

# FORSCHUNGSBERICHT

Eine wissenschaftliche Begleitevaluation des  
E-Learning Programms „Jobready –  
Wirtschaftsführerschein for Life“ (EBC\*L  
International) im Rahmen des FFG- geförderten  
Projektes „INTER-DI-KO“

Dr. Magdalena Weighofer und Univ.-Prof. DDr. Ulrike Greiner  
Paris Lodron Universität Salzburg

## Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung.....	2
2.	Kontext .....	3
3.	Methodik und Evaluationsdesign.....	4
3.1	Unterrichtsbeobachtung.....	4
3.2	Dokumentanalyse der Wissenstests sowie Sample-Transferantworten.....	5
3.3	Selbstreflexion der SchülerInnen (digitaler Fragebogen).....	6
3.4	Fokusgruppeninterviews.....	7
4.	Ergebnisse.....	8
4.1	Unterrichtsbeobachtung.....	8
4.2	Dokumentanalyse (Vorher/nachher Analyse der Wissenstests sowie Analyse der Sample-Transferantworten).....	10
4.3	Selbstreflexion (digitaler Fragebogen).....	12
4.4	Fokusgruppeninterviews.....	15
5.	Diskussion und Schlussfolgerungen .....	26
6.	Abbildungsverzeichnis .....	27
7.	Verwendete Literatur .....	27
8.	Appendix 1: Feedbackbogen Lehrkraft .....	28

## 1. Einleitung

Das Programm „Jobready – Wirtschaftsführerschein for Life“ der Firma EBC\*L International wurde im Rahmen von INTER-DI-KO, einem Kooperationsprojekt zwischen Paris Lodron Universität Salzburg und Pädagogischer Hochschule Salzburg Stefan Zweig, [www.inter-di-ko.net](http://www.inter-di-ko.net), wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Die Zusammenarbeit setzte sich gemäß den Prinzipien und Prozessrichtlinien von INTER-DI-KO zum Ziel, auszutesten und zu überprüfen, ob und wie das sowohl online als auch analoge Teile enthaltende Programm „Wirtschaftsführerschein for Life“ didaktisch qualitativ in den regulären Unterricht insbesondere des Faches Geografie und wirtschaftliche Bildung (speziell in der Lebens- und Berufsorientierung) innerhalb der 4. Schulstufe von Mittelschulen integriert werden könnte. Beim „Wirtschaftsführerschein for Life“ geht es um „Wirtschafts-, Finanz- und Verbraucher\*innenbildung“, konkret um wirtschaftliche Entscheidungsfähigkeit von SchülerInnen als angehenden BürgerInnen, ArbeitnehmerInnen und VerbraucherInnen, nach den Dimensionen Nachhaltigkeit, Selbstmanagement, Finanzmanagement, Vertragsrecht und Digital Life Management. Es fehlt zudem derzeit an curricularen Möglichkeiten (und auch an didaktischem Material), außerhalb des Faches Geografie die lehrplanmäßig geforderte breitere Verankerung der Wirtschaftsbildung als sogenanntes übergreifendes Thema zu implementieren.

Der „Wirtschaftsführerschein for Life“ ist Teil des Jobready-Zertifikats, für welches insgesamt drei E-Learning Programme absolviert werden müssten; jeder absolvierte Teil schließt jedoch auch mit einem eigenen Zertifikat ab, weswegen die SchülerInnen im Zuge der Testung des Programms das Zertifikat „Wirtschaftsführerschein for Life“ erwerben konnten. EBC\*L wollten sowohl den Wissens- und Kompetenzzuwachs überprüfen und die dafür entwickelten Tests und Trainingsunterlagen unter Beobachtung anwenden als auch die Adaptivität und Praktikabilität bei der Umsetzung des Programms prüfen sowie einen tieferen Einblick in die Verstehensprozesse der SchülerInnen in Bezug auf die Absolvierung des Programms erhalten. Die evaluative Fragestellung orientierte sich somit an den Dimensionen der Lebens- und Gesellschaftsrelevanz der Inhalte und der didaktischen Integrationsmöglichkeit des Programms.

Im Sommersemester 2024 begleitete das wissenschaftliche Team von INTER-DI-KO eine 4. Klasse der Praxismittelschule Salzburg (Integrationsklasse; 3 SchülerInnen hatten Förderbedarf – für eine genauere Beschreibung der Klasse siehe Punkt 2. Kontext) während sie den Kurs

„Wirtschaftsführerschein for Life“ absolvierte. Den Abschluss bildete bei einer Positiv-Beurteilung das Zertifikat „Wirtschaftsführerschein for Life“.

Bei der Evaluierung der fachdidaktischen Validität des Programms im schulischen Unterricht lag der Fokus auf 1) dem Wissens- und Kompetenzzuwachs der Teilnehmenden zu den Themen des Moduls „Wirtschaftsführerschein for Life“ (Vorher/Nachher) sowie 2) den didaktischen Elementen der Durchführung, speziell der Methode des Storytellings, deren Mehrwert kritisch befragt werden sollte. Ein ausdifferenziertes Evaluationsdesign wurde entwickelt, welches unterschiedliche Ebenen (Wissen der SchülerInnen, Lernprozesse, Zufriedenheit, Selbsteinschätzung des Lernzuwachses, Passung der sog. Transferaufgaben) berücksichtigte. Besonderes Augenmerk galt dem Mehrwert des E-Learning-Settings und seiner Integrierbarkeit in den analog abgehaltenen Unterricht.

In den folgenden Abschnitten werden zuerst der Kontext der Begleitforschung und die methodische Herangehensweise beschrieben, dann die Ergebnisse der einzelnen Datenerhebungen dargestellt und bezüglich der oben aufgelisteten Evaluationsziele analysiert. Abschließend werden die sich daraus ergebenden Schlussfolgerungen für die Verwendung des Programms im schulischen Umfeld abgeleitet. Die Einschätzungen der Lehrperson wurden ergänzend ebenfalls erhoben und sind im Appendix einsehbar.

## 2. Kontext

Die teilnehmende Klasse war eine 4. Klasse der Praxismittelschule Salzburg mit Integrationsstatus. Insgesamt nahmen 23 Schüler und Schülerinnen sowie eine Lehrperson am Programm teil. 10 der teilnehmenden SchülerInnen definierten sich als weiblich, 12 als männlich und eine Person als divers. 15 Personen gaben Deutsch als Muttersprache an, 2 Türkisch und jeweils eine Person Tschetschenisch, Kirgisisch, Bosnisch, Arabisch oder Englisch. Ein Person gab einen bilingualen Hintergrund an (Deutsch/Englisch). Zusätzlich ist bekannt, dass drei der SchülerInnen speziellen Förderbedarf hatten. Die Klassenzusammensetzung kann im Hinblick auf Geschlechteridentität, kulturelle Herkunft und Lernniveau somit als divers eingestuft werden. Alle SchülerInnen dieser 4. Klasse waren zum Zeitpunkt der Teilnahme 14 oder 15 Jahre alt.

Die Teilnahme bzw. die wissenschaftliche Begleitforschung war von der Bildungsdirektion Salzburg sowie von der Schulleitung und PH-Rektorat im Vorfeld bewilligt und Einverständniserklärungen für die Teilnahme der Jugendlichen von allen

Erziehungsberechtigten eingeholt worden.

Die Durchführung des Programms untergliederte sich in mehrere Teilschritte:

- 1) Einführung der durchführenden Lehrperson in das Programm durch EBC\*L sowie elektronische Zugangslegung
- 2) Kurzer Aufwärmtest sowie erster Wissenstest vor Programmstart mit 20 Fragen mit wirtschaftlichem Inhalt, den das Programm abdeckt (dezentrale Überprüfung und Beurteilung durch EBC\*L)
- 3) Programm Kick-Off inklusive online Begrüßung durch EBC\*L
- 4) Eigenständige Erarbeitung des E-Learning Programms inklusive Transferfragen in sog. Selbst-organisierten Lernstunden (SOL) sowie Erarbeitung von sog. Transferaufgaben (gezielte Aufgaben, die den „Transfer“ des Gelernten ins eigene Leben erleichtern sollten) im Regelunterricht gemeinsam mit der Lehrperson
- 5) Vermittlung einiger Transferaufgaben in zwei Lerneinheiten durch EBC\*L Personal
- 6) Zweiter Wissenstest mit denselben 20 Fragen wie bei Wissenstest 1 nach Beendigung des Programms (dezentrale Überprüfung und Beurteilung durch EBC\*L)
- 7) Nach positiver Beurteilung des Gesamtprogramms durch die Lehrperson einerseits (Transferaufgaben und -antworten) und EBC\*L andererseits (Wissenstest) – Verleihung des Zertifikats

### 3. Methodik und Evaluationsdesign

Um die für die Evaluationsfragen relevanten Daten zu erheben, wurde eine Reihe von Forschungsmethoden angewendet:

#### 3.1 Unterrichtsbeobachtung

Durch eine Unterrichtsbeobachtung sollte erhoben werden, wie die Schülerinnen und Schüler mit den gebotenen Inhalten interagieren bzw. wie diese Inhalte in der Einheit vermittelt werden. Dafür wurde eine Einheit gewählt, in der Transferaufgaben gemeinsam mit EBC\*L Personal bearbeitet wurden, da davon ausgegangen werden konnte, dass diese Einheit im Sinne des Programms abgehalten werden würde. In Vorbereitung erstellte das Evaluationsteam in Adaptierung des bereits getesteten Unterrichtsfeedbackbogens des IBBW (siehe [https://ibbw-bw.de/\\_Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/unterrichtsfeedbackbogen\\_tiefenstrukturen](https://ibbw-bw.de/_Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/unterrichtsfeedbackbogen_tiefenstrukturen)) einen detaillierten Unterrichtsbeobachtungsbogen, der das Augenmerk für folgende Unterrichtsqualitätsmerkmale schärfen sollte:

### 1) Kognitive Aktivierung:

Hier wurde beobachtet, inwieweit der Unterricht auf die Kategorien „Verständnisorientierung“, die „Ermittlung der Denkweisen der SchülerInnen“, die „Herausforderung eines vertieften Verständnisses“ bzw. auf ein „aktives Engagement der SchülerInnen“ abzielte.

### 2) Konstruktive Unterstützung:

Bei diesem Qualitätsmerkmal fokussierte die Beobachtung auf die Kategorien „Unterstützung“, „Wertschätzung und Respekt“ und „Klassenklima“.

### 3) Strukturierte Klassenführung:

Innerhalb des Qualitätsmerkmals der Klassenführung ging es um Beobachtungen von „Störungen durch SchülerInnen“, „Monitoring“ und „Zeitnutzung“.

Mit Hilfe dieses Beobachtungsbogens wurden zwei Schulstunden des analogen Teils des Programms (Transferaufgaben) beobachtet. Die beiden Forschungsteammitglieder platzierten sich an diskreten, aber strategisch günstigen Positionen, um einen guten Überblick über das Geschehen zu erlangen. Es handelte sich um eine offene Beobachtung, und die SchülerInnen wurden auch über den Zweck der Forschungsbegleitung aufgeklärt.

## 3.2 Dokumentanalyse der Wissenstests sowie Sample-Transferantworten

Für eine Analyse des von EBC\*L vorgegebenen Wissenstests, der beide Male die 20 gleichen Fragen umfasste, sichtete das Forschungsteam die beiden Testergebnisse und verglich die Resultate. Auf diesem Weg sollte der Wissensstand der SchülerInnen zu den behandelten wirtschaftlichen Themen vor bzw. nach Absolvierung des Programms eruiert werden, um so die Wirksamkeit des Programms hinsichtlich faktischen Wissens zu evaluieren. Da der Test dezentral von EBC\*L überwacht und ausgewertet wurde, übermittelte EBC\*L die Ergebnisse jeweils an das Evaluationsteam zur Endanalyse.

Außerdem wurde eine von der Lehrperson selektierte Stichprobe (8 SchülerInnen) der Transferantworten einer Folge (Folge 10) verglichen, um einen Eindruck (mehr kann es aufgrund des kleinen Samples nicht sein) für die didaktische Validität der Fragenformulierung für ein schulisches Klientel sowie für die in der Klasse vertretene kognitive bzw. kulturelle Diversität der SchülerInnen zu erlangen. Folgende Fragen wurden bei der Analyse berücksichtigt: Wurden die Fragestellungen verstanden? Konnten die Fragen beantwortet

werden? Welche Unterschiede gab es bei der Beantwortung der Fragen? Lässt dies auf die Passung der Transferfragen rückschließen?

### 3.3 Selbstreflexion der SchülerInnen (digitaler Fragebogen)

Zur individuellen Selbstreflexion der teilnehmenden SchülerInnen wurde eine Lime-Survey-Umfrage erstellt, in der die Teilnehmenden durch die anonyme Beantwortung von 19 Fragen ihre Einschätzungen zum Programm „Wirtschaftsführerschein for Life“ teilen sollten. Die Befragung umfasste folgende Fragen:

- F1 Ich habe in dem Kurs "Jobready - Wirtschaftsführerschein for Life" sehr viel gelernt.
- F2 Ich habe alle Fachbegriffe verstanden, die in dem Kurs Jobready verwendet wurden.
- F3 Es war nicht schwer für mich, dem Kurs inhaltlich zu folgen.
- F4 Nach der Durchführung des Kurses kenne ich mich im Bereich Wirtschaft besser aus.
- F5 Durch den E-Learning Teil (Lucasito Geschichte) habe ich die Inhalte besser verstanden.
- F6 Durch den E-Learning Teil konnte ich selbstständiger arbeiten als im Unterricht.
- F7 Durch den E-Learning Teil bin ich sehr motiviert worden, mich anzustrengen.
- F8 Was ich in diesem Kurs gelernt habe, hilft mir auch fürs Leben.
- F9 Wie wichtig war dir das Zertifikat?
- F10 Wie sehr hat dich das Zertifikat motiviert, aktiv zu lernen?
- F11 Werden dir die erworbenen Kenntnisse helfen, künftig bessere Entscheidungen zu treffen?
- F12 Die Stimmung in der Klasse während der Durchführung des Kurses war sehr positiv.
- F13 Meine Mitschüler\*innen haben sich bei der Durchführung des Kurses mehr als sonst im Unterricht engagiert.
- F14 Die Verbindung von E-Learning und Bearbeitung im Unterricht hat mir geholfen, alles besser zu verstehen.
- F15 Die Unterstützung unserer Lehrperson Frau [Name der Lehrperson] war wichtig, damit wir die Inhalte des E-Learning Programms richtig verstehen konnten.

F16 Die Unterrichtseinheiten mit [Name des EBC\*L Personals] waren eine wichtige Ergänzung zum E-Learning Programm und haben genau gepasst.

F17 Wie alt bist du?

F18 Welchem Geschlecht fühlst du dich zugehörig?

F19 Was ist deine Muttersprache?

Die Antwortmöglichkeiten umfassten jeweils eine Optionsliste von „Ja“, „Eher Ja“, „Eher Nein“, „Nein“ oder Äquivalente dazu bzw. numerische und Kurztextantwortmöglichkeiten bei Fragen 17-19.

22 SchülerInnen schlossen die Umfrage online ab.

### 3.4 Fokusgruppeninterviews

Die Fokusgruppeninterviews sollten dazu dienen, die Selbstreflexion in Bezug auf das Programm noch einmal differenzierter und die Gruppendynamiken miteinbeziehend zu eruieren. Gewählt wurde diese Methode, da ein solches Format den Vorteil hat, „dass durch die Interaktion in der Gruppe ein möglichst breites Spektrum an Wahrnehmungen der betreffenden Situation [der Fokus] zutage tritt und dass durch die wechselseitige Anregung der Gesprächsteilnehmerinnen – durch das „share and compare“ (Morgan 1998: 20) – auch Erinnerungen aktiviert werden, die im Einzelinterview vergessen worden wären“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 134).

Dementsprechend wurde die Klasse nach Abschluss des Programms und im Anschluss an die Online-Einzelbefragung in vier geschlechtlich gemischte Gruppen mit je fünf bis sechs SchülerInnen (von der Klassenlehrperson) aufgeteilt und nacheinander zur Interviewdiskussion in einen separaten Raum eingeladen. Folgende Themenfelder wurden erkundet:

Thema „Kognitive Aktivierung“

Thema „Didaktische Integration E-Learning Programm“

Thema „Relevanzempfinden inkl. Zertifikat“

Thema „Klassenführung“

Thema „Kombination Online/Präsenz“

## 4. Ergebnisse

In diesem Abschnitt werden nun die Ergebnisse der einzelnen Datenerhebungsmethoden dargestellt und analysiert. Der Fokus liegt dabei immer auf der Beantwortung der oben spezifizierten Evaluationsfragen.

### 4.1 Unterrichtsbeobachtung

Als Einheit des zu beobachtenden Unterrichts wurden, wie unter 3.1 beschrieben, zwei Schulstunden gewählt, die von EBC\*L Personal gestaltet wurden, da somit davon ausgegangen werden konnte, dass dieser Unterricht wie vom Programm vorgesehen strukturiert würde. Augenmerk wurde dabei auf die kognitive Aktivierung der SchülerInnen hinsichtlich der Programm-Schwerpunkte, konstruktive Unterstützung und die Klassenführung gelegt.

In Bezug auf die kognitive Aktivierung konnte beobachtet werden, dass der Unterricht einen klaren Fokus auf die zentralen Inhalte, die von den SchülerInnen verstanden werden sollten, hatte, wobei die Lehrperson sich selbst immer wieder als Beispiel nannte und im Gegenzug permanent das Vorwissen und aktuelle Wissen der SchülerInnen ermittelte. Allerdings wurde nicht ersichtlich, auf welches Verständnisniveau hin aktiviert wurde, d.h., was die SchülerInnen hätten wissen sollen, sondern es schien mehr darum zu gehen, zu ermitteln, was sie überhaupt wussten und darum, generell Inhalte zu wiederholen. Die Lehrperson zeigte zum Beispiel Bilder, die die SchülerInnen mit Assoziationen und Begriffen koppeln sollten. Die SchülerInnen verbanden die Inputs immer wieder auch selbstständig mit der im Programm präsentierten Geschichte des Buben „Lucasito“, um Begriffe zu erklären. Allerdings zeigte sich durch SchülerInnenfragen, dass zumindest einige SchülerInnen durchaus auch bereit zu mehr Abstraktion und Analyse gewesen wären, aber die Lehrperson diesen nächsten Schritt nicht anbot. Dies insofern, dass die Schülerfragen nicht genutzt wurden, um ein tieferliegendes Verständnis der Sachverhalte zu initiieren, sondern eher um (schon vorhandenes) Wissen nochmals zu festigen. Zudem beschränkte sich die Lehrperson auf die immer gleiche Unterrichtsform der Fragen (Lehrperson) und Antworten (SchülerInnen). Die einzige Erweiterung dieses Formats bildete die Aufgabe zur Erstellung einer Inventur der eigenen Kleidungsstücke, die die SchülerInnen zur vertieften Auseinandersetzung mit den Inhalten des Programms anregen sollte. Die Aufforderung, die drei teuersten Sachen zu beziffern, blieb dann jedoch unbearbeitet, was eine gewisse Frustration bei manchen SchülerInnen erkennen

ließ. Diese wurde auch später im Fokusgruppeninterview bestätigt („Was bringt es mir, wenn ich dann auf einmal weiß, wie viele Unterhosen und so einen Scheiß ich alles habe?“). Generell aber waren die meisten der SchülerInnen engagiert am Unterrichtsgeschehen beteiligt, stellten selbst viele Fragen und Rückfragen und schienen auch das Frage/Antwort Format bis zum Schluss interessant zu finden.

Im Hinblick auf die konstruktive Unterstützung der SchülerInnen durch die Lehrperson wurde beobachtet, dass die Lehrperson alle Wortmeldungen der SchülerInnen positiv aufnahm und fachlich mit Strukturierungen und Inhalten aus dem Programm verband. Diese Unterrichtsmethode stellte aber wie gesagt das Hauptformat dar, was auch das Niveau des Unterrichts nicht veränderte, sondern allmählich etwas ermüdend wirkte. Mehr Methodenvariation wäre hier angebracht gewesen. Allerdings nahm die Lehrperson auch immer wieder die Perspektive der SchülerInnen ein, versuchte, den Transfer zu ihrem eigenen Leben zu legen („Warum chattest du?“, „Was nimmst du daraus für dich mit?“) sowie die Angst vor der Endprüfung (Wissenstest 2) zu nehmen. Die SchülerInnen begegneten diesem Lehrperson-SchülerInnen-Lehrperson-Unterrichtsgespräch mit Ernsthaftigkeit und relativem Eifer.

Neben kleinen Unsicherheiten (im zweiten Abschnitt der Einheit blieb die Lehrperson z.B. in einem Teil der Klasse stehen und verlor kurz die Perspektive auf den anderen Teil; außerdem fehlte es an Transparenz, wen die Lehrperson zum Sprechen aufforderte, wenn sich viele SchülerInnen gleichzeitig meldeten), hatte die Lehrperson einen guten Überblick über das Geschehen im Unterricht und versuchte auch ruhigere SchülerInnen miteinzubeziehen. Allerdings fehlten dem Unterricht aber die Ziele, die nicht klar gemacht wurden. Nach ca. einer Stunde war dann nur noch wenig Fortschritt im Lernverhalten der SchülerInnen zu erkennen.

Zusammenfassend ist von den beobachteten Einheiten des Unterrichts zu sagen, dass es der Lehrperson grundsätzlich gelang, einen Großteil der SchülerInnen in einen kognitiven Prozess der Auseinandersetzung mit den Themen und Begriffen des Programms zu bringen, dass durch einen verstehensfördernden Methodenwechsel das Verständnis davon aber möglicherweise hätte vertieft werden können.

## 4.2 Dokumentanalyse (Vorher/nachher Analyse der Wissenstests sowie Analyse der Sample-Transferantworten)

Durch eine Vorher/nachher-Analyse der absolvierten Wissenstests sollte ein etwaiger Wissenszuwachs ersichtlich werden und somit die Effizienz des Programms „Wirtschaftsführerschein for Life“ bestätigt (oder widerlegt) werden. 20 der 23 SchülerInnen traten zum ersten Wissenstest am 20. März 2024 an und beantworteten Fragen, die das Vorwissen der Teilnehmenden im Hinblick auf die vom Programm abgedeckten Themengebiete feststellen sollten. Der Test setzte sich aus 20 Multiple-Choice Fragen zu den Themen Nachhaltigkeit, Selbstmanagement und Finanzmanagement zusammen, wobei bei 8 Fragen mehrere Antwortmöglichkeiten richtig waren. Nur, wenn alle richtigen angewählt wurden, galt die Antwort als korrekt. Bei positiver Beantwortung von 60% der Fragen (12 von 20 möglichen Punkten) wurde der Test als „bestanden“ bewertet. Dieses Ergebnis erreichte beim ersten Durchgang nur eine Person mit 14 Punkten von 20 (70%). 19 der TeilnehmerInnen schlossen den Test mit 55% oder weniger ab. 4 Personen konnten nur 5 Fragen richtig beantworten. Dies könnte einerseits ein klarer Hinweis darauf sein, dass die SchülerInnen sich noch nie bzw. wenig mit den vom Programm behandelten Themen befasst hatten. Es ist andererseits allerdings nicht auszuschließen, dass die Fragestellungen des ursprünglich für Erwachsene konzipierten Tests so formuliert waren, dass sie nicht an das Kompetenzniveau von Jugendlichen einer 4. Klasse Mittelschule angepasst waren und somit so oder so nur schwer zu mehr Erfolg hätten führen können, weil die Teilnehmenden Schwierigkeiten mit dem Verständnis der Fragen gehabt haben könnten. Diese Mutmaßung wurde in den Fokusgruppeninterviews (siehe Punkt 4.4) von einigen SchülerInnen bestätigt, die besagten, dass die im Programm verwendete Sprache ein Hindernis für sie dargestellt hätte („Einfach diese Studentenausdrücke, diese Formulierung hat überhaupt keiner kapiert“). Eine Frage zum Beispiel, die eine Auswahl mehrerer Antworten erforderte, lautete „Welche Faktoren fördern den Lernerfolg?“ Die Antwortmöglichkeiten umfassten „Möglichst ungestört sein“, „Keine Antwort ist richtig“, „Eigene Beispiele zum Thema zu finden“ und „Wichtige Punkte markieren“. Drei der vier möglichen Antworten mussten angeklickt sein, damit die Frage als richtig beantwortet galt. Ohne sich vorher mit dem Thema befasst zu haben, könnte vielen unklar gewesen sein, was der Begriff „Faktoren“ bedeutete oder wie „Lernerfolg“ definiert war bzw. was als „wichtige Punkte“ dafür gelten könnte oder wo und wie diese zu markieren wären.

Zum zweiten Wissens- und somit Abschlusstest, der dieselben 20 Fragen wie der erste Test beinhaltete, traten insgesamt 19 Personen an. Zwei davon hatten beim ersten Test gefehlt und beantworteten die Fragen somit zum ersten Mal. Vier Personen, die den ersten Test absolviert hatten, wurden zum Zweittest nicht zugelassen, da die das Programm ausführende Lehrperson entschieden hatte, dass diese SchülerInnen nicht aktiv genug am Programm teilgenommen bzw. nicht alle Aufgaben abgegeben hatten. Von den 19 Absolventen schlossen diesmal 16 SchülerInnen den Test positiv ab. 3 Personen bestanden nicht. Jene Person, die beim ersten Mal auf Anhieb bestanden hatte, erreichte auch beim zweiten Mal dieselbe Punkteanzahl (70%). Ein/e SchülerIn, der/die beim Erstversuch nur 5 Fragen richtig beantworten konnte, schaffte beim zweiten Mal 14 Punkte und somit eine Veränderung um 180%. Drei Personen erreichten mit 15 Punkten die höchste Prozentzahl an richtigen Antworten (75%). Von den beiden beim Ersttest nicht angetretenen SchülerInnen konnte eine Person nach Absolvierung des Programms mit 60% positiv abschließen, die andere bestand die Prüfung nicht.

Insgesamt ist also eine durchaus beachtliche Steigerung der Positiv-AbsolventInnen festzustellen und somit ein, zumindest kurzfristiger, Wissenszuwachs in den vom Programm behandelten Themen. Allerdings zeigte sich auch, dass die Fragen sehr unterschiedliche Wissensformen anzielten:

- Deklarative Fragen zu Fakten, welche das Gedächtnis fokussieren
- Orientierungsfragen
- Urteils- und Entscheidungsfragen.

Auch wenn nicht direkt die wissenschaftliche Qualität des Wissenstests analysiert wurde, kann zusammenfassend gesagt werden, dass zu wenig Kohärenz der im Hintergrund abgebildeten Wissensstruktur sichtbar wird.

Die zweite Dokumentanalyse erfolgte durch eine Auswertung einer Sample-Folge. Dabei zeigte sich eine große Heterogenität hinsichtlich von Umfang, (sprachlicher) Qualität und Verständnis der Fragestellungen.

In den folgenden drei Ankerbeispielen sind mindestens drei unterschiedliche Antwortniveaus sichtbar:

„Das Arbeiten am Lernjob "Wirtschaftsführerschein" war anfangs schwierig, weil die Konzepte und Begriffe im Bereich Wirtschaft oft neu und komplex für mich waren. Mit der Zeit wurde es jedoch einfacher, da ich durch regelmäßige Übungen und praktische Anwendungen ein besseres Verständnis entwickelte. Besonders gelungen an dem Programm fand ich die realitätsnahen Beispiele und Geschichten, wie die von Lucasito. Diese halfen mir, theoretische Konzepte besser zu verstehen und deren Bedeutung im Alltag zu erkennen. Außerdem machten die interaktiven Aufgaben und Rollenspiele das Lernen abwechslungsreich und interessant.“

„Das Arbeiten am Lernjob "Wirtschaftsführerschein“ war einfach für mich, weil wir einen Plan bekommen, haben in welcher Woche wir welchen Auftrag erledigen müssen. Durch Wirtschaftsführerschein habe ich vieles neues gelernt. Zum Beispiel wie man eine Party plant, und drauf achten soll wie man voran geht und dazu kommt noch, dass ich jetzt viel mehr Wissen habe, denn ich weiß, wie man jetzt voran geht und kenne Begriffe wie Tunnelblick, IST-Analyse und vieles mehr.“

„Das Arbeiten am Lernjob Wirtschaftsführerschein war manchmal einfach und manchmal etwas schwieriger. Besonders gelungen an dem Programm fand ich den selbst check. Diese Situation hatte ich noch nicht erfahren, weil ich noch nie schulen hatte. Durch den Lernjob habe ich gelernt, dass man immer vorplanen muss und dann was ausmachen kann.“

Diese Heterogenität der Antworten legt nahe, unterschiedliche Lernniveaus im Programm insgesamt stärker zu berücksichtigen.

#### 4.3 Selbstreflexion (Digitaler Fragebogen)

22 SchülerInnen schlossen den digitalen Fragebogen zur Selbsteinschätzung des Programms ab. Eine klare Mehrheit (81,8%) der TeilnehmerInnen schätzte ihren eigenen Lernzuwachs durch das Programm „Wirtschaftsführerschein for Life“ positiv ein und bestätigte mit „Ja“ oder „Eher Ja“. Ambivalenter fielen die Antworten dagegen auf die Frage zum Verständnis der Fachbegriffe, die im Programm verwendet wurden, aus. 6 AbsolventInnen stimmten „eher nicht“ zu, dass sie alle verwendeten Fachbegriffe verstanden hätten und nur zwei SchülerInnen wollten die Frage mit einem klaren „Ja“ beantworten. Eine Mehrheit entschied sich für „Eher Ja“. Ebenfalls eine Mehrheit (77,3%) gab an, dass sie es nicht oder eher nicht schwer fand, dem Kurs inhaltlich zu folgen und dass sie sich nach Durchführung des Kurses nun besser oder eher besser im Bereich Wirtschaft auskenne (72,7%). 5 bzw. 6 Personen konnten dies allerdings nicht oder eher nicht für sich behaupten. Die höchste Zustimmung (95,5%) fand dagegen die Aussage, dass die TeilnehmerInnen die Inhalte des Kurses durch die im E-Learning Teil präsentierte Geschichte des Lucasito besser verstanden hätten. Nur eine Person konnte der Geschichte nichts abgewinnen. Dieses Ergebnis deckt sich auch mit den Erkenntnissen aus den

Fokusgruppen (siehe Punkt 4.4). 18 SchülerInnen fanden ebenso, dass der E-Learning Teil des Programms sie (eher) dazu veranlasst hatte, selbständiger als im analogen Unterricht zu arbeiten. Interessanterweise bezeugte aber eine Mehrheit (58,1%), dass dieser E-Learning Teil sie gar nicht oder eher nicht motiviert hatte, sich anzustrengen. Dies legt nahe, dass das Programm einerseits sehr an die Selbständigkeit der TeilnehmerInnen appellierte und diese auch voraussetzte, diese geforderte Eigenständigkeit aber andererseits keine Lernmotivation für sie darstellte. Die Gründe dafür konnten in den Fokusgruppeninterviews herausgearbeitet werden und sind unter Punkt 4.4 dargestellt.

Was die Relevanz des Kurses betrifft, fanden wiederum 81,8% der Teilnehmenden, dass ihnen die Lernerkenntnisse durch das Programm für ihr eigenes Leben (eher) hilfreich sein könnten. Lediglich 4 Personen besagten, dass sie die Inhalte zukünftig nicht oder eher nicht brauchen könnten. Dementsprechend gaben auch immerhin 15 Personen an, dass sie das durch das Programm zu erwerbende Zertifikat „Wirtschaftsführerschein for Life“ als „sehr wichtig“ oder zumindest „eher wichtig“ erachteten. Knapp ein Drittel (31,8%) fanden diese Abschlussbescheinigung allerdings nicht oder eher nicht relevant. Ob diese 7 Personen mit jenen 6 SchülerInnen ident sind, die nicht zur Abschlussprüfung und somit zum Erwerb des Zertifikats zugelassen wurden oder nicht bestanden hatten, lässt sich aufgrund der Anonymität der Umfrage nicht eruieren. Fakt ist hingegen, dass sich die Aussagen bezüglich einer möglichen Auswirkung des Zertifikats auf die Lernmotivation lediglich die Waage halten: 54,5% der SchülerInnen beantworteten die Frage „Wie sehr hat dich das Zertifikat motiviert, aktiv zu lernen?“ mit „Sehr“ oder „Eher Schon“ während doch fast die Hälfte (45,5%) das nicht oder eher nicht für sich befand. 17 Personen erwarten sich, dass die erworbenen Kenntnisse ihnen helfen werden, künftig bessere Entscheidungen treffen zu können, wobei nicht definiert wurde, was eine „bessere“ Entscheidung ausmache. Immerhin vertrauen diese 77,3%, dass der Kurs ihnen Hinweise erteilt hätte, die, wenn befolgt, wertvoll für zukünftige Entscheidungsfindungen sein könnten. 5 SchülerInnen glauben das allerdings nicht.

Mit Bezug auf das Klassenklima während der Durchführung des Programms schätzten 63,6% der SchülerInnen die Stimmung in der Klasse als sehr oder eher positiv ein, die anderen 8 Personen fühlten sich offensichtlich nicht so wohl und verneinten die Frage. 13 TeilnehmerInnen beobachteten ihre MitschülerInnen bei der Durchführung des Kurses als „mehr als sonst“ im Unterricht engagiert, während 40,9% das nicht so bestätigen wollten. Die Verbindung von selbständigem E-Learning Teil und Bearbeitung im analogen Unterricht mit

Hilfe einer Lehrperson schien allerdings 81,8% der SchülerInnen zu helfen, die Inhalte besser zu verstehen. Diese Einschätzung bekräftigte sich auch weitestgehend mit der nächsten Frage, ob die Unterstützung ihrer Lehrperson wichtig war, um die Inhalte des E-Learning Programms richtig verstehen zu können. Immerhin 72,7% bejahten diese Frage, während 6 Personen dies nicht so empfunden hatten. Dieselbe Anzahl an SchülerInnen, wenn auch nicht die gleichen Personen, befand, dass auch die Einheiten mit dem EBC\*L Personal zum Verständnis der E-Learning Inhalte beigetragen hätten – oder eben (eher) nicht.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass das Programm „Wirtschaftsführerschein for Life“ von einer Mehrzahl der teilnehmenden SchülerInnen als möglicherweise auch für die Zukunft nützliche Wissensbereicherung eingeschätzt wurde. Die lebensnahe, in das Programm integrierte Geschichte des Lucasito wurde dabei als für den Lernfortschritt hilfreichstes Werkzeug bewertet, obwohl auch die Verbindung mit dem analogen Unterricht und die Unterstützung durch eine Lehrperson für das Verständnis der Inhalte als wichtig erachtet wurde. Dies insbesondere deshalb, weil sich doch einige SchülerInnen von der vom E-Learning Programm vorausgesetzten Selbständigkeit in der Erarbeitung von Inhalten zumindest nicht motiviert fühlten. Inwieweit sprachliche Nachteile oder Unterschiede des individuellen Lernniveaus hier darüber hinaus eine Hürde darstellten, konnte mithilfe des vorliegenden Fragebogens nicht festgestellt werden, zeigte sich aber in den Sample Antworten (siehe oben; Punkt 4.2). Während für eine Mehrheit der SchülerInnen immerhin der Ausblick auf einen bleibenden Nachweis der Absolvierung des Programms durch ein Zertifikat Wichtigkeit besaß, bot dieses schlussendlich doch nur für knapp die Hälfte einen Anreiz, sich auch dafür anzustrengen. Dass immerhin 70% (16 Personen) der Klasse den Kurs mit Zertifikat abschließen konnte (wenngleich 43,8% der AbsolventInnen nur knapp mit der Mindestpunktzahl), spricht dafür, dass das Programm auch ohne allzu große Anstrengung vom Hauptteil der SchülerInnen einer Mittelschule ohne wirtschaftliche Vorkenntnisse positiv absolviert werden kann.

Abb. 1: Visuelle Darstellung der Ergebnisse des Digitalen Fragebogens zur SchülerInnen-Selbstreflexion

## 4.4 Fokusgruppeninterviews

Die Fokusgruppeninterviews dienten der vertieften Auseinandersetzung mit den Einschätzungen und Reflexionen der teilnehmenden SchülerInnen zum Programm. Themen, die im Fragebogen nur oberflächlich behandelt werden konnten, wurden in den Interviews aufgegriffen und tiefergehend ergründet. Alle vier Interviews wurden per Audiorekorder aufgenommen und im Anschluss zur Gänze transkribiert. Aus dem Material wurde induktiv ein Codesystem erarbeitet, das wiederkehrende Themen deutlich machte und benannte. Nach wiederholter Sichtung des gesamten zur Verfügung stehenden Materials wurden 5 Dimensionen festgemacht, die jeweils in unterschiedliche Kategorien unterteilt und in Memos definiert wurden. In der nachstehenden Abbildung ist dieses System visuell dargestellt:

Liste der Codes	Memo
Codesystem	
Thema 1: Programmstruktur und -angebot	Aufbau des Programms
Verständlichkeit	Verständlichkeit des Ablaufs/Struktur: z.B. wann Wissenstest, Selbstcheck, Abgabe Word-Dokumente, u.ä.)
Kohärenz	z.B. kontinuierliche Erklärung von Begriffen?
Symmetrie	Symmetrien oder Asymmetrien im Programmangebot (Transferaufgaben: manchmal 2 Fragen, manchmal 8)
Thema 2: Lerneradressierung	
Verantwortung des/r Lernenden	SOL Stunden Management; Tempo; Selbständigkeit
Diversität	Lernvoraussetzungen
Selbständigkeit	Empfindung selbständiges Arbeiten (stressig; gut...)
Lernniveau	Kognitive Kapazität
Relevanz der Beispiele	Relevanz für eigenes Verhalten
Thema 3: Wissenspräsentation - Didaktik	Präsentationsmodi: auditiv/ visuell/ Geschichte
Online - Geschichte	Lucasito Story
Struktur des offenen Endes	Abschluss der Aufgabe nötig, um im Programm weiterzugehen
Präsenzunterricht	Abarbeitung des Stoffes via PPT und Transferaufgaben
Lerngelegenheiten	Unterschiedliche Lerngelegenheiten wie Selbstcheck; z.B. Erklärfunktion; Vergewisserungsfunktion; Kontrolle
Rolle der Lehrperson	
Thema 4: Organisatorisches/Technik	
Organisatorische oder technische Probleme	Aufgaben nach 5 Tagen gesperrt; Internet-Probleme; etc.
Thema 5: Einbettung des Programms in schul. Angebot/ Relevanz	Relation zum schul. Angebot; Positionierung hinsichtliche seines Nutzens
Einbettung in schul. Angebot	Wie wird das Programm in Relation zum schul. Angebot wahrgenommen?
Zertifikat	Wie wichtig war Zertifikat?

Abb. 2: Visuelle Darstellung des erarbeiteten Codesystems

Das gesamte Material wurde im sog. Coding-Prozess mit Hilfe der qualitativen Datenanalyse-Software MAXQDA von beiden Forscherinnen individuell diesen Kategorien zugeordnet und dann verglichen, inwieweit die Zuordnungen übereinstimmten (Inter-Coder-Reliabilität). Danach wurde über jede Kategorie diskutiert, um vollständige Übereinstimmung zu erreichen. Im Folgenden werden aus jeder Dimension jene Kategorien herausgegriffen, die für die Beantwortung der Forschungsfragen als besonders relevant eingestuft wurden.

### Dimension 1: Programmstruktur und -angebot

Dieser Themenbereich behandelt Aussagen der SchülerInnen, die das Angebot und den Aufbau des Programms „Wirtschaftsführerschein for Life“ betrafen. Diese bezogen sich einerseits auf die Verständlichkeit des Ablaufs oder der Struktur des Programms, andererseits aber auch auf die Kohärenz in der Erklärung von Begriffen oder Symmetrien bzw. Asymmetrien im Programmangebot. Hier gab es insbesondere in Bezug auf die Symmetrie der Transferfragen innerhalb der einzelnen Folgen des Programms wiederkehrende Anmerkungen der Befragten, dass einige Folgen nur wenige Fragen enthielten, während andere dagegen doppelt so viele oder mehr. Dies hätte zu Unverständnis geführt, wie in einem (von vielen) Beispiel veranschaulicht wird:

*„S: Wir hatten manchmal eine Folge, da waren zwei word-Seiten. Also das heißt, die dauerte im Durchschnitt zwei Stunden. Und eine vielleicht nur drei Fragen und die dauerte 30 Minuten. Und vielleicht, wenn man das so gerecht aufteilen könnte, dass jede eine Stunde braucht. Ja, dass immer gleich viele Fragen halt sind.“*

*I: Aha, okay. Weil bei einer Folge hattet ihr dann Freizeit sozusagen. Dann wart ihr nach einer halben Stunde fertig und dann hattet ihr nichts mehr zu tun?“*

*S: Ja, und bei der anderen, da mussten wir dann zu Hause was machen. Das hat dann nicht zusammengepasst.“*

Ebenso war einigen der Befragten nicht klar, wie sich die Fragen des Wissenstests rechtfertigten, denn einige der Testfragen seien vorher nie durchgenommen worden:

*„Ähm, beim Lucasito, in den Folgen, also bei der Prüfung, haben wir dann rechnen müssen. Zinsrechnen und so und das ist bei der Folge gar nicht vorgekommen. Also es waren ein paar Sachen bei der Prüfung, was bei Lucasito nicht war.“*

*„Ja, das war, also wir hatten ja ganz am Anfang eine Probeprüfung, da war schon was mit Rechnen, aber das ist uns nie so erklärt worden, wie wir das rechnen sollen, unter den Folgen. Sondern das ist nur dann zum Test gekommen.“*

Was Kohärenz betrifft, gab es auch in den Interviews geteilte Meinungen. Einige fanden, dass es im Programm – und insbesondere in die Geschichte des Lucasito verpackt – genug Angebot zur Erklärung von Fachbegriffen gab, wie die folgenden Beispiele zeigen:

*„Die Geschichte, die Geschichte vom Lucasito ging immer weiter und da man hat immer die negativen Aspekte gesehen von Lucasito und da kamen auch diese Fachbegriffe und da hat man sich besser gemerkt, wie es Liquidität ist mit seinem Bruder, weil er ihm noch Geld schuldete.“*

*„Und der Wirtschaftsführerschein, also die Abschlussprüfung. Da waren auch so viele Wörter und das war eigentlich voll gut, dass wir da so Fragen bekommen haben, was die Wörter heißen. Weil, für manche war es eigentlich schon schwer, aber für manche ging es auch, weil ich finde, da wurden aber dann die Wörter auch ein bisschen mehr erklärt.“*

*„Bei der Lucasito-Story wird es ganz oft erklärt, also es ist immer so, wenn du die Geschichte gehört hast, dann ist immer links auf der Seite die Erklärung zu einem Wort geschrieben. Das habe ich zum Beispiel eigentlich ganz gut gefunden.“*

Andere dagegen fanden die Begriffe nicht ausreichend erklärt oder vermissten deutliche Hinweise auf Erklärungen im Ablauf und betrieben eigene Recherche im Internet, um Verständnis zu erlangen:

*„S1: Ich habe es eigentlich wirklich nicht verstanden. Nein, ich habe sie auch beim Test..., Liquid war..., ich habe keine Ahnung gehabt.“*

*S2: Ich habe im Internet dann nachgeschaut.*

*I: Im Internet, oder? Also im Material, in dem Stoff, war nichts drinnen an gescheiten Erklärungen?*

*S2: Naja, schon, aber so schwierige Wörter sind nicht erklärt worden. Die man jetzt wahrscheinlich als Jugendliche noch nicht ganz weiß.“*

*„Manchmal war bei dieser Geschichte von Lucasito so Fachbegriffe mit Beispielen, aber wenn man sich das nicht genau anschaut, dann weiß man gar nicht, dass das so erklärt wird, sondern das ist irgendwie so nebenbei irgendwie.“*

Für die didaktische Qualität des Programms wäre es dementsprechend hilfreich, die Kohärenz der Begriffserklärungen (Wo ist was wie erklärt?) sowie die Symmetrie der Transferaufgaben bzw. -fragen (Alle Folgen enthalten eine ausgeglichene Anzahl von Fragen und Aufgaben) zu überdenken und ggfs. zu überarbeiten.

## **Dimension 2: Lernendenadressierung**

Die Dimension Lernendenadressierung fasst Wortmeldungen der SchülerInnen zusammen, die auf die vorausgesetzte Verantwortung des/der Lernenden im Programmablauf sowie auf die Diversität in der Klasse hindeuteten, die also den unterschiedlichen Umgang mit Selbständigkeit und das diverse Lernniveau innerhalb der Klasse widerspiegeln. Außerdem wird bei diesem Thema auf Aussagen zur Relevanz der im Programm präsentierten Beispiele für das eigene Verhalten eingegangen.

Eine Auswirkung der oben deutlich gemachten, von den SchülerInnen wahrgenommen Asymmetrie der Transferfragen-Aufteilung in den Folgen des Programms war der unterschiedliche Umgang damit gemäß des eigenen Lernniveaus. Generell sah das Programm vor, dass die einzelnen Folgen des E-Learning Programms inklusive dazugehörige Transferfragen selbstständig in sogenannten Selbstorganisierten Lernstunden (SOL) erledigt werden sollten. Wie schnell oder kompetent die einzelnen SchülerInnen diese abschlossen,

hing von ihren individuellen Fähigkeiten ab. Die folgenden Beispiele spiegeln die sehr diverse Wahrnehmung dieser Verantwortung wider:

„Also diese Folgen, die wir gemacht haben, die mit den Folien und so, das war schon der Teil, den ich cool fand, mit dem Bearbeiten von den Folien. Aber der Unterricht an sich, eher nicht so, aber das halt mit den Folien, wo man Fragen beantwortet hat, selbstständig bearbeiten durfte, das fand ich gut.“

„Das finde ich auch ganz cool. Dass man hat das alles ... weil man hat das alles selber gemacht. Und es gibt dir auch ein bisschen Kontrolle über dein Leben, wie du es dir wirklich einteilst. Das finde ich echt gut.“

„Ja, also, ich finde es auch ganz gut, dass man das jetzt selbst machen darf, weil dann kann man so schnell arbeiten und so, wie man selbst will. Und dann seine Ideen halt mehr einsetzen. Weil, wenn die Lehrerin halt alles vorsagt, also ich finde, so kriegt man halt mehr mit, wenn man es selbst macht.“

„Na ja, ja, man war dann schnell fertig und dann hatte man nichts mehr zu tun.“

„Oder wenn man krank war, dann hat man gleich so viel nachholen müssen und das dann vielleicht irgendwie g'schlampig gemacht oder nicht ganz fertig, dann hat man dann wieder alles bekommen, dann mehrere Folien zum Erledigen, und das hat man dann halt nicht so schnell geschafft.“

„Ja, und wenn man nur online arbeitet, merkt man sich auch nicht mehr so viel. Weil man da halt nicht nachgefragt wird, sondern einfach nur so runterliest oder so dann irgendwie hinschreibt.“

„Also ich hoffe, dass für die Erstklässler und so, die jetzt neu in unsere Klasse kommen, dass sie das nicht mal wiederholen, weil ich finde, dass sie ein bisschen so drüber sprechen und so ein paar Stunden machen, drüber sprechen und so, ja, das passt eh, aber nicht so Folien machen und so, abgeben und wenn du das nicht hast und so, dann ist es halt blöd und so. Weil, es ist ja voll der Stress und ich würde das halt jetzt nicht weiterempfehlen. Also drüber sprechen, das ist was Gutes; ja natürlich, ist ja logisch, aber die anderen Sachen so mit den Folien abgeben und so, das ist voll stressig.“

Es zeigt sich also, dass die vorausgesetzte Selbständigkeit und eingeforderte Selbstverantwortung der Lernenden nicht für alle umsetzbar war und manche davon überfordert waren. Generell schien das Lernniveau innerhalb der Klasse so divers zu sein, dass die Kursinhalte ebenso unterschiedlich aufgenommen wurden. Während für die einen Ablauf und Inhalt leicht(er) zu bewältigen waren, fanden sich andere am Limit:

„Ja, es war sehr viel Inhalt und es immer nur so das einfache, also ganz leichte Sachen hängen geblieben. Also es ist nie wirklich alles durchgegangen, also vom Stoff.“

*„Ja, es war viel und viele Wörter, was man auch nicht so wirklich kennt hat. Und da waren schon sehr viele Begriffe, was sie erklärt hat. Dann wieder neue.“*

*„Kompliziert! Als ob wir Gymnasiumsschüler wären [...], die auf einer Basis sind von 100 IQ.“*

*„Nein, es war nie viel bei Lucasito. Es waren immer nur so ein paar Fragen und es ist auch immer ganz schnell gegangen, beim Lucasito das zu machen. Es war immer so, du warst für 10 Minuten, wenn du so dran gearbeitet hast, warst du so in 10 Minuten fertig. Es hat sich immer wieder wiederholt und da ist es halt schon langweilig geworden.“*

*„Aber was ich auch ein bisschen unnötig fand, war das, was die Lehrerin mit uns gemacht haben, da haben sie so Powerpoints oder was, in den gebundenen Stunden, die sie gemacht haben, die Transferaufgaben. Das habe ich ein bisschen unnötig gefunden, weil das war alles schon im Lucasito drin, und ich verstehe es nicht, warum wir das dann nochmal machen mussten.“*

Wollte der eigenständige E-Learning Teil des Kurses tatsächlich für die gesamte Bandbreite einer 4. Klasse Mittelschule zielführend sein, müssten die Bedürfnisse und Lernendenvoraussetzungen der SchülerInnen differenzierter betrachtet und Lernstoff und Methoden dementsprechend angepasst werden.

Ein Punkt, den allerdings viele der befragten SchülerInnen wie im Fragebogen auch im Interview positiv erwähnten, war, dass sie die im Programm gebrachten Beispiele und Werkzeuge als relevant für ihr eigenes Leben einschätzten. Einige Beispiele veranschaulichen dies:

*„Es kamen Sachen, was man selbst mal erlebt hat, oder halt auch zutreffen.“*

*„Da hat man sich so... Zum Beispiel, wo er die Musikbox gekauft hat, das war auch wieder ein Beispiel, dass man sich das so in der Realität, im Alltag, auch vorstellen kann.“*

*„Also ich fand es auch gut, dass wir halt das zum Lernen bekommen haben, weil wir haben ja eine Transferaufgabe gehabt, wo wir halt darüber geredet haben, wie man am besten lernt und so. Und ich glaube, das wird in meinem Leben noch mehr helfen, und auch die Listen, also zum Beispiel jetzt ABC-Analyse oder alles mögliche, das werde ich auch anwenden in meinem Alltag, in meinem Leben.“*

*„Wenn man jetzt, wie dieser Lucasito eine Feier oder so macht, hat es schon geholfen. Wenn man jetzt auch eine Feier macht, weiß man eigentlich auch, wie man das so vorbereitet und alles so plant. Hat man schon gute Tipps bekommen.“*

*„Und was ich an meiner Stelle jetzt machen würde, wenn mir sowas passieren würde. Deswegen ist es auch cool, wenn ich mir die Frage stellen könnte oder so nachzudenken. Weil ich das selber so machen könnte, wenn ich jetzt das Problem hätte, wie Lucasito mit den Schulden.“*

Hinsichtlich der Lebensrelevanz der im Kurs gebrachten Beispiele bzw. der vorgestellten Werkzeuge scheinen die Ergebnisse den Erwartungen von EBC\*L gerecht werden zu können. Dies aber wiederum nur, wenn im Vorfeld die Ziele des Kurses genau deutlich gemacht werden. Ist dies nicht der Fall oder erreicht dieses Wissen nicht alle SchülerInnen, hakt es auch an Motivation:

*„Also ich hab eigentlich größtenteils schon alles gewusst. Und irgendwie viel mehr brauche ich nicht mehr wissen. Also ich finde es passt eigentlich ganz gut. Kommt natürlich darauf an, was ich in meinem Leben machen möchte. Ob ich einen, was für einen Beruf und so. Und ob ich das dann brauche oder nicht. Oder oft brauche oder viel brauche. Genau, also das ist, finde ich, das Grundwissen. Und das sollte man wissen und finde ich passt ganz gut.“*

### **Dimension 3: Wissenspräsentation – Didaktik**

Das dritte Themenfeld umfasst Aussagen, die auf die Präsentationsmodi des Kurses hinwiesen, d.h. wie Wissen präsentiert wurde und wie die SchülerInnen diese didaktischen Methoden aufnahmen. Dies betraf einerseits die Methode des Storytellings, also die Verpackung der Kursinhalte in die Geschichte eines Buben, „Lucasito“, der im eigenen Leben wirtschaftlich denken und handeln muss, um seine Ziele zu erreichen. Diese Geschichte wurde sowohl visuell als auch auditiv im E-Learning Kurs präsentiert und unterteilte sich in 10 Folgen. Andererseits setzte der Kurs auf analogen Präsenzunterricht durch eine Lehrperson (bisher EBC\*L Personal, in diesem Pilotprojekt erstmalig eine Lehrperson der Schule), in dem weiterführende Transferaufgaben bearbeitet wurden. Diesen Teil hatte die Lehrperson mithilfe des Kurslehrbuches und selbsterstellten PowerPoint-Folien vor- und aufbereitet. Dementsprechend wird unter diesem Punkt auch die Rolle der Lehrperson sowie die Wahrnehmung von vom E-Learning Programm bereitgestellten Lerngelegenheiten beleuchtet.

Auf die Geschichte des Lucasito angesprochen, fanden sehr viele der Befragten zustimmende Worte. Die Geschichte – audio-visuell dargestellt – hätte geholfen, die wirtschaftlichen Themen besser zu verstehen:

*„Ich glaube, ich habe schon relativ gut was dazugelernt bei Lucasito. Über die Wirtschaft und so, weil ich habe vieles nicht gewusst, aber dort in der Story wird es ja wirklich gut erklärt. Und es wird ja so erklärt, dass man es versteht.“*

*„Ich finde, durch die Geschichte kann man sich ja besser hineinversetzen. Und kann man sich das besser vorstellen.“*

*„Mir hat es gut gefallen, dass man die ganzen wirtschaftlichen Sachen mit einer Story verbunden hat. Es war dann auch ein bisschen verständlicher.“*

*„Und wenn man so eine Geschichte dahinter hat, dann ist es auch leichter, so aufzupassen und sich konzentrieren, wie wenn man das einfach nur runterrattet und halt vorgetragen bekommt.“*

*„Was auch gut war, dass man nicht so viel zum Lesen hatte, sondern auch zuhören konnte, weil dadurch habe ich mir zum Beispiel persönlich mehr gemerkt.“*

Zudem fand auch die Methode des offenen Endes Anklang bei vielen: Erst wenn eine Folge inklusive Beantwortung der Transferfragen abgeschlossen war, konnte der/die Teilnehmende in der nächsten Folge erfahren, wie die Geschichte weiterging. Dadurch sei die Bearbeitung „spannend“ geblieben und es „war dann einladend, weiterzumachen“, wie es eine Person ausdrückte.

Der Präsenzunterricht wurde dagegen ambivalenter aufgefasst. Manche SchülerInnen gaben an, von den Wiederholungen und der weiteren Bearbeitung im Unterricht profitiert zu haben, andere verstanden nicht, warum sie zusätzliche Zeit für Themen verwenden sollten, die auch schon in der Online-Geschichte behandelt worden waren:

*„Wir haben immer so Aufgaben gemacht, mit der [Lehrperson], zu den Themen, zu den Geschichten auch und das hat schon gut geholfen. Selbstständig, dann hat sie uns gefragt, dann wieder geantwortet. Wir haben etwas aufgeschrieben, gelesen und haben es immer nochmal besprochen und das hat schon gut geholfen. Wenn wir da so Aufgaben dazu gemacht haben, auch so schriftlich, und das alles aufgeschrieben haben, das hat schon geholfen.“*

*„Ja, mit dieser Folie, weil manchmal hat dann eine Lehrerin dann auf einmal eine Stunde gehalten, wo wir dann irgendwelche Fragen aufschreiben sollten und beantworten sollten. Die haben uns gar nichts gebracht.“*

*„War schon gut, weil man konnte sich selbst was beibringen, aber auch mit den Lehrern hat man sich das irgendwie noch mehr gemerkt. Wenn man zusammen alles wiederholt hat, hat man sich das besser gemerkt, wenn man es öfters einfach wiederholt hat.“*

*„Aber was ich wirklich das Schlechteste fand, ist die Transferaufgaben, die ich ganz schlecht fand. Weil, es war alles nur eine Wiederholung, und wenn du es schon verstanden hast, dann ist es eigentlich echt nur noch langweilig zum Zuhören.“*

*„Das, was nicht so toll war, war immer so mit der Frau [Lehrperson], wo wir da einzelne PowerPoints durchgegangen sind und sie dann immer so geredet hat und wir einzelne Sachen geschrieben haben. Das war dann nicht so effizient, und viel. Also das war schon sehr viel Inhalt.“*

Einmal mehr zeigen die Ergebnisse, dass das Lernniveau der TeilnehmerInnen ausschlaggebend dafür war, ob das zusätzliche Angebot der Lernvertiefung im Präsenzunterricht als für den Lernerfolg hilfreich wertgeschätzt oder als Zeitverschwendug erachtet wurde. Und dies im doppelten Sinn: entweder, weil die Person keine neuen Inhalte erkennen konnte oder aber, weil es wiederum ein Gefühl der Überforderung auslöste, wenn auch schon die Bearbeitung der Online-Geschichte Schwierigkeiten bereitete.

Die Lehrperson hatte dabei eine vielfältige Funktion für die Absolvierung des Kurses. Einerseits wurde sie als zusätzliche Erklärungshilfe betrachtet, die Fachbegriffe in kindgerechten Worten verständlicher machte („Die Frau [Lehrperson] hat schon viel mit uns gemacht. Also mit diesen Wörtern, hat sie sie uns gescheit erklärt.“) oder als Unterstützung fungierte („Sie hat immer nachgefragt, ob man alles so verstanden hat oder ob man halt noch irgendwo Hilfe braucht.“). Andererseits aber auch als Kontrollinstanz, um das eigene Wissen auf seine Richtigkeit zu überprüfen („Ich hab diese Aufklärung von der Lehrerin dann schon nochmal gebraucht, um mein Wissen einfach zu vertiefen. Dass ich weiß, ok, das stimmt so, wie ich das mir vorstelle und so.“). Gleichzeitig konnten auch Lerngelegenheiten wie Selbstchecks am Ende einer Folge dafür verwendet, sein Wissen zu überprüfen. Nicht alle schienen allerdings davon Gebrauch gemacht zu haben oder hatten gesehen, dass es diese Möglichkeit gab. Dafür erwähnten einige auch die Gelegenheit des Peer-to-Peer Learnings als förderlich, bei dem sich KlassenkollegInnen in den eigenständigen Stunden gegenseitig helfen konnten.

Insgesamt schienen die zur Verfügung gestellten didaktischen Methoden des Kurses für jene gut zu funktionieren, die in der Lage waren, selbständig zu arbeiten. Der zusätzliche Präsenzunterricht half akademisch schwächeren TeilnehmerInnen, die Inhalte zu verfestigen. Für die am meisten Förderbedürftigen schien die Kombination online-analog aber eher eine hinzukommende Belastung darzustellen, die zu Überforderung führen konnte.

#### **Dimension 4: Organisatorisches /Technik**

Unter Dimension 4 werden Wortmeldungen sichtbar gemacht, die organisatorische Strategien oder technische Probleme beleuchteten, die die SchülerInnen erwähnten und die den Fortgang des Kurses beeinflussten. Ein Tenor der TeilnehmerInnen beanstandete die offenbar eingeschränkten Möglichkeiten der Schule, eine funktionierende WLAN-Verbindung für alle SchülerInnen zur Verfügung zu stellen. Dies hätte dazu geführt, dass viele TeilnehmerInnen immer wieder Probleme gehabt hätten, Zugriff auf das E-Learning Programm zu erhalten, einige hätten sich erst mit Verspätung auf die Prüfungsplattform des Wissenstest einwählen können und eine Person beklagte frustriert, er hätte so oft Schwierigkeiten beim Einstieg in das Programm gehabt, dass er es irgendwann aufgegeben hätte, weiter zu versuchen, Zugriff auf die Online-Geschichte zu erlangen:

*„S: Ich konnte mich nämlich bei diesem Lucasito, bei dieser Geschichte, wo man immer lesen konnte, konnte ich mich auf einmal nicht mehr einloggen, überhaupt nicht.[...] Das ist zum Beispiel das, wo ich es dann nicht lernen konnte und somit durchgefallo bin.*

*I: Aha, aber du hast es deiner Lehrerin wahrscheinlich gesagt, oder? Dass du da nicht reinkommst, oder?*

*S: Nein. Weil es so nichts bringt, weil es nie funktioniert hat. Also, technische Probleme, das hat einfach nie mehr geklappt.“*

Technische Probleme dieser Art sind Herausforderungen, die die Schule zu lösen hat, sind aber möglicherweise auch in anderen Schulen nicht unbekannt und spielen daher eine nicht unbedeutende Rolle bei der Planung und Integration eines E-Learning Kurses in den Regelunterricht. Ein zweiter Punkt, der in den Interviews wiederholt zur Sprache kam, war die Organisation des kontinuierlichen Fortgangs des E-Learning Programms und den damit verbundenen Transferantworten, die als Word Dokument wöchentlich auf MS Teams hochgeladen werden mussten. Einige SchülerInnen gaben zu Bedenken, dass diese Abgabemöglichkeit nach jeweils 5 Tagen gesperrt worden war (um eben den kontinuierlichen Fortgang des Programms zu gewährleisten), und dass diese Deadline Druck und Frustration erzeugt hatte, wenn jemand dem Unterricht fernbleiben hatte müssen, z.B. weil sie/er krank war. Angeblich hätte es nach Ablauf dieser wöchentlichen Frist keine Möglichkeit mehr gegeben, auf Inhalte zuzugreifen oder fertiggestellte Aufgaben hochzuladen. Auch diese Regelung könnte für künftige Durchführungen überdacht werden.

## **Dimension 5: Einbettung des Programms in schulisches Angebot**

Die letzte Dimension bezieht sich auf die Positionierung des E-Learning Programms bezüglich der Wahrnehmung seines Nutzens bzw. in Relation zum sonstigen schulischen Angebot. Dies beinhaltet auch die individuelle Einschätzung des Zertifikats.

Mit Hinblick darauf, wie das Programm im Gesamtumfeld des schulischen Angebots wahrgenommen wurde, war der Eindruck, dass das Programm, aufgrund der Durchführung anderer E-Learning Kurse zuvor, dazu gepasst hätte und vom Format her keinen Neuheitswert beanspruchte („Ein bisschen anders war es schon, aber jetzt nicht so ganz, ganz anders.“). Allerdings fanden die SchülerInnen, da es diesmal inhaltlich um andere Fächer als „Mathe, Deutsch und Englisch“ ging, den Kurs „interessanter“, obwohl - oder möglicherweise gerade deswegen – auch „viele andere Stunden dafür geopfert“ wurden: „Irgendwann war es so, dass wir schon fünf Mal die Geografie in der Woche machen!“. Daraus ergibt sich, dass das E-Learning Programm „Wirtschaftsführerschein for Life“ durchaus dem Geist der Zeit entsprach und sich mehr oder weniger nahtlos in das schulische Geschehen eingliedern ließ, wobei technische Problematiken, wie oben erwähnt, für einen reibungsloseren Ablauf noch in den Griff zu bekommen werden müssten.

Wie auch schon aus der Analyse der Fragebögen deutlich geworden war, gab es unterschiedliche Ansichten zum persönlichen Nutzen des Zertifikats. Hier reichten die Bewertungen von „Ich habe die Aufgaben nur gemacht, damit ich das Zertifikat habe“ bis zu „Das war eigentlich eine Nebensache. Also ich glaube nicht, dass ich das brauchen werde“. Allerdings gaben einige zu verstehen, dass ihnen die Motivation für den Erwerb des Zertifikats gefehlt hätte, da ihnen der Mehrwert der Bescheinigung zumindest zu Beginn nicht klar gewesen wäre:

*„Ich habe am Anfang gar nicht verstanden, was für einen Bonus ich davon hätte. Deshalb hat es mich auch nicht so sehr interessiert. Und erst am Ende, da hatte ich mehr Motivation. Ich dachte, es wär nur so ein Zeug gewesen.“*

*„Am Anfang war [das Zertifikat] eigentlich gar nicht wichtig, weil, in der Klasse ist auch so gekommen, für was brauche ich das eigentlich? Was bringt mir das jetzt? Und wieso soll ich das jetzt für den Lucasito machen? Ja, zum Schluss denke ich, das ist schon cool, dass ich das habe, weil dann habe ich es halt.“*

Auch wenn das Abschlusszertifikat für viele noch zu realitätsfern zu sein schien, als dass ihm allzu große Relevanz zugemessen worden wäre, wollte die Mehrheit doch bestätigen, dass es

wohl besser sei, es vorweisen zu können. Nach dem Motto „Es kommt gut rüber auch in der Zukunft, wenn man es hergeben kann“.

## 5. Diskussion und Schlussfolgerungen

Die vorliegenden Analysen fußen zwar auf einem beschränkten Sample, einer bestimmten Klasse, einer nur einmaligen Durchführung des Programms unter sehr konkreten Umständen und zudem der Tatsache, dass nicht die gesamte Validität des Programms hinsichtlich der fachlichen Ziele, sondern nur seine didaktische Passung überprüft wurde. Insofern enthält die vorliegende Evaluation deutliche Limitationen. Dennoch kann zurückhaltend aber dennoch als vorläufiges Ergebnis festgehalten werden, dass das vorliegende Lernprogramm von der Anlage her für eine Integration in den Klassenunterricht geeignet ist und einen insbesondere motivationalen Mehrwert verspricht. Besonders das narrative Setting der Geschichte einer Identifikationsfigur für die SchülerInnen („Lucasito“) ist als motivationsfördernd erlebt worden.

Kritisch ist anzumerken, dass die herkunftsbezogene Diversität einer 4. Klasse MS und die schulleistungsbezogene Heterogenität zu wenig Berücksichtigung im Programm erfährt, etwa durch dementsprechend binnendifferenzierende Aufgabenstellungen oder auch methodisch variierende Settings in der Präsenzphase. Dazu passt, dass die Voraussetzungen (Verständnis von Begriffen, Abstraktionsfähigkeit, Lesekompetenz) vom Programm selbst nicht thematisiert bzw. initiiert und hergestellt werden, insbesondere die wesentliche Voraussetzung der Selbstorganisationsfähigkeit, die solche Programme eher voraussetzen als fördern. Generell ist ein solches E-Learning-Programm ein deutlicher Einschnitt in ein schulisches Lernsetting, dessen Integration sollte daher gut geplant werden. Das wurde hier vorbildlich und dank der auch unbedingt notwendigen Mitarbeit der Klassenlehrkraft gemacht.

Das Programm sollte gegebenenfalls entlang der erwähnten kritischen Punkte überarbeitet werden.

## 6. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Visuelle Darstellung der Ergebnisse des Digitalen Fragebogens zur SchülerInnen-Selbstreflexion - S. 16.

Abb. 2: Visuelle Darstellung des erarbeiteten Codesystems – S. 17

## 7. Verwendete Literatur

Morgan, David L. (1998). *The focus group guidebook*. London et al.: Sage

Przyborski, Aglaja. u. Wohlrab-Sahr, Monika. (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. München: Oldenbourg Verlag.

## 8. Appendix 1: Feedbackbogen - Lehrkraft

### **Feedbackbogen Lehrkraft im Programm „Jobready – Wirtschaftsführerschein for Life“ (SS 2024)**

Liebe Lehrkraft!

Sie haben im Sommersemester 2024 das Programm „Jobready – Wirtschaftsführerschein for Life“ mit Ihrer 4. Klasse Mittelschule durchgeführt. Um die Integration des Programms in den schulischen Regelunterricht besser einschätzen zu können, bitten wir Sie auf den nächsten Seiten um Ihr Feedback.

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Die Ergebnisse dienen der Evaluation des Programms.

#### **ALLGEMEINER EINDRUCK**

**1. Beschreiben Sie bitte Ihren generellen Eindruck vom Programm „Jobready – Wirtschaftsführerschein for Life“ und Ihre Einschätzung für seine Eignung im Unterricht einer 4. Klasse Mittelschule.**

Ich finde das Programm sehr ansprechend, weil wirtschaftliche Themen in dieser Geschichte von Lucasito so gut verpackt sind. Es ist sehr gut für den Unterricht in der 4. Klasse geeignet, wobei Begrifflichkeiten in gemeinsamen Stunden geklärt werden müssen. Auch für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist es sprachlich lösbar.

**2. Was hat Ihnen am besten gefallen?**

Am besten hat mir gefallen, dass fachliche Inhalte in diesem Programm sehr anschaulich dargestellt werden. Die Geschichte um Lucasito und seiner Geburtstagsparty stammt aus der Lebensumwelt der Schülerinnen und Schüler. Sie können sich anhand der Geschichte mit einer Alltagssituation und einem authentischen Beispiel mit wirtschaftlichen Themen auseinandersetzen.

**3. Gab es etwas, was Sie als weniger zielführend einstufen würden bzw. etwas, das Schwierigkeiten bereitete?**

Bei einzelnen Folgen war mir nicht ganz klar, welche Themen bzw. Transferaufgaben ich aus dem Begleitbuch parallel dazu bearbeiten sollte.

Einige Transferaufgaben müssten der Altersgruppe angepasst werden (z.B. Finanzplan). Diese sind eher für Erwachsene formuliert.

## Fragen zu den SCHÜLERINNEN und SCHÜLERN (kurz SuS)

Anzahl der SuS insgesamt	23
Anzahl der SuS mit Förderbedarf	3
Anzahl der SuS mit nicht Deutsch als Muttersprache	8

### 4. Wie viele SuS haben ...

das Programm positiv abgeschlossen und das Zertifikat erhalten?	16
das Programm absolviert, aber keinen Zugang zur Abschlussprüfung und somit kein Zertifikat erhalten?	4
das Programm absolviert, aber nicht positiv abgeschlossen und somit kein Zertifikat erhalten?	3

#### a. Falls SuS keinen Zugang zur Abschlussprüfung erhalten haben: Was war der Grund?

Die SuS haben trotz vorheriger, klarer Vereinbarung und nach mehrmaligem Nachfragen ihre Mindestanforderungen (von mir auf 70% der Transferfragen) nicht erfüllt.

### 5. Wie war die Motivation zu Beginn des Trainings?

Die Motivation war meines Erachtens hoch, weil das Programm eine spannende, neue Art der Aufgabenstellung bot. Außerdem haben wir den SuS in den Vorgesprächen die Bedeutung dieses Zertifikates sehr deutlich dargelegt. Alle wollten unbedingt am Wirtschaftsführerschein teilnehmen.

### 6. Wie hat sich diese während des Trainings entwickelt?

Der Wirtschaftsführerschein lief doch über einen relativ langen Zeitraum (bei uns ca. 10 Wochen). Dann fällt es manchen schwer, sich die Arbeit einzuteilen und am Ball zu bleiben.

### 7. Was empfanden die SuS als besonders motivierend?

Ich denke, dass das Zertifikat für die SuS besonders motivierend war. Manche SuS, welche sich sonst im Regelunterricht weniger aktiv und motiviert zeigten, waren hier besonders engagiert.

### 8. Was empfanden die SuS als besonders demotivierend?

Einige meiner SuS schreiben sehr ungern und bei den Transferfragen musste doch sehr viel verschriftlicht werden.

### 9. Welchen Stellenwert hat das EBC\*L Zertifikat für die SuS?

Ich denke, dass dieses Zertifikat einen hohen Stellenwert für sie darstellt. Die SuS, die nicht zur Prüfung antreten durften, waren enttäuscht und ärgerten sich im Nachhinein über ihre fehlende Mitarbeit während des Programms.

## Fragen zu den INHALTEN

### 10. Wie beurteilen Sie die Themen-Auswahl (den Lernzielkatalog)?

Ich finde die Themen-Auswahl gut und die Lernziele vom Umfang angemessen.

### 11. Welche Themen würden Sie herausnehmen?

keines – evt. die

### 12. Welche Themen würden Sie hinzufügen?

keines

### 13. Gab es Begriffe / Themen, mit denen die SuS besonders Schwierigkeiten hatten?

Nicht bekannte Begriffe wurden von den Lehrpersonen im gemeinsamen Unterricht geklärt, also gab es keine Schwierigkeiten.

### 14. Wurde der Lehrplan mit dem Programm abgedeckt?

Wirtschaftsbildung ist im alten Lehrplan der 4. Klasse (nach der diese Klasse noch unterrichtet werden musste) nur in Ansätzen verankert.

Dies ändert sich maßgeblich mit dem neuen Lehrplan. Das Programm deckt die Kompetenzen im Kompetenzbereich „Das Eigene Ich in einer vernetzten Welt“ sehr gut ab.

### 15. Falls nicht, welche Themen fehlten?

Es fehlen keine Themen – ein Programm kann nicht alle Kompetenzen eines Schuljahres abdecken

## Fragen zur WISSENSPRÄSENTATION/ DIDAKTIK des Programms

### 16. Wie beurteilen Sie das didaktische/pädagogische Konzept (Lucasito-Geschichte, Struktur d. offenen Endes, digital/analog Wechsel, Transfer-antworten und -aufgaben)?

Die Lucasito-Story ist sehr gut durchdacht, die Geschichte sehr lebensnah und glaubhaft. Der Wechsel zwischen digitalem und analogem Unterricht für SuS optimal, um eine möglichst hohe Aufmerksamkeit zu erreichen. Arbeiten am Programm = Einzelarbeit / Begriffsklärung und Transferaufgabe = gebundener Unterrichts → so ist für jeden Lerntyp etwas dabei.

### 17. Wie verständlich waren Programmstruktur und -angebot für Sie? Gab es Unklarheiten?

Die Programmstruktur ist sehr klar und selbsterklärend. Die Abstimmung von Programminhalten und Inhalten aus dem Begleitbuch inkl. der dazu passenden Transferaufgaben erforderte etwas Einarbeitungszeit.

### 18. Wie verständlich waren Programmstruktur und -angebot für Ihre SuS? Gab es Unklarheiten?

Die Programmstruktur ist sehr klar und selbsterklärend.

### 19. Wie gingen die SuS mit der vorausgesetzten Selbständigkeit in der online Programmabsolvierung um?

Die Klasse hat das Programm während ihres SOL-Unterrichts (Freiarbeitszeit) bearbeitet. Dazu habe ich eine klare Zeitstruktur (**jede Woche 1 Stunde – 1 Folge**) vorgegeben und dazu passende Aufgaben online gestellt. Die Abgabe der Aufgaben erfolgte digital, um eine Kontrolle über den Fortschritt der

einzelnen SuS zu haben. Einige SuS mussten immer wieder erinnert werden, am Programm zu arbeiten. Das lag aber nicht am Programm, weil wir das auch in anderen Fächer und zu anderen Themen machen müssen. Es fehlt manchen einfach an Struktur, Konsequenz und Zeitmanagement.

**20. Wie schätzen Sie Ihre Rolle (Rolle der Lehrperson) für den Lernfortschritt der SuS ein?**

Parallel zum Programm in den Freiarbeitsstunden wurden einzelne Inhalte und die Transferaufgaben in gebundenen Stunden bearbeitet. Ein Input, ein Nachfragen, ein Anstupsen durch eine Lehrperson fand ich unbedingt notwendig. Ich denke, dass diese Kombination (aus offenem Arbeiten am Programm und den Transferfragen UND lehrergebundenem Bearbeiten der Transferaufgaben) wesentlich zum erfolgreichen Abschließen von einigen SuS beigetragen hat.

**21. Welche Lernelegenheiten gab es für SuS (z.B. Wissenschecks, peer-to-peer learning, etc.)?**

Die Selbstchecks am Ende jeder Folge sind als Kontrolle für die einzelnen SuS ausreichend. Vor der Prüfung haben wir gemeinsam noch eine Doppelstunden wiederholt, ich habe Fragen beantwortet und die SuS konnten den Online-Wissenscheck machen.

**22. Wie beurteilen Sie die Unterlagen? Wie waren die verfügbaren Materialien für Ihre Klasse geeignet?**

Die Unterlagen habe ich nicht an die SuS ausgegeben, da sie viel zu umfangreich sind. Ich habe die Inhalte auf das Wesentliche in einzelnen Präsentationen gekürzt, gemeinsam mit den SuS im Unterricht bearbeitet und ihnen dann über die Lernplattform zur Verfügung gestellt.

**23. Wie bewerten Sie die Unterstützung in der Vorbereitung sowie während der Durchführung durch die Firma EBC\*L?**

Ich fühlte mich durch die Firma sehr gut betreut. Bei technischen Fragen oder Problemen war Hr. Kölbl jederzeit für mich erreichbar.

**24. Welche Unterstützung zur Durchführung des Programms hätten Sie sich noch gewünscht?**

Eine Unterstützung ist nicht notwendig, da das Programm und die Aufgaben selbsterklärend sind.

## Fragen zur PRÜFUNG

**25. Waren die Transferaufgaben eindeutig genug und adäquat für das Lernniveau der SuS formuliert?**

Ja	x
Nein	

**Erläuterung:** Allerdings habe ich die Transferaufgaben gemeinsam mit den SuS im gebundenen Unterricht gelöst. Ansonsten erscheinen sie mir vom Niveau etwas zu hoch.

**26. Waren die Transferaufgaben von den SuS gut durchführbar?**

Ja	
Nein	x

**Erläuterung:** Einige Transferaufgaben (z. B. Finanzplan) waren eher für die Lebenssituation eines Erwachsenen formuliert.

**27. Hatten die SuS mit der Online-Prüfung am Computer Probleme?**

Ja	
Nein	x

**Erläuterung:**

**28. Hatten die SuS mit den Multiple-Choice-Fragen Probleme?**

Ja	
Nein	x

**Erläuterung:**

## Fragen zur ORGANISATION und EINBETTUNG IN SCHUL. ANGEBOT

**29. Wie beurteilen Sie die Organisation und Einbettung des Programms an der Schule? Gab es irgendwo Schwierigkeiten?**

Als Modell- und Forschungsschule sind wir immer daran interessiert Neues auszuprobieren und es war kein Problem Kolleginnen und Kollegen zu finden, die das Projekt überstützten.

**30. Wie war das Programm „Jobready – Wirtschaftsführerschein for Life“ mit dem Angebot der Schule vereinbar?**

Die Praxismittelschule hat in ihrer Rolle als Modell- und Forschungsschule an einem Projekt zur Evaluierung des Programms teilgenommen. Für mich als Lehrperson stand das Kennenlernen und Ausprobieren dieses Wirtschaftsführerscheins im Vordergrund. Da wir seit Herbst 2023 jeweils eine Klasse pro Jahrgang mit einem wirtschaftlichen Schwerpunkt führen, ist dieses Programm auch zukünftig interessant für uns.

**31. Wie beurteilen Sie die Organisation, die Abläufe, die Betreuung durch die EBC\*L Zentrale?**

Die Betreuung der Organisation war sehr gut.

## Abschluss

**32. Gibt es abschließend noch etwas, das Sie sagen möchten?**

Ich hoffe, dass dieses Programm auch weiterhin von meinen GW-Kolleginnen und Kollegen verwendet wird. Wie sich das gestaltet, wenn für das Programm bezahlt werden muss, kann ich noch nicht beurteilen. Leider wird im Bildungsbereich immer wieder gesagt: „Unterricht darf nichts kosten.“

Ein Tipp von mir:

Wenn Sie die Unterlagen in der Schule (Unterstufe) verwenden möchten, dann würde ich alle „Sie“ Formulierungen, die v.a. in den Transferaufgaben zu finden sind, auf „du“ ausbessern. Die SuS fanden das immer sehr komisch.

**Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!**