

Entrepreneurship Education für Jugendliche

johannes.lindner@kphvie.ac.at Fachbereichsleiter Entrepreneurship Education und wertebasierte Wirtschaftsdidaktik der KPH Wien / Krems, Initiator des EESI-Impulszentrums des BMBF und der Initiative for Teaching Entrepreneurship (IFTE), Ashoka Fellow

eingereicht am: 22.05.2015, akzeptiert am: 16.10.2015

Entrepreneure halten Wirtschaft und Gesellschaft mit der Umsetzung neuer Ideen in Schwung. Entrepreneurship Kompetenzen entstehen nicht erst im Berufsleben, sondern entwickeln sich bereits in früheren Phasen der Sozialisation. Der Entrepreneurship Education kommt eine auslösende und prozessverstärkende Position zu. Der Artikel gibt einen Überblick über verschiedene Ansätze der Entrepreneurship Education, insbesondere für Jugendliche, wobei ein Schwerpunkt auf dem Ansatz Entrepreneurial Challenge based Learning (Entrepreneurship Lernen durch Herausforderungen) liegt.

Keywords: Entrepreneur, Entrepreneurship Education, Entrepreneurial Challenge based Learning, Social Entrepreneurship, TRIO-Modell der Entrepreneurship Education, Youth Start

Entrepreneurship education for young people

Entrepreneurs keep economy and society vibrant by implementing new ideas. Entrepreneurship competences develop early and don't wait until a person starts their working life. Entrepreneurship education initiates and enhances a socialisation process. The article offers an overview of different approaches in entrepreneurship education, especially for young people, with a focus on entrepreneurial challenge-based learning.

Keywords: entrepreneur, entrepreneurship education, entrepreneurial challenge-based learning, social entrepreneurship, TRIO model of entrepreneurship education, Youth Start

1 Einleitung

Eine verantwortungsvolle Marktwirtschaft braucht selbstbewusste und mündige Bürger/innen, die ihre eigene Zukunft und die der Gesellschaft offensiv durch unternehmerische und gesellschaftliche Initiative (mit)gestalten. Ohne Menschen, die aktiv Ideen umsetzen, lebten wir heute in einer ganz anderen Realität. Es gäbe keine Kunst und keine Schulen, keine Autos und keine Medikamente, keinen Rechtsstaat und auch keine Demokratie, wenn sich Menschen nicht immer und immer wieder für Ideen einsetzen und gesellschaftliche Spielregeln verändern würden.

Unternehmerische Initiativen haben eine zentrale Bedeutung für die wirtschaftliche Entwicklung einer Region und ganzer Länder (vgl. Audretsch 2003, 11 ff.; Carree & Thurik 2010; Singer et al. 2015). Durch unternehmerisches Denken und Handeln kann zum sozialen Zusammenhalt in schwächer entwickelten Regionen und zur Verbesserung der Situation von ar-

beitslosen oder benachteiligten Menschen beigetragen werden.

In der Europäischen Union wird daher eine Renaissance von Entrepreneurship gefordert (vgl. *European Council* 2014, *European Commission* 2013, Europäischer Rat 2000). Wer Appelle von Wirtschaftspolitikerinnen und Wirtschaftspolitikern sowie Interessensvertreterinnen und Interessensvertretern folgt, erfährt: neue Entrepreneure braucht das Land, eine neue Gründerzeit ähnlich wie im 19. Jahrhundert oder in den 1950er Jahren während der Wirtschaftswunderzeit wird gefordert (vgl. Tranchet et al. 2009, BMW-FW 2015).

Initiative Bürger/innen fallen nicht vom Himmel, sondern brauchen ein Fundament an Kompetenzen zur Entwicklung und Umsetzung ihrer Ideen, sowie ein Umfeld mit Freiräumen (vgl. *TWG on Entrepreneurship Education of the European Commission* 2014). Dieser Beitrag versteht sich als Plädoyer für eine Stärkung der Entrepreneurship Education für

Jugendliche und setzt sich mit den folgenden Fragen auseinander:

1. Was wird unter Entrepreneur, Entrepreneurship und Entrepreneurship Education verstanden? – Begriffe klären
2. Welche Kompetenzen umfasst die Förderung von Entrepreneurship? – Entrepreneurship Kompetenzen stärken
3. Welche Schlüsselaktivitäten zeichnet eine Entrepreneurship Education aus? – Ansätze der Entrepreneurship Education aufzeigen

2 Begriffe klären

Anders als beispielsweise „Management“ oder „Marketing“ zählen die Begriffe „Entrepreneur“ und „Entrepreneurship“ im deutschsprachigen Raum noch nicht zu den gängigen Begriffen, die Bekanntheit ist allerdings in den letzten Jahren stark gestiegen. Die Wortbedeutung hat französische Wurzeln (französisch „entreprendre“: etwas unternehmen), die heutige Bedeutung entwickelte sich durch Schumpeter (1911) und im angelsächsischen Sprachraum (vgl. Drucker 1986).

Entrepreneur: Die Person des Entrepreneurs steht für einen eigenständigen Typ eines (Wirtschafts-) Akteurs, der nach Schumpeter (1911) wesentlicher Motor der Dynamik der Wirtschaft und Gesellschaft ist. Schumpeter betonte vor allem die Fähigkeit und Fertigkeit, eigenständig Ideen zu entwickeln und umsetzen zu können und hebt die Innovationskraft hervor, die von der Entwicklung neuer Produkte und Produktionsverfahren, bis zu neuen Organisationsstrukturen oder alternativen Absatzwegen reicht. Drucker (1986), Shane & Venkataraman (2000) und Spinelli & Timmons (2008) betonen die Entdeckung und Nutzung von unternehmerischen Gelegenheiten (*opportunity*) als zentrale unternehmerische Aufgabe.

Entrepreneure sind in allen Funktionssystemen der Gesellschaft, von Wirtschaft, Religion, Wissenschaft, Politik, Erziehung bis hin zum Sport relevant. Grundsätzlich gilt: Jeder Mensch kann als Entrepreneur aktiv sein (vgl. Faltin 2015). Für Entrepreneure, die als unselbstständig Erwerbstätige in einem Unternehmen aktiv werden, sind die Begriffe Intrapreneur (Pinchot 1984) bzw. Mitunternehmer/in (Wunderer 1999) geprägt worden. *Social Entrepreneur* bzw. *Changemaker* (vgl. Drayton 2003) sind Personen, die eine unternehmerische und gesellschaftliche Initiative zum positiven Wandel einer Gesellschaft verknüpfen. Sie setzen Ideen zum Beispiel in den Bereichen der Bildung, zur Arbeitsplatzbeschaffung für Menschen mit Behinderungen oder im Umweltschutz um.

Entrepreneurship: Nimmt der Begriff Entrepreneur Bezug auf die Person, geht es bei Entrepreneur-

ship um den Prozess, wie eine Idee entsteht, welche unternehmerische Gelegenheit identifiziert wird und wie das Team die Idee umsetzt (vgl. Bygrave 1997; Shane & Venkataraman 2000; Fueglistaller 2004; Ries 2011). Der Begriff *Social Entrepreneurship* betont die gesellschaftliche Problemlösung, die Abgrenzung von *Social Entrepreneurship* zum *Social Business* (deutsch als Sozialwirtschaft bezeichnet) ist fließend.

Entrepreneurship Education: „Für die Entwicklung eigener Ideen, das Lernen der notwendigen Fertigkeiten und Fähigkeiten diese Ideen in die Tat umzusetzen, hat sich der Begriff Entrepreneurship Education etabliert“ (Ebberts & Klein 2011). In Grossbritannien und Australien wird der Begriff *Enterprise Education* genutzt (vgl. Gibb 2002).

3 Entrepreneurship Kompetenzen stärken

Die Diskussion über die grundlegenden Kompetenzen über die ein Entrepreneur verfügen sollte, wurde in Verbindung gebracht mit der „Schlüsselqualifikations-Debatte“ (vgl. Ripsas 1997). Der Begriff Schlüsselqualifikationen (vgl. Mertens 1974) stellt eingeleisigem Schmalpurwissen flexibles, alterungsbeständiges und universell einsetzbares Wissen gegenüber. Der Begriff bietet sich daher auch für eine mehrdimensionale Betrachtung von Entrepreneurship Kompetenzen an. Mertens unterscheidet „**Basisqualifikationen**“ und „**Horizontalqualifikationen**“. Basisqualifikationen umfassen kritisches, strukturierendes und dispositives Denken, kooperatives Vorgehen, konzeptionelles Denken, kreatives Vorgehen und kontextuelles Denken. Horizontalqualifikationen thematisiert er als Kompetenzen, die sich mit der Verarbeitung von Informationen beschäftigen. Dazu gehört das Wissen über das Wesen von Informationen, die Gewinnung, das Verstehen und das Verarbeiten von Informationen.

Reetz (1990, 30) betrachtet Schlüsselqualifikationen als allgemeine Fähigkeit, konkrete Handlungen jeweils neu situationsgerecht zu generieren bzw. zu aktualisieren. Schlüsselqualifikationen sind für ihn Einstellungen / Haltungen / Wertorientierungen der Person, kognitive Leistungsfähigkeiten und kommunikative Fähigkeiten. Schlüsselqualifikationen sind fachunabhängig abstrahiertes Wissen, das fachbezogen gelernt wird und nur in Verbindung mit dem Wissen/Erkenntnis angewandt werden kann. Carlock (1994, 24) leitet aus Schlüsselqualifikationen und typischen Eigenschaften erfolgreicher Entrepreneure sechs spezifische Lernziele ab:

- Entwicklung von Wissen und benötigten Fähigkeiten, um Wertschöpfungspotentiale zu erkennen, die benötigten Ressourcen zu beschaffen und das Unternehmen zu planen.

- Wertschätzung der Tätigkeit und des Engagements erfolgreicher Entrepreneure.
- Verständnis des Risikomanagements in einem sich verändernden Umfeld.
- Entwicklung kreativer Denkstrukturen und innovativer Verhaltensweisen.
- Verständnis für persönliche Stärken und Schwächen als Entrepreneur.
- Verständnis für den unternehmerischen Prozess und das Zusammenspiel der Erfolgsfaktoren, die das Unternehmenswachstum beeinflussen.

Ripsas (1998) kategorisiert die zentralen Lern- / Lehrziele in fünf Gruppen:

- **Wertebasis:** Verständnis und Wertschätzung der Funktion des Entrepreneurs im Wirtschaftsprozess.
- **Ökonomische Kreativität:** Die Fähigkeit, innovative und gleichzeitig ökonomisch erfolgversprechende Produkte und Dienste zu erdenken. Hierzu bedarf es sowohl allgemeinen, unspezifischen kreativen Denkens als auch Kenntnisse darüber, wie Marktinformationen aktiv gesammelt und zur Beschreibung neuer Wertschöpfungspotentiale verarbeitet werden können.
- **Entscheidungsfähigkeit:** Die Fähigkeit, auch ohne vollständige Information, d. h. unter Unsicherheit zu entscheiden.
- **Betriebswirtschaftliches Methodenwissen:** Konzept der Finanzierung, des Controllings und des Marketings
- **Persönlichkeitskompetenz:** Führungs-, Motivations- und Kommunikationskenntnisse, um Aufgaben zu delegieren und Mitarbeiter/innenteams zielgerichtet und effizient informieren und führen zu können.

Die EU-Kommission (2005) definiert die Entrepreneurship Kompetenzen als eine von acht Schlüsselkompetenzen für das lebenslange Lernen, über die jede/r EU-Bürger/in verfügen sollte. „Entrepreneurship Kompetenz ist die Fähigkeit des Einzelnen, Ideen in die Tat umzusetzen. Sie setzt Kreativität, Innovation und Risikobereitschaft sowie die Fähigkeit Projekte zu planen und durchzuführen, um bestimmte Ziele zu erreichen, voraus. Sie hilft dem Einzelnen in seinem täglichen Leben zu Hause oder in der Gesellschaft, ermöglicht Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, ihr Arbeitsumfeld bewusst wahrzunehmen und Chancen zu ergreifen, und sie ist das Fundament, auf dem Unternehmer/innen eine gesellschaftliche oder gewerbliche Tätigkeit aufbauen.“

Ausgehend von der Definition der EU-Kommission wurde der **Referenzrahmen für Entrepreneurship**

Referenzrahmen für Entrepreneurship Kompetenzen						
Kompetenzniveau	A1	A2	B1	B2	C1	C2
Teilkompetenzen						
Ideen entwickeln • Haltung • Chancen erkennen						
Ideen umsetzen • miteinander arbeiten • organisieren						
Nachhaltig Denken • zukunftsorientiert handeln • Finanz-ABC						

Abb. 1: Grundstruktur des Referenzrahmen für Entrepreneurship Kompetenzen, Lindner 2014, download mit Can-Do-Statements: <http://www.eesi-impulszentrum.at/wp-content/uploads/2014/01/PosterReferenzrahmen-092014.pdf>

Kompetenzen¹ erarbeitet (Lindner 2014). Entrepreneurship Kompetenzen entstehen nicht erst im Berufsleben, sondern werden über einem längerfristigen Prozess entwickelt (vgl. Ashmore 2006), daher sind Kompetenzniveaus im Referenzrahmen vorgesehen. Die Aufteilung (siehe Abb. 1) folgt der klassischen Einteilung in Primar-, Sekundar- und Tertiärstufe:

- Kompetenzniveau A (Primarstufe, Anfänger) beschreibt elementare,
- Kompetenzniveau B (Sekundarstufe) selbstständige und
- Kompetenzniveau C (Tertiärstufe) kompetente Entrepreneurship Anwendungen.

Die jeweiligen Kompetenzniveaus werden noch einmal in je eine höhere bzw. niedrigere Stufe aufgegliedert, sodass insgesamt sechs Kompetenzniveaus bestehen.

Der Referenzrahmen bietet eine Orientierung für den Prozess des Lernens in folgenden Teilkompetenzen: „Ideen entwickeln“, „Ideen umsetzen“ und „Nachhaltiges Denken“ (als Wertorientierung). Darin werden die Kompetenzen von Lernenden in Form von Kann-Beschreibungen (*Can-Do-Statements*) ausgeführt und beschrieben, welche Haltungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sie entwickeln sollen (vgl. Lindner 2014).

¹ Die Arbeit am Referenzrahmen wurde in der *Subgroup Future Learning* – unter Koordination des Autors – der „Thematic Workgroup Entrepreneurship Education der Generaldirektion Bildung der EU-Kommission“ begonnen und in Österreich weiterverfolgt. Ein großer Dank geht in diesem Zusammenhang an das EESI-Kernteam für die Rückmeldungen, sowie an das Sounding Board, bestehend aus Entrepreneurship Professor/innen, Lehrer/innen, Entrepreneuren und Jugendlichen.

4 Ansätze der Entrepreneurship Education aufzeigen

Gibb & Nelson (1996) unterscheiden drei Intentionen der Entrepreneurship Education: *education for, through and about entrepreneurship* (vgl. auch Suonpää 2013). Die jeweiligen Präpositionen stehen für (siehe Abb. 2):

- *for* = *learning to become an entrepreneur*: Das Umsetzen einer Idee bis zur Gründung eines Unternehmens steht im Zentrum, d.h. die Fertigkeit und die Fähigkeit.
- *through* = *learning to become entrepreneurial*: Die Stärkung des Entrepreneurial Mindsets (insbesondere der Fähigkeit) wird betont, d.h. die grundsätzliche Neigung „etwas zu unternehmen“.
- *about* = *learning to understand entrepreneurship*: Die Lernaktivitäten zielen darauf ab, ein Verständnis für Unternehmen zu entwickeln, wobei hier vor allem die Zusammenhänge betont werden (insbesondere das Wissen).

Die grundsätzlichen Intentionen haben eine wichtige Rückkoppelung zu der Diskussion über Entrepreneurship Kompetenzen und zu den methodischen Lehr-Lern-Arrangements. Die Intentionen spiegeln sich auch bei den Zielgruppen für Entrepreneurship Education Programme wieder. Ripsas (1997) unterscheidet die Zielgruppe anhand der drei Kriterien Verhaltensintention, Idee und Kenntnisse, aber auch innerhalb dieser Unterscheidungen treten verschiedenste Persönlichkeiten mit unterschiedlichen privaten und beruflichen Werdegängen auf:

1. **Umsetzungs- bzw. Gründungsabsicht als Verhaltensintention:** Personen, die eine Idee umsetzen wollen, aber noch nicht wissen mit welchem Produkt und wie sie das managen können.
2. **Umsetzungs- bzw. Gründungsabsicht als Verhaltensintention, Managementkenntnisse vorhanden:** Personen, die eine Idee umsetzen wollen und über Kenntnisse verfügen, wie sie das machen können, aber noch über keine Geschäftsidee verfügen.
3. **Umsetzungs- bzw. Gründungsabsicht als Verhaltensintention, Idee vorhanden:** Personen, die eine Idee umsetzen wollen, über eine Idee verfügen bzw. bereits ein Unternehmen gegründet haben, jedoch nicht über ausreichende Managementkenntnisse verfügen.
4. **Keine Umsetzungs- bzw. Gründungsabsichten, Idee und Kenntnisse wären vorhanden:** Personen, die noch keine konkreten Umsetzungs- bzw. Gründungsabsichten mitbringen, sondern sich lediglich über Entrepreneurship informieren möchten.

Diese vier Zielgruppen müssten zumindest noch um eine weitere ergänzt werden – um die Zielgruppe:

5. **Keine Umsetzungs- bzw. Gründungsabsichten, keine Idee und nur geringe Managementkenntnisse vorhanden:** Personen, die noch keine Idee haben und sich nur wenig Gedanken über einen möglichen Schritt der Umsetzung bzw. Gründung eines Unternehmens in ihrer Zukunft gemacht haben.

Die weiteren Ausführungen werden auf die fünfte Zielgruppe – primär „Jugendliche“ mit den möglichen Lern-Lehr-Arrangements und einer fächerübergreifenden Interpretation – ausgerichtet. Bei dieser Zielgruppe soll die Neigung etwas zu unternehmen bis hin zu einer unternehmerischen Orientierung gefördert werden. Eine tatsächliche Gründungsneigung kann nur für ein schmales Segment der Jugendlichen unmittelbar angestrebt werden. Die Förderung der Selbstständigkeit für diese Zielgruppe umfasst vier Komponenten:

- Selbstständigkeit in der eigenen Lebensführung (persönlich initiativ).
- Berufliche und unternehmerische Selbstständigkeit (unternehmerisch initiativ).
- Selbstständigkeit als mündige/r und mitverantwortliche/r Bürger/in „Citoyen“ (gesellschaftlich initiativ).

Entrepreneurship Education reicht daher von der unternehmerischen Ebene im engeren Sinn bis zu den Eigenschaften des Citoyens – des/der gesellschaftlich initiativen Staatsbürgers/Staatsbürgerin. Das **TRIO Modell der Entrepreneurship Education**² umfasst drei Ebenen (siehe Abb. 2). Auf der Ebene I erfolgt das Lernen von Kernkompetenzen unternehmerischer und beruflicher Selbstständigkeit sowie für die eigenständige private Lebensführung. Es werden für Ideen unternehmerischer, beruflicher und privater Herausforderungen Geschäftsmodelle (*Entrepreneurial Design Thinking Canvas*) (vgl. Osterwalder & Pigneur 2010; Faltin & Ripsas 2011; Lindner 2014) entwickelt und umgesetzt.

Die Ebene II *Entrepreneurial Culture* betont die Förderung einer Kultur der Selbstständigkeit, der Offenheit für Neuerungen, der Empathie und Nachhaltigkeit sowie einer ermutigenden Beziehungs- und Kommunikationskultur. Die Ebene III *Entrepreneurial Civic Education* hebt die Stärkung einer Kultur der Mündigkeit, Autonomie und Verantwortung für gesellschaft-

² Das TRIO Modell der Entrepreneurship Education wurde – im Rahmen des wissenschaftliche begleitenden Modellversuchs Schumpeter Handelsakademie – entwickelt (vgl. Aff & Lindner 2005).

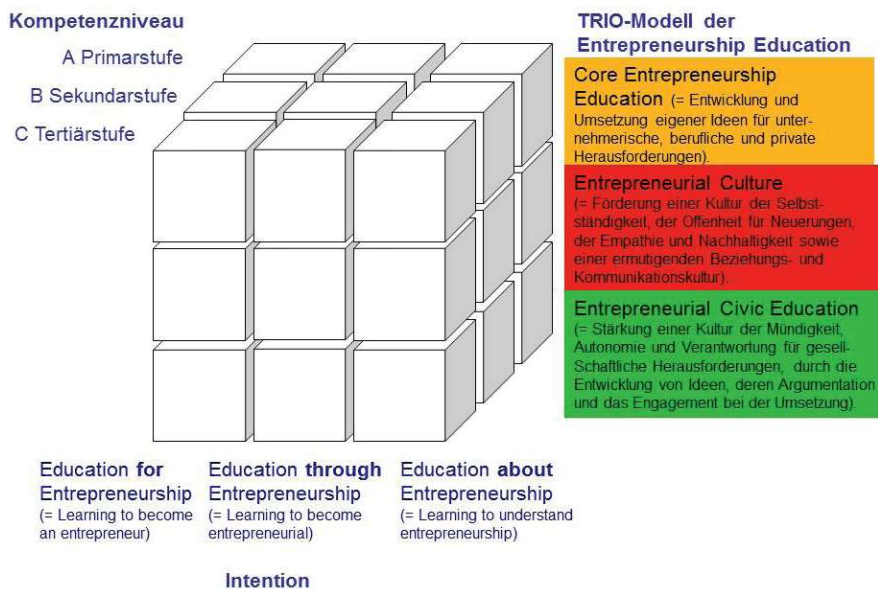


Abb. 2: Kombinationsmöglichkeiten der Entrepreneurship Education, Eigene Darstellung

liche Herausforderungen hervor. Dies geschieht durch die Entwicklung gesellschaftlicher Ideen, deren Argumentation und das Engagement bei der Umsetzung.

Das TRIO Modell der Entrepreneurship Education kann gut mit der Intention und den Kompetenzniveaus verbunden werden (siehe Abb. 2). Es zeigt sich, dass durch die verschiedenen Kombinationsmöglichkeiten auch unterschiedliche curriculare Dimensionen der Entrepreneurship Education möglich und notwendig sind.

In den letzten Jahren sind verschiedene Ansätze der Entrepreneurship Education für Jugendliche entstanden (siehe Abb. 3). Diese reichen von neuen Unterrichtsgegenständen in Form von Ausbildungsschwerpunkten, über das Miniunternehmen, die ansatzweise Neuinterpretation bestehender Unterrichtsfächer, die Erarbeitung des fächerübergreifenden Ansatzes *Entrepreneurial Challenge based Learning*, bis hin zu ambitionierten Schulkonzepten.

Die Unterschiede bei den curricularen Dimensionen zeigen die folgenden Punkte auf:

- **„Separieren“ versus „integrieren“:** Gelingt es in verschiedenen Unterrichtsfächern Elemente der Entrepreneurship Education als Unterrichtsprinzip (vgl. Eder & Hofmann 2012) bzw. durch die didaktische Interpretation zu integrieren (z. B. in Geografie und Wirtschaftskunde, Betriebswirtschaft, Sprachenunterricht und Bildnerische Erziehung) oder wird das Lernen vollständig in neue Unterrichtsfächer separiert?
- **„Insel“ versus „durchgängigen Lernangebot“:** Gelingt es durch die Kompetenzniveaus bzw. in einem mehrjährigen Schultyp ein durchgängiges Lernangebot entlang des Fächerkanons zu entwickeln oder besteht ein „inselartiges Lernangebot“. Ashmore (2006) und Johannisson (1999) beto-

nen, dass sich Entrepreneurship Kompetenzen in einem längerfristigen Prozess und nur bedingt durch Einzelaktionen entwickeln.

- **„Leitbild“:** Gonon (2008) zeigt auf, dass sich die Leitbilder der Bildung, insbesondere in der Berufsbildung verändern. In der Berufsbildung vom „ehrbaren Handwerker“ über „den Berufs- und Fachmenschen“ zum *Self-Entrepreneur*. Wenn eine Orientierung an einem Leitbild erfolgt, entstehen spannende Konzepte (vgl. Schulkonzepte bei Aff & Lindner 2005; Rasfeld & Spiegel 2013; EESI 2015).
- **„Werteorientierung“ versus „Ellbogenmentalität“:** Alle Arbeitnehmer/innen und Unternehmer/innen der Zukunft sind heute in der Schule. Die Art ihrer (Aus-)Bildung wird ihr Gesellschafts- und Wirtschaftsverständnis prägen. Jede Generation ist aufs Neue herausgefordert, ihre Ideen und Werte zu entwickeln, die für ihr Leben wichtig sind. Entrepreneurship Education möchte Benachteiligungen, die durch „zufällige“ Zuteilung natürlicher und sozialer Güter entstehen, berücksichtigen und ausgleichen (vgl. Faltn & Zimmer 1995). Durch die Gestaltung von Ideen mit Zukunftspotential ist die Orientierung an nachhaltigem Wirtschaften (vgl. Lindner % Fröhlich 2009) und die argumentative Debatte über Ideen zentral (vgl. Lindner 2012).
- **„Methodenmonismus“ versus „Methodenpluralismus“:** Wenn Entrepreneurship Kompetenzen gekennzeichnet sind von der Einheit von Wissen, Fähigkeit und Fertigkeiten, hat dies auch Auswirkungen auf die zu wählenden Lern-/Lehrarrangements, da alleine die Vermittlung von tragem Wissen für die Zielgruppe Jugendliche nicht ausreicht, um Haltungen zu vermitteln. Für die



Abb. 3: Curriculare Dimension der Entrepreneurship Education, Eigene Darstellung

(Aus-)Bildung bedeutet dies: reine Vermittlung von Wissen ohne Fähigkeiten und Fertigkeiten zu kultivieren, kann nur dann Sinn machen, wenn die Zielgruppe bereits über diese Kompetenzen bzw. Haltungen verfügt. Entrepreneurship Education impliziert die Betonung schüleraktivierender Methoden (vgl. Frank et al. 2001), um den Schülerinnen und Schülern möglichst viele Handlungsfelder beim Lernen zu eröffnen. Da-

her ist ein Methodenpluralismus relevant und ein möglicher Methodenmonismus eine Verengung.

- **„Wirtschaftsdidaktik“ versus „fächerübergreifender Zugang“:** In den 1990 Jahren wurde Entrepreneurship Education primär als wichtiger Teil der Wirtschaftsdidaktik (vgl. Diersberg 1999) mit den entsprechenden Lern-Lehr-Arrangements für eine variantenreiche Entrepreneurship Education dargestellt (siehe Abb. 4). Mit der Definition von

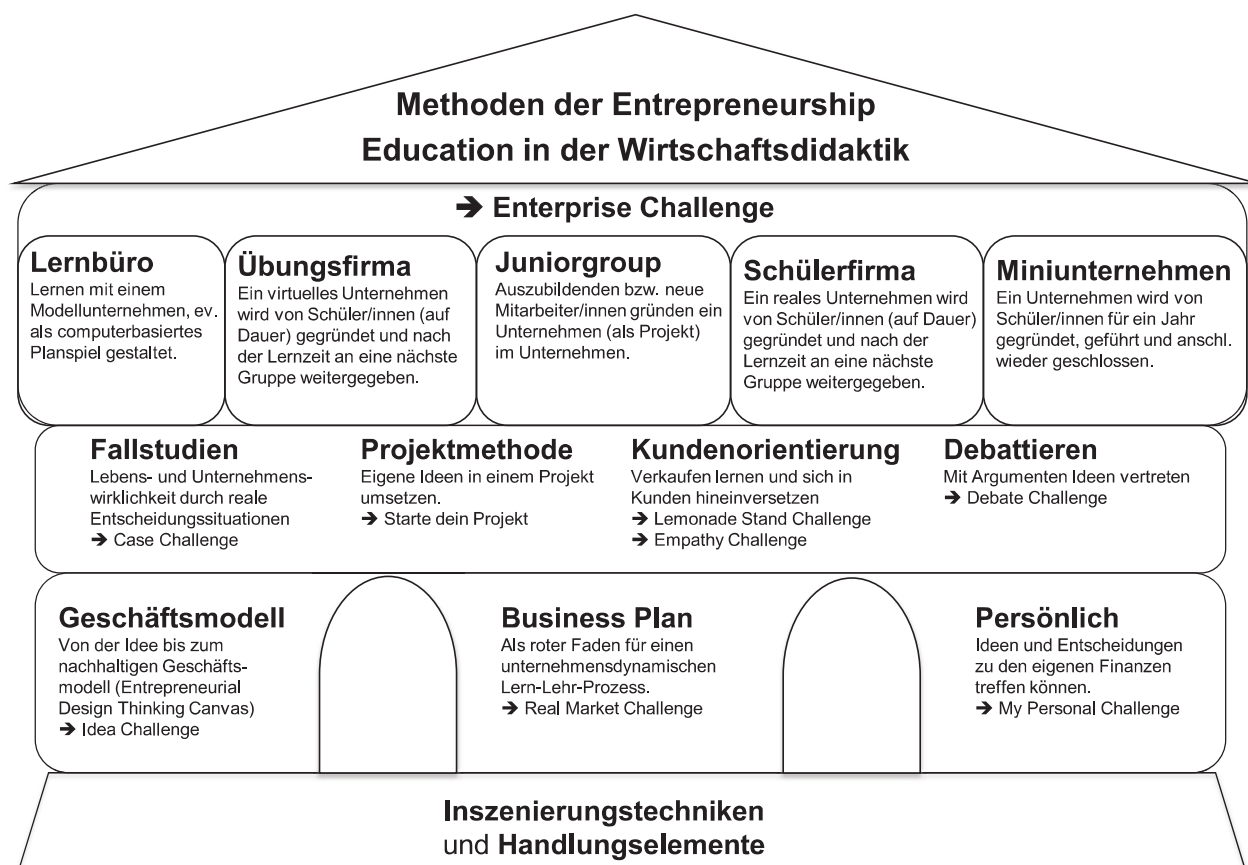


Abb. 4: Methoden der Entrepreneurship Education in der Wirtschaftsdidaktik, Eigene Darstellung

Entrepreneurship als Schlüsselkompetenz wird heute die fächerübergreifende und ganzheitliche Dimension betont. Der *Entrepreneurial Challenge based Learning* Ansatz zeigt hier einen spannend Zugang auf.

5 Entrepreneurial Challenge based Learning

Für die Förderung von Entrepreneurship Kompetenzen und zur Auslösung von Veränderungsprozessen bei Lernenden sollten diese zu „Herausforderungen aus der Lebenswirklichkeit“ Ideen entwickeln und umsetzen. Dieser Lernprozess unterstützt eine Entwicklung der internen Strukturen bzw. Haltungen (vgl. Dubs 1995). Die „Wirklichkeit“ folgt eigenen Bewegungen, ihre Bewältigung erfordert oft einen Prozess forschenden Lernens in engem Theorie/Praxis-Zusammenhang. Kindern und Jugendlichen soll bereits frühzeitig vermittelt werden, die Dinge selbst in die Hand zu nehmen. Die Stärkung von Haltungen hat viel mit der eigenen Selbstwirksamkeit zu tun. Unter Selbstwirksamkeit wird die Überzeugung verstanden, dass wir das, was wir gerade tun oder planen zu tun, auch wirklich tun wollen und können. Von genau dieser Überzeugung – in unserem Kopf – hängt es ab, ob wir bei dem, was wir tun, erfolgreich sind oder nicht.

Selbstwirksamkeit ist wichtig. Sie entwickelt sich bereits in unserer Kindheit. Die gute Nachricht ist: Sie lässt sich lebenslang weiterentwickeln und vergrößern. Selbstwirksam lernen (vgl. Bandura 1997; Pervin 2000) findet dann statt:

- wenn ein Umfeld mit kompetenten Vorbildern vorhanden ist,
- wenn eine Person eine Situation als Herausforderung bewusst wahrnimmt,
- wenn sie die Herausforderung als denkende und aktiv handelnde Person annimmt und sie letztlich erfolgreich meistert und
- wenn jemand sich selbst gegenüber aufmerksam ist – hinsichtlich der Entwicklung seiner Vorstellungen und der eigenen Selbsteinschätzung – Metakognition (vgl. Kolb 1983).

Der Lernprozess sollte ein hohes Maß an Selbstständigkeit und Verantwortung fördern. „Selbständigkeit ist ein Wesensmerkmal des Lernens. Lernen erreicht erst dort seine ‚voll‘ Form, wo es selbstgesteuertes Lernen ist“ (Baumann 1998, 40). Dies hat weitreichende Implikationen für die inhaltliche und pädagogische Gestaltung der Lern-/Lehrrangements und ist mit einer Verknüpfung verschiedenen Lernansätze verbunden (vgl. Abb. 5).

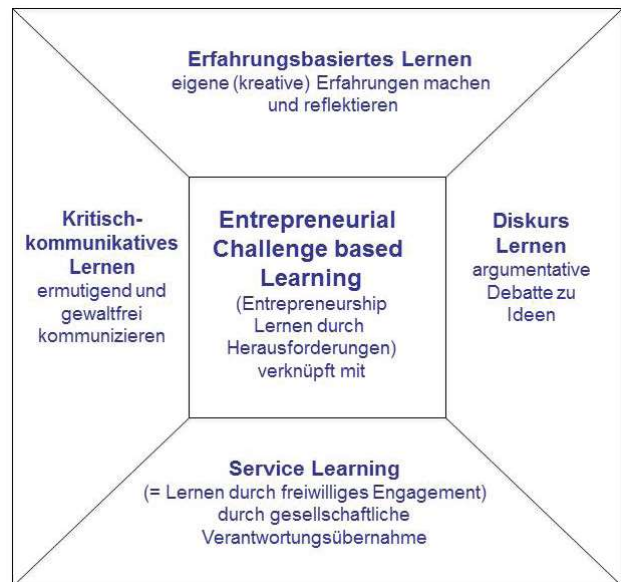


Abb. 5: Entrepreneurial Challenge based Learning verknüpft verschiedene Lern-Ansätze, Eigene Darstellung

Der Ansatz „*Entrepreneurial Challenge based Learning*“ (Entrepreneurship Lernen durch Herausforderungen) betont die Handlungskompetenzen, da kognitive, personale und soziale Kompetenzen mit inhaltlichen und situativen Komponenten von Entrepreneurship verknüpft werden. Im Zentrum der Entrepreneurship Education steht die Entwicklung von neuen Ideen und deren kreativ-konzeptive Umsetzung (vgl. Faltin 2012). Der Lernzugang baut auf verschiedenen Lernansätzen auf (siehe Abb. 5):

- Die Vertreter des **erfahrungsbasierten Lernens** (vgl. Dewey 1933) argumentieren, dass Kompetenzen am besten erworben werden, wenn sie in realen Situationen veranschaulicht erlebt werden. Diese Lernform spiegelt sich im *Entrepreneurial Challenge based Learning* durch das Zusammenspiel zwischen einem handlungsorientierten (insbesondere projektorientierten) und einem reflexionsorientierten pädagogischen Zugang wieder (vgl. Kolb 1984). Entrepreneurship Education fördert einen experimentellen Prozess forschenden Lernens in engem Theorie/Praxis-Zusammenhang kombiniert mit Kreativität und in Teamarbeit (vgl. Faltin & Zimmer 1995).
- **Kritisch-kommunikatives Lernen** in der Entrepreneurship Education steht für eine dialogische Kommunikationsform zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie Schülerinnen und Schülern, die von Respekt, Empathie und Ermutigung geprägt ist. Im Vordergrund steht eine wertschätzende Beziehung mit anderen Menschen zu entwickeln, die mehr Kooperation und gemeinsame Kreativität ermöglicht (vgl. Rosenberg 2013).

Entrepreneurial Core Education					
Idea Challenge		Hero Challenge		My Personal Challenge	
Lemonade Stand Challenge		Real Market Challenge		Start Your Project Challenge	
Case Study Challenge		Enterprise Challenge		Entrepreneurship Team Challenge	
Entrepreneurial Culture					
Empathy Challenge		Storytelling Challenge		Buddy Challenge	
Perspective Challenge		Trash Value Challenge		Open Door Challenge	
Extreme Challenge		Be A Yes Challenge		Expert Challenge	
Entrepreneurial Civic Education					
My Community Challenge		Volunteer Challenge		Debate Challenge	

Abb. 6: Youth Start – Entrepreneurial Challenges (vgl. www.youthstart.eu), Eigene Darstellung

- **Service Learning** bietet **Lernen durch Engagement** für eine bereits bestehende Idee. Der Zugang zeigt die Möglichkeit, einen sozialen Dienst (Service) in der Praxis zu leisten, der mit fachlichem Lernen im Unterricht (Learning) verzahnt wird (vgl. Calvert 2011, 118 ff.; Comed 1994). Dadurch profitieren „Service“ und „Learning“ voneinander. Die gesellschaftliche Verantwortungsübernahme ist für Entrepreneurship Education ein zentrales Element. Das freiwillige Engagement (als Volontär, siehe „My Volunteer Challenge“) wird durch die Möglichkeit der Ideenentwicklung für gesellschaftliche Probleme (Social Entrepreneur) erweitert (siehe „My Community Challenge“).
- Der Ansatz **Diskurslernen** bietet die Chance – durch die Beschäftigung mit Streitfragen – einen Einblick in die besondere Positionen- und Interessensvielfalt gesellschaftlicher Fragen zu erhalten. Ziel ist es, die eigene Argumentationskompetenz orientiert an einer Wertebasis zu stärken. Bei Entrepreneurship Education ist in diesem Zusammenhang insbesondere der Debattierclub ein spannendes Lehr-Lern-Arrangement, da es wichtig ist, Ideen für die Zivilgesellschaft zu argumentieren – denn demokratische Prozesse und Werte kann man nicht auswendig lernen. Ihre Entfaltung benötigt eine Mischung aus Zuhören, überzeugender Argumentation und der Bereitschaft, aufeinander einzugehen. Die Steigerung des In-

teresses für gesellschaftliche Themen bedingt die Auseinandersetzung und die Beteiligung daran (vgl. Lindner et al. 2012).

Entrepreneurship Kompetenzen, wie z. B. Ideen für Probleme entwickeln, Eigenverantwortung, Eigeninitiative, Innovationsfreude, kontrollierte Risikobereitschaft und Selbstvertrauen sind nicht nur für eine funktionierende Marktwirtschaft unverzichtbar, sondern ebenso für eine lebendige Zivilgesellschaft und für Herausforderungen des eigenen privaten Lebens.

Der *Entrepreneurial Challenge based Learning* Ansatz basiert auf dem Entrepreneurship Referenzrahmen und dem TRIO-Modell und nutzt Herausforderungen aus verschiedensten Bereichen als Lernanlass. In Abb. 6 werden die Kategorien für diese Herausforderungen kurz vorgestellt. Zu jeder hier dargestellten Kategorie bestehen Ausprägungen zu den Kompetenzniveaus des Referenzrahmens für Entrepreneurship. Beispielsweise wird bei der „Idea Challenge“ (Ausprägung A1) ein Workshop mit dem Titel „Ideen ins Rollen bringen“ eingesetzt. Bei A2 gibt es verschiedene Beispiele auf Basis des *Design Thinkings* (vgl. Plattner et al. 2009, Hasso Plattner Institute of Design 2015), die jeweils altersadäquate Ausgangspunkte aufweisen. Bei B1 wird mit *Entrepreneurial Design Thinking* (vgl. Lindner et al. 2014) der *Entrepreneurial Mindset* mit Nachhaltigkeit verknüpft und somit gestärkt. Bei B2

wird Bezug zum *Business Model Canvas* genommen (vgl. Osterwalder & Pigneur 2010).

Die Förderung der Entrepreneurship Education für Jugendliche ist eine fächerübergreifende Aufgabe. Der *Entrepreneurial Challenge based Learning* Ansatz³ berührt die persönlichen und gesellschaftlichen Grundfragen der Eigenverantwortung und Mündigkeit sowie einer Kultur der Solidarität in der Gesellschaft, die auch curricular in vielen Ländern in Lehrplänen verankert sind (vgl. EACEA/Eurydice 2012).

Entrepreneure halten Wirtschaft und Gesellschaft mit der Umsetzung neuer Ideen in Schwung. Die Gesellschaft braucht daher Menschen mit Entrepreneurship Kompetenzen. Der Entrepreneurship Education kommt hier eine auslösende und prozessverstärkende Position zu.

6 Literatur

- Aff, J. & Lindner J. (2005): Entrepreneurship Education zwischen „small and big ideas“ – Markierungen einer Entrepreneurship Education an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen. In: Aff, J. & A. Hahn (Hrsg.): Entrepreneurship Erziehung und Begabungsförderung an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen. Innsbruck: Studien Verlag, 83–138.
- Ashmore, M.C. (2006): Entrepreneurship Everywhere: The Case for Entrepreneurship Education. Consortium for Entrepreneurship Education (ed.). Columbus.
- Audretsch, D. (2003): Entrepreneurship: A survey of the literature. European Commission (Hrsg.): Enterprise Papers 14. Brüssel: Enterprise Directorate-General.
- Bandura, A. (1997): Self-Efficacy. The Exercise of Control. New York: Worth Publishers.
- Baumann, R. (1998): Was kann Schule zur Förderung von Selbständigkeit beitragen? In: Bund-Länder-Kommission (Hrsg.): Vorbereitung von Absolventen des Schulwesens auf eine selbständige Tätigkeit, Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung 65. Bonn: BLK, 38–57.
- BMFWF – Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2015): Land der Gründer. Auf dem Weg zum gründerfreundlichsten Land Europas (Die GründerlandStrategie). Wien. http://www.bmfwf.gv.at/Presse/Documents/BMFWF_Land_der_Gruender.pdf (01.11.2015).
- Bygrave, W.D. (1997): The Entrepreneurial Process. In: The Portable MBA in Entrepreneurship, 2. Aufl. New York u. a.: Wiley, 1–26.
- Carlock, R.S. (1994): The Adjunct and New Instructor's Guide to Teaching Entrepreneurship. St. Thomas: Academy of Management Entrepreneurship Division.
- Carree, M.A. & A.R.Thurik (2010): The Impact of Entrepreneurship on Economic Growth. In: Acs, Z.J. & D. Audretsch (eds.): Handbook of Entrepreneurship Research. Berlin/Heidelberg: Springer Verlag, 557–594.
- Comed e. V. - Arbeitsstelle für Community Education (Hrsg.) (1994): Erziehung zur Eigeninitiative und Unternehmensgeist. Essen: Comed-Verlag.
- Dewey, J. (1933): How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process (2 ed). Lexington: D.C. Heath & Co.
- Diensberg, Ch. (1999): Entrepreneurship – Positionsbestimmung der Wirtschaftspädagogik. In: Braun, G. & Ch. Diensberg (Hrsg.): Unternehmertum. Eine Herausforderung für die Zukunft, Rostocker Arbeitspapiere zur Wirtschaftsentwicklung und Human Resource Development der Universität Rostock 12, Rostock, 51–89.
- Drayton, B. (2003): Ashoka's Theory of Change, Arlington.
- Drucker, P.F. (1986): Innovation and Entrepreneurship, Practice and Principles. New York: HarperBusiness.
- Dubs, R. (1995): Konstruktivismus: Einige Überlegungen aus der Sicht der Unterrichtsgestaltung. In: Zeitschrift für Pädagogik 6, 889–903.
- EACEA – Exekutivagentur Bildung, Audiovisuelles und Kultur / Eurydice (2012): Entrepreneurship Education at School in Europe: National Strategies, Curricula and Learning Outcomes. Brussels. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/135en.pdf (21.10.2015).
- Ebbers, I. & R. Klein (2011): Kultur der unternehmerischen Selbstständigkeit. In: APuZ 12, 28–32.
- Eder, F. & F. Hofmann (2012): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2. In: Herzog-Punzenberger, B. (Hrsg.): bm:ukk & bifie. Graz, 71–110.
- EESI – Impulszentrum für Entrepreneurship-Education (2015): Entrepreneurship Schule – Zertifizierungskatalog. EESI – Impulszentrum für Entrepreneurship Education des Österreichischen Bildungsministeriums, Wien.
- European Council (2014): Conclusions on entrepreneurship in education and training. [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG0120(01)&from=EN) (01.05.2015).
- Europäische Kommission (2005): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. Brüssel: KOM 548.
- European Commission (2013): Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – Entrepreneurship 2020 Action Plan. Reigniting the entrepreneurial spirit in Europe. COM(2012) 795 final.
- Europäischer Rat (2000): Europäische Charta für Kleinunternehmen, wurde am 13. Juni 2000 vom Rat „Allgemeine Angelegenheiten“ angenommen und vom Europäischen Rat auf seiner Tagung am 19. und 20. Juni 2000 in Santa Maria de Feira angenommen.

³ Im Zeitraum 2015–2018 wird der wissenschaftliche Feldversuch „Youth Start Entrepreneurial Challenges“ in den europäischen Ländern (Bulgarien, Dänemark, Luxemburg, Österreich, Portugal und Slowenien), durch die Kooperation der jeweiligen Bildungsministerien im Rahmen eines EU-Projektes in der Primar- und Sekundarstufe durchgeführt.

- Faltin, G. (2012): Kopf schlägt Kapital. Die ganz andere Art, ein Unternehmen zu gründen. Von der Lust, ein Entrepreneur zu sein. Berlin: Hanser.
- Faltin, G. (2015): Wir sind das Kapital. Berlin: Murmann.
- Faltin, G. & S. Ripsas (2011): Das Gestalten von Geschäftsmodellen als Kern des Entrepreneurship. In: Bruche G., Ch. Dörrenbächer, F. Nagel & S. Ripsa (Hrsg.): Working Papers 61. Institute of Management der Hochschule für Wirtschaft und Recht, Berlin.
- Faltin, G. & J. Zimmer (1995): Reichtum von unten – die neuen Chancen der Kleinen. Berlin: Aufbau Verlag.
- Frank, H., Ch. Korunka & M. Lueger (2001): Unternehmerorientierung und Gründungsneigung, Eine Bestandsaufnahme bei Schüler/innen Allgemeinbildender und Berufsbildender Höherer Schulen in Österreich, Bundesministerium für wirtschaftliche Angelegenheiten/Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr (Hrsg.): Studie des Instituts für Betriebswirtschaftslehre der Klein- und Mittelbetriebe Wirtschaftsuniversität Wien, Wien.
- Fueglistaller, U., Ch.A. Müller & T. Volery (2004): Entrepreneurship. Modelle, Umsetzung, Perspektiven. Wiesbaden: Springer.
- Gibb, A. (2002): In Pursuit of a new „Enterprise“ and „Entrepreneurship“ Paradigm for Learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. In: International Journal of Management reviews 4 (3), 233–269.
- Gibb, Y.K. & E.G. Nelson (1996): Personal Competences, Training and Assessment: A Challenge for Small Business Trainers. Proceedings of the European Small Business Seminar. 97–107.
- Gonon, P. (2008): Vom ehrbaren Handwerker zum innovativen Self-Entrepreneur. Modernisierung der Berufsbildung anhand idealtypischer Leitfiguren. (= Reihe: Jugend und Arbeit – Positionen). Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
- Hasso Plattner Institute of Design, Stanford University, d.school (2015): An Introduction to Design Thinking Process Guide. <https://dschool.stanford.edu> (01.11.2015).
- Johannisson, B. (1999): Entrepreneurship Ausbildung – von der Grundschule bis zum ausgeübten Gewerbebetrieb. In: EU-Kommission (Hrsg.): Schulung für Existenzgründer. Bericht über das EU-Forum in Stockholm. Brüssel, 15–28.
- Kolb, D.A. (1983): Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. New Jersey: Prentice Hall.
- Lindner, J. (2009): Entrepreneurship Education zwischen ökonomischer Ausbildungsphilosophie und Schlüsselkompetenz für das lebenslange Lernen. In: Stock, M. (Hrsg.): Entrepreneurship – Europa als Bildungsraum – Europäischer Qualifikationsrahmen. Wien: Manz Verlag.
- Lindner, J. (2012): Entrepreneur: Misch dich ein – der Debattierclub. In: IFTE/KPH (Hrsg.): Initiative for Teaching Entrepreneurship. Wien.
- Lindner, J. (2014): Referenzrahmen für Entrepreneurship-Kompetenzen, Version 15, Poster. EESI - BMBF/IFTE. <http://www.eesi-impulszentrum.at/wp-content/uploads/2014/01/PosterReferenzrahmen-092014.pdf> (20.10.2015).
- Lindner, J. & G. Fröhlich (2009): Entrepreneur: Sustainability meets Entrepreneurship. Wien: Initiative for Teaching Entrepreneurship.
- Lindner, J. & G. Fröhlich (2014): Entrepreneur: Starte dein Projekt, Wien: Initiative for Teaching Entrepreneurship.
- Low, M.B. & I.C. MacMillan (1988): Entrepreneurship: Past research and future challenges. In: Journal of Management 14, 139–161.
- Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 7 (1), 36–43.
- Neck, H. M. & P.G. Greene (2011): Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. Journal of Small Business Management 49 (1), 55–70.
- Osterwalder, A. & Y. Pigneur (2010): Business Model Generation: A Handbook for Visionaries, Game Changers, and Challengers. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Pervin, L.A. (2000): Persönlichkeitstheorien. München: Ernst Reinhardt.
- Pinchot, G. (1984): Who is the Intrapreneur? In: Intrapreneuring: Why You Don't Have to Leave the Corporation to Become an Entrepreneur. New York: Harper & Row, 28–48.
- Plattner, H., Ch. Meinel & U. Weinberg (2009): Design-Thinking. Innovation lernen – Ideenwelten öffnen. München: mi-Wirtschaftsbuch.
- Rasfeld, M. & P. Spiegel (2013): EduAction. Wir machen Schule. Hamburg: Murmann Verlag GmbH.
- Reetz, L. (1990): Schlüsselqualifikationen – Dokumentation des Symposiums in Hamburg: „Schlüsselqualifikationen - Fachwissen in der Krise?“ Hamburg.
- Ries, E. (2011): The Lean Startup. New York: Portfolio Penguin.
- Ripsas, S. (1997): Entrepreneurship als ökonomischer Prozess - Perspektiven zur Förderung unternehmerischen Handelns, Diss. Freie Universität Berlin. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.
- Ripsas, S. (1998): Elemente der Entrepreneurship Education. In: G. Faltin, S. Ripsas & J. Zimmer (Hrsg.): Entrepreneurship - Wie aus Ideen Unternehmen werden. München: Beck, 217–234.
- Rosenberg, M.B. (2013): Gewaltfreie Kommunikation, 11. Auflage. Paderborn: Junfermann.
- Schumpeter, J.A. (1911): Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung. Berlin.
- Shane, S. & S. Venkataraman (2000): The promise of entrepreneurship as a field of research. In: The Academy of Management Review 25 (1), 217–226.
- Singer, S., J.E. Amorós & D. Moska (2015): Global Entrepreneurship Monitor. Global Entrepreneurship Research Association (GERA). London: GEM.
- Spinelli, St. & J.A. Timmons (2008): New Venture Creation: Entrepreneurship for the 21st Century. London: McGraw-Hill/Irwin.

- Suonpää, M. (2013): Collaborative Learning Model through and for Entrepreneurship Constructing an Opportunity Centred. Jyväskylä: University Printing House.
- Thematic Working Group (TWG) on Entrepreneurship Education of the European Commission (2014): Final Report. European Commission (ed.), Brussel: DG Education, European Commission.
- Tranchet, N. u.a. (2009): Educating the Next Wave of Entrepreneurs Unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st Century, World Economic Forum (ed.), Cologny. http://www.weforum.org/pdf/GEI/2009/Entrepreneurship_Education_Report.pdf (01.11.2015).
- Valerio, A., B. Parton & A. Robb (2014): Entrepreneurship education and training programs around the world: dimensions for success. The World Bank, Washington DC. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/18031> (01.11.2015).
- Wunderer, R. (1999): Mitarbeiter als Mitunternehmer - ein Transformationskonzept. In: Wunderer, R. (Hrsg.): Mitarbeiter als Mitunternehmer. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag, 22–58.
- Weitere Informationen:
www.entrepreneurship.at
www.kphvie.ac.at
www.eesi-impulszentrum.at www.youthstart.eu