

Karin Beuting-Lampe

Konzeption eines Lehrplans für
Vorbereitungslehrgänge auf die Externenprüfung
im Ausbildungsberuf Hauswirtschafter*in

Die Lehrplankonzeption für Vorbereitungslehrgänge auf die Externenprüfung im Ausbildungsberuf Hauswirtschafter*in basiert auf der 2018 erstellten Bachelorarbeit zum Erwerb des BA Bildungswissenschaft von Karin Beuting-Lampe.

Die Bachelorarbeit wurde 2020 aktualisiert und auf die Anforderungen der neuen Ausbildungsverordnung zum Hauswirtschafter/zur Hauswirtschafterin, die am 01.08.2020 in Kraft trat, und auf die Lernfelder der Kultusministerkonferenz (KMK) angepasst. Alle anderen Passagen blieben unberührt und geben den Stand von 2018 wieder.

Inhaltsverzeichnis	Seite
Tabellenverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	III
Abkürzungsverzeichnis	III
1 Einleitung: Von der Notwendigkeit eines Lehrgangskonzepts für die Externenprüfung in der Hauswirtschaft	1
2 Die Stellung der Externenprüfung im Berufsbildungssystem	4
2.1 Das Berufsbildungssystem in Deutschland	4
2.2 Die Zulassung zur Abschlussprüfung	5
2.3 Der Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin	7
2.4 Analyse der Zielgruppe Berufserfahrene	8
3 Berufspädagogische Theorien, Konzepte und Modelle	12
3.1 Leitziel Handlungskompetenz	12
3.2 Konzept des Informellen Lernens	15
3.3 Lernfeldkonzept der Berufsschule und korrespondierende betriebliche Handlungsfelder	17
3.4 Handlungsorientierte Lehr-/Lernmethoden für hauswirtschaftliche Lernsituationen	19
3.4.1 Vom Lernfeld zur Handlungsorientierung in Lernsituationen	19
3.4.2 Leittextmethode	22
3.4.3 Anchored Instruction	24
3.4.4 Projektmethode	27
3.5 Zwischenfazit	29
4 Das Lehrplankonzept	31
4.1 Struktur der Lernfelder und Lernsituationen mit Zeitraster	31
4.2 Methodisch-didaktische Gestaltung von drei Lernsituationen	35
4.2.1 Lernsituation „Berufsbildung und Beruf“	37
4.2.2 Lernsituation „Prozessgestaltung Wäschekreislauf“	41
4.2.3 Lernsituation „Betreuung von Gästen in einem Tagungshaus“	45
5 Fazit und Ausblick	48
Literaturverzeichnis	51
Anhangverzeichnis	56

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Prüfungsteilnehmerinnen 2017 nach Zulassungsart	6
Tab. 2: Prüfungsteilnehmerinnen zur Hauswirtschafterin 2017 nach Zulassungsart, absolut und prozentual	6
Tab. 3: Kombination der Dimensionen von Handlungskompetenz am Beispiel der betrieblichen Handlung „Reinigen und Pflegen von Räumen“	13
Tab. 4: Schritte der Leittextmethode mit methodischen Hilfen	22
Tab. 5: Leittext für die Lernsituation „Eine hauswirtschaftliche Betreuungsleistung anbieten“	23
Tab. 6: Leitfragen und Aufgaben in der Methode Anchored Instruction zum Thema „Regionale Küche“	26
Tab. 7: Lernfelder und Zeitrichtwerte der Mesoebene	32
Tab. 8: Zeitplan eines Lehrgangs mit Lernfeldern und -situationen	33
Tab. 9: Formblatt zur Planung von Lernsituationen	36

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Bereiche des deutschen Bildungssystems	4
Abb. 2: Lernformen und ihre Gewichtung im Lehrplankonzept	16
Abb. 3: Zusammenwirken von Berufsschule und Betrieb	18
Abb. 4: Zusammenwirken von Vorbereitungslehrgang und Berufserfahrung der Teilnehmerinnen	19
Abb. 5: Zusammenspiel von Lernenden und Lehrenden im Modell der vollständigen Handlung	21
Abb. 6: Ebenen eines Vorbereitungslehrgangs	31

Abkürzungsverzeichnis

AZAV	Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung
BayLaH	Bayerischer Landesausschuss für Hauswirtschaft
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend
BMJV	Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
EU	Europäische Union
HACCP	Hazard Analysis of Critical Control Points
HaWiAusbV	Verordnung über die Berufsausbildung zum Hauswirtschafter und zur Hauswirtschafterin (Hauswirtschafterausbildungsverordnung) vom 19.03.2020
HwO	Handwerksordnung
ICT	Information and Communication Technology
KMK	Kultusministerkonferenz der Länder
LF	Lernfeld
LS	Lernsituation
MAGS NRW	Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen

1 Einleitung: Von der Notwendigkeit eines Lehrgangskonzepts für die Externenprüfung in der Hauswirtschaft

Der ordnungsrechtliche Rahmen für die berufliche Ausbildung sowie die Teilnahme an Abschlussprüfungen ist im Berufsbildungsgesetz (BBiG) geregelt. Das BBiG lässt drei Optionen für die Zulassung an Abschlussprüfungen zu: (1) Absolvieren einer dualen Ausbildung im Ausbildungsbetrieb und Berufsschule, (2) Absolvieren eines vollschulischen Bildungsgangs und (3) die Zulassung aufgrund von Berufserfahrung (vgl. BBiG §§ 43 und 45).

Der prozentuale Anteil der Prüfungsteilnehmerinnen¹ mit der Zulassung aufgrund von Berufserfahrung ist in der Hauswirtschaft außergewöhnlich hoch: 2017 betrug er 28 % aller Prüfungsteilnehmerinnen im Bereich Hauswirtschaft (Hauswirtschafterinnen *und* Fachpraktikerinnen Hauswirtschaft gemäß BBiG § 66). Im Vergleich dazu: In Industrie und Handel wurden im gleichen Zeitraum 7 %, im Handwerk weniger als 1 % der Prüfungsteilnehmer aufgrund von Berufserfahrung zugelassen (vgl. Destatis 2018, S. 91, 99, 103). Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass ca. 53 % der Prüfungsteilnehmerinnen im Bereich Hauswirtschaft die Ausbildung gemäß BBiG § 66 als Fachpraktikerinnen Hauswirtschaft absolvieren (vgl. BIBB 2016; BIBB 2017; Kettschau 2008, S. 2), beträgt der Anteil der externen Prüfungsteilnehmerinnen im Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin knapp 40 %.

Die dreijährigen dualen oder schulischen Ausbildungsgänge für den Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin² basieren auf der Ausbildungsverordnung (HaWiAusV) und dem Rahmenlehrplan der KMK (KMK 2019). Für die Vorbereitungslehrgänge, die von Schulen oder freien Bildungsträgern angeboten werden und mit denen sich die Teilnehmerinnen auf die Abschlussprüfung vorbereiten können, existieren keine bundesweit vorgegebenen Lehrpläne. Lediglich zwei Bundesländer stellen umfangreiche Arbeitsmaterialien zur Verfügung: Bayern mit seinen „Rahmenplan-Empfehlungen für Lehrpläne zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfung für Teilnehmer an § 45 Abs. 2 Berufsbildungsgesetz (BBiG) im anerkannten Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin“ (BayLaH 2007) und Rheinland-Pfalz mit seinem „Handbuch zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfung im Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/in“ (Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion 2018). Die Empfehlungen aus Bayern wenden sich vorrangig an Lehrgangsleiterinnen von Vorbereitungslehrgängen, das Handbuch aus Rheinland-Pfalz an Teilnehmer von Externenprüfungen.

¹ Der besseren Lesbarkeit wegen und weil der größte Teil der in der Hauswirtschaft Beschäftigten Frauen sind, wird durchgängig die weibliche Form verwendet.

² Die Ausbildung zur Fachpraktikerin Hauswirtschaft wird im weiteren Verlauf der Arbeit nicht berücksichtigt, da sie zwar vom Statistischen Bundesamt unter dem Bereich „Hauswirtschaft“ erfasst wird, für die Externenprüfung aber nicht relevant ist.

Schon vor mehr zehn Jahren bemängelte Ketttschau, dass für Vorbereitungslehrgänge keine zielgruppenspezifischen Vorgaben auf einer bundesweit kommunizierten Ebene existierten (vgl. Ketttschau 2008, S. 7). Daran hat sich bis heute nichts geändert. So macht es der freie Bildungsmarkt möglich, dass Vorbereitungslehrgänge mit nicht ausreichend qualifiziertem Lehrpersonal angeboten werden können. Einzig Anbieter, die sich über eine staatliche Bildungsförderung nach AZAV (Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung) finanzieren, werden auf ihre pädagogisch-didaktische Qualität hin geprüft: Die Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung verlangt von Maßnahmenträgern den Nachweis „zur pädagogischen Eignung der Lehr- und Fachkräfte, einschließlich ihrer methodisch-didaktischen Kompetenz“ (AZAV § 2, Abs. 3, Satz 2) und „zielgerichtete und systematische Verfahren und Maßnahmen [zum Nachweis der] Qualität der Leistungen“ (a.a.O. § 2, Abs. 4). Unter zehn von der Autorin recherchierten Lehrgangsangeboten findet sich jedoch nur ein Träger, der diesen Nachweis erbringt. Andere Förderformate wie Bildungsscheck NRW o.ä. fordern keinen Qualitätsnachweis. Anbieter müssen lediglich einen Auszug aus dem Kursprogramm vorlegen, aus dem sich Inhalt und Gesamtkosten der Maßnahme ergeben (MAGS NRW 2018).

Die o.a. zehn recherchierten Lehrgangsangebote zeichnen sich durch eine hohe Heterogenität aus. So variiert zum Beispiel der Stundenumfang zwischen 260 und 680 Stunden. Allein anhand dieses Indikators wird deutlich, dass die externen Prüfungsteilnehmerinnen unterschiedlich intensiv auf die Prüfung vorbereitet werden. Über die Lehrkräfte werden in den recherchierten Lehrgangsausschreibungen keine oder nur vage Angaben gemacht, sodass über die pädagogisch-didaktische Qualität der Lehrgänge keine Aussage getroffen werden kann. Gerade die heterogene Zielgruppe der externen Prüfungsteilnehmerinnen (BMJV 2018, S. 1) erfordert jedoch Lehrkräfte mit hohen methodisch-didaktischen Kompetenzen. Ist die Zielgruppe der externen Prüfungsteilnehmerinnen generell über alle Berufe schon sehr heterogen, so kommt bei den hauswirtschaftlichen Teilnehmerinnen hinzu, dass eine Zulassung zur Prüfung auch erteilt werden kann, wenn die Berufserfahrung ausschließlich im eigenen Mehrpersonenhaushalt erworben wird (vgl. Ketttschau 2008, S. 7). Exakte Daten über die tatsächliche Zusammensetzung der Teilnehmerinnen von Vorbereitungslehrgängen sind bisher nicht veröffentlicht. Das Fehlen einer solchen pädagogisch-didaktischen Grundlage wird als Forschungslücke betrachtet, woraus die forschungsleitende Fragestellung abgeleitet wird:

Wie muss ein Lehrplan für Vorbereitungslehrgänge auf die Externenprüfung pädagogisch-didaktisch konzipiert sein, damit die Teilnehmerinnen die Anforderungen der Prüfung im staatlich anerkannten Ausbildungsberuf Hauswirtschaftlerin erfüllen können?

Nach dem einleitenden Kapitel wird im Kapitel 2 ein kurzer Abriss des Berufsbildungssystems in Deutschland gezeichnet und der Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin erläutert; hier wird auch der Sonderfall nach BBiG § 45, Abs. 2 dargelegt, der die Zulassung zur Prüfung mit Berufserfahrung regelt. Schwerpunkt dieses Kapitels bildet die Analyse der Zielgruppe Berufserfahrene mit ihren besonderen biografischen Voraussetzungen und informellen Lernerfahrungen.

Im Kapitel 3 werden zentrale berufspädagogische Theorien, Modelle und Konzepte mit Blick auf ihre Anwendbarkeit für Vorbereitungslehrgänge diskutiert: Handlungsfähigkeit und Handlungskompetenz, Konzept des informellen Lernens, Lernfeldtheorie mit Bezug auf korrespondierende Handlungsfelder des betrieblichen Lernorts sowie handlungsorientierte Lehr-/Lernmethoden.

Im Kapitel 4 wird das Konzept ausgearbeitet und zugleich die forschungsleitende Fragestellung beantwortet. Dazu werden zunächst Lernfelder, Lernergebnisse (learning outcome), zu erwerbende Kompetenzen sowie eine zeitliche Struktur festgelegt. Anschließend werden, basierend auf den Theorien des vorherigen Kapitels, für drei für die Hauswirtschaft typische Lernsituationen Vorschläge zur methodisch-didaktischen Gestaltung von Lernprozessen ausgearbeitet.

Die Arbeit schließt im Kapitel 5 mit einem Fazit und Ausblick. Hier wird zunächst eine Zusammenfassung der Arbeit gegeben, bevor über den Einsatz des Lehrplankonzepts und seine Grenzen diskutiert und weiterer Forschungsbedarf aufgezeigt wird.

2 Die Stellung der Externenprüfung im Berufsbildungssystem

In diesem Kapitel wird zunächst das Berufsbildungssystem in Deutschland skizziert (Kap. 2.1) und die Zugangswege zur Abschlussprüfung in den nach Berufsbildungsgesetz geregelten Ausbildungsberufen dargelegt (Kap. 2.2). Zum hauswirtschaftlich-spezifischen Verständnis der Arbeit folgt ein kurzer Abriss über den Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin, über hauswirtschaftliche Betriebe und berufliche Einsatzmöglichkeiten für hauswirtschaftliche Fachkräfte (Kap. 2.3). Abschließend wird die Zielgruppe Berufserfahrene analysiert, verbunden mit ersten Überlegungen zu berufspädagogischen Konsequenzen für die Gestaltung eines Lehrplankonzepts (Kap. 2.4).

2.1 Das Berufsbildungssystem in Deutschland

Die Bildung in Deutschland ist nach aufeinander aufbauenden Bildungsbereichen strukturiert. Dem Elementarbereich (vorschulischer Bereich) ist der Primarbereich mit der Grundschule bis Klasse 4 nachgeordnet. Daran schließt sich der Sekundarbereich I mit verschiedenen allgemeinbildenden Schulformen bis zur Klasse 9 bzw. 10 an. Es folgt der Sekundarbereich II bis zur Klasse 12 bzw. 13, der ebenfalls in verschiedenen allgemeinbildenden Schulformen durchlaufen werden kann, aber auch in Form einer beruflichen Ausbildung. Darauf aufbauend folgt der Tertiärbereich mit seinen universitären Bildungsgängen (KMK 2016). Abbildung 1 fasst die Bereiche des Bildungssystems zusammen.

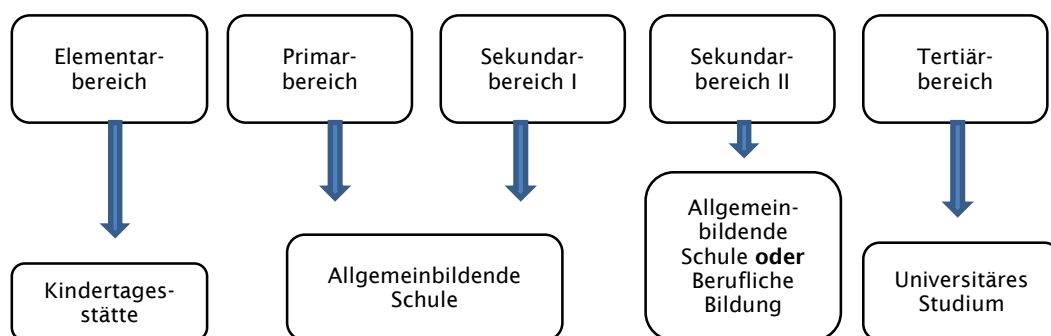


Abbildung 1: Bereiche des deutschen Bildungssystems (eigene Darstellung)

Die Berufliche Bildung kann wiederum im dualen oder schulischen System absolviert werden, wobei das erstere System deutlich dominiert. Bezogen auf alle Berufsbereiche, die nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) und der Handwerksordnung (HwO) geregelt sind³, haben 2017 ca. 435.000 Auszubildende aus dem dualen System die Abschlussprüfung

³Die Berufsbereiche sind strukturiert nach „Industrie und Handel“, „Handwerk“, „Landwirtschaft“, „Öffentlicher Dienst“, „Freie Berufe“ und „Hauswirtschaft“. Pflegeberufe und andere soziale Berufe sind nicht im Berufsbildungsgesetz geregelt und sind in dieser Statistik nicht berücksichtigt.

abgelegt. Demgegenüber standen nur 4.446 Prüfungsteilnehmer, die einen vollschulischen Bildungsgang absolviert hatten (vgl. Destatis 2018, S. 91, 99 und 101).

Das duale Ausbildungssystem basiert auf der gleichzeitigen Ausbildung an den zwei Lernorten Ausbildungsbetrieb und Berufsschule, die miteinander kooperieren (müssen). Der Ausbildungsbetrieb kann durch eine „sonstige Bildungseinrichtung“ ersetzt werden (außerbetriebliche Berufsausbildung), wobei aber auch für außerbetriebliche Berufsausbildungsstätten als zweiter Lernort die Berufsschule obligatorisch ist (vgl. BBiG § 2, Abs. 1 und 2).

Eine betriebliche Berufsausbildung darf ausschließlich aufgrund einer bundesweit geltenden Ausbildungsordnung durchgeführt werden (vgl. BBiG § 4, Abs. 2). Die Entwicklung von Ausbildungsordnungen „läuft nach einem geregelten Verfahren ab, an dem der Bund, die Länder, Arbeitgeber, Gewerkschaften und die Berufsbildungsforschung beteiligt sind“ (BIBB 2015, S. 24). Ausbildungsbetriebe, Auszubildende und Ausbilderinnen benötigen zur Durchführung der Ausbildung eine Zulassung (vgl. BBiG §§ 27-30), die nach Prüfung der Voraussetzungen von den zuständigen Stellen erteilt wird. Eine Ausbildung kommt durch einen Ausbildungsvertrag zwischen Ausbildenden und Auszubildenden zustande (vgl. BBiG § 10).

Demgegenüber wird die Ausbildung am Lernort Berufsschule durch länderspezifische Schulgesetze geregelt. Basiert die Ausbildungsgrundlage im Betrieb auf den Ausbildungsordnungen mit ihren Ausbildungsrahmenplänen, so stützt sich die Ausbildung in der Berufsschule auf die von der KMK im Rahmenlehrplan definierten Lernfelder (vgl. KMK 2011/2017, S. 5 und 10).

Für die Prüfungen sind weder Ausbildungsbetrieb noch Berufsschule zuständig, sondern Prüfungsausschüsse, die von den zuständigen Stellen (Kammern) eingerichtet werden. Die Prüfungsausschüsse bestehen mindestens aus einem Vertreter der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und einer Lehrkraft einer berufsbildenden Schule (vgl. BBiG §§ 39 und 40). Dieser korporative Tripartismus garantiert, dass sowohl Staat (Bund und Länder) als auch Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände an der dualen Ausbildung beteiligt werden.

2.2 Die Zulassung zur Abschlussprüfung

Die Zulassung zur Abschlussprüfung regelt das Berufsbildungsgesetz. Zugelassen werden Auszubildende aus dem dualen Ausbildungssystem, Schülerinnen aus schulischen Ausbildungsgängen und Personen mit Berufserfahrung, wobei die Dauer der Berufserfahrung mindestens das 1,5 fache der regulären Ausbildungszeit umfassen muss (vgl. BBiG § 43, Abs. 1 und 2 und § 45, Abs. 2).

Über alle Ausbildungsberufe betrachtet rekrutieren sich etwa 90 % der Prüfungsteilnehmerinnen aus der dualen Ausbildung (vgl. Destatis 2018, S. 91, 99 und 103). Teilnehme-

rinnen aus dem Bereich Hauswirtschaft unterscheiden sich jedoch signifikant von denen anderer Ausbildungsbereiche. Tabelle 1 zeigt die absoluten Zahlen aus 2017.

Tabelle 1: Prüfungsteilnehmerinnen 2017 nach Zulassungsart (vgl. Destatis 2018, S. 91, 101 und 103) (eigene Darstellung)

	Alle Ausbildungs- berufe	davon Berufe im Bereich Hauswirtschaft
Duales System (BBiG § 43, Abs. 1)	435.042	1.860
Vollschulischer Bildungsgang (BBiG § 43, Abs. 2)	4.446	642
Berufserfahrung (BBiG § 45, Abs. 2)	22.044	984
Gesamt	461.532	3.486

Etwa 53 % der 1.860 hauswirtschaftlichen Prüfungsteilnehmerinnen aus dem dualen System absolvieren die Ausbildung zur Fachpraktikerin Hauswirtschaft gemäß BBiG § 66 (vgl. BIBB 2016; BIBB 2017; Kettschau 2008, S. 2), sodass die absolute Zahl der Prüfungsteilnehmerinnen zur Hauswirtschafterin bei 874 liegt. Tabelle 2 stellt die absoluten Zahlen und prozentualen Anteile dar.

Tabelle 2: Prüfungsteilnehmerinnen zur Hauswirtschafterin 2017 nach Zulassungsart, absolut und prozentual (vgl. Destatis 2018, S. 91, 101 und 103) (eigene Darstellung)

	absolut	prozentual
Duales System	874	35
Vollschulischer Bildungsgang	642	26
Berufserfahrung	984	39
Gesamt	2.500	100

Somit erlangen gut ein Drittel der Prüfungsteilnehmerinnen die Prüfungszulassung über die duale Ausbildung, gut ein Viertel über einen vollschulischen Bildungsgang und knapp 40 % über die Berufserfahrung.

Da für un- und angelernte Erwerbspersonen das Nachholen eines Berufsabschlusses eine zweite Chance auf dem Arbeitsmarkt darstellt, mit dem die Beschäftigungsfähigkeit nachhaltig gesteigert werden kann (vgl. Schreiber und Gutschow 2013, S. 2), nutzen vor allem Frauen nach der Erziehungszeit die Externenprüfung zum Quereinstieg in die Hauswirtschaft. (vgl. Wiener und Hosand 2014, S. 19).

2.3 Der Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin

Der Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin ist einer von 327 staatlich anerkannten dualen Ausbildungsberufen (vgl. BIBB 2018, S. 2) und wird in der Ausbildungsverordnung von 2020 (HaWiAusbV) geregelt. Die reguläre Ausbildungsdauer beträgt drei Jahre und wird in Betrieben mit hauswirtschaftlicher Versorgung und Betreuung durchgeführt. Die Berufsausbildung gliedert sich in drei Teile: (1) Schwerpunktübergreifende Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten mit 13 Berufsbildpositionen, (2) Berufsprofilgebende Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten in Schwerpunkten mit einer Berufsbildposition und (3) Schwerpunktübergreifende, integrativ zu vermittelnde Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten mit sechs Berufsbildpositionen (vgl. HaWiAusbV § 4). Der erste Teil umfasst 32 Monate der Ausbildung, der zweite Teil 4 Monate in der zweiten Ausbildungshälfte, der dritte Teil wird integrativ über alle 36 Monate der Ausbildung vermittelt. Für den zweiten Teil stehen drei Schwerpunkte zur Auswahl: Personenbetreuende Dienstleistungen, serviceorientierte Dienstleistungen und ländlich-agrarische Dienstleistungen. Die Berufsbildpositionen der drei Teile sind im Einzelnen in Anhang 1 aufgeführt. Der Rahmenlehrplan für den Lernort Berufsschule ist nach Lernfeldern (vgl. KMK 2019, S. 9-23) strukturiert. Die 14 Lernfelder des Ausbildungsrahmenplans sind in Kapitel 4, Tabelle 7 dargestellt.

Die Abschlussprüfung erfolgt in den fünf Prüfungsbereichen (1) „Hauswirtschaftliche Versorgungs- und Betreuungsleistungen planen und umsetzen“, (2) „Hauswirtschaftliche Produkte und Dienstleistungen erstellen und vermarkten“, (3) „Verpflegung personenorientiert und zielgruppenorientiert planen“, (4) „Textilien, Räume und Wohnumfeld beurteilen, reinigen und pflegen“ und (5) „Wirtschafts- und Sozialkunde“. Die ersten beiden Prüfungsbereiche werden in praktischen Aufgaben geprüft: Der Prüfungsbereich (1) mit einer Arbeitsaufgabe, der Prüfungsbereich (2) mit einem betrieblichen Auftrag. Die Prüfungen der Bereiche (3), (4) und (5) erfolgen schriftlich (vgl. HaWiAusbV 2020, S. 732-734). Die detaillierten Anforderungen an die Prüfungsbereiche sind in Anhang 2 dargestellt.

Eine anerkannte Berufsausbildung ist gemäß dem Formprinzip der Beruflichkeit einzelbetriebsunabhängig und Betriebe bilden nicht nur nach dem akuten betrieblichen Bedarf aus, sondern ermöglichen den Auszubildenden den Erwerb von beruflicher Handlungsfähigkeit, die so breit angelegt ist, dass sie auch in anderen Unternehmen zum Einsatz kommen kann (vgl. Molzberger 2016, S. 96). Tatsächlich sind die möglichen Einsatzgebiete und Aufgabenbereiche von Hauswirtschafterinnen sehr vielseitig. Sie arbeiten zum Beispiel in Alten- und Pflegeheimen, Tagungshäusern, Kantinen, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, der Gesundheits- und Behindertenhilfe oder in Privathaushalten und landwirtschaftlichen Unternehmungen. In diesem breiten Einsatzspektrum von hauswirtschaftlichen Betrieben sind auch die Berufserfahrenen nach BBiG § 45, Abs. 2 tätig, die

dort ohne eine entsprechende Ausbildung hauswirtschaftliche Aufgaben ausführen. Das nächste Kapitel widmet sich der Analyse dieser Zielgruppe.

2.4 Analyse der Zielgruppe Berufserfahrene

In der BIBB-Empfehlung „Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener: Gelingensbedingungen und Erfolgsfaktoren“ wird ein Vorbereitungskurs zur Externenprüfung als einer von drei Wegen⁴ genannt, über den Erwachsene eine abschlussorientierte Qualifizierung erwerben können (vgl. BMJV 2018, S. 1). Die Empfehlung macht deutlich, dass es sich um eine äußerst heterogene Zielgruppe handelt, wobei sie die Heterogenität an sechs Parametern festmacht: (1) berufliche Kompetenzen und Erfahrungen, (2) positive oder negative Bildungsvoraussetzungen und Schulerfahrungen, (3) allgemeinbildende und sprachliche Kompetenzen, (4) soziale und familiäre Situation, (5) Beschäftigungssituationen und (6) bisherige berufliche Biografien (vgl. ebd.). Diese Parameter werden im Folgenden in Hinblick auf die Zielgruppe analysiert.

Berufliche Kompetenzen und Erfahrungen

Die Zielgruppe Berufserfahrene kann ihre beruflichen Kompetenzen und Erfahrungen über drei Wege erwerben: (1) Über eine professionelle erwerbswirtschaftliche Berufstätigkeit in hauswirtschaftlichen Betrieben, (2) über die Kombination aus professioneller erwerbswirtschaftlicher Berufstätigkeit in der Hauswirtschaft und Führung des eigenen Mehrpersonenhaushalts und (3) über die hauptberufliche Führung des eigenen Mehrpersonenhaushalts (vgl. Landwirtschaftskammer NRW, o.J.a, S. 2).

Die drei Wege bilden einen ganz unterschiedlichen Kompetenz- und Erfahrungsbereich ab. So kann beim ersten Weg eine potentielle Teilnehmerin eines Lehrgangs viereinhalb Jahre in einem Alten- und Pflegeheim vollzeitbeschäftigt sein, in dem sie zwar ohne Ausbildung, aber unter Anleitung einer hauswirtschaftlichen Fachkraft umfangreiche hauswirtschaftliche Kompetenzen in den Einsatzbereichen Küche, Reinigung, Wäscherei und Betreuung von alten Menschen erworben hat. Beim zweiten Weg kann sie beispielsweise sechs Jahre mit einem Beschäftigungsumfang von 50 % in einem Tagungshaus ohne fachspezifische Anleitung in der Gäste- und Seminarbetreuung, Zimmerreinigung und Seminarverpflegung gearbeitet sowie anderthalb Jahre hauptberuflich den eigenen Mehrpersonenhaushalt geführt haben. Beim dritten Weg fehlt ebenfalls eine hauswirtschaftliche Fachkraft zur Anleitung: Wer hauptberuflich einen Mehrpersonenhaushalts führt, erwirbt seine Kompetenzen und Erfahrungen ausschließlich über informelles Lernen (siehe Kap. 3.2).

⁴ Die beiden anderen Wege (Umschulung und modulare Nachqualifizierung) werden in dieser Arbeit nicht betrachtet.

Bildungsvoraussetzungen und Schulerfahrung

Das Bildungsniveau der in der Hauswirtschaft Beschäftigten unterscheidet sich signifikant von dem anderer Berufe. Das Statistische Bundesamt weist bei Ausbildungsverträgen, die zwischen 1995 und 2014 abgeschlossen wurden, im Durchschnitt aller Berufe 30 bis 40 % der Auszubildenden „mit oder ohne Hauptschulabschluss“ aus. In der Hauswirtschaft sind es im selben Zeitraum zwischen 70 und 85 %. Über einen mittleren Abschluss verfügen zwischen 40 und 45 % aller Auszubildenden, in der Hauswirtschaft nur 10 bis 28 %. Bei der Hochschulreife ist die Hauswirtschaft mit weniger als 2 % vertreten, über alle Berufe betrachtet sind es 18 bis 25 % (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2016, S. 107). Es wird unterstellt, dass die Bildungsvoraussetzungen für Teilnehmerinnen von Vorbereitungslehrgängen auf die Externenprüfung in der Hauswirtschaft ähnlich strukturiert sind. Belegbare Zahlen können jedoch nicht vorgelegt werden, da keine diesbezüglichen Statistiken veröffentlicht werden.

Da in der Hauswirtschaft nur zwei Drittel aller externen Prüfungsteilnehmerinnen an Vorbereitungslehrgängen teilnehmen, vermuten Schreiber und Gutschow (vgl. 2013, S. 6), dass sich Externe mit höherer Schulbildung eher eigenständig auf die Prüfung vorbereiten und Externe mit niedrigem Schulabschluss eher vorbereitende Maßnahmen nutzen (vgl. ebd. S. 5).

Für das Bildungsniveau ist jedoch nicht nur der höchste erreichte Schulabschluss relevant, sondern auch die Frage, über welche Vor- oder Teilqualifikationen die Teilnehmerinnen verfügen. Eine BIBB-Studie aus dem Jahr 2009 kommt bei der Befragung von Teilnehmerinnen an Externenprüfungen in der Hauswirtschaft (n=65) zu dem Ergebnis, dass 75 % eine vorherige berufliche Ausbildung absolviert haben (vgl. BIBB 2009, S.18). In derselben Studie gaben 17 % der Teilnehmerinnen (n= 66) an, dass sie eine begonnene Ausbildung abgebrochen hatten (vgl. ebd., S. 19).

Unter der beschriebenen heterogenen Bildungsvoraussetzung kann sich ein Vorbereitungslehrgang beispielsweise aus zwölf Teilnehmerinnen mit oder ohne Hauptschulabschluss, zwei mit einem mittleren Abschluss und einer Studienabbrecherin zusammensetzen.

Allgemeinbildende und sprachliche Kompetenzen

Für das Niveau der allgemeinen und sprachlichen Kompetenzen liegen wiederum lediglich Daten von Auszubildenden vor. Der Bildungsbericht 2018 belegt, dass die Lese- und Mathematikkompetenz, die naturwissenschaftliche Kompetenz und die Kompetenz der ICT-Literacy⁵ bei hauswirtschaftlichen Auszubildenden in das unterste von fünf beschriebenen Segmenten eingeordnet werden muss (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung

⁵ Kompetenz, kommunizierte Informationen zu erfassen und zu bewerten

2018, S. 142). Auch wenn sich diese Kompetenzen auf Teilnehmerinnen an Vorbereitungslehrgängen übertragen lassen, so können sich zum Beispiel vereinzelt Teilnehmerinnen mit Abitur davon abheben.

Soziale und familiäre Situation

Der oben erwähnten BIBB-Studie sind Hinweise zur sozialen und familiären Situation zu entnehmen: Alle befragten externen Prüfungsteilnehmerinnen in der Hauswirtschaft (n=63) sind weiblich. Ihr Durchschnittsalter liegt mit 44 Jahren weit über dem aller Berufe (36,9 Jahre) (vgl. BIBB 2009, S. 16). Wie oben gezeigt, nutzen vor allem Frauen nach der Familienphase den beruflichen Wiedereinstieg über die Externenprüfung (vgl. Wiener und Hosand 2014, S. 19). Als Gründe für die Teilnahme an Externenprüfungen gaben die Frauen in der BIBB-Studie vor allem bessere Chancen am Arbeitsmarkt, besseren Verdienst und eine höhere Berufszufriedenheit an (vgl. BIBB 2009, S. 33) und somit den Wunsch nach einer Verbesserung ihrer sozialen Situation.

Die BIBB-Studie weist für den Bereich Hauswirtschaft 19 % der Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund aus. Da die Studie aus dem Jahr 2009 datiert, kann davon ausgegangen werden, dass nach der hohen Zahl von Geflüchteten seit 2015 die Quote der Teilnehmerinnen mit Migrationshintergrund bis heute deutlich gestiegen ist. Dies vergrößert noch einmal die Heterogenität der Zielgruppe.

Beschäftigungssituation

In engem Zusammenhang mit der sozialen und familiären Situation steht die Beschäftigungssituation. Unabhängig vom Berufsabschluss sind nur 16 % aller Frauen mit Kindern unter 18 Jahren vollzeitberufstätig und es gilt: je jünger das jüngste Kind, desto geringer die Berufstätigkeit der Mütter (BMFSFJ 2010, S. 13). Bei einem Durchschnittsalter der Prüfungsteilnehmerinnen von 44 Jahren kann davon ausgegangen werden, dass weniger jüngere Kinder im eigenen Haushalt leben. So erklärt sich, dass die Beschäftigungsquote bei den externen Prüfungsteilnehmerinnen in der Hauswirtschaft bei 73 % liegt (BIBB 2009, S. 16). Es kann sogar vermutet werden, dass die Quote höher liegt, da bei der Befragung nur zwischen „berufstätig“ und „nicht berufstätig“ unterschieden wird. Das Führen eines eigenen Haushalts liegt jedoch in einem Zwischenbereich: Haushaltsführende werden in der Arbeitsmarktstatistik als „nicht berufstätig“ geführt, jedoch werden Personen, die einen eigenen Haushalt führen, zur Externenprüfung in der Hauswirtschaft als Berufserfahrene zugelassen, was auf den Status „berufstätig“ hinweist.

Bisherige berufliche Biografien

Aus den beschriebenen Bildungsvoraussetzungen und der sozialen Situation resultieren unterschiedliche berufliche Biografien. Es kann vermutet werden, dass es für haushaltsführende Frauen mittleren Alters in aller Regel vor Beginn eines Vorbereitungslehrgangs

keine ausgedehnte Berufskarriere gegeben hat. Anders verhält es sich mit Teilnehmerinnen, die schon über längere Zeit einer hauswirtschaftlichen Erwerbsarbeit nachgehen. Sie werden zwar aufgrund des fehlenden Berufsabschlusses bisher keine Karriere nachweisen können, haben aber in verschiedenen hauswirtschaftlichen Betrieben Berufserfahrung gesammelt.

Die Analyse der sechs Parameter zeigt, dass die Konzeption eines Lehrplans für Vorbereitungslehrgänge auf die Externenprüfung in der Hauswirtschaft differenzierte Ausgangslagen der Teilnehmerinnen zu beachten hat. Mit berufspädagogisch geeigneten Methoden muss versucht werden, alle Teilnehmerinnen zu integrieren, denn diese stehen vor einer besonderen Herausforderung: Sie wollen eine Prüfung bestehen, die eigentlich für Personen konzipiert ist, die einen geordneten Ausbildungsgang von drei Jahren absolviert haben (vgl. Schreiber und Gutschow 2013, S. 2). Die dazu notwendigen berufspädagogischen Theorien, Konzepte und Modelle sind Schwerpunkt des folgenden Kapitels.

3 Berufspädagogische Theorien, Konzepte und Modelle

In diesem theoretischen Teil des Lehrgangskonzepts werden das Leitziel Handlungskompetenz (Kap. 3.1), das Konzept des Informellen Lernens (Kap. 3.2) und die Lernfeldtheorie als berufsschuldidaktischer Standard (Kap. 3.3) diskutiert und untersucht, inwiefern sie für ein Lehrgangskonzept für Vorbereitungslehrgänge Relevanz besitzen. Anschließend werden exemplarisch drei handlungsorientierte Lehr-/Lernmethoden vorgestellt, die darauf abzielen, berufliche Handlungsfähigkeit und -reflexivität zu fördern (Kap. 3.4). Die Methoden werden mit konkretem Bezug zu hauswirtschaftlichen Arbeits- und Geschäftsprozessen ausgearbeitet. Das Kapitel endet mit einem Zwischenfazit (Kap. 3.5), in dem die Bedeutung der Theorien für die Forschungsfrage reflektiert und ein Ausblick auf den Praxisteil gegeben wird.

3.1 Leitziel Handlungskompetenz

Zu Beginn wird die Handlungskompetenz als das zentrale Konzept der beruflichen Bildung herausgearbeitet, bevor im Anschluss die Kompetenzorientierung im Deutschen Qualifizierungsrahmen (DQR) und die Bedeutung der Schlüsselqualifikationen bzw. Schlüsselkompetenzen diskutiert werden.

Begründung der Handlungskompetenz

Das Leitziel Handlungskompetenz geht als Lehr-/Lernkonzept auf die Handlungsregulationstheorie nach Volpert (1974) und Hacker (1978) zurück, die in den 1970-er Jahren das menschliche Handeln aus psychologischer Sicht untersucht haben. Für Hacker stellt eine Handlung einen zielgerichteten, bewussten Prozess dar, der mit der Umwelt rückgekoppelt wird und eine persönlichkeitsformende Wirkung auf das handelnde Subjekt hat (vgl. Hacker 1978, S. 54). Eine berufliche Handlung durchzuführen bedeutet demnach: das Ziel der Handlung zu kennen, die Handlung als einen Prozess aufzufassen, bei Fragen zum Prozess sich an der (beruflichen) Umwelt zu orientieren und durch das Handeln sich persönlich und beruflich weiterzuentwickeln.⁶

Das Konzept der Handlungskompetenz im Kontext der beruflichen Bildung wird seit den 1980-er Jahren diskutiert. Mit diesem Konzept ist eine grundlegende Neuausrichtung weg von der Qualifikations- hin zur Kompetenzausrichtung verbunden. Unter Qualifikation sind „Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten im Hinblick auf ihre Verwertbarkeit zu verstehen“ (Dehnbostel 2015, S. 16). Kompetenzen betonen jedoch die Subjektbezogenheit. Sie „umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten, Wissen, Einstellungen und Werte, deren Erwerb, Entwicklung und Verwendung sich auf die gesamte Lebenszeit eines Menschen

⁶ Auf vertiefende Ausführungen zur psychologisch ausgerichteten Handlungsregulationstheorie wird im Rahmen dieser bildungswissenschaftlichen Arbeit verzichtet.

beziehen“ (ebd.). Unter beruflicher Handlungskompetenz wird „die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen [verstanden], sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten“ (KMK 2011/2017, S. 14). Sie entfaltet sich durch das Zusammenwirken der drei Kompetenzdimensionen Fachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz. Diese Kompetenzdimensionen werden von der Methodenkompetenz, der kommunikativen Kompetenz und der Lernkompetenz flankiert (vgl. ebd.). Zur Entwicklung von Handlungskompetenz werden die Kompetenzdimensionen Fach-, Selbst- und Sozialkompetenz mit den flankierenden Kompetenzen kombiniert. Was dies für die individuelle Kompetenzentwicklung von Teilnehmerinnen eines Vorbereitungslehrgangs für die Externenprüfung in der Hauswirtschaft bedeutet, veranschaulicht Tabelle 3 am Beispiel der betrieblichen Handlung „Reinigen und Pflegen von Räumen“.

Tabelle 3: Kombination der Dimensionen von Handlungskompetenz am Beispiel der betrieblichen Handlung „Reinigen und Pflegen von Räumen“ (eigene Darstellung)

	Methodenkompetenz	Kommunikative Kompetenz	Lernkompetenz
Fachkompetenz	Bei der Reinigung von Oberflächen die geeigneten Reinigungsmittel und -techniken planen und anwenden	Fehlendes Fachwissen über Reinigungsmittel mit Lehrperson oder anderen Teilnehmerinnen kommunizieren	Fachinformationen zur Oberflächenreinigung selbstständig beschaffen und auf Bodenreinigung übertragen
Selbstkompetenz	Unlust bei der Durchführung von Reinigungsarbeiten durch Methoden der Selbstmotivation vorbeugen	Kritik von Lehrperson oder anderen Teilnehmerinnen zu schlechtem Reinigungsergebnis annehmen	Das Erlernen unterschiedlicher Reinigungstechniken dem eigenen Lerntyp entsprechend auswählen
Sozialkompetenz	Regelungen über Schnittstellen im Reinigungsprozess im Team besprechen	Bei Anwesenheit von Kunden während der Reinigungsarbeiten geeignete Kommunikationsregeln anwenden	Bei Konflikten im Reinigungsteam Konfliktlöstechniken erproben und auf spätere Konflikte übertragen

Die Handlung „Reinigen und Pflegen von Räumen“ weist einen deutlichen Bezug zur Handlungs-Definition von Hacker auf: Eine (angehende) Hauswirtschafterin mit der in Tabelle 3 beschriebenen beruflichen Handlungskompetenz führt zielgerichtet den Reinigungsprozess durch, reagiert auf die Umwelt und kommuniziert mit ihr, was zu einer Veränderung ihrer Persönlichkeit führt. Pointiert formuliert: Sie lernt durch Handeln.

Gillen führt dazu aus, „dass sich Kompetenz in der Bewältigung konkreter Handlungssituationen erweist und darin entwickelt wird“ (2013, S. 8). Folglich lässt sich berufliche Kom-

petenz dann erwerben, wenn die Lernenden in reale Geschäfts- und Arbeitsprozesse eingebunden sind.

Kompetenzorientierung im DQR

Das Niveau des Kompetenzerwerbs wird in Deutschland seit 2006 im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) beschrieben (vgl. DQR 2013, S. 8). Ziele des DQR sind unter anderem die Förderung der Kompetenzorientierung und die Orientierung an Lernergebnissen (learning outcome) (vgl. ebd., S. 9 und 10). Für alle Abschlüsse im Bildungssystem wird das je unterschiedlich hohe Kompetenzniveau transparent gemacht. Dazu legt der DQR acht Niveaustufen fest und arbeitet für jedes Niveau differenziert die Fach- und Personalkompetenz aus. Die Fachkompetenz ist unterteilt in „Wissen“ und „Fertigkeiten“, die Personalkompetenz in „Sozialkompetenz“ und „Selbstständigkeit“ (vgl. ebd., S. 17-22). Neben den Kompetenzbeschreibungen wird für jedes Niveau der learning outcome ausgeführt. Unter learning outcome sind die Effekte des Lernprozesses zu verstehen, wogegen der learning output das unmittelbare Ergebnis meint, etwa eine bestandene Abschlussprüfung (vgl. ebd., S. 27).

Mit dem Abschluss zur Hauswirtschafterin ist das Kompetenzniveau 4 erreicht (vgl. ebd., S. 36). Die Deutsche Gesellschaft für Hauswirtschaft hat den DQR für hauswirtschaftliche Berufe ausgeführt (vgl. dgh 2012) und benennt für den oben skizzierten Lernbereich „Reinigen und Pflegen von Räumen“ unter anderem diesen learning outcome: Hauswirtschafterinnen planen Reinigungs- und Pflegearbeiten, reinigen und pflegen Räume und deren Einrichtungsgegenstände, organisieren und optimieren Arbeitsprozesse selbständig, sichern Qualität und dokumentieren selbstständig, gehen flexibel mit unvorhergesehenen Situationen und Kundenwünschen um und führen Gespräche mit internen und externen Kundinnen (vgl. ebd., S. 67).

Die DQR-Beschreibungen dienen als Orientierungspunkt für die Konzeption eines Vorbereitungslehrgangs. Anhang 3 veranschaulicht exemplarisch die DQR-Beschreibung für „Hauswirtschaftliche Betreuungsleistungen“.

Schlüsselqualifikation und Schlüsselkompetenzen

Handlungskompetenz erfordert neben dem Erwerb fachspezifischer Kompetenzen berufsübergreifende Schlüsselqualifikationen. Das Konzept der Schlüsselqualifikation geht auf den Volkswirt Mertens (1974) zurück, der nicht nur das Bildungssystem, sondern das Beschäftigungssystem im Blick hat und danach fragt, wie sich eine berufliche Existenz fundiert (Mertens 1974, S. 36 und 37). Als Antwort führt er den Begriff der Schlüsselqualifikationen ein, weil sie „den Schlüssel zur raschen und reibungslosen Erschließung von wechselndem Spezialwissen bilden“ (ebd., S. 36). Er unterscheidet vier Typen von Schlüsselqualifikationen: (1) Basisqualifikationen wie analytisches, konzeptionelles und

kreatives Denken, (2) Horizontqualifikationen wie Gewinnen, Verstehen und Verarbeiten von Informationen, (3) Breitenelemente wie die Kenntnis der vier Grundrechenarten und (4) Vintage-Faktoren wie aktuelle gesellschaftspolitische Kenntnisse (vgl. Bahl 2009, S. 21 und 22). Die Bezeichnung „Vintage“ begründet sich damit, dass diese Faktoren verhindern sollen, dass im aktuellen (Berufs)Leben mit veraltetem Schulwissen argumentiert wird.

In einer Weiterentwicklung wurden 2007 auf europäischer Ebene „Schlüsselkompetenzen für ein lebenslanges Lernen“ eingeführt, mit denen sich Bürger der EU „flexibel an ein Umfeld anpassen [...] können, das durch raschen Wandel und starke Vernetzung gekennzeichnet ist“ (vgl. Europäische Gemeinschaften 2007, S. 3.). Durch die Aufnahme von Computerkompetenz als Schlüsselkompetenz für ein lebenslanges Lernen bestätigt sich die Notwendigkeit des von Mertens begründeten Vintage-Faktors. Beim Durchschnittsalter der Teilnehmerinnen von Vorbereitungslehrgängen (s. Kap. 2.4) verdient diese Kompetenz besondere Aufmerksamkeit.

3.2 Konzept des Informellen Lernens

Berufserfahrene ohne qualifizierenden Abschluss lernen bis zum Beginn des Lehrgangs vor allem informell. Ihre Handlungen in hauswirtschaftlichen Prozessen sind aus betrieblicher Sicht in erster Linie darauf ausgelegt, dass im Sinne des Prozessmanagements des Betriebes die Prozesse optimal realisiert werden können. Die Handlungen sind also nicht a priori als Lernprozess der Mitarbeiter konzipiert. Dies ist ein wesentliches Kennzeichen des informellen Lernens: es ist „ein Lernen über Erfahrungen, die in und über Arbeits-handlungen gemacht werden“ (Dehnbostel 2015, S. 38).

Für die drei Lernformen formales, nicht-formales und informelles Lernen, über die bereits seit mehreren Jahrzehnten mit unterschiedlicher Perspektive Diskurse geführt werden (vgl. Molzberger 2016, S. 91), finden sich bei der Kommission der Europäischen Gemeinschaften folgende Definitionen:

Formales Lernen [Hervorhebung im Original] findet in Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen statt und führt zu anerkannten Abschlüssen und Qualifikationen.

Nicht-formales Lernen [Hervorhebung im Original] findet außerhalb der Hauptsysteme der allgemeinen und beruflichen Bildung statt und führt nicht unbedingt zum Erwerb eines formalen Abschlusses. Nicht-formales Lernen kann am Arbeitsplatz [...] stattfinden [...].

Informelles Lernen [Hervorhebung im Original] ist eine natürliche Begleiterscheinung des täglichen Lebens. Anders als beim formalen und nicht-formalen Lernen handelt es sich beim informellen Lernen nicht notwendigerweise um ein intentionales Lernen, weshalb es auch von den Lernenden selbst unter Umständen gar nicht als Erweiterung ihres Wissens und ihrer

Fähigkeiten wahrgenommen wird. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 9 und 10)

Eine Teilnehmerin eines Vorbereitungslehrgangs auf die Externenprüfung lernt zwar im Zuge des Lehrgangs nicht-formal, weil das Lernen außerhalb der Hauptsysteme der beruflichen Bildung stattfindet. Das Konzept eines Vorbereitungslehrgangs muss sich jedoch vorrangig auf die durch informell erworbene Kompetenzen der Teilnehmerinnen berufen. Die Berufserfahrung von mindestens viereinhalb Jahren gilt es bei allen didaktischen Lehr-/Lern-Entscheidungen einzubeziehen. Ob diese Personengruppe auch formal lernt, hängt davon ab, ob die Abschlussprüfung vor der zuständigen Stelle tatsächlich abgelegt wird. Abbildung 2 verdeutlicht die Lernformen und deren Gewichtung aus Sicht eines Lehrplankonzepts.

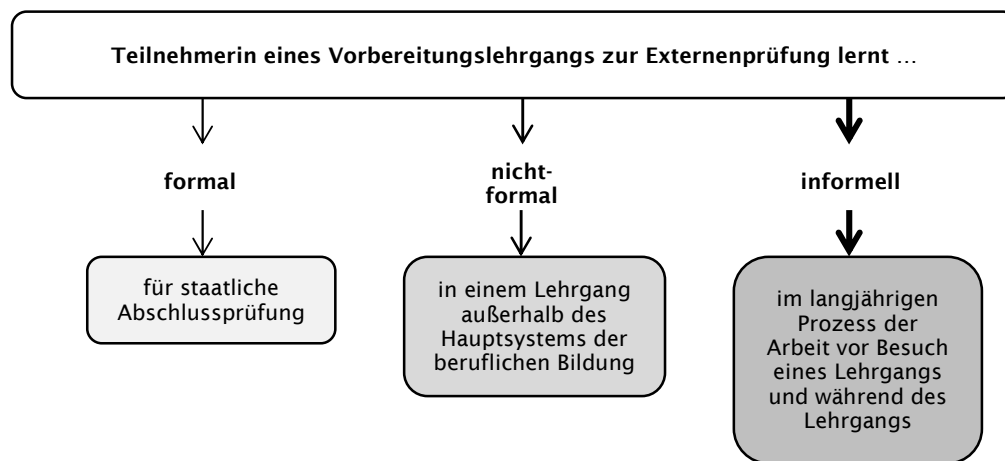


Abbildung 2: Lernformen und ihre Gewichtung im Lehrplankonzept (eigene Darstellung)

Dehnbostel differenziert das informelle Lernen in zwei weitere Kategorien: das reflexive Lernen, das er als Erfahrungslernen bezeichnet, und das implizite, unbewusste Lernen. Beide zusammen führen zum Erfahrungswissen (vgl. Dehnbostel 2015, S. 41). Eine angelehrte Küchenmitarbeiterin und als solche eine mögliche Teilnehmerin eines Vorbereitungslehrgangs lernt zum Beispiel reflexiv, wenn sie von der Küchenleitung aufgefordert wird, das aufgebaute Frühstücksbüffet selbständig zu kontrollieren. Sie reflektiert ihre Vorgehensweise und das Ergebnis und zieht daraus Konsequenzen für weitere Arbeitsaufträge. Das unbewusste Lernen kann sich zum Beispiel durch sinnliche Wahrnehmungen (vgl. Dehnbostel 2016, S. 352) vollziehen. So lernt die Küchenmitarbeiterin zum Beispiel durch Sehen, Fühlen und Riechen implizit, ob ein Lebensmittel hygienisch einwandfrei ist und verwendet werden kann.

Kommt zum Erfahrungswissen das im Lehrgang erworbene Theorie- und Praxiswissen hinzu, führt dies zur reflexiven Handlungsfähigkeit, zur angestrebten Handlungskompetenz (vgl. Dehnbostel 2015, S. 15). Das Konzept eines Vorbereitungslehrgangs hat also

den Teilnehmerinnen das durch informelles Lernen erworbene Erfahrungswissen bewusst zu machen und es mit fehlendem Theorie- und Praxiswissen zu verknüpfen. Folglich muss zu Beginn des Lehrgangs eine Analyse der Teilnehmerkompetenzen stehen.

Ein Validierungssystem von informell und nicht formal erworbenen Kompetenzen könnte die Kompetenzanalyse der Teilnehmerinnen erleichtern und unterstützen. So wird in Deutschland seit 2017 ein Validierungsverfahren unter dem Namen ValiKom in acht Kammerbezirken erprobt, mit dem die beruflichen Kompetenzen von Menschen ohne formalen Berufsabschluss sichtbar gemacht werden sollen. Eine Kammer als zuständige Stelle für die Hauswirtschaft ist an dieser Erprobung nicht beteiligt (vgl. BMBF 2015; ValiKom o.J.).

Einen anderen Weg geht das Projekt MYSKILLS, das bisher für acht Berufe computergestützte Tests zur Kompetenzeinschätzung entwickelt hat, die Menschen ohne Berufsabschluss in Jobcentern oder Arbeitsagentur durchführen können. Am Ende des vierstündigen Tests erhalten sie eine aussagekräftige Bewertung ihres auf informellem Weg erworbenen beruflichen Handlungswissens. Weitere 22 Berufe sind in Vorbereitung, darunter die Hauswirtschaft (vgl. Bertelsmann Stiftung 2018). Hier wird zukünftig ein passendes Instrument zur Kompetenzanalyse vorliegen.

3.3 Lernfeldkonzept der Berufsschule und korrespondierende betriebliche Handlungsfelder

Aufgrund der von der Wirtschaft geforderten stärkeren Verzahnung von Theorie und Praxis werden seit 1996 Rahmenlehrpläne für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule nach Lernfeldern strukturiert (vgl. KMK 2011/2017, S. 10). Damit wurde der Paradigmenwechsel von der singulären Vermittlung von Fachwissen, das in spezifischen Fächern unterrichtet wurde, zum Lernen an konkreten beruflichen Situationen vollzogen. Die Umsetzung erfolgt durch die Einbindung des Lernstoffs in reale betriebliche Arbeits- und Geschäftsprozesse. Dabei orientieren sich die Lernfelder an den Handlungsfeldern des Ausbildungsberufes (vgl. ebd.), die durch Berufsbildpositionen strukturiert sind und im Ausbildungsrahmenplan detailliert auf betriebliche Handlungen heruntergebrochen werden. Die Lernfelder der Berufsschule stellen jedoch keine identische Kopie der betrieblichen Handlungsfelder dar, sondern bringen die Handlungen in den Erklärungszusammenhang zugehöriger Fachwissenschaften und ermöglichen es den Berufsschülerinnen, über ihre Handlung gesellschaftliche Entwicklungen zu reflektieren (vgl. ebd.). Hier ergänzen die Berufsschulen den Auftrag der Ausbildungsbetriebe. Betriebe verfolgen das Ziel, die für eine berufliche Tätigkeit notwendige berufliche Handlungsfähigkeit zu vermitteln und Auszubildenden Berufserfahrung zu ermöglichen (vgl. BBiG, § 1, Abs. 3). Abb. 3 verdeutlicht die Ergänzung beider Lernorte.

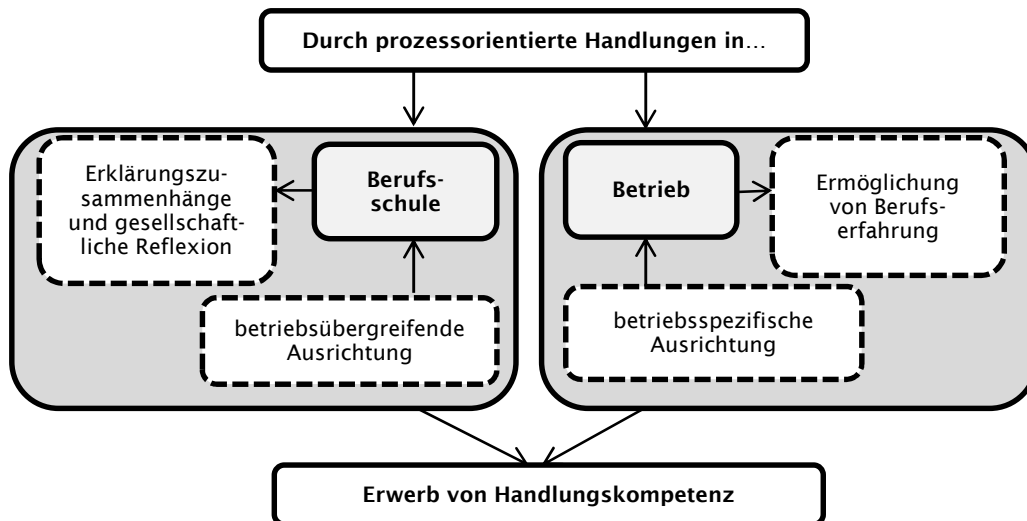


Abbildung 3: Zusammenwirken von Berufsschule und Betrieb (eigene Darstellung)

An einem Beispiel soll verdeutlicht werden, wo die Grenzen der Betriebe liegen und wie die Berufsschule über diese Grenzen hinausgehen kann.

Beispiel: Der betriebliche Arbeitsprozess „Speisen und Getränke personen- und anlassorientiert auswählen und dabei insbesondere Ernährungsbedürfnisse und -gewohnheiten, Ernährungstrends sowie ökologische und soziale Aspekte berücksichtigen“ als Bestandteil der Berufsbildposition 4 „Verpflegung planen sowie Speisen und Getränke zubereiten und servieren“, (vgl. HaWiAusV, S. 736) findet seine Parallele in Lernfeld 8 „Verpflegung von Personengruppen planen“. Am Lernort Betrieb erfassen die Auszubildenden die spezifischen Ernährungsbedürfnisse und -gewohnheiten der Zielgruppe ihres Ausbildungsbetriebes und richten das Speisenangebot daran aus. Ziel des Lernorts Berufsschule ist es darüber hinaus, den fachlichen Horizont der Auszubildenden mit Bedürfnissen und Gewohnheiten weiterer Zielgruppen zu erweitern und ihnen bewusst zu machen (vgl. KMK 2019, S. 17).

Für die Entscheidung, ob sich ein Vorbereitungslehrgang an Berufsbildpositionen nach Ausbildungsverordnung oder an Lernfeldern der Berufsschule orientiert, muss ein Blick auf die Prüfungsanforderungen geworfen werden. Gemäß BBiG hat eine Abschlussprüfung festzustellen, ob die Prüfungsteilnehmerinnen berufliche Handlungsfähigkeit erworben haben. In der Prüfung sollen sie nachweisen, dass sie die erforderlichen beruflichen Fertigkeiten beherrschen, die notwendigen beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten besitzen und mit dem Lehrstoff des Berufsschulunterrichts vertraut sind (vgl. BBiG § 38).

In Bezug auf das obige Beispiel können die Lerninhalte der Berufsbildposition 4 und des Lernfelds 8 Bestandteil der schriftlichen Prüfung im Prüfungsbereich „Verpflegung personensorientiert und zielgruppenorientiert planen“ sein. Geprüft werden jedoch nicht nur Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten über zielgruppenorientierte Verpflegungsleistungen analog Ausbildungsverordnung, sondern auch, ob diese in allgemeine wirtschaftliche und

soziale Zusammenhänge eingeordnet werden können (vgl. HaWiAusbV, § 14, Abs. 1; KMK 2011/2017, S. 10). Um eine Prüfung bestehen zu können, bedarf es folglich der erweiterten Perspektive über die langjährige Berufserfahrung der Teilnehmerinnen hinaus. Schon in den Ausführungen zum Informellen Lernen (Kap. 3.2) wurde darauf verwiesen, dass das Lehrplankonzept berufliche Erfahrung der Teilnehmerinnen mit neuem Theorie- und Praxiswissen zu ergänzen hat. Mit der strukturellen Ausrichtung des Lehrgangs an Lernfeldern kann diese notwendige Perspektiverweiterung erzielt werden. So lässt sich der Sachverhalt aus Abbildung 3 auf das Zusammenwirken von Vorbereitungslehrgang und Berufserfahrung der Teilnehmerinnen wie in Abbildung 4 dargestellt übertragen.

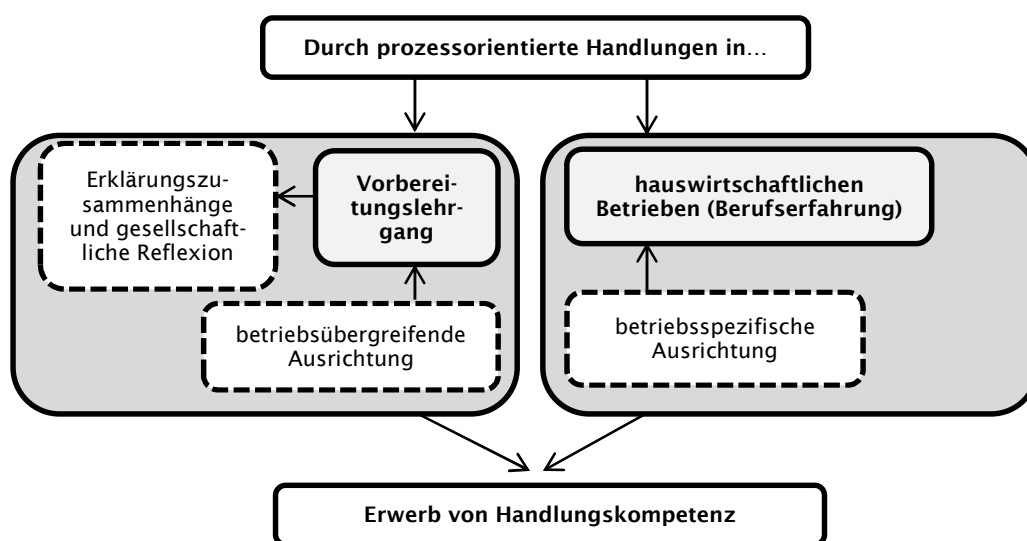


Abbildung 4: Zusammenwirken von Vorbereitungslehrgang und Berufserfahrung der Teilnehmerinnen (eigene Darstellung)

In Kap. 4.2 wird ausgeführt, wie ein Vorbereitungslehrgang über Lernfelder strukturiert werden kann.

3.4 Handlungsorientierte Lehr-/Lernmethoden für hauswirtschaftliche Lernsituationen

Hier werden exemplarisch drei handlungsorientierte Lehr-/Lernmethoden vorgestellt, die das Lernen und Lehren in prozessorientierten Handlungen unterstützen. Zuvor wird der Weg vom Lernfeld zur Lernsituation gezeichnet und die Grundzüge des handlungsorientierten Lehrens und Lernens diskutiert.

3.4.1 Vom Lernfeld zur Handlungsorientierung in Lernsituationen

Lernfelder decken den vollständigen Handlungsbereich eines Ausbildungsberufes ab. Die 14 Lernfelder des Ausbildungsberufs Hauswirtschafterin sind in Anlage 2 abgebildet. Grundsätzlich werden Lernfelder nach einem einheitlichen Schema konstruiert. (1) Das

Thema eines Lernfelds orientiert sich an der zu erwerbenden Kernkompetenz und wird handlungsbezogen, nicht inhaltsbezogen formuliert (vgl. Bader 2003, S. 212), also „Produkte und Dienstleistungen vermarkten“, *nicht* „Vermarktung von Produkten und Dienstleistungen“. (2) Der erste Satz des Lernfelds beschreibt die Kernkompetenz, die nach Bearbeitung des Lernfelds erworben wurde (Learning outcome). (3) Anschließend wird mit offenen Formulierungen die Kernkompetenz weiter konkretisiert. Dazu werden Verben eingesetzt, in denen sich das Modell der vollständigen Handlung widerspiegelt, z.B.: analysieren, informieren, planen, auswählen, durchführen, kontrollieren, reflektieren, beurteilen. (4) Für jedes Lernfeld werden das Ausbildungsjahr und ein Zeitrichtwert festgelegt (vgl. KMK 2019, S.24). Die in einem Lernfeld zusammengefassten komplexen Aufgabenstellungen eines beruflichen Handlungsbereiches müssen für den Vorbereitungslehrgang in handlungsorientierten Lernsituationen konkretisiert werden (vgl. Bader und Schäfer 1998, S. 229). Dabei stellen Lernsituationen kleine thematische Einheiten dar, die für das Lernen im Lernfeld exemplarischen Charakter haben und methodisch-didaktisch so aufbereitet werden, dass Teilnehmerinnen berufliche Handlungskompetenz erwerben können (vgl. Müller 2000, S. 27 und 28).

Handlungsorientiert Lernen und Lehren heißt, ein Lehrplankonzept konstruktivistisch auszurichten. Dies bedeutet, dass die Teilnehmerinnen in einer konkreten Lernsituation neues Wissen selbst entwickeln, indem sie es unter Einbezug ihrer Vorkenntnisse in ihre individuelle Wissensstruktur konstruktiv einpassen (vgl. Riedl und Schelten 2006, S. 12). Auf diese Weise wird verhindert, dass das erworbene Wissen träge ist. Nach Scharnhorst drückt träges Wissen aus, „dass Wissensbestände über faktenorientierte, verbale Instruktion zwar gelernt und im Gedächtnis abgelegt werden, in Anwendungssituationen vom Lerner jedoch nicht abgerufen und flexibel zur Lösung von Problemen eingesetzt werden können“ (2001, S.473). Lernen Teilnehmerinnen eines Vorbereitungslehrgangs beispielsweise rein faktenorientiert die chemischen Inhaltsstoffe von Reinigungsmitteln auswendig, erwerben sie träges Wissen. Erst durch die Verknüpfung von theoretischem Wissen und beruflichem Handeln erwerben sie die notwendige reflexive Handlungskompetenz. Die Reflexivität von Handeln entsteht in einem aktiven Denkprozess. Nach Dewey besteht reflektierendes Denken „in einem regen, andauernden sorgfältigen Prüfen von etwas, das für wahr gehalten wird, und zwar im Lichte der Gründe, auf die sich die Ansicht stützt und der weiteren Schlüsse, denen sie zustrebt“ (Dewey 1910/1951, S. 6). Mit einer so verstandenen Reflexivität können Teilnehmerinnen entscheiden, welche Reinigungsmittel für welche Bodenarten geeignet sind; sie schützen sich nach Vorgaben des Arbeitsschutzes vor schädlichen Einwirkungen eines Reinigungsmittels; sie sind sich bewusst, welche ökonomischen und ökologischen Folgen der Einsatz eines falschen oder unsach-

gemäß eingesetzten Reinigungsmittels nach sich zieht und sie realisieren, welche Bedeutung ein fachgerecht gepflegter Boden für die Lebensqualität eines Kunden besitzt.

Didaktische Methoden zum Erwerb von Handlungskompetenz basieren auf dem „Modell der vollständigen Handlung“, das auf die Handlungsregulationstheorie von Hacker und Volpert zurückgeht (siehe Kap. 3.1). Eine vollständige Handlung umfasst vor der ausführenden Tätigkeit Überlegungen zur Zielsetzung und Planung, nach der ausgeführten Tätigkeit Überlegungen zur Kontrolle und Bewertung (vgl. Bonz 2007, S. 334). Ausbildungsverordnungen fordern, dass Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten so vermittelt werden, dass die Auszubildenden die berufliche Handlungsfähigkeit erlangen, die insbesondere selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren einschließt (vgl. HaWiAusbV, S. 730) und beschreiben damit die kürzeste Form einer vollständigen Handlung. Leittexte (siehe Kap. 3.4.2) etwa legen in einer detaillierteren Ausführung der vollständigen Handlung sechs Schritte zugrunde: informieren, planen, entscheiden, durchführen, kontrollieren und bewerten.

Beim Handeln im Modell der vollständigen Handlung gelangen die Lernenden zu einer sich immer weiter entwickelnden Selbständigkeit, da die Verantwortung für das selbstgesteuerte Lernen zu einem großen Teil bei ihnen selbst liegt (vgl. Riedl und Schelten 2013, S. 103). Siebert konstatiert, dass sich mit dem selbstgesteuerten Lernen der Fokus von der Wissensvermittlung zur selbständigen Wissensaneignung und Wissenskonstruktion verschiebt, betont aber, dass Lehre dadurch nicht überflüssig wird: Die Aufgabe der Lehrenden besteht in der Lernberatung, der Gestaltung der Lernumgebung und der Unterstützung der Selbststeuerung (vgl. Siebert 2004, S. 94). Abbildung 5 verdeutlicht dieses Zusammenspiel von Lernenden und Lehrenden im Modell der vollständigen Handlung.

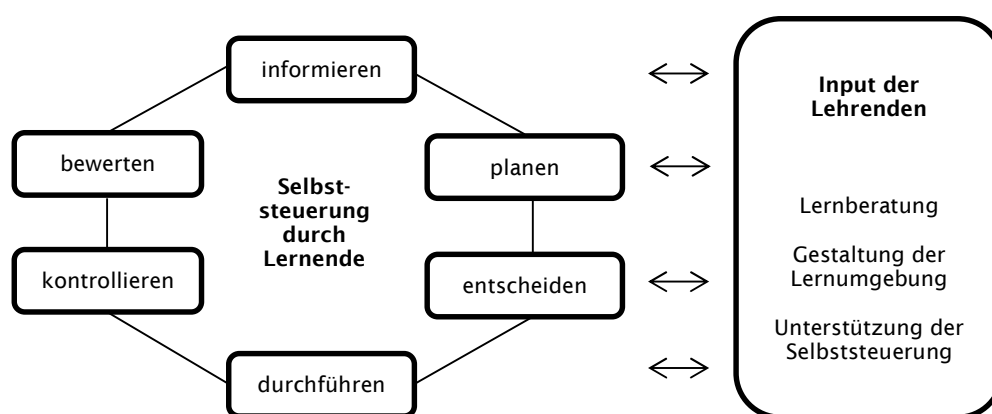


Abbildung 5: Zusammenspiel von Lernenden und Lehrenden im Modell der vollständigen Handlung (eigene Darstellung)

Die folgenden handlungsorientierten Lehr-/Lernmethoden sollen verdeutlichen, wie Teilnehmerinnen eines Vorbereitungslehrgangs ihr Lernen unter Einsatz ihres Vorwissens

und mit Unterstützung der Lehrenden selbständig steuern können und so Handlungskompetenz erwerben. Die Methoden werden nach einem einheitlichen Schema beschrieben: (1) Historie, (2) theoretische Fundierung und (3) praktisches Beispiel.

3.4.2 Leittextmethode

Historie

Die Leittextmethode wurde in den 1980-er Jahren für die industrielle Ausbildung entwickelt (Niegemann et al. 2008, S. 129). Die Veränderungen der Aufgaben von Facharbeitern von Verrichtungs- zu komplexen Steuerungsaufgaben und somit der Abschied von der Taylor'schen Arbeitsteilung (vgl. Dehnbostel 2015, S. 10) verlangten Fachkräfte, die sich selbständig und selbstgesteuert neue Aufgabengebiete erarbeiten konnten.

Theoretische Fundierung

Die Leittextmethode baut auf der Theorie der Handlungsregulation nach Hacker auf, der für Vorgänge bei Arbeitstätigkeiten folgende Schritte vorsieht: (1) ein Ziel bilden, (2) sich über Aufgaben, Ausführungsmöglichkeiten und Handlungsbedingungen orientieren, (3) einen Aktionsplan entwerfen, (4) über Ausführungsweisen entscheiden und (5) kontrollieren des Ausführens (vgl. Hacker 1986, S. 112). Schelten arbeitet sechs Schritte für die Leittextmethode heraus (vgl. Schelten 1987, S. 128). Die Schritte und methodischen Hilfen sind in Tabelle 4 skizziert.

Tabelle 4: Schritte der Leittextmethode mit methodischen Hilfen (in Anlehnung an Schelten 1987, S. 128)
(eigene Darstellung)

Schritte des Vorgehens bei der selbständigen Bewältigung einer Arbeit		Methodische Hilfen
Schritt	Erläuterung des Schritts	
Information	Was soll getan werden?	Leitfragen, Leitsätze
Planung	Wie geht man vor?	Leitfragen, Arbeitsplan
Entscheidung	Festlegung von Fertigungsweg und Betriebsmittel	Fachgespräch mit dem Ausbilder
Ausführung		Rat des Ausbilders bei Bedarf
Kontrolle	Ist der Auftrag fachgerecht gefertigt?	Kontrollbogen und Wissenskontrollfragen
Bewertung	Was muss beim nächsten Mal besser gemacht werden?	Fachgespräch mit dem Ausbilder

Leittexte lassen sich nicht von einem einzigen starren Leittextschema abdecken, da sie immer individuell für den Kompetenzerwerb in einer spezifischen Domäne gestaltet werden müssen (vgl. Riedl und Schelten 2013, S. 149). So weisen Dienstleistungsberufe wie der der Hauswirtschafterin andere Anforderungen auf als Produktionsberufe. Mit dem unten ausgeführten Beispiel eines Leittextes können die Teilnehmerinnen ihr Lernen selbst steuern. Sie reflektieren in jedem Schritt, bei jeder Leitfrage oder Handlungsaufforderung ihre Vorkenntnisse und treffen Entscheidungen darüber, welches Wissen und welche Fähigkeiten und Fertigkeiten sie sich theoretisch und praktisch neu erarbeiten müssen. Zur Unterstützung können sie auf die Lernbegleitung der Lehrenden zurückgreifen. Deren Aufgabe ist es, Leittexte zu entwickeln, die zu erwerbenden Kompetenzen zu kommunizieren, Informationsmaterialien und Medien zur Verfügung zu stellen, die Teilnehmerinnen bei Bedarf zu beraten und sie dabei zu unterstützen, ihr Handeln zu reflektieren.

Praktisches Beispiel (einsetzbar in Lernfeld 6 „Personen und Gruppen unterstützen und betreuen)

Der folgende Leittext, wird von Teilnehmerinnen gemeinsam im Lehrgang bearbeitet, wobei die Teilhandlung „Durchführung“ individuell in den je spezifischen Betrieben unter realen betrieblichen Bedingungen ausgeführt wird.

Tabelle 5: Leittext für die Lernsituation „Eine hauswirtschaftliche Betreuungsleistung anbieten“

Zu erwerbende Kompetenzen

Die Teilnehmerinnen sind in der Lage, zielgruppengerechte Vorschläge zur hauswirtschaftlichen Betreuung zu erarbeiten und Personen bei der Durchführung zu unterstützen.

Einführung

Menschen, die Dienstleistungen von hauswirtschaftlichen Betrieben in Anspruch nehmen, haben je nach Art des Betriebes unterschiedliche Bedürfnisse bezüglich des hauswirtschaftlichen Betreuungsbedarfs. Auch der Grad der Unterstützung ist ganz verschieden. In der Betreuung arbeiten Sie in der Regel mit anderen Berufsgruppen zusammen, z.B. Pflegemitarbeiter, Ergotherapeuten, Sozialpädagogen. Hier müssen gemeinsam Schnittstellen geregelt werden.

Leitfragen

1. Welche Zielgruppen werden in Ihren unterschiedlichen Betrieben betreut? Welche Bedürfnisse haben die Zielgruppen? Welche Betreuungsmaßnahmen sind für die jeweilige Zielgruppe geeignet?

2. Entwickeln Sie konkrete Vorschläge für eine Betreuungsmaßnahme in Ihren jeweiligen Betrieben und stellen Sie die Vorschläge Ihrer Lehrkraft vor.
 Mit welchen Berufsgruppen werden Sie kooperieren?
 Welches werden Ihre Aufgaben sein?
 Welches Budget steht Ihnen zur Verfügung?
 Wie kann die Betreuungsmaßnahme nachhaltig gestaltet werden?
3. Erstellen Sie einen Arbeitsplan für Ihre Aufgaben. Entscheiden Sie über die notwendigen Materialien und beschaffen Sie sie.
4. Führen Sie die Betreuungsmaßnahme durch.
5. Berichten Sie den anderen Teilnehmerinnen des Lehrgangs und Ihrer Lehrkraft:
 Wie wurde die Betreuungsmaßnahme von der Zielgruppe angenommen?
 Konnten Sie Ihren Arbeitsplan einhalten?
 Gab es zeitliche oder organisatorische Veränderungen?
 Wie haben Sie reagiert?
 Konnten Sie Ihr Budget einhalten? Wenn nicht, was war der Grund?
 Welche Maßnahmen für Hygiene, Arbeits- und Umweltschutz haben Sie beachtet?
 Welche Maßnahmen zur Nachhaltigkeit haben Sie ergriffen?
 Wie ist Ihnen die Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen gelungen?
 Wie sind Sie mit Problemen oder Konflikten umgegangen?
6. Reflektieren Sie mit der Lehrkraft:
 Wie zufrieden waren Sie mit der Durchführung der Betreuungsmaßnahme?
 Wie wurde die Maßnahme von Ihrer Zielgruppe angenommen?
 Was würden Sie beim nächsten Mal anders/besser machen?

3.4.3 Anchored Instruction

Entstehung der Methode

Im Zuge der Konstruktivismusdebatte zu Beginn der 1990-Jahre beschäftigte sich die Cognition and Technology Group at Vanderbilt in der Forschungsgruppe um Bransford mit dem Problem des trägen Wissens, vor allem mit der Frage, warum dieses zwar vorhanden, aber in Problemsituationen nicht abrufbar ist (vgl. Gerstenmaier und Mandl 1995, S. 875). Ihre Forschung basiert zwar auf Untersuchungen mit Jugendlichen (ebd.), lässt sich aber ebenso auf das berufliche Lernen übertragen.

Theoretische Fundierung

Eine der konstruktivistischen Grundpositionen weist darauf hin, dass Informationen für Lernende wenig bedeutsam sind, wenn ihnen der Bezug zu einem relevanten Kontext fehlt (ebd.). Der Bezug kann durch authentische, komplexe, lebens- und berufsnahe,

ganzheitliche Aufgabenstellungen hergestellt werden (Riedl und Schelter 2006, S. 12). Die Forschungsgruppe in Vanderbilt zeigte Jugendlichen einen Abenteuerfilm und verknüpfte das Abenteuer mit einem komplexen Problem, das die Jugendlichen eigenständig lösen sollten. Zentral ist folglich ein narrativer Anker, der Interesse erzeugt und mit dem sich die Lernenden identifizieren können (vgl. Gerstenmaier und Mandl 1995, S. 875).

Kennzeichnend für die Methode Anchored Instruction ist ihr situierter Ansatz. Dehnbostel charakterisiert situiertes Lernen nach vier Komponenten: Sinn und Bedeutung des Lernens, Praxisgebundenheit des Lernens, Identitätsbildung und Gruppe bzw. Community of Practice (vgl. Dehnbostel 2015, S. 44 und 45).

Sinn und Bedeutung des Lernens: Neu Erworbenes wird mit früheren Erfahrungen abgeglichen und wirkt sinnstiftend, da es in authentischen beruflichen Situationen erworben und angewandt wird (vgl. ebd.). Teilnehmerinnen eines Vorbereitungslehrgangs bringen langjährige Erfahrung mit. Das Lehrplankonzept hat Ihnen geeignete Aufgaben anzubieten, die an ihre Vorkenntnisse anknüpfen und zugleich reale betriebliche Situationen widerspiegeln. Ein Anker übernimmt hier die Rolle des Auslösers.

Praxisgebundenheit des Lernens: Lernen erfolgt durch praktische Erfahrung und aktives Handeln innerhalb einer Gemeinschaft (vgl. ebd.). Teilnehmerinnen eines Vorbereitungslehrgangs stellen diese auf Zeit gebildete Gemeinschaft dar. Ein Anker kann das Verbindungsglied ihrer je unterschiedlichen Erfahrungen sein, das sie zu gemeinsamem aktiven Handeln motiviert.

Identitätsbildung: In der Entwicklung zum Experten bilden die Mitglieder der Gemeinschaft ihre je individuelle Identität heraus (vgl. ebd.). Ein Lehrplankonzept kann die Identitätsbildung durch das Angebot von unterschiedlichen Ankern fördern.

Gruppe bzw. Community of Practice: Ein gemeinsamer learning outcome bildet den Rahmen für das Gruppenlernen. Dieses erfolgt in einer sozialen Gemeinschaft sowohl durch individuelles als auch kollektives Handeln und formt das Lernen des einzelnen (vgl. ebd.). Bei Teilnehmerinnen eines Vorbereitungslehrgangs löst ein Anker je individuelle Problemlösungsideen aus, da die Teilnehmerinnen über ein je individuelles Vorwissen verfügen. Das Lehrplankonzept hat genügend Raum für einen Aushandlungsprozess der unterschiedlichen Lösungsansätze zu bieten, sodass die kollektive Betrachtung eines Problems zu individuellen Lernergebnissen führen kann.

Praktisches Beispiel (einsetzbar in Lernfeld 8 „Verpflegung von Personengruppen planen“)

In einer Lernsituation „Speiseplanung“ bearbeiten die Teilnehmerinnen die Grundsätze der regionalen Küche. Zunächst schauen sie sich als Anker einen Film an und bearbeiten anschließend in der Gruppe die von den Lehrenden bereitgestellten Leitfragen und Auf-

gaben. Bei der Bearbeitung steht ihnen wie bei der Leittextmethode die Lernbegleitung der Lehrenden zur Verfügung.

Tabelle 6: Leitfragen und Aufgaben in der Methode Anchored Instruction zum Thema „Regionale Küche“ (eigene Darstellung)

Zu erwerbende Kompetenzen

Die Teilnehmerinnen sind in der Lage, einen Speiseplan nach den Grundsätzen einer regionalen Küche zu erstellen.

Einführung

Schauen Sie sich den Film <https://www.youtube.com/watch?v=Xbn1A1mltBA> (Mälzer, o.J.) an. Tauschen Sie sich in der Gruppe über Ihre ersten Eindrücke aus und bearbeiten anschließend die Leitfragen und Aufgaben.

Leitfragen und Aufgaben

1. Stellen Sie sich vor, Sie sollen – so wie bei einer Abschlussprüfung - die Leistung von Tim Mälzer beurteilen. Bewerten Sie folgende Kriterien: Arbeitsorganisation, Wirtschaftlichkeit, Nachhaltigkeit, hygienische Arbeitsweise, Einhaltung von Arbeitsschutz und Umweltschutz, ernährungsphysiologische Begründung.
2. Für welche Personengruppen eignen sich Tim Mälzers Bratkartoffeln? Für welche sind sie ungeeignet? Begründen Sie Ihre Entscheidung.
3. Inwiefern sind Bratkartoffeln Bestandteil einer regionalen Küche? Welche weiteren Beilagen zählen zur regionalen Küche? Welche Hauptkomponenten? Welche Desserts?
4. Welche Lieferanten liefern in Ihren Betrieben welche Lebensmittel? Welche davon zählen zur regionalen Küche?
5. Listen Sie die Zutaten und Mengen für Bratkartoffeln für 15 Personen auf, recherchieren Sie aktuelle Preise und kalkulieren Sie die Kosten einer Portion Bratkartoffeln. Berechnen Sie Nährstoffe und Energie für eine Portion Bratkartoffeln.
6. Zu welchen Gerichten eignen sich Bratkartoffeln als Beilage? Wie häufig würden Sie Bratkartoffeln auf den Speiseplan setzen?
7. Erstellen Sie je einen Wochenspeiseplan für das Mittagessen in einer Kita nach den Gesichtspunkten einer regionalen Küche. Ihnen steht ein Lebensmittelbudget von 3,00 €/Kind zur Verfügung.
8. Diskutieren Sie das Pro und Contra von Kochshows im Fernsehen.

3.4.4 Projektmethode

Entstehung der Methode

Die Projektmethode hat eine lange Tradition. Ihre Ursprünge liegen nach Knoll schon im 17. Jahrhundert (vgl. Knoll 1991, S. 156, zit. in: Greiner 2010, S. 137). Im 18. Jahrhundert haben pädagogische Klassiker wie Rousseau, Pestalozzi und Fröbel mit Ideenskizzen gearbeitet, die der Projektmethode von heute sehr nahe kommen (vgl. Frey 2002, S. 29). Das Lernen in Projekten in der beruflichen Bildung erfuhr seinen Aufschwung in den 1980-er Jahren „durch den Paradigmenwechsel, der durch die Schlüsselqualifikationsdebatte eingeleitet und mit der Aufwertung des lernenden Subjekts verbunden war“ (Hahne und Schäfer 2011, S. 11). Vorreiter für das Arbeiten in Projekten im dualen Ausbildungssystem waren die industriellen Berufe, die ab Mitte der 1980-er Jahre neu geordnet wurden. So wurden zu dieser Zeit erstmalig didaktische Unterlagen für industrienspezifische Projektarbeiten erstellt, deren Absicht es war, ein integratives fachspezifisches und fachübergreifendes Lernen zu ermöglichen (vgl. BIBB 1989, S. 100).

Theoretische Fundierung

Gingen die bisher beschriebenen handlungsorientierten Methoden davon aus, dass der Lernprozess von den Lehrenden mit Leitfragen und Aufgabenformulierungen angestoßen wird, so ist die Projektmethode danach ausgelegt, dass Lernende von Beginn an selbst aktiv werden. So werden nach Schelten Zielsetzung, Ausführung und Beurteilung eines Projekts zu weiten Teilen von den Lernenden selbst getragen (1987, S. 74).

Projekte sind reale, mit einer Lerngruppe gemeinsam entworfene, fächerübergreifende, zeitlich begrenzte Aufgabenstellungen (vgl. Ortey 2001, S. 136). Frey benennt für den idealtypischen Ablauf eines Projekts fünf Schritte: Projektinitiative, Projektskizze, Projektplan, Projektdurchführung und Projektabschluss (vgl. Frey 2002, S. 54-60). In einem Berichtsheft für den Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin werden für die Projektmethode folgende, fast äquivalente Schritte empfohlen: (1) Formulierung der Projektaufgabe, (2) Analyse der Aufgabe, (3) Planung, (4) Durchführung und Kontrolle und (5) Auswertung (Landwirtschaftsverlag o.J.).

Im ersten Schritt wird von der Projektidee ausgehend eine konkrete Aufgabe formuliert, im zweiten werden die Zielsetzung des Projekts erarbeitet und Teilaufgaben abgeleitet, dies unter Berücksichtigung der je spezifischen Rahmenbedingungen. Im dritten Schritt klären die Teilnehmerinnen ihren Informationsbedarf, suchen nach geeigneten Informationen und vertiefen ihr Wissen. Auf dieser Grundlage entwickeln sie verschiedene Lösungsansätze, treffen Entscheidungen über das Vorgehen und erstellen Arbeitspläne. Im vierten Schritt wird die hauswirtschaftliche Versorgungs- oder Betreuungsleistung unter Anwendung qualitätssichernder Maßnahmen umgesetzt und kontrolliert. Der letzte Schritt dient

der Reflexion. Die Reflexion darf nicht nur als die abschließende Bewertung eines Projektergebnisses verstanden werden. Sie betrachtet vielmehr den vollständigen Projektablauf und bewertet den je individuellen Zuwachs an Handlungskompetenz, den die Teilnehmerinnen durch das selbständige Bearbeiten der Projektschritte erlangt haben.

Die Projektmethode vereint alle Elemente, mit denen träges Wissen vermieden werden kann. So konstatieren Gerstenmaier und Mandl schon vor mehr als 20 Jahren:

Um das Problem des trägen Wissens zu vermeiden, sollten sich Lernende nicht als passive Rezipienten von Wissen verstehen, sondern als aktive, selbstgesteuerte Lernende. Sie sollten zunehmend in der Lage sein, ihr Lernen selbst zu planen, zu organisieren, durchzuführen und zu bewerten. Lehrende sollten sich weniger als Vermittler, Präsentatoren von Wissen verstehen, sondern mehr als Mitgestalter von Lernumgebungen und Unterstützer von Lernprozessen. Selbstgesteuertes Lernen in multimedialen Lernumgebungen unter Einbeziehung von Sozialphasen wird zunehmend an Bedeutung gewinnen. (Gerstenmaier und Mandl 1995, S. 883).

Praktisches Beispiel (einsetzbar in Lernfeld 13 „Produkte und Dienstleistungen vermarkten“)

Grundsätzlich kann jede Idee Auslöser zu einer Projektinitiative sein (vgl. Frey 2002, S. 64). Im Kontext eines Vorbereitungslehrgangs wird die Projektidee durch die Berufserfahrung der Teilnehmerinnen und die Anforderungen des Lehrplans und der angestrebten Prüfung ausgelöst. Für den Prüfungsbereich „Hauswirtschaftliche Produkte und Dienstleistungen erstellen und vermarkten“, in dem von den Prüflingen ein betrieblicher Auftrag durchzuführen ist, bereiten sich die Teilnehmerinnen gezielt mit der Durchführung unterschiedlicher Projekten vor. Dabei richtet sich die Zielgruppe (der Projekte) nach dem für die Prüfung gewählten Schwerpunkt (1) Personenbetreuende Dienstleistungen, (2) Serviceorientierte Dienstleistungen oder (3) Ländlich-agrarische Dienstleistungen. Da die Vorgehensweise in den Projektschritten auf individuellen Aushandlungsprozessen zwischen den Teilnehmerinnen beruht, kann im Zuge dieser Arbeit aus Kapazitätsgründen kein reales Projekt in seiner Gänze vorgestellt werden. Stattdessen seien hier je drei Aufgaben aus den drei Schwerpunkten genannt, die sich zur Bearbeitung mit der Projektmethode eignen.

Personenbetreuende Dienstleistungen

- (1) Ausrichtung einer Geburtstagsfeier (z.B. von Kindern, Senioren, Menschen mit Behinderung in Privathaushalten oder stationären Einrichtungen)
- (2) Einführung einer Nähgruppe für Bewohnerinnen einer Senioreneinrichtung
- (3) Verarbeitung von saisonalen Früchten mit Kindern einer Kita

Serviceorientierte Dienstleistungen

- (4) Dekoration eines Speiseraums anlässlich eines themenbezogenen Fests
- (5) Vergleich von Angeboten für die externe Vergabe der Reinigung
- (6) Erstellung eines Anforderungskatalogs für die Beschaffung von Wäsche

Ländlich-agrarische Dienstleistungen

- (7) Umgestaltung des Verkaufsraums eines Hofladens
- (8) Verarbeitung von ländlich-agrarischen Produkten für einen Herbstmarkt
- (9) Entwicklung einer Betreuungsmaßnahme für Familien mit Kleinkindern während ihres „Urlaubs auf dem Bauernhof“ (alternativ für einen Regen- und Sonnentag)

3.5 Zwischenfazit

Bevor das Lehrplankonzept für einen Vorbereitungslehrgang für die Externenprüfung im Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin ausgearbeitet wird, sollen an dieser Stelle die wichtigsten Erkenntnisse der Zielgruppenanalyse und der lerntheoretischen Ausführungen zusammengefasst werden, verbunden mit Schlussfolgerungen für die Konzeptgestaltung. Teilnehmerinnen von Vorbereitungslehrgängen verfügen über langjährige, aber unterschiedlich fundierte Berufserfahrung, die sie teils informell, teils unter Anleitung von Fachkräften erworben haben. Ihre Bildungsvoraussetzungen und allgemeinbildenden und sprachlichen Kompetenzen sind eher im niedrigeren Niveau anzusiedeln, jedoch können sich in Lehrgängen auch Studienberechtigte oder -abbrecherinnen befinden.

Ziel eines Vorbereitungslehrgangs ist es, die berufliche Handlungskompetenz der Teilnehmerinnen bis zur Prüfungsreife zu fördern. Ein struktureller Aufbau nach Lernfeldern, für die spezifische Lernsituationen definiert werden, scheint hier geeignet. Die didaktisch-methodische Gestaltung muss die beruflich-betriebliche Erfahrung und die informell erworbenen Kompetenzen der Teilnehmerinnen einbinden. Dabei sind vor allem konstruktivistische Methoden zu wählen, um zu vermeiden, dass sich die Teilnehmerinnen träges Wissen erarbeiten, das sie in konkreten Handlungen nicht anwenden könnten.

Die zu definierenden Lernsituationen leiten sich aus hauswirtschaftlichen Geschäfts- und Arbeitsprozessen ab, wobei die in der Lernsituation zu lösenden Aufgaben in reale betriebliche Handlungen einzubinden sind, die die Teilnehmerinnen nach dem Modell der vollständigen Handlung selbständig lösen können. Orientierungspunkt für das Kompetenzniveau der Lernsituationen sind die im DQR definierten learning outcomes.

Für das grundsätzlich handlungsorientiert ausgerichtete Konzept des Lehrplans ist jedoch der Einwand von Sloane zu bedenken, wonach der Prozesscharakter einer Aufgabe auf den ersten Blick suggeriert, dass nicht-handlungsorientierte Aktionen wie Frontalunterricht, Impulsreferat, fragend-entwickelnde Unterrichtssequenzen per definitionem ausgeschlossen sind. Für Sloane stellt dies eine Verkürzung dar und er konstatiert: „Genau ge-

nommen geht es um ein Gesamtarrangement, in dessen Kontext es durchaus sinnvoll sein kann, die gerade erwähnten Interventionen vorzunehmen“ (2003, S.8).

4 Das Lehrplankonzept

In diesem Kapitel wird das Lehrplankonzept vorgelegt und somit die Forschungsfrage (siehe Kap.1) beantwortet. Nach einleitenden Vorüberlegungen erfolgt die Konzeption auf zwei Ebenen. In Kap. 4.1 wird die Grundstruktur der Lernfelder und Lernsituationen mit einem zeitlichen Raster festgelegt (Mesoebene). Diese Ebene nimmt Bezug zur übergeordneten Makroebene, die durch Ausbildungsverordnung (HaWiAusbV), Rahmenlehrplan (KMK 2019) und BBiG bestimmt wird. Daran anknüpfend werden in Kap. 4.2 didaktisch-methodische Empfehlungen zur Realisierung von drei exemplarischen Lernsituationen konzipiert (Mikroebene). Abbildung 6 verdeutlicht die vorgegebene Makroebene und die zu konzipierende Meso- und Mikroebene.

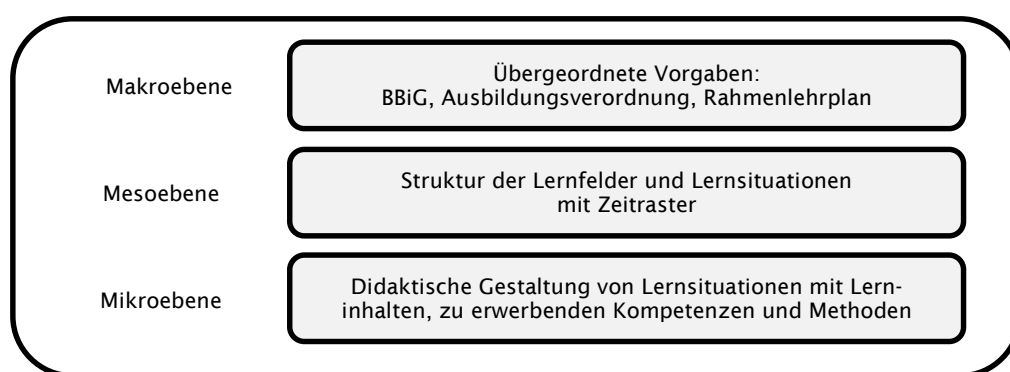


Abbildung 6: Ebenen eines Vorbereitungslehrgangs (eigene Darstellung)

4.1 Struktur der Lernfelder und Lernsituationen mit Zeitraster

Dieses Kapitel stellt die Mesoebene des Lehrplankonzepts dar. Zunächst werden die Lernfelder und Zeitrichtwerte festgelegt (Tabelle 7), anschließend den Lernfeldern Lernsituationen zugeordnet und abschließend eine zeitliche Struktur für die gesamte Laufzeit des Vorbereitungslehrgangs ausgearbeitet.

**Tabelle 7: Lernfelder und Zeitrichtwerte der Mesoebene (in Anlehnung an KMK 2019, S. 9)
(eigene Darstellung)**

Nr.	Lernfeld	UStd.
1	Beruf und Betrieb präsentieren	16
2	Verpflegung zubereiten und anbieten	32
3	Wohn- und Funktionsbereiche reinigen und pflegen	24
4	Personen wahrnehmen und beobachten	16
5	Güter beschaffen, lagern und bereitstellen	20
6	Personen und Gruppen unterstützen und betreuen	20
7	Textilien einsetzen, reinigen und pflegen	24
8	Verpflegung von Personengruppen planen	24
9	Räume und Wohnumfeld gestalten	12
10	Produkte und Dienstleistungen anbieten	12
11	Personen in besonderen Lebenssituationen aktivieren, fördern und betreuen	28
12	Verpflegung als Dienstleistung zu besonderen Anlässen planen und anbieten	24
13	Produkte und Dienstleistungen vermarkten	28
14	Bei der Personaleinsatzplanung mitwirken und Personen anleiten	16
	Summe	296

Dem Zeitraster liegen folgende Überlegungen zugrunde: Die Zeitrichtwerte des KMK-Rahmenlehrplans werden gedrittelt und auf eine durch vier dividierbare Zahl auf- oder abgerundet. Dies erleichtert eine Unterteilung der Unterrichtseinheiten in Vierer- und Achterblöcke. Ob auf- oder abgerundet wird, ist von der Berufserfahrung der Teilnehmerinnen abhängig. So beträgt der gedrittelt Wert des Lernfelds 1 „Beruf und Betrieb präsentieren“ 13,3 Stunden. Er wird auf 16 Stunden hochgerundet, da die Erfahrungen der Teilnehmerinnen bezüglich des Berufsbildungssystems als eher gering eingeschätzt werden. Ihre Berufserfahrung, die die Zulassung zur Externenprüfung begründet, liegt vor allem im Bereich der hauswirtschaftlichen Praxis. So kann etwa der gedrittelt Wert von 33,3 Stunden für das Lernfeld 2 „Verpflegung zubereiten und anbieten“ auf 32 Stunden heruntergerundet werden.

Die 296 Stunden des Lehrgangs werden auf 12,5 Monate verteilt. Monatlich wird an vier Abenden zu je vier Stunden und an einem Samstag zu acht Stunden unterrichtet⁷. Jeder

⁷ Wenn im Folgenden von Stunden gesprochen wird, sind Unterrichtsstunden à 45 Minuten gemeint. Die einzuplanenden Ferienzeiten und Feiertage bleiben hier unberücksichtigt und müssen für jeden angebotenen Lehrgang gesondert integriert werden.

Unterrichtseinheit werden Lernfelder und Lernsituationen zugeordnet, sodass sich der in Tabelle 8 dargestellte Zeitplan ergibt. Die Zahl vor dem Querstrich bezeichnet das Lernfeld, die Zahl danach die Lernsituation.

Tabelle 8: Zeitplan eines Lehrgangs mit Lernfeldern und -situationen (eigene Darstellung)

Monat	1. Abend	2. Abend	3. Abend	4. Abend	Samstag	
	4 Stunden	4 Stunden	4 Stunden	4 Stunden	8 Stunden	
1	1/1		1/2		2/1	
2	2/1		2/2			
3	3/1	3/2			3/3	
4	4/1			4/2	5/1	
5	5/2		5/3	6/1	6/2	
6	6/3		7/1		7/2	
7	7/3		8/1		8/2	
8	8/3		9/1		9/2	10/1
9	10/2	10/3	11/1		11/2	11/3
10	11/3	11/4		12/1		
11	12/2	12/3		13/1		13/2
12	13/2			14/1		
13	14/2					

Die Lernfelder (LF) und Lernsituationen (LS) aus Tabelle 8 werden im Folgenden weiter aufgeschlüsselt. Die LS werden hier nur schlagwortartig betitelt, in Kap. 4.3 werden sie für drei Lernsituationen detailliert ausgearbeitet.

LF1: Beruf und Betrieb präsentieren (16)⁸

LS 1: Berufsbildung und Beruf (8)

LS 2: Hauswirtschaft als Dienstleistungsberuf (8)

LF 2: Verpflegung zubereiten und anbieten (32)

LS 1: Technik, Verfahren und Prozesse der Speisenproduktion(16)

LS 2: Produktion und Service von Speisen und Getränken (16)

LF 3: Wohn- und Funktionsbereiche reinigen und pflegen (24)

LS 1: Materialien und Verschmutzungsarten in Wohn- und Funktionsräumen (4)

LS 2: Reinigungschemie, -technik und -verfahren (12)

LS 3: Sicht-, Unterhalts- und Grundreinigung (8)

⁸ Die Zahl in der Klammer gibt die Anzahl der Stunden an.

LF 4: Personen wahrnehmen und beobachten (16)

LS 1: Wahrnehmung von Bedürfnissen und Beobachtung von zu betreuenden Personen (12)

LS 2: Kommunikationsregeln (4)

LF 5: Güter beschaffen, lagern und bereitstellen (20)

LS 1: Beschaffung von food-, non-food-Waren sowie Maschinen und Geräte (8)

LS 2: Lagerung von food-, non-food-Waren sowie Maschinen und Geräte (8)

LS 3: Bereitstellung von food-, non-food-Waren sowie Maschinen und Geräte (4)

LF 6: Personen und Gruppen unterstützen und betreuen (20)

LS 1: Formen der hauswirtschaftlichen Betreuung und Versorgung (4)

LS 2: Betreuung von Personen in unterschiedlichen Haushalts- Wohn- und Betreuungformen (8)

LS 3: Konfliktlösung (8)

LF 7: Textilien einsetzen, reinigen und pflegen (24)

LS 1: Waschmittelchemie, Waschtechnik und -verfahren (8)

LS 2: Prozessgestaltung Wäschekreislauf (8)

LS 3: Kalkulation der Wäscheversorgung (8)

LF 8: Verpflegung von Personengruppen planen (24)

LS 1: Speiseplanung (8)

LS 2: Interkulturelle Speisekulturen (8)

LS 2: Speisenproduktions- und Ausgabensysteme (8)

LF 9: Räume und Wohnumfeld gestalten (12)

LS 1: Einrichtung von Räumen (8)

LS 1: Jahreszeitliche Dekoration von Räumen (4)

LF 10: Produkte und Dienstleistungen anbieten (12)

LS 1: Betriebswirtschaftliches Handeln in der Marktwirtschaft (4)

LS 2: Marktbeobachtung (4)

LS 3 Kunden- und Verkaufsgespräche (4)

LF 11: Personen in besonderen Lebenssituationen aktivieren, fördern und betreuen (28)

LS: 1 Bedarfsanalyse von Bedürfnissen von unterschiedlich zu betreuenden Personen (8)

LS 2: Betreuung von Bewohnern in Wohngemeinschaften (6)

LS 3: Betreuung von Gästen in einem Tagungshaus (6)

LS 4: Betreuung von Kunden eines landwirtschaftlichen Unternehmens (8)

LF 12: Verpflegung als Dienstleistung zu besonderen Anlässen planen und anbieten (24)

LS 1: Ernährungsbedürfnisse, -gewohnheiten und -trends (12)

LS 2: Menü- und Büffetgestaltung (4)

LS 3: Kalkulation von Verpflegungsdienstleistungen (8)

LF 13: Produkte und Dienstleistungen vermarkten (28)

LS 1: Werbung (8)

LS 2: Projekt im gewählten Schwerpunkt (20)

(LS 2 dient der Vorbereitung des Prüfungsteils „Betrieblicher Auftrag“, der projekt förmig im gewählten Schwerpunkt durchgeführt wird)

LF 14: Bei der Personaleinsatzplanung mitwirken und Personen anleiten (16)

LS 1: Planung von Personalbedarf für ausgewählte Dienstleistungsbereiche (8)

LS 2: Anleitung und Überwachung von Mitarbeitern ohne Fachausbildung (8)

4.2 Methodisch-didaktische Gestaltung von drei Lernsituationen

Dieses Kapitel stellt die Mikroebene eines Lehrgangs dar. Der Aufbau aller Lernsituationen ist einheitlich strukturiert: An erster Stelle steht die Beschreibung einer beruflichen Lernsituation; anschließend werden eine oder mehrere Lernaufgaben gestellt, die aus hauswirtschaftlichen Arbeitsprozessen abgeleitet sind, gefolgt von Lernthemen. Die darauf folgende Beschreibung des Erwerbs von Handlungskompetenz soll exemplarisch deutlich machen, welche Kompetenzen in der Lernsituation schwerpunktmäßig erworben werden sollen. Im Anschluss an diese Strukturmerkmale wird die kleinste Einheit der Mikroebene ausgearbeitet: die zeitlich strukturierte methodisch-didaktische Realisierung einer Lernsituation, die sich am Modell der vollständigen Handlung orientiert. Das in Tabelle 9 dargestellte Formblatt kann zur Planung aller Lernsituationen im Lehrgang eingesetzt werden.

Die folgenden drei ausgewählten Lernsituationen sind den Lernfeldern 1, 7 und 11 entnommen. Die Lernsituation „Berufsbildung und Beruf“ (Kap. 4.3.1) bildet den Einstieg in den Vorbereitungslehrgang. Die Lernsituation „Prozessgestaltung Wäschekreislauf“ (Kap. 4.3.2) repräsentiert exemplarisch einen Bereich der hauswirtschaftlichen Versorgungsleistungen und die Lernsituation „Betreuung von Gästen in einem Tagungshaus“ (Kap. 4.3.3) einen Bereich der hauswirtschaftlichen Betreuungsleistungen. Die didaktisch-methodische Darstellung der drei Lernsituationen gilt als Empfehlung, nicht als starres Korsett. Je nach Vorkenntnissen, Berufserfahrung und informell erworbenen Kompetenzen der Teilnehmerinnen werden die Lehrenden individuell Anpassungen vornehmen.

Tabelle 9: Formblatt zur Planung von Lernsituationen (eigene Darstellung)

Beschreibung der Lernsituation (Schilderung einer beruflichen Situation)
Lernaufgabe(n) (abgeleitet aus beruflichen Geschäfts- und Arbeitsprozessen)
Lernthemen
Erwerb von Handlungskompetenz Fachkompetenz: Selbstkompetenz: Sozialkompetenz: Methodenkompetenz: Kommunikative Kompetenz: Lernkompetenz:
Methodisch-didaktische Realisierung (orientiert am Modell der vollständigen Handlung, zeitlich strukturiert) Informieren: Planen: Entscheiden: Durchführen: Kontrollieren: Bewerten:

4.2.1 Lernsituation „Berufsbildung und Beruf“

Beschreibung der Lernsituation

Sie nehmen am Vorbereitungslehrgang teil, weil Sie einen beruflichen Abschluss als Hauswirtschafterin erwerben möchten. Jede von Ihnen bringt eine individuelle Berufserfahrung mit, die sie in unterschiedlichen hauswirtschaftlichen Betrieben erworben hat. Nach dem Vorbereitungslehrgang und bestandener Prüfung zur Hauswirtschafterin werden Sie sich auf dem Arbeitsmarkt umsehen, welche Beschäftigungsmöglichkeiten sich Ihnen bieten.

Lernaufgaben

1. Berufe und Berufsbilder
 - a) Ihr jetziger Arbeitgeber möchte auf seiner Internetseite alle Berufe präsentieren, die in seinem Betrieb ausgeübt werden. Er delegiert an Sie die Aufgabe, den Ausbildungsberuf Hauswirtschafterin mit seinen Anforderungen, Aufgaben, Einsatzmöglichkeiten und Weiterbildungsmöglichkeiten vorzustellen.
 - b) In der Einrichtung arbeiten 53 Mitarbeiterinnen in der Pflege, 23 Mitarbeiter in der sozialen Betreuung, 20 Mitarbeiter in der Hauswirtschaft und 4 Mitarbeiter in der Verwaltung. Berechnen Sie, wie hoch der prozentuale Anteil der hauswirtschaftlichen Mitarbeiter ist. Integrieren Sie diese Prozentzahl in Aufgabe a).

2. Bewerbung als Fachkraft
 - a) Nach bestandener Prüfung suchen Sie eine neue berufliche Herausforderung. Sichten Sie mindestens fünf Stellenangebote und erstellen Sie für eines der Angebote ein Bewerbungsschreiben.
 - b) Aus familiären Gründen möchten Sie maximal 30 Stunden pro Woche arbeiten. In einem der Stellenangebote ist eine 75%-Stelle ausgeschrieben. Die reguläre Wochenarbeitszeit beträgt 39 Stunden. Berechnen Sie, ob der Stundenumfang dieser Stelle für Sie geeignet ist.

Themen

Duale Berufsbildung, Berufsbild Hauswirtschafterin, ausbildungsrelevante Gesetze (HaWiAusbV, BBiG) Ausbildungsvertrag, Arbeitsvertrag, Tarifverträge, Anforderungsprofil Hauswirtschafterin, Aufgaben einer Hauswirtschafterin, Einbettung der Aufgaben in die Gesamtstruktur eines Betriebes, Karrierechancen in der Hauswirtschaft, hauswirtschaftliche Netzwerke, Recherche von Stellenangeboten, Erstellung von Bewerbungsschreiben, Prozentrechnen

Erwerb von Handlungskompetenz

Fachkompetenz

Das duale Ausbildungssystem und die Vielfalt des Berufsbilds einer Hauswirtschafterin erläutern; Rechte und Pflichten aus Verträgen erläutern und anwenden; betriebliche Strukturen analysieren; Regeln zum Erstellen von Bewerbungsschreiben anwenden; Weiterbildungsberufe erläutern; PC zur Textbearbeitung nutzen; prozentuale Anteile berechnen

Selbstkompetenz

Selbstbewusstsein stärken; Verbundenheit zur Domäne Hauswirtschaft entwickeln; Ziele setzen; berufliche Veränderungen planen; Nutzen aus hauswirtschaftlichen Netzwerken ziehen

Sozialkompetenz

Lerngruppe als Netzwerk verstehen; in der Gruppe von eigenen Berufserfahrungen berichten; Diskussionen führen

Methodenkompetenz

Informationen und Materialien beschaffen und auswerten; Methoden zur Ideenfindung anwenden; kreative Lösungsvorschläge entwickeln; Methoden zur Prozentrechnung anwenden

Kommunikative Kompetenz

Eigene Meinung in Diskussionen vertreten; Texte lesen und schreiben; Textverständnis entwickeln; im Bewerbungsschreiben sich adäquat ausdrücken

Lernkompetenz

Modell der vollständigen Handlung anwenden; Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen; bisher informell erworbene Kompetenzen mit neuem Wissen verknüpfen und reflektieren

Methodisch-didaktische Realisierung

Die Lernsituation „Berufsbildung und Beruf“ steht am Beginn des Vorbereitungslehrgangs. Der Lehrgangseinstieg über dieses Thema intendiert zwei Ziele: Zum einen sollen sich die Teilnehmerinnen mit dem Berufsbild einer Hauswirtschafterin auseinandersetzen, zum anderen die Grundsätze des handlungsorientierten Lernens als didaktische Grundlage für den gesamten Lehrgang kennenlernen. Beim erstmaligen Durchlaufen des Modells der vollständigen Handlung werden die Teilnehmerinnen bei jedem Schritt von den Lehrenden begleitet, indem diese jeden Schritt erläutern und nach der Bearbeitung durch die Teilnehmerinnen zu jedem Schritt Feedback geben.

In der folgenden Detailplanung sind die Aktionen der Lehrenden in Schlag- und Stichworten formuliert, die Handlungen der Teilnehmerinnen dagegen als auszuführende Tätigkei-

ten unter Einsatz eines Verbs. Mit dieser Semantik soll die Aktivität der Teilnehmerinnen im Prozess des Handlungslernens unterstrichen werden.

Informieren (2 Stunden)

- Teilnehmerinnen und Lehrende stellen sich vor. Teilnehmerinnen berichten über ihr berufliches Einsatzgebiet und ihre Berufserfahrung.
- **Kurzvortrag Lehrende**
Modell der vollständigen Handlung; Erwerb von Handlungskompetenz durch aktive Beteiligung der Teilnehmerinnen; Lehrgang lebt von den Kompetenzen, die die Teilnehmerinnen durch informelles Lernen am Arbeitsplatz erworben haben; Lernen nicht nur im Lehrgang, sondern weiterhin im Beruf: durch konkrete Aufgaben, die zwischen den Unterrichtseinheiten zu bearbeiten sind; Hinweis auf Lehrbücher, Hinweis, sich untereinander zu vernetzen (WhatsApp-, Facebook-Gruppe) und die Erfahrungen der anderen als Wissenspool zu nutzen; ggfs. Vorstellung einer Lernplattform des Lehrgangsanbieters; Vorstellung der ersten Lernsituation, der Aufgaben und zu erwerbenden Handlungskompetenzen, Vorgabe: Bearbeitung der Lernaufgaben parallel in Gruppen
- **Impuls Lehrende**
Vorstellung einer oder mehrerer Methoden zur Ideenfindung/Informationsbeschaffung⁹, z.B. Brainstorming, ABC-Methode, Kartenabfrage, Kopfstandmethode
- **Handlung Teilnehmerinnen**
Teilnehmerinnen sammeln und strukturieren Informationen zu ihren Aufgaben und präsentieren diese im Plenum.
- **Impuls Lehrende**
Feedback zur Informationsphase

Planen und entscheiden (2 Stunden)

- **Impuls Lehrende**
Vorstellung einer oder mehrerer Methoden zur Planung, z.B. Mindmapping, Maßnahmenplan, W-Fragen-Methode
- **Handlung Teilnehmerinnen**
Teilnehmerinnen planen und diskutieren mehrere Optionen zur Umsetzung ihrer Aufgabe.
- **Impuls Lehrende**
Vorstellung einer oder mehrerer Methoden zur Entscheidungsfindung, z.B. Pro- und Contra-Diskussion, Punkten, Entscheidungsmatrix

⁹ Diese und weitere Methoden werden im Zuge der Bachelorarbeit nicht ausgeführt.

- **Handlung Teilnehmerinnen**
Teilnehmerinnen treffen Entscheidungen über die weitere Bearbeitung ihrer Aufgaben und verteilen die durchzuführenden (Teil-) Aufgaben untereinander.
- **Impuls Lehrende**
Feedback zur Entscheidungs- und Planungsphase

Durchführen und Kontrollieren (2,5 Stunden)

- **Handlung Teilnehmerinnen**
Teilnehmerinnen erstellen die Inhalte für die Internetseite bzw. erstellen Bewerbungsschreiben am PC. Sie lösen die mathematischen Aufgaben, die in ihren Aufgabenstellungen integriert sind. Sie kontrollieren und präsentieren ihre Lösungen.

Bewerten (1,5 Stunde)

- **Impuls Lehrende**
Vorstellung einer oder mehrerer Methoden zur Bewertung, z.B. Identifikationsmethode, Auswertungszielscheibe, Feedbackrunde
- **Handlung Teilnehmerinnen**
Teilnehmerinnen bewerten ihre Vorgehensweise und das Ergebnis und nennen weiteren eigenen Lernbedarf
- **Impuls Lehrende**
Bewertung der Vorgehensweise und der Ergebnisse; Aufzeigen von weiterem Lernbedarf; Hinweise zur selbständigen Vertiefung des Lernstoffs, Vorstellung von Lerntechniken, z.B. Lernen mit einer Lernkartei

4.2.2 Lernsituation „Prozessgestaltung Wäschekreislauf“

Beschreibung der Lernsituation

Sie sind in einer Einrichtung der Tagespflege mit 15 Tagespflegegästen als Hauswirtschafterin angestellt. Neben anderen hauswirtschaftlichen Aufgaben sind Sie für die Wäschepflege verantwortlich. Ihre Vorgängerin, eine Mitarbeiterin ohne hauswirtschaftliche Ausbildung, hatte die Wäscheversorgung nur unsystematisch durchgeführt, sodass sich die Pflegemitarbeiterinnen darüber beklagt hatten, dass ihnen oft saubere Wäsche fehlte. Die Einrichtungsleitung erwartet von Ihnen, dass Sie den Prozess der Wäscheversorgung fachgerecht organisieren.

Lernaufgabe

Um den Wäscheprozess fachgerecht zu organisieren, schlagen Sie der Einrichtungsleitung vor, alle Prozessschritte im Wäschekreislauf zu analysieren und schriftlich zu dokumentieren. Bearbeiten Sie die Aufgabe anhand des Leittextes „Wäschekreislauf“.

Themen

Prozessschritte im Wäschekreislauf; hygienische Anforderungen in den Prozessschritten des Wäschekreislaufs; Anforderungen zum Arbeits- und Gesundheitsschutz im Wäschekreislauf; Nachhaltigkeitsaspekte der Wäschepflege; Infektionsschutzgesetz; Arbeitsschutzgesetz; Dokumentation von Prozessen und Prozessschritten, Berechnung von Zeitbedarf für Prozessschritte

Erwerb von Handlungskompetenz

Fachkompetenz

Systematik eines Wäschekreislaufs erfassen; Anforderungen zur Hygiene, zum Arbeitsschutz und zur nachhaltigen Arbeitsweise beschreiben; Standards zur Qualitätssicherung formulieren; PC zur Prozessbeschreibung nutzen; Zeitbedarf für ausgewählte Prozessschritte berechnen

Selbstkompetenz

Initiative ergreifen; Ziele setzen; Verantwortung für Zielerreichung übernehmen; diszipliniert arbeiten; Selbstvertrauen entwickeln; Motivationstiefs überwinden; flexibel reagieren

Sozialkompetenz

Mit anderen Berufsgruppen kooperieren; mit Kritik umgehen; Konflikte aushalten; kompromissbereit sein

Methodenkompetenz: Informationen systematisch erfassen und Abläufe organisieren; lösungsorientiert arbeiten; seine eigene Zeit managen; mathematische Lösungswege entwickeln

Kommunikative Kompetenz: fachliche Standards formulieren und erklären; Fachbegriffe verwenden

Lernkompetenz: Modell der vollständigen Handlung anwenden; mit Leittexten lernen; Lernergebnis dokumentieren und sichern; bisher informell erworbene Kompetenzen mit neuem Wissen verknüpfen und reflektieren; an realen hauswirtschaftlichen Versorgungsprozessen orientierte Aufgaben als Vorbereitung auf die Prüfung begreifen

Methodisch-didaktische Realisierung

Die Lernsituation „Wäschekreislauf“ ist in der zweiten Hälfte des Vorbereitungslehrgangs angesiedelt. Unmittelbar vorher haben die Teilnehmerinnen im Lernfeld „Textilien einsetzen, reinigen und pflegen“ die erste Lernsituation „Waschmittelchemie, Waschtechnik und -verfahren“ bearbeitet. Neben theoretischen Anforderungen wurden Prozessschritte der Wäschepflege praktisch durchgeführt. Die zweite Lernsituation im Lernfeld „Textilien reinigen und pflegen“ verfolgt die Intensionen, die in der vorherigen Lernsituation praktisch ausgeführten Prozessschritte zu reflektieren und zu vertiefen. Zudem sollen die Teilnehmerinnen in dieser Lernsituation exemplarisch lernen, Prozessbeschreibungen (Standards) als qualitätssichernde Maßnahme zu erkennen.

Einstieg (1 Stunde)

- **Kurzreferat Teilnehmerin:** Lernergebnisse und -erfolge aus der vorherigen Lernsituation, Beispiele für den Transfer des Erlernten in die betriebliche Realität (Thema und Referentin des Referats wurde am Ende der vorherigen Lernsituation festgelegt.)
- **Kurzvortrag Lehrende:** Vorstellung der neuen Lernsituation, der Aufgaben und zu erwerbenden Handlungskompetenzen; Vorgabe: Bearbeitung der Lernaufgabe in Gruppen- und Einzelarbeit anhand des folgenden Leittextes „Wäschekreislauf“

Informieren in Kleingruppen (2 Stunden)

- Welche Wäschearten fallen in einer Einrichtung für Tagespflege an?
- Welche Berufsgruppen sind in die Wäschepflege involviert? Welche Interessen haben die Berufsgruppen?
- Bringen Sie die hier aufgeführten Prozessschritte eines Wäschekreislaufs in die richtige Reihenfolge und ordnen Sie sie in einem Kreislauf an: Schmutzwäsche transportieren, Wäsche finishen, saubere Wäsche sortieren, gebrauchte Wäsche in Wäscherei zwischengelagern, gebrauchte Wäsche sammeln und sortieren, Wäsche nutzen, saubere Wäsche verteilen, Wäsche ausbessern, Wäsche trocknen, saubere Wäsche transportieren, Wäsche waschen
- Prozessschritte können sich zeitlich überlappen. Während die Waschmaschine 100 Minuten Frotteewäsche wäscht, planen Sie, Arbeitskleidung zu bügeln und

Küchenwäsche zu mangeln. Für das Bügeln eines Kittels benötigen Sie vier Minuten, für das Mangeln von zehn Küchentüchern drei Minuten. Sie haben einen Posten von 21 Kitteln und 35 Küchentüchern zu bearbeiten. Für diese Arbeiten benötigen Sie vier Minuten Rüst- und Nachrüstzeiten. Berechnen Sie, ob dieses Arbeitspensum während der Laufzeit der Waschmaschine zu realisieren ist.

- In welchen Prozessschritten des Wäschekreislaufes bestehen besondere hygienische Gefahren? Welche Gefahren sind das?
- Bei welchen Prozessschritten müssen Sie sich besonders schützen? Worin bestehen mögliche Gefahren und wie schützen Sie sich davor?
- Welche Vorteile sehen Sie darin, wenn Prozessschritte schriftlich beschrieben werden?

Unterbrechung der Leittextarbeit durch Lehrgespräch (1,5 Stunden)

- Qualitätssicherung durch Beschreibung von Prozessen und Prozessschritten; Vorstellung und Erläuterung von Beispielen für Prozessbeschreibungen
- Demonstration der Erstellung von Flussdiagrammen am PC, Übungen am PC

Planen und entscheiden in Kleingruppen (0,5 Stunden)

- In welcher Form möchten Sie die Prozessschritte beschreiben: Fließtext, Tabelle, Flussdiagramm? Welche Vor- und Nachteile bieten die drei Formen?
- Legen Sie gemeinsam fest, wer welchen Prozessschritt beschreibt.

Durchführen in Einzelarbeit (1 Stunde)

- Beschreiben Sie Ihren Prozessschritt am PC. Nutzen Sie dazu die bereitstehenden Fachbücher.

Kontrollieren in Zweiergruppen (0,5 Stunden)

- Kontrollieren Sie Ihre Beschreibungen gegenseitig. Beachten Sie dabei: Ist der Prozessschritt vollständig, logisch und verständlich beschrieben? Sind alle wichtigen hygienischen Anforderungen beschrieben? Gibt es Hinweise zu Maßnahmen zum Arbeits- und Gesundheitsschutz und zur nachhaltigen Arbeitsweise? Verändern Sie bei Bedarf die Beschreibung Ihres Prozessschrittes noch einmal.
- Diskutieren Sie über Unstimmigkeiten und notieren Sie offen gebliebene Fragen für die abschließende Bewertung.

Bewerten im Plenum (1,5 Stunden)

- Stellen Sie Ihr Ergebnis vor und erläutern Sie, was Ihnen gut gelungen ist.

- Bewerten Sie, wie hilfreich die Fragen und Aufgaben des Leittextes für Ihr Lernergebnis waren. Wie konnten Sie bei der Bearbeitung der Aufgabe Ihre berufliche Erfahrung einsetzen?
- Was würden Sie bei einer nächsten Aufgabe eventuell anders/besser machen?
- Diskutieren Sie, ob mit der Beschreibung der Prozessschritte erreicht werden kann, dass die Wäschepflege in der Tageseinrichtung zukünftig systematisch erfolgt und so den Pflegemitarbeiterinnen immer ausreichend saubere Wäsche zur Verfügung steht.
- Welche Fragen sind offen geblieben?
- Feedback durch Lehrende: Benennung von Stärken und Schwächen, Aufzeigen von weiterem Lernbedarf; Hinweise zur selbständigen Vertiefung des Lernstoffs, Thema und Referentin des Einstiegsreferats für den nächsten Unterrichtsabend festlegen

4.2.3 Lernsituation „Betreuung von Gästen in einem Tagungshaus“

Beschreibung der Lernsituation

Sie arbeiten als Hauswirtschafterin in einem Tagungshaus, das von unterschiedlichen Gästegruppen gebucht wird. Dort sind Sie als Springerin an der Rezeption, in der Seminarbetreuung und im Speiseservice eingesetzt. Als Allrounderin müssen Sie in jeder Situation mit Gästen kommunizieren können und kompetent Informationen entgegennehmen und weiterleiten. Der Träger des Tagungshauses legt großen Wert auf eine kundenfreundliche Betreuung der Tagungsgäste.

Lernaufgaben

1. Während Ihres Einsatzes an der Rezeption erhalten Sie eine telefonische Anfrage eines Chorleiters, der ein Probenwochenende für seinen 25-köpfigen Chor buchen möchte. Zwei Chorsängerinnen sind auf einen Rollstuhl angewiesen. Informieren Sie ihn zunächst mündlich über die Rahmenbedingungen des Hauses und fragen Sie ihn nach seinen speziellen Wünschen. Fassen Sie die Inhalte des Gesprächs in einer Email zusammen und schicken Sie sie dem Chorleiter. Informieren Sie die Verwaltung des Tagungshauses über den Vorgang.
2. Als der Chor am Freitagabend anreist, sind Sie im Speiseservice eingesetzt. Sie haben für den Chor und eine weitere Gästegruppe ein kalt-warmes Buffet aufgebaut. Bereiten Sie einen kurzen Vortrag vor, mit dem Sie die Gruppen willkommen heißen, das Büffet präsentieren und den Gruppen die Organisation rund um die Mahlzeiten vorstellen.
3. Am Samstagvormittag sind Sie für die Seminarbetreuung verantwortlich. Besprechen Sie mit beiden Gruppen alles Wichtige zur Seminarorganisation und zu Maßnahmen des vorbeugenden Brandschutzes in den Seminarräumen.
4. Am späten Vormittag beschwert sich die zweite Gruppe darüber, dass sie sich durch das Chorsingen in ihrer Seminararbeit gestört fühlt. Entwickeln Sie mögliche Lösungsstrategien und überlegen Sie, wie sich Beschwerden dieser Art zukünftig vermeiden lassen.
5. Nach der Abreise am Sonntag ermitteln Sie für die Controlling-Abteilung das verbrauchte Moderationsmaterial.

	<u>Bestand Freitag</u>	<u>Bestand Sonntag</u>
Rechteckkarten	100	15
Ovale Karten	120	24

Wolken	30	6
Flipchart-Papier	30	8

Die Nettopreise betragen für die Rechteckkarten 13,20 €/300 Stück, für die ovalen Karten 12,90 €/500 Stück, für die Wolken 3,40 €/25 Stück, für Flipchart-Papier 22,50/50 Blatt. Berechnen Sie den Bruttopreis für den Gesamtverbrauch.

Themen

Bedeutung des hauswirtschaftlichen Betreuungsbedarfs, hauswirtschaftlicher Betreuungsbedarf von Gästen eines Tagungshauses; hauswirtschaftlicher Betreuungsbedarf von Menschen mit Behinderung; Kommunikationstechniken: telefonisch, face-to-face und digital; kundenorientierte Bereitstellung von Veranstaltungsräumen und Medien; Brandschutzordnung; Umgang mit Beschwerden; Anwendung von Fachsprache; Kommunikation im Team; Kenntnis der innerbetrieblichen Kompetenzen und deren Grenzen; Berechnung von Materialverbrauch

Erwerb von Handlungskompetenz

Fachkompetenz

hauswirtschaftlichen Betreuungsbedarf von Gästen eines Tagungshauses ermitteln und berücksichtigen; den besonderen Betreuungsbedarf von Menschen mit Behinderung im Tagungshaus erfassen und berücksichtigen; Telefonate führen; Emails schreiben, versenden und verwalten; Kurzvorträge vorbereiten und halten; Beschwerden annehmen und bearbeiten; Maßnahmen zum Brandschutz beachten und Gästen erläutern; Materialverbrauch berechnen

Selbstkompetenz

Selbstbewusst auftreten; Umgangsformen berufsbezogen anwenden; Verantwortung übernehmen; Geduld und Toleranz üben

Sozialkompetenz

Empathie für Gäste entwickeln; auf Gäste zugehen; Selbst- und Fremdwahrnehmung unterscheiden; Informationen im Team austauschen

Methodenkompetenz

Informationen im Internet recherchieren; Planungsschecklisten erstellen; bei der Vorbereitung von Vorträgen systematisch vorgehen; Techniken des Beschwerdemanagements kennen und anwenden; Lösungswege für mathematische Aufgaben anwenden

Kommunikative Kompetenz

Gesprächsführung an der Zielgruppe orientieren; Kommunikationsregeln anwenden; Beschwerden verbal und non-verbal entgegennehmen; berufsbezogene Texte verfassen, vor Publikum sprechen

Lernkompetenz

Modell der vollständigen Handlung anwenden; bisher informell erworbene Kompetenzen mit neuem Wissen verknüpfen und reflektieren; eigene Lernstrategien entwickeln; an realen hauswirtschaftlichen Betreuungsprozessen orientierte Aufgaben als Vorbereitung auf die Prüfung begreifen

Methodisch-didaktische Realisierung

Die Lernsituation „Betreuung von Gästen in einem Tagungshaus“ wird im letzten Viertel des Vorbereitungslehrgangs bearbeitet. Somit kann bei der didaktischen Realisierung von neun Monaten Lernerfahrung ausgegangen werden. Da die Teilnehmerinnen in dieser Zeit mehrfach das Modell der vollständigen Handlung durchlaufen haben, kann erwartet werden, dass sie sich selbständig im Modell bewegen. Die Lehrende steht als Coach bereit, beobachtet den Lernprozess und bewertet ihn.

Einstieg mit Kurzvortrag der Lehrenden (0,5 Stunden)

Vorstellung Methode Anchored Instruction, vorgegebener Anker: Internetseite eines Tagungshauses, die Impulse zur Lösung der Aufgaben bereithält, z.B.

<https://tagungshaus.ekhn.de/die-tagungshaeuser-der-ekhn/kloster-hoechst/service-organisatorisches.html> (Kloster Höchst o.J.)

Informieren, planen, entscheiden, durchführen, kontrollieren, bewerten

(5,5 Stunden)

- Teilnehmerinnen arbeiten selbständig, Lehrende steht als Coach zur Verfügung, gibt in der Bewertungsphase ein abschließendes Feedback und zeigt weiteren Lernbedarf auf.
- Einzige Vorgabe der Lehrenden: Aus zeitlichen Gründen werden die Aufgaben 2, 3 und 4 parallel bearbeitet. Aufgabe 1 und 5 bearbeiten alle Gruppen sequenziell, sodass jede Gruppe drei Aufgaben löst:
 - Gruppe A: Aufgabe 1, 2 und 5
 - Gruppe B: Aufgabe 1, 3 und 5
 - Gruppe C: Aufgabe 1, 4 und 5.

5 Fazit und Ausblick

Die hier vorgelegte Bachelorarbeit hat zum Ziel, ein fundiertes methodisch-didaktisches Lehrplankonzept für Vorbereitungslehrgänge auf die Externenprüfung in der Hauswirtschaft zu entwickeln. Berufserfahrene, die gemäß BBiG § 45, Abs. 2 zur Abschlussprüfung zugelassen werden, stellen mit knapp 40 % den größten Anteil aller Prüfungsteilnehmerinnen, Prüfungsteilnehmerinnen aus der dualen betrieblichen Ausbildung dagegen nur 35 %, aus vollschulischen Ausbildungsgängen 25 %. Duale und schulische Ausbildung werden bislang immer schon auf Basis von Ordnungsmitteln mit berufs- und arbeitspädagogischen Fach- und Lehrkräften erbracht. Für die auf dem freien Bildungsmarkt angebotenen Vorbereitungslehrgänge fehlt dagegen ein methodisch-didaktisches Konzept. Dies begründet die der Arbeit zugrunde liegende Forschungsfrage „Wie muss ein Lehrplan für Vorbereitungslehrgänge auf die Externenprüfung pädagogisch-didaktisch konzipiert sein, damit die Teilnehmerinnen die Anforderungen der Prüfung zur staatlich geprüften Hauswirtschafterin erfüllen können?“

Zur Beantwortung der Forschungsfrage analysiert die Autorin die Zielgruppe, stellt berufs- pädagogische Theorien und Modelle vor, prüft deren Relevanz für das Lehrplankonzept, entwickelt eine Lehrgangsstruktur und arbeitet Beispiele zur Umsetzung aus.

Die Zielgruppenanalyse zeigt, dass die Externenprüfung zur Hauswirtschafter-in vor allem von Frauen im mittleren Alter als Option genutzt wird, nach der Familienphase einen beruflichen Abschluss zu erwerben. Die Teilnehmerinnen haben ihre Berufserfahrung entweder im eigenen Mehrpersonenhaushalt, in hauswirtschaftlichen Betrieben oder in einer Kombination von beiden erworben. Ihre allgemeinbildenden und sprachlichen Kompetenzen sind eher gering, jedoch kann davon ausgegangen werden, dass auch wenige Absolventinnen mit mittlerem und höherem Bildungsabschluss einen Vorbereitungslehrgang besuchen. Ihre Kompetenzen haben die Teilnehmerinnen bisher überwiegend auf informellem Weg erworben.

Für die theoretische Fundierung des Lehrgangs ist das Konzept der Handlungskompetenz maßgebend. Nach einer kurzen geschichtlichen Herleitung des Konzepts der Handlungskompetenz und seiner begrifflichen Abgrenzung zur Qualifikation werden die Dimensionen der Handlungskompetenz nach dem Verständnis der KMK anhand eines hauswirtschaftlichen Beispiels dargelegt. Hier wird die Subjektbezogenheit von Kompetenzen deutlich. Zudem wird klar, dass Kompetenzen nur dann erworben werden, wenn sie in konkrete Handlungssituationen eingebunden sind. So gilt heute der Kompetenzerwerb nach dem Modell der vollständigen Handlung als state-of-the-art und wird auch für den Vorbereitungslehrgang als methodisches Konzept präferiert. Das Lernen nach diesem Modell verhindert die Aneignung von trägem Wissen, da sich die Teilnehmerinnen beim Durchlaufen der Schritte *Informieren, Planen, Entscheiden, Durchführen, Kontrollieren und Bewerten* an

den Anforderungen konkreter Geschäfts- und Arbeitsprozesse orientieren und dabei ihre bereits informell erworbenen Kompetenzen einsetzen können. So eignen sich die Teilnehmerinnen auch Schlüsselkompetenzen wie kreatives Denken, mathematische oder Computerkompetenzen an. Diese sind nach bestandener Prüfung für das weitere Berufsleben unabdingbar, um sich neuen beruflichen Anforderungen stellen zu können und beschäftigungsfähig zu bleiben.

Die zur didaktischen Umsetzung exemplarisch ausgeführten Methoden Leittextmethode, Anchored Instruction und Projektmethode verdeutlichen, wie sich der handlungsorientierte Ansatz im Lehrgang realisieren lässt. Bei den ersten beiden Methoden geben die Lehrenden mit Leitfragen Impulse, mit denen die Teilnehmerinnen durch das Modell der vollständigen Handlung geführt werden. In der Projektmethode sorgen die Teilnehmerinnen selbst für die systematische Bearbeitung der Aufgabenstellung.

Nach der theoretischen Fundierung wendet sich die Arbeit den Strukturen und Inhalten des Lehrgangs zu. Lerninhalte und -ergebnisse des Lehrplankonzepts orientieren sich an drei Vorgaben: an der Ausbildungsverordnung, an den Lernfeldern der Berufsschule und an den im DQR für den Beruf Hauswirtschafterin formulierten Kompetenzen. Als strukturelles Element für das Lehrplankonzept werden die von der KMK festgelegten 14 Lernfelder des Ausbildungsberufs herangezogen, die für den Lehrgang jedoch zeitlich modifiziert werden. Für jedes Lernfeld benennt die Autorin mehrere Lernsituationen und legt eine zeitliche Struktur für den gesamten Lehrgang vor. Für drei Lernsituationen entwickelt sie exemplarisch ein oder mehrere Lernaufgaben, die aus hauswirtschaftlichen Geschäfts- und Arbeitsprozessen abgeleitet sind. Dabei werden für jede Lernsituation spezifische zu erwerbende Handlungskompetenzen und Lernthemen beschrieben.

Schließlich wird für jede der drei Lernsituationen ein methodisch-didaktischer Ablauf vorgeschlagen, der folgenden Grundsätzen folgt: (1) die Teilnehmerinnen durchlaufen in jeder Lernsituation das Modell der vollständigen Handlung und können mit ihren Vorkenntnissen eigene Lösungsmöglichkeiten entwickeln, (2) im Verlauf des Lehrgangs verringern sich die Vorgaben der Lehrenden, (3) jede Lernsituation bietet eine in die Handlung integrierte Aufgabe zur Erweiterung der mathematischen Kompetenz, (4) in jeder Lernsituation werden die Teilnehmerinnen aufgefordert, ihre sprachlichen Kompetenzen zu erweitern, (5) in jeder Lernsituation werden Computerkompetenzen gefördert und schließlich (6) endet jede Lernsituation mit einem Feedback der Lehrenden, die den learning outcome der Teilnehmerinnen bewerten und weiteren Lernbedarf aufzeigen.

Mit dieser Darlegung des Lehrplankonzepts ist die eingangs gestellte Forschungsfrage beantwortet. Jedoch gilt es mehrere Einschränkungen und Grenzen des Konzepts zu beachten: (1) Der Einsatz eines so konzipierten Lehrgangs verlangt von den Lehrenden eine hohe berufs- und arbeitspädagogische Kompetenz. Diese kann im Zuge der Bachelorar-

beit nicht dargestellt werden. Der Kompetenzerwerb der Lehrenden stellt weiteren Forschungsbedarf dar, der in einem Anschlussprojekt zu benennen und zu beantworten ist. (2) Das Konzept verlangt von den Teilnehmerinnen über mehr als ein Jahr lang einen hohen Lerneinsatz, der neben Beruf und Familie als dritte Komponente organisiert werden muss. So ist es wünschenswert, dem Lehrgang eine Seminareinheit zum Thema Zeitmanagement voranzustellen. Denkbar ist auch, den Lehrgang in Modulform anzubieten, damit die Teilnehmerinnen individuell längere Pausen im Verlauf einlegen können. (3) Die infrastrukturellen Voraussetzungen, die Anbieter von Vorbereitungslehrgängen vorhalten müssen, können ebenfalls im Zuge dieser Arbeit nicht thematisiert werden. Für alle Lernsituationen wäre zu prüfen, welche Räume, Geräte, Maschinen, Arbeitsmittel und Medien bereitgehalten werden müssen, um berufliche Handlungen realisieren zu können.

Eine Schwäche des Konzepts ist es, dass die Autorin nur auf wenige Daten der zuständigen Stellen für die Ausbildung in der Hauswirtschaft zurückgreifen kann. Mit demographischen sowie prüfungs- und lehrgangsrelevanten Daten von Prüfungsteilnehmerinnen gemäß BBiG § 43, Abs. 2 stünde die Analyse der Zielgruppe auf einer breiteren Basis und hätte somit weitere wissenschaftliche Erkenntnisse zur Konzipierung des Lehrgangs liefern können.

Als besondere Stärke des Konzepts ist hervorzuheben, dass es gelungen ist, die berufspädagogischen Theorien und Modelle in den Lernsituationen didaktisch so umzusetzen, dass der für die Prüfung zu erreichende Kompetenzerwerb im Zuge des Lehrgangs gesichert scheint. Dies gilt es in einem Anschlussforschungsprojekt empirisch zu überprüfen.

Literaturverzeichnis

- Amtsblatt der Europäischen Union (2012): Empfehlung des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens. Online unter <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX%3A32012H1222%2801%29>, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Aufsichts- und Dienstleistungsdirektion (Hrsg.) (2018): Handbuch zur Vorbereitung zur Abschlussprüfung im Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/in. Neustadt/Trier
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld. Online unter https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Bildungsstand/BildungDeutschland5210001169004.pdf?__blob=publicationFile, letzter Zugriff am 12.12.2018
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld. Online unter <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- AZAV: Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV) Verordnung über die Voraussetzungen und das Verfahren zur Akkreditierung von fachkundigen Stellen und zur Zulassung von Trägern und Maßnahmen der Arbeitsförderung nach dem Dritten Buch Sozialgesetzbuch in der Fassung vom 2. April 2012 (BGBl. I S. 504).
- Bader, Reinhard (2003): Lernfelder konstruieren-Lernsituationen entwickeln. Eine Handreichung zur Erarbeitung didaktischer Jahresplanungen für die Berufsschule, in: Die berufsbildende Schule, Jg. 2003, Nr. 7-8, S. 210-217.
- Bader, Reinhard und Schäfer, Bettina (1998): Lernfelder gestalten. Vom komplexen Handlungsfeld zur didaktisch strukturierten Lernsituation, in: Die berufsbildende Schule, Jg. 1998, Nr.7-8, S. 229-234.
- BayLaH: Bayerischer Landesausschuss für Hauswirtschaft e.V. (2007): Rahmenplan-Empfehlungen für Lehrpläne zur Vorbereitung auf die Abschlussprüfung für Teilnehmer an § 45 Abs. 2 Berufsbildungsgesetz (BBiG) im anerkannten Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin. Augsburg. Online unter <https://www.stmelf.bayern.de/mam/cms01/berufsbildung/dateien/rahmenplanempfehlung.pdf>, letzter Zugriff am 27.08.2018.
- BBiG: Berufsbildungsgesetz (BBiG) in der Fassung vom 23. März 2005 (BGBl. I S. 931), zuletzt geändert durch Artikel 14 des Gesetzes vom 17. Juli 2017 (BGBl. I S. 2581).
- Bertelsmann Stiftung (2018): MYSKILLS. Berufliche Kompetenzen erkennen. Online unter <https://www.myskills.de/>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung (1989): Forschungsergebnisse 1988. Sonderveröffentlichung. Bonn. Online unter https://www.edudoc.ch/static/infopartner/mediothek_fs/bis_1997/013860.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung (2009): Anerkennung beruflicher Kompetenzen am Beispiel der Zulassung zur Abschlussprüfung im Rahmen der Externenregelung. Forschungsprojekt 4.3.301 (JFP 2009). Abschlussbericht. Bonn. Online unter

- https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_43301.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung (2015): Ausbildungsordnungen und wie sie entstehen. Bonn.
- BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Neuabgeschlossene Ausbildungsverträge vom 01. Oktober 2015 bis zum 30. September 2016 nach Ländern und Zuständigkeitsbereichen. Bonn. Online unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/naa309_2016_tab001_1land.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung (2017): Die 10 von Auszubildenden mit neu abgeschlossenen Ausbildungsvertrag ohne Hauptschulabschluss am stärksten besetzten Ausbildungsberuf 2015. Bonn. Online unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_tab_a5_5_1-5_2017.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BIBB: Bundesinstitut für Berufsbildung (2018): Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe. Bonn. Online unter https://www.bibb.de/dokumente/pdf/verzeichnis_anerkannter_ausbildungsberufe_2018.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2015): Chancen für Menschen ohne Berufsabschluss. Berlin. Online unter <https://www.bmbf.de/de/chancen-fuer-menschen-ohne-berufsabschluss-1941.html>, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BMFSFJ: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2010): Beruflicher Wiedereinstieg nach der Familiengründung. Bedürfnisse, Erfahrungen, Barrieren. Berlin. Online unter <https://www.bmfsfj.de/blob/93356/842fbc2a9c2172c460b7127e086bac35/beruflicher-wiedereinstieg-nach-der-familiengruendung-data.pdf>, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- BMJV: Bundesministerium der Justiz und für Verbraucherschutz (2018): Bundesanzeiger. Bundesinstitut für Berufsbildung. Empfehlung des Hauptausschusses für Berufsbildung vom 15. März 2018 zu „Abschlussorientierte Qualifizierung Erwachsener: Gelingensbedingungen und Erfolgsfaktoren.“ Berlin. Online unter <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA170.pdf>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- Bonz, Bernhard (2007): Methoden in der schulischen Berufsbildung, in: Arnold, Rolf und Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Handbuch Berufsbildung. S. 328-342. Wiesbaden.
- Dehnbostel, Peter (2015): Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb. Baltmannsweiler.
- Dehnbostel, Peter (2016): Informelles Lernen in der betrieblichen Bildungsarbeit, in: Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch Informelles Lernen, S. 343-364. Wiesbaden.
- Destatis: Statistisches Bundesamt (Destatis) (2018): Fachserie 11, Reihe 3. Bildung und Kultur. Berufliche Bildung. 2017. Online unter https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/BeruflicheBildung/BeruflicheBildung2110300177004.pdf?__blob=publicationFile, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Dewey, John (1910/1951): Wie wir denken. Zürich.
- dgh: Deutsche Gesellschaft für Hauswirtschaft e.V. (2012): Die hauswirtschaftlichen Berufe im Deutschen Qualifikationsrahmen. Osnabrück. Online unter

- https://www.dghev.de/fileadmin/user_upload/600_Publikationen/620_Bildung/dgh_DQR_Berufe_der_Hauswirtschaft_Langfassung.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- DQR: Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (2013). Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Strukturen - Zuordnungen - Verfahren - Zuständigkeiten. Berlin.
- Europäische Gemeinschaften (2007): Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen. Ein Europäischer Referenzrahmen. Online unter <http://www.kompetenzrahmen.de/files/europaeischekommission2007de.pdf> letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Frey, Karl (2002): Die Projektmethode. Der Weg zum bildenden Tun. Weinheim und Basel.
- Gerstenmaier, Jochen und Mandl, Heinz (1995): Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive, in: Zeitschrift für Pädagogik, 41. Jg, Nr. 6. S. 867-888.
- Greiner, Karl (2010): Projektunterricht in der gewerblichen Berufsschule. Eine Fallstudie. Dissertation im Fach Erziehungswissenschaften an der Universität Koblenz-Landau. Online unter https://kola.opus.hbz-nrw.de/opus45-kola-frontdoor/deliver/index/docId/454/file/Dissertation_Endfassung_gesamt_01_11_2010.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018
- Hacker, Winfried (1978): Allgemeine Arbeits- und Ingenieurspsychologie. Psychische Struktur und Regulation von Arbeitstätigkeiten. Berlin
- Hacker, Winfried (1986): Arbeitspsychologie. Psychische Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern, Stuttgart, Toronto.
- Hahne, Klaus und Schäfer, Ulrich (2011): Das Projekt als Lehr-Lern-Form in der Berufsbildung in Deutschland. Eine Bibliographie für die Jahre 1956 bis 2010. Mit einem einleitenden Essay: Das Projekt in der Berufsbildung im historischen und systematischen Zusammenhang. Materialien zur Bildungsforschung. Band 29. Frankfurt am Main.
- HaWiAusbV: Verordnung über die Berufsausbildung zum Hauswirtschafter und zur Hauswirtschafterin (HaWiAusbV) in der Fassung vom 19. März 2020 (BGBl. I S. 730).
- Kettschau, Irmhild (2008): Hauswirtschaftliche Berufsbildung. Fakten, Trends und Gestaltungsaufgaben. In: bwp@Spezial 4-HT2008. Online unter https://www.bwpat.de/ht2008/ft06/kettschau_ft06-ht2008_spezial4.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018
- Kloster Höchst (o.J.): Kloster Höchst. Jugendbildungsstätte und Tagungshaus der EKHN. Online unter <https://tagungshaus.ekhn.de/die-tagungshaeuser-der-ekhn/kloster-hoechst/service-organisatorisches.html>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- KMK: Kultusministerkonferenz (2011/2017): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin. Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018
- KMK: Kultusministerkonferenz (2016): Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland. Diagramm. Bonn. Online unter

- <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Dokumentation/dt-2015.pdf>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- KMK: Kultusministerkonferenz (2019): Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/Hauswirtschafterin. Online unter <https://www.kmk.org/themen/berufliche-schulen/duale-berufsausbildung/downloadbereich-rahmenlehrplaene.html>, letzter Zugriff am 29.06.2020.
- Knoll, Michael (1991): Die Projektmethode in der Pädagogik von 1700 bis 1940. Ein Beitrag zur Entstehung und Verbreitung reformpädagogischer Konzepte. Unveröffentlichte Dissertation. Kiel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel. Online unter https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/memode.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018
- Landwirtschaftsverlag (o.J.): Berichtsheft für den Ausbildungsberuf Hauswirtschafter/in. Münster.
- Mälzer, Tim (o.J.): Wie macht man perfekte Bratkartoffeln? Profi-Tipp: Bratkartoffeln. Online unter <https://www.youtube.com/watch?v=Xbn1A1mltBA>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- MAGS NRW: Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Informationen für Weiterbildungsanbieter zur Entgegennahme von Bildungsschecks. Düsseldorf. Online unter https://www.mags.nrw/sites/default/files/asset/document/esf_3_2_bs_info_weiterbildungsanbieter.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Mertens, Dieter (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. Sonderdruck aus: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Online unter http://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Landwirtschaftskammer NRW (o.J.a): Anfrage bezüglich der Zulassung zur Abschlussprüfung zum Hauswirtschafter/zur Hauswirtschafterin gemäß § 45 Abs. 2 Berufsbildungsgesetz. Online unter <https://www.landwirtschaftskammer.de/bildung/pdf/hw-anfrage-zulassung.pdf>, letzter Zugriff am 12.12.2018
- Molzberger, Gabriele (2016): Informelles Lernen in der Berufsbildung, in: Rohs, Matthias (Hrsg.): Handbuch Informelles Lernen, S. 89-106. Wiesbaden.
- Müller, Martina (2000): Informationen zur Umsetzung lernfeldstrukturierter Rahmenlehrpläne in Sachsen-Anhalt. Modellversuch SELUBA. Landesinstitut für Lehrerfortbildung, Lehrerweiterbildung und Unterrichtsforschung von Sachsen-Anhalt (LISA). Halle.
- Niegemann, Helmut, Domagk, Steffi, Hessel, Silvia, Hein, Alexandra, Hupfer, Matthias und Zobel, Annett (2008): Kompendium multimediales Lernen. Berlin, Heidelberg.
- Ortey, Astrid (2001): Projektmethode, in: Wittwer, Wolfgang (Hrsg.) (2001): Methoden der Ausbildung. Didaktisches Werkzeug für Ausbilder. Köln.
- Riedl, Alfred und Schelten, Andreas (2006): Handlungsorientiertes Lernen. Aktuelle Entwicklungen aus der Lehr-Lern-Forschung und deren Anwendung im Unterricht. Unterlagen für die Teilnehmer der Fortbildung. Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen, 14. Februar 2016. Online unter <http://docplayer.org/28683010-Handlungsorientiertes-lernen.html>, letzter Zugriff am 12.12.2018.

- Riedl, Alfred und Schelten, Andreas (2013): Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung. Stuttgart.
- Scharnhorst, Ursula (2001): Anchored Instruction: Situiertes Lernen in multimedialen Lernumgebungen, in: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, Jg. 23, Nr. 3, S. 471-492. Online unter https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3776/pdf/SZBW_2001_H3_S471_Scharnhorst_D_A.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Schelten, Andreas (1987): Grundlagen der Arbeitspädagogik. Stuttgart.
- Schreiber, Daniel und Gutschow, Katrin (2013): Externen Prüfungsteilnehmern auf der Spur. Wie holen jüngere Erwachsene einen Berufsabschluss nach?, in: BIBB Report Jg. 2013, Nr. 20, S. 1-8. Bonn. Online unter <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7048>, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- Siebert, Horst (2004): Methoden für die Bildungsarbeit. Leitfaden für aktivierendes Lehren. Bielefeld.
- Sloane, Peter (2003): Schulnahe Curriculumentwicklung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Nr. 4. Online unter http://www.bwpat.de/ausgabe4/sloane_bwpat4.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.
- ValiKom (o.J.): ValiKom. Berufsrelevante Kompetenzen bewerten und zertifizieren. Online unter <https://www.validierungsverfahren.de>, letzter Zugriff 12.12.2018.
- Volpert, Walter (1974): Handlungsstrukturanalyse als Beitrag zur Qualifikationsforschung. Köln.
- Wiener, Bettina und Hosand, Christian (Hrsg.) (2014): Hauswirtschaft als Spiegel gesellschaftlicher Herausforderungen. Materialband. Forschungsberichte aus dem zsh 14-2. Halle. Online unter https://www.dghev.de/fileadmin/user_upload/600_Publikationen/620_Bildung/Hauswirtschaft_Materialband_Wiener_Hosang.pdf, letzter Zugriff am 12.12.2018.

Anhangverzeichnis

	Seite
Anhang 1: Berufsbildpositionen gemäß HaWiAusbV	57
Anhang 2: Abschlussprüfung: Prüfungsbereiche und Prüfungsanforderungen	58
Anhang 3: Kompetenzen nach DQR für die Niveaustufe 4 „Hauswirtschafterin“, ausgeführt am Beispiel des Arbeits- bereichs Hauswirtschaftliche Betreuungsleistungen	... 61

Anhang 1

Berufsbildpositionen gemäß HaWiAusbV

Schwerpunktübergreifende berufsprofilgebende Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten

1. Hauswirtschaftliche Betreuungsbedarfe personen-, zielgruppen- und situationsorientiert ermitteln
2. Hauswirtschaftliche Betreuungsleistungen erbringen
3. Hauswirtschaftliche Versorgungsbedarfe personen-, zielgruppen- und situationsorientiert ermitteln
4. Verpflegung planen sowie Speisen und Getränke zubereiten und servieren
5. Räume und Wohnumfeld reinigen, pflegen und gestalten
6. Textilien einsetzen, reinigen und pflegen
7. Hauswirtschaftliche Arbeitsprozesse planen, durchführen und bewerten
8. Gebrauchs- und Verbrauchsgüter sowie Geräte und Maschinen beschaffen, lagern und einsetzen
9. Hauswirtschaftliche Produkte und Dienstleistungen kalkulieren, erstellen und vermarkten
10. Qualitätssichernde Maßnahmen durchführen
11. Hygienemaßnahmen durchführen
12. Im Team arbeiten, Personen anleiten und bei der Personaleinsatzplanung mitwirken
13. Mit angrenzenden Zuständigkeitsbereichen kooperieren

Profilgebende Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten in Schwerpunkten

In der Berufsbildposition 9 „Hauswirtschaftliche Produkte und Dienstleistungen kalkulieren, erstellen und vermarkten“ werden weitere Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt, differenziert nach den drei Schwerpunkten

1. Personenbetreuende Dienstleistungen
2. Serviceorientierte Dienstleistungen
3. Ländlich-agrarische Dienstleistungen

Schwerpunktübergreifende, integrativ zu vermittelnde Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten:

1. Berufsbildung sowie Arbeits- und Tarifrecht
2. Aufbau und Organisation des Ausbildungsbetriebs
3. Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit
4. Umweltschutz
5. Digitalisierung der Arbeit, Datenschutz und Informationssicherheit

(vgl. HaWiAusbV 2020 § 4)

Anhang 2

Abschlussprüfung: Prüfungsbereiche und Prüfungsanforderungen

Prüfungsbereich 1

Hauswirtschaftliche Versorgungs- und Betreuungsleistungen planen und umsetzen

Dieser Bereich wird als Arbeitsaufgabe unter Aufsicht durchgeführt.

Planungszeit: 2 Stunden, Durchführungszeit: 3 Stunden, Prüfungsgespräch maximal 15 Minuten.

Anforderungen:

1. aufgabenbezogene Anforderungen analysieren
2. Arbeitsprozesse planen und strukturieren sowie Arbeitsmittel auswählen
3. Hauswirtschaftliche Versorgungs- und Betreuungsmaßnahmen personenorientiert und zielgruppenorientiert umsetzen
4. Prozesse und Ergebnisse der umgesetzten hauswirtschaftlichen Versorgungs- und Betreuungsmaßnahmen beurteilen
5. Maßnahmen zur Hygiene- und Qualitätssicherung, zur Wirtschaftlichkeit und Nachhaltigkeit sowie zur Sicherheit und zum Gesundheitsschutz bei der Arbeit umsetzen
6. Die wesentlichen fachlichen Zusammenhänge aufzeigen und die Vorgehensweise begründen.

Prüfungsbereich 2

Hauswirtschaftliche Produkte und Dienstleistungen erstellen und vermarkten

Dieser Bereich wird als betrieblicher Auftrag im Betrieb (ohne Aufsicht) durchgeführt. Dabei wird der gewählte Schwerpunkt zugrunde gelegt.

Zeit für Planung, Durchführung und Erstellung einer Dokumentation: 24 Stunden,

Präsentation: maximal 10 Minuten, Fachgespräch maximal 20 Minuten

Anforderungen:

1. hauswirtschaftliche Bedarfe personen-, zielgruppen- und situationsorientiert ermitteln
2. hauswirtschaftliche Angebote erarbeiten
3. geplante Maßnahmen abzustimmen
4. Arbeitsprozesse strukturieren und Arbeitsmittel auswählen
5. Kosten ermitteln sowie Produkte und Dienstleistungen kalkulieren
6. Produkte herstellen und Dienstleistungen erbringen
7. Kunden und Kundinnen über hauswirtschaftliche Leistungsangebote informieren sowie Produkte und Dienstleistungen vermarkten
8. Kommunikationsprozesse personen-, zielgruppen- und situationsorientiert gestalten
9. Maßnahmen zur Hygiene- und Qualitätssicherung, zur Wirtschaftlichkeit und Nachhaltigkeit sowie zur Sicherheit und zum Gesundheitsschutz bei der Arbeit umsetzen
10. Arbeitsabläufe und Ergebnisse bewerten, dokumentieren und präsentieren
11. die wesentlichen fachlichen Zusammenhänge aufzeigen und die Vorgehensweise begründen

Prüfungsbereich 3

Verpflegung personenorientiert und zielgruppenorientiert planen

Schriftliche Prüfung, Zeit: 120 Minuten

Anforderungen:

1. Ernährung und Mahlzeiten als Elemente für die Gesundheit und das soziale Zusammenleben darstellen
2. Möglichkeiten, wie zu betreuende Personen bei der Erbringung von Verpflegungsleistungen beteiligt werden, aufzeigen und bewerten
3. Arbeitsaufgaben analysieren sowie Arbeitsprozesse strukturieren und bewerten
4. Speisen und Getränke unter Berücksichtigung von individuellen Bedürfnissen und ernährungsphysiologischen Bedarfen auswählen
5. Speisepläne personenorientiert und zielgruppenorientiert unter Berücksichtigung von regionalen und saisonalen Aspekten erstellen
6. Systeme zur Verpflegung und Verteilung von Speisen und Getränken im Hinblick auf Personenorientierung und Funktionalität bewerten
7. Maßnahmen zur Wirtschaftlichkeit und zur Nachhaltigkeit darstellen
8. Maßnahmen zur Personal-, Produkt- und Betriebshygiene, zur Qualitätssicherung sowie zur Sicherheit und zum Gesundheitsschutz bei der Arbeit darstellen
9. Die wesentlichen fachlichen Zusammenhänge aufzuzeigen und die Vorgehensweise begründen.

Prüfungsbereich 4

Textilien, Räume und Wohnumfeld beurteilen, reinigen und pflegen

Schriftliche Prüfung, Zeit: 120 Minuten

Anforderungen:

1. die Bedeutung von Textilien, Räumen und Wohnumfeld für die Lebensqualität darstellen
2. Möglichkeiten, wie zu betreuende Personen bei der Gestaltung von Räumen und des Wohnumfeldes sowie bei der Erbringung von Reinigungs- und Pflegeleistungen beteiligt werden, aufzeigen und bewerten
3. Arbeitsaufgaben analysieren sowie Arbeitsprozesse strukturieren und bewerten
4. Anforderungen und individuelle Bedürfnisse an Textilien, an Räume und an das Wohnumfeld ermitteln
5. Die Ausstattung und Einrichtung von Räumen und die Gestaltung des Wohnumfeldes zielgruppenorientiert unter funktionalen Gesichtspunkten beurteilen
6. Textilien unter Berücksichtigung der Eigenschaften von Fasern und Geweben in Abhängigkeit von Verwendungszwecken und individuellen Bedürfnissen auswählen
7. Reinigungs- und Pflegeverfahren sowie Reinigungs- und Pflegemittel für Textilien und Räume auswählen

8. Geräte und Maschinen zur Reinigung und Pflege von Textilien und Räumen auswählen, reinigen und pflegen
9. Maßnahmen zur Wirtschaftlichkeit und zur Nachhaltigkeit darstellen
10. Maßnahmen zur Personal-, Produkt- und Betriebshygiene, zur Qualitätssicherung sowie zur Sicherheit und zum Gesundheitsschutz bei der Arbeit darstellen
11. die wesentlichen fachlichen Zusammenhänge aufzuzeigen und die Vorgehensweise zu begründen

Prüfungsbereich 5

Wirtschaft- und Sozialkunde

Schriftliche Prüfung, Zeit: 60 Minuten

Anforderungen:

Allgemeine wirtschaftliche und gesellschaftliche Zusammenhänge der Berufs- und Arbeitswelt darstellen und beurteilen.

(vgl. HaWiAusbV 2020 § 12 – 16)

Anhang 3

Kompetenzen nach DQR für die Niveaustufe 4 „Hauswirtschafterin“, ausgeführt am Beispiel des Arbeitsbereichs „Hauswirtschaftliche Betreuungsleistungen“

Lernergebnis (Learning outcomes)

Hauswirtschafterinnen

- > planen und gestalten im multiprofessionellen Team die Leistungsangebote flexibel unter Beachtung der Bedürfnisse und Kompetenzen der Kundinnen sowie deren Aktivitätsniveau
- > bieten bedarfs- und bedürfnisgerechte Dienstleistungen zur Erhaltung und Förderung der Gesundheit und des Wohlbefindens an und optimieren Arbeitsprozesse selbständig
- > unterstützen Personen bei der Alltagsgestaltung und bei Alltagsverrichtungen im Sinne der eigenständigen Lebensführung und bieten Begleitung, Hilfestellung und Anleitung an
- > beobachten und erkennen Tagesform, Befindlichkeiten der Kundinnen und reagieren im Rahmen ihrer Kompetenzen
- > gehen flexibel mit unvorhergesehenen Situationen und Kundenwünschen um
- > wahren die Privatatmosphäre durch Erlaubnis, Respekt, Höflichkeit
- > erkennen ihre Kompetenzgrenzen und arbeiten mit Kollegen anderer Professionen zusammen
- > gehen wertschätzend mit den Kundinnen um und pflegen Kommunikation und Interaktion
- > sichern Qualität und dokumentieren Leistungen selbständig

[Anmerkung B-L: Der im 4. und 7. Spiegelstrich verwendete Kompetenzbegriff ist nicht identisch mit dem berufspädagogischen Kompetenzbegriff, sondern meint die Kompetenzen innerhalb einer Organisationsstruktur, also die Rechte und Pflichten, die einem Mitarbeiter aufgrund seiner Funktion und Stellenbeschreibung zustehen.]

Fachkompetenz

Wissen	Fertigkeiten
<p>Betriebsarten und deren Kundengruppen sowie deren Bedürfnisse, Ressourcen und Verhaltensweisen im Hinblick auf den hauswirtschaftlichen Betreuungsbedarf</p> <p>Bedeutung des hauswirtschaftlichen Betreuungsbedarfs in sozialen Einrichtungen sowie Zusammenhang mit dem Leitbild/der Philosophie des Hauses</p> <p>Bedeutung der Alltagsgestaltung und Alltagsverrichtungen für eine eigenständige Lebensführung</p> <p>Berufsbezogene Regelungen und Rechtsvorschriften</p> <p>Grundlagen der personenorientierten Gesprächsführung und einer positiven Gesamthaltung gegenüber Kundinnen</p> <p>Möglichkeiten zur Erfassung des Betreuungsbedarfs und zur Gestaltung hauswirtschaftlicher Betreuungsleistungen für verschiedene Personengruppen</p> <p>Kommunikationsformen und –techniken und deren Anwendung</p> <p>Konfliktpotentiale und Strategien zur Konfliktlösung</p> <p>Fachsprache</p>	<p>Zielgruppenorientierte Leistungsangebote zur hauswirtschaftlichen Betreuung, Unterstützung bei der Alltagsgestaltung, Motivation und Beschäftigung in Zusammenarbeit mit multiprofessionellem Team entwickeln</p> <p>Bei der zielgruppenorientierten Gestaltung von hauswirtschaftlichen Betreuungsleistungen mitwirken</p> <p>Individuelle Betreuungsleistungen für einzelne Personen oder Personengruppen durch Einbindung (Teilnahme oder Teilhabe) in hauswirtschaftliche Arbeitsprozesse erbringen</p> <p>Personen bei der Alltagsgestaltung und bei Alltagsverrichtungen im Sinne der eigenständigen Lebensführung unterstützen</p> <p>Bei der Vorbereitung und Durchführung jahreszeitlicher und persönlicher Feste sowie bei hausinternen Angeboten zur Betreuung mitwirken</p> <p>Gespräche personenorientiert und situationsgerecht führen, Personen anleiten und beraten</p> <p>Personen beobachten und deren Verhalten wahrnehmen, Informationen weiterleiten und dokumentieren</p> <p>Berufsbezogene Regelungen und Kompetenzabgrenzung beachten</p> <p>Konflikte erkennen und Möglichkeiten zur Konfliktlösung anwenden</p> <p>Mit anderen Berufsgruppen kooperieren</p> <p>Fachsprache anwenden</p>

Personale Kompetenz

Sozialkompetenz	Selbständigkeit
<p>Auf Menschen zugehen und mit Menschen Kontakt aufnehmen</p> <p>Sich in Menschen und Situationen einfühlen können</p> <p>Individualität der Kundinnen, ihre Selbstbestimmung, ihre Biografie wertschätzen</p> <p>Eigenes Engagement unter Beachtung der Ziele und Bedingungen des Unternehmens/des Hauses einbringen</p> <p>Empathie entwickeln und zeigen</p> <p>Mit anderen kooperieren</p> <p>Teamgespräche führen</p> <p>Mitarbeiterinnen führen und anleiten</p> <p>Kritik- und konfliktfähig sein</p>	<p>Verbal und nonverbal kommunizieren</p> <p>Sicher auftreten</p> <p>Selbst- und Fremdwahrnehmung erfahren</p> <p>Mit verschiedenen Personengruppen korrekt umgehen (Umgangsformen)</p> <p>Kreativ sein</p> <p>Konsequent sein</p> <p>Geduldig sein</p> <p>Tolerant sein</p> <p>Authentisch sein</p> <p>Verantwortung tragen</p>

(dgh 2012, S. 69-71)