTH Klasse 8“ . . . . .	192
<b>Abb. 26</b>	Schulkochbuch Allgemeinbildung: Filetieren von Zitrusfrüchten. . . . .	202
<b>Abb. 27</b>	Lehrbuch der Berufsbildung: „Der junge Koch“: Filetieren von Zitrusfrüchten. . . . .	202
<b>Abb. 28</b>	Produktbeispiel „Brotfisch“ (Quelle: eigene Darstellung) . . . . .	204
<b>Abb. 29</b>	Rezept Einzelfall 1, Analyseeinheit 1 (transkribiert) Brotfisch, Quelle: Lehrende . . . . .	205
<b>Abb. 30</b>	Code-Beziehung zwischen Rezept und Kommunikation . . . . .	207
<b>Abb. 31</b>	Rezept „Fischfilet, paniert“, Einzelfall 4, Analyseeinheit 3. Quelle: Lehrende . . . . .	209
<b>Abb. 32</b>	Rezept: „Helle Grundsoße“, Einzelfall 4, Analyseeinheit 3. Quelle: Lehrende . . . . .	210
<b>Abb. 33</b>	Code-Beziehung zwischen Rezept und Kommunikation . . . . .	214
<b>Abb. 34</b>	Berufsorientierung aus Perspektive des Haushaltes . . . . .	261

## Tabellenverzeichnis

<b>Tab. 1</b>	Arbeit als vielschichtiger Konzeptbegriff (KRAUS 2006, S. 31) . . . . .	25
<b>Tab. 2</b>	Schulische Berufsorientierungsmaßnahmen – Funktionen und Lernort . .	32
<b>Tab. 3</b>	Physische Realraummerkmale der Lehrküche . . . . .	66
<b>Tab. 4</b>	Rollenspezifisches Raumverständnis von Akteuren der Lehrküche . . . . .	71
<b>Tab. 5</b>	Epochale Prägungen und aktuelle Auswirkungen auf die Lehrküche in ihrer Funktion . . . . .	83
<b>Tab. 6</b>	Triangulation der qualitativen Forschungsanlage . . . . .	96
<b>Tab. 7</b>	Lernbereiche des Lehrplans WTH für den Lehrkücheneinsatz im Untersuchungsfeld . . . . .	101
<b>Tab. 8</b>	Gruppenstärken und -zusammensetzung nach Geschlecht und Bildungsgang in den einzelnen Klassen . . . . .	102
<b>Tab. 9</b>	Zuordnungen der Auswahleinheiten . . . . .	107
<b>Tab. 10</b>	ID AE Verteilung der Auswahleinheit . . . . .	107
<b>Tab. 11</b>	Selektierte Auswahl des Datenmaterials aus den Unterrichtsmaterialien	110
<b>Tab. 12</b>	Überblick über die Datenauswertung . . . . .	111
<b>Tab. 13</b>	Ablaufschema der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse der Beobachtungsdaten (angepasst nach KUCKARTZ 2014, S. 78 und S. 148) . . . . .	113
<b>Tab. 14</b>	Auswertungsergebnisse der „Lehrküche“ im Lehrplan . . . . .	129
<b>Tab. 15</b>	Auswertung der Berufsorientierung im Lehrplan . . . . .	135
<b>Tab. 16</b>	Lehrplananalyse Klassenstufe 8/Lernbereich 3: Konsumtion und Produktion im privaten Haushalt Beziehungsauswertung zwischen den Subcodes der Merkmale Lehrküche und Berufsorientierung . . . . .	145
<b>Tab. 17</b>	Lehrplananalyse Klassenstufe 9/Lernbereich 4: Leben im privaten Haushalt. Beziehungsauswertung zwischen den Subcodes der Merkmale Lehrküche und Berufsorientierung . . . . .	147

<b>Tab. 18</b>	Übersicht über Unterrichtsthemen und Raumeinsatz der Analyseeinheiten I-A-8_1	156
<b>Tab. 19</b>	Übersicht über Unterrichtsthemen und Raumeinsatz der Analyseeinheiten I-A-9_1	163
<b>Tab. 20</b>	Übersicht über Unterrichtsthemen und Raumeinsatz der Analyseeinheiten I-A-9_2	171
<b>Tab. 21</b>	Übersicht über Unterrichtsthemen und Raumeinsatz der Analyseeinheiten II-B-8_2	175
<b>Tab. 22</b>	Übersicht über Unterrichtsthema und Raumeinsatz der Analyseeinheit II-C-8_3	181
<b>Tab. 23</b>	Übersicht über Unterrichtsthema und Raumeinsatz der Analyseeinheit III-D-8_4	183
<b>Tab. 24</b>	Übersicht über Unterrichtsthema und Raumeinsatz der Analyseeinheit III-D-8_5	188
<b>Tab. 25</b>	Vergleich komplexer Aufgabenstellungen hinsichtlich ihrer Bedeutung für die schulische Berufsorientierung in der Lehrküche	193
<b>Tab. 26</b>	Rezepte und Lernziele im Einzelfall 1	206
<b>Tab. 27</b>	Darstellungsformen von Rezepten Einzelfall 4, Analyseeinheit 3	209
<b>Tab. 28</b>	Rezepte und Lernziele im Einzelfall 4	212
<b>Tab. 29</b>	Relationale Selbstbewertung im Verhältnis eigener Zufriedenheit und objektiver Qualität	239
<b>Tab. 30</b>	Vergleich der Normierung und Orientierung des Unterrichts mit der Lehrküchenpraxis	241
<b>Tab. 31</b>	Die Umsetzung des Modells der vollständigen Handlung (nach HACKER 1986) in den Fällen	243
<b>Tab. 32</b>	Die Wirkung wertgeschätzter selbsthergestellter individueller Produkte für die Selbstbedeutsamkeit	249
<b>Tab. 33</b>	Einsatzmöglichkeiten sozialer Arbeitsformen unter Beachtung ihrer sozialen Dimensionen bei steigender Komplexität	263

## Abstract

Changing circumstances originated in a complex and globally interconnected business world have led to changing requirements for today's employees. In consequence there is an active willingness to form the personal professional biography as a lifelong process. Schools need to prepare students for this challenge and have hitherto strived to be successful by forming alliances with external partners such as educational institutions, industrial organizations and other social entities. These alliances have helped to create a bond between education and reality. At the same time, inner-school quality improvement initiatives and resource allocation were not harmonized, lacking the pertinent attention. Especially the vocational guidance function of practice rooms (focussing on the so denominated „teaching-kitchen“) remained widely without further reflection.

The initial starting point of the present investigation is the hypothesis that a dedicated teaching kitchen within the educational field of domestic education can act as an instrument for vocational guidance. Vocational guidance is more than choice of occupation. In a first theoretical research section, the author develops criteria for in-school vocational guidance, latter being specifically stimulated by domestic science education in a teaching-kitchen. These criteria can be summarized as follows: *activity focus as normative principle, vocational guidance reflection, comprehension of work and profession, self-efficacy and -significance, provision of a service*

A thereto designed „theory of conscious/reflected room usage“ is derived to assess the potential of a teaching kitchen for vocational orientation. For this purpose, empirical data raised by non-participating observation of education in teaching kitchen are evaluated and interpreted by a qualitative content analysis. The results suggest that the vocational guidance potential of teaching kitchen exists, but is barely recognised or exploited. Complex reasons cause this situation. One key aspect is the traditional contemptuousness about domestic science as a contribution to national economies. This affects negatively the quality of equipment and facilities in use and leads to non-consideration of valuable options during operation among the responsible protagonists. Based on the theoretical and empirical results, the author draws conclusions for a vocational guidance application of the teaching kitchen in tuition and demands a change of mind-set towards inner-school resource allocation and enhancement in general, to improve specifically the quality of domestic education.



## Zusammenfassung

Sich ständig ändernde Verhältnisse der komplexen global vernetzten Berufs- und Erwerbswelt stellen an Erwerbstätige Anforderungen hinsichtlich lebenslanger aktiver Bereitschaft der Gestaltung der eigenen Berufsbiografie. Schule muss darauf vorbereiten und hat dieses bislang in starkem Maße dadurch getan, dass Kooperationen mit externen Partnern und Institutionen aus Wirtschaft, Bildung und Gesellschaft zur Unterstützung gebildet wurden. Diese stärken den Realbezug. Vernachlässigt wurden dabei die innerschulische Qualitätsentwicklung und bestehende Ressourcen.

Insbesondere die berufsorientierende Funktion von Praxisräumen (und hier besonders die der Lehrküche) ist weitestgehend unreflektiert. Die vorliegende Dissertation geht von der Hypothese aus, dass der, der hauswirtschaftlichen Bildung zugeordnete, Fachraum „Lehrküche“ als ein Instrument beruflicher Orientierung eingesetzt werden kann. Die Autorin entwickelt in einem ersten theoretischen Forschungsteil Merkmale schulischer Berufsorientierung, die besonders durch hauswirtschaftliche Bildung in der Lehrküche gefördert werden können. Diese sind: *Handlungsorientierung als normierendes Prinzip, berufsorientierte Reflexion, Arbeits- und Berufsverständnis, Selbstwirksamkeit und -bedeutsamkeit, Dienstleistung*

Mit einer dazu neu konzipierten Theorie des reflexiven Raumeinsatzes wird überprüft, inwieweit die Lehrküche ein Potential für die Berufsorientierung besitzt. Dafür werden die durch nicht-teilnehmende Beobachtung von Unterricht in Lehrküchen erhobenen empirischen Daten mittels einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet und interpretiert. Aus den Ergebnissen ist abzuleiten, dass das berufsorientierende Potential der Lehrküche vorhanden, aber weitestgehend unerkannt und ungenutzt ist. Die Ursachen dafür sind komplex, ein Schwerpunkt liegt in der traditionell bedingten Geringschätzung der hauswirtschaftlichen Bildung als volkswirtschaftliche Leistung. Dieses wirkt sich auf die qualitativ schlechte Ausstattung und Einrichtung aus und führt zu unreflektierten Möglichkeiten des Einsatzes bei den verantwortlichen Akteuren aller Bereiche. Die Autorin zieht aus den theoretischen und empirischen Ergebnissen Schlussfolgerungen für einen berufsorientierenden Einsatz der Lehrküche im Unterricht und fordert ein Umdenken hinsichtlich der Qualitätsentwicklung innerschulischer Ressourcen allgemein und hauswirtschaftlicher Bildung im Speziellen.



# 1 Einleitung

Sich ständig ändernde Verhältnisse der komplexen global vernetzten Berufs- und Erwerbswelt stellen an Erwerbstätige dauerhafte Anforderungen hinsichtlich lebenslanger aktiver Bereitschaft der Gestaltung der eigenen Berufsbiografie. Schlagworte wie „Lebenslanges Lernen“ bedeuten in ihrer Konsequenz, dass die propagierte „Anschluss- anstatt Abschlussorientierung schulischer Berufsorientierung“ nach wie vor nicht weit genug und über die Bedeutung der Berufswahl als Entscheidung für eine Erstausbildung und deren Antritt hinaus reicht. Stattdessen stellt Berufsorientierung einen überdauernden Prozess dar, der schulisch in Gang gesetzt und gestaltet werden will. Gleichzeitig ist eine bestehende, vom Individuum ausgehende hohe Erwartungshaltung an das eigene Leben auszumachen als eine hedonistische Tendenz gepaart mit Versagensängsten (vgl. hierzu auch SCHUDY 2002, S. 12. f.). Schulische Berufsorientierung unterliegt somit einer permanenten Anpassung und Weiterentwicklung, um gesellschaftlichen Wandel Rechnung zu tragen und ein Umfeld zu schaffen, in dem Jugendliche sich für eine erfolgreiche Bewältigung des Berufs- und Arbeitslebens entwickeln können. Dabei orientiert Schule zunehmend weniger passiv, sondern schafft Raum zur aktiven Orientierung und zu eigenverantwortlichem Handeln. Arbeit ist zielgerichtetes Tun und Arbeitsprozesse beinhalten Handlungen in Arbeitsverfahren, denen permanente Entscheidungsnotwendigkeit implizit ist. Auch Berufsbiografiegestaltung bedarf dieser Entscheidungskompetenz. Den bestehenden multioptionalen Gesellschaftsstrukturen mit ihren gestiegenen Anforderungen an Selbstverantwortung unterliegen auch die darauf vorbereitenden Lehr-Lern-Arrangements. Die Tendenz, außerschulische Anbieter berufsorientierender Maßnahmen hinzuzuziehen sowie Kooperationen mit Bereichen der Wirtschaft einzugehen, war ein Schritt in die richtige Richtung zu einem breiteren Angebot, hat jedoch die Qualitätsentwicklung innerschulischer impliziter Berufsorientierung in allen Bereichen schulischen Lebens nicht in dem notwendigen Maße vorangetrieben. Die vorliegende Arbeit richtet deshalb gezielt den Blick auf die Potentiale der vorhandenen innerschulischen Ressourcen und verfolgt deren Weiterentwicklung anstatt einer Auslagerung der zu leistenden Aufgabe. Die schulische Zuständigkeit ernst nehmen und Berufsorientierung in der Allgemeinbildung jederzeit und überall integriert mitzudenken, ist ein über dieser Forschungsarbeit stehender Ansatz. Dabei stehen nicht – wie zumeist ausgewiesen – inhaltliche und methodische Zugänge auf dem Prüfstand, sondern der besondere Beitrag des Fachraumes „Lehrküche“ als Lernort der Berufsorientierung. Diese Perspektive geht über die sonst übliche Unterrichtsplanung und -gestaltung hinaus und stellt die Lernumgebung in den Mittelpunkt, macht somit die Lehrkü-

che als einen Lernort beruflicher Orientierung geltend. So verwundert es nicht, dass traditionelle Einstellungen, Denk- und Handlungsweisen ebenso in Bezug auf den hier als Forschungsgegenstand gewählten schulischen Fachraum „Lehrküche“ auf den Prüfstand gehören und verfestigte Vorstellungen und damit einhergehende Begrenzungen in der Nutzung überwunden werden können. Nur so kann die Lehrküche als ein Lernort beruflicher Orientierung geltend gemacht werden.

Die tatsächliche Einbindung der Lehrküche als Lernort in den Prozess der Berufsorientierung an Schulen der Sekundarstufe I scheint bislang weitgehend unberücksichtigt in der bildungswissenschaftlichen und -politischen Auseinandersetzung zu sein. Diesbezüglich wertvoll anzusehende vereinzelte Ansätze wie von SKOBRANEK (1994) werden weder weiterverfolgt noch umgesetzt (vgl. Kapitel 2.2). Nicht einmal die direkten Akteure scheinen bewusst ein vorhandenes Potential zu sehen. Die Ursachen hierfür sind komplex und werden in einer Bestandsanalyse der aktuellen Forschung im Kapitel 2 ausführlich ausgewiesen. Sie sollen hier in Abb. 1 bereits für ein besseres Problemverständnis in Kurzform dargestellt werden:

- Ursachen für unerkanntes Potential schulischer Berufsorientierung**

  - ✓ Niedrige Bedeutungsbeimessung einer schulischen Berufsorientierung bei den Beteiligten insgesamt
  - ✓ Tendenzielle Übertragung schulischer Berufsorientierung auf außerschulische Partner
  - ✓ Vernachlässigung einer systematischen Qualitätsentwicklung innerschulischer unterrichtsintegrierter Berufsorientierung
  - ✓ Starke Ausrichtung schulischer Berufsorientierung auf Informationsvermittlung und Beratung
  - ✓ Sonderstellung der anwendungsorientierten Ausrichtung von Unterricht in der Lehrküche innerhalb einer weitestgehend kognitiv ausgerichteten allgemeinbildenden Unterrichtskultur
  - ✓ Traditionelle Ausrichtung haushälterischen Unterrichts auf die Daseinsvorsorge im Privathaushalt
  - ✓ Trennung und Hierarchisierung der Arbeit in Hausarbeit, Eigenarbeit und Erwerbsarbeit
  - ✓ Schwierigkeiten einer Systematisierung von mehr als 340 Ausbildungsberufen

**Abb. 1:** Ursachen für unerkanntes Potential schulischer Berufsorientierung

Mit dem Fokus auf die Lehrküche in allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I widmet sich die vorliegende wissenschaftliche explorative Untersuchung einem Ort des lebensweltlichen Lernens, der als ein Lernort der Praxis- und Handlungsorientierung für den Übergang zur beruflichen Bildung geeignet scheint. Im realen Umgang (innerhalb der didaktischen Auseinandersetzung) erscheint seine Funktion allerdings ein rein unterstützendes Lernmedium für Bildungsinhalte und -ziele zur Vorbereitung auf die private Haushaltsführung und Eigenversorgung zu sein. Ein großes Anliegen dieser Forschung ist es, die innerschulische Fachraumpraxis hinsichtlich ihrer Bedeutung für eine Vorbereitung auf die Erwerbsarbeit zu analysieren, zu diskutieren und somit ihre Präsenz im Bewusstsein aller Akteure zu stärken. Dafür muss zunächst ein theoretisches Instrument geschaffen werden, welches die komplexen Ebenen der Lehrküche als Raum für Berufsorientierung sichtbar darzustellen hilft. Mit Hilfe einer qualitativen Untersuchung erfolgt eine Bestandsaufnahme der realen Verhältnisse anhand von sieben Einzelfällen. Gleichzeitige spiralförmig deduktive theoriebasierte analysierende und induktiv fallbasierte generierende Erkenntniswegstrukturen verhelfen zur Schaffung eines Gesamtverständnisses von schulischem Fachraumeinsatz im Allgemeinen und Lehrküchennutzung für die Berufsorientierung im Speziellen. So ergibt sich als Zielstellung der Arbeit die Beantwortung der in Abb. 2 dargestellten Forschungsfrage unter Annahme folgender Arbeitshypothese:

<p><b>Arbeitshypothese</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Die Lehrküche ist ein Instrument beruflicher Orientierung!</li></ul> <p><b>Forschungsfrage</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>✓ Welche Möglichkeiten und Bedingungen soll die Lehrküche für die schulische Berufsorientierung bieten?</li></ul>
---

**Abb. 2:** Arbeitshypothese und Forschungsfrage

Die Ergebnisse dieser Arbeit können in die fachdidaktische Lehrerbildung einfließen und somit direkten Einfluss nehmen auf die bestimmenden Akteure zukünftiger Lehr-Lern-Arrangements. Die Forschung jedoch nur auf die direkte Unterrichtsebene auszurichten, käme einer, der Komplexität des Gegenstandes nicht gerecht werdender Reduktion gleich. Hier bedarf es der reflexiven mehrdimensionalen Herangehensweise zur Systematisierung systemischer, gesellschaftlicher, persönlicher, interaktionaler und funktionsspezifischer Bedin-

gungen und Einbindungen, die die notwendige Veränderung der Raumwahrnehmung auf allen institutionellen Ebenen in Gang setzt.

## 2 Aktueller Forschungsstand

Die Darstellung der aktuellen Forschungslage bezieht sich bildungsspezifisch auf die Bundesrepublik Deutschland sowie auf Ergebnisse und Forschungsanliegen, die sich mit schulischer Berufsorientierung und/oder dem Lernort Lehrküche im allgemeinbildenden Bereich der Sekundarstufe I auseinandersetzen. Wie auch zur Perspektive der Untersuchung im Abschnitt 3.1 beschrieben, nimmt die Autorin zum einen aufgrund der eigenen berufspädagogischen Genese und zum anderen vor allem durch die besondere Anlagerung des universitären Studienfaches *Wirtschaft-Technik-Haushalt/Soziales (WTH) im Staatsexamensstudiengang Lehramt an Mittelschulen am Institut für Berufspädagogik und berufliche Didaktiken an der Technischen Universität Dresden*.

eine Position ein, die die Perspektive der Berufsbildung stets beachtet und mit bedenkt. Einfluss nimmt auf die Untersuchung auch das Unterrichtsfach selbst, welches die Lehrküche als Lernort und Berufsorientierung als Lernbereich innehat. Aufgrund der Durchführung dieser Forschungsarbeit im Freistaat Sachsen beziehen sich alle empirischen Erkenntnisse auf das Fach/den Fächerverbund WTH. Unbeachtet bleiben soll im Folgenden die bestehende Heterogenität der Ausgestaltung von Schulfächern oder Fächerverbänden anderer Bundesländer, die dem sächsischen Fächerverbund WTH ähneln, wie Arbeitslehre, Wirtschaft-Arbeit-Technik (WAT) oder Arbeit-Wirtschaft-Technik (AWT), wenn auch die unterschiedlich ausgeprägte Einbeziehung hauswirtschaftlicher Lehrinhalte in ein auf die Lebenswelt vorbereitendes Fach wiederum als Ausdruck für die Bedeutungszuweisung von bildungspolitischer und -gesellschaftlicher Seite gedeutet werden kann. So sind auch generell empirische Daten von Westdeutschland nur unter besonderer Prüfung auf den Freistaat Sachsen zu übertragen, wenn die 40 Jahre gesellschaftliche und bildungspolitische Entwicklung der DDR aufgrund ihrer noch bestehenden gegenwärtigen Prägung mit bedacht wird und explizit den WTH-Unterricht mit beeinflussen kann. Zwei Einflussgrößen sind hierbei zu beachten:

- Haushaltslehre und Haushaltsbildung spielten im sozialistischen allgemeinbildenden System keine Rolle, die Lehrküchennutzung war vier Jahrzehnte weitestgehend unterbrochen.
- Polytechnik in der DDR bereitete auf die Arbeitsbefähigung für die sozialistische Produktion vor und prägt seit Einführung des Faches WTH durch weiterqualifizierte Lehrkräfte sowie bestehende Räume und Materialien noch immer den Fächerkomplex.

(vgl. FEGEBANK 2006; RICHAZ 2001, S. 124 f.)

Hieraus ergibt sich für den empirischen Forschungsteil ein interessantes Spannungsfeld zwischen den historisch geprägten Tendenzen einer starken Vorbereitung auf die produktive Arbeitswelt bei gleichzeitiger Wiedereinführung haushaltsbezogener Bildung in einem gemeinsamen Fächerverbund mit Technik und Wirtschaft. Die ökonomische Bildung erhält hierbei einen alle Bereiche umfassenden Status. Der Fachraum Lehrküche ist demnach erst seit einer relativ kurzen Zeitspanne wieder Bestandteil in sächsischen Schulen. Die Vorbereitung auf die Arbeitswelt wurde dagegen abgelöst von einem weitgreifenden Auftrag zur Befähigung zur Lebensbewältigung inklusive Berufsorientierung (vgl. Sächsischer Lehrplan WTH<sup>1</sup>). Für das theoretische Wirkgefüge „Berufsorientierung in der Lehrküche“ bleibt dieses für die Möglichkeit einer Generalisierung von Aussagen unbeachtet, für die Interpretation von Beobachtungen muss dagegen mit einem Einfluss gerechnet werden.

Innerhalb der Analyse der aktuellen themenzentrierten Forschungslage, die terminologischer Klärungen sowie Charakterisierungen zu Räumen, Fachräumen und Lehrküchen sowie Berufsorientierung, Arbeits- und Berufswissenschaft bedarf, wird besonderes Augenmerk auf die Verknüpfung von Raum und Berufsorientierung gelegt:

- Die Lehrküche in der Forschung zu schulischer Berufsorientierung (Kapitel 2.1)
- Die Berufsorientierung in der Forschung zum Lernort Lehrküche (Kapitel 2.2)

### 2.1 Die Lehrküche in der Forschung zu schulischer Berufsorientierung

Schulische Berufsorientierung legt den Fokus auf die Institution Schule als Organisationsstruktur und Initiator zur Schaffung eines Umfeldes, in dem Lernende ihren persönlichen Prozess der beruflichen Orientierung gestalten können und dabei die notwendige Unterstützung erhalten. Aufgrund der Vielzahl von möglichen Akteuren und Institutionen wird diese Abgrenzung für diese Arbeit gewählt. Dabei werden sinnvolle Kooperationen nicht ausgeschlossen und Beteiligungen mit bedacht, die Organisation und Auswahl erfolgt jedoch gezielt am schulischen Berufsorientierungskonzept. Die Literaturlage ist breit und bearbeitet das Feld nach Schwerpunkten, wertvolle Beiträge dazu bieten u. a. BEINKE (u. a. 2000, 2004, 2011, 2011a), DEDERING (u. a. 1996, 2000, 2006),

---

1 Einzusehen unter: [http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp\\_ms\\_wirtschaft\\_tech\\_nik\\_haushalt\\_soziales\\_2009.pdf?v2](http://www.schule.sachsen.de/lpdb/web/downloads/lp_ms_wirtschaft_tech_nik_haushalt_soziales_2009.pdf?v2)

DIBBERN (1993), FAMULLA (u. a. 2007, 2008, 2009) und SCHUDY (u. a. 1997, 2002). Ein enger theoretischer Ansatz ist der der Berufswahltheorien. Inwiefern sie schulische Berufsorientierung begründen und untermauern können, soll zunächst kurz ausgewiesen werden. Zum besseren Verständnis zu den Forschungen zu Lernorten allgemein und Lehrküchen im Besonderen, wird in einem Zwischenschritt „Arbeit und Beruf als Orientierungsziel“ thematisiert.

### **Schulische Berufsorientierung – Berufswahltheorien**

Wer sich mit Berufsorientierung beschäftigt, kommt nicht umhin, Berufswahltheorien mit einzubeziehen und der Forderung nachzukommen, sich diesbezüglich zu positionieren. Klassische Berufswahltheorien, u. a. nach DAHEIM (1970), EGLOFF (2007), HOLLAND (1997), TIEDMANN und O'HARA (1963) sowie SEIFERT (1977) können unterschieden werden in gesellschaftsorientierte und persönlichkeitsorientierte Ansätze. Eine Passung für die Erfassung schulischer Berufsorientierung erscheint schwierig und bleibt unvollständig. Schulische Berufsorientierung ist mehr als Berufswahlvorbereitung. Wissenschaftliche Auseinandersetzungen zur schulischen Berufsorientierung haben sich keiner Berufswahltheorie explizit angeschlossen. Abschließend werden die Theorien nebeneinander gestellt und gemeinsam angewendet (vgl. DEDERING 2000). Für diese Arbeit als geeignete Grundlage gewählt und in den wissenschaftlichen Grundlagen ausführlich beschrieben und weiterentwickelt werden die von SCHUDY aufgestellten Bedeutungsvarianten schulischer Berufsorientierung. Sie können als multiperspektivisches Verständnis interpretiert werden, die aus den realen Prozessen abgeleitet wurden, ohne sich explizit auf eine bis dahin passende Berufswahltheorie zu stützen. SCHUDY konkretisiert die Schulperspektive durch vier Bedeutungsvarianten von schulischer Berufsorientierung wie folgt (SCHUDY 2002, S. 10 f.):

- Arbeitsweltbezogene Allgemeinbildung
- Inhalte, Methoden und Sozialformen
- Subjektive Berufsorientierung
- Berufswahlvorbereitung

Für ein verbessertes Verständnis der Argumentationslinie wird an dieser Stelle auf eine ausführliche Auseinandersetzung in Unterkapitel 4.1 verwiesen. Im weiteren Verlauf der vorliegenden Untersuchung werden diese Bedeutungsvarianten wieder aufgegriffen und weiterverwendet. Dabei werden Schwerpunkte gebildet und konkretisiert. SCHUDY hat diesen Ansatz nicht weitergeführt. Deutlich ist jedoch, dass die Berufswahl einen von vier nebeneinander existierenden Ansätzen schulischer Berufsorientierung darstellt und die klassi-

schen Berufswahltheorien dementsprechend zu eng aufgestellt sind für eine generelle Konzeptbegründung. Modernere Theorieansätze zur Berufswahl nehmen sich allerdings zunehmend der deklarierten Komplexität und wechselhaften Laufbahngestaltung an, überwinden so die kritisierte Vereinfachung und Auftrennung in Subjekt und Umwelt, eigene Entscheidungen und äußere Zwänge und entgegnen der propagierten Rationalität und Linearität mit einem konstruktivistischen Ansatz der „subjektiven Interpretation“ der eigenen Berufsbiografie (vgl. HIRSCHI 2013, S. 31). Dazu gehört, die Bedeutsamkeit (Berufsorientierung als lebenslange Aufgabe) zu erkennen und die eigene Selbstwirksamkeit im Prozess der Berufsorientierung herauszustellen. HIRSCHI (2013) fasst die neuen Theorien mit den Merkmalen komplex, dynamisch und kontextuell zusammen (vgl. ebd.). Der Komplexität gerecht wird die *Theorie der Kaleidoskopischen Laufbahnen* (SULLIVAN/MAINIERO 2007), welche die Selbstbestimmtheit über den eigenen Verlauf seiner Berufsbiografie hervorhebt, nicht lineare Prozesse beschreibt, sondern das Erwerbsleben in direkten Kontext zum Alltagsleben setzt. Wechselnde Bedingungen führen zur Notwendigkeit der Anpassung der beruflichen Laufbahn. Die bestimmenden Größen für eine solche kaleidoskopische Laufbahn sind nach SULLIVAN/MAINIERO (2007):

- „The need for authenticity“:  
„Der Wunsch authentisch zu sein, das heißt einer Arbeit und einem Lebensstil nachzugehen, die bzw. der der eigenen Person entspricht.“
- „The need for balance“:  
„Die Balance zwischen Arbeit, Familie und persönlichen Bedürfnissen.“
- „The need for challenge“:  
„Das Bedürfnis nach Herausforderung und beruflicher Weiterentwicklung.“

(SULLIVAN/MAINIERO 2007, S. 48 ff.)

Auf diesem Ansatz kann in Kapitel 4 aufgebaut werden, weil er die Funktion der Lehrküche für eine schulische Berufsorientierung theoretisch begründen hilft, den Arbeitsbegriff entgrenzt und Berufs- und Privatleben als Einheit erscheinen lässt. Arbeit und Beruf sollen erst noch näher bestimmt werden, um den Forschungsstand dazu explizit ausweisen zu können.

### **Arbeit und Beruf als Orientierungsziel**

Arbeit als Grundphänomen menschlichen Lebens, als zweckgebundene zielgerichtete Handlung sichert das Überleben. Die Berufsorientierung als schulische Aufgabe beinhaltet als Grundvoraussetzung für die Aufnahme beruflicher Arbeit eine Orientierung auf die Arbeit in ihrer facettenreichen Anbindung an die

menschlichen Lebensbereiche. Arbeitsorientierte Bildung kann die Differenz zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung aufheben (vgl. DEDERING 1996, S. 4). Aus der Auffassung des Berufspädagogen LIPSMEIER kann sogar die Ablösung der Berufsorientierung durch die Arbeitsorientierung abgeleitet werden. Er plädiert für eine „arbeitliche Bildung“ und „für eine an Arbeit als solcher orientierte Bildungsauffassung ...“ (1998, S. 485). Ohne Arbeitsorientierung keine Berufsorientierung! Dabei kann Arbeit differenziert und näher bestimmt werden in ihrer institutionellen (Hausarbeit, Erwerbsarbeit, Gesellschaftsarbeit), zeitlichen (Freizeitarbeit oder Erwerbsarbeit) oder personengebundenen (Eigenarbeit, Sozialarbeit, Erwerbsarbeit) Verortung. In der eben genannten Ausdifferenzierung herrscht in der wissenschaftlichen Auffassungsweise diese Varianz, die an dem jeweiligen wissenschaftlichen Zugang und seiner Fragestellung liegt.

„Grundlegend gilt für die „Arbeit“ als Konzeptbegriff, dass er zentral und doch wandelbar sowie einerseits vielfältig und andererseits mit gesellschaftlichen und personalen Wertungsprozessen verbunden ist. Zwei Achsen haben sich hier als grundlegende Prinzipien erwiesen: Zum einen die Aufspaltung der Arbeit in die drei Komponenten Tätig sein, Produkt und konkreter Arbeitsvollzug. Und zum anderen die beiden Momente, die mit der Arbeit verbunden sind: ein konkreter, materieller Bezug und ein transzendenter, sinnbezogener Aspekt.“ (KRAUS 2006, S. 31)

KRAUS weist die Vielschichtigkeit der Arbeit als Konzeptbegriff wie folgt aus (Tab. 1):

**Tab. 1:** Arbeit als vielschichtiger Konzeptbegriff (KRAUS 2006, S. 31)

	<b>konkret</b>	<b>transzendent</b>
<b>Tätigsein</b>	Aktivität	Motivation/Haltung/Moral
<b>Produkt</b>	Wert/Ertrag/Lohn	Anerkennung/Vollendung/ Selbstverwirklichung
<b>Vollzug</b>	Arbeitsbedingungen	Teilhabe an etwas Höherem/Glück

„Das Berufskonzept verbindet in Deutschland traditionellerweise Pädagogik und Arbeitswelt.“ (ebd. S. 9) Berufssoziologisch kann hierbei der Beruf einerseits als die der Arbeit zugewandte Seite der Pädagogik verstanden werden, andererseits ist der Beruf die der Pädagogik zugewandte Seite der Arbeit (vgl. Kurtz 2002). Berufe sind im Bereich der Ausbildung als Ergebnis von Aushandlungsprozessen in Berufsbildern festgelegt und institutionalisiert (vgl. KRAUS 2006, S. 7 f.). Sie sind qualifizierte Erwerbsarbeit. Ein „Beruf ist damit struktureller Ausgangspunkt und Ziel der Berufsbildung“ und als „spezifische Form von Arbeitskraft ...“ zu sehen (ebd. S. 9).

Aufgrund der in der Einleitung bereits deklarierten starken Wandlung der Erwerbs- und Arbeitswelt scheint eine lineare Berufsbiografie (einmalige Wahl einer Ausbildung, lebenslange Zugehörigkeit zum Betrieb und/oder zum Beruf) zunehmend unwahrscheinlich und auf diesen veränderten Lebenslauf muss zum Ziel der Bewältigung vorbereitet werden. Forderungen werden laut, „Employability“ (d. h. Beschäftigungsfähigkeit) als vordergründiges Ziel einer Vorbereitung auf das Erwerbsleben zu wählen (ebd. S. 7). Dieses Erwerbsarbeitskonzept fordert eine hohe Anpassungsfähigkeit, Mobilität und Flexibilität und benötigt die noch stärkere Entwicklung übergeordneter Kompetenzen mit der Bereitschaft zu lebenslanger Weiterbildung. Beruf kann hier nur noch ein erster Startpunkt und grobe Ausrichtung sein. In einer subjektbezogenen Betrachtungsweise verfällt der Beruf zu einem biografischen Strukturmoment, einem Impulsgeber, der im Folgenden ausgestaltet werden muss. Die eigene Berufsbiografie und implizite Berufswahl sollten und müssen nicht getrieben von Anpassungszwängen, sondern selbstgesteuert mit hohem Grad an Selbstwirksamkeit und Selbstbedeutsamkeit gestaltet werden. Der „Unternehmer der eigenen Arbeitskraft“ (PONGRATZ/VOß 2003) zeichnet sich aus durch ein doppeltes Managementverhalten: zum einen in der aktiven Gestaltung des eigenen (Erwerbs-) Lebens, zum anderen in der Erfüllung der an ihn gestellten ergebnisorientierten und stark marktabhängigen Arbeitsaufgaben bei zunehmender Produkt- und Ergebnisorientiertheit. Hier zeigt sich die Anschlussfähigkeit zur oben genannten *Theorie der Kaleidoskopischen Laufbahnen* (SULLIVAN/MAINIERO 2007). Die dazu erforderliche Entscheidungskompetenz ist dazu bereits im Vorfeld zu fördern. Selbstständige Arbeitsplanung sowie Durchführung und Bewertung von Prozess und Ergebnis können schulisch nur in einem handlungsorientierten Unterricht umgesetzt werden, abgesehen von den Reformen der Berufsbildung zu einem lernfeldorientierten Konzept, das die in der Berufswelt erforderlichen Kompetenzen für die Erfüllung komplexer Handlungsanforderungen systematisiert und innerhalb von abgeleiteten Lernsituationen didaktisiert aufbereitet. Für eine noch stärkere Förderung der Arbeits- und Berufsorientierung ist die Frage der Kontextgebundenheit eines schulischen Arbeitsauftrages ebenfalls zu stellen: Situationsorientierung und Handlungsorientierung (SCHMIEL 1978, S. 57) sollten normierende Prinzipien darstellen. SCHMIEL stellt dazu fest, „... daß es die Vorbereitung auf die Lebensanforderungen erfordere, die Tätigkeiten zugrunde zu legen, die vom Einzelnen später gemeistert werden müssen“ (ebd.). Im Fachraum Lehrküche kann die Kontextgebundenheit zum Privathaushalt vorausgesetzt werden. Entsprechend handlungsorientiert werden die Lernenden auf die Alltagsbewältigung vorbereitet und Hausarbeit als Arbeitskonzept sollte leitend wirken. Das veränderte Berufskonzept der hohen Eigenverantwortung und des permanenten Managens führt zu stärkeren Überschneidungen bzw. zu Auflösungser-

scheinungen von Erwerbsleben und Privatleben aus der subjektiven Blickrichtung. Dieses hat doppelte Auswirkungen auf den schulischen Unterricht in der Lehrküche. Da die Erwerbsarbeit zunehmend eingreift in die Gestaltung der Gesamtlebenszeit, überformt sie sie und führt u. a. auch zu verändertem häuslichen Verhalten. Das hat sowohl Auswirkungen auf die Vorerfahrungen und Sozialisationsprozesse der Lernenden als auch auf die Zielperspektive für das Bewältigen der eigenständigen Lebensführung. Verringerter Stellenwert der Hausarbeit, Gestaltungsprozesse der Erwerbsbiografie in der Freizeit, teilweise ausgelagerte und an der Erwerbsarbeit der Eltern orientierte Kindererziehung und -betreuung sowie das Nutzen haushaltsnaher Dienstleistungen führen zu einer veränderten häuslichen Arbeitswelt als jugendlicher Erfahrungsraum und Zukunftsperspektive.

Festzuhalten ist: Berufsorientierung ist Teil der Arbeitsorientierung und nicht umgekehrt. Dies muss als bedeutsam angesehen werden für den weiteren Verlauf der Untersuchung, zumal die Lehrküche als schulischer Praxisraum für das Arbeiten der Lernenden eingerichtet ist. Inwieweit wird dieses Potential von der Fachraumpraxis in empirischen Untersuchungen zur Bedeutung schulischer Berufsorientierung ausgewiesen, abgefragt oder durch die Akteure angegeben?

### **Empirische Forschung zu schulischer Berufsorientierung**

Vorliegende empirische Untersuchungen zur schulischen Berufsorientierung weisen einen derartigen Zusammenhang weder direkt noch indirekt aus. Berufsorientierende Maßnahmen nach ihrer Qualität zu beurteilen, ist eine immer wiederkehrende Aufgabe empirischer Datenerhebung, die auch kritisch gesehen werden muss. Was ist „gute Berufsorientierung“, wie ist sie zu messen und wer beurteilt dies? Die Bewertung schulischer Berufsorientierung durch die Lernenden muss hierbei differenziert betrachtet werden. Zum einen sind Ergebnisse zu interpretieren, die vergleichende Untersuchungen von Berufsorientierungsakteuren vornehmen, zum anderen werden qualitative Untersuchungen zum organisatorischen Aufbau und seiner Wirkung durchgeführt. Die Bedeutung der Schule für den Prozess der Berufsorientierung wurde in vergangenen Umfragen bei Schülerinnen und Schülern als relativ gering eingeschätzt. Der Stellenwert der Schule rangiert deutlich hinter dem Elternhaus, Bekannten, dem Betriebspraktikum, der Berufsberatung und der Peergroup (SCHUDY 2002, S. 10 f.; BEINKE 2000, S. 98; KLEFFNER/LAPPE et al. 1996). Ebenso müsse „die Relevanz von Berufsorientierung als schulische Aufgabe in den Kollegien immer wieder herausgestellt werden“ (Arnold 2006, S. 59). Eine Akzeptanz eines übergeordneten Leitbildes, welches alle Fächer und schulischen Aktivitäten erfasst, ist in der Realität nicht flächendeckend auszumachen. Berufsorientie-

nung verbleibt dann in einem Fach integriert und/oder als Extra-Lernbereich abgetrennt von allen weiteren schulischen Unterrichtsformen. Die Gründe für diese Einschätzung geringer Wirksamkeit sind vielschichtig. Hieraus sollte aber kein genereller Akzeptanzverlust der Schule in Fragen der Berufsorientierung abgeleitet werden. Stattdessen muss nach den Ursachen gefragt und die Möglichkeit ungenutzter Ressourcen in Erwägung gezogen werden. Mangelhaftes Bewusstsein und fehlendes Zuständigkeitsgefühl beider Seiten für eine der Allgemeinbildung gewinnbringende, gezielte Vorbereitung auf das Erwerbs- und Arbeitsleben kann abgeleitet werden, ohne dabei in Argumentationsmechanismen der überwundenen Produktionsschule zu verfallen. Die Annahme wird ebenfalls gestützt durch die jüngste Studie BOP (Berufsorientierungspanel), innerhalb derer die berufsorientierenden Prozesse über den Zeitraum des Schulbesuchs Klasse 8 bis zur Bewerbungsphase Ende der Klasse 9 erfasst und ausgewertet wird (RAHN/BRÜGGEMANN et al., 2013, S.109f.). Diese Studie wählt als Untersuchungsfeld absichtlich diese frühen Klassenstufen, um die Realität erfassen zu können. Tatsache ist, dass der berufsorientierende Konkretisierungsprozess mit Abschlusstermin im Durchschnitt ein Jahr vor Beendigung der Pflichtschulzeit in Klasse 10 endet und zu diesem Zeitpunkt eine Wahl der Erstausbildung erfolgt sein muss. Zu diesem Zeitpunkt sollten berufliche Anforderungen bekannt und Kenntnisse über persönliche Neigungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten bereits so weit entwickelt sein, dass es zu einer ersten möglichst passgenauen Wahl kommen kann. Berufliche Orientierung geht über diesen Termin hinaus, Anschlussorientierung bedeutet jedoch auch, eine Berufsausbildung rechtzeitig zu planen und Fristen der Bewerbung einzuhalten. Dies stimmt überein mit dem Verständnis von Berufsorientierung nach FAMULLA et al.: „In diesem Sinne gehört zur Berufsorientierung, sich für eine erste Stufe in seiner Berufsbiografie entscheiden zu können und darüber hinaus zu einer permanenten Erweiterung und Vertiefung der einmal erworbenen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen, im Sinne eines lebensbegleitenden Lernens befähigt zu sein. Dabei spielt der Gedanke der Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit schon in der Phase der Berufswahl, beim Entwerfen der eigenen Arbeits- und Berufsbiographie ebenso wie bei den ersten praktischen Schritten in Richtung auf die Arbeitswelt (z.B. Betriebspraktikum) eine entscheidende Rolle.“ (FAMULLA et al. 2008, S.40) Kritisch, aber symptomatisch für die Fragestellung muss hier allerdings die prinzipielle Auslagerung der „ersten praktischen Schritte“ aus der Schule gesehen werden.

„Über 90 % der befragten Haupt-, Real- und Gesamtschüler stimmen der Aussage zu, dass es wichtig sei, sich schon zu Beginn der Klasse 8 gut auf die Wahl eines Berufes vorzubereiten.“ (ebd. S. 112) Wissen bedeutet noch nicht die Fähigkeit zum selbstständigen bewussten Gestalten einer eigenen Berufs-

biografie zu besitzen. Die dazu notwendigen komplexen Parameter und Entwicklungsprozesse können den Lernenden zum Zeitpunkt der 8. Klasse nicht bewusst sein und so verwundert ein weiteres Ergebnis der Studie nicht, muss jedoch kritisch hinsichtlich des begrenzten Überblickes und den wenigen (praktischen) Selbsterfahrungen der Befragten betrachtet werden: „Zudem wird tendenziell eher bejaht als verneint, bereits eine *genaue* Vorstellung davon zu haben, was man beruflich einmal tun möchte. Dabei schätzen die Realschüler den Stand ihrer beruflichen Orientierung in dieser Hinsicht weniger fortgeschritten ein als die Jugendlichen an Haupt- und Gesamtschulen“ (ebd.).

Jugendliche dieser Altersklasse besitzen eine noch sehr personenbezogene und eine im engen Lebensumfeld verhaftete Lebensvorstellung und entwickeln erst zunehmend das Vermögen der Wahrnehmung und Bewertung der entfernteren Umwelt. Die Entscheidungskriterien für eine Berufswahl nehmen mit diesem wachsenden Bewusstsein zu und relativieren die obige Aussage entscheidend. FAMULLA verweist für arbeitspraktische Erfahrungen auf das Betriebspraktikum (s. o.) und spricht der schulischen Arbeit im Fachraum die Hinführung auf das Arbeitsleben ab. Der aus der beruflichen Bildung kommende DEHNBOSTEL differenziert in Bezug auf systematisches Lernen in einen didaktisierten Lernort und Lernen im Prozess der Erwerbsarbeit. Auf der einen Seite stellt er fest: „Komplexe Anforderungen moderner Arbeitsplätze [sind] immer weniger antizipierbar und simulierbar.“ (DEHNBOSTEL 2007, S. 379) Auf der anderen Seite übt er Kritik: „Zudem sind auch Nachteile des Lernens im Prozess evident: die situative Abhängigkeit von den jeweiligen Arbeitsaufgaben und Arbeitsbedingungen, deren ökonomische Determiniertheit, die Zufälligkeit und Beliebigkeit der Lernprozesse sowie eine zumeist nur gering ausgeprägte lernförderliche Gestaltung der Arbeit.“ (ebd. S. 378 f.) Daraus zu folgern ist die Notwendigkeit der Kombination und engen Anbindung beider Praxiskonzepte mit ihren unterschiedlichen Möglichkeiten und Begrenzungen. Dieses ist in der Vergangenheit so nicht erfolgt.

### **Schulische und außerschulische Lernorte der Berufsorientierung**

Stattdessen wird bei der Suche nach schulischen Ressourcen in den 1990er Jahren die Forderung laut nach der Öffnung der Schule und der Beteiligung außerschulischer Lernorte an der Unterrichtsgestaltung. Dieser Schritt ermöglicht die eben genannte Erweiterung der Lebensumwelt und setzt zweifelsfrei eine förderliche Entwicklung in Gang, deren Umsetzung und Einbindung in eine systematische Berufsorientierung bis jetzt kritisch wissenschaftlich begleitet wird und nach wie vor verbesserungswürdig ist (siehe hierzu u. a. FAMULLA et al (Hrsg.) 2007/2008 mit der Reihe Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben). Starker Impulsgeber ist hier die Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRT-