
Entrepreneurship Education

Johannes Lindner

Zusammenfassung

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.

Entrepreneurship competences develop early and don't wait until a person starts their working life. This article provides an overview of various approaches to Entrepreneurship Education, especially for young people, with a focus on entrepreneurial challenge-based learning.

Schlüsselwörter

Entrepreneur • Entrepreneurship Education • Entrepreneurial Challenge based Learning • Eesi • Social Entrepreneurship • Ifte • TRIO-Modell der Entrepreneurship Education • YouthStart Entrepreneurial Challenges

Entrepreneurship Education wird als Fachbegriff aus der englischen Literatur ohne Bindestrich geschrieben.

J. Lindner (✉)

Fachbereichsleiter Entrepreneurship Education und wertebasierte Wirtschaftsdidaktik der KPH Wien/Krems, Initiator des eesi-Impulszentrums des BMB und der Initiative for Teaching Entrepreneurship (IFTE), Ashoka Fellow, Wien, Österreich

E-Mail: johannes.lindner@kphvie.ac.at

Inhalt

| | |
|---|----|
| Begriffe klären | 2 |
| Entrepreneurship-Kompetenzen stärken | 3 |
| Ansätze der Entrepreneurship Education aufzeigen | 6 |
| Entrepreneurial Challenge based Learning – Lernen durch Herausforderungen | 11 |
| Literatur | 16 |

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. Carree und 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 arbeitslosen oder benachteiligten Menschen beigetragen werden (Faltin 2015).

In der Europäischen Union wird daher eine Renaissance von Entrepreneurship gefordert (vgl. European Council 2014; European Commission 2013; Europäischer Rat 2005). 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 Zeit des Wirtschaftswunders wird gefordert.

Initiative Bürger/innen fallen nicht vom Himmel, sondern benötigen 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 als lebensbegleitendes Lernen, das im Kindesalter beginnt, 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)

Begriffe klären

Anders als beispielsweise „Management“ oder „Marketing“ zählen die Begriffe „Entrepreneur“ und „Entrepreneurship“ im deutschsprachigen Raum noch nicht zu den gängigen Termini. Allerdings ist die Bekanntheit in den vergangenen Jahren

gestiegen. Die Wortbedeutung hat französische Wurzeln (französisch „entreprendre“ bedeutet „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 hin zu neuen Organisationsstrukturen oder alternativen Absatzwegen reicht. Drucker (1986) und Spinelli und Timmons (2008) betonen die Entdeckung und Nutzung einer unternehmerischen Gelegenheit (*opportunity*) als zentrale unternehmerische Aufgabe.

Entrepreneure sind in allen Funktionssystemen der Gesellschaft – von Wirtschaft, Religion, Wissenschaft, Politik und 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, der Arbeitsplatzbeschaffung für Menschen mit Behinderungen oder im Umweltschutz um.

Entrepreneurship Nimmt der Begriff Entrepreneur Bezug auf die Person, geht es bei Entrepreneurship um den Prozess, wie eine Idee entsteht, welche unternehmerische Gelegenheit identifiziert wird und wie das Team die Idee umsetzt (vgl. 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 und das Lernen der Kompetenzen, diese Ideen umzusetzen, wird der Begriff Entrepreneurship Education verwendet. Eine emanzipatorische Entrepreneurship Education betont die sozialpädagogische Relevanz für die Gesellschaft (vgl. Faltin 2015). Braukmann und Bartsch (2011, S. 368) sieht die Kultur der Entrepreneurship Education in der Tradition der Aufklärung. In Großbritannien und Australien wird der Begriff *Enterprise Education* genutzt.

Entrepreneurship-Kompetenzen stärken

Die Diskussion über die grundlegenden Kompetenzen, über die ein Entrepreneur verfügen sollte, wurde in Verbindung gebracht mit der „Schlüsselqualifikations-Debatte“. Der Begriff Schlüsselqualifikationen (vgl. Mertens 1974) stellt einem

ingleisigen Schmalspurwissen ein 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 sowie über die Gewinnung, das Verstehen und das Verarbeiten von Informationen.

Reetz (1990, S. 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/der Erkenntnis angewandt werden kann. Carlock (1994, S. 24) leitet aus Schlüsselqualifikationen und typischen Eigenschaften erfolgreicher Entrepreneure sechs spezifische Lernziele ab:

- Entwicklung von Wissen und benötigten Fähigkeiten, um Wertschöpfungspotenziale 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 erfolversprechende Produkte und Dienste zu erdenken. Hierzu bedarf es sowohl eines allgemeinen, unspezifischen kreativen Denkens als auch der Kenntnisse darüber, wie Marktinformationen aktiv gesammelt und zur Beschreibung neuer Wertschöpfungspotenziale verarbeitet werden können.
- **Entscheidungsfähigkeit:** 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/innen-Teams zielgerichtet und effizient informieren und führen zu können

Die EU-Kommission (2005) definiert die Entrepreneurship-Kompetenzen als eine von acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen, über die jede EU-Bürgerin und jeder EU-Bürger verfügen sollte. „Entrepreneurship-Kompetenz ist die Fähigkeit der und 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 der und dem Einzelnen im 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.“ (Anm. gendergerechte Änderung eingefügt).

Das Joint Research Centre der DG Employment (vgl. Bacigalupo et al. 2016) kategorisiert drei Kompetenzbereiche mit jeweils fünf Kompetenzen (siehe Abb. 1). Die Einteilung bildet u. a. die Grundlage für die Erstellung eines Online-Fragebogens zur Selbsteinschätzung der Entrepreneurship-Kompetenzen jeder EU-Bürgerin und jedes EU-Bürgers.

Ausgehend von der Definition der EU-Kommission wurde der **Referenzrahmen für Entrepreneurship-Kompetenzen**¹ erarbeitet (vgl. EU-Commission 2016, S. 178; Lindner 2014). Entrepreneurship-Kompetenzen entstehen nicht erst im Berufsleben, sondern werden über einen längerfristigen Prozess entwickelt (vgl. Ashmore 2006), daher sind Kompetenzniveaus im Referenzrahmen vorgesehen. Die Aufteilung (siehe Abb. 2) folgt der klassischen Einteilung in Primar-, Sekundar- und Tertiärstufe:

- Kompetenzniveau A (Primarstufe, Anfänger/innen) 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. Der Referenzrahmen für Entrepreneurship-Kompetenzen ist eine Hilfestellung für Lehrplan-Entwicklungsteams und für die Entwicklung von Lehr-Lern-Arrangements (siehe Abschn. 4).

¹Die 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.

| Kompetenzbereiche | Kompetenzen |
|----------------------------------|---|
| 1. Idea and opportunities | 1.1 Spotting opportunities 1.2 Creativity 1.3 Vision 1.4 Valuing ideas 1.5 Ethical and sustainable thinking |
| 2. Resources | 2.1 Self-awareness and self efficacy 2.2 Motivation and perseverance 2.3 Mobilizing resources 2.4 Financial and economic literacy 2.5 Mobilizing others |
| 3. Into action | 3.1 Taking the initiative 3.2 Planning and management 3.3 Coping with uncertainty, ambiguity and risk 3.4 Working with others 3.5 Learning through experience |

Abb. 1 EntreComp conceptual model

Ansätze der Entrepreneurship Education aufzeigen

Gibb und 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-Programme wieder. Zielgruppen (siehe Abb. 3) werden anhand der vier Kriterien: Idee, Intention bzw. Motivation, Kompetenzen und Ressourcen unterschieden. Innerhalb dieser Unterscheidungen treten verschiedenste Persönlichkeiten mit unterschiedlichen privaten und beruflichen Werdegängen auf.

Die Einteilung der Zielgruppen zeigt, dass verschiedene Anforderungen bestehen, und dementsprechend gibt es verschiedene Entrepreneurship-Programme.

| 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. 2 Grundstruktur des Referenzrahmens für Entrepreneurship-Kompetenzen, vgl. Lindner 2014, download mit Can-Do Statements: <http://www.eesi-impulszentrum.at/wp-content/uploads/2014/01/PosterReferenzrahmen-092014.pdf>

Grundsätzlich können Programme in folgenden Phasen unterschieden werden: Sensibilisierung und Entwicklung (Zielgruppe 1), Konkretisierung (Zielgruppe 2 bis 5) und Unterstützung (Zielgruppe 6 und 7).

Die weiteren Ausführungen sind primär auf die Sensibilisierungs- und Entwicklungsphase – mit den möglichen Lehr-Lern-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 unmittelbar angestrebt werden. Die Förderung des Entrepreneurial Mindsets für diese Zielgruppe umfasst drei Komponenten:

- **Unternehmerisch initiativ:** berufliche und unternehmerische Selbstständigkeit
- **Persönlich initiativ:** Ideen für die eigene Lebensführung umsetzen
- **Gesellschaftlich initiativ:** Selbstständigkeit als mündige und mitverantwortliche Bürgerinnen und Bürger („Citoyen“)

Entrepreneurship Education reicht daher von der unternehmerischen Ebene im engeren Sinn bis zu den Eigenschaften des Citoyens – also des gesellschaftlich initiativen Staatsbürgers bzw. der Staatsbürgerin. Das **TRIO-Modell der Entrepreneurship Education**² umfasst drei Ebenen (siehe Abb. 4).

²Das TRIO-Modell der Entrepreneurship Education wurde – im Rahmen des wissenschaftlich begleitenden Modellversuchs Schumpeter Handelsakademie – entwickelt (vgl. Aff und Lindner 2005; EU-Commission 2016, S. 178).

| Zielgruppen | Idee | Intention | Kompetenzen | Ressourcen |
|--|---|--|---|--|
| 1. Keine Idee und Umsetzungsabsichten sowie keine bzw. geringe Kompetenzen sind vorhanden. | Noch keine Idee ist vorhanden. | Haben sich keine Gedanken über eine Umsetzung gemacht. | Kompetenzen müssen entwickelt werden. | Es ist kaum Kapital vorhanden. |
| 2. Umsetzungsabsicht als Verhaltensintention und Idee sollen weiterentwickelt werden | Idee liegt vor, das Produkt muss entwickelt werden. | Umsetzung ist geplant. | Fertigkeiten müssen noch verbessert werden. | Je nach Möglichkeit muss ein Entrepreneurial Design entwickelt werden. |
| 3. Umsetzungsabsicht als Verhaltensintention ist vorhanden, Idee fehlt. | Idee fehlt. | Umsetzung ist geplant. | Fertigkeiten sind vorhanden. | |
| 4. Umsetzungsabsicht als Verhaltensintention und Idee sind vorhanden. | Idee ist vorhanden bzw. es wurde bereits ein Unternehmen gegründet. | Umsetzung ist geplant. | Fertigkeiten müssen noch stark verbessert werden. | |
| 5. Idee und Kompetenzen sind vorhanden, aber keine Umsetzungsabsichten. | Idee ist vorhanden. | Diese Personen bringen (noch) keine Umsetzungsabsichten mit. | Fertigkeiten sind vorhanden. | |
| 6. Investorinnen/Investoren | Keine Idee ist vorhanden. | Jemand soll bei der Umsetzung unterstützt werden. | Fertigkeiten sind (evtl.) vorhanden. | Kapital ist vorhanden. |
| 7. Entrepreneurship Educators sowie Berater/innen | Sie hatten (evtl.) eigene Ideen. | Sie wollen bei der Umsetzung unterstützen. | Fertigkeiten müssen weiterentwickelt werden. | Kapital wird nicht investiert. |

Abb. 3 Zielgruppen für Entrepreneurship Education-Programme nach Kriterien; eigene Darstellung

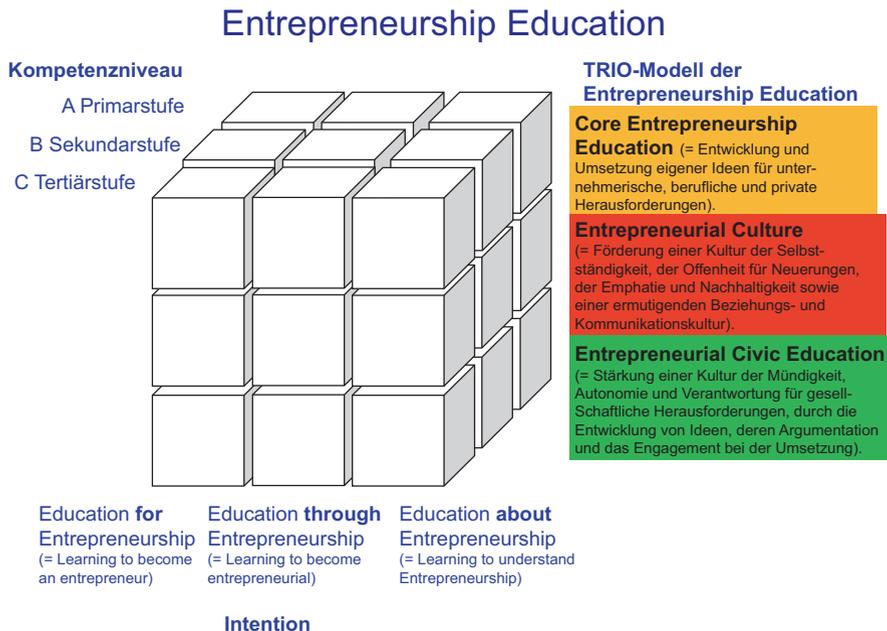


Abb. 4 Kombinationsmöglichkeiten der Entrepreneurship Education; eigene Darstellung

Curriculare Dimension der Entrepreneurship Education



Abb. 5 Curriculare Dimension der Entrepreneurship Education; eigene Darstellung

Auf der Ebene I erfolgt das Lernen von Kernkompetenzen unternehmerischer und beruflicher Selbstständigkeit sowie für die eigenständige private Lebensführung. Es werden Geschäftsmodelle (*Entrepreneurial Designs*) für Ideen unternehmerischer, beruflicher und privater Herausforderungen (vgl. Faltin und 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 gesellschaftliche 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. 4). Es zeigt sich, dass durch die verschiedenen Kombinationsmöglichkeiten auch unterschiedliche curriculare Dimensionen der Entrepreneurship Education möglich und notwendig sind.

In den vergangenen Jahren sind verschiedene Ansätze der Youth Entrepreneurship Education für Kinder und Jugendliche entstanden (siehe Abb. 5). Diese reichen von neuen Unterrichtsgegenständen in Form von Ausbildungsschwerpunkten über das Miniunternehmen sowie die ansatzweise Neuinterpretation bestehender Unterrichtsfächer und die Erarbeitung des fächerübergreifenden Ansatzes *Entrepreneurial Challenge based Learning* bis hin zu ambitionierten Schulkonzepten (vgl. Rasfeld und Spiegel 2013; Lindner et al. 2016).

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 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 „durchgängiges Lernangebot“:** Gelingt es durch die Kompetenzniveaus bzw. in mehrjährigen Schultypen, ein durchgängiges Lernangebot entlang des Fächerkanons zu entwickeln, oder besteht ein „inselartiges Lernangebot“. Ashmore (2006) und Johannisson (1999) betonen, dass sich Entrepreneurship-Kompetenzen in einem längerfristigen Prozess und nur bedingt durch Einzelaktionen entwickeln. Bacigalupo et al. (2016, S. 14) betont zwei Aspekte für die Relevanz einer kontinuierlichen Entrepreneurship Education: „1. Developing increasing autonomy and responsibility in acting upon ideas and opportunities to create value; 2. Developing the capacity to generate value from simple and predictable contexts up to complex, constantly changing environments.“
- **„Leitbild“:** Gonon (2008) zeigt auf, dass sich die Leitbilder der Bildung, insbesondere in der Berufsbildung verändern: 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 und Lindner 2005; Rasfeld und 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. Faltin und Zimmer 1995). Durch die Gestaltung von Ideen mit Zukunftspotenzial ist die Orientierung an nachhaltigem Wirtschaften (vgl. Lindner und Fröhlich 2016) 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 Lehr-Lehrn-Arrangements, da alleine die Vermittlung von trägem Wissen für die Zielgruppe Jugendliche nicht ausreicht, um Haltungen zu vermitteln. Für die (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 schüler/innenaktivierender Methoden, um Schülerinnen und Schülern möglichst viele Handlungsfelder beim Lernen zu eröffnen. Daher ist ein Methodenpluralismus relevant und ein möglicher Methodenmonismus eine Verengung. Neck et al. (2014) betonen die Methodenrelevanz für einen praxisorientierten Entrepreneurship Education-Ansatz und fordern ein breites Set an Methoden: für die

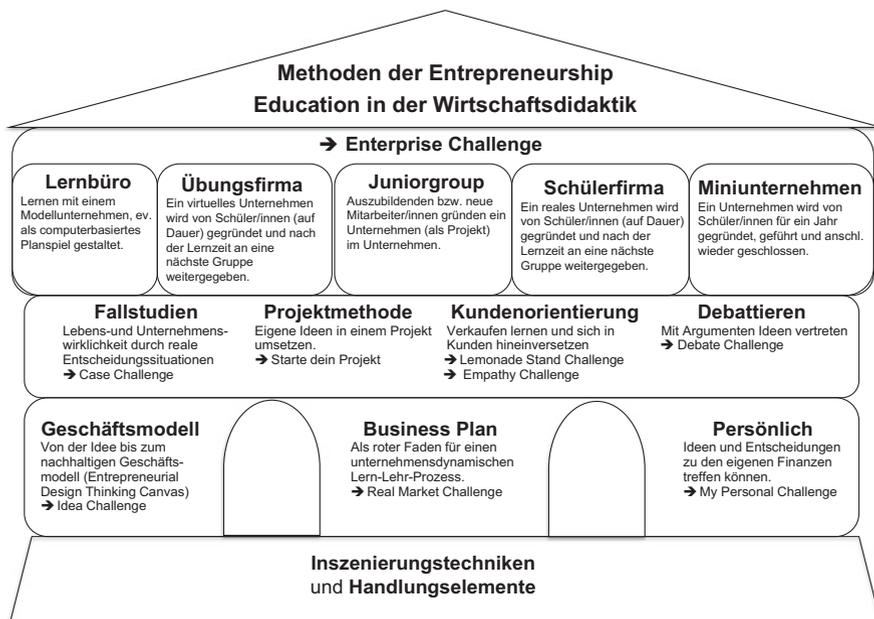


Abb. 6 Methoden der Entrepreneurship Education in der Wirtschaftsdidaktik; eigene Darstellung

Praxis der Übung, der Empathie, der Entwicklung, des Experiments und der Reflexion.

- „Wirtschaftsdidaktik“ versus „fächerübergreifender Zugang“: In den 1990er-Jahren wurde Entrepreneurship Education primär als wichtiger Teil der Wirtschaftsdidaktik (vgl. Diensberg 1999) mit den entsprechenden Lehr-Lern-Arrangements für eine variantenreiche Entrepreneurship Education dargestellt (siehe Abb. 6). Mit der Definition von Entrepreneurship als Schlüsselkompetenz wird heute die fächerübergreifende und ganzheitliche Dimension betont. Der *Entrepreneurial Challenge based Learning*-Ansatz zeigt hier einen erweiterten Zugang auf.

Entrepreneurial Challenge based Learning – Lernen durch Herausforderungen

Das Lernen durch Herausforderungen entspricht einer praxisorientierten Entrepreneurship Education (vgl. Neck et al. 2014). Die Basis dieses Ansatzes stellt der Lernkreis: „Herausforderung – Feedback – Reflexion“ dar (vgl. Kolb 1984; Sternad und Buchner 2016). Die Lernform kombiniert ein Zusammenspiel zwischen einem handlungs- (insbesondere projekt-) und einem reflexionsorientierten pädagogischen Zugang wieder:

- Unter einer Herausforderung wird eine anspruchsvolle, komplexe und zielgruppenspezifische Aufgabe aus der Lebenswirklichkeit verstanden. Die Lernenden sollen für diese Herausforderung (oft in Zusammenarbeit mit anderen) Ideen entwickeln und umsetzen. Die „Lebenswirklichkeit“ folgt eigenen Bewegungen, ihre Bewältigung erfordert einen Prozess forschenden Lernens in engem Theorie-Praxis-Zusammenhang. Kindern und Jugendlichen soll bereits frühzeitig vermittelt werden, dass sie eigene Ideen entwickeln und Herausforderungen selbst in die Hand nehmen können.
- Ein adäquates Feedback folgt dem „backwards design model“. Am Beginn eines Lernkreises stehen transparent die Kompetenzen, die erreicht werden soll. Nach dem selbstständigen und kreativen Arbeiten wird mithilfe von „Teacher Assessments“, „Peer Assessments“ (Schüler/in zu Schüler/in) oder „Self-Assessments“ eine Rückkoppelung angeboten.
- Die Reflexion bietet die Möglichkeit, die Erfahrungen aus der Bearbeitung der Herausforderung und des Feedbacks einzuordnen und eine interne Struktur bzw. Haltung zu entwickeln. 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. Selbstwirksames Lernen (vgl. Bandura 1997) 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 1984).

Der Lernprozess *Entrepreneurial Challenge based Learning* möchte Freude aufs Lernen machen. Selbstständigkeit ist ein Wesensmerkmal des Lernens. Dies hat weitreichende Implikationen für die inhaltliche und pädagogische Gestaltung der Lehr-Lern-Arrangements und ist mit einer Verknüpfung verschiedenen Lernansätze verbunden (vgl. Abb. 7).

Der Ansatz des *Entrepreneurial Challenge based Learning* betont die Handlungskompetenzen, da kognitive, personale und soziale Kompetenzen mit inhaltlichen und situativen Komponenten von Entrepreneurship verknüpft werden (vgl. Jambor und Lindner 2016). Im Zentrum der Entrepreneurship Education stehen die Entwicklung von neuen Ideen und deren kreativ-konzeptive Umsetzung (vgl. Faltin 2012). Der Lernzugang baut auf verschiedenen Lernansätzen auf (siehe Abb. 7):

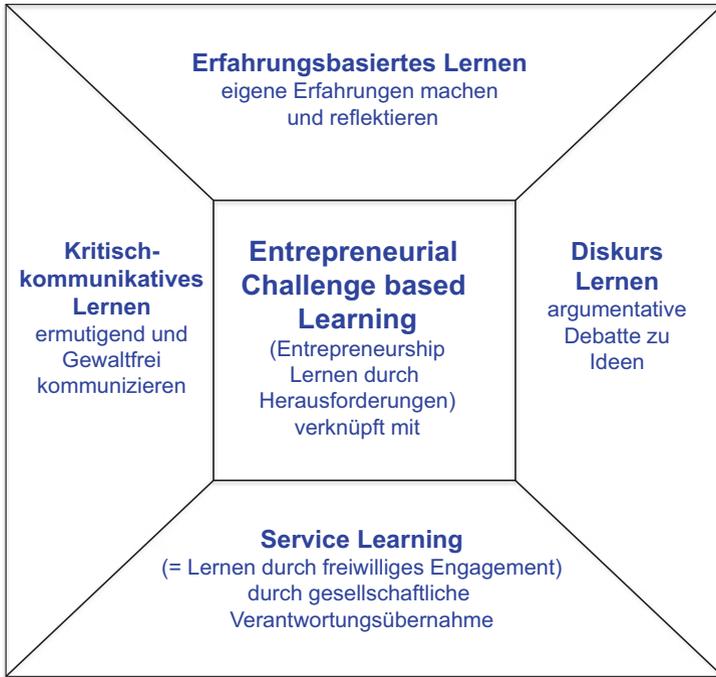


Abb. 7 *Entrepreneurial Challenge based Learning* verknüpft verschiedene Lern-Ansätze; eigene Darstellung

- Die Vertreter/innen des **erfahrungsbasierten Lernens** (vgl. Dewey 1933) argumentieren, dass Kompetenzen am besten erworben werden, wenn sie in realen Situationen veranschaulicht erlebt werden. Entrepreneurship Education fördert einen experimentellen Prozess forschenden Lernens in engem Theorie-Praxis-Zusammenhang kombiniert mit Kreativität und in Teamarbeit (vgl. Faltin und 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).
- **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. 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 – durch die Beschäftigung mit Streitfragen – die Chance, 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 Interesses für gesellschaftliche Themen bedingt die Auseinandersetzung und die Beteiligung daran (vgl. Lindner 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. 8 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), die jeweils altersadäquate Ausgangspunkte aufweisen. Bei B1 wird mit *Entrepreneurial Design* (vgl. Lindner und Fröhlich 2014) an einem nachhaltigen Geschäftsmodell gearbeitet. Bei B2 wird Bezug zum *Business Model Canvas* genommen (vgl. Osterwalder und Pigneur 2010).

Die Förderung der Entrepreneurship Education für Kinder und 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. European Commission/EACEA/Eurydice 2016).

Entrepreneure halten Wirtschaft und Gesellschaft mit der Umsetzung neuer Ideen in Schwung. Die Gesellschaft braucht daher Menschen mit Entrepreneurship-

³Im Zeitraum 2015–2018 wird der wissenschaftlicher 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.

| Core Entrepreneurial Education | | |
|---|---|---|
| <p>Idea challenge Ich kann eine eigene Idee und ein Geschäftsmodell entwickeln.</p>  | <p>Hero Challenge Ich kann jemanden kontaktieren, der für mich ein Vorbild ist.</p>  | <p>My Personal Challenge Ich kann persönliche Herausforderungen lösen.</p>  |
| <p>Lemonade Stand Challenge Ich kann ein Produkt verkaufen.</p>  | <p>Real Market Challenge Ich kann einen am Markt umsetzbaren Businessplan erarbeiten.</p>  | <p>Start Your Project Challenge Ich kann ein Projekt planen und im Team umsetzen.</p>  |
| <p>Case Study Challenge Ich kann reale Fallstudien bearbeiten.</p>  | <p>Enterprise Challenge Ich kann ein Unternehmen gründen.</p>  | <p>Entrepreneurship Team Challenge Ich kann als Mitglied eines Teams ein Entrepreneurial Design entwickeln.</p>  |
| Entrepreneurial Culture | | |
| <p>Empathy Challenge Ich kann mit anderen Menschen mitfühlen.</p>  | <p>Storytelling Challenge Ich kann Inhalte in Geschichten verpacken.</p>  | <p>Buddy Challenge Ich kann eine andere Person in der Erreichung ihrer Ziele unterstützen.</p>  |
| <p>Perspectives Challenge Ich kann in meinem Umfeld nachhaltig wirtschaften.</p>  | <p>Trash Value Challenge Ich kann aus Abfällen etwas Wertvolles schaffen.</p>  | <p>Open Door Challenge Ich kann mich mit anderen Menschen vernetzen.</p>  |
| <p>Extreme Challenge Ich kann mir ein Ziel setzen und es konsequent verfolgen.</p>  | <p>Be A Yes Challenge Ich kann zu mir und meiner Umgebung "Ja" sagen.</p>  | <p>Expert Challenge Ich kann meine Meinung in angemessener Weise äußern.</p>  |
| Entrepreneurial Civic Education | | |
| <p>My Community Challenge Ich kann Aufgaben für die Gemeinschaft, in der ich lebe, übernehmen.</p>  | <p>Volunteer Challenge Ich kann mich in einer gemeinnützigen Institution engagieren.</p>  | <p>Debate Challenge Ich kann für meine Meinung Argumente finden und sie in eine Diskussion einbringen.</p>  |

Abb. 8 YouthStart – Entrepreneurial Challenges (vgl. Jambor und Lindner 2016, www.youthstart.eu), eigene Darstellung

Kompetenzen. Der Entrepreneurship Education kommt hier eine auslösende und prozessverstärkende Position zu.

Literatur

- Aff, J., und J. Lindner. 2005. Entrepreneurship Education zwischen „small and big ideas“ – Markierungen einer Entrepreneurship Education an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen. In *Entrepreneurship-Erziehung und Begabungsförderung an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen*, Hrsg. J. Aff und A. Hahn, 83–138. Innsbruck: Studien Verlag.
- Ashmore, M. C. 2006. *Entrepreneurship everywhere: The case for entrepreneurship education*. Columbus: Consortium for Entrepreneurship Education.
- Bacigalupo, M., P. Kamylyis, Y. Punie, und L. Van den Brande. 2016. *EntreComp: The entrepreneurship competence framework*, JRC Science for Policy Report. Luxembourg.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Worth Publishers.
- Braukmann, U., und D. Bartsch. 2011. Zur Entwicklung der Wuppertaler Gründungspädagogik und -didaktik – Genese einer jungen Disziplin im kursorischen Überblick. In *Wirtschaftspädagogik zwischen Erkenntnis und Erfahrung*, Hrsg. W. Prieß, 349–388. Norderstedt: Books on Demand.
- Carlock, R. S. 1994. *The adjunct and new instructor's guide to teaching entrepreneurship*. St. Thomas: Academy of Management Entrepreneurship Division.
- Carree, M. A., und A. R. Thurik. 2010. The impact of entrepreneurship on economic growth. In *Handbook of entrepreneurship research*, Hrsg. Z. J. Acs und D. Audretsch, 557–594. Berlin/Heidelberg: Springer.
- Dewey, J. 1933. *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, 2. Aufl. Lexington: D.C. Heath & Co.
- Diensberg, C. 1999. Entrepreneurship – Positionsbestimmung der Wirtschaftspädagogik. In *Unternehmertum. Eine Herausforderung für die Zukunft*, Rostocker Arbeitspapiere zur Wirtschaftsentwicklung und Human Resource Development der Universität Rostock, Hrsg. G. Braun und C. Diensberg, 12, 51–89. Rostock: HIERO.
- Drayton, B. 2003. *Ashoka's theory of change*. Arlington: Ashoka.
- Drucker, P.F. 1986. *Innovation and entrepreneurship, practice and principles*. New York: Harper-Business.
- EESI – Impulszentrum für Entrepreneurship-Education. 2015. *Entrepreneurship Schule – Zertifizierungskatalog*. eesi – Impulszentrum für Entrepreneurship Education des Österreichischen Bildungsministeriums. www.eesi-impulszentrum.at. Wien.
- Europäische Kommission. 2005. *Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen*, 548. Brüssel: KOM.
- 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.
- European Commission/EACEA/Eurydice. 2016. *Entrepreneurship education at school in Europe*. Luxembourg. <https://webgate.ec.europa.eu/fpfi/mwikis/eurydice/images/4/45/195EN.pdf>. Zugegriffen am 01.08.2016.
- 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). Zugegriffen am 01.08.2016.
- 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., und S. Ripsas. 2011. Das Gestalten von Geschäftsmodellen als Kern des Entrepreneurship, Hrsg. Institute of Management der Hochschule für Wirtschaft und Recht, Working Papers 61. Berlin.
- Faltin, G., und J. Zimmer. 1995. *Reichtum von unten – die neuen Chancen der Kleinen*. Berlin: Aufbau Verlag.
- Gibb, Y. K., und 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, Hrsg. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.
- Jambor, E., und J. Lindner. 2016. YouthStartStart Entrepreneurship-Challenges, Lehrerinnen/Lehrer- und Schülerinnen/Schüler-Unterlagen. www.youthstart.eu. Zugegriffen am 01.01.2017.
- Johannisson, B. 1999. Entrepreneurship Ausbildung – von der Grundschule bis zum ausgeübten Gewerbebetrieb. In *Schulung für Existenzgründer, Bericht über das EU-Forum in Stockholm*, Hrsg. EU-Kommission, 15–28. Brüssel: EU-Kommission.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Lindner, J. 2012. *Entrepreneur: Misch dich ein – der Debattierclub*. Wien: Initiative for Teaching Entrepreneurship (IFTE/KPH).
- Lindner, J. 2014. Referenzrahmen für Entrepreneurship-Kompetenzen, Version 15. eesi BMB/IFTE, Hrsg. Wien. <http://www.eesi-impulszentrum.at/wp-content/uploads/2014/01/PosterReferenzrahmen-092014.pdf>. Zugegriffen am 01.01.2017.
- Lindner, J., und G. Fröhlich. 2014. *Entrepreneur: Starte dein Projekt*. Wien: Initiative for Teaching Entrepreneurship (vgl. dazu auch www.startedeinprojekt.at)
- Lindner, J., und G. Fröhlich. 2016. *Entrepreneur: Sustainability meets Entrepreneurship, 2.*, überarbeitete Aufl. Wien: Initiative for Teaching Entrepreneurship.
- Lindner, J., B. Tötterström, I. Koch-Polagnoli, und E. Hammerl. 2016. eesi zur Entrepreneurship Schule. In *Facetten der Entrepreneurship Education*, 307–316. Wien: Manz.
- Mertens, D. 1974. Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* 7(1): 36–43.
- Neck, H., P. Greene, und C. Brush. 2014. *Teaching entrepreneurship, a practice-based-approach*. Cheltenham/Northampton: Edward Elgar.
- Osterwalder, A., und Y. Pigneur. 2010. *Business model generation: A handbook for visionaries, game changers, and challengers*. New Jersey: Wiley.
- Pinchot, G. 1984. Who is the intrapreneur? In *Intrapreneuring: Why you don't have to leave the corporation to become an entrepreneur*, 28–48. New York: Harper & Row.
- Plattner, H., Ch Meinel, und U. Weinberg. 2009. *Design Thinking. Innovation lernen – Ideenwelten öffnen*. München: mi-Wirtschaftsbuch.
- Rasfeld, M., und 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: Feldhaus.
- Ries, E. 2011. *The lean startup*. New York: Portfolio Penguin.
- Ripsas, S. 1998. Elemente der Entrepreneurship Education. In *Entrepreneurship – Wie aus Ideen Unternehmen werden*, Hrsg. G. Faltin, S. Ripsas und J. Zimmer, 217–234. München: Beck.
- Rosenberg, M. B. 2013. *Gewaltfreie Kommunikation*, 11. Aufl. Paderborn: Junfermann.
- Schumpeter, J. A. 1911. *Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung*. Berlin: Duncker & Humblot.
- Singer, S., J. E. Amorós, und D. Moska. 2015. *Global entrepreneurship monitor: Global entrepreneurship research association (GERA)*. London: GEM.
- Spinelli, St, und J. A. Timmons. 2008. *New venture creation: Entrepreneurship for the 21st century*. London: McGraw-Hill/Irwin.
- Sternad, D., und F. Buchner. 2016. Wissenschaftliche Grundlagen des Lernens durch Herausforderung. In *Lernen durch Herausforderung*, 41–46. Wiesbaden: Gabler.

Suonpää, M. 2013. *Constructing an opportunity centred collaborative learning model through and for entrepreneurship*. Jyväskylä: University Printing House.

Thematic Working Group (TWG) on Entrepreneurship Education of the European Commission. 2014. Final Report, European Commission Hrsg. Brussel: DG Education, European Commission.

Weitere Informationen: www.entrepreneurship.at und www.entrepreneurship.de

Wunderer, R. 1999. Mitarbeiter als Mitunternehmer – ein Transformationskonzept. In *Mitarbeiter als Mitunternehmer*, Hrsg. R. Wunderer, 22–58. Neuwied: Hermann Luchterhand Verlag.