

Denise Härri & Janine Sobernheim

Performanz in der Nahrungszubereitung: das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten

Der Unterricht mit Nahrungszubereitung hat ein selbstständiges, reflektiertes Handeln in der alltäglichen Lebensführung als Ziel. Um die enthaltenen Arbeitsprozesse kompetenzorientiert zu vermitteln, dient das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten als Strukturierungshilfe. Lernaufgaben und insbesondere Lernjournale begleiten das Einüben dieser Arbeitsprozesse und machen die Performanz der Lernenden sichtbar.

Schlüsselwörter: Performanz, Nahrungszubereitung, Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten, Lehrmittel, Lernjournal

Performance in Food Preparation: The Action Model for Goal-Oriented Work

The goal of food preparation classes is to promote independent, reflective action in everyday life. To teach the associated work processes in a competency-oriented manner, the action model for goal-oriented work serves as a structuring framework. Learning tasks, and particularly learning journals, support the practice of these processes and make students' performance visible.

Keywords: performance, food preparation, action model for goal-oriented work, teaching materials, learning journal

Peer-Review-Verfahren | eingereicht: 15.04.26 | angenommen: 22.06.26

1 Einleitung

Im Unterricht mit Nahrungszubereitung steht das kompetenz- und handlungsorientierte Lernen im Zentrum. Der Unterricht findet in der Deutschschweiz auf der Sekundarstufe 1 im Fachbereich Wirtschaft, Arbeit, Haushalt (WAH) statt und wird im Lehrplan im Kompetenzbereich "Haushalten und Zusammenleben gestalten" mit folgender Kompetenz beschrieben: "Die Schülerinnen und Schüler können Arbeiten des privaten Alltags situativ planen sowie zielgerichtet und effizient durchführen." (Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz, 2014, S. 11).

Zur Förderung dieser Kompetenz wird in aktuellen WAH-Lehrmitteln das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten verwendet, welches in diesem Beitrag als Modell bezeichnet wird. Es dient der strukturierten, kompetenzorientierten Planung, Durchführung und Auswertung von Arbeitsprozessen. Das Modell bietet eine

schlüssige und nachvollziehbare Strukturierungshilfe für den Unterricht (Wespi et al., 2019a). Dabei werden die Lernenden gefördert, sich über ihre Arbeit zu informieren, selbstständig zu planen, zu entscheiden, auszuführen, zu beurteilen und zu evaluieren. Im Mittelpunkt steht der Lernprozess der Lernenden (Fritz et al., 2019).

Das Modell ist eine adaptierte Version des Modells der vollständigen Handlung, welches in der D-A-CH-Region vor allem auf Sekundarstufe II an berufsbildenden Schulen oder an den höheren Fachschulen Anwendung findet (siehe z. B. Bauer et al., 2015; Strebel & Wettstein, 2024). In diesem Modell werden Arbeitsprozesse in die sechs Arbeitsschritte “Informieren, Planen, Entscheiden, Realisieren, Kontrollieren und Auswerten” (Schmid-Leupi et al., 2013, S. 119) unterteilt und sollen so “die Verbindung von Arbeit und Lernen ermöglichen und den Anwendungsbezug sichern” (Schmid-Leupi et al., 2013, S. 118). Entsprechend richten sich die Tätigkeiten von der Planung über die Durchführung bis zur rückblickenden Bewertung des Handlungsprodukts und -prozesses danach (Angele et al., 2021).

In der Unterrichtspraxis zeigt sich, dass vielfach stärker auf die Produkte als auf die Prozesse fokussiert wird (Winter, 2024). Deswegen ist es das Ziel in diesem Artikel, in den verschiedenen Lehrmitteln zu untersuchen, ob und wie Anleitungen zur Durchführung von Handlungsprozessen in diesen für die Lernenden aufbereitet sind. Ebenfalls fehlt bisher eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Frage, inwiefern sich mithilfe des Modells die Performanz der Lernenden im Arbeitsprozess erfassen und sichtbar machen lässt. Der vorliegende Beitrag greift diese Lücke auf. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Sichtbarmachung von Performanz nicht allein über das Endprodukt erfolgen kann, sondern es eine differenzierte Betrachtung der einzelnen Handlungsschritte erfordert.

Im Zentrum steht daher folgende Fragestellung: Wie wird das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten in aktuellen WAH-Lehrmitteln dargestellt, didaktisch umgesetzt und inwiefern unterstützen die vorgeschlagenen Lernmaterialien das Sichtbarwerden von Kompetenzen in der Nahrungszubereitung?

Zur Beantwortung dieser Frage wird in den aktuellen Lehrmitteln mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) untersucht, wie das Modell in den Lehrmitteln jeweils aufbereitet ist, wie der Arbeitsprozess der Nahrungszubereitung damit strukturiert werden soll und welche didaktischen Instrumente zur Anwendung kommen.

Dieser Beitrag gliedert sich wie folgt: Zunächst werden zentrale Begriffe wie Performanz sowie die didaktischen Instrumente Lernaufgabe und Lernjournal im Kontext der Nahrungszubereitung erläutert und das Modell theoretisch verortet. Anschliessend wird das methodische Vorgehen geklärt, die Umsetzung des Modells in den ausgewählten Lehrmitteln entsprechend analysiert und im Hinblick auf die Sichtbarmachung von Kompetenz diskutiert. Abschliessend wird erörtert, inwiefern das Modell dazu beiträgt, Performanz im Unterricht erfassbar zu machen.

2 Nahrungszubereitung im unterrichtlichen Kontext und das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten

In diesem Kapitel wird die Nahrungszubereitung im unterrichtlichen Kontext aufgegriffen. Es wird erläutert, wie mit Lernaufgaben und Lernjournalen zentrale didaktische Instrumente zur Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen integriert werden. Abschließend wird das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten in seinen theoretischen Ursprüngen und seiner Bedeutung für den Unterricht vorgestellt.

2.1 Nahrungszubereitung im unterrichtlichen Kontext

Bartsch (2022) versteht die Kultur und Technik der Nahrungszubereitung als einen Kompetenzbereich der Ernährungs- und Verbraucherbildung, der zur selbstbestimmten und verantwortungsvollen Gestaltung des Essalltags beitragen soll. Dazu zählen insbesondere Kompetenzen zur situationsgerechten Planung und Herstellung von Mahlzeiten sowie zur Beurteilung von Speisen in Bezug auf Genuss, Gesundheit und Nachhaltigkeit. Neben handwerklichen Kompetenzen in der Nahrungszubereitung umfasst dies auch Wissen zum Arbeitsmanagement in der Küche. Dazu gehören „Arbeitsplanung und Arbeitsorganisation, Grundregeln der qualitätssichernden Nahrungszubereitung, Gartechniken und ihre Variationen, Gross- und Kleingeräte in der Küche und ihr sachgerechter Einsatz und Berufsorientierung: Einblick in die Arbeitsfelder in Küche und Service“ (Angele et al., 2021, S. 525).

Kompetenzorientierter Unterricht ist durch Handlungsorientierung geprägt. Der Erwerb von Kompetenzen vollzieht sich im Umgang mit konkreten Anforderungssituationen, in denen Lernende ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu Problemlösung und Aufgabenbewältigung einsetzen. Die dabei beobachtbare Ausprägung von Kompetenz wird als Performanz bezeichnet (Angele et al., 2021). Schlegel-Matthies et al. (2022) betonen, dass Kompetenzen für die Lebensführung mehr umfassen als deklaratives und prozedurales Wissen. Entscheidend ist vielmehr die Fähigkeit, Wissen situativ angemessen anzuwenden. Kompetenz entsteht demnach erst im Zusammenspiel von Fähigkeiten, Fertigkeiten, situationsbezogenem Verständnis und Handlungsbereitschaft und zeigt sich unter anderem in der Performanz.

Für die Nahrungszubereitung bedeutet dies, dass Lernaufgaben an authentischen Handlungssituationen ausgerichtet sein sollen. Die Performanz kann dabei beispielsweise daran sichtbar gemacht werden, inwiefern Lernende ein Gericht von der Planung bis zur Zubereitung zielführend bewältigen oder anfallende Reinigungsarbeiten strukturiert und ressourcenschonend durchführen (Wespi et al., 2019a). Gleichzeitig reicht die reine Durchführung praktischer Tätigkeiten nicht aus, um Kompetenz umfassend zu erfassen, da auch das Verständnis der Situation, die Auswahl geeigneter Vorgehensweisen sowie reflektierte Entscheidungen relevant sind (Schlegel-Matthies et al., 2022). Die zu erreichenden Kompetenzen entwickeln sich über Lernaufgaben, die von solchen Anforderungssituationen ausgehen und Lernende

schrittweise an die angestrebten Kompetenzen heranführen (Kalcsics & Wilhelm, 2017).

Lernaufgaben stellen in diesem Zusammenhang zentrale didaktische Gestaltungselemente eines kompetenz- und handlungsorientierten Unterrichts dar (Angele et al., 2021, S. 245). Sie gliedern Lernprozesse, indem sie komplexe Anforderungen in bearbeitbare Schritte überführen und zugleich die aktive Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten fördern (Kalcsics & Wilhelm, 2017). Das Lernen wird dabei über Lernaufgaben organisiert, die häufig in kooperativen Lernsituationen bewältigt werden. Innerhalb dieser Lernaufgaben werden fachliche und soziale Lernprozesse entlang des Modells strukturiert, wobei jede Teiltätigkeit als Lernhandlung organisiert und an konkrete Aktivitäten der Lernenden gebunden ist (Angele et al., 2021). Um diese Prozesse nicht nur zu initiieren, sondern auch sichtbar und reflektierbar zu machen, bedarf es geeigneter Instrumente der Lernbegleitung (Kalcsics & Wilhelm, 2017).

Ein solches Instrument stellt das Lernjournal, auch bekannt als Lerntagebuch, dar. Es fungiert als fachdidaktisches Werkzeug zur Dokumentation, Strukturierung und Reflexion individueller Lernprozesse. Die Einträge beschränken sich dabei nicht auf eine reine Dokumentation der Arbeitsorganisation, sondern umfassen auch die Reflexion des Arbeitsprozesses. Auf diese Weise wird der strukturierte Arbeitsprozess für die Lernenden zugleich als bewusster Lern- und Aneignungsprozess zugänglich und nachvollziehbar gemacht. Das Lernjournal ermöglicht es den Lernenden eigene Fragen, Vermutungen, Zwischen- und Endergebnisse festzuhalten und in eine eigene sprachliche sowie gestalterische Form zu überführen. Entscheidend ist dabei der konstruktive Charakter dieser Dokumentation: Lernende erstellen ihre Einträge eigenständig, wodurch ein vertieftes Durchdenken und Verarbeiten der Inhalte angeregt werden. Die Verschriftlichung eigener Gedanken – auch wenn sie fehlerhaft sind – wird als zentraler Bestandteil des Lernprozesses verstanden, da sie zur Entwicklung eines eigenen Verständnisses beiträgt (Kalcsics & Wilhelm, 2017).

Entsprechend kann das Lernjournal auch als möglicher Bestandteil der Lernprozessbegleitung im kompetenzorientierten Unterricht verwendet werden. Es zeigt nicht nur die Dokumentation von Lernwegen auf, sondern macht insbesondere die Performanz der Lernenden mit den zugrundeliegenden Denk- und Entscheidungsprozessen sichtbar und reflexiv zugänglich. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Kompetenz nicht unmittelbar beobachtbar ist, sondern sich erst in der Performanz in konkreten Anforderungssituationen zeigt. Performanz bezeichnet in diesem Zusammenhang die sichtbare, beobachtbare Leistung von Lernenden, die sich auf die Bewältigung lebensnaher Anforderungen richtet. Wissen wird somit nicht isoliert betrachtet, sondern als flexibel nutzbare Ressource verstanden, die erst im erfolgreichen Handeln ihre Relevanz entfaltet (May, 2011).

Für den Unterricht bedeutet dies, dass Lerngelegenheiten so gestaltet werden müssen, dass sie auf die Entwicklung und Erprobung solcher Performanzen ausgerichtet sind. Lernjournale können dazu einen Beitrag leisten, indem sie den Transfer des Gelernten in neue Handlungssituationen vorbereiten und damit als Vorübung für mögliche Performanzen dienen. Kompetenzorientierter Unterricht zielt folglich auf einen

Unterrichtsverlauf, der systematisch auf solche potenziellen Performanzen hinführt (Wilhelm, 2012). Um diese Prozesse gezielt zu strukturieren und die Entwicklung von Performanz im Unterricht sichtbar zu machen, wird der Einsatz des Handlungsmodells für zielführendes Arbeiten als hilfreich angesehen, im Folgenden vorgestellt und diskutiert.

2.2 Das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten

Das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten als didaktisches Konzept stammt vom Modell der vollständigen Handlung, dessen Ursprünge in Europa in der Handlungsregulationstheorie von Winfried Hacker und Walter Volpert der 1970er-Jahre zu finden sind (Bauer et al., 2015). Anstatt der Ausübung von einzelnen Teilarbeiten eines gesamten Arbeitsprozesses wurde ab den 1970er-Jahren selbstreguliertes Arbeiten verlangt, für welches Kompetenzen und Wissen sowohl über die Arbeit selbst als auch zur Arbeitshandlung notwendig waren (Bauer et al., 2015). Entsprechend wurde der Begriff der Arbeitshandlung beforscht, wobei Volpert (1983) sich in seinem Band mit dem Begriff des Handelns auseinandersetzt und Hacker (1978) die Arbeitshandlung aus psychologischer Perspektive betrachtet. Die Handlungsregulation zeichnet sich wiederum durch die "Bildung von Zielen und untergegliederten Teilzielen" (Schelten, 2002, S. 621) aus und dient als Ausgangspunkt für einen handlungsorientierten Unterricht an Berufsschulen, an denen Lernen ausgehend von beruflichem Arbeitshandeln stattfindet. So soll sich der Unterricht in erster Linie am Prozess einer zu erlernenden Handlung in der Arbeitswelt orientieren und nicht an einer fachwissenschaftlichen Struktur der entsprechenden Bezugsdisziplin (Schelten, 2002). Das nun in den letzten Jahren daraus entstandene Modell der vollständigen Handlung strukturiert den Prozess einer Handlung in die bereits erwähnten sechs Schritte "Informieren, Planen, Entscheiden, Realisieren, Kontrollieren und Auswerten" (Schmid-Leupi et al., 2013, S. 119). Ausgehend von den sechs Schritten und den dazugehörigen Begrifflichkeiten ist das Modell auch als Sechs-Schritte-Methode oder I-P-E-R-K-A bekannt (Schmid-Leupi et al., 2013).

Durch den handlungsorientierten Unterricht in der Nahrungszubereitung findet ebenfalls eine Orientierung am Modell der vollständigen Handlung statt (Angele et al., 2021, S. 525). Ausgehend von diesem wurde das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten (Abbildung 1) entwickelt, in die aktuellen Lehrmittel integriert und dort jeweils didaktisch aufgearbeitet (siehe z. B. Wespi et al., 2019b).

Ein wesentliches Ziel des Modells besteht darin, Lernende zu befähigen, zukünftige Handlungen bewusst und gezielt anzugehen. Dazu gehört, unbekannte Informationen zu identifizieren und gezielt zu klären, fehlende Angaben selbstständig zu beschaffen sowie Material und Mengen korrekt zu bestimmen. Ebenfalls geht es darum, Arbeitsprozesse zeitlich zu strukturieren, Wartezeiten sinnvoll zu nutzen und Aufgaben fachlich logisch sowie arbeitsteilig zu organisieren. In diesem Zusammenhang wird auch die Kompetenz gefördert, mit unerwarteten Situationen und Fehlern umzugehen und Verantwortung für das Gelingen eines Arbeitsprozesses zu übernehmen.

Das Modell mit seinen fünf aufeinander bezogenen Phasen (Abbildung 1) verdeutlicht die kreisförmige Darstellung.

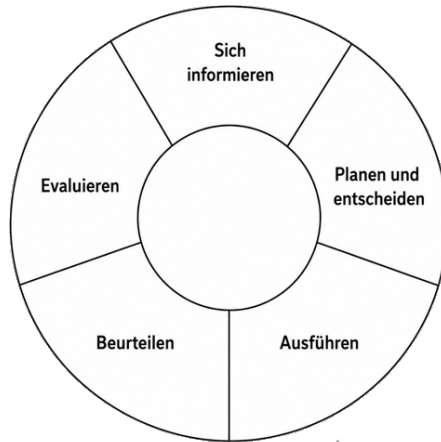


Abb. 1: Das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten (Quelle: Wespi et al., 2019b, S. 180, eigene Darstellung mit CanvaPro)

Diese Phasen sind nicht als einmaliger, linearer Ablauf zu verstehen, sondern als fortlaufende, zu wiederholende Handlungssituationen. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse und Erfahrungen fließen kontinuierlich in die nächsten Arbeitsprozesse ein und ermöglichen so eine stetige Weiterentwicklung der Handlungskompetenz (Berset et al., 2023b). Das Modell dient im WAH-Unterricht mit Nahrungszubereitung als Grundlage zur Förderung einer strukturierten, reflektierten und selbstständigen Handlungskompetenz in der alltäglichen Lebensführung. Es unterstützt Lernende dabei, Arbeitsprozesse nachvollziehbar, schlüssig und systematisch zu gestalten. Dabei werden insbesondere jene kognitiven Prozesse sichtbar gemacht, die dem praktischen Handeln zugrunde liegen, jedoch häufig implizit bleiben. Während diese Denk- und Entscheidungsprozesse im Hintergrund ablaufen, wird ihre Umsetzung in der konkreten Nahrungszubereitung als Performanz beobachtbar (Wespi et al., 2019a).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Nahrungszubereitung handlungsorientiert ausgerichtet ist und sich der Ablauf entsprechender Arbeitsprozesse in die Schritte des Modells überführen lässt. Das Modell trägt dazu bei, einen zuvor impliziten und komplexen Handlungsprozess zu visualisieren und für Lernende nachvollziehbar zu machen.

3 Methodisches Vorgehen

Um zu untersuchen, wie einerseits das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten in aktuellen WAH-Lehrmitteln dargestellt und didaktisch umgesetzt wird und andererseits, inwiefern die Lernenden durch die verfügbaren Lernmaterialien in der

Sichtbarmachung von Kompetenzen in der Nahrungszubereitung unterstützt werden, wurde ein systematisches Analyseverfahren angewendet. Das zu untersuchende Datenmaterial wurde nach den Kriterien nach Braman und Mierwald (2025) definiert. Für die Analyse wurden alle aktuellen WAH-Lehrmittel einbezogen, die einen Bezug zur Nahrungszubereitung aufweisen. Dies sind *Aha! WAH*, Band 2 (Grünig & Holliger, 2025), *Alltagsstark in der Küche* (Brändle et al., 2021a), *Tiptopf* (Berset et al., 2023a) und *Das WAH-Buch* (Wespi et al., 2019b). Sie wurden entweder aufgrund der Einführung des Lehrplans WAH neu entwickelt (siehe z. B. Brändle et al., 2021a) oder stark überarbeitet (Berset et al., 2023a). Sie bestehen jeweils aus einem analogen oder digitalen Lehrpersonenkommentar und einem Themenbuch oder Arbeitsheft.

Analysiert wurde nach der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022) in einem gemischt deduktiv-induktiven Verfahren. In einem ersten Schritt wurde untersucht, ob und in welchem Umfang das Modell sowohl im Lehrpersonenkommentar als auch im Themenbuch oder Arbeitsheft vorhanden ist (Kapitel 4.1). Die Art und Weise der Darstellung der Modelle in den Lehrmitteln wurde deduktiv mit Hilfe der 6 Schritte des Modells der vollständigen Handlung untersucht (Kapitel 4.2). Für die Analyse der Lernmaterialien wurden induktiv die Kategorien Lernaufgaben und Lernjournale herausgearbeitet (Kapitel 4.3). Die Analyse wurde von den beiden Autorinnen gemeinsam durchgeführt, wobei aufgrund der klaren Darstellung des Materials die Zuordnung zu den Kategorien in jedem Fall eindeutig war.

4 Das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten in den aktuellen WAH-Lehrmitteln

4.1 Vorkommen des Modells

In allen vier untersuchten Lehrmitteln wird das Modell sowohl im Lehrpersonenkommentar als auch im Themenbuch oder Arbeitsheft zumindest implizit thematisiert. Die Einführung in das Modell erfolgt jedoch auf unterschiedliche Weise und zeigt lehrmittelspezifische Akzentsetzungen. Im Lehrpersonenkommentar des Lehrmittels *Das WAH-Buch* (Wespi et al., 2019a) wird das Modell im Vergleich zu den anderen Lehrmitteln am ausführlichsten erklärt und didaktisch aufbereitet. Für jeden Schritt werden exemplarisch inhaltliche Schwerpunkte sowie das jeweilige Lernpotential für die Lernenden ausgewiesen. So wird bspw. beim inhaltlichen Schwerpunkt “Rezept lesen, Vorgehen nachvollziehen (Arbeitsschritte, Arbeitstechniken, Ablauf)” (Wespi et al., 2019c) das Lernpotential “zukünftige Handlungen im Kopf vorausdenken, unbekannte Informationen klären, fehlende Informationen beschaffen” (Wespi et al., 2019c) für die Lernenden eingebracht. Im *Tiptopf* (Berset et al., 2023a) wird das Modell als Hilfestellung vorgestellt und darauf hingewiesen, dass es “Übung und Flexibilität braucht, damit die Abläufe von der Idee bis zum fertigen Gericht reibungslos klappen” (Berset et al., 2023a, S. 44). Weiter wird verdeutlicht, dass die Resultate der Reflexion wiederum in die nächste Anwendung des Modells fließen sollen. Im Lehrpersonenkommentar *Aha! WAH* (Grünig et al., o. D.) wiederum wird das Modell als eine von mehreren

Möglichkeiten zur Systematisierung des Prozesses rund um die Nahrungszubereitung erwähnt. Im Lehrpersonenkommentar des Lehrmittels *Alltagsstark in der Küche* (Brändle et al., 2021b) wird das Modell implizit aufgegriffen, allerdings werden die Schritte des Modells ebenfalls als Teile des Arbeitsprozesses vor und nach der Nahrungszubereitung explizit erwähnt.

Die Lernenden werden im Lehrmittel *Das WAH-Buch* (Wespi et al., 2019b) durch eine Vielzahl von Lernaufgaben gezielt darauf vorbereitet, durch die wiederholte Anwendung des Modells Routine zu entwickeln. Um dies schrittweise zu erreichen, sollen nicht alle Handlungsschritte gleichzeitig vertieft thematisiert werden. Ebenfalls wird für die Einübung die Möglichkeit aufgezeigt, dass Lernende arbeitsteilig in Zweiergruppen ein Gericht zubereiten, sodass sie sich gegenseitig beim Einhalten und Reflektieren der einzelnen Phasen des Modells unterstützen können. Auch im Lehrmittel *Aha! WAH* (Grünig & Holliger, 2025) werden die Lernenden aufgefordert, die einzelnen Phasen des Modells anhand von konkreten Aufgaben wie der Zubereitung eines Gerichts oder Gebäcks oder anhand einer eigenen Essensplanung umzusetzen. Zur Unterstützung dieses Prozesses stehen den Lernenden beispielsweise Mindmaps zur Dokumentation einzelner Schritte des Modells zur Verfügung. Ergänzend finden sich zu den einzelnen Phasen Leitfragen zur Begleitung und Reflexion des Arbeitsprozesses. Sowohl im Lehrmittel *Tiptopf* (Berset et al., 2023a) als auch im Lehrmittel *Alltagsstark in der Küche* (Brändle et al., 2021a) wird das Modell in wenigen Sätzen eingeführt, abgebildet und die einzelnen Phasen werden anhand der Visualisierung des Modells beschrieben.

4.2 Darstellung des Modells

In diesem Teilkapitel wird aufgezeigt, wie das Handlungsmodell für zielführendes Arbeiten in den einzelnen Lehrmitteln dargestellt wird und inwiefern sich die Bezeichnungen sowie die Struktur der Phasen vom Modell der vollständigen Handlung unterscheiden. Die Darstellung des Modells in den einzelnen Lehrmitteln wird nun in der Tabelle 1 aufgezeigt. Dabei wird von den 6 Schritten der vollständigen Handlung ausgegangen (siehe Kapitel 2.2). Der Begriff der Schritte wird auch im *Alltagsstark in der Küche* (Brändle et al., 2021a) verwendet, in den anderen drei Lehrmitteln findet sich stattdessen der Begriff der Phasen.

Tab. 1: Das Modell in den Lehrmitteln (Quelle: eigene Darstellung)

	Das WAH-Buch	Tiptopf	Aha! WAH	Alltagsstark in der Küche
Schritt 1: Informieren	Sich informieren	Sich informieren	Sich informieren	Informieren
Schritt 2: Planen	Planen und Entscheiden	Planen und Entscheiden	Planen und Entscheiden	Planen

Schritt 3: Entscheiden				
Schritt 4: Realisieren	Ausführen	Ausführen	Ausführen	Durchführen
Schritt 5: Kontrollieren	Beurteilen	Beurteilen und Evaluieren	Beurteilen	Beurteilen
Schritt 6: Auswerten	Evaluieren		Evaluieren	Reflektieren

Es zeigt sich, dass die Bezeichnungen angepasst wurden. So wurde bspw. aus „Informieren“ mehrheitlich ein „Sich informieren“ oder aus „Kontrollieren“ ein „Beurteilen“. Ebenfalls wurden in allen Modellen mindestens die zwei Schritte „Planen“ und „Entscheiden“ zusammengefasst, im *Tiptopf* (Berset et al., 2023a) zusätzlich die beiden Schritte „Beurteilen“ und „Evaluieren“. So bestehen die Modelle in den Lehrmitteln aus 5 bzw. 4 Phasen.

4.3 Didaktische Umsetzung des Modells

Wie das Modell in den analysierten Lehrmitteln didaktisch umgesetzt wird und welche Funktion dabei den Lernjournalen für die Begleitung von Lernprozessen sowie für die Sichtbarmachung von Kompetenzen in der Nahrungszubereitung zugewiesen wird, wird nun in diesem Teilkapitel thematisiert. Im Fokus steht dabei insbesondere die Frage, wie Lernende durch die Lernmaterialien schrittweise an die einzelnen Phasen des Modells herangeführt und in ihrer Reflexion unterstützt werden. Didaktisch wird der Lehrperson durch das Modell eine transparente Strukturierung des Unterrichts entlang der einzelnen Phasen ermöglicht. Lernende werden dabei schrittweise durch geeignete Lernaufgaben an den Ablauf des gesamten Prozesses sowie an die einzelnen Schritte bzw. Phasen herangeführt. Damit die Lernenden das Modell gesamthaft in den Arbeitsprozessen rund um die Nahrungszubereitung anwenden können, ist außer im Lehrmittel *Aha! WAH* (Grünig & Holliger, 2025) das Instrument des Lernjournals in unterschiedlichen Ausführungen vorhanden.

Die Lernjournale sind unter den Begriffen „Doku“ (Wespi et al., 2019a), „Rezeptkompass“ (Berset et al., 2023b) und „Arbeitsjournal“ (Brändle et al., 2021a) verankert. Durch die Lernjournale werden die Schritte bzw. Phasen „Sich informieren“, „Planen und Entscheiden“ sowie „Beurteilen“ und „Evaluieren“ begleitet. Der Aufbau der Lernjournale entspricht im *Das WAH-Buch* (Wespi et al., 2019a) und im *Tiptopf* (Berset et al., 2023b) der jeweiligen Umsetzung des Modells (Tabelle 1). Die von den Lernenden auszufüllenden Elemente im Arbeitsjournal von Brändle et al. (2021a) sind hingegen nicht eindeutig den Schritten bzw. Phasen des Modells zuordbar. Nichtsdestotrotz entsprechen die einzelnen Elemente der Begleitung des Arbeitsprozesses, die es vor und nach der Nahrungszubereitung zu erledigen gilt. Das Arbeitsjournal enthält

zusätzlich Informationsseiten zu Nahrungsmitteln. Diese sind von den Lernenden im Schritt „Sich informieren“ zu nutzen. Beabsichtigt ist damit, den Lernenden eine Auseinandersetzung mit einem ausgewählten Nahrungsmittel aus unterschiedlichen Perspektiven zu ermöglichen.

In den drei Lehrmitteln dient das Lernjournal als unterstützendes Instrument für die Vorbereitung und Planung und/oder für die Reflexion und Bewertung von Handlungen. Durch das Lernjournal können dabei insbesondere die zugrundeliegenden Denk-, Entscheidungs- und Lernprozesse nachvollzogen und reflektiert werden. Damit bildet das Lernjournal eine zentrale Schnittstelle zwischen Planung, Handlung und Reflexion und unterstützt die Sichtbarmachung kompetenzbezogener Lern- und Denkprozesse.

Weiter können die Anleitung der Lehrperson, aber auch die Detailliertheit des Lernjournals stetig reduziert werden, sodass die Lernenden zunehmend eigenständiger handeln können. Dadurch wird ein Übergang von angeleitetem zu selbstständigem Lernen ermöglicht. Die Lernenden dokumentieren und reflektieren in den Lernjournalen sowohl ihren Arbeitsprozess als auch ihre Arbeitsergebnisse der Nahrungszubereitung. Dadurch wird eine strukturierte Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln ermöglicht und der Lernprozess bewusst gemacht. Für die Lehrenden dient das Lernjournal als Ausgangspunkt für Rückmeldungen an die Lernenden oder für die formative Beurteilung (siehe z. B. Brändle et al., 2021a).

5 Diskussion

Die vorliegende Analyse ging der Frage nach, wie das Modell in aktuellen WAH-Lehrmitteln dargestellt und didaktisch umgesetzt wird und inwiefern die vorgeschlagenen Lernmaterialien dazu beitragen, Kompetenzen in der Nahrungszubereitung sichtbar zu machen.

Die Analyse zeigt, dass dem Modell in den untersuchten Lehrmitteln eine zentrale Bedeutung für die Strukturierung von Arbeitsprozessen zugeschrieben wird. Damit wird die erste Teilfrage dahingehend beantwortet, dass das Modell in den Lehrmitteln als grundlegender Orientierungsrahmen für die Gestaltung von Arbeitsprozessen dient. Insbesondere in den vorbereitenden Phasen werden damit Arbeitsprozesse strukturiert und schaffen dadurch eine Grundlage für eine systematische Nahrungszubereitung. Durch die vorgängige Auseinandersetzung mit Planung und Organisation zeigt sich im Lernen in der Nahrungszubereitung im unterrichtlichen Kontext auch die Relevanz der Prozessorientierung. Entsprechend wird durch das Modell gezielt die Entwicklung von Kompetenzen im Bereich der Arbeitsorganisation sowie die zunehmende Selbstständigkeit der Lernenden gefördert.

Bezüglich der didaktischen Umsetzung zeigt sich, dass in den Lehrmitteln zur Strukturierung von Arbeitsprozessen auf das Modell Bezug genommen wird und die Lernenden mittels Lernaufgaben an die Arbeit mit dem Modell herangeführt werden. Auch die Lernjournale werden in den drei Lehrmitteln in unterschiedlicher Ausgestaltung eingesetzt. Diese können zur Lernbegleitung und zur Strukturierung sowie

Reflexion des Arbeitsprozesses genutzt werden. Diese Strukturierungshilfe kann schrittweise reduziert werden, sodass die Lernenden einzelne Handlungsschritte zunehmend internalisieren.

Die Frage nach dem Beitrag der Lernmaterialien zum Sichtbarwerden der Kompetenzen lässt sich insbesondere anhand der Lernjournale beantworten. Im Modell ist die Nahrungszubereitung nachvollziehbar in die sogenannten Schritte bzw. Phasen aufgliedert. Dadurch werden sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden die im Arbeitsprozess verschiedenen notwendigen Kompetenzen sichtbar und zugänglich gemacht. Ebenfalls werden die Kompetenzen nicht nur durch das Handlungsprodukt wie z. B. ein Gericht, sondern auch in der Art und Weise, wie das Vorgehen geplant, durchgeführt, überprüft und reflektiert wurde, aufgezeigt. Die Performanz der Lernenden wird somit nicht nur aufgrund der Ausführung, sondern insbesondere durch die Dokumentation und Reflexion im Lernjournal sichtbar.

6 Fazit

Zusammenfassend zeigt die Analyse, dass das Modell der vollständigen Handlung in den untersuchten WAH-Lehrmitteln eine wichtige, aber unterschiedlich starke Rolle für die Strukturierung von Unterricht in der Nahrungszubereitung einnimmt. Während einige Lehrmittel das Modell explizit als verbindliche Struktur für Lernprozesse einsetzen und sowohl Lernaufgaben als auch Lernjournale daran ausrichten (siehe z. B. *Das WAH-Buch* von Wespi et al., 2019b), verwenden andere das Modell eher implizit oder als eine Möglichkeit unter mehreren didaktischen Zugängen (siehe z. B. *Aha! WAH* von Grünig & Holliger, 2025) und *Alltagsstark in der Küche* (Brändle et al., 2021a). Trotz dieser Unterschiede scheint die Grundstruktur der vollständigen Handlung in allen untersuchten Materialien präsent zu sein und prägt die Gestaltung der Lernprozesse wesentlich. Dies deutet darauf hin, dass handlungsorientierte Strukturierungsmodelle im Bereich der Nahrungszubereitung didaktisch erwünscht sind. Besonders deutlich zeigt sich dies bei den Lernjournalen, die in fast allen Lehrmitteln vorkommen. Sie dienen dabei häufig nicht nur der Dokumentation von Arbeitsschritten, sondern auch der Reflexion von Planungs-, Entscheidungs- und Bewertungsprozessen. Dadurch können Kompetenzen und Performanz für Lernende und Lehrpersonen sichtbar gemacht werden. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass das Handlungsmodell in den untersuchten Lehrmitteln sowohl als Strukturierungsinstrument für Lernprozesse als auch als Grundlage für die Förderung und Erfassung von Kompetenzen dient. Lernaufgaben und insbesondere Lernjournale übernehmen dabei eine zentrale Funktion, indem durch sie sowohl die Reflexion und Dokumentation von Lernprozessen unterstützt werden als auch zur Erkennbarkeit von Kompetenzen beigetragen wird. Denn die konkrete Gestaltung und Begleitung von Reflexionsprozessen ist entscheidend für die Kompetenzentwicklung.

Literatur

- Angele, C., Buchner, U., Michenthaler, J., Obermoser, S. & Salzmann-Schojer, K. (2021). *Fachdidaktik Ernährung: Ein Studienbuch*. Waxmann.
- Bartsch, S. (2022). Sicher handeln bei der Kultur und Technik der Nahrungszubereitung und Mahlzeitengestaltung. In *Konsum – Ernährung – Gesundheit: Didaktische Grundlage der Ernährungs- und Verbraucherbildung* (S. 319–244). UTB.
- Bauer, H. G., Munz, C., Schrode, N. & Buschmeyer, J. (2015). *Die vollständige Arbeitshandlung (VAH): Ein erfolgreiches Modell für die kompetenzorientierte Berufsbildung* (2. Aufl.). R & W Verlag.
- Berset, A., Furrer, U., Streiff, U., Batoni, R., Bürgi, S., Lüthi, S., Möschler, N. & Truniger, I. (2023a). *Tiptopf*. Schulverlag plus AG.
- Berset, A., Furrer, U., Streiff, U., Batoni, R., Bürgi, S., Lüthi, S., Möschler, N. & Truniger, I. (2023b). *Tiptopf – filRouge digital*. Schulverlag plus AG.
- Bramann, C. & Mierwald, M. (2025). Analyse von Bildungsmedien – theoretische Grundlagen und methodische Schritte. In *Einführung in Qualitative Sozialforschung. Grundlagen für Studierende pädagogischer Studiengänge* (S. 203–223). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:33855>
- Brändle, L., Bürgi, S., Eggmann, M., Härri, D., Kozakiewicz, N. & Zähler, O. (2021a). *Alltagsstark in der Küche*. KLV Westermann.
- Brändle, L., Bürgi, S., Eggmann, M., Härri, D., Kozakiewicz, N. & Zähler, O. (2021b). *Alltagsstark in der Küche: Begleitkommentar für Lehrpersonen*. KLV Westermann.
- Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2014). *Lehrplan 21 – Wirtschaft, Arbeit, Haushalt*. Bereinigte Fassung vom 29.02.2016. https://v-fe.lehrplan.ch/lehrplan_printout.php?k=1&z=3&ekalias=0&fb_id=6&f_id=3
- Fritz, U., Laueremann, K., Paechter, M., Stock, M. & Weirer, W. (Hrsg.). (2019). *Kompetenzorientierter Unterricht: Theoretische Grundlagen - erprobte Praxisbeispiele*. Barbara Budrich.
- Grünig, A. K. & Holliger, S. U. (2025). *Aha! WAH: Band 2: Ernähren, Managen*. hep.
- Grünig, A. K., Holliger, S. U. & May, A. (o. D.). *Aha! WAH. Band 1 und 2. Kommentar für Lehrpersonen*. hep. https://hepverlag.s3.eu-central-1.amazonaws.com/production/general/aha-wah_2_lp_kommentar.pdf
- Hacker, W. (1978). *Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. Psychische Struktur und Regulation von Arbeitstätigkeiten*. Verlag Hans Huber.
- Kalcsics, K. & Wilhelm, M. (2017). *LERNWELTEN. Natur-Mensch-Gesellschaft. AUSBILDUNG: Fachdidaktische Grundlagen. Studienbuch 3. Zyklus*. Schulverlag plus.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung: Grundlagentexte Methoden* (5. Aufl.). Beltz Juventa.

- May, M. (2011). Kompetenzorientiert unterrichten - Anforderungssituationen als didaktisches Zentrum politisch-sozialwissenschaftlichen Unterrichts. *Gesellschaft – Wirtschaft – Politik*, 11(1), 123–134.
- Schelten, A. (2002). Über den Nutzen der Handlungsregulationstheorie für die Berufs- und Arbeitspädagogik. *Pädagogische Rundschau*, 56(6), 621–630.
- Schlegel-Matthies, K., Bartsch, S., Brandl, W. & Methfessel, B. (2022). *Konsum – Ernährung – Gesundheit: Didaktische Grundlagen der Ernährungs- und Verbraucherbildung*. utb.
- Schmid-Leupi, R., Gautschi, P. & Nodari, C. (Hrsg.). (2013). *Unterrichten an Berufsfachschulen: Berufskundlicher Unterricht*. hep.
- Strebel, A. & Wettstein, F. (2024). *Modellübersicht Handlungskompetenzorientierung. Zusammenstellung für ein gemeinsames Begriffsverständnis in der schweizerischen Berufsbildung*. Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung. https://www.ehb.swiss/sites/default/files/2025-03/Modellübersicht_Handlungskompetenzorientierung_inkl%20Glossar.pdf
- Volpert, W. (1983). *Handlungsstrukturanalyse als Beitrag zur Qualifikationsforschung*. Pahl-Rugenstein.
- Wespi, C., Senn, C., Schelbert, Z. & Raschle, I. (2019a). *Das WAH-Buch. filRouge*. Schulverlag plus AG.
- Wespi, C., Senn, C., Schelbert, Z. & Raschle, I. (2019b). *Das WAH-Buch. Themenbuch*. Schulverlag plus AG.
- Wespi, C., Senn, C., Schelbert, Z. & Raschle, I. (2019c). *Zusatzdokument „Zielführendes Arbeiten in der Nahrungszubereitung“*. Schulverlag plus AG.
- Wilhelm, M. (2012). Kompetenzorientierten Unterricht konzipieren - am Beispiel der Naturwissenschaften. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 1(3), 15–30.
- Winter, F. (2024). *Leistungsbewertung: Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen* (10. unveränderte Auflage). Schneider Verlag Hohengehren.

Verfasserinnen

Denise Härri, M.A.

Dr. ⁱⁿ Janine Sobernheim

Pädagogische Hochschule St. Gallen

Fachbereich Wirtschaft, Arbeit, Haushalt

Institut für Gesellschaftswissenschaftliche Bildung

Seminarstr. 7

CH-9200 Gossau

E-Mail: denise.haerri@phsg.ch | janine.sobernheim@phsg.ch

Internet: www.phsg.ch