



Kathrin Gemballa-Witych

# Die Ausbildung von Lehrkräften für das berufliche Schulwesen in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft - Umsetzungsstrategien im Kontext aktueller Reformprozesse

Zusammenfassung einer im Jahr 2011 am Institut für  
Berufliche Lehrerbildung entstandenen Masterarbeit  
zum Abschluss des Studiengangs Master of Education

Schriftenreihe | Arbeitsberichte aus dem Institut  
für Berufliche Lehrerbildung

Band 2

## Vorwort zur Schriftenreihe des IBL

Die Schriftenreihe „Arbeitsberichte aus dem Institut für Berufliche Lehrerbildung“ versteht sich als ein Publikationsformat, das den wissenschaftlichen Erkenntnissen, die in unserem Institut erarbeitet werden, helfen soll, einen schnellen und unkomplizierten Weg in die Fachöffentlichkeit zu finden.

Wir präsentieren Studien, Berichte und Aufsätze der am IBL wissenschaftlich arbeitenden Kolleginnen und Kollegen, deren Forschungsergebnisse somit zeitnah kommuniziert werden und zu Diskussion und Austausch anregen sollen.

Die Schriftenreihe wird in Kooperation mit der Bibliothek des Fachhochschulzentrums der Fachhochschule Münster herausgegeben und als Open-Source-Dokument publiziert.

Die Reihenherausgeber

Prof. Dr. Thilo Harth

Prof. Dr. Irmhild Kettschau

Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch

Prof. Dr. Franz Stuber



Dieses Werk steht unter einer Creative Commons Namensnennung-NichtKommerziell-KeineBearbeitung 3.0 Unported Lizenz.





Kathrin Gemballa-Witych

Die Ausbildung von Lehrkräften für das berufliche Schulwesen in der  
Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft – Umsetzungsstrategien  
im Kontext aktueller Reformprozesse

Zusammenfassung einer im Jahr 2011 am Institut für Berufliche Lehrerbildung entstandenen  
Masterarbeit zum Abschluss des Studiengangs Master of Education

**Impressum:**

Fachhochschule Münster – Institut für Berufliche Lehrerbildung

Prof. Dr. Thilo Harth

Prof. Dr. Irmhild Kettschau

Prof. Dr. Franz Ferdinand Mersch

Prof. Dr. Franz Stuber

Münster – 2014

## **Inhaltsverzeichnis**

<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	I
<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	II
<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	II
<b>Einstimmung</b> .....	1
1. Einleitung – Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen .....	2
2. Das Studienangebot deutscher Hochschulen in der Beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft .....	4
2.1. Orientierung, Fachzuschnitte und Studiengangbezeichnung.....	4
2.2. Analyse der Studiengangstruktur – Umsetzung des Bologna-Prozesses.....	8
2.3. Kooperationsmodelle in der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen .....	12
2.4. Datenlage – Studierendenzahlen an den Hochschulstandorten .....	13
3. Studieninhalte im Vergleich – Gemeinsamkeiten und Differenzen.....	16
3.1. Fachliche Ausrichtung im Spannungsverhältnis von Spezialisierung und Generalisierung.....	16
3.2. Profildbereiche im Studium der Fachwissenschaft und Fachdidaktik.....	20
4. Makro-, Meso- und Mikroperspektive im Fazit und Ausblick .....	21
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	III

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Leistungspunkteverteilung auf die Studienganganteile .....	11
Abbildung 2: Studierendenzahlen in Studiengängen der Beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft an den Hochschulstandorten .....	14
Abbildung 3: Gewichtung der Wissenschaftsbereiche im Bachelor - und Master bezogen auf das Studium der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft.....	17
Abbildung 4: Gewichtung der Wissenschaftsbereiche im Bachelor- und Master bezogen auf das Studium in einem Fachrichtungsbereich.....	18
Abbildung 5: Gewichtung naturwissenschaftlicher, technisch/technologischer, sozial-ökonomischer Fachinhalte im Pflichtbereich bezogen auf den Bachelor-Studiengang .....	19

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Fachrichtungs- und Studiengangbezeichnung an den Hochschulstandorten .....	6
Tabelle 2: Institutionelle Zuständigkeiten für das Studium der Fachwissenschaft und -didaktik.....	21

## **Einstimmung**

*Die Masterarbeit „Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft – Umsetzungsstrategien im Kontext aktueller Reformprozesse“ entstand im Jahr 2011 und basiert auf einer vergleichenden Untersuchung von Studienangeboten zum Lehramt an beruflichen Schulen mit der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Ziel der Untersuchung ist es, die Studienangebote systematisch zu erfassen und vergleichend darzustellen, um Divergenzen und Gemeinsamkeiten aufzuschlüsseln. Der Erfüllung der Bologna-Ziele und dem Stand der Bologna-Reform an den Hochschulstandorten wird hierbei eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Der Titel dieser Arbeit verdeutlicht bereits, dass eine mehrperspektivische Analyse unabdingbar ist, um sich dem konkreten Arbeitsfeld zu nähern. Die Einnahme einer Makro-, Meso- und Mikroperspektive ist hierzu zweckdienlich. Die Untersuchung aus dem Jahr 2011 wird für diese Schriftenreihe teilweise erweitert um über dieses Jahr hinausgehende, aktuelle Informationen zu neuen Studiengängen und Strukturen in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft.*

**Einstimmung – anstelle eines Vorwortes: Eine Wunschliste der Vertreterinnen und Vertreter der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft, die im Rahmen einer Befragung entstanden ist.**

Ich wünsche mir...

„eine stärkere Verbindung zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik. Forschungsansätze mit den Bildungswissenschaften im Sinne einer empirischen Unterrichtsforschung, die fachdidaktisch begleitet ist“

„eine stärkere Akzeptanz von Lehramtsstudiengängen, eine bessere Koordinierung der Angebote zum Unterrichtsfach und der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, nur ein einstufiges Studium“

„mehr Projekte bereits in der Bachelor-Stufe, die einen Bezug zur Schule haben“

„mehr standortübergreifende Zusammenarbeit der Hochschulen, eine Zusammenarbeit der fachbezogenen Allgemeinbildung (Ernährungs- und Verbraucherbildung) und der Berufsbildung, mehr Orientierung auf die Breite des Berufsfeldes“

„spezielle Angebote für Lehramtsstudierende im fachwissenschaftlichen Studienbereich sowie einen höheren Anteil fachdidaktischer Studien, die sich auf die Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft beziehen“ (ohne Angabe der Personen)

# 1. Einleitung – Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen

Mit der Einnahme der *Makroperspektive* wird zunächst ein Aufriss vorgenommen, der sich der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen im Allgemeinen widmet.

Die Entscheidung, ein Lehramtsstudium aufzunehmen, wird jährlich von tausenden Studierenden getroffen. Dabei haben die Studieninteressenten in der Regel eine konkrete Vorstellung, an welcher Schulform, welches Unterrichtsfach und welche Adressatengruppe sie zukünftig unterrichten werden. Doch gilt dies auch für die Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen mit dem Studium in einer Beruflichen Fachrichtung? Was ist unter dem beruflichen Schulwesen zu verstehen, welche Fächer können studiert werden? Handelt es sich bei einer Beruflichen Fachrichtung um ein zu studierendes Fach – und wenn nicht, wie lässt sie sich stattdessen definieren? Nicht zuletzt bleibt zu klären, wie es um die Qualität und Quantität der Lehrerausbildung bestellt ist und welche Anstrengungen unternommen werden, um diese sicherzustellen.

Das deutsche berufsbildende System grenzt sich aufgrund seiner starken Heterogenität auf vielfältigen Ebenen von dem allgemeinbildenden Schulwesen ab. Die von Harney bezeichnete „Polyfunktionalisierung der beruflichen Schulen (...) als herausragendes institutionelles Unterscheidungsmerkmal zum allgemein bildenden Schulsystem“ (Harney 2008, S. 326) verdeutlicht den Anspruch einer Lehrerausbildung für mannigfache Berufe eines Berufsfeldes und unterschiedliche Schulformen und Bildungsgänge. Berufsbildende Schulen vereinen einerseits das duale System, welches den jungen Erwachsenen eine Ausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) / der Handwerksordnung (HwO) in Betrieb und Schule ermöglicht. Darüber hinaus übernehmen sie die Verantwortung für das Angebot vollzeitschulischer Bildungsgänge, richten schulische Bildungsgänge für Jugendliche im Übergang von der Schule in die Ausbildung bzw. den Beruf ein, bieten unterschiedliche Möglichkeiten der Weiterbildung an und steigern damit die Durchlässigkeit im beruflichen Schulwesen. Den zahlreichen Aufgaben und Zielen zufolge unterliegen die einzelnen Bildungsgänge einer jeweils spezifischen Organisation. Im Berufsvorbereitungs- und grundschuljahr erfolgt die Ausbildung nach Berufsfeldern. Im dualen System müssen die Lehrkräfte die Klientel für spezifische Berufe eines Berufsfeldes ausbilden. Fachschulen gliedern sich wiederum in Fachbereiche, welche nochmals in Fachrichtungen und durch die Länder in Schwerpunkte unterteilt werden. Die Fachoberschule und das Berufliche Gymnasium sind in Fachrichtungen gegliedert. Auch hier können zusätzliche Fachbereiche eingerichtet und Schwerpunkte gebildet werden. Das vielfältige Angebot an Bildungsgängen steht mit einer Heterogenität des Adressatenkreises und damit mit heterogenen Ansprüchen an die Umsetzung des Unterrichts in Beziehung. Die Polyfunktionalität äußert sich zudem in dem doppelqualifizierenden Auftrag, den das Lehrpersonal zu erfüllen hat – der Vermittlung einer Allgemeinbildung sowie beruflichen Bildung.

Das berufliche Schulwesen liegt in der rechtlichen Zuständigkeit der Länder. Die Organisation und das Angebot von Schulformen (an berufsbildenden Schulen, beruflichen Schulzentren, Berufskollegs etc.) und Bildungsgängen sowie der angebotenen Schwerpunkte und Berufs-

feldzuschnitte unterscheiden sich demgemäß. Dennoch sieht die Kultusministerkonferenz ihre Aufgabe darin, mithilfe von Rahmenvereinbarungen in der beruflichen Bildung eine bundesweite Gesamtordnung des beruflichen Schulwesens zu schaffen. So werden beispielsweise im dualen System Rahmenlehrpläne auf Bundesebene nach Lernfeldern strukturiert, die zur bundesweiten Grundlage für die Ausbildung der Klientel werden.

Ziel der Darstellung der Polyfunktionalität der beruflichen Schulen ist es, einen Einblick in die Mannigfaltigkeit und länderbedingte Undurchsichtigkeit der Bildungsgänge auf der einen Seite und die hiermit verbundene Heterogenität der Zielgruppen und Tätigkeitsfelder auf der anderen Seite zu geben. Es wird die Herausforderung sichtbar, die an die Ausbildung der Lehrkräfte beruflicher Schulen gestellt wird. Sofern Lehramtsstudierende nicht ausschließlich für den Schuldienst im jeweiligen Bundesland ausgebildet werden sollen, ist es daher wünschenswert, „dass Lehrkräfte in ihrer akademischen Ausbildung insbesondere in den Beruflichen Fachrichtungen solche umfassenden Kompetenzen erwerben, die sie befähigen, an allen beruflichen Schulformen unterrichten zu können“ (Mersch, Pahl 2010, S. 361). Hiermit verbunden ist folglich eine berufsfeldbreite Ausbildung von Lehrkräften, wie es die Ständige Konferenz der Kultusministerien der Länder (KMK) bereits 1973 durch die Einführung von Berufsfeldern für die berufliche Ausbildung bzw. für die Lehrerausbildung an beruflichen Schulen in unterschiedlichen Beruflichen Fachrichtungen vorgesehen hat. Mittlerweile existieren 13 Berufsfelder und 16 Berufliche Fachrichtungen – unter ihnen das Berufsfeld und die seit 1995 gleichnamige Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. Gemäß der KMK soll sich die Lehrerausbildung folglich an der Breite des Berufsfeldes ausrichten.

Unabhängig der Kulturhoheit der Länder existieren ebenso für die Lehrerausbildung Rahmenregelungen, die von der Kultusministerkonferenz vorgegeben sind. Mit der „Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt für berufliche Schulen“ (vgl. KMK 1973, 1995, 2007) wird eine bundeseinheitliche Strukturierung der Studiengänge festgelegt. Am 5.10.1973 wurde nicht nur eine Vereinheitlichung der Lehrerausbildung durch die Implementierung Beruflicher Fachrichtungen angestrebt. Es wurde gleichfalls ein Grundmodell formuliert, das zum Erwerb der Lehrbefähigung für alle Schulformen des beruflichen Schulwesens führen soll. Dabei hatte sich die Ausbildung an ein Zweiphasenmodell zu orientieren, welches auch noch heute in veränderter Form fortbesteht. Die erste Phase gliedert sich in drei Studienbereiche. Das Studium umfasst die Studienganganteile der Beruflichen Fachrichtung, eines Zweitfachs sowie der Bildungswissenschaften. Die Berufliche Fachrichtung kann mit dem Studium eines allgemeinbildenden Fachs oder einer „kleinen“ affinen Beruflichen Fachrichtung kombiniert werden. Des Weiteren besteht die Möglichkeit, mit zwei allgemeinbildenden Fächern die Tätigkeit an beruflichen Schulen aufzunehmen. Die erste Phase wird um fachdidaktische, schulpraktische Studien und um praktisch-pädagogische Ausbildungseinheiten ergänzt und schließt nach dem einstigen Modell mit der ersten Staatsprüfung und nach dem Bologna-Modell mit dem Masterstudium ab. Für die Einmündung in die erste Phase wird eine allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife vorausgesetzt. Zudem ist spätestens zum Zeitpunkt des Übertritts in die zweite Phase – dem Vorbereitungsdienst – eine mindestens einjährige fachpraktische Tätigkeit nachzuweisen. Mit dem Vorbereitungsdienst, soll der Abschluss der ‚zweiten Staatsprüfung‘ erreicht werden.

Da die Ausbildung von Lehrkräften in der Verantwortung der Kulturhoheit der Länder liegt, gingen aus dem Grundmodell unterschiedliche Lehramts- und Diplomstudiengänge mit jeweils andersgearteten Umsetzungsformen hervor. Dies betrifft beispielsweise den Anteil der einzubeziehenden Bezugswissenschaften, die Kombinationsmöglichkeit der Beruflichen Fachrichtung mit einem Zweitfach und die leistungsbezogene Gewichtung dieser Fächer (Major-Minor-Modelle / Equal-Modelle; vgl. Faßhauer 2010, S. 236), als auch die Gewichtung der schulpraktischen Studien als Element des Studiums. Der Bologna-Prozess im Jahr 1999, mit welchem ein Wechsel bisheriger Studiengänge zu einem Aufbau gestufter Bachelor-Master-Studiengänge (BA-MA) auch in der Lehrerausbildung vollzogen werden sollte, hat die geschilderte Vielfalt noch einmal erweitert – wenn auch mit ihm die Kompatibilität des Studiums angestrebt wurde.

## **2. Das Studienangebot deutscher Hochschulen in der Beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft**

Im Folgenden gilt es auf der *Mesoebene*, das Studienangebot der Lehrerausbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu analysieren und hierbei auf die im allgemeinen Teil angesprochenen Aspekte der Quantität und Umsetzung des Angebots, auf Fachzuschnitte, Studierendenzahlen sowie auf die Erfüllung der Bologna-Ziele einzugehen. Zur Datenerhebung wurden Primärquellen wie Internetseiten und gedruckte Informationsmaterialien der einzelnen Studienstandorte herangezogen. Des Weiteren wurden im Rahmen einer schriftlichen Erhebung die Studiengangverantwortlichen an allen Standorten befragt. Die anschließende Vorstellung der Studiengänge wird daher aus den elektronisch gespeicherten Informationen, den Ergebnissen der schriftlichen Befragung sowie unterschiedlichen Literaturquellen gespeist. Mit der Vorstellung der Studienstrukturen und -bedingungen wird es möglich, Selbstverständnisse und Interessenlagen der einzelnen Hochschulstandorte darzustellen. Mit der Gesamtschau lassen sich Gemeinsamkeiten und Entwicklungsnotwendigkeiten aufzeigen, mit denen eine Erfüllung der Bologna-Ziele mittels einer gemeinsamen Kommunikation und Zusammenarbeit erleichtert werden.

### **2.1. Orientierung, Fachzuschnitte und Studiengangbezeichnung**

Das Studium in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft orientiert sich an ungefähr 30 Berufen des gleichnamigen Berufsfeldes mit jeweils unterschiedlichen Abschlüssen und Qualifikationsniveaus (vgl. Fegebank 2010, S. 583; Friese 2010, S. 318 ff). Berufe des Hotel- und Gaststättengewerbes, des Nahrungsgewerbes und Lebensmittelhandwerks zählen hier ebenso dazu, wie Hauswirtschaftsberufe und die Vielzahl personenbezogener, dienstleistungsorientierter Assistenzberufe, die im Schulberufssystem ausgebildet werden. Mit der Darstellung der Struktur und der Tätigkeitsbereiche des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft wird seine Komplexität deutlich, die sich im Weiteren in einer erforderlichen Komplexität der Lehrerausbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft und in einer nicht zu vernachlässigenden Nachfrage grundständig ausgebildeter Lehrkräfte dieser Fachrichtung niederschlägt. Die vorgenommene Perspektive führt daher zu der Frage, wie der Bedarf an Lehrkräften in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft durch das derzeitige

Angebot gedeckt wird und wie die Hochschulausbildung in der Fachrichtung gestaltet ist, um die inhaltliche Breite des Berufsfeldes zu berücksichtigen.

Die Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft wird zum jetzigen Zeitpunkt an sieben Bundesländern und zehn Standorten vertreten. Hierzu zählen die Technischen Universitäten (TU) München, Dresden und Berlin, die Universität Hamburg in Kooperation mit der Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW), die Universitäten Gießen und Hannover sowie die Fachhochschule Münster im Rahmen des kooperativen Studiengangs mit der Universität. Seit dem Wintersemester (WS) 2011/12 kann das Studium zudem am Kooperationsstandort der Universität und Hochschule Osnabrück aufgenommen werden. Im Gegenzug wurde der Studiengang Technical Education in der Fachrichtung Ökotrophologie in Hannover geschlossen.

Bis zum WS 2008/09 war es neben dem derzeitigen Angebot ebenfalls die Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn, die das Lehramt an Berufskollegs mit der Fachrichtung Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft vorhielt. Im Jahr 2001 hatte das Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (MIWFT) jedoch beschlossen, ab dem WS 2008/09 keine weiteren Einschreibungen zuzulassen. Zum WS 2011/12 kann das Lehramtsstudium in Bonn jedoch wieder aufgenommen werden. Die Ernährungs- und Haushaltswissenschaft als Erstfach kann dort lediglich mit den kleinen beruflichen Fachrichtungen Lebensmitteltechnologie und Wirtschafts- und Sozialwissenschaften des Landbaus kombiniert werden. Zum Zeitpunkt der Untersuchung (07/2011) lagen zu diesem Studienstandort noch keine näheren Informationen vor, so dass dieser Studiengang von den weiteren Analysen ausgeschlossen wurde. Darüber hinaus wurde im WS 2012/13 ein dritter Standort der Lehrerbildung in der Beruflichen Fachrichtung Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft in Nordrhein-Westfalen gegründet. Neben Bonn und Münster bildet nun auch die Universität Paderborn in Kooperation mit der Hochschule Ostwestfalen-Lippe Lehrkräfte für die Tätigkeit in Bildungsgängen des Berufskollegs im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft aus. Kombinerbar ist die große Berufliche Fachrichtung mit der Lebensmitteltechnik als kleine Berufliche Fachrichtung. Aufgrund geringer Informationen zum Aufbau und Inhalt dieses Studiengangs zum Zeitpunkt der Erstellung der Masterarbeit konnte auch dieser nicht bei der vergleichenden Analyse berücksichtigt werden.

Wie aus den obigen Ausführungen deutlich wurde, ist es wünschenswert, zukünftige Lehrkräfte zur Erteilung eines Unterrichts für die Vielzahl von Bildungsgängen und Ausbildungsberufen innerhalb des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft zu befähigen. Die KMK empfiehlt hierzu, die Lehramtsausbildung an der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft auszurichten, um für die Lehrtätigkeit im gleichnamigen Berufsfeld an berufsbildenden Schulen vorzubereiten (vgl. KMK 2007). Der nachfolgenden Tabelle 1 (zweite Spalte) ist zu entnehmen, dass die Hochschulen dieser Empfehlung jedoch nicht grundsätzlich nachkommen. Das Gros der Bezeichnungen knüpft eng an eine Fachwissenschaft an oder bezieht sich auf mehrere Fachwissenschaften, statt sich am Berufsfeld zu orientieren (vgl. Fegebank 2010, S. 576-577). Darüber hinaus wird deutlich, dass sich vier der sieben anbietenden Bundesländer für den Weg einer einheitlichen Beruflichen Fachrichtung in der gesamten Breite der Inhalte entschieden haben: hierzu zählen die Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Bayern und Hamburg. In Sachsen wird ergänzend noch die Lebensmittelwissenschaft in die Bezeichnung der

Fachrichtung aufgenommen. In den Bundesländern Hessen, Berlin und Niedersachsen wird hingegen eine Trennung der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft in Fachrichtungsbereiche vorgenommen. Damit wird die Schwierigkeit umgangen, das gesamte Berufsfeld im Rahmen der Lehrerausbildung zu berücksichtigen. Gießen bietet mit den Fachrichtungen Nahrungsgewerbe und Hauswirtschaft zwei Studiengänge an – womit keine Wissenschaften, sondern berufliche Tätigkeitsfelder akzentuiert werden. Demzufolge können in Hessen Lehrkräfte für beide Berufsfeldbereiche ausgebildet werden – die Ausbildung erfolgt jedoch nicht berufsfeldbreit. An den Standorten Berlin und Hannover ist das Angebot auf die Teilbereiche Ernährung und Lebensmittelwissenschaft bzw. Lebensmittelwissenschaft begrenzt. Durch den ab dem WS 2011/12 eingeführten Studiengang Ökotrophologie in Osnabrück deckt das Bundesland Niedersachsen die ökonomischen, soziologischen, technologischen sowie naturwissenschaftlichen Inhalte der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft wieder in der Gesamtheit ab – wenngleich dies durch zwei Hochschulstandorte erfolgt.

**Tabelle 1: Fachrichtungs- und Studiengangbezeichnung an den Hochschulstandorten**

Hochschule	Fachrichtungsbezeichnung	Studiengangbezeichnung	Studiengangbezeichnung
		Bachelor	Master
		Abschlussgrad; Einführung	Abschlussgrad; Einführung
<b>BAYERN</b> <b>Technische Universität München</b>	Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft	BA-Berufliche Bildung B. Ed.; 2008/09	MA-Berufliche Bildung, Lehramt an beruflichen Schulen  M. Ed.; 2011/12
<b>BERLIN</b> <b>Technische Universität Berlin</b>	Ernährung/Lebensmittelwissenschaft	Lehramtsbezogener BA- Studiengang  B. Sc.; 2004/05	Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen  M. Ed.; 2007/08
<b>HAMBURG</b> <b>Universität / HAW Hamburg</b>	Ernährungs- und Haushaltswissenschaften	BA-Lehramt an beruflichen Schulen  B. Sc.; 2007/08	Lehramt an beruflichen Schulen  M. Ed.; 2010/11
<b>HESSEN</b> <b>Universität Gießen</b>	Berufliche Fachrichtung 1: Nahrungsgewerbe  Berufliche Fachrichtung 2: Hauswirtschaft	BA-Berufliche und Betriebliche Bildung  B. A.; 2008/09	MA-Berufliche und Betriebliche Bildung, Lehramt an beruflichen Schulen  M. A.; 2008/09
<b>NIEDERSACHSEN I</b> <b>Universität Hannover</b>	Lebensmittelwissenschaft	BA Technical Education  B. Sc.; 2005/06	MA-Lehramt an berufsbildenden Schulen  M. Ed.; 2008/09
<b>NIEDERSACHSEN II</b> <b>Universität / Fachhochschule Osnabrück</b>	Ökotrophologie	BA-Berufliche Bildung  B. Sc.; 2011/12	MA-Lehramt an berufsbildenden Schulen  M. Ed.; 2014/15
<b>NORDRHEIN-WESTFALEN I</b> <b>Universität Bonn</b>	Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft, Bereich Ernährungs- und Lebensmittelwissenschaften (große Berufliche Fachrichtung)	BA für das Lehramt an Berufskollegs  B. Sc.; 2011/12	MA Lehramt an Berufskollegs  M. Ed., 2014/15

<b>NORDRHEIN- WESTFALEN II</b>  <b>Universität / Fach- hochschule Münster</b>	Ernährungs- und Hauswirt- schaftswissenschaft	BA Berufliche und Allgemei- ne Bildung (BAB);  BA: Berufliche und Betriebli- che Bildung (BB)  BA für das Lehramt an Be- rufskollegs  B. Sc.; 2005/06; 2011/12	MA Lehramt an Berufskol- legs  M. Ed.; 2007/08; 2011/12
<b>NORDRHEIN- WESTFALEN III</b>  <b>Universität Paderborn/ Hochschule Ostwestfa- len-Lippe Lemgo</b>	Ernährungs- und Hauswirt- schaftswissenschaft (große Beruf- liche Fachrichtung)	BA für das Lehramt an Be- rufskollegs  B.Sc.; 2012/13	MA Lehramt an Berufskol- legs  M.Ed.; 2015/16
<b>SACHSEN</b>  <b>Technische Universität Dresden</b>	Lebensmittel-, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft	Lehramtsbezogener BA – BA Berufsbildende Schulen  B. Ed.; 2007/08	MA-Höheres Lehramt an berufsbildenden Schulen  M. Ed.; 2010/11

BA = Bachelor; MA = Master; B. A. = Bachelor of Arts; B. Ed. = Bachelor of Education; B. Sc. = Bachelor of Science; M. A. = Master of Arts; M. Ed. = Master of Education, Quelle: Eigene Darstellung.

Das Angebot an Studiengängen, die fachrichtungsbreit angelegt sind oder sich auf einen Fachrichtungsbereich beschränken, birgt Vor- und Nachteile. Mit der Spezialisierung der Lehrerausbildung auf einen Ausschnitt der Beruflichen Fachrichtung kann freilich eine Reduktion von Komplexität und Unübersichtlichkeit der „originären“ Fachrichtung und damit eine größere Tiefe der fachwissenschaftlichen Studien erreicht werden. Gegen die Spezialisierung spricht eine hieraus resultierende Einseitigkeit, die sich durch die Abwendung von dem Potenzial der Vielfalt der Fachrichtung ergeben kann (Grottker 2010, S. 19).

Mit einer Spezialisierung und Teilung wird jedoch auch die bundesweite Einsetzbarkeit des künftigen Lehrpersonals bezogen auf eine Lehrtätigkeit in der Breite des Berufsfeldes eingeschränkt (vgl. Ketschau 2010, S. 779). Je spezifischer das zukünftige Lehrpersonal in der Beruflichen Fachrichtung ausgebildet wird und je größer die Differenzen der Spezialisierung von Bundesland zu Bundesland sowie von Hochschule zu Hochschule sind, umso größer ist das Risiko, dass das spezifische Wissen lediglich für den Standort und allenfalls nur für einen beschränkten Zeitraum einsetzbar ist. Grundsätzlich ist bei einer Trennung zu überprüfen, ob sich gegenwärtig und auf lange Sicht an den berufsbildenden Schulen ein Bedarf an speziell für eine Wissenschaftsdisziplin oder eine Berufsgruppe ausgebildeten Lehrkräften besteht.

Es stellt sich folglich die Frage, was die Hochschulen veranlasst hat, von den Empfehlungen der KMK abzuweichen<sup>1</sup>. Auffällig ist in diesem Zusammenhang der Vorbehalt gegenüber dem Fachrichtungsbereich Hauswirtschaft. Zur Begründung kann mitunter auf eine zeitversetzte, geschlechtsspezifische Akademisierung der Lehrerausbildung in der Fachrichtung Ernährung einerseits und Hauswirtschaft andererseits verwiesen werden (vgl. Fegebank 2010, S. 575-581; Friese 2010, S. 314-315), die teilweise bis heute dazu führt, dass dem hauswirtschaftlichen Bereich ein Fachlichkeitsanspruch und Professionalisierungsgrad mit minderer Bedeutung als dem Ernährungsbereich zukommt. Überdies wurden im Rahmen dieser Masterarbeit Vertreterinnen und Vertreter der Fachrichtung nach möglichen Gründen für die jeweilige Bezeichnung befragt (F-Fragebogen). In Münster und Hannover gingen die Bezeich-

<sup>1</sup> Dies hat teilweise dazu geführt, dass der Bereich der Hauswirtschaft ausgeschlossen wurde.

nungen auf Veranlassung des jeweiligen Kultusministeriums des Landes hervor. Für den Standort Berlin wurde die Forderung nach einer möglichst breit angelegten Ausbildung als Begründung der Bezeichnung Ernährung und Lebensmittelwissenschaft angeführt. Durch die Schwerpunktsetzung am Standort Berlin soll der Studiengang auf Berufe des Berufsfeldes ausgerichtet werden, in denen von steigenden Ausbildungszahlen ausgegangen wird. Insbesondere die Bereiche der Lebensmittelherstellung und der Gastronomie sollen nach den Angaben des Vertreters im Mittelpunkt stehen (F). Die Bezeichnung in Osnabrück ist das Resultat der Orientierung an dem bereits bestehenden Studienangebot der Ökotrophologie. Für den Standort Gießen lässt sich vermutlich die Trennung der Beruflichen Fachrichtung in Nahrungsgewerbe und Hauswirtschaft darauf zurückführen, dass der Standort seit vielen Jahren die Hauswirtschaftswissenschaft als eigene Disziplin etabliert hat und demzufolge auch das Studium der angehenden Lehrkräfte eine Spezialisierung durch die getrennten Fachrichtungsbereiche Nahrungsgewerbe und Hauswirtschaft erfährt<sup>2</sup>.

Nichtsdestotrotz stellen die dargestellten Chancen einer fachrichtungsspezifischen Ausrichtung der Studiengänge zugleich Risiken dar, wenn aufgrund der Berücksichtigung regionaler schul- und hochschulspezifischer Strukturen die Fachrichtungsbezeichnungen und somit die Lehrerausbildung in der Beruflichen Fachrichtung von Bundesland zu Bundesland sowie von Hochschule zu Hochschule differieren. Berufliche Fachrichtungen wären damit weniger „Spiegelbild des gesellschaftlichen Bedarfs an berufspädagogisch ausgebildeten Fachpersonal“ (Herkner 2010, S. 56) auf Bundesebene, sondern vielmehr Spiegelbild des Machbaren oder eine Reaktion auf einen regionalspezifischen, womöglich kurzfristigen Bedarf an Lehrkräften für das berufliche Schulwesen.

## **2.2. Analyse der Studiengangstruktur – Umsetzung des Bologna-Prozesses**

Die Analyse der Studiengangstrukturen an den acht Ausbildungsstandorten (ausgenommen Bonn, Paderborn) hatte zum Ergebnis, dass das gestufte Studiengangmodell an allen Hochschulen frühestens zum Wintersemester 2004/05 und spätestens zum Wintersemester 2008/09 implementiert wurde. Die Hochschulen führten zunächst den Bachelor-Studiengang und drei Jahre später den des Masters ein. Einige Master-Studiengänge können daher erst seit kurzem oder erst zum Wintersemester 2011/12 aufgenommen werden. Die Akkreditierung der Studiengänge wurde zum Zeitpunkt der Untersuchung noch nicht an allen Standorten vollzogen. Die Vertreterinnen und Vertreter der Beruflichen Fachrichtung gaben im Rahmen der Befragung an, dass sie in der Stufung der Studiengänge sowohl Vor- als auch Nachteile sehen (F). Die Äußerungen sind insgesamt sehr unterschiedlich. So wird in Münster der Bachelor-Abschluss als erster berufsqualifizierender Abschluss betrachtet und in Berlin die Möglichkeit herausgestellt, nach der ersten Stufe in einen anderen Studiengang wechseln zu können. Die Vertreterinnen an der Hochschule Osnabrück und der Universität Hannover sind sich hingegen einig, dass der Bachelor-Abschluss v. a. aufgrund der Fächerkombinationen nur ungenügend berufsqualifizierend ist und daher keine alternativen Berufschancen oder Übergänge in einen Fachmaster eröffnet. In Hannover wird überdies der Wunsch einer Umstellung auf ein einstufiges Studium geäußert. Konsens besteht im Hinblick auf die Gefahr der Verschulung

---

<sup>2</sup> Für den Standort Gießen lag zum Zeitpunkt der Auswertung noch keine Rückmeldung der Befragung vor.

und Eingrenzung von Freiräumen. Die Universität Hamburg stellt zudem den hohen Prüfungsaufwand der Dozierenden und den Notendruck der Studierenden als nachteilig heraus. Vorteile werden am Standort Münster darin gesehen, dass durch die Modularisierung eine klare Studienstruktur ermöglicht wird. In Berlin haben sich des Weiteren die Studienzeiten aufgrund der Umstellung verkürzt. Die Fachhochschule Hamburg sieht den Vorteil der Stufung darin, dass sich mit der Umstellung der schulische Praxisanteil im Master erhöht hat. Andererseits nimmt die Vertreterin eine relativ neutrale Position ein, da die Anteile der Fachwissenschaft, -didaktik und der Erziehungswissenschaften identisch geblieben sind und sich somit kaum Änderungen gegenüber dem traditionellen Lehramtsstudiengang ergeben haben. In Dresden stellt die Umstellung vom zuvor eingeführten zweistufigen System auf den reformierten Staatsexamensstudiengang die Antwort auf die Frage dar, ob die Vor- oder Nachteile des gestuften Modells überwiegen.

Durch eine Gesamtsicht der hochschulspezifischen Studiengangstrukturen ist erkennbar, dass neben den Abweichungen von Fachzuschnitten und Bezeichnungen der Studiengänge ein Wechsel des Studienortes durch die Verschiedenartigkeit der *akademischen Abschlüsse* (Tabelle 1, dritte und vierte Spalte), die *Verteilung sowie Gewichtung der Studieninhalte* auf den Bachelor- und Masterstudiengang (vgl. Abbildung 1 – Ausschnitt der Analyse) und die *Kombinierbarkeit von Fächern* maßgeblich beeinflusst wird. So ist die Berufliche Fachrichtung entweder nur mit einem allgemein bildenden Fach oder affinen Zweitfach kombinierbar. Die Anzahl wählbarer Zweitfächer variiert zudem stark, was letztlich die Studieninteressenten in der Studienwahl und der Wahl des Hochschulstandortes beeinflusst. An der Universität Bonn kann die Berufliche Fachrichtung lediglich mit einer der beiden angebotenen hoch affinen Zweitfächer studiert werden. An der Universität Paderborn wird als Zweitfach ausschließlich eine affine Fachrichtung angeboten. Des Weiteren werden sowohl das Equal- als auch das Major-Minor-Modell umgesetzt.

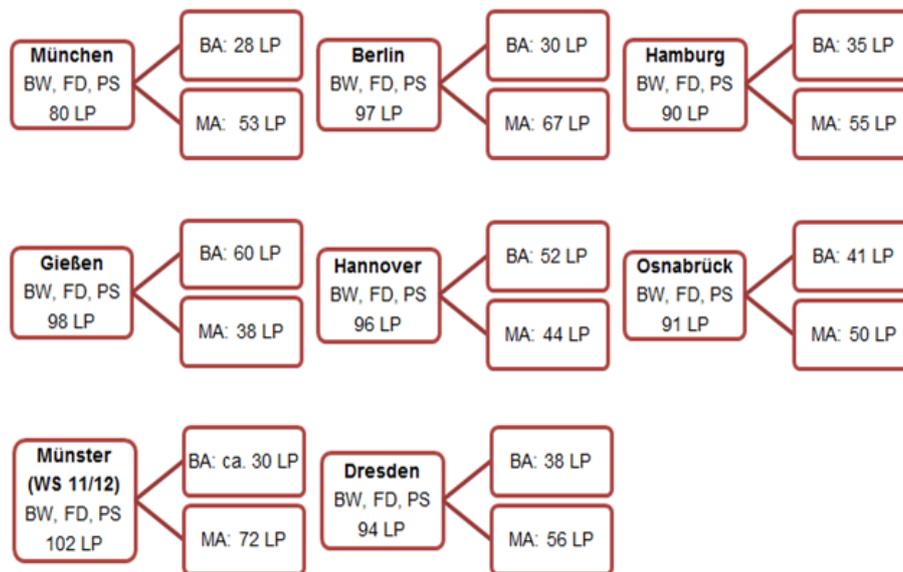
Das Problem der Verschiedenartigkeit des Studienaufbaus bzw. der Gewichtung der Studieninhalte resultiert aus der Möglichkeit, den Bachelor der gestuften Lehrerstudiengänge polyvalent oder integrativ-grundständig ausgestalten zu können (vgl. Bauer, Drechsel, Retelsdorf 2010, S. 38 ff.; Faßhauer 2010, S. 239). Die Ungleichheit des Aufbaus in den einzelnen Bundesländern und an den Hochschulstandorten ist das Ergebnis einer Diskussion, die zwischen der Zielvorstellung der Polyvalenz im Rahmen des Bologna-Prozesses und dem Streben nach Professionalisierung seitens der Bundesländer geführt wird. Eine Polyvalenz in der Lehrerausbildung wird sich nach Beendigung des Bachelor-Studiengangs erhofft. Den Studierenden sollen nach Abschluss unterschiedliche Anschlüsse ermöglicht werden. Dabei würde die Bachelor-Stufe ausschließlich auf das Studium einer Fachwissenschaft – wie beispielsweise dem Grund- bzw. Bachelor-Studium Ökotrophologie – gerichtet sein. Nach Abschluss dieser Phase stünden Wege in eine berufliche Tätigkeit mit Bezug zur Fachwissenschaft, ein fachwissenschaftlich akzentuiertes Master-Studium oder ein lehramtsbezogener Master-Studiengang offen. Nach diesem Modell folgen erziehungswissenschaftliche, fachdidaktische und schulpraktische Studien erst im Master, so dass erst in der zweiten Stufe der erste Kontakt zum Berufsfeld „(berufsbildende) Schule“ hergestellt wird (vgl. Habel 2004, S. 47-51). Mit dem Quedlinburger Beschluss vom 2.06.2005 wurden „Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraus-

setzungen für ein Lehramt vermittelt werden“ verabschiedet. Der Beschluss bewirkte die Durchsetzung des integrativen Bachelor-Studiengangs (vgl. KMK 2005). Die KMK verständigte sich darauf, trotz der Zielvorstellungen, die mit dem Bologna-Prozess einhergehen, bereits in der Bachelor-Stufe einer Professionsorientierung nachzugehen. Didaktische, schulpraktische und bildungswissenschaftliche Studien sind neben dem fachwissenschaftlichen Studium zweier Fächer bereits in der Bachelor-Stufe zu studieren. Mit dieser Ausrichtung sollen sich die Studierenden bereits früh einer Prüfung der Berufseignung für die zukünftige Lehrtätigkeit an Schulen unterziehen (vgl. Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie/MIWFT NRW 2007, S. 36). Eine Lehrbefähigung erhalten sie bei Abschluss dieser Phase jedoch nicht.

Die Bestrebungen der Länder und Hochschulen, eine Balance zwischen Professionalisierung und Polyvalenz zu erreichen, führten auch für die betrachteten Studiengänge der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft dazu, dass zahlreiche Mischmodelle hervorgegangen sind (Abbildung 1 – Ausschnitt der Analyse). Wenngleich sich das integrativ-grundständige Modell nach dem Quedlinburger Beschluss weitestgehend durchgesetzt hat – indem sowohl fachwissenschaftliche Anteile des Erst- und Zweitfaches als auch fachdidaktische, bildungswissenschaftliche und schulpraktische Studien in das Bachelor-Studium integriert sind – sind Umsetzungsmodelle erkennbar, mit denen der Forderung nach Polyvalenz stärker nachgekommen wird. Beispielhaft ist am Standort Gießen und in Münster (Modell Berufliche und Allgemeine Bildung, BAB) das fachwissenschaftliche Studium der Fachrichtung bereits mit der Bachelor-Stufe abgeschlossen. In München und Dresden ist der Anteil der Fachwissenschaft der Beruflichen Fachrichtung im Master nur noch relativ gering. An der TU München und in Münster (BAB-Modell) wird das Studium der Fachdidaktik zudem erst im Master aufgenommen<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Die Einführung neuer Studiengänge an einzelnen Hochschulen nach Abschluss der Masterarbeit hat dazu geführt, dass neue Strukturen existieren, nach welchen u. a. fachwissenschaftliche Anteile der Beruflichen Fachrichtung ebenfalls in der Master-Phase studiert werden (z. B. Studiengänge der beruflichen Bildung in Nordrhein-Westfalen nach dem Lehrerausbildungsgesetz 2009).



**Abbildung 1: Leistungspunkteverteilung auf die Studienganganteile**

Bildungswissenschaften (BW), Fachdidaktik (FD), praktische Studien (PS) gemäß KMK-Vorgabe: 90 Leistungspunkte (LP) Quelle: Eigene Darstellung.

Allen Umsetzungsformen ist gemeinsam, dass mit dem Abschluss des Bachelor-Studiums weder die Befähigung zur Ausübung eines Berufs in dem Berufsfeld, noch eine Lehrbefähigung an berufsbildenden Schulen möglich ist. Dies mag auch das Bundesland Sachsen zu der Überlegung veranlasst haben, wieder zum professionsorientierten grundständigen Lehramtsstudium nach erstem Staatsexamen zurückzukehren – wenn auch in modularisierter Form (vgl. Lehrerverband Berufliche Schulen Sachsen e. V./LvBS 0. J.; Bundesverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen/BLBS 2011, S. 34). Die unterschiedlichen Umsetzungsformen sind das Resultat länderspezifischer Vorgaben, von denen die Hochschulen bei der Studienganggestaltung nur in einem begrenzten Rahmen abweichen dürfen (siehe Differenzen der Studiengangstrukturierung in Hannover und Osnabrück).

Es haben sich folglich sehr unterschiedlich gestaltete Studiengänge herausgebildet, wodurch das Ziel der Etablierung eines national und international einheitlichen Hochschulraums konkretisiert wird. Um die Durchlässigkeit des Studiums in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu gewährleisten und seine Qualität zu sichern, sind gemeinsame Anstrengungen der Hochschulstandorte mit dem Angebot der Fachrichtung bzw. der Vertreter/-innen der Fachrichtung erforderlich. Diese Anstrengungen können sich in der Erarbeitung und Implementierung von Empfehlungen zur Ausgestaltung von Studienordnungen für die Bachelor- und Master-Studiengänge in der Beruflichen Fachrichtung äußern. Es ist eine Grundstruktur des Studiums zu formulieren, mit der möglichst ein analoger Aufbau durch eine ähnliche Gewichtung der Studienganganteile bzw. Fächer geschaffen wird. Diesem Anliegen kommt die Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (GTW) in der Gesellschaft für Arbeitswissenschaften (GfA) nach, indem sie „Eckpunkte zur Einrichtung gestufter Studiengänge für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in gewerblich-technischen Fachrichtungen“ formuliert (vgl. Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken/GTW 2009). Mit diesem Papier werden Empfehlungen

für eine einheitliche Aufteilung der Studienanteile im Bachelor und Master auf die Berufliche Fachrichtung, die Bildungswissenschaften und das Zweitfach niedergeschrieben (vgl. Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken/GTW 2005, S. 128-130). Die GTW zwingt die Hochschulen mit diesen Empfehlungen nicht in ein enges Korsett, sondern berücksichtigt Abweichungen im Rahmen einer vorgegebenen Bandbreite, die aufgrund hochschulspezifischer Rahmenbedingungen und der Möglichkeit der Profilierung genutzt werden können. Mit dem Streben nach einer gleichartigen Studiengangstruktur in der Beruflichen Fachrichtung oder Fachrichtungsgruppe wird dem Ziel der Erleichterung des Anrechnungsverfahrens bereits erbrachter Leistungen bei einem Studienortwechsel und damit der Mobilität von Studierenden näher gekommen. Eine gemeinsame Zielverfolgung steht jedoch durch das Einwirken länderspezifischer Vorgaben vor erneuten Restriktionen. Für die Durchsetzung konsensfähiger Vorhaben bedarf es daher einer intensiven Lobby-Arbeit seitens der Vertreterinnen und Vertreter.

### **2.3. Kooperationsmodelle in der Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen**

Wie sich zeigte, halten entgegen der bundesweit anhaltenden Nachfrage nach Lehrkräften in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft nur sieben von sechzehn Bundesländern Lehramtsstudiengänge für diese Fachrichtung vor. In der Vergangenheit wurden daher vielfach „Sonderwege“ beschritten, mit denen die Qualität der regulären Lehrerbildung für berufliche Schulen zugunsten der Erfüllung von Quantitätsanforderungen gefährdet wurde (vgl. Gehlert 2009, S. 29). Hierbei ist v. a. die Erleichterung des Zutritts in den Lehrerberuf für Seiten- und Quereinsteiger sowie Lehrtätigkeiten durch Honorarkräfte zu nennen. Die Konzepte der Zulassung von Seiten- und Quereinsteigern zum Schuldienst variieren von Bundesland zu Bundesland und verändern sich stetig. Sonderprogramme bergen vielfach die Gefahr, die Qualität der Lehrerverberufung zu unterwandern, da mit ihnen teilweise eine rudimentäre Ausbildung im pädagogischen und didaktischen Bereich verbunden ist. Anstelle kurzfristiger Maßnahmen und Notlösungen sollte die hohe Nachfrage als Plädoyer verstanden werden, die grundständige, fachbezogene Ausbildung von Lehrkräften für das berufliche Schulwesen bundesweit zu stärken oder nachhaltige Konzepte zu schaffen.

Eine Reaktion auf das Erfordernis zur Deckung des Lehrbedarfs ist darin zu sehen, dass mittlerweile an drei von acht (bzw. seit Abschluss der Masterarbeit vier von zehn) Ausbildungsstandorten der Lehramtsstudiengang in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft in Kooperation von Universität und Fachhochschule / Hochschule für Angewandte Wissenschaften (HAW) angeboten wird. Die Beteiligung der Fachhochschule bzw. HAW an der Lehramtsausbildung wird in Münster, Hamburg und Osnabrück unterschiedlich wahrgenommen. In Hamburg ist die Hochschule im Vergleich zur Universität ausschließlich für die Fachwissenschaft der Beruflichen Fachrichtung zuständig. In Osnabrück beteiligt sich die Fachhochschule darüber hinaus an der Organisation und Umsetzung des Studiums der Fachdidaktik. In Münster werden die Studienbereiche der Fachwissenschaft und -didaktik der Beruflichen Fachrichtung ausschließlich von der Fachhochschule verantwortet. Für die Studienbereiche der Bildungswissenschaften und für die Praxisstudien im Bachelor und Master sind sowohl die Universität als auch die Fachhochschule Münster zuständig. Einige Veranstaltungen werden zudem gemeinsam von den Vertreterinnen und Vertretern der Universität und

Fachhochschule durchgeführt. In Paderborn übernimmt die Hochschule im Rahmen des Bachelorstudiums v. a. die fachwissenschaftlichen Anteile der Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft sowie der Lebensmitteltechnik. Zum Teil werden fachwissenschaftliche Anteile ebenfalls seitens der Universität angeboten. Diese ist jedoch hauptsächlich für das bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Studium verantwortlich.

Der (unberechtigten) Kritik einer Semiprofessionalisierung des zukünftigen Lehrpersonals aufgrund einer Abnahme von Wissenschaftlichkeit des Studiums durch die Beteiligung von Fachhochschulen (vgl. Kolbe, Combe 2004, S. 870) stehen vielfältige Gründe entgegen, die für eine Kooperation sprechen. Die Fachhochschulen als Kooperationspartner verfügen – anders als das alleinige Angebot durch die Universitäten – über ein Angebot an anwendungsbezogenen und breit abzudeckenden Fachwissenschaften. In Kooperation kann ein Lehrangebot bereitgehalten werden, mit denen das Studium der Beruflichen Fachrichtung in seiner Breite und Tiefe möglich wird.

Zusammenfassend zeigt sich, dass einerseits eine Gleichstellung von Fachhochschule und Universität angestrebt wird und andererseits immer noch eine historisch bedingte Abgrenzung vorzufinden ist. Der Stellenwert der Lehrerbildung sollte indes nicht institutionsgebunden beleuchtet, sondern es sollte vielmehr gemeinsam das Profil geschärft werden, mit dem es möglich wird, den zukünftigen Tätigkeitsfeldern der Studierenden umfassend gerecht zu werden. Die Hinwendung der Fachhochschulen zur Forschung und die Stärkung der Anwendungsorientierung an den Universitäten sind ein Indiz dafür, dass die Institutionen allmählich aufeinander zugehen (vgl. Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft/GEW 2003, S. 9).

#### **2.4. Datenlage – Studierendenzahlen an den Hochschulstandorten**

In Anbetracht der Diskussion um die Lehrerversorgung für das berufliche Schulwesen wird in diesem Abschnitt ein Überblick über die Zahl der Studierenden geliefert, welche in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft ausgebildet werden. Die Datenlage wird mit derjenigen anderer Beruflicher Fachrichtungen und Fachrichtungsgruppen verglichen. Darüber hinaus werden die Studierendenzahlen zunächst für die sieben Hochschulen ausgewiesen, die im Sommersemester 2011 bereits ein Studium möglich war. Aufgrund einer fehlenden amtlichen Statistik wurde auf Erhebungen des Instituts für Berufs- und Betriebspädagogik der Universität Magdeburg sowie auf Angaben aus der Befragung zurückgegriffen.

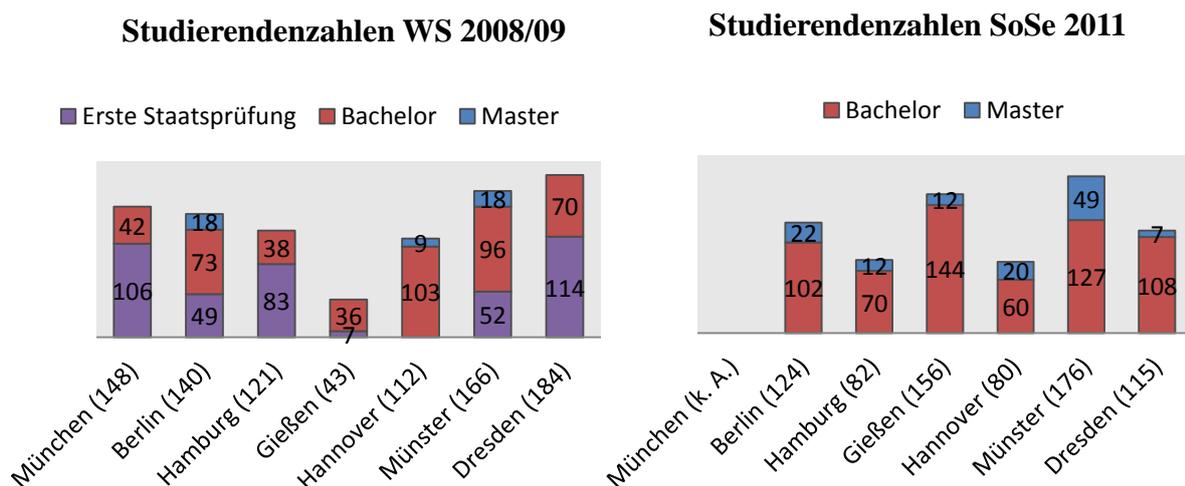
Zunächst erfolgt ein Vergleich der Studierendenzahlen vor dem Hintergrund weiterer Beruflicher Fachrichtungen. In der Literatur, so auch im „Handbuch Berufliche Fachrichtungen“ der Herausgeber Pahl und Herkner (vgl. Pahl, Herkner 2010), werden die Fachrichtungen Ernährung und Hauswirtschaft, Gesundheit und Körperpflege, Sozialpädagogik als auch Pflege in der personenbezogenen Fachrichtungsgruppe angesiedelt. Ausgehend von der vorzufindenden Klassifizierung erreicht die personenbezogene Gruppe im Wintersemester 2010/11 mit insgesamt 2.174 Studierenden<sup>4</sup> in den Staatsexamens- und Master-Studiengängen beinahe die Anzahl der Studierenden, die in den gewerblich-technischen Fachrichtungen mit ca. 2.390 zu finden sind. Im Vergleich zur Fachrichtungsgruppe Wirtschaft und Verwaltung mit knapp

---

<sup>4</sup>Im WS 2009/10 waren in der personenbezogenen Fachrichtungsgruppe insg. 2.450 Studierende in den Master-, Diplom- und Staatsexamensstudiengängen eingeschrieben (vgl. Schröder, Stadelmann 2010, S. 213,215).

5.390 Studierenden ist die Studierendenzahl in den personenorientierten Fachrichtungen wie in den vergangenen Jahren so auch im Wintersemester 2010/11 jedoch relativ unterrepräsentiert (vgl. Seidel, Wemme 2011, S. 222-223). Aufgrund der teils polyvalenten Ausrichtung der Bachelor-Studiengänge fließt die Anzahl der Bachelor-Studierenden seit dem Wintersemester 2009/10 nicht mehr in die vom Institut für Berufs- und Betriebspädagogik der Universität Magdeburg vollzogenen Erhebungen ein. Die Begründung ist darin zu sehen, dass nicht davon ausgegangen werden kann, dass die Studierenden im Anschluss des Bachelors einen lehramtsbezogenen Master-Studiengang aufnehmen. Aus informellen Gründen wurden zum Wintersemester 2010/11 die Studierendenzahlen im Bachelor wieder gesondert aufgeführt (vgl. ebd., S. 224-225).

Innerhalb der personenorientierten Fachrichtungsgruppe nimmt die dieser Gruppe vielfach zugeordnete Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft im Wintersemester 2008/09 mit mehr als 900 Studierenden im Bachelor-, Master- und den traditionellen Lehramtsstudiengängen einen bedeutenden Platz ein. Die Gesamtstudierendenzahl in den Studiengängen der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft verteilt sich im Wintersemester 2008/09 und Sommersemester (SoSe) 2011 wie folgt auf die einzelnen Standorte (Abbildung 2).



**Abbildung 2: Studierendenzahlen in Studiengängen der Beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft an den Hochschulstandorten**

WS-Wintersemester, SoSe-Sommersemester, Quelle: Eigene Darstellung und Berechnung. WS 2008/09 auf der Datenbasis von Schröder, Stadelmann 2009, S. 216, 218; SoSe 2011: eigene Erhebung (Fragebogen).

Die Gegenüberstellung der Zahlen markiert, dass an den Standorten auf der einen Seite ein Rückgang der Neumatrikulationen in die Staatsexamensstudiengänge und auf der anderen Seite ein langsamer Anstieg der Studierenden in die Master-Studiengänge sowie ein starker Anstieg von Bachelor-Studierenden zu verzeichnen ist. Angesichts der hohen Nachfrage nach Lehrkräften kann die Hoffnung auf einen zukünftigen Übergang der Bachelor-Studierenden in den Master-Lehramtsstudiengang geäußert werden, um den Lehrermangel an berufsbildenden Schulen nicht noch stärker zu strapazieren.

Trotz dieser positiven Ergebnisse wird (zum Zeitpunkt der Erstellung der Masterarbeit) erwartet, dass die Zahl der Studierenden, die voraussichtlich nach dem Master-Studiengang in die zweite Ausbildungsphase mündet, nicht ausreicht, um den Lehrbedarf in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu decken. Als Reaktion hierauf ist freilich die damalige Ankündigung der Hochschulen Osnabrück, Bonn und Paderborn/Lemgo aufzufassen, das Lehramtsstudium an Berufskollegs mit dieser Fachrichtung einzuführen. Neben der Fortführung von Quer- und Seiteneinsteigermodellen in den Bundesländern wird aktuell diskutiert, dass aufgrund des Lehrermangels und in Abhängigkeit des Studienaufbaus (polyvalente oder pädagogische Orientierung des Bachelor-Studiengangs) möglicherweise berufliche Schulen zukünftig auch Absolventen aus den Bachelor-Studiengängen vermehrt nachgefragt werden (vgl. Schelten 2011, S. 215-216). Desgleichen zeigt sich, wie oben bereits erwähnt, die Tendenz, die Fachhochschulen stärker an der beruflichen Lehrerausbildung zu beteiligen. In Anbetracht des anhaltenden Lehrkräftebedarfs erfordert es dennoch weitere Anstrengungen seitens der Bundesländer und Hochschulen, Studierende für das Lehramtsstudium zu rekrutieren, ohne hierbei die pädagogische Professionalität zu vernachlässigen (vgl. ebd., S. 215-216).

Erweitert wird die im Rahmen der Masterarbeit erfolgte Erhebung um aktuelle Daten bzw. Informationen zu den Studierendenzahlen in der Beruflichen Fachrichtung zum Wintersemester 2013/14. Mit Ausnahme der lehrausbildenden Studiengänge in Hannover werden alle Studiengänge inklusive der neuen Studiengänge in Bonn, Osnabrück und Paderborn berücksichtigt. Die Angaben resultieren aus unveröffentlichten Berichten der Hochschulstandorte im Rahmen der Mitgliederversammlung der sich seit 2013 in Gründung befindlichen Bundesarbeitsgemeinschaft für Berufsbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft (Stand April 2014, Abweichungen sind möglich, Angaben damit unverbindlich). Beginnend mit dem Standort München lässt sich trotz fehlender Angaben zu den Studierendenzahlen in der Bachelor- und Masterphase vermuten, dass die Anzahl der hier zu betreuenden zukünftigen Lehrkräfte keinesfalls bedeutungslos ist. Vermutungen lassen sich aus den Angaben zu den durchschnittlich 25 Studierenden ableiten, die jährlich in die zweite Phase münden. Im Studiengang der beruflichen Bildung in der Fachrichtung Ernährung/Lebensmittelwissenschaft an der TU Berlin sind im Wintersemester 2013/14 – ähnlich wie im Sommersemester 2011 – 120 Studierende eingeschrieben. Am Standort Hamburg werden mittlerweile 109 Studierende gezählt. 64 Studierende befinden sich im Bachelor-, 40 Studierende im Master-Studiengang und fünf Personen studieren die Fachrichtung noch nach älteren Studienordnungen. Ebenso ist die Studierendenzahl in Gießen im Vergleich zum Sommersemester 2011 leicht gestiegen (insgesamt 161 Studierende in beiden Fachrichtungen). Mittlerweile befinden sich 38 Personen im Bachelor- und 15 Personen im Master-Studiengang der Fachrichtung Hauswirtschaft. Die Fachrichtung Nahrungsgewerbe wird noch stärker nachgefragt. Im Bachelor-Studiengang sind 90 und im Master-Studiengang 18 Studierende eingeschrieben. Seitdem das Studium der Beruflichen Fachrichtung Ökotrophologie im Wintersemester 2011/12 angeboten wird, zählt dieser Standort 42 Studierende, die auf das zweite, vierte und sechste Bachelor-Semester verteilt sind. Zum Wintersemester 2014/15 startet der Masterstudiengang mit voraussichtlich neun Studierenden. Auch für den Standort Bonn können aufgrund der Eröffnung im Wintersemester 2011/12 vorerst nur Aussagen für den Bachelor-Studiengang gemacht werden, in dem insgesamt 41 Studierende eingeschrieben sind. An der Universität Paderborn und der Hochschule Ostwestfalen-Lippe befinden sich

zunächst lediglich 24 Studierende in der Bachelor-Phase. Hintergrund der vorläufig geringen Studierendenzahl liegt darin, dass die erstmalige Aufnahme des Studiums in der Beruflichen Fachrichtung an diesem Standort erst seit dem Wintersemester 2012/13 möglich ist. Als dritten Standort in Nordrhein-Westfalen, der für die Sicherung von Lehrkräften in der Beruflichen Fachrichtung Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft Sorge trägt, ist Münster zu nennen. In den Bachelor- und Master-Studiengängen sind mit insgesamt 193 Studierenden im Vergleich zu den anderen anbietenden Hochschulen immer noch die größte Anzahl Studierender eingeschrieben. Im Bachelor- können 132 Studierende und im Master-Studiengang 58 Studierende gezählt werden. Ferner studieren drei Personen die Berufliche Fachrichtung noch nach einer älteren Studienordnung. Auch an der TU Dresden zeigt sich mit insgesamt 126 Studierenden eine hohe Nachfrage nach Studienplätzen für das Lehramt an Berufskollegs in der Beruflichen Fachrichtung. Insgesamt sind 56 Studierende in dem neuen Staatsexamensstudiengang eingeschrieben. Im auslaufenden Bachelor-Studiengang befinden sich noch 32 Studierende, im Master-Studiengang werden 38 Studierende gezählt.

### **3. Studieninhalte im Vergleich – Gemeinsamkeiten und Differenzen**

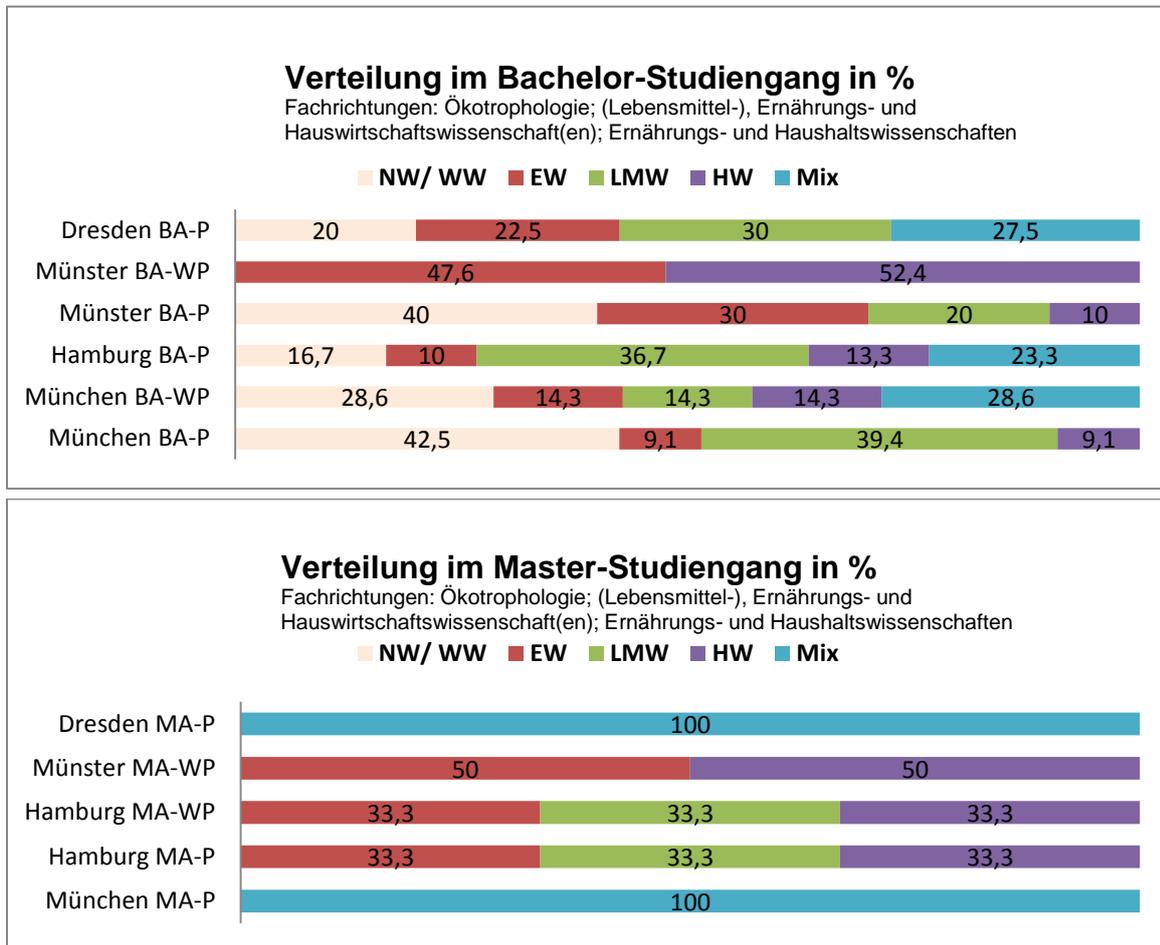
Im Anschluss des Einblicks in die strukturelle Gestaltung der Bachelor- und Master-Studiengänge, wird auf der *Mikroebene* der Frage nach den herzustellenden fachwissenschaftlichen Bezügen in der Lehrerausbildung der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft nachgegangen. Mit Blick auf die im allgemeinen Teil dargestellte Herausforderung, die fachwissenschaftlichen Studien fachrichtungsbreit anzulegen, um eine bundesweite Einsetzbarkeit des künftigen Lehrpersonals zu sichern, werden die Modulkataloge nach dem Zuschnitt der Wissenschaftsbereiche und Fachinhalte analysiert. Darüber hinaus werden die Profilkerns an den Standorten vorgestellt.

#### **3.1. Fachliche Ausrichtung im Spannungsverhältnis von Spezialisierung und Generalisierung**

Die Analyse der Ausgestaltung des fachwissenschaftlichen Studiums gliedert sich in zwei Bereiche. Zunächst werden die Ergebnisse der Untersuchung nach der Gewichtung der Bereiche Ernährungs-, Lebensmittel- und Hauswirtschaftswissenschaft präsentiert (vgl. Abbildung 3, Abbildung 4). Anschließend werden die Pflichtanteile des Studiums der Fachwissenschaft im Bachelor und Master hinsichtlich der Anteile naturwissenschaftlicher, technisch-technologischer und sozial-ökonomischer Fachinhalte eingehender untersucht (Abbildung 5).

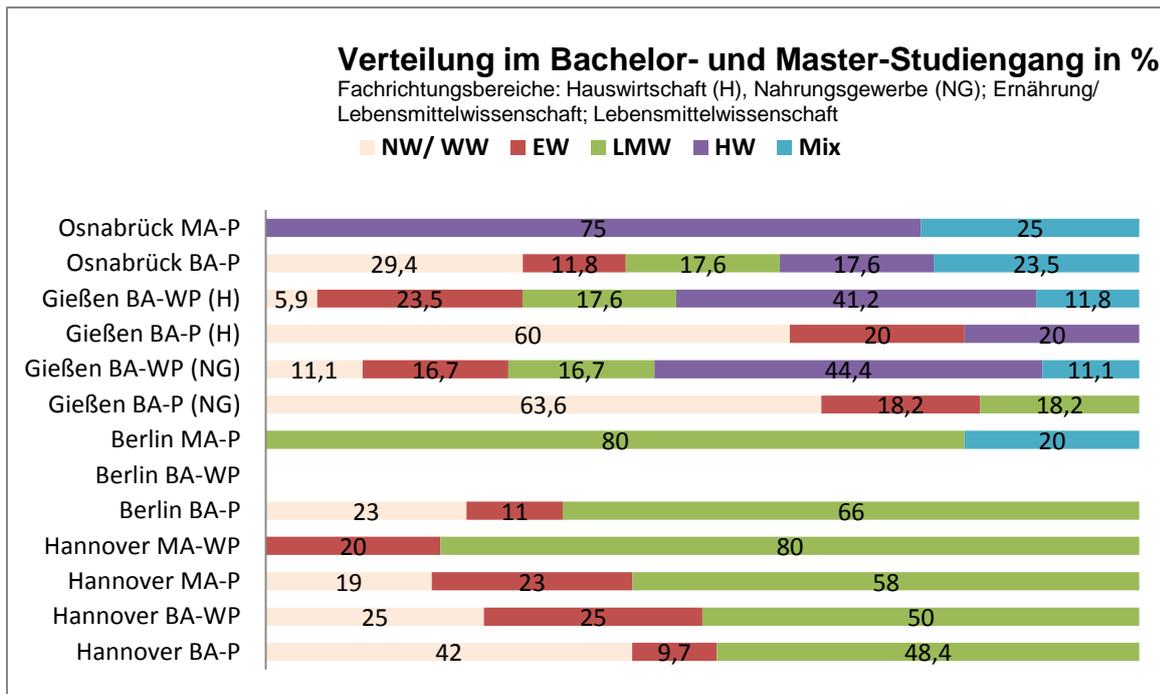
Bezogen auf das Studienangebot, welches die Ernährungs-, Lebensmittel- und Hauswirtschaftswissenschaft in einer Fachrichtung vereint (Münster, München, Hamburg, Dresden – hier nicht berücksichtigt: Bonn und Paderborn), dient die Zuteilung der Module zu den Wissenschaftsfeldern der Überprüfung, in welches Verhältnis die Wissenschaftsbereiche zueinander gesetzt werden. Hiermit lässt sich abbilden, ob eine Orientierung in der Breite der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft erfolgt, oder ob eher einem Wissenschaftsbereich ein größeres Gewicht beigemessen wird (Abbildung 3). Bei der Betrachtung der fachwissenschaftlichen Studienanteile derjenigen Standorte, deren Studiengangbezeichnung auf einen

Fachrichtungsbereich fokussiert ist (Gießen, Berlin, Hannover, Osnabrück), ist von einer Spezialisierung im jeweiligen Bereich auszugehen. Dennoch kann der Frage nachgegangen werden, ob Inhalte aus den jeweils anderen Wissenschaftsbereichen aufgenommen werden (Abbildung 4), um der bundesweiten Einsetzbarkeit der zukünftigen Lehrkräfte stärker gerecht zu werden.



**Abbildung 3: Gewichtung der Wissenschaftsbereiche im Bachelor - und Master bezogen auf das Studium der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft**

NW/WW = Natur-, Wirtschaftswissenschaft; EW = Ernährungswissenschaft; LMW = Lebensmittelwissenschaft; HW = Hauswirtschaftswissenschaft; Mix = EW, LMW, HW bzw. übergreifend. P = Pflichtmodul; WP = Wahlpflichtmodul. Quelle: Eigene Darstellung.



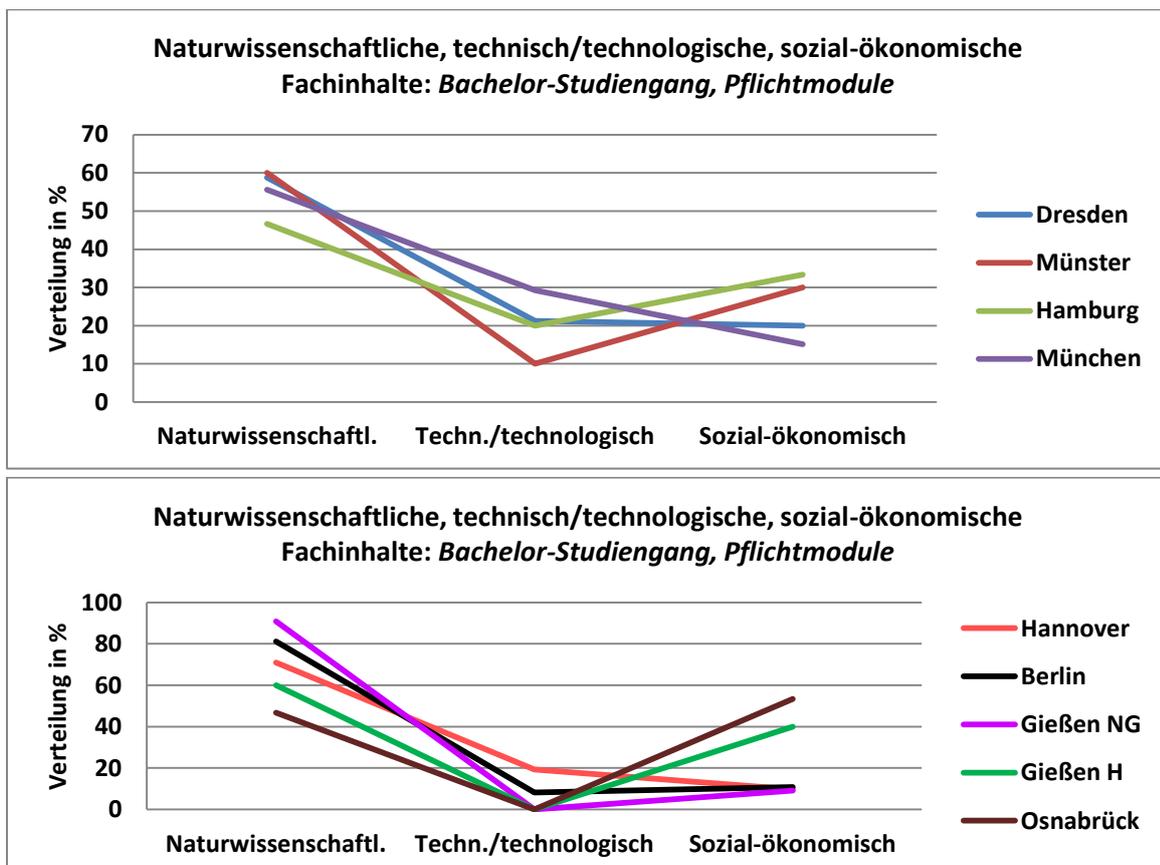
**Abbildung 4: Gewichtung der Wissenschaftsbereiche im Bachelor- und Master bezogen auf das Studium in einem Fachrichtungsbereich**

H = Hauswirtschaft, NG = Nahrungsgewerbe. Weitere Abk. s. o. Quelle: Eigene Darstellung.

Es zeigte sich, dass Studierende im Bachelor und Master zu unterschiedlichen Anteilen eine Qualifikation in den Bereichen der *Lebensmittel-, Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft* erfahren. Dies verdeutlicht, dass entweder die Fachrichtung in ihrer Breite studiert wird und sich hierbei auf die Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft gleichermaßen bezieht, oder sich das Studium auf einen Fachrichtungsbereich beschränkt bzw. Studienschwerpunkte gesetzt werden, die mit den bereits diskutierten Einschränkungen einhergehen. Die Schwerpunktlegung wird nicht ausschließlich an den Hochschulen vorgenommen, an denen das Modell des Fachrichtungsbereichs gewählt wird. Spezifizierungen sind auch an Hochschulen erkennbar, die die Fachrichtung in ihrer Breite anbieten (bspw. Schwerpunkt Ernährungs-, Lebensmittelwissenschaft an der TU München im Bachelor, Pflichtbereich). Ähnlich ist das Streben, die Fachrichtungsbreite abzudecken, nicht nur an solchen Ausbildungsstandorten vorzufinden, welche die Lebensmittel-/Ernährungs- und Haushalts- bzw. Hauswirtschaftswissenschaft in einer Fachrichtungsbezeichnung vereinen. Eine fachrichtungsbreite Anlegung der Studieninhalte liegt ebenfalls an Hochschulen vor, die das Modell des Fachrichtungsbereiches gewählt haben (bspw. Hochschule Osnabrück im Bachelor, Pflichtbereich / Universität Gießen im Bachelor, Wahlpflichtbereich). Damit blicken die Hochschulen ‚über den Tellerrand‘, was sicherlich einen Vorteil mit sich bringt, bedenkt man die vielen Schnittmengen zwischen den Fachrichtungsbereichen der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. Um eine bundesweite Einsetzbarkeit des künftigen Lehrpersonals in der Breite des Berufsfeldes Ernährung und Hauswirtschaft zu sichern, muss es das Ziel sein, ein ausgewogenes Verhältnis der angesprochenen Wissenschaftsbereiche im Rahmen des Curriculums aller Standorte zu schaffen.

Da diese Zielerreichung zumeist aufgrund ländereigener Vorgaben verhindert wird, muss auf Seiten der Hochschulen eine größere Übereinstimmung bei der Gestaltung der Pflichtkataloge, mit einer stärkeren Ausgewogenheit naturwissenschaftlicher, technisch/technologischer

und sozio-ökonomischer Fachinhalte angestrebt werden – und dies unabhängig der Fachrichtungsbezeichnung. Diese Balance und daraus resultierende fachliche Reduktion unter Berücksichtigung der Fachrichtungsbreite zu erreichen, stellt eine zu bewältigende Herausforderung für die Standorte dar, da nach den Vorgaben der KMK nur ca. 90 von 300 Leistungspunkten für das fachwissenschaftliche Studium im Bachelor und Master vorgesehen sind. Die eingehende Analyse der Pflichtmodule im Bachelor- und Masterstudiengang hatte zum Ergebnis, dass nahezu für alle fachbezogenen Studienstandorte und Studiengänge ein relativ ähnlicher Verlauf der Gewichtung naturwissenschaftlicher, technisch/technologischer und sozioökonomischer Fachinhalte zu verzeichnen ist (Abbildung 5 – Ausschnitt) – eine Ausnahme bildet die Verteilung der Fachinhalte im Master an den Universitäten Osnabrück, Hannover und Berlin. Den technisch/technologischen Fachinhalten wurde hier zumeist die geringste Beachtung geschenkt. Naturwissenschaftliche Module nehmen nahezu an allen Standorten den höchsten Stellenwert ein. Im Vergleich hierzu werden sozio-ökonomische Fachinhalte weniger stark berücksichtigt. Mit der Abbildung wird deutlich, dass trotz der zu beobachtenden Parallelität bezüglich der Gewichtung zwischen den Standorten dennoch Unterschiede im Detail existieren. So zeigt sich beispielhaft, dass in München knapp 30 Prozent der Leistungspunkte, die verpflichtend zu studieren sind, dem technisch/technologischen Fachbereich zukommen. In Münster sind es dagegen ca. 10 Prozent. Die Berücksichtigung sozio-ökonomischer Inhalte erfolgt hingegen in Hamburg und Münster zu mehr als 30 Prozent, in München stattdessen nur zu 15 Prozent.



**Abbildung 5: Gewichtung naturwissenschaftlicher, technisch/technologischer, sozial-ökonomischer Fachinhalte im Pflichtbereich bezogen auf den Bachelor-Studiengang**  
 Quelle: Eigene Darstellung.

Es gilt daher vorzufindende Diskrepanzen zu verringern und ein ausgewogenes Verhältnis der Wissenschaftsbereiche und Fachinhalte im Rahmen des Curriculums zu erreichen, um eine bundesweite Einsetzbarkeit des künftigen Lehrpersonals in der Breite des Berufsfeldes zu gewährleisten. Eine curriculare Transparenz kann den Studierenden den Wechsel des Hochschulstandortes erleichtern. Zudem steigen die Vergleichbarkeit der Kenntnisse und Fähigkeiten der ausgebildeten Lehrkräfte. Eine Möglichkeit dies zu erreichen, bietet sich in einer größeren Übereinstimmung bei der Gestaltung der Pflichtkataloge. Neben der Vermittlung einheitlicher fachwissenschaftlicher Grundlagen an den einzelnen Ausbildungsorten wird durch die individuelle Gestaltung der Wahlpflichtbereiche weiterhin eine standortspezifische Schwerpunkt- und Profilbildung ermöglicht.

### **3.2. Profildomänen im Studium der Fachwissenschaft und Fachdidaktik**

An fast allen Standorten stehen die Ausgestaltung und Profildomänen des Studiums der Fachwissenschaft und Didaktik im engen Zusammenhang mit den an den Fakultäten bzw. Fachbereichen angesiedelten Professuren, Abteilungen und sonstigen angebotenen Studiengängen (Tabelle 2). Die inhaltliche Ausgestaltung sowie Profildomänen der fachwissenschaftlichen und -didaktischen Studienbereiche wurden im Rahmen der Masterarbeit für jeden Hochschulstandort erarbeitet. Die Ergebnisse werden in das folgende Fazit und den Ausblick der Makro-, Meso- und Mikroebene eingebettet und vorgestellt.

**Tabelle 2: Institutionelle Zuständigkeiten für das Studium der Fachwissenschaft und -didaktik.**  
Quelle: Eigene Darstellung.

	Hochschule/ Fakultät bzw. Fachbereich/ Institut	
	Fachwissenschaft	Fachdidaktik
München	Wissenschaftszentrum Weihenstephan der Fakultät Ernährung, Landnutzung und Umwelt (tlw. Fakultät für Sport- und Gesundheitswissenschaft)	TUM School of Education: Fachgebiet für Fachdidaktik Life Sciences
Berlin	Fakultäten: Verkehrs- und Maschinensysteme/ Mathematik und Naturwissenschaften/ Prozesswissenschaften	Fakultät Geisteswissenschaften/ Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre
Hamburg	Fakultät Life Sciences: Studiendepartement Ökotoxikologie der HAW/ Fakultät Mathematik, Informatik und Naturwissenschaften der Universität	Fakultät für Erziehungswissenschaft Psychologie und Bewegungswissenschaft/ Fachbereich Erziehungswissenschaft Berufliche Bildung und Lebenslanges Lernen: Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik:
Gießen	Fachbereich Agrarwissenschaften, Ökotoxikologie und Umweltmanagement: Institut für Wirtschaftslehre des Haushalts und der Verbrauchsforschung (Hauswirtschaft)/ Institut für Ernährungswissenschaft (Nahrungsgewerbe)	Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften/ Institut für Erziehungswissenschaft: Berufspädagogik/ Didaktik der Arbeitslehre
Hannover	Naturwissenschaftliche Fakultät: Institut für Lebensmittelwissenschaft und Humanernährung	Naturwissenschaftliche Fakultät: Institut für Lebensmittelwissenschaft und Humanernährung
Osnabrück	Hochschule Osnabrück: Fakultät Agrarwissenschaften und Landschaftsarchitektur	Hochschule Osnabrück: Fakultät Agrarwissenschaften und Landschaftsarchitektur
Münster	Fachhochschule Münster: Fachbereich Oecotrophologie – Facility Management	Fachhochschule Münster: Institut für Berufliche Lehrerbildung
Dresden	Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften/ Fakultät Maschinenwesen/ Fakultät Erziehungswissenschaften: Institut für Berufliche Fachrichtungen	Fakultät Erziehungswissenschaften: Institut für Berufliche Fachrichtungen

#### 4. Makro-, Meso- und Mikroperspektive im Fazit und Ausblick

Die Untersuchungsergebnisse aus der *Meso- und Mikroperspektive* werden abschließend zusammengefasst, in den Kontext der *Makroebene* gebettet und nachfolgend aus der Perspektive der im Rahmen des Bologna-Prozesses verfolgten Ziele der Transparenz und Mobilität reflektiert.

Bei der Betrachtung der Fachrichtungsbezeichnungen und -zuschnitte, des Studiengangaufbaus, der Abschlussbezeichnungen, der divergierenden Umstellungszeiträume auf die Bachelor- und Masterstudiengänge und infolge des stetigen Wandels der ländereigenen Vorgaben zeigt sich eine starke Uneinheitlichkeit zwischen den Studienangeboten der Hochschulen – von denen es bundesweit lediglich acht (mittlerweile zehn) an der Zahl gibt, die den Bedarf an Lehrkräften in der Beruflichen Fachrichtung Ernährung und/oder Hauswirtschaft derzeit

abdecken. Diese Intransparenz resultiert v. a. daraus, dass die Studienstrukturen und Fachprofile eher den Bedürfnissen des jeweiligen Bundeslandes oder Hochschulstandortes folgen, statt einen Konsens anzustreben, durch den es möglich wird, die Qualität im Sinne einer professionellen Ausbildung von Lehrkräften und die Quantität im Sinne der Deckung des Lehrkräftebedarfs in der Fachrichtung bezogen auf Ernährung *und* Hauswirtschaft bundesweit sicherzustellen. Wie Terhart anhand der folgenden sieben Punkte verdeutlicht, stellt die Entwicklung von und Orientierung an Standards eine Notwendigkeit dar, um diesen Zielen näher zu kommen (vgl. Terhart 2006, S. 7-9):

Punkt (1) „Standards in der Lehrerbildung sollten in definierter, differenzierter und möglichst präziser Weise die Ziele und erwarteten Ergebnisse des ganzen Unternehmens ‚Lehrerbildung‘ beschreiben“

Punkt (2) „Standards für die Lehrerbildung sind eine Gesprächsgrundlage für allgemeine und spezielle sowie auch praxisbezogene Debatten über die Lehrerbildung“

Punkt (3) „Standards [...] beschreiben Fähigkeiten und auch Fähigkeitsgrade der Absolventen“

Punkt (4) „Standards [...] beschreiben auch Anforderungen an die Institutionen und Prozesse der Lehrerbildung“

Punkt (5) „Standards [...] definieren einen ‚idealen‘ Erwartungsraum, innerhalb dessen sich die Qualität von ‚real‘ erzielten Ausbildungsergebnissen bemessen lässt“

Punkt (6) „Standards [...] ermöglichen einen Vergleich und eine Bewertung von verschiedenen Varianten der Lehrerbildung“

Punkt (7) „Standards [...] liefern eine Grundlage für die empirische Analyse des Zusammenhangs von Lehrerbildung – Lehrerhandeln – Schülerlernen“

Es existieren „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (vgl. KMK 2004), das „Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ (vgl. Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik/BWP 2003) sowie „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (vgl. KMK 2008, 2010). Mit dem letztgenannten Beschluss werden zu erreichende Kompetenzen und die hierzu erforderlichen inhaltlichen Schwerpunkte aufgelistet, die sich ausschließlich auf die allgemeinbildenden Lehrämter / Fächer beziehen. Für die Ausbildung von Lehrkräften für das berufliche Schulwesen wird bisher auf schulformübergreifende und -spezifische Standards für die bildungswissenschaftlichen bzw. berufspädagogischen Kompetenzen zurückgegriffen. Im Rahmen der ländergemeinsamen und inhaltlichen Anforderungen für die Fachwissenschaft und -didaktik werden von der KMK übergreifende Kompetenzen aufgeführt, die der möglichen Formulierung auf fachrichtungsbezogener Ebene eine Orientierung geben. Die Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD e. V.) hat zudem ein Kerncurriculum Fachdidaktik als Orientierungsrahmen für alle Fachrichtungen entwickelt (vgl. Gesellschaft für Fachdidaktik/GFD 2004, 2005, o. J a, b). Zusätzlich ist eine fachspezifische Präzisierung

vorzunehmen. Die Vertreter/-innen der Beruflichen Fachrichtungen stehen daher vor der Aufgabe, Kompetenzen und Standards der Fachwissenschaft (Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft) und ihrer Didaktik zu formulieren. Hierauf aufbauend lassen sich Kerncurricula und auf der Ebene der jeweiligen Hochschule Module entwickeln. Die Etablierung von Standards für fachbezogene Studienelemente ist vor dem Hintergrund der aufgeführten Vorteile und aufgrund der Dominanz der Fachstudien in der ersten Phase der Lehrerausbildung ein zu verfolgendes Ziel. Das Land Niedersachsen weist beispielsweise im Rahmen der „Verordnung über Masterabschlüsse für Lehrämter in Niedersachsen“ die Vorschriften für die Bildungswissenschaften aus und führt fächerübergreifende Kompetenzen der Fachwissenschaft und -didaktik auf (Niedersächsische Staatskanzlei 2007, S. 493-499). Darüber hinaus verständigt sich das Bundesland auf fächerspezifische Kompetenzbereiche, Kompetenzen und auf Standards bezogene Inhalte der Fachwissenschaft und -didaktik für alle Fächer und Lehrämter. Für die Fachrichtung Ökotrophologie, mit starkem Schwerpunkt auf den Sektor Hauswirtschaft, besteht bereits ein Handlungsrahmen, der auf Bundesebene als erste Schablone genutzt werden kann (vgl. ebd. S. 565-567).

Eine mangelnde Transparenz erschwert indes die Entwicklung gemeinsamer Standards. So hat die Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (GTW) Rahmenstudienordnungen für gewerblich-technische Fachrichtungen vorgelegt, mit denen zum einen jeweils Rahmenstrukturen für den Bachelor- und Master-Studiengang ausgewiesen und diese zum anderen mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen inhaltlichen Standards ausgefüllt werden (vgl. Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken/GTW o. J. a, b). Länderspezifische Vorgaben und Divergenzen haben das angestrebte bundesweit einheitliche Vorhaben bisher durchkreuzt. Für die weitere Entwicklung und Durchsetzung der Konzepte bedarf es daher einer breiten Diskussion, die durch Wissenschaftler der Beruflichen Fachrichtung sowie Fachleuten aus unterschiedlichen Bildungsinstitutionen zu führen ist. Die gewerblich-technischen Fachrichtungen treten durch ihre Organisation als eine Domäne auf. Für sie führt der Weg bereits in die richtige Richtung – hier fehlt es noch an Durchsetzungskraft. Sofern die Vertreter/-innen der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft die genannten Ziele ebenfalls verfolgen, steht ihnen dieser Weg noch bevor – ihnen fehlt es bisher an einer gemeinsamen Lobby, die v. a. erst dann entstehen kann, wenn im Vorhinein Fragen der Zugehörigkeit geklärt werden und eine einheitliche Auffassung über ihre Rolle, als auch über das Verständnis der Fachrichtung vorherrschend ist. Bereits bei der Frage, welcher der drei Fachrichtungsgruppen die Vertreter/-innen ihre Fachrichtung zuordnen (F), ergab sich ein uneinheitliches Bild zwischen der Zuordnung zur personenorientierten Fachrichtungsgruppe auf der einen und der gewerblich-technischen Gruppe auf der anderen Seite – sowohl zwischen den Hochschulen als auch zwischen den Vertreterinnen und Vertretern einer Hochschule. Letztlich steht in der Überlegung, welche Schritte zuerst zu gehen sind: Ist zunächst die Frage der Zuordnung zur Fachrichtung oder zur Fachrichtungsgruppe zu klären? Hierauf lässt sich antworten, dass vorerst eine Übereinstimmung hinsichtlich der ursprünglichen Vereinigung der Fachrichtungsbereiche anzustreben ist, bevor ein Zusammenschluss auf einer übergeordneten Organisationsebene stattfindet. Müssen Standards entwickelt werden, um eine Gesprächsgrundlage zu schaffen, mit der die Steigerung der Qualität der Lehrerausbildung in der Beruflichen Fachrichtung an Fahrt aufnimmt (vgl. Terhart 2006, Pkt. 2)? Oder bedarf es der Entstehung einer Community, mit der die Entwicklung von

Standards erst möglich wird? Schlussendlich bedingen sich diese beiden Sichtweisen. Die zu verzeichnenden Fortschritte aus den Bereichen der Allgemeinen Bildung (Verband „Haushalt in Bildung und Forschung“, vgl. Gemballa, Ketschau 2011) und den gewerblich-technischen Fachrichtungen (GTW) verdeutlichen, dass für die Entwicklung von Kompetenzen, Standards und Kerncurricula ein fachbezogener Diskurs unerlässlich ist. Die Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft nimmt hinsichtlich der Studierendenzahlen bereits eine nicht zu vernachlässigende Stellung ein. Einen höheren Stellenwert kann sie darüber hinaus erhalten, wenn sich die Vertreterinnen und Vertreter den genannten Herausforderungen stellen und die Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft als eine Domäne betrachten und innerhalb dieser agieren. Eine Verständigung erfolgt bisher allenfalls im Rahmen ‚lehrerbildungsferner‘ Bundesarbeitsgemeinschaften (BAG Hauswirtschaft in der Deutschen Gesellschaft für Hauswirtschaft<sup>5</sup>) und den zweijährig stattfindenden Hochschultagen Berufliche Bildung – auch hier offenbarte sich in der Vergangenheit ein getrennter Diskurs für die Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft (vgl. Gemballa, Ketschau 2011). Ein fachrichtungsweiter Diskurs und eine gemeinsame Vertretung zur Lehrerausbildung für das berufliche Schulwesen der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft fehlen indes.

Trotz der aufgezeigten Divergenzen zeigen die Ergebnisse aus der Mikroperspektive, dass Bemühungen der Hochschulen um eine stärkere Einheitlichkeit sowohl für den Studienbereich der Fachwissenschaft als auch der Fachdidaktik der Beruflichen Fachrichtung vorhanden sind. Für die fachwissenschaftlichen Studien zeigen sich Gemeinsamkeiten bei der Verteilung der Fachinhalte im Pflichtbereich. Zudem sind erste Bestrebungen der Hochschulen nach einer fachrichtungsbreiten Auslegung der Studieninhalte erkennbar, die es bei der Formulierung eines einheitlichen Rahmens aufzugreifen und fortzuführen gilt. Bezogen auf das Studium der Fachdidaktik sind an den Hochschulen bereits analoge Ordnungsprinzipien wiederzufinden, die v. a. auf die von der Sektion BWP formulierten Lehrinhalte zum Schwerpunkt „Didaktik der beruflichen Aus- und Weiterbildung“ zurückzuführen sind (vgl. Sektion BWP 2003 S. 12-15). Diese Gemeinsamkeiten müssen als Anknüpfungspunkt für die Formulierung fächerspezifischer Kompetenzen und Standards genutzt werden, so dass ein gemeinsames Verständnis über die Ausbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft geschaffen wird. Folgerichtig führt die Herstellung eines Konsenses auf der Ebene der Fachwissenschaft dazu, dass die Vertreter/-innen der Fachdidaktik um herzustellende Bezüge wissen und auch der Studienbereich der Fachdidaktik eine Einheitlichkeit erfahren kann.

Der Diskurs um den Begriff der Einheitlichkeit wurde im Rahmen dieser Arbeit jedoch nicht im Sinne einer unbeweglichen Vereinheitlichung geführt. Diese Sichtweise entspricht erstens nicht der Definition von Kompetenzen und Standards (vgl. Terhart 2006, S. 10-11). Zweitens konnte im Rahmen der Arbeit deutlich gemacht werden, dass sich jede der vorgestellten Hochschulen aufgrund besonderer Profilkerns hervorhebt. Trotz des Strebens nach Einheitlichkeit und Transparenz im Sinne des Bologna-Prozesses kann es daher nicht das Ziel sein, diese Herausstellungsmerkmale aufzuweichen. Stattdessen ist die Aufgabe darin zu sehen, die unterschiedlichen Erkenntnisse der Wissenschaft durch die Zusammenarbeit in Forschung und Lehre auszubauen, ohne dass hiermit ein Profilverlust verbunden wird.

---

<sup>5</sup> Fachgruppen der Deutschen Gesellschaft für Ernährung

Auf bundesweiter Ebene wurden mit dieser Arbeit die Profilkern der Studiengänge herauskristallisiert. Die Gemeinsamkeiten, die hierdurch aufgedeckt wurden, bieten den Nährboden für eine Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen. Bezogen auf das Studium der Fachwissenschaft offenbaren sich Berührungspunkte zum Thema der nachhaltigen Entwicklung. Auf diesem Gebiet kooperieren bereits die Hochschule Osnabrück und die Fachhochschule Münster. Wie sich zeigte, kann darüber hinaus die Zusammenarbeit durch die Einbindung der Experten, welche an den Universitäten Berlin und München vorzufinden sind, ausgebaut werden. Profildogmen, die für den Studienbereich der Fachdidaktik sichtbar sind, beziehen sich auf eine zunehmende Auseinandersetzung mit den Entwicklungen im Berufsfeld. Die Universitäten Berlin und Hamburg fokussieren hierbei den Berufsfeldbereich der Gastronomie und weiterer Ernährungsberufe. An der TU Dresden wird die Forschung berufsfeldtypischer Qualifikations- und Kompetenzmuster hauswirtschaftlicher Berufe um die Entwicklung von Kompetenzmodellen für gastgewerbliche Berufe erweitert. Die Forschung erfolgt bisher (noch) losgelöst voneinander und könnte mehr Früchte tragen, wenn Erkenntnisse und Ideen unter den Akteuren ausgetauscht werden. Weiterhin finden sich gemeinsame Lehr- und Forschungsschwerpunkte zum Thema ‚Bildung für eine nachhaltige Entwicklung‘ aus der Perspektive der Fachdidaktik an der Universität Hamburg und der Fachhochschule Münster wieder. Die Hochschulen verfügen bereits über nachhaltige kooperative Strukturen. Sie stellen im Rahmen ihrer Forschungsarbeit zudem einen engen Fachbezug her, indem sie mit dem jeweiligen für die Fachwissenschaft zuständigen Fachbereich bzw. mit der zuständigen Fakultät zusammenarbeiten. Die Kooperation und Intensivierung der Verknüpfung von Fachwissenschaft und -didaktik ließe sich durch den Kontaktaufbau zu den Standorten Berlin und München ausbauen. Als weitere Berührungspunkte wurden die Forschungsarbeiten zu den Themen ‚Jugendliche mit besonderem Förderbedarf‘ sowie ‚Arbeit mit Benachteiligten‘ zwischen der Fachhochschule Münster und der Universität Berlin identifiziert. Die Möglichkeit eines Erfahrungsaustauschs ist zu nutzen, um das Lehramtsstudium in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft um neue richtungsweisende Erkenntnisse zu beleben.

Die Ergebnisse sind als Plädoyer aufzufassen, die Qualität der Lehrerausbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu steigern, indem eine gemeinsame Klärung über Gegenstand, Struktur und Inhalt der Beruflichen Fachrichtung erfolgt. Hierauf aufbauend können Transparenz, Vergleichbarkeit und Fortschritt der Ausbildung erzielt werden. Der Autorin ist es ein Anliegen, mit diesem Gesamtblick einen Anreiz geschaffen zu haben, die verstreuten Potenziale zukünftig stärker zu bündeln und hiermit den Professionalisierungsansprüchen einer Lehrerausbildung in der Beruflichen Fachrichtung bundesweit gerecht zu werden. Vielleicht wird es künftig möglich, der Erfüllung der eingangs dieses Beitrags geäußerten Wünsche ein Stück weit näher zu kommen.

In den vergangenen drei Jahren – seit dem Abschluss der Masterarbeit – sind durchaus positive Entwicklungen innerhalb der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft zu beobachten, die als richtungsweisend zur Erfüllung o. g. Ziele erklärt werden können. So wurden im Jahr 2013 im Rahmen der Hochschultage Berufliche Bildung erstmals die beiden Fachrichtungsbereiche Ernährung und Hauswirtschaft in einer Fachtagung vereint. Mit der Etablierung einer gemeinsamen Fachtagung wird ein fachrichtungsbreiter Austausch gewährleistet. Inhaltliche Gemeinsamkeiten und Profile sowie berufsfeldbezogene Herausforderungen und Aufgaben

im Kontext der Lehrerbildung werden zu einem wesentlichen Bestandteil dieses Austausches (vgl. Kettschau, Stomporowski, Gemballa 2013). Im Anschluss dieser gemeinsamen Fachtagung im März 2013 fand ein erstes Gespräch zur Gründung einer Bundesarbeitsgemeinschaft für Berufsbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft statt. Die Gründung wurde von Frau Prof. Dr. Irmhild Kettschau (Fachhochschule Münster) in Zusammenarbeit mit Frau Gemballa-Witych (Fachhochschule Münster) und Herrn Dr. Stomporowski (Universität Hamburg) initiiert, um fachinhaltlich und fachpolitisch zukünftig mit einer Stimme zu sprechen und die Interessen der fachbezogenen Ausbildung in Schule und Hochschule vertreten zu können. Die Bundesarbeitsgemeinschaft möchte sich dabei vergleichbar den Bundesarbeitsgemeinschaften anderer Beruflicher Fachrichtungen aufstellen und im Koordinierungsausschuss des Trägervereins ‚Arbeitsgemeinschaft berufliche Bildung, Hochschule, Betrieb und Schule‘ e.V. mitwirken. Mittlerweile hat die Bundesarbeitsgemeinschaft für Berufsbildung in der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft (in Gründung) zum dritten Mal getagt. Die dritte Zusammenkunft der nunmehr ca. 40 Mitglieder fand unter dem Rahmenthema „Zusammenarbeit der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung“ an der TU Berlin statt. Die Tagung bot Fachvertretern und -vertreterinnen der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung sowie Akteuren aus den Schulen den Raum, bestehende Umsetzungsmodelle vorzustellen, eigene Erfahrungen auszutauschen oder über notwendige Weiterentwicklungen der Zusammenarbeit der beiden Lehrerausbildungsphasen zu diskutieren. Darüber hinaus haben sich im Rahmen der Mitgliederversammlung erste Arbeitsgruppen gebildet, die in Zukunft an zahlreichen interessanten Themen theoretischen und praktischen Ursprungs intensiv arbeiten werden.

Anhand der zahlreichen Entwicklungen, die alleine in den letzten zwei Jahren eingetreten sind, zeigt sich, dass sich die Vertreter/-innen der Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft als eine Lobby verstehen möchten, um Aktivitäten zugunsten der Qualität der Lehrerausbildung innerhalb dieser Fachrichtung sicherzustellen und zu verantworten. Damit schließt die Autorin die Zusammenfassung dieser Arbeit und ist gespannt über weitere Fortschritte innerhalb der Fachrichtung, an denen sie weiterhin gerne einen Beitrag leisten möchte.

## Literaturverzeichnis

- Bauer, J.; Drechsel, B.; Retelsdorf, J. (2010): Panel zum Lehramtsstudium – PaLea: Entwicklungsverläufe zukünftiger Lehrkräfte im Kontext der Reform der Lehrerbildung. In: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hrsg.): Beiträge zur Hochschulforschung, 32. Jahrgang 2/2010. München. S. 34-55.
- BLBS: Bundesverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen (Hrsg.) (2011): Die berufsbildende Schule (BbSch) 63 (2011) 1. S. 34.
- BWP: Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften (Hrsg.) (2003): Basiscurriculum für das universitäre Studienfach Berufs- und Wirtschaftspädagogik. URL: [http://www.bwp-dgfe.de/index.php?eID=tx\\_nawsecuredl&u=0&file=uploads%2Fmedia%2FBasiscurriculum\\_BWP\\_040202.pdf&t=1313485677&hash=be57fd345df6f1bb8056bf3f666faf6b](http://www.bwp-dgfe.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=uploads%2Fmedia%2FBasiscurriculum_BWP_040202.pdf&t=1313485677&hash=be57fd345df6f1bb8056bf3f666faf6b). Zugriff [2011-05-27].
- Faßhauer, U. (2010): Berufliche Fachrichtungen und Studienorganisation. In: Pahl, J.-P.; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 235-263.
- Fegebank, B. (2010): Berufliche Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. In: Pahl, J.-P.; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 575-587.
- Friese, M. (2010): Didaktisch-curriculare Aspekte für Fachrichtungen und Fachrichtungsbereiche personenbezogener Dienstleistungsberufe. In: Pahl, J.-P.; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 311-327.
- Gehlert, B. (2009): BLBS mit Leidenschaft für Qualität. Professionalisierung der Lehrkräfte für berufliche Schulen. In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen 28/37 (2009) 1. URL: [http://www.pedocs.de/volltexte/2011/3171/pdf/Gehlert\\_BLBS\\_mit\\_Leidenschaft\\_2009\\_1\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2011/3171/pdf/Gehlert_BLBS_mit_Leidenschaft_2009_1_D_A.pdf). Zugriff [2011-05-26] S. 29-30.
- Gemballa, K.; Ketschau, I. (2011): Berufliche Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft – zu groß, um eine Domäne zu sein? In: Hauswirtschaft und Wissenschaft. Heft 3/2011. S. 130-138.
- GEW: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2003): Fachhochschulkonferenz: Empfehlungen zur Lehrerbildung – aus Sicht der Fachhochschulen. Karlsruhe, 10. Oktober 2003. In: Dokumente Hochschule und Forschung. Dok-LeBi-2003/12. Frankfurt/Main.

- GFD: Gesellschaft für Fachdidaktik (Hrsg.) (2004): Kerncurriculum Fachdidaktik. Orientierungsrahmen für alle Fachdidaktiken. einstimmiger Beschluss der Mitgliederversammlung vom 12. November 2004. Anlage 3. URL: <http://gfd.physik.rub.de/> Zugriff [2011-08-17].
- GFD: Gesellschaft für Fachdidaktik (Hrsg.) (2005) : Fachdidaktische Kompetenzen, fachdidaktische Standards und ein fachdidaktisches Kerncurriculum für die 1. Phase der Lehrerbildung. 26.05.2005. Anlage 2. URL: <http://gfd.physik.rub.de/> Zugriff [2011-08-17].
- GFD: Gesellschaft für Fachdidaktik (Hrsg.) (o. J.a): Fachdidaktische Kompetenzbereiche, Kompetenzen, Standards für die 1. Phase der Lehrerbildung (BA + MA). Anlage 1. URL: <http://gfd.physik.rub.de/> Zugriff [2011-08-17].
- GFD: Gesellschaft für Fachdidaktik (Hrsg.) (o. J.b): Zuordnungstabellen von Kompetenzformulierungen von Kompetenzformulierungen. Anlage 4. URL: <http://gfd.physik.rub.de/> Zugriff [2011-08-17].
- Grottker, D. (2010): Fach oder Fach-Richtung? Versuch einer Rekonstruktionsgeschichte der Beruflichen Fachrichtungen. In: Pahl, J.-P.; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 15-35.
- GTW: Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (Hrsg.) (2005): Eckpunkte zur Einrichtung gestufter Studiengänge für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in gewerblich-technischen Fachrichtungen. In: lernen & lehren. Elektrotechnik-Informatik/Metalltechnik. Schwerpunktthema Ausbildung von Berufspädagogen. Heft 79. 20. Jahrgang 2005. URL: [http://www.bag-metalltechnik.de/pages/lul-dateien/heft\\_dl/Heft\\_79.pdf](http://www.bag-metalltechnik.de/pages/lul-dateien/heft_dl/Heft_79.pdf). Zugriff [2011-06-04]. S. 28-30.
- GTW: Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (Hrsg.) (2009): Eckpunkte zur Einrichtung gestufter Studiengänge für das Lehramt an berufsbildenden Schulen in gewerblich-technischen Fachrichtungen (in der Fassung vom 27.10.2009).
- GTW: Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (Hrsg.) (o. J.a): Rahmenstudienordnungen Gewerblich-Technische Wissenschaften. Berufliche Fachrichtungen. Bautechnik, Holztechnik sowie Farbtechnik und Raumgestaltung. Bremen.
- GTW: Arbeitsgemeinschaft Gewerblich-Technische Wissenschaften und ihre Didaktiken (Hrsg.) (o. J.b): Rahmenstudienordnungen Gewerblich-Technische Wissenschaften. Berufliche Fachrichtung Elektrotechnik-Informatik. Bremen.
- Habel, W. (2004): Für eine Verbindung der integrativen und konsekutiven Lehrerausbildungsszenarien: Mit Bachelor und Master in die Schulen. In: Habel, W.; Wildt, J.

(Hrsg.): Gestufte Studiengänge – Brennpunkt der Lehrerbildungsreform. Bad Heilbrunn/ Obb.: Verlag J. Klinkhardt. S. 43-56.

Harney, K. (2008): Berufsbildung als Gegenstand der Schulforschung. In: Helsper, W.; Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch Schulforschung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 321-340.

Herkner, V. (2010): Berufspädagogische Wurzeln und Entwicklung der Beruflichen Fachrichtungen . In: Pahl, J.-P; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 35-63.

Kettschau, I. (2010): Fachrichtungsbereich Hauswirtschaft. In: Pahl, J.-P; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 772-780.

Kettschau, I.; Stomporowski, S.; Gemballa, K. (Hrsg.) (2013): Zukunftsfragen im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft, Arbeitsbedingungen & Qualifikationsanforderungen. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik online. URL: <http://www.bwpat.de/ausgabe/ht2013/fachtagungen/fachtagung-11> [2014-04-14].

KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (1973): Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz zur Ausbildung der Lehrer für das berufliche Schulwesen vom 5. Oktober 1973.

KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (1995): Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995.

KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004). URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf). Zugriff [2011-05-16].

KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (2005): Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.06.2005). URL: <http://www.akkreditierungsrat.de/index.php?id=39>. Zugriff [2011-05-15].

KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (2007): Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) und für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 20.09.2007). URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1995/1995\\_05\\_12-RV-Lehramtstyp5.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1995/1995_05_12-RV-Lehramtstyp5.pdf). Zugriff [2011-04-23].

- KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (2008): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.09.2010). URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf). Zugriff [2011-05-16].
- KMK: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder (Hrsg.) (2010): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.09.2010). URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf). Zugriff [2011-05-16].
- Kolbe, F.-U.; Combe, A. (2004): Lehrerbildung. In: Helsper, W.; Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Hrsg.: Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 853-880.
- LvBS: Lehrerverband Berufliche Schulen Sachsen e. V./ (Hrsg.) (o. J): URL: [http://www.lvbs-sachsen.de/cms/index.php?option=com\\_content&view=article&id=65:lehrausbildung-2&catid=54:ausschuss-lehrerbildung&Itemid=88](http://www.lvbs-sachsen.de/cms/index.php?option=com_content&view=article&id=65:lehrausbildung-2&catid=54:ausschuss-lehrerbildung&Itemid=88). Zugriff [2011-05-15].
- Mersch, F. F.; Pahl, J.-P. (2010): Berufliche Schulen als Kernthemen der Lehre und Forschung in den Beruflichen Fachrichtungen. In: Pahl, J.-P.; Herkner, V. (Hrsg.): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag. S. 359-372.
- MIWFT NRW: Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hrsg.) (2007): Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen der Expertenkommission zur Ersten Phase. Düsseldorf. URL: <http://www.wissenschaft.nrw.de/downloads/Broschuere.pdf>. Zugriff [2011-05-15].
- Niedersächsische Staatskanzlei (Hrsg.) (2007): Niedersächsisches Gesetz- und Verordnungsblatt. Verordnung über Masterabschlüsse für Lehrämter in Niedersachsen (Nds. Master VO-Lehr). 61. Jahrgang. Nummer 33. Ausgegeben in Hannover am 15. November 2007.
- Pahl, J.-P.; Herkner, V. (Hrsg.) (2010): Handbuch Berufliche Fachrichtungen. Bielefeld: Bertelsmann Verlag.
- Schelten, A. (2011): Ausstieg aus dem Lehramtsstudium für berufliche Schulen nach dem Bachelor? In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 63 (2011) 7/8. S. 215-216.
- Schröder, B.; Stadelmann, J. (2009): Zehn Jahre Bologna – quo vadis Studium zum/ zur Berufsschullehrer/in? In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 61 (2009) 7/8. Berlin. S. 251-221.

- Schröder, B.; Stadelmann, J. (2010): Viele Wege führen nach Rom – aber der Weg zum Berufsschulehrer(in) führt nur über den „Master of Education“? In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 62 (2010) 7/8. Berlin. S 212-216.
- Seidel, A.; Wemme, T. (2011): Nachwuchssorgen im Lehramtsstudium für berufsbildende Schulen? In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 63 (2011) 7/8. Berlin. S. 220-226.
- Terhart, E. (2006): Standards und Kompetenzen in der Lehrerbildung. In: Rabenow, I.-L.; Stiller, E.; Berntzen, D. (Hrsg.): Standards für die fachdidaktische Ausbildung in Hochschule und Studienseminar. Dokumentation der gemeinsamen Fachtagung der Bezirksregierung Münster, des Landesinstituts für Schule/ Qualitätsagentur NRW und des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 06.12.2006 im Schloß zu Münster und im Studienseminar Münster II. Münster: Verlag Zentrum für Lehrerbildung, ZfL-Texte Nr. 13. S. 5-16.









ISBN 978-3-938137-44-4



9 783938 137444