

Programmtheorie

Begleitforschung Wirtschafts.Forscher! Regio Südwest

Zwischenbericht 2026

Inhaltsangabe

1.	Vorbemerkung.....	1
2.	Zielstellung.....	1
3.	Forschungsgegenstand	2
4.	Entwicklung der Programmtheorie	3
4.1.	Bestandteile der Programmtheorie.....	4
4.2.	Vorgehen der Entwicklung.....	5
4.3.	Datengrundlage	7
5.	Ergebnisse.....	8
5.1.	Beteiligte Akteur:innen.....	9
5.2.	Wirtschafts.Forscher!-Programm Modellregion Südwest	10
5.3.	Wi.Fo!-Lab	13
5.4.	Outcomes	16
6.	Diskussion der Ergebnisse	18
7.	Fazit	22
8.	Literatur	22
9.	Anlagen.....	24
9.1.	Liste der ausgewerteten Dokumente	24
9.2.	UTOSZ-Tabelle Regio Südwest	31
9.3.	UTOSZ-Tabelle Wi.Fo!-Lab	33
9.4.	Tabellarische Zuordnung der Outcomes.....	40

Projektleitung: JProf. Dr. Anja Bonfig, Prof. Dr. Jana Krüger,

Wissenschaftliche Mitarbeiter:innen: Frederik Damerau

Studentische Mitarbeiter:innen: Linda Rosner, Giuseppe Riolo

Förderung: PwC-Stiftung im Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V.

Förderkennzeichen: T0313/47061/25

1. Vorbemerkung

Im folgenden Dokument wird die Programmtheorie zum Wi.Fo!-Lab dargestellt, welche in eine Programmtheorie der Wi.Fo!-Modellregion Südwest eingebettet ist.

Dieses Dokument ist ein Zwischenbericht der Begleitforschung der Abteilung Ökonomie und ihre Didaktik des Instituts für Gesellschaftswissenschaften der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd. Der Aufbau der Begleitforschung, inklusive Herleitung, Forschungsfragen und Forschungsstand, sind im öffentlich abrufbaren Begleitforschungskonzept dargestellt und nachlesbar. Aus diesem Grund geht dieser Zwischenbericht auf die Methodik der Programmtheorieentwicklung und die Ergebnisse ebenjener ein.

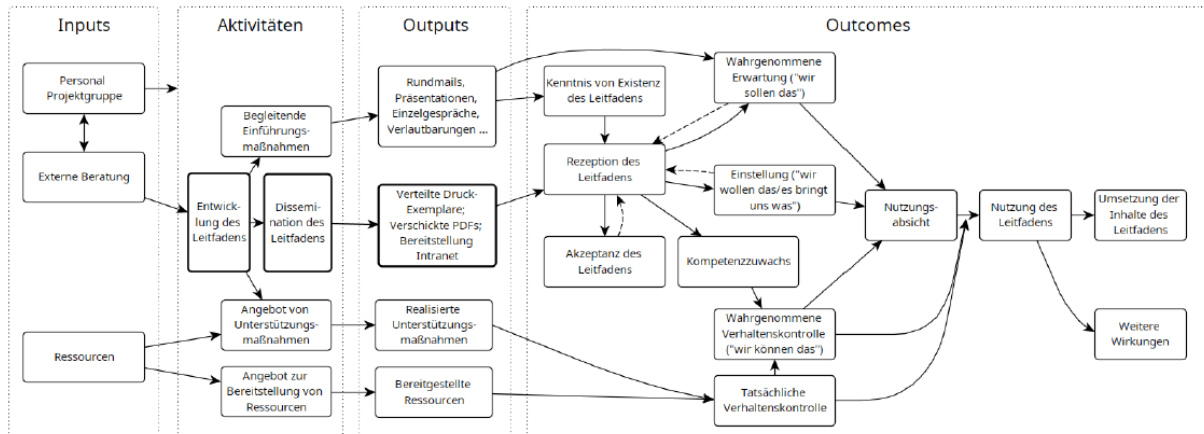
Die hier dargestellten Ergebnisse stellen den Stand zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dar.

2. Zielstellung

Um die im Forschungskonzept formulierten Forschungsfragen zu untersuchen, sollen in einem ersten Schritt die der Lehr- und Lernplattform Wi.Fo!-Lab immanenten Wirklogiken rekonstruktiv ermittelt werden. Dies geschieht in einem partizipativ angelegten Prozess durch die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd (PHSG) unter Einbeziehung der PwC-Stiftung und des Instituts für Ökonomische Bildung (IÖB) als zentrale am Wi.Fo!-Lab beteiligten Akteur:innen. Mittels einer Wirkungsmodellierung werden die zu erwarteten Wirkungszusammenhänge herausgearbeitet und auf Ebene des Wi.Fo!-Lab und der Wi.Fo!-Modellregion Südwest in einer Programmtheorie dargestellt (vgl. Logvinov 2021). Die Programmtheorie ist das Herzstück einer theoriebasierten Wirkungsevaluation (vgl. von Werthern 2020) und wird in dieser Funktion auch der weiteren Begleitforschung zum Wi.Fo!-Lab und zur Regio Südwest zugrunde liegen.

Die Programmtheorie erfüllt dabei zwei Aufgaben. Als formatives Werkzeug kann die Programmtheorie genutzt werden, um das Programm und das Wi.Fo!-Lab weiterzuentwickeln, da es als change model die kausale Theorie sowie die notwendigen und hinreichenden Bedingungen für eine Durchführung des Programms beschreiben kann (vgl. von Werthern 2020). Mit der Programmtheorie können Widersprüche im Programmaufbau offengelegt und Spannungsverhältnisse sichtbar werden. Diese Widersprüche und Spannungsverhältnisse können produktiv genutzt werden, indem in der Weiterentwicklung des Programms genau diese mitreflektiert und ausbalanciert werden. Dies kann durch Anpassungen und Weiterentwicklungen am Wi.Fo!-Lab selbst oder an der Modellregion Südwest geschehen. Beispiele dafür sind Anpassungen an den Veranstaltungen im Rahmen der Modellregion Südwest oder durch eine veränderte Betreuung der Lehrkräfte. Gleichzeitig kann die Programmtheorie als Ausgangspunkt für die summative Überprüfung der Wirkungsannahmen und der im Begleitforschungskonzept dargestellten Forschungsfragen dienen. Als ein action model zeigt die Programmtheorie, wie die kausalen Wirkprozesse in Gang gesetzt werden (vgl. von Werthern 2020), die dadurch empirisch überprüfbar werden. „Evaluations which are based on program theory have two essential elements: an explicit model of the program (in particular, the mechanisms by which program activities are understood to contribute to the intended outcomes) and an evaluation which is guided by this model“ (Rogers 2000, S. 209).

Die Wirkungsketten des Forschungsgegenstandes können als graphische Darstellung in einem Verlauf vom Input zu den Outcomes linear und dynamisch gezeigt werden. Dabei können die spezifischen Kontextfaktoren, planungs- und umsetzungsrelevante Fragestellungen sowie die Wirkungsannahmen mittels verschiedener Kausallogiken gezeigt werden (vgl. Logvinov 2021).



Beispiel einer Programmtheorie zur Implementierung eines Leitfadens (Hense 2025)

Diese graphischen Darstellungen der Programmtheorie zum Forschungsgegenstand (siehe Abschnitt 3), deren Entwicklung im Verlauf dieses Dokumentes vorgestellt wird (siehe Abschnitt 4), dienen als Grundlage und Ausgangspunkt für die weiteren summativen empirischen Untersuchungen. Dies kann im Begleitforschungskonzept nachvollzogen werden. Die Darstellungen können aber auch formativ eingesetzt werden. Im Folgenden werden zu diesem Zwecke nach der Darstellung der Ergebnisse der Programmtheorie (siehe Abschnitt 5) die im Programm angelegten Spannungsverhältnisse herausgearbeitet und diskutiert (siehe Abschnitt 6). Dies ermöglicht den Programmakteur:innen erste Anpassungen am Programm, bevor summative Überprüfungen der Wirkungen durchgeführt worden sind.

3. Forschungsgegenstand

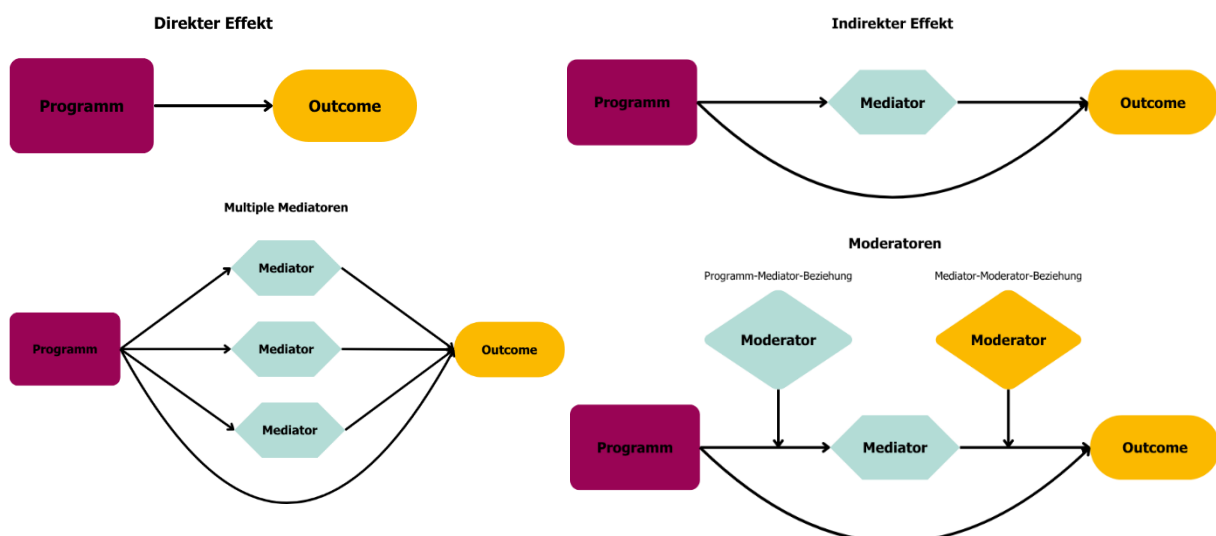
Die Lehr- und Lernplattform Wi.Fo!-Lab ist explizit für den Einsatz im projekt- und forschungsorientierten Lernen entwickelt worden und verspricht einerseits Lehrkräften eine digitale Verwaltungsmöglichkeit ihres Unterrichts. Andererseits soll die Plattform das Interesse von Schüler:innen wecken, eigenständig selbstgesetzte Problem- oder Fragestellungen in Projekten oder forschendem Lernen zu bearbeiten (vgl. Koch et al. 2023).

Das Wi.Fo!-Lab ist im Bereich der Ökonomischen Bildung angesiedelt und behandelt Themen der Wirtschaftsethik im Kontext des Megatrends der Digitalisierung. Das Wi.Fo!-Lab ist zugänglich für Schulen im sogenannten Wirtschafts.Forscher!-Programm der PwC-Stiftung im Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. und wird inhaltlich und didaktisch durch das An-Institut für Ökonomische Bildung an der CVO Universität Oldenburg gGmbH betreut. Die technische Umsetzung obliegt FreiwerkB.

4. Entwicklung der Programmtheorie

Programmtheorien machen aus Black-Box-Evaluationen – Untersuchungen, bei denen nicht bekannt ist, wie bestimmte Outcomes eines Programms erreicht werden – White-Box-Evaluationen – Untersuchungen, bei denen es eine Theorie gibt, wie die Wirkungsketten funktionieren, die zu den Outcomes führen (vgl. von Werthern 2020). Programmtheorien können dabei von den Wirkungsvorstellungen der Anspruchsgruppen des Programms ausgehen oder auf einer oder mehreren wissenschaftlich fundierten Theorien basieren (vgl. Treischl & Wolbring 2020). Oftmals bestehen Programmtheorien aus einer Mischung zwischen wissenschaftlich fundierter Theorie und Wirkungsannahmen der Anspruchsgruppen. Dies wird auch in dieser Programmtheorie angestrebt.

Anhand der von der PwC-Stiftung und dem IÖB zur Verfügung gestellter Dokumentationen und Konzeptionspapieren der Lehr- und Lernplattform, dem Wi.Fo!-Lab selbst sowie der Dokumentation der Modellregion Südwest und unter Einbeziehung von verschiedenen wissenschaftlich fundierten, sozial- und verhaltenswissenschaftlichen Theorien wird durch die PHSG ein erster Aufschlag einer Programmtheorie erstellt. Da das Risiko existiert, dass die Wirklogiken allein durch Einbeziehung der Dokumentationen und Theorien nicht korrekt erfasst werden, bzw. eine Wirkungsmodellierung entsteht, die an den Intentionen der lehr- und lernplattformkonzeptionierenden Akteur:innen vorbei geht, sollen die Akteur:innen in den Prozess mit eingebunden werden. Dies soll durch einen mit dem IÖB durchgeführten Workshop ermöglicht werden, bei dem der Aufschlag der PHSG den Wirkungsannahmen der Beteiligten vom IÖB gegenübergestellt wird. Dadurch können auch ihre Perspektiven auf die Wirkungsketten der Plattform eingebracht werden. Der Workshop mit dem IÖB fand am 29.04.2026 in Oldenburg statt. In der Workshopsituation wurden somit die Wirkungsketten überprüft. Hier standen vor allem die, aber auch Moderatoren, im Fokus, die als Zwischenschritte zwischen dem Programm und dem Outcome zu vermuten sind (siehe Darstellung). Ein Beispiel dafür sind unterstützende Dokumente, die die Lehrkräfte in Ihrer Unterrichtsplanung unterstützen.



Eigene Darstellung von Elementen und Effekten (Arten von Wirkungsketten) einer Programmtheorie (Donaldson 2007)

Um weitere Einflüsse auf die angenommenen Wirkungsketten darzustellen, kann es im Verlauf auch angebracht sein, mit Lehrkräften in den Austausch zu treten, die schon in der Vergangenheit mit dem Wi.Fo!-Lab gearbeitet haben. Diesen Schritt sind wir zu diesem Zeitpunkt noch nicht gegangen und kann auch Teil der weiteren empirischen Untersuchungen sein. Im Fokus der Reflexion der Programmtheorie mit durchführenden Lehrkräften könnten beispielsweise die Moderatoren stehen, die sich auf die Wirkungsketten positiv und negativ auswirken können. Diese Moderatoren können zum Beispiel Faktoren im Unterrichtssetting sein, die durch die lehr- und lernplattformkonzipierenden Akteur:innen nicht bedacht wurden oder durch die Theorien nicht erfasst worden sind.

Diese Programmtheorie ist ein lebendiges Dokument. Damit ist gemeint, dass Änderungen am Wi.Fo!-Lab und an der Modellregion Südwest sowie die Erkenntnisse aus den Untersuchungen der Begleitforschung sich wiederum in der Programmtheorie widerspiegeln müssen und diese zwangsläufig auch wieder verändern. Dazu wird zur Zeit eine jährliche Überprüfung der Programmtheorie zusammen mit den Akteur:innen angestrebt. Diese Überprüfung soll in Form eines Workshops stattfinden, wie er in diesem Jahr bereits mit dem IÖB durchgeführt worden ist. Da während der Erstellung der Programmtheorie deutlich wurde, welche eine große Rolle das Wi.Fo!-Programm der Modellregion Südwest mit Blick auf die Rahmenbedingungen der angenommenen Wirkungsketten spielt, soll neben dem IÖB auch die PwC-Stiftung Teil dieser Workshops werden. Dies spiegelt den iterativen Charakter der Programmtheorieentwicklung wider (vgl. von Werthern 2020).

4.1. Bestandteile der Programmtheorie

Die Programmtheorie besteht aus unterschiedlichen Bestandteilen, einzelnen graphischen Darstellungen, die zusammen eine ganzheitliche Betrachtung des Programms ermöglichen. Nach Wolf (2017) bestehen Programmtheorien aus einer Aufschlüsselung der beteiligten Akteur:innen und ihrer Aufgaben im Programm sowie der Darstellung der Wirkungsketten vom Input ausgehend bis hin zu den Outcomes. Im Zentrum dieser Programmtheorie steht die Lehr- und Lernplattform Wi.Fo!-Lab. Deshalb bildet die zentrale graphische Darstellung der Programmtheorie eine Betrachtung der angenommenen Wirkungsketten zum Einsatz des Wi.Fo!-Labs ab. Da diese Plattform jedoch ausschließlich für Teilnehmende am Wirtschafts.Forscher!-Programm zur Verfügung steht und in ebendiesem eingebettet ist, ist es nicht möglich die Lehr- und Lernplattform unabhängig vom Wi.Fo!-Programm Modellregion Südwest zu betrachten. Durch die Exklusivität des Wi.Fo!-Labs für Teilnehmende am Wirtschafts.Forscher!-Programm ist die Nutzung der Plattform abhängig von den Rahmenbedingungen des Programms.

Aus diesem Grund werden die Wirkungsketten des Wi.Fo!-Labs in die Wirkungsketten der Modellregion Südwest des Wirtschafts.Forscher!-Programms eingebettet. Dazu wird eine Programmtheorie für das Wirtschafts.Forscher!-Programm Modellregion Südwest erstellt. Diese besteht aus zwei Teilen: Die Darstellung der an der Modellregion beteiligten Akteur:innen und die angenommenen Wirkungsketten der Modellregion. Als Bestandteil der Wirkungsketten der Modellregion werden anschließend die Wirkungsketten des Wi.Fo!-Labs dargestellt. Als verbindendes Element schließt die Programmtheorie mit einer Zuordnung der verschiedenen Outcome-Ebenen zwischen dem Wirtschafts.Forscher!-Programm Modellregion Südwest und dem Wi.Fo!-Lab.

4.2. Vorgehen der Entwicklung

Die Entwicklung der Programmtheorie erfolgt in einem mehrstufigen, systematischen und auf die Dauer des Projektes iterativ angelegten Verfahren, das sowohl die Struktur des Programms als auch seine intendierten Wirkungszusammenhänge transparent macht.

Ausgangspunkt ist eine Akteur:innenanalyse, in der alle am Programm beteiligten Akteur:innen sowie ihre jeweiligen Aufgaben im Programm identifiziert werden. Grundlage hierfür ist die zwischen den Akteur:innen abgeschlossene Rahmenvereinbarung, aus der Zuständigkeiten und Verantwortungsbereiche der Zusammenarbeit hervorgehen. Die Beziehungen der Akteur:innen zueinander sowie zu den im Programm verankerten Aufgaben werden in einer graphischen Darstellung visualisiert (*siehe Abschnitt 5.1*). Diese Visualisierung dient dazu, die institutionellen und organisatorischen Verflechtungen zu verdeutlichen und erste Hypothesen über potenzielle Wirkmechanismen und Schnittstellen im Programm abzuleiten.

Im nächsten Schritt werden die für die Programmtheorie notwendigen Informationen gesucht und erhoben. Die Informationssammlung orientiert sich dabei an Leitfragen, mit denen eine Einschätzung der Datenlage ermöglicht wird (vgl. Wolf 2017):

- (1) Welche Dokumente liegen vor und finden sich in diesen Dokumenten Aussagen zu Zielen, Inhalten, Ressourcen, Rahmenbedingungen und Arbeitsweisen des Programms?
- (2) Ist das Programm wissenschaftlich fundiert, z. B. durch theoretische Bezüge oder empirische Vorarbeiten?
- (3) Sind Programm- und Evaluationsergebnisse dokumentiert und zugänglich?
- (4) Welche Ansprechpartner:innen auf Seiten der Programmbeteiligten können vertiefende Auskünfte geben?
- (5) Existieren frühere Evaluationen?

Für das Zusammentragen der Informationen für die Programmtheorie sind von der PwC-Stiftung ein Zugang zum Wi.Fo!-Lab erstellt und übergeben worden sowie Dokumente zur Konzeption des Wi.Fo!-Lab, zum didaktischen Konzept und zu den Outcomes des Programms zur Verfügung gestellt worden. Die in die Programmtheorie einbezogenen Dokumente werden im Abschnitt 4.3. beschrieben und sind in der Anlage dieses Dokumentes aufgelistet.

Da schon eine Evaluation des Programms durchgeführt worden ist, wurde Kontakt mit der vorherigen evaluierenden Universität aufgebaut. Durch einen Austausch von Erfahrungen zum Evaluationsprozess sowie einer Präsentation und Einordnung der Evaluationsdaten (vgl. Estler & Brahm 2025), wurde die Relevanz der bisherigen Evaluation für die hier dargestellte Programmtheorieentwicklung eingeschätzt. Dabei wurde deutlich, dass die bisherige Evaluation – eine Blackbox-Evaluation – sich nicht mit dem Erkenntnisinteresse dieser Entwicklung überschneidet und deswegen nicht in die weitere Programmtheorieentwicklung einfließt.

Gemeinsam mit der PwC-Stiftung und dem IÖB wurde das Begleitforschungskonzept besprochen, angepasst und im anschließenden Entwicklungsprozess verschiedene Termine für Nachfragen zu Dokumenten, bzw. dem Wi.Fo!-Lab durchgeführt.

Aus den gesammelten Konzeptpapieren, Programmbeschreibungen, Internetauftritten, Berichten, Datensätzen und weiteren Dokumenten wurden relevante Informationen extrahiert, gebündelt und hinsichtlich ihrer Aussagekraft für Ziele, Inhalte, Ressourcen, Rahmenbedingungen und Arbeitsweisen des Programms bewertet. Dabei war die Program Theory Matrix (Funnell 2000) leitgend, um Informationen zu finden, die eine systematische Erfassung und Zuordnung von Ressourcen, Aktivitäten, Outputs und intendierten Outcomes und Impacts ermöglichen.



Eigene Darstellung der Program Theory Matrix (Funnell 2000)

Die gesammelten Informationen aus den Dokumenten werden anschließend anhand des UTOS-Prinzips nach Cronbach (vgl. Wolf 2017) strukturiert und in Tabellen überführt (siehe Anlage). Das Cronbach-Prinzip unterscheidet verschiedene Informationskategorien und differenziert zwischen Units (Zielgruppen und beteiligte Akteur:innen), Treatments (Interventionen und Maßnahmen), Observations (Messungen, Indikatoren, Daten) und Settings (Kontexte, Rahmenbedingungen). Um das UTOS-Prinzip von Cronbach für die Zwecke der Programmtheorieentwicklung nutzbarer zu machen, wurde Wolf (2017) folgend die fünfte Informationskategorie ‚Ziele‘ den Tabellen hinzugefügt. Die unter dieser Kategorie gesammelten Informationen spiegeln die später dargestellten Outcomes wider (*siehe Abschnitt 5.4*).

Die so in UTOSZ-Tabellen (*siehe Anlage*) strukturierten Informationen wurden im Anschluss zu Wirkungsketten zusammengefügt und in graphische Verlaufsdiagramme überführt. Dabei sind die Ziele jedoch nicht miteinbezogen worden, diese wurden gesondert ausgewertet. Für die Erstellung der Verlaufsdiagramme wurden Klickwege in der Plattform nachvollzogen und die unterschiedlichen Arbeitsformen und Einsatzmöglichkeiten des Wi.Fo!-Labs, wie sie in den didaktischen Konzeptpapieren dargelegt sind, zu Grunde gelegt.

Die Ziele, folgend Outcomes genannt, wurden in Ebenen zusammengefasst, basierend auf dem Abstraktionsgrad der Outcomes. Die Outcomes der so entstandenen drei Ebenen sind in einem ersten Schritt mittels einer datenschutzkonformen und für die Forschung trainierten KI semantisch zugeordnet worden. Im Anschluss wurde diese Zuordnung durch zwei Personen in drei Durchläufen interpretiert und diskutiert (*siehe Anlage*). Die so entstandenen Zuordnungen der Outcomes wurden ebenfalls in ein Verlaufsdiagramm überführt. Die so erstellten Verlaufsdiagramme zeigen die intendierten und durch die Analyse der Dokumente wahrgenommenen Wirkungsketten ausgehend von den Inputs über die Aktivitäten zu Outputs und kurz-, mittel- sowie langfristigen Outcomes.

Um die Wirkungsketten mit den Akteur:innen zu besprechen, wurde mit dem IÖB ein Workshop organisiert. Insbesondere die Wirkungsketten des Wi.Fo!-Lab standen dabei

im Fokus. Die so diskutierten Wirkungsketten konnten durch dieses Verfahren präzisiert und validiert werden. In diesem partizipativen Verfahren werden Annahmen zu Kausalbeziehungen kritisch geprüft, ergänzt und konsensual abgesichert. Die finalisierten Wirkungsketten werden wiederum in das Verlaufsdiagramm (*siehe Abschnitte 5.2 bis 5.4*) überführt und bilden den Kern der resultierenden Programmtheorie, die als Referenzrahmen und Ausgangspunkt für die weitere Evaluation dient. Als nächster Schritt zur Weiterentwicklung der Programmtheorie sind weitere jährlich stattfindende Workshops in Planung. Bei diesen soll in Zukunft auch die PwC-Stiftung aktiv mit einbezogen werden, da sich – wie später herausgestellt wird – der Einfluss des Programms auf die Nutzung des Wi.Fo!-Labs als stärker gezeigt hat, als es im Vorfeld der Evaluation angenommen worden ist.

4.3. Datengrundlage

Für die Analyse standen über hundert Dokumente aus unterschiedlichen Kategorien zur Verfügung, die einen umfassenden Einblick in Konzeption, Umsetzung und Begleitstrukturen des Wi.Fo!-Labs ermöglichen. Eine Liste mit den Dokumenten befindet sich in der Anlage dieses Dokuments. Im Folgenden werden die Dokumente beschrieben.

Unter den Benutzerhinweisen fanden sich detaillierte Handreichungen über die Lehrkräfteplattform zur Verwaltung der Module und Medien, einschließlich ausführlicher Modulübersichten mit Inhalten, Lernvoraussetzungen sowie Lernzielen inklusive angestrebten Kompetenzen, vollständig ausgearbeiteten Frage- und Problemstellungen je Modul, einer umfangreichen Medienliste sowie einem Verzeichnis der Ansprechpersonen im Programm. Ergänzend lag eine Handreichung zum „Forschenden Lernen“ vor, die sowohl das dem Wi.Fo!-Lab zugrunde liegende Konzept beschreibt, als auch dessen Einordnung im Wi.Fo!-Programm vornimmt, Praxisbeispiele sowie eine umfangreiche Methodensammlung mit Verlaufsstrukturen, Varianten und Anwendungsbeispielen bietet und durch weiterführende Literaturhinweise gerahmt ist.

Darüber hinaus standen mehrere Videotutorials zur Verfügung, die in die Module des Wi.Fo!-Labs – aufgeteilt in die Oberthemen private Haushalte, Unternehmen, Staat und Internationales –, das Gesamtprogramm, die curriculare Einbindung und das Forschende Lernen sowie in die praktische Handhabung des Wi.Fo!-Labs für Lehrkräfte einführen. Ergänzt wurde dieses Material durch Präsentationen und Bilddokumentationen aus vergangenen Präsenz- und/oder Online-Veranstaltungen (Schulworkshops, digitale Einführungs- und Fortbildungsveranstaltungen, Economic Youth Summit) der Schuljahre 2019/2020 und 2020/2021, die Einblicke in die Programmpraxis und die Weiterentwicklung der Formate geben.

Für die unterrichtliche Realisierung lagen eine Handreichung zur Verankerung des Wi.Fo!-Labs in der Beruflichen Orientierung, idealtypische Einstiegsübersichten und exemplarische Unterrichtssequenzen zu den Modulen sowie Übersichten zur Verortung der Module in den Lehrplänen der Bundesländer vor. Hinzu kamen begleitende Unterrichtsmaterialien, unter anderem Methodenbeschreibungen, thematische Arbeitsmaterialien zu „Umwelt und Digitalisierung“ und digitalen Werkzeugen sowie umfangreiche Grundlagenmaterialien zur Wirtschafts- und Unternehmensethik mit Einführungen für Lehrkräfte, didaktischen Hinweisen und Arbeitsmaterialien zu unterschiedlichen Themenfeldern (unternehmerisches Handeln, Konsum, Regeln und

Ordnungsrahmen, Knappheit und Moral). Zum Schluss wurde das Korpus durch den Wi.Fo!-Newsletter (Nummern 31 bis 69) aus dem Zeitraum von September 2019 bis September 2023 ergänzt, der Aufschluss über die fortlaufende Programmentwicklung, Aktivitäten und Kommunikationsstrategien gibt.

Neben den Dokumenten zum Wi.Fo!-Programm Modellregion Südwest und dem Wi.Fo!-Lab wurden auch die Veranstaltungen der Modellregion besucht. Die Beobachtungen aus den verschiedenen Veranstaltungen (Auftaktveranstaltung und Netzwerktreffen) sind in die Gestaltung und Diskussion der Programmtheorie mit einbezogen worden, auch wenn sie nicht systematisch erfasst worden sind.

5. Ergebnisse

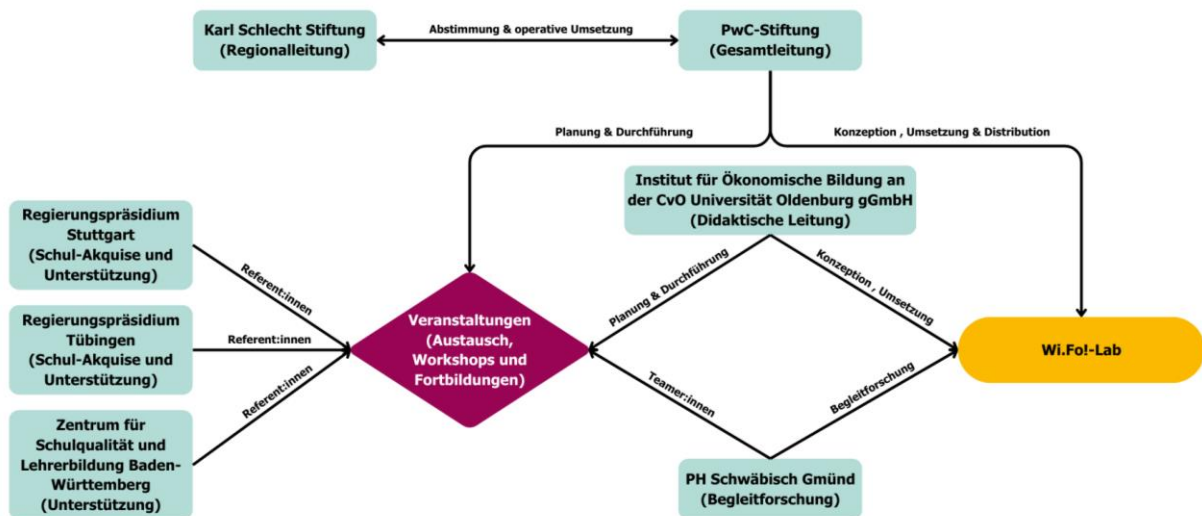
Die Ergebnisse zur Modellregion Südwest und dem Wi.Fo!-Lab zeigen ein eng verzahntes Zusammenspiel von Akteur:innen, Prozessen und Programmbestandteilen. Zunächst wird ein arbeitsteiliges Kooperationsnetzwerk sichtbar, in dem Stiftungen, wissenschaftliche Einrichtungen und staatliche Verwaltungs- und Unterstützungsstrukturen klar definierte Rollen übernehmen. Die PwC-Stiftung verantwortet die Gesamtleitung, die Karl Schlecht Stiftung die Regionalleitung; das Institut für Ökonomische Bildung bildet die didaktische Drehscheibe, während Regierungspräsidien und das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung die Anbindung an die Schullandschaft absichern sollen. Die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd gewährleistet durch die Begleitforschung die Reflexion des Programms (*siehe Abschnitt 5.1*).

Auf dieser Basis entfalten sich die Wirkungsketten des Wirtschafts.Forscher!-Programms in der Modellregion Südwest: Ausgehend von der Entscheidung der Schulen zur Teilnahme sollen Lehrkräfte qualifiziert sowie Projektchallenges umgesetzt werden. Schulworkshops, aufbauende Workshops, Netzwerktreffen sowie Auftakt- und Abschlussveranstaltungen werden organisiert und sollen zur Einführung, zur Vertiefung, zum Erfahrungsaustausch und zur Ergebnissicherung dienen. Die Wirkungsketten sind von unterschiedlichen und gleichzeitigen Abhängigkeiten und Rückkopplungen zwischen den Bausteinen geprägt (*siehe Abschnitt 5.2*).

Das Wi.Fo!-Lab ist dabei als zentraler Kern des Programms konzipiert und soll einen durchgängigen Unterrichtsprozess im Rahmen der Projektchallenges ermöglichen. Es fungiert zugleich als Lernumgebung für Schüler:innen sowie als didaktisches Strukturierungsinstrument für Lehrkräfte. Durch individuell erstellbare Aufgaben und Problemstellungen, individualisierbare Lernumgebungen und eine Vielzahl an Möglichkeiten für kooperative Arbeitsformen soll es zur kognitiven, affektiven und sozial-praktischen Kompetenzentwicklung im Rahmen der ökonomischen Bildung beitragen (*siehe Abschnitt 5.3*).

Zum Schluss wird der Blick auf die Outcomes gelenkt. Die Outcome-Logik des Gesamtprogramms, also der Wi.Fo!-Modellregion Südwest und des Wi.Fo!-Labs zusammen, lässt sich als dreistufiges Modell beschreiben: Konkrete Modul-Outcomes werden zu mittleren, zielgruppen- und kompetenzkategoriespezifischeren Outcome-Clustern gebündelt und in wenige, strategische Gesamtoutcomes überführt. Die Beziehungsmuster verdeutlichen sowohl Mehrfachwirkungen einzelner Maßnahmen als auch die Notwendigkeit des Zusammenspiels aller Ebenen, machen aber auch Leerstellen sichtbar (*siehe Abschnitt 5.4*).

5.1. Beteiligte Akteur:innen



Die graphische Darstellung der Projektbeteiligten zeigt ein arbeitsteiliges Kooperationsnetzwerk rund um die Modellregion Südwest und das Wi.Fo!-Lab, in dem verschiedene Institutionen klar definierte Rollen übernehmen und über gerichtete Beziehungen miteinander verbunden sind. Im Zentrum stehen die Veranstaltungen – Austauschformate, Workshops und Fortbildungen (*siehe auch Abschnitt 5.2.*) – sowie das Wi.Fo!-Lab. Um diese beiden Kerne herum gruppieren sich leitende, didaktische und forschende Partner:innen.

An der Spitze der Struktur steht die PwC-Stiftung als Gesamtleitung. Sie übernimmt die übergeordnete Verantwortung für das Programm und gibt den strategischen Rahmen vor. Flankiert wird sie von der Karl Schlecht Stiftung, die die Regionalleitung innehat. Zwischen beiden Stiftungen besteht ein durchgängiger Austausch: Die PwC-Stiftung sorgt für die Gesamtsteuerung, die Karl Schlecht Stiftung für die regionale Perspektive, und beide stimmen sich kontinuierlich ab, um das Programm koordiniert umzusetzen.

Unterhalb dieser Projektleitungsebene ist das Institut für Ökonomische Bildung an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg gGmbH angesiedelt. Es übernimmt die didaktische Leitung und ist damit der zentrale didaktisch-konzeptionelle Knoten des Projekts. Das Institut wird mit der inhaltlichen Ausgestaltung und der didaktischen Umsetzung der programmbezogenen Lehr-Lern-Angebote betraut. Daneben bringt das Institut auch fachwissenschaftliche und fachdidaktische Inputs auf den Veranstaltungen der Modellregion Südwest ein.

Auf der administrativen Seite sind die Regierungspräsidien Stuttgart und Tübingen sowie das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung Baden-Württemberg Teil der Akteur:innengruppe. Diese Institutionen haben die Aufgabe der Schulakquise und Unterstützung zum Beispiel durch Referent:innen für die Veranstaltungen. Sie sollen dafür sorgen, dass Schulen auf das Programm aufmerksam werden, daran teilnehmen und bei der Umsetzung durch bekannte und für sie vertrauenswürdige Institutionen begleitet werden.

Die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd ist mit der Begleitforschung zum Wi.Fo!-Lab betraut. Ihre Aufgabe besteht darin, das Wi.Fo!-Lab wissenschaftlich zu begleiten, Daten zu erheben, Wirkungen zu analysieren und Erkenntnisse für die

Alle beteiligten Akteur:innen sind Teil eines jährlich tagenden Beirates, der auf die Ergebnisse des Jahres zurückschaut und neue Entwicklungen fürs kommende Projektjahr diskutiert. In diesem Gremium werden auch die Begleitforschungsergebnisse vorgestellt und diskutiert.

```

graph LR
    Schulen[Schulen] -- "nehmen teil" --> Auftakt[Auftaktveranstaltung]
    Schulen --> Lehrer[Lehrer:innen]
    Schulen --> Schüler[Schüler:innen]
    Schulen -- "führt zu" --> Abschluss[Abschlussveranstaltung]
    
    Lehrer -- "qualifiziert" --> Auftakt
    Lehrer -- "nehmen teil" --> Netzwerk[Netzwerktreffen]
    Lehrer -- "führen durch" --> Projekt[Projektchallenge]
    Lehrer -- "Entscheiden Thema" --> Schulworkshops[Schulworkshops]
    
    Schüler -- "führen durch" --> Projekt
    Schüler -- "bereitet vor" --> Projekt
    
    Teamer[Teamer:innen] -- "führen durch" --> Schulworkshops
    
    Externe[Externe Anbieter:innen] -- "führen durch" --> Aufbau[Aufbauende Workshops]
    Schulworkshops -- "vertiefen" --> Aufbau
    
    Projekt -- "Austausch zu" --> Netzwerk
    Projekt -- "Ergebnis-präsentation" --> Abschluss
    Projekt -- "Arbeit mit" --> WiFol[WiFol-Lab]
    
    WiFol -- "führt zu" --> Abschluss
    
    Abschluss -- "führt zu" --> Starkung[Stärkung der Ökonomischen Bildung]
  
```

10

Vom Einstieg der Schulen aus verzweigt sich der Prozess. Auf der einen Seite steht die Wi.Fo!-Modellregion Südwest als übergeordnete Struktur, aus der zentrale Formate wie die Auftaktveranstaltung, Netzwerktreffen oder die Abschlussveranstaltung hervorgehen. Auf der anderen Seite treten die schulischen Akteure in den Blick: Lehrkräfte und Schüler:innen. Die Auftaktveranstaltung hat eine Schlüsselfunktion, weil hier Lehrkräfte gezielt zu den Inhalten der Wirtschaftsethik und Digitalisierung sowie zu Projektorientierung und forschendem Lernen qualifiziert, über den Programmablauf informiert und in das Wi.Fo!-Lab eingeführt werden sollen. Die Lehrkräfte sind anschließend nicht nur Teilnehmende des Programms, sondern müssen als Multiplikator:innen das Programm in die Schule hineintragen und selbst umsetzen, Schulworkshops mit den Teamer:innen initiieren, Projektchallenges vorbereiten und begleiten sowie dabei in ihrer Rolle als Lehrkräfte die Lernprozesse ihrer Schüler:innen im Blick behalten. Eine gute Vorbereitung der Lehrkräfte ist somit für alle weiteren Schritte im Programm konstitutiv.

Die Schüler:innen sind Adressat:innen des Prozesses und als ebendiese ebenfalls eng in den Prozess eingebunden. Sie kommen über ihre Schulen in Kontakt mit dem Programm und nehmen insbesondere an den Schulworkshops und an der Projektchallenge teil. Die Art und Weise der Verbindung zwischen den Schüler:innen und der Projektchallenge hängt – das zeigt sich im Abschnitt 5.3 – von der Planung der Lehrkraft des Unterrichts und der darin intendierten Nutzung des Wi.Fo!-Labs ab.

Die Schulworkshops bilden dabei eine zentrale Brücke zwischen Programmstruktur und konkreter Schüler:innenarbeit. Sie werden von Lehrkräften und Teamer:innen (Studierende der PHSG) gemeinsam vorbereitet und von den Teamer:innen durchgeführt. In ihnen werden die Schüler:innen in das Arbeiten mit dem Wi.Fo!-Lab eingeführt, erste inhaltliche Themen vorbereitet und grundlegende methodische Kompetenzen aufgebaut. Diese Schulworkshops finden in der Regel singulär statt. Die Projektchallenge ist in diesem Sinne deutlich abhängig von den vorgelagerten Schulworkshops: Diese sollen die Schüler:innen vorbereiten, erste inhaltliche Grundlagen schaffen, organisatorische Rahmenbedingungen klären und motivieren. Die Lehrkräfte sind bei den Schulworkshops zugegen und nehmen dadurch vermutlich eine Vertiefung und/oder Festigung der Wi.Fo!-Lab-Funktionen und Arbeitsweisen mit.

Auffällig ist dabei, dass die Lehrkraft in diesem Prozess nur initierend wirkt, die Vorarbeit für die jeweilige Arbeit mit dem Wi.Fo!-Lab und das in Gang setzen der Projektchallenge aber an die Teamer:innen ausgelagert wird. Die Teamer:innen sind damit ein Bindeglied zwischen Programmorganisation und Schulalltag – jedoch nur punktuell – und sollen dazu beitragen, dass die Qualität der Umsetzung auch in verschiedenen Schulen konsistent bleibt, indem die Einführung in die Arbeit mit dem Wi.Fo!-Lab standardisiert abläuft.

Währenddessen bewegen sich die Lehrkräfte in einem erweiterten professionellen Kontext: Sie nehmen an Netzwerktreffen teil, die ihrerseits wieder in Beziehung zur Projektchallenge stehen. Die Netzwerktreffen ermöglichen den Austausch über Erfahrungen, gute Praxis, Schwierigkeiten und Lösungen. Auffällig war jedoch, dass bei den bisher stattgefundenen Veranstaltungen die Lehrkräfte (noch) nicht mit dem Wi.Fo!-Lab gearbeitet hatten und so die Funktion des Erfahrungsaustauschs dieser Veranstaltungen nicht aufging. Die Lehrkräfte konnten aus diesem Grund auch nicht vom professionellen Netzwerk profitieren. Die Qualität der Projektarbeit in den Klassen ist somit auch nicht absehbar. Dadurch fehlte auch ein verbindendes Element der

bisherigen Veranstaltungen. Sie standen zwar in einem Zusammenhang der zeitlich-chronologischen Abfolge zueinander, wiesen jedoch keine klare inhaltliche Verknüpfung auf. Dies ist in der graphischen Darstellung auch durch fehlende Verbindungen sichtbar.

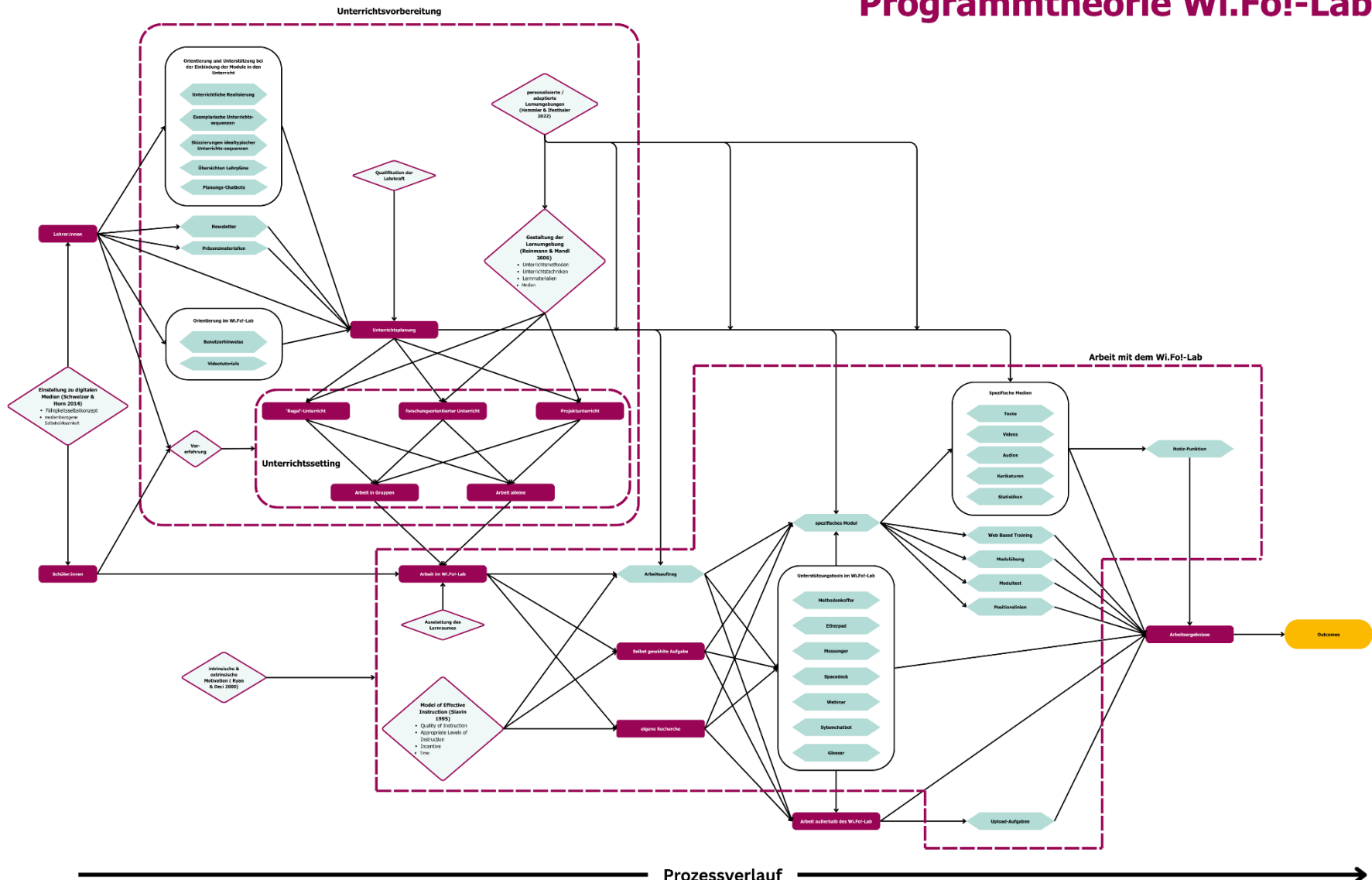
Das Wi.Fo!-Lab nimmt in der Verlaufslogik eine besondere Position ein. Es ist Teil der Projektchallenge, indem es Ressourcen, Materialien, Methoden und eine spezifische Lernumgebung bereitstellt. Die Projektchallenge selbst steht an einem zentralen Punkt des Programmverlaufs: Sie ist Ergebnis der vorangegangenen und gleichzeitigen Qualifizierungs-, Vorbereitungs- und Austauschprozesse und zugleich Ausgangspunkt für mehrere weitere Schritte. Aus der Projektchallenge gehen Ergebnisse hervor, die in einer Ergebnispräsentation sichtbar gemacht werden. Die Abschlussveranstaltung würdigt die Ergebnisse, reflektiert Erfahrungen und bündelt sichtbar das Programm als Ganzes. Die Abschlussveranstaltung wiederum ist direkt mit dem Ziel der Stärkung der ökonomischen Bildung verknüpft: Sie markiert einen prominenten Ort, an dem wirtschaftsethische Inhalte öffentlich verhandelt, Lernprozesse gesichert und möglicherweise weitere Impulse für Schulen und Programm gegeben werden. Auch wenn nicht alle Projekte sich bei der Abschlussveranstaltung präsentieren können, da es nicht allen beteiligten Schulen möglich ist dafür anzureisen, findet auf den Abschlussveranstaltungen eine Wahl der Projekte statt, die anschließend geehrt werden.

Neben diesem Hauptstrang verzweigt die Projektchallenge zu den aufbauenden Workshops. Diese sind darauf angelegt, Inhalte zu vertiefen und bestimmte Aspekte weiterzuführen, die in den Schulworkshops und/oder Projektchallenges angestoßen worden sind. Die aufbauenden Workshops sind ihrerseits abhängig von der Mitarbeit externer Anbieter:innen: Durch diese Kooperationen gelangen zusätzliche Expertise, Materialien oder Praxiszugänge ins Programm. Damit wird die ökonomische Bildung um weitere außerschulische Perspektiven ergänzt. Die aufbauenden Workshops tragen zur Stärkung der ökonomischen Bildung bei; sie erweitern und vertiefen das, was im Kernprogramm initiiert wurde – bewegen sich dabei aber auch außerhalb des Wi.Fo!-Lab als Lernumgebung.

Die Zielgröße „Stärkung der ökonomischen Bildung“ wird von unterschiedlichen Zweigen erreicht: von der Wi.Fo!-Programm Modellregion Südwest, vom Wi.Fo!-Lab, von den aufbauenden Workshops und von der Abschlussveranstaltung. Dies macht deutlich, dass das Ziel nicht von einem einzelnen Baustein im Programm abhängt, sondern Ergebnis des Zusammenspiels aller Formate und der beteiligten Akteur:innen ist. Die Teilnahme der Schulen, die Qualifizierung, Vernetzung und Begleitung der Lehrkräfte, die aktive Einbindung der Schüler:innen, die (wenn auch singuläre) Unterstützung durch Teamer:innen, die Nutzung des Wi.Fo!-Lab, die Kooperation mit externen Anbieter:innen sowie die sichtbare Präsentation und Reflexion von Ergebnissen – all dies soll gemeinsam zur intendierten Wirkung beitragen. Die graphische Darstellung beschreibt damit eine Kette von Abhängigkeiten und Rückwirkungen, in der jeder Baustein auf vorgelagerte Elemente angewiesen ist und seinerseits Voraussetzungen für weitere Schritte schafft.

5.3. Wi.Fo!-Lab

Programmtheorie Wi.Fo!-Lab



Die Programmtheorie stellt das Wi.Fo!-Lab als durchgängige Konstante eines Unterrichtsprozesses dar, der von der Planung der Lehrkraft mit Werkzeugen des Wi.Fo!-Labs bis zu den Lernwirkungen bei den Schüler:innen durch Nutzung des Wi.Fo!-Labs reicht. Das Lab erfüllt dabei mehrere ineinandergreifende Funktionen, die entlang dieses Prozessverlaufs strukturiert sind. Unabhängig von den Funktionen des Wi.Fo!-Labs sind jedoch die Einstellungen zu digitalen Medien auf Seiten der Lehrkräfte sowie aber auch auf Seiten der Schüler:innen anzunehmen (vgl. Schweizer & Horn 2014). Auch die grundsätzliche Motivation zur Arbeit mit dem Wi.Fo!-Lab ist – wie bei jedem Unterricht – zu berücksichtigen (vgl. Ryan & Deci 2000).

Zunächst soll das Wi.Fo!-Lab als spezifische Lernumgebung fungieren. Es soll authentische, oft lebensweltlich anschlussfähige Problematisierungen zu den Themen der Wirtschaftsethik im Megatrend der Digitalisierung bereitstellen und den Lernenden ermöglichen, diese aktiv zu bearbeiten: Sie bekommen durch Lehrkräfte vorbereitete, zum Teil individualisierte Arbeitsaufträge oder entwickeln diese für sich oder ihre Arbeitsgruppe selber, sie nutzen bereitgestellte Materialien, digitale Tools oder Methoden aus dem Werkzeugkoffer, sie können gemeinsam oder alleine Lösungen für gestellte Problemfragen entwickeln und diese wiederum online teilen, sie können Ergebnisse diskutieren und ihr Vorgehen reflektieren. Das Wi.Fo!-Lab ist dabei mit den bereitgestellten digitalen Tools auf selbstgesteuertes und kooperatives Arbeiten ausgelegt, bietet aber mit den Funktionen des Arbeitsauftrages und den Upload-Aufgaben auch eine Steuerungskomponente für die Lehrkraft (vgl. Slavin 1995). Gruppenarbeit, gemeinsame Auswertung und gegenseitige Unterstützung sollen integrale Bestandteile der Arbeit mit dem Wi.Fo!-Lab sein. Auf dieser Ebene ist das Wi.Fo!-Lab der Ort, an dem fachliche Inhalte nicht nur vermittelt, sondern auch durch eigenständiges Arbeiten erschlossen werden können. Das Wi.Fo!-Lab ist als digitale Plattform somit eine möglichst offene und anpassbare Lernumgebung und erweckt den Eindruck vielseitig einsetzbar zu sein. Dies zeigt sich unter anderem durch vielfältige Medientypen, die einerseits unterschiedliche Zugänge zu den einzelnen Themen ermöglichen und außerdem auch unterschiedliche Niveaustufen aufweisen, aber auch an den digitalen Werkzeugen, auf die Schüler:innen zurückgreifen können, um einen selbstgesteuerten Lernprozess zu strukturieren und methodisch zu unterfüttern.

Gleichzeitig besitzt das Wi.Fo!-Lab eine deutliche didaktisch-methodische Unterstützungsfunktion für Lehrkräfte. Für die Unterrichtsvorbereitung wartet das Wi.Fo!-Lab mit unterschiedlichen Zugängen auf, die die Planung strukturieren sollen: Verschiedene Dokumente mit Hinweisen, Ausarbeitungen und Einordnungen verknüpfen die Inhalte und Tools des Wi.Fo!-Lab mit den Lehrplänen der unterschiedlichen Bundesländer, geben Hinweise zur Gestaltung von Unterrichtsreihen bis hin zu der Formulierung von Zielen und Kompetenzen, die auf das forschend-entdeckende oder projektorientierte Arbeiten ausgerichtet sind. Auffällig ist, dass die Anzahl und die Vielfältigkeit der Dokumente im Wi.Fo!-Lab groß und zum Teil auch redundant ist. Lehrkräfte entscheiden auf dieser Basis über passende Aufgabenstellungen, Sozialformen und Unterstützungsmaßnahmen. Das Lab soll damit als Strukturgeber wirken, weil es eine bestimmte Logik des Unterrichts nahelegt: von der Problemstellung über die aktive Bearbeitungsphase im Lab bis zur Auswertung und Reflexion im Plenum. Das Ergebnis der Unterrichtsplanung ist im Unterrichtsetting schematisch abgebildet und weist den Schüler:innen und Lehrkräften konkrete Rollen, Arbeitsregeln und Ablaufpläne zu. Darüberhinausgehend haben die Lehrkräfte aber auch große Gestaltungsspielräume bei der Einstellung der Lernumgebung (vgl.

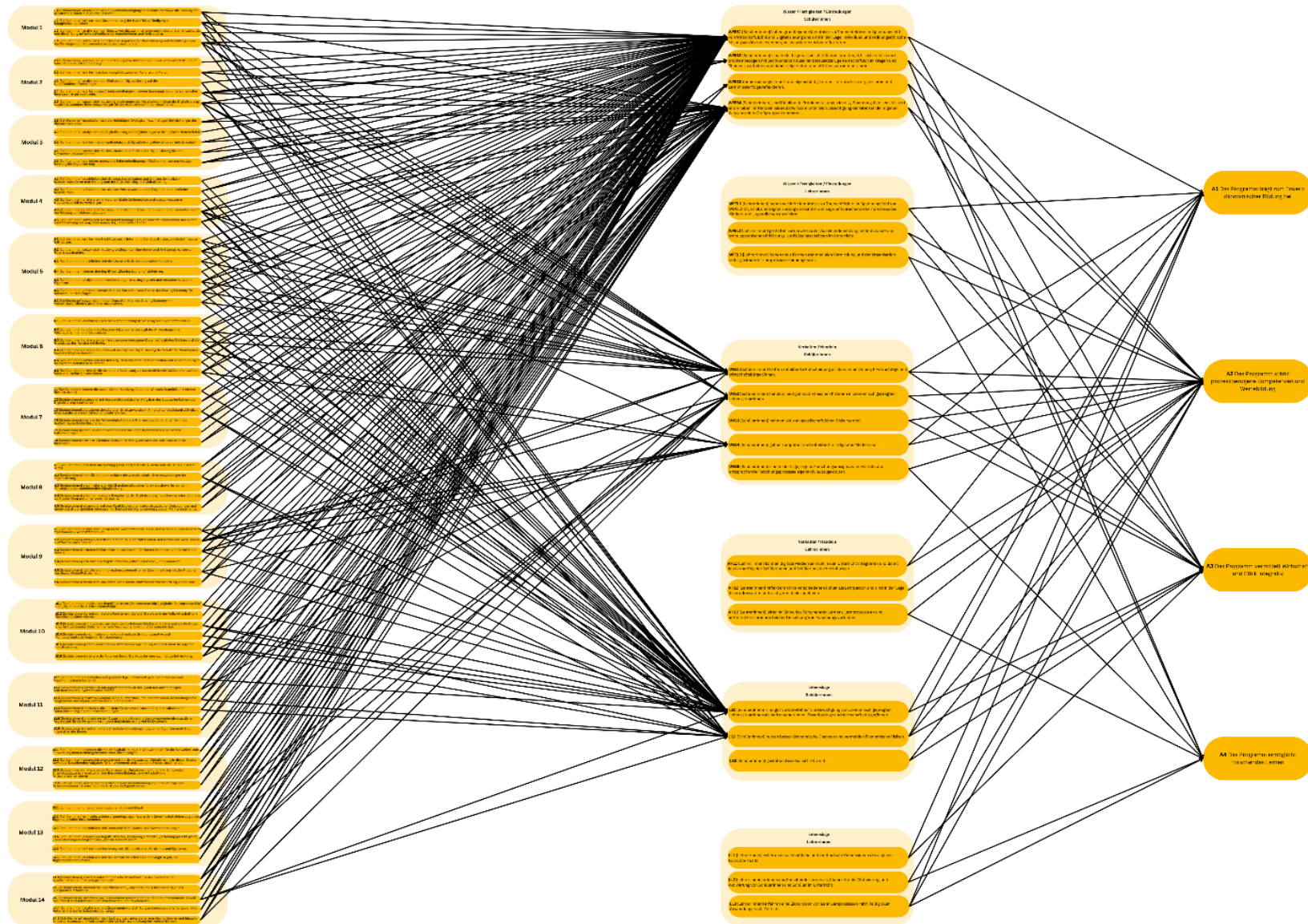
Reinmann & Mandl 2006; Hemmler & Ifentahler 2022). So können unterschiedliche Medientypen, Inhalte, Module, Schwierigkeitsgrade oder Werkzeuge freigeschalten oder gesperrt werden, um den Schüler:innen eine vorbereitete, auf sie und die Arbeitsaufträge zugeschnittene digitale Lernumgebung bereitzustellen. Dies erfordert nicht nur eine entsprechende Motivation der Lehrkräfte im Umgang mit den vielen Möglichkeiten dieser digitalen Lernumgebung, sondern setzt auch Vorerfahrungen bei den Lehrkräften voraus diese Lernumgebung in unterschiedlichen Settings einzusetzen. Daneben ist vor allem auch eine entsprechende Qualifizierung für projekt- und forschungsorientierten Unterricht erforderlich.

Eine zentrale Funktion des Wi.Fo!-Lab liegt in der Kompetenzförderung – mit Blick auf die intendierten Outcomes. Die Programmtheorie ordnet die Arbeit im Lab auf die Entwicklung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen aus. Fachlich soll das Lab das Verstehen und Anwenden ökonomischer Konzepte in konkreten, komplexen Situationen mit ethischen Dimensionen und Bezug zur Digitalisierung unterstützen. Überfachlich soll es Problemlösefähigkeit, Argumentations- und Urteilskompetenz, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit sowie die Fähigkeit zur Reflexion des eigenen Lernens fördern. Hinzu kommen motivationale Effekte: Durch das auf Selbstständigkeit ausgerichtete Setting, das Arbeiten an relevanten Fragestellungen und die Erfahrung, Probleme eigenständig bearbeiten zu können, sollen Interesse, Lernfreude und Selbstwirksamkeit gestärkt werden. Folgt man Kaufhold (2006), deckt das Wi.Fo!-Lab somit kognitive, affektive und sozial-praktische Dimensionen von Kompetenz ab und kann als handlungsorientiertes Kompetenzverständnis aufgefasst werden (vgl. auch Zlatkin-Troitschanskaia & Seidel 2011). Das Lab kann daher auch als ganzheitliches Kompetenz-Förderinstrument angesehen werden.

Strukturell ist das Wi.Fo!-Lab im Prozessverlauf der Kern, um den herum weitere Unterrichtsphasen angeordnet sind. Vor der Lab-Phase bestimmen Lehrkräfte auf Basis der Ausgangslage der Lernenden und der curricularen Anforderungen Ziele, Inhalte und Aufgaben, die wiederum mit den Möglichkeiten des Wi.Fo!-Labs abgestimmt sein müssen. Im Unterrichtsetting werden Organisation, Erwartungen und Unterstützungsformen festgelegt, sodass die Arbeit im Wi.Fo!-Lab zielgerichtet und für die Lernenden transparent verläuft. In der eigentlichen Lab-Phase entfalten sich die Lernumgebung und die Kompetenzförderung erst durch die konkreten Aktivitäten der Schüler:innen. Im Anschluss werden Ergebnisse gesichert, reflektiert und mit den Ausgangszielen rückgekoppelt; hier zeigen sich die Output- und Outcome-Ebene der Programmtheorie.

Insgesamt strukturiert die Programmtheorie die Funktionen des Wi.Fo!-Labs auf drei Ebenen: Auf der Ebene der Lernenden als Lernumgebung für aktives, kooperatives und reflexives Arbeiten; auf der Ebene der Lehrkraft als didaktisches Werkzeug und Strukturierungshilfe für Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht; und auf Programmebene als Konzept, das bestimmte Lehr-Lern-Arrangements begünstigt und zugleich evaluierbar machen soll. Entlang des Prozessverlaufs – von der Unterrichtsvorbereitung über das Unterrichtsetting und die Lab-Arbeit bis hin zu Outputs, Outcomes und Rückkopplungen – wird so deutlich, dass das Wi.Fo!-Lab nicht nur ein Raum mit Materialien ist, sondern ein systematisch eingebettetes Element kompetenzorientierten Unterrichts sein soll. Die Struktur des Wi.Fo!-Labs ist dadurch hinreichend komplex.

5.4. Outcomes



Die Outcome-Logik des Programms lässt sich als dreistufiges, vernetztes Wirkungsmodell beschreiben: Modul-Outcomes (linke Spalte) werden zu mittleren Outcome-Clustern (mittlere Spalte) gebündelt und münden schließlich in wenige Gesamtoutcomes (rechte Spalte). Die Pfeile zeigen, wie aus vielen konkreten Effekten einzelner Bausteine systemische Wirkungen entstehen – und wo es im Muster Leerstellen gibt.

Auf der ersten Ebene stehen die Outcomes der einzelnen Module. Sie sind sehr konkret formuliert und nahe an den jeweiligen Lehr-Lern-Situationen: Lernende erwerben spezifische inhaltliche Kenntnisse, üben bestimmte Analyse- oder Urteilsfähigkeiten. Diese Modul-Outcomes sind inhaltlich eng geschnitten – z.B. eine bestimmte ökonomische, ethische oder digitale Thematik verstehen, eine Methode anwenden können, eine Haltung zu einem ökonomischen, ethischen und/oder digitalen Problem entwickeln.

Die mittlere Ebene bündelt diese konkreten Modul-Outcomes zu größeren Outcome-Clustern. Diese sind nach Zielgruppen (Schüler:innen und Lehrkräfte) sortiert und sollen unterschiedliche Wirkfelder (z.B. Wissen, Fertigkeiten und Einstellungen; Verhalten und Handeln; Lebenslagen) abbilden. Auf dieser Ebene wird sichtbar, wie aus vielen einzelnen Lernprozessen und Maßnahmen übergreifende Kompetenzveränderungen bei den verschiedenen Akteursgruppen entstehen. Gleichzeitig bilden die genannten Wirkfelder keine analytische Betrachtung von Kompetenz ab. Bezieht man sich auf klar strukturierte Kompetenzmodelle mit den kognitiven, affektiven und sozial-praktischen Kompetenzkategorien (vgl. Kaufhold 2006; Zlatkin-Troitschanskaia & Seidel 2011), so sind diese Kategorien in den Wirkfeldern durchmischt.

Die Gesamtoutcomes in der rechten Spalte bilden die strategische Spitze des Modells. Hier geht es um langfristige Wirkungen auf Programmebene auch mit Blick auf die Wirkung für die Gesellschaft, etwa um die Stärkung der ökonomischen Bildung, die nachhaltige Integration ökonomischer Themen in Schule und Unterricht sowie um dauerhafte Kooperationen und Netzwerke. Diese Ebene fasst die mittleren Outcome-Cluster noch einmal zusammen und zeigt, welche übergeordneten Ziele das Programm insgesamt erreichen soll.

Das Zuordnungsmuster der Pfeile zwischen den Ebenen ist durchgängig „viele-zu-viele“. Ein einzelnes Modul-Outcome weist in der Regel auf mehrere mittlere Outcomes – weil ein Modul typischerweise gleichzeitig kognitive, sozial-praktische, methodische und zum Teil auch affektive Outcomes adressiert. Umgekehrt speist sich jedes mittlere Cluster aus zahlreichen Modul-Outcomes; es entsteht ein kumulativer Effekt. Dasselbe Muster wiederholt sich zwischen mittlerer und rechter Ebene: Ein mittleres Outcome-Cluster trägt zu mehreren Gesamtoutcomes bei, und jedes Gesamtoutcome wird von mehreren Clustern getragen. Dadurch wird deutlich: Die übergeordneten Ziele sind multipel verursacht, und Zwischen-Outcomes entfalten Mehrfachwirkungen.

Gleichzeitig zeigen sich im Muster auch Leerstellen. Auf der mittleren Ebene sind insbesondere sozial-praktische und affektive Outcomes tendenziell schwächer angebunden als kognitive Outcomes mit Bezug zu konkreten Inhalten. Insgesamt wird sichtbar, dass Wissen und instrumentelle Fähigkeiten deutlich dichter hinterlegt sind

als affektive Einstellungs- und Haltungsdimensionen, obwohl letztere in der Benennung der Cluster durchaus vorkommen.

Zum Teil werden auch Outcomes in der mittleren Stufe aufgeführt, die von gar keinen oder nur sehr wenigen Modul-Outcomes angesteuert werden. Gar nicht angebunden sind zum Beispiel alle Outcomes, die sich auf Lehrkräfte beziehen. Dies liegt daran, dass die Modul-Outcomes sich explizit nur auf die Schüler:innen beziehen. Outcomes, die die Lehrkräfte als Adressat:innen – zum Beispiel Outcomes für die Begleitveranstaltungen – gibt es auf der ersten Ebene nicht. Auf welcher Grundlage die Outcomes für die Lehrkräfte auf der zweiten Ebene entstehen, bleibt unklar und damit unsichtbar.

Bei den Outcomes, die sich auf Schüler:innen beziehen und nicht oder nur wenig angesteuert werden, scheint es ebenfalls Mechanismen zu geben, die durch die Programmtheorie nicht offengelegt werden konnten oder aber es handelt sich um Outcomes die durch die Arbeit mit dem Wi.Fo!-Lab bzw. im Wi.Fo!-Programm Regio Südwest nicht realistisch abbildbar erscheinen. Hier sind insbesondere Outcomes hervorzuheben, die sich auf sozial-praktische und affektive Kompetenzbestandteile beziehen. Eine tabellarische Darstellung der Outcome-Zuordnungen findet sich im Anlage.

Zum Schluss zu erwähnen ist, dass die Wirkungslogik auch rein vorwärtsgerichtet zu sein scheint. Rückkopplungen in Form von Outcomes, die zur Weiterentwicklung der Module, des Wi.Fo!-Labs im Gesamten oder dem Programm dienen könnten, konnten nicht modelliert werden, da solche Outcomes nicht vorhanden sind. Die Outcomes beziehen sich rein auf die persönliche Weiterentwicklung der Adressat:innen.

Zusammengefasst zeigt die Gesamtschau: Das Programm verfügt über eine differenzierte Outcome-Architektur, in der Modul-Outcomes, mittlere Outcomes und Gesamtoutcomes – im Falle der Schüler:innen – aufeinander bezogen sind. Das Modell ist besonders stark in der Abbildung kognitiver Wirkungen und der multiplen Verknüpfung von Maßnahmen und Zielen. Weniger stark sichtbar werden dagegen affektive Outcomes und Outcomes, die sich auf Entwicklungen bei Lehrkräften beziehen – hier liegen die zentralen Leerstellen des Musters.

6. Diskussion der Ergebnisse

Die Beschreibung der Programmtheorie des Wirtschafts.Forscher!-Programms in der Modellregion Südwest mit einem Fokus auf das Wi.Fo!-Lab macht ein komplexes Gefüge aus Akteur:innen, Prozessen und Wirkungslogiken sichtbar, in dem zahlreiche – teils produktive, teils riskante – Spannungsverhältnisse angelegt sind. Diese Spannungen sind zentral für das Verständnis, welche Voraussetzungen für eine erfolgreiche Umsetzung des Programms gegeben sein müssen.

1. Steuerung und Beteiligung

Auf der einen Seite steht eine deutlich ausgeprägte Projektstruktur. Die PwC-Stiftung übernimmt die Gesamtleitung und setzt, mit der Karl Schlecht Stiftung als Regionalleitung, den strategischen Rahmen. Gemeinsam steuern sie das Programm und sichern die Ressourcen. Ihnen zur Seite stehen das Institut für Ökonomische Bildung, die Regierungspräsidien, das Zentrum für Schulqualität und Lehrerbildung sowie die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd mit der Begleitforschung.

Auf der anderen Seite ist das Programm darauf angewiesen, dass Schulen sich freiwillig beteiligen, Lehrkräfte sich qualifizieren lassen und anschließend als Multiplikator:innen agieren und das Programm eigenständig in ihre Schul- und Unterrichtskontexte einbetten. Das Programm setzt also zugleich auf eine starke externe Steuerung und auf die professionelle Autonomie und Eigenaktivität von Schulen und Lehrkräften.

Daraus ergibt sich ein Spannungsverhältnis: Je deutlicher der strategische Rahmen und die programmseitigen Vorstellungen etwa zu Inhalten, Methoden oder Einsatz des Wi.Fo!-Labs gesetzt werden, desto mehr müssen Lehrkräfte diese Logiken übernehmen – und gleichzeitig in ihre eigenen professionellen Routinen und Rahmenbedingungen integrieren. Gelingt es nicht, diese Balance auszutariieren, kann das Programm entweder als externes „Add-on“ wahrgenommen werden oder aber die schulische Praxis bleibt hinter den programmatischen Erwartungen zurück.

2. Vorwärts gerichtete Wirkungslogiken und fehlende Anpassungsmechanismen

Die Komplexität der Projektstruktur verspricht fachliche Breite, Qualitätssicherung und Anschlussfähigkeit an bestehende Strukturen. Gleichzeitig wird aber sichtbar, dass Rückkopplungsprozesse für mögliche Anpassungen im Programm nur teilweise modelliert sind: Die Begleitforschung impliziert zwar Feedback an Stiftungen und Institut, entsprechende standardisierte und dauerhaft installierte Verbindungen konnten jedoch nicht abgebildet werden. Im Outcome-Modell fehlen Rückkopplungen von den Gesamtoutcomes zur Weiterentwicklung der Module, des Labs oder des Programms im Allgemeinen. Die Wirkungslogik ist primär vorwärtsgerichtet.

Dadurch entsteht ein Spannungsverhältnis zwischen einer faktisch hochgradig vernetzten und auf Kommunikation angewiesenen Struktur und einer eher linear gedachten Programm- und Wirkungslogik, die keine Anpassungsmomente aufzeigt. Wo Rückmeldungen und Lernprozesse institutionell nicht klar verankert sind, bleibt unklar, wie das Programm systematisch aus den gemachten Erfahrungen lernt und weiterentwickelt wird.

3. Anspruch eines durchgängigen Unterrichtsprozesses und reale Diskontinuitäten in der Umsetzung

Programmatisch wird das Wi.Fo!-Lab als zentrale Plattform und Kern eines Unterrichtsprozesses beschrieben, der von der Planung durch die Lehrkraft über die Gestaltung des Unterrichtssettings und die Arbeit der Schüler:innen im Lab bis hin zu Outcomes reicht. Die Schulworkshops, Projektchallenges, Netzwerktreffen und Abschlussveranstaltungen sollen in eine kohärente Prozesslogik begleitend eingebunden sein. Demgegenüber steht die Beobachtung, dass Lehrkräfte bei bisher stattgefundenen Veranstaltungen häufig (noch) gar nicht mit dem Wi.Fo!-Lab gearbeitet hatten und die Funktion der Netzwerktreffen als Erfahrungs- und Reflexionsraum nicht eingelöst werden konnte. Die Veranstaltungen hängen zeitlich zwar zusammen, sind inhaltlich aber nur lose gekoppelt. Das konzipierte Bild eines kontinuierlichen Lern- und Wirkprozesses bricht sich in der Praxis an fragmentierten Abläufen und fehlenden Verbindungslinien zwischen Qualifizierungs- und Umsetzungsphasen.

Daraus ergibt sich ein Spannungsfeld zwischen programmatischer Kohärenzbehauptung und tatsächlicher Fragmentierung, das für die Wahrnehmung des Programms durch Lehrkräfte und Schulen bedeutsam ist: Werden die Bausteine

nicht als Teile eines zusammenhängenden Prozesses erlebt, sinkt die Wahrscheinlichkeit, dass die intendierten Wirkungen tatsächlich kumulativ entstehen.

4. Digitale Lernumgebung und didaktisches Steuerungsinstrument

Auf der Ebene der Lernenden soll das Wi.Fo!-Lab einen offenen, individualisierbaren und kooperativen Lernraum bereitstellen, in dem selbstgesteuertes, forschend-entdeckendes und problemlösendes Arbeiten möglich ist. Vielfältige Medientypen, Tools, Schwierigkeitsgrade und Werkzeuge erlauben adaptives Lernen und unterschiedliche Zugänge zu komplexen wirtschaftsethischen Fragestellungen im Kontext der Digitalisierung. Gleichzeitig wird das Wi.Fo!-Lab auf der Ebene der Lehrkräfte als stark strukturierendes Instrument konzipiert. Umfangreiche Dokumente, Verknüpfungen mit Lehrplänen, Vorschläge für Unterrichtsreihen, Kompetenzformulierungen und ein vorstrukturierter Ablauf von Problemstellung über Bearbeitung bis zur Auswertung geben eine bestimmte Unterrichtslogik vor. Lehrkräfte erhalten damit einerseits Unterstützung, andererseits aber auch didaktisches Gerüst, wie „guter“ Wi.Fo!-Unterricht aussehen soll.

Das Spannungsverhältnis besteht darin, dass Offenheit und Steuerung zugleich maximiert werden sollen: Lernende sollen möglichst frei und selbstgesteuert arbeiten, während Lehrkräfte über zahlreiche Stellschrauben die Lernumgebung eng konfigurieren und den Prozess strukturieren können. Ob dieses Gleichgewicht gelingt, entscheidet sich daran, wie Lehrkräfte die angebotenen Strukturen nutzen – etwa als Orientierung und Anlass zur eigenen Adaption oder als enges Skript, das wenig Raum für eigenständige Gestaltung lässt.

5. Selbststeuerung der Lernenden und notwendige Begleitung durch Lehrkräfte

Die Programmtheorie schreibt der Arbeit im Wi.Fo!-Lab eine Kompetenzorientierung zu: kognitive, affektive und sozial-praktische Kompetenzen sollen gleichermaßen angeregt werden. Lernende sollen ihr eigenes Lernen reflektieren und Selbstwirksamkeitserfahrungen machen. Zugleich wird betont, dass die Struktur des Wi.Fo!-Labs hinreichend komplex ist, die Nutzung gut vorbereitet werden muss und der Prozess weitgehend durch die Lehrkraft begleitet werden soll. Selbststeuerung kann also nicht als Entlastung der Lehrkraft verstanden werden, sondern setzt im Gegenteil hohe professionelle Anforderungen an Planung, Prozessbegleitung und Auswertung.

Hier entsteht ein Spannungsverhältnis zwischen einem emanzipatorischen Lernideal – die Schüler:innen steuern ihren Lernprozess weitgehend selbst – und den realen Anforderungen an die Lehrkraft, diesen Prozess so aufzubereiten, zu rahmen und zu unterstützen, dass Selbststeuerung überhaupt möglich wird. In der Praxis kann dies dazu führen, dass Lehrkräfte sich überfordert fühlen oder aus Zeit- und Ressourcengründen auf eher traditionelle Unterrichtsformen zurückgreifen, wodurch die programmatisch intendierte Selbststeuerung der Lernenden wieder eingeschränkt wird und projekt- und forschungsorientiertes Lernen in den Hintergrund rückt.

6. Lehrkräfte als Adressat:innen und Lehrkräfte als Multiplikator:innen

Lehrkräfte sollen Teil einer professionellen Weiterentwicklung des ökonomischen Unterrichts sein, an Auftakt- und Abschlussveranstaltungen sowie Netzwerktreffen teilnehmen, neue Inhalte und Methoden erlernen, diese reflektieren und anschließend im Unterricht umsetzen. Somit werden sie im Programm auch als Multiplikator:innen

konzipiert: Sie sind verantwortlich für die Entscheidung zur Teilnahme der Schule (oftmals auch durch interne Überzeugungsarbeit), für die Initiierung von Schulworkshops, die Organisation und Begleitung der Projektchallenges, für die Nutzung des Wi.Fo!-Lab und für die Sicherung der Lernprozesse der Schüler:innen. Unterstützt werden sie durch Teamer:innen, deren Rolle jedoch singular angelegt ist, sowie durch Netzwerktreffen, die in der Realität bislang ihre intendierte Austauschfunktion kaum erfüllen konnten. Gleichzeitig zeigt die Outcome-Logik, dass gerade Outcomes, die sich auf Lehrkräfte beziehen gar nicht systematisch angesteuert werden. Es bleibt unklar, über welche konkreten Maßnahmen die angezielten Veränderungen bei Lehrkräften erreicht werden sollen. Anzunehmen ist, dass dies durch die Begleitveranstaltungen impliziert wird.

Lehrkräfte sind also einerseits die zentrale Ressource und zugleich relativ wenig systematisch im Wirkungsmodell hinterlegt. Dieses Spannungsverhältnis birgt das Risiko, dass hohe Erwartungen an die Lehrkräfte gestellt werden, ohne dass die dafür notwendige Unterstützung und Qualifizierung ausreichend abgesichert ist.

7. Ganzheitlicher Ansatz und kognitive Kompetenzen

Das dreistufige Modell aus Modul-Outcomes, mittleren Outcome-Clustern und Gesamtoutcomes bildet eine differenzierte, „viele-zu-viele“-vernetzte Wirkungslogik ab, in der insbesondere kognitive Outcomes, Wissenszuwächse und instrumentelle Fähigkeiten dicht hinterlegt sind. Gleichzeitig wird deutlich, dass affektive Outcomes (Einstellungen, Haltungen, Motivation) sowie lehrkräftebezogene Outcomes deutlich schwächer angebunden oder gar nicht durch konkrete Outcomes der ersten Ebene unterfüttert sind. Das Programm verfolgt also einen anspruchsvollen, systemischen Zielkatalog, ist aber Outcome-seitig selektiv: Was sich gut kognitiv fassen und über konkrete Module abbilden lässt, ist eng modelliert; was stärker affektiv oder habitualisiert verankert ist, bleibt vergleichsweise unscharf.

Daraus ergibt sich ein Spannungsverhältnis zwischen dem scheinbaren Anspruch, ganzheitliche Kompetenzwirkungen zu erzielen, und einer Wirkungslogik, die in erster Linie auf kognitive und instrumentelle Kompetenzdimensionen gut vorbereitet ist.

8. „viele-zu-viele“ und Durchführung nur einzelner Module

Schließlich ergibt sich ein weiteres Spannungsverhältnis, wenn in der Praxis nur ein Modul des Wi.Fo!-Labs bearbeitet wird, während die Outcome-Logik des Programms auf eine Vielzahl von Modul-Outcomes angewiesen ist, die sich zu Clustern und schließlich zu Gesamtoutcomes verdichten. Die Wirkungslogik ist als „viele-zu-viele“-Struktur angelegt: Ein Modul soll typischerweise mehrere (kognitive, methodische, affektive) Outcomes anstoßen, und jedes mittlere Outcome-Cluster speist sich aus zahlreichen Modul-Outcomes. Wird in einer Projektchallenge jedoch nur ein einziges Modul genutzt, entsteht ein Spannungsverhältnis zwischen der theoretisch unterstellten Breite der Wirkungsentfaltung und der faktisch schmalen Basis. Die intendierte Bündelung von Effekten könnte ausbleiben oder stark reduziert werden. Einzelne Outcome-Cluster könnten nur punktuell oder auch gar nicht angesteuert werden.

Damit droht eine Diskrepanz zwischen dem modellierten systemischen Anspruch (kumulative Effekte vieler Module) und der realen Praxis, in der die Projektchallenge nur einen sehr begrenzten Ausschnitt der vorgesehenen Outcome-Architektur aktiviert.

7. Fazit

In der Summe zeigen die beschriebenen Spannungsverhältnisse, dass das Wirtschafts.Forscher!-Programm in der Modellregion Südwest mit dem Wi.Fo!-Lab als komplexes Vorhaben konzipiert ist, dessen Erfolg maßgeblich davon abhängt, wie mit diesen unterschiedlichen Anforderungen praktisch umgegangen wird. Die aufgezeigten Gegensätze sind dabei nicht nur als Problem zu verstehen, sondern können produktiv werden, wenn sie bewusst wahrgenommen und programmatisch bearbeitet werden, etwa durch:

- explizite Professionalisierungsstrategien für Lehrkräfte,
- klare Rückkopplungswege und Anpassungsmechanismen im Programm,
- realistische Erwartungen an die Selbststeuerung der Lernenden sowie
- eine Nachschärfung der Outcome-Logik im Bereich affektiver und lehrkräftebezogener Wirkungen.

Gelingt diese bewusste Bearbeitung, können die verschiedenen Ebenen der Steuerung, die didaktische Gestaltung des Wi.Fo!-Lab und die angestrebten Wirkungen auf Schüler:innen und Lehrkräfte miteinander so verzahnt werden, dass das Programm seinem Anspruch einer nachhaltigen Stärkung der ökonomischen Bildung näherkommt. Bleiben die aufgezeigten Gegensätze jedoch unbeachtet oder werden nicht kontinuierlich reflektiert, besteht die Gefahr, dass gerade an den sensiblen Stellen des Prozessverlaufs – insbesondere bei der Rolle der Lehrkräfte in Unterrichtsplanung und Bereitstellung der Lernumgebung sowie bei der Nutzung des Wi.Fo!-Lab – Brüche entstehen, die die intendierten langfristigen Effekte auf ökonomische Bildung und schulische Praxis deutlich schwächen oder sogar in Frage stellen.

8. Literatur

- Donaldson** (2007): Program theory-driven evaluation science. New York.
- Estler & Brahm** (2025): Responsible behaviour in the context of utility maximisation – An interview study on pupils' business ethics conceptions. In: Social Sciences & Humanities Open, 11, 101386.
- Funnel** (2000): Developing and Using a Program Theory Matrix for Program Evaluation and Performance Monitoring, in: Rogers, Petrosino, Hacsí & Huebner (Hrsg.): Program Theory in Evaluation: Challenges and Opportunities. In: New Directions for Evaluation, no. 87. San Francisco.
- Hemmler & Ifentahler** (2022): Personalisierte und adaptive Lernumgebungen für Onlineweiterbildungen. In: Schumann, Seeber & Abele (Hrsg.): Digitale Transformation in der Berufsbildung. Konzept, Befunde und Herausforderungen. Bielefeld, S. 145–164.
- Hense** (2025): Wirkungsmodelle in der Projektarbeit. Workshop auf der Sommertagung des Thüringer Landesprogramms für Demokratie, Toleranz und Weltoffenheit, 23. September 2025, Ilmenau.
- Kaufhold** (2006): Kompetenz und Kompetenzerfassung. Analyse und Beurteilung von Verfahren der Kompetenzerfassung. Wiesbaden.
- Land Baden-Württemberg** (2016): Verordnung des Kultusministeriums über die notwendigen Lernmittel (Lernmittelverordnung - LMVO). Stuttgart.

- Logvinov** (2021): Evaluation und Radikalisierungsprävention. Kontroversen – Verfahren – Implikationen. Wiesbaden.
- Reinmann & Mandl** (2006) Unterrichten und Lernumgebungen gestalten. In: Krapp & Weidenmann (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch. 5., vollständig überarbeitete Auflage, Weinheim & Basel, S. 613-658.
- Ryan & Deci** (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. In: American Psychologist
- Rogers** (2000): Program Theory: Not Whether Programs Work but How They Work. In: Stufflebeam, Madaus & Kellaghan (Hrsg.): Evaluation Models. Dordrecht, S. 209–232.
- Schweizer & Horn** (2014): Kommt es auf die Einstellung zu digitalen Medien an? Normative Überzeugungen, personale Faktoren und digitale Medien im Unterricht: eine Untersuchung mit Lehrpersonen und Lehramtsstudierenden. In: Medien + Erziehung. 58(6), S. 50-62.
- Slavin** (1995): A Model of Effective Instruction. In: The Educational Forum. 59(2), S. 166-176.
- Treischl & Wolbring** (2020): Wirkungsevaluation. Grundlagen, Standards, Beispiele. Weinheim.
- von Werthern** (2020): Theoriebasierte Evaluation. Entwicklung und Anwendung eines Verfahrensmodells zur Programmtheoriekonstruktion. Wiesbaden.
- Wolf** (2017): Methoden der Programmevaluation. Ein prozessorientiertes Rahmenmodell für die Begleitung von Evaluationsprojekten. In: Bamberger Beiträge zur Soziologie, Bd. 17. Bamberg.
- Zlatkin-Troitschanskaia & Seidel** (2011): Kompetenz und ihre Erfassung – das neue "Theorie-Empirie- Problem" der empirischen Bildungsforschung? In: Zlatkin-Troitschanskaia (Hrsg.): Stationen empirischer Bildungsforschung. Traditionslinien und Perspektiven. Wiesbaden, S. 218–233.

9. Anlagen

9.1. Liste der ausgewerteten Dokumente

Nr.	Kategorie	Titel	Inhalte	Anmerkungen
1	Benutzerhinweis	Verwaltung der Module und Medien im Wi.Fo!-Lab mit der Lehrkräfteplattform	• Programmbestandteile, Verlaufsgrafik des Programms (1 Seite) • Anleitung zum Freischalten/Sperren von Modulen und Medien, inklusive Anleitung zum Anlegen von Klassenräumen und Anlegen von Schüler:innenaccounts (2 Seiten) • Modulübersicht, inklusive Inhalten der Module, Zielgruppen, Lernvoraussetzungen und den Lernzielen und Kompetenzen (15 Seiten) • Frage- und Problemstellungen: 3 bis 4 Frage-/Problemstellungen pro Modul dargestellt in fertig konzipierten Arbeitsaufträgen (27 Seiten) • Medienliste, inklusive Niveau-Angabe und Zuordnung zu den Arbeitsaufträgen (45 Seiten)	• Programmbestandteile sind wenig Aussagekräftig • Überschrift zur Modul- und Mediensperrung ist irreführend • Modul 15 fehlt
2	Benutzerhinweis	Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner im Wirtschafts.Forscher!-Programm	• Ansprechpartner:innen für das Programm inklusive Kontaktdaten (1 Seite)	• Sind die Daten noch aktuell?
3	Benutzerhinweis	Handreichung Forschendes Lernen	• Beschreibung Forschendes Lernen (5 Seiten) • Einordnung Forschendes Lernen im Wi.Fo! (1 Seite) • Praxisbeispiele Forschendes Lernen (5 Seiten)	• Forschendes Lernen im Wi.Fo! ist super knapp und nichtssagend

			• Methodensammlung Forschendes Lernen inklusive Beschreibung der Methode, Verlaufsstruktur und Varianten sowie Anwendungsbeispiele (19 Seiten) • Literaturhinweise (2 Seiten)	
4	Videotutorial	Einführung in die Module des Wi.Fo!- Labs. Inhaltsbereich Private Haushalte		
5	Videotutorial	Einführung in die Module des Wi.Fo!- Labs. Inhaltsbereich Unternehmen		
6	Videotutorial	Einführung in die Module des Wi.Fo!- Labs. Inhaltsbereich Staat		
7	Videotutorial	Einführung in die Module des Wi.Fo!- Labs. Inhaltsbereich Internationales		
8	Videotutorial	Einführung in das Gesamtprogramm		
9	Videotutorial	Curriculare Einbindung & Forschendes Lernen		

10	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2019/20)	Schulworkshops November 2019	Präsentation zu den Schulworkshops	Notwendigkeit?
11	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2019/20)	???	Bilddokumentation	Notwendigkeit?
12	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2019/20)	Fotoprotokoll 27./28. Januar 2020	Fotoprotokoll von unbekannter Veranstaltung	Notwendigkeit?
13	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2019/20)	Economic Youth Summit 2020. Brainstorming und Ideensammlung zur Umsetzung als virtuelles Event. 05.05.2020	Planungspräsentation zur Abschlussveranstaltung 2020	Notwendigkeit?
14	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2020/21)	Lehrkräfte-Webinar	Präsentation	Notwendigkeit?
15	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2020/21)	???	Präsentation	Notwendigkeit?
16	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2020/21)	Digitale Einführungs- und Fortbildungsveranstaltung II	Präsentation	Notwendigkeit?

17	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2020/21)	Digitale Einführungs- und Fortbildungsveranstaltung II	Präsentation	Notwendigkeit?
18	Präsenzmaterialien (Schuljahr 2020/21)	2. Digitale Einführungs- und Fortbildungsveranstaltung	Agenda	Notwendigkeit?
19	Videotutorial	Tutorial für Lehrkräfte	Einführung in die Handhabung des Wi.Fo!-Labs	Unter Tutorials zu finden, während die anderen Tutorials unter Medien-> Videos zu finden sind
20	Unterrichtliche Realisierung	Das Wi.Fo!-Lab in der Beruflichen Orientierung Handreichung für Lehrkräfte	• Einordnung von Berufsorientierung in der Schule (3 Seiten) • Didaktische Einordnung der folgenden Materialsammlung (2 Seiten) • Lösungshinweise der folgenden Materialsammlung (5 Seiten) • Bildquellen (1 Seite) • Materialsammlung (26 Seiten)	• Bezug zum Wi.Fo!-Lab nur bei wenigen Verweisen auf den Arbeitsmaterialien • Dokument nicht vollständig
21 - 32	Unterrichtliche Realisierung (Einstiegsübersichten)	Skizzierung einer idealtypischen Unterrichtssequenz auf Basis curricularer Vorgaben in den Bundesländern	Einordnung des jeweiligen Moduls In grundlegende Themenfelder, spezielle Problemstellungen und ausgewählte Kompetenz- und Inhaltsfelder der ökonomischen Bildung	• Nur Module 1 bis 12 • Wirkt zum Teil generisch • Erschließt sich nicht sofort

33 - 44	Unterrichtliche Realisierung (Exemplarische Unterrichtssequenzen)	Skizzierung einer exemplarischen Unterrichtssequenz	Skizzierung einer exemplarischen Unterrichtssequenz für das jeweilige Modul inklusive vorgeschaltete Unterrichtsinhalte bzw. notwendige Vorkenntnisse der Schüler:innen	Nur Module 1 bis 12
45 - 87	Unterrichtliche Realisierung (Übersichten Lehrpläne)	Verortung der Module in den Lehrplänen	Nach Bundesländern und Schulformen sortiert	
88	Unterrichtsmaterialien (Begleitende Dokumente)	Reflektierendes Team	Methodenbeschreibung	
89	Unterrichtsmaterialien (Begleitende Dokumente)	Umwelt und Digitalisierung	Arbeitsblatt?	
90	Unterrichtsmaterialien (Begleitende Dokumente)	Digitale Werkzeuge für die Schule	Liste mit Apps	
91 - 94	Unterrichtsmaterialien (Grundlagenmaterialien zur Wirtschafts- und Unternehmensethik)((Unternehmerisches	Hinweise Unternehmerisches Handeln mit Rücksicht auf Verluste und Material zu Praxiskontakte,	- Einführung für Lehrkräfte - Didaktische Hinweise - Material	

	Handeln mit Rücksicht auf Verluste))	Unternehmen, Unternehmensethik		
95 - 100	Unterrichtsmaterialien (Grundlagenmaterialien zur Wirtschafts- und Unternehmensethik)((Vom Einkaufen und Inkaufnehmen))	Hinweise Konsum und Material zu Auswirkungen des Konsums, Entscheidungsbeeinflussung, Informationsasymmetrien, Konsum und Entscheidungen, Umfrage	• Einführung für Lehrkräfte • Didaktische Hinweise • Material	
101 - 104	Unterrichtsmaterialien (Grundlagenmaterialien zur Wirtschafts- und Unternehmensethik)((Wir regeln das selbst!))	Hinweise Regeln und Material zu Ordnungsrahmen im gesamtgesellschaftlichen Kontext, Regeln im wirtschaftlichen Alltag, Utopia-Simulation	• Einführung für Lehrkräfte • Didaktische Hinweise • Material	
105 - 109	Unterrichtsmaterialien (Grundlagenmaterialien zur Wirtschafts- und Unternehmensethik)((Über die Qual der Wahl	Hinweise Knappheit und Material zu Die Grenzen von Individualmoral, Die Knappheit und ihre Folgen, Wert und Werte	• Einführung für Lehrkräfte • Didaktische Hinweise • Material	

	... und die Moral))			
110 - 149	Wi.Fo! Newsletter	Newsletter 31 bis 69	September 2019 – September 2023	Notwendigkeit?
Z1			Outcomes Regio Südwest	Outcomes sollten nochmal angeschaut werden
Z2			Rahmenvereinbarung	

9.2. UTOSZ-Tabelle Regio Südwest

UTOS(Z)-Tabelle Wi.Fo!-Programm Regio Südwest

In der Tabelle dargestellte Maßnahme: Durchführung des Wirtschafts.Forscher-Programms der PwC-Stiftung mit Schulen in den Regierungsbezirken Tübingen und Stuttgart

Units	Treatments	Observing Operations		Settings		Ziele	
		Mögliche Maßnahmenbeobachtung		Einflussfaktoren		Siehe Tabelle Outcome-Zuordnungen / (SMART?)	
Ressourcen in der Maßnahme	Aktivitäten in der Maßnahme	Beobachtung / Informationen	Daten- und Informationsquellen	Faktoren innerhalb der Maßnahme	Faktoren außerhalb der Maßnahme	Angestrebtes Ergebnis	Erfolgskriterien
Lehrer:innen	Veranstaltungen für Lehrkräfte	Wie wird das Wi.Fo-Lab eingesetzt?	Begleitdokumente zum Wirtschafts.Forscher-Programm	Ausbildung der Lehrer:innen im Umgang mit dem Wi.Fo-Lab	Motivation der Schulleitung zur Teilnahme am Programm	Das Programm trägt zum Erwerb ökonomischer Bildung bei.	Schüler:innen haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.
Schüler:innen	* Auftaktveranstaltung inklusive Einführung Wi.Fo-Lab und Wirtschaftsethik	* Nutzungszeit des Wi.Fo-Lab	Begleitdokumente zum Wi.Fo-Lab	Zeitlicher Rahmen des Wirtschafts.Forscher!-Programms im Schuljahr	Motivation der Lehrer:innen für Projektleitern und/oder forschendes Lernen	Das Programm stärkt prozessbezogene Kompetenzen und Wertebildung	Schüler:innen sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.
Teamer:innen	* Netzwerktreffen (2 Stück) inklusive Erfahrungsaustausch	* Module, die genutzt worden sind	Nutzungsdaten aus dem Back-End des Wi.Fo-Lab	Passgenauigkeit des Programm-Konzepts an den Bedarf(en) der Zielgruppe(n)	Ausbildung der Lehrer:innen für Projektleitern und/oder forschendes Lernen	Das Programm vermittelt Wirtschaft und Ethik integrativ.	Schüler:innen können selbstgesteuert und eigenständig Lernen, Lernprozesse organisieren und Lern(miss)erfolge reflektieren.
Wi.Fo!-Lab	* Abschlussveranstaltung	* Medien, die genutzt worden sind	Befragungen der Lehrer:innen	Qualität des Programm-Konzepts	Motivation der Lehrer:innen für Inhalte der Wirtschaftsethik und Digitalisierung	Das Programm ermöglicht forschendes Lernen.	Schüler:innen sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großraumpkontexten.
Projektbeteiligte	Veranstaltungen für Schüler:innen	* Art und Gestaltung des Unterrichts	* Qualitativ / Interviews		Ausbildung der Lehrer:innen für Inhalte der Wirtschaftsethik und Digitalisierung		Schüler:innen treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.
	* Schulworkshop inklusive Einführung Wi.Fo-Lab	* Ziele, die mit der Nutzung des Wi.Fo-Labs angestrebt werden	* Quantitativ / Fragebogen		Technische Ausstattung der Schule		Schüler:innen handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.
	* Abschlussveranstaltung		Befragungen der Schüler:innen		Zeitlicher Freiraum zur Durchführung von Projekten an den teilnehmenden Schulen		Schüler:innen nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.
	Durchführung von Unterricht mit dem Wi.Fo-Lab (Projektchallenge)		* Qualitativ / Interviews		Art und Gestaltung des Unterrichts		Schüler:innen gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.
			* Quantitativ / Fragebogen		Art und Weise der Nutzung des Wi.Fo-Labs durch Lehrer:innen und Schüler:innen		Schüler:innen sind in der Lage, eigene Forschungsdesigns zu entwickeln und entsprechende Forschungsprozesse eigenaktiv auszugestalten.

				Bildungswissenschaftliche, Psychologische und Soziologische Theorie * Model of Effective Instruction (Slavin 2006) * Personalisierte und adaptive Lernumgebungen für Onlineweiterbildungen (Hemmler & Ifenthaler 2022) * Self-Efficacy In Online Learning Environments (Alqurashi 2016) * Normative Überzeugungen, personale Faktoren und digitale Medien im Unterricht (Schweizer & Horn 2014) * Lernumgebungen gestalten (Reinmann & Mandl 2006) * Intrinsic and extrinsic Motivations (Ryan & Deci 2000) * Emotion and persuasion (Petty & Binol 2014) Elaboration likelihood Model	Schüler:innen sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. Schüler:innen nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. Schüler:innen gestalten Gesellschaft aktiv mit. Lehrer:innen haben vertiefte Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, entsprechende Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen anzuleiten. Lehrer:innen gestalten Lernprozesse zur Auseinandersetzung mit individual- und ordnungsethischen Erklärungs- und Lösungsansätzen im Unterricht. Lehrer:innen haben neue Formen der medialen Vermittlung und der Organisation selbstgesteuerter Lernprozesse kennengelernt. Lehrer:innen können digitale Medien sinnvoll in den Unterricht integrieren und damit den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen. Lehrer:innen reflektieren ihre verschiedenen Rollen als Lehrperson und sind in der Lage diese adressaten- und sachgerecht einzunehmen. Lehrer:innen leiten im Sinne des Forschenden Lernens Lernprozesse an und unterstützen Lernende bei der Umsetzung von Forschungsvorhaben. Lehrer:innen erfahren neue inhaltliche und methodische Dimensionen des eigenen Fachunterrichts. Lehrer:innen erleben das Forschende Lernen als Chance für die Motivierung und Aktivierung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht. Lehrer:innen erfahren eine Elaboration von Lehr-Lernprozessen mithilfe digitaler Anwendungen (Wi.Foi-Lab).
--	--	--	--	--	--

9.3. UTOSZ-Tabelle Wi.Fo!-Lab

UTOS(Z)-Tabelle Wi.Fo!-Lab

In der Tabelle dargestellte Maßnahme: Durchführung von Unterricht mit dem Wi.Fo!-Lab

Units Ressourcen in der Maßnahme	Treatments Aktivitäten in der Maßnahme	Observing Operations Mögliche Maßnahmenbeobachtung		Settings Einflussfaktoren		Ziele Siehe Tabelle Outcome-Zuordnungen / (SMART?)	
		Beobachtung / Informationen	Daten- und Informationsquellen	Faktoren innerhalb der Maßnahme	Faktoren außerhalb der Maßnahme	Angestrebtes Ergebnis	Erfolgskriterien
Lehrer:innen	Einsatz des Wi.Fo!-Labs in 'Regel'- Unterricht	Wie wird das Wi.Fo!-Lab eingesetzt?	Begleitdokumente zum Wirtschafts.Forscher-Programm	Motivation der Lehrer:innen	Ausbildung der Lehrer:innen im Umgang mit dem Wi.Fo!-Lab	Schüler:innen haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. Schüler:innen sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.	Schüler:innen erschließen sich die Rahmenbedingungen des Konsums sowie die Stellung der privaten Haushalte auf (Käufer-) Märkten.
Schüler:innen	* Arbeit in Gruppen	* Nutzungszeit des Wi.Fo!-Lab	Begleitdokumente zum Wi.Fo!- Lab	Motivation der Schüler:innen	Zeitlicher Rahmen des Wirtschafts.Forscher!-Programms im Schuljahr	Schüler:innen können selbstgesteuert und eigenständig Lernen, Lernprozesse organisieren und Lern(miss)erfolge reflektieren.	Schüler:innen erörtern den Zusammenhang der Bedürfnisbefriedigung in Knappheitssituationen.
Wi.Fo!-Lab	** gesteuerte Arbeit im Wi.Fo!- Lab	* Module, die genutzt worden sind	Nutzungsdaten aus dem Back- End des Wi.Fo!-Lab	Verfügbarkeit des Lernraumes	Passgenauigkeit des Wi.Fo!-Lab an den/die Bedarf(e) der Zielgruppe(n)	Schüler:innen sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.	Schüler:innen analysieren den Einsatz von digitalen Instrumenten im stationären Einzelhandel und die Wirkung auf unterschiedliche Verbraucherinnen und Verbraucher.
* Module (15 Stück)	** ungesteuerte Arbeit im Wi.Fo!- Lab	* Medien, die genutzt worden sind	Befragungen der Lehrer:innen	Ausstattung des Lernraumes	Qualität des Wi.Fo!-Lab	Schüler:innen setzen sich mit ethischen Aspekten der Beeinflussung und Gestaltung sowie der Wirkungen von Konsumentscheidungen auseinander.	Schüler:innen analysieren den Einfluss der Digitalisierung auf die Qualifikationsanforderungen.
** WBT (Web Based Training)	* Einzelarbeit	* Art und Gestaltung des Unterrichts	* Qualitativ / Interviews	Zeitliche Ressourcen	Motivation der Lehrer:innen für Projektlernen und/oder forschendes Lernen	Schüler:innen treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. Schüler:innen handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.	Schüler:innen erschließen sich die Stellung von Unternehmen in der Volkswirtschaft und im internationalen Zusammenhang.
** Modultests	** gesteuerte Arbeit im Wi.Fo!- Lab	* Ziele, die mit der Nutzung des Wi.Fo!-Labs angestrebt werden	* Quantitativ / Fragebogen	Unterrichtsgestaltung	Ausbildung der Lehrer:innen für Projektlernen und/oder forschendes Lernen	Schüler:innen nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.	Schüler:innen erörtern das Spannungsfeld zwischen Rendite und Moral.
** Modulübungen	** ungesteuerte Arbeit im Wi.Fo!- Lab		Befragungen der Schüler:innen		Motivation der Lehrer:innen für Inhalte der Wirtschaftsethik und Digitalisierung	Schüler:innen gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.	Schüler:innen analysieren den Einfluss der Digitalisierung auf die Qualifikationsanforderungen.
*/** Medien	Einsatz des Wi.Fo!-Labs in Projektunterricht		* Qualitativ / Interviews		Ausbildung der Lehrer:innen für Inhalte der Wirtschaftsethik und Digitalisierung		Schüler:innen erörtern, dass Arbeitsbeziehungen in einem Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen angesiedelt sind.

** Texte	* Arbeit in Gruppen
** Statistiken	** gesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab
** Karikaturen	** ungesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab
** Videos	* Einzelarbeit
** Audios	** gesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab
** Methodenkasten	** ungesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab
** Positionslinie	Einsatz des Wi.Fo!-Labs in forschungsorientierten Unterricht
*/** Klassenraum	* Arbeit in Gruppen
** Arbeitsauftrag	** gesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab
* Begleitdokumente (siehe separate Liste)	** ungesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab

* Quantitativ / Fragebogen

Bildungswissenschaftliche, Psychologische und Soziologische Theorie	Schüler:innen sind in der Lage, eigene Forschungsdesigns zu entwickeln und entsprechende Forschungsprozesse eigenaktiv auszugestalten.	Schüler:innen setzen sich mit den Veränderungen der Arbeitswelt im Zuge der Digitalisierung sowie insbesondere ihren Auswirkungen für die Arbeitnehmer*innen auseinander.
* Model of Effective Instruction (Slavin 2006)	Schüler:innen sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	Schüler:innen erschließen sich die vielfältigen (ökologisch-nachhaltigen) Entwicklungen des digitalen Wandels.
* Personalisierte und adaptive Lernumgebungen für Onlineweiterbildungen (Hemmler & Ifenthaler 2022)	Schüler:innen nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.	Schüler:innen analysieren die Digitalisierung auf mögliche negative ökologische Nebeneffekte.
* Self-Efficacy In Online Learning Environments (Alqurashi 2016)	Schüler:innen gestalten Gesellschaft aktiv mit.	Schüler:innen erörtern, ob Umweltschutz und Digitalisierung einen Widerspruch darstellen.
* Normative Überzeugungen, personale Faktoren und digitale Medien im Unterricht (Schweizer & Horn 2014)	Lehrer:innen haben vertiefte Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, entsprechende Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen anzuleiten.	Schüler:innen setzen sich mit den Chancen und Risiken der Digitalisierung für den Umweltschutz auseinander.
* Lernumgebungen gestalten (Reinmann & Mandl 2006)	Lehrer:innen gestalten Lernprozesse zur Auseinandersetzung mit individual- und ordnungsethischen Erklärungs- und Lösungsansätzen im Unterricht.	Schüler:innen erarbeiten potenzielle Rahmenbedingungen/Maßnahmen zur nachhaltigen Lenkung der Digitalisierung.
* Intrinsic and extrinsic Motivations (Ryan & Deci 2000)	Lehrer:innen haben neue Formen der medialen Vermittlung und der Organisation selbstgesteuerter Lernprozesse kennengelernt.	Schüler:innen erschließen sich die zentralen Aufgaben und Grenzen der sozialen Marktwirtschaft vor dem Hintergrund der Digitalisierung und Globalisierung.
* Emotion and persuasion (Petty & Binol 2014) Elaboration likelihood Model	Lehrer:innen können digitale Medien sinnvoll in den Unterricht integrieren und damit den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflussen. Lehrer:innen reflektieren ihre verschiedenen Rollen als Lehrperson und sind in der Lage diese adressaten- und sachgerecht einzunehmen. Lehrer:innen leiten im Sinne des Forschenden Lernens Lernprozesse an und unterstützen Lernende bei der Umsetzung von Forschungsvorhaben.	Schüler:innen erörtern die Vorteile von Wettbewerb und die Folgen unterschiedlicher Marktformen.
		Schüler:innen analysieren, in welchem Maße Onlinemärkte und soziale Netzwerke traditionelle Märkte verdrängen.
		Schüler:innen erörtern die Vorteile und Risiken für Konsumentinnen und Konsumenten durch die Nutzung von Onlineangeboten.

** Benutzerhinweise	* Einzelarbeit					Lehrer:innen erfahren neue inhaltliche und methodische Dimensionen des eigenen Fachunterrichts.	Schüler:innen setzen sich mit der Marktstellung großer Internetunternehmen und in dem Zusammenhang mit möglichen neuen Regularien auseinander.
** Videotutorials	** gesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab					Lehrer:innen erleben das Forschende Lernen als Chance für die Motivierung und Aktivierung von Schülerinnen und Schülern im Unterricht.	Schüler:innen erörtern die Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen, um Bedürfnisse zu befriedigen.
** Präsenzmateriale	** ungesteuerte Arbeit im Wi.Fo!-Lab					Lehrer:innen erfahren eine Elaboration von Lehr-Lernprozessen mithilfe digitaler Anwendungen (Wi.Fo!-Lab).	Schüler:innen setzen sich mit den grundlegenden Eigentums- und Verfügungsrechten an Gütern auseinander.
** Unterrichtliche Realisierungen							Schüler:innen erschließen sich die Charakteristika kollaborativen Konsums.
*** Einstiegsübersichten							Schüler:innen können den Begriff der „Sharing Economy“ definieren.
*** Exemplarische Unterrichtssequenzen							Schüler:innen analysieren die Veränderungen des Umgangs mit und Verständnisses von Eigentum.
*** Übersichten Lehrpläne							Schüler:innen erörtern exemplarisch die Potenziale und Risiken der Sharing Economy für Anbieter und Nachfrager.
** Unterrichtsmaterialien							Schüler:innen setzen sich mit der Doppelfunktion der Sharing Economy im volkswirtschaftlichen Geschehen auseinander.
** Newsletter							Schüler:innen erschließen sich die Wertschöpfungsstruktur digitaler Geschäftsmodelle.
* Kollaborationstools							Schüler:innen erörtern das Kosten-/Nutzenverhältnis digitaler Anwendungen für Verbraucher:innen und Verbraucher.
** Etherpad							Schüler:innen analysieren den Wert personenbezogener Daten auf digitalen Märkten und die Grundzüge des Handels mit ihnen.
** Messenger							Schüler:innen analysieren, inwieweit im Zuge der Digitalisierung der Schutz der Privatsphäre beeinträchtigt werden kann.
** Spacedeck							Schüler:innen setzen sich mit den Möglichkeiten staatlicher Kontrollen und Sanktionierungen im digitalen Zeitalter auseinander.
** Webinar							Schüler:innen ermitteln die besondere Bedeutung vertrauensbildender Maßnahmen auf der Seite von (Online-)Unternehmen.

* Unterstützungstools								Schüler:innen kennen die wesentlichen Handlungsfelder der Wirtschaftspolitik und können diese erläutern.
** KI-Chatbots zur Unterrichtsvorbereitung								Schüler:innen setzen sich mit den strukturellen Aufgaben des Staates im Rahmen der Digitalisierung auseinander.
** KI-Chatbot zur Systemunterstützung								Schüler:innen analysieren den digitalen Strukturwandel im Hinblick auf die Zukunftsfähigkeit eines Landes und der heimischen Unternehmen.
** Notizfunktion für Medien								Schüler:innen erörtern die Notwendigkeit und die Grenzen staatlicher Eingriffe in das marktwirtschaftliche Geschehen.
** Glossar								Schüler:innen erschließen sich exemplarisch die Opportunitätskosten politischer Entscheidungen.
** Support								Schüler:innen erörtern Dilemmastrukturen in Bezug auf nationale und internationale Interessen.
** FAQs								Schüler:innen ermitteln die Nutzung grenzübergreifender Dienste und Strukturen in ihrem Alltag.
** Newsletter (Doppelt, siehe Begleiddokumente)								Schüler:innen identifizieren und erklären die weltwirtschaftlichen Auswirkungen der Digitalisierung.
* Upload-Aufgaben (Unklar)								Schüler:innen erschließen sich die Charakteristika eines fairen Wettbewerbs vor dem Hintergrund der zunehmenden Digitalisierung.
								Schüler:innen erkennen, dass die Komplexität der Digitalisierung neue Formen internationaler politischer Kooperation erforderlich macht.
								Schüler:innen setzen sich mit dem Konflikt zwischen nationalstaatlichen Zielsetzungen und gemeinschaftlich geteilten Interessen im Kontext der Digitalisierung globaler Märkte auseinander.
								Schüler:innen analysieren Social Media-Geschäftsmodelle und erarbeiten die Unterschiede zu traditionellen Geschäftsmodellen.
								Schüler:innen setzen sich kritisch mit der Rolle der Nutzer:innen und Nutzer von Social Media-Plattformen auseinander.
								Schüler:innen arbeiten Einflussfaktoren auf das Kaufverhalten im Kontext von Social Media heraus.

							Schüler:innen erläutern die Begrifflichkeiten „Filterblasen“ und „Echokammern“. Schüler:innen identifizieren Informationsasymmetrien im Zusammenhang mit der Nutzung von Social Media-Plattformen. Schüler:innen diskutieren, inwieweit Social Media-Plattformen staatlich zu regulieren sind. Schüler:innen erklären die Begrifflichkeiten „Entrepreneurship“, „digitales Entrepreneurship“ und „digitales soziales Entrepreneurship“. Schüler:innen ermitteln, welche Funktionen (digitale) Start-Ups in der Volkswirtschaft und Gesellschaft übernehmen. Schüler:innen analysieren, wie Start-ups bestehende Märkte verändern und welche Folgen dies für traditionelle Unternehmen und Verbraucher:innen und Verbraucher hat. Schüler:innen erschließen sich unterschiedliche Gründungsmotive und Kompetenzanforderungen an Entrepreneure. Schüler:innen erschließen sich die Unternehmensgründung als eine Option der eigenen Berufsplanung. Schüler:innen erörtern die Rolle von Social Start-ups für eine nachhaltige Entwicklung. Schüler:innen erschließen sich gegenwärtige und zukünftige Funktionsweisen und Anwendungsbereiche der KI. Schüler:innen setzen sich mit Algorithmenethik in Bezug auf den Autonomiegrad selbstlernender KI-Systeme auseinander. Schüler:innen erörtern exemplarisch die Potenziale und Chancen von KI-Anwendungen für Bürger:innen und Bürger, Unternehmen und die Politik. Schüler:innen erarbeiten die aus dem Einsatz von KI-Anwendungen resultierenden Herausforderungen und Problemstellungen.
--	--	--	--	--	--	--	---

							Schüler:innen analysieren den Status und die Notwendigkeit entsprechender staatlicher Regelungen für die Programmierung und Implementierung von KI-Systemen. Schüler:innen ermitteln unterschiedliche Vorstellungen bez. einer Algorithmenethik auf internationaler Ebene. Schüler:innen erkennen die mit der Digitalisierung der Weltwirtschaft für die Schwellen- und Entwicklungsländer einhergehenden Herausforderungen. Schüler:innen setzen sich exemplarisch mit dem Status der Digitalisierung in diesen Staaten sowie den bestehenden Aufgaben für Unternehmen und staatliche Akteure auseinander. Schüler:innen analysieren die Potenziale der Digitalisierung für eine wirkungsvolle Entwicklungszusammenarbeit in den Bereichen Bildung, Landwirtschaft und Wirtschaftsentwicklung. Schüler:innen erarbeiten die Notwendigkeit der Einbindung von Entwicklungs- und Schwellenländern in internationale Diskurse zu Digitalthemen. Schüler:innen unterscheiden zwischen Ethik und Moral. Schüler:innen ermitteln, welche allgemeingültigen Werte dem Gemeinschaftsleben zugrunde liegen und woher diese kommen. Schüler:innen erschließen sich unterschiedliche Moral- und Wertevorstellungen. Schüler:innen erklären die Begrifflichkeiten „Chancengleichheit“, „Verteilungsgerechtigkeit“, „Generationengerechtigkeit“ und „globale Gerechtigkeit“. Schüler:innen erörtern das Spannungsverhältnis zwischen Altruismus und Egoismus. Schüler:innen erschließen sich die Historie der Ethik als einen langfristigen, nie abgeschlossenen Prozess.
--	--	--	--	--	--	--	---

							Schüler:innen erörtern unternehmerische Verantwortung aus ökonomischer, gesellschaftlicher und ökologischer Sicht. Schüler:innen erklären die Begrifflichkeiten „Corporate Social Responsibility“ und „Corporate Citizenship“. Schüler:innen ermitteln, wie unternehmerisches Handeln durch die Unternehmensumwelt beeinflusst wird (Interessen von Shareholdern und Stakeholdern). Schüler:innen analysieren die Zielsetzungen und Wirkungsweisen staatlicher Vorgaben und unternehmerischer Selbstverpflichtungen. Schüler:innen erschließen sich Bedingungen, unter denen moralische Normen und Ideale in eine internationale und wettbewerbliche Marktwirtschaft integriert werden können.
--	--	--	--	--	--	--	---

9.4. Tabellarische Zuordnung der Outcomes

Zuordnung der Outcomes aus Ebene 1 zu Ebene 2 (Kommentiert)

Anmerkung: Wenn Outcome Ebene 1 EINE Grundlage sein kann für das Outcome der Ebene 2, dann zuordnen, (K1: Kommentar 1; K2: Kommentar 2)

Outcomes Ebene 1 Nr.	Outcome	Diskussion Formulierung auf Kompetenzebene	Formulierung auf Inhaltsebene	Outcomes Ebene 2 Code	Outcome	Diskussion Formulierung auf Kompetenzebene	Formulierung auf Inhaltsebene	Passung zu den übergeordneten Outcomes
1.1	[Schüler:innen] erschließen sich die Rahmenbedingungen des Konsums sowie die Stellung der privaten Haushalte auf (Käufer-)Märkten.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.	K2: Durch den ersten Teilsatz "haben grundlegende Kenntnisse..." müsste dieser Teil eigentlich zu allen zählen.	K2: Vielleicht sollte man den zweiten Teilsatz "sind in der Lage individual- und ordnungsethische ..." davon getrennt auswerten um wirklich beurteilen zu können ob und wo die ethischen Aspekte eine Rolle spielen?	K1: Zuordnung aufgrund Passung zu grundlegenden Kenntnissen. K2: Zuordnung aufgrund erstem Teilsatz sinnvoll, zweiter Teilsatz eher nicht, denn die Rahmenbedingungen werden nur erschlossen und nicht beurteilt.
				VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		K2: "gut vorbereitet" ist so unspezifisch dass man hier eigentlich nur bewerten kann ob ein Lebensweltbezug und ALLE diese Rollen vorhanden sind - auch hier scheint es wieder wenig sinnvoll, dass immer alle Rollen thematisiert sind und möglicherweise wäre das daher zu trennen.	K2: Rahmenbedingungen erschließen ist ja nur ein kleiner Teil für die Bewältigung der LS, dennoch passt die Zuordnung, wobei dies kritisch zu diskutieren wäre.
1.2	[Schüler:innen] erörtern den Zusammenhang der Bedürfnisbefriedigung in Knappheitssituationen.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			K2: ethischer Aspekt sehr abhängig von der Umsetzung
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		Spannungsfeldbezug siehe WFES1 K1: "Sensibilisierung" ist unspezifisch. Außerdem sind Sensibilisierung und Erleben unterschiedliche Sachen, Outcome auftrennen?	K1: als Sensibilisierung
				VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		K1: Definition von guter Vorbereitung? Outcome ist normativ und unspezifisch	
1.3	[Schüler:innen] analysieren den Einsatz von digitalen Instrumenten im stationären Einzelhandel und die Wirkung auf unterschiedliche Verbraucherinnen und		K1: Sehr spezifischer Inhalt des Outcomes 1.3	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			

	Verbraucher.						
1.4	[Schüler:innen] setzen sich mit ethischen Aspekten der Beeinflussung und Gestaltung sowie der Wirkungen von Konsumentscheidungen auseinander.		WFES2 [Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. VHS4 [Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. VHS2 [Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.	K1: Die im Outcome beschriebenen Tätigkeiten sind eventuell zu viele auf einmal?	K1: Wissenschaftsbegriff deckt sich nicht hinreichend mit im Nebensatz beschriebenen Tätigkeiten. K2: da stimme ich in Gänze zu - hier sollte auf getrennt werden oder das "wissenschaftlich" streichen. K2: Der Outcome "mit digitalen Medien umgehen" hat nur bedingt einen unmittelbaren Bezug zu wirtschaftsspezifischen Inhaltsoutcomes. K1: Definition von digitalen Medien? Welcher Medienbegriff steckt dahinter? K2: Outcome sehr normativ	K1: Passung unklar: Mit Bezug zu wissenschaftlich passt es nicht, hinsichtlich der im Nebensatz beschriebenen Tätigkeiten passt die Zuordnung. K1: digitale Medien und digitale Instrumente sind nicht dasselbe; Passung? K2: Zuordnung aus diesem Grund nicht passen. K2: Hier würde der ethische Aspekt direkt passen. (Siehe Outcome 1.1) K1: als Sensibilisierung K2: Outcome Ebene zwei könnte hier auch genau nicht erreicht werden, wenn ethische Aspekte berücksichtigt werden und dann dies dazu führt, dass eine aus rein ökonomischen Aspekten heraus betrachtete schlechtere Chance gewählt wird (die aber ethisch "besser" ist).	

2.1	[Schüler:innen] erschließen sich die Stellung von Unternehmen in der Volkswirtschaft und im internationalen Zusammenhang.	K1: Was ist mit der Stellung von Unternehmen in (Käufer-)Märkten?	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.	K1: Passung unklar, wenn es um Volkswirtschaftliche Aspekte geht, im Sinne von Verbrauchermärkten Passung vorhanden. K2: Passung eher nicht.
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	
2.2	[Schüler:innen] erörtern das Spannungsfeld zwischen Rendite und Moral.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.	
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.	
			VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.	
			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.	
2.3	[Schüler:innen] analysieren den Einfluss der Digitalisierung auf die Qualifikationsanforderungen.	K1: Zusammenhang Ethik und Moral?	WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.	K1: als Sensibilisierung
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.	
					K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
					K1: in Auseinandersetzung mit der eigenen Qualifikation im Berufsleben? K2: würde sagen passt, denn den Einfluss analysieren wäre eine Grundlage für die Vorbereitung auf das eigene - das gilt aber dann nahezu wieder für alle Outcomes Ebene 1. Siehe Zeile direkt drüber

2.4	[Schüler:innen] erörtern, dass Arbeitsbeziehungen in einem Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen angesiedelt sind.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.		K1: im Sinne der problembezogenen Auseinandersetzung passend.
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
			VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		K2: Fokus nur auf Erwerbstätige:
2.5	[Schüler:innen] setzen sich mit den Veränderungen der Arbeitswelt im Zuge der Digitalisierung sowie insbesondere ihren Auswirkungen für die Arbeitnehmer*innen auseinander.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
			VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		K2: Fokus nur auf Erwerbstätige:
			VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.		K1: Passung unklar. K2: Würde sagen, dass es passt. Die Auseinandersetzung mit den Veränderungen kann Auswirkungen auf den ethischen Aspekt haben.
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: in Bezug auf ihre Erwerbstätigkeit? K2: Da stimme ich dir zu, die Zuordnung würde sich für mich nur bedingt erschließen.

3.1	[Schüler:innen] erschließen sich die vielfältigen (ökologisch-nachhaltigen) Entwicklungen des digitalen Wandels.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.				
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			K1: als Sensibilisierung	
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.			K1: Das Erschließen der Entwicklungen zeigen die Chancen und Risiken auf?	
3.2	[Schüler:innen] analysieren die Digitalisierung auf mögliche negative ökologische Nebeneffekte.	K1: Outcomes 3.2, 3.3 und 3.4 weisen große inhaltliche Nähe auf.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3	
				WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.			K1: Passung unklar, wie Verhalten sich ökologische Nebeneffekte zu ökonomischen Chancen und Risiken?	
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.				
3.3	[Schüler:innen] erörtern, ob Umweltschutz und Digitalisierung einen Widerspruch darstellen.	K1: Outcomes 3.2, 3.3 und 3.4 weisen große inhaltliche Nähe auf.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			K1: als Sensibilisierung	
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.				
				VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.			K1: Diese Zuordnung würde Umweltschutz als ethische Kategorie normativ als K2solut festschreiben.	

3.4	[Schüler:innen] setzen sich mit den Chancen und Risiken der Digitalisierung für den Umweltschutz auseinander.		K1: Outcomes 3.2, 3.3 und 3.4 weisen große inhaltliche Nähe auf.	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.		K1: Diese Zuordnung würde Umweltschutz als ethische Kategorie normativ als absolut festschreiben.
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar, wie Verhalten sich ökologische Nebeneffekte zu ökonomischen Chancen und Risiken?
3.5	[Schüler:innen] erarbeiten potenzielle Rahmenbedingungen/Maßnahmen zur nachhaltigen Lenkung der Digitalisierung.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.		K1: Passung als problembezogene Auseinandersetzung
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.		K1: Eine Erarbeitung ist noch kein aktiver gesellschaftlicher Diskurs, außerdem abhängig von Gestaltung des Unterrichts
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Nur, wenn die Erarbeitung gleichsam eine Analyse der mit den Rahmenbedingungen verbundenen Chancen und Risiken beinhaltet?
						K1: ist dies überhaupt sicherzustellen? Hängt doch maßgeblich vom Unterricht ab und ob dieser den Klassenrahmen verlässt und eigene Diskursstandpunkte setzt.	

				LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.	K1: ist dies überhaupt sicherzustellen? Hängt doch maßgeblich vom Unterricht ab und ob dieser den Klassenrahmen verlässt und eigene Diskursstandpunkte setzt.	K1: Eine Erarbeitung ist noch keine aktive gesellschaftliche Gestaltung, außerdem abhängig von Gestaltung des Unterrichts
4.1	[Schüler:innen] erschließen sich die zentralen Aufgaben und Grenzen der sozialen Marktwirtschaft vor dem Hintergrund der Digitalisierung und Globalisierung.	K1: Was ist mit Grenzen gemeint?	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			K1: Passung als Akteure innerhalb der sozialen Marktwirtschaft
4.2	[Schüler:innen] erörtern die Vorteile von Wettbewerb und die Folgen unterschiedlicher Marktformen.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
			WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.			K1: Passung als kritische Auseinandersetzung mit...
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			
4.3	[Schüler:innen] analysieren, in welchem Maße Onlinemärkte und soziale Netzwerke traditionelle Märkte verdrängen.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
			WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.			K1: Passung unklar, Siehe Outcome 1.3

				VHS4 [Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. VHS4 [Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS3 [Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.		K1: Der kompetente und reflektierte Umgang in Outcome VHS4 bezeichnet Fähigkeiten und Fertigkeiten und würde ich einer Mikro-Ebene zuordnen, während es im Outcome 4.3 eher um eine Makro-Ebene zu gehen scheint? K1: als Sensibilisierung K1: als Sensibilisierung K1: Nur wenn Kompetenzen in dieser Richtung im Unterricht gefördert werden.
4.4	[Schüler:innen] erörtern die Vorteile und Risiken für Konsument:innen und Konsumenten durch die Nutzung von Onlineangeboten.					
4.5	[Schüler:innen] setzen sich mit der Marktstellung großer Internetunternehmen und in dem Zusammenhang mit möglichen neuen Regularien auseinander.					

5.1	[Schüler:innen] erörtern die Nachfrage nach Gütern und Dienstleistungen, um Bedürfnisse zu befriedigen.		LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. LS3 [Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.			K1: Nur wenn Kompetenzen in dieser Richtung im Unterricht gefördert werden.
			WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			
5.2	[Schüler:innen] setzen sich mit den grundlegenden Eigentums- und Verfügungsrechten an Gütern auseinander.		WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			K1: als Sensibilisierung
			WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			
5.3	[Schüler:innen] erschließen sich die Charakteristika kollaborativen Konsums.		WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			

5.7	[Schüler:innen] setzen sich mit der Doppelfunktion der Sharing Economy im volkswirtschaftlichen Geschehen auseinander.			WFES2 [Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. VHS2 [Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES2 [Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren. VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Nur passend in Bezug zur kritischen und problembezogenen Auseinandersetzung, Wissenschaftsbegriff unklar, siehe Outcome 1.3 K1: als Sensibilisierung K1: Nur passend, wenn Potenziale und Risiken ethische Grundfragen betreffen. K1: Passung unklar, siehe Outcome 5.6, 1.3 K1: Passung unklar, Outcome 5.7 bezieht sich auf Volkswirtschaft, Outcome LS2 auf eigenes Handeln
-----	--	--	--	--	--	---

6.1	[Schüler:innen] erschließen sich die Wertschöpfungsstruktur digitaler Geschäftsmodelle.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
6.2	[Schüler:innen] erörtern das Kosten-/Nutzenverhältnis digitaler Anwendungen für Verbraucherinnen und Verbraucher.		LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.	K1: als Sensibilisierung	
			VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
			VHS4	[Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.		
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		
6.3	[Schüler:innen] analysieren den Wert personenbezogener Daten auf digitalen Märkten und die Grundzüge des Handels mit ihnen.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.	K1: passung unklar, siehe Outcome 1.3	

6.4	[Schüler:innen] analysieren, inwieweit im Zuge der Digitalisierung der Schutz der Privatsphäre beeinträchtigt werden kann.			VHS1 [Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. VHS 4 [Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS2 [Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen. VHS4 [Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES2 [Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren. VHS3 [Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. LS3 [Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.			K1: als Sensibilisierung K1: Nur passend wenn der Schutz der eigenen Privatsphäre als ethisches Handeln verstanden wird. K1: Passend wenn der Schutz der Privatsphäre mit ökonomischen Chancen (?) und Risiken in Verbindung gebracht wird. K1: Passung unklar, siehe Outcome 5.6, 1.3 K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5 K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
6.5	[Schüler:innen] setzen sich mit den Möglichkeiten staatlicher Kontrollen und Sanktionierungen im digitalen Zeitalter auseinander.						

6.6	[Schüler:innen] ermitteln die besondere Bedeutung vertrauensbildender Maßnahmen auf der Seite von (Online-)Unternehmen.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.	K1: als Sensibilisierung	
			VHS4	[Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.	K1: Verbindung (Online-)Unternehmen und digitale Medien	
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
7.1	[Schüler:innen] kennen die wesentlichen Handlungsfelder der Wirtschaftspolitik und können diese erläutern.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
7.2	[Schüler:innen] setzen sich mit den strukturellen Aufgaben des Staates im Rahmen der Digitalisierung auseinander.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.	K1: als Sensibilisierung	
			VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5	
			LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5	

7.5	[Schüler:innen] erschließen sich exemplarisch die Opportunitätskosten politischer Entscheidungen.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 5.6, 1.3
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar
7.6	[Schüler:innen] erörtern Dilemmastrukturen in Bezug auf nationale und internationale Interessen.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
			VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
			LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
8.1	[Schüler:innen] ermitteln die Nutzung grenzübergreifender Dienste und Strukturen in ihrem Alltag.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES3	[Schüler:innen] können selbstgesteuert und eigenständig Lernen, Lernprozesse organisieren und Lern(miss)erfolge reflektieren.		
			VHS4	[Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.		K1: Passung unklar; reines ermitteln bedingt noch keinen kompetenten und reflektierten Umgang
			LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		K1: Passung unklar; reines ermitteln bedingt noch keine gute Vorbereitung

8.2	[Schüler:innen] identifizieren und erklären die weltwirtschaftlichen Auswirkungen der Digitalisierung.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		
8.3	[Schüler:innen] erschließen sich die Charakteristika eines fairen Wettbewerbs vor dem Hintergrund der zunehmenden Digitalisierung.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		
8.4	[Schüler:innen] erkennen, dass die Komplexität der Digitalisierung neue Formen internationaler politischer Kooperation erforderlich macht.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5

9.3	[Schüler:innen] arbeiten Einflussfaktoren auf das Kaufverhalten im Kontext von Social Media heraus.	VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	K1: Passung unklar, nur in Verbindung von Rolle der Nutzer:innen und den ökonomischen Interessen der Betreibenden
		VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.	
9.4	[Schüler:innen] erläutern die Begrifflichkeiten „Filterblasen“ und „Echokammern“.	VHS4	[Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
		LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.	
		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
		WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.	
		VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
		VHS4	[Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.	
		LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.	
		WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3

9.5	[Schüler:innen] identifizieren Informationsasymmetrien im Zusammenhang mit der Nutzung von Social Media-Plattformen.			LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES2 [Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren. VHS4 [Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.	K1: Passung unklar K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
9.6	[Schüler:innen] diskutieren, inwieweit Social Media-Plattformen staatlich zu regulieren sind.			LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. WFES4 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VHS3 [Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.	K1: als Sensibilisierung
10.1	[Schüler:innen] erklären die Begrifflichkeiten „Entrepreneurship“, „digitales Entrepreneurship“ und „digitales soziales Entrepreneurship“.			LS3 [Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit. WFES1 [Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren. LS1 [Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5 K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5

10.2	[Schüler:innen] ermitteln, welche Funktionen (digitale) Start-Ups in der Volkswirtschaft und Gesellschaft übernehmen.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.	K1: Passung unklar, bezieht es sich auf die eigene Erwerbstätigkeit?	
				LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5	
10.3	[Schüler:innen] analysieren, wie Start-ups bestehende Märkte verändern und welche Folgen dies für traditionelle Unternehmen und Verbraucherinnen und Verbraucher hat.		K1: traditionelle Unternehmen? Abgrenzung unterschiedlicher Rechtsformen, Geschäftsmodelle, Branchen?	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3	
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		
10.4	[Schüler:innen] erschließen sich unterschiedliche Gründungsmotive und Kompetenzanforderung an Entrepreneur.	K1: erschließen ist sehr unpräzise		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES3	[Schüler:innen] können selbstgesteuert und eigenständig Lernen, Lernprozesse organisieren und Lern(miss)erfolge reflektieren.	K1: "erschließen sich" als Selbststeuerung?	
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		

10.5	[Schüler:innen] erschließen sich die Unternehmensgründung als eine Option der eigenen Berufsplanung.	K1: erschließen ist sehr unpräzise	K1: Im Sinne einer Meinungsbildung? Sind auch negative Schlüsse vorgesehen?	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES3	[Schüler:innen] können selbstgesteuert und eigenständig Lernen, Lernprozesse organisieren und Lern(miss)erfolge reflektieren.		K1: "erschließen sich" als Selbststeuerung?
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		
10.6	[Schüler:innen] erörtern die Rolle von Social Start-ups für eine nachhaltige Entwicklung.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.		K1: passend wenn Bezug von nachhaltiger Entwicklung zu ethischen Kriterien hergeleitet wird.
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar
				LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		
11.1	[Schüler:innen] erschließen sich gegenwärtige und zukünftige Funktionsweisen und Anwendungsbereiche der KI.		K1: Zukünftige Funktionsweisen sind Bestandteil ausgiebiger wissenschaftlicher Diskurse, ist das nicht vielleicht etwas zu viel "Glaskugel"?	WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
				LS1	[Schüler:innen] sind gut vorbereitet auf die Bewältigung von ökonomisch geprägten Lebenssituationen als Verbraucher/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		

11.2	[Schüler:innen] setzen sich mit Algorithmenethik in Bezug auf den Autonomiegrad selbstlernender KI-Systeme auseinander.					
11.3	[Schüler:innen] erörtern exemplarisch die Potenziale und Chancen von KI-Anwendungen für Bürger:innen und Bürger, Unternehmen und die Politik.					
		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
		WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			K1: als Sensibilisierung
		VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.			
		LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.			K1: Passung unklar
		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
		WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.			K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
		WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			K1: als Sensibilisierung
		VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.			K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5, "Exemplarisch" ist noch keine Beteiligung
		LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.			
		LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.			K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5, "Exemplarisch" ist noch keine Beteiligung

11.6	[Schüler:innen] ermitteln unterschiedliche Vorstellungen bez. einer Algorithmenethik auf internationaler Ebene.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
				LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
12.1	[Schüler:innen] erkennen die mit der Digitalisierung der Weltwirtschaft für die Schwellen- und Entwicklungsländer einhergehenden Herausforderungen.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar
12.2	[Schüler:innen] setzen sich exemplarisch mit dem Status der Digitalisierung in diesen Staaten sowie den bestehenden Aufgaben für Unternehmen und staatliche Akteure auseinander.	K1: Sind Aufgaben andere Punkte als die Herausforderungen? Siehe 12.1		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 5.6, 1.3

12.3	[Schüler:innen] analysieren die Potenziale der Digitalisierung für eine wirkungsvolle Entwicklungszusammenarbeit in den Bereichen Bildung, Landwirtschaft und Wirtschaftsentwicklung.		WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: als Sensibilisierung
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar
			LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 1.3
12.4	[Schüler:innen] erarbeiten die Notwendigkeit der Einbindung von Entwicklungs- und Schwellenländern in internationale Diskurse zu Digitalthemen.		WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.		K1: als Sensibilisierung
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		K1: Passung unklar
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
			LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		
			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		K1: als Sensibilisierung
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
			VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
			LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5

13.1	[Schüler:innen] unterscheiden zwischen Ethik und Moral.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
13.2	[Schüler:innen] ermitteln, welche allgemeingültigen Werte dem Gemeinschaftsleben zugrunde liegen und woher diese kommen.			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			
				WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			
				VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.			
13.3	[Schüler:innen] erschließen sich unterschiedliche Moral- und Wertevorstellungen.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			
				VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.			

13.4	[Schüler:innen] erklären die Begrifflichkeiten „Chancengleichheit“, „Verteilungsgerechtigkeit“, „Generationengerechtigkeit“ und „globale Gerechtigkeit“.			WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
				LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.	K1: Passung unklar	
13.5	[Schüler:innen] erörtern das Spannungsverhältnis zwischen Altruismus und Egoismus.	K1: Das ist ja eigentlich kein Spannungsverhältnis. Das sind Gegensätze...		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
				VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.		
13.6	[Schüler:innen] erschließen sich die Historie der Ethik als einen langfristigen, nie abgeschlossenen Prozess.	K1: Historie?		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
				WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
				VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.	K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5	

14.1	[Schüler:innen] erörtern unternehmerische Verantwortung aus ökonomischer, gesellschaftlicher und ökologischer Sicht.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
			VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.		
			VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.		
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar
			LS3	[Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
14.2	[Schüler:innen] erklären die Begrifflichkeiten „Corporate Social Responsibility“ und „Corporate Citizenship“.		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		
			WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.		
			LS2	[Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken.		K1: Passung unklar
14.3	[Schüler:innen] ermitteln, wie unternehmerisches Handeln durch die Unternehmensumwelt beeinflusst wird (Interessen von Shareholdern und		WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.		

	integriert werden können.			WFE54 [Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten. VH52 [Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen. VH53 [Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil. LS2 [Schüler:innen] nutzen besser ökonomische Chancen und vermeiden ökonomische Risiken. LS3 [Schüler:innen] gestalten Gesellschaft aktiv mit.		K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5 K1: Passung unklar K1: Passung unklar, siehe Outcome 3.5
--	---------------------------	--	--	---	--	---

Zuordnung der Outcomes aus Ebene 1 zu Ebene 2 (Kommentiert)

Anmerkung: Wenn Outcome Ebene 1 EINE Grundlage sein kann für das Outcome der Ebene 2, dann zuordnen

Outcomes Ebene 2		Diskussion		Outcomes Ebene 3		Diskussion		Passung zu den übergeordneten Outcomes	
Code	Outcome	Formulierung auf Kompetenzebene	Formulierung auf Inhaltsebene	Code	Outcome	Formulierung auf Kompetenzebene	Formulierung auf Inhaltsebene		
WFES1	[Schüler:innen] haben grundlegende Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, individual- und ordnungsethische Lösungsansätze zu erkennen, zu analysieren und zu reflektieren.			A1	Das Programm trägt zum Erwerb ökonomischer Bildung bei				
WFES2	[Schüler:innen] sind in der Lage wissenschaftlich zu arbeiten, d. h. sich kritisch und problembezogen mit Sachverhalten auseinanderzusetzen, gemeinschaftlich an Fragen und Themen zu arbeiten und dabei zielgerichtet und effizient zu kommunizieren.			A3	Das Programm vermittelt Wirtschaft und Ethik integrativ				
WFES3	[Schüler:innen] können selbstgesteuert und eigenständig Lernen, Lernprozesse organisieren und Lern(miss)erfolge reflektieren.			A2	Das Programm stärkt prozessbezogene Kompetenzen und Wertebildung				
WFES4	[Schüler:innen] sind für aktuelle Problemstellungen im o. g. Spannungsfeld sensibilisiert und erleben ihr Handeln als selbstwirksam unter Berücksichtigung der Grenzen der eigenen Wirksamkeit in Großgruppenkontexten.			A4	Das Programm ermöglicht forschendes Lernen				
WFEL1	[Lehrer:innen] haben vertiefte Kenntnisse zu Themenfeldern im Spannungsfeld von Wirtschaft, Ethik und Digitalisierung und sind in der Lage, entsprechende Lernprozesse bei Kindern und Jugendlichen anzuleiten.			A2	Das Programm stärkt prozessbezogene Kompetenzen und Wertebildung				
WFEL2	[Lehrer:innen] gestalten Lernprozesse zur Auseinandersetzung mit individual- und ordnungsethischen Erklärungs- und Lösungsansätzen im Unterricht.			A4	Das Programm ermöglicht forschendes Lernen				
WFEL3	[Lehrer:innen] haben neue Formen der medialen Vermittlung und der Organisation selbstgesteuerter Lernprozesse kennengelernt.			A2	Das Programm stärkt prozessbezogene Kompetenzen und Wertebildung				
VHS1	[Schüler:innen] treffen reflektierte Entscheidung als Konsument/innen, Erwerbstätige und Wirtschaftsbürger/innen.			A3	Das Programm vermittelt Wirtschaft und Ethik integrativ				
VHS2	[Schüler:innen] handeln häufiger nach ethischen Kriterien in ökonomisch geprägten Lebenssituationen.			A1	Das Programm trägt zum Erwerb ökonomischer Bildung bei				
VHS3	[Schüler:innen] nehmen aktiv an gesellschaftlichen Diskursen teil.			A2	Das Programm stärkt prozessbezogene Kompetenzen und Wertebildung				
VHS4	[Schüler:innen] gehen kompetent und reflektiert mit digitalen Medien um.			A3	Das Programm vermittelt Wirtschaft und Ethik integrativ				

