Anna Hoff

Fachräume im berufsbildenden Unterricht – die Lehrküche als Beispiel im Bereich Ernährung und Hauswirtschaft

Lehrküchen als Fachräume müssen multifunktional sein. Sie sollen die didaktische und methodische Umsetzung des Bildungsauftrages an Schulen und andern Bildungseinrichtungen durch die Verzahnung von Theorie und Praxis unterstützen. Dieser Beitrag behandelt daher Grundkonzepte zur Vereinbarkeit von Theorie und Praxis sowie didaktische, methodische und lernortorganisatorische Aspekte von Lehrküchen.

Schlüsselwörter: Lehrküche, Fachraum, bauliche Grundkonzepte, Lernortorganisation, Multifunktionalität

1 Die Lehrküche

Der Begriff Lehrküche bezeichnet als Fachterminus ein vielseitig eingesetztes Lehr- und Lernortkonzept für Bildungsinhalte im Lebensmittelbereich. Der Fokus liegt hier auf einer praxis- und handlungsorientierten Vermittlung von fachlichem Wissen und Kompetenzen. Die Lehrküche zählt zur Kategorie der Fachräume, d. h. der jeweilige Unterrichtsraum wird einem Fach bzw. Fächerverbund zugeordnet (vgl. KMK, 2011, S. 11; Peuker, 2011, S. 1). Die Entwicklung des Fachraumkonzeptes und damit auch das Konzept der Lehrküche findet seinen Ursprung im „Werkstättenunterricht“ (Kerschensteiner, 1961, S. 84) der Arbeitsschule, die im Rahmen der reformpädagogischen Bewegung zu Beginn des 20. Jahrhunderts entstanden ist. Die Idee dahinter war, durch die praktische Tätigkeit ein differenziertes, die Selbstständigkeit förderndes und z. T. mit der Berufswelt abgestimmtes Lernarrangement zu gewährleisten (vgl. Kerschensteiner, 1961, S. 61). Bis heute konnte sich das Konzept der Lehrküche erfolgreich durchsetzten. Als Fachräume bzw. Werkstätten haben sich Lehrküchen nicht nur im allgemein- und berufsbildenden Schulbereich etabliert, sondern darüber hinaus auch an weiteren Bildungseinrichtungen wie z. B. in der betrieblichen Ausbildung, an Hochschulen sowie in der betrieblichen und allgemeinen Weiterbildung. Das übergreifende Ziel der Lehrküche ist, durch ihr Raumkonzept und durch die Verzahnung von Theorie und Praxis die didaktische und methodische Umsetzung des Bildungsauftrages der verschiedenen Bildungsgänge zu unterstützen (vgl. Peuker, 2011, S. 1).

2 Ein kurzer Blick hinter die Kulisse von Theorie und Praxis

Die Verknüpfung von Theorie und Praxis in einem Lehrkonzept wie der Lehrküche erscheint im ersten Moment recht plausibel. Was in der Theorie gelernt wird, kann praktisch direkt umgesetzt werden, und die Praxiserfahrungen können zum Verständnis der Theorie beitragen. Wenn man die Widersprüchlichkeit dieser beiden Begriffe bedenkt, wirkt die Verzahnung von Theorie und Praxis bei genauerer Betrachtung jedoch paradox. An Theorien werden verschiedene Ansprüche gestellt. Sie bilden den Rahmen für systematisch geordnete Verknüpfungen von Erkenntnissen oder Vermutungen, um Tatsachen oder Erscheinungen in einem bestimmten Bereich der Wissenschaft zu erläutern (vgl. Tenorth & Tippelt, 2012, S. 716). Ihr Geltungsbereich ist sehr weitreichend und umfasst sowohl den wahrheitsfundamentalistischen Anspruch als auch die forschungsmethodologische Kultivierung der kritischen Prüfung von wissenschaftlichen Aussagen. In der Berufsbildung lassen sich Theorien nach ihrer Zweckzuweisung, Gegenstandsabstimmung oder forschungsmethodischen Arrangements klassifizieren. Jedoch ist hier die kontrovers diskutierte begriffliche, sachlich-systematische und wissenschaftliche Abgrenzung nicht außer Acht zu lassen (vgl. Kaiser & Pätzhold, 2006, S. 460). Sie ist „situationsunabhängig“ (Buchner, 2012, S. 2). Die Praxis hingegen ist „situationsspezifisch“ (ebd. S. 2). Sie steht für die Handlungsrealität, die sich aus der Analyse ihrer Handlungsprinzipien ergibt (vgl. Tenorth & Tippelt, 2012, S. 573). Die Konzeption von Lernorten und die Vermittlung von Unterricht sollen jedoch sowohl auf wissenschaftlich fundierten als auch auf berufspraktisch orientierten Grundlagen basieren. Hier stellt sich daher die Frage, wie dieses paradoxe Moment der Vereinbarkeit überwunden werden kann.

2.1 Ein gegenwärtiger Diskurs

In Brandls Beitrag „Kant reloaded“ von 2012 wurde die widersprüchliche Vereinbarkeit von pädagogischer Theorie und Unterrichtspraxis bereits aufgegriffen. Der hier geführte Diskurs ergab, dass die dichotome Auffassung von Theorie und Praxis verworfen und durch eine antinomische Auffassung ersetzt werden sollte (vgl. Brandl, 2012, S. 3 ff.). Durch die Idealisierung von meist unvollständigem bzw. unzureichendem Erfahrungswissen besteht die Gefahr, subprofessionell zu handeln (vgl. Hascher, 2005, S. 44, zitiert nach Brandl, 2012, S. 4). „Lernen in der Praxis findet nur bei theoretisch fundierter Reflexion statt. Bloße, unreflektierte Praxis hat selten Lernwert“ (Grubert & Rehrl, 2005, S. 13, zitiert nach Brandl, 2012, S. 4.). Diese Aussagen, die sich auf die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern beziehen, lassen sich auch auf die Ausbildung von Schülerinnen und Schülern übertragen. Die Planung und Umsetzung von handlungsorientierten Lehr- und Lernkonzepten, wie das der Lehrküche, basieren zum einen auf dem theoretisch-

wissenschaftlichen, zum anderen auf dem praktischen Erfahrungswissen der Lehrkräfte.

Der Diskurs zeigt, dass die zu Beginn erwähnte Paradoxie zwischen Theorie und Praxis nicht aufgelöst werden kann. Jedoch können die beiden Aspekte auch nicht getrennt voneinander betrachtet werden. Heckhausen fasst das Verhältnis von Theorie und Praxis daher wie folgt zusammen: „Praxis ohne Theorie macht auf Dauer dumm [und] Theorie ohne Praxis macht auf Dauer blind“ (Heckhausen, 1974, S. 577, zitiert nach Brandl, 2012, S. 13). Zwar sind die Wirklichkeitsbereiche von Theorie und Praxis in sich widersprüchlich, dennoch hat jeder von ihnen einen Anspruch auf Gültigkeit (vgl. Brandl, 2012, S. 4).
Eine Chance, das „Theoriewissen“ (ebd., S. 8) und das „Praxishandeln“ (ebd., S. 8) besser miteinander zu verknüpfen, sieht Brandl in der kontinuierlichen Reflexion der Umsetzungsprozesse von Unterricht und damit auch des eigenen Wissens über Theorie und Praxis. Allgemein formuliert lässt sich hieraus Folgendes ableiten: Erst durch die Reflexion der praktischen Erprobung von theoretischen Ansätzen kann eine Erkenntnis über den Nutzen erlangt und damit die jeweilige Theorie oder Praxis beurteilt werden (s. Abb. 1). Auf diese Weise unterliegt das jeweils entwickelte Konstrukt, ob nun Wissen, Lernort oder Unterricht, einer permanenten Optimierung. Zudem kann flexibel auf neue Erkenntnisse aus Wissenschaft und Berufswelt reagiert werden (vgl. ebd., S. 8).

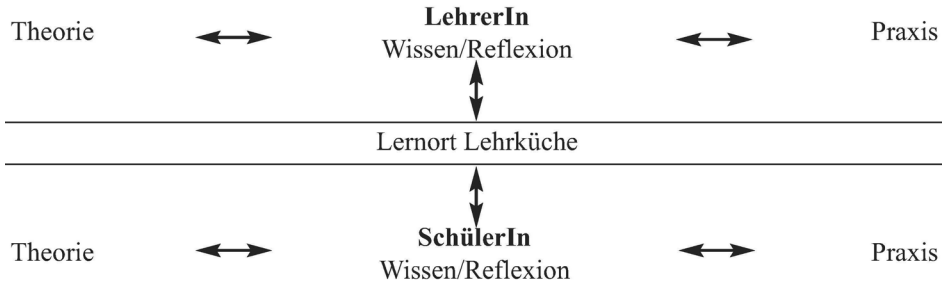

Abb. 1: Verknüpfung von Theorie und Praxis am Beispiel des Lernortes Lehrküche (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Brandl, 2012, S. 11).

2.2 Theorie und Praxis der Lehrküche

Auch Kerschensteiner, Reformpädagoge und Mitbegründer der Arbeitsschule und des Werkstättenunterrichts, hat den möglichen Erkenntnisgewinn aus reflektierten Handlungsprozessen gesehen, der sich aus der Anwendung von theoretischem Fachwissen und praktischem Handlungswissen bei Schülerinnen und Schülern ergeben kann (s. Abb. 1). In seinem Buch *Begriffe der Arbeitsschule* schrieb er:

> Eine manuelle Betätigung mag mit noch so viel Interesse, Eifer, Anstrengung, Übung verbunden sein, Arbeit im pädagogischen Sinn kann sie erst werden, wenn sie Ausfluss einer geistigen Vorarbeit ist, die schon in dieser Vorarbeit zu einem ersten Abschluss kommt, im Fortgang der Ausführung aber immer von neuem auf-

> gegriffen wird und zu neuen Denkprozessen Veranlassung gibt. (Kerschensteiner, 1961, S. 30)

Auch heute noch kann man im Lehrküchenkonzept die Grundzüge von Kerschensteiner, namentlich die Erziehung zur Selbstständigkeit und das Anregen von Denkprozessen durch Handlungsorientierung, wiedererkennen. Durch neue, u. a. evidenzbasierte Erkenntnisse im Bereich Lehren und Lernen wurde das Konzept der Arbeitsschule jedoch weiterentwickelt. Ein Beispiel ist ein neurodidaktischer Ansatz, den Meyer und Hütter in dieser Zeitschrift 2012 vorgestellt haben. Hier wurde die Möglichkeit erörtert, dass Synapsen und Nervenzellen im Gehirn in Abhängigkeit von ihrer Verwendung ihre Eigenschaften verändern. Durch das Anpassen von Lerninhalt und Lernumgebung an die Verarbeitungsprozesse im Denkapparat kann ein nachhaltiger Lerneffekt ausgelöst und somit Lehr- und Lernerfolg optimiert werden (vgl. Meyer & Hütter, 2012, S. 27 ff.).

1. Lernende sollen die Möglichkeit haben, konkrete Erfahrungen auf vielen Sinneskanälen zu machen. Bewegung fördert das Lernen.
2. Wenn Lernprozesse in soziale Situationen eingebunden sind, sind sie effektiver.
3. Lernprozesse sind effektiver, wenn die Interessen und Ideen der Lernenden berücksichtigt werden.
4. Lernen ist effektiver, wenn das vorhandene Vorwissen mobilisiert wird.
5. Lernen ist effektiver, wenn der Lernprozess von positiven Emotionen begleitet ist.
6. Wenn Lernende die Zusammenhänge zwischen Details und dem ‚Ganzen' verstehen, können sie sich die Inhalte besser einprägen.
7. Mit der entsprechenden Lernumgebung wird das Lernen intensiver.
8. Lerneffekte verbessern sich, wenn das Gelernte über den bewussten und unbewussten Kanal angeboten wird.
9. Lernende lernen erfolgreicher, wenn sie Informationen in vielen verschiedenen Gedächtnismodulen ablegen und miteinander verknüpfen.
10. Lernprozesse sind effektiver wenn auf individuelle Unterschiede der Lernenden eingegangen wird.
11. Lernerfolg stellten sich in einer Umgebung ein, die Herausforderungen bietet und zugleich fördernd und motivierend gestaltet ist.
12. Menschen fällt das Lernen leichter, wenn ihre Talente und individuellen Kompetenzen berücksichtigt werden.

Aus den Ansätzen der traditionellen Pädagogik, hierunter auch Aspekte der Reformpädagogik, und unter der Berücksichtigung empirischer Erkenntnissen lassen sich verschiedene Lernprinzipien ableiten. Bei der räumlichen Gestaltung der Lehrküche, aber auch bei der Gestaltung von Unterricht in Lehrküchen können solche Prinzipien als konzeptuelle Orientierungshilfe dienen, um eine optimale Lernumgebung zu schaffen. Daher erscheint es sinnvoll, diese Erkenntnisse zu berücksichtigen. In Kapitel vier wird hierauf noch einmal expliziter eingegangen.

3 Das Konzept

Häufig werden Lehrküchen von verschiedenen Bildungsgängen parallel genutzt. Sie müssen daher unterschiedlichen Ansprüchen gerecht werden und über eine gewisse Variabilität und Multifunktionalität verfügen (vgl. Brinkmann, 2011, S. 25 ff.). Derzeit existieren drei bauliche Grundkonzepte von Lehrküchen, zu denen die Kojenküche, die Laborküche und die Lehrküche mit Gruppeninseln zählen. Diese unterscheiden sich in der Anzahl und Anordnung der Arbeitsplätze, den umsetzbaren Sozialformen sowie der Anordnung von Arbeitsmitteln (s. Tab. 1). Weitere Unterschiede der Konzepte sind die räumliche Gestaltung bzw. die Anpassungsfähigkeit an gegebene Räumlichkeiten, der Kostenaufwand für die Installation sowie die Variationsmöglichkeit umsetzbarer Sozialformen.

Die Kojenküche beinhaltet drei bis vier Gruppenarbeitsplätze. Jeder Arbeitsplatz der Kojenküche stellt eine abgewandelte Haushaltsküche in L-Form dar, durch deren Aneinanderreihung die sog. Kojen entstehen. Weitere Varianten sind einzeilige Küchen, L- und U-Form-Küchen sowie Blockküchen. Werkzeuge und Geräte sind zentral gelagert und in geringer Stückzahl vorhanden. Einzelarbeit ist aufgrund der Arbeitsplatzanordnung gleichzeitig kaum durchführbar. Gruppenarbeit ist nur arbeitsteilig möglich.

Die Laborküche beinhaltet 16 bis 20 Einzelarbeitsplätze. Die Arbeitsplätze sind hier an langen laborähnlichen Blöcken zusammengefügt. Werkzeuge und Geräte sind dezentral gelagert und in entsprechender Stückzahl an jedem Arbeitsplatz vorhanden. Einzelarbeiten sind gleichzeitig durchführbar. Die Umsetzung von Gruppenarbeit ist schwierig.

Das Küchenkonzept der Gruppeninsel beinhaltet maximal 16 Arbeitsplätze, von denen jeweils vier Arbeitsplätze eine Arbeitsinsel bilden. Werkzeuge und Geräte sind dezentral gelagert und in entsprechender Stückzahl an jedem Arbeitsplatz vorhanden. Einzelarbeiten sind hier gleichzeitig durchführbar. Ebenfalls sind Partner- und Gruppenarbeit sowie Arbeitsdemonstrationen möglich. Das Raumkonzept der Gruppeninseln vereint daher einige Inhalte der beiden erstgenannten Konzepte.

Tab. 1: Überblick der Lehrküchenkonzepte (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Brinkmann, 2011, S. 25 f.)

Lehrküchenkonzept / Eigenschaft	Kojenküche	Laborküche	Gruppeninsel
Arbeitsplatzanzahl	• 16 bis 20	• 16 bis 20	• 16
Arbeitsplatzanordnung	• Gruppenarbeitsplätze • L-Form (Kojen)	• Einzelarbeitsplätze • laborähnliche Blöcke	• Einzelarbeitsplätze • Inseln • vier Arbeitsplätze/Insel

	• vier bis fünf Arbeitsplätze pro Koje	• ein Spülzentrum für vier Einzelarbeitsplätze	
Arbeitsmittelanforderung	• zentral gelagert • in geringer Stückzahl vorhanden	• dezentral gelagert • in entsprechender Stückzahl vorhanden	• dezentral gelagert • in entsprechender Stückzahl vorhanden
Sozialform	• Einzelarbeiten (gleichzeitig durchführbar) • Gruppenarbeit (arbeitsteilig durchführbar) • Arbeitsdemonstration für Lerngruppe (kaum geeignet)	• Einzelarbeiten (gleichzeitig durchführbar) • Gruppenarbeit (kaum durchführbar) Arbeitsdemonstration für Lerngruppe (kaum geeignet)	• Einzelarbeiten (gleichzeitig durchführbar) • Gruppenarbeit (arbeitsteilig durchführbar) • Arbeitsdemonstration für Lerngruppe (gut geeignet)

Die weitere Raumausstattung (technische Großgeräte, Handwaschbecken, Müllsortiersystem etc.) ist häufig im Randbereich der Lehrküchen installiert. Als zusätzliche Räumlichkeiten können Kühl-, Tiefkühl- und Trockenlager oder Fachräume für Theorieunterricht und Verkostungen vorhanden sein (vgl. Duismann, Fast, Meier & Meschenmoser, 2006, S. 7 f.). Einrichtung und Ausstattung aller drei Konzepte können sich entweder am Typ der „Schulküche“ (angelehnt an den Privathaushalt) oder, berufsspezifisch, am Typ der professionellen „Betriebsküche“ ausrichten. Über die drei Grundkonzepte hinaus gibt es weitere Lehrküchenkonzepte, die zum Teil Kombinationen der drei vorgestellten Modelle sind (vgl. Brinkmann, 2011, S. 25 ff.).

4 Lernortorganisatorische Aspekte

Wie bereits erwähnt, zählt die Lehrküche zur Kategorie der Fachräume, d. h. der Raum wird einem Fach bzw. einem Fächerverbund zugeordnet. Das Herstellen und Zubereiten von Lebensmitteln wird hier als Bestandteil eines pädagogischen Konzeptes verstanden.

> Die Voraussetzung für das Gelingen dieses Unterrichts sind: ein technisch vollkommen durchgebildeter Lehrer, weise Auswahl der Arbeitsprozesse, (...), ein besonderer Arbeitsraum mit entsprechenden, dem Alter (...) angepassten Einrichtungen und eine zweckmäßige Vorbereitung des vom Schüler zu behandelnden Materials, damit diesem keine Arbeitsprozesse zugemutet werden müssen, die über die physischen und geistigen Kräfte (...) hinausgehen. (Kerschensteiner, 1961, S. 148)

Die Ausstattung des Fachraumes ist daher abhängig von den Nutzungsanforderungen der spezifischen Bildungsgänge. Die Anhaltspunkte hierfür können den curricularen Vorgaben, Bildungsstandards und Lehrplänen der jeweiligen Bildungsgänge entnommen werden. Zudem sind aber auch u. a. länderspezifische, organisatorische, strukturelle und gesetzliche Vorgaben zu beachten (s. Tab. 2) (vgl. Duismann et al. 2006, S. 5; Peuker, 2011 S. 4). Diese richten sich nach der Form des „Inverkehrbringens" von Lebensmitteln in Gemeinschaftseinrichtungen.

Im Rahmen von Unterricht ist die Verarbeitung von Lebensmitteln ohne deren anschließendes „Inverkehrbringen" aus gesetzlicher Sich als Veranstaltung im privaten Bereich einzuordnen. Die Umsetzung von gesetzlichen Vorgaben ist hier nur eine Empfehlung. Dennoch sollten aufgrund der Infektionsgefahr durch Krankheitserreger beim Umgang mit Lebensmitteln die allgemeinen Hygieneregeln beachtet und die Lernenden an bestimmte hygienische Grundbedingungen (Personal-, Produkt und Prozesshygiene) herangeführt werden. Ebenfalls sollte der Lebensmitteleinsatz dokumentiert, Temperaturvorgaben für Kühl- und Gefriereinrichtungen kontrolliert und eine generelle Sorgfaltspflicht beachtet werden (vgl. Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz Rheinland-Pfalz, 2012, S. 3).

Tab. 2: Lernorganisatorische Kriterien für die Ausstattung von Lehrküchen

Pädagogische Kriterien	**Sicherheitstechnische und ergonomische Kriterien**
- curriculare Vorgaben - Bildungsstandards - fachdidaktisches Unterrichtskonzept - Materielle und personelle Ressourcen - Arbeitsweltorientierung - spezifische Lehrangebote - gleichzeitige Raumnutzung verschiedener Bildungsgänge	- KMK-Richtlinien zur Sicherheit im Unterricht - Unfallverhütungsvorschriften - Arbeitsstättenverordnung - Regeln der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung - etc.

Wird die Lehrküche neben der Funktion als Lernort auch zum Betrieb eines Schulcafés oder von Pausenverkäufen, für die Zubereitung von Mahlzeiten zur Versorgung von Kindern oder für die Gemeinschaftsverpflegung genutzt, sind primär verschiedene gesetzliche Regelungen im Bereich der Lebensmittelhygiene verpflichtend einzuhalten. Hierzu zählen u. a. die VO (EG) Nr. 178/2002, die VO (EG) Nr. 852/2004, das HACCP-Konzept sowie das Infektionsschutzgesetzt §§ 42

und 43. Ebenso müssen weitere sicherheitstechnische und ergonomische Anforderungen bzw. Kriterien bei der Raumausstattung beachtet werden (ebd. S. 4 ff.).

Die Lernortorganisation setzt sich daher sowohl aus den pädagogischen als auch aus den zum Teil verpflichtenden sicherheitstechnischen und ergonomischen Kriterien zusammen. Diese sollten darüber hinaus auch als Anhaltspunkte bei der Planung von Unterricht in der Lehrküche berücksichtigt werden.

5 Didaktisch-methodische Aspekte

Die Lehrperson hat im Rahmen der vorhandenen Gegebenheiten die Möglichkeit, den Unterrichtsraum den spezifischen Anforderungen ihres jeweiligen Unterrichtsfaches anzupassen. Zudem können in der Lehrküche naturwissenschaftliche, arbeitswissenschaftliche und ökonomische Gesetzmäßigkeiten durch die räumlichen Gegebenheiten im Zusammenhang dargestellt werden. Besonders wichtig ist es, den Bezug zur beruflichen und alltäglichen Wirklichkeit herzustellen. Dies betrifft die Vermittlung von Handlungskompetenzen, u. a. in Bereichen von Prozess- und Arbeitsabläufen, Technik, Sicherheitstechnik oder der persönlichen Interaktion (vgl. Henningsen, 2006, S. 34). Durch die Einrichtung und Ausstattung besitzen Lehrküchen einen Aufforderungscharakter zur praktischen Arbeit, der von den Lernenden oft als motivierend empfunden wird. Je nach Raumkonzept ist die didaktische Flexibilität jedoch u. a. aufgrund der Arbeitsplatzstruktur eingeschränkt (vgl. Hofmann, Krug & Uihlein, 2010, S. 3).

Tab. 3: Umsetzung von Aspekten der Neuroplastizität in der Lehrküche (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Meyer & Hütter, 2012, S. 28 ff.)

Didaktische Anpassung	**Beispiele für den Unterricht Hauswirtschaft (HW)**	**Beispiele für die Lehrküche**
Häufige Wiederholung von Inhalten	Hausaufgaben, Transfer des Gelernten in den familiären Alltag	Anwenden ergonomischer Fachinhalte bei allen Arbeiten in der Lehrküche
Vielfältige Vernetzung	Das Behandeln vom Thema Milch mit Verkostung und dem Besuch beim Nahrungsmittelhersteller ● visuell, auditiv, sensomotorisch, ● olfaktorisch und gustatorisch. ● motorisch Ausführung. ● emotional bewegende, sinnstiftende Erlebnisse	Das Herstellen einer Mahlzeit aus drei Komponenten mit anschließender Verköstigung in der Gruppe
Emotionale Relevanz	Erfahrungen mit Geld und dem klugen Haushalten zur Verwirklichung eines Ziels	Durch das Aneignen von Arbeitstechniken (Schneidtechniken,

	● Inhaltsvermittlung mit emotionaler Aktivierungsphase einleiten ● Verknüpfung von Lernstoff und den Interessen der Lernenden	Wischtechniken etc.) kann ein Arbeitsergebnis schneller, exakter und z.T. mit weniger Aufwand erzielt werden.
Gutes soziales Klima („social Brain“)	Zeit für persönliche Gespräche über Interessen, Motive und Vorlieben der Lernenden ● Dem/der Lernenden fällt es leichter, sich Herausforderungen außerhalb der persönlichen Komfortzone zu stellen.	Gemeinsame Bearbeitung eines Auftrages z.B. am Arbeitsplatz einer Gruppeninsel. Im Rahmen der anschließende Reflexion bei der gemeinsamen Verköstigung bietet sich die Gelegenheit, Interessen, Motive und Vorlieben der Schülerinnen und Schüler zu ermitteln

Um optimale Lernvoraussetzungen zu schaffen, reicht es jedoch nicht, den Unterricht auf die räumlichen Gegebenheiten abzustimmen. Zusätzlich sind die fachlichen und praktischen Inhalte des Unterrichts auf die Lerngruppe abzustimmen. Leitendes methodisches Prinzip ist hierbei die handelnde Auseinandersetzung mit Nahrung, Technik und Arbeitsmitteln vor dem Hintergrund von ökologischen, ökonomischen sowie sozialen Aspekten. Auf diese Weise sollen kognitive und soziale Auseinandersetzungen mit den Inhalten stattfinden, psychomotorische Fähigkeiten entwickelt werden, sichtbare Ergebnisse und Erfolgserlebnisse entstehen, sowie Sicherheit und Selbstvertrauen entwickelt werden (vgl. Henningsen, 2006, S. 34).

Bedeutsam ist auch, dass durch den Handlungsraum der Lehrküche eine arbeitsweltliche Orientierung ermöglicht wird, was auch methodisch aufgegriffen werden kann. Ebenso lassen sich Defizite rein schulischer oder betrieblicher Lernorte durch den Einsatz von Lehrküchen z. T. ausgleichen. Jedoch können nicht alle Berufe des Lebensmittelbereiches in ihrer Realität simuliert werden. Zudem müssen häufig methodisch-didaktische Anforderungen an die vorhandenen Räumlichkeiten angepasst werden (vgl. Peuker, 2011, S. 9 ff.). Wie bereits in Kapitel 2 erwähnt, besteht durch das Ausrichten von Lerninhalten und Lernumgebung an die Verarbeitungsprozesse im Gehirn die Möglichkeit, einen nachhaltigen Lerneffekt auszulösen und somit Lehr- und Lernerfolge zu optimieren. Meyer und Hütter haben die zentralen Punkte dieser Erkenntnisse zusammengefasst und auf die Hauswirtschaft übertragen. Diese wurden hier mit Beispielen für die Lehrküche ergänzt (s. Tab. 3).

6 Resümee

Die Lehrküche ist ein multifunktional eingesetztes Lehr-und Lernortkonzept für Bildungsinhalte im Lebensmittelbereich. Als Lernort bietet sie sich sowohl für Schulen als auch für andere Bildungseinrichtungen an. Ihre Lernortorganisation setzt sich aus pädagogischen und empirischen Erkenntnissen sowie sicherheitstechnischen und ergonomischen Kriterien zusammen. Lehrküchen unterscheiden sich in der Anzahl und Anordnung der Arbeitsplätze und der Anordnung der Arbeitsmittel. Weitere Unterschiede der Konzepte sind die Gestaltung zusätzlicher Räumlichkeiten, der Kostenaufwand und ihre Multifunktionalität.

Das Einrichten eines solchen Lernortes ist jedoch mit einem hohen finanziellen Aufwand und der Bereitstellung von räumlichen Kapazitäten verbunden. Der Umbau von Raumkonzepten, wie z. B. hin zu Gruppeninseln, kann zudem aufgrund der räumlichen Gegebenheiten häufig nicht umgesetzt werden. Die Idee, durch eine Lehrküche eine Lernsituation zu schaffen, die der betrieblichen Arbeitswelt entspricht, kann aus diesen Gründen häufig nicht verwirklicht werden (vgl. Peuker, 2011, S. 9).

Sind jedoch Handlungsräume vorhanden, die sich an der Arbeitswelt orientieren, bieten diese die Möglichkeit, Defizite außerschulischer Lernorte auszugleichen (z. B. hinsichtlich der technischen Ausstattung oder Arbeitsabläufen, die im Ausbildungsbetrieb nicht durchgeführt werden). Die Lehrküche besitzt zudem einen Aufforderungscharakter, der u. a. auf das Interieur, die handlungsorientierte Vermittlung und Aufbereitung von Lerninhalten sowie auf die Förderung von selbstständigem Handeln zurückzuführen ist. Hieraus ergibt sich der große Vorteil, dass viele verschiedene Sinneskanäle angesprochen und damit Denkprozesse angestoßen werden, die in herkömmlichen Klassen- oder Seminarräumen nicht angeregt werden. Durch ihre Vielfältigkeit bietet die Lehrküche die Möglichkeit, verschiedene Lernprinzipien miteinander zu verknüpfen und so auch für eine heterogene Lerngruppe das passende Lernkonzept bereitzuhalten. Hierzu zählt zum einen die thematische Vielfalt, die eine Lehrküche bietet, um Arbeitsaufträge so zu gestalten, dass sie eine binnendifferenzierte und den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern angepasste Unterstützung von Lernprozessen beinhalten. Zum anderen fördert das Handlungslernen neben den schulischen Basiskompetenzen auch die individuelle persönliche Entwicklung der Lernenden (vgl. Peuker, 2011, S. 12; Meyer & Hütter, 2012, S. 39).

Literatur

Bezler, H.-J., Hohenberger, L., Kellner, R., Piechocki, A., Radtke, R. & Ritzmann, U. (27. 02 2013). *Richtlinie zur Sicherheit im Unterricht (RiSU) Empfehlung der Kultusministerkonferenz*. [www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1994/1994_09_09-Sicherheit-im-Unterricht.pdf]

Brandl, W. (2012). Kant reloaded: Es mag ja in der Theorie richtig sein, taugt aber nicht für die Praxis. *Haushalt in Bildung & Forschung, 1 (4),* 3-14.

Brinkmann, E. (2011). Eine alternative Lehr- und Wohngruppenküche zur Diskussion gestellt. *Haushalt und Bildung , 88* (3)*,* 24-31.

Buchner, U. (2012). Editorial. *Haushalt in Bildung & Forschung, 1 (4),* 2.

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.). (1995). *Die Lehrwerkstatt gestalten.* Soest: Verlag für Schule und Weiterbildung.

Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung e.V. (DGUV). (2007). *GUV-SI 8042, Sicherheit im Unterricht Lebensmittel- und Textilverarbeitung. Ein Handbuch für Lehrkräfte.* Berlin: DGUV.

Duismann, G., Fast, L., Meschenmoser, H., & Meier, B. (2006). Lernräume gestalten, Lernkonzepte realisieren, Qualität ändern. *Unterricht-Arbeit+Technik , 8* (30), 5-9.

Henningsen, K. (2006). Eine neue Schulküche entsteht, Bildungsstandards fordern spezielle Fachkonzepte. *Unterricht – Arbeit+Technik, 8* (30), 34-38.

Hofmann, F., Krug, A., & Uihlein, J. (2010). *Neue Lernkultur Erfahrungen mit veränderten Schulraumkonzepten Fachraumsystem Lehrerraumsystem Lernatelier.* Stuttgart: Landesinstitut für Schulentwicklung (LS).

Kaiser, Bj., Pätzhold, G. (2006). *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 460.

Kerschensteiner, G. (1961). *Begriff der Arbeitsschule.* München: Oldenbourg.

Kultusministerkonferenz (KMK) (Hrsg). (2011). *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: o. A.

Meyer, H. D. & Hütter, F. K. (2012). Neurodidaktische Perspektiven zum Fach Hauswirtschaft, Gehirngerechte und sinnstiftende Vermittlung von Alltagskompetenzen. *Haushalt in Bildung & Forschung, 1* (4)*,* 27-40.

Ministerium der Justiz und für Verbraucherschutz Rheinland-Pfalz (MJV). (20. 01 2012). *Fachempfehlung des Ministeriums der Justiz und für Verbraucherschutz Rheinland-Pfalz zur Hygiene in Gemeinschaftseinrichtungen, in denen Säuglinge, Kinder und Jugendliche betreut werden- Lesehilfe der einschlägigen rechtlichen Bestimmungen.* [www.mjv.rlp.de/Verbraucherschutz/Publikationen/Lebensmittelhygiene].

Peuker, B. (2011). Der Fachraum „Lehrküche“ und seine Bedeutung für die Berufsorientierung. *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 09*. S. 1-15. [www.bwpat.de/ht2011/ft09/peuker_ft09-ht2011.pdf]

Tenorth, H-E. & Tippelt, R. (Hrsg.). (2012). *Lexikon Pädagogik*. Weinheim/ Basel: Beltz.

Verfasserin

Anna Hoff, BSc.

Fachhochschule Münster,
Institut für Berufliche Lehrerbildung

Leonardo Campus 7
D-48149 Münster

E-Mail: ahoff@fh-muenster.de