



Entrepreneurship Education

Herausgegeben von

Ulrich Braukmann

Band VII



Dominik Bartsch

# **Youth Entrepreneurship Education in Deutschland**

Praxis, Theorie und Perspektiven



Dominik Bartsch  
Youth Entrepreneurship Education in Deutschland

# Entrepreneurship Education

Hrsg. Ulrich Braukmann

Band VII

**DOMINIK BARTSCH**

**YOUTH ENTREPRENEURSHIP EDUCATION  
IN DEUTSCHLAND**

**PRAXIS, THEORIE UND PERSPEKTIVEN**



**EUSL-VERLAGSGESELLSCHAFT MBH  
DETMOLD 2019**

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Diese Arbeit wurde 2018 an der Bergischen Universität Wuppertal als Dissertation angenommen.

ISBN (Print): **978-3-940625-87-8**

ISBN (E-Book): **978-3-7639-6746-9**

Dieses E-Book erscheint unter der ISBN 978-3-7639-6746-9 bei wbv Publikation ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

*Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.*

© Eusl-Verlagsgesellschaft mbH, Detmold 2019  
Satz: Vorlage des Autors

## Vorwort des Herausgebers

Ungewöhnlich viel Neuland auf der Landkarte der Forschung zur Wuppertaler Entrepreneurship Education wird mit dem vorliegenden Band von Dominik Bartsch verdienstvoll und überaus erfolgreich betreten. Dabei adressiert Dominik Bartsch mit seinem Werk die bislang wenig erforschte Gründungspädagogik und -didaktik in einer ungewöhnlichen Breite und Tiefe.

Auch in dem beachtlichen modernen Spektrum zwischen Wirtschaftswissenschaft und Erziehungswissenschaft offerieren immer noch viele Doktoranden und Doktorandinnen einzelne Erkenntnisse zu zumeist gut messbaren Gegenstandsbereichen. Auch wenn nicht immer der außen- und binnenlegitimatorische Mehrwert erkennbar wird, leisten sie dabei den Nachweis der Befähigung zu einem ostentativ ausgewiesenen akkuraten methodischen Vorgehen. Zugleich lassen sich aktuell nicht mehr viele Nachwuchswissenschaftler finden, die sich oft als erste größeren Zusammenhängen und damit einhergehenden, bislang unbeantworteten übergreifenden Fragen mit Relevanz für die 'scientific community' und die Gesellschaft mutig so zuwenden, dass die Grundlage für die Entwicklung neuer Disziplinen geschaffen wird.

Dominik Bartsch reklamiert seine Zugehörigkeit zu diesen Pionieren bereits mit der Betitelung seines Werkes: Youth Entrepreneurship Education in Deutschland – Praxis, Theorie und Perspektiven.

Dieser gewählte Anspruch erzeugt zunächst Respekt und Neugier zugleich. Schließlich ist es seit längerem überfällig, sich dem Phänomen wissenschaftlich umfangreich zuzuwenden, welches Dominik Bartsch in seiner Dissertation als Youth Entrepreneurship Education (YEE) bezeichnend einführt.

Denn: Wie Dominik Bartsch eindrucksvoll zusammentragend belegt, wird nicht nur immer wieder eine Zuwendung zur YEE dezidiert gefordert.

Vielmehr wird eine solche Zuwendung sogar in der praktizierten Wirtschaftspolitik zunehmend notwendig, wenn man sich dem in den letzten Jahrzehnten offenbarten Auf und Ab der öffentlichen Aufmerksamkeit und Wertschätzung gegenüber dem Gründungsthema zumindest entziehen will und stattdessen politikstrategisch erwünscht über eine YEE - als Fundament in der wirtschaftspolitischen Wertschöpfungskette - eine nachhaltig effizientere bzw. ergiebigerer Gründungsförderung aus Hochschulen und Universitäten ermöglichen möchte.

Dominik Bartsch gelingt es dabei, die vielen Forderungen nach einer Aufwertung und Ausbreitung der YEE nicht nur aus dem nationalen, sondern auch aus dem internationalen Kontext

zusammen zu tragen und angemessen zu würdigen. Zugleich gelingt es ihm aber auch, eindringlich die Diskrepanz aufzuzeigen zwischen den Postulaten nach einer effizienten Verankerung der YEE im deutschen Bildungs- und Schulsystem als zentraler selbstläuferischer Systemlösung im Dienste wirtschaftspolitischer Rationalität und dem, was bislang an YEE im schulischen Alltag konkret implementiert und disseminiert wurde. Damit einher stellt er sich die allseits relevante Frage, warum diese Diskrepanz entsteht. Ebenso ist zu fragen, warum trotz der eklatanten Diskrepanz immer wieder in YEE-Projekte sowie in Vorhaben der Institutionalisierung einer YEE erheblich investiert wird, ohne nachhaltige Etablierungseffekte erzeugen zu können. Selbst Gründungspädagogen und -didaktiker, die ein disziplininhärentes Interesse an einer Aufwertung und schulischen Verankerung der YEE haben könnten, müssen allzu oft konzedieren, dass viele Projekte und Vorhaben der Institutionalisierung wie ein Strohflecken oder wie Eintagsfliegen wirken.

Trotz vieler guter wirtschafts- und bildungspolitischer Gründe für die Einführung eines nachhaltigen und flächendeckenden Angebotes an YEE-Maßnahmen bzw. -Lehre ist zumindest bislang in Deutschland eine nachhaltige Implementation und Dissemination einer YEE noch nicht gelungen. Wie so viele Anliegen ohne nachhaltige Umsetzungserfolge sind somit YEE-Projekte sowie Vorhaben der Institutionalisierung einer YEE sogar mit der Gefahr konfrontiert, bereits aufgrund eines Mangels an Nachhaltigkeits-Effizienz sich selbst zu diskreditieren.

Dominik Bartsch hat sich als einer der Ersten diesem Themenkomplex systematisch zugewendet. Es geht ihm dabei aus guten wissenschaftlichen Gründen der Redlichkeit und Neutralität nicht darum, aufzuzeigen, über welchen vermeintlich schnell zu befahrenen Weg die YEE im deutschen Schulsystem erfolgreich etabliert werden könnte.

Bereits das Entwerfen und Pflastern eines solchen Weges würde voraussetzen, dass eine solche Verankerung der YEE ins schulische Bildungssystem als Zielsetzung von der Politik und Bevölkerung als so legitim erachtet wird, dass z.B. andere Schulfächer angesichts begrenzter Lehrdeputate und Lernkontingente einem neuen Schulfach weichen müssten. Dominik Bartsch begründet umfassend, warum er als Wissenschaftler hier nicht 'einfach und schlicht' vorschnell Partei ergreifen will und darf.

Im Wesentlichen geht es ihm vielmehr um eine Aufklärung des bisherigen Scheiterns.

Er macht überzeugend deutlich, dass nur auf einem solchen Fundament der Aufklärung eine für die Zukunft ergebnisträchtigere Implementation und Dissemination konzipiert und realisiert werden kann. Er plädiert somit dafür, zunächst aufzuarbeiten, warum die YEE trotz der vielen

Forderungen von ansonsten mächtig wirkenden Protagonisten wie der EU-Kommission zumindest bislang nicht erfolgreich ins Schulsystem verankert werden konnte.

Ein zentrales Ergebnis ist: YEE verfügt bis dato nicht über die Akzeptanz und Attraktivität, um - ähnlich wie ein allgemeinbildendes Schulfach - vielen Schülerinnen und Schülern angeboten zu werden. Dominik Bartsch zeigt auf, warum sich die YEE nicht im Verdrängungswettbewerb alter und neu eingeforderter Fächer durchsetzen konnte.

Dominik Bartsch hat sich im Interesse der Befürworter einer YEE über viele Jahre zugewendet und überaus kundig gemacht hat. Im Kontrast zu dem oft überschaubaren und zeitlich begrenzten einmaligen Einsatz eines standardisierenden und standardisierten Instrumentes der quantitativen empirischen Sozialforschung, war das von ihm gewählte bzw. konzipierte Vorgehen sicherlich aufwändiger. Es war aber angesichts einer u.a. vielfach babylonischen Sprachverwendung und hohen Fragmentierung in Theorie und Praxis mit Bezug zur YEE nicht nur forschungsmethodologisch zwingend. Letztlich gibt es nur wenige Experten auf diesem Gebiet, die in dem Maße über eine einheitliche Terminologie und theoretische Basis verfügen, um Vergleichbarkeit von Aussagen und Gültigkeit in standardisierten und direkt befragenden Erhebungsverfahren gewährleisten zu können.

Dominik Bartsch betritt ressourcenaufwändig erstmals - so darf auch hier nochmals hervorgehoben werden - völliges Neuland. Spätestens dann, wenn man sich auf etablierte Begrifflichkeiten stützen möchte, um das Neuland in einer deskriptiven Funktionalität von Theoriebildung kartographieren zu können, muss man viele Grundlagen erst einmal schaffen. Diese Pionierarbeit ist - so sei hier erneut würdigend hervorgehoben - Dominik Bartsch in seiner umfangreichen Grundlegung überzeugend gelungen. Dabei hat er nicht nur erneut als einer der ersten die Förderprogramme und Aktivitäten auf internationaler Ebene identifiziert und zusammengestellt. Vielmehr hat er auch verdienstvoll aus den von ihm mühsam zusammengetragenen Quellen die Geschichte der Entrepreneurship Education in Deutschland nachgezeichnet. Obwohl Dominik Bartsch im Hinblick auf eine YEE - im Kontrast zur "ökonomischen Bildung", hier lassen sich deutlich mehr Quellen finden - nur auf sehr wenige Vorarbeiten zurückgreifen konnte, hat er diese Lücken überzeugend zu füllen gewusst. Auch seine Ausführungen zur terminologischen Annäherung und Definition stellen einen neuen und originär erstellten Beitrag zur wissenschaftlichen Fundierung dar. Die zukünftigen Forschungen zur Entrepreneurship Education und zur YEE werden dadurch erheblich unterstützt. Auch mit dieser wissenschaftlichen 'Kärnerarbeit' werden schließlich wesentliche Grundlagen dafür geschaffen, die Chancen



für eine erfolgsträchtigere Implementation und Dissemination einer YEE zu erhöhen. Nachfolgende Forschung kann nun präzisiertere Terminologien und Kategorien verwenden, die beeindruckend begründet die Definition der Youth Entrepreneurship Education im aktuellen Wuppertaler Verständnis weiterentwickelt. Eine überzeugende Aufarbeitung des Wesens der 'ökonomischen Bildung' wird ebenfalls offeriert. Sie ermöglicht nicht nur eine aktuelle Abgrenzung der ökonomischen Bildung zur Wirtschaftspädagogik und Wirtschaftsdidaktik, sondern kann die Schaffung von interdisziplinären Synergien genauso unterstützen, wie eine aktuell in Nordrhein-Westfalen angedachte Einführung eines neuen Schulfaches Wirtschaft.

Diese Grundlegung ermöglichte es Dominik Bartsch, erstmalig die Praxis der YEE in Deutschland analytisch-rekonstruierend aufzuarbeiten. Dominik Bartsch legt dabei einen ersten kohäsiven Bericht zum Status quo der Praxis der YEE vor.

Er zeigt auf, dass eine Vielzahl an unterschiedlichen Initiativen und Promotoren eine Vielzahl von Maßnahmen, Lehrgängen und Kursen - auffällig oft in einem Spannungsfeld von Entertainment und Bildung - anbietet. Dies darf auch deshalb nicht verwundern, da die praktizierte YEE bislang eben nicht 'von oben' verordnet wurde, sondern von vielen Akteuren 'von unten' praktiziert und eingefordert wird. Das Ausmaß der von Dominik Bartsch beschriebenen Heterogenität ist erstaunlich und zeigt auf, dass die Bottom-Up-Angebote - so darf gefolgert werden - nicht einem einheitlichen Prototyp oder Muster folgend entstanden sind.

Einige Initiativen und Maßnahmen werden sogar von Bundes- und Landesministerien finanziell gefördert. Zugleich müssen sie sich aber auch in der Praxis bewähren, wollen sie als akzeptiert gelten, um eine finanzielle Zuwendung aufrechterhalten zu können. In Folge bemühen sie sich, die Attraktivität ihrer Angebote zu sichern und auszubauen. Vielfach versuchen sie dabei, ihr jeweiliges Angebot als gleichwertig zum Lehren und Lernen in staatlichen Schulen darzustellen, obwohl es keine einschlägige universitäre Lehrerinnen- und Lehrerbildung, sondern oft nur eine mehrtägige Schulung von Lehrerinnen und Lehrern ohne fachlichen Bezug zu Wirtschaftswissenschaften oder Entrepreneurship gibt.

Als Sozialform dominieren methodische Großformen, die viele relevante nutzenstiftende Optionen mit Bezug zur handlungs- oder problemorientierten Wirtschaftsdidaktik offerieren. Allerdings werden sie auch seit Jahrzehnten in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik bezüglich ihrer Bildungswirksamkeit diskutiert und kritisiert.

YEE-Anbieter agieren aus eigener Rationalität weitgehend autonom. Sie besitzen nur einen geringen Grad an Verbundenheit und Zugang zum tradierten staatlichen Schulsystem. Damit gehen weitere Nachteile einher. So ist z.B. die Sicherung und Festigung fragil und mit der Freiwilligkeit der Teilnahme entsteht das Problem der Fluktuation bei Lehrenden und Lernenden.

Der Implementations- und Disseminationsgrad der YEE erweist sich somit völlig zutreffend als gering. Eine Verankerung einer YEE im Schulsystem erfolgt nur ganz selten. YEE-Projekte werden zwar auch in Schulen vor Ort angeboten und durchgeführt - vielfach, wie Dominik Bartsch belegt, nicht als Pflicht-, Wahlpflicht- oder Wahlfach, sondern als extracurriculares Angebot. Viele Initiativen offerieren ihr Angebot nur in einzelnen Bundesländern. Die gründerpädagogische und -didaktische Forschung ergibt zudem, dass auch das Bundeswirtschaftsministerium mit Vertretern der Kultusministerkonferenz bislang weitgehend erfolglos interagiert und kommuniziert. Weder wurde ein Schulfach mit Bezug zur YEE eingeführt, noch haben sich extracurriculare Angebote bundesweit etablieren können. Allenfalls finden sich nur wenige Initiativen wie 'Junior' und 'Jugend gründet', die relativ beständig extracurriculare Maßnahmen anbieten. Eine flächendeckende Wirkung mit bildendem Nachhaltigkeitsanspruch und Verankerung im Schulsystem lässt sich nicht ausmachen. Damit ergibt die Bestandsaufnahme von Dominik Bartsch eine für Promotoren der YEE ernüchternde Zwischenbilanz. Eine erste Entmystifizierung ergibt: Viele Postulate scheinen in der Realität insofern zu verpuffen, als dass sie keine selbstläuferische Nachhaltigkeit im Schulsystem bewirken.

Aufbauend auf diesen ersten Einblicken in das Objektfeld wendet sich Dominik Bartsch erstmals den heterogenen Ansätzen zur Theoretisierung der YEE umfangreich zu. Dominik Bartsch hat über viele Jahre und in vielen Funktionen (u.a. als Geschäftsführer des Arbeitskreises Entrepreneurship Education im FGF, der größten deutschsprachigen Vereinigung der Gründungsforscherinnen und -forscher) wissenschaftliche Institutionen und Veröffentlichungen mit Bezug zur Youth Entrepreneurship Education identifiziert, enumeriert und klassifiziert. Zwar finden sich mittlerweile erfreulicherweise relativ viele Veröffentlichungen - auch in der Wissenschaft - mit Bezug zum Thema YEE. Abhandlungen zu diesen Veröffentlichungen bzw. Reflexionen über die Theorieentwicklung und Theorieausprägung lassen sich aber nicht finden. Dominik Bartsch zeigt auch hier auf: Wie so häufig in schnelllebigem Entstehungskontexten herrscht eine unüberschaubar wirkende Vielfalt an Artikeln, Berichten oder Broschüren vor. Oft wird lediglich ein Projekt oder eine Initiative vorgestellt. Allerdings haben sich viele Autoren dem Phänomen YEE oft nur sporadisch und nicht kontinuierlich zugewendet. In Folge liegen vielfach

Texte vor, die eine einzige Initiative und ihr Projekt ohne generalisierenden Anspruch beschreiben. Selten lassen sich Theoriefragmente mit präskriptivem Anspruch auffinden. Noch seltener werden die vielen Fragmente zusammengetragen und das Trennende und Gemeinsame herausgearbeitet. Typisches und Generalisierbares zur YEE dominiert dabei in der wissenschaftlichen Literatur nicht.

Die Analyse sowohl bezüglich der Praxis und der Theorie ergibt in einer Gesamtwürdigung, dass sich die YEE trotz der vielen von Dominik Bartsch aufgelisteten Postulate und trotz umfangreicher Förderung bislang nicht als Teil des staatlichen Schulsystems fortentwickeln konnte. Vor diesem Hintergrund ist es nur konsequent und angesichts des Umfangs des neuen Standardwerkes zur YEE zugleich verdienstvoll, sich wie Dominik Bartsch den Perspektiven einer YEE im Hinblick auf mögliche Formen einer dauerhaften Akzeptanz und Finanzierung im staatlichen Schulsystem (als taxonomisch weitreichende Form der Implementation und Dissemination) zuzuwenden. Dominik Bartsch geht dabei im Wesentlichen davon aus, dass sich bei einem Verharren im Status Quo die YEE nicht weiter etablieren und verankern wird. Als Ursache und Wirkung hierfür verweist Dominik Bartsch auf ein Spannungsfeld von Entrepreneurship und Education, welches einen bislang ausgeprägt stabilen und sogar als entwicklungs-hemmend einzustufenden 'Steady State' konstituiert.

Ohne z.B. eine Weiterentwicklung des Verständnisses einer YEE werden weiterhin Vorbehalte und Vorurteile gegenüber einer YEE genauso dominieren wie Einwände, die sich u.a. aus dem allseits zu geringen allgemeinbildenden Gehalt einer YEE genauso speisen wie aus der von Grüner bereits relativ früh explizierten Sorge vor Inkompatibilitäten mit Bildungs- und Erziehungszielen. Dominik Bartsch beendet auch dieses Unterkapitel mutig mit Schlussfolgerungen zu explorativen Zukunftsperspektiven einer YEE.

Wie aus der Gliederung ersichtlich, sind somit drei, für die hier im Vordergrund stehende Thematik ungewöhnlich tiefgreifende Abhandlungen entstanden.

Dabei liegt erstmals eine Arbeit vor, die sowohl die Entrepreneurship-Perspektive mit berechtigtem Fokus auf die Förderung einer YEE als auch die Schul- und Bildungsperspektive mit ebenso berechtigtem Fokus auf die Frage der Legitimation einnimmt. Erstmals werden Grundzüge einer insofern integrativen Gründungspädagogik und -didaktik grundgelegt, als dass beide Foki zugleich respektiert werden.

Soll auch der YEE in Deutschland ein höherer Stellenwert zugemessen werden, sind mit der Arbeit von Dominik Bartsch viele Grundlagen geschaffen worden. Ebenso ist aufgearbeitet

worden, dass auf dem Weg zur schulischen Systemintegration noch viel Forschungs- und Entwicklungsarbeit zu leisten sein wird.

Zugleich ist davon auszugehen, dass das vorliegende Werk noch viele Jahre auch als Grundlagenwerk im Bereich der Youth Entrepreneurship Education gelten darf, welches nicht nur für die Wirtschaftspädagogik und -didaktik, sondern auch für die betriebswirtschaftlich fundierte Gründungsforschung und die Entrepreneurship Education viele wertvolle Anregungen und Erkenntnisse enthält.

Wuppertal, im November 2018

Ulrich Braukmann



## Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis .....	XVI
Tabellenverzeichnis .....	XVII
Abkürzungsverzeichnis .....	XVIII
<b>1 Einleitung – Anlass, Zielsetzung und Vorgehen .....</b>	<b>1</b>
<b>2 Grundlegung zur Youth Entrepreneurship Education.....</b>	<b>10</b>
2.1 Verständnisperspektive: Entrepreneurship und Gründung.....	11
2.1.1 Gründungstätigkeit in Deutschland.....	12
2.1.2 Entrepreneurship-Förderung aus der Politik.....	16
2.1.2.1 Aktivitäten und Programme auf europäischer Politikebene .....	17
2.1.2.1.1 Europäische und wirtschaftspolitische Intentionen .....	18
2.1.2.1.2 Entrepreneurship Education als Postulat .....	19
2.1.2.1.3 Zwischenbilanz zu bisherigen Förderaktivitäten .....	24
2.1.2.2 Aktivitäten und Programme auf nationaler Politikebene.....	27
2.1.2.2.1 Wirtschaftspolitische Intentionen .....	27
2.1.2.2.2 Förderinstrumente zur unmittelbaren Erhöhung der Gründungszahlen	29
2.1.2.2.3 EXIST – Existenzgründungen aus der Wissenschaft .....	30
2.1.2.2.4 Förderinstrumente zum Aufbau einer unternehmerischen Kultur .....	35
2.1.2.2.5 Zwischenbilanz zu bisherigen Förderaktivitäten .....	37
2.1.3 Zur Genese der Entrepreneurship Education in Deutschland.....	40
2.1.3.1 Entrepreneurship Education in Wissenschaft und Schule .....	41
2.1.3.2 Wirtschaftspolitisch intendierte Förderung.....	42
2.1.3.3 Zielgruppenerweiterung zur Effizienzsteigerung .....	46
2.1.3.4 Entrepreneurship Education in dynamischer Entwicklung.....	47
2.2 Wissenschaftliche Fundierung: Terminologische Annäherung und Definition von Youth Entrepreneurship Education.....	50
2.2.1 Zu ‚Entrepreneurship‘ und ‚Education‘ als zentrale Eckpfeiler .....	51
2.2.1.1 Zum Entrepreneurship .....	51

2.2.1.1.1	Terminologischer Ursprung und Historie des Entrepreneurship-Begriffs .....	52
2.2.1.1.2	Facetten eines Entrepreneurship-Verständnisses.....	58
2.2.1.2	Zur Education.....	61
2.2.1.3	Zur Entrepreneurship Education .....	64
2.2.1.3.1	Präliminarien einer Begriffspräzisierung.....	64
2.2.1.3.2	Kategorisierungsansätze .....	66
2.2.2	Domäne Youth Entrepreneurship Education .....	70
2.2.2.1	Konstituierung des Terminus Youth Entrepreneurship Education .....	70
2.2.2.2	Verständnisse der Youth Entrepreneurship Education in Praxis und Wissenschaft.....	73
2.2.3	Youth Entrepreneurship Education und ökonomische Bildung.....	77
2.2.3.1	Charakteristika der ökonomischen Bildung .....	78
2.2.3.2	Zur Genese der ökonomischen Bildung.....	81
2.2.3.3	Identitäten und Disparitäten von Youth Entrepreneurship Education und ökonomischer Bildung .....	85
2.2.4	Implikation: Definition der Youth Entrepreneurship Education im aktuellen Wuppertaler Verständnis .....	88
<b>3</b>	<b>Zur Praxis der Youth Entrepreneurship Education .....</b>	<b>94</b>
3.1	Methodische Vorbemerkungen und Erläuterungen .....	95
3.2	Youth Entrepreneurship Education in den Curricula der allgemeinbildenden Schule.....	101
3.2.1	Unterrichtsfach Entrepreneurship .....	103
3.2.2	Unterrichtsfach Wirtschaft als Bezugsfach.....	105
3.3	Extracurriculare Angebote der Youth Entrepreneurship Education .....	113
3.3.1	Initiativen, Wettbewerbe und Projekte in und für Schulen.....	114
3.3.1.1	Analyse bestehender Praxisangebote als Herausforderung .....	114
3.3.1.2	Merkmale extracurricularer Angebote .....	121
3.3.1.2.1	Initiatoren und Projektträger.....	122
3.3.1.2.2	Intentionen und Lernziele .....	125
3.3.1.2.3	Angebotsformen und Methoden .....	131
3.3.1.2.4	Lehrpersonen .....	136
3.3.1.2.5	Lehrmaterialien.....	141
3.3.2	Außerschulische Angebote im kursorischen Überblick.....	144

3.4 Fazit zur Praxis der Youth Entrepreneurship Education .....	147
<b>4 Zur Theorie der Youth Entrepreneurship Education.....</b>	<b>159</b>
4.1 Meta-Theoretische Explikation: Zum Theorieverständnis im Mehrebenenmodell....	160
4.2 Methodische Vorbemerkungen und Erläuterungen .....	166
4.2.1 Erkenntnisinteressensspezifische Operationalisierung des Terminus Theorie	166
4.2.2 Zur Vorgehensweise einer Rekonstruktion des Status quo.....	167
4.3 Wissenschaftliche Institutionen und Veröffentlichungen mit Bezug zur Youth Entrepreneurship Education .....	172
4.3.1 Institutionelle Analyse .....	174
4.3.1.1 Status quo ‚syntaktischer‘ Professuren .....	176
4.3.1.2 Status quo ‚semantischer‘ Professuren .....	179
4.3.1.2.1 Typ I: Gründungspädagogik und -didaktik .....	180
4.3.1.2.2 Typ II: Ökonomische Bildung .....	183
4.3.1.2.3 Typ III: Wirtschaftspädagogik.....	189
4.3.1.3 Interim Conclusio: Institutionelles Patchwork.....	191
4.3.2 Forschungsaktivitäten und -ansätze ... ..	198
4.3.2.1 ... in der Wirtschaftswissenschaft .....	200
4.3.2.1.1 Mit Bezug zur Youth Entrepreneurship Education .....	201
4.3.2.1.2 Mit Bezug zur Youth Entrepreneurship.....	205
4.3.2.1.3 Mit Bezug zur Entrepreneurship Education .....	207
4.3.2.1.4 Resümee.....	209
4.3.2.2 ... in der Pädagogik .....	211
4.3.2.3 ... in der Wirtschafts- und Berufspädagogik .....	215
4.3.2.4 ... in der Entrepreneurship Education.....	220
4.3.2.5 ... in der ökonomischen Bildung .....	224
4.3.2.5.1 Vorbemerkungen zur Analyse und Darstellung von Schriften zur Youth Entrepreneurship Education in der ökonomischen Bildung .....	224
4.3.2.5.2 Einführende Schriften und Basisartikel.....	226
4.3.2.5.3 Schriften zu Projekten, Methoden und Unterrichtsmaterialien .....	227
4.3.2.5.4 Schriften zur Lehreraus- und -weiterbildung.....	234
4.3.2.5.5 Schriften zur Messung von Lernvoraussetzungen.....	238
4.3.2.5.6 Resümee.....	240
4.3.2.6 ... in der Gründungspädagogik und -didaktik .....	245



4.3.2.7 ... in sonstigen Wissenschafts- und Arbeitsbereichen.....	254
4.4 Fazit zur Theorie der Youth Entrepreneurship Education.....	258
<b>5 Zu Perspektiven der Youth Entrepreneurship Education.....</b>	<b>265</b>
5.1 Erkenntnisfazit aus dem Status quo als Grundlage für zukünftige Entwicklungen....	268
5.1.1 Fragmentierte Implementation in Schule und Wissenschaft .....	269
5.1.2 Ursachen des heterogenen Gegenstands- und Forschungsfeldes.....	272
5.1.2.1 Terminologische Bekanntheit .....	272
5.1.2.2 Fürsprecher und deren Förder- und Implementationsansätze.....	276
5.1.2.3 Divergierende Bezugs- und fehlende Leitdisziplin.....	283
5.1.3 Ursache und Wirkung: Das Spannungsfeld von Entrepreneurship und Education .....	286
5.1.3.1 Divergierende Interessen und Maßstäbe.....	287
5.1.3.2 Bedeutung der Ökonomie im klassischen Bildungsverständnis .....	290
5.1.3.3 Einwände gegenüber Wirtschaft in Gesellschaft und Schule .....	293
5.1.4 Dominierende Folge aus dem Spannungsfeld.....	298
5.1.4.1 Steady state als Manifestation.....	298
5.1.4.2 Steady state als ‚Perpetuum mobile‘.....	301
5.2 Zu zukünftigen ceteris paribus-Entwicklungen .....	307
5.2.1 Strukturell-organisatorische Gründe eines auch zukünftig bestehenden steady state .....	308
5.2.1.1 Stabilität des Bildungs- und Schulsystem.....	308
5.2.1.2 Implementationsprozedere und -form.....	312
5.2.1.3 Fragmentarische disziplinäre Verankerung .....	318
5.2.2 Inhaltliche und wesensbezogene Gründe eines auch zukünftig bestehenden steady state .....	320
5.2.3 Vorbehalte und Vorurteile als Gründe eines auch zukünftig bestehenden steady state .....	326
5.2.4 Schlussfolgerungen zu explorativen Zukunftsperspektiven .....	331
5.3 Zu Ansatzpunkten einer zukünftigen Stärkung und Entwicklung .....	333
5.3.1 ... auf strukturell-organisatorischer Ebene der Bildungspolitik .....	337
5.3.2 ... auf inhaltlicher und wesensbezogener Ebene der Youth Entrepreneurship Education .....	342
5.3.2.1 Gesamtgesellschaftliche wie schulische Relevanz .....	345

---

5.3.2.2 Charakteristika und deren Bildungspotenzial .....	349
5.3.3 ... und der Relevanz der Theorie .....	356
<b>6 Fazit und Desiderata.....</b>	<b>362</b>
Anhang .....	370
Literaturverzeichnis .....	388

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Zum argumentativen Vorgehen in der Forschungsarbeit.....	7
Abbildung 2: Entwicklung der Gründungszahlen in Deutschland 2014-2016 .....	13
Abbildung 3: Die vier Programmphasen von EXIST-Existenzgründungen aus der Wissen- schaft.....	32
Abbildung 4: Entwicklung der Anzahl der besetzten Entrepreneurship Professuren in Deutschland für den Zeitraum 1998-2004 und 2008-2018.....	44
Abbildung 5: Unterschiedliche Kategorien einer Entrepreneurship Education.....	69
Abbildung 6: Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland .....	91
Abbildung 7: Nationale/Regionale Strategien und Initiativen zur Implementation einer Entre- preneurship Education ins allgemeinbildende Schulsystem .....	150
Abbildung 8: Theorieebenenmodell.....	162
Abbildung 9: Objekt- und Theorieebene.....	165
Abbildung 10: Youth Entrepreneurship Education speisende Disziplinen .....	193
Abbildung 11: Wissenschaftliche Gruppen einer YEE .....	195
Abbildung 12: Entrepreneurship Education zwischen Gründungspädagogik und -didaktik .....	248
Abbildung 13: Die ‚Didaktik der Entwicklung unternehmerischer Persönlichkeit‘ im Überblick .....	249
Abbildung 14: Instrumental- und Bildungsansatz als Extrema einer grundsätzlich möglichen Ausrichtung der Entrepreneurship Education.....	251
Abbildung 15: Übersicht über derzeit in der Entrepreneurship Education genutzte Begriffe .....	275
Abbildung 16: Stufen der Implementation einer YEE in das Bildungssystem .....	336
Abbildung 17: Materiale und formale Bildung nach Klafki.....	344

## Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Entwicklungsmaßnahmen der europäischen Entrepreneurship Education Policy	25
Tabelle 2: Definitionen des Begriffs ‚Entrepreneurship‘ – eine exemplarische Auswahl ....	57
Tabelle 3: Bestehende Initiativen nach Bundesländern gemäß der Übersicht des Initiativkreises Unternehmergeist in die Schulen .....	119
Tabelle 4: Der Bildungsbegriff in Abgrenzung zum Kompetenz- und Qualifikationsbegriff .....	291
Tabelle 5: Synoptische Zusammenstellung der Ministerienrecherche zu extracurricularen YEE-Initiativen.....	370
Tabelle 6: Synoptische Zusammenstellung der identifizierten YEE-Initiativen in Deutschland .....	376

## Abkürzungsverzeichnis

AEE	Adult Entrepreneurship Education
AEUV	Vertrag über die Arbeitsweise der Europäischen Union
AG	Arbeitsgemeinschaft
BA	Bundesagentur für Arbeit
BDA	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
bdvb	Bundesverband Deutscher Volks- und Betriebswirte
bga	bundesweite Gründerinnenagentur
BJDW	Beirat Junge Digitale Wirtschaft
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMFSFJ	Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
BMWi	Bundesministerium für Wirtschaft und Energie, ehemals Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie
BÖB	Bundesfachgruppe für ökonomische Bildung
bspw.	beispielsweise
bzgl.	bezüglich
bzw.	beziehungsweise
CADS	Center for Applied Developmental Science
CDU	Christlich Demokratische Union Deutschlands
D.B.	Dominik Bartsch
DeGöB	Deutsche Gesellschaft für ökonomische Bildung
DEUP	Didaktik der Entwicklung unternehmerischer Persönlichkeit
DIPF	Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
DGB	Deutscher Gewerkschaftsbund
DGfE	Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
DIHK	Deutscher Industrie- und Handelskammertag

---

DIN	Deutsches Institut für Normung e.V.
d.h.	das heißt
DL	Deutscher Lehrerverband
ECD	Entrepreneurship Career Development
EE	Entrepreneurship Education
EK	Europäische Kommission
ESF	Europäischer Sozialfond
et al.	und andere
etc.	et cetera
EU	Europäische Union
EXIST	Existenzgründungen aus der Wissenschaft
FDP	Freie Demokratische Partei
FGF	Förderkreis Gründungs-Forschung e.V.
GEM	Global Entrepreneurship Monitor
GPM	Deutsche Gesellschaft für Projektmanagement e.V.
grds.	grundsätzlich
i.e.S.	im engeren Sinne
IGIF	Institut für Gründungs- und Innovationsforschung
IfM Bonn	Institut für Mittelstandsforschung Bonn
IfÖB	Institut für ökonomische Bildung
INA	Innovative Arbeitsgruppenkonzepte zur Integration von Informatik und beruflicher Selbstständigkeit für junge Frauen
insb.	insbesondere
IÖB	Institut für ökonomische Bildung gemeinnützige GmbH
i.w.S.	im weiteren Sinne
KMK	Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland Kultusministerkonferenz (Kultusministerkonferenz)

KfW	Kreditanstalt für Wiederaufbau
KMU	Kleine und mittelständische Unternehmen
NFTE	Network for Teaching Entrepreneurship Deutschland e.V.
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development/Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
o.g.	oben genannte
PISA	Programme for International Student Assessment
S.	Seite
SIZ	Steinbeis Innovationszentrum Unternehmensentwicklung an der Hochschule Pforzheim
SPD	Sozialdemokratische Partei Deutschlands
u.a.	unter anderem
VÖBAS	Verband Ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen e.V.
vgl.	vergleiche
YEE	Youth Entrepreneurship Education
z.B.	zum Beispiel
ZfE	Zentrum für Entrepreneurship
ZG	Zielgruppe
z.T.	zum Teil

## 1 Einleitung – Anlass, Zielsetzung und Vorgehen

Einer Youth Entrepreneurship Education<sup>1</sup> werden sowohl wirtschafts- als auch bildungspolitisch immer wieder wesentliche Potenziale und Chancen zugeschrieben.

In der Wirtschaftspolitik wird Entrepreneurship<sup>2</sup> als ein zentrales Instrument zur Stärkung des Wirtschaftsstandortes in einem globalisierten Wettbewerb erachtet,<sup>3</sup> da hiermit Innovationen effizient in den Markt gebracht und Innovationen realisiert werden können. Die Zahl an Unternehmensgründungen in Europa und Deutschland ist allerdings über nunmehr viele Jahre gering.<sup>4</sup> Eine schulische Auseinandersetzung könne deshalb systematisch,<sup>5</sup> frühzeitig<sup>6</sup> und

---

<sup>1</sup> Zur Youth Entrepreneurship Education werden zunächst Aktivitäten und Angebote zugeordnet, die im weitesten Sinne Entrepreneurship Education für Kinder und Jugendliche inner- oder außerhalb des allgemeinbildenden Schulsystems anbieten bzw. schaffen. Eine detaillierte Auseinandersetzung, was im Rahmen der vorliegenden Analysen unter diesen Begriff zu subsumieren ist, sowie eine darauf aufbauende entsprechende Definition des Begriffs erfolgt in Kap. 2.2.2.

<sup>2</sup> Die beiden Begriffe ‚Entrepreneurship‘ und ‚Unternehmertum‘ werden im Folgenden synonym verwendet. Unabhängig davon ist jedoch zu berücksichtigen, dass in der wissenschaftlichen Literatur auf unterschiedliche Schwerpunkte und differierende Verständnismomente verwiesen wird. Vgl. stellvertretend Fueglistaller/Müller/Müller/Volery (2016, S. 3) sowie weitergehend die Ausführungen zur terminologischen Präzisierung im Rahmen des Kap. 2.2.1.1 der vorliegenden Arbeit.

<sup>3</sup> Vgl. u.a. Tramm/Gramlinger (2006, S. 1) oder Europäische Kommission/EACEA/Eurydice (2016a, S. 17), Europäische Kommission (2004a, S. 3-5) sowie Europäische Kommission (2013, S. 3-6), die verdeutlichen, dass eine Stärkung des Wirtschaftsstandortes Europa im globalisierten Wettbewerb durch zunehmende unternehmerische Aktivitäten der europäischen Bevölkerung realisiert werden kann. Sternberg/von Bloh/Brixly (2016, S. 25) führen hierzu konkretisierend-veranschaulichend aus: „Die Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft basiert auf Wissen und Innovationen, also neuen Ideen, die sich am Markt durchsetzen. Um den hohen Lebensstandard Deutschlands zu halten, sollte die ständige Erneuerung der wirtschaftlichen Basis durch die Kommerzialisierung neuartiger Produkte und die Anwendung innovativer Produktionsverfahren und Organisationsformen eine besonders hohe Priorität genießen. Zwar leisten etablierte Unternehmen hier bereits einen wichtigen Beitrag, wirklich innovative Neuerungen gehen aber häufig von Neugründungen aus. Dadurch werden nicht nur neue Beschäftigungsmöglichkeiten geschaffen, sondern zusätzlich durch Wettbewerb untereinander und mit etablierten Unternehmen ein nachhaltiger Leistungsdruck für neue Ideen und Produkte erzeugt.“

<sup>4</sup> Vgl. stellvertretend Sternberg/von Bloh (2017, S. 9) sowie Herrington/Kew (2017, S. 22-23).

<sup>5</sup> Vgl. Götz (2016, S. 229), die hinsichtlich der Möglichkeit, in der Breite der zukünftigen Gesellschaft auf ein Thema aufmerksam zu machen, ausführt: „Historisch wie aktuell sind Schulen der zentrale gesellschaftliche Ort der Wissensvermittlung an die nachwachsende Generation.“

<sup>6</sup> Vgl. Piegeler/Röhl (2015, S. 16 & 19) oder BMWi (2010b, S. 3), die bezüglich einer frühzeitig beginnenden Entrepreneurship Education herausheben: „In keiner Lebensphase wird die Einstellung von Menschen zum Thema Selbständigkeit derart stark geprägt, wie in der Jugend. Die Erfahrungen mit unternehmerischem Denken und Handeln haben einen starken Einfluss auf die spätere Entscheidung, den Schritt in die Selbständigkeit zu wagen.“



dauerhaft<sup>7</sup> dazu beitragen,<sup>8</sup> die Anzahl unternehmerisch denkender und handelnder Persönlichkeiten zu erhöhen.<sup>9</sup>

Unabhängig, ob eine selbstständige oder abhängige Beschäftigung angestrebt wird, weisen Wirtschaftsvertreter<sup>10</sup>, -politiker, gesellschaftlich engagierte Stiftungen und diverse Wissenschaftler darauf hin, dass ökonomische Kompetenzen sowie unternehmerisches Denken und Handeln unverzichtbare Bestandteile einer modernen Arbeits- und Berufswelt sind.<sup>11</sup> „Junge Menschen leben heute in einer Gesellschaft, die sehr vielschichtig ist und sich immer schneller wandelt. [...] Die moderne Arbeitswelt verlangt mehr denn je von den Beschäftigten Eigenverantwortung und selbständiges unternehmerisches Denken und Handeln.“<sup>12</sup> *Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz* ist in der Europäischen Union (EU) 2006 auch deshalb als eine von „acht Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen in den Bereichen Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen“<sup>13</sup> bestimmt worden.

Eine Youth Entrepreneurship Education bereite insofern auf die zukünftige Lebenswelt vor und trage zur Selbstbestimmung wie Unabhängigkeit von Kindern und Jugendlichen, z.B. hinsichtlich einer Berufsorientierung bzw. nachschulischen Berufswahl, bei. Überdies besäße sie bildungspolitische Relevanz, weil Schüler durch das Simulieren oder Erfahren unternehmerischer Herausforderungssituationen Schlüssel- und „Querschnittskompetenzen wie Teamfähigkeit,

---

<sup>7</sup> Vgl. u.a. mit Bezug zu einer „bildenden Wertschöpfungskette“ Braukmann/Bartsch (2014a, S. 54) oder Braukmann/Bartsch (2011), die auf die strategische Relevanz einer zeitlich früher beginnenden Entrepreneurship Education für eine Entrepreneurship Education an Universitäten und Hochschulen eingehen. Vgl. ebenso Grüner (2002, S. 118).

<sup>8</sup> Siehe zu den Möglichkeiten einer systematisch-intentionalen Entrepreneurship Education im Rahmen einer born-or-made-Diskussion u.a. Klebl/Remmele (2012, S. 127). Bisherige Forschungen und Erkenntnisse vorausgesetzt wird ein Entrepreneur nicht zu Selbigem geboren. Wesentliche Ausprägungen, Eigenschaften und insbesondere Kompetenzen könnten vielmehr erlernt werden. In Vertretung der zahlreichen Beiträge veranschaulicht Kuratko (2005, S. 580) diese Annahme pointiert in folgendem Satz: „It is becoming clear that entrepreneurship, or certain facets of it, can be taught.“ Vgl. im Allgemeinen Volery (2014, S. 60), Europäisches Parlament (2015, S. 7) sowie mit Bezug zu Persönlichkeitseigenschaften Braukmann (2013).

<sup>9</sup> Vgl. u.a. Bertelsmann Stiftung (2008, S. 105), Schött/Kew/Cheraghi (2015, S. 37), Europäisches Parlament (2015), Europäische Kommission (2015d, S. 7), Europäische Kommission/EACEA/Eurydice (2016a, S. 9 und 17) oder Lundström/Stevenson (2001, S. 46), die ausführen: „School-based entrepreneurship education serves to both influence the long-term motivation of youth to become entrepreneurs and increase their skills levels.“ Vgl. ergänzend zu fördernden Maßnahmen auch Hack/Rettberg/Witt (2008, S. 150).

<sup>10</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit vornehmlich das generische Maskulinum verwendet. Es sei jedoch ausdrücklich darauf verwiesen, dass stets beide Geschlechter angesprochen und hierdurch keine Personen oder Gruppen ausgeschlossen sind.

<sup>11</sup> Vgl. exemplarisch die Joachim Herz Stiftung (o.J.a).

<sup>12</sup> BMWi (2017b).

<sup>13</sup> Europäische Kommission (2012b, S. 2).

Zielstrebigkeit, Verantwortungs- und Risikoübernahme, Selbständigkeit, Kreativität<sup>14</sup> aufbauen und entwickelten, die sie sowohl im beruflichen<sup>15</sup> wie außerberuflichen<sup>16</sup> Wirkungsraum nutzen könnten.<sup>17</sup>

Aufgrund dieses einer Youth Entrepreneurship Education zugrunde gelegten Leistungsvermögens ist sowohl auf supranationaler wie nationaler Politikebene genauso wie von der Wirtschaft und seinen Vertretern in den letzten Jahren ein verstärktes Lehren und Lernen von Entrepreneurship an Schulen gefordert und gefördert worden.<sup>18</sup>

Die Europäische Union hat seit Anfang des aktuellen Jahrhunderts zahlreiche Programme entwickelt sowie Förderungen verabschiedet,<sup>19</sup> um eine Entrepreneurship Education bzw. „Erziehung zum unternehmerischen Denken und Handeln“<sup>20</sup> in den einzelnen Bildungssystemen der europäischen Mitgliedsländer zu etablieren.<sup>21</sup> Auf nationaler Politikebene sind es zuvorderst

---

<sup>14</sup> BMWi (2010b, S. 6).

<sup>15</sup> Vgl. Europäische Kommission (2015d, S. 7-9).

<sup>16</sup> Mit Hilfe einer Entrepreneurship Education werden allgemeine Fähigkeiten, wie „Kreativität, Innovation und Risikobereitschaft sowie die Fähigkeit, Projekte zu planen und durchzuführen“ (Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union 2006, S. 17), gefördert, die im täglichen Leben von Bedeutung sind. Siehe ergänzend die mit einer Entrepreneurship Education verbundenen allgemeinen ökonomischen Fähigkeiten, die mit Bezug zu sozio-ökonomischen Handlungs- und Entscheidungssituationen für Jugendliche bedeutsam sind. Vgl. OECD (2014, S. 13).

<sup>17</sup> Vgl. beispielhaft für die Betonung derartiger Schlüssel- und Querschnittskompetenzen im Zuge einer Entrepreneurship Education BMWi (2010b, S. 6-7) oder BMWi (2017i).

<sup>18</sup> Konzentrierten sich die Aktivitäten mit Bezug zur Entrepreneurship Education anfänglich vorrangig auf Universitäten bzw. Hochschulen und deren Zielgruppen, nahm das Interesse an einer zeitlich früher beginnenden Entrepreneurship Education bzw. Auseinandersetzung mit Unternehmertum und Unternehmergeist in Unterricht und schulischem Bildungssystem in der jüngeren Vergangenheit stetig zu. Exemplarisch darf hier auf Sternberg/von Bloh/Brixxy (2016, S. 24) oder Fayolle (2013, S. 692) verwiesen werden. Letztgenannter führt diesbezüglich u.a. aus: „Although most entrepreneurship programmes and courses are offered at the university level, more and more initiatives and interventions are emerging in primary and secondary schools.“ Vgl. ergänzend Uebe-Emden (2011, S. VII) oder Civera/Gessler (2014, S. 8), die hinsichtlich einer wachsenden Zuwendung zur Entrepreneurship Education im Allgemeinen in Europa ausführen: „In den vergangenen 15 Jahren hat die Entrepreneurship Education in verschiedenen europäischen Ländern zunehmend Berücksichtigung erfahren.“

<sup>19</sup> Vgl. diesbezüglich die im Jahr 2000 im Rahmen der Tagung des Europäischen Rates in Lissabon entwickelte „Reform-Agenda“ (Europäische Kommission 2005b, S. 11), deren Neuausrichtung im Jahr 2005 sowie die damit einhergehenden Programme. Siehe u.a. Europäische Kommission (2005b) oder Europäische Kommission (2010b). Neben dem zentralen Instrument einer Entrepreneurship Education wendete sich die Europäische Kommission hierin u.a. auch der Konstituierung gründerförderlicher Rahmenbedingungen und Voraussetzungen, wie z.B. rechtlicher Rahmenbedingungen, ergänzend zu. Siehe illustrierend bspw. Europäische Kommission (2013, S. 3-4).

<sup>20</sup> Europäische Kommission (2012d, S. 1). Vgl. hierzu auch die aktuelle Erhebung „Erziehung zu unternehmerischem Denken und Handeln an den Schulen in Europa“. Europäische Kommission/EACEA/Eurydice (2016a).

<sup>21</sup> Verwiesen sei hier beispielgebend auf Europäische Kommission (2004b, u.a. S. 3), Europäische Kommission (2013), Europäische Kommission (2015d) sowie die von der Europäischen Kommission 2006 in Oslo durchgeführte Konferenz „Erziehung zu unternehmerischem Denken und Handeln in Europa - Förderung des Unternehmergeists in Unterricht und Bildung“. Vgl. Europäische Kommission (2006b, 2006c). Vgl. ausführlicher zu diesen Aktivitäten die Darlegungen in Kap. 2.1.2.1.

Abteilungen des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie (BMWi), die bis dato zahlreiche Förderprogramme und Tagungen zu Unternehmergeist und Unternehmensgründung mit Bezug zu Bildung und Ausbildung durchgeführt und aufgelegt haben.<sup>22</sup> Unter anderem zahlreiche Stiftungen, Initiativen und Wettbewerbe wurden überdies von Unternehmern, Unternehmen, Wirtschafts- und Arbeitgeberverbänden oder unternehmensnahen Institutionen als Vertreter der Wirtschaft unterstützt.<sup>23</sup>

Dies illustriert, dass einer Youth Entrepreneurship Education, zuletzt mit Verweis auf das vorhandene Interesse der Kinder und Jugendlichen an diesem Gegenstandsbereich,<sup>24</sup> in toto auf unterschiedlichen Ebenen in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft nicht nur eine inhaltliche Bedeutung zuerkannt wird, sondern auch Aktivitäten zur Förderung dieser erfolgt sind.

Obgleich dieser mehrjährigen Aufmerksamkeit und trotz der vorgebrachten wirtschafts- und bildungspolitischen Vorzüge drängt sich, wie hier den weiteren Ausführungen vorweggenommen werden darf, eine Entrepreneurship Education für Kinder und Jugendliche jedoch weiterhin nicht als elementarer und nachhaltiger Bestandteil des Bildungssystems in Deutschland auf.<sup>25</sup> Vielmehr scheint, trotz der im Jahr 2016 erfolgten Einführung des verpflichtenden Schulfaches *Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung* in Baden-Württemberg und der aktuellen Diskussionen um eine Berücksichtigung einer ökonomischen Bildung als Schulfach in den Schulen Nordrhein-Westfalens, eine Youth Entrepreneurship Education bundesweit fortwährend ein Nischendasein zu führen.

Denn so verweisen u.a. die im Rahmen des Global Entrepreneurship Monitor<sup>26</sup> befragten Experten des nationalen Jahresberichtes für Deutschland über nunmehr mehrere Jahre nach wie

---

<sup>22</sup> Vgl. im Allgemeinen bspw. die Initiativen „Gründerland Deutschland“ (BMWi 2010a) oder „Die Neue Gründerzeit“ (BMWi 2015a) oder im Speziellen u.a. das Programm „Unternehmergeist in die Schulen“ (BMWi 2013b; vgl. auch BMWi 2017a und 2017b). Als ein Beispiel für die zahlreichen – teilweise auch auf europäische Aktivitäten rekurrierenden – Veranstaltungen und Tagungen des BMWi sei exemplarisch die Veranstaltung „Unternehmergeist zünden. Begeisterung wecken. Erfahrungen austauschen. Unternehmer werden.“ (BMWi 2013c) angeführt.

<sup>23</sup> Eine ausführliche Darlegung zu den bestehenden, von Unternehmen oder wirtschaftsnahen Instituten und Verbänden angebotenen oder unterstützten Initiativen erfolgt in Kap. 3.3. Vordem lässt sich jedoch bereits auf die Ausführungen des BMWi (2017c) verweisen.

<sup>24</sup> Mehrere, u.a. vom BMWi oder dem Bankenverband in Auftrag gegebene bzw. durchgeführte Erhebungen und Studien zeigen auf, dass sich Schüler eine stärkere inhaltliche Berücksichtigung von wirtschafts- und unternehmensbezogenen Themen wünschen. Vgl. BMWi (2010b, u.a. S. 44), Bankenverband (2015, S. 16-19) oder auch Kläsgen (2013, S. 1), der in seinem Beitrag anschaulich verdeutlicht: „Schulfach Wirtschaft? Kinder wollen mehr über Ökonomie wissen“.

<sup>25</sup> Vgl. umfassend und detailliert die Darlegungen in Kap. 3.

<sup>26</sup> Der Global Entrepreneurship Monitor (GEM) vergleicht seit 1999 weltweit „results on entrepreneurial attributes and activities“ (Singer/Amorós/Arreola 2015, S. 17). Im Weltreport 2016/2017 wurden über 60 Länder miteinander verglichen. Vgl. Herrington/Kew (2017). Für Deutschland gibt es – mit Ausnahme des Jahres 2007 – ebenfalls jeweils einen jährlichen Länderbericht, der aktuell speziell folgende Ziele verfolgt: „Der 17. Länderbericht

vor darauf, dass zu den „Schwächen des Gründungsstandortes Deutschland [...] insbesondere die schulische [...] Vorbereitung auf eine unternehmerische Selbstständigkeit“<sup>27</sup> gehört.<sup>28</sup> Ebenso liefern beispielsweise Erhebungen der Europäischen Kommission (EK) in den Jahren 2012 und 2016 keine Hinweise, dass Entrepreneurship Education in den Curricula prominent berücksichtigt ist.<sup>29</sup>

Vor diesem skizzierten Hintergrund ergibt sich daher als zentrale Frage:

Warum haben die fortwährenden Anliegen und Maßnahmen der skizzierten Promotoren bislang offenbar zu keiner dauerhaft festen Verankerung im staatlich-allgemeinbildenden Schulsystem geführt?

In der Praxis wie in der Theorie drängen sich meta-theoretische Betrachtungen hierzu oder Reflexionen zur generellen Implementation und Dissemination der Youth Entrepreneurship Education in Deutschland nicht auf, obwohl in den vergangenen zwei Dekaden nunmehr allerlei Anstrengungen zur Förderung unternommen wurden und finanzielle Mittel in eine Youth Entrepreneurship Education geflossen sind.

Sollen diese langfristig nicht versiegen, sondern in Zukunft an Legitimität und Effizienz gewinnen, bedarf es einer ganzheitlich-systematischen Aufarbeitung der bestehenden Gegebenheiten in Praxis und Theorie einer Youth Entrepreneurship Education. Ebenso sind für den Fall, dass der Youth Entrepreneurship Education, wie oben von den nationalen und internationalen Promotoren gefordert, mehr Geltung verschafft werden soll, elementare Strukturen und Gründe für bestehende Hemmnisse zu identifizieren und systematisch aufzuarbeiten. Denn bleiben merkliche Fortschritte und nachhaltige Ergebnisse trotz wiederholter Forderungen langfristig aus, kann dies letztendlich zu einer schleichenden Diskreditierung der Forderung nach einer Etablierung der Youth Entrepreneurship Education und deren Akteure führen.<sup>30</sup> Aufbauend auf diesen Ergebnissen in Praxis und Theorie kann sohin der Frage nachgegangen werden, welche Zukunftsperspektiven für eine Youth Entrepreneurship Education hieraus resultieren.

---

Deutschland zum Global Entrepreneurship Monitor (GEM) beschreibt und erklärt Gründungsaktivitäten in Deutschland im Jahr 2016. Er vergleicht zudem die Situation in anderen GEM-Ländern sowie die Gründungslandschaft Deutschlands im Referenzjahr mit jener in den Vorjahren.“ Vgl. Sternberg/von Bloh (2017, S. 6).

<sup>27</sup> Sternberg/Vorderwülbecke/Brixy (2014, S. 20).

<sup>28</sup> Vgl. auch im aktuellen Länderbericht Sternberg/von Bloh (2017, S. 20): „Die schulische Gründungsausbildung bildet seit Jahren mit Abstand das Schlusslicht – so auch 2016 (-2,22). Nach wie vor scheint die Darstellung von Selbstständigkeit als echte Alternative zur abhängigen Beschäftigung keine gesteigerte Aufmerksamkeit in den Kultusministerien zu erhalten.“

<sup>29</sup> Vgl. Europäische Kommission/EACEA/Eurydice (2012b sowie 2016a).

<sup>30</sup> Vgl. im Einzelnen Kap. 5, insbesondere Kap. 5.2 und 5.3.

Eine solche Aufarbeitung hat sich bislang in der wissenschaftlichen Literatur nicht auffinden lassen.<sup>31</sup> Vielmehr sind – wie die Untersuchung des Status quo der Theorie ergeben wird – in der Vergangenheit unregelmäßig abgegrenzte Teilgebiete oder individuell ausgewählte Teilaspekte Gegenstand einer theoretischen Auseinandersetzung gewesen.<sup>32</sup>

In der aus Gründungspädagogik und -didaktik hervorgegangenen vorliegenden Arbeit wird deshalb hier angeknüpft und die derzeitige eine Youth Entrepreneurship Education in Praxis und Theorie konstituierenden und prägenden Strukturen rekonstruiert, um nicht nur zu analysieren, inwiefern die konturierten Ansinnen realisiert worden sind bzw. zu Veränderungen geführt haben, sondern zugleich für wesentlich erachtete Ursachen für diesen Status quo aufzuarbeiten und letztlich hierauf aufbauend Entwicklungsperspektiven auszuloten sowie zukünftige potenzielle Handlungsfelder für eine tiefergehende Verankerung einer Youth Entrepreneurship Education zumindest vorstellen zu können.

Um dieses übergeordnete Erkenntnisinteresse adäquat verfolgen zu können, wird hierzu im Anschluss an die einleitende Aufarbeitung des Anlasses und der Herausforderungen der Forschungsarbeit folgendes Vorgehen gewählt, welches grafisch in Abbildung 1 visualisiert wird:

In Kapitel 2 werden im Sinne einer Grundlegung Voraussetzungen und Rahmenbedingungen einer Youth Entrepreneurship Education in Deutschland sondiert.

Neben einer Betrachtung des Gründungsstandortes Deutschland und den damit verbundenen politischen Förderaktivitäten im Bereich des Entrepreneurship ist es dabei zwingend notwendig, ein Begriffsverständnis zu erarbeiten und den in dieser Arbeit gewählten Terminus Youth Entrepreneurship Education erstmalig zu fundieren.<sup>33</sup> Diese terminologische Eingrenzung ist schließlich wesentliche Voraussetzung, um eine Analyse in Praxis und Theorie vollziehen zu können.

---

<sup>31</sup> Trotz anhaltender Zuwendungen und umfassender Recherchen (vgl. später auch detailliert Kap. 4.3) konnte der Autor bis dato keine derartigen Untersuchungen identifizieren.

<sup>32</sup> Vgl. hierzu dezidiert die Analyse des Status quo der Theorie in Kap. 4.

<sup>33</sup> Der Terminus wurde in der Gründungspädagogik und -didaktik (vgl. Braukmann/Bartsch 2011) eigens ausgewählt, weil bislang sowohl in der Theorie als auch in der Praxis keine kongruente, das Feld allgemeingültig und -anerkannt eingrenzende Terminologie existiert. Für den Terminus Youth Entrepreneurship Education sprechen dabei folgende Umstände: Zum einen ist diese Fachbezeichnung international verständlich und somit uniform nutzbar. Zum anderen kann dieser Begriff im Vergleich zu anderen in diesem Feld bestehenden Bezeichnungen das zu untersuchende Gegenstandsfeld prägnant und präzise abgrenzen sowie gleichzeitig umfassend abbilden. So können unter Youth Entrepreneurship Education nicht nur formale Angebote einer Entrepreneurship Education in Schulen und Unterricht, sondern ebenso auch Angebote außerhalb des formalen Lehrens und Lernens subsummiert werden. Gleichfalls ist eine zeitliche wie inhaltliche Abgrenzung von einer Adult Entrepreneurship Education an Universitäten und Hochschulen möglich. Vgl. ausführlicher die Darlegungen zur terminologischen Präzisierung der Youth Entrepreneurship Education in Kap. 2.2.

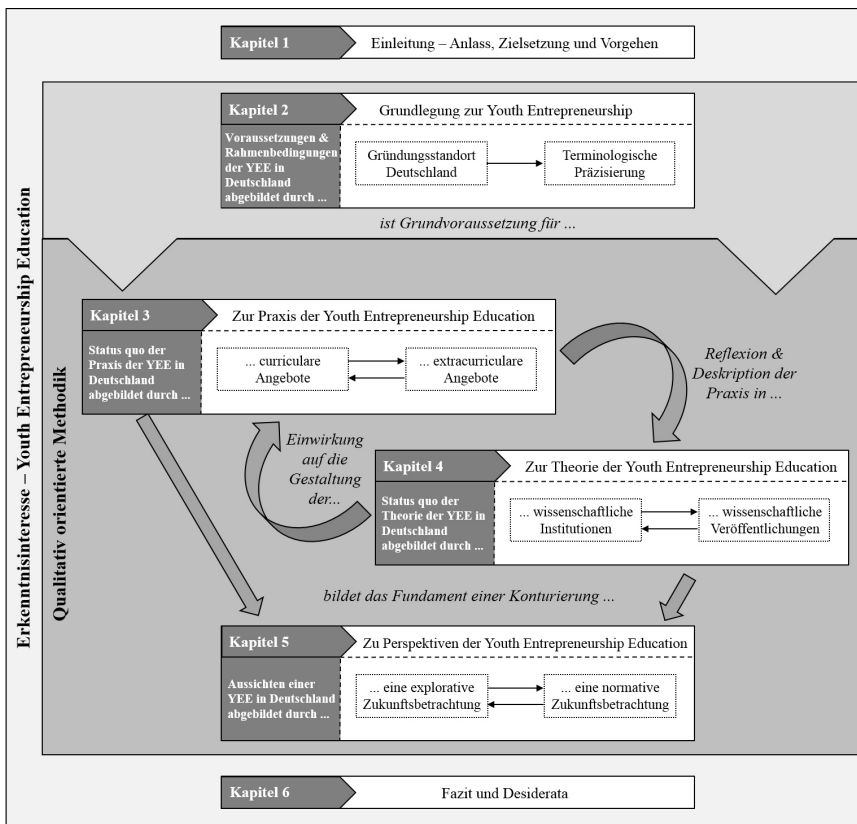


Abbildung 1: Zum argumentativen Vorgehen in der Forschungsarbeit<sup>34</sup>

Hierauf aufbauend kann in Kapitel 3 eine Rekonstruktion des Status quo der Praxis der Youth Entrepreneurship Education erfolgen, um zu spezifizieren, ob, in welcher Form und mit welcher Relevanz derzeitig Entrepreneurship Education in Schulen verankert und im Alltag des Lehrens und Lernens berücksichtigt ist. Gegenwärtig in der Praxis bestehende und diese prägende Angebote, bedeutende Promotoren und typische Strukturen der Youth Entrepreneurship Education gilt es zu identifizieren sowie vor- bzw. darzustellen.

Ausgehend von den Ergebnissen der Praxisanalyse erfolgt in Kapitel 4 erstmals eine Betrachtung des aktuellen Stands der Theorie der Youth Entrepreneurship Education. Eine derartige

<sup>34</sup> Eigene Darstellung.

Aufarbeitung im Anschluss an die Abbildung der Praxis und im Vorlauf bzw. als Fundament einer Konturierung von (Entwicklungs-)Perspektiven bietet sich aus einer zyklisch-iterativen Untersuchungsperspektive ausdrücklich an. Schließlich liefert eine Aufarbeitung der Theorie, im Sinne einer Reflexion bzw. Deskription der bisherigen Praxis, Hinweise, wodurch sich eine Youth Entrepreneurship Education auszeichnet und inwieweit sie sich bereits grundlegend entfaltet hat. Gleichsam kann sie, im Sinne einer Präskription einer Praxis, idealtypisch aufzeigen, wie gegenwärtig sowie zukünftig eine effiziente und referenztheoretisch fundierte Praxis gestaltet werden könnte.<sup>35</sup>

Primäres Ziel dieses Kapitels ist es daher, den aktuellen Stand der wissenschaftlichen Auseinandersetzung und theoretischen Durchdringung einer Youth Entrepreneurship Education in Deutschland aufzuarbeiten und darzulegen. Betrachtet wird hierbei, inwieweit eine Theorie der Youth Entrepreneurship Education besteht bzw. welche Disziplinen sich bislang mit welcher Intention diesem Forschungsbereich zugewendet haben.

Zur Untersuchung des Status quo der Praxis wie der Theorie wird in der vorliegenden Arbeit ein qualitativ orientiertes Forschungsvorgehen gewählt,<sup>36</sup> da mit Hilfe qualitativer, theorie-schaffender Methoden grundlegende Hinweise und Aussagen zu konstitutiven Elementen und zentralen Strukturen der Youth Entrepreneurship Education destilliert werden können.<sup>37</sup> Schließlich drängen sich bislang keine Publikationen auf, die sich systematisch-holistisch dem Feld der Youth Entrepreneurship Education zugewandt haben.<sup>38</sup> Darüber hinaus existieren, wie

---

<sup>35</sup> Denn speziell in einem Wissenschaftsverständnis, welches einer Wissenschaft-Praxis-Kommunikation folgt, führt eine vermehrte Auseinandersetzung bzw. umfassende Thematisierung in der Praxis zu einer eingehenderen Zuwendung in der Theorie. So liegt der Ausgangspunkt einer wissenschaftlichen Zuwendung allgemein in der Wahrnehmung oder dem Bewusstsein der Existenz eines Objektes bzw. eines Gegenstandes. Existiert somit in der Praxis ein bedeutsames oder zunehmend bedeutsameres Feld, wird hieraus eine vermehrte theoretische Zuwendung resultieren. Umgekehrt betrachtet spiegelt eine tradierte theoretische Auseinandersetzung ein in der Praxis bereits substanzielles und relevantes Feld wider. Vgl. ausführlicher zum hier zugrunde gelegten Theorieverständnis sowie zur Relation von Praxis und Theorie bzw. der dahinterliegenden Objekt- und Theorieebene die detaillierteren Darlegungen in Kap. 4.1.

<sup>36</sup> Vgl. hierzu auch die Ausführungen in den Kap. 3.1 und 4.2.

<sup>37</sup> Phänomenologische und hermeneutische Forschungsansätze setzen im Vergleich zu quantitativ-empirischen Vorgehensweisen, die auf bereits bekannte Vorverständnisse bzw. bestehende Theorieansätze aufbauen, genau hier an und intendieren, den Kern, das Wesen und das Typische des Untersuchungsgegenstandes zu identifizieren bzw. zu verstehen. Gleichwohl ist dem Verfasser vor diesem Hintergrund bewusst, dass in der vorliegenden Untersuchung keine abschließende, sondern vielmehr eine erste grundlegende Aufarbeitung der Youth Entrepreneurship Education erfolgen kann, der sich Autoren mit differierendem (wissenschaftsdisziplinären) Hintergrund divergierend annähern hätten können. Um dies zu illustrieren ist in den Überschriften der Kap. 3, 4 und 5 bewusst die Präposition *zu* verwendet und den jeweiligen Untersuchungsdimensionen vorangestellt worden.

<sup>38</sup> In der Literatur drängt sich bislang keine ganzheitliche Analyse dieses Feldes auf, so dass zunächst das Allgemeine, das Wesentliche, die grundsätzliche Struktur aus dem Speziellen erarbeitet und abgeleitet werden soll, um das Feld im Ganzen als solches transparenter zu machen sowie auf diesen Erkenntnissen aufbauend potenzielle Perspektiven zu entwickeln.

noch umfassend aufgezeigt wird, vielfältige und nicht einheitlich präzierte Terminologien. Es bietet sich daher an, diesem heterogenen, wenig konturierten und schwer fassbaren Gegenstandsfeld mit offenen und flexibel ausgerichteten Forschungsmethoden zu begegnen, um das dargelegte Erkenntnisinteresse zielführend verfolgen zu können.<sup>39</sup>

Die in den Kapiteln 2, 3 und 4 geschaffenen Erkenntnisse sind im Sinne eines genetisch-inkrementellen Erkenntnisverfahrens anschließend Grundlage der in Kapitel 5 betrachteten und diskutierten Perspektiven einer Youth Entrepreneurship Education. Denn letztendlich kann eine fundierte Auslotung von Perspektiven nur dann erfolgen, wenn hiervor wesentliche, das Untersuchungsfeld derzeitig auszeichnende Kräfte, Strukturen und Interessen sowohl in Theorie als auch in Praxis identifiziert und begründet sowie begrenzende und fördernde systemkonstituierende Merkmale ausgemacht werden.

Eine solche Synthese grundgelegt erfolgt hiernach eine zweifache Betrachtung von Perspektiven. So werden nicht nur potenzielle Entwicklungen im Sinne einer Fortschreibung des Status quo destilliert, sondern ferner Möglichkeiten und Grenzen der Weiterentwicklung der Youth Entrepreneurship Education, insbesondere bzgl. einer systematischen Implementation und Dissemination<sup>40</sup> in das allgemeinbildende Schulsystem, konstruktiv-kritisch erarbeitet.

In Kapitel 6 schließt die Arbeit mit einer Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse und weiterführenden Desiderata der Youth Entrepreneurship Education in Deutschland.

---

<sup>39</sup> Eine Erhebung der Theorie und der Praxis der Youth Entrepreneurship Education mit standardisierten quantitativen Instrumenten kann aufgrund bislang fehlender bekannter bzw. tradierter Grundlagen nur begrenzt erfolgen.

<sup>40</sup> Unter Implementation wird im Kern „die Umsetzung von wissenschaftlichen Erkenntnissen in die gesellschaftliche Praxis“ (Sloane/Euler 1998, S. 312) verstanden, wobei zu dieser Umsetzung auch die vorhergehende systematische Entwicklung und die anschließende Erprobung und Revision hinzuzuzählen sind (vgl. Gräsel/Parchmann 2004, S. 206). Zugleich können in einem weiteren Verständnis, das insbesondere in der Praxis gebräuchlich ist, die Vorschläge zur Umsetzung in der Praxis auch von nicht wissenschaftlichen Institutionen, wie z.B. der Politik, stammen. Unter Dissemination wird die an eine Implementation anschließende allgemeine, umfassendere Verbreitung dieser Erkenntnisse verstanden. Vgl. Gräsel/Jäger/Willke (2005, S. 50) oder zum Transfer zunächst erprobter Projekte Schellenbach-Zell et al. (2008, S. 83-85).



## 2 Grundlegung zur Youth Entrepreneurship Education

Um eine zielführende und systematische Rekonstruktion und Analyse der Praxis, der Theorie und der Perspektiven der Youth Entrepreneurship Education in Deutschland vornehmen zu können, bedarf es zunächst einer Grundlegung, in der u.a. gesellschaftliche Rahmenbedingungen und terminologische Gegebenheiten expliziert werden.

Hierzu wird in Kapitel 2.1 die von Gesellschaft und Politik den Themen Entrepreneurship und Entrepreneurship Education beigemessene Bedeutung erörtert, indem eingangs der Gründungsstandort Deutschland mit seinen Eigenschaften und Voraussetzungen kursorisch beschrieben wird (vgl. Kap. 2.1.1) und aufbauend auf diesen Gründungszahlen und -aktivitäten in der Bundesrepublik Deutschland im Anschluss die damit einhergehenden politischen Forderungen nach und Förderungen von Entrepreneurship und Entrepreneurship Education identifiziert und dargestellt werden (vgl. Kap. 2.1.2). Schließlich bestimmen diese Kontexte im Wesentlichen mit, welche Genese die Entrepreneurship Education in Deutschland (vgl. Kap. 2.1.3) durchlaufen hat, ob und inwiefern unternehmerische Lehr-Lern-Angebote notwendig sind und welche Intentionen und Formen die existierenden Angebote besitzen.

In Kapitel 2.2 werden hiernach die auf diesen Forderungen, Ansätzen und Entwicklungen aufbauenden Verständnisse, Auffassungen und Intentionen einer Entrepreneurship Education im Allgemeinen (vgl. Kap. 2.2.1) und einer Youth Entrepreneurship Education im Speziellen (vgl. Kap. 2.2.2) erörtert. Unter Einbezug angrenzender Gebiete, wie z.B. der ökonomischen Bildung<sup>41</sup> (vgl. Kap. 2.2.3) wird eine terminologische Abgrenzung (vgl. Kap. 2.2.4) der Youth Entrepreneurship Education vorgenommen, weil diese eine Grundvoraussetzung für eine objektive sowie transparente Eingrenzung, Darstellung und Untersuchung der aktuell existierenden Angebote und Promotoren einer Youth Entrepreneurship Education (vgl. Kap. 3) sowie einer Analyse der Theorie der Youth Entrepreneurship Education (vgl. Kap. 4) ist.

---

<sup>41</sup> Unter ökonomischer Bildung wird zunächst jedwede Vermittlung ökonomischer Inhalte bzw. wirtschaftlicher Zusammenhänge in und außerhalb der Schule subsummiert. Eine detailliertere Auseinandersetzung zum Verständnis der ökonomischen Bildung findet sich in Kap. 2.2.3.

## 2.1 Verständnisperspektive: Entrepreneurship und Gründung

Das Ausmaß des vorhandenen Interesses der einzelnen Gesellschaftsmitglieder an einer Gründung, der Kenntnisstand in Familie und Gesellschaft hinsichtlich unternehmerischen Zusammenhängen sowie der Grad einer grundsätzlichen Bereitschaft und Absicht, eine Selbstständigkeit anzustreben oder sich mit Entrepreneurship und unternehmerischem Denken und Handeln auseinanderzusetzen, sind wesentliche Grundlagen einer Existenz und Form einer Youth Entrepreneurship Education.

Besteht eine ausgeprägte Gründungskultur, wird eine schulische Entrepreneurship Education aufgrund bereits existierender familiärer Erziehung oder gesellschaftlicher Sozialisation entweder weniger ausgeprägt sein oder sich auf ein Verständnis konzentrieren, welches sich durch Professionalisierung und Selektion der Besten auszeichnet. Soll dagegen dem Thema Entrepreneurship systematisch größere Aufmerksamkeit zugewendet oder eine verstärkte Gründungskultur erst aufgebaut werden, liegen die Ziele von Schulungs- und Bildungsmaßnahmen einer Youth Entrepreneurship Education möglicherweise vermehrt im Bereich einer Sensibilisierung und Erschließung<sup>42</sup> von Kindern und Jugendlichen.

Vor einer Abbildung und einer Analyse des derzeitigen Stands einer Youth Entrepreneurship Education ist es sohin zielführend, zunächst diese Rahmenbedingungen und Einflussfaktoren zu betrachten. Im vorliegenden Kapitel werden daher im Folgenden die gegenwärtigen Gründungstätigkeiten und -aktivitäten in Deutschland kurz dargestellt (Kap. 2.1.1), um darauf aufbauend die Entrepreneurship- und Gründungsförderung auf europäischer und deutscher Politikebene zu skizzieren (Kap. 2.1.2) sowie die entsprechenden aktuellen Strukturen einer Entrepreneurship Education in Deutschland in ihrer Genese nachzuzeichnen (Kap. 2.1.3).

---

<sup>42</sup> Vgl. zum Begriff und Ansatz der Erschließung Braukmann/Bartsch/Jakobs (2014). Unter Erschließung wird hier grds. die legitime und effiziente Ansprache und Gewinnung einer ausgewählten Zielgruppe, z.B. zukünftig unternehmerisch aktiver Persönlichkeiten oder Organisationen, verstanden.

### 2.1.1 Gründungstätigkeit in Deutschland

Die aktuellen Zahlen zu Unternehmensgründungen und -übernahmen in Deutschland variieren je nach Quelle und Unternehmensgründungsverständnis der jeweiligen Statistiken.<sup>43</sup> Die KREDITANSTALT FÜR WIEDERAUFBAU (KfW)<sup>44</sup> identifizierte im Jahr 2016 insgesamt 672.000 Gründer, wobei 248.000 als Vollerwerbsgründer und 424.000 als Nebenerwerbsgründer geführt bzw. erfasst worden sind.<sup>45</sup> Das INSTITUT FÜR MITTELSTANDSFORSCHUNG BONN (IfM Bonn) führt in seinen Statistiken für das Jahr 2016 378.000 Existenzgründungen.<sup>46</sup> DER DEUTSCHE INDUSTRIE UND HANDELSKAMMERTAG (DIHK) berichtet in seinem Gründungsreport 2017 von 191.940<sup>47</sup> „Kontakten von IHK-Existenzgründungsberatern mit angehenden Unternehmerinnen und Unternehmern“<sup>48</sup> und verweist darauf, dass diese Untersuchung „einen Großteil des Gründungsgeschehens in Deutschland“<sup>49</sup> erfasst.

Unabhängig dieser differierenden absoluten Zahlen, die speziell auf unterschiedliche zugrunde gelegte Verständnisse von Unternehmens- und Existenzgründung<sup>50</sup> sowie die zur Erhebung verwendeten methodischen Verfahren zurückzuführen sind, kommen die Untersuchungen jeweils getrennt voneinander zu dem Ergebnis, dass über die letzten Jahre fortwährend sinkende

---

<sup>43</sup> Vgl. hierzu Piorkowsky (2012), der ausführt, dass aktuell „keine amtliche Gründungsstatistik“ (S. 142) existiert und deshalb mehrere jährlich erscheinende ‚Monitore‘ eine quantitative Übersicht über die jeweiligen Existenz- und Unternehmensgründungszahlen geben (vgl. S. 144-145). Neben den Ergebnissen u.a. des KfW-Gründungsmonitors können auch den Untersuchungen des Instituts für Mittelstandsforschung (IfM Bonn), des Global Entrepreneurship Monitors (Länderbericht Deutschland), des statistischen Bundesamtes (Mikrozensus) oder des Deutschen Industrie- und Handelskammertags (DIHK-Gründungsreport) aktuelle Daten zum Gründungsgeschehen entnommen werden. Das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie stellt auf Basis dieser unterschiedlichen Erhebungen ebenfalls Daten zu „Unternehmensgründungen und Gründergeist in Deutschland“ in einem Factbook zusammen. Vgl. BMWi (2017j). Zur Vielfalt und Unterschiedlichkeit der verschiedenen Quellen siehe u.a. auch Fritsch/Kritikos/Rusakova (2012, S. 1-2).

<sup>44</sup> „Der KfW-Gründungsmonitor wird seit dem Jahr 2000 durchgeführt. Bei dieser repräsentativen Bevölkerungsbefragung zu Existenzgründungen in Deutschland werden Informationen sowohl zur Gründerperson als auch zum Gründungsprojekt sowie zu einer Vergleichsgruppe von Nichtgründern erhoben. Als Gründer werden alle Personen betrachtet, die innerhalb der letzten 12 Monate vor dem jeweiligen Interview eine gewerbliche oder freiberufliche Selbstständigkeit begonnen haben, egal ob im Voll- oder im Nebenerwerb. Die Existenzgründung kann dabei als Start eines neuen Unternehmens, als Übernahme eines bestehenden Unternehmens oder einer tätigen Beteiligung an einem solchen erfolgt sein.“ Metzger (2015, S. 11).

<sup>45</sup> Vgl. Metzger (2017, S. 1).

<sup>46</sup> Vgl. IfM Bonn (2018).

<sup>47</sup> Vgl. Evers (2017, S. 7).

<sup>48</sup> Evers (2017, S. 2).

<sup>49</sup> Evers (2017, S. 2).

<sup>50</sup> In der Regel wird in den Gründungsstatistiken u.a. nicht zwischen innovativen Unternehmensgründungen und standardisierten, repetitiven Existenzgründungen unterschieden. Zur eingehenderen Betrachtung der Unterscheidung von Unternehmens- und Existenzgründungen vgl. Kap. 2.2.1.1.

Gründungsaktivitäten<sup>51</sup> in der im globalen Vergleich ohnehin gering ausgeprägten Gründungsquote zu beobachten sind.<sup>52</sup> „Unternehmerische Selbstständigkeit bleibt in Deutschland, anders als in den meisten faktororientierten bzw. effizienzbasierten Volkswirtschaften ein vergleichsweise seltenes Ereignis.“<sup>53</sup> Wie der GLOBAL ENTREPRENEURSHIP MONITOR (GEM) zeigt, „ist die deutsche TEA-Quote<sup>[54; D.B.]</sup> von 4.56% niedrig. Sie ist beispielsweise statistisch signifikant niedriger als jene der USA, Australiens oder Kanadas, wo der Anteil der Gründer an der 18-64-jährigen Bevölkerung 2016 mehr als dreimal so hoch ist.“<sup>55</sup>

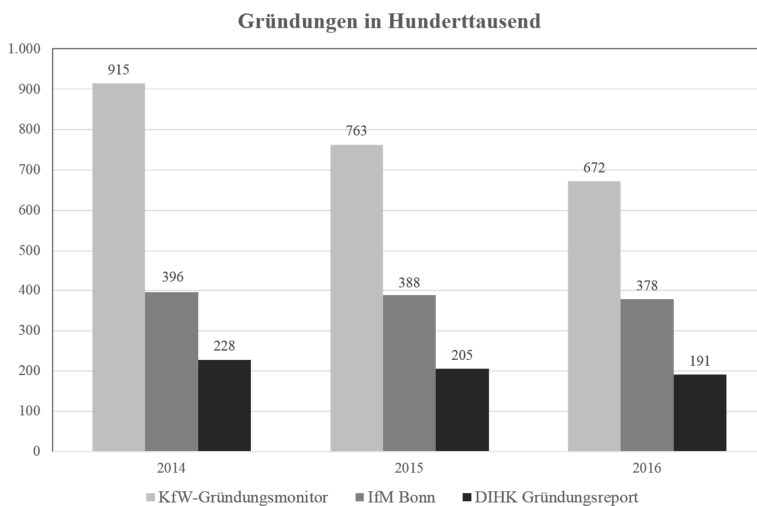


Abbildung 2: Entwicklung der Gründungszahlen in Deutschland 2014-2016<sup>56</sup>

<sup>51</sup> Vgl. Institut der deutschen Wirtschaft (IW) (2016b, S. 1-2) bzw. Röhl (2016, S. 20-21), RKW (2014, S. 16) oder Brenke (2015, S. 790-791).

<sup>52</sup> Vgl. u.a. Metzger (2017, S. 1), Sternberg/von Bloh (2017, S. 9-10), OECD/Europäische Kommission (2014, S. 199) oder OECD (2015, S. 16-17 bzw. 20).

<sup>53</sup> Sternberg/von Bloh (2017, S. 9).

<sup>54</sup> „Die TEA-Quote gibt den Anteil all jener 18-64-jährigen des betreffenden Landes wieder, die ‚werdende Gründer‘ oder Gründer ‚junger Unternehmen‘ sind, bezogen auf die Gesamtheit der 18-64-jährigen“ (Sternberg/von Bloh 2017, S. 9). Anders als in weiteren Statistiken werden hier somit nicht nur bereits vollzogene Gründungen erfasst, sondern auch diejenigen Personen, die kurz vor einem formalen Gründungsakt stehen.

<sup>55</sup> Sternberg/von Bloh (2017, S. 9). Vgl. darüber hinaus Sternberg/Vorderwülbecke/Brixy (2015, S. 9), die zeitlich zuvor bereits zu analogen Ergebnissen kommen: „Dagegen gibt es 2014 kein innovationsbasiertes Land, dessen TEA-Quote signifikant geringer ist als die deutsche“.

<sup>56</sup> Eigene Darstellung auf Basis von Evers (2017, S. 7), IfM Bonn (2018), Metzger (2017, S. 1).