

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich  
Departement 1 – Studiengang Sonderpädagogik  
Masterarbeit

# **Schülerfirmen fördern Motivation und viele Basiskompetenzen**

Ein inklusives Projekt  
in der Schnittstelle Schule – Berufslehre

SaR Zuerich



Eingereicht von:	Oliver Hengartner
Begleitung:	lic. phil. Stefan Meyer
Eingereicht am:	21. Juni 2018

Bildnachweis Titelblatt: Schriftzug und Logo der Schülerfirma „SaR“, gestaltet durch eine Gruppe am Projekt beteiligter Jugendlicher

## **I. Abstract**

Im Rahmen der Masterarbeit wurde geforscht, inwiefern das Projekt einer Schülerfirma 15 Sekundarschüler zur Berufsvorbereitung und Stärkung der überfachlichen Basiskompetenzen fördert. Die Gründungsphase des Projekts wurde während 17 Wochen im Sinn der Aktionsforschung erfasst. Die Evaluation der Beobachtungen, der Krafffeld- und der ICF-Analysen hat folgendes gezeigt: Das Projekt hatte sehr positive Wirkungen auf die Leistungsmotivation. Zudem waren vielfältige Steigerungen in den überfachlichen Kompetenzen zu beobachten. Insbesondere die hohe Bedeutsamkeit und der inklusive Charakter des Projekts liess die Jugendlichen mit grossem Eifer arbeiten. Im Projekt liessen sich auch viele weitere schulische Inhalte implementieren. Wichtig erwiesen sich zudem eine gute Diagnosefähigkeit der Lehrpersonen, eine hohe Strukturierung, viele Hilfestellungen und eine hohe Betreuungsdichte.

## II. Inhaltsverzeichnis

### I. Abstract

### II. Inhaltsverzeichnis

### III. Vorwort

<b>1. Einleitung .....</b>	<b>1</b>
1.1 Begründung der Themenwahl.....	1
1.2 Ausgangslage und Entwicklungsbedarf .....	3
1.2.1 Institutionelles Umfeld .....	3
1.2.2 Am Entwicklungsprojekt beteiligte Jugendliche .....	4
1.2.3 Ergebnisse und Fazit aus dem 1. Teil.....	4
1.3 Ziel und Fragestellungen dieser Masterarbeit .....	6
<b>2. Theoretische Grundlagen .....</b>	<b>7</b>
2.1 Was ist besonderer Bildungsbedarf? .....	7
2.1.1 Implikationen für die Schülerfirma .....	8
2.2 Was sind überfachliche Kompetenzen? .....	9
2.2.1 Implikationen für die Schülerfirma .....	10
2.3 Lernen aus kognitionspsychologischer Sicht .....	10
2.3.1 Konstruktivismus - Lernende als Konstrukteure ihres Wissens .....	10
2.3.2 Emotionen – zentrale Komponenten des Lernens .....	11
2.3.3 Motivation und Interesse am Arbeiten und Lernen .....	12
2.3.4 Der Einfluss der exekutiven Funktionen und Metakognition .....	15
2.3.5 Zusammenführung und Implikationen für die Schülerfirma .....	16
2.4 Methodische Einordnung der Schülerfirma.....	17
<b>3. Ziele des Entwicklungsprojektes .....</b>	<b>21</b>
3.1 Ziele auf Ebene der Lehrperson .....	21
3.2 Ziele auf Ebene der Schülerinnen und Schüler .....	22
<b>4. Gründung der Schülerfirmen „SaR“ und „Süsses Zürich“ .....</b>	<b>24</b>
4.1 Übersicht über die Projektphasen der Schülerfirma .....	24
4.2 Wichtige didaktisch-methodische Elemente während des gesamten Projekts.....	26
4.2.1 Firmenkonferenz: beraten, diskutieren und abstimmen .....	26

4.2.2 Video-Reihe „Wirtschaft und Gesellschaft“ .....	28
4.2.3 Portfoliomappe Selbstdisziplin .....	29
4.3 Vorbereitungsphase – KW 40 bis 45 .....	30
4.4 Planungsphase – KW 44 bis 52 .....	31
4.5 Gründungsphase – KW 1 bis 15 .....	33
4.6 Geschäfts- und Auswertungsphase – ab KW 10 .....	35
<b>5. Darstellung der Forschungsmethoden .....</b>	<b>36</b>
5.1 Aktionsforschung .....	36
5.2 Methoden der Datenerhebung .....	37
5.2.1 Triangulation .....	38
5.2.2 Teilnehmende Beobachtung & Forschungstagebuch .....	38
5.2.3 Kraftfeldanalyse nach Lewin .....	39
5.2.4 ICF-Analysen der Kriterien „Aktivitäten und Partizipation“ .....	40
5.3 Datenanalyse .....	40
5.3.1 Offen-deduktives Vorgehen .....	41
5.3.2 Kommunikative Validierung .....	42
<b>6. Evaluation und Beantwortung der Fragestellungen .....</b>	<b>42</b>
6.1 Kritische Reflexion der Dokumentations- und Forschungsmethoden .....	42
6.2 Unterfrage 1: Didaktisch-methodische Umsetzung .....	44
6.2.1 Erstes Unterziel: Hohe Schüleraktivierung und Arbeitszeit .....	44
6.2.2 Zweites Unterziel: Adäquate Passung des Unterrichts .....	46
6.2.3 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 1 .....	46
6.3 Unterfrage 2: Auswirkungen auf die Motivation .....	47
6.3.1 Erstes Unterziel: Steigerung des Interesses am Unterricht .....	47
6.3.2 Zweites Unterziel: Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfinden .....	48
6.3.3 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 2 .....	49
6.4 Unterfrage 3: Auswirkungen auf die personalen Kompetenzen .....	49
6.4.1 Erstes Unterziel: Steigerung der Selbstständigkeit und Eigenständigkeit .....	50
6.4.2 Zweites Unterziel: Steigerung der Reflexionskompetenz .....	52
6.4.3 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 3 .....	53
6.5 Unterfrage 4: Auswirkungen auf die sozialen Kompetenzen .....	53
6.5.1 Erstes Unterziel: Steigerung der Dialogfähigkeit .....	54

6.5.2	Zweites Unterziel: Steigerung der Kooperationsfähigkeit .....	55
6.5.3	Drittes Unterziel: Steigerung der Konfliktfähigkeit.....	55
6.5.4	Fazit & Beantwortung der Unterfrage 4.....	56
6.6	Unterfrage 5: Auswirkungen auf die methodischen Kompetenzen.....	57
6.6.1	Erstes Unterziel: Steigerung der Sprachfähigkeit .....	57
6.6.2	Zweites Unterziel: Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenzen .....	58
6.6.3	Drittes Unterziel: Steigerung der Aufgaben- und Problemlösekompetenzen .....	59
6.6.4	Fazit & Beantwortung der Unterfrage 5.....	60
6.7	Beantwortung der Hauptfragestellung .....	60
<b>7.</b>	<b>Schlussfolgerungen und Ausblick .....</b>	<b>62</b>
<b>8.</b>	<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>64</b>
<b>9.</b>	<b>Tabellenverzeichnis.....</b>	<b>65</b>
<b>10.</b>	<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>66</b>
<b>11.</b>	<b>Anhang .....</b>	<b>71</b>

### III. Vorwort

„Das grosse Ziel der Bildung ist nicht Wissen, sondern Handeln.“

**Herbert Spencer (1820 – 1903), engl. Philosoph**

Schule ist kein Selbstzweck, sondern soll junge Menschen auf ihre kommenden Aufgaben in der Gesellschaft vorbereiten. Was dies genau bedeutet, wurde bereits vor 100 Jahren heiss diskutiert. Ich bin überzeugt: Im heilpädagogischen Kontext steht *das Handeln* im Vordergrund. Denn nur Handlungskompetenzen führen schlussendlich zu Partizipation und Autonomie. Mit dem neuen Lehrplan 21 hält nun die Kompetenzorientierung auch in der Volksschule Einzug. Dieses Entwicklungsprojekt ist der Versuch, im Kleinen diese Veränderungen mitzutragen und zu bereichern.

Die vorliegende Arbeit wäre in dieser Form nicht möglich geworden, ohne jene Menschen, welche mich auf diesem Wege tatkräftig unterstützt haben. Ihnen gebührt an dieser Stelle mein Dank:

Meinem Mentor und Betreuer **Stefan Meyer**, der das Projekt engagiert durch fachliche und persönliche Unterstützung begleitete. Er liess mich stets spüren, ob ich noch auf dem richtigen Weg bin, korrigierte wenn nötig und unterstützte mich tatkräftig, damit stärker in die Öffentlichkeit zu treten.

Meinem Heilpädagogen, Team-Teaching-Kollegen und Lektor **Stefan Steiner**, der ohne zu zögern das Projekt von Anfang an begleitete, mitgestaltete und viele Stunden diesen Text in jene Form brachte, in welchem er nun gelesen werden kann.

Meinem Schulleiter **Christoph Strobel** und dem gesamten **Lehrer-Kollegium** der Sekundarschule am Rigiplatz, welche von Anfang an das Projekt unterstützten, die nötige Offenheit für Veränderungen zeigten und durch ihre Kooperationsbereitschaft das Projekt in seiner Form erst ermöglichten.

Den **15 Jugendlichen**, welche durch ihr hohes Engagement und ihre Begeisterungsfähigkeit das Projekt so lebendig und vielfältig werden liessen. Durch ihre hohe Bereitschaft und ihren friedlichen, toleranten Umgang miteinander konnte das Projekt erst sein volles Potenzial ausschöpfen.

Den vielen **Lehrpersonen aus anderen Schülerfirmen**, von welchen ich unentgeltlich persönlich oder schriftlich Tipps und Hinweise zur Umsetzung erhalten durfte. Mein besonderer Dank gilt dem **Kollegium der Schülerfirma der HPS Limmattal, Jonas Affentranger und Lars Ericsson**, deren Unterricht ich mehrmals besuchen durfte, von denen ich viele Ideen und Anregungen erhielt und welche mir kostenlos ihre Unterrichtsmaterialien zur Verwendung stellten.

Nicht zuletzt geht auch der Dank an **meine Familie, Freunde und meine Partnerin**, welche mich in den richtigen Momenten ablenkten, den Rücken freihielten und mich unterstützen, wo es nur ging.

## 1. Einleitung

Die Schnittstelle Schule – Beruf ist für alle Jugendlichen ein wegweisender Lebensabschnitt. Ein Beruf muss gewählt und der dazu passende Ausbildungsplatz gefunden werden. Für Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf erweist sich dieser Übergang meist noch schwieriger als üblich, beispielsweise weil die kognitiven Anforderungen stetig steigen (vgl. Schellenberg & Hofmann, 2016, S. 13). Das vorliegende Entwicklungsprojekt möchte beim immerwährend aktuellen Thema des Übergangs von Schule und Beruf, im Lichte des neuen Lehrplan 21 und mit speziellem Blick auf die Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf, den in der Schweiz noch wenig beachteten Förderansatz des *Schülerfirmen-Unterrichts* weiterentwickeln.

Es wird dazu einleitend die Themenwahl begründet, die Ausgangslage des Projekts geklärt und die Fragestellungen erläutert. Anschliessend folgen theoretische Grundlagen zu den Fragen „Was ist besonderer Bildungsbedarf?“ und „Was sind überfachliche Kompetenzen?“, sowie dem konstruktivistischen Lernverständnis und dem aktuellen theoretischen Wissensstand zu Emotionen und Motivation beim Lernen, die der Ausgestaltung der Schülerfirma zugrunde liegen. Die Erläuterungen zur Unterrichtsmethode schliessen das Theoriekapitel ab. Anschliessend werden die Ziele des Projekts auf Ebene der Lehrperson und der Schülerinnen und Schüler dargestellt. Darauf folgt eine chronologische Darlegung des Projektverlaufs mit vorgängigen Erläuterungen zu den wichtigsten didaktisch-methodischen Elementen. Nach diesen Erläuterungen werden die verwendeten Forschungsmethoden dargestellt. Mithilfe der Daten, welche mit den beschriebenen Methoden erhoben und analysiert wurden, werden dann die Unterfragen nacheinander evaluiert. Dies geschieht, indem die einzelnen Lernziele und Indikatoren deduktiv den Unterfragen zugeordnet und deren Erreichung eingeschätzt wird. Basierend auf diesen Resultaten wird die Hauptfragestellung beantwortet und zum Schluss die Bedeutung der Resultate und Implikationen für die Zukunft diskutiert.

### 1.1 Begründung der Themenwahl

Bereits am Dienstag erscheint Maria\* (14 J.) wieder in der Schule, obwohl eigentlich abgemacht war, dass sie die ganze Woche im nahen Quartierladen als Detailhandels-Assistentin EBA schnuppern wird. Auf Rückfrage der Lehrperson, warum sie wieder in der Schule erscheine, meint sie nur: „Es war gar nicht gut. Die Leute waren alle sehr böse zu mir.“ Später am gleichen Tag ruft die Lehrperson im Laden an. Dort wird ihr bescheinigt, dass Maria den ersten Morgen verschlafen hatte, sich später bei der Arbeit mehrmals über „die langweiligen Tätigkeiten“ beklagte und schlussendlich die Schnupperwoche selbstständig abbrach.

Am Rückmeldegespräch von Manfred\* (15 J.) mit Lehrmeister, Eltern und Klassenlehrperson nach einer Schnupperwoche als Küchenangestellter EBA wird klar, dass diese nicht erfreulich verlaufen ist. Der zuständige Lehrmeister beklagt vor allem, dass Manfred Material vergessen und Aufträge mangelhaft und nicht gemäss den Anweisungen ausgeführt hatte. Da er bei Unverständnis auch kaum Rückfragen stellte, musste er bei der Erledigung seiner Aufgaben sehr eng begleitet werden. \*Namen geändert

Diese beiden Schülerinnen und Schülern mit besonderem Förderbedarf stehen exemplarisch für viele, welche am Übergang von Schule und Berufsleben grosse Schwierigkeiten bekunden. Sowohl in meiner bisherigen Arbeit mit Jugendlichen wie auch bei Auswertungsgesprächen mit Lehrmeistern, sind deren mangelhafte Selbstständigkeit, Arbeits- und Organisationsweise ein wiederkehrendes Thema. Die Ausbildenden bemängeln oft, dass es den Jugendlichen an Selbstdisziplin, Organisation, Selbstständigkeit und grundlegen-



den Strategien fehlt, wie Arbeitsanweisungen umzusetzen, zu kontrollieren und zeitlich einzuteilen seien. Das Gleiche kann auch immer wieder in offenen und schülerorientierteren Unterrichtsettings oder bei Prüfungsvorbereitungen beobachtet werden. Ihre grossen Schwierigkeiten und Hilflosigkeit im Lernen, Problemlösen und bei der allgemeinen Lebensbewältigung lassen sich mitunter auf *emotionale und motivationale Probleme* (vgl. Kap. 2.3.2 & Kap. 2.3.3) oder ungenügend entwickelte *überfachliche Basiskompetenzen* (vgl. Kap. 2.2; D-EDK, 2016, S. 31ff.; Wachtel, 2007, S. 291) zurückführen. In diesem grossen Sammelbecken unterschiedlicher Kompetenzen nehmen auch die *exekutiven Funktionen* (vgl. Kap. 2.3.4; Brunsting, 2011, S. 11ff.) und *das Wissen um kognitive und metakognitive Strategien* (vgl. Kap. 2.3.4; Guldemann, 1996, S. 19f.) einen wichtigen Stellenwert ein.

Der *klassische Schulunterricht* scheint diesbezüglich oftmals nicht genügend Lernzuwachs bei den Lernenden auszulösen. Ein wichtiger Grund dafür ist sicherlich, dass gerade in tieferen Leistungsstufen bei vielen Schülerinnen und Schülern gegenüber schulischen Inhalten ein *defensiv begründetes Lernen* zu beobachten ist, wie es Holzkamp (1993, S. 192f.) beschreibt. Er spricht davon, dass bei defensivem Lernen „gar nicht die Überwindung einer Lernproblematik [Lerninhalt in der Schule, Anm. d. Verf.], sondern die Überwindung einer durch Lernanforderung gekennzeichneten primären Handlungsproblematik [Konsequenzen bei keinen oder schlechten Leistungen, Anm. d. Verf.] die dominante Intention ist“ (ebd.). Damit ist gemeint, dass der Jugendliche, welcher ein defensives Lernverhalten zeigt, nur lernt, um damit die negativen Folgen einer Lernverweigerung zu umgehen. Im Extremfall führt dies zu Verhaltensweisen wie Spicken, Abschreiben oder Sich-Vorsagen-Lassen. So wird natürlich kein nachhaltiger Lerneffekt bzw. Kompetenzzuwachs ausgelöst, da echtes, intrinsisches Interesse am Lerninhalt offensichtlich nicht geweckt werden konnte.

Diese Einschätzungen werden in der aktuellen Lernstandserhebung von Angelone, Keller & Moser (2013, S. 89f.) klar gestützt. Sie haben bei Kindern und Jugendlichen im Kanton Zürich bezüglich der schulischen Motivation, im Verlauf der obligatorischen Schulzeit einen klaren Negativtrend festgestellt. Bis in die Sekundarstufe ist die Schulfreude, sowohl bezüglich Mathematik, als auch Sprachen, im Keller. „Die Herausforderung für die Schule bleibt, sich dieser negativen Motivationsentwicklung zu stellen und ihr allenfalls mit geeigneten Unterrichtsmethoden entgegenzutreten“ (Angelone et al., 2013, S. 117). Dies gilt es sicherlich in der Arbeit mit Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf besonders zu beachten. Denn deren Motivation wird durch ihre besonderen Mühen mit den schulischen Anforderungen sowieso bereits ausserordentlich beansprucht.

Andererseits konnte ich aber auch beobachten, dass die allermeisten Jugendlichen grundsätzlich motiviert und gewillt sind, gute Leistungen zu zeigen, wenn die Inhalte passend an sie adressiert werden. Es gelingt ihnen oftmals jedoch leider nicht, aufgrund Mängel in den oben genannten Kompetenzbereichen, befriedigende Leistungen zu erbringen. Dies frustriert sie und führt oftmals zu einem negativen Selbstbild, einer sog. „erlernten Hilflosigkeit“ gegenüber neuen Lerninhalten, welche das Lernen stark negativ beeinflussen kann (Büchel & Büchel, 2015, S. 47).

Diese beschriebenen negativen Lernumstände sind aber nicht fix determiniert. Im Gegenteil, Motivation und Lernbereitschaft können geändert und überfachliche Basiskompetenzen, darin auch der Einsatz von Metakognition und den exekutiven Funktionen, bis ins hohe Alter trainiert werden. Die theoretischen Grundlagen, Verknüpfungen und aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse dazu werden im Theoriekapitel 2.3 noch genauer erläutert.

Nachdem mir diese wissenschaftlichen Erkenntnisse erstmalig in einer Weiterbildung zum Themenkomplex AD(H)S, und später auch in der Ausbildung zum Schulischen Heilpädagogen an der HfH begegneten, war für mich klar, dass in diesem Bereich bei den Jugendlichen in der Sonderschule der grösste Förderbedarf besteht und dessen Förderung ihnen am effektivsten beim schwierigen Übertritt ins Berufsleben helfen kann. So war schnell entschieden, dass diese Entwicklungsarbeit *die Förderung der überfachlichen Basiskompetenzen* als Ziel haben soll.

## **1. 2 Ausgangslage und Entwicklungsbedarf**

Im folgenden Kapitel wird zu Beginn der schulische Kontext vor der Durchführung des Entwicklungsprojekts Anfang des Schuljahrs 2017/18 beschrieben. Dazu wird zuerst auf die institutionellen Voraussetzungen eingegangen, bevor die teilnehmenden Jugendlichen genauer beschrieben werden.

### **1.2.1 Institutionelles Umfeld**

Die private Sonderschule *Sekundarschule am Rigiplatz*, in welcher dieses Master-Projekt durchgeführt wurde, liegt mitten im Herzen der Stadt Zürich und richtet sich an Jugendliche im Oberstufenalter (12-16 Jahre alt) mit besonderem Förderbedarf. Die Schule ist sowohl personell als auch räumlich sehr klein und umfasst bei voller Belegung lediglich rund 20 Jugendliche und 5 (Teilzeit-)Lehrpersonen. Die gesamte Schule ist in einer 6,5-Zimmer-Räumlichkeit im Erdgeschoss eines Mehrfamilienhauses untergebracht. Aufgrund dieser Rahmenbedingungen ist die Lern- und Arbeitsatmosphäre grundsätzlich sehr familiär. Zudem ist es eine Tagesschule, d.h. die Jugendlichen verbringen den gesamten Arbeitstag zusammen, kochen füreinander und nehmen das Mittagessen gemeinsam ein. Hierfür leisten jeweils täglich zwei Jugendliche Küchendienst. Der Schulalltag ist durch klare Strukturen und Routinen, aber auch Respekt und Vertrauen geprägt. Das tägliche Aushandeln und Einfordern der Umgangsregeln, dem *heimlichen Lehrplan*, nimmt im Schulalltag einen zentralen Stellenwert ein.

Die Jugendlichen, welche die Sekundarschule am Rigiplatz besuchen, absolvieren in den meisten Fällen dort die gesamte Oberstufenzeit und besuchten bereits während ihrer Primarschulzeit eine Sonderschule. In Ausnahmefällen werden der Schule auch innerhalb eines Schuljahres Jugendliche zugewiesen. In jedem Fall muss die Überweisung in die Sonderschule durch einen Schulpsychologischen Dienst der Stadt Zürich angeordnet und begleitet werden. Die Stadt trägt auch die Kosten für die Sonderschulung. Die konkreten Gründe für die Überweisungen, und der jeweilig individuelle Förderbedarf, können dabei sehr unterschiedlich sein. In den meisten Fällen stehen eine kognitive Schwäche kombiniert mit Lern- und/oder Verhaltensauffälligkeiten im Vordergrund, die eine Beschulung an einer Sonderschule rechtfertigen. Gemeinsam ist deshalb allen Schülerinnen und Schülern, dass sie individuell angepasste Lernziele haben. Sie werden allesamt individuell benotet und erhalten einen ausführlichen Lernbericht zu ihrem Zeugnis beigelegt.

Der Unterricht findet in kleinen Gruppen von jeweils 5-8 Schülerinnen und Schülern statt, welche von einer Lehrperson betreut werden. Ergänzt wird dies in einigen Stunden durch einen Heilpädagogen oder eine weitere Lehrperson im Teamteaching. Durch die kleine Schulstruktur kann der Unterricht sehr dynamisch an die Bedürfnisse aller Beteiligten angepasst werden. So wird auch regelmässig projektartig gearbeitet, es werden Ausflüge gemacht oder die Stundentafel bei Bedarf individuell angepasst. Inhaltlich orientiert sich der Unterricht an den Grundfertigkeiten in den Bereichen Sprache und Mathematik, ergänzt mit einigen allgemeinbil-

denden (Geografie, Natur und Technik usw.) und kreativen Fächern (Zeichnen, Musik, Werken textil und nicht-textil, Hauswirtschaft).

Für den Schülerfirma-Unterricht standen pro Woche 4 Lektionen und zwei Lehrpersonen zur Verfügung.

### **1.2.2 Am Entwicklungsprojekt beteiligte Jugendliche**

Zum Schuljahres-Beginn besuchten 19 Jugendliche im Alter von 12 bis 16 Jahren die Sekundarschule am Rigiplatz. Als diese vor den Herbstferien für das Projekt angefragt wurden, liessen sich 4 Mädchen und 11 Jungen dafür begeistern<sup>1</sup>, lediglich 4 Jugendliche lehnten ab und besuchten in der gleichen Unterrichtszeit lieber den bisherigen Unterricht. Diese allgemein grosse Motivation zeigte sich auch in hohem Engagement, in hoher Arbeitsbereitschaft und einem guten Lernklima während des gesamten Entwicklungsprojekts. Die Stimmung und das soziale Miteinander sind in dieser Gruppe in der Regel sehr gut. Die gegenseitige Toleranz und die Fehlerkultur sind gut ausgebildet.

Die Jugendlichen haben alle einen Sonderschulstatus, d.h. sie werden nach individuellen Lernzielen beurteilt. Im Detail sind die Hintergründe und Beeinträchtigungen aber sehr unterschiedlich. Es sind beispielsweise Jugendliche mit den Diagnosen Autismus-Spektrums-Störung (ASS), Aufmerksamkeits-Defizit (AD(H)S), kognitiven Beeinträchtigungen, Dyslexie, Dyskalkulie, Lese-Rechtschreibstörung (LRS), Spracherwerbsstörungen oder sozial-emotionalen Entwicklungsstörungen im Projekt involviert. Eine detaillierte Darstellung der individuellen ICF-Analyse im Bereich „Aktivitäten und Partizipation“ sind im Anhang angefügt.

### **1.2.3 Ergebnisse und Fazit aus dem 1. Teil**

Die vorliegende Entwicklungsarbeit ist als Fortführung (2. Zyklus) einer ersten Projektphase aus dem Frühling 2016 entstanden. Darin wurde mit einer Gruppe 1. Sekundarschülerinnen und -schülern ein Trainingsprogramm zur Stärkung und Förderung überfachlicher Kompetenzen bzw. den exekutiven Funktionen durchgeführt und dazu Lern- und Arbeitstechniken eingeübt. Das Programm beinhaltete Spiele und Übungen aus den Lehrmitteln „FEX“ von Walk & Evers (2013), „Lernschwierigkeiten – Wie exekutive Funktionen helfen können“ von Brunsting (2011) und vorwiegend dem „DELV – Das eigene Lernen verstehen“ von Büchel & Büchel (2015). Dabei wurde der Unterricht auf Basis dieser Lehrmittel nach neusten (heil)-pädagogischen Erkenntnissen bezüglich Methodik und Didaktik modelliert. Nach der Durchführung liessen sich folgende Erkenntnisse festhalten:

Die Förderung der exekutiven Funktionen und der Metakognition im Bereich Arbeitsplanung und -organisation mithilfe der DELV-Aufgaben von Büchel & Büchel (2015) ist gelungen. Die Jugendlichen haben positiv auf das Programm reagiert und motiviert mitgearbeitet. Die DELV-Aufgaben sind zur Bearbeitung mit Jugendlichen mit Förderbedarf aus der Oberstufe geeignet, sofern ihnen wesentlich mehr Zeit pro Aufgabe und genügend Hilfestellungen zur Verfügung gestellt werden, als von den Autoren Büchel & Büchel ursprünglich vorgesehen. Als geeignete Hilfsmittel haben sich sprachliche Stützen zur Formulierung von Gedanken und Protokollen und das mehrfache Vorzeigen geeigneter Arbeitsweisen durch die Lehrperson („Lernen am Modell“, Büchel & Büchel, 2012, S. 80) erwiesen. Metakognitiven Auseinandersetzungen zu Beginn und Ende der Lektionen, inklusive dem Finden einer gemeinsamen „Strategie der Woche“ (Büchel & Büchel, 2012, S. 82), haben sich als sehr wertvoll herausgestellt. Dabei konnten bei den Jugendlichen viele Denkanstösse ausgelöst werden. Die Schülerinnen und Schüler profitierten zudem vom kooperativen und

---

<sup>1</sup> Alle Namen beteiligter Jugendlicher in dieser Arbeit sind anonymisiert.

kommunikativen Unterricht, in welchem sie auch ihre Teamfähigkeit schulten. Transfereffekte ausserhalb des Projekts waren aber leider nur sehr wenige zu beobachten. In anderen Fächern oder ausserhalb der Schule konnten die Jugendlichen die erlernten Strategien kaum umsetzen.

Basierend auf den obigen Erkenntnissen ergeben sich für die Weiterführung der Förderung folgende Konsequenzen:

Die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler innerhalb des Förderprogramms waren erfreulich. Ausserhalb dieser Strukturen haben aber kaum gewünschte Verhaltensänderungen in der Arbeitsplanung oder -organisation stattgefunden, obwohl es sich um überfachliche Kompetenzen handelt. Den Jugendlichen scheint also bereits ein *naher Transfer* ihrer neu erlernten Kompetenzen in ähnliche Schulumgebungen *nicht zu gelingen*. Dies ist jedoch die hauptsächliche Intention und würde die Durchführung eines solch gezielten Förderprogramms erst als wirklich sinnvoll erscheinen lassen. Für die Weiterführung muss also ein verstärkter Fokus auf der Anwendung der überfachlichen Kompetenzen im (Arbeits-)Alltag liegen.

In der Forschung ist bereits bekannt, dass Transferleistungen nur schwerfällig stattfinden und von vielen kognitiven Faktoren, z.B. der Aufmerksamkeit, abhängig sind (Büchel & Büchel, 2012, S. 78). Dieser Umstand hat Büchel & Büchel (2012, S. 64ff.) in der Konzeption des DELV-Konzepts bereits dazu ermuntert, die „Strategie der Woche“ als feste Transferstütze im Konzept einzubauen. Diese Intervention scheint bei den Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in diesem Förderprogramm aber noch nicht genügt zu haben. Die Analyse der Erfahrungen aus der 1. Phase hat gezeigt, dass mündliche Vergleiche und theoretische Diskussionen zu abstrakte Arbeitsweisen sind, bei welchen ihnen der Übertrag in neue Situationen nicht gelingt.

Alternativ dazu müssten die Jugendlichen die Vorteile einer verbesserten Arbeitsplanung, -organisation und der Einsatz gezielter Arbeitsstrategien *am eigenen Leibe* in Schule und Lehre erfahren. Dies kann im *traditionellen* Schulunterricht nur begrenzt geleistet werden. Viel geeigneter erscheint es, den Jugendlichen *echte Erfahrungen* wie Arbeitseinsätze oder Schnupperlehren zu ermöglichen (vgl. Schellenberg & Hofmann, 2016, S. 134).

Aus diesen Überlegungen wurde entschieden, in der 2. Phase dieses Entwicklungsprojekts den Unterricht mit den bisher gewählten Unterrichtsmaterialien zu beenden und fortan auf eine systematische Förderung entlang eines Konzepts oder Lehrmittels zu verzichten. Stattdessen sollte eine Form der Förderung gefunden werden, welche mit einem möglichst kleinen Transfer-Aufwand für die Jugendlichen verbunden ist. Deshalb wurde entschieden, mit den Jugendlichen gemeinsam eine Schülerfirma zu gründen, in dessen geschütztem Rahmen die Schülerinnen und Schüler erste Arbeitserfahrungen sammeln und reflektieren können. Dies soll ihnen ergänzend zu den Schnupperlehren den Übergang in den späteren Berufseinstieg erleichtern und ihnen im schulischen Rahmen ermöglichen, handelnd ihre überfachlichen Kompetenzen zu stärken (vgl. Kap. 4).

### 1.3 Ziel und Fragestellungen dieser Masterarbeit

Diese Masterarbeit ist ein Entwicklungsprojekt im Sinne der Aktionsforschung (vgl. Kap. 5.1) und Altrichter & Posch, 2007, S. 229). Darin steht neben der Generierung neuen Wissens vor allem die Entwicklung einer neuen Handlungsstrategie im Mittelpunkt. In dieser Arbeit ist dies der Aufbau eines Schülerfirmen-Unterrichts. Die Ziele der Arbeit sind also auf zwei Ebenen angesiedelt: Einerseits wird angestrebt, über die Förderung überfachlicher Kompetenzen im heilpädagogischen Umfeld neues Erfahrungswissen zu generieren. Andererseits ist es aber auch der Versuch, aus bekanntem und dem neu generierten Wissen ein angepasstes, besseres Förderkonzept zu entwickeln und zu erproben.

Aus diesen Zielen, der Ausgangslage und dem skizzierten Entwicklungsbedarf der Jugendlichen leitet sich folgende Hauptfragestellung ab, welche in der Folge erforscht, erprobt und untersucht wird:

Welche *förderlichen Wirkungen* können bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf auf der Sekundarstufe 1 mithilfe des Lernarrangements *Schülerfirma* bezüglich der überfachlichen Kompetenzen und schulischen Motivation ausgelöst werden?

Zur genaueren Erörterung dieser Hauptfragestellung stellten sich fünf Unterfragen. Diese lauten wie folgt:

1. Mit welchen *methodisch-didaktischen Anpassungen* gelingt die Umsetzung der ersten 4 Monate der Schülerfirma innerhalb der gegebenen Umstände einer sehr kleinen, aber flexiblen privaten Sonderschule?
2. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *Motivation* der Jugendlichen aus?
3. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *personalen Kompetenzen* der Jugendlichen aus?
4. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *sozialen Kompetenzen* der Jugendlichen aus?
5. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *methodischen Kompetenzen* der Jugendlichen aus?

Die Formulierung der Unter-Fragestellungen 3,4 und 5, welche nach Teilkompetenzen aus dem grossen Bereich der überfachlichen Kompetenzen fragen, sind inhaltlich am neuen Lehrplan 21 (D-EDK, 2016, S. 31ff.) angelehnt (vgl. dazu Kap. 2.2).

Gegeben durch Abgabe- und Projekttermine werden in dieser Entwicklungsarbeit die ersten 4 Monate des Schülerfirma-Gründungsprojekt beleuchtet. Dies bedeutet, dass zu diesem Zeitpunkt die Förderung noch nicht abgeschlossen wurde und die erhobenen Resultate als Zwischenresultate zu betrachten sind. Das Projekt selber läuft weiter (vgl. Kap. 4.1).

## 2. Theoretische Grundlagen

Im folgenden Kapitel werden die theoretischen und didaktischen Modelle vorgestellt, auf welchen die Förderung im Rahmen des durchgeführten Schülerfirmen-Unterrichts basiert. Dazu werden zu Beginn die politischen Rahmenbedingungen und der Begriff des „besonderen Bildungsbedarf“ erläutert. Danach wird der Förderbereich *überfachliche Kompetenzen* im Lichte des Lehrplans 21 genauer beleuchtet. Anschliessend wird aus kognitionspsychologischer Sicht das dem Projekt zugrundeliegende Lernverständnis mit Hinzu- nahme emotionaler und motivationaler Aspekte erläutert. Diese Erläuterungen werden dann mit den theoretischen Konzepten der *exekutiven Funktionen* und *Metakognition* in Verbindung gebracht, welche in der Förderung überfachlicher Kompetenzen eine zentrale Rolle spielen. Zum Schluss wird die gewählte Fördermethode *Schülerfirma* vorgestellt und dargelegt, weshalb sie sich für die Förderung überfachlicher Kompetenzen besonders gut eignet.

### 2.1 Was ist besonderer Bildungsbedarf?

Das vorliegende Entwicklungsprojekt wurde für die Förderung Jugendlicher mit einem ausgewiesenen *besonderen Bildungsbedarf* in einer Sonderschule entwickelt und getestet. Doch was bedeutet dies nun genau? Wann erhält ein Kind dieses Prädikat?

Die konkrete Beantwortung dieser Fragen ist in der Bildungspolitik regelmässig umstritten, denn sie ist finanzpolitisch relevant. Der Nachweis erhöhten Bildungsbedarfs ist notwendig, damit ein Kind von der öffentlichen Schulbehörde zusätzliche finanzielle Mittel zur Förderung zugesprochen erhält. Dazu wird der Bedarf stets durch eine schulpsychologische Fachstelle abgeklärt und bei den zuständigen Behörden beantragt. Damit wird dem §20 aus dem Bundesgesetz 151.3 zur Behindertengleichstellung Rechnung getragen, welches die Förderung und Integration behinderter Kinder und Jugendlicher fordert, soweit dies möglich ist und ihnen dient (Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft, 2002).

Seit dem Rückzug der Invalidenversicherung aus dem Sonderschulbereich 2008 hat in der Schweiz nun der Bund die Verantwortung für die Sonderschulung vollständig den Kantonen übergeben (Eidg. Finanzdepartement, 2007, S. 21). Seit diesem Zeitpunkt sind für die Jugendlichen in der Stadt Zürich, wo dieses Projekt durchgeführt wurde, die Bestimmungen des Kantons Zürich zu sonderpädagogischen Massnahmen relevant (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2012, S. 4)

Im Merkblatt der zuständigen Bildungsdirektion Zürich wird es wie folgt erläutert:

Als Schülerinnen und Schüler mit „besonderem Bildungsbedarf“ werden Kinder und Jugendliche bezeichnet, die ohne zusätzliche sonderpädagogische oder anderweitige Unterstützung ihnen angemessene Entwicklungs- und Bildungsziele nicht erreichen können.

Ein besonderer Bildungsbedarf kann eher geringfügig sein oder vorübergehend auftreten (z.B. bei einer leichten Lese-Rechtschreib-Schwäche). Er kann aber auch intensiv und dauernd vorhanden sein (z.B. bei Vorliegen einer schweren mehrfachen Behinderung). (ebd.)

Aus dieser Erklärung geht hervor, dass die Anwendung der Regelungen zu *besonderem Bildungsbedarf* dann bei einem Kind oder Jugendlichen angezeigt sind, wenn er oder sie die Lernziele des Lehrplans<sup>2</sup> ohne zusätzliche Massnahmen *nicht* erfüllen kann. Ist dies der Fall, können Unterstützungsmassnahmen, bei-

---

<sup>2</sup> Im Falle dieses Entwicklungsprojekts sind dies die Lernziele des Lehrplans 21.

spielsweise in Form von mehr Zeit, zusätzlicher Hilfe, kleineren Lerngruppen oder dem Einsatz technischer Hilfsmitteln (z.B. eine Brille) ergriffen werden.

Reicht dies nicht, können als eine weitere Massnahme individuelle, dem Jugendlichen angepasste, sog. *individuelle Lernziele* vereinbart werden. Diese werden in Form eines Lernberichts beurteilt. Die Erteilung einer Note ist nicht mehr notwendig. Werden die Leistungen dennoch benotet, wie in einigen Fächern in unserer Sonderschule<sup>3</sup>, beziehen sie sich auf eine *individuelle Bezugsnorm* und sind deshalb *nicht* mit gleichaltrigen Jugendlichen vergleichbar. Eine individuelle Lernzielanpassung wurde auch bei allen Jugendlichen in diesem Projekt beschlossen.

### **2.1.1 Implikationen für die Schülerfirma**

Aus der obigen defizitorientierten Definition von *besonderem Bildungsbedarf* geht *nicht* hervor, wie nun Jugendliche mit diesem Prädikat sind und was sie können. Es geht nur hervor, was sie *nicht* können: nämlich die Lernziele in üblicher Geschwindigkeit und mit üblicher Unterstützung zu erreichen. Dies stimmt aber beispielsweise genauso für autistische Jugendliche, wie es auch auf solche mit AD(H)S, Lernbeeinträchtigungen, körperlichen Einschränkungen oder Hochbegabung zutrifft. Für die zuständigen Lehrpersonen bzw. Heilpädagogen hat dies zwei gewichtige Folgen:

1. Der Unterricht muss inhaltlich und methodisch individuell so anpasst werden, dass die jeweiligen Lernenden, mit ihren spezifischen Stärken und Schwächen, darin nicht (mehr) über- oder unterfordert sind und erfolgreich lernen können.
2. Beim Grossteil der Jugendlichen, die besonderen Bildungsbedarf aufweisen, war die Schulzeit bis zur Diagnose leidvoll und von vielen Misserfolgen geprägt. Sie waren über längere Zeit überfordert, d.h. haben die Lernziele nicht erreicht und/oder verhielten sich auffällig. Dies führte beim Grossteil zu einer negativ geprägten Schulsozialisation. Deshalb sind sie im Oberstufenalter meist emotional (stark) vorbelastet. Da diese Jugendlichen der Schule bzw. dem Unterricht oftmals grundsätzlich ablehnend und kritisch gegenüberstehen, müssen emotionale, soziale und motivationale Aspekte im Unterricht besonders beachtet werden (vgl. dazu Kapitel 2.3.2 & Kap. 2.3.3).

Welche Anpassungen für den Unterricht im Einzelfall angezeigt sind, kann hier natürlich nicht global beantwortet werden. Stattdessen muss eine betreuende Lehrperson im heilpädagogischen Setting die jeweiligen Kinder oder Jugendlichen mit ihren individuellen Stärken und Schwächen kennenlernen, um darauf basierend die passenden Massnahmen einleiten zu können. Dazu eignet sich aus dem Einschätzungsinstrument „ICF-CY – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen“ der Weltgesundheitsorganisation (WHO) die Bereiche *Aktivitäten* und *Partizipation* (Hollenweger & Kraus de Camargo, 2013, S. 161). Dieses Instrument wurde auch zur Anpassung des Schülerfirmen-Unterrichts in diesem Entwicklungsprojekt verwendet. Die Analysen sind im Anhang angefügt. Die konkreten Anpassungen werden im Kap. 4 beschrieben.

---

<sup>3</sup> Bei Jugendlichen erscheint in vielen Fällen das Festhalten an Benotungen aber als sinnvoll. Es ermöglicht der Lehrkraft eine (angepasste) konkrete Rückmeldung der erbrachten Leistungen in Form einer Zahl, welche den Jugendlichen hilft ihre Leistungen einzuschätzen und sie für weitere Lernleistungen motivieren kann. Oft wird eine Benotung auch durch die Jugendlichen gewünscht, denn sie „normalisiert“ den Schulbetrieb, wodurch sich in ihrer Wahrnehmung die Unterschiede zu „nicht-behinderten“ Gleichaltrigen verringern.

## 2.2 Was sind überfachliche Kompetenzen?

Das vorliegende Entwicklungsprojekt ist aus dem Bedürfnis nachschulischer Ausbildungsstätten nach Jugendlichen mit *mehr Selbstständigkeit und Arbeitskompetenz* entstanden (siehe Kap. 1.1). Wird bei solchen Rückmeldungen jeweils genauer nachgefragt, verstecken sich hinter diesen Kompetenzen ein ganzer Strauss an Fertigkeiten: von Pünktlichkeit, Ordentlichkeit bis Selbstständigkeit sind es aber oftmals solche, die sich nicht einer bestimmten Fachtätigkeit zuordnen lassen, sondern *prozeduraler* Natur sind. Diese sind in sehr vielen Lebensbereichen nötig, ja sogar allgemein für eine erfolgreiche Lebensbewältigung von zentraler Bedeutung. Im schulischen Kontext, und späteren Arbeitsleben, sind sie vor allem für erfolgreiches und selbstständiges Arbeiten und Lernen essentiell. Sie sind ein wichtiger Bestandteil zum Erlangen von Autonomie. So sind sie auch im Lehrplan 21 der Volksschule unter dem Sammelbegriff der *überfachlichen Kompetenzen*<sup>4</sup> enthalten und stellen darin zentrale Lernziele dar (vgl. D-EDK, S. 31ff.). Der Lehrplan 21 unterscheidet die folgenden drei Kompetenzfelder:

### Personale Kompetenzen:

- Selbstreflexion: Eigene Ressourcen kennen und nutzen
- Selbstständigkeit: Schulalltag und Lernprozess zunehmend selbstständig bewältigen, Ausdauer entwickeln
- Eigenständigkeit: Eigene Ziele und Werte reflektieren und verfolgen

### Soziale Kompetenzen:

- Dialog und Kooperationsfähigkeit: Sich mit Menschen austauschen, zusammenarbeiten
- Konfliktfähigkeit: Konflikte benennen, Lösungsvorschläge suchen, Konflikte lösen
- Umgang mit Vielfalt: Vielfalt als Bereicherung erfahren, Gleichberechtigung mittragen

### Methodische Kompetenzen:

- Sprachfähigkeit: Ein breites Repertoire sprachlicher Ausdrucksformen entwickeln
- Informationen nutzen: Informationen suchen, bewerten, aufbereiten und präsentieren
- Aufgaben/Probleme lösen: Lernstrategien erwerben, Lern- und Arbeitsprozesse planen, durchführen und reflektieren



Abbildung 1:  
Personale, soziale und methodische Kompetenzen  
und ihre Überschneidungen (D-EDK, 2016, S. 31)

Die genannten Kompetenzbereiche werden im Lehrplan noch weiter in dutzende Unterkompetenzziele verfeinert. Auf eine Auflistung wird an dieser Stelle verzichtet, jedoch zeigt es die Reichhaltigkeit und Vielfältigkeit

<sup>4</sup> In der Literatur ist die Verwendung der Begrifflichkeiten bezüglich dieser Kompetenzfelder ungenau und es wird auch von *arbeitsrelevanten Basiskompetenzen* oder *Arbeitskompetenzen* gesprochen (vgl. Meschenmoser, 2005). Umgangssprachlich wird diesbezüglich oft auch der Begriff *soft skills* verwendet. Dieser schwammig definierte Begriff steht aber auch noch für Interessen oder Charaktermerkmale einer Person (wie Glaubwürdigkeit oder Durchsetzungskraft) und ist deshalb für dieses Entwicklungsprojekt ungeeignet. Der Name entstammt der schwierigen Messbarkeit (soft = weich) dieser Kompetenzen gegenüber Fakten- und Fachwissen (= hard skills) (vgl. dazu Bohinc, 2009, S. 11). In dieser Masterarbeit werden deshalb zur einfacheren Verständlichkeit lediglich die Begriffe aus dem Lehrplan 21 verwendet.



keit der drei Kompetenzfelder auf. Im Rahmen der Schulzeit kann für viele dieser Kompetenzen erst die Basis gelegt werden, woran danach über die Schulzeit hinaus weitergearbeitet werden muss.

Zunehmend haben nun auch die Schulen und Lehrmittelverlage die Wichtigkeit der Förderung überfachlicher Kompetenzen erkannt. Deshalb sind im Fachhandel zunehmend viele Lehr- und Fachbücher zu diesem Bereich erhältlich<sup>5</sup> (vgl. dazu auch Kap. 1.2.3 & Kap. 4.2).

### **2.2.1 Implikationen für die Schülerfirma**

Die *Wichtigkeit* der Förderung überfachlicher (Basis-)Kompetenzen während der Jugendzeit ist *vital* und *unbestritten*. Dies zeigt auch der hohe Stellenwert, welchen diese im Lehrplan 21 einnehmen. Wie in der Abbildung 1 ersichtlich ist, lassen sich die Unterkompetenzbereiche aber nicht scharf trennen und weisen viele Überschneidungen auf. So kann die Aufteilung helfen, einen Überblick über die Vielfalt der Kompetenzen zu erlangen, jedoch ist sie bei der Förderung nicht hilfreich. Da sie sich oft gegenseitig bedingen und beeinflussen (z.B. braucht es methodische Kompetenzen, um selbstständig zu arbeiten oder Sprachfähigkeiten, um Dialoge führen zu können, usw.) macht deshalb eine integrative Förderung viel mehr Sinn. Und da viele überfachliche Kompetenzen soziale und interaktionale Aspekte aufweisen, kann deren Einübung nur in kooperativen Lernformen geschehen. Dies ist in diesem Entwicklungsprojekt so geschehen, indem die Förderung mehrheitlich handlungsorientiert durch *learning by doing* bei Arbeiten geschah, die in der Schülerfirma sowieso anfallen (z.B. Arbeitsplanungen für anstehende Arbeiten, Interessenabwägungen in der Gruppe oder Arbeitseinsätze bei Kunden). Diese wurden dann konkret eingeübt und reflektiert (vgl. dazu auch Kap. 2.3 & Kap. 1.2.3).

Daneben haben sich auch einige Fördersequenzen aus dem Lehrmittel „Portfoliomappe Selbstdisziplin“ von Kerr (2007) als sinnvolle Ergänzungen zur Arbeit in der Schülerfirma erwiesen, welche zur (Meta-)Reflexion der eigenen Emotionsregulation anregen (vgl. Kap. 4.2).

## **2.3 Lernen aus kognitionspsychologischer Sicht**

Im folgenden Kapitel werden nun zentrale Aspekte des Lernens aus der Sicht der Kognitionspsychologie erläutert, welche die theoretische Basis der Förderung innerhalb dieses Entwicklungsprojekts darstellen. Zu Beginn ist dies das konstruktivistische Verständnis von Lernen, welches heute im pädagogischen Fachdiskurs dominiert. Ergänzend dazu werden darauffolgend zentrale Beiträge aus der Emotions- und Motivationsforschung zum Lernprozess aufgezeigt. Danach werden die wichtigen Einflüsse der exekutiven Funktionen und der Metakognition erläutert, bevor in einem Resümee daraus Rückschlüsse für die Umsetzung der Schülerfirma abgeleitet werden.

### **2.3.1 Konstruktivismus - Lernende als Konstrukteure ihres Wissens**

Im Gegensatz zum früheren Verständnis von Lernen, ist die heute vorherrschende Auffassung jene eines *aktiven Prozesses*, bei welchem Lernende neues Wissen nicht mehr nur passiv übernehmen. Stattdessen werden neue Lerninhalte durch die beteiligten Gehirnareale aktiv unter Einbezug von Sinneswahrnehmungen, Einstellungen, Interessen, Motivationen und Vorwissen verarbeitet und in bestehendes Wissen integriert. Dieses Lernmodell wird *Konstruktivismus* genannt. Durch den Fokus auf die Prozesse innerhalb der

---

<sup>5</sup> Einige Beispiele sind das „Handbuch Kompetenzen“ (Maurer & Gurzeler, 2005), „Überfachliche Kompetenzen“ (Hamer & Bornand, 2012), „Portfoliomappe Selbstdisziplin“ (Kerr, 2007), „FEX – Förderung exekutiver Funktionen“ (Walk & Evers, 2013) oder „Lernschwierigkeiten – wie exekutive Funktionen helfen können“ (Brunsting, 2001).

Lernenden vermag es Unterschiede zu erklären, weshalb bei gleichem Unterricht (=Input) unterschiedliche Lernende teilweise sehr verschiedene Lerninhalte behalten und Einsichten erlangen können (=Output). Damit steht es im Gegensatz zum vorgängig populären Lernverständnis des Behaviorismus, bei welchem Lernen als reine Reaktion auf äussere Einflüsse (=“Stimulus-Response-Lernschemata“) verstanden wurde (vgl. dazu Brunsting, 2007, S. 16; de Haan & Rülcker, 2009, S. 7f.).

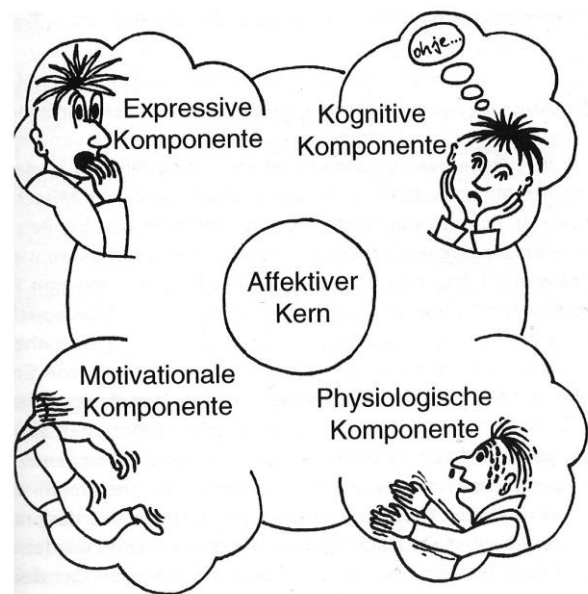
Das konstruktivistische Lernverständnis rückt nun aber den Lernenden in einer aktiven Rolle, mit all seinen inneren und äusseren Voraussetzungen zum Lernen, in den Mittelpunkt. Damit wird auch betont, dass erfolgreiche Lernprozesse förderliche innere und äussere Lernumstände voraussetzen, oder zumindest dadurch gefördert werden. Deshalb erweist sich, wie de Haan & Rülcker es herausstreichen, der Konstruktivismus „auch als sehr fruchtbar für den Entwurf pädagogischer Handlungskonzepte, bei denen nicht die *Lehrenden* und das, was gelehrt werden soll, sondern die *Lernenden* und Ihre Interessen und Wahrnehmungen im Mittelpunkt stehen“ (2009, S. 7).

Für die Schule bedeutet dies, je mehr die Unterrichtsformen und -inhalte den Lernenden entspricht, desto besser können sie sich neue Inhalte konstruieren, sprich erfolgreich erlernen. Da jede und jeder Lernende unterschiedlich lernt, führt dies unweigerlich zur Forderung nach einer Individualisierung des Unterrichts, in Inhalt und Form. Eine Unterrichtsform, welche diese Werte sehr konsequent einbezieht, ist der Projekt-Unterricht, zu welchem auch die Schülerfirma gezählt wird (vgl. Kap. 2.4 & Kap. 4).

Im Folgenden wird nun auf die wesentlichen *inneren Voraussetzungen* für einen erfolgreichen Lernprozess eingegangen: positive Emotionen, hohe Motivation bzw. Interesse und genügende exekutive Funktionen.<sup>6</sup>

### 2.3.2 Emotionen – zentrale Komponenten des Lernens

Emotionen bzw. Gefühle sind allgegenwärtig und von traurig, gleichgültig bis freudig erregt gibt es eine Vielzahl davon. Dennoch ist eine Definition nicht einfach, denn Emotionen haben vielfältige Auswirkungen auf das menschliche Tun und Empfinden.<sup>7</sup> Frenzel & Stephens definieren sie wie folgt: „Emotionen sind mehrdimensionale Konstrukte, die aus affektiven, physiologischen, kognitiven, expressiven und motivationalen Komponenten bestehen“ (2011, S. 20). Folgend wird dies am Beispiel Angst erläutert, wie auch auf Abbildung 2 dargestellt:



Die Basis jeden Gefühls bildet sein *affektiver Kern*, dies ist der *gefühlte* Anteil. Es gibt keine Emotionen ohne den

Abbildung 2:  
Komponenten von Emotion (Frenzel & Stephens, 2011, S. 21)

<sup>6</sup> Auf eine explizite Diskussion unterschiedlicher *äusserer Umstände*, sprich Lernumgebungen, wird verzichtet. Da diese im konstruktivistischen Verständnis ihre Wirkungen auf Lernprozesse sowieso über die inneren Komponenten ausüben (z.B. ein lautes Klassenzimmer verursacht Stress, welche als negative Emotion das Lernen hemmt), werden förderliche äussere Lern-Umstände später in diesem Kapitel thematisiert.

<sup>7</sup> Wichtig ist an dieser Stelle, erlebte Emotionen („Ich habe gerade Angst.“) von persönlichkeitsbasierten Charaktereigenschaften („Ich bin eine ängstliche Person.“) zu unterscheiden. Im Folgenden ist mit Emotion das Erstgenannte gemeint.

affektiven Anteil. Darüber hinaus entstehen oftmals noch Gedanken, welche durch die Gefühlslage ausgelöst werden, beispielsweise Sorgen in angstbesetzten Situationen. Dies ist die *kognitive Komponente*. Dazu kommen körperliche Reaktionen, welche das Erleben eines Gefühls auslösen können. Bei Angst beispielsweise ein erhöhter Puls oder Schweißproduktion. Dies ist die *physiologische Komponente*. Weiter folgen oftmals auf das Erleben eines Gefühls spontane Mimik oder Gestik, bei Angst beispielsweise das Öffnen der Augen. Dies macht Emotionen für Mitmenschen erkennbar und ist die sog. *expressive Komponente*. Schlussendlich sind es auch oftmals die Folgen affektiven Erlebens, welche uns zu Handlungen motivieren. Im Falle von Angst könnte dies eine Flucht sein. Dies ist die *motivationale Komponente* (Frenzel & Stephens, 2011, S. 20f.).

In Bezug auf sog. *Leistungsemotionen*, welche durch Arbeit und Lernen ausgelöst werden, gelten die oben genannten Dimensionen ebenfalls. Bezüglich des Lernerfolgs sind aber vor allem die *motivationalen Aspekte* interessant: wird ein Lernender durch seine Emotionen eher fürs Lernen motiviert oder davon abgehalten? (vgl. dazu Kap. 2.3.3).

Es hat sich diesbezüglich gezeigt, dass Lernende jene Inhalte, welche emotional besetzt sind, grundsätzlich besser lernen und erinnern als neutral besetztes Material (Frenzel & Stephens, 2011, S. 48). Dieser Effekt entsteht in erster Linie dadurch, dass die Inhalte den Lernenden relevant erscheinen (ob positiv oder negativ).

Des Weiteren sind gemäss Frenzel & Stephen (2011, S. 49ff.) die folgenden drei weiteren Wirkungen zu nennen, welche auf Lern- und Arbeitsleistung massgeblich Einfluss nehmen:

Leistungsemotionen verbrauchen *kognitive Ressourcen*. Das Erleben intensiver negativer Gefühle lenkt ab und verbraucht Aufmerksamkeit. Dies ist bei Angst gut belegt. Bei positiven aufgabenbezogenen Emotionen (wie Lernfreude) hingegen kann davon ausgegangen werden, dass sie sogar zu Lust- und Leistungssteigerungen führen können.

Die Verwendung von *Lernstrategien* wird durch Emotionen beeinflusst. Bei positiven Emotionen wie Freude konnte beobachtet werden, dass dies zu flexiblerem Einsatz von Lernstrategien führt, was das Verständnis fördert. Negative Emotionen dagegen fördern eher den Einsatz rigider Lernstrategien wie Wiederholen oder Auswendiglernen.

Schlussendlich hat das Erleben von Leistungsemotionen einen Einfluss auf die *Motivation*. Positive Gefühle fördern eine intrinsische Motivation und ein höheres Durchhaltevermögen. Herrschen aber negative Gefühle, wie Langeweile oder Hoffnungslosigkeit vor, senkt dies die Motivation und es sind verminderte Leistungen zu erwarten (vgl. Kap. 2.3.3).

Aus den Erläuterungen wurde deutlich, dass Leistungsemotionen direkte Auswirkungen auf die Motivation und Interessen haben. Diese Themen werden nun im Folgenden genauer beleuchtet.

### **2.3.3 Motivation und Interesse am Arbeiten und Lernen**

Guldimann sagt kurz und knapp: „Erfolgreiche Lerner sind an der Sache interessiert und erleben ihr Lernen als wirksam. Dass gute Lerner intrinsisch motiviert sind, versteht sich“ (1996, S. 23). Motivation und Interesse sind also zentral, um erfolgreich zu lernen. Hiermit spricht Guldimann sogleich mehrere Ebenen des komplexen psychologischen Konstrukts *Motivation* an, welche im Folgenden erläutert werden sollen.

Dresel & Lämmle definieren es wie folgt: „*Motivation* ist ein psychischer Prozess, der die Initiierung, Steuerung, Aufrechterhaltung und Evaluation zielgerichteten Handelns leistet“ (2011, S. 81). Motivation ist also jener psychische Prozess, der Menschen die notwendigen Handlungen ausführen lässt, mit welchen sie ihre gesteckten Ziele erreichen. Doch welche Einflussfaktoren wirken auf die Höhe an Motivation ein? Diese Frage ist im (Sonder-)Schulkontext besonders relevant, da gerade auf der Sekundarstufe oftmals ein Abfall an Motivation der Jugendlichen gegenüber schulischen Themen zu beobachten ist bzw. eine Steigerung von Motivation zur *Vermeidung von Aufgaben*. In der Sonderschule gehen zudem meist *nicht* erfolgreiche Lernende zur Schule, weswegen deren Interesse und Motivation für den Schulstoff noch schwieriger aufrecht zu erhalten ist.

Folgend sind nun in der Abbildung 3 die wichtigsten Faktoren in einem Überblick dargestellt, welche auf schulische Motivation einwirken (vgl. Dresel & Lämmle, 2011, S. 85ff.). Die Komplexität der Abbildung zeigt auf, dass es sich um ein sehr vielschichtiges Phänomen handelt, auf welches vielerlei Einflüsse wirken<sup>8</sup>:

**Blau** hervorgehoben sind die *intrapersonellen Komponenten*, also die individuellen Voraussetzungen jedes und jeder Lernenden. Sie sind in der Regel bereichsspezifisch (z.B. bezogen auf ein Schulfach) und bestehen aus den persönlichen Zielen, Interessen, Motiven, Bedürfnissen und dem Selbstkonzept. Diesbezüglich unterscheidet Dweck (2007, S. 16ff.) zwischen zwei Selbstkonzepten-Typen: das *statische* Selbstkonzept, bei welchem Leistungsresultate auf determinierte Faktoren zurückgeführt werden („Ich bin untalentierte für Mathematik.“) und das *flexible* Selbstkonzept, bei welchem Leistungsresultate auf Anstrengungen zurückgeführt werden („Ich habe die Rechnungen zu wenig geübt.“). Da persönliche Leistungsüberzeugungen, wie auf dem Schema dargestellt, wechselwirkend aus Resultaten früherer Leistungsanstrengungen gebildet werden, ist in jedem Falle ein *flexibles Selbstkonzept* wünschenswert, da es für zukünftige Aufgaben zu weiteren Anstrengungen ermutigt.

**Grün** hervorgehoben sind die Merkmale des *äusseren Kontexts*, in welchem Leistung erbracht werden soll. Hier sind sowohl überdauernde Merkmale wie Erwartungen, Werte und Beziehungen der Lehrpersonen, wie aber auch situationsspezifische Elemente der jeweiligen Unterrichtssituation zu verorten. An dieser Stelle kann die Lehrperson den grössten direkten Einfluss ausüben, indem sie beispielsweise die Aufgaben möglichst interessant und mit passendem Schwierigkeitsgrad oder passender Sozialform anbietet.

**Rot** hervorgehoben sind die Komponenten, die bei der *Ausbildung* (oberster Kasten), *Durchführung* (mittlerer Kasten) und *Evaluation* (unterster Kasten) der *aktuellen Motivation* bezüglich einer spezifischen Leistungshandlung einen Einfluss haben. Beim ersten und zentralsten Schritt, dem anfänglichen Ausbilden einer Motivation, findet ein „*Abwägen*“ zwischen der Erwartungshaltung (erwartete Erfolgswahrscheinlichkeit) und dem persönlichen Wert bzw. der subjektiven Bedeutsamkeit der Leistung statt. In diesen Abwägeprozess werden die persönlichen Komponenten (**blau**) und der gegebene Kontext (**grün**) einbezogen, wie durch die Pfeile dargestellt. Wird dieser Abwägeprozess positiv beantwortet, ist das Subjekt motiviert die Leistung zu erbringen.

Auf der linken Seite dieser „*Waage*“ ist die *Erfolgszuversicht* oder *Selbstwirksamkeitserwartung*, welche mit der Aufgabenschwierigkeit abgewogen wird. Der Begriff *Selbstwirksamkeit* (Self-Efficacy) wurde in den 1970er Jahre von Alfred Bandura geprägt. Fuchs übersetzt die englische Definition von Bandura folgender-

---

<sup>8</sup> Die hier dargestellte Zusammenfassung ist somit auch nur als Überblick zu verstehen. Für eine vertiefte Auseinandersetzung siehe Dresel & Lämmle, 2011.

massen: „Bewusste Selbstwirksamkeit bezeichnet den Glauben an die eigene Fähigkeit, die notwendigen (erforderlichen) Handlungen so zu planen und auszuführen, dass künftige Situationen gemeistert werden können“ (2005, S. 18). Diese bildet sich aus der rückwirkenden Bewertung bisheriger Leistungserfahrungen, was durch die Pfeile vom untersten Kasten zurück zu den oberen dargestellt werden soll. Je stärker also die Selbstwirksamkeit bei Jugendlichen ausgebildet werden kann, desto fähiger erleben sie sich selber und desto einfacher werden sie zu neuen Leistungen zu motivieren sein.

Auf der rechten Seite dieser „Waage“ ist der *Wert* oder *Bedeutsamkeit* der aktuellen Leistungsaufgabe. Dabei wird noch zwischen zwei Arten der Bedeutsamkeit unterschieden: *intrinsischer Motivation* ist Motivation, die aus „innen“ kommt, weil die Handlung lustvoll erlebt wird oder die Person das Thema interessant findet (z.B. der Schüler interessiert sich für Mathematik). *Extrinsische Motivation* entstammt aus den Folgen einer Handlung (z.B. das Ziel eine gute Note zu schreiben in der Matheprüfung).

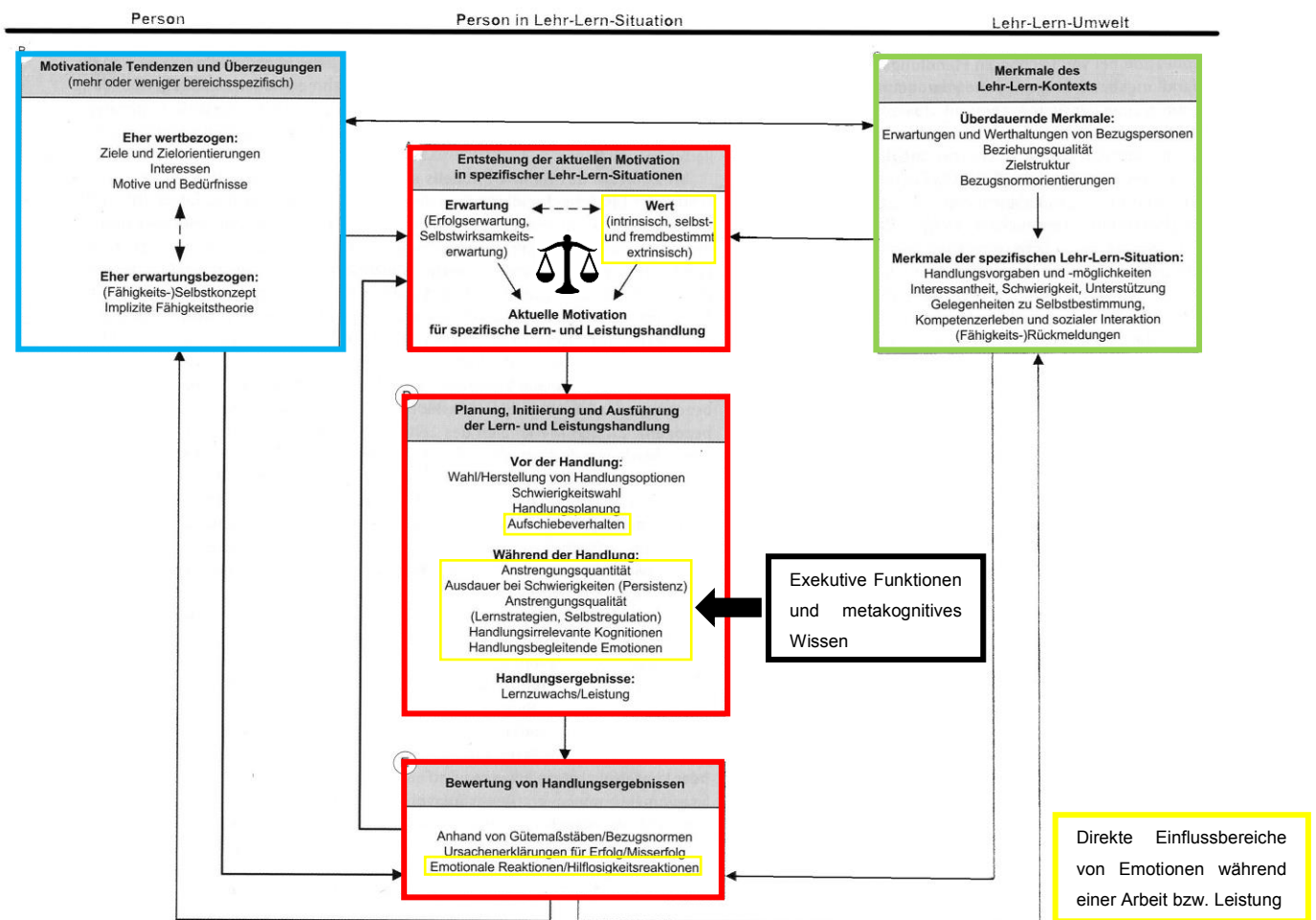


Abbildung 3:  
 Rahmenmodell der Lern- und Leistungsmotivation (eigene Darstellung in Anlehnung an Dresel und Lämmle, 2011, S. 86f.)

Da sich Motivation nur als persönliches Empfinden (affektives Erleben) äussert, kann es, wie auch eine Emotion, nur indirekt und sehr schwer erfasst werden.

Für die Aufrechterhaltung von Motivation sind schlussendlich die Qualität der Durchführung der Leistungshandlung und deren Ergebnisbewertung zentral. Erlebt ein Jugendlicher das Ergebnis seiner Leistungen als positiv, wird er einfacher erneut dafür zu motivieren sein. Für eine möglichst erfolgreiche Umsetzung haben nun *die exekutiven Funktionen* und *Metakognition* einen grossen Einfluss, welche im folgenden Kapitel erörtert werden.

### 2.3.4 Der Einfluss der exekutiven Funktionen und Metakognition

*Metakognition* und *exekutive Funktionen* sind zwei Begriffskonstrukte, die im pädagogischen und wissenschaftlichen Diskurs eine relativ junge Geschichte haben. Sie wurden in den siebziger Jahren geprägt (vgl. Schröder, 2007, S. 271). Die Begriffe werden häufig synonym verwendet, oder auch mit *metakognitiver Theorie* und *metakognitiven Strategien* bezeichnet (vgl. Büchel & Büchel, 2012, S. 14). Grundlegend jedoch bezeichnet die *Metakognition* das Wissen über Kognition<sup>9</sup> und die *exekutiven Funktionen* bezeichnen die zur Ausführung eines kognitiven Prozesses notwendigen Funktionen. Diese Komponenten beeinflussen sich aber gegenseitig. So fördern ausgeprägte exekutive Funktionen den Erwerb von Wissen, und umgekehrt bildet Metakognition die Grundlage für eine angemessene Auswahl von Lern- und Problemlösestrategien (vgl. Schröder, 2007, S. 271).

Im Folgenden nun eine Aufstellung, der im schulischen und beruflichen Rahmen wichtigsten exekutiven Funktionen (entnommen aus Brunsting, 2011, S. 12):

- Das Organisieren
- Das Planen
- Das Arbeitsgedächtnis
- Das Sich-selbst-Überwachen
- Das Kontrollieren von Impulsen & Emotionen
- Das Analysieren und
- Das Vergleichen von vergangenen und laufenden Handlungen

Diese Aufzählung stellt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, zeigt jedoch einen Einblick in die Weite des Kompetenzbereiches der exekutiven Funktionen auf.

Eine andere Einteilung verwenden Evers und Walk (2013, S. 10). Sie teilen das *exekutive System* in ihren Darlegungen in die drei grundlegenden Teilbereiche *Arbeitsgedächtnis*, *Inhibition* und *kognitive Flexibilität* auf, aus deren Zusammenwirken sie die Anwendung aller weiterer exekutiven Funktionen ableiten, wie in Abbildung 4 ersichtlich ist.

So unterschiedlich in der Literatur die Benennungen und Kategorisierungen sind, sind doch aber bei allen die Erkenntnis gemein, dass die jeweiligen exekutiven Funktionen nicht isoliert betrachtet werden dürfen. Sie greifen stets ineinander und sind gerade auch deshalb für den Erfolg in Lernsituationen und Alltagsbewältigung vital. Weiter scheint auch ein Zusammenhang zwischen Metakognition und Intelligenz immer wahrscheinlicher (vgl. Ricken & Fritz, 2007, S. 191f).

Bei Betrachtung der Fülle an Teilkompetenzen innerhalb der exekutiven Funktionen wird klar, dass sie im Schema der Motivation im Kasten „Ausführung der Lern- und Leistungshandlung“ (vgl. schwarzer Pfeil in Abbildung 3), neben dem spezifischen Fach- und Faktenwissen für eine Aufgabe, *die zentralen Gelingens-*



Abbildung 4:  
Steuerung des bewussten Handelns im Zusammenspiel der exekutiven Funktionen (Walk und Evers, 2013, S. 6)

<sup>9</sup> Mit Kognition ist im weitesten Sinne „denken“, d.h. jegliche Informationsverarbeitung, eines Menschen gemeint. „Meta“-Kognition unterscheidet sich dadurch, dass es sich auf die Kognition bezieht und diese steuert, d.h. „Denken über das eigene Denken“ stattfindet (vgl. Guldemann, 1996, S.30).

*Komponenten* sind. Verstärkt wird dies, indem durch bessere exekutive Funktionen bessere Leistungsergebnisse erzielt werden. Bei der Bewertung des Resultats wiederum hat dies dann einen positiven Einfluss auf das Selbstkonzept und die spätere Motivation bezüglich ähnlich gelagerter Aufgaben.

Im Vergleich zu den überfachlichen Kompetenzen aus dem Lehrplan 21 (vgl. Kap. 2.2) fällt zudem auch auf, dass der Grossteil der im Lehrplan erwähnten Kompetenzen erst durch gute ausgebildete exekutive Funktionen erlangt werden können. Die Förderung exekutiver Funktionen und Metakognition hat also einen direkten förderlichen Einfluss auf die überfachlichen Kompetenzen.

### **2.3.5 Zusammenführung und Implikationen für die Schülerfirma**

Soll die Förderung überfachlicher Kompetenzen nachhaltig gelingen, müssen die Einflüsse und der Stellenwert von Emotionen, Motivation und den exekutiven Funktionen auf das Lernen beachtet werden. Wie aus den obigen Ausführungen zum konstruktivistischen Lernverständnis aber eindeutig hervorgeht, kann das eine Lehrperson nur indirekt über die Gestaltung der äusseren Lernumstände erreichen. Der Erwerb und Ausbau von Kompetenzen muss *immer aktiv durch die Lernenden selber* geschehen. Da es sich bei den exekutiven Funktionen, und auch den überfachlichen Basiskompetenzen um *prozedurales Wissen* handelt, müssen diese handelnd eingeübt werden. Eine explizite Thematisierung und handlungsorientierte Aufgabenstellungen, welche diese Kompetenzen einfordern (vgl. Kap. 2.4 & Kap. 4) sind dazu sehr geeignete Möglichkeiten. Gemeint sind damit beispielsweise regelmässige Klassendiskussionen oder die Arbeit in kooperativen Lernformen zur Steigerung der Konflikt- und Dialogfähigkeit.

Die Lehrperson kann sicherlich einen positiven Einfluss ausüben, indem sie die Emotionen und Motivation der Jugendlichen in die Gestaltung des Unterrichts mit einbezieht. Hier sollen die Steigerung des Interesses, der intrinsischen Motivation und der Freude im Klassenzimmer im Zentrum stehen.

Basierend auf diesen Erkenntnissen formulieren Frenzel & Stephen (2011, S. 56ff.) und Dresel & Lämmle (2011, S. 128ff.) folgende weitere Empfehlungen:

- Humor ins Klassenzimmer einladen, häufig positives Feedback
- Anpassung des Schwierigkeitsgrads und Unterstützung bei Schwierigkeiten
- Abbau von Ängsten durch klare Strukturierung des Unterrichts
- Abwechslungsreiche Gestaltung der Stoffvermittlung
- Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfinden durch eindeutige Formulierung von Leistungsanforderungen und klarer Trennung zwischen „Lernzeiten“ und „Prüfungszeiten“
- Offen-strukturierte Lerngelegenheiten können das Kontrollerleben der Lernenden steigern
- Kommunikation kontrollierbarer Ursachen für Erfolg („Du hast viel geübt“ anstatt „Glück gehabt“)
- Die direkte Kommunikation über Bedeutsamkeit und Begründung der Lernaktivität („Das ist ein interessantes Thema!“; „Das lernen wir, weil...“)
- Authentische, alltagsbezogene Aufgabenstellungen, Zeigen alltäglicher Anwendungsmöglichkeiten
- Angebot von Wahlmöglichkeiten, Mitbestimmungsmöglichkeiten schaffen bei Lernzielen, Lerngegenständen und Lernaktivitäten
- Vermeidung sozialnormorientierter Leistungsrückmeldungen (Klassennoten), Möglichkeiten zur Selbstbewertung eröffnen
- Vorleben leistungsförderlicher Emotionen (Emotionen sind „ansteckend“)

- Emotionen und deren Regulation im Unterricht explizit thematisieren, Vermittlung deren Kontrollierbarkeit und Einüben von Emotionsregulations-Strategien
- Einsatz von kooperativen Lernformen und Gruppenarbeitsmethoden
- Als Lehrperson von den Jugendlichen hohen Einsatz erwarten („Pygmalion-Effekt“)

Diese Empfehlungen wurden in der Umsetzung der Schülerfirma ebenfalls beachtet und werden im Kap. 4 erneut aufgegriffen.

Moran & Gardner fassen die notwendigen Faktoren für erfolgreiches Lernen in den drei simplen Worten „*Hill, skill, and will*“ zusammen: „Hill“ meint das Ziel, „skill“ die Fertigkeit, es anzupacken, und „will“ den Willen, das zu tun“ (2007, S. 19). Wie diese drei Gelingens-Faktoren mithilfe einer Schülerfirma zusammengeführt werden sollen, wird nun im Folgenden erläutert.

## 2.4 Methodische Einordnung der Schülerfirma

Im folgenden Kapitel wird nun das Lernarrangement *Schülerfirma* vorgestellt, von ähnlichen Methoden abgegrenzt und deren Vor- und Nachteile aufgezeigt. Die folgenden Umschreibungen zur Schülerfirma sollen als „Idealvorstellung“ und „Prototypen“ verstanden werden, denn konkret wird sie überall, je nach gegebenen Voraussetzungen, anders umgesetzt. Die konkrete Ausgestaltung der Schülerfirma in diesem Entwicklungsprojekt wird im Kap. 4 detailliert beschrieben.

Beim Lernarrangement der *Schülerfirmen* handelt es sich um einen *schüler- und handlungsorientierten Unterricht*, welcher zu den *Projektmethoden* gezählt wird.<sup>10</sup> Dabei wird versucht den Schülerinnen und Schülern in Form und Inhalt eine möglichst hohe Beteiligung und Mitgestaltung zuzugestehen.<sup>11</sup> Da sie sehr zeitintensiv ist, kann sie zu den Makro- oder Grossmethoden gezählt werden. Innerhalb von Schülerfirmen kommen dann viele weitere Unterrichtsmethoden, wie kooperative Lernformen, Plenumsphasen, Präsentationen oder auch Einzelarbeit zum Einsatz (Penning, 2018, S. 9).

Es wird im schulischen Rahmen eine „wirtschaftliche Unternehmung“ (Schülerfirma) gegründet, welche echte Produkte und Dienstleistungen vertreibt und dabei Kostendeckung anstrebt (König, Hilbert, Mittel-

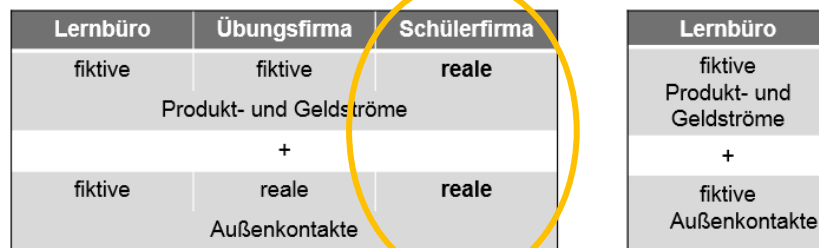


Abbildung 5: Schülerfirmen und verwandte Lernarrangements (in Anlehnung an Penning, 2018, S. 10)

städte & Wiepcke, 2013, S. 18). Ein möglicher Gewinn wird in die Schülerfirma reinvestiert oder damit werden beispielsweise Ausflüge der Mitarbeiter finanziert. Die Schülerinnen und Schüler sind dabei Mitarbeiter dieser Firma und übernehmen gemäss ihren Fähigkeiten den *grösstmöglichen* Teil der anfallenden Aufgaben. Dies beinhaltet sowohl Tätigkeiten aus dem „Management“, Marketing, wie auch Buchhaltung und dem eigentlichen Tätigkeitsfeld der Firma (z.B. Herstellung von Produkten, Verkauf usw.) Die Lehrperson nimmt

<sup>10</sup> Die Idee in der Schule projektartig zu arbeiten ist übrigens nicht neu, sondern feiert dieses ihr 100-jähriges Bestehen (vgl. Sutinen, 2013, S. 1040).

<sup>11</sup> Eine möglichst konsequente Schülerorientierung bildet dabei den Kern der Methode, ganz in der Tradition wie dies auch in anderen Projektformen fokussiert wird, wie z.B. dem „SEM – Schulischen Enrichement Modell“ (Renzulli, Reis & Stednitz, 2001) oder „TheoPrax – Schülerprojekte“ (Krause, 2008).



dabei die Rolle eines Lernbegleiters und Beraters ein (Wachtel, 2007, S. 295). Die meisten Schülerfirmen sind basisdemokratisch organisiert.

Wie in Abbildung 5 ersichtlich, ist die besondere Eigenschaft, wodurch sich die Schülerfirma von ähnlichen Unterrichtsmodellen wie dem „Lernbüro“, „Übungsfirma“ oder ähnlichen Projekt-, Planspiel- und Simulationsprogrammen abgrenzt, „ihr hoher „Echtheitscharakter“, der durch reale Geld- und Warenströme sowie reale Aussenkontakte gekennzeichnet ist“ (Penning, 2018, S. 10f.).

Das Modell der Schülerfirma ist eine relativ junge Unterrichtsform. Sie ist in den 1970/80er-Jahren in Deutschland zum ersten Mal als Reaktion auf die damals knappen Ausbildungsplätze aufgetaucht (ebd.). Seit der neuen Kompetenz-Orientierung im Bildungswesen erfreuen sie sich aber immer grösserer Beliebtheit. Die in der Literatur wiederholt erwähnten Zielsetzungen des Schülerfirmen-Unterrichts sind in Abbildung 6 aufgezeigt:

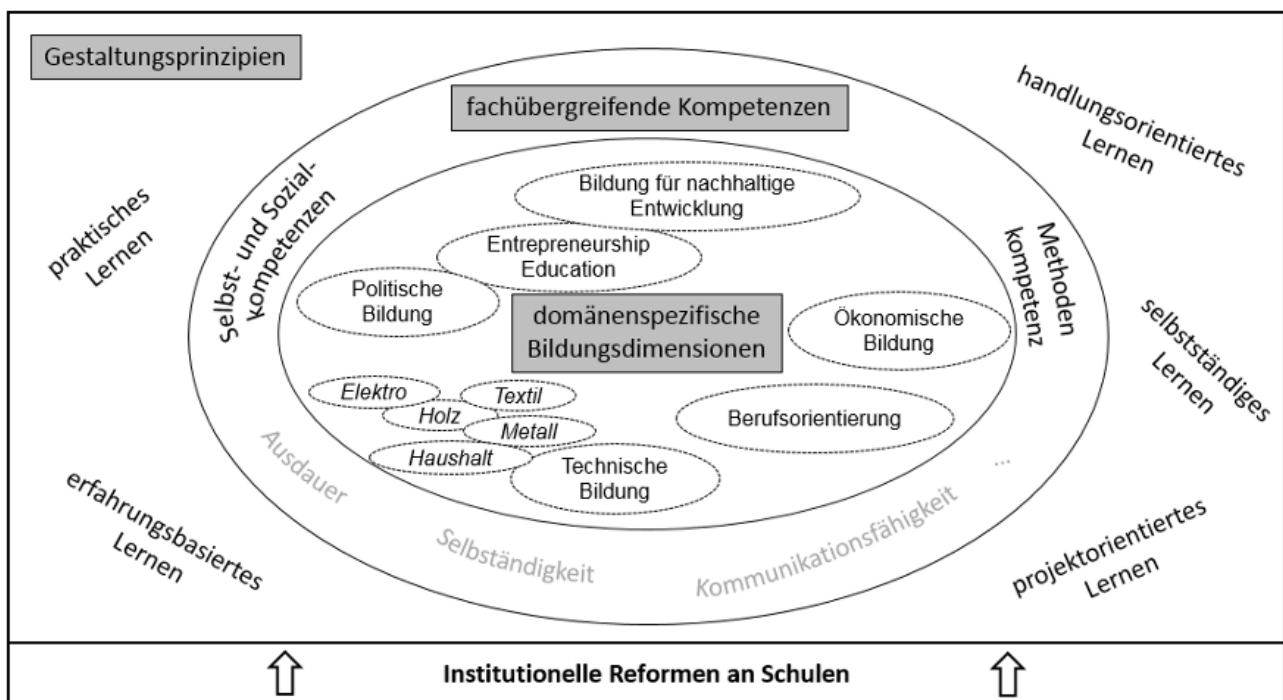


Abbildung 6:  
 Fachliche Bezüge und Prinzipien der Schülerfirmen (Penning, 2018, S. 32)

Es ist dabei aber längst nicht immer so, dass bei jeder Schülerfirma der gesamte Strauss an Zielsetzungen verfolgt wird. „Gerade durch die Komplexität des Lernarrangements ist es möglich, verschiedene Schwerpunkte zu setzen und die fachlichen Inhalte unterschiedlich zu gewichten“ (Penning, 2018, S. 32).

Grundsätzlich folgt auch der Schülerfirmen-Unterricht den üblichen *Phasen eines Projektunterrichts* von „Planung – Umsetzung – Reflexion“. Dabei können die vier Ablaufschritte *Planung*, *Gründung*, *Geschäftstätigkeit* und *Reflexion* pragmatisch voneinander abgegrenzt werden. Zeitlich ist es in der Realität aber meist so, dass die Phasen fließend ineinander übergehen oder zeitgleich erfolgen. So ist dies auch in dieser Schülerfirma geschehen (vgl. Kap. 4) (Penning, 2018, S.16). Jenzen geht sogar noch weiter und formuliert es wie folgt:

Nehmen wir die Schülerorientierung ernst, kann es für die Gründung und das Betreiben einer Schülerfirma kein allgemeingültiges Rezept geben. Jede Schülerfirma muss den jeweiligen Bedingungen einer Lerngruppe sowie den schulischen Gegebenheiten angepasst werden. (Jenzen 2003, S. 22)

Da solch eine offene und handlungsorientierte Unterrichtsform v.a. für schwache und lernbehinderte Jugendliche sehr anspruchsvoll ist, benötigen sie dabei besonders enge Begleitung, Unterstützung und Vorbereitung durch die Lehrperson.

Diese *Offenheit* und *Authentizität* ist gleichzeitig der grosse Vorteil und das grösste Risiko einer Schülerfirma, welche es je nach den Umständen durch die Lehrperson abzuwägen gilt. Denn konsequent umgesetzt bedeutet dies, „es muss offen sein für Kreativität und Eigeninitiative, für Übernahme von Verantwortung für reale, soziale, ökonomische und technische Handlungszusammenhänge durch Schülerinnen und Schüler und letztlich auch für ein eventuelles unternehmerisches Scheitern der Firma, weil etwa die erwünschten oder geplanten Gewinne ausbleiben“ (Meschenmoser, 2009, S. 177).

Aus den obigen Ausführungen wird klar, dass Schülerfirmen sich durch zahlreiche *didaktische Stärken* auszeichnen. Durch die starke Handlungsorientierung verbinden sie Theorie mit Praxis und schaffen authentische Lernerlebnisse. Dadurch, ergänzt mit einem hohen Einbezug der Interessen der beteiligten Jugendlichen, haben sie hohes Potenzial sie für den Unterricht zu motivieren und deshalb nachhaltig sowohl fachliche als auch überfachliche Lernprozesse anzustossen (König et al., 2013, S. 19).

Corleis nennt für die Arbeit mit leistungsschwachen Jugendlichen zudem die folgenden Vorteile:

Die Schülerinnen und Schüler erwerben erstens durch ihr Engagement wichtige Schlüsselqualifikationen wie Team- und Kommunikationsfähigkeiten, Verantwortungsbereitschaft, Eigeninitiative und Konfliktmanagement.... Insbesondere leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler aus Haupt- und Förderschulen bekommen damit eine gute Gelegenheit, sich am Ausbildungsmarkt zu behaupten. Vielfältige positive Beispiele aus der Praxis von Schülerfirmen zeigen diese Chancenverbesserung. (Corleis, 2009, S. 8)

In den von Corleis verwiesenen *Schlüsselqualitäten* kommen sogleich auch alle angestrebten exekutiven Funktionen, wie Organisieren, Planen, Gedächtnis, Selbst- und Impulskontrolle, voll zum Tragen.

Dasecke betont in seinen Ausführungen zu Schülerfirmen-Unterricht die motivationalen Verbesserungen, welche er bei beteiligten Jugendlichen beobachtete. Er formuliert dies wie folgt:

Sie [die Schülerfirmen, Anm. d. Verf.] holen ein Stück Wirklichkeit in die Schule. Hier agieren Schülerinnen und Schüler mit realen Produkten und Dienstleistungen am realen Markt und machen Umsatz und Gewinn. Unsere Erfahrung ist, dass dies einen unglaublichen Motivationsschub in der Schülerschaft bewirkt. Sie fühlen sich ernst genommen, sie können tatsächlich etwas bewegen, sie sind die Aktiven und nicht die Zuhörenden, und sie stehen gleichberechtigt neben den Lehrerinnen und Lehrern. (Dasecke, 2011, S. 74)

Den grössten Vorteil des Schülerfirmen-Unterrichts ortet Dasecke vor allem im hohen Praxisbezug. Er betont, dass „es von grossem Vorteil ist, dass nicht nur theoretisch über diese Probleme [soziale und gesellschaftliche Problemstellungen, Anm. d. Verf.] gesprochen wird, sondern dass sie zum Teil erlebbar werden“ (2011, S. 77). Die Projektform hat dabei für die Jugendlichen einen *Rollenspiel-Charakter* mit *echten Ele-*

*menten*. Sie schlüpfen in die Rollen des Verkäufers, des Produzenten, Telefonisten, usw. Um diese Rollen gut auszufüllen, benötigen sie gute überfachliche Kompetenzen (z.B. der Verkäufer muss gut sprechen können). So bemerken sie zuerst gar nicht, dass es eigentlich darum geht, dass sie ihre *überfachlichen Kompetenzen* schulen, sondern möchten lediglich *möglichst viel Geld verdienen*. Dieser *spielerische* Zugang ermöglicht grössere und schnellere Lernfortschritte. Bereits vor über 50 Jahren postulierte dies auch Lev S. Vygotsky, als er behauptete, dass im Spiel Kinder immer eine Kopflänge über ihrem Alter sind, über seinem täglichen Verhalten (vgl. 1967, S. 16).

Als *Schwäche der Schülerfirma* müssen deren hoher Bedarf an Vorbereitung, Betreuung und Unterrichtszeit genannt werden. Sowohl Planung und auch Durchführung verlangen mehr Engagement von Seiten der Lehrpersonen als gewöhnlicher Frontal-Unterricht. Zudem finden einige Ereignisse (z.B. Betreiben eines Marktstandes) auch ausserhalb der üblichen Schulzeiten statt. Des Weiteren muss der Unterricht in den sonstigen Fach-Unterricht eingebettet sein, gut strukturiert und regelmässig zur Reflexion anregen, sodass Lernzuwächse in den Basiskompetenzen möglich werden und nicht einfach „in einen Trott der Produktion verfallen wird“ (vgl. dazu König et al., 2013, S. 20; Meschenmoser, 2009, S. 193f.).

### 3. Ziele des Entwicklungsprojektes

Basierend auf den in Kap. 1.3 ausgeführten Unter-Fragestellungen werden nun in einem deduktiven<sup>12</sup> Prozess die Lernziele des Förderunterrichts abgeleitet, die dazu verwendeten Mittel und Wege erläutert und Indikatoren zur Überprüfung ausformuliert. Diese Herleitungen sind dabei sachlogisch unter Einbezug der bestehenden Theorie (vgl. Kap. 2) vorgenommen worden. Wie in der Theorie bereits erläutert, ist die beforschte Unterrichtsmethode *Schülerfirma* sehr offen und die *überfachlichen Kompetenzen*, welche gefördert werden sollen, ein sehr breites Feld. Es war im Vorfeld kaum steuerbar, welche Arbeiten die Jugendlichen auswählen und welche Fördersequenzen dadurch entstehen werden. Dementsprechend global sind die Lernziele und Mittel und Wege formuliert. Bei der Bestimmung der Indikatoren wurde darauf geachtet, dass diese mit den gewählten Dokumentationsmethoden quantifizierbar sind und Rückschlüsse auf die Zielerreichung zulassen.

#### 3.1 Ziele auf Ebene der Lehrperson

Die Unterfrage 1 bezieht sich auf die Gelingensbedingungen der didaktisch-methodischen Umsetzung der Schülerfirma und ist somit auf der Lehrer-Ebene angesiedelt. Sie lautet wie folgt:

1. Mit welchen *methodisch-didaktischen Anpassungen* gelingt die Umsetzung der ersten 4 Monate der Schülerfirma innerhalb der gegebenen Umstände einer sehr kleinen, aber flexiblen privaten Sonderschule?

Basierend auf den theoretischen Ausführungen zum Lernarrangement Schülerfirma (vgl. Kap. 2.4) und den darin formulierten methodischen Leitsätzen (handlungsorientiertes Lernen, Schülerorientierung) wurde folgendes Zielsystem definiert:

Tabelle 1:  
 Zielsystem Unterfrage 1 „methodisch-didaktische Anpassungen“

<u>Ziele</u>	<u>Mittel und Wege</u>	<u>Indikatoren</u>
Eine hohe Schüleraktivierung und Arbeitszeit der Schülerinnen und Schüler ermöglichen.	Der Schülerfirmen-Unterricht wird so stark wie möglich schülerorientiert (d.h. auf die Fähigkeiten und Interessen der teilnehmenden Jugendlichen) ausgerichtet.	Die Inhalte werden mit den Schülerinnen und Schülern besprochen.
		Die Inhalte werden mit den Schülerinnen und Schülern entschieden.
		Die Arbeitsformen werden mit den Schülerinnen und Schülern besprochen.
		Die Arbeitsformen werden mit den Schülerinnen und Schülern entschieden.
	Mit kooperativen Lernformen arbeiten.	Kooperative Lernformen (Partnerarbeit, Gruppenarbeit) füllen mehr als 45 min pro Schülerfirmen-Block aus.
Das Projekt auf die Lernstände (Vorwissen) und die Bedürfnisse der Lernenden adäquat anpassen.	Der Schwierigkeitsgrad und die Arbeitstemp werden zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern ausgehandelt.	Die Produkte bzw. Ergebnisse aus Arbeitsprozessen werden mit den Schülerinnen und Schülern evaluiert.
	Die Arbeitsabläufe werden besprochen.	
	Bei Bedarf werden den Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen und Hilfsmittel angeboten.	Die Lehrperson bietet den Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen/Hilfsmittel an.

<sup>12</sup> „Deduktion“, lateinisch *deductio* für „Ableitung“. Gemeint ist die logische Herleitung vom Höheren, Allgemeinen (hier die Fragestellung) zum Tieferen, Spezifischen (hier die jeweiligen (Unter-)Fragestellungen).

### 3.2 Ziele auf Ebene der Schülerinnen und Schüler

Die Unterfragen 2,3,4 und 5 beziehen sich allesamt auf die Wirkungen des Unterrichts auf die Schülerinnen und Schüler. Sie fragen nach möglichen Verbesserungen in den Bereichen Motivation und den überfachlichen Kompetenzen und lauten wie folgt:

2. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *Motivation* der Schülerinnen und Schüler aus?

Basierend auf den Ausführungen zur Motivationstheorie (Interesse, Selbstwirksamkeit, Erfolgserwartung) (vgl. Kap. 2.3.3) wurde folgendes Zielsystem definiert:

Tabelle 2:

Zielsystem Unterfrage 2 "Motivation"

<u>Ziel</u>	<u>Unterziele</u>	<u>Mittel und Wege</u>	<u>Indikatoren</u>
Steigerung der Motivation zur aktiven Teilnahme am Unterricht	Steigerung des Interesses am Unterricht	Ausrichtung des Projekts auf die Schülerinnen und Schüler (Schülerorientierung)	Die Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Ideen zur Ausgestaltung der Schülerfirma (Logo, Name, Auftritt, Produkte, usw.)
	Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfindens („Self-Efficacy“ oder Erfolgsoversicht) der Jugendlichen	Entscheidungshoheit (demokratisch) liegt bei den Jugendlichen	Die Schülerinnen und Schüler beteiligen sich aktiv in demokratischen Entscheidungsprozessen in der Schülerfirma (Logo, Name, Auftritt, Produkte, Arbeitsweise, usw.)
		Die Jugendlichen sind hauptsächlich für den finanziellen Erfolg der Schülerfirma verantwortlich, welche mit einer Belohnung verknüpft wird.	Die Schülerinnen und Schüler formulieren den Willen / Wunsch auch ausserhalb der Lektionen an der Schülerfirma zu arbeiten bzw. arbeiten daran unaufgefordert weiter.
			Die Jugendlichen formulieren in der Kräftefeldanalyse den Glauben daran, Gewinn erwirtschaften zu können (bzw. die Angst nimmt ab, keinen Gewinn zu erwirtschaften).

Basierend auf den Ausführungen zu den überfachlichen Kompetenzen (Kap. 2.2) wurden folgende Zielsysteme definiert:

3. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *personalen Kompetenzen* (Selbstreflexion, Selbstständigkeit, Eigenständigkeit) der Jugendlichen aus?

Tabelle 3:

Zielsystem Unterfrage 3 "personale Kompetenzen"

<u>Ziel</u>	<u>Mittel und Wege</u>	<u>Indikatoren</u>
Steigerung der Selbstständigkeit und Eigenständigkeit der teilnehmenden Jugendlichen	Sukzessive Erteilung von Aufgaben an Jugendliche, die sie in Eigenverantwortung selbstständig erledigen sollen.	Die Schülerinnen und Schüler arbeiten mit immer weniger Hilfestellungen durch die Lehrperson.
		Die Schülerinnen und Schüler formulieren bei Problemen zunehmend eigene Lösungsvorschläge.
Steigerung der Reflexionskompetenz der teilnehmenden Jugendlichen	Regelmässige, angeleitete Reflexionen in der Firmenkonferenz (Plenumsphasen) der Jugendlichen über das eigene Handeln und Wirken.	Die Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Beurteilungen zu ihren Ergebnissen. Darauf basierend formulieren sie Konsequenzen / Verbesserungen.
	Am Ende der Beobachtungsphase beurteilen die Jugendlichen ihre eigenen Leistungen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen (Selbstevaluation)	Die Schülerinnen und Schüler beurteilen ihre eigene Arbeitsleistung und überfachlichen Kompetenzen ähnlich wie die Lehrpersonen.

4. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *sozialen Kompetenzen* (Dialog- und Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Umgang mit Vielfalt) der Jugendlichen aus?

Tabelle 4:

Zielsystem Unterfrage 4 "soziale Kompetenzen"

<b>Ziel</b>	<b>Mittel und Wege</b>	<b>Indikatoren</b>
Steigerung der Dialogfähigkeit	Durch regelmässige Zusammenarbeit der Jugendlichen in der Firmenkonferenz (Plenum), in kooperativen Arbeitsformen und deren Reflexion.	Die Jugendlichen äussern in den Plenumsrunden ihre Meinungen.
Steigerung der Kooperationsfähigkeit		Die Jugendlichen äussern in der Kraftfeld-Analyse die Zusammenarbeit als Ressource (und nicht als Angst).
Steigerung der Konfliktfähigkeit	(Zwangsläufig) entstehende Konflikte werden durch Gespräche gelöst.	Die Einschätzung der Konflikte & Ängste gemäss der Kraftfeld-Analyse ergibt, dass die Gewichtung abnimmt.

Auf die Formulierung eines Ziels bezüglich der im Lehrplan 21 (D-EDK, 2016, S. 33) spezifizierten Unterkategorie „Umgang mit Vielfalt“ wurde verzichtet, da die darin formulierten Kompetenzziele bereits einen integralen Bestandteil des Schulleitbilds darstellen. Somit wird auf deren Erreichung bereits im Schulalltag sehr intensiv hingewirkt, weshalb eine explizite Förderung innerhalb der Schülerfirma entfällt.

5. Wie wirkt sich das Handlungsmodell auf die *methodischen Kompetenzen* (Sprachfähigkeit, Informationen nutzen und Aufgaben/Probleme lösen) der Jugendlichen aus?

Tabelle 5:

Zielsystem Unterfrage 5 "methodische Kompetenzen"

<b>Ziel</b>	<b>Mittel und Wege</b>	<b>Indikatoren</b>
Steigerung der Sprachfähigkeit	Die Jugendlichen müssen sich bei anfallenden Aufgaben (z.B. Kundenkontakten am Marktstand, usw., Kontakt mit Fremden) sprachlich ausdrücken	Die Jugendlichen tauschen sich sprachlich (mündlich/schriftlich) mit aussenstehenden Akteuren (Lieferanten, Kunden, Nachbarn, Polizei, usw.) aus.
		Die Jugendlichen benennen den Kontakt mit Fremden in der Kraftfeld-Analyse weniger als Angst.
Steigerung der Informationsverarbeitungs-Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler erhalten Aufgaben in der Schülerfirma, in denen sie Informationen besorgen, verarbeiten und präsentieren müssen (z.B. Erstellung eines Rezepts, Präsentation in der Gruppe, Gestaltung von Werbung / Homepage, usw.)	Die Jugendlichen erstellen Produkte, in welchen Informationen dargestellt werden. (z.B. Erstellung einer Homepage/Flyers, Etiketten oder Rezepte)
Steigerung der Aufgaben- und Problemlöse-Kompetenzen	Die Schülerinnen und Schüler erhalten Aufgaben in der Schülerfirma, in denen sie Probleme oder Aufgaben lösen müssen (z.B. Design der Produkte, Gestaltung der Produktion, Kassensturz usw.).	Die Schülerinnen und Schüler lösen anfallende Aufgaben mithilfe ihnen bekannter Methoden (z.B. Informationsbeschaffung, Planung, Kundenkontakte, usw.)

## 4. Gründung der Schülerfirmen „SaR“ und „Süßes Zürich“

Die Beantwortung der obigen Fragestellungen (Kap. 1.3) und die Ziele der Verbesserung der Motivation und der überfachlichen Basiskompetenzen (vgl. Kap. 2.2 & 2.3.3) bildeten den Ausgangspunkt für die Durchführung des folgend beschriebenen Schülerfirmen-Projekts. Später wurde es adaptiv, im Sinne der Aktionsforschung, im Verlauf der Durchführung aufgrund erster Erfahrungen an die Schülerinnen und Schüler angepasst und kontinuierlich weiterentwickelt. Die Umsetzung stützt sich auf der Analyse der gegebenen Schulsituation (vgl. Kap. 1.2), des angestrebten Förderbereichs der überfachlichen Kompetenzen (vgl. Kap. 2.3.3), den theoretischen Erkenntnissen zu Emotionen (vgl. Kap. 2.3.2) und Motivation (vgl. Kap. 2.3.3), sowie dem bekannten Wissen und Vorgaben zum Schülerfirmen-Unterricht (vgl. Kap. 2.4).

Im Folgenden wird nun zuerst eine Übersicht über den bisherigen Projektverlauf gegeben. Danach werden ausgewählter methodischer Elemente des Projekts erläutert. Zum Schluss werden die einzelnen Projektphasen in chronologischer Reihenfolge, anhand der Umsetzung der wichtigsten Arbeitsschritte und Meilensteine, beschrieben und reflektiert.

### 4.1 Übersicht über die Projektphasen der Schülerfirma

Bei der Schülerfirma handelt es sich um eine sehr offene und freie Unterrichtsmethode, welche lediglich die „Gründung“ einer Schülerfirma mit „echten“ Kundenkontakten als zwingend vereinendes Element voraussetzt (vgl. Kap. 2.4). Bei allen anderen Bestandteilen, ob inhaltlich oder formell, gilt grundsätzlich die *Methodenfreiheit*. Da in einer Schülerfirma die Jugendlichen, soweit als möglich, in die Verantwortung genommen werden, dürfen sie bei der konkreten Umsetzung der Schülerfirma mitbestimmen. Hier die passende Balance zwischen Fremd- und Selbstbestimmung zu finden, ist eine der wichtigsten Aufgaben der betreuenden Pädagoginnen und Pädagogen, gerade im sonder- und heilpädagogischen Bereich (vgl. dazu Kap. 2.1.1).

Dennoch gibt es einige Arbeitsschritte, welche analog zu einer „echten“ Firmen-Gründung immer anfallen werden, weil sie sich für einen kommerziellen Erfolg unweigerlich aufdrängen. Zentrale Bestandteile sind dabei folgende (nach König et al., 2013, S. 21ff.):

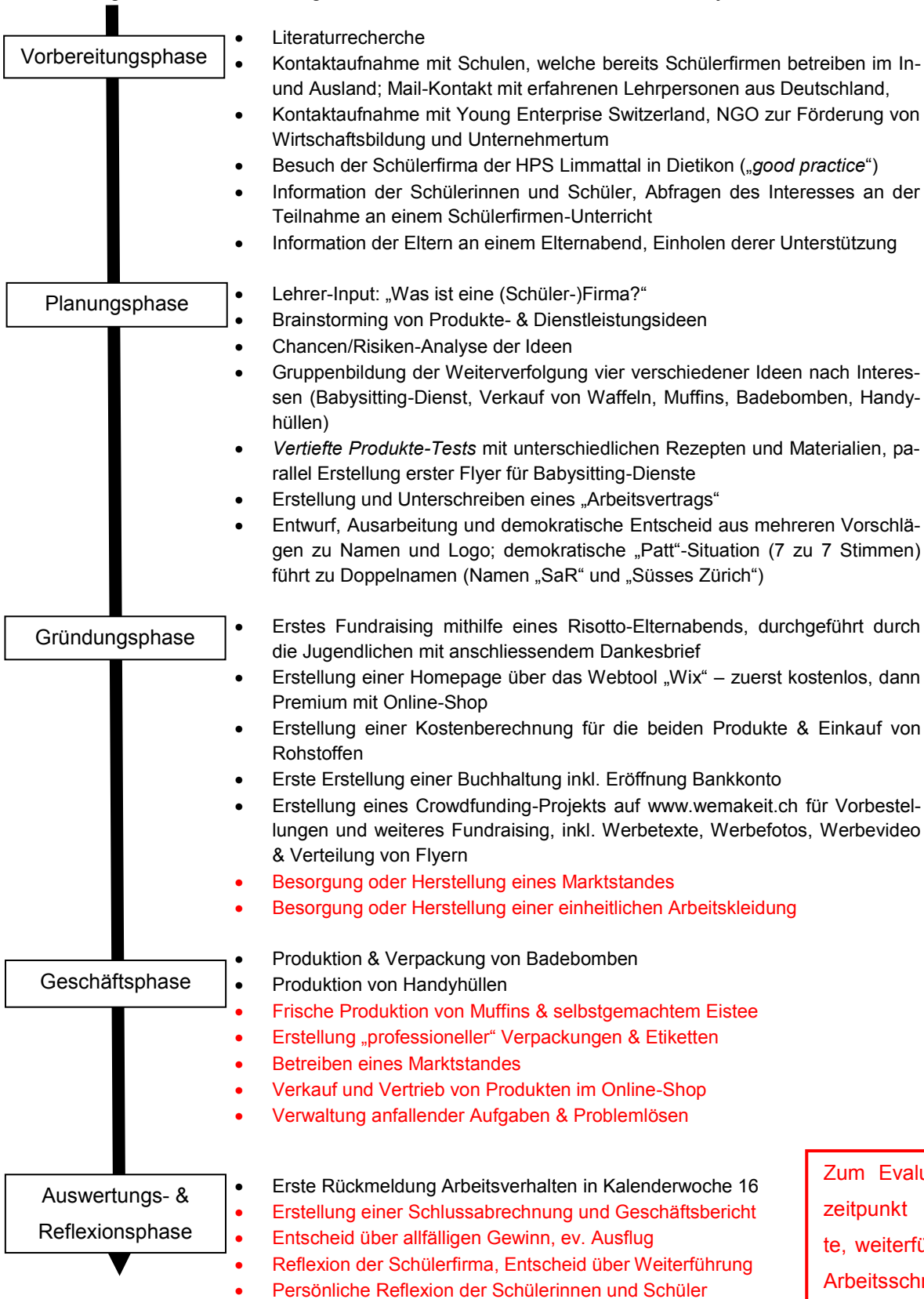
- Klärung der Rechtsfrage (als Schulprojekt), formelle Gründung, Namens- und Identitätsfindung
- Entwicklung einer Geschäftsidee und Prüfung derer Realisierbarkeit, inkl. Marktanalyse
- Planung und Aufbau einer Produktion und/oder aller notwendigen Geschäftsabteilungen (z.B. eine Buchhaltung, Werbe-Abteilung, usw.)
- Finden finanzieller Anschubfinanzierung, Partner, Sponsoren, ev. Businessplan erstellen
- Produktion/Dienstleistung aufnehmen, inkl. Qualitätskontrolle
- Bekanntheit fördern, Werbung machen, Marketing
- Administrative Aufgaben, z.B. Buchhaltung
- Durchführen von Betriebsversammlungen, Entscheide und Evaluationen durchführen
- Inhaltliche, methodische und persönliche Reflexion

Es ist dabei die Aufgabe der Lehrperson, dafür zu sorgen, dass diese Arbeitsschritte allesamt im Projektverlauf genügend Raum erhalten, sie zu erklären, zu moderieren, zu modellieren bzw. methodisch aufzubereiten und schlussendlich die Reflexion aller Arbeitsschritte anzuregen und zu begleiten.

Andererseits orientiert sich der Schülerfirmen-Unterricht an den *Arbeitsphasen*, welche in erfahrungsbasierendem, handlungsorientiertem oder Projekt-Unterricht durchgearbeitet werden („Planung – Umsetzung – Refle-

xion“, vgl. dazu Kap. 2.4). Dies gilt für die einzelnen Arbeitsschritte aus der obigen Aufzählung (d.h. z.B. die Planung, Umsetzung & Reflexion einer Werbemaßnahme), wie aber auch über den gesamten Schülerfirmen-Prozess (Planung, Umsetzung & Reflexion der gesamten Firma).

In Abbildung 7 nun eine chronologische Übersicht der Arbeitsschritte des Projekts:



Regelmässige theoretische Inputs zu Wirtschaftsthemen wie „Verkaufen“ oder „Produktion“ aus der SRF-Reihe „myschool“  
 Regelmässige Übungen zur Emotionswahrnehmung & Kontrolle aus der „Portfoliomappe Selbstdisziplin“

Zum Evaluationszeitpunkt geplante, weiterführende Arbeitsschritte

Abbildung 7:  
 Übersicht über den Projektverlauf



Der im Rahmen dieser Masterarbeit beobachtete Projektzeitraum, welcher die in der obigen Abbildung 7 schwarz dargestellten Arbeitsschritte umfasste, dauerte ab Projektstart in der Kalenderwoche 40 im Jahr 2017 bis zur Kalenderwoche 16 im Jahr 2018. Der Unterricht fand immer jeweils Montagvormittags in einem Klassenzimmer mit Gruppenraum statt. Es nahmen 15 Jugendliche daran teil und diese wurden meist von 2-3 Lehrpersonen betreut. Von Seiten der Schulleitung und den beteiligten Lehrpersonen wurde für den Schülerfirmen-Unterricht ein maximales Zeitgefäss von einem halben Tag (4 Lektionen) definiert. Diese Anzahl wurde mir von mehreren anderen Schülerfirmen-Lehrpersonen („*best practice*“) empfohlen und lässt sich auch als Empfehlung in der Literatur wiederfinden (vgl. Hofmann-Lun, 2007, S. 11). Mit Abzug der Ausfälle aufgrund Abwesenheiten oder Feiertagen entspricht dies in 17 Wochen Unterricht einer totalen Anzahl von rund 68 Lektionen. Der detailliertere zeitliche Ablauf ist im Anhang aufgeführt.

Die Schülerfirma hat zu diesem Zeitpunkt aber noch *keine* Produkte verkauft und es läuft noch eine Anschubfinanzierung über die Crowdfunding-Plattform „wemakeit“. Somit steckt das Projekt noch in der Übergangszeit zwischen Gründungs- und Produktionsphase. Dies ist aber keine Überraschung, denn ein voller Zyklus, von Neugründung bis zur Schlussevaluation, dauert meist bis zu einem Jahr (vgl. dazu König et al., 2013, S. 22). Bei der Arbeit mit Jugendlichen im sonder- und heilpädagogischen Bereich muss, aufgrund ihrer geringeren Leistungsfähigkeit, von einem noch grösseren Zeitaufwand ausgegangen werden. Aufgrund dieses immensen Zeitbedarfs muss bei der Schülerfirma auch von einer *Grossmethode* gesprochen werden (vgl. Kap. 2.4). Insgesamt darf deshalb bei diesem Projekt betont werden, dass die Jugendlichen, insbesondere in Anbetracht ihrer erschwerten Voraussetzungen, in 4 Monaten die Firma weit vorangetrieben haben.

Aufgrund der Terminierung der Fertigstellung dieser Masterarbeit reichte die Zeit leider nicht aus, den gesamten Zyklus zu begleiten und zu evaluieren. Die Schülerfirma läuft aber selbstständig weiter und wird schulintern nach Abschluss des Schuljahres evaluiert.

Im Folgenden werden nun die verwendeten Lehrmittel, Unterlagen und Arbeitsmethoden erläutert und die einzelnen Projektphasen chronologisch beschrieben.

## **4.2 Wichtige didaktisch-methodische Elemente während des gesamten Projekts**

Einige Unterrichtsmethoden und -abläufe haben sich als *Rahmen-Programm*, ergänzend zu den vielen individualisierten Arbeitsabläufen, für die gesamte Gruppe in der Schülerfirma als nützlich und sinnvoll erwiesen. Es waren dies die *Firmenkonferenz*, die fachlichen Inputs mithilfe der *Video-Reihe „Wirtschaft & Gesellschaft“* (2012) von SRF myschool und Übungen aus der *Portfoliomappe Selbstdisziplin* im Bereich Emotionskontrolle. Folgend nun Erläuterungen, welche Funktionen diese (ergänzenden) Elemente zum Schülerfirmen-Unterricht erfüllten:

### **4.2.1 Firmenkonferenz: beraten, diskutieren und abstimmen**

*Alle* Schülerfirmenvormittage haben stets in einer Plenumsversammlung begonnen und in aller Regel auch damit geendet. In diesen Versammlungen, auch *Firmen-Konferenzen* genannt, wurden anstehende Aufgaben besprochen, diskutiert und gemeinsam geplant. Nach getaner Arbeit wurden die Resultate jeweils im Plenum allen präsentiert und Meinungen dazu eingeholt. Ebenfalls wurde über alle wegweisenden Entscheidungen der Schülerfirma in diesen Versammlungen demokratisch abgestimmt.

Nach der Begrüssung der anwesenden Jugendlichen durch die Lehrperson wurde stets als erster Arbeitsschritt eines Schülerfirmenvormittags *gemeinsam* die heutige „To-Do“-Liste erstellt. Anhand dieser Liste

wurde dann der Verlauf des Morgens bestimmt. Das unterscheidet sich grundlegend vom „informierenden Unterrichtseinstieg“<sup>13</sup>, mit welchem ich sonst meist den Unterricht beginne. Denn die Lehrpersonen hatten die To-Do-Liste *nicht* vorgängig vorbereitet und wussten deshalb selber im Vorfeld nie genau, welche Arbeiten heute durchgeführt werden würden. Den Lehrpersonen war es aber möglich, genauso wie allen Schülerinnen und Schülern, ihre Anliegen und Themen einzubringen. Der Verlauf der Firmenkonferenz, und auch des gesamten Morgens, konnte also von jeder anwesenden Person gleichberechtigt mit beeinflusst werden. Die Lehrpersonen verlassen dabei ihre angestammte Rolle des Wissensvermittlers und werden zu *Beratungs-* und *Begleitpersonen*. So hatten sowohl die Erwachsenen, wie auch die Jugendlichen, bei Abstimmungen jeweils *eine* Stimme. Die Lehrpersonen besaßen *kein* Veto-Recht (vgl. dazu in Kap. 4 das von Zitat Jenzen). Dieses Prinzip wurde einzig in der Woche 50 in Frage gestellt, als die Abstimmung über den Namen der Schülerfirma mehrfach in einer Patt-Situation endete. Da wurde der Ruf laut, dass der Lehrer nun einen Stichentscheid fällen soll. Ich haderte mit diesem Entscheid, da es mir wichtig war, dass die Jugendlichen *ihre Firma* möglichst nach ihren Wünschen gestalten, also auch benennen können. Der kluge Einfall eines Schülers war es dann, die Firma doch mit zwei Namen, einem „Mutterkonzern“ (**SaR**, Kürzel für „Sekundarschule am Rigiplatz“) und einer „Tochter-Firma/ Brand-Namen“ (**Süsses Zürich** – nun der Name der Backwaren-Abteilung) weiterlaufen zu lassen. Ich habe diese Idee sofort dankend aufgegriffen und so wurde es schlussendlich umgesetzt.

Diese neue Rolle der Lehrpersonen, als Begleitung der Schülerinnen und Schüler und nicht deren Leitung, war für alle Beteiligten neu und ungewohnt. Gerade die meisten schwachen Schülerinnen und Schüler kennen Unterricht so, dass ihnen „der Lehrer sagt, wo es langgeht“. So waren die Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf zunächst auch damit überfordert, nun die komplette Verantwortung für ihre Entscheidungen zu übernehmen. Oftmals fiel es ihnen schwer, die realistischen Konsequenzen bzw. Erwartungen bezüglich ihrer Entscheidungen oder eines Produkts abzuschätzen. Das ist nur logisch, denn sie haben alle bisher noch nie in einer Schülerfirma und kaum in ähnlich schülerorientierten Projekten mitgearbeitet. Hier war es wichtig, dass die Lehrpersonen ihre Begleiter-Rolle *aktiv* interpretierten. Das heisst, dass sie beim Bemerkn drohender (grösserer) Fehlgriffe bereits präventiv beratend an die jeweiligen Schüler(-gruppen) herantraten. Dies gab den Jugendlichen Sicherheit und vermittelte auch das Gefühl, dass die Lehrpersonen am Erfolg ihrer Firma interessiert sind. Hätten nun aber Jugendliche, entgegen aller Ratschläge der Lehrpersonen, einen Entscheid unbedingt umsetzen wollen, hätten wir sie nicht davon abgehalten. Durch die *sanfte* Lenkung, basierend auf einem guten Vertrauensverhältnis und mit genügend Zeit für längere, sachlich orientierte Diskussionen ist es aber nie dazu gekommen.

Die Schülerkonferenz, und die darin gelebte Gemeinschaft mit Gleichberechtigung und demokratischen Wahlen greifen wichtige Ziele einer positiven Beeinflussung der Emotionen und Motivation (wie in Kap. 2.3.2 & Kap. 2.3.3 beschrieben) und den Lernzielen dieses Projekts (vgl. Kap. 3) auf. Folgende Aspekte standen dabei im Vordergrund:

---

<sup>13</sup> Beim informierenden Unterrichtseinstieg werden die Jugendlichen zu Beginn einer Lektion übersichtsartig über den Inhalt, Ziele und Verlauf der kommenden Lektion informiert (vgl. Grell & Grell, 2010). Diesen Einstieg verwende ich in meinem Unterricht sehr regelmässig. Er hat sich für mich in der Arbeit mit schwächeren Lernenden bewährt, da sie sich damit emotional auf den kommenden Unterricht einstellen können und ihnen erfahrungsgemäss so die Teilnahme einfacher fällt.

- In der Klassenkonferenz haben die Jugendlichen ihre Ergebnisse und Produkte den Kolleginnen und Kollegen jeweils vorgestellt. Dabei war es mir wichtig, dass sie für ihren Einsatz und erreichte Resultate positives Feedback erhielten. Das Gleiche gilt für die aktive Teilnahme an der Konferenz, dem Einbringen von Ideen und wenn Jugendliche sich für Jobs aus der To-Do-Liste freiwillig gemeldet haben. Das *öffentliche Lob* führte zu mehreren positiven Effekten: Die Jugendlichen freuen sich darüber, es motiviert sie zu weiteren Leistungen, es steigert ihr Selbstwirksamkeitsempfinden und schlussendlich entstand eine positive Gruppendynamik, welche auch andere anwesende Jugendliche zu mehr Engagement motivierte.
- Die offen gestaltete Form ermöglicht den Jugendlichen *echte* Teilnahme und gesteht ihnen *Entscheidungskompetenz* zu. Das steigert das Kontrollerleben und die Jugendlichen erhalten dadurch die Möglichkeit, sich in ihren überfachlichen Kompetenzen zu üben (z.B. Diskussions-, Dialog-, Konflikt- oder Methodenkompetenzen).
- Durch die neuen Einflussmöglichkeiten müssen die Jugendlichen aber auch für den Erfolg des Unterrichts viel *mehr Verantwortung* übernehmen. Wenn die Lehrpersonen ihnen signalisieren, dass sie ihnen dies zutrauen, kann dies zu höheren Leistungen führen (sog. „Pygmalion-Effekt“, vgl. Dresel & Lämmle, 2011, S. 124).
- Schlussendlich führt es zu einer maximal möglichen und sinnvollen Form von Wahl- und Mitbestimmungsmöglichkeit. Dadurch können alle Jugendlichen die Ausgestaltung des Unterrichts nach ihren Interessen mitbestimmen und identifizieren sich mit der Firma. Dies führt zu einer positiveren Einstellung und höheren (intrinsischen) Motivation gegenüber dem Unterricht. Denn letztlich macht es ihnen auch mehr Freude, daran zu arbeiten, was ihnen zusagt und Spass macht.

#### 4.2.2 Video-Reihe „Wirtschaft und Gesellschaft“

Wie oben bereits angesprochen, waren alle Jugendlichen vollkommene Neueinsteiger im Bereich des Unternehmertums. Deshalb war es von zentraler Bedeutung, sie mit dem notwendigen Basiswissen über ökonomische Zusammenhänge auszustatten, um auch die Erfolgsaussichten ihrer Schülerfirma intakt zu halten.

Dieses *Ökonomie-Fachwissen* für die Schülerfirma habe ich mit der Video-Reihe „Wirtschaft und Gesellschaft“ (2012) von SRF myschool aufgegriffen. Darin werden in einer mehrteiligen Video-

Reihe die zentralsten Themen aus dem Bereich der Wirtschaft wie *Produzieren, Kaufen, Verkaufen* oder *Sparen* in einem ansprechenden und jugendfreundlichen Stil umschrieben.

Ich war sehr glücklich, diese Videos zur Verfügung zu haben, denn wirtschaftliche Themen kurz und einfach zu erklären, ist hoch anspruchsvoll. Die Zusammenhänge sind sehr komplex (z.B. Preisbildung durch Angebot und Nachfrage) und sie zu verstehen, benötigt ein hohes Mass an Abstraktionsfähigkeit und Sprachkompetenz. So haben sicherlich viele Jugendliche auch nicht alle Konzepte verstanden, was aber für die Mitarbeit in der Schülerfirma auch nicht notwendig war. Die „Wirtschaftssprache“ bedient sich jedoch vieler Begriffe, welche im Alltag der meisten Jugendlichen kaum vorkommen und sie nun besser kennen sollten. Dies stellte auch eine wichtige Voraussetzung für spätere Diskussionen in der Firmenkonzferenz dar (vgl. Kap. 4.2.1).

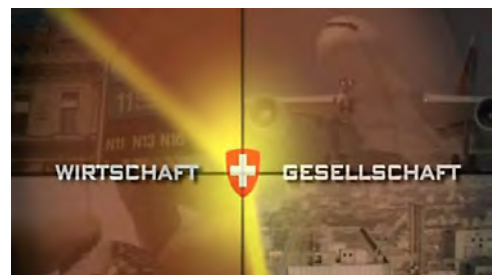


Abbildung 8:

Logo der Unterrichtsreihe „Wirtschaft & Gesellschaft“ (SRF, 2007)

So war mit den Jugendlichen in diesem Projekt auch nicht das vollständige Verständnis ökonomischer Zusammenhänge oder die Wiedergabe von Faktenwissen von Bedeutung und es gab keine Prüfung darüber. Stattdessen waren folgende Aspekte leitend:

- In den Videos werden die Fragen (z.B. Wie entsteht ein Preis?) durch jugendliche Akteure beispielhaft gezeigt (z.B. zwei Mädchen haben einen Stand am Flohmarkt). Dadurch können die Jugendlichen sich damit besser identifizieren und ein *naher, direkter Transfer* auf unser Projekt wurde möglich. Schliesslich müssen auch sie z.B. die Preise ihrer Produkte definieren.
- Die Darstellungsform *Video* sagt den meisten Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf mehr zu als Texte. Denn ihnen fällt oftmals das Lesen und das Entnehmen von Informationen aus Texten schwer und das belastet ihr Textverständnis. Sie sind für die Auseinandersetzung mit den Themen durch Hinzunahme von Videos meist wesentlich motivierter und offener als nur mit Texten.
- Das zentrale Ziel der Videos war die Erarbeitung eines passenden *Vokabulars*, welches später in der Schülerfirma möglichst einheitlich verwendet werden sollte: Was ist „der Preis“? Was „der Markt“? „Die Kundschaft“? usw. Hiermit wurde dem erhöhten Förderbedarf vieler Jugendlichen im Bereich Sprache Rechnung getragen.

#### 4.2.3 Portfoliomappe Selbstdisziplin

Neben dem Verständnis für das neue Themenfeld „Wirtschaft“ waren es vor allem der hohe Anteil an kooperativen und selbstorganisierten Lernformen in diesem Projekt, welche die Jugendlichen herausforderten. Neu waren sie dazu aufgefordert, in Teams möglichst selbstständig zusammenzuarbeiten, Probleme durchzudenken und Lösungen zu finden. Wie in Kap. 2.2 erläutert, sind diese überfachlichen Kompetenzen *prozeduraler Natur* und können nur handelnd erlernt werden. Andererseits benötigt ein Team aber bereits ein gewisses Grundniveau dieser Kompetenzen, um relativ selbstständig arbeiten zu können. Hier besteht also ein Zielkonflikt, der Penning wie folgt umschreibt:

Möchte eine Lehrkraft das selbstständige Lernen der Schülerinnen und Schüler fördern, setzt dies voraus, dass die Individuen bereits in der Lage sind, einzelne Teilbereiche selbstständig zu durchdenken oder durchzuführen. Dementsprechend ist die Selbstständigkeit einerseits das erklärte Bildungsziel, das es anzustreben gilt, gleichzeitig ist die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler jedoch Voraussetzung für die Zielerreichung. (Penning, 2018, S. 67)

Es kommt im Falle der Schülerfirma noch erschwerend hinzu, dass ein Scheitern bzw. die Unfähigkeit zur selbstständigen Zusammenarbeit eines Teils des Teams möglicherweise auch den Erfolg des gesamten Projekts gefährden kann. Auch ist es bei den Jugendlichen in diesem Projekt so, dass sie bezüglich Selbstständigkeit meist noch schlechtere Voraussetzungen mitbringen, als durchschnittliche Jugendliche gleichen Alters. Um diese Situation etwas aufzufangen und den Jugendlichen noch explizit *mehr Hilfen* mitzugeben, habe ich mich deshalb entschlossen, neben dem regulären Schülerfirmen-Unterricht regelmässig eine Lektion für die Bearbeitung von Materialien aus der *Portfolio-Mappe Selbstdisziplin* von Rob Kerr aufzuwenden.

Die zentralen Elemente dieses Förderprogramm drehen sich um Fragen der *Emotionswahrnehmung und -regulierung*. Die Förderung darin geschah einerseits spie-

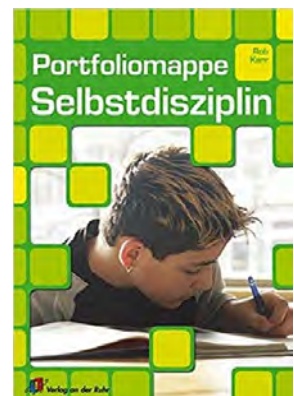


Abbildung 9:  
Cover des Lehrmittels "Portfoliomappe Selbstdisziplin" (Kerr, 2007)

lerisch (z.B. mit Theater und Pantomime), aber auch über Diskussionen und Fallbeispiele. Ein zentrales Lernziel dieser Lektionen war (analog zur Video-Reihe "Wirtschaft & Gesellschaft") die Erarbeitung eines *Vokabulars* über die eigenen Emotionen und Selbstwahrnehmung. Dies fehlt vielen Jugendlichen mit Sprachproblemen und/oder Deutsch als Zweitsprache und verunmöglicht, dass sie sich in stressigen Situationen passend über ihr Befinden äussern können. Doch dies ist jedoch notwendig, um Veränderungen und Reflexion in den angestrebten überfachlichen Kompetenzbereichen dieses Projekts (v.a. personale & soziale Kompetenzen, vgl. Kap. 6.4 & Kap. 6.5) anstossen zu können. Damit wird auch der Empfehlung entsprochen, Emotionen und deren Regulation explizit im Unterricht zu thematisieren (vgl. Kap. 2.3.5). Dabei habe ich stets versucht, auch einen direkten Transfer in die Schülerfirma aktiv einzubauen (z.B. was macht dich wütend? Was würdest du machen, wenn du auf einen Teamkollegen am Marktstand wütend bist? Finde eigene Beispiele in der Arbeit der Schülerfirma, usw.).

Folgend wird nun die Umsetzung des Entwicklungsprojekts in chronologischer Reihenfolge anhand der zentralsten Ereignisse und den Meilensteinen des Projekts dargelegt und reflektiert.

### **4.3 Vorbereitungsphase – KW 40 bis 45**

Noch vor der ersten Lektion hat das Projekt „Schülerfirma“ damit begonnen, dass ich vor den Herbstferien die Jugendlichen in unserer Schule unverbindlich anfragte, ob sie solch ein Projekt begrüßen würden. Nachdem es auf grosses Interesse stiess, habe ich damit begonnen, in Bibliotheken und im Internet zu recherchieren, welches Wissen zur Unterrichtsmethode „Schülerfirma“ in der Fachwelt bereits bekannt ist. Dabei stiess ich auf eine überraschend *grosse Unterrichtskultur mit Schülerfirmen in Deutschland*, wofür sogar bereits einige Lehrmittel erschienen sind, welche ich im Unterricht auch einsetzte (vgl. Kap. 4.4, Kap. 4.5 & Kap. 4.6). Aus der Schweiz war der bisherige Stand in Forschung und Praxis aber sehr *dürrftig*. Anscheinend ist der Schülerfirmen-Unterricht hier noch sehr unüblich, was vielleicht auch auf fehlende Integration des Ökonomie-Unterrichts im Lehrplan zurückzuführen ist. Ich stiess dabei aber auch auf die Stiftung „Young Enterprise Switzerland“, welche explizit Wirtschafts- und Entrepreneurship-Unterricht in Schulen unterstützt. Leider war jedoch ihr Förderprogramm, aufgrund seiner starken formalen Ausrichtung auf die Erstellung von Businessplänen und ähnlichem, für die Arbeit mit Jugendlichen im Sonderschulbereich nicht geeignet.

Weiter auf der Suche nach bereits vorhandenem Expertenwissen (*best practice*) bin ich auf vielerlei Schülerfirmen aus Deutschland gestossen, dessen Lehrpersonen ich per Email um Rat anfragte. Leider waren alle diese Schulen für einen Besuch zu weit entfernt. Jedoch überwältigten mich die teils sehr ausführlichen Antworten per Email oder sogar Einladungen zu Telefon-Konferenzen von einigen Lehrpersonen und Schulleitungen, die ich als Antworten auf meine Anfragen zu inhaltlicher und formeller Umsetzung des Unterrichts erhielt. Die Mehrheit haben darin einen wöchentlichen Unterricht von rund 3-4 Lektionen empfohlen, welches ich im Projekt so umgesetzt habe.

In der Kalenderwoche 43 konnte ich dann *die Schülerfirma der heilpädagogischen Schule HPS Limmattal* in Dietikon besuchen, welche ich als praktisch einzige in der Schweiz im Internet gefunden hatte. Dort wurde ich von den zuständigen Lehrpersonen zweimal in den Unterricht eingeladen. Sie betreiben eine imposante Schülerfirma, welche unter eigenem Namen mit eigenem Logo viele semi-professionelle Produkte für den Garten, Konfitüren, Grusskarten und vieles weiteres regelmässig am örtlichen Markt vertreibt. Sie berichte-

ten von sehr positiven Erfahrungen mit der Schülerfirma und einer Steigerung der Motivation und des Selbstwerts der Jugendlichen. Da die Jugendlichen in dieser Schülerfirma schwerwiegendere körperliche und geistige Einschränkungen als die Jugendlichen an meiner Schule aufweisen, bin ich hier in der Planung erstmals auf den *Zielkonflikt der „Selbstständigkeit vs. Erfolg“* aufmerksam geworden (vgl. Kap. 4.2.3). Ebenfalls haben sie mich darauf hingewiesen, dass die Aufgabenart und -schwierigkeit *immer* durch die Lehrperson mitgesteuert werden soll, um Überforderungssituationen zu vermeiden und dennoch sehr gute Produkte zu garantieren (ebenfalls ein zentrales Element für eine gelungene Motivation, vgl. Kap. 2.3.3). Es ist in jedem Fall zu vermeiden, dass die Produkte der Jugendlichen lediglich *aus Mitleid* gekauft werden.

Nach diesen eindrücklichen Besuchen habe ich mich am jährlichen Elternabend in der Kalenderwoche 45 an die Eltern gewandt und ihnen ebenfalls von der Projektidee erzählt. Zu meinem Erfreuen ist die Idee auf grosses Interesse gestossen, denn viele Eltern erachten das Üben überfachlicher Kompetenzen als mindestens genauso sinnvoll wie die „klassischen“ Schulhalte.

### **Zentrale Erkenntnisse aus der Vorbereitungsphase**

Die vorbereitenden Recherchen haben gezeigt, dass es v.a. in Deutschland bereits viele Schülerfirmen gibt, jedoch keine genau gleich wie die andere funktioniert. Stets wird sie durch die lokalen Umstände und die teilnehmenden Lehrpersonen und Jugendlichen geprägt und geformt. Diese offene Unterrichtsmethode kann also nur gelingen, wenn der Unterricht *passt* (in Inhalt und Form). So gilt es auch für dieses Entwicklungsprojekt, mit den Jugendlichen gemeinsam die Passung zu finden. Dabei ist vor allem der *Zielkonflikt zwischen der Förderung der Selbstständigkeit* bzw. dem Streben nach Autonomie der Jugendlichen auf der einen Seite, und dem wirtschaftlichen Erfolg der Schülerfirma auf der anderen Seite zu beachten. Welche „Fehler“ sollen die Jugendlichen machen dürfen, und welche gefährden den gesamten Erfolg? Dies gilt es in eine gute Balance zu bringen. Denn einerseits soll die Selbstständigkeit gefördert werden, jedoch ist der ökonomische Erfolg für eine nachhaltige Motivation unerlässlich<sup>14</sup>.

### **4.4 Planungsphase – KW 44 bis 52**

Die Arbeit mit den Jugendlichen an der Schülerfirma startete in der Kalenderwoche 44 mit der Planungsphase: Was ist überhaupt eine Firma? Was könnten wir als Firma machen? Hierzu haben die Jugendlichen in Gruppen in einem Brainstorming-Prozess erste Ideen gesucht und der Gesamtgruppe präsentiert. In der Woche 45 & 46, nach einer *ersten Eingrenzung möglicher Themen*, haben die Jugendlichen den Auftrag erhalten, mit Leitfragen die Chancen und Risiken jeder ihrer Ideen abzuwägen. Ihre evaluierten Vorschläge, von Hundesitting bis dem Betreiben einer eigenen Velo-Werkstatt, haben sie dann ebenfalls der gesamten Gruppe präsentiert. Die Leitfragen wurden dem Sammelband *Handreichung Schülerfirmen: gründen, umsetzen, gestalten* (de Haan, 2013) entnommen, welcher eine Sammlung guter Arbeits- und Reflexionsaufträge zur Schülerfirmenarbeit enthält. Auszüge aus den Arbeitsaufträgen sind im Anhang angefügt. Nun hatten sie bereits selber bei einigen Ideen gemerkt, dass diese geeignet oder vielleicht eher ungeeignet wären (z.B. zu kostenintensiv, es fehlt das Werkzeug o.ä.). Danach haben die Jugendlichen ihre Favoriten in einer stillen Wahl auf einen Zettel geschrieben und es haben sich fünf Favoriten herausgebildet: ein Babysitting-Dienst und der Verkauf von Waffeln, Muffins, Badebomben und selbstgemachten Handyhüllen auf Wochenmärkten.

---

<sup>14</sup> vgl. dazu auch die Studienresultate von Penning, 2018, S. 207ff. das Kapitel „Wirtschaftlichkeit vs. Selbstständigkeit“, in welchem dieses Spannungsverhältnis explizit als zentrale Schwierigkeit aufgegriffen wird.

In dieser Zeit wurde auch mit allen beteiligten Jugendlichen die erste Erhebung (t1) der Krafffeld-Analyse durchgeführt (vgl. Kap. 5.2.3).

In den darauffolgenden Kalenderwochen 46-52 haben die einzelnen Gruppen ihre *Produkte-Prototypen* erarbeitet und getestet. Dabei wurde mit hohem Engagement teils mit unterschiedlichen Rezepten variiert (z.B. Waffeln- oder Muffin-Sorten), teils mit Materialien experimentiert (Filz, Silikon, Stoff oder Plastik für Handyhüllen oder die Zusammensetzung und Geschmacksrichtungen der Badebomben) und weitere Fragen über die Umsetzung der jeweiligen Produktidee geklärt. Dazu gehörten Marktabklärungen im engeren Umfeld (Erstellen von Umfragen bezüglich Produkten und Preis) und dem Abklären der rechtlichen Situation. Auch hier kamen Unterlagen aus der *Handreichung Schülerfirmen* (de Haan, 2013) und *Klasse Schülerfirma – Unterrichtsmodule* (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, 2017) und *Praxis: Schülerfirma* (Kaminski & Schröder, 2011) zum Einsatz. All dies wurde von den Jugendlichen mit Unterstützung der Lehrpersonen möglichst selbstständig geleistet. Auszüge aus den Arbeitsaufträgen sind im Anhang angefügt.

Dabei hat sich im Kontakt mit der Marktpolizei ergeben, dass die Hygiene-Vorschriften für auf dem Markt frisch zubereitete Speisen zu streng für die Jugendlichen sind. Somit musste das Waffel-Projekt in der Woche 51 fallen gelassen werden. Ein ähnliches Schicksal ereilte die Babysitter-Gruppe, als bekannt wurde, dass für Babysitting ein Kurs beim roten Kreuz besucht werden sollte. Als klar war, dass dieser Kurs in den Schulferien stattfinden würde, wurde er nur noch von einem Mädchen besucht. Sie wollte aber alleine dieses Projektstandbein nicht mehr im Rahmen der Firma weiterführen. Die Jugendlichen liessen sich durch solche Rückschläge aber nicht beirren und integrierten sich in anderen Arbeitsgruppen. *Diese adaptive, offene Art ist klar eine grosse Stärke dieser Unterrichtsform.*

In der Woche 49 wurde den Jugendlichen ein *Arbeitsvertrag* unterbreitet, welchen sie unterschreiben mussten (im Anhang angefügt). Dieser sollte ihnen die Intentionen des Unterrichts bzw. die gewünschten Verhaltensweisen im Bereich der überfachlichen Kompetenzen aufzeigen. Als ich eine erste Version des Vertrags auf Basis von Vorlagen aus dem Internet verfasste und ihn den Arbeitskollegen vorlegte, fiel auf, dass solche „Standard“-Verträge oftmals aus Verboten und Androhungen für Konsequenzen bestehen (z.B., wenn du 3 Mal zu spät erscheinst, dann...). Da wir aber proaktiv *hin zum gewünschten Verhalten* bzw. dem gewünschten Kompetenzzuwachs arbeiten wollen, habe ich den Vertrag auf das gewünschte Zielverhalten (z.B. „ich bin immer pünktlich“) umformuliert. Die Jugendlichen haben allesamt den beschriebenen Verhaltensweisen zugestimmt, sie ebenfalls für sinnvoll erachtet und ausnahmslos den Arbeitsvertrag unterschrieben.

Nachdem klarer wurde, welche Produkte wohl von der Firma *in Produktion* gehen würden, war es an der Zeit, einen passenden Namen für die Firma zu finden. Dies fand in den Wochen 49-50 wiederum durch einen Brainstorming-Prozess und demokratische Wahlen statt. Darin haben sich die Jugendlichen auf die zwei Namen **SaR** (Kürzel für Sekundarschule am Rigiplatz) und **Süsses Zürich** (Backwaren-Abteilung, derzeit Muffins) entschieden. Basierend auf diesen Namen haben rund ein halbes Dutzend freiwillige Jugendliche Logo-Vorschläge gestaltet, welche sie der gesamten Gruppe in der Woche 51 präsentierten und sich für einen Tiger-Kopf entschieden. Die Idee, dass er „Zusammenhalt und Stärke“ repräsentiere, hat der Mehrheit gefallen.

## **Zentrale Erkenntnisse aus der Planungsphase**

Die Planungsphase ist gekennzeichnet durch *viele kreative Prozesse* (Namen- Logo- und Produktfindung) und Planungsprozesse (z.B. wie soll die Firma und die Produkte ausgestaltet sein?). Diese nehmen viel Zeit in Anspruch. Es kam immer wieder vor, dass Jugendliche darauf drängten diese Prozesse zu überspringen und nun doch endlich in die Produktion überzugehen. Dies zeugt oftmals auch von einer verminderten Planungskompetenz einiger Jugendlicher. Hier hat es sich als sehr wertvoll erwiesen, *die nötige Geduld zu haben*, auf den Planungs- und Evaluationsschritten zu bestehen und die Jugendlichen dazu zu „zwingen“, sich diese Gedanken selber zu machen. Schlussendlich werden in dieser Phase auch *sehr zentrale Entscheidungen* gefällt, welche später nur mit viel zusätzlichem Aufwand wieder umgestossen werden können. Andererseits ist es auch wichtig, die Motivation der Jugendlichen nicht mit zu vielen Prototypen-Runden zu überstrapazieren, und innert nützlicher Frist mit der Produktion und dem Verkauf der ersten Produkte zu beginnen. Schliesslich werden auch viele zentrale überfachliche Kompetenzen v.a. im *echten* Umgang mit Kunden und anderen Aussenstehenden geschult.

Nun nach rund zwei Monaten Schülerfirmen-Unterricht hatte die Firma erste ausgereifte Produkt-Ideen, einen Namen und ein Logo. Die Basis war gelegt, um in die Gründungsphase einzutreten.

## **4.5 Gründungsphase – KW 1 bis 15**

Passend zum Jahreswechsel 2017/18 ist auch die Schülerfirma zeitgleich in die Gründungsphase übergetreten. Das hauptsächliche Ziel dieser Projektphase ist das erstmalige *nach Aussen treten* der Firma mit den ersten Produkten, ersten Kundenkontakten und auch durch Werbung, usw.

Dabei ist es ein erster wichtiger Schritt, das nötige *Grundkapital* zu beschaffen. Denn es gilt die Abmachung, dass die Schülerfirma *kostentragend* sein muss. Allenfalls erwirtschafteter Gewinn dürfen die Jugendlichen dann ja auch für einen *selbstgewählten Ausflug* ausgeben. Bei der Ideensuche wurde schnell klar, dass ein erstes Fundraising wohl im nahen familiären Umfeld der Jugendlichen am erfolgreichsten sein würde. Sie können ja noch keine Produkte verkaufen, da sie für deren Zutaten nun erst das Geld beschaffen müssen. So kam von der Schulleitung die Idee, einen Elternabend mit Risotto-Plausch, veranstaltet durch die Jugendlichen, durchzuführen. Dieser fand in der Kalenderwoche 5 statt. Die Jugendlichen halfen beim Einkauf und in der Küche, führten mit Präsentationen durch den Abend und machten den Service inkl. der Schlussreinigung. Die Eltern waren allesamt sehr glücklich über den Auftritt ihrer Jugendlichen und spendeten knapp 400 CHF in die Schülerfirmen-Kasse. Zum Dank haben die Jugendlichen allen Eltern in der Woche 6 dann einen Dankesbrief verfasst und bei Wunsch auch einen Spendennachweis.

*Mit dem neu erhaltenen Geld mussten die Jugendlichen nun überlegen, was damit zuerst angeschafft werden sollte.* Dazu war es wichtig, die Stückkosten eines einzelnen Produkts zu kennen. Dies, um zu berechnen, wieviel wovon gekauft werden kann. Dazu mussten *Beschaffungsrecherchen angestellt und Stückkostenberechnungen gemacht* werden. Darauf basierend konnte dann auch eine realistische Preisbildung für die eigenen Produkte ausgerechnet werden. Auf diesen Rechnungen basierend haben die Gruppen dann eine erste Runde Einkaufsmaterial für Badebomben und Handyhüllen finanziert. Die Jugendlichen haben stets *selbstständig in ihrer Freizeit in Supermärkten oder dem Baufachhandel eingekauft*. Die Ausgaben müssen dann jeweils mit den Quittungen belegt werden und einer der beiden Buchhalter legt diese im Rech-



nungs-Ordner ab. Neben Material wurden mit dem ersten Geld in der Woche 9 die Bankgebühren fürs erste Konto und die Aufschaltgebühren für die erste eigene Homepage bezahlt.

Zeitgleich hat DanGli, welcher sich sehr für den Bereich Informatik interessiert, angefangen, während des Unterrichts und in seiner Freizeit selbstständig eine Homepage für die Schülerfirma, inklusive Online-Shop, über die Plattform „Wix“ einzurichten.

Da nun erste Ein- und Ausgaben getätigt wurden, musste nun auch eine *Buchhaltung* aufgezogen werden. Zum grossen Glück durften wir Vorlagen der Schülerfirma der HPS Limmattal übernehmen. Zwei Jungen haben sich freiwillig als Kassier gemeldet, mit denen ich in der Woche 11 ein Geschäftskonto bei einer Bank auf die Namen aller Schülerinnen und Schüler eröffnet habe. Hier war die Anwesenheit eines Erwachsenen aus rechtlichen Gründen notwendig.

Da das Geld aus dem ersten Fundraising nicht alle Kosten decken konnte, welche ein erster Marktbesuch (mit genügend produzierten Produkten) mit sich bringen würde, war eine weitere Runde Grundkapitalbeschaffung notwendig. Da es sich um ein Schulprojekt handelt, ist die Aufnahme eines Bankkredits ausgeschlossen. Ich hatte dann die Idee, mit den Jugendlichen ein *Crowdfunding-Aufruf* über die Plattform „wemakeit“ zu lancieren. Die Vorbereitungen dazu dauerten mehrere Wochen, beinhalteten das Erstellen von Werbetexten, Fotos, einem Werbevideo und die Erstellung von „Belohnungen“ bzw. in unserem Falle vor allem Vorbestellungen und Gönner-Nennungen für alle Unterstützer des Crowdfunding-Projekts. Das Projekt ging in der Woche 15 online und dauerte für 30 Tage bis Auffahrt. In der letzten Woche vor den Frühlingsferien wurde auch die zweite (t2) Kraftfeld-Analyse mit allen Jugendlichen durchgeführt (vgl. Kap. 5.2.3).

Ein weiterer Bestandteil der Planungsphase, welcher noch nicht umgesetzt werden konnte, war die vollständige *Beschaffung aller notwendigen Werkzeuge und Materialien*. Im Falle der Schülerfirma SaR, bei welcher die Jugendlichen ja Produkte an einem Markt verkaufen wollen, sind dies sicherlich die Anschaffung oder Herstellung eines Marktstandes und ein passendes Arbeits-Tenue für alle. Glücklicherweise konnte FloTo über Bekannte seiner Familie einen kostenlosen Stand zur Ausleihe besorgen. Das ist natürlich toll und damit kann den Jugendlichen auch gut aufgezeigt werden, wie wichtig gute Kontakte für das Überleben einer (Schüler-)Firma sind.

### **Zentrale Erkenntnisse aus der Gründungsphase**

In der Gründungsphase werden die entstandenen Ideen und das Firmenkonzept aus der Planungsphase konkretisiert und die Jugendlichen müssen damit erstmals *nach Aussen* treten. Es muss das notwendige *Startkapital beschafft* und ein *guter Firmenauftritt konzipiert* werden. In diesen Arbeitsschritten treffen die Jugendlichen erstmals auf Geldgeber, Gönner, Kunden und andere Aussenstehende. Die Jugendlichen müssen sich und ihr Projekt präsentieren und gut vermarkten. Dies erfordert von den Jugendlichen viel Mut und ermöglicht ihnen erstmals von Aussenstehenden *echte* Rückmeldungen einzuholen. In der Durchführung von Fundraising-Anlässen und -projekten können sie ihre Aufttritts-, Präsentations- und Kommunikationskompetenzen üben. Die formellen Aufgaben, wie das Erstellen einer Buchhaltung und die Eröffnung eines Bankkontos sind oftmals neu für sie, ermöglichen ihnen einen Einblick in bisher unbekannte Betätigungsfelder und erfordern genaues Arbeiten. Bei der Erstellung ihres *Auftritts*, sei dies bei Präsentationen, Werbe-Flyern oder der Gestaltung der Homepage, müssen sie sich Gedanken zu ihrem Erscheinungsbild machen und überlegen, wie sie andere Menschen für ihre Firma gewinnen können.

*Obige Aufzählung zeigt auf, dass in der Gründungsphase viele zentrale Arbeitsschritte geschehen, in welchen überfachliche Kompetenzen gefragt sind und geübt werden können.* Deshalb ist es wichtig, dass auch bei mehrjährigen Schülerfirmen die Arbeiten aus der Gründungsphase regelmässig wiederholt werden (vielleicht im Rahmen einer „Neuorientierung mit neuem Namen, neuen Produkten, usw.).

#### **4.6 Geschäfts- und Auswertungsphase – ab KW 10**

Hat sich eine junge Schülerfirma mit ihren Produkten positioniert und genügend Geld und alle notwendigen Materialien, Werkzeuge u.ä. besorgt, kann sie in die Geschäftsphase übertreten. Die Geschäftsphase umfasst *alle Tätigkeiten des laufenden Betriebs*, d.h. Produktion, Vertrieb und Verkauf der Produkte. Die Schülerfirma SaR ist im beobachteten Zeitraum noch kaum in diese Phase eingetreten. Zuerst müssen noch genügend Anschubgelder bzw. Vorbestellungen (über das Crowdfunding) für eine grössere Produktion und die Ausgaben eines Marktbesuchs gefunden werden. Der Besuch mindestens eines Marktes ist das Ziel bis zu den Sommerferien. Die Phasenübergänge sind aber nicht starr. Als die Gruppen „Badebomben“ und „Handyhüllen“ mit ihren Vorbereitungen soweit waren, haben sie bereits in der Woche 10 mit der Produktion und Verpackung grösserer Mengen ihrer Produkte begonnen.

Da in diesem Projekt noch nicht alle Phasen durchgearbeitet wurden, kann es auch noch nicht abschliessend ausgewertet werden. Dieser Schritt wird vor den Sommerferien stattfinden. Dabei wird ein Geschäftsbericht erstellt, das Ergebnis ermittelt und mögliche Verbesserungen beschlossen.

Bereits nach einigen Wochen der Schülerfirmen-Arbeit haben die Jugendlichen aber allesamt eine *formative Beurteilung* über ihre bisherigen gezeigten Leistungen erhalten. Dafür wurde ein Bewertungsbogen in Anlehnung an die *Bewertung der Teamarbeit* von Krause (2008, S. 74) und orientiert an den überfachlichen Kompetenzen (vgl. Kap.?) erstellt und an die Jugendlichen verteilt. Der Bewertungsbogen ist im Anhang aufgeführt. Die Jugendlichen haben in der Woche 15 den Bogen erhalten, ihn selber ausgefüllt und zuletzt hat ihn jede der drei Lehrpersonen separat ergänzt. Dabei wurde eine einfache, dreischrittige Bewertungsskala gewählt (pro Kompetenzbereich: 0 Punkte für wenig/nicht erfüllt, 1 Punkt für genügend erfüllt, 2 Punkte für gut/sehr gut erfüllt). Die Jugendlichen haben diesen Bogen während der persönlichen Besprechung der Kraftfeld-Analyse zurückerhalten. Erfreulicherweise durften viele der Jugendliche gute bis sehr gute Rückmeldungen erhalten.

#### **Zentrale Erkenntnisse aus der Geschäfts- und Auswertungsphasen**

Da dieses Projekt noch in den Anfängen der Geschäftsphase steckt und die Auswertung ebenfalls noch aussteht, können noch kaum Erkenntnisse daraus gezogen werden. Aus dem Besuch anderer Schülerfirmen und den Erfahrungen der ersten Produktion wird aber klar, dass für eine erfolgreiche Geschäftsphase zwei Elemente entscheidend sind: Einerseits ist dies ein *sauberer Vertrieb* mit motivierten Jugendlichen, welche auch unangenehme Aufgaben, wie Buchhaltung oder repetitive Arbeiten in der Produktion, sauber und effizient bewältigen. Andererseits ist es *das nötige Augenmerk auf eine (sehr) hohe Qualität* und stete Verbesserung der Produktion. Denn um auch fremde Menschen, beispielsweise an einem Markt, von den Produkten überzeugen zu können, müssen diese in makelloser Qualität hergestellt sein. Nur so können diese wirklich eine Nachfrage generieren. *Verkäufe „nur aus Mitleid“ werden nicht reichen.* Diesen Anspruch an hohe Qualität zu wecken, *auch in den Jugendlichen an sich selber*, ist ein Kernziel der Geschäftsphase (vgl. dazu Selbstwirksamkeitstheorie in Kap. 2.3.3).

In der Auswertungsphase wird strukturiert auf die Schülerfirmen-Arbeit und die erzielten Resultate zurückgeschaut. Dieses Innehalten und Zurückschauen ist wichtig, um aus den bisher gemachten Fehlern die richtigen Schlüsse zu ziehen und eine weitere Entwicklung anzustossen. Die Erfahrung mit Schülerinnen und Schüler mit besonderem Förderbedarf hat auch gezeigt, dass sie dazu tendieren, die Reflexion ihrer Arbeiten und Handlungen eher flüchtig zu erledigen. Dies führt zu Mängeln in der Reflexionsfähigkeit, welchen mit sauber angeleiteten Reflexionen in der Schülerfirma entgegengewirkt werden kann. *Eine sauber ausgeführte Auswertung kann also zu wesentlich besseren Lerneinsichten und -fortschritten verhelfen.*

Ob meine subjektiv positiven Eindrücke aus der Umsetzung der Schülerfirma auch anhand der Forschungsmethoden erkennbar sind, klären nun die folgenden Kapitel.

## 5. Darstellung der Forschungsmethoden

Dieses Entwicklungsprojekt basiert auf den Grundsätzen der Aktionsforschung, wie sie von Altrichter & Posch (2007) oder von Unger (2014, S. 13ff.) beschrieben werden. Im Folgenden wird zuerst diese Forschungsstrategie genauer dargestellt und begründet, weshalb sie für dieses Entwicklungsprojekt gewählt wurde. Darauf aufbauend werden anschliessend das Forschungsdesign mit den verwendeten Dokumentations- und Erhebungsmethoden (teilnehmende Beobachtung, Forschungstagebuch, Kraffeld-Analyse und ICF-Analyse) genauer dargestellt und deren Wahl begründet.

### 5.1 Aktionsforschung

Die *Aktionsforschung* oder auch *action research*, ist ein Ansatz der partizipativen Sozialforschung (vgl. von Unger, 2014, S. 13f.), welcher sich als ein von der klassisch-empirischen Sozialforschung distanzierender sozialwissenschaftlicher Forschungsansatz versteht. Insbesondere werden die Fragen nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis, Theorie und Empirie, der Interaktion von Forscher und Erforschten und den Gütekriterien neu aufgeworfen (vgl. dazu Heinze, 2011, S. 14).

Die Aktionsforschung charakterisiert sich hauptsächlich dadurch, dass die Forschung von Praktikern und Praktikerinnen selber oder in enger Zusammenarbeit mit ihnen durchgeführt wird (Moser, 2015, S. 61f.). Moser schreibt dazu: „Die Praktiker sind hier nicht die Erforschten, sondern alle begeben sich ... auf eine „gemeinsame Forschungsreise“ (ebd.). Weiter umschreiben es Altrichter & Posch (2007, S. 15) mit den Eigenschaften, dass es *Forschung von Betroffenen* ist, die *Fragestellungen aus der Praxis* stammen und es ein *In-Beziehung-Setzen von Aktion und Reflexion* darstellt. So arbeitet die Aktionsforschung auch in einem zirkulären Prozess, wie in Abbildung 10 dargestellt.

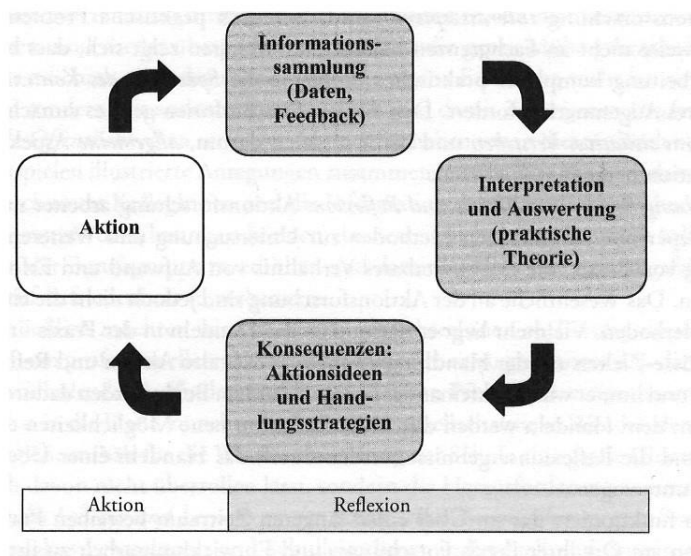


Abbildung 10:  
Der Kreislauf von Reflexion und Aktion in der Aktionsforschung (Altrichter & Posch, 2007, S. 16)

Die *zirkuläre Reflexivität von Aktion und Reflexion* in der Aktionsforschung macht sie adaptiv und flexibel, womit aber auch mit dem klassischen Ablauf und den Gütekriterien der empirischen Forschung gebrochen wird. Dadurch grenzt sie sich von verwandten Wissenschaftszweigen, wie der „pädagogischen Interventionsforschung“, ab (vgl. dazu Hascher & Schmitz, 2010).

Die klassischen Gütekriterien der Erziehungswissenschaften und Pädagogik für empirische Forschung, welche den Naturwissenschaften entlehnt wurden (namentlich Objektivität, Reliabilität, Validität und Generalisierbarkeit, vgl. Plöger, 2003, S. 29ff.), sind in Aktionsforschungen kaum umsetzbar. Bedingt durch die zyklischen Wechselwirkungen von Aktion und Reflexion, sowie der Teilnahme des Forschenden am Forschungsgegenstand, werden diese Kriterien grundsätzlich verletzt. Die Aktionsforschung orientiert sich an *pragmatischeren Gütekriterien*: Altrichter und Posch (2007, S. 116ff.) benennen dazu folgende drei Kriterien:

- *Erkenntnistheoretische Kriterien*: Sie beziehen sich auf die Güte der Befunde
- *Pragmatische Kriterien*: Sie beziehen sich auf die Verträglichkeit mit der Praxis
- *Ethische Kriterien*: Sie beziehen sich auf die Vereinbarkeit mit den pädagogischen Zielen und den Grundsätzen humaner Interaktion

Aus der Anwendung dieser Kriterien folgt, dass in der Aktionsforschung die Erhebungsmethoden meist nicht standardisiert, sondern halb oder ganz offen sind. Dies wiederum hat zur Folge, dass das empirische Gütekriterium „Objektivität“ verletzt wird, da die erhobenen Daten (z.B. Tagebuch-Einträge) durch den Forschenden subjektiv geprägt sind. Im Bewusstsein um diese Problematik wurden deshalb in dieser Arbeit mehrere Erhebungsmethoden mittels Triangulation (siehe Kap. 5.2.1) miteinander kombiniert und die dadurch gewonnenen Resultate den anderen beteiligten Akteuren (Jugendliche und Lehrpersonen) zur Validierung vorgelegt (vgl. Kap. 5.3.2).

Zuletzt ein zentrales Charakteristikum von Aktionsforschung ist, dass es neben dem „klassischen“ Ziel der Forschung, namentlich der Weiterentwicklung des Wissens an einem Forschungsgegenstand oder -prozess, auch stets das zweite Ziel verfolgt „die untersuchte Situation im Sinne aller von ihr Betroffenen weiterzuentwickeln“ (ebd.).

Diese Möglichkeit der *Symbiose von Analyse und Handeln* (Englisch „*in action*“) heisst, konkret für dieses Projekt, im Sinne der Aktionsforschung die Unterrichtsmethode Schülerfirma zu untersuchen *und* zeitgleich einzuführen. Dies, sowie die pragmatische Ausrichtung nach praktischem Nutzen, waren dann auch die wesentlichen Gründe, weshalb der Autor für diese Entwicklungsarbeit die Aktionsforschung gewählt hat.

## **5.2 Methoden der Datenerhebung**

Im vorliegenden Entwicklungsprojekt wurden mehrere qualitative Erhebungsmethoden parallel verwendet und im Sinne einer Triangulation miteinander verbunden. Das dabei erworbene Wissen wurde dann stets zur Verbesserung des Handlungsmodells verwendet, welches modifiziert wieder neue Erkenntnisse zur Verbesserung ermöglichte (vgl. dazu Abb. 10; Altrichter & Posch, 2007, S. 229f.). Zum Abschluss der Einführungsphase in einem letzten Schritt wurden die zentralsten Erkenntnisse und Interpretationen aus den erhobenen Daten mit den teilnehmenden Jugendlichen mithilfe der Methode der kommunikativen Validierung diskutiert. Dies ist eine Methode, um sich der Gültigkeit der Interpretationen mit den betroffenen Jugendlichen zu vergewissern (vgl. Mayring, 2002, S. 112).

Im Folgenden wird nun zuerst das Vorgehen in der *Triangulation* der Erhebungsmethoden erläutert, dann die verwendeten Erhebungsmethoden *teilnehmende Beobachtung & Forschertagebuch* und *Krafffeldanalyse nach Lewin* erklärt und zum Schluss die *kommunikative Validierung* erläutert.

### 5.2.1 Triangulation

Für die Untersuchung mehrerer Fragestellungen, wie in diesem Entwicklungsprojekt geschehen, ist die Datenerhebung über mehrere Methoden besonders geeignet, deren Resultate anschliessend miteinander kombiniert werden. Dies wurde in dieser Arbeit mithilfe einer Triangulation umgesetzt, wie sie Altrichter und Posch (2007, S. 178ff.) und Flick (2011, S. 161) beschreiben. Flick spezifiziert die hier verwendete Form der Triangulation als eine *methodische Triangulation*, welche hier „weniger als Validierungsstrategie, denn als ein Weg zu mehr, umfassenderer oder vielschichtigerer Erkenntnis gesehen“ (ebd.) werden muss. Dazu ergänzt er: „Hierbei wird die Triangulation eher pragmatisch praktiziert, weshalb sie auch als implizite Triangulation bezeichnet werden kann“ (ebd.). Der grosse Vorteil dieses Ansatzes ist neben der *Erhöhung des Datenmaterials*, der unterschiedliche Ursprung der Daten *aus den Perspektiven aller beteiligten Akteure*. Dies führt tendenziell zu ausgewogeneren Erkenntnissen aus den Perspektiven verschiedener Rollenträger, welche dadurch weniger durch die subjektive Interpretation des Autors geprägt sein sollten (vgl. Moser, 2015, S. 77).



Abbildung 11:  
Die Triangulation der Resultate (eigene Darstellung, in Anlehnung an Altrichter & Posch, 2007, S. 179)

In dieser Arbeit wurden dazu die Inhaltsanalyse des Forschertagebuchs des Autors und die Krafffeld-Analyse aller im Schulhaus beteiligter Akteure (Lehrpersonen, Schulleitung und Jugendliche) miteinander kombiniert. Dies ergibt die Gelegenheit des Vergleichs unterschiedlicher Perspektiven auf das Projekt, wie in Abbildung 11 gezeigt.

### 5.2.2 Teilnehmende Beobachtung & Forschungstagebuch

Die Motivation für den Unterricht und die überfachlichen Kompetenzen lassen sich kaum über Tests oder Fragebögen feststellen.<sup>15</sup> Es liegt in der Natur von Kompetenzen, dass sie, entgegen Faktenwissen, nicht abgefragt werden können.<sup>16</sup> Stattdessen muss *indirekt deren Umsetzung beobachtet werden*, um sicher nachweisen zu können, dass sie vorhanden sind (z.B. das Verfassen eines Werbetextes ist einerseits ein Indiz für genügend vorhandene Motivation diesen zu schreiben, als auch andererseits dem Vorhandensein genügender Schreibkompetenz). Dies kann durch die Person selber („Selbstbeobachtung“, in diesem Projekt durch die Krafffeldanalyse und kommunikative Validierung abgedeckt) oder durch eine Drittperson („Fremd-

<sup>15</sup> Es sind im Fachhandel wenige Publikationen in Form genormter Fragebögen verfügbar: Es wurden der Einsatz des „FzL – Fragen zum Lernen“ (Büchel & Berger, 2011) oder dem „BRIEF – Verhaltensinventar zur Beurteilung exekutiver Funktionen“ (Drechsler, 2013) für diese Masterarbeit geprüft. Aufgrund der hohen sprachlichen Anforderungen wären diese aber nicht selbstständig durch die Jugendlichen lösbar. So müssten sie mündlich mit Hilfe von Dritten ausgefüllt werden, was wohl Effekte der „sozial erwünschten Antworten“ auslösen würde, verstärkt durch das Autoritätsgefälle gegenüber den Lehrpersonen. Aus diesen Gründen wären Daten aus diesen Erhebungen wahrscheinlich nur sehr eingeschränkt verwertbar.

<sup>16</sup> Aber natürlich kann das Faktenwissen ÜBER die jeweilige Kompetenz abgefragt werden. Danach wird in diesem Entwicklungsprojekt aber nicht gefragt.

beobachtung“, in diesem Projekt durch das Forschertagebuch abgedeckt) geschehen. Weshalb sich die *teilnehmende Beobachtung* dafür besonders gut eignet, erklärt Lüders (2011) wie folgt:

Kennzeichnend für die teilnehmende Beobachtung ist die persönliche Teilnahme des Sozialforschers bzw. der Sozialforscherin an der Praxis derjenigen, über deren Handeln und Denken er bzw. sie Daten erzeugen möchte. Dabei ist die Annahme leitend, dass durch die Teilnahme an face-to-face-Interaktionen bzw. die unmittelbare Erfahrung von Situationen Aspekte des Handelns und Denkens beobachtbar werden, die in Gesprächen und Dokumenten – gleich welcher Art – über diese Interaktionen bzw. Situationen nicht in dieser Weise zugänglich wären. (Lüders, 2011, S. 151)

In diesem Entwicklungsprojekt wurde die Dokumentation der Beobachtungen, der unterrichtenden Lehrperson und Autor dieses Entwicklungsprojekts, in Form eines Forschungstagebuchs realisiert. Anschliessend wurde es entlang der Zielsetzungen codiert und ausgewertet (vgl. Kap. 5.3). Entlang der Empfehlungen von Altrichter & Posch (2007, S. 33) wurde es immer nach Planungseinheiten oder Durchführungen von Schülerfirmen-Unterricht möglichst zeitnah ausgefüllt. Dabei diente es als Notizblock für Beobachtungen, aber auch für Interpretationen, Pläne, Entscheide, (Selbst-)Reflexion oder theoretische Ausführungen.

### **5.2.3 Kraftfeldanalyse nach Lewin**

Ergänzend zu den Beobachtungen der Lehrperson im Forschertagebuch wurde zu Beginn (t1) und nach Beendigung (t2) der 6-monatigen Beobachtungphase eine *Kraftfeldanalyse nach Lewin* durchgeführt.

Die Kraftfeldanalyse entstammt der Feldtheorie von Kurt Lewin (1963). Darin versucht er, in Anlehnung an das physikalische Kräfteparallelogramm, Veränderungen in einem sozialen Gefüge als ein Gemenge von hinderlichen und förderlichen Kräften darzustellen. Die Einflussosphäre einer Person kann man dann als ihr *Kraftfeld* darstellen. Einer der Hauptsätze dieser Theorie formuliert er wie folgt: „Jedes Verhalten oder jede sonstige Veränderung innerhalb eines psychologischen Feldes ist einzig und allein vom psychologischen Feld zu dieser Zeit abhängig“ (Lewin, 1963, S. 88).

Die weiteren Grundsätze der Theorie, die für deren Verständnis wichtig sind, lauten wie folgt (Lewin, 1982, S. 65f.):

- Das Verhalten muss aus einer Gesamtheit der gleichzeitig gegebenen Tatsachen abgeleitet werden.
- Diese gleichzeitig gegebenen Tatsachen sind als ein „dynamisches Feld“ aufzufassen, weil der Zustand jedes Teils dieses Feldes von jedem anderen Teil abhängt.

So wurden im Vorfeld und Nachgang zum Projekt alle beteiligten Jugendlichen, Lehrpersonen und die Schulleitung mithilfe eines Fragebogens zu deren hinderlichen und förderlichen Kräften befragt. Damit sollte möglichst jedes *Teil* des Feldes *Schülerfirma* abgebildet werden. Dabei sind die subjektiven Wahrnehmungen der jeweiligen Personen von entscheidender Bedeutung. Die empfundenen förderlichen oder hinderlichen Kräfte können sowohl innerhalb der Personen liegen (z.B. Wünsche, Ängste, Hoffnungen, usw.) wie auch ausserhalb der Personen (z.B. äussere förderliche oder hinderliche Umstände wie Finanzen, Zeit, Teamkollegen, usw.) (vgl. dazu Glasl, 2008, S. 221f.). Aus den Differenzen der benannten Kräfte vor und nach der Einführung der Schülerfirma kann auf Veränderungen der Kräfte geschlossen werden. Zum Beispiel, wenn vor dem Projekt durch die Jugendlichen vermehrt Ängste vor Kundenkontakt benannt werden, welche anschliessend nicht mehr vorhanden sind (oder umgekehrt). In diesem Falle kann auf eine Erfahrungs- und

Kompetenzsteigerung im Umgang mit Kunden geschlossen werden. Die Erhebung der Kräfte wurde bei den Erwachsenen schriftlich und bei den Jugendlichen, aufgrund sprachlicher Mühen und Problemen im Lese- und Schreibprozess, mündlich durchgeführt.

#### **5.2.4 ICF-Analysen der Kriterien „Aktivitäten und Partizipation“**

Zur besseren Einschätzung der förderlichen Wirkungen des Projekts auf die Jugendlichen wurden deren *Aktivitäten und Partizipation* gemäss ICF, vor und nach dem Beobachtungszeitraum hinsichtlich der überfachlichen Kompetenzen, individuell beschrieben. Diese Beschreibungen sind im Anhang angefügt.

Die *internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit* (ICF) wurde von der Weltgesundheitsorganisation (WHO) im Jahre 2001 verabschiedet (vgl. Hollenweger, 2015, S. 31). Es ist ein international anerkanntes und geeignetes Werkzeug, um die Gesundheit und Funktionsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen zu beschreiben. Sie wurde unter Übereinstimmung mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung verfasst. Darin werden in einem systemischen Sinne neben personalen und körperlichen Faktoren auch Umweltfaktoren (z.B. die Familie) und Wechselwirkungen betrachtet (Hollenweger, de Camargo & Andres, 2013, S. 15f.).

Für eine direkte Einschätzung von Kompetenzsteigerungen sind aus der umfangreichen Analyse vor allem die Bereiche *Aktivitäten* und *Partizipation* interessant. Diese werden wie folgt definiert (Hollenweger et al., 2013, S. 161):

Eine *Aktivität* ist die Durchführung einer Aufgabe oder einer Handlung (Aktion) durch einen Menschen.

*Partizipation* ist das Einbezogensein in eine Lebenssituation oder einen Lebensbereich

Hier können Kompetenzsteigerungen am direktesten beobachtet werden. Beispielsweise äussert sich eine verbesserte Sprachkompetenz durch mehr Sprechaktivitäten des Jugendlichen (Bereich Aktivitäten) und erhöhte Fähigkeiten, sich sprachlich im täglichen Umfeld zu bewegen (Bereich Partizipation).

### **5.3 Datenanalyse**

Im Zeitraum der Herbstferien 2017 bis zu den Frühlingsferien 2018 wurden mithilfe der oben beschriebenen Dokumentationsmethoden Daten erhoben. Diese lagen nach der Sammlung in einem „faszinierenden Durcheinander“ vor, wie es Miles (1979; zitiert nach Cropley, 2008, S. 117) beschreibt. Um diese für die Evaluation zugänglich zu machen, wurden sie in einem nächsten Arbeitsschritt *analysiert, kategorisiert* und *aufbereitet*. Die dabei entstandenen Forschungsdaten sind im Anhang angefügt.

Um die oben erwähnten Gütekriterien der Aktionsforschung zu erfüllen, müssen die Daten in einem *strukturierten Design* aufbereitet werden (vgl. Altrichter & Posch, 2007, S. 116ff.). Dazu wurden die Daten in einem ersten Schritt den jeweiligen Zielen des Projekts zugeordnet. Dies ist auf folgender Tabelle 6 dargestellt. Diese geordneten Datensammlungen wurden dann analysiert, um mit deren Hilfe im Kapitel 6 die Erreichung der Zielsetzungen zu überprüfen und die Fragestellungen zu beantworten. Mittels einer Triangulation der Daten durch verschiedene Erhebungsmethoden und Einbezug unterschiedlicher Perspektiven, der am Projekt beteiligten Personen, wurde dem erkenntnistheoretischen Gütekriterium der Aktionsforschung entsprochen.

### 5.3.1 Offen-deduktives Vorgehen

In dieser Arbeit wurden die gesammelten Daten *offen-deduktiv* analysiert. Bei der deduktiven Datenauswertung werden die gesuchten Kategorien und Indikatoren *vor* der Analyse des Datenmaterials (Altrichter & Posch, 2007, S. 195) aus der Theorie hergeleitet. Auch die Zielsetzungen wurden deduktiv aus den Fragestellungen *vor* der Durchführung des Projekts definiert, deren Erreichung durch die Indikatoren-Analyse geprüft wird. Das Vorgehen wurde aber halboffen umgesetzt, d.h. auch Erkenntnisse aus dem Datenmaterial verwendet wurden, wenn sie erst *nach* der Analyse induktiv aufgefallen sind (z.B. siehe Kap. 6.2). Altrichter & Posch meinen dazu:

Für die Aktionsforschung dürfte die Mischung beider Methoden [deduktiv und induktiv, Anm. d. Verf.] am günstigsten sein. Man sollte alles nutzen, was an begrifflichem Vorverständnis schon vorhanden ist, aber zugleich offen sein für die Überraschungen, die das Datenmaterial bereithält. (2007, S. 195)

Tabelle 6:

*Matrix der Dokumentation und Zielüberprüfung*

	<b>(Teil-)Ziele</b>	<b>#</b>
<b>Methodisch-didaktische Umsetzung</b>	Eine hohe Schüleraktivierung und Arbeitszeit der Schülerinnen und Schüler ermöglichen.	<b>1</b>
	Das Projekt auf die Lernstände (Vorwissen) und die Bedürfnisse der Lernenden adäquat anpassen.	<b>2</b>
<b>Motivation</b>	Steigerung des Interesses am Unterricht	<b>3</b>
	Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfindens („Self-Efficacy“ oder Erfolgswahrscheinlichkeit) der Jugendlichen	<b>4</b>
<b>Personale Kompetenzen</b>	Steigerung der Selbstständigkeit und Eigenständigkeit der teilnehmenden Jugendlichen	<b>5</b>
	Steigerung der Reflexionskompetenz der teilnehmenden Jugendlichen	<b>6</b>
<b>Soziale Kompetenzen</b>	Steigerung der Dialogfähigkeit	<b>7</b>
	Steigerung der Kooperationsfähigkeit	<b>8</b>
	Steigerung der Konfliktfähigkeit	<b>9</b>
<b>Methodische Kompetenzen</b>	Steigerung der Sprachfähigkeit	<b>10</b>
	Steigerung der Informationsverarbeitungs-Kompetenzen	<b>11</b>
	Steigerung der Aufgaben- und Problemlöse-Kompetenzen	<b>12</b>

Forschertagebuch  
alle

Kraftfeld-Analyse  
3,4,5,7,8,9,10

Analyse des ICF-Raster „Aktivitäten“  
5,6,7,8,9,10,11,12

Analyse erstellter Produkte  
10,11,12

Kommunikative Validierung  
alle



### **5.3.2 Kommunikative Validierung**

Nach Abschluss der Erhebungen, deren Analyse und Interpretation wurde mit den gefundenen Resultaten eine *kommunikative Validierung* durchgeführt. Dazu wurden die Forschungsergebnisse den beteiligten Jugendlichen und Lehrpersonen vorgelegt und mündlich eine Stellungnahme eingeholt. So erhielten diese die Möglichkeit, ihre Meinungen zu den jeweiligen Ergebnissen bzw. deren Interpretation kundzutun. Damit wird den ethischen und erkenntnistheoretischen Gütekriterien der Aktionsforschung Rechnung getragen. Mayring (2002) erklärt dies wie folgt: „dass anschließend [nach Interpretation der Resultate, Anm. d. Verf.] die betroffenen Subjekte befragt werden, ob sie mit den interpretierenden Paraphrasen einverstanden sind, ob sie sich richtig verstanden fühlen. In der Kommunikation mit den Betroffenen soll also die Gültigkeit der Interpretation überprüft werden“ (S. 112).

Werden dabei Übereinstimmungen geäußert, darf dies als *Indiz für die Validität der Resultate* gewertet werden. Andererseits gilt es aber auch stets zu bedenken, dass beispielsweise durch ungleiche Machtverteilung der Akteure oder sprachliche Missverständnisse falsche Zustimmungen oder Ablehnungen zur Interpretation zustande gekommen sein könnten. Deshalb darf hier auch nicht von einer falschen, absoluten „Sicherheit“ ausgegangen werden (vgl. dazu Altrichter & Posch, 2002, S. 206). Die Resultate dieser Validierung werden auch im folgenden Kapitel erläutert.

## **6. Evaluation und Beantwortung der Fragestellungen**

Im folgenden Kapitel wird nun das Entwicklungsprojekt und die darin verwendeten Forschungsmethoden kritisch reflektiert und evaluiert. Dabei werden zu Beginn die verwendeten Dokumentations- und Forschungsmethoden kritisch beleuchtet. Anschliessend werden entlang der Unterfragen die Erreichung der Lernziele überprüft und darauf basierend die Unterfragen soweit als möglich beantwortet. Die detaillierte Zielmatrix ist im Kap.3 aufgeführt. Als Schlussfolgerung wird zum Abschluss die Hauptfragestellung beantwortet.

Das analysierte Forschertagebuch, die detaillierten Resultate aus den Kraftfeld-Analysen, ICF-Analysen und Beispiele entstandener Produkte und Selbstbeurteilungsbögen sind allesamt im Anhang angeführt.

### **6.1 Kritische Reflexion der Dokumentations- und Forschungsmethoden**

Um die später folgenden Erkenntnisse zu den Fragestellungen dieser Masterarbeit besser einordnen zu können, werden nun die Erfahrungen mit den verwendeten Forschungsmethoden evaluiert.

Aktionsforschung und Triangulation: Ich habe die grosse Chance der Aktionsforschung, neben Forschendem auch Entwickler eines Projekts sein zu dürfen, sehr geschätzt (vgl. Kap. 5.1). Dadurch wurde es mir möglich, im Rahmen dieser Masterarbeit nicht nur Förderbereiche festzustellen, sondern sogleich an deren Verbesserungen arbeiten zu dürfen. Andererseits hat dies den Effekt, dass die Aktionsforschung bzw. die Projektarbeit stark durch die Subjektivität der forschenden Person geprägt ist. Um diesem Umstand möglichst entgegen zu wirken, habe ich die Erhebung auf verschiedene Methoden aufgeteilt, gemäss einer Triangulation (vgl. Kap. 5.2.1). Dies geschah durch die Wahl unterschiedlicher Methoden, wie auch Datenquellen (Personen). Dies hat zwar die Datenmenge, und den damit verbundenen Analyse-Aufwand, erhöht, jedoch auch den Blick aus verschiedenen Winkeln auf die gleichen Fragen ermöglicht. Dadurch wurden wesentlich differenziertere, und damit validere, Antworten auf die Fragestellungen möglich.

Forschertagebuch: Das Forschertagebuch (vgl. 5.2.2) habe ich immer jeweils möglichst zeitnah nach der Arbeit für die Schülerfirma ausgefüllt. Es diente dabei als Notizblock für Beobachtungen, Abläufe, Erkenntnisse und Fragen. So wurde es zum Schluss die umfangreichste, und deshalb wichtigste aller gewählten Datenquellen. Bei der Analyse zeigten sich aber schnell auch die Schwächen dieser Erhebungsmethode: aufgrund der starken subjektiven Färbung und minimalen Struktur ist die Analyse aufwändig. Die Beobachtungen müssen einzeln den jeweiligen Kategorien zugeordnet werden. Diese Zuordnungen sind dabei für Aussenstehende nicht immer sofort eindeutig verständlich: denn die tatsächliche Komplexität der jeweiligen Unterrichtssituation kann aus den Notizen im Forschertagebuch für Drittpersonen oftmals nicht deutlich genug beschrieben werden. Zusätzlich ist die Sammlung meiner Beobachtungen lückenhaft. In einem Unterricht, in welchem oftmals zeitgleich fünf Gruppen separiert arbeiten, können die Beobachtungen einer Einzelperson nur einen Bruchteil der tatsächlich ablaufenden Prozesse abbilden. Weitere Tagebücher, beispielsweise weiterer Lehrpersonen, wären hier ergänzend sehr wertvoll. Eine derart umfangreiche schriftliche Dokumentation hätte den Rahmen dieses Projekts aber weit überschritten.

Krafffeld-Analyse: Mithilfe von Krafffeld-Analysen (vgl. Kap. 5.2.3) wurden vor und nach dem Beobachtungszeitraum die förderlichen („Hoffnungen“) und hinderlichen Faktoren („Ängste“) der beteiligten Schülerinnen und Schüler und Lehrpersonen erfragt. Dies geschah bei den Erwachsenen schriftlich und bei den Jugendlichen mündlich. Diese offene Erhebungsmethode, mit anschliessender Analyse der Unterschiede der genannten Faktoren zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten, liess sehr interessante Rückschlüsse auf Wirkungen des Projekts auf die Motivation und die überfachlichen Kompetenzen der Jugendlichen zu. Besonders relevant erschien es bei Effekten, welche durch Beobachtung kaum erfasst werden können (z.B. Motivation). Bei der Durchführung hat sicherlich einschränkend gewirkt, dass die Befragungen mündlich in Einzelgesprächen durchgeführt wurden. Aufgrund der grossen Sprachprobleme, welche den meisten Jugendlichen eine schriftliche Beantwortung verunmöglicht hätte, hatte ich mich dazu entschieden. Die Erfragung im direkten Gespräch kann aber auch ungewollte Effekte (z.B. „sozial erwünschte Antworten“) zur Folge haben (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2013, S. 333). So wurde beispielsweise nie Kritik an Lehrpersonen formuliert.<sup>17</sup>

#### ICF-, Bewertungsbogen- und Produkte-Analyse:

Die ICF-Analyse-Raster „Aktivitäten“ ist ein grobes, aber sehr geeignetes Instrument, um Kompetenzzuwächse im Verlauf eines Projekts festzustellen (vgl. Kap. 5.2.4). Grössere Veränderungen in den Aktivitäten bzw. Partizipation werden darin schnell ersichtlich. Die möglichen Gründe dafür (wie sie in der Krafffeld-Analyse teilweise erhoben werden), sind darauf aber nicht ersichtlich.

Die Analyse der durchgeführten Selbstbewertungsbogen und entstandener Produkte war ebenfalls grob und unstrukturiert. Aufgrund des offenen Unterrichtssettings (alle produzierten unterschiedliche Produkte) und dem Verzicht auf Tests oder Benotung, war eine strukturierte Analyse nicht durchführbar. Trotzdem waren die Resultate dieser Analysen, ergänzend zu den anderen Erhebungsmethoden, wertvolle Bereicherungen.

---

<sup>17</sup> Der grösste Vorteil einer schriftlichen Befragung wäre die Möglichkeit der Anonymisierung der Antworten. Damit wäre es für die Jugendlichen viel einfacher, auch negative Kritik zu äussern. Andererseits hätte ich dann nicht adaptiv auf Verständnisprobleme eingehen können. Die Erfahrung hat gezeigt, dass viele Jugendliche bei Unverständnis einfach raten oder gar nichts ausfüllen. Das wäre weit weniger ergiebig gewesen, als das Vorgehen mit persönlichen Interviews, wie es nun in dieser Arbeit geschah.

Kommunikative Validierung: Die kommunikative Validierung (vgl. Kap. 5.3.2) hat mit der gesamten Gruppe an der ersten Veranstaltung der Schülerfirma nach dem Erhebungszeitpunkt t2 stattgefunden. Dabei wurde den Jugendlichen die Lernzielüberprüfungen und Antworten auf die Unterfragen präsentiert. Als wir die Validierung durchführten, konnte aber beobachtet werden, dass es nicht allen Schülerinnen und Schüler wirklich gelang, der gesamten Validierung sprachlich und inhaltlich folgen zu können. Für einige war es schlicht zu komplex und abstrakt. Andere Jugendliche haben ihre Meinungen stark eingebracht. Unter diesem Aspekt ist die Validität nicht für alle Jugendlichen gleich gegeben. Grundsätzlich war es spannend zu beobachten, dass die Jugendlichen in der Validierung tendenziell kritischer gegenüber Kompetenzzuwächsen waren, als sie die Lehrpersonen aufgrund ihrer Beobachtungen formulierten. Mögliche Einflüsse darauf könnten sein, dass es noch mehr Zeit braucht, bis die Jugendlichen sich getrauen, von sich „mit besseren Kompetenzen“ zu reden. Oder es ist auch erneut ein Einfluss des Effekts „der sozial erwünschten Antwort“, welcher die Jugendlichen tendenziell zurückhaltender antworten lässt (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2013, S. 333).

## **6.2 Unterfrage 1: Didaktisch-methodische Umsetzung**

Die erste Unterfrage ist auf der Lehrer-Ebene angesiedelt und fragt nach den Gelingens-Bedingungen für die Umsetzung der Grossmethode „Schülerfirma“ im spezifischen Sonderschul-Setting. Dabei wird *Gelingen* dadurch definiert, wenn durch den Unterricht bei den Jugendlichen ein möglichst grosser Lernzuwachs angestossen werden kann.

Da es sich hierbei um eine fächerübergreifende Projektmethode handelt, werden integrativ vielfältige Inhalte aus unterschiedlichsten Schulfächern behandelt (vgl. Kap. 2.4). Hierzu gehören beispielsweise handwerkliche Fähigkeiten bei der Herstellung von Produkten, aber auch sprachliche und mathematische Inhalte bei der Erstellung der Buchhaltung, Werbemitteln, Korrespondenz mit Drittpersonen, usw. Die hauptsächlich fokussierten Kompetenzzuwächse dieses Projekts liegen aber dabei im Bereich der *überfachlichen Kompetenzen* (vgl. Kap. 2.2).

Wie im Kap. 2.3.5 beschrieben, können diese Kompetenzen nur *handlungsorientiert* („learning by doing“) erlernt werden. Somit kann die Umsetzung des Unterrichts als gelungen betrachtet werden, wenn sie den beteiligten Schülerinnen und Schülern möglichst viele Handlungsfelder zum Erwerb dieser Kompetenzen ermöglichen konnte. Aus diesem Grund wurden für die Evaluation der Unterfrage 1 zwei Ziele definiert, welche auf eine hohe Schüleraktivierung und guter *Passung des Unterrichts* abzielen. Diese Ausrichtung des Unterrichts sollte es den Jugendlichen ermöglichen, innerhalb des „Lernfelds Schülerfirma“ ihre überfachlichen Kompetenzen, angepasst an ihre Lebenswelt und ihr Anspruchsniveau, *handelnd* erproben und erweitern zu können.

### **6.2.1 Erstes Unterziel: Hohe Schüleraktivierung und Arbeitszeit**

Das erste Ziel „*Eine hohe Schüleraktivierung und Arbeitszeit der Schülerinnen und Schüler ermöglichen*“ wurde dadurch angestrebt, dass der Unterricht möglichst schülerorientiert ausgerichtet wird (dies wird in Theorie auch immer wieder gefordert (vgl. Zitat von Jenzen in Kap. 2.4) und kooperative Lernformen gewählt wurden.

Im Forschertagebuch sind innerhalb von nur 17 Unterrichtseinheiten *36 Nennungen* enthalten, bei welchen im Unterricht Inhalte mit Schülerinnen und Schüler *besprochen* wurden (vgl. Tab. 7 unten). Dies zeigt, dass der Besprechung der Inhalte, sowohl im Plenum als auch in kleinen Einzel- und Gruppen-Settings, während

des Projekts viel Platz eingeräumt wurde. Dies alleine deutet aber noch nicht zwingend daraufhin, dass die Schülerinnen und Schüler dabei auch in eine aktive Auseinandersetzung mit den Inhalten getreten sind. Im Forschertagebuch lassen sich aber auch 32 Nennungen zu Aktivitäten finden, bei welchen *Inhalte mit Schülerinnen und Schülern gemeinsam entschieden wurden*. Sehr viele der Inhalte wurden also nicht „nur“ den Jugendlichen präsentiert und erläutert, sondern konnten durch sie auch mitgestaltet und -entschieden werden.

Des Weiteren sind im Forschertagebuch 33 Nennungen zu finden, in welchen die Arbeitsformen mit den Jugendlichen *besprochen* wurden. Bei 32 Nennungen haben die Schülerinnen und Schüler über *die Arbeitsformen (mit-)entschieden*. Die Gegenüberstellung zeigt auf, dass im absoluten Grossteil der Fälle, in welchem Vorgehens- und Arbeitsformen mit den Jugendlichen besprochen wurden, diese auch über deren Verwendung entscheiden konnten.

Die hohe Anzahl von annähernd zwei Erwähnungen pro Woche im Forschertagebuch deutet auf hohe Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler, und letztendlich auch hoher Schülerorientierung des Projekts hin. Die Analyse des Forschungstagebuchs hat diesbezüglich auch bestätigt, dass in jeder Durchführung (17 Nennungen in 17 Wochen) eines Schülerfirmen-Blocks mindestens 45 Minuten in schülerorientierten kooperativen Formen gearbeitet wurde.

Das Projektziel einer „**hohen Schüleraktivierung und Arbeitszeit der Schülerinnen und Schüler**“ kann somit als **erreicht** eingestuft werden. Dieser Eindruck wird auch durch die Einschätzungen des involvierten Heilpädagogen gestützt, welcher die Jugendlichen im Verlauf des Projekts aus einer passiveren Haltung als zunehmend beeindruckend aktiv erlebte. Eine Notiz dazu ist im Anhang angefügt.

Bei der kommunikativen Validierung dieses Resultats haben die grosse Mehrheit der Jugendlichen diesem Resultat zugestimmt. Es wurde zusätzlich noch kommentiert, dass sie vor allem die *Teamarbeit* als aktivierend erlebten. Dabei sei es einem so vorgekommen, als dass man gar weniger arbeiten müsse, als im regulären Unterricht. Dies, da es im Team „leichter von der Hand gehe“.

Tabelle 7:

*Indikatoren für eine methodisch-didaktische Passung*

<b>Indikator</b>	<b>Anzahl Nennungen im Tagebuch</b>
Die Inhalte werden mit den Schülerinnen und Schülern besprochen.	36
Die Inhalte werden mit den Schülerinnen und Schülern entschieden.	32
Die Arbeitsformen werden mit den Schülerinnen und Schülern besprochen.	33
Die Arbeitsformen werden mit den Schülerinnen und Schülern entschieden.	32
Kooperative Lernformen (Partner- & Gruppenarbeit) füllen mehr als 45 min pro Schülerfirmen-Block.	17
Die Produkte & Ergebnisse aus Arbeitsprozessen werden mit den Schülerinnen und Schülern evaluiert.	28
Die Lehrperson bietet den Schülerinnen und Schülern Hilfestellungen/Hilfsmittel an.	32
<b>In der Analyse des Forschertagebuchs induktiv gefundene Nennungen:</b>	
Überforderung, fehlende Selbstständigkeit, Unzuverlässigkeit	22
➔ davon hauptsächlich sprachliche Überforderung	10

## 6.2.2 Zweites Unterziel: Adäquate Passung des Unterrichts

Das zweite Unterziel „*Das Projekt auf die Lernstände (Vorwissen) und die Bedürfnisse der Lernenden adäquat anpassen*“ sollte mithilfe einer sukzessiven Anpassung des Schwierigkeitsgrads und Tempi der Aufgaben erreicht werden. Dazu wurden die Produkte und Ergebnisse, welche innerhalb der Schülerfirma erarbeitet wurden, mit den beteiligten Jugendlichen gemeinsam evaluiert. Zu solchen Gesprächen lassen sich im Forschertagebuch 28 Nennungen finden. In 32 Fällen bietet eine Lehrperson Schülerinnen und Schülern Hilfen an oder hilft aktiv mit. Beide Indikatoren sind also ebenfalls in sehr hoher Regelmässigkeit aufgetreten. Eine Ab- oder Zunahme der Hilfestellungen im Verlauf des Projekts ist nicht zu beobachten.

Bei der Analyse des Forschertagebuchs ist aber auch aufgefallen, dass in 22 Fällen von Formen der Überforderung und daraus resultierender fehlender Selbstständigkeit und Unzuverlässigkeit die Rede ist. In der knappen Hälfte der Fälle handelt sich dabei um offensichtlich sprachliche Überforderung (vgl. Tabelle 7).

In der Frage der „Passung“ eines Projekt-Unterrichts mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ist erfahrungsgemäss meist die latente Gefahr der Überforderung gegeben, und der Unterricht muss „passend vereinfacht“ werden. Dies gilt insbesondere beim komplexen Themenbereich „Unternehmens-Gründung“ und all den damit verbundenen Aufgaben (vgl. König et al., 2013) und ist natürlich auch auf die erschwerten Lernbedingungen der Jugendlichen zurückzuführen (vgl. Kap. 1.2 und die ICF-Analysen im Anhang). Solche Situationen der Überforderung – ausgelöst durch ungewohnte Arbeitsmethoden, Inhalte oder Anforderungen an persönlich-soziale, sprachlichen oder mathematischen Kompetenzen und vielem mehr – sind im Projekt sehr regelmässig aufgetreten. Diesen Umstand stützen auch die vielen Nennungen von Hilfestellungen im Tagebuch, welche durch die 2-3 Lehrpersonen sehr regelmässig geleistet wurden.

Obwohl grosse Anstrengungen der Lehrpersonen ersichtlich sind, die vielfältigen Ansprüche eines Schülerfirmen-Unterrichts für die Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf zu vereinfachen und Hilfestellungen zu leisten, kann das Ziel „**adäquate Passung des Unterrichts**“ nur als **teilweise erfüllt** betrachtet werden.

Bei der kommunikativen Validierung dieses Resultats haben die meisten Jugendlichen den Unterricht als passend empfunden. Einige haben dazu angefügt, dass es bei Schwierigkeiten ja möglich war, sich gegenseitig zu helfen. Dies habe motiviert und so haben immer alle etwas gefunden, was sie gerade erledigen konnten.

## 6.2.3 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 1

Die Durchführung des Entwicklungsprojekts bis zu diesem Zeitpunkt hat gezeigt, dass die Umsetzung einer Schülerfirma mit Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf *erfolgreich gelingen kann*. Dies bezeugt sowohl das subjektive Empfinden der Lehrpersonen, Schulleitung, wie auch der Jugendlichen. 11 der 15 Teilnehmenden haben zum Evaluationszeitpunkt angegeben, dieses als erfolgreicher zu empfinden, als sie es vor Beginn des Projekts eingeschätzt hätten (vgl. Krafffeld-Analysen im Anhang).

Damit die Umsetzung gelingt, sind die Lehrpersonen und Heilpädagogen aber gefordert, auf eine hohe Schüleraktivierung und adäquate Passung der Umsetzung an die Bedürfnisse der Jugendlichen zu achten. Die Jugendlichen müssen in der Schülerfirma *aktiv* werden. Dies ist nicht selbstverständlich, denn viele Jugendliche bringen eine angewöhnte Einstellung des *Konsumierens von Unterricht* mit. Dass dies in der Schülerfirma nicht funktioniert, muss ihnen zuerst bewusst werden. Das Projekt hat gezeigt, dass die konsequente Besprechung und gemeinsame Aushandlung der Inhalte (z.B. welche Produkte, Absatzkanäle, Wer-

bemittel, usw.) und der Arbeitsformen (wer arbeitet wann, wie, mit wem?) dazu die geeigneten Mittel sind und die Jugendlichen zur Mitarbeit aktivieren und motivieren (vgl. Kap. 6.3). In der Arbeit mit Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen ist es zusätzlich von zentraler Bedeutung, ihnen gemäss ihren Fähigkeiten genügende Hilfestellungen und Hilfsmittel zur Verfügung zu stellen bzw. für die Jugendlichen geeignete Aufgaben zu definieren, welche diese nicht überfordern.

## 6.3 Unterfrage 2: Auswirkungen auf die Motivation

Die zweite Unterfrage ist auf der Schüler-Ebene angesiedelt und fragt nach den Auswirkungen der Grossmethode „Schülerfirma“ auf die *Motivation* der Jugendlichen. Dazu wurde in der Theorie (vgl. Kap. 2.3.2 & Kap. 2.3.3) hergeleitet, aus welchen zentralen Elementen sich das psychologische Konstrukt *Motivation* zusammensetzt und zwei Unterziele formuliert, welche nun beantwortet werden.

### 6.3.1 Erstes Unterziel: Steigerung des Interesses am Unterricht

Ein zentrales Element zur Ausbildung von Leistungsmotivation ist das *Interesse* am (Lern-)Thema bzw. Gegenstand. Dabei handelt es sich aber um ein *subjektives Empfinden*, welches deshalb nicht direkt von Ausseren gemessen werden kann. Eine Befragung der Jugendlichen wäre ebenfalls problematisch, da dabei Verzerrungen aufgrund sozial erwünschter Antworten erwartet werden müssten (vgl. Schnell, Hill & Esser, 2013, S. 333).<sup>18</sup> So wurde als ein Indikator für das Interesse *die Formulierung eigener Ideen zur Ausgestaltung der Schülerfirma (Logo, Name, Produkte, usw.)* definiert. Dies konnte erfreulicherweise sehr oft beobachtet werden. Im Forschertagebuch finden sich zu dieser Kategorie 41 Nennungen. Zusätzlich ist davon auszugehen, dass in den Gruppenarbeiten noch wesentlich mehr Ideen formuliert wurden, welche durch die Lehrperson nicht beobachtet werden konnte. Das Interesse am Projekt wurde von vereinzelt Schülerinnen und Schülern in der Krafffeld-Analyse auch explizit hervorgehoben. So wurden beispielsweise „*Möglichkeit Arbeit/Inhalt zu wählen motiviert stark*“ oder „*Die Arbeit macht Spass*“ genannt. Dies deckt sich auch mit der Wahrnehmung der Lehrpersonen, welche berichteten, dass die Schülerinnen und Schüler überdurchschnittlich oft durch Nachfragen ihr Interesse am Projekt bekundeten. Das Unterziel „**Steigerung des Interesses am Unterricht**“ kann somit als **erreicht** eingestuft werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben *etwa die Hälfte der* Jugendlichen diesem Resultat zugestimmt. Jene Jugendlichen, welche bejahten, dass sie nun stärker am Unterricht interessiert seien, nannten dafür die Möglichkeiten zur Zusammenarbeit, die kooperativen Lernformen und die intensive Kommunikation als Begründung. Zudem seien die Möglichkeiten der Einflussnahme auf die persönlichen Tätigkeitsfelder im Projekt und die kreativen Tätigkeiten sehr willkommen.

Tabelle 8:

Indikatoren zur Motivation

Indikator	Anzahl Nennungen im Tagebuch
Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Ideen.	41
Schülerinnen und Schüler beteiligen sich in demokratischen Prozessen.	15
Schülerinnen und Schüler formulieren den Wunsch auch ausserhalb der Lektionen weiterzuarbeiten oder arbeiten daran unaufgefordert weiter.	30
Schülerinnen und Schüler formulieren den Glauben an Gewinn und Erfolg.	16

---

<sup>18</sup> Es liegt auf der Hand, dass Schülerinnen und Schüler gegenüber einer Befragung durch ihre Lehrpersonen grundsätzlich den Anschein erwecken möchten, dass deren Unterricht interessant sei.

### 6.3.2 Zweites Unterziel: Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfinden

Das zweite zentrale Element, welches auf Leistungsmotivation einwirkt, ist das *persönliche Selbstwirksamkeitsempfinden* gegenüber der zu erbringenden Leistung (vgl. Kap. 2.3.3). Es steht für die persönliche Einschätzung, wie effektiv und nützlich eine Anstrengung wäre. Dies ist ebenfalls ein psychologisches Konstrukt, welches sich in jedem Menschen durch subjektives Empfinden ausdrückt und deshalb nicht objektiv messbar ist. Aus diesem Grunde wurde es für dieses Projekt in mehrere Indikatoren operationalisiert, welche in einer Triangulation Rückschlüsse auf mögliche Steigerungen im Selbstwirksamkeitsempfinden der Jugendlichen zulassen sollten.

Einerseits wurde im Projekt möglichst viel *Entscheidungshoheit* den Jugendlichen übergeben. Dies sollte ihnen Mitbestimmungsmöglichkeiten eröffnen (und dadurch auch das Interesse erhöhen und sie aktivieren, siehe Kap. 6.2), andererseits ihnen aber auch Verantwortung für den Unterricht übertragen. Dadurch wird ihnen das Gefühl vermittelt, dass „ihre Stimme zählt“. Die Wahrnehmung „dass meine Teilnahme einen Unterschied macht“ kann zu einem höheren Selbstwirksamkeitsempfinden führen. Im Forschertagebuch sind im Rahmen von demokratischen Entscheidungen (v.a. in der Firmenkonferenz zu Beginn der Lektionen, vgl. Kap. 4.2.1) 15 Nennungen zu Schülerbeteiligungen enthalten. Somit brachten sich Schülerinnen und Schüler annähernd jede Woche in Entscheidungen ein und der Grossteil der Ausgestaltung des Projekts unterlag diesen demokratischen Entscheiden. Dieser Indikatorwert weist demnach eher auf ein intaktes Selbstwirksamkeitsempfinden bezüglich Mitgestaltung und aktiven Teilnahme im Unterricht hin.

Andererseits wurde den Jugendlichen aber auch explizit die *Verantwortung für den finanziellen Erfolg* der Schülerfirma übergeben und allfällige Lehrer-Leistungen stets nur als „Hilfen“ deklariert. Dies hat zur Folge, dass die Jugendlichen auch über allfällige Gewinne ebenfalls verantworten bzw. bestimmen dürfen. Erhalten die Jugendlichen mehr Verantwortung, entscheidet *ihr* Einsatz über den Erfolg. Dass sie sich Mühe geben, bedingt aber auch, dass sie an einen möglichen Erfolg *glauben* (Selbstwirksamkeit). Um Hinweise für die Steigerung einer solchen Erfolgszuversicht zu erhalten, wurde im Forschertagebuch nach Hinweisen gesucht, bei welchen die Jugendlichen in ihrer Freizeit freiwillig an der Schülerfirma arbeiteten oder zumindest den Wunsch dazu äusserten. Hausaufgaben oder ähnliches wurden nie erteilt. Für diesen Indikator lassen sich 30 Nennungen finden. Dies ist ein hoher Wert, gerade in Anbetracht, dass eine freiwillige Weiterarbeit an schulischen Inhalten *ohne* Hausaufgabe in der Sonderschule sonst kaum stattfindet. Insofern gibt dieser Indikator ebenfalls Hinweise auf eine Steigerung Verantwortungsbewusstseins, und damit des Selbstwirksamkeitsempfindens. Natürlich verteilt sich dieses gesteigerte Engagement aber nicht gleichmässig in der Gruppe. Besonders aufgefallen durch ein hohes Engagement in und ausserhalb des Unterrichts sind insbesondere DanGli (Webmaster), LaKe (Logo-Design, Social Media), die Badebomben-Gruppe (selbstständiges Einkaufen, Planen usw.) oder BruFe (freiwillige Flyer-Verteil-Aktion).

Ein gesteigertes Selbstwirksamkeitsempfinden sollte sich bei den Jugendlichen bezüglich des Projekts auch so zeigen, dass ihre wahrgenommenen, projektbezogenen Ängste langsam sinken und ihre Hoffnungen steigen. In der Krafffeld-Analyse der Jugendlichen lassen sich hierfür auch klare Hinweise ablesen. Allgemein betrachtet haben die benannten Ängste zu Beginn des Projektes (Nov. 2017) von 70 Nennungen auf 44 Nennungen zum Evaluationszeitpunkt (April 2018) abgenommen. Die genannten förderlichen Faktoren sind im gleichen Zeitraum von anfangs 69 zu 73 zum Befragungspunkt t2 auf ähnlichem Niveau verblieben. Viele Nennungen aus der Krafffeld-Analyse lassen sich diesem Bereich zuordnen. Beispiele sind die „Angst

„nichts zu verdienen“, „Fehler zu machen“ oder „vor fehlender Motivation“. Auf der anderen Seite wurden zum Messzeitpunkt t2 ein Dutzend Hoffnungen bekräftigt, welche den Erfolg der Schülerfirma ansprechen. Dies deutet klar auf ein gesteigertes Selbstvertrauen und Selbstwirksamkeit der beteiligten Jugendlichen hin. Die Auflistung aller genannten Faktoren ist im Anhang angefügt.

Aus diesen eindeutigen Resultaten kann zusammenfassend gesagt werden, dass das Unterziel „**Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfinden**“ als **erreicht** betrachtet werden kann.

Bei der kommunikativen Validierung haben *der Grossteil der* Jugendlichen diesem Resultat zugestimmt. Dazu haben einige angemerkt, dass sich ihre Wahrnehmung während des Projekts klar veränderte. Die anfängliche Skepsis habe einem klaren Optimismus weichen müssen. Dies habe sich auch so gezeigt, dass die meisten Schülerinnen und Schüler nun viel engagierter bei der Arbeit seien, anstatt wie anfänglich Zeit „abzusitzen“. Es fühle sich viel besser an und mache sie stolz, nun vorwärts zu kommen.

### 6.3.3 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 2

Alle betrachteten Indikatoren für die Steigerung der Motivation der Jugendlichen bezüglich des Projekts haben hohe bis sehr hohe Werte erreicht bzw. Veränderungen angezeigt. Dies deckt sich auch mit den Wahrnehmungen der beteiligten Lehrpersonen, welche die Jugendlichen im Verlauf des Projekts als *sehr motiviert* wahrnahmen und dies ebenfalls in ihren Aussagen zur Kräftefeld-Analyse bestätigten. Die Gründe dafür sind sicherlich vielschichtig, aber wahrscheinlich auch in der projektartig-offenen Gestaltung (vgl. Kap. 4) zu suchen, welche in der Literatur bereits auf positive Einflüsse auf die Motivation hinweist (vgl. Dasecke, 2011, S. 74). Aus Sicht der Jugendlichen sind es v.a. die ersten Erfolgserlebnisse, welche die Jugendlichen mit dem „ersten selbstverdienten Geld“ erleben durften. Andererseits haben die Lehrpersonen in der Umsetzung des Unterrichts versucht, die Hinweise von Frenzel & Stephen und Dresel & Lämmle (vgl. Kap. 2.3.5) für positiven Einfluss auf die Emotionen, Motivation und den exekutiven Funktionen im Unterricht zu beachten. Wahrscheinlich hat sich dies durch ein emotional positiv besetztes Arbeitsklima während des Projekts ausbezahlt. Im Besonderen zu erwähnen sind auch der Verzicht auf sozialnormierte Rückmeldungen (Noten), offene Strukturen mit Wahlmöglichkeiten, positives Vorleben durch die Lehrpersonen, Abwechslung im Projekt, Anpassung des Schwierigkeitsgrads, dem Einsatz von kooperativen Lernformen und Humor und häufigem positivem Feedback (inkl. „Pygmalion-Effekt“).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Schülerfirma ein hohes Interesse bei den Jugendlichen ausgelöst hat und ihr Selbstwirksamkeitsempfinden gesteigert werden konnte. Somit war ein positiver Effekt auf ihre Motivation beobachtbar.

### 6.4 Unterfrage 3: Auswirkungen auf die personalen Kompetenzen

Die dritte Unterfrage ist auf der Schüler-Ebene angesiedelt und fragt nach den Auswirkungen der Grossmethode „Schülerfirma“ auf die *personalen Kompetenzen* der Jugendlichen. Dazu wurde in der Theorie (vgl. Kap. 2.2) erläutert, welche Kompetenzbereiche laut Lehrplan 21 diesem Kompetenzfeld angehören. Wie es der Name bereits antönt, sind dies jene Kompetenzen, welche sich auf die Kenntnisse über die eigene Person beziehen (z.B. Selbstreflexion, eigene Stärken kennen oder eigene Gefühle wahrnehmen), auf die Ausbildung von Selbstständigkeit (z.B. Selbstregulation oder Zuverlässigkeit) und Eigenständigkeit (z.B. eigene Ziele und Werte reflektieren und vortragen können) (vgl. dazu D-EDK, 2016, S. 32). Sie bilden einen zentralen Bestandteil der sog. *Charakterbildung*, welche ein wichtiges Ziel der Pubertät darstellt. Für eine differen-



ziertere Beantwortung der Effekte, welche diesbezüglich in diesem Projekt bei den Jugendlichen festgestellt werden konnten, wurden zwei Unterziele formuliert, welche nun beantwortet werden.

#### **6.4.1 Erstes Unterziel: Steigerung der Selbstständigkeit und Eigenständigkeit**

Das erste Unterziel einer *Steigerung der Selbstständigkeit und Eigenständigkeit der Jugendlichen* bildet ein Kernanliegen des Schülerfirmen-Unterrichts ab. Denn das „Simulieren einer Firmen-Gründung“, also dem Schritt in die Selbstständigkeit, thematisiert direkt diese Kompetenzbereiche. So werden die Jugendlichen im Schülerfirmen-Unterricht mit ihren Wahlmöglichkeiten, darüber wie sie diese Selbstständigkeit ausgestalten wollen, unweigerlich mit Anforderungen an ihre Selbst- und Eigenständigkeit konfrontiert. Dies sind sie sich aus klassischem Unterricht in der Regel so nicht gewohnt.

Das Unterziel Selbstständigkeit & Eigenständigkeit ist in diesem Projekt aber noch auf einer tieferen Ebene angesiedelt. Es steht die Förderung individueller Selbstständigkeit in allen Arbeitsprozessen im Zentrum. Dies beinhaltet Fragen wie: Inwiefern konnten die Jugendlichen ihre Aufgaben selbstständig bewältigen? Inwiefern konnten sie die Arbeiten jeweils organisieren und persönlich prägen, d.h. ihre Interessen einbringen? – Die Zielsetzung einer Selbstständigkeitsförderung, aber angestossen von *Aussen* durch die Lehrperson, birgt in sich aber einen Widerspruch: ein gewisser Grad an Selbstständigkeit ist zur selbstständigen Arbeit bereits notwendig. So ist sie Förderziel und Anforderung des Unterrichts zugleich (vgl. dazu das Zitat von Penning in Kap.4.2.3). Da bei der Arbeit mit den Jugendlichen in der Sonderschule eine (stark) verringerte Selbstständigkeit vorausgesetzt werden konnte, wurde im Projekt darauf mithilfe der „Portfoliomappe Selbstdisziplin“ ein besonderer Förderschwerpunkt gelegt.

Dieser Zielkonflikt ist insofern besonders relevant, da die Schülerfirma letztendlich wirtschaftlich erfolgreich sein sollte. Denn nur so können die Jugendlichen auch zur längerfristigen Teilnahme motiviert werden (vgl. Kap. 2.3.2 & Kap. 2.3.3).

Es macht also Sinn, die Jugendlichen nur zu selbstständigen Tätigkeiten „minimal über ihrem jetzigen Niveau zu fordern“ (ebd.). Bei Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf ist demnach noch eine grosse Fremdenkung (hin zum Erfolg) durch die Lehrpersonen sinnvoll und notwendig. Dennoch habe ich in diesem Projekt versucht, den Jugendlichen eine möglichst hohe Eigen- und Selbstständigkeit zuzutrauen und abzuverlangen (vgl. Kap. 4). Dies unter Beachtung der Leitlinie des „Fördern durch Fordern“ und des „Pygmalion-Effekts“ (vgl. Kap. 2.3.5).

Im Verlauf des Projekts lassen sich im Forschertagebuch 41 Nennungen finden, in welchen Schülerinnen und Schüler von Lehrpersonen geholfen wurde. Dies ist eine hohe Zahl und bildet dennoch nur einen Teil aller Hilfestellungen ab. Denn ein Grossteil des Unterrichts fand in Gruppen statt, bei welchen ich nicht alle parallel ablaufenden Hilfeleistungen durch die anderen Lehrpersonen dokumentieren konnte. Die Jugendlichen haben also noch ein tiefes Niveau an Selbstständigkeit gezeigt und viele Hilfestellungen benötigt. Eine Abnahme im Verlauf des Projekts ist nicht zu erkennen. In 15 Fällen formulierten Jugendliche eigene Lösungsvorschläge, welche oftmals auch umgesetzt wurden. Das entspricht annähernd einer Idee pro Woche oder pro Jugendlicher. Dieser Wert ist erfreulich, aber nicht besonders hoch. Dem gegenüberstehen aber auch 15 Nennungen besonders „*hoher Selbstständigkeit und Arbeitsintensität*“ (induktive Kategorie), bei welchen es den Lehrpersonen besonders positiv auffiel und es deshalb im Forschertagebuch notiert wurde.

In der Kraftfeld-Analyse lassen sich ebenfalls Nennungen zu diesen Bereichen finden. Zwei Jugendliche äusserten „Ängste vor fehlender Konzentration“, zwei „vor fehlenden Ideen“, oder „vor Unverständnis“, „zu schnell aufzugeben“ u.a. Diese Ängste nahmen im Verlauf des Projekts ein wenig ab, viele blieben aber auch in gleichem Masse erhalten. Jeweils eine Nennung mit Angst vor Vergesslichkeit, Unpünktlichkeit und lange diszipliniert arbeiten zu können, wurden bei der zweiten Befragung als verschwunden benannt. Die geringe Zahl an Nennungen lässt aber nur begrenzt Rückschlüsse zu. Aufschlussreicher ist die hohe Zahl von 14 Nennungen an Hoffnungen, welche die Jugendliche äusserten und sich diesem Bereich zuordnen lassen. Sie nannten dabei vorwiegend „die Gruppe arbeitet schnell“ (4x), „die Gruppe hat gute Ideen“ (5x) und Äusserungen zu hohem Durchhaltewillen, Konzentration und vorsichtiger Arbeitsweise. Diese Nennungen lassen darauf schliessen, dass die Jugendlichen sich gegenseitig als kompetenter in den Bereichen Eigen- und Selbstständigkeit erlebten, als noch vor dem Projektstart.

Bei der Betrachtung der beobachteten Aktivitäten und Partizipation in den ICF-Analysen vor und nach dem Projekt fallen drei Jugendliche auf: Es ist dies einerseits *JePe*, welcher innerhalb der Schülerfirma mehrmals selbstständig notwendige Arbeitsmaterialien im Baumarkt einkaufte und unaufgefordert mitbrachte. Dieses Verhalten konnte vorgängig kaum beobachtet werden, denn er kämpft mit einer starken Zerstreutheit und Vergesslichkeit, weswegen er seine Materialien sehr oft vergisst und Hausaufgaben kaum (ohne Ermahnung durch die Lehrperson) fristgerecht erledigt. Interessanterweise war es auch er, welcher vorgängig Ängste über Vergesslichkeit und Unpünktlichkeit äusserte, welche im Verlauf des Projekts verschwanden. Des Weiteren ist dies *MeNa*, welche ebenfalls im Schülerfirmen-Unterricht durch ein hohes Level an Eigenständigkeit und Selbstständigkeit auffiel, welches ansonsten viel Hilfe und Begleitung benötigte. Ihr schienen selbstständige Arbeiten in ihrer Funktion innerhalb der Badebomben-Produktion plötzlich viel besser zu gelingen. Zuletzt ist noch *HePe*, welcher im Unterricht oftmals durch sehr kurze Aufmerksamkeitsspannen und hohe Begleitungsnotwendigkeit auffällt. Im Schülerfirmen-Unterricht hat er für seine Verhältnisse ausserordentlich viel und selbstständig an seinen Texten (Werbung für Muffins) gearbeitet. Er schien auch ausserordentlich motiviert (vgl. Kap. 6.3).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine Steigerung der Selbstständigkeit und Eigenständigkeit grundsätzlich beobachtbar war, aber nicht bei allen Jugendlichen und Arbeitsphasen in der gleichen Ausprägtheit. Es ist somit **teilweise erfüllt**.

Bei der kommunikativen Validierung haben die Jugendlichen sich bezüglich dieses Resultats kaum bestätigend oder widerlegend geäussert. Ein aktiver Junge, *LaKe*, bemerkte beim Nachfragen nach Gründen, dass er die Teamarbeit im Projekt kaum als selbstständiges Arbeiten empfand und es ja jederzeit möglich war, Hilfe zu holen. Dass es durchaus längere selbstständige Arbeitsphase gab, v.a. während der Produktion, ist den Jugendlichen kaum aufgefallen. Über mögliche Gründe für dieses Resultat kann nur spekuliert werden, möglicherweise liegt es auch an einem unterschiedlichen Verständnis von Selbstständigkeit.

Tabelle 9:

*Indikatoren zur Steigerung personaler Kompetenzen*

<b>Indikator</b>	<b>Anzahl Nennungen im Tagebuch</b>
Die Schülerinnen und Schüler nehmen Hilfestellungen in Anspruch.	41
Die Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Lösungsvorschläge.	15
<b>Induktive Kategorie:</b> hohe Selbstständigkeit und Arbeitsintensität	15
Die Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Beurteilungen und/oder Konsequenzen für das weitere Arbeiten bzw. weitere Arbeitsschritte.	30
Äusserungen aus dem Bereich der Selbstreflexion	16
Die Schülerinnen und Schüler beurteilen ihre eigene Arbeitsleistung und überfachliche Kompetenzen ähnlich wie die Lehrpersonen.	-

#### **6.4.2 Zweites Unterziel: Steigerung der Reflexionskompetenz**

Das Unterziel *Steigerung der Selbstreflexion* zielt auf eine Verbesserung der Selbstwahrnehmung der Jugendlichen ab. Dies beinhaltet das Reflektieren eigener Stärken und Schwächen, Interessen oder Arbeits- und Lernstile. Dieses Kompetenzfeld deckt sich in weiten Teilen mit der Ausbildung einer Metakognition (vgl. Kap. 2.3.4), welche sich in der Theorie als essentieller Bestandteil erfolgreichen Lernens herauskristallisiert hat.

Ein Grossteil der Arbeitsschritte, die bei der Gründung einer Schülerfirma absolviert werden mussten, waren für die Jugendliche neu (z.B. Erstellung einer Marktanalyse) oder verlangten viel Kreativität (z.B. Erarbeitung neuer Produkte-Prototypen). In diesen Prozessen ist es normal und notwendig, dass Fehler auftreten und diese analysiert und verbessert werden müssen. So lassen sich im Tagebuch 30 Nennungen zu Situationen finden, in welchen *Schülerinnen und Schüler über die eigenen Produkte nachdachten, diese beurteilten und allenfalls (Verbesserungs-)Konsequenzen daraus formulierten*. Diese Reflexionen kamen rund zwei Mal pro Arbeitsblock vor und bildeten damit einen grossen Teil des Unterrichts. Letztlich bildet dies ja auch die Qualitätssicherung des Unternehmens ab, welche essentiell zum Erfolg des Unternehmens beiträgt. Zusätzlich lassen sich 16 Nennungen finden, in welchen *Schülerinnen und Schüler über das eigene (Arbeits-)Verhalten reflektieren*.

Aus den ICF-Analysen und der Krafffeld-Analyse lassen sich bezüglich der Reflexionskompetenz kaum Aussagen machen. Einzig die mehrfach geäusserten Hoffnungen „*Berufserfahrung sammeln zu können*“ und „*Freude am Markt neue Erfahrungen machen zu können*“ lassen auf eine Offenheit einiger Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer reflexiven Kompetenzen schliessen. Denn es ist ja die Verarbeitung neuer Erfahrungen, welche den Boden für eine Stärkung der eigenen Wahrnehmung, Fähigkeiten und Interessen bildet.

Zum Schluss des Beobachtungszeitraums mussten die Jugendlichen ihre eigenen bisherigen Leistungen in der Schülerfirma einschätzen, bevor sie Rückmeldungen dazu auch von allen Lehrpersonen erhielten (vgl. Beispiele im Anhang). Die Vergleiche dieser Selbst- und Fremdeinschätzungen zeigen ein sehr uneinheitliches Bild: es gab sowohl Jugendliche, die sich stark unter- oder überschätzten, als auch solche, deren Selbstwahrnehmung bereits gut mit jener der Lehrpersonen übereinstimmte.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass innerhalb des gesamten Projekts alle Jugendlichen zu systematischen Reflexionen angeleitet wurden. Durch das Ausprobieren verschiedener Rollen und Aufgaben innerhalb der Firma erhielten sie auch die Möglichkeit, ihre Stärken und Schwächen besser auszuloten. Die

Arbeitsrückmeldung am Schluss zeigt aber, dass dieser Prozess noch nicht bei allen Jugendlichen gleich weit gediehen ist. Insofern kann das Unterziel als **teilweise erfüllt** betrachtet werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben auch *die Hälfte der* Jugendlichen der Aussage zugestimmt, dass sie während des Projekts neue Erkenntnisse über persönliche Stärken und Schwächen erlangen konnten. Somit deckt sich diese Rückmeldung mit den Resultaten.

### **6.4.3 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 3**

Bei der Betrachtung der Indikatoren, ICF-Analysen und des durchgeführten Reflexionsinstruments entsteht ein uneinheitliches Bild. Einerseits hat die Unterrichtsmethode „Schülerfirma“ den Jugendliche viele Möglichkeiten zum Einüben ihrer personalen Kompetenzen eröffnet. Dies war vor allem in den demokratisch organisierten Plenumsveranstaltungen, wie auch den kooperativen Lernformen (Partner- und Gruppenarbeiten) der Fall. Hinweise, dass die Jugendlichen in diesen Arbeitsphasen ihre personalen Kompetenzen schärften, zeigen sich in den Indikatoren „*eigene Ideen formulieren*“, „*hohe Selbstständigkeit*“ oder „*Formulierung eigener Beurteilungen*“. Einzelne Jugendliche zeigten jedoch auch beeindruckende Fortschritte in diesen Punkten. Andererseits konnten in den ICF-Analysen der beobachteten Aktivitäten oder den Selbsteinschätzungen längst nicht bei allen Jugendlichen signifikante Steigerungen in Selbstständigkeit, Eigenständigkeit oder der Reflexionskompetenz beobachtet werden. Eine mögliche Erklärung für dieses uneinheitliche Resultat wäre, dass die kurze Projektzeit von 4 Monaten nicht für alle Jugendlichen reichte, um sichtbare Steigerungen in diesen Kompetenzen zu erreichen. Insbesondere im Anbetracht, dass der Lehrplan in diesen Bereichen von „*lebenslangem Lernen*“ spricht (vgl. D-EDK, 2016, S. 31) und viele Jugendliche mit besonderem Bildungsbedarf gerade in diesen Kompetenzen einen hohen Förderbedarf aufweisen und verglichen mit Gleichaltrigen diese nur langsam erlernen. Andererseits ist es (bis zu einem gewissen Grad) eine Eigenschaft des offen gehaltenen Schülerfirmen-Unterrichts, dass die Jugendlichen, je nach ihren Interessen, teils sehr unterschiedliche Arbeiten erledigen (z.B. Werbetexter, Produktions-Mitarbeiter, usw.). So erscheint es logisch, dass nicht alle Beteiligten in allen Kompetenzbereichen die gleichen Fortschritte machen können.

Zusammenfassend kann aber gesagt werden, dass die Schülerfirma viele Übungsfelder zur Entwicklung personaler Kompetenzen für Jugendliche bereithält. Einigen Jugendlichen sind im Rahmen dieses Projekts auch beeindruckende Kompetenzsteigerungen gelungen.

### **6.5 Unterfrage 4: Auswirkungen auf die sozialen Kompetenzen**

Die vierte Unterfrage ist auf der Schüler-Ebene angesiedelt und fragt nach den Auswirkungen der Grossmethode „Schülerfirma“ auf die *sozialen Kompetenzen* der Jugendlichen. Dazu wurde in der Theorie (vgl. Kap. 2.2) hergeleitet, welche Kompetenzbereiche laut Lehrplan 21 diesem Kompetenzfeld angehören. Wie der Name es bereits antönt, gehören dazu jene Kompetenzen, welche in der sozialen Interaktion zwischen Personen benötigt werden. Dazu gehören Dialogfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Toleranz. Sie sind allesamt wichtig, um im späteren Berufsleben im Kontakt mit Vorgesetzten, Arbeitskollegen oder Kunden bestehen zu können.

Für eine differenziertere Beantwortung der Effekte, welche diesbezüglich in diesem Projekt bei den Jugendlichen festgestellt werden konnten, wurden drei Unterziele formuliert, welche nun beantwortet werden. Der Aspekt der Toleranz (bzw. „Umgang mit Vielfalt“) wird an dieser Stelle nicht weiter vertieft. Da Toleranz be-

reits einen integralen Bestandteil unseres Schulleitbilds darstellt, wurde sie im Projekt vorausgesetzt und deshalb nicht speziell gefördert.

Tabelle 10:

*Indikatoren zur Steigerung sozialer Kompetenzen*

Indikator	Anzahl Nennungen im Tagebuch / KFA
Die Jugendlichen äussern in den Plenumsrunden ihre Meinungen.	26
Beobachtungen und Äusserungen zu sozialen Interaktionen (Dialoge, Konflikte, Kooperation)	33
Die Jugendlichen äussern in der Kraftfeld-Analyse die Zusammenarbeit als Ressource (und nicht mehr als Angst bzw. Angst davor nimmt ab)	13 (7)
Die Einschätzungen der Konflikte & Ängste gemäss der Kraftfeld-Analyse ergibt, dass die Gewichtung abnimmt. (Konflikte)	7

### 6.5.1 Erstes Unterziel: Steigerung der Dialogfähigkeit

Beim ersten Unterziel *Steigerung der Dialogfähigkeit* stehen Kompetenzsteigerungen in den Bereichen Austausch und Kommunikation im Vordergrund. Im Lehrplan 21 (D-EDK, 2016, S. 33) wird darin die aktive Teilnahme in Dialogen, das Zuhören, Formulieren von Meinungen und Aushandeln von Regeln und Abmachen als wichtigste Teilziele formuliert. Im Rahmen des Projekts wurden diese Kompetenzen in vielfältiger Weise von den Jugendlichen verlangt und geschult. Die Jugendlichen mussten sowohl die Inhalte („Wie wollen wir Geld verdienen?“, „Was wollen wir produzieren?“) als auch die Arbeitsweisen („Was sind die nächsten Arbeitsschritte?“, „Wer arbeitet wie mit wem zusammen?“) dialogisch miteinander aushandeln. Die Lehrpersonen haben in diesen Prozessen in erster Linie als Moderatoren gewirkt. So erstaunt es nicht, dass im Forschertagebuch die hohe Anzahl von 26 Nennungen zu *Meinungsaustausch im Plenum* und 33 weitere Nennungen zu anderen *sozialen Interaktionen (Dialoge, Konflikte, Kooperationen, usw.)* zu finden sind. In der Kraftfeldanalyse lassen sich keine Ängste direkt diesem Unterziel zuordnen. Einzig die Nennung „*Angst vor Umgang mit Kunden*“ wurde viermal genannt. Diese könnte aufgrund mangelhafter Dialogfähigkeit oder fehlender bzw. negativer Erfahrung in diesem Bereich bei einigen Jugendlichen aufgetreten sein. Sie könnte aber auch den methodischen Kompetenzen (Unterziel Sprachfähigkeiten) zugeordnet werden. Andererseits haben 7 Jugendliche (die Hälfte!) „*gute Kommunikation/respektvoller Umgang*“, als den aus ihrer Sicht am stärksten förderlichen Faktor angeben und zum Erhebungszeitpunkt t2 bestätigt.

In den ICF-Analysen lassen sich keine prägnanten Steigerungen aus diesem Bereich finden.

Die ausserordentlich hohe Zahl an Meinungsaustauschen innerhalb des Projekts ist auffällig. Auch die positiven Emotionen, welche die Jugendlichen mit den dialogischen Aufgaben des Projekts verbinden, lassen auf eine positive Auseinandersetzung und Kompetenzsteigerungen in diesem Bereich schliessen. Das Unterziel kann als **erreicht** eingestuft werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben *die Hälfte der* Jugendlichen der Aussage zugestimmt, dass sie nach dem Projekt nun ihre Dialogkompetenzen höher einschätzen, als zuvor. Einige haben darauf hingewiesen, dass der direkte Kundenkontakt bisher noch ausblieb. Erst nach solchen Kontakten (z.B. am Markt) könnten sie darüber Auskunft geben. Eine subjektive Steigerung aus Sicht der Lernenden fand also erst teilweise statt.

### 6.5.2 Zweites Unterziel: Steigerung der Kooperationsfähigkeit

Die *Steigerung der Kooperationsfähigkeit* ist sehr eng mit der Dialogfähigkeit verknüpft. Ohne Dialog und Kommunikation ist schliesslich keine Kooperation möglich. Dennoch werden für eine erfolgreiche Zusammenarbeit noch weitere Kompetenzen wie Rücksichtnahme, Toleranz oder Verlässlichkeit benötigt. Aus diesen Bereichen wurde in der Kraftfeld-Analyse von den Jugendlichen die hohe Zahl von 13 Hoffnungen benannt. Dazu gehören beispielsweise „gute Zusammenarbeit / Hilfsbereitschaft“ (5x), „Respektvoller Umgang / Toleranz“ (5x) oder „die Gruppe bespricht gut, was wir denken“ (2x). Diese Bereiche wurden zum Zeitpunkt t2 von fast allen teilnehmenden Jugendlichen als Ressource des durchgeführten Projekts erachtet. Diesen Eindruck unterstützen sieben Ängste, welche zu Beginn genannt wurden, aber im Verlauf des Projekts verschwanden. Dies sind z.B. Angst vor „egoistischem Verhalten der Mitschüler“, „negativer Stimmung“, „Streit“ oder „unfairen Verteilungen“. Natürlich sind in der kurzen Zeit aber noch nicht alle Ängste verfliegen. Einige Schülerinnen und Schüler benannten immer noch die „Angst vor Streit“ oder ähnlichem als weiterhin vorhanden.

In den ICF-Analysen lassen sich keine prägnanten Steigerungen aus diesem Bereich finden.

Die hohe Zahl an Hoffnungen und Ängsten, welche im Bereich der Kooperationsfähigkeit bei den Jugendlichen im Verlauf des Projekts auf- bzw. abgebaut werden konnten, zeigen deutlich auf, dass von den allermeisten Jugendlichen dieses Kompetenzfeld als für das Projekt positiv, d.h. als Ressource betrachtet wurde. Obschon keine derart markanten Verhaltensänderungen sichtbar waren, als dass sie direkt in die ICF-Analysen eingeflossen wären, sind sie aber sicherlich auch ein Bestandteil der neu viel höher beobachteten Selbstständigkeit einzelner Jugendlicher und Arbeitsgruppen (vgl. Kap. 6.4). Ebenfalls mussten nie schwierige Konflikte durch mangelhafte Kooperation durch die Lehrpersonen geschlichtet werden. So kann aufgrund der sehr hohen Anzahl und der Eindeutigkeit der Nennungen aus der Kraftfeld-Analyse gesagt werden, dass eine Steigerung der Kooperationsfähigkeit ausgelöst werden konnte. Dies wird noch durch die Eindrücke gestützt, welche die Lehrpersonen während den 17 Unterrichtswochen von den einzelnen Arbeitsgruppen sammeln konnten. Das Unterziel kann als **erfüllt** betrachtet werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben *alle* Jugendlichen einstimmig der Aussage zugestimmt. Diese Eindeutigkeit bestätigt das Resultat in eindrücklicher Art und Weise.

### 6.5.3 Drittes Unterziel: Steigerung der Konfliktfähigkeit

Beim dritten Unterziel *Steigerung der Konfliktfähigkeit* stehen Kompetenzsteigerungen in den Bereichen der Kritikfähigkeit, Empathie und Kommunikation zur Beisetzung allfälliger Konflikte im Zentrum (vgl. Lehrplan 21, S. 33). Im Rahmen des Projekts wurden diese Kompetenzen von den Jugendlichen regelmässig verlangt und geschult. Denn jede selbstorganisierte Teamarbeit oder demokratische Plenumsentscheidung beinhaltet ein gewisses Konfliktpotenzial. Erfreulicherweise ist es im Verlauf des Projekts kaum zu grösseren Konflikten gekommen, weswegen im Forschertagebuch auch praktisch keine Bemerkungen dazu zu finden sind. Dies deutet auf eine generell hohe bereits vorhandene Konfliktfähigkeit der Jugendlichen in der Gruppe hin. Einzige Ausnahmen bilden kleinere Konflikte, verursacht durch Missverständnisse oder Kommunikationsprobleme, in welche regelmässig GiSch involviert war. Diese entstanden in Team-Situationen, welche ihn, aufgrund seiner eigenen Wahrnehmung im Zuge seiner Asperger-Autismus-Diagnose, teils stark verunsicherten. Aus der ICF-Analyse wird nun aber ersichtlich, dass er in diesem Punkt, wie auch im Umgang mit Rückmeldungen, im Zeitraum des Projekts signifikante Fortschritte erzielen konnte.

In der Kraftfeldanalyse lassen sich einige Ängste direkt diesem Unterziel zuordnen. Mehrfach wurden die „Angst vor Streit untereinander“ (3x), „Aggressives Verhalten in der Gruppe“ oder „Angst vor negativer Stimmung“ genannt. Zum Erhebungszeitpunkt t2 wurden davon rund die Hälfte erneut bestätigt. Auf der anderen Seite wurde „ein guter und respektvoller Umgang“ zwölf(!) Mal von den Jugendlichen als förderlicher Faktor benannt. Die relativ tiefe Anzahl Nennungen negativer und hohe Anzahl förderlicher Faktoren aus dem Bereich Konfliktfähigkeit lässt vermuten, dass viele Jugendliche bereits vor Projektbeginn hohe Kompetenzen in diesem Bereich mitbrachten. Aufgrund der konfliktarmen Umsetzung gelang es dann in kleinen Schritten einige weitere Ängste abzubauen. Insofern kann das Unterziel als **teilweise erfüllt** betrachtet werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben die Jugendlichen kaum Veränderungen in Konfliktfähigkeit benannt. Einige haben diesbezüglich darauf hingewiesen, dass es im Projekt zwar viele Diskussionen gab, aber kaum Streit. So gab es diesbezüglich auch kaum „etwas Neues zu lernen“.

#### **6.5.4 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 4**

Die sozialen Kompetenzen, wie der Lehrplan 21 (D-EDK, 2016, S. 35) sie definiert, beinhalten einen Fächer an Fertigkeiten rund um das zwischenmenschliche Zusammenleben und -arbeiten (vgl. Kap. 2.2). Das gesamte Schülerfirmen-Projekt, in welchem die Jugendlichen gemeinsam am gleichen Ziel arbeiten mussten, ist in seiner Auslegung bereits sehr auf soziale Interaktionen ausgelegt. Zu erwähnen seien diesbezüglich vor allem die Firmen-Konferenzen und Gruppenarbeiten (vgl. Kap. 4). Ohne ein Mindestmass an sozialen Kompetenzen bei den beteiligten Jugendlichen wäre deshalb eine erfolgreiche Umsetzung der Schülerfirma gar nicht möglich. Es verhält sich hiermit also ein wenig wie mit der Selbstständigkeit (vgl. Kap. 6.4.1): soziale Kompetenzen sind sowohl Lernziel, als zu einem gewissen Grade auch Voraussetzung für das Projekt. Viele der sozialen Kompetenzen benötigen zudem ausgeprägte exekutive Funktionen, wie Impuls- und Emotionskontrolle („Inhibition“), um erfolgreich umgesetzt werden zu können (vgl. Kap. 2.3.4).

Wie im Forschertagebuch vermerkt, liessen sich im Projektzeitraum sehr viele soziale Interaktionen und dialogische Sequenzen (z.B. „*Meinungsäusserungen im Plenum*“) beobachten. Das Lernarrangement „Schülerfirma“ hat demnach viele Gelegenheiten geboten, diese Kompetenzen einzuüben. Dies hat sich auch in eindrücklicher Weise in der Zunahme der Hoffnungen und Abnahme der Ängste bezüglich der Bereiche Dialog- und Kooperationsfähigkeit gezeigt. Hier hat demnach bei vielen Jugendlichen ein Kompetenzzuwachs stattgefunden. Dies hat auch eine Mehrheit in der kommunikativen Validierung bestätigt.

Weniger eindeutig ist das Resultat beim Unterziel der Konfliktfähigkeit: obwohl im Projekt viel diskutiert wurde, kam es kaum zu grösseren Konflikten (bzw. Auseinandersetzungen, welche von den Beteiligten als Konflikte *wahrgenommen wurden*). Mögliche Erklärungen dafür wären einerseits in einer guten Führung der Lehrpersonen und passenden Umsetzung des Unterrichts zu suchen, wodurch das Konfliktpotenzial in der Lerngruppe minimiert wurde (vgl. auch Kap. 6.2). Andererseits scheinen die beteiligten Jugendlichen in diesem Bereich bereits hohe Kompetenzen mitgebracht zu haben. So war der beobachtbare Kompetenzzuwachs in diesem Bereich kleiner. Eine Ausnahme bildet hier GiSch, welcher mitunter aufgrund seines Asperger-Autismus vermehrt in Konflikte mit Teamkollegen verstrickt war. Diese entstanden meist aufgrund einer ungenügenden Kommunikation zwischen den Beteiligten Jugendlichen. Seit es GiSch nun gelingt nachzufragen, wenn er in der Kommunikation unsicher wird, können Konflikte vor dem Eskalieren besser entschärft werden. Somit ist bei ihm eindeutig eine verbesserte Kritik- und Konfliktfähigkeit sichtbar (vgl. ICF-Analyse im Anhang).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Schülerfirma viele Übungsfelder zur Entwicklung sozialer Kompetenzen für Jugendliche bereithält und einige Jugendliche im Rahmen dieses Unterrichts auch einen beeindruckenden Kompetenzzuwachs erzielen konnten.

## **6.6 Unterfrage 5: Auswirkungen auf die methodischen Kompetenzen**

Die fünfte Unterfrage ist auf der Schüler-Ebene angesiedelt und fragt nach den Auswirkungen der Grossmethode „Schülerfirma“ auf die *methodischen Kompetenzen* der Jugendlichen. Dazu wurde in der Theorie (vgl. Kap. 2.2) erläutert, welche Kompetenzen laut Lehrplan 21 (S. 34) diesem Bereich zugeordnet werden. Namentlich sind dies die Sprachfähigkeit, Informationsverarbeitungs-, Aufgaben- und Problemlösekompetenzen. Für eine differenziertere Beantwortung der Effekte, welche diesbezüglich in diesem Projekt bei den Jugendlichen festgestellt werden konnten, wurden drei Unterziele formuliert, welche nun beantwortet werden.

### **6.6.1 Erstes Unterziel: Steigerung der Sprachfähigkeit**

Das erste Unterziel einer *Steigerung der Sprachfähigkeit der Jugendlichen* beinhaltet das Kennen und die korrekte Verwendung adäquater sprachlicher Ausdrucksformen, sowohl mündlich als schriftlich, angepasst an die jeweiligen Sachverhalte (vgl. D-EDK, 2016, S. 34).

Eine hohe Kompetenz in diesem Bereich beinhaltet v.a. die korrekte Verwendung von Sprache zum jeweils passenden Zeitpunkt: beispielsweise von informell bis formell, konzeptionell mündlich bis schriftlich oder kulturspezifische Verwendungen (z.B. Begrüssungsformen). Die Jugendlichen in diesem Projekt (vgl. Kap. 1.2 & Kap. 4) haben bisher kaum Erfahrungen in formellen Sprach-Situationen im beruflichen Kontext gemacht. Einer Arbeit mit Kundenkontakt ist bisher kaum jemand nachgegangen. So wurde als Indikator für dieses Unterziel jeder *sprachliche Kontakt mit aussenstehenden Akteuren* (Kunden, Behörden, usw.) definiert, bei welchem sich die Jugendlichen in der Sprachverwendung im „geschäftlichen, formelleren“ Rahmen üben konnten. Hierzu lassen sich im Forschertagebuch 24 Nennungen finden. Dies bedeutet, dass während der Dauer des Projekts pro Jugendlicher im Schnitt ca. 1,5 Kontakte stattfanden. Diese Zahl tönt aber niedriger, als sie ist, da die meisten Kontakten mit mehreren Jugendlichen gleichzeitig stattfanden (z.B. Videodreh fürs Crowdfunding-Projekt oder eine Gruppe besucht einen Postschalter). Dennoch ist die Zahl noch nicht hoch, v.a. da noch keine Marktbesuche (mit Kundenkontakt) stattfanden.

In der Kraffteld-Analyse wurde *die Angst vor dem Sprechen und Präsentieren bzw. Kundenkontakt* vor Projektbeginn neun Mal genannt. Diese hohe Zahl deutet daraufhin, dass ein Grossteil der Jugendlichen sich in diesen Kompetenzen unsicher fühlt und wenig Erfahrung mitbringt. Andererseits wurde *das Ansprechen Fremder* auch dreimal als förderlicher Faktor benannt. Zum Befragungszeitpunkt t2 wurde die Angst vor dem Sprechen und Kundenkontakt sieben Mal bestätigt. Diesbezüglich hat sich also während des Projekts wenig verändert.

In der ICF-Analyse und bei der Betrachtung entstandener schriftlicher Produkte lässt sich bei einigen Jugendlichen merkliche Fortschritte feststellen. Allen voran waren dies AnRo und HePe, welche im Rahmen des Projekts grosse Fortschritte im Verfassen von Briefen gezeigt haben. Daneben können auch DaHu oder DaFe genannt werden, welche für ihre Sprecherrolle im Werbevideo intensiv geübt haben. Oder DanGli, welcher für die gesamte Homepage etliche formelle Sprachausdrücke neu erlernte.



Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine **Steigerung der Sprachfähigkeit bei ausgewählten Jugendlichen** beobachtbar war, aber längst nicht bei allen. Dies hängt vorwiegend von den Aufgaben ab, welche die Jugendlichen während des Projekts bearbeiteten. Es ist somit **teilweise erfüllt**.

Bei der kommunikativen Validierung haben *einzelne* Jugendlichen der Aussage zugestimmt. Der Grossteil hat aber noch darauf verwiesen, dass sie den Umgang mit Kunden noch zu selten erlebt haben, um sich darin nun sicherer zu fühlen.

Tabelle 11:

Indikatoren zur Steigerung methodischer Kompetenzen

Indikator	Anzahl Nennungen im Tagebuch
Schülerinnen und Schüler haben sprachlichen Austausch mit aussenstehenden Akteuren.	24
Schülerinnen und Schüler erstellen Produkte mit Informationsgehalt mit eigener Verarbeitungsleistung	55
Schülerinnen und Schüler lösen anfallende Aufgaben mit neuen oder bekannten Methoden.	64

### 6.6.2 Zweites Unterziel: Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenzen

Das zweite Unterziel einer *Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenz* beinhaltet die Fähigkeiten, sich nach Bedarf aus unterschiedlichen Quellen Informationen zu entnehmen, sammeln, strukturieren, vergleichen, beurteilen und neu darstellen zu können (vgl. D-EDK, 2016, S. 34).

Im Rahmen des Schülerfirmen-Projekts waren die Jugendlichen in allen Projektschritten gefordert, Informationen zu sammeln, zu bewerten und darauf basierend Entscheidungen zu treffen oder diese zu präsentieren. Dies war beispielsweise bei der Recherche nach Rezepten, Erstellung von Flyern, Homepage, Briefen, Präsentationen an Elternabenden, kommenden Marktauftritten oder beim Kontakt mit Behördenvertretern der Fall. So können im Forschertagebuch 55 Nennungen gefunden werden, bei welchen *Schülerinnen und Schüler Produkte mit Informationsgehalt verarbeitet haben*. Diese hohe Zahl zeigt eindrücklich auf, dass die Dichte an Aufgaben, welche die Informationsverarbeitungskompetenz schulen, hoch war. Einige Beispiele entstandener Produkte sind im Anhang angefügt. Ein positiver Unterschied in der Intensität der Auseinandersetzung, im Gegensatz zu „herkömmlichen“ Deutsch-Unterricht, konnte dadurch beobachtet werden, dass die erstellten Produkte in aller Regel *immer* für einen Adressaten erstellt wurden (beispielsweise Briefe an alle Gönner oder Präsentationen für die Eltern). Da die Jugendlichen für deren Qualität „nach Aussen“ (d.h. nicht nur gegenüber den Lehrpersonen) Rechenschaft ablegen mussten, haben sie sich wesentlich mehr Mühe gegeben und Lernbereitschaft gezeigt.

In der Kraftfeld-Analyse lässt sich nur die Aussage „*Angst, ein Rezept falsch umzusetzen*“ diesem Bereich zuordnen. Aus der ICF-Analyse können direkt keine Rückschlüsse gemacht werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine Steigerung der Informationsverarbeitungskompetenz bei allen Jugendlichen beobachtbar war. Aufgrund der hohen Dichte an Aufgaben, worin auch alle Jugendlichen irgendwie im Verlauf des Projekts eingebunden wurden, kann es als **erfüllt** betrachtet werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben *alle* Jugendlichen einstimmig der Aussage zugestimmt. Diese Eindeutigkeit bestätigt das Resultat in eindrücklicher Art und Weise.

### 6.6.3 Drittes Unterziel: Steigerung der Aufgaben- und Problemlösekompetenzen

Das dritte Unterziel einer *Steigerung der Aufgaben- und Problemlösekompetenz* umschreibt alle überfachlichen Kompetenzen, welche grundsätzlich für die Bewältigung von Lern-, Arbeits- oder Lebensaufgaben benötigt werden. Dazu gehören die korrekte Verwendung von Lernstrategien, Sichtung und Planung von Arbeitsprozessen, deren korrekte Durchführung (auch mit kreativen, neuen Lösungsansätzen) und deren Dokumentation und Reflexion (vgl. D-EDK, 2016, S. 34).

Dieses Kompetenzfeld ist sehr weit gefasst und die darin enthaltenen Kompetenzen werden bei jeder offenen Aufgabenstellung benötigt. Da der Schülerfirmen-Unterricht schülerorientiert und offen gestaltet ist, sind die Mehrheit der darin enthaltenen Arbeitsschritte dieser Kategorie zuzuordnen.<sup>19</sup> So finden sich im Forschertagebuch 64 Nennungen zu *Aufgaben, welche Schülerinnen und Schüler mit bekannten oder neuen Methoden lösen mussten*. Diese Zahl ist sehr hoch und lässt den Rückschluss zu, dass im Verlauf des Projekts alle Jugendlichen mit mehreren unterschiedlichen Aufgaben und Problemen konfrontiert wurden.

Diese Kompetenzen korrelieren stark mit der Ausbildung von Metakognition („Wissen über das eigene Lernen“) und den exekutiven Funktionen (vgl. Kap. 2.3.4). Es sind auch diese Kompetenzen, welche beim Grossteil der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf noch ungenügend ausgebildet sind (vgl. Kap. 2.1). So erstaunt es nicht, dass diese Kompetenzen auch bei den Schülerinnen und Schülern in diesem Projekt noch vergleichsweise schwach vorhanden waren und die Jugendlichen noch sehr oft auf Hilfe angewiesen waren (vgl. Kap. 6.4).

In der Kraftfeld-Analyse lassen sich zum Messzeitpunkt t2 die Nennungen „*Angst, vor Ungewissheit kommender Tätigkeiten*“, „*Angst vor Rechenfehlern*“ oder „*Angst, Produkte falsch zu liefern*“ finden, welche diesem Bereich zugeordnet werden können. Sie wurden wenig genannt, blieben während des Projekts aber bestehen. Eine mögliche Erklärung dafür wäre, dass besonders die ängstlichen Jugendlichen oder mit stärkeren „Versagens“-Erfahrungen, diese Ängste benannten. Solche, meist tief wurzelnde Versagens-Ängste, lassen sich in der Regel nicht im kurzen Zeitraum einiger Monate ausräumen (vgl. Castello, 2017, S. 13-35).

Aus der ICF-Analyse können direkt keine Rückschlüsse gemacht werden.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass eine Steigerung der Aufgaben- und Problemlösekompetenz bei allen Jugendlichen beobachtbar war. Sie hat sich im Verlauf des Projekts auch in zunehmender Selbstständigkeit vieler Jugendlicher gezeigt. Aufgrund der hohen Dichte an Aufgaben, worin auch alle Jugendlichen irgendwie im Verlauf des Projekts eingebunden wurden, kann es als **erfüllt** betrachtet werden.

Bei der kommunikativen Validierung haben *der Grossteil* Jugendlichen der Aussage zugestimmt. Einige seien sehr froh um diese neue Erfahrung, weshalb sie nun in Zukunft bei neuen und ungewohnten Aufgaben viel entspannter sein könnten.

---

<sup>19</sup> Eine Ausnahme bildet ein längerer, repetitiver Produktionsprozess (z.B. Erstellung grosser Anzahl gleicher Produkte). Aber auch dort, sofern die Jugendlichen deren Ablauf, Organisation, Einrichtung und Umsetzung selber steuern, werden Methoden-Kompetenzen benötigt (z.B. Arbeitsplätze einrichten, Arbeit planen, unerwartete Schwierigkeiten meistern, usw.).

#### **6.6.4 Fazit & Beantwortung der Unterfrage 5**

Die methodischen Kompetenzen, wie sie der Lehrplan 21 (D-EDK, 2016, S. 34) definiert, beinhalten ein weites Feld an unterschiedlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, welche beim Lösen praktisch vieler Aufgaben und Probleme benötigt werden. Ihr Erwerb baut stark auf der Ausbildung von Metakognition und von exekutiven Funktionen auf (vgl. Kap. 2.3.4) Diese methodischen Grundfertigkeiten sind sowohl privat, schulisch als auch beruflich grundlegend. Von allen überfachlichen Kompetenzen haben sie wahrscheinlich die direktesten Auswirkungen auf die schulischen Leistungen (vgl. Kap. 1.1). Deshalb gibt es für deren Förderung eine grosse Anzahl Programme (vgl. DELV-Förderung im Kap. 1.2.3). So war die Förderung methodischer Kompetenzen, wie beispielsweise der Informationsverarbeitung oder der Fähigkeit, Aufgaben strukturiert lösen zu können, auch der Ausgangspunkt dieses Förderprojekts.

Erfreulicherweise konnten im Verlauf des Projekts, wie im Forschertagebuch vermerkt, eine sehr hohe Zahl an Tätigkeiten beobachtet werden, in welchen die Jugendlichen ihre methodischen Kompetenzen schulten. Das Lernarrangement „Schülerfirma“ hat demnach viele Gelegenheiten geboten, diese Kompetenzen einzuüben. Insbesondere der „ernsthafte“ Charakter der Schülerfirma hat einige Jugendliche dazu motiviert, ihre Aufgaben (z.B. eine Präsentation, Gestaltung eines Designs, usw.) mit mehr Ehrgeiz und einem höheren Qualitätsanspruch anzupacken (vgl. Dasecke, 2011, S. 74) Dies hat unweigerlich dazu geführt, dass die Jugendlichen auch offener dafür waren, an ihren methodischen Kompetenzen zu arbeiten, darüber in metakognitiven Gesprächen nachzudenken und sie allenfalls anzupassen. So sind im Rahmen des Projekts, insbesondere unter Beachtung des Ausgangsniveaus der Jugendlichen im sonderschulischen Setting, beachtliche Produkte entstanden. Einige schriftliche Beispiele sind im Anhang angefügt. Hier hat eindeutig ein Kompetenzzuwachs stattgefunden. Dies hat auch eine Mehrheit der Jugendlichen in der kommunikativen Validierung bestätigt.

Eine Einschränkung dieser Resultate muss für das Unterziel 1 *Steigerung der Sprachfähigkeit* angemerkt werden. Hier waren die Kompetenzsteigerungen noch nicht stark ausgeprägt. Dies ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass der Beobachtungszeitraum für die Analyse des Projekts im Rahmen dieser Arbeit (Messzeitpunkt t2) endete, als das Projekt Schülerfirma noch gar nicht beendet war (vgl. Kap. 4.6). Die Jugendlichen waren mit ihrer Schülerfirma noch nicht soweit, als dass sie bereits Marktstände betreiben konnten. So hatten die Jugendlichen noch nicht regelmässig Kontakt mit *echten* Kunden. Dies wird aber im kommenden Projektteil sicherlich das grösste Lernfeld für eine Verbesserung der Sprachfähigkeiten darstellen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Schülerfirma viele Übungsfelder zur Entwicklung methodischer Kompetenzen für Jugendliche bereithält und viele Jugendliche im Rahmen dieses Unterrichts auch *einen beeindruckenden Kompetenzzuwachs* erzielen konnten.

#### **6.7 Beantwortung der Hauptfragestellung**

Auf Basis der Theorie und der oben beschriebenen Erkenntnisse über die Erreichung der Lernziele, wird nun zum Schluss der Blick erneut auf die Hauptfragestellung gerichtet. Diese lautet wie folgt:

Welche *förderlichen Wirkungen* können bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf auf der Sekundarstufe 1 mithilfe des Lernarrangements *Schülerfirma* bezüglich der überfachlichen Kompetenzen und schulischen Motivation ausgelöst werden?

Rückblickend kann festgestellt werden, dass die Durchführung des Projekts bis zum Zeitpunkt der Evaluation gelungen ist! Es ist gelungen, bei 15 Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf (vgl. Kap. 2.1) das Interesse für diese neue Projektmethode zu wecken und über den gesamten Zeitraum aufrecht zu erhalten. Die Jugendlichen haben sich aktiv im Projekt engagiert und vielfältigste Arbeiten erledigt. So ist es gelungen, in einigen Monaten aus dem „Nichts“ eine erste „Schülerfirma“ aufzubauen. Während des gesamten Zeitraums wurde das Projekt von allen beteiligten Lehrpersonen, allen Schülerinnen und Schülern, Eltern und der Schulleitung mitgetragen.

Doch hatten die Auseinandersetzungen im Projekt auch beobachtbare, förderliche Wirkungen auf die Jugendlichen? – Eindeutig Ja! Erfreulicherweise konnten in der Evaluation der ersten 4 Monate des „Schülerfirmen“-Unterrichts **eine Vielzahl förderlicher Wirkungen bezüglich der überfachlichen Kompetenzen und der schulischen Motivation** festgestellt werden.

Die *stärkste* Wirkung zeigte sich bei der Motivation der Jugendlichen (vgl. Kap. 6.3). Sie stieg markant an, bis zum Punkt, dass die Jugendlichen begannen, selbstständig und freiwillig in ihrer Freizeit am Projekt weiterzuarbeiten. In Anbetracht der sonst üblichen schulischen Motivationsprobleme auf der Sekundarstufe 1 bei allen Leistungsstufen, aber auch insbesondere in Sonderschulen (vgl. Angelone et al., 2013, S. 116f.), ein sehr erfreuliches Ergebnis. Mit den Anreizen, sowohl die Arbeitsformen, wie auch die Produkte und die Verwendung allfälliger Gewinne mitbestimmen zu können, waren sie ungemein zu motivieren. Es gelang sowohl eine Steigerung des Interesses am Unterricht, als auch eine Steigerung des Selbstwirksamkeitsempfindens der Jugendlichen (vgl. Kap. 2.3.3). Auf Basis dieser erfreulichen Entwicklung waren dann ebenfalls positive Wirkungen auf die überfachlichen Kompetenzen möglich.

Neben *fachlichen Kompetenzsteigerungen* (z.B. Auseinandersetzung mit mathematischen, sprachlichen oder wirtschaftlichen Aufgaben, vgl. Kap. 4) waren auch förderliche Wirkungen auf *alle überfachlichen Kompetenzen* (gemäss D-EDK, 2016, S. 31-34; vgl. Kap. 2.2) zu beobachten. Insbesondere sind die methodischen und sozialen Kompetenzen (vgl. Kap. 6.5 & 6.6) besonders positiv aufgefallen. Die starke Ausrichtung auf kooperative Lernformen zwang die Jugendlichen zur Auseinandersetzung mit ihrer Rolle bzw. Funktion in der Gruppe und zur Zusammenarbeit. Dadurch wurde das Projekt für die Jugendlichen zum Übungsfeld für ihre sozialen Kompetenzen. Durch die vielfältigen neuen Aufgaben, welche innerhalb der Firma anfielen, wurden ihre methodischen Kompetenzen getestet und geschärft. Bei einzelnen Jugendlichen waren diesbezüglich regelrechte „Quantensprünge“ beobachtbar!

In einzelnen Fällen waren auch eindeutige Steigerungen der personalen Kompetenzen (vgl. Kap. 6.4) zu beobachten, aber nicht bei allen Jugendlichen. Hier schien der Projektzeitraum noch zu kurz.

*Zusammenfassend* kann gesagt werden, dass sich das Projekt *Schülerfirma* als ein (heil-) pädagogisch hoch wirkungsvolles Unterrichtssetting herausgestellt hat. Die Projektmethode ist bedeutsam, kooperativ, schüler- und handlungsorientiert (vgl. Kap. 2.4). Sie basiert auf einem konstruktivistischen Lernverständnis (vgl. Kap. 2.3.1) und beachtet die aktuellen Erkenntnisse bezüglich schulischer Motivation (Kap. 2.3.3) und lernförderlichen Emotionen (Kap.2.3.2). Dadurch konnte oben beschriebene Kompetenzsteigerungen erzielt werden.

Dieses Resultat ist sehr erfreulich, haben sich ja die überfachlichen Kompetenzen, gemeinsam mit einem gesteigerten Selbstbewusstsein und einer hohen Motivation, als mitunter wichtigste Eigenschaften für einen erfolgreichen Übertritt ins Erwerbsleben herausgestellt (vgl. Kap. 1.1).

## 7. Schlussfolgerungen und Ausblick

In diesem abschliessenden Kapitel werden die Bedeutung der Ergebnisse für die schulische Praxis diskutiert, persönliche Erfahrungen reflektiert und darauf basierend ein Ausblick in die Zukunft skizziert.

Ausgangspunkt dieses Entwicklungsprojekt war der hohe Förderbedarf der Jugendlichen mit besonderem Bildungsbedarf im Bereich der *überfachlichen Kompetenzen*. Dieser Bedarf wurde v.a. von weiterführenden Lehrbetrieben wiederholt an mich herangetragen (vgl. Kap. 1.1). Deren Förderung ist nun mit der Gründung einer Schülerfirma wesentlich besser gelungen, als vorgängig mit einem Trainingsprogramm. Doch was sind die Gründe für dieses Resultat und was bedeutet es für die Schule? – Die wichtigsten Unterschiede liegen wohl in der Arbeitsweise begründet: Der Schülerfirmen-Unterricht ist hoch *adaptiv*. Er holt die Jugendlichen dort ab, wo sie stehen: bei ihren *Interessen* und ihren *Ressourcen*. Sie können mitentscheiden, welche Aufgaben sie in der Schülerfirma übernehmen wollen und entlang ihren Fähigkeiten mitarbeiten. Diese *offene, schülerorientierte Unterrichtsform* bildet die Basis dafür, die Jugendlichen für das Projekt zu interessieren bzw. motivieren. Die Tatsache, dass ihre Mitarbeit zählt (bzw. sich auf den Umsatz der Firma auswirkt), gibt ihnen zusätzlich Motivation. So bemerken sie zuerst gar nicht, dass es eigentlich darum geht, dass sie ihre *überfachlichen Kompetenzen* schulen. Das Projekt hat für sie mehr einen *Rollenspiel-Charakter* mit *echten Elementen* (hauptsächlich echte Produkte & echte Kundschaft, vgl. dazu Kap. 2.4). Sie schlüpfen in die Rollen des Verkäufers, des Produzenten, Telefonisten, usw. Um diese Rollen gut auszufüllen, benötigen sie gute überfachliche Kompetenzen (z.B. der Verkäufer muss gut sprechen können). Der Erwerb der Kompetenz ist also aus Schülersicht nicht im Mittelpunkt, sondern nur Mittel zum Zweck für das, was ihn wirklich interessiert: möglichst viel Geld zu verdienen. Dieser *spielerische* Zugang ermöglicht grössere und schnellere Lernfortschritte. Bereits vor über 50 Jahren postulierte dies auch Lev S. Vygotsky, als er behauptete, dass im Spiel Kinder immer eine Kopflänge über ihrem Alter sind, über ihrem täglichen Verhalten (vgl. 1967, S. 16). Ein mechanisches Trainingsprogramm, welches das Einüben von Kompetenzen zum Thema hat, kann dies nicht leisten, und bleibt deshalb blass in seiner Wirkung.

Übertragen wir diese Erkenntnis auf das gesamte schulische Curriculum, liefert es mögliche Erklärungen, weshalb viele regulär *verordnete* (=unfreiwillige) Rechtschreib-Trainings, Mathestunden, usw. wirkungslos an vielen Schülerinnen und Schülern vorbeigehen: Es fehlt ihnen die *persönliche Bedeutsamkeit des Themas*, interessiert sie und motiviert sie deshalb nicht (vgl. Kap. 2.3.3). Fällt das Lernen zusätzlich schwer, wie bei den Jugendlichen in diesem Projekt, fällt die Motivation dann meist komplett ab und kann nicht einmal mehr mit Drohungen auf schlechte Zensuren zurückgeholt werden. Eine Öffnung des Unterrichts hin zu spielerischen Elementen und hin zu Wahlmöglichkeiten der Jugendlichen ist aber angstbehaftet. So war es auch bei mir vor diesem Projekt: „Verpassen die Jugendlichen nicht viel Schulstoff, wenn sie vier Lektionen pro Woche anders arbeiten? Wird ihr Lernrückstand dadurch nicht noch grösser?“ – Darauf kann differenziert geantwortet werden: Wenn die gewohnten Lektionen Massstab sind, dann stimmt die Schlussfolgerung, dass Stunden verloren gehen. Wenn jedoch das Motto „*ein Projekt-viele Fächer*“ und wenn Lernen als Auseinandersetzung mit Lebenswirklichkeit verstanden wird, dann können überraschende Gewinne beobachtet werden. Die Arbeit in der Firma weist Bedarf nach vielfältigen *schulischen Tätigkeiten* auf: das Berechnen von Kosten, von Stückpreisen, von Einkaufslisten, usw. Die Schriftsprache wird beim Verfassen und Überarbeiten von Flyern, Werbetexten, der Homepage, usw. auf die Probe gestellt. Weitere schulische Inhalte (z.B. Schülerfirma auf Englisch) wären zudem durchaus implementierbar. Das ganzheitliche und handelnde Ler-

nen in der Projektform („*learning by doing*“) erleichtert bedeutsames Bilden und differenziertes Üben der überfachlichen Basiskompetenzen und Kulturtechniken.

Als William Heard Kilpatrick vor 100 Jahren die Projektmethode prägte, betonte er bereits deren Stärke in der Ausrichtung auf die Interessen, Fähigkeiten und Motivation der Lernenden (vgl. Sutinen, 2013, S. 1042). In meiner weiteren Arbeit als Sonderschullehrer oder Schulischer Heilpädagoge werde ich mich von diesem Unterrichtsverständnis zukünftig stärker leiten lassen, als dies bisher der Fall war. Zukünftig möchte ich Überlegungen um die Stellenwerte von Motivation, Interesse, Bedeutsamkeit und dem Spiel stärker in die Unterrichtsgestaltung einfließen lassen und dem schülerorientierten, projektartigen Lernen mehr Raum gewähren. Glücklicherweise bietet mir mein derzeitiges Arbeitsumfeld in der privaten Sonderschule diese Möglichkeiten, welche in den Regelklassen der Volksschule durch viel starrere Strukturen kaum vorhanden sind.<sup>20</sup>

Ich bin rückblickend froh, dass ich mich bei der Wahl der Masterarbeit für die Arbeit an einem Entwicklungsprojekt, im Sinne der Aktionsforschung, entschieden habe. Es hat mir die Möglichkeit eröffnet, im Zuge der theoretischen Auseinandersetzung, sogleich eine praktische Umsetzung durchzuführen. Dem Gegenüber hätte ich bei einer klassischen wissenschaftlichen Arbeit nur analytisch den problematischen „Ist“-Zustand beschrieben. Hätte ich diesen Zugang gewählt, hätte ich wohl die fehlende Motivation und den Mangel an überfachlichen Kompetenzen bei den Jugendlichen feststellen, aber nicht mit einem neuen Projekt proaktiv fördern können. Der *aktive und experimentelle Zugang der Aktionsforschung* macht hier bei der Findung und Verfeinerung neuer Lösungsansätze sehr viel Sinn.

Dieser Prozess ist bei diesem Projekt nun auch mit dem Verfassen dieser Arbeit noch nicht beendet. Wie die Analyse auch gezeigt hat, hat der beobachtete Zeitraum von 4 Monaten für die Durchführung eines vollen Projektzyklus (Start bis Evaluation) nicht ausgereicht, insbesondere mit den Lernenden mit besonderem Bildungsbedarf (vgl. Kap. 4). Es macht Sinn, das Projekt über mindestens den Zeitraum eines Jahres oder länger weiterzuführen und dann die Entwicklungen der Jugendlichen in den einzelnen Kompetenzen neu zu bewerten, und darauf basierend das Projekt allenfalls anzupassen. Leider war dies im Falle dieser Arbeit aufgrund der Abgabetermine nicht möglich. Das Projekt wird aber, von dieser Arbeit losgelöst, weitergeführt, dies mit dem Ziel, langfristig ein fester Bestandteil des Schulcurriculums zu werden.

---

<sup>20</sup> Mit dieser Meinung bin ich nicht alleine. Immer mehr Stimmen fordern ein Umdenken in der Volksschule. Ein prominentes Beispiel ist der Populärphilosoph und Publizist Richard David Precht, welcher eine „Bildungsrevolution“ hin zu notenfreien „Projekten statt Fächern“ fordert (vgl. Precht, 2015, S. 251ff.).

## 8. Abbildungsverzeichnis

Titelblatt: Logo und Schriftzug der Schülerfirma „SaR“	
Abbildung 1: Personale, soziale und methodische Kompetenzen und ihre Überschneidungen .....	9
Abbildung 2: Komponenten von Emotionen .....	11
Abbildung 3: Rahmenmodell der Lern- und Leistungsmotivation.....	14
Abbildung 4: Steuerung des bewussten Handelns im Zusammenspiel der exekutiven Funktionen.....	15
Abbildung 5: Schülerfirmen und verwandte Lernarrangements .....	17
Abbildung 6: Fachliche Bezüge und Prinzipien der Schülerfirmen .....	18
Abbildung 7: Übersicht über den Projektverlauf .....	25
Abbildung 8: Logo der Unterrichtsreihe „Wirtschaft & Gesellschaft“ .....	28
Abbildung 9: Cover des Lehrmittels „Portfoliomappe Selbstdisziplin“ .....	29
Abbildung 10: Der Kreislauf von Reflexion und Aktion in der Aktionsforschung .....	36
Abbildung 11: Die Triangulation der Resultate .....	38

## 9. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Zielsystem Unterfrage 1 „methodisch-didaktische Anpassungen“ .....	21
Tabelle 2: Zielsystem Unterfrage 2 „Motivation“ .....	22
Tabelle 3: Zielsystem Unterfrage 3 „personale Kompetenzen“ .....	22
Tabelle 4: Zielsystem Unterfrage 4 „soziale Kompetenzen“ .....	23
Tabelle 5: Zielsystem Unterfrage 5 „methodische Kompetenzen“ .....	23
Tabelle 6: Matrix der Dokumentation und Zielüberprüfung .....	41
Tabelle 7: Indikatoren für eine methodisch-didaktische Passung .....	45
Tabelle 8: Indikatoren zur Motivation.....	47
Tabelle 9: Indikatoren zur Steigerung personaler Kompetenzen .....	51
Tabelle 10: Indikatoren zur Steigerung sozialer Kompetenzen.....	53
Tabelle 11: Indikatoren zur Steigerung methodischer Kompetenzen .....	58



## 10. Literaturverzeichnis

- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4., überarbeitete und erweiterte Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Angelone, D., Keller, F. & Moser, U. (2013). *Entwicklung schulischer Leistungen während der obligatorischen Schulzeit. Bericht zur vierten Lernstandserhebung zuhanden der Bildungsdirektion des Kantons Zürich*. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich. (2012). *Sonderschulung im Kanton Zürich*. Zürich. Zugriff am 14.06.2018. Verfügbar unter [https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb\\_und\\_unterricht/sonderpaedagogisches0/sonderschu-lung/jcr\\_content/contentPar/downloadlist\\_0/downloaditems/48\\_1352908055613.spooler.download.1392196475459.pdf/hr\\_sonderschulung.pdf](https://vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/sonderpaedagogisches0/sonderschu-lung/jcr_content/contentPar/downloadlist_0/downloaditems/48_1352908055613.spooler.download.1392196475459.pdf/hr_sonderschulung.pdf)
- Bohinc, T. (2009). *Soft Skills. Die Schlüssel zum Erfolg in der Fachkarriere* (1. Auflage). München: Verlag Franz Vahlen.
- Brunsting, M. (2011). *Lernschwierigkeiten - wie exekutive Funktionen helfen können. Grundlagen und Praxis für Pädagogik und Heilpädagogik* (2., aktualisierte Aufl.).
- Büchel, F. P., Berger, J.-L. & Kipfer, N. (2011). *Fragen zum Lernen. (FzL); ein Instrument zur pädagogischen Diagnostik auf der Sekundarstufe I und II; Handbuch mit Kopiervorlage zum FzL-Fragebogen*. Bern: hep.
- Büchel, F. P. & Büchel, P. (2012). *Das eigene Lernen verstehen. Das Handbuch zum DELV-Programm* (2., verb. Aufl.). Bern: hep.
- Büchel, F. P. & Büchel, P. (2015). *DELV - das eigene Lernen verstehen. Ein Programm zur Förderung des selbstregulierten Lernens und Denkens für Jugendliche und Erwachsene* (5., überarb. und erg. Aufl.). Bern: hep.
- Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft. (2002). *Behindertengleichstellungsgesetz. BehiG*. o.O. Zugriff am 14.06.2018. Verfügbar unter <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20002658/index.html>
- Castello, A. (2017). *Schulische Inklusion bei psychischen Auffälligkeiten*. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Corleis, F. (Hrsg.). (2009). *Aktive Schülerfirmen - Chance für eine nachhaltige Schulverpflegung. Gesunde Ernährung an Schulen* (Kleine Schriften zur Erlebnispädagogik, Bd. 42). Lüneburg: Inst. für Erlebnispädagogik.
- Cropley, A. J. (2008). *Qualitative Forschungsmethoden. Eine praxisnahe Einführung* (3. Aufl., Nachdruck der überarb. 2. Aufl.). Eschborn bei Frankfurt am Main: Klotz.

- Dasecke, R. (2011). Nachhaltige Schülerfirmen: Wirtschaften in ökologischer, gesellschaftlicher und sozialer Verantwortung. In K.-D. Mertineit & W. Steenblock (Hrsg.), *Die BBS Friedenstraße auf dem Weg zu einer nachhaltigen Entwicklung. Tagungsband* (Leuphana-Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 4, S. 72–79). Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Dasecke, R. & von Monschaw, B. (2008). Nachhaltige Schülerfirmen - auch in der Grundschule? In D. Bol-scho (Hrsg.), *Ökonomische Bildung mit Kindern und Jugendlichen* (Umweltbildung und Zukunftsfähigkeit, Bd. 5, S. 180–189). Frankfurt am Main: Lang.
- De Haan, G. (Hrsg.). (2013). *Nachhaltige Schülerfirmen. Handreichung: gründen, umsetzen, gestalten*. Berlin: Freie Universität Berlin. Zugriff am 14.06.2018. Verfügbar unter [http://nachhaltige-schuelerfirmen.de/wp-content/uploads/2013/03/Handreichung\\_Nachhaltige-Schuelerfirmen\\_Gruenden-Umsetzen-Gestalten.pdf](http://nachhaltige-schuelerfirmen.de/wp-content/uploads/2013/03/Handreichung_Nachhaltige-Schuelerfirmen_Gruenden-Umsetzen-Gestalten.pdf)
- De Haan, G. & Rülcker, T. (2009). *Der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik* (Berliner Beiträge zur Pädagogik, Bd. 7). Frankfurt M.: Lang.
- D-EDK Deutschschweizer Erziehungsdirektoren-Konferenz. (2016). *Lehrplan 21*. o.O. Zugriff am 14.06.2018. Verfügbar unter <https://v-ef.lehrplan.ch/downloads.php>
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hrsg.). (2017). *Klasse Schülerfirma - Unterrichtsmodule für die Schülerfirmenarbeit in der Sekundarstufe 1*. Berlin: Fachnetzwerk Schülerfirmen. Zugriff am 14.06.2018. Verfügbar unter: <https://www.fachnetzwerk.net/unterrichtsmodule.html>
- Drechsler, R. (Urh.). (2013). *BRIEF: Verhaltensinventar zur Beurteilung exekutiver Funktionen*. Bern: H.Huber; Hogrefe.
- Dresel, M. & Lämmle, L. (2011). Motivation. In T. Götz (Hrsg.), *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (StandardWissen Lehramt, Bd. 3481, 1. Aufl., S. 80–142). Paderborn: Schöningh.
- Dweck, C. (2007). *Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt*. Frankfurt am Main u.a.: Campus-Verl.
- Eidg. Finanzdepartement EFD. (2007). *Neugestaltung des Finanzausgleichs und der Aufgabenteilung zwischen Bund und Kantonen*. Bern. Zugriff am 14.06.2018. Verfügbar unter [https://www.efd.admin.ch/dam/efd/de/dokumente/alt/finanzpolitik/broschueren/neugestaltung\\_desfinanzausgleichsundderaufgabenteilungzwischenbu.pdf.download.pdf/neugestaltung\\_desfinanzausgleichsundderaufgabenteilungzwischenbu.pdf](https://www.efd.admin.ch/dam/efd/de/dokumente/alt/finanzpolitik/broschueren/neugestaltung_desfinanzausgleichsundderaufgabenteilungzwischenbu.pdf.download.pdf/neugestaltung_desfinanzausgleichsundderaufgabenteilungzwischenbu.pdf)
- Flick, U. (2011). Triangulation. In R. Bohnsack, W. Marotzki & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft, Bd. 8226, 3., durchgesehene Auflage, S. 161). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Frenzel, A. & Stephens, E. (2011). Emotionen. In T. Götz (Hrsg.), *Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (StandardWissen Lehramt, Bd. 3481, 1. Aufl., S. 16–77). Paderborn: Schöningh.

- Fuchs, C. (2005). *Selbstwirksam Lernen im schulischen Kontext. Kennzeichen - Bedingungen - Umsetzungsbeispiele*. Zugl.: Hamburg, Univ., FB Erziehungswiss., Diss., 2004. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Glasl, F. (Hrsg.). (2008). *Professionelle Prozessberatung. Das Trigon-Modell der sieben OE-Basisprozesse* (Organisationsentwicklung in der Praxis, Bd. 7, 2., überarb. u. erg. Aufl.). Bern: Haupt.
- Grell, J. & Grell, M. (2010). *Unterrichtsrezepte* (Basis-Bibliothek, 12., neu ausgestattete Aufl.). Weinheim u.a.: Beltz.
- Guldimann, T. (1996). *Eigenständiger Lernen. Durch metakognitive Bewusstheit und Erweiterung des kognitiven und metakognitiven Strategierepertoires*. Zugl.: Bern, Univ., Diss., 1995. Bern: Haupt.
- Hamer, W. & Bornand, J. (2012). *Überfachliche Kompetenzen. Techniken und Strategien zur Förderung der Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz* (1. Aufl.). Zürich: Compendio Bildungsmedien.
- Hascher, T. & Schmitz, B. (Hrsg.). (2010). *Pädagogische Interventionsforschung. Theoretische Grundlagen und empirisches Handlungswissen* (Grundlagentexte Pädagogik, 1. Auflage). Weinheim, München: Juventa Verlag.
- Heinze, T. (2011). Aktionsforschung. In R. Bohnsack, W. Marotzki & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft, Bd. 8226, 3., durchgesehene Auflage). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Hollenweger, J. (2015). Anwendung der ICF im Kontext von Lernen und Lernstörungen. *Lernen und Lernstörungen*, 4 (1), 31–41.
- Hollenweger, J. & Kraus de Camargo, O. A. (Hrsg.). (2013). *ICF-CY. Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen* (2. Nachdr. 2013 der 1. Aufl. 2011). Bern: Huber.
- Hollenweger, J. & Lienhard, P. (Hrsg.). (2009). *Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Massnahmen* (6., korr. Aufl.). Zürich: Lehrmittelverl. des Kantons Zürich.
- Holzkamp, K. (1993). *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt/Main: Campus-Verl.
- Jenzen, U. (2003). Firmenalltag bewältigen - prozessorientiert lernen. Zum Einsatz des Einhefters. Mit Einhefter: Von der Idee zur Schülerfirma. *Unterricht Arbeit + Technik* 5 (19) (Bd. 19, S. 22–44).
- Kaminski, H. & Schröder, R. (Hrsg.). (2011). *Schülerfirma* (Praxis, / Hrsg. Hans Kaminski. Autoren Katrin Eggert ...; Arbeitsh). Braunschweig: Westermann.
- Kerr, R. (2007). *Portfoliomappe Selbstdisziplin*. Mülheim an der Ruhr: Verl. an der Ruhr.
- König, H., Hilbert, B., Mittelstädt, E. & Wiepcke, C. (2013). *Die Schülerfirma. Didaktischer Leitfaden zur Existenzgründung ; [für schulische und außerschulische Bildung]* (Ökonomie unterrichten). Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verl.

- Krause, D. (Hrsg.). (2008). *Schülerprojekte managen. TheoPrax-Methodik in Aus- und Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Lewin, K. (1963). *Feldtheorie in den Sozialwissenschaften*. Bern: Huber.
- Lewin, K. (1982). *Feldtheorie* (Werkausgabe] Kurt-Lewin-Werkausgabe; 4). Bern, Stuttgart: Huber.
- Lüders, C. (2011). Teilnehmende Beobachtung. In R. Bohnsack, W. Marotzki & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung* (UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft, Bd. 8226, 3., durchgesehene Auflage). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Maurer, H. & Gurzeler, B. (2005). *Handbuch Kompetenzen. Strategien zur Förderung überfachlicher Kompetenzen; [basic skills]* (1. Aufl.). Bern: hep.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (Beltz Studium: Erziehung und Bildung, 5., überarb. und neu ausgestattet Aufl.). Weinheim u.a.: Beltz.
- Meschenmoser, H. (2005). Schülerfirmen: Ein Lehrarrangement zur Förderung arbeitsrelevanter Basiskompetenzen benachteiligter Jugendlicher. In K. Felkendorff & E. Lischer (Hrsg.), *Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderungen und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben* (S. 40–51). Zürich: Verl. Pestalozzianum.
- Meschenmoser, H. (2009). Rahmen- und Gelingensbedingungen der Schülerfirmenarbeit. In R. Lehmann (Hrsg.), *BELLA. Berliner Erhebung arbeitsrelevanter Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf "Lernen"* (S. 175–195). Münster: Waxmann.
- Moran, S. & Gardner, H. (2007). "Hill, skill and will": Executive function from a multiple-intelligences perspective. In L. Meltzer (Hrsg.), *Executive function in education. From theory to practice* (S. 19–38). New York: Guilford.
- Moser, H. (2015). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung. Eine Einführung; [+Online-Material]* (6., überarb. und erg. Aufl.). Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Penning, I. (2018). *Schülerfirmen aus Sicht von Lehrenden. Eine qualitative Studie zu einem Lernarrangement der ökonomischen Bildung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Plöger, W. (2003). *Grundkurs Wissenschaftstheorie für Pädagogen* (UTB Pädagogik, Bd. 8264). Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Precht, R. D. (2015). *Anna, die Schule und der liebe Gott. Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern* (Goldmann, Bd. 15691, Taschenbuchausgabe, 1. Auflage). München: Goldmann.
- Ricken, G. & Fritz, A. (2007). Gegenstandstheoretische Konzepte als diagnostische Basis. In J. Walter, F. B. Wember, J. Borchert & H. Goetze (Hrsg.), *Sonderpädagogik des Lernens* (Handbuch Sonderpädagogik, / Hrsg. der Reihe: Johann Borchert und Herbert Goetze; Bd. 2, S. 184-201). Göttingen: Hogrefe.

- Schellenberg, C. & Hofmann, C. (2016). *Fit für die Berufslehre! Forschungsbericht zur Berufswahlvorbereitung an der Schule bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf* (HfH-Reihe, Bd. 33, 1. aktualisierter Nachdruck). Bern: SZH CSPS Edition.
- Schnell, R., Hill, P. B. & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (10., überarb. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schröder, U. (2007). Förderung der Metakognition. In J. Walter, F. B. Wember, J. Borchert & H. Goetze (Hrsg.), *Sonderpädagogik des Lernens* (Handbuch Sonderpädagogik, / Hrsg. der Reihe: Johann Borchert und Herbert Goetze; Bd. 2, S. 271–280). Göttingen: Hogrefe.
- SRF myschool. (2012). *Wirtschaft und Gesellschaft*. Zürich: Schweizer Fernsehen SRF. Verfügbar unter <https://www.srf.ch/sendungen/myschool/wirtschaft-und-gesellschaft>
- Sutinen, A. (2013). Two Project Methods: Preliminary observations on the similarities and differences between William Heard Kilpatrick's project method and John Dewey's problem-solving method. *Educational Philosophy and Theory*, 45 (10), 1040–1053.
- Von Unger, H. (2014). *Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis* (Lehrbuch). Wiesbaden: Springer VS.
- Vygotsky, L. (1967). Play and Its Role in the Mental Development of the Child. *Soviet Psychology*, 5, 6–18.
- Wachtel, G. (2007). Schulische Vorbereitung auf das Arbeits- und Erwachsenenleben für Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Lernen. Anmerkungen zu aktuellen Entwicklungen in Berlin. In K. Salzberg-Ludwig (Hrsg.), *Pädagogik für Kinder und Jugendliche in schwierigen Lern- und Lebenssituationen* (Heil- und Sonderpädagogik, S. 285–302). Stuttgart: Kohlhammer.
- Walk, L. & Evers, W. (2013). *Fex - Förderung exekutiver Funktionen. [Wissenschaft, Praxis, Förderspiele]* (1. Aufl.). Bad Rodach: Wehrfritz.

## **11. Anhang**

Anhang 1: Übersicht über den Projektverlauf.....	72
Anhang 2: Klassenspiegel der teilnehmenden Jugendlichen in der Schülerfirma .....	74
Anhang 3: ICF-Analysen der Bereiche „Aktivitäten & Partizipation“ .....	75
Anhang 4.1: Resultate der Kraffteld-Analyse Zeitpunkt t1 (Herbst 17) .....	81
Anhang 4.2: Resultate der Kraffteld-Analyse Zeitpunkt t2 (April 18).....	84
Anhang 5.1: Forschertagebuch .....	89
Anhang 5.2: Resultate-Übersicht der Analyse des Forschertagebuchs.....	120
Anhang 6: Beispiele von Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen „überfachliche Kompetenzen“.....	121
Anhang 7: Beispiele verwendeter Unterrichtsmaterialien.....	123
Anhang 6: Der Arbeitsvertrag der Jugendlichen zur Mitarbeit in der Schülerfirma .....	127
Anhang 5: Beispiele entstandener Produkte .....	129

## 1. Übersicht über den Projektverlauf

In der folgenden Tabelle sind die einzelnen Projektschritte chronologisch aufgeführt. Das Projekt begann in der Kalenderwoche 40 im 2017 (als Anschlussprojekt an das Praxisprojekt). Der im Rahmen dieser Arbeit beobachtete Projektzeitraum endete mit der Erhebungspunkt t2 der Krafffeld-Analyse und dem Crowdfunding in der Kalenderwoche 18 im 2018. Der Unterricht fand stets Montag-Vormittags statt.

KW	Arbeitsschritt
40	Bibliotheksrecherche, Kontaktaufnahme mit (Förder-)Schulen und HPS, welche bereits eine Schülerfirma haben (Mail, Telefonate, Besuche). Kontaktaufnahme mit Young Enterprise Switzerland Erste Information der Schüler
<b>41-42</b>	<b>Herbstferien</b>
43	Besprechung Evaluationsbericht Praxisprojekt; Besuch von bestehenden Schülerfirmen und Aussprache mit Lehrpersonen, die in dieser Unterrichtsform langjährige Erfahrungen haben (im tiefen Leistungsbereich) HPS Limmattal
44	Einstieg in die Schülerfirma; Referat Lehrer „Was ist eine Schülerfirma“, Brainstorming erster Ideen, erste Abstimmung
45	Information Elternbrief & Elternabend zum Thema Schülerfirma; Im Unterricht Präsentation der Ideen aus letzter Woche, Gruppenarbeiten Chancen/Risiken der Ideen prüfen & Schlusszuweisung in Gruppen nach Interessen (Babysitting & Marktstände)
46	Markt- und Situationsanalyse & Produkte-Ideen-Findung zur Produktion → Bestellung vierer Rezeptideen
47	<i>Schülerfirma-Pause (Projektunterricht Berufswahl mit Volontär); Erhebung der Krafffeld-Analysen t1</i>
48	Produkte-Tests Runde 1 (Fokus Input Mis-en-place); Babysitter Erstellung erster Flyer; Besuch der HPS Limmattal im SF-Unterricht zur Vorbereitung des Weihnachtsmarkts
49	Arbeitsvertrag besprochen & unterschrieben, erstes Brainstorming Firmen-Namen und Abstimmung, Planung des weiteren Vorgehens; Video «Produzieren» von myschool
50	Finaler Entscheid für einen Namen, erste Logo-Entwürfe, weitere Produkte-Tests und Planung Menükarte & Preisfindung (noch ungeleitet durch Schülergruppen); Video «Kaufen» von myschool
51	Video «Verkaufen» von myschool, Abklären Bewilligungen Marktpolizei, Absatzmarkt-Analyse, Arbeitsverträge verteilen, lesen und unterschreiben, Logo-Präsentation
<b>52-1</b>	<b>Weihnachtsferien</b>
2	<i>Pause in der SF aufgrund der DaZ Weiterbildung (Unterricht durch Vikar)</i>
3	Entscheid zum Fundraising im Rahmen des Elternabends mit Catering, Vorbereitungen des Risotto-Plausches; Einstieg Brunsting- «Wenn... dann... Pläne» zur Frustration

4	Vorbereitungen Elternabend (basteln, Berechnen und Einkaufen), Erste Gedanken zu Crowdfunding, Homepage, Einrichten Email-Adresse
5	Elternabend (Fundraising, erster Auftritt); Präsentation Homepage, Logo, Weiterführung Crowdfunding
6	Abrechnung Elternabend, Verfassen Dankesbriefe, Spendenausweis, Beginn Einstieg Portfolio-Mappe «Selbstdisziplin - eigene Emotionen kennen»
<b>7-8</b>	<b>Sportferien (ab jetzt mit Vikarin)</b>
9	Einstieg nach den Ferien; Einführung Vikarin; Erstellung des Finanzplans & Kostenberechnung pro Stückgut; Bestellung/Vorbereitung Produktion, Erstellung Einkaufslisten und Auftrag Einkauf → Verteilung ersten Geldes; erste Recherchen zu Marktständen
10	Erste Produktion (v.a. Badebomben), Vorstellen Bankkonto/Kassier, erste Video-Versuche für das Crowdfunding-Projekt, erste Flyer-Prototypen
11	Fertig Filme Sequenzen Werbevideo, Weiter Produktion Badebomben und Handyhüllen, Eröffnung Bankkonto, Erstellen erster Werbeflyer
12	<i>SF Pause (Schülerinnen und Schüler besuchen ZH-Ratshaus)</i>
13	2. Blatt Emotionen bewerten/gewichten (Schülermappe Selbstdisziplin), Erklärung wemakeit, gemeinsames Definieren der Belohnungen, Fertigstellen des Videos, wemakeit-Texte/Fotos, Weiterarbeit Badebomben & Handyhüllen
14	<b>Ostermontag</b>
15	Ausfüllen Rückmeldebogen Arbeitsverhalten, <b>Fertigstellung wemakeit</b> und Brainstorming zu dessen Verteilung/Promotion, Erstellung von Flyern, Weiterarbeit in den Näh- und Badebomben-Gruppen, Testen eines selbst gemachten Eistees für den Marktstand  <b>Erhebung der Kraftfeld-Analysen t2</b>
16	<b>Sechseläuten</b>
17	<b>Frühlingsferien (Vikarin geht)</b>
18	<b>Frühlingsferien: Wemakeit- Kampagne (Crowdfunding) und Beobachtungszeitraum für Masterarbeit endet</b>



## 2. Klassenspiegel der teilnehmenden Jugendlichen in der Schülerfirma

Jugendlicher	Allgemeines Lernen	Spracherwerb & Begriffsbildung	Mathematisches Lernen	Umgang mit Anforderungen	Kommunikation	Bewegung und Mobilität	Für sich selbst sorgen	Umgang mit Menschen	Freizeit, Erholung und Gemeinschaft
AnRo	--	--	++	+	--	+	+	+	-
BraSi	--	-	+		+		+	++	+
DaHu	-	+	--	+	++	-	+	+	
GiSch	++	+	++	--	--	+	+	--	
JePe	--	--	+	--	--	++	-	-	+
ReKa		-	-	-	-	-	+	++	
AiAl	+	-	+	+	--		-	--	-
DanGli	-	-	+	-	--	-	-	-	-
DaFe	--	--		--	--	+	+	+	
FloTo	++	+		-	++	-	+	++	+
HePe	--	-	--	-	+	--	+	++	+
LaKe	+	+	-	--	-	+	-	--	
MeNa	--	-	--	+	-	-	+	++	+
BruFe	+	-	+	+	+	+	+	+	+
LeKo	+	-	--	-	+	++	++	+	++

Legende:

++ Stärke, + eher Stärke, - eher Schwäche, -- Schwäche

Alle Jugendlichen in unserer Schule arbeiten an angepassten Lernzielen und werden individuell benotet. Teilweise wird auch auf eine Benotung verzichtet. Die Jugendlichen der 1. Sek sind **gelb**, die Jugendlichen der 2. Sek **grün** und jene der 3. Sek **blau** eingefärbt.

Die Darstellung basiert auf den Kategorien, welche auch im Vorbereitungsformular zum schulischen Standortgespräch (SSG) im Kanton Zürich verwendet wird (Hollenweger & Lienhard, 2009). Dieses Vorbereitungsformular wiederum umfassen die schulisch relevanten Aspekte des Einschätzungsinstrument „ICF-CY – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen“ der Weltgesundheitsorganisation (WHO), Bereiche „Aktivitäten“ und „Partizipation“ (Hollenweger et al., 2013, S. 161), welches zur weiteren Analyse von Kompetenzsteigerungen der Jugendlichen in diesem Projekt verwendet wurde.

### 3. ICF-Analysen der Bereiche „Aktivitäten & Partizipation“

Im Folgenden sind nun die ICF-Analyse-Raster der Bereiche „Aktivitäten & Partizipation“ dargestellt. In der linken Spalte sind die Klassifikationen vor Projektstart t1 (Herbst 2017) und in der rechten Spalte zum Evaluationszeitpunkt t2 (April 2018). Die Einschätzungen wurden durch die beteiligten Lehrpersonen vorgenommen. Es wurde auf die für das Schülerfirma-Projekt relevanten Bereiche fokussiert: die Bereiche 1) Lernen und Wissensanwendung, 2) Allgemeine Aufgaben und Anforderungen und 3) Kommunikation.<sup>21</sup>

#### Klassifikationen der Aktivitäten vor Projektstart

##### **AnRo vorher**

- Er leidet unter einer stark verkürzten Aufmerksamkeitsspanne und ist schnell abgelenkt.
- Er hat oftmals starke Verständnis-Probleme und versteht viele Inhalte nicht – schwierig ist oft zu sagen, ob sie ihn kognitiv oder sprachlich überfordern. Lesen und Schreiben sind kaum möglich.
- Die meiste Kommunikation geschieht über Vormachen – Nachmachen.
- meldet sich in der Schule kaum aus eigenem Antrieb, spricht oft in Einwort-Sätzen
- Mathematik, Geometrie und Sport sind klar die Stärken von ihm.
- kann gut mit Anforderungen, Frust umgehen, er wird kaum gestresst
- ist sehr umgänglich, hat kaum Streit, sehr ausgeglichen, fröhlich
- auch im Kontakt mit anderen Jugendlichen sehr ruhig, hat aber kaum Freunde
- Er kann kaum eigenständig abstraktere Probleme lösen
- sehr gewissenhaft, stets pünktlich

##### **BraSi vorher**

- Er gibt sich Mühe in der Schule, kann gut ruhig zuhören & länger ruhig arbeiten
- langsamer Lerner, braucht viel Anleitung und Hilfe, Mühe mit Abstraktionen
- kann selbstständig kaum komplexere Aufgaben und Probleme lösen
- Rechnen eher schulische Stärke
- macht mit, wenn er den Inhalten folgen kann – es passiert aber oft, dass ihm dies nicht gelingt
- zeigt sich offen und optimistisch, geht auf Mitmenschen und neue Aufgaben zu
- sehr gewissenhaft, stets pünktlich
- sehr umgänglich & tolerant, hat kaum Streit, lacht gerne
- kam als Einzelgänger, hat sich aber bereits stark geöffnet; sucht langsam den Kontakt zu anderen
- scheu, speziell mit Fremden

#### Klassifikationen der Aktivitäten nach Projektstart

##### **AnRo nachher**

- Er leidet unter einer stark verkürzten Aufmerksamkeitsspanne und ist schnell abgelenkt.
- **Im Projekt hat er erstmals eigenständig einen eigenen Werbeflyer „gebaut“; eine grosse Leistung, auch wenn meist aus Sprachbausteinen gebaut.**
- Die meiste Kommunikation geschieht über Vormachen – Nachmachen.
- meldet sich in der Schule kaum aus eigenem Antrieb, spricht oft in Einwort-Sätzen
- Mathematik, Geometrie und Sport sind klar die Stärken von ihm.
- kann gut mit Anforderungen, Frust umgehen, er wird kaum gestresst
- ist sehr umgänglich, hat kaum Streit, sehr ausgeglichen, fröhlich
- auch im Kontakt mit anderen Jugendlichen sehr ruhig, hat aber kaum Freunde
- Er kann kaum eigenständig abstraktere Probleme lösen
- sehr gewissenhaft, stets pünktlich

##### **BraSi nachher**

- Er gibt sich Mühe in der Schule, kann gut ruhig zuhören & länger ruhig arbeiten
- langsamer Lerner, braucht viel Anleitung und Hilfe, Mühe mit Abstraktionen
- kann selbstständig kaum komplexere Aufgaben und Probleme lösen
- Rechnen eher schulische Stärke
- macht mit, wenn er den Inhalten folgen kann – es passiert aber oft, dass ihm dies nicht gelingt
- zeigt sich offen und optimistisch, geht auf Mitmenschen und neue Aufgaben zu
- sehr gewissenhaft, stets pünktlich
- sehr umgänglich & tolerant, hat kaum Streit, lacht gerne
- kam als Einzelgänger, hat sich aber bereits stark geöffnet; sucht langsam den Kontakt zu anderen
- scheu, speziell mit Fremden

**Keine nennenswerten Veränderungen in den Einschätzungen!**

<sup>21</sup> Auf die anderen Bereiche wurde aus pragmatischen Gründen verzichtet. Weitere Informationen zum Inhalt der Bereiche bei Hollenweger et al, 2013, S. 161

#### **DaHu vorher**

- Er gibt sich in der Schule viel Mühe und fragt nach, wenn er einen Auftrag nicht versteht. Er kann auch gut selbstständig in einem Nebenraum und/oder mit MitSuS an Aufträgen arbeiten.
- lacht viel, stets gut gelaunt
- Stärken sind Geschichte, GG und N&T, die ihn sehr interessieren
- bekundet Mühe mit Rechnen, Gemi, Deutsch und abstrakten Sachverhalten; selbstständiges Arbeiten an komplexeren Problemen deshalb sehr schwer
- stets pünktlich und respektvoll
- Er macht gerne im Unterricht mit und meldet sich – oft auch mit korrekten Beiträgen
- ist aufgrund seiner positiven Art sehr beliebt – v.a. GiSch hat in ihm einen Freund
- spielt in der Freizeit gerne Videospiele
- stets engagiert, gibt sich Mühe, ist rechtzeitig und hat in der Regel sein Material
- kaum Streit, freundlich gegenüber Fremden

#### **GiSch vorher**

- Er kam in die Sonderschule, da er eine starke Aversion gegen Noten hat. Er hat stark Mühe mit Einschätzungen, Wertungen, Reflexion usw.
- Er ist klar der kognitiv leistungsfähigste der Gruppe und meldet sich auch viel im Unterricht. Sein Allgemeinwissen ist beeindruckend. Kann komplexe Zusammenhänge erschliessen.
- Arbeitet sehr selbstständig
- Er fragt oft nach und will Gründe für Handlungen, Regeln, usw. verstehen.
- möchte alles richtig machen und noch sehr unsicher; Mühe mit „sozialen Regeln“ / Kommunikation, verstehen von Emotionen (Asperger\_Spektrum)
- Er gibt sich in der Schule sehr ein und möchte sein (Mehr)Wissen teilen
- Interessiert sich stark für Sachthemen, Natur und Technik
- Wenn er gestresst, rennt er manchmal weg

#### **DaHu nachher**

- Er gibt sich in der Schule viel Mühe und fragt nach, wenn er einen Auftrag nicht versteht. Er kann auch gut selbstständig in einem Nebenraum und/oder mit MitSuS an Aufträgen arbeiten.
- lacht viel, stets gut gelaunt
- Stärken sind Geschichte, GG und N&T, die ihn sehr interessieren
- bekundet Mühe mit Rechnen, Gemi, Deutsch und abstrakten Sachverhalten; selbstständiges Arbeiten an komplexeren Problemen deshalb sehr schwer
- stets pünktlich und respektvoll
- Er macht gerne im Unterricht mit und meldet sich – oft auch mit korrekten Beiträgen
- ist aufgrund seiner positiven Art sehr beliebt – v.a. GiSch hat in ihm einen Freund
- spielt in der Freizeit gerne Videospiele
- stets engagiert, gibt sich Mühe, ist rechtzeitig und hat in der Regel sein Material
- kaum Streit, freundlich gegenüber Fremden
- Keine nennenswerten Veränderungen in den Einschätzungen!**

#### **GiSch nachher**

- Er kam in die Sonderschule, da er eine starke Aversion gegen Noten hat. Er hat stark Mühe mit Einschätzungen, Wertungen, Reflexion usw.
- Die Rückmeldung zur Schülerfirma hat er gut aufgenommen und war selbstkritisch.**
- Er ist klar der kognitiv leistungsfähigste der Gruppe und meldet sich auch viel im Unterricht. Sein Allgemeinwissen ist beeindruckend. Kann komplexe Zusammenhänge erschliessen.
- Arbeitet sehr selbstständig
- Er fragt oft nach und will Gründe für Handlungen, Regeln, usw. verstehen.
- möchte alles richtig machen und noch sehr unsicher; Mühe mit „sozialen Regeln“ / Kommunikation, verstehen von Emotionen (Asperger-Spektrum)
- Er gibt sich in der Schule sehr ein und möchte sein (Mehr)Wissen teilen
- Interessiert sich stark für Sachthemen, Natur und Technik
- In stressigen Situationen geht er nun kurz raus, er rennt kaum mehr weg**

### ReKa vorher

- langsame Lernerin, braucht viel Anleitung/Hilfen, Mühe mit Abstraktionen; kann deshalb komplexere Aufgaben kaum selbstständig erledigen
- in der Mathe noch auf Dines-Material angewiesen; sprachlich ebenfalls eher schwach
- ruhig Art, aber offen und versucht sich auch an neuen Aufgaben
- meldet sich kaum aus eigenem Antrieb im Unterricht, erscheint oft auch unkonzentriert
- sehr nett mit anderen, kaum Streit
- oft vergesslich, vergisst auch Material
- trifft sich in der Freizeit gerne mit Freunden und telefoniert
- sehr sensibel, denkt viel nach
- kann ihre Meinung kundtun
- ist bei Mit-SuS für ihre Art beliebt
- starke Aversion gegen Sport, oft dann krank

### ReKa nachher

- langsame Lernerin, braucht viel Anleitung/Hilfen, Mühe mit Abstraktionen; kann deshalb komplexere Aufgaben kaum selbstständig erledigen
- **in der Schülerfirma mit ihrer Gruppe sehr selbstständig gearbeitet (Badebomben)**
- in der Mathe noch auf Dines-Material angewiesen; sprachlich ebenfalls eher schwach
- ruhig Art, aber offen und versucht sich auch an neuen Aufgaben
- meldet sich kaum aus eigenem Antrieb im Unterricht, erscheint oft **auch unkonzentriert-konzentriert!**
- sehr nett mit anderen, kaum Streit
- oft vergesslich, vergisst auch Material **ging in der SF mehrmals einkaufen; nie etwas vergessen**
- trifft sich in der Freizeit gerne mit Freunden und telefoniert
- sehr sensibel, denkt viel nach
- kann ihre Meinung kundtun
- ist bei Mit-SuS für ihre Art beliebt
- starke Aversion gegen Sport, oft dann krank

### AiAI vorher

- Sie gibt sich in der Schule viel Mühe und zeigt auch ansprechende Leistungen. Sie beteiligt sich aktiv, denkt mit und meldet sich.
- Abstrakte Sachverhalte und Anweisungen machen ihr aber viel Mühe. Selbstständige Ausführung komplexerer Aufgaben sind schwierig.
- spricht sehr gerne und erzählt viel
- sucht oft den Kontakt zu Lehrpersonen und Peers, kann diesen aber oft nicht erfolgreich herstellen. Ihr fehlen noch ein gutes Gefühl für Nähe & Distanz. Gegenüber Jungs teilweise übergriffig.
- sprachliche oft Kasus- und Grammatikfehler. Schulische Stärke klar Mathematik
- reagiert bei Verantwortung und Stress oft mit Vermeidungstaktiken
- kann gut auf Fremde zugehen, ist offen und kann Gespräche/Diskussionen führen. Respektvoll
- Sie ist pünktlich und gepflegt.

### AiAI nachher

- Sie gibt sich in der Schule viel Mühe und zeigt auch ansprechende Leistungen. Sie beteiligt sich aktiv, denkt mit und meldet sich.
- Abstrakte Sachverhalte und Anweisungen machen ihr aber viel Mühe. Selbstständige Ausführung komplexerer Aufgaben sind schwierig.
- spricht sehr gerne und erzählt viel
- sucht oft den Kontakt zu Lehrpersonen und Peers, kann diesen aber oft nicht erfolgreich herstellen. Ihr fehlen noch ein gutes Gefühl für Nähe & Distanz. Gegenüber Jungs teilweise übergriffig.
- sprachliche oft Kasus- und Grammatikfehler. Schulische Stärke klar Mathematik
- reagiert bei Verantwortung und Stress oft mit Vermeidungstaktiken
- **Hat in der Schülerfirma für ihre Gruppe Verantwortung übernommen, Einkäufe gemacht & selbstständig Badebomben-Produktion mit-angeleitet**
- kann gut auf Fremde zugehen, ist offen und kann Gespräche/Diskussionen führen. Respektvoll

### DanGli vorher

- Er ist kein schlechter Schüler, v.a. in Englisch ist er sehr gut! Deutsch & Mathe im Mittelfeld
- Abstraktere Sachverhalte machen ihm aber grosse Mühe, kann oft Anweisungen nicht umsetzen
- spricht Hochdeutsch
- macht in der Schule rege mit, aber oftmals nicht kontextbezogen
- zeigt oft unkonzentriertes und impulsives Verhalten (ADHS-Verdacht)
- fehlt oft das Einfühlungsvermögen (Asperger)
- spricht sehr oft, auch ungefragt. Flucht oft. Ist sich dessen auch bewusst
- hat Mühe sich mit den anderen zu arrangieren, macht deplatzierte Witze. Hat deshalb oft Streit.
- Interessiert sich sehr für Computer
- vergisst viele Dinge, leider kaum zuverlässig
- Er ist pünktlich und gepflegt.

### DanGli nachher

- Er ist kein schlechter Schüler, v.a. in Englisch ist er sehr gut! Deutsch & Mathe im Mittelfeld
- Abstraktere Sachverhalte machen ihm aber grosse Mühe, kann oft Anweisungen nicht umsetzen
- spricht Hochdeutsch
- macht in der Schule rege mit, aber oftmals nicht kontextbezogen
- ~~zeigt oft unkonzentriertes und impulsives Verhalten (ADHS-Verdacht)~~
- fehlt oft das Einfühlungsvermögen (Asperger)
- spricht sehr oft, auch ungefragt. Flucht oft. Ist sich dessen auch bewusst
- hat Mühe sich mit den anderen zu arrangieren, macht deplatzierte Witze. **Hat deshalb oft Streit.**
- Interessiert sich sehr für Computer
- ~~vergisst viele Dinge, leider kaum zuverlässig~~
- **Er hat sich um die Website gekümmert, das hat ihn sehr interessiert. Sehr gewissenhaft, hat oft mitgedacht, plötzlich stundenlang konzentriert gearbeitet. Er hatte auch kaum mehr Streit.**

#### **DaFe vorher**

- Grosse Mühen mit Deutsch, was grosse Auswirkungen auf alle Fächer hat. Wirkt deshalb im Unterricht oft fast ein wenig apathisch
- versteht er die Aufgabe, kann er aber konzentriert und zielgerichtet daran arbeiten
- kann kaum Lesen und Schreiben
- Mathe etwas besser
- Sport / Handfächer seine Stärken
- Sehr umgänglich, beliebt
- Kann bei Frust / Streit sich nicht artikulieren, reagiert dann mit Weinen und Wegrennen
- Macht in der Schule wenig mit, aber erledigt seine Arbeiten sehr gewissenhaft
- mag Fussball in der Freizeit
- kann aufgrund seiner sprachlichen Einschränkung kaum Dialoge/Diskussionen führen, reflektieren oder Streit austragen.
- Er ist pünktlich und gepflegt.

#### **FloTo vorher**

- Er gehört zu den besten Schülern im Haus.
- Kann selbstständig und zielgerichtet an Aufgaben bleiben, konzentriert arbeiten
- Kann auch abstraktere Sachverhalte erschliessen und umsetzen
- Im Unterricht eher ruhig; schulische Schwächen im Schreiben und Mathematik
- Fällt dadurch auf, dass er sich selber oft abwertet; glaubt nicht an eigene Leistungen
- ruhige Art, aber offen. Sehr respektvoll und freundlich. Bei MitSuS sehr beliebt.
- Kann gut mit anderen zusammenarbeiten, hat Geduld und Toleranz.
- Er ist meist sehr zuverlässig. Er ist pünktlich und gepflegt.

#### **HePe vorher**

- Er hat eine tiefe Intelligenz, entwicklungsverzögert. Er kann sich abstrakte Sachverhalte kaum erschliessen, kaum selbstständig arbeiten.
- Kann rudimentär Lesen, Schreiben, Rechnen. Benötigt Dines-Material, fehlender Zahlenbegriff
- Ist fröhlich, umgänglich, grundsätzlich gut motivierbar. Eine positive Natur.
- offen und respektvoll, auch zu Fremden. Bei MitSuS beliebt für seine tolerante & freundliche Art.
- Wenn etwas schwierig ist, dann sagt er einfach, es sei langweilig. Ist auf sehr viel Hilfe angewiesen. Wenn er müde wird (Nachmittag) wird er impulsiv und stört viel den Unterricht.
- Gibt sich in der Schule Mühe, kann aber auf intellektuellem Level mit anderen nicht mithalten. Braucht viel Hilfe zur Teilhabe.
- verbringt in der Freizeit viel Zeit mit seinem Hund
- Er ist meist sehr zuverlässig. Er ist pünktlich und gepflegt.

#### **DaFe nachher**

- Grosse Mühen mit Deutsch, was grosse Auswirkungen auf alle Fächer hat. Wirkt deshalb im Unterricht oft fast ein wenig apathisch
- versteht er die Aufgabe, kann er aber konzentriert und zielgerichtet daran arbeiten
- kann kaum Lesen und Schreiben
- Mathe etwas besser
- Sport / Handfächer seine Stärken
- Sehr umgänglich, beliebt
- Kann bei Frust / Streit sich nicht artikulieren, reagiert dann mit Weinen und Wegrennen
- Macht in der Schule wenig mit, aber erledigt seine Arbeiten sehr gewissenhaft
- mag Fussball in der Freizeit
- kann aufgrund seiner sprachlichen Einschränkung kaum Dialoge/Diskussionen führen, reflektieren oder Streit austragen.
- Er hat sich sogar für die Sprecherrolle im Video gemeldet, aber hat nicht geklappt. Keine nennenswerten Veränderungen in Aktivitäten erkennbar.

#### **FloTo nachher**

- Er gehört zu den besten Schülern im Haus.
- Kann selbstständig und zielgerichtet an Aufgaben bleiben, konzentriert arbeiten
- Kann auch abstraktere Sachverhalte erschliessen und umsetzen
- Im Unterricht eher ruhig; schulische Schwächen im Schreiben und Mathematik
- Fällt dadurch auf, dass er sich selber oft abwertet; glaubt nicht an eigene Leistungen
- Er konnte in der Schülerfirma sich sehr einbringen, v.a. beim Videodreh und Schnitt. Positive Rückmeldungen sammeln, auch wenn er sie (vordergründig) immer noch nicht annehmen möchte.
- ruhige Art, aber offen. Sehr respektvoll und freundlich. Bei MitSuS sehr beliebt.
- Kann gut mit anderen zusammenarbeiten, hat Geduld und Toleranz.
- Er ist meist sehr zuverlässig. Er ist pünktlich und gepflegt.

#### **HePe nachher**

- Er hat eine tiefe Intelligenz, entwicklungsverzögert. Er kann sich abstrakte Sachverhalte kaum erschliessen, kaum selbstständig arbeiten.
- Er wollte in der SF für seine Muffins unbedingt Flyer schreiben; hat hier für seine Verhältnisse sehr viel und selbstständig gearbeitet!
- Kann rudimentär Lesen, Schreiben, Rechnen. Benötigt Dines-Material, fehlender Zahlenbegriff
- Ist fröhlich, umgänglich, grundsätzlich gut motivierbar. Eine positive Natur.
- offen und respektvoll, auch zu Fremden. Bei MitSuS beliebt für seine tolerante & freundliche Art.
- Wenn etwas schwierig ist, dann sagt er einfach, es sei langweilig. Ist auf sehr viel Hilfe angewiesen. Wenn er müde wird (Nachmittag) wird er impulsiv und stört viel den Unterricht.
- Gibt sich in der Schule Mühe, kann aber auf intellektuellem Level mit anderen nicht mithalten. Braucht viel Hilfe zur Teilhabe.
- verbringt in der Freizeit viel Zeit mit seinem Hund
- Er ist meist sehr zuverlässig. Er ist pünktlich und gepflegt.

### **LaKe vorher**

- Er ist ein rel. guter Schüler, aber mit einigen Stofflücken in den Basisfächern
- leicht ablenkbar, kann aber phasenweise auch konzentriert und selbstständig arbeiten
- versteht abstraktere, komplexere Sachverhalte. Interessiert sich sehr für Sachfächer
- reagiert bei Problemen oft ausweichend, lügt dann auch sehr oft, bis es auffliegt
- zeigt impulsives Verhalten, z.B. Gelegenheitsdiebstähle
- Erscheint gepflegt in der Schule
- regelmässig unpünktlich, vergisst viele Aufgaben
- Er ist in der Schule ein wenig das „Alpha“-Tier, und in dieser Rolle einerseits begehrt von den anderen, aber auch regelmässig in Streitereien verwickelt (v.a. wegen Lügereien).
- In stressigen Situationen kann er laut werden.

### **MeNa vorher**

- langsame Lernerin, braucht viel Anleitung/Hilfen, Mühe mit Abstraktionen. Kognitiv schwach
- kann gut ruhig und selbstständig arbeiten, tendiert dann aber dazu einfach „irgendetwas“ zu machen, auch wenn sie es nicht versteht
- kann kaum lesen & schreiben. Texte kaum lesbar. Braucht zum Rechnen Dines-Material
- sehr offen & optimistisch, versucht sich an neuen Aufgaben, bleibt dran auch bei Problemen
- sehr nett mit anderen, ruhig, kaum Streit
- gibt wenig von sich Preis, wenig Initiative
- arbeitet in der Schule gut mit
- besucht in der Freizeit die Mädchenriege
- Sie erscheint immer pünktlich und gepflegt.

### **BruFe vorher**

- Er ist kognitiv eher schwach, braucht viele Erklärungen/Hilfe und arbeitet ungenau
- Spricht nur Hochdeutsch, schreibt mit vielen Fehlern. In der Mathematik mittel
- Er kann sich meist nur kurz konzentrieren und fällt durch impulsives Verhalten (Dreireden) auf (ADHS).
- Er spricht sehr gerne und viel. Er sucht den Kontakt zu Menschen, ist offen. Oftmals fehlt ihm aber auch das Gespür für Nähe/Distanz.
- Mündlich kann er sich gut ausdrücken. Konflikte kann er gut austragen, ist sehr respektvoll und sucht den Konsens.
- Aufgrund seiner Schwächen aber unselbstständig
- In Stresssituationen zieht er sich zurück. Frisst viel Frust in sich hinein.

### **LaKe nachher**

- Er ist ein rel. guter Schüler, aber mit einigen Stofflücken in den Basisfächern
- leicht ablenkbar, kann aber phasenweise auch konzentriert und selbstständig arbeiten
- versteht abstraktere, komplexere Sachverhalte. Interessiert sich sehr für Sachfächer
- reagiert bei Problemen oft ausweichend, lügt dann auch sehr oft, bis es auffliegt
- zeigt impulsives Verhalten, z.B. Gelegenheitsdiebstähle
- Erscheint gepflegt in der Schule
- regelmässig unpünktlich, vergisst viele Aufgaben
- **Er hat in der SF viel Verantwortung übernommen (Logo, Social Media, Buchhaltung) und war stets pünktlich. Er zeigt sich sehr engagiert!**
- Er ist in der Schule ein wenig das „Alpha“-Tier, und in dieser Rolle einerseits begehrt von den anderen, aber auch regelmässig in Streitereien verwickelt (v.a. wegen Lügereien).
- In stressigen Situationen kann er laut werden.

### **MeNa nachher**

- langsame Lernerin, braucht viel Anleitung/Hilfen, Mühe mit Abstraktionen. Kognitiv schwach
- kann gut ruhig und selbstständig arbeiten, tendiert dann aber dazu einfach „irgendetwas“ zu machen, auch wenn sie es nicht versteht
- kann kaum lesen & schreiben. Texte kaum lesbar. Braucht zum Rechnen Dines-Material
- sehr offen & optimistisch, versucht sich an neuen Aufgaben, bleibt dran auch bei Problemen
- sehr nett mit anderen, ruhig, kaum Streit
- gibt wenig von sich Preis, wenig Initiative
- arbeitet in der Schule gut mit
- besucht in der Freizeit die Mädchenriege
- Sie erscheint immer pünktlich und gepflegt.
- **Sie hat in der SF mit anderen Mädchen sehr selbstständig mitgearbeitet und mitgedacht! Ging auch selbstständig einkaufen (ohne Anweisung!) Weiter keine Veränderungen erkennbar.**

### **BruFe nachher**

- Er ist kognitiv eher schwach, braucht viele Erklärungen/Hilfe und arbeitet ungenau
- Spricht nur Hochdeutsch, schreibt mit vielen Fehlern. In der Mathematik mittel
- Er kann sich meist nur kurz konzentrieren und fällt durch impulsives Verhalten (Dreireden) auf (ADHS).
- Er spricht sehr gerne und viel. Er sucht den Kontakt zu Menschen, ist offen. Oftmals fehlt ihm aber auch das Gespür für Nähe/Distanz.
- Mündlich kann er sich gut ausdrücken. Konflikte kann er gut austragen, ist sehr respektvoll und sucht den Konsens.
- Aufgrund seiner Schwächen aber unselbstständig
- In Stresssituationen zieht er sich zurück. Frisst viel Frust in sich hinein.
- **In der SF hat er viel Verantwortung (freiwillig) übernommen: Flyer-Aktion in der Freizeit, Buchhaltung, Zusatzaufgaben. Konnte sich auch gut konzentrieren und mit anderen Flyer schreiben!**

### LeKo vorher

- Sie ist kognitiv eher schwach und hat Mühe sich Zusammenhänge und Abstraktionen zu erschliessen.
- Deutsch eher schwach, Mathe/Zahlen mag sie überhaupt nicht, benötigt Dines-Material
- Kann sich gut konzentrieren, macht im Unterricht mit, passt auf.
- Sie ist meist gut gelaunt, freundlich und respektvoll. Beliebt bei Mit-SuS. Sie arbeitet gerne und erfolgreich mit anderen zusammen.
- Sie kann ihre Meinung gut ausdrücken und Dialoge und Konflikte austragen. Hat aber kaum Streit.
- Es macht ihr aber grosse Mühe selbstständig an komplexeren Aufgabenstellungen zu arbeiten.
- Sie erscheint immer pünktlich und gepflegt. Sie ist sehr zuverlässig.

### LeKo nachher

- Sie ist kognitiv eher schwach und hat Mühe sich Zusammenhänge und Abstraktionen zu erschliessen.
- ~~Deutsch eher schwach~~, Mathe/Zahlen mag sie überhaupt nicht, benötigt Dines-Material
- Kann sich gut konzentrieren, macht im Unterricht mit, passt auf.
- Sie ist meist gut gelaunt, freundlich und respektvoll. Beliebt bei Mit-SuS. Sie arbeitet gerne und erfolgreich mit anderen zusammen.
- Sie kann ihre Meinung gut ausdrücken und Dialoge und Konflikte austragen. Hat aber kaum Streit.
- Es macht ihr aber grosse Mühe selbstständig an komplexeren Aufgabenstellungen zu arbeiten.
- Sie erscheint immer pünktlich und gepflegt. Sie ist sehr zuverlässig.

Sie hat sich in der Schülerfirma regelmässig für sprachliche Aufgaben gemeldet, da es im Sinn ihrer Arbeit (Babysitting) war. Hat Flyer, Crowdfunding usw. geschrieben, auch mit anderen zusammen. Sie möchte Verantwortung übernehmen und in der Freizeit arbeiten.

### JePe vorher

- Er arbeitet sehr langsam und verliert sich schnell und oft in seinen Gedanken, starke Konzentrationsprobleme / kurze K.Spanne
- Er erschliesst sich Inhalte langsam und hat Mühe mit Abstraktionen; kann deshalb kaum komplexere Probleme selbstständig lösen
- er fragt nach, wenn er etwas nicht versteht
- arbeitet gerne mit anderen zusammen, wird dann aber oft passiv
- spricht wenig, aber relativ gut
- sehr vergesslich
- gepflegt und pünktlich
- ist begeisterter Fussballer im Verein
- in der Pause beliebt bei Mitschülern durch seine ruhige und coole Art
- macht in der Schule wenig mit, meldet sich kaum
- fällt manchmal durch „Machtdemonstrationen“ gegenüber schwächeren Schülern auf

### JePe nachher

- Er arbeitet sehr langsam und verliert sich schnell und oft in seinen Gedanken, starke Konzentrationsprobleme / kurze K.Spanne
- Er erschliesst sich Inhalte langsam und hat Mühe mit Abstraktionen; kann deshalb kaum komplexere Probleme selbstständig lösen
- er fragt nach, wenn er etwas nicht versteht
- arbeitet gerne mit anderen zusammen, wird dann aber oft passiv
- spricht wenig, aber relativ gut
- Er hat sich im Schülerfirmen-Unterricht mehrmals selbstständig an Aufgaben erinnert, z.B. ging ohne Erinnerung in Jumbo einkaufen. **Total neu!**
- gepflegt und pünktlich
- ist begeisterter Fussballer im Verein
- in der Pause beliebt bei Mitschülern durch seine ruhige und coole Art
- macht in der Schule wenig mit, meldet sich kaum
- fällt manchmal durch „Machtdemonstrationen“ gegenüber schwächeren Schülern auf

## 4.1 Resultate der Krafffeld-Analyse Zeitpunkt t1 (Herbst 17)

### Problem beschreiben

Wir wollen gemeinsam eine Schülerfirma aufbauen, und so das Arbeiten bereits vor dem Schulabschluss einüben. Dazu gehören viele Fähigkeiten und Fertigkeiten wie z.B. Auftreten, Arbeitstechniken, Organisation, Disziplin uvm.

SL: Zeiten und Termine einhalten. Pläne erstellen, Ehrlichkeit

### Ziel definieren

Wie können wir erreichen, dass die Schülerfirma bis in den Frühling erfolgreich gestartet ist, vielleicht bereits Geld verdient hat und die Schülerinnen und Schüler ihre Arbeitsfähigkeiten einüben konnten?

SL: Wir setzen die Schülerinnen und Schüler gemäss ihren Fähigkeiten sofort ein.

### Legende Kategorisierung:

**Grün:** Empfindungen, welche der Motivation/ dem Interesse / dem Selbstwirksamkeitsempfinden (der Jugendlichen) zugeordnet werden können.

**Blau:** Empfindungen, welche den personalen Kompetenzen (der Jugendlichen) zugeordnet werden können.

**Gelb:** Empfindungen, welche den sozialen Kompetenzen (der Jugendlichen) zugeordnet werden können.

**Pink:** Empfindungen, welche an den methodischen Kompetenzen (der Jugendlichen) zugeordnet werden können.

### Was hemmt / spricht dagegen / Ängste:

#### Nennungen Lehrpersonen:

- Versagensängste der Schüler
- „Das ist zu schwierig, das schaffe ich nicht. Das ist zuviel Aufwand“
- Tabu: „Das kann ich nicht“ – Gedanken; Denken = positiv
- → positiv denken steckt Gruppe an
- Fehlende Kompetenzen der Schüler – Gefahr der Überforderung (Mehrfachzuordnung)
- Gefahr Konflikte unter Schülern
- Stark erhöhter Arbeitsbedarf Lehrer/Schüler
- Konflikte Lehrer – Schulleitung
- Fehlende Kundschaft
- Angst von mir den Unterricht schlecht zu prägen und umzusetzen
- Zeitplan Masterthesis
- SL: „Das habe ich noch nie gemacht!“ usw.von Schule: zuviel bürokratische Hindernisse, Probleme

Total: 12 Nennungen

#### Der am meisten hemmende Faktor ist (LPs):

- Ängste und Hemmungen der Jugendlichen – und eingeschränkte Handlungsfähigkeit
- Hoher Arbeitsbedarf
- Einfluss der Schulleitung bis jetzt noch unklar (wie stark möchte er inhaltlich / methodisch mitlenken in seiner «Mentor-Rolle»?)
- Bei Scheitern einfachere Lösungen suchen
- Zweifel bei Misslingen (zerstreuen)
- Einander gegenseitig Mut machen!
- SL: Angst. Noch nie erlebt usw.

Total: 8 Nennungen



Nennungen Schüler:

- Keine Kunden kommen (Erfolg des Projekts)
- Nichts verdienen, Unzufriedenheit mit dem Resultat (Erfolg des Projekts)
- Kunden unzufrieden (Angst), Fehler bei Kundenaufträgen, Geld-zurück 2x
- Angst vor fehlender Motivation bei sich und den Kollegen
- Fehlendes Selbstvertrauen für Telefonate & Leute ansprechen 2x
- Angst Fehler zu machen
- Fehlende Motivation 2x
- Schlechte Mitarbeit der Schüler
- Angst Unsinn/ Blödsinn mit Freunden zu machen (ablenken lassen, fehlende Konzentration), Schüler fühlen sich „krass“ 2x
- Angst nicht zu verstehen, was gemacht werden muss (Angst vor Unverständnis) 2x
- Fehlen von Ideen 2x
- Viele Mitschüler schnell aufgeben
- Vergesslichkeit, wichtige Aufgaben verpassen
- Lange an einer Arbeit konzentriert dranbleiben müssen
- Stressige Situationen
- Zu langsam und unselbstständig zu arbeiten
- Bei Anstrengung / Widerständen Motivation sinkt (Doppelzuordnung)
- Notwendigkeit zum genauen Arbeiten macht Angst
- Unpünktlichkeit / Verspätungen von Mitarbeitern 2x
- Angst vor dem Umgang mit Kunden (Kundenkontakt) 6x
- Egoistisches Verhalten von Mitschülern im Projekt (Beispiel Verteilung Gewinn) 2x
- Streit untereinander, Ausschluss einzelner 3x
- Aggressives Verhalten in der Gruppe
- Geld-Gier der Mitschüler (Verteilungskämpfe)
- Angst vor negativer Stimmung
- Ungewissheit über Tätigkeiten / Produkte (Werbung schlägt fehl), Angst davor, nicht von Kunden bemerkt zu werden, keine Kunden finden 2x
- Fehlendes Wissen
- Passende (Baby-Sitter) Ausbildungskurse finden müssen
- Produkte zu teuer zum Verkauf werden (Angst vor Passung der Preise, Erfolg des Projekts)
- (Polizei-)Erlaubnis nicht zu erhalten
- Probleme mit Autoritäten/Polizei
- Angst ausgeraubt zu werden am Marktstand
- Angst vor Vandalismus 2x
- Arbeiten am Wochenende

Total: 53 Nennungen

Der am meisten hemmende Faktor ist (SuS):

- Schwierigkeit gute Produkte zu machen / nicht lecker
- Überforderung; zuviel Arbeit
- Fehlender Mut und Selbstvertrauen
- Fehlendes Engagement
- Gefahr, dass die Schüler aufgeben 2x
- Fehlende Pünktlichkeit
- Angst vor schlechten Ideen
- Streit innerhalb der Schülerfirma 3x
- Streitigkeiten mit Kunden, fehlender Respekt
- Unfaire Verteilung des Gewinns
- Schlechte Arbeit / Kundenbedienung abliefern
- Fehlendes Kundeninteresse, keine Kunden finden 2x
- Angst keinen Gewinn zu erwirtschaften, alles „für nichts“

Total: 17 Nennungen

## Was fördert / spricht dafür / Hoffnungen:

### Nennungen Lehrpersonen:

- Unterstützung Schulleitung und Eltern
- Viele begeisterte Jugendliche
- Begeisterter Mentor
- Ich bin mir sicher, dass es gelingen wird und das die Jugendlichen viel lernen können
- Begeisterung der Schüler
- Das ist möglich / daran glauben
- Das will ich probieren
- S.S. (Heilpädagogin) sehr nützlich und flexibel – hilft den Jugendlichen spontan und sehr kompetent
- Bereits Ressourcen / Kompetenzen zum Aufbauen vorhanden
- Sehr flexible Schule – Zeitplan / Stundenplan
- Viele Hinweise aus Forschung und Literatur
- Kontakte zu Lehrern/Schulen, welche dies bereits umsetzen (good practice)
- Hilfe von Lehrer / Gruppe garantiert
- SL: Die Schülerinnen und Schüler für individuellen Einsatz am Umsatz beteiligen (10%). Die Schülerinnen und Schüler aus Lethargie reissen, für etwas begeistern, Selbstwirksamkeit erfahren lassen. Dank für Promotion. → Sinn des Dankens. Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, Probleme anzupacken und nicht verdrängen. Offenheit fördern.

Total: 14 Nennungen

### Der am meisten fördernde Faktor ist (LPs):

- Begeisterung der Jugendlichen
- Schülerinnen und Schüler glauben an sich, ich kann das!
- Bei Problemen werden andere der Gruppe helfen, Lösungen zu finden!
- Zeitliche Ressourcen / Flexibilität der Schule
- Zustimmung Schulleitung und Eltern

Total: 5 Nennungen

### Nennungen Schüler:

- Hoffnung Geld zu verdienen 3x
- Die Möglichkeit die Arbeit / Inhalt der Schülerfirma zu wählen motiviert (stark)
- Schüler sind motiviert und offen neues zu lernen 4x
- Hoffnung viel zu verkaufen
- Die Arbeit macht Spass (mit Kollegen) 2x
- Hoffnung Leute (Kunden) mit den Produkten glücklich / zufrieden machen zu können
- Die Gruppe/Schülerfirma hat gute / viele Ideen 5x
- Hoffnung (Berufs)erfahrung für später zu sammeln
- Es wird vorsichtig gearbeitet
- Die Schüler haben eine gute Arbeitseinstellung (aber auch Motivation)
- Die Schüler meiner Gruppe sind fähig (Babysitter-Gruppe)
- Hoffnung auf langes Durchhaltevermögen der Gruppe
- Die Gruppe arbeitet schnell und konzentriert, Schüler sind fähig 4x
- Die Gruppe bespricht gut, was wir denken 2x
- Gute Zusammenarbeit, helfen einander 5x
- Es herrscht ein respektvoller (guter) Umgang, Rücksicht, Toleranz 5x
- Freude am Kontakt mit Fremden, dem Besuch eines Marktes, neuen Erfahrungen 3x
- Schüler hören gut auf die Anweisungen der Lehrer
- Wir haben das Ansprechen fremder Personen anderweitig (z.B. Terre des Hommes – Strassenstand) bereits eingeübt
- Wir haben viele mutige Schüler in der Gruppe (z.B. zum Ansprechen Fremder) 2x
- Möglichkeit die Babysitter-Prüfung ablegen zu können
- Hoffnung gesehen zu werden (Kunden zu finden)

- Die Gruppe ist gross, die Untergruppen gleichmässig 2x
- Die Schülerfirma ist gut geplant 2x
- Lehrpersonen haben Erfahrung, sind fähig 2x

Total: 53 Nennungen

Der am meisten fördernde Faktor ist (SuS):

- Hoffnung auf (finanziellen) Erfolg, geplanten Ausflug 2x
- gutes Engagement / hohe Motivation, alle geben sich Mühe 4x
- grosse Gruppe, viele (gute) Schüler 2x
- gute Zusammenarbeit / Teamarbeit / Zusammenhalt, Hilfe 4x
- mutige Schüler können gut Kunden ansprechen
- gute Kommunikation, Probleme im Team ansprechen möglich, respektvoller Umgang 3x

Total: 16 Nennungen

## 4.2 Resultate der Krafffeld-Analyse Auswertungspunkt t2 (April 18)

Zum Abschluss des Beobachtungszeitraums wurden alle Schülerinnen und Schüler (mündlich) und die Lehrpersonen und die Schulleitung (schriftlich) erneut mit ihren Aussagen aus der Krafffeld-Analyse konfrontiert. Dabei wurden sie aufgefordert Veränderungen zu benennen (Was ist verschwunden? Was ist geblieben? Was ist neu dazu gekommen?)

~~gestrichen~~ = Empfindung verschwunden

√ = Erstnennung von November erneut bestätigt

**Was hemmt / spricht dagegen / Ängste:**

Nennungen Lehrpersonen:

- ~~Versagensängste der Schüler~~ √ aber schwächer
- ~~Das ist zu schwierig, das schaffe ich nicht. Das ist zu viel Aufwand!~~
- → positiv denken steckt Gruppe an √
- ~~Tabu: „Das kann ich nicht“~~ — Gedanken: Denken = positiv
- ~~Fehlende Kompetenzen der Schüler~~ — Gefahr der Überforderung √
- ~~Gefahr Konflikte unter Schülern~~
- Stark erhöhter Arbeitsbedarf Lehrer/Schüler √
- ~~Konflikte Lehrer~~ — Schulleitung
- ~~Fehlende Kundschaft~~ Markt steht aber noch aus!
- Angst von mir den Unterricht schlecht zu prägen und umzusetzen √ aber weniger...
- ~~Zeitplan Masterthesis~~
- neu: Alle scheinen an das Gelingen zu glauben, kein Wort des Zweifels, **Ängste sind verflogen / einfach verschwunden**
- SL: ~~„Das habe ich noch nie gemacht!“~~ usw. Von Schule: zu viele bürokratische Hindernisse, Probleme
- neu: offener Unterricht ohne sichtbare unmittelbare Ergebnisse sind für mich als LP schwer aushaltbar.

Total: 7 Nennungen

Der am meisten hemmende Faktor ist (LPs):

- **Ängste und Hemmungen der Jugendlichen** — **und eingeschränkte Handlungsfähigkeit** √ **weniger**
- Hoher Arbeitsbedarf √

- Einfluss der Schulleitung bis jetzt noch unklar (wie stark möchte er inhaltlich / methodisch mitlenken in seiner «Mentor-Rolle»? hat sich gut eingependelt
- Bei Scheitern einfachere Lösungen suchen (keine neue Aussage)
- Zweifel bei Misslingen (zerstreuen) ✓ **sehr**
- Einander gegenseitig Mut machen! ✓
- SL: Angst. Noch nie erlebt usw. ✓

Total: 6 Nennungen

Nennungen Schüler:

- Keine Kunden kommen (Erfolg des Projekts) ✓✓
- ~~Nichts verdienen - Unzufriedenheit mit dem Resultat (Erfolg des Projekts)~~
- Kunden unzufrieden (Angst), Fehler bei Kundenaufträgen, Geld-zurück 2x ✓
- ~~Angst vor fehlender Motivation bei sich und den Kollegen~~
- Fehlendes Selbstvertrauen für Telefonate & Leute ansprechen 2x ✓
- ~~Angst Fehler zu machen~~
- Fehlende Motivation 2x ✓✓
- Schlechte Mitarbeit der Schüler ✓ (aber weniger)
- Angst Unsinn/ Blödsinn mit Freunden zu machen (ablenken lassen), Schüler fühlen sich „krass“ 2x ✓✓
- Angst nicht zu verstehen, was gemacht werden muss (Angst vor Unverständnis) 2x ✓
- Bei Anstrengung / Widerständen Motivation sinkt ✓ (aber besser) (Doppelzuordnung)
- Viele Mitschüler schnell aufgeben ✓
- Fehlen von Ideen 2x ✓
- Notwendigkeit zum genauen Arbeiten macht Angst ✓
- ~~Vergesslichkeit, wichtige Aufgaben verpassen~~
- Zu langsam und unselbstständig zu arbeiten ✓
- ~~Unpünktlichkeit / Verspätungen von Mitarbeitern 2x~~
- Stressige Situationen ✓
- ~~Lange an einer Arbeit konzentriert dranbleiben müssen~~
- Angst vor dem Umgang mit Kunden & deren schlechter Laune (Kundenkontakt) 6x xx✓✓✓✓✓ (aber besser)
- Neu: erster Kundenkontakt am Markt
- ~~Egoistisches Verhalten von Mitschülern im Projekt (Beispiel Verteilung Gewinn) 2x~~
- Streit untereinander, Ausschluss einzelner 3x ✓✓✓ (aber besser)
- Aggressives Verhalten in der Gruppe ✓
- ~~Geld-Gier der Mitschüler (Verteilungskämpfe)~~
- ~~Angst vor negativer Stimmung~~
- Ungewissheit über Tätigkeiten / Produkte (Werbung schlägt fehl), Angst davor, nicht von Kunden bemerkt zu werden, keine Kunden finden 2x ✓✓
- ~~Fehlendes Wissen (fehlendes Wissen)~~
- ~~Passende (Baby-Sitter) Ausbildungskurse finden müssen (Babysitter-Kurse)~~
- Neu: Angst vor dem Ausrechnen des Rückgeldes am Marktstand
- Neu: Angst Produkte an die falsche Adresse zu schicken (Fehler zu machen)
- ~~(Polizei-)Erlaubnis nicht zu erhalten~~
- ~~Probleme mit Autoritäten/Polizei~~
- ~~Produkte zu teuer zum Verkauf werden (Angst vor Passung der Preise, Erfolg des Projekts)~~
- Angst ausgeraubt zu werden am Marktstand ✓
- Angst vor Vandalismus 2x ✓
- Arbeiten am Wochenende ✓

Total: 30 Nennungen

Der am meisten hemmende Faktor ist (SuS):

- Schwierigkeit gute Produkte zu machen / nicht-lecker
- Überforderung: zuviel Arbeit
- Fehlender Mut und Selbstvertrauen ✓

- ~~Fehlendes Engagement~~
- Gefahr, dass die Schüler aufgeben 2x ✓✓
- Fehlende Pünktlichkeit ✓
- ~~Angst vor schlechten Ideen~~
- Neu: Fehlende Selbstständigkeit / Selbstorganisation
- Streit innerhalb der Schülerfirma 3x xx ✓
- ~~Streitigkeiten mit Kunden, fehlender Respekt~~
- ~~Unfaire Verteilung des Gewinns~~
- Schlechte Arbeit / Kundenbedienung abliefern ✓
- Neu: Angst vor dem Sprechen und Präsentieren vor fremden Menschen
- Neu: Angst, ein Rezept falsch umzusetzen / Fehler zu machen
- Fehlendes Kundeninteresse, keine Kunden finden 2x ✓✓
- Neu: Scham wegen Öffentlichkeit des Werbeauftritts
- ~~Angst keinen Gewinn zu erwirtschaften, alles „für nichts“~~
- Neu: Angst vor fehlendem Umsatz

Total: 13 Nennungen

### Was fördert / spricht dafür / Hoffnungen:

Nennungen Lehrpersonen:

- Unterstützung Schulleitung und Eltern ✓ **sehr**
- Viele begeisterte Jugendliche ✓ **sehr**
- Begeisterter Mentor ✓ **sehr**
- Ich bin mir sicher, dass es gelingen wird und das die Jugendlichen viel lernen können ✓ **sehr**
- Begeisterung der Schüler ✓ **sehr**
- neu: Gruppenmotivation sehr gross, keine Worte des Zweifels
- Das will ich probieren ✓ **sehr**
- neu: Passive Schülerinnen und Schüler wurden von den Aktiven ohne Aggression motiviert und „angesteckt“
- Das ist möglich / daran glauben ✓
- Hilfe von Lehrer / Gruppe garantiert ✓
- S.S. (Heilpädagogie) sehr nützlich und flexibel – hilft den Jugendlichen spontan und sehr kompetent ✓ **sehr**
- Bereits Ressourcen / Kompetenzen zum Aufbauen vorhanden ✓ **solala**
- Sehr flexible Schule – Zeitplan / Stundenplan ✓ **sehr**
- ~~Viele Hinweise aus Forschung und Literatur-musste vieles selber zusammenflicken~~
- Kontakte zu Lehrern/Schulen, welche dies bereits umsetzen (good practice) ✓ **sehr**
- Neu: Beziehung und Vertrauen zur LP hat getragen, mit dem Gefühl, dass immer jemand der Mitschülerinnen und Schüler oder Lehrpersonen bei Misslingen verfügbar sind.
- SL: ~~Die Schülerinnen und Schüler für individuellen Einsatz am Umsatz beteiligen (10%). Die Schülerinnen und Schüler aus Lethargie reissen, für etwas begeistern, Selbstwirksamkeit erfahren lassen. Dank für Promotion. → Sinn des Dankens. Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, Probleme anzupacken und nicht verdrängen. Offenheit fördern.~~
- Neu: Einzelne Schülerinnen und Schüler haben zum Teil grosse Energien entwickelt. Die sollen unbedingt zum Erfolg führen, **damit das Feuer (Lernerfolg) weiterbrennt**. Die Begeisterung sollte zur Kreativität führen (zum Teil sichtbar) und erhalten bleiben.

Total: 16 Nennungen

Der am meisten fördernde Faktor ist (LPs):

- Begeisterung der Jugendlichen ✓ **sehr**
- Schülerinnen und Schüler glauben an sich, ich kann das! ✓
- Bei Problemen werden andere der Gruppe helfen, Lösungen zu finden! ✓ **sehr**

- Zustimmung Schulleitung und Eltern ✓
- Zeitliche Ressourcen / Flexibilität der Schule ✓ **sehr**

Total: 5 Nennungen

Nennungen Schüler:

- Hoffnung Geld zu verdienen 3x ✓✓✓
- Die Möglichkeit die Arbeit / Inhalt der Schülerfirma zu wählen motiviert (stark) ✓ **solala**
- Schüler sind motiviert und offen neues zu lernen 4x ✓✓✓✓ (1x solala) **neu: 1x**
- Hoffnung Leute (Kunden) mit den Produkten glücklich / zufrieden machen zu können ✓
- Hoffnung viel zu verkaufen ✓ **neu: 2x**
- Die Arbeit macht Spass (mit Kollegen) 2x ✓✓
- Die Schüler haben eine gute Arbeitseinstellung ✓ **solala [auch Motivation]**
- Die Gruppe/Schülerfirma hat gute / viele Ideen 5x ✓✓✓✓✓ **sehr!**
- Die Schüler meiner Gruppe sind fähig ✓
- Hoffnung (Berufs)erfahrung für später zu sammeln ✓
- Es wird vorsichtig gearbeitet ✓
- Hoffnung auf langes Durchhaltevermögen der Gruppe ✓
- Die Gruppe arbeitet schnell und konzentriert, Schüler sind fähig 4x ✓✓✓✓ **sehr!**
- Die Gruppe bespricht gut, was wir denken 2x ✓✓
- Gute Zusammenarbeit, helfen einander 5x ✓✓✓✓✓
- Es herrscht ein respektvoller (guter) Umgang, Rücksicht, Toleranz 5x ✓✓✓✓✓ **sehr! (1x solala)**
- Freude am Kontakt mit Fremden, dem Besuch eines Marktes, neuen Erfahrungen 3x ✓✓✓
- Schüler hören gut auf die Anweisungen der Lehrer ✓
- Wir haben das Ansprechen fremder Personen anderweitig (z.B. Terre des Hommes – Strassenstand) bereits eingeübt ✓ **sehr!**
- Wir haben viele mutige Schüler in der Gruppe (z.B. zum Ansprechen Fremder) 2x ✓✓
- Möglichkeit die Babysitter-Prüfung ablegen zu können nicht gemacht
- **Neu: Website überrascht positiv**
- Hoffnung gesehen zu werden (Kunden zu finden) ✓
- Die Gruppe ist gross, die Untergruppen gleichmässig 2x ✓✓
- Die Schülerfirma ist gut geplant 2x ✓✓
- Lehrpersonen haben Erfahrung, sind fähig 2x ✓✓
- **Neu: Kommen im Projekt weiter, sehr gut voran 2x**

Total: 56 Nennungen

Der am meisten fördernde Faktor ist (SuS):

- gutes Engagement / hohe Motivation, alle geben sich Mühe 4x ✓✓✓✓
- Hoffnung auf (finanziellen) Erfolg, geplanten Ausflug 2x ✓✓
- grosse Gruppe, viele (gute) Schüler 2x ✓✓
- gute Kommunikation / Zusammenarbeit / Teamarbeit / Zusammenhalt / respektvoller Umgang, Hilfe 7x ✓✓✓✓✓✓✓ **neu: ✓**
- mutige Schüler können gut Kunden ansprechen ✓
- **Neu: Gute Stimmung in der Schülerfirma**

Total: 17 Nennungen

**Schlussfrage: Des Weiteren wurden alle teilnehmenden Schülerinnen und Schüler zum zweiten Erhebungszeitpunkt gefragt, ob das Projekt:**

- Besser als erwartet **11x**
- Gleich wie erwartet **3x**
- Schlechter als erwartet **0x**

verlaufen ist. (1 Nennung: „anders als erwartet“ 😊)

Schriftliche Rückmeldung per E-Mail zur zweiten Krafffeld-Analyse:

Am 30.04.2018 um 10:24 schrieb Stefan Steiner:

Lieber Oliver

KFA nach erfolgreicher Umsetzung der Ideen: Es war für mich anfangs schwierig, konkret die "Leere" oder die Hilflosigkeit der Schüler auszuhalten. Einzelne sind tatenlos dagesessen, ohne zielbewusst etwas zu machen. Es hat sich aber herauskristallisiert, dass in den einzelnen Gruppen eine gute Dynamik entstanden ist. Jemand hat die Initiative übernommen und die andern-eher Passiven- mitzureissen und zum Handeln zu motivieren verstanden.

Das war für mich die erfreulichste Sache, dass jemand die Hilfloseren zum aktiven Tun und "Produzieren" angestiftet hat. Wobei mir aufgefallen ist, wie dieses gegenseitige Motivieren ohne Aggression, sondern mit erfreulicher sozialer Kompetenz und ruhig vonstatten ging. Nach einer Zeit von etwa 6 bis 8 Wochen erkannte ich die Schüleraktivität kaum mehr-das war ein Produktionsprozess, der wirklich gelungen ist. **Jeder Schüler hat so seinen Platz und seinen Sinn in der Schülerfirma gefunden. Ängstliche und hemmende Gefühle sind in der Gruppenmotivation sozusagen einfach verschwunden-** weil alle an das Gelingen glaubten. Dieser Glaube (ich habe nie zweifelnde Worte gehört) versetzte Berge und führten letztlich zum Gelingen des Projekts. Natürlich sind auch das Vertrauen und die gute Beziehung des Projektleiters O.H. die Basis für diesen gewaltigen Lernfortschritt mit dem Gefühl, dass jemand der Mitschüler oder der Lehrpersonen bei Misslingen positiv zur Seite steht. So konnte ein Zuwachs an Zuversicht und eine wachsende Kreativität beobachtet werden im Sinne: die Schülerfirma SaR steht und funktioniert- wir können stolz sein auf unsere Leistung!

Mit lieben Grüßen

Stefan Steiner

## 5. Forschertagebuch

Das Forschertagebuch wurde nach den folgenden Kategorien (entlang der Ziel-Indikatoren) kodiert:

1. Inhalte werden mit Schülerinnen und Schüler besprochen.
2. Inhalte werden mit Schülerinnen und Schüler entschieden.
3. Arbeitsformen werden mit Schülerinnen und Schüler besprochen.
4. Arbeitsformen werden mit Schülerinnen und Schüler entschieden.
5. Kooperative Lernformen füllen mind. 45 min pro Block.
6. Produkte bzw. Ergebnisse werden evaluiert.
7. Lehrperson bietet Schülerinnen und Schüler Hilfestellungen / Hilfsmittel an.

Unterfrage 2

8. Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Ideen.
9. Schülerinnen und Schüler beteiligen sich in demokratischen Prozessen.
10. Schülerinnen und Schüler formulieren den Wunsch auch ausserhalb der Lektionen weiterzuarbeiten oder arbeiten daran unaufgefordert weiter.
11. Schülerinnen und Schüler formulieren den Glauben an Gewinn und Erfolg.

Unterfrage 3

12. Schülerinnen und Schüler nehmen Hilfestellungen in Anspruch.
13. Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Lösungsvorschläge.
14. Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Beurteilungen und/oder Konsequenzen für weiteres Arbeiten
15. Äusserungen aus dem Bereich der Selbstreflexion

Unterfrage 4

16. Schülerinnen und Schüler äussern im Plenum ihre Meinung.
17. Allgemeine Beobachtungen und Äusserungen zu sozialen Interaktionen (Dialoge, Kooperationen, Konflikte)

Unterfrage 5

18. Schülerinnen und Schüler haben sprachlichen Austausch mit aussenstehenden Akteuren.
19. Schülerinnen und Schüler erstellen Produkte mit Informationsgehalt mit eigener Verarbeitungsleistung
20. Schülerinnen und Schüler lösen anfallende Aufgaben mit neuen oder bekannten Methoden.

*Ergänzt wird die Analyse mit induktiv gebildeten Kategorien, welche auf eine der Unterfragen referenzieren (z.B. didaktisch-methodische Umsetzung).*



Datum	Freie Beobachtung	Kategorie
23.10.17	<p><u>Besuch der Schülerfirma der HPS Limmattal in Dietikon</u></p> <p>Heute hatte ich die Möglichkeit nach der Schule Jonas Affentranger, den „Gartenlehrer“ der HPS Limmattal, und Lasse einen seiner Kollegen zu besuchen. Sie unterrichten beide Montag- und Freitagnachmittags in der Schülerfirma. Diese scheint seit rund 6 Jahren zu bestehen. Sie produzieren unterschiedliche Lebensmittel (Teemischungen, Öle, Konfiture) und Bastelmaterialien (Grusskarten, Becheruntersetzer, Töpfe, Kerzenständer, usw.) für regelmässige Märkte. Daneben wird nach Anfragen auch ein Catering durchgeführt. Ich hatte mit beiden ein gutes Gespräch und konnte viele Gedanken austauschen.</p> <p>Lichtblicke/Gedanken/weiterführendes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Schülerfirma ist in drei Bereiche (Produktion, Buchhaltung, Büro) aufgeteilt, in welcher jeweils eine Lehrperson rund 3 Jugendliche betreut. Die Jugendlichen der HPS scheinen aber doch noch einmal ein gutes Stück schwächer als meine Schüler zu sein.</li> <li>- Die Lehrperson muss fast <b>alle Arbeitsschritte noch nachkontrollieren</b>, das gilt v.a. sowohl für die Produkte wie auch die Buchhaltung. Dies gilt es in der Planung zu beachten, um mich als (einzelne) Lehrperson nicht zu überlasten.</li> <li>- Bei Einsätzen ausserhalb des Schulgeländes und der Schulzeit <b>müssen rechtliche Fragen, Haftung</b>, usw. geklärt werden! Was, wenn sich jemand verletzt? Wenn Sachschaden entsteht?</li> <li>- Wie läuft die Zahlung ab? Die Schülerfirma braucht ein Bankkonto.</li> <li>- <b>Ein gemeinsames Logo, T-Shirt</b> usw. werden als positiv empfunden und erhöhen die Identifikation. Für Ausseneinsätze, Besuch von Märkten usw.</li> <li>- Die Teilnahme an der Schülerfirma ist hier bindend/obligatorisch. Für mein Setting könnte eine <b>Freiwilligkeit</b> aber durchaus Sinn machen, da ich für unmotivierte SuS auch viel weniger Ressourcen zur Verfügung habe. Wir haben aber auch besprochen, dass das „<b>Lust-Prinzip</b>“ der Schüler gebrochen werden muss, was v.a. zu Beginn der Arbeit eine hohe Schwelle darstellt. Deshalb sollte die Teilnahme auch nicht Woche für Woche offen stehen, sondern für eine gewisse Zeit verbindlich sein. Z.B. eine <b>Probe-Phase von 3-6 Monate</b>, nach welchen diese ausgewertet wird?</li> <li>- Weitere administrative Fragen müssen geklärt werden: <b>Zeitliche Gefässe, Räumlichkeiten, Lehrpersonen, die mithelfen?</b></li> <li>- Am Anfang wollten sie zuviel, haben Blätter und Konzepte verfasst. Alles wieder ge-</li> </ul>	<p>7</p> <p>Verantwortung, Haftung LP</p> <p>Identifikation</p> <p>Freiwilligkeit Lust-Prinzip</p> <p>Methodisch / didaktische Rahmenbedingungen</p>

<p>kippt. <b>Verzicht darauf, dass die SuS ihre Aufgaben schriftlich festhalten.</b> Auf die Frage, ob die Schüler ihre Aufgaben selber wählen oder zugeteilt werden, muss auf die Fähigkeiten und Wissensstand der Schüler verwiesen werden. Es ist stets ein <b>Abwägen zwischen „Sicherstellung“ des Erfolgs, möglichst hoher Einbezug der SuS (lasse ich sie z.B. selbstständig messen, wägen und rechnen?) und sinnvolle Kosten-/Nutzen-Abschätzung des Aufwands, der daraus entsteht.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Für die Fortschritte im sozialen Bereich / Selbstwert usw. der Schüler ist es NICHT wirklich relevant, welche Arbeiten die Schüler erledigen. <b>Das Gefühl gebraucht zu werden, Arbeiten zu erledigen usw. lässt sie wachsen! Es ist zudem wichtig die Bedürfnisse zu beachten und die Motivation dadurch hoch zu halten</b> → wie können auch unangenehme Arbeiten „integriert“ werden, z.B. mit positiven Elementen abgegolten?</li> <li>- Geld und Buchhaltung transparent geführt, soll Motivation geben → den Kassenstand regelmässig bekannt geben, <b>visible learning</b></li> <li>- <b>Schülerfirma als Recht anstatt Pflicht verkaufen, die Teilnahme als Privileg.</b> Es winkt sicher eine <b>Belohnung / Ausflug</b>, kein Lohn. Am Anfang sei die Schwelle am höchsten, die Jugendlichen funktionieren oftmals nach dem Lustprinzip.</li> <li>- mögliche Ideen: Die Teilnahme für eine gewisse Zeit (z.B. 3 Monate) als bindend erklären, sodass auch Motivationstiefs überstanden werden können.</li> <li>- Auf eine <b>Deadline</b>, wie z.B. ein bestimmter Markt, hinarbeiten. Dies hilft für Routine und gibt eine <b>zeitliche Struktur</b>. → dies könnte zum Beispiel ein Frühlingmarkt sein??</li> <li>- <b>Die Schüler, wenn möglich, bei allem miteinbeziehen.</b> Sie benötigen aber eine baldige Belohnung. Später legt sich dieser Widerstand. Später erzählen Schüler von schon erlebten Ausflügen usw.</li> <li>- In kleinen Schritten denken und beginnen – die grossen Ideen kommen von alleine!</li> <li>- Wer sind unserer Kunden? Das private Umfeld der Schule ist ungeeignet (Eltern usw.), ebenfalls bei einer kleinen Schule die Mitschüler (z.B. Pausenkiosk)</li> <li>- kann auf der Strasse einfach ein Stand eröffnet werden?</li> <li>- den Auftritt auf Märkten suchen – Internetvertrieb?</li> <li>- Institutionen als Kunden – ein Pausenkiosk in anderen Schulen? Altersheime beliefern? Stadt Zürich anfragen für Unterhalt von Strassen, Grünflächen oder ähnlichem?</li> </ul> <p>Die Lehrpersonen haben mich zudem zu einem weiteren Besuch „im Betrieb“ eingeladen und später allenfalls Dokumentvorlagen usw. zu übernehmen.</p>	<p>Ziel- Dilemmata Methodisch / didaktische Rahmenbe- dingungen</p> <p>Motivation durch Interes- se / Respekt / Rückmeldun- gen</p> <p>Motivation durch Beloh- nung</p> <p>In Phasen arbeiten / Me- thodisch / di- daktische Rahmenbe- dingungen</p> <p>Motivation durch Partizi- pation</p>
--	--

29.10.17	<p>Morgen geht das Unterrichtsprojekt der Schülerfirma zum Ersten Mal „richtig“ los, indem ich eine Einführung mit interessierten Jugendlichen mache. Zu Beginn soll es noch offen sein, wer sich diese Arbeit vorstellen kann. Wer sich jedoch dazu verpflichtet, soll bis im Frühling dabei bleiben (Zeugnis). Wenn wir es bis dann schaffen Geld zu verdienen, der darf natürlich mit auf den Ausflug.</p> <p>Für den Anfang möchte ich die Idee einer Schülerfirma vorstellen (einführenden Text gemeinsam lesen) und (wenn grosse Gruppe in kleineren Gruppen) ein Brainstorming zu möglichen Geschäftsideen durchführen.</p> <p>(ReKa, AiAl, BraSi krank)</p>	
30.10.17	<p>Heute sind wir sogleich am Montag um 08.00 Uhr mit einer Doppelstunde in das Projekt „Schülerfirma“ eingestiegen. <b>Sogleich 12 Jugendliche haben sich dafür interessiert! Sie haben ruhig zugehört, wie ich zuerst referierte, was eine Schülerfirma ist und einige Beispiele gab.</b> Danach habe ich sie in <b>Dreiergruppen</b> aufgeteilt und Brainstormen lassen. <b>Alle Gruppen kamen auf 5-20 Vorschläge!</b> Die besten davon wurden in der <b>Gesamtgruppe zusammengetragen</b>. Darunter hat es noch einige „Wunsch-Vorstellungen“, deren Durchführung doch recht unrealistisch scheint. Jedoch wollte ich in dieser ersten Phase die Kreativität nicht einschränken. Zum Abschluss <b>mussten alle 2-3 Favoriten aufschreiben</b>. Diese Abstimmung werde ich in der kommenden Woche analysieren und mit den Jugendlichen gemeinsam auf deren „Tauglichkeit“ untersuchen. Fragen der Durchführbarkeit, rechtliche Rahmenbedingungen, zur Verfügung stehender Ressourcen, Kunden usw.</p> <p>Interessant sind die Unterschiede einzelner Jugendlichen, z.B. BruFe der einen Games-Laden eröffnen will (Träumer) oder GiSch, welcher bereits sehr kritisch an einzelne Vorschläge herantritt (<b>Sie, das ist doch unrealistisch!</b>)</p>	<p>1, Interesse 3 5 8, 12 13, 14 , 17 9 14, 16, 17</p>
02.11.17	<p>PB-Tag und Rückmeldung mit Stefan</p> <p>Fokus in der Analyse und Einschätzungen pragmatisch nach Cuomo:</p> <p>Fand eine Steigerung von:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomie</li> <li>- Sozialisation oder</li> <li>- Kompetenzzuwachs</li> </ul> <p>statt? Andere „Zwangsansätze“ und „Spendendidaktik“ müssen konsequenterweise nach diesen Ansätzen verworfen werden!</p> <p>Für die bessere Klärung der Stossrichtung der Masterarbeit und die zu klärenden Fragestellungen soll ich die Gründung der Schülerfirma wie einen Prototyp behandeln, denn ich nach der ersten Phase im Rahmen der Masterarbeit beleuchte und kritisch betrachte.</p>	

	<p>Darin macht es Sinn eine Kraftfeld-Analyse zu machen und so Chancen und Risiken besser zu klären.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Christoph und Stefan befragen, was eine «gute» Schülerfirma für Ziele hat / Eigenschaften fördert</li> <li>➔ Möglichst viele / umfängliche Dokumentationen anlegen (Filmen, Tonaufnahmen, Fotos, Ordner mit Produkten)</li> <li>➔ Indikatoren möglichst nahe und spezifisch definieren → eigene «Prüfungen» formulieren / Theater spielen lassen?</li> </ul>	
04.11.17	<p>Für die nächste Arbeit an der Schülerfirma geht es darum, die beliebtesten Ideen genauer zu beleuchten. Ich habe mich nun bewusst dagegen entschieden diese Faktoren für die Jugendlichen selber "vorzukäuen", sondern werde ihnen ein Blatt mit Fragen (teils aus dem Führer für nachhaltige Schülerfirmen" abgeben und Gruppenarbeiten dazu veranstalten. Ich bin gespannt, ob und wie das funktionieren wird.</p>	7
05.11.17	<p>Ich habe Stefan (Heilpädagoge) und Christoph (Schulleitung) um die Ausformulierung ihrer Lernziele und gewünschten Inhalte für die Schülerfirma gebeten. Christoph hat bald reagiert mit einer ausführlichen Mail, wie die Eltern und Jugendlichen auf die Schülerfirma eingeschworen werden könnten. Seine Ansichten zu einer „guten Schülerfirma“:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eltern stehen voll hinter der Schülerfirma (Schule ja sowieso) → er schlägt sogar vor darüber eine Konsultationsabstimmung machen zu lassen</li> <li>- Jugendliche feierlich in eine der Schülerfirmen aufnehmen</li> <li>- Jugendliche einen Eid schwören lassen</li> <li>- Regelmässige transparente Kommunikation über Stand der Dinge und Rückmeldung von Fehlern und Erfolg an die Jugendlichen</li> </ul>	<p>Motivation durch Identifikation</p> <p>Motivation durch Interesse / Respekt / Rückmeldungen</p>
07.11.17	<p><u>Elternabend zur Berufswahl und Schülerfirma mit den 2. &amp; 3. Sekler</u></p> <p>Heute haben wir mit den Eltern der älteren Jugendlichen einen Elternabend durchgeführt um Fragen zur Berufswahl, IV und dem neuen Schulprojekt Schülerfirma zu klären.</p> <p>Die Eltern haben insgesamt sehr erfreut und bejahend zum Projekt reagiert, was uns sehr freut.</p> <p>Leitende Aussagen: „Ich finde es gut, dass die Schule möglichst nahe ans alltägliche Leben rückt.“</p> <p>Zudem sind die Eltern von FloTo Lokalpolitiker mit Kontakten zu Zeitungen usw. Er hat offeriert hier gerne seine Kontakte spielen zu lassen ☺</p>	1,3
13.11.17	<p>Unterricht vom 06.11. &amp; 13.11.</p> <p>Es sind immer noch über 12 Jugendliche am Projekt beteiligt und möchten sich einbringen! ☺</p> <p>Am 06.11. habe ich die beliebtesten vier Ideen zur „Prüfung“ an die Jugendlichen verteilt um herauszufinden, was es dazu braucht und welche Chancen / Risiken diese Ideen beinhalten. Diese Aufgabe war für eine sehr anspruchsvoll (AnRo, HePe, JePe usw.) Bei anderen (z.B. DaHu, GiSch, usw.) hat diese Auseinandersetzung bereits</p>	<p>10</p> <p>1,2,3,4,5,6,8,9, 12,13,14,16,17</p>

	<p><b>sehr viele fruchtbare Gedanken hervorgebracht!</b> Zum Schluss haben dann in einer teilweise mehr schlecht als recht in einer <b>Präsentation</b> ihre Ideen vorgestellt. In der Schlussabstimmung haben sich 8 Jugendliche für das Verkaufen von Sachen ausgesprochen und 3 wollen Baby-Sitting betreiben.</p> <p>Die aktuelle Liste der teilnehmenden Jugendlichen ist:</p> <p>Baby-Sitting:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- BruFe</li> <li>- LeKo</li> <li>- LaKe</li> </ul> <p>Verkaufsgeschäft:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- AnRo</li> <li>- BraSi</li> <li>- JePe</li> <li>- FloTo</li> <li>- DanGli</li> <li>- DaHu</li> <li>- DaFe</li> <li>- GiSch</li> <li>- MeNa</li> <li>- ReKa</li> </ul> <p>(HePe ist heute krank → noch unklar in welche Gruppe er gehen sollte...)</p> <p>13.11.17: Gemäss der obigen Aufteilung haben nun die Baby-Sitter begonnen eine „<b>Markt-, und „Situationsanalyse“</b> zu machen. Als Konsens haben sie sich alle drei einmal für Februar an einen Kurs beim roten Kreuz angemeldet. Super, ich finde es toll, dass alle drei dazu <b>motiviert</b> sind!</p> <p>nächste Schritte bei dieser Gruppe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Klärung der Finanzierung (132.- pro Jugendlicher im Kurs)</li> <li>➔ Marktanalyse Kundenbedürfnis in direkter Umgebung Zuhause und Schule</li> </ul> <p>Bei der Verkaufsgruppe geht's zuerst darum herauszufinden, wo und was verkauft werden soll. Erst dann kann eine Marktanalyse durchgeführt werden.</p> <p>Die Jugendlichen haben heute <b>erneut alle Ideen zusammengetragen</b> und sich dafür <b>ausgesprochen, 4 Ideen einmal in den nächsten Wochen auf ihre Tauglichkeit auszu-</b>  <b>testen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➔ Austesten von Seife, Guetsli, Pfannkuchen und Herstellen von Handyhüllen</li> <li>➔ Abklären Absatzwege / Polizei usw.</li> </ul>	<p>19,20</p> <p>5, 10,19,20</p> <p>1,2,3,4,8,11, 13, 14, 16, 17,20</p>
15.11.17	<p>Kolloquium mit Stefan (Mentor)</p> <p>Heute hat mich Stefan für eine Visitation besucht und in diesem Rahmen mir auch noch die Masterarbeitsdisposition zurückgegeben.</p>	

	<p>Er hat die Disposition gelobt und grundsätzlich für spannend und interessant erklärt. Seine weiteren Anregungen, auch auf meine Fragen bezogen, betreffen folgende Bereiche:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ich sollte die Fragestellungen noch einmal überdenken, worauf dann natürlich auch die ausformulierten Ziele (und oder Kriterien) basieren. Es diesbezüglich natürlich die Frage/Diskussion, auf welches Thema/Fokus die Masterarbeit abzielen möchte. Da ich vom DELV Projekt her komme, und ursprünglich die EF trainieren wollte, möchte ich diese sehr gerne integrieren. <b>Welcher begleitende Unterricht müsste/könnte diesbezüglich vielleicht noch stattfinden? // Die neuen Fragestellungen an Stefan schicken</b></li> <li>- Als Grundeinstellung für die Masterarbeit soll ich die neue Entwicklung der Schülerfirma als <b>Prototypen</b> betrachten, welchen ich im Rahmen der Arbeit zum Schluss evaluiere. So kann ich gestützt auf der Aktionsforschung entwickeln, kritisieren, umbauen, neue Ziele setzen usw. <b>Die Literatur und den theoretischen Rahmen zum Vorgehen, Aktionsforschung usw. schreiben</b></li> <li>- Im Rahmen der Evaluation nun mit einem t1 und t2 eine Krafffeld-Analyse aller beteiligter (Schüler, Lehrer, Schulleitung) durchführen → <b>t1 vorbereiten</b></li> <li>- <b>Theorie zur Krafffeld-Analyse erarbeiten!</b></li> </ul>	<p>Methodisch / didaktische Rahmenbedingungen</p> <p>7</p>
16.11.17	<p>Gedanken zur heutigen Lektüre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Geschichte der Aktionsforschung einbauen – Darlegung und Vorteile / Argumentation für Aktionsforschung (Lewin!) → Kernmerkmal die permanente, kontinuierliche Handlung/Reflexion heisst <b>Iterativität</b> (Altrichter S. 342)</li> <li>- Pädagogik der Unterdrückten von Freire – Handlung als Befreiung. Stichworte: Gegen die Spendidaktik, Sinnstiftend, Lehrer und Schüler horizontal auf einer Ebene. Zitieren!</li> <li>- Seine Definition lautet kurz und bündig: „<b>Aktionsforschung</b> ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern“ (Elliot; übersetzt von und zitiert nach Altrichter &amp; Posch, 2007, S.13). Typischerweise ist Aktionsforschung durch ein doppeltes Ziel gekennzeichnet. Es wird gleichzeitig Erkenntnis als Ergebnis von Reflexion als auch Entwicklung als Ergebnis von Aktion angestrebt (vgl. Altrichter &amp; Posch, 2007, S. 21).</li> <li>- Ev. einige Zitate von Lewin auf Wikipedia Artikel «Aktionsforschung»</li> </ul>	Literatur-Notizen
19.11.17	<p>Ich habe mir für heute vorgenommen, die Krafffeld-Analyse genauer zu studieren und diese Woche eine erste Befragung mit den Schülerinnen und Schüler / Lehrpersonen in der Schule durchzuführen.</p> <p>In den Büchern und Unterlagen steht wenig konkretes dazu. Ich habe nun das Formular von Stefan einmal für mich ausgefüllt und möchte es gerne kommende Woche mit möglichst allen Beteiligten ebenfalls tun. Es macht Sinn dies mündlich zu machen, da viele Jugendlichen das Formulieren schwer fällt.</p> <p>Ausserdem würde ich gerne das Ritual von Christoph umsetzen. Dazu werde ich im Internet und in den Unterlagen recherchieren.</p>	
25.11.17	<p>Aufgrund unseres Besuches von Oliver Loretan von der CS, um Bewerbungsgespräche zu üben, habe ich mit der Weiterarbeit in der Schülerfirma eine Woche pausiert.</p> <p><b>Es wäre didaktisch-methodischer Unsinn gewesen dies zeitgleich mit diesem Spezial-</b></p>	

	<p><b>program durchzuführen (Überforderung der Schüler, Überlastung)</b></p> <p>Ich hatte jedoch die Möglichkeit den Arbeitsvertrag/Ehrenkodex mit Stefan/Christoph zu besprechen. Sie haben mir folgende Hinweise gemacht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Der Arbeitsvertrag fokussiert noch stark auf Regeln bzw. die Folgen deren Bruchs. Dies möglichst minimieren und besser auf das Erwünschte, das Zielverhalten hinweisen. Das Menschenbild „hinter dem Vertrag“ soll ein positives, bejahendes sein.</li> </ul> <p>Ich werde diesen Hinweis umsetzen und vor der Einführung eine überarbeitete Version verwenden.</p> <p>Des Weiteren hatte ich die zeitlichen Ressourcen um mit allen beteiligten Jugendlichen kurze Befragungen zwecks der Kraftfeldanalysen durchzuführen. Diese haben jeweils rund 5 Minuten gedauert und ich habe versucht von allen mind. 3 Plus- und Minusstichworte zu erhalten. Dies ging bei einigen (sprachlich stärkeren) Schülern besser (z.B. LeKo, GiSch, DaHu oder AiAl)</p> <p>Bei einigen Beteiligten haben aber auch kürzliche Vorfälle (AiAl Drama mit Mutter, öffentliches Schneiden/Ritzen, LaKe/BruFe mit Diebstahlsvorfall usw.) zu Ablenkung geführt und das momentane Arbeitsumfeld nicht optimal. <b>Die Aussagen sollten unbedingt mit späteren Beobachtungen und Aussagen aus dem Projekt ergänzt werden.</b></p> <p>Eine weitere Schwierigkeit zeigte sich bei einigen Schülern in sprachlichem Unverständnis (positive und negative Einflussfaktoren sind sehr abstrakte Begriffe!). Dies waren v.a. DaFe, AnRo , ein bisschen HePe)</p> <p><b>Ich habe alle Befragungen mündlich gemacht und selber Notizen gemacht. Die mündlichen Äusserungen sind für die Jugendlichen wesentlich einfacher.</b></p> <p>Vor dem Befragen habe ich jede Person erneut darüber orientiert, was die Schülerfirma ist und welche Ziele sie verfolgt (siehe Befragungsblatt). Bei AnRo ist unklar, ob er den Unterricht und das Projekt zum Befragezeitpunkt wirklich verstanden hat...</p> <p>Planung weiterer Schülerfirma:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Für die weitere Arbeit in der Schülerfirma wird eine Balance zwischen Fokus / vorwärts-machen (Ziel festmachen!) und der «Muse» gute Produkte zu finden sein</li> <li>- Logo und Namen herausfinden</li> <li>- Werbung</li> <li>- Geld auftreiben – Kredite</li> <li>-</li> </ul>	<p>7</p> <p>7</p>
<p>27.11.17</p>	<p>Schülerfirmen-Morgen Produkte-Test 1</p> <p>Heute Morgen hatten wir nach einer Pause wieder einmal Schülerfirma-Unterricht.</p>	

	<p>Zuerst fand aber noch ein Diktat statt, sodass der SF-Unterricht heute 3 Lektionen lang dauerte.</p> <p>Neu ist AiAl mit dabei, die ebenfalls an der SF mitmachen möchte. Zudem wechselt LaKe weg vom Babysitting (hat es sich neu überlegt) zu den Marktständen. Er macht bei der Seifenproduktion mit.</p> <p>Vor Beginn der Gruppenarbeiten habe ich mit den Jugendlichen noch einmal zurück geschaut und gemeinsam die nächsten (zwingenden) Arbeitsschritte erarbeitet (siehe Wandtafel-Foto). Der Auftrag wurde so erteilt, dass alle Gruppen zuerst ein gutes Mis-en-place machen müssen und dies zuerst einer Lehrperson zeigen. Dieses Vorgehen hat sich sehr bewährt, hat sich doch gezeigt, dass die Jugendlichen oftmals die Zutaten nur grob bereit legen, Werkzeug vergessen usw.</p> <p>In der Arbeitsphase ist es aufgefallen, dass die Gruppen sehr engagiert an der Arbeit waren. Einzelne Charakteren haben sich ausserordentlich hervor getan (z.B. Babysitter-Gruppe, Seifen-Gruppe). Es hat sich aber auch gezeigt, dass die Umsetzung einer Anleitung für einige sehr schwierig ist, v.a. AnRo, HePe, DaFe &amp; BraSi . Diese Gruppe braucht stets sehr enge Begleitung.</p> <p>Der heutige Morgen hat aber Mut gemacht und Freude weiterzuarbeiten.</p> <p>Nach getaner Arbeit mussten alle Gruppen ihre Arbeit reflektieren und gute und schlechte Elemente aufführen. Dies fiel den meisten Jugendlichen sehr schwer. Sie taten sich schwer zu formulieren, was gut lief und was weniger. Hier sind noch viele Hilfen der Lehrpersonen notwendig.</p> <p>Resultate:</p> <p>Handy-Hüllen: Zu dick und hart geworden, konnte nicht ausgewalzt werden.</p> <p>Seifen: sind nun am trocknen, sehen sehr schön aus</p> <p>Guetzli: eher weniger Geschmack, trocken geworden</p> <p>Waffeln: Sehr lecker geworden und gut angekommen.</p>	<p>4, 17</p> <p>1,2,5</p> <p>3,4, 17, 20</p> <p>10,</p> <p>7, 12, 20</p> <p>13,15,20</p>
<p>01.12.17</p>	<p><b><u>Besuch 2 an der HPS Limmattal</u></b></p> <p>Heute hatte ich erneut die Möglichkeit die HPS Limmattal mit ihrer Schülerfirma zu besuchen, dieses Mal im „laufenden Betrieb“ am Freitag-Nachmittag. Bei ihnen ist der Schülerfirma-Unterricht für alle Oberstufenschüler zwingend und er dauert jeweils Freitagnachmittags zwei Lektionen (neben den Einsätzen an Märkten usw.). Sie unterhalten an Weihnachts- und Wochenmärkten regelmässig Stände und betreiben einen Catering-Service (der jetzt für meine Einblicke aber einmal ausgeklammert ist... er sei sehr aufwändig, aber für die Jugendlichen ebenfalls ein sehr gutes Erlebnis. Sicherlich für mich als „Einzel“-Lehrperson für den Anfang nicht geeignet...)</p>	



	<p>Meine Eindrücke nach der Hospitation:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Team umfasst 5 erwachsene (Lehr-)Personen. Damit sind drei Jugendliche pro Person betreut, was eine sehr enge Betreuung ist. Dies ist bei mir natürlich so nicht gegeben. Dies bedingt eine sehr gute Absprache, was in diesem Team gegeben zu sein scheint (6 Jahre Erfahrung mit SF)</li> <li>- Die Jugendlichen in dieser Schule sind meist noch einiges schwächer und brauchen sehr enge Führung. Hier kann ich auf mehr Ressourcen bei meinen Jugendlichen aufbauen. Selbstständige Arbeit ist bei diesen Jugendlichen nicht möglich, möchte ich mit meinen Schülerinnen und Schüler aber sukzessive aufbauen.</li> <li>- Diese Schülerfirma macht laufend andere Produkte und hat eine grosse Produkte-Palette: Karten, Konfi, Sirup, Vogelfutter, Tees, Windlichter, Papiersterne. Dies ist sehr eindrücklich, ich sehe aber auch die Gefahr, dass man sich in den unterschiedlichen Produkten verliert.</li> <li>- Die Produkte sind alle in 1A-Qualität und mit eigenen Etiketten mit Logo, Beschriftung usw. bedruckt.</li> <li>- Als Absatzkanal wurden Marktbesuche gewählt, da diese zu fixen Zeiten stattfinden, absehbar sind und so auch eine „Deadline“ setzen → so ist das Ziel eher vor Augen und es wird eher vorwärts gearbeitet.</li> <li>- In der Buchhaltung war eine Lehrperson, welche sehr genau mit zwei Jugendlichen Rechnungen und Quittungen verfasst hat und eine einfache Buchhaltung geführt hat. Der Geldbestand wurde in Form eines Plakats den anderen mitgeteilt (visible!). Hier wurde die Seriosität mit Geld betont und alles dokumentiert. Für ihren Ausflug brauchen sie jeweils rund 3000.- Gewinn haben sie gesagt.</li> <li>- Die Struktur ist sehr klar gefasst, die Lehrpersonen haben klare Aufgaben und die Jugendlichen arbeiten in fixen Teams (ev. im Semester ein Wechsel).</li> <li>- Das zeitliche Gefäss von einer Doppellektion erschien mir aber sehr kurz, mit Abzug von Einstieg und Putzen/Schluss blieb wenig Arbeitszeit.</li> </ul>	
04.12.17	<p><b>Schülerfirma-Unterricht</b></p> <p>Die ersten Produkte-Versuche sind vorbei und der Zeitpunkt scheint mir passend mit den Jugendlichen den „Arbeitsvertrag“ zu besprechen und auszuteilen. So erzähle ich zuerst von meinem Besuch an der HPS Limmattal, zeige einige Produkte-Beispiele und wir besprechen anschliessend den Arbeitsvertrag. Die Jugendlichen scheinen ihn gut aufzunehmen und motiviert zu sein. (falls er sprachlich verstanden wird?)</p> <p>Anschliessend erkläre ich den SuS, weshalb die Produkte der HPS Limmattal so einen guten Eindruck machen (Etiketten, Logo usw.). So wird es ebenfalls drängend, dass wir uns zur Ausarbeitung dieser Dinge auf einen Firmen-Namen einigen. Mit diesem Auftrag ziehen sich die Gruppen zurück und wir arbeiten erst nach der grossen Pause (30 min Arbeitszeit) im Plenum weiter.</p> <p>Es kommen viele Vorschläge, viele Abkürzungen mit Rigiplatz usw. und einige Wortspiele. Ich lasse abstimmen und FloTo wertet diese Abstimmung aus. Die letzte Stunde möchten die Gruppen gerne individuell arbeiten um das weitere Vorgehen zu planen. Dabei erhalte ich sehr unterschiedliche Ergebnisse (für Guetzli eine neue Bestellung, für die Handy-Hüllen haben sie ein neues Rezept gefunden und möchte das alte erneut probieren (JePe sollte in Baumarkt gehen), von den anderen beiden Gruppen ist eher wenig gekommen. Ich lasse mich überraschen)</p> <p>Beobachtung und Konsequenz für das nächste Mal: Die Schüler sind überfordert die Zeit einigermassen zu nutzen, wenn die Arbeit in den Gruppen nicht stark vorstrukturiert</p>	<p>1, 2, 3, 4</p> <p>6</p> <p>5</p> <p>1,2,6,7,8,9,13, 14</p> <p>16,17,19,20</p> <p>3,4,8,9,13,20</p> <p>13,14, 18, 19</p> <p>12, 20 (Überforderung)</p>

	<p>riert ist. Ihnen scheint noch Halt und Form zu fehlen. Ich möchte mir dies gerne auf nächste Woche überlegen und <b>Hilfen abgeben</b>. Mal schauen, was dann passiert.</p>	7
11.12.17	<p><b>Schülerfirma-Unterricht – noch zwei Wochen bis zu den Ferien</b></p> <p>Heute haben wir zum Einstieg einen Input „von Aussen“ gehört – einen Kurzfilm von SRFmyschool aus der Filmreihe „Wirtschaft – Gesellschaft“ zum Thema „Produzieren“. Dabei sollten die SchülerInnen und Schüler auf die wichtigsten Kernaussagen schauen (Foto Wandtafel). Die Antworten kamen eher spärlich, viele SuS scheinen vom Film wenig verstanden zu haben. <b>Hervorgetan haben sich LaKe, DanGli und FloTo.</b></p> <p>Die zweite Lektion war der <b>Namensfindung</b> gewidmet, welche in <b>einer stillen demokratischen Wahl</b> gestaltet war, bis mit einer grossen absoluten Mehrheit eine Wahl gefunden war. Es wird der Name „SaR“ (Sekundarschule am Rigiplatz) mit der Tochterfirma „Süsses Zürich“ weiter verfolgt. Da vorgängig mit 8 zu 8 Stimmen eine Patt-Situation entstanden ist, haben sich die Jugendlichen auf diesen Kompromiss geeinigt. <b>Der Vorschlag dazu kam von LaKe.</b></p> <p>Die <b>3. &amp; 4. Lektion</b> waren die Gruppen <b>individuell beschäftigt</b>:</p> <p>Babysitter: <b>BruFe verlässt diese Gruppe</b> (kann nicht am Kurs teilnehmen) und AiAl ist am schnuppern. Da LeKo alleine war, hat sich stattdessen begonnen <b>am Logo</b> für die Firma zu arbeiten.</p> <p>Kosmetik: Haben heute ein <b>Peeling produziert und an sich selber getestet</b>. Die Resultate scheinen ihnen gefallen zu haben. Sie sollten nun entscheiden, welche Produkte sie in welcher Form in grösserer Zahl beginnen wollen zu produzieren. (erste verkaufsfertige Prototypen inkl. Verpackungen machen. Diese Gruppe hat auf heute nichts bestellt/mitgeteilt, und diese Woche erneut nicht. <b>Sollte sich herausstellen, dass diese Freiheit zu viel war, sie also ungenügend vorbereitet im Unterricht erscheinen, dann werde ich dies unbedingt enger führen</b>)</p> <p>Handy-Hüllen: +: <b>JePe brachte selbstständig aus dem Jumbo Silikon mit</b>. Er hat mich mit dieser Selbstorganisation positiv überrascht! Er scheint bei der Schülerfirma sich plötzlich an Hausaufgaben erinnern zu können! GiSch und JePe haben damit versucht die <b>gleiche Hülle erneut zu machen</b>, was am Silikon erneut gescheitert ist. Es hat sich herausgestellt (<b>durch Christoph</b>), dass für den Betrieb der Silikon-Einheit eine Pistole notwendig ist. Da ich dies nie selber gemacht habe, war auch mir das nicht bewusst.</p> <p><b>BruFe, der neu zu dieser Gruppe gestossen</b> ist, hat sich (sehr selbstbewusst) an ihrem zweiten Projekt „Handyhüllen aus Heissleim“ gewagt und komplett versagt. Er arbeitet viel zu ungenau. <b>Er soll dies reflektieren und Verbesserungsvorschläge anbringen.</b></p> <p>Kekse: Haben heute <b>unter der Leitung von Stefan (HP)</b> Brownies gemacht. Diese haben sie <b>letzte Woche bereits eingekauft</b>. Sie wurden noch nicht getestet, so kann noch</p>	<p>14,16,17</p> <p>1,2,3,4,6,8,9, 13,14,16,17,19</p> <p>3,4,9,13,16,17, 20</p> <p>5</p> <p>3,4,13,14,17</p> <p>13,19</p> <p>,8,13,14,20</p> <p>Fehlende Selbstständig- keit</p> <p>10,13,17,18,20</p> <p>Selbstständig- keit</p> <p>6,14,20</p> <p>7,12</p> <p>3,4,</p> <p>6,8,13,14,15, 20</p>

	<p>keine Aussage gemacht werden. Update: <b>Sie schmecken nicht schlecht</b>, ihnen fehlt jedoch ein wenig „der Charakter“. Ausserdem lassen sie sich schlecht aus den Förmchen lösen.</p> <p>Waffeln: DanGli und AnRo haben sich daran gemacht <b>Waffel-Kreationen zu notieren, Preisvorschläge zu machen und diese in Preislisten zu notieren</b>. AnRo ist dabei <b>sprachlich sehr schwach</b>, wird aber von DanGli mitgetragen. A. hat anstatt der Preisliste die Zutatenliste abgeschrieben ☺ Es hat sich auch gezeigt, dass sie von realistischen Preisen noch <b>kaum eine Vorstellung</b> haben und auch wo sie später ihren Stand eröffnen wollen.</p> <p>Hier scheint also doch noch einige Arbeit auf die Jugendlichen zuzukommen, bevor der erste Franken verdient ist. Zudem scheint die Gefahr, dass man sich gerne im „Probier“-Prozess verliert. Darauf werde ich mit Blick auf den Zeitplan ein Auge werfen müssen und <b>den Jugendlichen „Deadlines“ setzen bzw. gute Rückmeldungen</b> für Fortschritte geben müssen.</p>	<p>12,13, 6,8,13,18,20, 14,15 8,13,19,20</p> <p>Sprachliche Probleme</p> <p>Fehlende Vorstellungskraft 6,7</p>
12.12.17	<p>Nach der Schule hat mich LeKo aus der Gruppe der Babysitter angerufen und darüber geklagt, dass nach dem Abgang von BruFe nur noch AiAl und sie in der Gruppe übrig seien. Sie bevorzuge aber die Arbeit in einem gut funktionierenden Team, und <b>möchte deshalb ebenfalls die Gruppe wechseln</b>. Dies steht ihr bis Weihnachten uneingeschränkt möglich (gemäss gemeinsamen Arbeitsvertrag). Wir werden dies mit AiAl besprechen und die Beweggründe genauer erläutern. Ich finde es aber wichtig, dass die Firma und Gruppen in dieser ersten Phase (zum Austarieren guter Gruppen) flexibel bleiben.</p>	<p>3,4,13,17</p>
18.12.17	<p><u>Letztes Mal Schülerfirma im Jahr 2017</u></p> <p>Heute war das letzte Mal Schülerfirma vor den Weihnachtsferien; der Backofen war besetzt und konnte durch die SF nicht genutzt werden.</p> <p>Zu Beginn haben wir in der ersten Lektion, in Anschluss an letzter Woche, wieder einen Teil der SRF myschool Serie „Wirtschaft und Gesellschaft“ heute „Verkaufen“ geschaut. Darin kommen viele Jugendliche zu Wort, welche die wichtigsten Verkaufskomponenten umschreiben (Preis, Qualität, Service usw.) Ich habe den Film dieses Mal an einigen Stellen angehalten und bereits Zwischenfragen gestellt. Dies hat vielleicht auch dazu beigetragen, dass dieses Mal <b>die Leitfrage einiges besser beantwortet wurde</b>. (siehe Foto). Dennoch gab es auch einige Jugendliche, welche offensichtlich <b>wenig von diesem Film und den folgenden Diskussionen</b> profitierten (DaFe, AnRo) und dies durch Abgelenktheit auch zeigten. Ihnen war dies sprachlich zu schwierig, jedoch hätten wohl auch Untertitel nur wenig geholfen. AnRo scheint sowieso viele Dinge sprachlich nicht mitzuschneiden. (hat auch erst am Nachmittag begriffen, dass die Waffel-Idee wohl gestorben ist...)</p> <p>Nach diesem „theoretischen“ Input haben wir <b>gemeinsam die nächsten To-Do- Punkte</b></p>	<p>14,16</p> <p>Fehlendes ökonomisches Verständnis</p> <p>Sprachprobleme</p> <p>1,2,3,4,5,8,9,1</p>

	<p><b>erarbeitet</b> (siehe Notizblatt). Dies waren interessanterweise die gleichen/ähnlichen Punkte, welche ich bereits für mich notierte. (ich interpretiere dies als gutes Zeichen). Nach der Aufzählung der Arbeiten (Abklärung Polizei, Erstellung Logo usw.) wurden diese nach Interesse verteilt. An folgendem wurde gearbeitet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Logo-Vorschläge erstellen</b> (LaKe, LeKo, AiAl): Alle drei haben Vorschläge erarbeitet und am Schluss des Tages wurde darüber abgestimmt. Der Vorschlag von LaKe hat gewonnen, welcher nun weiter daran arbeiten darf/soll.</li> <li>- <b>Erstellung einer ersten Home-Page</b>: DanGli.: zu meinem grossen Erstaunen hat er <b>ohne eine Minute Betreuung</b> in einer Doppelktion mit WIX bereits eine erste Version online gestellt! Bravo <a href="https://rctbuissness.wixsite.com/sarzuerich">https://rctbuissness.wixsite.com/sarzuerich</a></li> <li>- <b>Telefonate an Polizei und Behörden</b>: BruFe, DaFe, DaHu : Diese Gruppe <b>wurde stark von Stefan betreut</b>, und auch Christoph hat ein Telefonat für Sie gemacht, denn sie waren von der Aufgabe und sprachlich stark überfordert. Dennoch konnten sie schlussendlich <b>alles herausfinden</b> (Hausieren und Standbetrieb sehr teuer, das frische Kochen an Märkten ebenfalls kompliziert, d.h. Waffeln wohl gestorben ☹ hier hätte ich mich wohl früher selber erkundigen können, jedoch empfinde ich es auch als einen Lernfortschritt für <b>die Jugendlichen es selber bemerkt zu haben...</b>)</li> <li>- AnRo hat <b>eine erste Menükarte für die Waffeln erstellt</b>/abgeschrieben. Später hat er dann noch ein wenig gelesen. Leider ist seine Arbeit wohl umsonst gewesen...</li> <li>- <b>BraSi, GiSch und JePe haben sich dazu entschlossen</b> bezüglich Handy-Hüllen doch noch eine Version aus Filz zu machen und haben dazu <b>Recherchen bezüglich Stoffen, Einkauf und Anleitungen betrieben</b>. Sie haben auch bereits bemerkt, dass wohl die Preise und der zeitliche Aufwand stark auseinanderdriften (Hülle im Internet für 15.-, Stoff kostet 5.-) Hier muss mit in den nächsten Lektionen mit der Preisfindung angesetzt werden!</li> <li>- ReKa und MeNa haben an Verpackung und Gestaltung der Badebomben weitergearbeitet und Notizen gemacht. <b>MeNa kam zudem selbstständig</b> mit allen notwendigen Zutaten zum Machen von Badebomben in die Schule (eingekauft gemeinsam mit Vater). Ich habe vorher noch nie erlebt, dass MeNa selbstorganisiert solche Sachen besorgt hat, Bravo (Selbstständigkeit sichtbar!)</li> <li>- HePe hat ebenfalls <b>selbstständige Recherchen für seine Muffins und deren Verpackungen angestellt</b>. Er findet alle lecker und hat bei Alibaba Verpackungen gefunden ☺</li> </ul> <p>Insgesamt ist es auffällig zu sehen, wie motiviert und engagiert die Jugendlichen bei der Arbeit sind. Obwohl ich einzelne Gruppen nur sporadisch betreuen konnte, haben <b>sie allesamt weiter gearbeitet und die Arbeit ernst genommen</b>. Zudem scheinen sie die projektartige Arbeit zu mögen, denken und arbeiten daran auch (unaufgefordert) in der Freizeit und sie mögen die kooperative Arbeitsform in Gruppen.</p>	<p>3, 14,16,17,20 19 10,19,20 12,18 13,14 19 1,2,8,13,14,15, 17 19 Selbstständig- keit 10, Selbst- ständigkeit 6,8,13,19,20 Hohe Arbeits- intensität, Selbstständig- keit</p>
14.01.18	<p><b>Gutes Neues Jahr!</b></p> <p>Es sind Weihnachtsferien und DaZ-Weiterbildung zu verdanken, dass der Schülerfirma-Unterricht 3 Wochen pausierte. Nun gilt es aber wieder einzuhängen und vorwärts zu arbeiten. Dazu anstehende Aufgaben sind klar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gemeinsam Zeitplan erstellen</li> <li>- Produkte-Entwicklung vorantreiben: Entscheiden, Produzieren</li> <li>- Vor der Produktion muss Geld dafür erhoben werden (Fundraising). Wie?</li> <li>- Aussenauftritt: Logo, Homepage, Flyer?</li> <li>- Budgetplan? Sicher aber eine leere Maske für die Buchhaltung erstellen</li> </ul>	

	<p>Ich denke, es ist sinnvoll <b>zuerst die Schüler zu fragen</b> und <b>auf deren Ideen einzugehen</b>. Sicherlich werde ich das Catering am Elternabend mit Freiwilligen vorschlagen.</p> <p>Es stellt sich die Frage, ob in den jeweiligen vier Vormittagslektionen auch noch begleitenden Unterricht (letzten Male waren es Lernfilme aus dem „Wirtschaftsbereich“ → siehe letzte Einträge) auch noch Unterricht aus dem Bereich der Metakognition/EF/selbstreguliertes Lernen/Arbeiten sinnvoll wäre. Daraus gäbe es z.B. Material in Brunsting „Lernschwierigkeiten“.</p> <p>Zudem müssten ja nicht alle SchülerInnen den ganzen Vormittag an der Schülerfirma arbeiten?</p>	1,2,3,4
15.01.18	<p><b>Einstieg im neuen Jahr</b></p> <p>Der Schülerfirma-Unterricht war dieses Mal ein wenig anders, da ich die „fixen“ Strukturen der Produkte-Testgruppen aufbrechen wollte. Es macht Sinn nun nach den ersten Testungen auf Teams zu wechseln, welche die späteren Bereiche der Schülerfirma besser abdecken (Finanzen, Marketing, Produkteentwicklung usw.) Zudem scheinen mir derzeit Arbeiten in diesen Bereichen dringender als das weitere Ausprobieren von möglichen Prototypen.</p> <p>Zu Beginn haben wir ein Arbeitsblatt aus Brunsting bearbeitet (Wenn... dann... zum Thema Frust) und versucht einen Übertrag in die Schülerfirma zu machen. Hier haben die Jugendlichen <b>überraschend gut mitgemacht, sich auf eine Diskussion eingelassen und Beiträge geliefert</b>. Ich empfand die Arbeit mit <b>Selbstreflexion</b> (ev. Auch mit der Mappe Selbstdisziplin?) als wertvolle Ergänzung.</p> <p>Danach ging es daran die <b>anstehenden Aufgaben zu verteilen, wobei alle von den Schülern genannt wurden</b>. Dazu gehörten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Logo erstellen</b> (LaKe)</li> <li>- <b>Homepage gestalten</b> (DanGli)</li> <li>- <b>Märkte recherchieren</b> (AiAl, FloTo)</li> <li>- <b>Recherche zu Prototypen Handyhüllen</b> (JePe, BraSi, GiSch)</li> <li>- <b>Ideensammlung für Crowdfunding</b> (LeKo, DaFe, AnRo) → diese Gruppe kam nur schleppend voran, und hat zu allem auch noch aus Versehen das erste Arbeitsblatt wieder gelöscht (Schulung in Verwendung des Words wäre sinnvoll!)</li> <li>- <b>Planung Risotto-Abend</b> (DaHu, HePe) später <b>Basteln einer Kasse</b> für die Kollekte am Elternabend; zusammen mit MeNa und ReKa</li> </ul> <p>Es hat sich gezeigt, dass ein Startgeld (Fundraising) nun bis den Ferien prioritär behandelt werden muss und möglichst alle Energie darauf verwendet. Die <b>Jugendlichen haben noch weitere Ideen gehabt</b>, welche aber noch nicht konkret genug waren.</p> <p>positive Beobachtung: GiSch <b>hat selbstständig Filz gekauft und mitgebracht</b>, um damit</p>	<p>1,7,8,12,13,14,15,16,17</p> <p>1,2,3,4,5</p> <p>19</p> <p>19,20</p> <p>8,18,19,20</p> <p>8,19,20</p> <p>8,20</p> <p>8,13,19,20</p> <p>8</p> <p>Selbstständig-</p>

	<p>Probe zu nähen. Jedoch konnte er heute leider die Nähmaschine von Fr. Widmer ohne deren Instruktion noch nicht verwenden.</p>	<p>keit 10</p>
18.01.18	<p>Heute hat mir DanGli eine SMS geschrieben, dass er jetzt die Angabe braucht, welches Paypal Konto wir mit unserer Homepage verlinken sollen 😊 er sei (abends um 19 Uhr) gerade an der Arbeit an der Homepage. Daraufhin habe ich die Homepage besucht und gestaunt, in welchem grossen Umfang er diese bereits gestaltet hat. Er hat ohne Auftrag in seiner Freizeit am Projekt weitergearbeitet und dabei für seine Verhältnisse grosse Texte erstellt und Arbeit geleistet. Ein eindeutiger Hinweis auf grosse Motivation und echte Auseinandersetzung!</p> <p>Aus der Literatur von heute wird klar „die alleinige Existenz einer Schülerfirma führt noch nicht zum Lernen“ die Einbindung in Unterricht ist entscheidend (Wachtel, S.297) Ausserdem ist bei ihr viel weiterführende Literatur angegeben!</p>	<p>8,10,11</p>
22.01.18	<p><u>Vorbereitungen Fundraising – Elternabend</u></p> <p>Heute Vormittag haben wir wieder den ganzen Morgen engagiert Schülerfirma-Unterricht gemacht. Es haben gefehlt: LaKe (schnuppern), FloTo (schnuppern), MeNa (krank)</p> <p>Ich habe dieses Mal darauf verzichtet irgendeinen Input zu Beginn zu machen, da mit dem kommenden Elternabend viele Vorbereitungen getroffen werden müssen. Deshalb habe ich diesen Morgen mit einer „Firmenkonferenz“ begonnen (ca. 30 min), was sich nicht schlecht gelohnt hat. Die Jugendlichen haben gut mitgemacht und sind sehr gut darauf eingestiegen.</p> <p>Ich habe umgehend den Elternabend ins Gespräch gebracht und nach Freiwilligen gesucht. Umgehend haben sich BruFe, GiSch, ReKa &amp; AiAl gemeldet, welche in der Küche helfen wollen. Weitere Jugendliche wollen freiwillig am Abend in der Schule bleiben und am Elternabend teilnehmen. Dies ist natürlich sehr erfreulich! 😊</p> <p>Danach habe ich begonnen die einzelnen anstehenden Arbeiten zu erläutern, Aufträge zu verteilen und die Jugendlichen haben Gruppenweise sogleich mit der Arbeit begonnen. Folgende Teams haben heute gearbeitet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- DanGli: Gestaltung Homepage: Der Junge gibt Vollgas und möchte am Liebsten jede Pause an dieser Homepage arbeiten. Er scheint kurzzeitig zu vergessen, dass die Firma noch gar nichts produziert 😊 (aber sehr eindrückliches Beispiel für intrinsische Motivation!). Ich gab ihm dann den Auftrag jede SchülerIn zu interviewen und zu fotografieren für die Homepage. Dies gefällt den meisten SchülerInnen, sie fühlen sich ernst genommen und wichtig! (Selbstbild, Selbstwirksamkeit)</li> <li>- ReKa &amp; AiAl: Basteln und Anmalen der Kollekten-Box: Die beiden Mädchen haben vollkommen selbstständig im Nebenraum die Gestaltung der Box geplant, Material besorgt, den Arbeitsplatz eingerichtet und wieder aufgeräumt. Bravo!</li> <li>- BruFe, DaHu, HePe &amp; GiSch: Berechnen der Teilnehmerzahl und daraus basierend in Absprache mit der Küche Berechnung der Zutaten. Sie haben auch</li> </ul>	<p>Motivation, hohe Arbeitsintensität</p> <p>5</p> <p>1,2,3,4,16</p> <p>10,11</p> <p>1,2,3,4</p> <p>Hohe Arbeitsintensität, 10</p> <p>17,19,20</p> <p>16</p> <p>Selbstständigkeit,</p> <p>2,4,17,19,20</p>

	<p>die Zutaten für Muffins in derselben Anzahl berechnet und sind diese <b>in den Migros einkaufen gegangen</b>. Geplant ist diese nächste Woche zu backen und zu promoten. Die drei (rechenschwachen) Jungs haben sich hierbei motiviert auf die grossen Rechnungen gestürzt, bravo! Bei den Resultaten wurde aber auch klar, dass diese <b>noch von den Lehrpersonen eng kontrolliert werden sollten</b>. (Schutz vor zu grossen Fehlern)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- AnRo, BraSi &amp; JePe: Haben <b>zu Beginn Ideen „gebrainstormt“</b>, welche ins Crowd-funding-Projekt auf „wemakeit“ aufgenommen werden könnten. Danach hatte JePe kochen und die beiden anderen haben im Buch gerechnet. Es hat <b>sie sehr gefordert</b>, sie konnten wenige Ideen beisteuern.</li> <li>- LeKo &amp; DaFe: Haben sich ins Crowd-funding-Projekt vertieft und <b>viele Ideen gesammelt</b>. In der Fülle der Ideen lässt sich eine intensive Vertiefung mit der Materie und viel Kreativität erkennen!</li> <li>- Zudem haben sie später eine Email-Adresse (<a href="mailto:sarzuerich@gmail.com">sarzuerich@gmail.com</a>) Passwort: hallo1234) eingerichtet und das Projekt auf „wemakeit“ eröffnet. Hier habe ich bewusst DanGli dazu gerufen, <b>da er hier einmal anderen Schülerinnen und Schüler etwas erklären kann</b>. Ich denke es macht im Rahmen des Projekt-Unterrichts SF besonders SINN das <b>KOLLEGIALE LERNEN</b> zu fördern und möglichst Anleitungen durch die Lehrperson zu vermeiden.</li> </ul>	<p>Mathe</p> <p>1,2,8,9,13,14, 17, 18,19,20</p> <p>7,12</p> <p>8,13,19,20</p> <p>Überforderung</p> <p>8,13,19,20</p> <p>3,4,7,12,17,19, 20,</p>
23.01.18	<p>Gerade lese ich „Carol Dweck – Selbstbild. Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt“ (empfohlen an der HfH). Darin beschreibt Dweck (Psychologin) die grossen Auswirkungen eines statischen oder dynamischen Selbstbilds. Anzustreben ist ein dynamisches Selbstbild: Jeder Fehler/Niederlage ist eine Lernchance und hilft mir/uns besser zu werden. Daraus können wir lernen, wir sind ja Lerner/noch Anfänger!</p> <p>GENAU dieses Gedanken-Mindset muss ich aktiv auch in der Schülerfirma etablieren können!</p>	<p>Dynamisches Selbstbild</p>
24.01.18	<p>LaKe, der am Montag abwesend war, <b>präsentiert mir sein Logo</b>. <b>Er hat zuhause daran weitergearbeitet (Motivation!)</b>. Es gefällt mir sehr, er hat es genau gezeichnet und scannt es nun digital ein. Er habe sogar einen digitalen Stift bestellt! (Wow!)</p> <p>Ich gebe ihm am Mittwoch-Morgen dafür Zeit. Als er fertig wird, hängt es für alle ersichtlich an der Wandtafel auf 😊</p> <p><b>Als ich ihn frage, ob er dies am Montag-Abend den Eltern präsentieren möchte, bejaht er sofort</b>. Ich hoffe dieser Positivismus hält bis nächste Woche an.</p>	<p>1,2,6,8,10,13,14, 16,17,19,20</p> <p>10,11,19</p>
27.01.18	<p>Ich habe von Lasse, einer Lehrperson der Schülerfirma Vitaos, alle Vorlagen für die Buchführung erhalten. Mit diesen haben wir einen tollen Anfang um auch in die Buchhaltung einzusteigen. Ich muss aber noch darüber nachdenken, wie dieser Unterricht dann gestaltet (und durch Lehrperson kontrolliert) werden muss.</p>	
28.01.18 + 29.01.18	<p><u>Vorbereitungen Elternabend</u></p> <p>Was können/sollen die Jugendlichen am Morgen vorbereiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Essen mit der Küche planen</li> <li>- Sitzordnung? Wo wird gegessen? Tischen?</li> <li>- Präsentationen verfassen und üben: Einführung in die Schülerfirma, allgemeine Gedanken zu Vorgehensweise, Firmenstruktur und Namensfindung, Logo (und Namen) und dessen Entstehung, Homepage und Werbung, Crowd-funding-Projekt, Produkte vorstellen Was noch mehr?</li> <li>- Produkte erstellen zur Präsentation</li> </ul>	

	<p>- Übrige: Crowdfunding vorantreiben</p> <p>Notizen zum Unterricht:</p> <p>Heute haben wir zu Beginn die Aufgaben verteilt und besprochen, welche Aufgaben den überhaupt noch anstehen. Heute steht der ganze Unterricht im Zeichen der Vorbereitung des Abends.</p> <p>Arbeitsteilung:</p> <p>- Das Essen mit der Küche planen  <i>ReKa &amp; AiAl</i></p> <p>- Sitzordnung? Wo wird gegessen? Tischen?  <i>BruFe, DaFe, HePe</i></p> <p>- Präsentationen verfassen und üben: Einführung in die Schülerfirma, allgemeine Gedanken zu Vorgehensweise, Firmenstruktur und Namensfindung, Logo (und Namen) und dessen Entstehung, Homepage und Werbung, Crowdfunding-Projekt, Produkte vorstellen                  Was noch mehr?    <i>JePe, GiSch, LaKe, DanGli, LeKo</i></p> <p>JePe &amp; GiSch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Begrüssung</li> <li>- Einführung in den Vortrag, Übersicht geben</li> <li>- Geschichte der Schülerfirma</li> <li>- Jetzige Struktur der Firma</li> </ul> <p>LaKe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Namen und Logo</li> </ul> <p>DanGli:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Homepage</li> </ul> <p>LeKo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crowdfunding</li> <li>- Weiteres Programm erklären, auf Kollekte hinweisen</li> <li>- Produkte erstellen zur Präsentation</li> </ul> <p>Muffins backen: DaFe, HePe</p> <p>Badebombe machen: MeNa, ReKa, AiAl</p> <p>Handyhülle machen: schon gemacht, BruFe und DaFe erstellen noch Kartonexemplare als Test</p> <p>Es ist sehr erfreulich zu sehen, wie die Jugendlichen sich sofort melden und die Aufgaben bereits bis 08:45 Uhr verteilt sind. Nur FloTo, AnRo &amp; BraSi haben sich nicht gemeldet und ich teile sie dem Crowdfunding zu.</p> <p>Es wird der ganze Morgen lang gearbeitet. Einige Gruppen (Crowdfunding, Handyhüllen &amp; Badebomben) arbeiten dabei sehr selbstständig, da ich für sie kaum Zeit habe. Die Badebomben sind „mittelmässig“ herausgekommen, die Resultate der Handyhüllen</p>	<p>1,2,3,4,5,7,12,13</p> <p>17,19,20</p> <p>19,20</p> <p>20</p> <p>20</p> <p>8,13,14,20</p> <p>Motivation</p> <p>10</p> <p>Selbstständigkeit</p>
--	--	--



	<p>len und Crowdfunding kann ich noch nicht beurteilen.</p> <p>Die Jugendlichen, welche einen Teil an die Präsentation geben, arbeiten zuerst in der Gruppe ca. 30 min ungeleitet, <b>bis ich für sie Zeit finde</b>. In dieser Zeit ist noch nicht viel passiert, sie sind eher <b>überfordert</b> damit dies in der Gruppe selber einzuteilen. So gebe ich jedem ein Unterthema und lasse sie arbeiten. Für LaKe, LeKo &amp; DanGli klappt dies nicht schlecht. Nach der ersten Probe muss ich aber mit JePe und GiSch erneut hinsetzen und <b>gemeinsam durchbesprechen, was die möglichen Inhalte ihres Teils sein könnten</b>. Sie sind sich auch nicht gewohnt für Vorträge Notizen zu machen. Mit dieser Hilfe war der zweite Durchgang aber ganz praktikabel.</p> <p>Die Vorbereitungen haben heute auch den Rahmen des Morgens weit gesprengt, einige haben <b>am Nachmittag noch Muffins gebacken, fleissig an der Homepage gearbeitet und ihre Vorträge geübt</b>.</p> <p><u>Der Elternabend</u></p> <p>Der Abend darf als sehr gelungen bezeichnet werden, die Jugendlichen haben ihren <b>Vortrag gut gemacht, Applaus geerntet</b> (obwohl nervös, einiges vergessen und technischer Probleme ☺) und <b>die Helfer in der Küche und im Service haben sich gut eingegeben</b>. Ich habe gemerkt, dass <b>der Service mit den Jugendlichen aber auch noch geübt hätte werden können</b>.</p> <p>Die Eltern haben dann auch grosszügig gespendet und es sind über 300.- zusammen gekommen! <b>Die Rückmeldungen waren ebenfalls sehr positiv, die Eltern, Kinder und SL erschien happy</b>. Super ☺</p> <p>Zu beobachtende Kompetenzen: <b>Selbstständigkeit, Teamfähigkeit, Vor die Eltern treten und Sprechen, Arbeiten nach Plan/Abmachungen, freiwillige Überzeit usw.</b></p>	<p>6,14,15</p> <p>7,12</p> <p>Überforderung, 3,4</p> <p>1,2</p> <p>7,12</p> <p>10,11,19,20</p> <p>6,10,11,14,15, 17,18,19,20</p> <p>Selbstständigkeit</p> <p>Verlässlichkeit</p>
02.02.18	<p><u>Gedanken zum Wahlmodul „Umgang mit Lernschwierigkeiten: Förderung der exekutiven Funktionen, Verbesserung der Lernstrategien“</u></p> <p>Das Modul bei Fr. Lütolf Belet war kurzweilig gestaltet und interessant für mich. Theoretisch und inhaltlich habe ich das meiste bereits gewusst, aber die vielen Förderprogramme und Materialien waren mir manchmal unbekannt. Das wichtigste was ich mitgenommen habe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Das Konstrukt „exekutive Funktionen“ ist sehr unscharf – dies kann Grenzen und Chance zugleich sein!</li> <li>- Brunsting ist aus der CH das A und O</li> <li>- Es gibt neben den Fzl (Fragen zum Lernen) einen weiteren, sehr ausgiebigen Fragebogen zum Bereich der exekutiven Funktionen. Er heisst „BRIEF“ und ist in der Bibliothek erhältlich. Dessen Durchführung habe ich mit ihr besprochen, jedoch scheint es für meine Schule ungeeignet (Deutsch, sozial erwünschte Antworten, Grosse Fülle der Fragen). Es als Anhaltspunkt für meine Schlussbefragungen zu nehmen, macht aber sicher Sinn!</li> <li>- Der Marktplatz, den sie angeboten hat, ist sehr ausgiebig und den muss ich noch gut durchschauen in den Ferien! Es gibt einiges an Material zu unterschiedlichen Förderansätzen – unter anderem auch das „Selbstinstruktions-</li> </ul>	

	training“ und „Achtsamkeitstraining“, welche mir beide für meine Jugendlichen als sinnvoll erscheinen!	
05.02.18	<p><u>Letzter Unterricht vor den Sportferien / Langzeitvikariat Sara Walz</u></p> <p>Heute war das letzte Mal Unterricht, bevor sich alle für zwei Wochen in die Ferien verabschieden. Dementsprechend war eher eine gelockerte Stimmung und es war sicherlich nicht der richtige Zeitpunkt, um innerhalb der Schülerfirma neue Projekte anzureissen und über die Ferien zu ziehen. Zudem war gerade der Elternabend, welcher es noch gilt nachzubearbeiten.</p> <p>Ich habe mich deshalb entschieden, nicht die gesamten 4 Lektionen für den „Kern Schülerfirma“ in der grossen Gruppe zu verwenden.</p> <p>So haben wir in der ersten Doppellektion (knapp) das erste Arbeitsblatt aus der Mappe „Selbstdisziplin“ (gedacht für 1 Lektion) gemacht. Darin werden die unterschiedlichsten <b>Emotionen thematisiert</b>, welche zuerst erörtert (eingeordnet gut/schlecht, erklärt) und anschliessend noch <b>in einem Pantomime-Wettkampf dargestellt werden müssen</b>. Die Jugendlichen haben (grösstenteils, ausser GiSch, der gerade sehr wütend war (Ärger Zeugnis)) gut mitgemacht. Es hat sich gezeigt, dass gerade im <b>Vokabular</b> die Jugendlichen noch viel Nachholbedarf haben (<b>Emotionen benennen und umschreiben</b>), jedoch im „Erkennen“ nicht schlecht mit Gefühlen umgehen können.</p> <p>Solchen „begleitenden Unterricht“ erachte ich als wertvoll, wenn er „theoretischen“ (oder hier auch vokabulare Förderung) ergänzend zum Arbeiten in der Schülerfirma darstellt. Deshalb habe ich auch bewusst zur Förderung der „Selbstdisziplin“ gegriffen, wobei dort zuerst die „Gefühls-„Kontrolle thematisiert wird. Dies wird garantiert während der Arbeit in der Schülerfirma auch erneut ein Thema werden. In diesem Sinne können die ersten zwei Lektionen als Erfolg bezeichnet werden. Dies hat auch Stefan so wahrgenommen.</p> <p>Notiz: Klar auffällig waren auch hier wieder DaFe, AnRo , BraSi &amp; JePe, welche mit der Aufgabe über <b>weite Teile sehr überfordert waren</b>. Alle sprachlichen Anforderungen sind für sie extrem schwer, hier kann fast nur <b>durch Hilfe in der Gruppe aufgefangen werden</b> (sicher DIE Taktik für die Arbeit in der Schülerfirma).</p> <p>In der zweiten Lektion habe ich dann noch die anstehenden Aufgaben definiert und verteilt. Grösstenteils wurde 1-2 Lektionen daran gearbeitet, und anschliessend Mathe gemacht (weiter im Heft):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>BruFe und JePe sind zur Postfinance gegangen zwecks Eröffnung eines „Geschäftskontos“</b> → kamen unverrichteter Dinge zurück, dazu braucht eine erwachsene Person. So werde ich dies (nachdem ich vorher alleine ging in den Ferien) gemeinsam mit 2-3 Jugendlichen eröffnen gehen.</li> <li>- LaKe (meldete sich freiwillig? → nach Diebstahlvorfällen noch fraglich in der Rolle?) und BraSi &amp; AnRo (melden sie nie für Jobs) <b>zählten unser erstes Bargeld</b> (vom Elternabend) und ich zeigte ihnen die Verwendung der Excel-Vorlagen, welche wir freundlicherweise von Lasse und seiner SF erhalten haben. LaKe hat zudem unser Logo in die Formulare eingefügt. Sie haben es mehrmals gezählt und sind immer zum gleichen Betrag gekommen. Soweit eine <b>gute Mathe-Übung!</b> (Sie nehmen es sehr ernst)</li> </ul>	<p>1,15,16,17,19, 20</p> <p>Sprachprobleme</p> <p>Sprachprobleme, Überforderung</p> <p>7,12</p> <p>1,2,3,4,5,6,14, 18</p> <p>19,20</p> <p>Mathe mit Geld</p>

	<p>Die Resultate aus der Geldzählung haben wir zudem zum Schluss <b>allen präsentiert und dargelegt, wie sich dies auf unsere Produkte wohl auswirken wird / muss. Was kostet alles? Eine GUTE Frage!</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Ein Dankesbrief an alle Eltern musste verfasst werden.</b> Dies machten die Mädchen LeKo, AiAl &amp; ReKa. Sie wurden noch in der Zeit fertig, ich habe ihn korrigiert und gegen Ende der Woche den Eltern nach Hause gegeben. (alle Schülerinnen und Schüler unterschrieben). Sie haben sehr selbstständig gearbeitet, wer welchen Beitrag an den Brief geliefert hat, ist schwer nachzuvollziehen. Nun sie mögen es so, motiviert waren sie. Reicht das? Oder müssen alle schreiben? Sitzen einige nur da? Ist das schlimm?</li> <li>- DanGli &amp; MeNa haben <b>mit einer Vorlage von mir unsere „Spendenbescheinigung“ gemacht.</b> Dabei hat sich DanGli, obwohl ich es ihm mehrmals ausdrücklich sagte, so stark an die Vorlage gehalten, sodass er alle überflüssigen Sie/er/wir Ausdrücke usw. übernommen hat. Auch dies <b>habe ich korrigiert</b> und gegen Ende Woche mit nach Hause gegeben. Ich bin mir bei diesem Paar sicher, dass MeNa kaum mithalf (kann das nicht), jedoch auch hier war für sie vielleicht auch einfach cool, mit dabei zu sein?</li> <li>- Die verbliebenen Schüler (HePe, DaHu, GiSch) haben sich einmal damit auseinandergesetzt, was in den einzelnen Projekten (GiSch Handyhüllen, die anderen Muffins) <b>als nächstes benötigt wird</b>, um in eine vernünftige Produktion einsteigen zu können. Nun dies war noch eine sehr grosse <b>Überforderung</b>, es entstanden kaum Resultate.  <b>Dieser wichtige Arbeitsschritt muss ich in Teilschritte aufteilen, vielleicht vorzeigen und gut strukturieren. NACH DEN FERIEEN</b></li> </ul>	<p>1,2,6,8,11,14, 16,19,20</p> <p>12,17,18,19,20</p> <p>6,17,18,19,20</p> <p>7</p> <p>Mathe</p> <p>Überforderung</p> <p>12</p>
<p>09.02.18</p>	<p><u>Notizen zum Wahlmodul „Metakognition und selbstorganisiertes Lernen“</u></p> <p>Gedanken und Notizen zu den Inhalten/Inputs:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entdeckendes / selbstorganisiertes Lernen als Gegenprimat zur Instruktionspsychologie – guter Unterricht beinhaltet beides!</li> <li>- Metakognition ist die Wahrnehmung des eigenen Denkens und Lernens, viele würden sagen, dass so Lerneffekte erst möglich sind... - also ein grosser Teil der Schülerfirma!</li> <li>- Metakognitives Wissen auch wichtig (ebenfalls über das Selbstbild!), jedoch für meine MA-Frage sind es die metakognitiven Prozesse</li> <li>- Fragen: „Weisst du, was du machen musst?“ – „Erinnert dich die Aufgabe an was, was du bereits machen musstest?“</li> <li>- Metakognitive Empfinden regulieren können (Emotionen) – erinnern mich an das Portfolio Selbstdisziplin / Emotionsregulation</li> <li>- Metakognition nach BROWN, später Kaiser&amp;Kaiser – Verwendung von Strategien entscheidend (Schülerfirma!)</li> <li>- Eine gewisse Intelligenz und sprachliche Ausdrucksfähigkeit ist notwendig!!</li> <li>- Exekutive Funktionen kommt eher von den Neurowissenschaften, Metakognition eher von den Kognitionswissenschaftlern.</li> </ul> <p>Von den vielen Unterlagen könnte ich v.a. für mich persönlich (und dieses Lerntagebuch) einige Metakognitive Fragen gezielt andenken, um den Beobachtungen „ein wenig mehr“ Struktur zu verleihen.</p>	
<p>26.02.18</p>	<p><u>Einstieg nach den Sportferien</u> (LaKe krank, DaFe/DaHu H. Kochen)</p> <p>Der heutige Montagmorgen, das Zeitfenster des Schülerfirma-Unterrichts, bildete zeitgleich die ersten Schulstunden nach den Ferien. <b>Erfreulicherweise waren alle Jugendlichen pünktlich und motiviert zur Mitarbeit.</b> 😊</p> <p>Ebenfalls war es die erste Stunde meiner Vikarin Sara Walz, welche nun für 8 Wochen</p>	<p>Motivation</p> <p>Pünktlichkeit</p>

	<p>ebenfalls mit dabei sein wird und das Projekt unterstützen. Dies eröffnet natürlich neue Möglichkeiten für die Unterstützung der SchülerInnen, welche sich sogleich an diesem ersten Morgen positiv zeigten! <b>Den neben mir und Stefan kann nun auch Sara eine Arbeitsgruppe begleiten und beraten. Dies zeigt sich in deutlich besseren Ergebnissen und schnelleren Arbeitstempo</b> (v.a. wenn die Aufgabe schwierig und „schulnah“ (Lesen, Schreiben, Rechnen) ist...)</p> <p>Was haben wir heute gemacht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Zu Beginn der Lektion habe ich eine kleine <b>Vorstellungsrunde</b> mit allen Schülerinnen und Schüler gemacht, bei welcher sie sich Fr. Walz vorstellen sollen mit den Leitfragen:</li> <li>- Wer bin ich? (Name)</li> <li>- Was ist mein Lieblingshobby</li> <li>- Weshalb mache ich immer noch in der Schülerfirma mit? Was gefällt mir?</li> </ul> <p>Dies hat in seiner Kürze wunderbar geklappt und das Eis gut gebrochen. Sara konnte auch noch einige Worte zu sich sagen und danach haben wir sogleich mit der Arbeit begonnen.</p> <p>Zum Einstieg habe ich ein Dossier zum Thema „Finanzplan“ aus dem Lehrmittel „Praxis Schülerfirma“ ausgedruckt und die erste Seite mit allen gemeinsam gelesen. Dabei haben wir <b>gemeinsam erarbeitet</b>, welche Kosten für uns fix (Bankkonto, Website usw.) sind und welche für uns gratis (Miete, usw.) Die meisten Schüler schienen dies gut verstanden zu haben.</p> <p><b>Danach ging es daran, einmal auszurechnen welche variablen Kosten die einzelnen Produkte verursachen. Dies machten die Schüler in den jeweiligen Gruppen, begleitet von den LP.</b></p> <p><b>Dies war eine gute Mathe-Übung in die Schülerfirma eingebaut.</b></p> <p>Klar hat das Ausrechnen der einzelnen Beträge (Division mit Kommastellen) viele Schülerinnen und Schüler <b>überfordert</b>, jedoch haben sie damit auch relevante Rechnungen gemacht und die Bedeutung von Preisbildung erfahren. Ich erachte es als Erfolg, wie auch am Schluss die ersten Preisvorstellungen zusammengekommen sind (Bild)</p> <p>In einem zweiten Schritt müssen nun das Crowdfunding (FloTo, LeKo, DanGli) und die Produktion der Produkte (Gruppe Hüllen und Badebomben) vorangetrieben werden. Die Produktion von Muffins macht erst kurz vor dem Marktbesuch Sinn...</p> <p>Die beiden Gruppen haben dann (mehr oder weniger) selbstständig die einzelnen <b>Bestandteile im Internet gesucht und ihr Budget darauf aufgeteilt</b>. Daraufhin habe ich zum ersten Mal beiden Gruppen jeweils 100.- ausgehändigt mit der jeweiligen Quittung! 😊 Die Schüler waren sichtlich stolz. <b>Die Hausaufgabe ist es nun so Material einzukaufen</b>, sodass kommenden Montag mit der Produktion begonnen werden kann.</p> <p><b>Mal schauen ob das klappt? Dies habe ich bewusst den Schülerinnen und Schülern abgegeben, sodass sie Verantwortung übernehmen können, sich in der</b></p>	<p>7,12</p> <p>15,16,19</p> <p>1,2,13,14,16,19, 20</p> <p>Mathe mit Geld</p> <p>5,6,7,12,14,19, 20</p> <p>Überforderung</p> <p>1,2,3,4</p> <p>8,13,19,20</p> <p>10,18</p>
--	---	---

	<p><b>Gruppe organisieren und das Einkaufen als Erfahrung erleben. (Bezug zum Geld, Kosten)</b></p> <p>Das andere Projekt, welches nun angestossen werden muss, ist das Crowdfunding. Hier ist neben Texten und Belohnungen vor allem ein guter, griffiger Video wichtig. Auch hier habe ich <b>das den drei Schülerinnen und Schüler mal als Hausaufgabe</b> gegeben.</p> <p>Einzig die kochenden Schüler und später AnRo im Mathebuch (da auch keine vierte Pancake Gruppe mehr gibt) haben dann noch etwas anderes gemacht. AnRo hat mich heute danach gefragt, anscheinend hat er dessen Abschaffung auch nach Wochen noch nicht begriffen. Er scheint wirklich <b>wenig zu verstehen</b>...</p> <p>Weitere Notiz: FloTo konnte über seinen Vater für den Monat März bereits einen <b>kostenlosen Marktstand organisieren! BruFe hat sofort dort angerufen</b> und Verantwortung übernommen, bravo! Blöderweise sind wir eigentlich noch nicht bereit mit der Produktion, um schon an einen Markt zu fahren...</p> <p>Insgesamt habe ich ein gutes Gefühl mit der Gruppe, <b>alle haben sich ehrlich in die Arbeit gegeben</b>. Mit der zunehmenden Verantwortung und konkreten Arbeiten wird es nun aber „die Spreu vom Weizen“ trennen und es wird drauf ankommen, wie gut wir mit der Produktion vorankommen.</p> <p>Wichtig erscheint mir doch auch die Inhalte dieser Lektion (<b>Kostenberechnung usw.</b>) doch wenigstens noch einmal zu repetieren nächste Woche. Zudem muss ein Bankkonto eröffnet werden (für Online-Shop).</p>	<p>10</p> <p>Sprachprobleme</p> <p>10,11,18,19</p> <p>Motivation, hohe Arbeitsintensität</p> <p>Mathe mit Geld</p>
<p>05.03.18</p>	<p><u>Weiter im (Schritt-)Tempo</u></p> <p>Ich habe mir im Vorfeld des heutigen Morgens mehrmals überlegt, mit welcher „Strategie“ dieser Unterricht fortgefahren werden soll. Soll ich den Anteil an „geschlossenem“ Unterricht erhöhen (Sequenzen zu Gefühlsmanagement, Teamfähigkeit usw.) oder soll die Zeit genutzt werden, um den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben an den von ihren gewählten Arbeitsbereichen selbstständig weiterzumachen.</p> <p>Im Rahmen der Zielsetzungen zu diesem Unterricht (exekutive Funktionen) habe ich mich nun einmal fürs Probe auf Exempel entschieden und <b>es offengelassen</b>. Arbeitsblätter hätte ich bereit gehabt, haben wir schlussendlich aber nicht gebraucht.</p> <p>Zum Unterricht: <b>Zu Beginn habe ich die Jugendlichen gefragt, was nun auf dem Plan sei. Die Produktion und das Crowdfunding haben sie selber genannt, ich habe noch die Eröffnung eines Bankkontos ergänzt.</b></p> <p>Daraufhin habe ich allen kurz die Unterlagen vorgestellt und gefragt welche Jugendlichen sich für das „Finanzamt“ interessieren würden. Daraufhin war das <b>Interesse sehr gering</b>, ich vermute das die Meisten eingeschüchert sind und keine Fehler machen möchten.... Einzig BruFe hat sich gemeldet, was ich gerne nächste Woche wieder</p>	<p>1,2,3,4,7,8,9</p> <p>14,16</p> <p>Vermutung: Angst vor Fehler mit Geld</p>

	<p>aufgreife.</p> <p>Daraufhin habe ich es offengelassen und auf nächste Woche angekündigt diese Stellen besetzen zu wollen (so werden wir nächste Woche auch ein Konto eröffnen).</p> <p>Danach habe ich einmal den „Stand der Dinge“ abgefragt und mich gewundert, welche Gruppe sich nun selbstständig wie auf diesen Montag vorbereitet hat...</p> <p>Positiv: Die Mädchen (ReKa, AiAl, MeNa) der Badebomben-Gruppe sind selbstständig einkaufen gegangen, haben alles mitgebracht und konnten den ganzen Morgen Badebomben machen, bravo! Dies freut mich sehr!</p> <p>Negativ: Die Videogruppe hat jegliche Vorbereitung vergessen (Überforderung?). Deshalb bin ich mit DanGli dann in der 10 Uhr Pause an die Hfh, habe eine Kamera besorgt und das Team hat am Morgen ein erstes Video aufgenommen (DaHu, BruFe, LeKo, FloTo, DanGli). Auch hier ist eine grosse Motivation zu spüren. Jedoch muss das Video unbedingt noch verbessert werden, die Jugendlichen haben noch keinerlei Erfahrung damit. Es ruckelt und ist schwer verständlich. Inhaltlich haben sie sich aber mehr oder weniger selbstständig sehr viel gute Inhalte erarbeitet, bravo!</p> <p>Die Handyhüllen-Gruppe hat laut eigener Aussage Filz eingekauft und zuhause vergessen... auch hier konnte deshalb natürlich nicht effizient zugearbeitet werden...</p> <p>HePe hat zudem selbstständig (mit Hilfe des Heilp.) innerhalb einer Doppellektion eine erste Fassung seines Flyers für seine Muffins verfasst. Wer ihn kennt, weiss, dass dies als grossen Erfolg gewertet werden darf, bravo!</p> <p>So waren heute nicht alle Jugendlichen immer gut beschäftigt. Dies löst in mir als Lehrperson manchmal das Gefühl aus, dass hier auch Zeit verwendet wird. Ich denke jedoch, dass diese „Spannung“ ausgehalten werden muss, sodass ich ihnen ihre eigene Selbstwirksamkeit wirklich vorführen kann (und die Jugendlichen mit ihren Aufgaben ernst nehme... wenn ich ständig alles vorkäue und ein „Sicherheitsnetz“ spanne, dann merken sie auch negative Konsequenzen nie wirklich...)</p> <p>Das Ende der Lektion bildete dann erneut noch einen gemeinsamen Abschluss, bei welchem die Jugendlichen einander zeigten, was sie gemacht haben (Wertschätzung).</p> <p>Weitere Beobachtungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Teambildung (v.a. wenns nicht die althergebrachten sind) und die Kommunikation innerhalb der Teams macht noch viele Probleme. V.a. mit GiSch (Asberger) ist dies immer wieder problembehaftet, aber auch mit anderen Jugendlichen, die schlecht kommunizieren. Hier braucht es Führung von mir und gezielte Formen zur Zusammenarbeit</li> <li>- Nach der Erstellung der Badebomben ist noch einmal die SL an uns getreten und hat über die Wichtigkeit der „Perfektion“ der Produkte mit uns gesprochen. Daraufhin haben wir mit den Jugendlichen hinzuwirken, sodass die Produkte wirklich einwandfrei sind (Zitat Jonas Affentranger: „Es gibt am Markt keinen</li> </ul>	<p>1,2,14,15,16</p> <p>Selbstständigkeit, 10,18,20</p> <p>Überforderung, unselbstständig</p> <p>18</p> <p>1,2,3,4,5,6,7,8, 12, 13,14,15, 19, 20</p> <p>Vergesslichkeit</p> <p>6,7,8,12,13,19, 20</p> <p>Teilweise arbeitslos, da Vorbereitungs-Aufgaben nicht gemacht</p> <p>1,6,14,15,16,19</p> <p>Überforderung Teambildung &amp; Kommunikation, 17</p> <p>6,14</p>
--	--	---

	<p>Behindertenbonus“). Interessant war aber auch der Hinweis von Christoph, dass dabei auch ein Signal an die Jugendlichen geht „du kannst und musst sehr gute Arbeit abliefern!“ (Selbstwirksamkeit). Auch hat er auf einen systemischen Zugang hingewiesen, indem wir über <b>bessere Werkzeuge</b>, Stechformen usw. nachdenken. Es gilt mit den Fähigkeiten der Jugendlichen Dinge zu finden, welche sie wirklich sehr gute Resultate ausarbeiten können.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des Weiteren scheint BruFe (mit FloTo) mit einem Bekannten der Eltern von FloTo Kontakt aufgenommen zu haben, welcher uns ev. einen Marktstand zur Verfügung stellen würde. Nun hat er anscheinend einfach mit diesem Herrn einen Termin abgemacht, welcher natürlich von unserer Seite nicht eingehalten wurde (ich habe das so nicht realisiert, wir wollen auch noch keinen Stand im März, da keine Produkte...)</li> </ul> <p><b>Dies muss für BruFe eine Lehre sein und ich muss bei Kommunikation nach Aussen schneller selber nachdoppeln.</b> Ich suche nun den Kontakt zu diesem Herrn um die Situation zu klären.</p> <p>To Do für nächste Woche/Vorbereitungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bankkonto eröffnen, Quittungen einkleben und abrechnen</li> <li>- Crowdfunding online stellen... welches Sammelziel?</li> <li>- Sache klären mit Marktstand → sonst auch mit Werken das Bauen eines Standes anstossen</li> <li>- Produktion der Produkte?</li> <li>- Ansonsten Erstellen von Flyern und Etiketten (Deutsch-Übung und Preisfindung)</li> </ul>	<p>7</p> <p>Fehlerhafte Kommunikation,                  1,3,6,7,12,13,                  14,15,18</p>
<p>06.03.18</p>	<p><u>Telefonat mit Valentin Leuthard; Angaben: 5608 Stetten, Tel: 0796786385</u></p> <p>Heute konnte ich telefonischen Kontakt mit dem Bekannten-Schausteller von FloTo machen. Es hat sich herausgestellt, dass BruFe letzte Woche mit ihm telefonisch einen Abholtermin abmachte, bei welchem wir ihn einfach sitzen liessen. (BruFe hat das höchstwahrscheinlich gar nicht realisiert...) (<b>Kommunikationsprobleme!</b>) Der gute Mann ist zum Glück immer noch bereit uns einen Stand auszuleihen. BruFe muss sich noch irgendwie revanchieren. Und ich muss aus der Geschichte lernen, dass bei Kommunikation nach Aussen bei diesen Jugendlichen die Lehrperson noch eine wichtige Kontrollfunktion aufweist.</p>	<p>Siehe oben</p>
<p>08.03.18</p>	<p><u>Initiative!</u></p> <p>Heute schreibt mir mitten im Nachmittag DanGli ein Mail (unterschreibt es mit Geschäftspartner Business Web :-D) und erzählt von neuen Finanzierungsideen und Plattformen. <b>Ich bin erfreut über seine Initiative und fordere ihn auf, es am Montag vorzustellen.</b></p>	<p>8,10,11,</p>
<p>09.03.18</p>	<p><u>Planungskompetenz &amp; Kommunikation!</u></p> <p>Heute ruft mich Fr. Malek (Sozialbetreuerin von AiAl) an und erzählt AiAl sagt, dass sie nicht an dem Tage der offenen Türe der Musikschulen gehen könne, weil sie am Wochenende des 24./25. März an den Markt müsse. Davon weiss ich aber nichts 😊 es stellt sich heraus, dass AiAl dachte, dass nach der Rücksprache mit dem Markt Schwamendingen wir da sofort eingebucht sind. Ich erläutere, dass wir in zwei Wo-</p>	<p>1,2,3,4,10,11,1                  7, 18</p>

	<p>chen nicht bereit sein werden (Etiketten machen, Preisschilder, Verpackungen usw.)                  Diese Arbeiten hat sie schlicht nicht eingeplant! Da liess sie sich umstimmen ☺</p>	
12.03.18	<p>To Do: (Liste vor dem Unterricht)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- DanGli stellt seine Idee vor</li> <li>- Bankkonto eröffnen</li> <li>- Video fertig stellen</li> <li>- Premium-Link aktivieren</li> <li>- Produktion der Etiketten / Verpackungen / Preisschilder</li> <li>-</li> </ul> <p><u>Weiter im Marschschritt</u></p> <p>Den heutigen Morgen habe ich wieder im gleichen Stil eröffnet, wie es sich für die Arbeit in der Schülerfirma eingependelt hat – mit einer gemeinsamen Klassenkonferenz, in welchem die To-Do-Liste mit Dringlichkeit erstellt wird. Dabei habe ich auch die Jugendlichen erneut gefragt, wer sich als Kassier gerne melden würde – gemeldet haben sich nur BruFe und LaKe. Beide nicht unbedingt die geeignetsten Kandidaten (LaKe war auch schon unehrlich, BruFe verliert viele Dinge), jedoch in einem ersten Versuch sollte auch diesen Beiden das Vertrauen geschenkt werden. Deshalb bin ich mit ihnen auf die Post und wir haben ein Klassenkonto erstellt. Ich habe aber auch beide erneut auf die Verantwortung ihrer Aufgabe gebieft.</p> <p>Der andere Schwerpunkt des Unterrichts war das Erstellen der unterschiedlichen Video-Sequenzen für den Werbevideo bei wemakeit.ch. Die Jugendlichen waren sehr motiviert (involviert FloTo, DanGli, DaHu, DaFe, LeKo) und sie haben inhaltlich sehr gute Dialoge erstellt. Jedoch zeigte sich auch hier noch ihre Unerfahrenheit (wie muss das Bild sein, die Stimmung, der Kamerawinkel) und meine Hilfe war essentiell, um die Qualität der Szenen zu verbessern. Der Qualitätsanspruch ist essentiell (vergleiche Gedanken letzte Woche) und muss bei den Jugendlichen konsequent eingefordert werden. Sie geben sich ansonsten zu schnell mit ihren Produkten zufrieden. Da ich heute die Kamera zurückgeben musste, war auch die Idee, die Sequenzen heute mal alle im Kasten zu haben.</p> <p>Die Übung war für die Jugendlichen aber auch sehr herausfordernd (und lehrreich!), da v.a. das Auswendiglernen korrekter Sätze/Aussagen teilweise dutzende Anläufe brauchte (und auch dann nicht ganz perfekt war). Ganz abgesehen von Gestik, Mimik usw.</p> <p>Sara hat mit der Gruppe Badebomben das erste zwei Dutzend eingepackt. Es ist ganz schön gelungen, jedoch auch hier werden wir (für Profit) unsere Ansprüche noch höher schrauben müssen... jedoch für erstes Feedback sind die Produkte durchaus geeignet!</p> <p>Zudem haben wir in der Gruppe abgestimmt einen ersten Premium-Link zu kaufen (werde ich auslösen). Dies wäre ebenfalls ein wichtiger Schritt um besser gefunden zu</p>	<p>1,2,3,4,5,8,9,1 3 14,16</p> <p>18</p> <p>Hohe Arbeitsintensität, 8,13,19,20</p> <p>7,12</p> <p>6,14,15,</p> <p>Deutsch- und Präsentationsübung</p> <p>6,7,12,13,14, 15, 19,20</p> <p>1,2,3,4,9</p>



	<p>werden (und den Link in Flyern, wemakeit, usw. zu verwenden).</p> <p>DanGli hat der Gruppe noch seine Idee für das Online-Portal „Patreon“ gezeigt, in welchem Künstler gegen Entgelt regelmässig Content produzieren. Die Resonanz der Gruppe war verhalten... das Produzieren von Inhalten ist auch sehr sehr anspruchsvoll (was er nicht realisiert hat...).</p> <p>Die Gruppe der Handyhüllen hat ebenfalls relativ selbstständig (mit Unterstützung Sara) weiter an der Nähmaschine gearbeitet, selber aufgeräumt und unfallfrei gearbeitet. Bravo!</p> <p>HePe und LaKe haben am Flyer weitergearbeitet. Davon habe ich leider keine Resultate mehr gesehen, muss ich nachfragen.</p> <p>Insgesamt waren wieder alle pünktlich, motiviert und relativ diszipliniert. Das ist sehr erfreulich!</p> <p>Die Rolle und Einfluss der Lehrperson scheint v.a. wichtig in Leiten der Gedanken (ohne Entscheidungsgewalt!), Inputs von Informationen, Einfordern und Vorgeben der Qualitätskriterien, Motivation bei schwierigen Situationen, Formen der Gruppen/Rollen (aber auch ohne Eingriffe in Entscheidungsgewalt), Klären von Kommunikationsschwierigkeiten, Auffangen von Schwächen/Hilfestellungen</p> <p>Ich habe nun DanGli die Hausaufgabe gegeben am Film zu arbeiten. Mal schauen was passiert!</p>	<p>8,9,11,13,14, 15 16,19</p> <p>Selbstständigkeit 20</p> <p>8,13,19,20</p> <p>Hohe Arbeitsintensität</p> <p>10</p>
<p>21.03.18</p>	<p><u>Eine Woche Pause</u></p> <p>Weil Schule nicht immer planbar ist, und auch regelmässig ungeplantes passiert, ist diese Woche der Schülerfirmen-Unterricht ausgefallen. Die gesamte Schule konnte aber stattdessen das Stadtzürcher Parlament besuchen.</p> <p><u>Nachtrag 21.03.18</u></p> <p>Heute hat sich DanGli bei mir gemeldet, weil er sich Sorgen macht, dass der Online-Shop noch nicht online ist. Er möchte gerne Zahlungsmöglichkeiten implementieren 😊</p> <p>Zu dieser Gelegenheit habe ich auch nachgefragt, ob er bereits mit dem Schneiden des Films begonnen habe. Daraufhin wollte er sich aus diesem Job zurückziehen. Er sei nicht geeignet, und auf Nachfrage meinte er, er sei überfordert. Das Programm sei</p>	<p>8,10,13,17</p> <p>Überforderung, Kommunikations-</p>

	<p>zu schwierig. Hilfe hat er sich bei niemandem geholt. Ich habe ihm diesen Tipp gegeben.</p> <p>Ich denke, es macht Sinn, sich diese <b>Schwierigkeit</b> als Beispiel für alle zu nehmen (<b>was mache ich bei Schwierigkeiten?</b>). Zudem kann ich kaum selbstständige Tätigkeiten erwarten, wenn ich sie als Hausaufgabe gebe und sie sehr schwierig sind... (Sonderschüler...)</p> <p><u>Überarbeitung Wemakeit-Profil und Crowdfunding-Projekt</u></p> <p>Gerade habe ich auch unser Wemakeit-Profil und Crowdfunding-Projekt überarbeitet. <b>Es fallen die kurzen Texte und vielen Deutsch-Fehler auf.</b> Hier bin ich noch unentschieden, wieviel des Textes ich einfach machen soll, und wieviel ich den Jugendlichen überlassen soll (Autonomie!). Da wir aber eigentlich kaum SchülerInnen haben, welche in der deutschen Sprache wirklich gut und passend formulieren können, werde ich dies wohl machen (Auftritt nach Aussen ist wichtig, zudem wollen wir hier wirklich Geld einsammeln...) <b>Da ich den Inhalt aber nicht vorbestimmen möchte, möchte ich dies mit den Jugendlichen erneut absprechen und anschliessend ausformulieren.</b> Ich reserviere mir hierfür den Montag-Nachmittag...</p>	<p>Probleme</p> <p>Fehlende Selbstständigkeit bei Schwierigkeiten</p> <p>Deutsch-Übung</p> <p>19</p> <p>Zielkonflikt Autonomie vs. Erfolg</p>
<p>26.03.18</p>	<p><u>Endspurt in den Vorbereitungen zum Fundraising (abwesend MeNa)</u></p> <p>Heute ist es nach zwei Wochen Pause in der Schülerfirma wieder weitergegangen. Alles steht auch ein bisschen im Licht, dass es nun vor den Ferien nur noch heute und ein weiteres Mal stattfinden wird (Ostern, Sechseläuten). Daher sollte/muss die wemakeit-Kampagne noch vorher anlaufen!</p> <p>Der heutige Ablauf:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lektion 2. <b>Blatt Emotionen aus der Portfolio-Mappe Selbstdisziplin.</b> Die Jugendlichen verstehen nicht immer ganz, weshalb wir dies im SF-Unterricht machen. Ich versuche dann jeweils den Link der Emotionen mit Situationen aus der SF zu machen (zwei letzten Beispiele auf dem Blatt). <b>Das hat gut geklappt und die Schülerinnen und Schüler konnten sich einbringen. Auch die Möglichkeit Ängste und Hoffnungen zu nennen, hilft. Und andere wahrnehmen mit ihren Gefühlen</b></li> <li>2. Danach haben wir noch alle Geburtstage aufgenommen und es der Bank für unser Konto geschickt. <b>Es kamen einige Fragen</b>, wofür so ein Konto gut ist, wie es funktioniert und wem das Geld nun gehört (und ob einfach etwas damit machen Diebstahl wäre → ja wäre es!)</li> <li>3. Danach habe ich fast eine Lektion lang allen Schülerinnen und Schüler die Wemakeit-Kampagne erneut erklärt und <b>gemeinsam die Belohnungen definiert (auch ausserhalb des Unterrichtszeit)</b>. Das hat eine Zeit gedauert, habe ich aber für notwendig erachtet, sodass alle Jugendlichen „sich involviert“ fühlen, dahinter stehen können und verstehen, worum es geht. Zudem wird auch die Promotion durch die Jugendlichen wichtig für den Erfolg des Projekts sein!</li> <li>4. Danach hat sich die Gruppe aufgeteilt in die <b>Arbeitsgruppen</b> (Lektion 3 &amp; 4). Das war auch nötig, die Plenumsphase war mehr als genug lange.             <ul style="list-style-type: none"> <li>- LeKo &amp; FloTo: <b>Video zusammengestellt.</b> Nach dem Mittag habe <b>ich dies dann mit FloTo noch fertig gemacht</b> und er soll es auf unseren Youtube-Channel laden. Er hat ein teures Programm (Ressource) und hier bereits Fertigkeiten. Ich bin beeindruckt!</li> <li>- <b>LaKe und DaHu haben mit mir gemeinsam die Texte für Wemakeit zusammengestellt.</b> Sie haben nicht selber geschrieben, ihre Eigenleistung war nicht</li> </ul> </li> </ol>	<p>1,13,14,15,16,</p> <p>8,14,15,16,17</p> <p>1,2,3,4,6,8,9,</p> <p>10,11,13,14,15,16</p> <p>5</p> <p>13,14,19,20</p> <p>7,12</p> <p>7,12,18,19,</p>

	<p>supergross. Aber so war der Text dann dafür bald einmal brauchbar. Hier musste einmal die Zeitressource höher gewichtet werden als die Arbeit der Schülerinnen und Schüler. Es wäre auch eine Überforderung für alle gewesen! (Deutsch-Kenntnisse)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Die Badebomben-Gruppe hat weiter eingepackt</li> <li>- Die Handyhüllen-Gruppe hat weiter produziert, so gut es ging... (GiSch war sehr erregt wegen der Whatsapp-Gruppe – für ihn sind diese Team- und Vertrauensthemen das grosse Lernfeld; dafür kann er das Nähen den anderen in der Gruppe zeigen)</li> <li>- BruFe hat eine Whatsapp-Gruppe mit allen erstellt für eine vereinfachte Kommunikation, später hat begonnen mit HePe an einem Flyer zu arbeiten. Sie sind hier aber auch überfordert (Deutschkenntnisse!) und brauchen viel Unterstützung... HePe kommt alleine kaum irgendwie weiter.... Doch leider gibt's momentan keine Muffins zu machen</li> <li>- Mit DanGli, der an der Homepage weiter gearbeitet hat, habe ich diese auf Premium geschaltet (später mir die Kosten auszahlen mit Quittung!) jetzt ist unsere Domain <a href="http://www.sar-zuerich.com">www.sar-zuerich.com</a> , 😊</li> <li>- DaHu, AnRo und DaFe haben im Buch gerechnet</li> </ul> <p>Weitere Gedanken zum Unterricht:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lange Plenumsphasen sollten wenn möglich vermieden oder rhythmisiert werden... die Jugendlichen sind schlecht länger konzentrierbar... dennoch gibt es aber Dinge (z.B. teambildende Sachen oder eben das Fundraising) das alle interessiert, angeht und einbezogen werden sollten! Gut planen</li> <li>- Wie überbrücke ich Phasen, in denen es nicht Arbeit für alle gibt? Viele wollen dann nicht einfach „rechnen“... gibt es dann Bastelarbeiten?</li> <li>- Sollen die Jugendlichen in ihren Arbeiten „Experten“ werden oder regelmässig die Aufgaben wechseln? Frage an LP und SL auch interessant</li> <li>- Soll ein Zertifikat ausgestellt werden? Möglichkeiten von Rückmeldungen für nächste Woche prüfen!</li> </ul>	<p>20</p> <p>20</p> <p>3,4,9,10,17,20</p> <p>18,19</p> <p>Überforderung Deutsch</p> <p>Unterrichts- Rhythmus</p> <p>Arbeitslose</p> <p>Rückmeldung!</p>
05.04.18	<p><u>Erneut längere Pause und Abwesenheit</u></p> <p>Erneut „schlägt der Alltag zu“ und stellt unser Projekt ein wenig auf das Abstellgleis – aufgrund von Ostern findet der Schülerfirmen-Unterricht für zwei Wochen nicht statt und das Wemakeit-Projekt ist somit ebenfalls auf Eis gelegt. Ich bin aufgrund meiner Schreibarbeit für die Thesis abwesend und sehe die Schülerinnen und Schüler nicht persönlich. Dennoch versuche ich mithilfe technischer Hilfsmittel mit den Jugendlichen ein wenig in Kontakt zu bleiben. Die Whatsapp-Gruppe ist zu Beginn „explodiert“, bevor die Jugendlichen den „professionelleren“ Umgang mit solch einer Gruppe nach ein paar Tagen gelernt haben. Einigen fällt es dennoch sehr schwer (AiAl, BruFe) privates von „geschäftlichem – schulischem“ zu trennen und schreiben in der Gruppe auch Dinge, wie was sie zu Abend gegessen haben usw. (ein weiteres, wichtiges Lernfeld für die Jugendlichen...)</p> <p>Ich habe in diesen Tagen versucht mit FloTo und LaKe weiter an unserem Youtube-Kanal zu arbeiten und den Film hochzuladen. Sie haben das irgendwie nicht hingekriegt. Ich werde dies am Montag nachgehen und den Grund dafür eruieren... (Selbstständigkeit noch mässig...)</p> <p>Weiterer Hinweis: Ich bin über eine Werbung der Firma „Sumup“ gestossen, welche</p>	<p>10,11,17,</p> <p>Kommunikation im Team</p>

	<p>für 99.- und ohne Jahresgebühr Geräte verkauft, welche mit Bluetooth und einem Handy Kartenzahlungen ermöglichen, ev. eine gute Sache für regelmässige Marktbesuche...</p>	
<p>09.04.18</p>	<p><u>Letzter Anlass vor den Frühlingsferien und Schluss der Beobachtungsperiode im Rahmen der Masterarbeit</u></p> <p>Aufgrund des Sechseläuten-Montags und den Frühlingsferien wird dies der letzte reguläre Schülerfirmen-Unterricht bis zum 14. Mai sein (gut ein Montag!). Deshalb war es von meiner Seite heute das höchste Ziel, die „wemakeit“-Kampagne fertig zu stellen und über diesen Zeitraum laufen zu lassen. Ansonsten geht den Jugendlichen auch langsam, langsam die Arbeit aus.</p> <p>Ablauf und Programm:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Es waren alle rechtzeitig anwesend und bereit! (Bravo!)</li> <li>- Zu Beginn haben wir im Plenum gesammelt, was es nun noch für Arbeiten gibt. AiAl hat dies geleitet und an der Wandtafel notiert. Das hat sie gut gemacht und wurde von den anderen respektiert, was mich gefreut hat.</li> <li>- Danach habe ich allen erneut die Kampagne gezeigt, noch einmal erklärt, darüber gesprochen und miteinander erarbeitet, was und wie man Spender/Gönner/Vorbesteller aufreiben kann. Es kamen viele gute Vorschläge (Familie, Angehörige, Leute aus Zürich, Nachbarschaft). Einige Schülerinnen und Schüler (LeKo, HePe, GiSch) haben sich sachlogische Zusammenhänge formuliert, bravo!</li> <li>- Zu Beginn haben wir gemeinsam den Rückmelde-Bogen gelesen, welche ich vorbereitet habe. Nachdem alle Begriffe geklärt waren (30 min!) haben sie es abgegeben und im Verlauf des Tages haben die LP ihre Einschätzungen eingetragen.</li> <li>- Ich habe nun noch klar dargelegt, dass bei einer solch grossen Gruppe nicht immer Arbeit für alle Jugendlichen vorhanden ist. Deshalb ziehen wir Lehrpersonen es vor, dass unbeschäftigte Schülerinnen und Schüler lieber an anderem Material arbeiten, anstatt nur daneben zu sitzen. Dennoch habe ich im Verlauf des Morgens einige (v.a. schwache Schülerinnen und Schüler wie DaFe, AnRo, BraSi) gesehen, die kaum aktiv waren und die ich dann angewiesen habe, sich im Mathe- oder Lesebuch zu beschäftigen. Auch die Gruppe der Badebomben wurde gegen 11 Uhr fertig und hat nun keine Arbeit mehr... (haben im Buch gelesen). LaKe hat dann Berufswahl gemacht.</li> </ul> <p><u>selbstständige Arbeiten:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- FloTo und LaKe haben mit mir noch den Video auf Youtube geladen und das wemakeit-Projekt online gestellt. Sie konnten es selber zwei Wochen nicht machen, wegen einer Meldung bei Youtube. Es hat sich herausgestellt, dass nur ein Popup war, welches auf die Sicherheitshinweise (meine Handy-Nr.) hinweist. Das hat LaKe so verschreckt, dass er nicht weitermachen (konnte) (Selbstständigkeit??) Aber es hat</li> </ul>	<p>Pünktlichkeit, hohe Arbeitsmoral</p> <p>1,2,3,4,5,6,8,9, 10,11,13,14,16</p> <p>15</p> <p>3,4</p> <p>18,19,20</p> <p>7,12 Überfor-</p>

	<p>schlussendlich geklappt!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- BraSi (später kochen), JePe, GiSch <b>haben weiter genäht</b> (Handyhüllen) <b>mit Hilfe von Fr. Walz</b></li> <li>- MeNa, AiAl, ReKa haben <b>noch kurz Verpackungen im Migros gekauft</b> und die Bomben fertig eingepackt. Sie haben alles selbstständig erledigt und mir die Quittung gebracht.</li> <li>- <b>HePe und DaHu haben den Eistee hergestellt, welchen sie zu den Muffins servieren wollen.</b> Es fällt ihnen sehr schwer auch solch eine Anleitung zu lesen und umzusetzen. Sie waren sehr motiviert und sind <b>viele Fragen stellen gekommen</b> (inkl. <b>selber in Migros</b>)</li> <li>- <b>DanGli hat weiter die Homepage verbessert</b> (Schreibfehler, Gestaltung (lädt sehr langsam))</li> <li>- LeKo hatte zu Beginn keine Arbeit, wollte aber unbedingt etwas für die SF machen. <b>So hat sie begonnen (später mit FloTo) einen Flyer zu gestalten.</b> Ich werde diesen noch korrigieren müssen</li> <li>- <b>BruFe hat mit DaFe einen Flyer gestaltet</b>, welcher sogar fertig wurde! Leider hats beim Kopieren noch nicht ganz geklappt, aber das holen wir noch nach.</li> <li>- <b>AnRo hat ebenfalls selbstständig einen Flyer erstellt.</b> Dies hat mich bei seinen Sprachkenntnissen insbesondere positiv überrascht. Auch hat er diesbezüglich sehr selbstständig und ohne Murren gearbeitet.</li> </ul> <p>Insgesamt ist der Unterricht durch eine harmonische Stimmung aufgefallen, es hat niemand gestritten und (bis auf einige „Abhocker“-Ausnahmen) haben auch alle Arbeit gesucht bzw. dann etwas anderes gemacht, als sie nichts mehr zu tun hatten, bravo!</p> <p><b>Auch die Auseinandersetzungen mit Text, möglichem Inhalt eines Flyers usw.</b> war spannend und es war echte Auseinandersetzung zu beobachten.</p> <p><b>BruFe kam später noch einmal in die Schule, um zu flyern in der Freizeit!</b></p> <p>Weiterführendes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Bearbeitung des Flyers, auch später für den Stand usw. würde auch allen anderen guttun. Vielleicht einen Contest veranstalten? Jeden einen schreiben lassen?</li> <li>- Die Werkstatt mit den Emotionen habe ich nun doch nicht gemacht, sollte aber sicher auch weitergehen. Sehr sinnvoll im Rahmen des SF als emotionale Verarbeitungshilfe</li> </ul>	<p>derung Deutsch 7,12,20  13,18,20  6,8,12,13,14, 18,20  19,20  2,4,6,10,12,13, 18,19,20  Selbstständig- keit hohes Arbeits- Engagement  Keine Konflikte  19  10,11</p>
11.04.18	<p><u>Start der Wemakeit-Kampagne</u></p> <p>Es hat nun geklappt, und die Wemakeit-Kampagne ist online! Ich habe sie auf meinem FB-Profil und einigen Gruppen mit Bezug zur Stadt Zürich gepostet. Überraschenderweise ist und war die Resonanz sehr gross. Einige Freunde haben es soeben repostet und/oder gespendet (grosser Dank an die Spender). Mein Mentor hat es HfH-intern</p>	

	<p>sofort gestreut und möchte es auch noch über die HfH-News laufen lassen, super!</p> <p>BruFe ist nach der Schule extra länger geblieben um mit mir noch einen Flyer zu gestalten. Er wird ihn nun diesen Nachmittag verteilen gehen und vielleicht schliessen sich andere SuS ihm noch an. Es wäre eine der ersten Male, dass sie an einem freien Nachmittag miteinander abmachen (Teambildung!). Das Engagement ist sehr überzeugend.</p> <p>Nun sind Frühlingsferien und der Beobachtungszeitraum im Rahmen der Aktionsforschung endet an diesem Punkt mit der zweiten Erhebung der Krafffeld-Analyse t2.</p>	<p>1,2,3,4,6,7,8</p> <p>10,11,14,17, 18,19,20</p> <p>Hohes Engagement</p>
--	--	---

## 5.2 Resultate-Übersicht der Analyse des Forschertagebuchs

<b>Unterfrage 1</b>	<b>Anzahl der Kategorie zugeordnete Beobachtungen</b>
1. Inhalte werden mit Schülerinnen und Schüler besprochen.	<b>36 Nennungen</b>
2. Inhalte werden mit Schülerinnen und Schüler entschieden.	<b>32 Nennungen</b>
3. Arbeitsformen werden mit Schülerinnen und Schüler besprochen.	<b>33 Nennungen</b>
4. Arbeitsformen werden mit Schülerinnen und Schüler entschieden.	<b>32 Nennungen</b>
5. Kooperative Lernformen füllen mind. 45 min pro Block.	<b>17 Nennungen</b>
6. Produkte bzw. Ergebnisse werden evaluiert.	<b>28 Nennungen</b>
7. Lehrperson bietet Schülerinnen und Schüler Hilfestellungen / Hilfsmittel an.	<b>32 Nennungen</b>
<b>Unterfrage 2</b>	
8. Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Ideen.	<b>41 Nennungen</b>
9. Schülerinnen und Schüler beteiligen sich in demokratischen Prozessen.	<b>15 Nennungen</b>
10. Schülerinnen und Schüler formulieren den Wunsch auch ausserhalb der Lektionen weiterzuarbeiten oder arbeiten daran unaufgefordert weiter.	<b>30 Nennungen</b>
11. Schülerinnen und Schüler formulieren den Glauben an Gewinn und Erfolg.	<b>16 Nennungen</b>
<b>Unterfrage 3</b>	
12. Schülerinnen und Schüler nehmen Hilfestellungen in Anspruch.	<b>29 Nennungen</b>
13. Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Lösungsvorschläge.	<b>48 Nennungen</b>
14. Schülerinnen und Schüler formulieren eigene Beurteilungen und/oder Konsequenzen für weiteres Arbeiten	<b>44 Nennungen</b>
15. Äusserungen aus dem Bereich der Selbstreflexion	<b>20 Nennungen</b>
<b>Unterfrage 4</b>	
16. Schülerinnen und Schüler äussern im Plenum ihre Meinung.	<b>26 Nennungen</b>
17. Allgemeine Beobachtungen und Äusserungen zu sozialen Interaktionen (Dialoge, Kooperationen, Konflikte)	<b>33 Nennungen</b>
<b>Unterfrage 5</b>	
18. Schülerinnen und Schüler haben sprachlichen Austausch mit aussenstehenden Akteuren.	<b>24 Nennungen</b>
19. Schülerinnen und Schüler erstellen Produkte mit Informationsgehalt mit eigener Verarbeitungsleistung	<b>55 Nennungen</b>
20. Schülerinnen und Schüler lösen anfallende Aufgaben mit neuen oder bekannten Methoden.	<b>64 Nennungen</b>
<b>Weitere in der Kategorisierung auffällige Nennungen</b>	
- hohe Motivation, Interesse, Engagement, Arbeitsintensität	<b>15 Nennungen</b>
- Überforderung, fehlende Selbstständigkeit, Vergesslichkeit	<b>22 Nennungen</b>
→ davon hauptsächlich sprachliche Überforderung	<b>10 Nennungen</b>

## 6. Beispiele von Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen „überfachliche Kompetenzen“

Am letzten Projekttag (Evaluationszeitpunkt t2 am 09.04.18) wurden alle Jugendlichen dazu aufgefordert, ihre überfachlichen Kompetenzen innerhalb der Schülerfirma einzuschätzen. Später haben alle drei Lehrpersonen ihre Einschätzungen ebenfalls ausgefüllt. Der Rückmeldebogen ist entstanden in Anlehnung an das Bewertungsraster für Projektunterricht von Krause, 2008, S.74.

### Leere Vorlage

Rückmeldung zur Mitarbeit in der Schülerfirma	Name:			
Eigene Stärken und Schwächen kennen und einsetzen				
Arbeitsbereitschaft, Engagement, Ausdauer				
Zuverlässigkeit				
Selbstständigkeit, Eigenständigkeit				
Hilfsbereitschaft und Teamfähigkeit				
Kritikfähigkeit, Streit austragen können und Lösungen suchen				
Beteiligung an Diskussionen, Dialogfähigkeit				
Aufgaben und Probleme lösen, die ich bearbeiten musste				
Arbeit planen und nach Plan durchführen				
<b>Total</b>				

### Beispiele von Jugendlichen

Rückmeldung zur Mitarbeit in der Schülerfirma	Name: <span style="background-color: black; color: black;">[REDACTED]</span>			
Eigene Stärken und Schwächen kennen und einsetzen	1	2	1	1
Arbeitsbereitschaft, Engagement, Ausdauer	2	2	2	1
Zuverlässigkeit	2	2	2	2
Selbstständigkeit, Eigenständigkeit	1	1	1	0
Hilfsbereitschaft und Teamfähigkeit	1	2	2	2
Kritikfähigkeit, Streit austragen können und Lösungen suchen	1	1	1	2
Beteiligung an Diskussionen, Dialogfähigkeit	1	1	1	1
Aufgaben und Probleme lösen, die ich bearbeiten musste	1	1	1	1
Arbeit planen und nach Plan durchführen	2	1	1	0
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>14</b>	<b>10</b>



Anmeldung zur Mitarbeit in der Schülerfirma		Name: [REDACTED]		
ne Stärken und Schwächen kennen und einsetzen	2	-	1	1
itsbereitschaft, Engagement, Ausdauer	1		1	0
rlässigkeit			1	1
stständigkeit, Eigenständigkeit			1	0
bereitschaft und Teamfähigkeit			1	0
fähigkeit, Streit austragen können und Lösungen suchen			1	1
iligung an Diskussionen, Dialogfähigkeit			1	0
aben und Probleme lösen, die ich bearbeiten musste	1	1	1	1
it planen und nach Plan durchführen			1	0
<b>I</b>		4	4	4

Anmeldung zur Mitarbeit in der Schülerfirma		Name: [REDACTED]		
ne Stärken und Schwächen kennen und einsetzen	2	2	1	1
itsbereitschaft, Engagement, Ausdauer	2	2	2	2
rlässigkeit	2	2	2	2
stständigkeit, Eigenständigkeit	1	2	1	1
bereitschaft und Teamfähigkeit	2	2	2	1
fähigkeit, Streit austragen können und Lösungen suchen	2	1	2	1
iligung an Diskussionen, Dialogfähigkeit	2	1	1	0
aben und Probleme lösen, die ich bearbeiten musste	2	2	1	2
it planen und nach Plan durchführen	2	1	1	1
<b>I</b>	17	15	13	11

## 7. Beispiele verwendeter Unterrichtsmaterialien

Beispiel eines Arbeitsblatts von Brunsting (2011)

Experiment 11.14

### Wohin mit meinem Frust?

Name: [REDACTED]

Datum: 15.1.18

Wenn ich frustriert bin, dann ...	Das kann man tun: ja/nein (sollte)	Das habe ich schon getan ...	So gut hat es geholfen: 1: wenig, 10: sehr
... schreie ich herum	ja	ja	6
... werde ich traurig	<del>ja</del> ja	ja	5
... bin ich enttäuscht über die Person, die mich wütend gemacht hat	ja	ja	5
... bin ich enttäuscht über mich selbst	nein	nein	1
... knalle ich die Tür zu	nein	ja	5
... stampfe ich auf den Boden	nein	ja	2
... laufe ich weg und gehe Luft schnappen	nein	ja	5
... gehe ich in mein Zimmer	ja	ja	10
... höre ich Musik	ja	ja	9
... boxe ich die Person oder auf die Sache, die mich ärgert	ja	nein	1
... gehe ich joggen, Rad fahren, Trampolin springen	ja	nein	1
... werfe ich das blöde Ding weg	nein	nein	2
... lasse ich die doofe Aufgabe liegen	nein	nein	5
... atme ich tief durch	ja	ja	10



Beispiel eines Arbeitsblatts aus der Sammlung  
 „Portfolio-Mappe Selbstdisziplin“ von Kerr (2007)

### 3 Dein Gefühlsthermometer

Als es am Samstag in der Früh zu regnen anfang, wurde Nicole ein bisschen missmutig. Ihr Gefühlsthermometer zeigte gerade mal 20 Grad Missmut an.



Als Toni am Samstag in der Früh bemerkte, dass es regnete, wurde er sehr missmutig. Sein Gefühlsthermometer stieg auf enorme 85 Grad Missmut.



**Lies jetzt dein Gefühlsthermometer ab**

Am Anfang jeder Zeile steht ein Wort für ein Gefühl, jedes kommt zwei Mal vor. Danach folgt in jeder Zeile die kurze Beschreibung einer Situation. Zeichne mit Farbe in dein Gefühlsthermometer ein, wie stark oder schwach das Gefühl in der jeweiligen Situation bei dir wäre.

Gefühl	Situation	Dein Gefühlsthermometer
aufgeregt	Du fährst ins Disneyland.	
aufgeregt	Du bekommst einen Computer.	
verzweifelt	Deine Lieblingsjeans ist kaputt.	
verzweifelt	Du hast einen Mathe-Test vergeigt.	
erfreut	Du findest einen 500-Euro-Schein.	
erfreut	Du wirst auf eine tolle Party eingeladen.	
angewidert	Du wirst von jemandem angespuckt.	
angewidert	Du siehst jemanden eine Bierflasche auf den Bürgersteig werfen.	
überrascht	Du erfährst, dass ihr umzieht.	
überrascht	Du erfährst, dass dein bester Freund umzieht.	

Du bist an der Reihe! Wähle ein weiteres Gefühl, und denke dir zwei Situationen aus. Lasse eine andere Person ihren Gefühlsstand auf dem Thermometer eintragen.

Hoffen ist kaputt enttäuscht

Alles läuft gut

© Verlag an der Ruhr | Postfach 10 22 51 | 45422 Mülheim an der Ruhr | www.verlagruhr.de | ISBN 978-3-8346-0341-8

Reflexionsaufträge aus „Handbuch  
Schülerfirma“ (de Haan, 2013)

**Auftrag 3: Bedarf und Bedürfnisse: nachhaltigen Konsum fördern (vgl. Abschnitt 1.2.1)**

Macht ein Brainstorming zur Frage: Welche Bedürfnisse könnten eure zukünftigen Kunden haben? Überlegt euch, wie diese Bedürfnisse auf nachhaltigem Wege, also umwelt- und sozial verträglich, bedient werden können. Welche Produkte oder Dienstleistungen könntet ihr anbieten? Ziel sollte dabei sein, einen finanziellen Verlust zu vermeiden.

**Auftrag 4: Realistisch bleiben: die Umsetzbarkeit der Geschäftsidee (vgl. Abschnitt 1.2.2)**

Betrachtet eure Geschäftsideen. Sind alle Ideen realistisch? Welche Ideen eignen sich für eine konkrete Umsetzung?

Greift die potenziell machbaren Ideen heraus und überprüft sie einzeln nach folgenden Gesichtspunkten:

- ▶ Wie viel Geld und Zeit benötigt man, um die Idee umzusetzen?
- ▶ Ist die Idee von euch Schülern allein umsetzbar?
- ▶ Welche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse könntet ihr einbringen?
- ▶ Kann eine Lehrkraft die Verantwortung übernehmen und euch bei dem Vorhaben unterstützend begleiten?
- ▶ Bietet die Geschäftsidee einen wirklichen Nutzen für die Kunden? Welchen?
- ▶ Ist der Preis für die Kunden attraktiv? Bleibt Gewinn übrig?
- ▶ Kann die Idee im unmittelbaren Umfeld realisiert werden?
- ▶ Kann die Idee umgesetzt werden, bevor jemand anders das Geschäftsfeld für sich entdeckt?
- ▶ Besteht grundsätzlich an der Schule die Möglichkeit, eine Schülerfirma zu gründen?

40

Band 2

Jetzt geht's los?! – Wir gründen eine Nachhaltige Schülerfirma

Notizen aus der Schlussabstimmung der Klassenkonferenz zur Wahl der unterschiedlichen Arbeitsfelder

Geschäftsideen Schülerfirma vom 30.10.2017

- Deutsch-Kurs für Migranten |
  - Help-Service für Handys und Computer im Altersheim / Einkaufsdienst für alleinstehende Senioren und betreuen (Gespräche, aus der Zeitung vorlesen, „Mädchen für alles“ usw.) |
  - + Kaffee und Kuchen Verkaufsstand |||| | (3)
  - Schülerzeitung machen und verkaufen |
  - Babysitting / Hunde-Sitting |||| | (1)
  - Selbstgemachtes Essen (Bio?) verkaufen auf Märkten und Altersheimen / Öle, Seifen, Konfis, Sirups, Kerzen, Glace usw. |||| | (4)
  - ~~Gartenpflege~~
  - In Altersheime gehen und vorlesen/singen/Theater spielen |
  - Sporttag organisieren / Sport unterrichten ||
  - Velos putzen und reparieren |||| | (2)
  - Autos putzen ||||
  - Vogelhäuser / Holzarbeiten bauen ||
  - Kiosk eröffnen ||||
  - ~~Bügel-service, Fenster-putzen, „Mädchen für alles“~~
- kleiner Kiosk*



## 8. Arbeitsvertrag der Jugendlichen zur Mitarbeit in der Schülerfirma

### Arbeitsvertrag



Zwischen

der Schülerfirma: ..... Schule: Sekundarschule am Rigiplatz

und dem Schüler ..... geb..... Klasse ...

wird folgender Arbeitsvertrag geschlossen.

### § 1 Beginn des Arbeitsverhältnisses

Das Arbeitsverhältnis beginnt mit der aktiven Mitarbeit bei einem neuen Projekt innerhalb der Schülerfirma.

Die Probezeit beträgt 4 Wochen.

### § 2 Arbeitskodex

Der Arbeitnehmer verpflichtet sich zu folgenden Aussagen:

- Ich werde mich **bemühen**, mir das notwendige Wissen und Können anzueignen, um die mir übertragenen Aufgaben sachgerecht ausführen zu können.
- Ich verpflichte mich, immer **pünktlich** zu erscheinen und die Arbeitszeiten einzuhalten.
- Ich werde immer **zuverlässig** mitarbeiten, dabei **ehrlich, hilfsbereit** und **rücksichtsvoll** sein.
- Ich will **selbstständig** arbeiten und auch eigenständig **aufräumen**.
- Ich werde mich **an die verabredete Arbeitseinteilung halten** und die Arbeiten **ordnungsgemäß** ausführen.
- Ich werde dazu beitragen, **mögliche Konflikte schnell zu lösen**.
- Ich versichere allen meinen Mitschülern, dass ich **die Rechte und Pflichten des Vertrages einhalten werde**.



### **§ 3 Vergütung**

Alle Mitarbeiter der Schülerfirma werden, falls Gewinne erzielt werden, am Ende eines Geschäftsjahres daran beteiligt, indem eine gemeinsame Aktivität damit finanziert wird. Diese wird von den Schülern zusammen mit der Geschäftsleitung (Lehrpersonen) festgelegt.

### **§ 4 Vertrauenswürdiges und verlässliches Arbeitsverhalten**

Eine Firma kann nur erfolgreich funktionieren, wenn alle Mitarbeiter sich gegenseitig aufeinander verlassen können. Deshalb ist es von besonderer Wichtigkeit, dass Mitarbeiter pünktlich sind und ihre aufgetragenen Arbeiten zuverlässig erledigen. Sollte ein Schüler mehrmals in einer vereinbarten Schülerfirma-Stunde unentschuldig fehlen oder seine Pflichten nicht erfüllen, kann eine Verwarnung ausgesprochen werden, die schriftlich vermerkt wird. Verbessert sich daraufhin das Arbeitsverhalten nicht, erfolgt eine Androhung auf Kündigung bzw. anschliessend die Kündigung.

### **§ 5 Kündigung**

Die Mitarbeit in der Schülerfirma ist freiwillig. Möchte ein Schüler aus der Schülerfirma aussteigen, bedarf dies einer schriftlichen Kündigung zum Monatsende bei der Geschäftsleitung.

### **§ 6 Verschwiegenheit**

Der Schüler hat auch nach seinem Ausscheiden über alle vertraulichen Vorgänge aus seinem Arbeitsverhältnis Verschwiegenheit zu bewahren.

Datum: .....

Unterschrift Mitarbeiter

Unterschrift Schülerfirma Geschäftsleitung

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Unterschrift eines Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_

## 9. Beispiele im Projekt entstandener Produkte

Der folgende Dankesbrief wurde im Nachgang zum Elternabend von freiwilligen Jugendlichen verfasst und gestaltet. Er trägt im Briefkopf das selbst verfasste Logo.



SaR Zuerich

### Dankeschreiben

Sehr geehrte Eltern!

Wir möchten uns sehr herzlich bei euch für eure grosszügige Unterstützung bedanken! Wir konnten am Elternabend vor einer Woche für die Schülerfirma bereits eine sensationelle Spende von knapp 400.- einnehmen. Danke vielmals! Mit diesem Startgeld von euch können wir die Schülerfirma starten und mit (hoffentlich viel) Erfolg dieses Projekt durchführen.

Das Team SAR bedankt sich sehr herzlich für die Spende, und vergessen sie nicht auf unserer Web-Seite aktiv zu werden.

Mit freundlichen Grüssen von ...



Beispiel erster Logo-Design-Versuche auf einem Arbeitsblatt aus der „Handreichung Schülerfirmen“ von de Haan (2013).

11.12.17


## 2 Firmenname und Firmenlogo

**Entwickelt euer Logo**

Firmenlogos erhöhen den Wiedererkennungswert beim Kunden erheblich. Visuelle Reize sind oftmals einprägsamer als sprachliche und können deshalb einfacher wahrgenommen und behalten werden. Deshalb wird der Wert mancher Firmenlogos auf Milliardenbeträge geschätzt. Bei nebenstehenden Logos weiß fast jeder Konsument auf Anhieb, was sich dahinter verbirgt.

Beachtet bei der Entwicklung eures Firmenlogos die folgenden Aspekte:


- Das Logo sollte einen hohen Wiedererkennungswert haben wie z. B. der Mercedes-Stern.
- Vorsicht mit Cliparts! Stellt sicher, dass diese nicht urheberrechtlich geschützt sind.
- Das Logo muss auch kleingedruckt lesbar sein.
- Das Firmenlogo sollte auch auf SW-Druckern lesbar ausgedruckt werden können.




x 5x 10 8 Bildet Gruppen von drei bis vier Personen.  
x 6x 8 Jede Gruppe entwickelt einen Logo-Vorschlag zu einer anderen Logo-Kategorie.  
x X **2.** Stellt eure Ergebnisse im Team vor und überlegt, welcher Vorschlag zu eurer Schülerfirma am besten passt. Das Firmenlogo kann als Zeichnung oder als Grafikdatei erstellt werden.  
x 5x  
x 16 **2** Euer Logo als Zeichnung: ↗

Example:

SAR



1



9

Das finale Logo, das sich bei der Abstimmung gewann. Der Löwe steht symbolisch für „Kraft“ (und ein Symbol von Zürich).



Beispiel der ersten Badebom-  
ben-Exemplare



Beispiel der ersten Handyhül-  
len-Exemplare



Notizen aus einer Präsentation der Untergruppen  
zur Reflexion und Evaluation der Geschäftsideen

## Babysitting

- Welche Räume benötigt die Geschäftsidee?  
Man geht nach Hause zu den Familien.
- Welche Fähigkeiten und Fertigkeiten?  
Man hat die Verantwortung über das Kind.
- Werend für die Umsetzung der Geschäftsidee noch  
Ausbildungen/Kurse benötigt?  
Ab 13 Jahre muss man einen Kurs machen.
- Ist die Arbeit (zu) gefährlich?  
Es kann sein, dass man nicht aufpasst und schon  
ist etwas passiert. (Verletzung)
- Wer sind die Kunden?  
Die Familien, Verwandten, Freunde!
- Wie werden die Kunden gefunden bzw. wie  
werden die Kunden auf die Produkte/Dienstleistung  
der Firma aufmerksam?