# ABSCHLUSSBERICHT

## Entrepreneurship Programm: „Initiative Zukunft“

### Eine Interventionsstudie zur Erhöhung des unternehmerischen Kompetenzprofils bei Lernenden der Sekundarstufe II

**31. Mai 2012**

**Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften**
Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Fritz Oser (em.), lic. phil. Nuria del Rey,
MA Cathérine Näpflin und Stefan Mosimann

**Universität St. Gallen, Schweizerisches Institut für Klein- und Mittelunternehmen**
Prof. Dr. Thierry Volery und Dr. Susan Müller

# Inhaltsverzeichnis


**I. Einführung ..... 6**

**1 Zusammenfassung ..... 7**

**2 Ist Entrepreneurship für Auszubildende im Beruf möglich? ..... 9**

**3 Forschungsstand ..... 13**

3.1 Aus allgemeinen Entrepreneurship-Studien lernen ..... 13
3.2 Aus bisherigen Wirkungsstudien lernen ..... 15
3.3 Aus Unternehmensgründungen in handwerklichen Berufen lernen ..... 18
3.4 Aus internationalen Berichten lernen ..... 20
3.5 Aus Studien zum Risikoverhalten bei Unternehmensgründungen und Business-Plan-Arbeit lernen ..... 23
3.6 Doppelmodell für die Intervention ..... 24

**II. Methode, Inhalte und erwartete Resultate des Projekts ..... 26**

**4 Methode ..... 27**

4.1 Selektion der Stichprobe ..... 28
4.2 Interventionsschulen ..... 28
4.3 Design: Pre-Post-Follow-up Kontrollgruppendesign ..... 29
4.4 Messinstrumente ..... 31
4.5 Wissensfragen zur Evaluation der Toolbox-Einheiten ..... 31

**5 Organisation und Inhalte der Intervention ..... 32**

5.1 Organisation der Intervention ..... 32
5.2 Inhalte der Intervention ..... 34
5.3 Zusammenfassung des Programms Entrepreneurship: Initiative Zukunft ..... 46

**6 Zusätzlich evaluierte Entrepreneurship-Programme ..... 49**

6.1 Young Enterprise Switzerland ..... 49
6.2 Apprendre à Entreprendre ..... 51

**7 Hypothesen ..... 54**

7.1 Hypothesen zu den direkten Ergebnissen ..... 54
7.2 Hypothesen zu den indirekten Ergebnissen ..... 55

**III. Resultate ..... 59**

**8 Direkte Ergebnisse des EINZ-Programms ..... 60**

8.1 Entwickelte Geschäftsideen ..... 60
8.2 Erworbene Kompetenzen ..... 61
8.3 Wissenszunahme ..... 63

**9 Indirekte Ergebnisse eines Entrepreneurship-Kurses ..... 66**

9.1 Skalen ..... 66
9.2 Kontrollvariablen ..... 68
9.3 Deskriptive Statistik ..... 69
9.4 Ergebnisse zum Wirkmodell ..... 72
9.5 Ergebnisse zur Wirkung eines Entrepreneurship-Kurses ..... 74
9.5.1 Ergebnisse für alle Programme zusammen (EINZ, YES und AàE) ..... 74
9.5.2 Ergebnisse für das EINZ-Programm ..... 77
9.5.3 Ergebnisse für das YES-Programm ..... 80
9.5.4 Ergebnisse für das AàE-Programm ..... 82

**IV. Diskussion und Empfehlungen ..... 85**

**10 Diskussion der indirekten Ergebnisse ..... 86**
10.1 Diskussion über das Wirkmodell ..... 86
10.2 Diskussion der Wirkung für alle Programme zusammen (EINZ, YES, AàE) ..... 87
10.3 Diskussion über die Wirkung der Programme im Einzelnen ..... 88
10.4 Fazit ..... 90

**11 Empfehlungen für die Implementierung ins Curriculum ..... 92**
11.1 Erfahrungen aus der Projektarbeit ..... 92
11.1.1 Wer soll einen Entrepreneurship-Kurs durchführen? ..... 92
11.1.2 In welchem Rahmen soll ein Entrepreneurship-Kurs durchgeführt werden? ..... 93
11.1.3 Empfehlung für die Durchführung des EINZ-Programms ..... 94
11.2 Gesammelte Erkenntnisse aus den Interviews mit Lehrpersonen ..... 96

**12 Danksagung ..... 99**

**Literatur ..... 100**

**V. Anhang ..... 108**

**13 Skalen und Items ..... 109**

**14 Ergebnissen der Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten ..... 111**

**15 Ergebnissen der Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten ..... 116**

**16 Tabellen mit Ergebnissen der T-Tests bei den Wissenstests ..... 121**

**17 Übersicht Wissensfragen zu den Toolboxen ..... 122**

**18 Rekrutierung und Zusammenarbeit mit den Schulen ..... 124**
18.1 Rekrutierung der Schulen ..... 124
18.1.1 Erste Phase der Rekrutierung ..... 124
18.1.2 Zweite Phase der Rekrutierung ..... 125
18.2 Zusammenarbeit mit den Schulen ..... 126
18.2.1 Gewerblich-industrielles Bildungszentrum (GIBZ) in Zug ..... 126
18.2.2 Kaufmännisches Berufs- und Weiterbildungszentrum in St. Gallen (KBZ) ..... 128
18.2.3 Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen (GBS) ..... 130
18.2.4 Gewerblich-industrielle Berufsschule Bern (GIBB) ..... 131
18.2.5 Gewerblich-industrielle Berufsfachschule Solothurn (GIBS) ..... 133

**19 Fragebogen ..... 135**

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Direkte und indirekte Ergebnisse....25
Abbildung 2: Ablauf des Projektes....27
Abbildung 3: Messzeitpunkte in den Interventions- und Kontrollgruppen....30
Abbildung 4: Module im Überblick....33
Abbildung 5: Ablauf des Kurses....33
Abbildung 6: Transferaufgabe zur Strategieentwicklung....38
Abbildung 7: Diskussion über die ethische Vertretbarkeit von Marketingmassnahmen....40
Abbildung 8: Beispiele aus einem Businessplan eines Teams, dessen Geschäftsidee individuell bedruckbare T-Shirts sind.....45
Abbildung 9: Nutzen des Programms für die Teilnehmer....54
Abbildung 10: T-Test der Wissenstest einzeln nach EINZ-Gruppe und Toolbox....65
Abbildung 11: Wirkmodell....72
Abbildung 12: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen....75
Abbildung 13: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen....75
Abbildung 14: Signifikante Interaktion bei der Skala Wissen bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen....76
Abbildung 15: Signifikante Interaktion bei der Skala Wünschbarkeit bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen mit zwei Messzeitpunkten (Pre-Post)....77
Abbildung 16: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Wünschbarkeit bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen mit drei Messzeitpunkten (Pre-Post- Follow-up)....77
Abbildung 17: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit beim EINZ-Programm....78
Abbildung 18: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee beim EINZ-Programm....78
Abbildung 19: Signifikante Interaktion bei der Skala Wissen beim EINZ-Programm....79
Abbildung 20: Signifikante Interaktion bei der Skala Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee beim EINZ-Programm mit zwei Messzeitpunkten....80
Abbildung 21: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee mit beim EINZ-Programm mit drei Messzeitpunkten....80
Abbildung 22: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung beim YES-Programm mit zwei Messzeitpunkten.....81
Abbildung 23: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung beim YES-Programm mit drei Messezeitpunkten.....82
Abbildung 24: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit beim AàE-Programm....82
Abbildung 25: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee beim AàE-Programm mit zwei Messzeitpunkten....83
Abbildung 26: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee beim AàE-Programm mit drei Messzeitpunkten....84

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Durchgeführte Kurse an den fünf Standorten mit Angaben zum Zeitraum, zur Gruppenform und zur Anzahl Teilnehmer ..... 29
Tabelle 2: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Modul 1 ..... 34
Tabelle 3: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Modul 2 ..... 35
Tabelle 4: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 1 ..... 36
Tabelle 5: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 2 ..... 37
Tabelle 6: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 3 ..... 38
Tabelle 7: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 4 ..... 39
Tabelle 8: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 5 ..... 40
Tabelle 9: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 6 ..... 41
Tabelle 10: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 7 ..... 42
Tabelle 11: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Modul 4 ..... 43
Tabelle 12: Programmbeschreibung Entrepreneurship: Initiative Zukunft. ..... 46
Tabelle 13: Programmbeschreibung Young Enterprise Switzerland ..... 49
Tabelle 14: Programmbeschreibung Apprendre à Entreprendre im Kanton Wallis ..... 51
Tabelle 15: Überblick der Geschäftsideen aufgeteilt nach Schulen ..... 60
Tabelle 16: Erworbene Kompetenzen durch das EINZ-Programm ..... 62
Tabelle 17: T-Test Wissenszuwachs aller EINZ-Gruppen zusammen ..... 64
Tabelle 18: Reliabilitäten der Skalen zum Pre-, Post- und Follow-up-Zeitpunkt ..... 68
Tabelle 19: Rücklauf zu den Messezeitpunkten ..... 70
Tabelle 20: Geschlechteranteil nach Programm (EINZ, YES, AàE) ..... 70
Tabelle 21: Unterschiede zwischen Intervention- und Kontrollgruppe zum Pre-Zeitpunkt ..... 71
Tabelle 22: Regressionsanalyse mit der abhängigen Variable Gründungsintention ..... 73
Tabelle 23: Items der spezifischen psychologischen Skalen ..... 109
Tabelle 24: Items der Belief-Skalen ..... 110
Tabelle 25: Items der Kompetenz-Skalen ..... 110
Tabelle 26: Items der Skala Gründungsintention ..... 110
Tabelle 27: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten bei allen Programmen zusammen ..... 112
Tabelle 28: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten beim EINZ-Programm ..... 113
Tabelle 29: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten beim YES-Programm ..... 114
Tabelle 30: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten beim AàE-Programm ..... 115
Tabelle 31: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten bei allen Programmen zusammen. ..... 117
Tabelle 32: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten beim EINZ-Programm ..... 118
Tabelle 33: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten beim YES-Programm ..... 119
Tabelle 34:: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten beim AàE-Programm ..... 120

# I. Einführung

# 1 Zusammenfassung

Das Ziel des Forschungsprojekts bestand darin ein Entrepreneurship-Programm zur Verbesserung des unternehmerischen Kompetenzprofils und zur Erhöhung der Gründungsabsicht von Berufsschullernenden auf Sekundarstufe II zu entwickeln, die Wirkung auf die Teilnehmer zu messen und Empfehlungen zu formulieren. Im Rahmen einer Interventionsstudie wurde das Programm insgesamt sechs Mal an fünf Schweizer Berufsschulen (GIBZ Zug, GBS St. Gallen, KBZ St. Gallen, GIBB Bern, GIBS Solothurn) durchgeführt und mit einer Pre-Post-Follow-up-Kontrollgruppen-Erhebung evaluiert. Das Programm „Entrepreneurship: Initiative Zukunft (EINZ)" besteht aus vier Modulen und beinhaltet einen Einführungsworkshop (M1: Von der Idee zum eigenen Unternehmen), Firmenbesuche (M2: Inspiration), Elemente der Wissensvermittlung (M3: Toolbox) sowie die Ausarbeitung einer eigenen Geschäftsidee (M4: Entwicklung des eigenen Geschäftskonzepts). Wie erwartet, führte die Teilnahme am EINZ-Programm zu einer Reihe direkter Ergebnisse, wie der Entwicklung einer eigenen Geschäftsidee, der Zunahme von unternehmerischen Kompetenzen und dem Erwerb von Wissen. Zusätzlich zum EINZ-Programm wurden die Programme Young Enterprise Switzerland (YES) und Apprendre à Entreprendre (AàE) evaluiert, die in der Schweiz ebenfalls auf Sekundarstufe II durchgeführt werden (Gymnasium, Handelsmittelschulen, Berufsschulen).

Um die Wirkung der drei Programme zu messen, füllten die Programmteilnehmer vorher, nachher und 4-5 Monate nach Abschluss des Programms einen Fragebogen aus. Gemessen wurden Skalen zu gründungsspezifischen psychologischen Variablen, Beliefs, Kompetenzen, Wissen sowie zur Gründungsintention.

Bei der Analyse wurde zwischen dem Wirkmodell (Welche Faktoren haben tatsächlich einen Einfluss auf die Gründungsintention?) und der Wirksamkeit (Welchen Einfluss hat die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Programm?) unterschieden. Die statistischen Analysen zum Wirkmodell zeigen, dass die Skalen *Streben nach beruflicher Autonomie, Wünschbarkeit, Umsetzbarkeit* und *Persönlicher Nutzen* die abhängige Variable *Gründungsintention* positiv beeinflussen. Die statistischen Auswertungen zur Wirksamkeit der Entrepreneurship-Kurse zeigen, dass die Teilnahme an einem Kurs über Unternehmensgründung über alle Programme hinweg (EINZ, YES, AàE) eine Zunahme in der Belief-Skala *Umsetzbarkeit*, der Kompetenz-Skala *Umsetzung einer Geschäftsidee* und der Skala *Wissen* bewirkt. Diese Veränderungen sind auch 4-5 Monate nach dem Kurs messbar. Bei der Skala *Wünschbarkeit* findet direkt nach der Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs eine Abnahme statt. Diese ist jedoch 4-5 Monate nach Abschluss des Kurses nicht mehr signifikant.

Wird die Wirkung der verschiedenen Programme (EINZ, YES, AàE) jedoch einzeln analysiert, zeigt sich ein Unterschied hinsichtlich Tiefe und Dauerhaftigkeit der erzielten Veränderungen. Beim EINZ-Programm findet eine signifikante und dauerhafte (bis 4-5 Monate nach dem Kurs) Zunahme in den Skalen *Umsetzbarkeit*, *Umsetzung einer Geschäftsidee* und *Wissen* statt, während die Wirkung bei den anderen beiden Programmen schwächer ausgeprägt ist.

Die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs erhöht somit hauptsächlich die wahrgenommene Machbarkeit (*Umsetzbarkeit, Umsetzung einer Geschäftsidee*) einer Unternehmensgründung sowie das *Wissen* über das Thema. Obwohl sich durch einen Entrepreneurship-Kurs die *Gründungsintention* der Lernenden nicht signifikant erhöht, ist denkbar, dass im Laufe der Zeit eine solche Zunahme stattfindet, zeigen doch die Ergebnisse des Wirkmodells, dass die wahrgenommene *Umsetzbarkeit* die *Gründungsintention* voraussagt. Selbst wenn dies nicht der Fall sein sollte, kann man

davon ausgehen, dass die Entscheidung für oder gegen eine Unternehmensgründung, begründeter getroffen werden wird als vor dem Kurs.

Insgesamt zeigen die Erfahrungen der Interventionsdurchführung, dass die Durchführung eines Entrepreneurship-Kurses in der Berufsschule sinnvoll ist und auf gute Resonanz stösst. Dabei muss sorgfältig abgewogen werden in welchem Rahmen (Dozenten, Ausbildungsniveau der Teilnehmer, Zeitrahmen der Durchführung, Freiwilligkeit der Teilnehmer) der Kurs durchgeführt wird, und die Inhalte müssen gegebenenfalls den Gegebenheiten der jeweiligen Adressaten angepasst werden.

# 2 Ist Entrepreneurship für Auszubildende im Beruf möglich?

So sehr heute junge Universitätsabgänger mit der Frage konfrontiert sind, in ihrer nahen Zukunft einen eigenen Betrieb zu eröffnen, wobei man annimmt, dass sie das entsprechende Basiswissen mitbringen, weiss man nicht, ob das auch für die Sekundarstufe II gilt, vor allem wenn es sich um Lernende der beruflichen Ausbildung handelt. Allgemein wird angenommen, dass die Komplexität unternehmerischen Handelns (siehe z. B. Weber & Starke, 2010; Oosterbeek et. al, 2010; McGee et al., 2009; Achtenhagen & Winther, 2009; Slotte-Kock & Coviello, 2009; Athayde, 2009; Fayolle et al, 2006; Volery & Müller, 2006; Harrison & Leitch, 2005; Hytti & Kuopusjärvi, 2004; Lang, 2004; Shane, 2003; Peterman & Kennedy, 2003; Krueger et al., 2000; Müller, 2000; Johanisson, 1991) eher darauf hinweist, dass ein solcher Handlungsschritt eine Ausnahme im Feld der Berufsgattungen bzw. der Berufsausbildungen darstellen könnte. Ebenfalls weist das Faktum der notwendigen Kompetenzen (Reynolds, 1997) darauf hin, dass ein solcher Prozess eher nicht stimuliert werden könne, dass quasi das, was nicht schon mitgebracht wird, nicht angeeignet werden kann.

Unser Bericht über eine komplexe Interventionsstudie im Zusammenhang mit der Vorbereitung auf ein Start-Up erfüllt vier Bedingungen, denen im Allgemeinen wenig Beachtung geschenkt wird. *Erstens* ist eine solche Vorbereitung nicht mehr ein Lernspiel (es gibt sehr wohl auf Primarschulstufe, Sekundarstufe I Quasi-Gründungen). Zum Bespiel kennen wir eine Schulklasse, die Starenkästen herstellt und dabei Anschaffung, Durchführung, Verkauf (Werbung), Gewinn und Verlust etc. kennenlernt. Wir sind davon überzeugt, dass dies sehr wichtige Lehr-Lernprozesse sind, bei denen simulativ so etwas wie unternehmerisches Handeln gelernt wird. Aber solche Lernprozesse führen nicht zu einem wirklichen Start-Up; sie dienen viel mehr als Grundlage für eine eventuelle, im Erwachsenenleben zu realisierende Unternehmung (ähnlich wie man eine Fremdsprache lernt, die man später vielleicht einmal mehr oder weniger einsetzen kann). *Zweitens* ist die aufgetragene Machbarkeitsstudie eine der ersten, in der tatsächlich die Effekte gemessen werden. Es gibt in der Schweiz eine Reihe ähnlicher Unterfangen, wie etwa Young Enterprise Switzerland (YES) oder „Apprendre à Entreprendre“ (AàE) im Kanton Wallis, wo Schüler und Schülerinnen der Sekundarstufe II, meistens allerdings auf der Gymnasialstufe, in die Welt des Unternehmertums eingeführt werden. Hier werden aber keine Messungen vorgenommen; wir kennen die Effekte nicht wirklich, dies obwohl der Erfolg zelebriert wird, Preise verliehen werden, Austausch stattfindet etc. Zudem wird oft, wie bei YES, pro Klasse lediglich eine Geschäftsidee entwickelt, was keineswegs dem Geist des freien Unternehmertums mit der Entwicklung einer *eigenen* Geschäftsidee entspricht. - *Drittens* legen wir hier eine Feldintervention vor, bei der die Herstellung eines Produkts im Zentrum steht und die schulischen Tools nur zur Unterstützung dieser Realität dienen. Das heisst, dass das neue Wissen gleich durch die Handlungsorientierung eingesetzt und der eigenen Prüfung auf Tauglichkeit hin unterstellt wird. So entstehen Kompetenzen. - *Viertens* ist die vorliegende Intervention ein pädagogisches Unterfangen, das hohe Beeinflussung mit kontrollierter Aktivität der Lernenden koppelt. Die sie bestimmenden Variablen entsprechen in vielen Bereichen dem Diskurs zeitgenössischer Erziehungswissenschaft schlechthin. In diesem Sinne ist die Intervention:

1. kompetenzorientiert
2. situationsorientiert
3. deliberativ
4. adaptiv

5. bindungsbezogen (professional community)
6. erfahrungsbezogen (handlungsorientiert) und
7. technisch offen (viel Möglichkeiten von Geschäftsideen)

Diese Aspekte sollen weiter unten genauer besprochen werden. Sie sind hier genannt, um die Neuigkeit dieser Art von Machbarkeitsstudie zu betonen. Denn, wenn es zu zeigen gelingt, dass ein unausgereiftes Potential von Gründungswilligkeit mit jenen notwendigen Kompetenzen ausgerüstet werden kann, die spätere Gründungen ermöglichen und erleichtern und die Scheitern in höherem Masse abwenden, so haben wir einen bedeutungsvollen Gewinn im Sinne der Wertschöpfung einerseits und der Verantwortungsübernahme junger Nicht-Akademiker andererseits erreicht.

Doch warum ist es von solcher Bedeutung ein Programm aufzustellen, das unternehmerische Kompetenzen vermittelt und dadurch die Gründungsintention von jungen Menschen erhöht? Gemäss verschiedensten Forschungsarbeiten und Berichten der Europäischen Kommission nimmt Unternehmertum eine Schlüsselrolle für das Wachstum eines Landes ein (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012; Liñan et al., 2002, Minniti et al., 2004; Reynolds et. al., 2000). Die Förderung von unternehmerischem Verhalten sollte demnach eine wichtige Aufgabe jedes Landes sein. Das Europäische Parlament und der Rat der Europäischen Union betonen in einer Empfehlung (2006) die Wichtigkeit von unternehmerischen Kompetenzen sowohl für die berufliche Selbstständigkeit als auch für das tägliche Leben in der Gesellschaft und am Arbeitsplatz. Eine Reihe von Fragestellungen wurde jedoch noch nicht ausreichend beantwortet: Wie können unternehmerische Kompetenzen auf der Sekundarstufe II gefördert werden? Was sind die Lerninhalte, die diese Kompetenzen fördern? Wer soll in den Genuss dieser Förderung kommen? Alle, oder nur bestimmte Zielgruppen (speziell interessierte, speziell geeignete, bestimmte Ausbildungsformen etc.)? In der Forschung ist man sich mittlerweile einig, dass unternehmerische Einstellungen und Kompetenzen sowie unternehmerisches Wissen durch Aus- und Weiterbildungen in diesem Bereich beeinflusst werden können (z. B. De Tienne und Chandler, 2004; Garalis und Strazdiene 2007; Graevenitz et al. 2010; Lee, Chang & Lim, 2005; Müller, 2009; Souitaris et al., 2007). Dabei gehen die meisten Studien von einem positiven Zusammenhang zwischen der Teilnahme an einer Gründungsausbildung und den zu verändernden Zielvariablen wie Einstellungen, Kompetenzen, Intentionen etc. aus.

Zurück nun zu den oben erwähnten Indikatoren, die eine gute Feldintervention prägen, nämlich Kompetenzorientiertheit, Situationsorientiertheit, Deliberativität, Adaptivität, Professionsorientierung, Handlungsorientierung, und technische Offenheit.

***Kompetenzorientiertheit*** meint, dass bei der von uns durchgeführten Intervention nicht einfach nur Wissen vermittelt wurde, sondern dass wir das das Ziel hatten, bei den Teilnehmenden komplexe Fähigkeiten zu entwickeln, wie etwa eine eigene Geschäftsidee zu erarbeiten und dafür einen Businessplans zu schreiben. Kompetenzprofile sind Cluster von Einzelkompetenzen, die durch die Situation und ihre Lösungsnotwendigkeit gegeben sind. Der Turn zur Kompetenzorientierung begann mit der Studie von Oelkers & Oser (2001), wo mit hoher Intensität das Wissen als nur notwendige aber nicht hinreichende Voraussetzung für Handlungsbefähigungen (Kompetenzen) reklamierte wurden. Die Situation und die in ihr sichtbare Handlungsnotwendigkeit bestimmt das je gesuchte und zu formulierenden Kompetenzprofil.

***Situationsorientiertheit*** meint, dass alles Vermitteln von Wissen (wie etwa die 7 Toolboxen unserer Intervention) direkt auf eine Gründungssituation angewendet werden muss. Die Situation bestimmt die notwendigen Kompetenzen, nicht umgekehrt. Die konkrete Gründungssituation macht alle Kompetenz-Defizite (und damit auch Wissens- und Belief-Defizite) unmittelbar deutlich. Situationsorientierung ist seit den Arbeiten der VanderBuilt Gruppe (vgl. Pellegrino et al.,2001) eine unbedingte Interventionsvoraussetzung.

Unter ***Deliberativität*** verstehen wir das Aushandeln der notwendigen Interventionsschritte mit a) den verantwortlichen der Berufsschulen, b) den Coaches der jungen Gründer und Gründerinnen, und c) den Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen, die das Handbuch für die Entwicklung von Gründungskompetenzen erstellt haben. Sie alle haben ein Interesse an einer erfolgreichen Kompetenzprofilierung der jungen Teilnehmer. Es sind letztlich die drei Felder Schule, bestehende Junggründungen der Coaches und die eigene Gründung, die als Lehr-Lernsituationen hinsichtlich der Bildungsbedürfnisse aufeinander abgestimmt werden müssen.

***Adaptivität*** heisst Anpassung an die kognitiven Voraussetzungen der Berufslernenden. Alle Kompetenzteile, wie etwa die Erstellung eines Businessplans können hier nicht den Voraussetzungen eines Studiums in BWL entsprechen. Sie müssen auf die Verstehbarkeit der Handlungs- und Situationsgegebenheiten angepasst werden. Die Ethnographie des Unterrichts führt uns dazu, die Grenzen der Verstehbarkeit für jede einzelne in der Intervention angestrebte Kompetenz und jede in der Formulierung der Kompetenzen am Ende des Berichts angegebenen Fähigkeiten auf ihrem mittleren Niveau zu verstehen.

***Professionsorientierung*** meint, dass die jungen Gründungswilligen, wann immer möglich, dort gründen, wo sie auch beruflich verankert sind. Wenn eine Gärtnerin einen Kleinbetrieb eröffnet, ist es vermutlich besser, wenn sie dies im Bereich von Gartenarbeit tut, als etwa im Bereich des Weinankaufs und -verkaufs. Die beruflichen Basiskompetenzen sollten in den Gründungsprozess mit einfliessen. Dies hat auch eine Stärkung der beruflichen Identität zu Folge.

Mit ***Handlungsorientierung*** ist gemeint, dass der Kern der Intervention darin besteht, mit den Lernenden eine Geschäftsidee wirklich umzusetzen und alle Schritte ihrer Realisierung auf diese Evidenz hin zu reflektieren. Handlungsorientierung kommt auch im Besuch von Jungfirmen, in der Begegnung mit Junggründern und in der Arbeit mit gründungserfahrenen Coaches zum Ausdruck.

***Technische Offenheit*** bedeutet, dass Geschäftsideen nicht zu schnell dem Machbarkeitskriterium unterstellt und zu schnell ausgesondert werden. Junge Menschen müssen selber erfahren, dass Vieles, was sie mit ihren Produkten anstreben, machbar ist, vieles aber auch an genau dieser Machbarkeit scheitert. Der Machbarkeitsaspekt darf nicht präsupponiert werden, Coaches müssen zulassen, dass Grenzen der Machbarkeit erfahren werden.

Diese Charakteristika bestimmten unsere weiter hinten darzustellenden interventiven Gegebenheiten, und sie geben damit den später vorgestellten Inhalten eine begründende Relevanz. Diese Eigenschaften haben wir operationalisiert, indem die Lernenden in Gruppen, zu zweit oder allein, selber eine Geschäftsidee entwickelten und diese zu einem Produkt (Prototyp) ausführten. Die Schritte wurden mit Coaches und erfolgreichen Unternehmern tatsächlich diskutiert. So wurden die Tools nicht einfach nur abstrakt zur Kenntnis genommen, sondern jedes einzelne auf die eigene Geschäftsidee angewandt. Die Kompetenzen konnten jeweils am eigenen Geschäftsmodell verifiziert

werden. Schliesslich traten die Teilnehmer der Intervention mit Jungunternehmern in Kontakt, indem sie diese in den Betrieben besuchten und so gleichsam ein eigenes, professionelles Portfolio entwickeln konnten (wir gehören dazu, wir sind einer /eine von ihnen). Viele dieser kriteriellen Hinweise haben wir allerdings nicht aus der Literatur über Entrepreneurship erhalten, sondern aus anderen Interventionsstudien zu anderen Themen im pädagogischen Feld entnommen (z. B. Oser & Näfplin, 2010; Shavelson, 2008; Huber, 2000; Möller et al. 2002; Streblow et al. 2012; Villiger et al. 2010 u.v.m.).

Ob man also überhaupt mit Schülerinnen und Schülern auf Sekundarstufen Niveau in aller Ernsthaftigkeit das Thema „Unternehmertum“ behandeln kann, ist letztlich eine empirische Frage. Eine eindeutige Antwort ist erst mit diesem Schlussbericht in Sicht. Obwohl die genaue Wirkungsweise und der resultierende Nutzen für die Teilnehmer solcher Entrepreneurship-Kurse, was die Notwendigkeit und Relevanz dieses Themas im Unterricht anbelangt, nicht gänzlich geklärt werden kann, so sind die Resultate doch überzeugend.

# 3 Forschungsstand[1]

## 3.1 Aus allgemeinen Entrepreneurship-Studien lernen

Wie wir im Antrag festgehalten haben, beschäftigte sich die frühe Forschung in den 1970er und 1980er Jahren zur Frage, welche Faktoren bei der Entscheidung Unternehmer zu werden bei jungen Personen eine Rolle spielen. Entscheidungsfindung unter unsicheren Gegebenheiten, wie der allgemeine psychologische Hintergrund jener Zeit es in Bezug auf das „sich einlassen" auf das Unternehmertum suggeriert, meint insbesondere Handeln unter Ambiguität mit Risikoneigung (z. B. Brockhaus, 1980). Ein Jahrzehnt später folgten Forschungen auf dem Hintergrund von Modellbildungen mithilfe von Persönlichkeitseigenschaften. Diese - so glaubte man - würden dazu führen, dass sich Personen mehr oder weniger intensiv auf Unternehmensgründungen einlassen würden (z.B. Bird, 1988; Boyd & Vozikis, 1994; Davidsson, 1995). Weil diese Persönlichkeitsvariablen zu allgemein waren und wenig über das Spezifische des Entrepreneurs aussagten (z. B. ist Kreativität auch für andere Berufe notwendig), ging es in den 1990er Jahren vor allem auch um einen inhaltlichen Turn, nämlich um die Evaluation von Curricula, sowohl der universitären, als auch jener der Primar- und Sekundarstufen (vgl. Young, 1997; Filion, 1994). Allerdings findet man wenig konkrete Empirie, viel eher Aufsätze im Sinne von Berichterstattungen über Prozesse und Abläufe, die stattgefunden hätten.

Nach der Jahrtausendewende kehrte man wieder zur Frage der Persönlichkeitseigenschaften zurück, wobei jetzt nicht mehr von übergreifenden Eigenschaften gesprochen wird, sondern von spezifischen. Für wichtig gehalten werden interpersonale Fähigkeiten und vor allem eine gewisse emotionale Maturität (vgl. Avkiran, 2000). Letzterem kommt eine besondere Bedeutung zu, wenn es darum geht, aus Fehlern zu lernen. Ohne emotionale Maturität sei es unmöglich, Misserfolge auf ihre Ursachen hin zu überprüfen. Das Persönlichkeitsprofil eines Unternehmers wird teilweise als eine Kombination von niedrigem Neurotizismus und Einverständnis sowie hoher Extraversion, Offenheit und Pflichtbewusstsein beschrieben (vgl. Schmitt-Rodermund, 2004). Die Variablen Bedürfnis nach Leistung, Kontrollüberzeugung, Risikobereitschaft, Ambiguitätstoleranz, Innovation und Selbstvertrauen werden nicht selten als mögliche Merkmale der Unternehmerpersönlichkeit und sehr oft als Indikatoren des Wunsches, ein Unternehmen zu gründen, genannt. Wie oben angedeutet, sind diese nicht typisch für Unternehmer, aber kennzeichnend für Menschen, die Ausserordentliches leisten. Dasselbe gilt für die Komponenten Erfolg, Durchsetzungsvermögen und Hartnäckigkeit. Padesky (2004) betont hingegen, dass zum erfolgreichen Unternehmer neben Risikotoleranz v.a. eine Vision sowie Leidenschaft und Einsatz gehörten. Ferner müsse der Unternehmer sich für Qualität einsetzten und bereit sein, auf Partnerschaften einzugehen. Im Hinblick auf Erfolg scheint zudem die konsistente Anwendung einer Strategie von Bedeutung zu sein (vgl. Da Silva, 2002). Weitere, oft untersuchte Variablen sind die intrinsische Motivation sowie die Suche nach Macht, die aber nicht typisch sind sondern auch für Politiker gelten. In einer Studie von Sanchez, Lanero & Yurrebaso (2005) stellte sich ein direkter Effekt der Eigeninitiative auf den Wunsch, ein Unterneh-

[1] Diese Darstellung wurde teilweise aus dem ursprünglichen Antrag übernommen und, soweit als sinnvoll, aktualisiert.

men zu gründen heraus. Die Selbstwirksamkeit und die Risikobereitschaft wiesen hingegen nur indirekte Effekte über die direkte Beeinflussung der Eigeninitiative auf.

In einer Studie von Korunka et al. (2003) wird die Bedeutung der Persönlichkeit auf weitere Art und Weise, nämlich verlaufsspezifisch für die Gründungsintention, die Gründungsrealisation und den Unternehmungserfolg, empirisch verifiziert. Es wird festgestellt, dass die Persönlichkeitseigenschaften (die sich übrigens nur auf Leistungsmotivation und Risikoneigung beziehen und von Umweltressourcen und von Prozessvariablen abgegrenzt werden) für die Gründungsprozesse sehr wohl wirksam sind, im Zuge der Gründungsrealisierung und Unternehmensweiterführung jedoch unbedeutend werden. *„Aus den Ergebnissen"* - so sagen die Autoren – *„kann abgeleitet werden, dass insbesondere für die Entwicklung von Gründungsintentionen persönlichkeitsfördernde Massnahmen im Bereich der schulischen und universitären Ausbildung gesetzt werden können. Ein möglicher langfristiger Unternehmenserfolg kann aus der Beurteilung von Persönlichkeitseigenschaften nicht vorhergesagt werden*" (S. 25). Diese Aussage ist deshalb von Bedeutung, weil dadurch die Phasen des Gründungsablaufs ins Auge fallen, aber auch der Persönlichkeitsansatz selber ins Wanken gerät. Bekannt sind in diesem Zusammenhang die genannten Autoren durch die Wiener Gründungsstudien geworden (Studie 1: Unternehmerorientierung und Gründungsneigung. Eine Bestandsaufnahme bei Schüler/innen Allgemeinbildender und Berufsbildender Höherer Schulen in Österreich (Frank et al., 2001); Studie 2: Entrepreneurial Spirit: Unternehmerische Orientierung und Gründungsneigung bei Studierenden (Frank et al., 2002); Studie 3: Fördernde und hemmende Faktoren im Gründungsprozess (Korunka et al., 2003); Studie 4: Von der Gründungsidee zum Unternehmenserfolg. Eine empirische Analyse der Entwicklungsverläufe österreichischer Unternehmungsgründungen (Frank et al., 2002)). Diese Studien sollen dem Verständnis der Motive von Gründungsabsichten, Gründungsrealisierungen und Unternehmererfolge sowie der entsprechenden Konsequenzen für Gründungsprozesse bei Jungunternehmern und Jungunternehmerinnen dienen.

Interessant ist in diesem Zusammenhang auch eine Studie von Müller et al. (2002) zum Thema „Führungskräfte mit unternehmerischer Verantwortung", in der 44 „Intrapreneure" (hohe Eigenständigkeit in Betrieben) mit 73 führungsgeeigneten Angestellten und 42 Unternehmern verglichen werden. Es kann gezeigt werden, dass sich die beiden Gruppen freie Unternehmer und Intrapreneure von den Angestellten bezüglich Leistungsmotivstärke, Kontrollüberzeugung, Durchsetzungsbereitschaft und Unabhängigkeitsstreben unterscheiden. Allerdings ist nichts darüber bekannt, inwiefern diese Merkmale interventiv verändert werden können.

Zu erwähnen sind in diesem Kontext Studien, die den Zusammenhang zwischen wirtschaftlicher Selbständigkeit (mit Glücksgefühl) und Risikoverhalten (Bedrohung) analysieren (vgl. Kieschke und Schaarschmidt, 2003). Diese sind besonders bezüglich der Instrumentengruppen zur Fortschrittsmessung wichtig. Das Gleichgewicht zwischen den beiden Variablen Selbständigkeit und Risikoverhalten scheint eine entscheidende Grösse für die Beständigkeit eines neu gegründeten Unternehmens zu sein. Es stellt sich die Frage, wie diese Balance gelernt werden kann, und wider aller Intuition, muss angenommen werden, dass dies möglich sein müsste.

Eine systematische Literaturanalyse stellen Volery & Gundolf (2007) vor. Volery und Gundolf ordnen die Forschungsarbeiten der Jahre 1997 bis 2006 nach Stichhaltigkeit, Bedeutung und Zitationshäufigkeit. Das Neue besteht darin, dass nebst der aufgedeckten Diversität der Ansätze auch das erste Mal von Determinanten der Gründungsaktivitäten wie Start-Ups, Spin-offs, Überle-

benschancen, Investitionsentscheidungen, Finanzstrategie etc. gesprochen wird. Allerdings beziehen sich die meisten der analysierten Studien auf Universitätsstudierende.

Diese Studien führten uns aber nicht dazu, etwas über die interventiven Mechanismen zu erfahren. Vielmehr waren sie wertvoll in Bezug auf die Wahl von Instrumenten, die bei uns sowohl unternehmerische Kompetenzen, entrepreneurspezifische Persönlichkeitseigenschaften, Wissenselemente, Opportunities to learn (OTL) u.ä. umfassten. Die reiche Fülle von bedeutungsvollen Messinstrumenten hat somit das interventive Wissen längst überflügelt. Etwas näher an unser Anliegen kamen Studien, die nicht Determinanten des Unternehmertums festhielten, sondern Opportunities to learn (OTL), also Lerngelegenheiten. Zwei davon sollen hervorgehoben werden, diejenige von Stampfl (2004) und diejenige von Halter (2007). Die erste Studie stellt fest, dass Bildungsangebote im Bereich „Entrepreneurship Education" zwar stark zugenommen haben, dass „*über die Wirksamkeit der verschiedenen Bildungsmassnahmen* [...] *oftmals jedoch zu wenig nachgedacht werde. Grossteils fehlen erprobte Indikatoren und anerkannte Methoden zur Bewertung der Ergebnisse der sehr verschiedenen Initiativen und Massnahmen*" (Stampfl, 2004, S. 1). Ganz anders äussert sich Halter (2007): Hier wird aus der Zusammensetzung verschiedener Datensätzen bilanziert, dass in der Schweiz, im Vergleich mit dem Ausland, im Durchschnitt weniger Firmen gegründet werden, dafür sei eine höhere Nachhaltigkeit gegeben, indem die gegründeten Firmen länger bestünden und mit höherer Existenzsicherheit ausgestattet seien.

Obwohl sich die meisten genannten Studien auf Universitäts- oder Fachhochschulabgänger beziehen – ergeben sie einen Reichtum an Variablen und Faktoren, die den Entscheid, ein Unternehmen zu gründen, bestimmen. Generell werden die allgemeinen Fähigkeiten, problematische Situationen zu bewältigen, sowie ein hohes Ausmass an kognitiver Flexibilität, als essenziell für das erfolgreiche Bestehen eines Betriebs beschrieben (vgl. Baum, Frese & Baron, 2007). Zu den wichtigsten konkreten Kompetenzfaktoren gehören das Wissen und die Kenntnis über die Ressourcen, aus denen Informationen zur Firmenrettung entnommen werden können (vgl. Audretsch, & Lehmann, 2006). Von diesen Kompetenzfaktoren sind die Persönlichkeitsvariablen zu unterscheiden, die - so kann die Literatur über weite Strecken interpretiert werden - wichtig, aber nicht gründungsspezifisch sind.

## 3.2 Aus bisherigen Wirkungsstudien lernen

Fruchtbares Vorbild für unsere Interventionsstudie waren aber vor allem Wirkungsstudien, seien sie interventiv oder pfadanalytisch (regressiv), die auf anderen, vor allem nachuniversitären Levels durchgeführt worden sind. Hier ist beispielsweise die Dissertation von Susan Müller (2009) aus der Arbeitsgruppe von Volery anzuführen, die Ajzens Modell des geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) nutzt, um die Wirkungsweise von Entrepreneurship Education zu prüfen. Ajzen's Modell scheint für solche Studien ein basistheoretisches Konzept zu sein, das immer wieder auftaucht. Ajzen versucht zu erklären, wie eine Handlung entsteht, bzw. welche Faktoren dazu beitragen (so etwa Einstellung zum Verhalten, subjektive Norm, wahrgenommene Verhaltenskontrolle, Intention). Müller befragte in ihrer Untersuchung 465 Studierende von 17 verschiedenen Hochschulen aus dem deutschsprachigen Raum in einem Pre-Posttest-Design nach ihren Einstellungen und Intentionen im Hinblick auf eine eigene Unternehmensgründung. Zudem wurde durch die Studierenden selbst und durch die Dozenten festgehalten, an welchen Vorlesungen die Studierenden teilgenommen haben

(post-hoc Design) und durch welche inhaltlichen und pädagogischen Elemente diese geprägt waren. Dabei hat sich gezeigt, dass Kurselemente wie „business planning activities“, die Arbeit mit Rollenmodellen, Studenten orientierter Unterricht und Feedbackprozesse eine positive Wirkung auf die unternehmerische Intention der Studierenden haben. Beeinflusst wurden wir von der Müller'schen Studie dahingehend, dass beispielsweise Begegnung mit erfahrenen Gründern, Gründungssimulationen mit anschliessendem Expertenfeedback, Narrationen von gescheiterten Gründungen (Fehlerlernen) und das angeleitete Entwickeln eines Bussinnesplans (siehe dazu Abschnitt 5.2) auch in unserer Intervention zentrale Elemente darstellten.

Eine Metaanalyse von Van der Sluis et al. (2004) fasst Untersuchungen zusammen, die eine Wirkung der schulischen Ausbildung auf die Auswahl zum Entrepreneur und der entsprechenden Leistung verdeutlichen. Das ist für unsere hier berichtete Interventionsstudie insofern interessant, als wir versuchten, den schulischen Einfluss direkt zu modellieren. Die Studie ist allerdings eher bildungsökonomisch verankert; es wird gefragt, was letztlich der ökonomische Return einer Unternehmensgründung ausmache. Sie enthält fünf Hauptschlüsse, nämlich 1. dass die Wirkung der Erziehung auf die Selektion, ob jemand Entrepreneur wird oder nicht, weder positiv noch negativ ist; 2. dass der Effekt der Erziehung auf die Leistung positiv und signifikant ist; 3. dass der wirtschaftliche Return in den USA bei 6.1 % liegt; 4. dass die Wirkung der Erziehung auf das Einkommen in Europa für Angestellte grösser ist als in den USA (in den USA ist sie bei Unternehmensgründungen neutral); und 5. dass alle Ergebnisse problematisch seien, weil sie nur korrelativ, nicht aber kausal berechnet worden seien.

Die strukturierte Literaturanalyse von Lorz et al. (2011), in der 39 Entrepreneurship Wirkungsstudien analysiert werden, zeigt jedoch, dass viele Wirkungsstudien methodische Mängel aufweisen (z. B. Fehlen einer Kontrollgruppe, kleines Sample, Fehlen eines Vorher-Nachher-Designs). Betrachtet man lediglich die Studien, die einen guten methodischen Stand aufweisen bleiben von den 39 Studien nur wenige übrig. Nur vier Studien weisen sowohl ein Pre-Post-Kontrollgruppen-Design und eine Samplegröße von mindestens 50 Teilnehmern auf. (DeTienne & Chandler, 2004; Oosterbeek et al., 2010; Peterman & Kennedy, 2003; Souitaris et al., 2007). Von diesen vier Studien zeigen nur zwei durchweg positive Auswirkungen auf Kompetenzen und Wissen (DeTienne & Chandler, 2004) bzw. Einstellungen (Peterman & Kennedy, 2007) auf, während die anderen beiden Studien sowohl positive als auch nicht signifikante oder negative Auswirkungen auf die untersuchten Zielvariablen feststellen. So stellt die Studie von Oosterbeek et al. (2010) beispielsweise einen signifikant negativen Einfluss auf die unternehmerische Intention fest. Petermann und Kennedy (2003), stellten dagegen eine Zunahme der wahrgenommenen Machbarkeit und Wünschbarkeit bei Teilnehmern des Entrepreneurship-Programms fest. Dabei ist interessant, dass beide Studien, Oosterbeek et al. (2010) und Petermann und Kennedy (2003), Teilnehmer des Junior Achievement Programms untersuchten. Zusammenfassend lässt sich damit sagen, dass trotz der überwiegend positiven Resultate von Wirkungsstudien, die Frage, ob Gründungsausbildungen die Absichten, Einstellungen und Intentionen der Teilnehmer signifikant positiv beeinflussen keineswegs abschliessend und eindeutig beantwortet wurde.

Die vorgestellten Befunde machen deutlich, dass die Sensibilisierung und die Inspiration junger Menschen für Entrepreneurship einen Einfluss auf deren Gründungsabsichten haben. Problematisch ist allerdings, dass man nicht genau weiss, was wovon beeinflusst wird. Die Inhalte in diesen Studien rufen die zu erlernenden Kompetenzen nur ganzheitlich ab; sie sind nicht sichtbar als solche

und ihre Referenz zu den obigen Persönlichkeitsvariablen ist meist verschleiert. Bei unserer Interventionsstudie haben wir genau diese Lücke ausgefüllt. Einerseits achteten wir auf die Sensibilisierung, also auf die Information über berufliche Selbstständigkeit als realisierbare Zukunftsaussicht und andererseits auf die Inspiration, also die Stimulierung von Enthusiasmus und Umsetzungslust. Wir widmeten aus diesem Grund die ersten beiden Module der Interventionsstudie in besonderem Masse der Sensibilisierung und Inspiration der Teilnehmenden. Wir achteten auch darauf, dass die Sensibilisierung und Inspiration junger Menschen möglichst konkret war; es musste gezeigt werden können, wovon die einzelnen Variablen beeinflusst wurden. Die Gestaltung unserer Intervention hebt sich also entschieden von den universitären Ausbildungsgängen ab. Weder eine auf die Theorie fokussierter Vorlesungsreihe noch einfache Seminarsitzungen genügten; vielmehr war eine ausgeprägt handlungsorientierte und simulative Erprobung notwendig. Durch Betriebsbesichtigungen, Interviews mit erfolgreichen und gescheiterten Unternehmensgründern und Simulationen wurden diese Ziele erreicht.

Wir haben oben dargelegt, dass es im Bereich beruflicher Erst-Ausbildung (17-19-jährige Auszubildende) nur sehr wenige Studien gibt. Eine Ausnahme bildet die für unsere Intervention bedeutsame Forschungsarbeit mit dem Titel „Die Berufsschule als Produktionsstätte von Unternehmen. Unternehmerische Intentionen bei Jugendlichen im dualen System“ (Holtsch, 2008), selbst wenn es sich dabei nicht um eine Interventionsstudie handelt. Die Autorin geht, wie Müller (2009) und Souitaris et al. (2007) und viele andere, von Handlungstheorien wie diejenigen von Ajzen (1991) oder Heckhausen (1989) aus; sie akzeptiert aber auch das normative Desiderat, dass „[…] *eine Sensibilisierung und Weckung der unternehmerischen Intentionen sich wesentlich früher empfiehlt als im Studium und in der Weiterbildung*“ (Holtsch, 2008, S. 27), dies, weil in der dualen Berufsbildung die Auszubildenden eine Branche in einer Tiefe kennen lernen würden, die Hochschulabgängerinnen und -abgänger bei einer Unternehmensgründung erst mal nachholen müssten. Nebst einer umfangreichen Zusammenstellung von Forschungsmaterial zu den Zahlen hinsichtlich der Wünschbarkeit von Unternehmensgründungen (EMNID 1996: 56% der 14-19jährigen können sich vorstellen, ein Unternehmen zu gründen; FORSA 1998: 68% der Jungen und 59% der Mädchen wünschen durch eine Unternehmensgründung unabhängig zu werden; Shell 2000: 21% der Jugendlichen können sich „sicher“ vorstellen, eine Gründung zu schaffen und 26% schliessen dies zumindest nicht aus) zitiert die Autorin auch Untersuchungen zum Unternehmensbild in der Gesellschaft (FiO: 81.3% als Motor und 76.7% als Risikoträger der Gesellschaft; aber auch 58.8% als Ausbeuter u.ä.). Auch die Altersbedingungen werden dargestellt, ist es doch so, dass eine Intervention mit relativ früher Beeinflussung in Richtung Gründungshaltung der Tatsache gegenübersteht, dass das dominierende Gründungsalter heute zwischen 35 und 44 Jahren liegt (vgl. Klandt & Tröger, 2001). Zudem herrscht bei den Intellektuellen eine überdurchschnittliche Gründungsneigung im Vergleich zu ihrer Population (11% Bevölkerungsanteil zu 17% Gründungsneigung), bei den Lehrabsolventen entspricht diese Gründungsneigung hingegen knapp der Bevölkerungsgrösse (42% Gründungsneigung zu 49% Bevölkerungsanteil) (vgl. Klandt, 1984; Wagner & Wiessner, 1999). Auch subjektive Bilder und Vorstellungen, die beim Für und Wider einer Gründung eine Rolle spielen, werden vorgestellt, dies vor dem Hintergrund betriebswirtschaftlicher Annahmen (vgl. Zacharias, 2001; Welzel, 1995; Fallgatter, 2002, und natürlich Holtsch, 2008). Es ist bedeutsam, ob ein junger Mensch sich vorstellt, ob mit der Gründung lediglich Kapital generiert werden kann und ob er sich als Entdecker oder bloss als Koordinator sieht. Schliesslich werden auch die Ansichten der Ausbildenden

und der Unternehmer, für welche die Jungendlichen arbeiten, vorgestellt, denn auch diese Vorstellungen tragen dazu bei, ob Gründungen eingegangen werden oder nicht. „*Während 32.6% der befragten Betriebe die Meinung vertreten, dass die betrieblich Ausbildung auf die unternehmerische Selbständigkeit vorbereiten sollte, rechtfertigen sich nicht wenige Kultusministerien damit, dass die unternehmerische Selbständigkeit keine Aufgabe der beruflichen Erstausbildung sei.*“ (Holtsch, 2008, S. 82). 65% der Betriebe meinen, man solle als Option wenigstens darauf hinweisen, dass unternehmerische Selbständigkeit eine Überlegung wert sei.

Interessant ist nun, dass die Autorin eine Reihe von Handlungsmodellen darstellt und analysiert, so die Modelle von Krueger (1993), Davidsson (1995), Autio et al. (1997), Krueger et al. (2000), Utsch (2004) und mit deren Elementen ihr eigenes Modell entwickelt. Unser Wirkmodell auf (Abbildung 11) ist von diesem direkt beeinflusst.

Für uns war diese Untersuchung deshalb relevant, weil sie frühere Befunde (vgl. oben) dahingehend bestätigt, dass die Variablen a) Attraktivität und b) Machbarkeit eine entscheidende Rolle bei der Gründungsintention spielen. Es kommt also darauf an, dass diese beiden Variablen stimuliert werden. Während der geplanten Intervention soll – so wie wir dies im vorhergehenden Abschnitt bereits dargestellt haben – die wahrgenommene Attraktivität der Unternehmensgründung durch Firmenbesichtigungen und Interviews mit jungen und innovativen Gründerinnen und Gründern gesteigert werden. Die Erhöhung der Machbarkeitseinschätzung erfolgt in einem ersten Schritt über die Vermittlung von Wissen und Strategien (z.B. Marketing, Finanzen und Recht). In einem zweiten Schritt wird die Machbarkeitseinschätzung über die Steigerung der Handlungskontrolle verändert (Bsp. Simulation einer Übungsfirma im Handwerk).

Die Behauptung der Autorin, dass ein Teil der notwendigen Komponenten der Unternehmerpersönlichkeit nur schwer vermittelbar seien, geht allerdings aus den analysierten Daten nicht hervor. Wenn Holtsch (2008) gezeigt hat, dass Persönlichkeitseigenschaften bei Gründungsunwilligen weniger ausgeprägt sind als bei Gründungswilligen und Gründungsinteressierten, dann heisst das nicht, dass diese nicht beeinflussbar wären.

## 3.3 Aus Unternehmensgründungen in handwerklichen Berufen lernen

Mit dem Unternehmensgründungsgeschehen im Handwerk beschäftigt sich die Studie von Müller und Heyden (2003). Die Untersuchung stützt sich auf zwei empirische Erhebungen, a) bei angehenden Meistern (Meisterschülern), und b) bei Personen, die vor fünf Jahren die Meisterprüfung abgelegt haben. Bei den Meisterschülern lassen sich hinsichtlich ihrer Intention, ein Unternehmen zu gründen, drei Gruppen unterscheiden:

1. Die entschlossenen Meisterschüler (Existenzgründer): Für diese Personengruppe (40% der Meisterschüler) steht zum Ausbildungszeitpunkt bereits fest, dass sie sich einmal selbständig machen will. Als Hauptmotiv wird an erster Stelle der Wunsch nach Unabhängigkeit angegeben. An zweiter Stelle wird die Möglichkeit einer Unternehmensübernahme genannt.
2. Die unentschlossenen Meisterschüler: 35% der befragten Meisterschüler sind bezüglich einer eigenen Unternehmensgründung noch unschlüssig. Als Hauptmotive werden fehlendes Wissen, mangelnde Erfahrung und das Nichtvorhandensein einer günstigen Gelegenheit angegeben.

3. Die nicht-gründungsinteressierten Meisterschüler: Diese Gruppe (25% der Meisterschüler) nennt als zentrales Hemmnis für eine Unternehmensgründung das damit verbundene Risiko. Des Weiteren werden mangelndes Interesse und fehlendes Kapital genannt.

Bei der zweiten Untersuchungsgruppe, den seit fünf Jahren ausgelernten Meistern, sind die Anteile etwas verschoben. Während 37% der Befragten ihre Unternehmensgründung bereits realisiert haben, wollen 30% der Meister auch in Zukunft in einem Anstellungsverhältnis tätig sein. Der Anteil der Unentschlossenen, die sich zwar vorstellen könnten ein Unternehmen zu gründen, dies jedoch noch nicht realisiert haben, lag bei den Meistern bei 33%. Müller und Heyden (2003) haben in ihrer Studie gezeigt, dass die Zahl der Unentschlossenen bei den Meisterschülern und den erfahrenen Meistern in etwa gleich gross ist. Dieses Ergebnis lässt darauf schliessen, dass es dieser Personengruppe über die Jahre hinweg vermutlich nicht gelingt, die zentralen Gründungshemmnisse (fehlendes Wissen, mangelnde Erfahrung und das Nichtvorhandensein einer Gelegenheit) zu überwinden. In Bezug auf die Entrepreneurship Education sollte u.E. gerade dieser Gruppe vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt werden. Es darf angenommen werden, dass sich die Gründungsquote bei den unentschlossenen Meisterlehrlingen durch geeignete Ausbildungseinheiten, wie wir sie in der Intervention vorlegen, positiv beeinflussen lässt.

Auch die Dissertation von Hekman (2005) richtet sich auf die Entrepreneurship Education im Bereich der handwerklichen Erstausbildung. Zwar ist Vieles, was dabei dargestellt wird, Repetition. So macht er darauf aufmerksam, dass die Vermittlung von gründungsbezogenen Kenntnissen nicht nur in der Volksschule, sondern auch in der beruflichen Grundbildung „stiefmütterlich“ behandelt wird. Dies erachtet er insofern als bedenklich, als in der Literatur von einem signifikant positiven Zusammenhang zwischen der Selbsteinschätzung bezüglich der Gründungsfähigkeit und der Gründungsaktivität berichtet wird (vgl. Hekman, 2005, S. 58). Neu ist nun aber, dass der Autor der Frage nachgeht, wie sich Gründungskompetenzen aus berufs- und wirtschaftspädagogischer Perspektive fördern lassen, so dass sich ein Lernender nach seiner Ausbildung für eine Unternehmensgründung entscheidet. Unter Verwendung von verhaltenstheoretischen Ansätzen entwickelt er ein Phasenmodell, das Handlungsempfehlungen in Bezug auf die verschiedenen Stufen einer langfristigen Entrepreneurship Education vorgibt. Die erste Phase ist die so genannte Sensibilisierung; sie veranlasst den Autor zu curricularen Vorüberlegungen. Demnach sollen die Suche nach Gelegenheiten, die Entwicklung von Geschäftsplänen, der Umgang mit Risiken, aber auch die Thematisierung der Unabhängigkeit, die mit einer Unternehmensgründung einhergeht, im Mittelpunkt stehen. Dann folgt die Phase der Detailplanung, später die Umsetzung in Probeläufen etc. Das Neue ist also, dass Hekman mit seinem Phasenmodell eine Grundlage für die ausstehende Entwicklung eines Curriculums zur Entrepreneurship Education im Bereich der beruflichen Grundbildung schafft. Wie der Autor u.E. folgerichtig erkennt, bildet das Curriculum die unabdingbare Voraussetzung für die empirische Evaluation von Trainingseinheiten (ebd., S. 205). Seine Arbeit bildete daher für unsere Intervention eine wichtige Brücke zum empirischen Teil, weil die angestrebten Vorgaben mit den unsrigen weitgehend in Übereinstimmung stehen, die empirische Validierung jedoch bisher fehlte.

## 3.4 Aus internationalen Berichten lernen

Die uns vorliegenden Reporte a) „Education for Entrepreneurship“ (European Commission, 2004) und b) “Guidance supporting Europe’s aspiring entrepreneurs (European Centre for the Development of Vocational Training, 2011) suggerieren beide, dass für junge Entrepreuneurs unbedingt Kompetenz-aber auch Finanzhilfen bereitgestellt werden müssen. Mit unserer Intervention stellen wir zumindest das erste, ein entsprechendes soziales Kapital zur breiten Verfügung.

Zum ersten Bericht (European Commission, 2004): Er gibt eine Übersicht über die meisten zurzeit in Europa laufenden Strömungen, Förderprojekte, Bemühungen und Forschungen im Bereich der Entrepreneurship Erziehung auf Primar- und Sekundarstufe. An der Untersuchung beteiligten sich 27 Länder, die Schweiz nahm jedoch nicht teil. Der Bericht geht von der Erwartung aus, dass Europa dringend mehr Personen benötigt, die das von Verantwortung getragene Wagnis eingehen, ein Unternehmen zu gründen. „*Europe needs to foster entrepreneurial drive more effectively. It needs more new firms willing to embark on creative or innovative ventures and more entrepreneurs. It is recognized that* ***education*** *can greatly contribute to creating a more entrepreneurial culture, starting with young people and at school. Promoting entrepreneurial skills and attitudes provides benefits to society even beyond their application to new business ventures….Therefore the objectives of education will include nurturing in young people those* ***personal qualities*** *that form the basis for entrepreneurship, such as creativity, spirit of initiative, responsibility, capacity of confronting risks, independence*” (ebd., S. 6). Der Bericht untersucht die regionalen und nationalen Strategien und Verfahren, die diese Ziele ermöglichen. Dies auf der Ebene des Curriculums, der Netzwerke, des Lehrertrainings und der konkreten Umsetzungen. Zudem werden Beispiele zur Umsetzung aufgeführt. Auf der einen Seite wird gezeigt, dass umfassende Ziele da sind, dass eine breite Akzeptanz gegenüber einer allfälligen Schulung zum Unternehmertum besteht und dass ein grosses, unausgeschöpftes Repertoire an Wissen existiert. Auf der andern Seite wird gesagt – und dies ist geradezu augenfällig –, dass Entrepreneurship „*neither required nor promoted*“ wird. Es fehle ein systematisches Curriculum, es würden „*measures of incentive and support*“ fehlen. Der Einbezug privater Partner sei ausserdem ungenügend, und es fehle ein Training für Lehrpersonen. Auch würden immer wieder kleine, griffige Untersuchungen mit quantitativen, präzisen und objektiven Daten gefordert. Der Bericht, der auf dem „Best Procedure“ Projekt für „Education and Training for Entrepreneurship“ aus dem Jahr 2002 beruht, setzt denn auch Ziele, die für unser Projekt zentral waren. Es handelt sich dabei um Kompetenzentwicklung wie „spirit of initiative“, „risk taking“, „responsibility“, „creativity“, aber auch „early knowledge and contact with the world of business“, Stärkung des Bewusstseins für „self-employment“, Organisation von „learning by doing“-Situationen, „specific training to start a business“ etc. (ebd., S. 12). Aufgrund dieser Ziele wird gefordert, dass man den Fortschritt in diesem Bereich endlich quantitativ festhalte, gute Beispiele für Massnahmen zur Förderung von Entrepreneurship liefere, dass man Indikatoren für erfolgreiches erzieherisches Handeln auf diesem Gebiet entwickle und dass man Methoden entwickle, die den Fortschritt mit entsprechenden Messinstrumenten sichtbar mache (ebd., S. 15).

Der Bericht hat aber auch Schwächen. Sie sind vor allem dort zu finden, wo ein Zusammenhang hergestellt wird zwischen schulischen Schlüsselkompetenzen und den zu entwickelnden Entrepreneurship-Fähigkeiten. Dies kann an einem Beispiel deutlich gemacht werden: Wenn die Berichterstatter anmerken, dass Kreativität und Unabhängigkeitsstreben bei Kindern wichtige Ei-

genschaften für eine spätere Firmengründung seien, dann wird unmittelbar deutlich, dass diese Eigenschaften beispielsweise auch für Berufsmusikerinnen, Designer in einer Firma, Restaurierer etc. wichtig sind. Trifft dies zu, so kann man nicht von allgemeinen schulischen Softskills oder von generischen Kompetenzen allein auf Entrepreneurshipfähigkeiten schliessen. Die Hinführung zu diesen Fähigkeiten ist eine altersspezifische und inhaltlich präzise Entwicklungsaufgabe, die im richtigen Alter (sensible Phase) begonnen werden sollte. Die Annahme, dass es idealtypische Persönlichkeitsvariablen gäbe, die früh anerzogen werden könnten, ist irreführend und macht glauben, man könne sich der spezifischen Verantwortung, die die Berufsbildung und Fachhochschulausbildung in anderer Weise für das Entrepreneur-Verhalten haben, entziehen (wir haben oben schon auf diesen irrigen Zusammenhang hingewiesen). Wenn im Bericht zudem erwähnt wird, dass in Polen 14‘000 Lehrer in Economics and Entrepreneurship ausgebildet worden seien, kann man nur lächeln. Umgekehrt wäre eine entwicklungspsychologische Variante anzustreben. Wenn man schon mit Kindern der Primarschule spielerisch einen Betrieb gründen will, dann eher mit einem Verkaufsladen, das ist inhaltlich lokalisierbar und es entspricht der Erfahrungsnähe der Kinder.

Dass der Bericht die Beispiele aus den Ländern ohne jede Evaluation und ohne empirischen Gehalt wiedergibt, kann als weitere Schwäche gewertet werden. Es handelt sich um Best Practices oder, wie es hier heisst, Best Procedure-Beispielen; letztlich wissen wir aber nichts über den Erfolg, weshalb sie sich auch nicht generalisieren lassen. „*The situation as regards improving the collection of quantitative data on entrepreneurship education at all levels...is much the same in all countries surveyed: There are at the moment no concrete plans for moving forward in this direction*“ (ebd., S. 33). Es werden anschliessend Messprobleme, finanzielle und motivationale Gründe angegeben. Genau dieser Umstand hat uns veranlasst, die vorliegende Studie durchzuführen. Eine dritte Schwäche des Berichtes liegt darin, dass zu den Inhalten wenig gesagt wird. Man kann leicht über allgemeine Projekte und Kompetenzen sprechen; welche Inhalte dabei aber wichtig sind, wird dadurch nicht klar.

Der zweite Bericht (European Centre for the Development of Vocational Training, 2011) hat eine andere Aufgabe. Es geht hier darum, dass a) gezeigt wird, welche Kräfte die Entrepreneurship Education im VET auslöst, b)„…advice and guidance should be embedded in the learning process to support the occupational choices of individuals…“ (ebd. S. 1), und c) professionelle Kompetenzen von Lehrpersonen und Ausbildner im VET-Bereich hinsichtlich Entrepreneurship-Kompetenzen ausgeweitet werden müssen. Hier stehen also „education und training providers“ im Mittelpunkt, und damit ist ein neuer Schwerpunkt gesetzt.

Formelle versus nicht-formelle Anleitung, Entwicklung einer „Can-do“ Haltung, Innovations-Camps, Engagement im Privatsektor, Mini-Company-Ansätze, Fallstudien, Praktika („Internships“), Vor-Start-Up-Unterstützung, Schlüsselerfahrungen in Betrieben, etc. werden als pädagogische Mittel aufgeführt. Zum ersten Mal wird auch ausführlich die Bedeutung der Entrepreneurship-Erziehung für die Wirtschaft, die Gesellschaft und die Kultur schlechthin thematisiert. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass Italien am meisten Neuunternehmen in Europa stimuliert (5 Millionen total, Deutschland 4 Millionen und England 3 Millionen). Die weiteren ausführlichen Statistiken, bei der die Schweiz nicht erscheint, führen dazu, dass durchschnittlich 40% der Europäer nicht glauben, genügend ausgerüstet zu sein, um eine Betriebsgründung vorzunehmen. Weitere Zahlen zeigen, wie ökonomische Erschütterungen diesen Glauben reduzieren, so etwa in Griechenland, Spanien und Portugal. Und dies wiederum führt zur Tatsache, dass die drei Elemente „freier

Markt“, „Industrialisierungsgrad“ und „Entrepreneur Training“ schliesslich jene Ressourcen sind, die ein Unternehmen entstehen lassen.

Nun wird in einem weiteren grossen Teil des Berichts gezeigt, wie die verschiedenen Länder verschiedene Modelle zur Stimulierung von unternehmerischen Kompetenzen anwenden, a) allgemein und b) auf die Ausbildner zentriert. Wir können hier nur vier Beispiele, die uns in unserer Arbeit beeinflusst oder bestärkt haben, herausgreifen und als Anregung zusammenfassen. In Wales, um ein erstes Beispiel zu nennen, sind es die sogenannten betrieblichen Rollenvorbilder („Role models“), die sich registrieren lassen und die stets zur Verfügung stehen, um Jungunternehmern im Glauben, dass sie etwas Wichtiges tun, unterstützen, oder um zu helfen, eine Balance zwischen Hoffnung auf Erfolg und Realitätssinn herzustellen. Mit anderen Worten, sie begleiten die Gründer. Diese Rollenvorbilder müssen einen zweitägigen Kurs besuchen und werden anschliessend für jede Präsentation, die sie halten, bezahlt. In Frankreich sind es, um ein zweites Beispiel zu nennen, die „Guidance Nights“ (Nuits de l’orientation), wo ausgebildete Personen der Handelskammern Treffen mit Jungunternehmern oder Gründungswilligen organisieren und so z. B. über das sogenannte „Trade dating“ Begegnungen mit erfahrenen Unternehmern ermöglichen. So erhalten diese einen Einblick in Gründungsmöglichkeiten. In Schweden, um ein drittes Beispiel zu nennen, werden sogenannte „Mentor Companies“ rekrutiert, die junge Firmengründer (hier leider nur auf Ebene von Schulfirmen) über längere Zeit begleiten. Ein viertes Beispiel ist das Cramlington Learning Village in England, wo Lernende jedes Jahr die Gelegenheit erhalten, eine Übungsfirma zu gründen und in einem Wettbewerb vorzustellen. Weitere Beispiele aus den Niederlanden, Litauen etc. weisen alle darauf hin, dass das Begleitsystem sowie die Anleitung besser bedacht und ausgebaut werden müssen. In Andalusien (Spanien) werden, z. B. ähnlich wie in unserer Intervention, Lehr-Lernmaterialien hergestellt, die dann mit Hilfe von CD-ROMs den Leitern zur Verfügung gestellt werden. Trainer und Lehrpersonen werden dann nur in das Material eingeführt, anwenden müssen sie es aber selber.

In einem weiteren grossen Kapitel geht der Bericht darauf ein, wie an Universitäten („higher education“) unternehmerische Kompetenzen gefördert werden. Dies geschieht insbesondere über Simulationsspiele oder komplizierte Businessplan-Anleitungen. Wiederum werden Beispiele aus verschiedenen Ländern zusammengetragen, die allerdings für unsere Arbeit aus Komplexitätsgründen nicht zur Anwendung kommen konnten. Das letzte, sehr interessante Kapitel zum Thema „Guidance support for career management of aspiring and new entrepreneurs“ behandelt die Ziele für Trainer und Ausbildner nochmals intensiv. Wie etwa die Unterstützung bei der Entwicklung des Selbstkonzepts anhand der Stärken und Schwächen eines Jungunternehmers, Verantwortungsübertragung, Tooleinsatz und deren Verwendung, diverse Hilfsangebote etc. Dies erfolgt mittels Mentoring, Informationsvermittlung, Begleitung junger Unternehmen, „online career assessment“ und speziellem Engagement für unterrepräsentierte Gruppen (z. B. Frauen) im Unternehmertum.

Interessant ist, dass dieser Bericht von 180 Seiten keine Forschung beinhaltet. Es ist eine Darstellung von vielfältigen Praktiken, wo am Schluss auf mögliche Bewertungsmethoden, Strategien und Instrumente verwiesen wird. Es ist als ob die Forschung genau an diesem Ort der praktischen Umsetzung mit Hilfe von Unternehmensgründungs-Anleitungen gar nichts zu suchen hätte.

## 3.5 Aus Studien zum Risikoverhalten bei Unternehmensgründungen und Business-Plan-Arbeit lernen

Obwohl das Konzept des Risikoverhaltens in unserer Intervention nicht schwerpunktmässig aufscheint und wir lediglich eine Skala zu diesem Thema eingebaut haben, ist die Risikobereitschaft ein Indikator des Wunsches, ein Unternehmen zu gründen. Übersehen wird oft, dass dieser Wunsch nicht impliziert, dass der Wünschende dann tatsächlich ein Unternehmen gründet und damit erfolgreich wird (vgl. dazu die Daten aus unserer Voruntersuchung).

In diesem Sinne sind die Ergebnisse von neueren Meta-Analysen zu deuten, aus denen hervorgeht, dass der Zusammenhang zwischen Risikobereitschaft und Unternehmerstatus schwächer ist als ursprünglich geglaubt (vgl. Stewart & Roth, 2004). Im Lichte dieser Ergebnisse kommen Miner und Raju (2004) zum Schluss, dass ein Teil der Unternehmer sogar eher risikomeidend handelt. Für sie sind Sicherheit und Abstützung ihrer Entscheidung wichtigere Werte als Risikobereitschaft. Die konservative Variante einer möglichen Erklärung wäre hierbei anzunehmen, dass die Rolle der Risikobereitschaft aktuell unklar ist. Arbeiten von Autoren, die Umweltfaktoren ins Zentrum ihres Interesses rücken, könnten in diesem Zusammenhang aufschlussreich und relevant sein. Als Beispiel sei Vella (2002) genannt, der die speziellen Attributen von Unternehmern in Malta untersucht hat und zum Schluss kommt, dass diese keine Bereitschaft zeigen die Familienersparnisse zu verlieren und eine eher niedrige Risikobereitschaft aufweisen, was in ihren Augen ethisch zweckmässiger ist.

Risikobereitschaft scheint nicht per se, sondern nur in Zusammenhang mit Intuition einerseits und situativen Bedingungen andererseits, also situationsspezifisch, eine Rolle zu spielen. Barbosa, Gerhardt & Kickul (2007) identifizieren hierbei verschiedene Muster der Risikoübernahme. Sie sagen: *„Individuals with a high risk preference had higher levels of entrepreneurial intentions and opportunity-identification efficacy, whereas individuals with a low risk preference had higher levels of relationship efficacy, and tolerance efficacy "*. Intuition ist in diesem Zusammenhang deshalb so wichtig, weil diese offenbar ermöglicht, profitbringende Gelegenheiten zu identifizieren (vgl. Allinson et al., 2000). Diese Fertigkeit ergibt sich beim innovativen Prozess von Unternehmern u.a. auch aus der Fähigkeit durch Reflektion, Beobachtung und Experimentierung zu lernen (vgl. Mulder et al., 2007). Neben der Intuition werden auch die Fähigkeiten, in konkreten Situationen Prioritäten zu identifizieren und zu setzen sowie die Erfahrung als signifikante Prädiktoren der Profitabilität von Unternehmen zu betrachten, festgehalten (vgl. Bishop, 2001).

Wie diese Forschungsergebnisse also deutlich machen, ist Risikofreudigkeit keine Eigenschaft, die Unternehmerinnen und Unternehmer in jedem erdenklichen Fall von Vorteil ist. Wer die Nachfolge in einem alteingesessenen Handwerksbetrieb mit vielen langjährigen Mitarbeitenden antritt, tut vielleicht besser daran, risikovermeidend zu handeln. Dahingegen muss eine Jungunternehmerin, die ein neues Produkt oder eine besondere Dienstleistung vermarkten will, die Bereitschaft haben, gewisse Risiken einzugehen. In den geplanten Interventionsmodulen soll bei den Lernenden mittels Fallbeispielen, Simulationen, Feedbacks und Interviews das Gespür für ein situationsangepasstes Risikoverhalten gefördert werden.

Eine Form substantieller Risikoabfederung ist der Business-Plan, der so erstellt werden muss, dass eine Gründung mit der Chance einhergeht, auch in kritischen Momenten überleben zu können (vgl. dazu „Der optimale Businessplan. Handbuch", Arndt, 2006). Der Münchner Business-Plan-Wettbewerb (MBPW) ist hierfür ein hervorragendes Instrument. Anhand von Fallbeispielen wird dabei die Entwicklung einer Geschäftsidee, die Massnahmen zum Schutz dieser Geschäftsidee, die Betrachtungsweise der Investoren und die Struktur des Businessplans mit seinen Hauptelementen (Produkt und Dienstleistung, Unternehmerteam, Markt und Wettbewerb, Marketing und Vertrieb,

Organisation, Realisierungsfahrplan, Chancen und Risiken, Finanzplanung und Finanzierung) eingeübt. Für den Master in Unternehmungsgründung, -führung und -nachfolge sind genau diese Elemente vorgesehen. Hier sind die Phasen allerdings 1. Entwicklung einer Geschäftsidee, 2. Aufstellen eines Businessplanes, 3. Gründung und Expansion eines Unternehmens, 4. Etabliertes Unternehmen. Bei der Geschäftsidee sind es die Elemente 1. klarer Kundennutzen, 2. ausreichend grosser Markt, 3. Machbarkeit und Profitabilität, und 4. ausreichender Innovationsgrad, die sorgfältig bedacht werden müssen. Ausserdem ist zu unterscheiden, welchen Typ des Unternehmens man anspricht, so entweder Neues in bestehender Industrie (z. B. Handwerkbetrieb, Ingenieurbüro), neues Geschäftssystem (z. B. Dell), neue Industrie (z. B. Netcape) oder neues Produkt (z. B. Microsoft). Ebenfalls sind die Rollen von Risikokapitalgebern sorgfältig zu studieren, so etwa Ratgeber bei der Realisierung des Erfolgs, Spezialisten von neuen Unternehmen, Türöffner zu erfahrenen Unternehmern etc. Leider gibt es zur Frage, unter welchen Bedingungen Businesspläne gelingen oder scheitern noch keine empirischen Datensätze.

All dies ist unabdingbar für eine Intervention mit Lernenden der Sekundarstufe II im dualen Berufsbildungssystem, die zu einer Unternehmensgründung führen soll. Es muss bedacht werden, dass dieses Material und diese inhaltlichen Schritte enorm vereinfacht werden müssen, damit diese Population von möglichen Gründern und Gründerinnen überhaupt mit der Aufgabe zurecht kommt. Auf der einen Seite weiss man, dass die erwähnten Elemente nicht fehlen dürfen, auf der andern Seite hatten wir noch keine Vorbilder, wie so etwas zu operationalisieren ist.

An dieser Stelle sei auch bemerkt, dass es noch wenig Forschung zur Frage des Scheiterns vor Gründungen gibt. Das Scheitern ist Teil des eingereichten Fortsetzungsantrags.

## 3.6 Doppelmodell für die Intervention

Aus der Übersicht über die Studien und Berichte der Europäischen Kommission wurden zwei sich ergänzende Modelle für die Interventionsstudie entwickelt. Diese beiden Modelle durchdringen einander in der Weise, dass die direkte Beeinflussung von der indirekten Beeinflussung unterscheidbar ist. Mit direkter Beeinflussung meinen wir die durch die Intervention gegebenen unmittelbaren Wirkungen (z. B. die Fähigkeit, einen Businessplan zu entwickeln). Indirekte Einflüsse beziehen sich auf die längerfristigen generischen Gegebenheiten (z. B. die unternehmerische Motivation aufrecht zu erhalten, Machbarkeit und Wünschbarkeit gegeneinander abzuwägen). Abbildung 1 zeigt in schematischer Form die erwarteten direkten und indirekten Ergebnisse durch die Intervention.

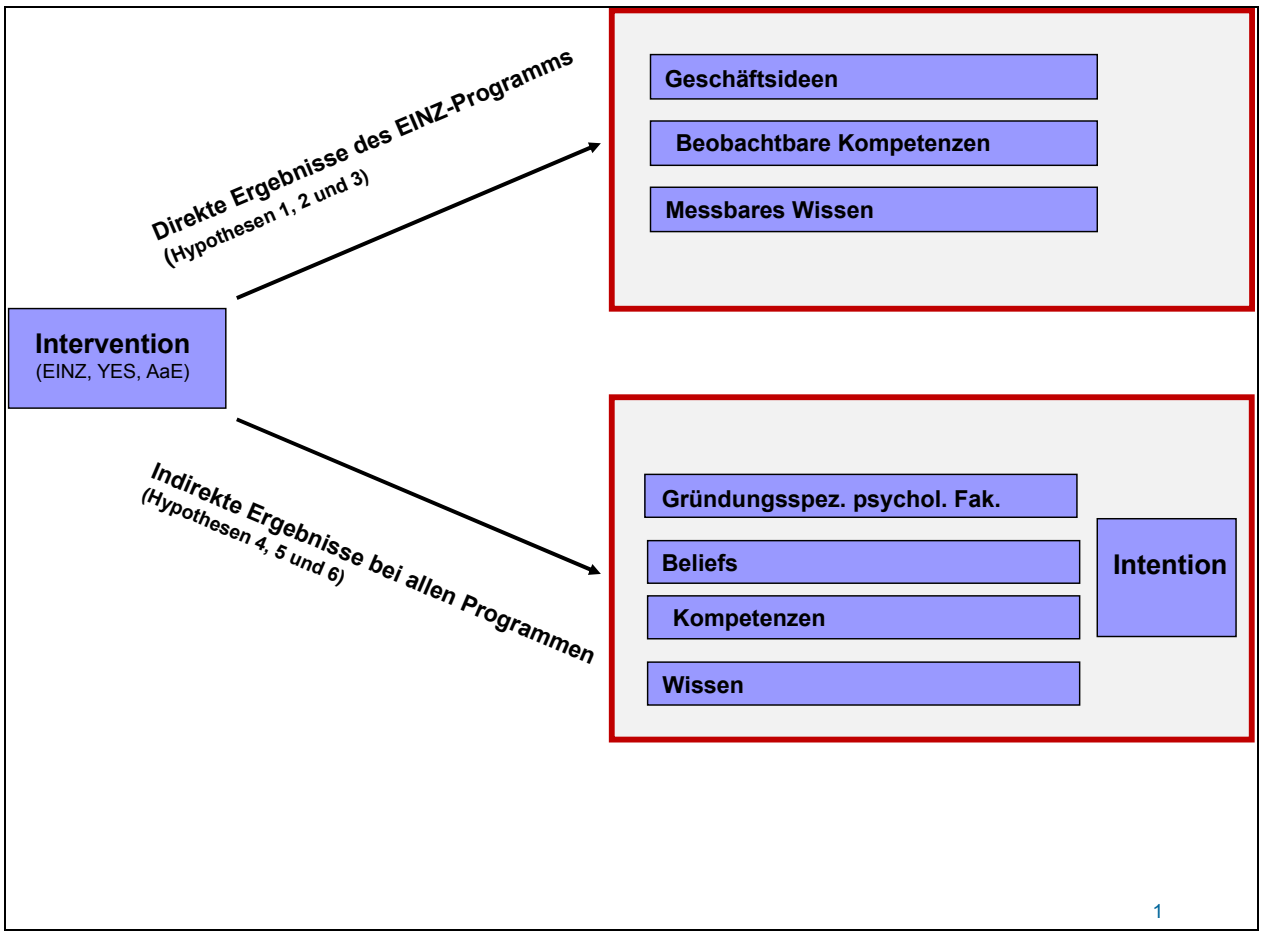



Abbildung 1: Direkte und indirekte Ergebnisse

# II. Methode, Inhalte und erwartete Resultate des Projekts

# 4 Methode

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen bei der Umsetzung der Interventionsstudie dargestellt. Zeitgleich mit dem Beginn der Interventionsstudie erhielt das Forschungsteam, ebenfalls vom Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, den Auftrag, einen Fragebogen zur Unternehmerischen Eignung („Unternehmertest“) zu erstellen und zu validieren. Die Entwicklung dieses Fragebogens und die Erstellung der Messinstrumente liefen seitdem parallel ab. Die im Rahmen des Unternehmertests entwickelten Skalen konnten grösstenteils auch für die Interventionsstudie verwendet werden. Seit Anfang 2010 konzentrierte sich die Arbeit auf die Organisation und Planung der Intervention insbesondere auf die Zusammensetzung der Stichprobe und die anschliessende Akquisition der Schulen, die daran interessiert waren an der Interventionsstudie teilzunehmen. In einem weiteren Schritt wurden die detaillierten Inhalte der Intervention. Im Sommer 2010 begann dann die Durchführung der Intervention, welche während eines Jahres, bis Oktober 2011, im Zentrum stand. Dabei galt es, die Teilnehmer oder die Lehrpersonen zu begleiten und gegebenenfalls die Inhalte geringfügig für die einzelnen Gruppen anzupassen. Das Projekt startete im Dezember 2009 und endet im Mai 2012. Abbildung 2 zeigt den Projektverlauf im Überblick.

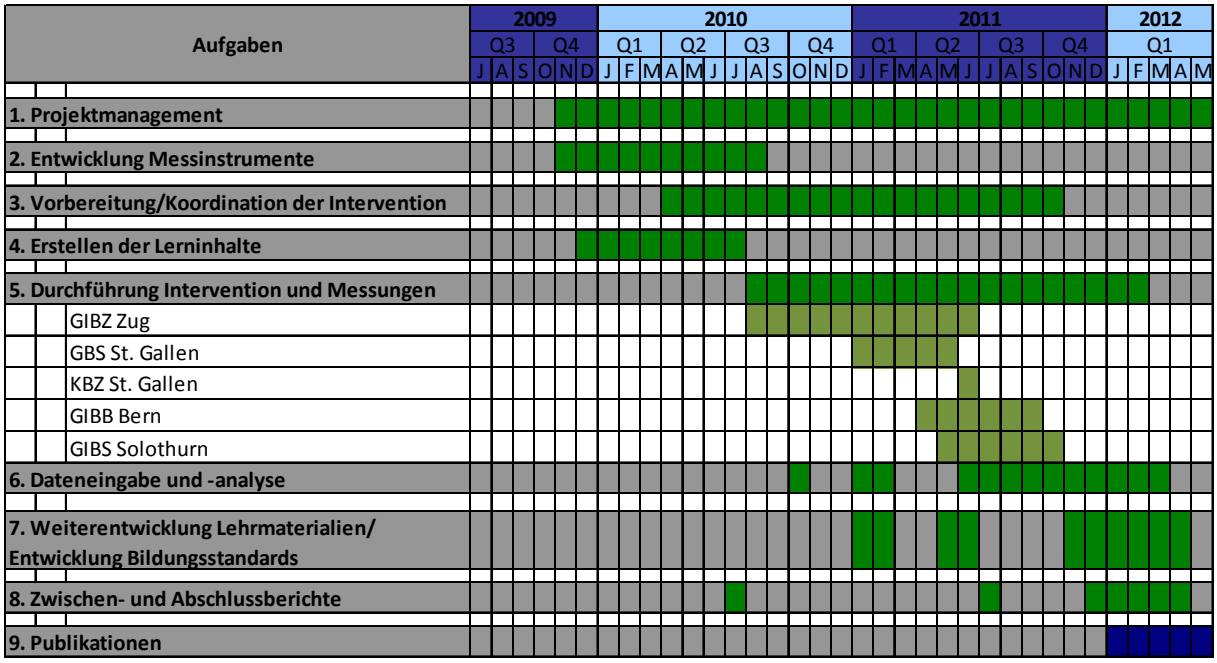



Abbildung 2: Ablauf des Projektes

## 4.1 Selektion der Stichprobe

Bereits zu Beginn des Projekts war die Auswahl der Stichprobe, d. h. die Selektion der teilnehmenden Berufsfachschüler, ein wichtiges Thema. Drei Faktoren spielten hier eine zentrale Rolle:

- *die Motivation der Teilnehmer an unserem Projekt teilzunehmen,*
- *die Ausbildungsrichtung/Berufsgruppe* und
- *das Ausbildungsjahr, in dem sich die Teilnehmer zum Zeitpunkt unserer Intervention befanden.*

Nach sorgfältigem Abwägen der jeweiligen Vor- und Nachteile entschied sich das Projektteam dafür, die Stichprobe für unser Projekt nach Möglichkeit wie folgt auszuwählen:

1. ***Teilnehmer mit einer gemischten Motivation an unserem Projekt teilzunehmen.*** Ausschlaggebend für diese Entscheidung war, dass so ein bezüglich Motivation möglichst breites Spektrum an Teilnehmer erreicht werden kann, d. h. auch jene Berufsschüler, die sich vielleicht noch nie konkret mit dem Thema Selbständigkeit auseinandergesetzt haben resp. dem Thema noch ambivalent gegenüberstehen. Bei den Gruppen, die im Rahmen eines Freikurses am Projekt teilnahmen, kann von einer höheren Motivation ausgegangen werden als bei Gruppen, die im Klassenverband teilnahmen und bei denen die Motivation gemischt bis niedrig war.
2. ***Teilnehmer aus verschiedenen Berufsfeldern.*** Hier entschied sich das Projektteam ebenfalls für eine möglichst grosse Auswahl an Berufsfeldern, aus denen sich für das Unternehmertum interessierte Lernende beteiligen können.
3. ***Teilnehmer, die sich im vorletzten und letzten Ausbildungsjahr befinden.*** Bezüglich des Ausbildungsjahrs wurde entschieden, Teilnehmer zu rekrutieren, welche sich im letzten oder vorletzten Ausbildungsjahr befanden. So stand der Schritt in das Berufsleben unmittelbar oder in absehbarer Zeit bevor. Falls eine unternehmerische Tätigkeit angestrebt wurde, konnte das Wissen damit direkt angewendet werden.

Vor diesem Hintergrund wurde mit der Rekrutierung der Stichprobe begonnen. Dabei sollten insgesamt 80 bis 100 Lernende im vorletzten bzw. letzten Ausbildungsjahr, mit möglichst unterschiedlicher Motivation bezüglich Unternehmertums und aus verschiedenen Berufsfeldern, rekrutiert werden.

## 4.2 Interventionsschulen

Die Intervention wurde insgesamt in sechs Gruppen an fünf Berufsschulen mit abschliessend 86 Teilnehmern durchgeführt. In Tabelle 1 sind die wichtigsten Merkmale (Zeitraum der Durchführung, Gruppenform, Ausbildungsrichtung und Anzahl der Teilnehmer) der durchgeführten Kurse an den jeweiligen Standorten aufgeführt. Die aufgeführte Anzahl Teilnehmer bezieht sich auf diejenigen, welche den Kurs bis zum Schluss besuchten und den Post-Fragebogen ausgefüllt haben. Diejenigen Teilnehmer, welche während des Kurses ausgestiegen sind, werden in dieser Tabelle nicht berücksichtigt.

Tabelle 1: Durchgeführte Kurse an den fünf Standorten mit Angaben zum Zeitraum, zur Gruppenform und zur Anzahl Teilnehmer

| Schule | Zeitraum | Gruppenform | Ausbildungsrichtung der Teilnehmer | Kurszeiten | Anzahl TN (bei Kurs-abschluss) |
|---|---|---|---|---|---|
| **GIBZ Zug** | August 2010 bis Juni 2011 | Zwei Freikurs-Gruppen | Laufende oder abgeschlossene Grundausbildung als Informatiker, Automatiker oder Autodiagnostiker, Elektromonteur etc. | - Samstagvormittag (8.30 – 12.00 Uhr)<br>- Mittwochabend (18.30 – 21.00) | 14 |
| **GBS St. Gallen** | Januar bis Mai 2011 | Eine Berufsmaturitätsklasse der technischen Ausrichtung | Abgeschlossene Grundausbildung als Informatiker, Automatiker, Laboranten, Polymechaniker etc. | - Mittwochnachmittag (13.00 – 15.25 Uhr) | 21 |
| **GIBB Bern** | April bis September 2011 | Eine Freikurs-Gruppe (hauptsächlich BMS-Schüler) | Laufende oder abgeschlossene Grundausbildung als Informatiker, Strassenbauer, Automechaniker, Schreiner etc. | - Dienstagabend (17.30 – 20.30 Uhr) | 12 |
| **GIBS Solothurn** | Mai bis Oktober 2011 | Eine Freikurs-Gruppe | Laufende Grundausbildung als Köche, Polymechaniker, Konstrukteure etc. | - Samstagvormittag 8.30 – 12.00 Uhr und<br>- Montagabend 17.30 – 21.00 | 17 |
| **KBZ St. Gallen** | 27.Juni bis 1. Juli 2011 (Blockwoche) | Eine kaufmännische Berufsschulklasse | Laufende KV-Grundbildung Profil E | - Täglich 9.00 – 18. Uhr | 20 |

Da sich aus der Rekrutierung und aus der Zusammenarbeit mit den Schulen vor und während der Intervention wichtige Hinweise für die zukünftige Umsetzung eines Entrepreneurship-Kurses ergeben, wird in Kapitel 18 im Anhang detailliert beschrieben, wie die Schulen rekrutiert wurden und wie die Zusammenarbeit verlief.

## 4.3 Design: Pre-Post-Follow-up Kontrollgruppendesign

Die untenstehende Grafik zeigt die Messzeitpunkte im Überblick. Der Fragebogen wurde zu Beginn des Programms (Pre-Fragebogen), am Ende des Programms (Post-Fragebogen) und 4 bis 5 Monate nach Abschluss des Programms (Follow-up) von den Teilnehmern ausgefüllt. Um die erzielten Veränderungen auf die Intervention zurückführen zu können, füllten vergleichbare Klassen oder Gruppen die 3 Fragebögen zum gleichen Zeitpunkt aus, wie die Teilnehmer des Entrepreneurship-Programms. Abbildung 3 zeigt das Design sowie die Messzeitpunkte für die Interventions-und Kontrollgruppen.

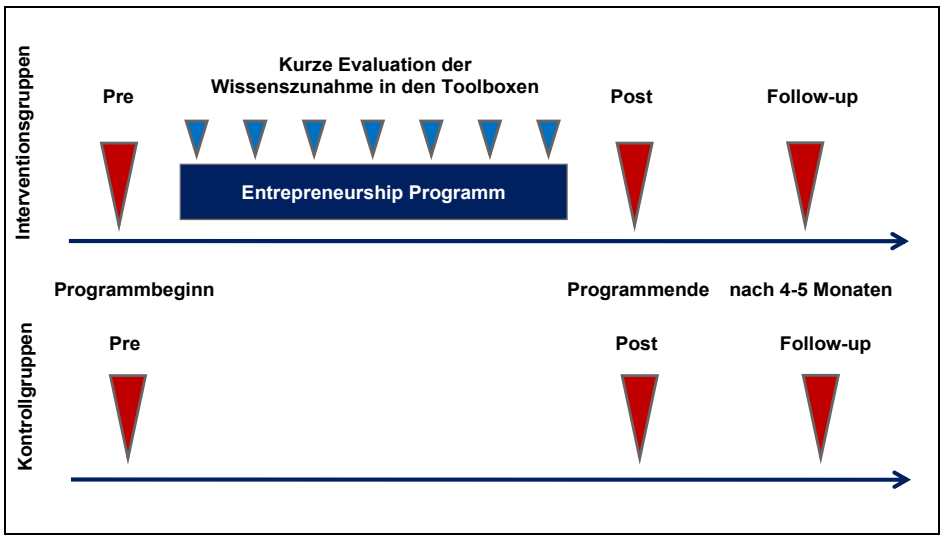



Abbildung 3: Messzeitpunkte in den Interventions- und Kontrollgruppen

Der Fragebogen wurde jeweils im Klassen- resp. Gruppenverband ausgefüllt. Die Teilnehmer erhielten die Instruktion den Fragebogen selbstständig und zügig auszufüllen. Für das Ausfüllen des Fragebogens wurden 30-45 Minuten benötigt. Die Teilnehmer der Interventionsgruppen füllten den ersten Fragebogen zu Beginn des Kurses (während Modul 1) und bei der letzten Veranstaltung, der Abschlusspräsentation aus. Der Follow-up Fragebogen wurde ebenfalls nach Möglichkeit im Klassenverband ausgefüllt. Bei jenen Gruppen, die den Entrepreneurship-Kurs freiwillig besucht hatten und grösstenteils 4-5 Monate nach Interventionsende die Berufsschule abgeschlossen hatten, wurde der Fragebogen mit einem frankierten Rückantwortcouvert nach Hause geschickt.

Im Laufe der Intervention haben wir uns dafür entschieden die Evaluation nicht nur in unserer eigenen Interventionsgruppe durchzuführen sondern zusätzlich zwei weitere, bereits existierende Programme zu evaluieren. Es handelte sich dabei um die Programme Young Entreprise Switzerland (YES) und Apprendre à Entreprendre (AàE), das im Kanton Wallis durchgeführt wird. Beide Programme richten sich ebenfalls an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe II und damit an eine vergleichbare Zielgruppe. Mit der Einbeziehung der beiden Programme konnte die Stichprobengrösse mehr als vervierfacht werden. Zudem waren die Initiatoren der beiden Programme ebenfalls an einer Evaluation und den Ergebnissen interessiert. Da der grössere Teil der Teilnehmer des Programms AàE französischsprachig war, wurde der Fragebogen ins Französische übersetzt.

Bei den YES- und AàE-Gruppen wurden die Lehrpersonen durch die jeweiligen Programmverantwortlichen angehalten den Fragebogen in ihren Gruppen ausfüllen zu lassen. Die Programmverantwortlichen verteilten die vom Projektteam zur Verfügung gestellten Fragebögen sowie Begleitbriefe mit Instruktionen zur Durchführung. Bei der Post-Messung wurde zudem darum gebeten, die Postadressen der Teilnehmer einzusammeln, falls diese im Anschluss an den Kurs die Schule verliessen. Somit wurde auch in diesen Gruppen der Follow-up Fragebogen nach Möglichkeit im Klassen- oder Gruppenverband ausgefüllt oder, falls nicht anders möglich, den ehemaligen Teilnehmern nach Hause geschickt.

Bei den eigenen Gruppen wurden die involvierten Lehrpersonen und bei YES und AàE die Programmverantwortlichen beauftragt, die Fragebögen in vergleichbaren Kontrollgruppen ausfüllen

zu lassen. Hier war uns vor allem die Vergleichbarkeit bezüglich Ausbildungsrichtung und –stand wichtig. Die Kontrollgruppen füllten die Fragebögen ebenfalls im Klassenverband aus.

Bei den eigenen Interventionsgruppen wurden zusätzlich zu den Pre-Post- und Follow-up-Fragebögen kurze Wissenstest vor und nach jeder Toolbox verteilt um den direkten Lernzuwachs evaluieren zu können (s. Kapitel 4.5).

## 4.4 Messinstrumente

Der entwickelte Unternehmertest (s. Zwischenbericht Juli 2010) stellte sich als valides Instrument zur Klärung unternehmerischer Eignung heraus, weshalb die Skalen für den Fragebogen der Interventionsstudie übernommen wurden. Die Skalen decken folgende Bereiche ab:

1. Gründungsspezifische psychologische Variablen
2. Beliefs, die in Zusammenhang mit einer Unternehmensgründung stehen
3. Kompetenzen, die für eine Unternehmensgründung relevant sind
4. Wissen, das für eine Unternehmensgründung relevant ist
5. Gründungsintention

Beim Pre-Zeitpunkt wurden ausserdem Daten zu früheren Lerngelegenheiten (Opportunities to learn) abgefragt, die im Zusammenhang mit dem Thema Unternehmertum standen. Auch relevante soziodemografische Angaben (z. B. Ausbildungshintergrund der Eltern, Migrationshintergrund, etc.) wurden zum Pre-Zeitpunkt erhoben. Beim Post-Zeitpunkt wurden (nur bei der Interventionsgruppe) zusätzlich Fragen zur Beurteilung des besuchten Kurses gestellt.

## 4.5 Wissensfragen zur Evaluation der Toolbox-Einheiten

Neben der Evaluation der Wissenszunahme zwischen dem Pre- und Post-Zeitpunkt ist es zusätzlich von Interesse, ob die Teilnehmer auch von den einzelnen Lerneinheiten („Toolboxen“) profitieren konnten, resp, von welchen am meisten. Hierzu wurden kurze Wissenstests erstellt, welche das Wissen, das in den einzelnen Toolboxen vermittelt wurde, abbildeten(siehe Überblick über die Wissensfragen im Anhang Kapitel 17). Diese Wissenstests bestanden jeweils aus sechs Wissensfragen und wurden stets zu Beginn und am Schluss jeder Toolbox-Einheit durchgeführt. Bei den Wissenstests, die nach Beendigung einer Toolbox ausgefüllt wurden, wurde zudem eine sogenannte Emotionsfrage gestellt. Bei dieser Emotionsfrage sollen die Teilnehmer, im Sinne der Selbstwirksamkeitserwartung, angeben, ob sie sich nach der Toolbox eher zutrauen diesen Schritt der Unternehmensgründung zu realisieren (z. B. „Trauen Sie es sich nach der Teilnahme an der Toolbox zu einen überzeugenden Businessplan zu schreiben?“). Es gab drei vorgegebene Antwortmöglichkeiten, eine, die keine Veränderung ausdrückte und jeweils eine, die auf eine höhere resp. tiefere Selbstwirksamkeitserwartung hindeutete.

Diese Tests erlaubten nicht nur eine Evaluation der Wissenszunahme, sondern stellten gleichzeitig ein Evaluationsinstrument für die jeweilige Wissensvermittlung innerhalb der Toolbox-Einheit dar. Zudem sollte den Teilnehmern aufgezeigt werden, dass sie nach der Vermittlung von Wissen in einem für Unternehmensgründung relevanten Gebiet tatsächlich über mehr Wissen verfügten als zuvor.

# 5 Organisation und Inhalte der Intervention

Die Planung der Intervention und das Zusammenstellen der Materialien war einer der ersten Schritte der Projektarbeit. Eine erste Version der Intervention (Plan, Material, Anleitung zur Durchführung) wurde im Sommer 2010 fertig gestellt und mit dem Namen Entrepreneurship: Initiative Zukunft (EINZ) versehen. Die Planung sowie die Materialien wurden jedoch aufgrund der Erfahrungen, die bei der Durchführungen gemacht wurden und des Feedbacks unseres Advisory Boards, laufend angepasst und optimiert.

## 5.1 Organisation der Intervention

Grundgedanke bei der Ausgestaltung der Interventionsinhalte ist nicht nur die Darbietung von theoretischem Wissen zum Thema, sondern hauptsächlich die Vermittlung und das Einüben von Kompetenzen. Fohrmann (2007) beispielsweise betont, dass „…der Kompetenzbegriff der leitende Begriff bei der Entwicklung didaktischer Konzepte zur Förderung einer Kultur unternehmerischer Selbständigkeit sein [sollte]." (Fohrmann, 2007, S. 186). Fohrmann (2007) stützt sich dabei auf eine Definition der unternehmerischen Kompetenz des Europäischen Parlaments und des Rats der Europäischen Union:

> *„…unternehmerische Kompetenz ist die Fähigkeit des Einzelnen, Ideen in die Tat umzusetzen. Dies erfordert Kreativität, Innovation und Risikobereitschaft sowie die Fähigkeit, Projekte zu planen und durchzuführen, um bestimmte Ziele zu erreichen. Unternehmerische Kompetenz hilft dem Einzelnen nicht nur in seinem täglichen Leben zu Hause oder in der Gesellschaft, sondern auch am Arbeitsplatz, sein Arbeitsumfeld bewusst wahrzunehmen und Chancen zu ergreifen; sie ist die Grundlage für die besonderen Fähigkeiten und Kenntnisse, die diejenigen benötigen, die eine gesellschaftliche oder gewerbliche Tätigkeit begründen…"*
>
> (Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union*, 2*006, S. 17)

In dem Bericht werden unternehmerische Kompetenz neben muttersprachlicher, fremdsprachlicher, mathematisch/naturwissenschaftlicher, Computer-, Lern-, Sozialer Kompetenz und Kulturbewusstsein als Schlüsselkompetenz für ein erfolgreiches Leben in der heutigen Wissensgesellschaft aufgeführt (Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union, 2006).

Um dieses Ziel zu erreichen wurde eine Intervention zusammengestellt, welche aus vier Modulen besteht, die teilweise aufeinander aufbauen meistens aber ineinander greifen. Ursprünglich waren für die Durchführung 12 Tage vorgesehen, auf die sich die Modulinhalte verteilen sollten. Im Zuge der Rekrutierung der Schulen und der Durchführung der Intervention an einigen Standorten, wurde eine verdichtete Version des Kurses ausgearbeitet, um den reibungslosen Einbau in den Schulalltag gewährleisten zu können. Bei der verdichteten Version wurde je nach Zeitrahmen das Modul 1 an nur einem anstatt an zwei Tagen durchgeführt, das Modul 2 beinhaltete teilweise einen anstatt zwei Firmenbesuche und innerhalb von Modul 4 wurde in einigen Gruppen auf die Durchführung einer Zwischenpräsentation verzichtet. In Kapitel 18 im Anhang wird ausführlich beschrie-

ben in welchen Gruppen, welche Version der Intervention durchgeführt wurde. Abbildung 4 gibt einen Überblick über die Module, die jeweilige Dauer der Durchführung sowie deren Ziele und Inhalte.

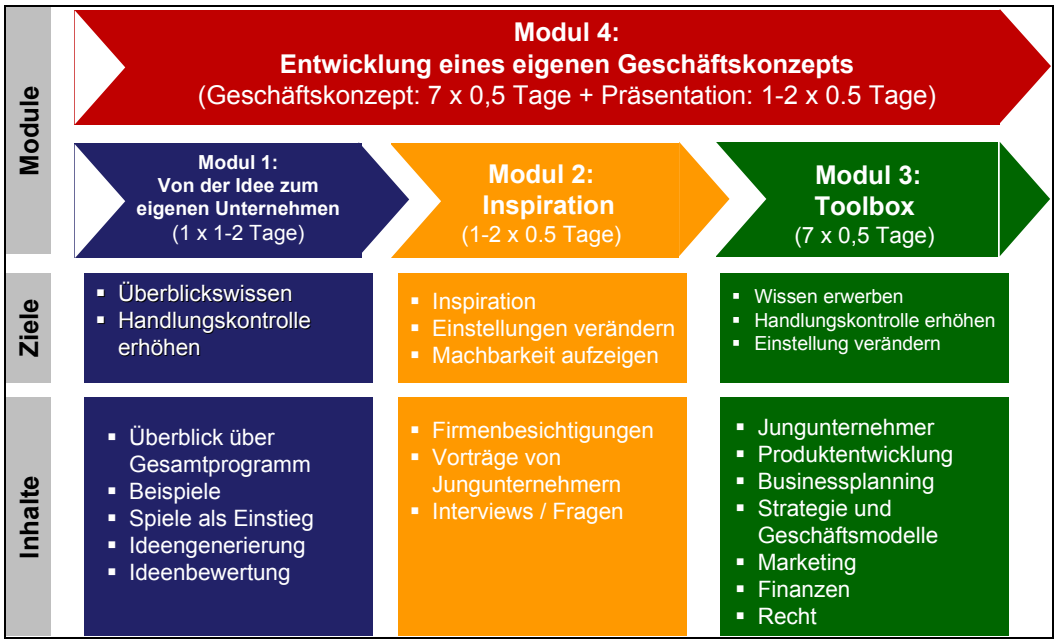



Abbildung 4: Module im Überblick

Jedes Modul verfolgt eigene Lernziele, die jedoch erst in ihrer Gesamtheit und ihrem Zusammenspiel umfassende Handlungskompetenzen zur Gründung eines eigenen Unternehmens vermitteln. Die Intervention wurde so geplant, dass die Module 3 und 4 jeweils abwechslungsweise stattfanden. Nach einer Kurseinheit von Modul 3 (Toolbox) sollte jeweils eine Einheit von Modul 4 (Entwicklung des eigenen Geschäftskonzepts) stattfinden. Durch diese Struktur sollte es ermöglicht werden, dass die Kursteilnehmer das jeweils Erlernte direkt auf das eigene Geschäftskonzept anwenden können. Wenn dabei Fragen auftauchten, konnten diese wiederum in die nächste Toolbox eingebunden werden. Die wechselseitige Beziehung der Module 3 und 4 geht aus Abbildung 5 hervor und wird im Folgenden ausführlich begründet.

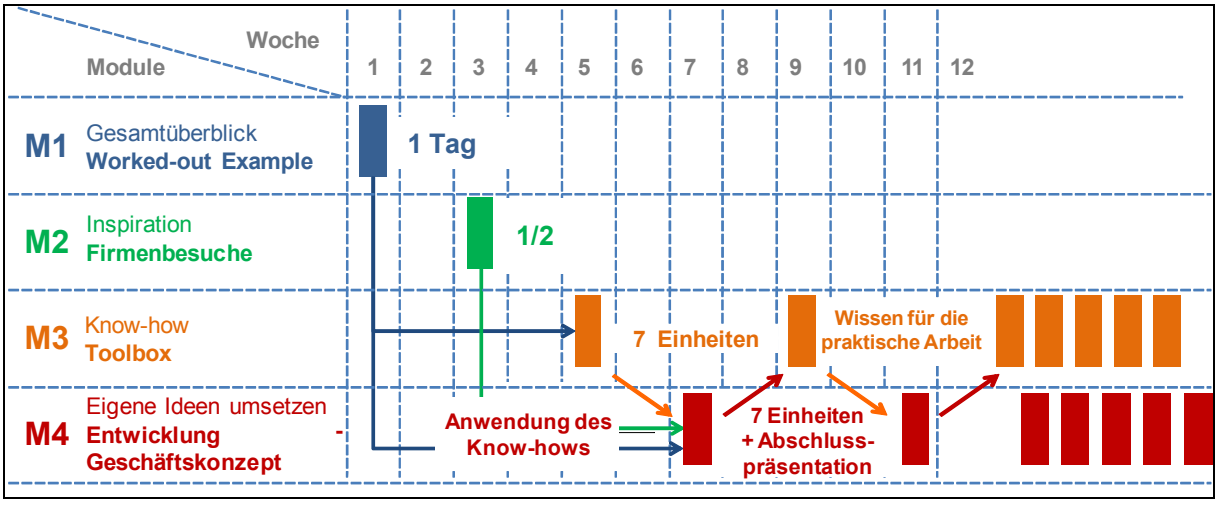



Abbildung 5: Ablauf des Kurses

## 5.2 Inhalte der Intervention

Nachfolgend werden die Inhalte, Elemente und Ziele der einzelnen Module ausführlich beschrieben und anhand der Module 3 und 4 deren Zusammenspiel erläutert.

**Modul 1: Von der Idee zum eigenen Unternehmen (1 x 1 bis 2 Tage)**

Zu Beginn der Intervention wird ein zweitägiger intensiver Workshop durchgeführt, in welchem die Teilnehmer die Schritte einer Unternehmensgründung von der Ideenfindung bis zur Entwicklung eines Mini-Businessplans durchlaufen. Das Hauptziel dieses Workshops besteht darin, Überblickswissen zu vermitteln und einen ersten Schritt in Richtung Erhöhung der Handlungskontrolle zu bewirken. Als Einstieg dient das Handelsspiel, das in einem entspannten Setting eine erste Annäherung an das Thema Wirtschaft ermöglicht. Danach wird anhand eines Videos über zwei Jungunternehmer, die sich mit einem mobilen Brötchenservice selbstständig machen, im Sinne eines *worked-out examples* der Gründungsprozess beispielhaft von Anfang bis Ende aufgezeigt. Studien zeigen, dass sich worked-out examples besonders gut eignen um erste Fähigkeiten in einem Bereich zu erlangen und durch die induzierten Selbsterklärungen zu einer verbesserten Lernleistung führen (Renkl, 2000; Hilbert et al., 2004). Als Abschluss des Workshops entwickeln die Teilnehmer im Rahmen eines Business Idea Jams mit Hilfe verschiedener Kreativitätsansätze eine Vielzahl von Ideenansätzen, bewerten diese und entwickeln als Abschluss einen Mini-Businessplan zu einer der Ideen. Die entwickelten Ideen können, müssen aber nicht die Grundlage für das eigene Geschäftskonzept in Modul 4 sein. Der Business Idea Jam erlaubt es den Teilnehmern die Aufgabe, die noch vor ihnen liegt (Ideenentwicklung, Entwicklung eines Businessplans für eine eigene Geschäftsidee) bereits einmal mit einem greifbaren Ergebnis zu durchlaufen. Tabelle 2 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Modul 1.

Tabelle 2: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Modul 1

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • Die Teilnehmer (TN) haben einen Überblick über die wichtigsten Schritte, die für eine Unternehmensgründung notwendig sind, erhalten.<br>• TN können Geschäftsideen generieren, entwickeln und kennen Kriterien für deren Bewertung. | • Handelsspiel<br>• *worked-out example*: Beispielhafter Gründungsprozess anhand eines Videobeispiels.<br>• Business Idea Jam (Ideengenerierung). | • TN kennen die einzelnen Schritte einer Gründung.<br>• TN generieren kreative Geschäftsideen und können diese anhand vorgegebener Kriterien bewerten.<br>• TN haben einen eigenen kleinen „Mini-Businessplan“ entwickelt und diesen im Plenum präsentiert. | • TN entwickeln ein Gespür dafür, wie man neue Geschäftsideen findet bzw. entwickelt (z. B. durch Beobachtung langfristiger Trends)<br>• TN entwickeln ein Gespür dafür, was eine gute Geschäftsidee ausmacht.<br>• TN erkennen, dass eine Unternehmensgründung auch mit Schwierigkeiten verbunden sein kann. |

**Modul 2: Inspiration (1-2 x 0.5 Tage)**

Die Studie von Souitaris et al. (2007) hat gezeigt, dass Inspiration ein wichtiges Element ist, um unternehmerische Absichten und Intentionen positiv zu verändern. Es werden daher ein oder zwei Firmenbesuche durchgeführt (einer möglichst zu Beginn der Intervention), die für die Teilnehmer ein emotionales und inspirierendes Ereignis darstellen sollen. Die Unternehmer wurden gebeten über ihren Werdegang sowie über etwaige Schwierigkeiten im Gründungsprozess zu berichten. Die Teilnehmer haben hier die Möglichkeit Fragen zu stellen und sich mit den Unternehmern auszutauschen. Um das Identifikationspotenzial zu erhöhen, wurde bei der Auswahl der Unternehmer darauf geachtet, dass diese einen vergleichbaren Ausbildungsweg durchlaufen hatten wie die Teilnehmer. Tabelle 3 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Modul 2.

Tabelle 3: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Modul 2

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN lernen einen Unternehmer kennen und erfahren aus erster Hand, welche Schritte und Herausforderungen eine Unternehmensgründung beinhalten kann.<br>• Wecken von Emotionen.<br>• Inspiration für die eigene Arbeit. | • Besuch von Jungunternehmern aus der Region, die über ihren Werdegang zur Selbstständigkeit berichten.<br>• TN erarbeiten Fragen und stellen diese dem Jungunternehmer. | • TN erfahren, was es bedeutet, ein Unternehmen zu gründen.<br>• Emotionen werden geweckt („Das will ich auch“ oder „Das ist schwieriger/einfacher als gedacht“). | • Einerseits: "Entmythologisierung", TN werden auf „den Boden der Tatsachen" gestellt.<br>• Andererseits: Erhöhung der wahrgenommenen Machbarkeit durch Offenlegung der einzelnen Schritte und Identifizierung mit den Jungunternehmern („was der kann, kann ich auch“). |

**Modul 3: Toolbox (7 x 0.5 Tage)**

Dieses Modul bildet (zusammen mit Modul 4) das Kernstück der Intervention. In sieben halben Tagen wird den Teilnehmern Wissen über sieben für die Unternehmensgründung relevante Themen vermittelt. Bei der Gestaltung der Toolboxen wurde darauf geachtet, dass viele Praxisbeispiele und interaktive Elemente zur Wissensvermittlung verwendet wurden. Für jede Toolbox wurde eine PowerPoint Präsentation erarbeitet, die alle Wissensinhalte enthielt und als „roter Faden“ die Durchführung der Lerneinheiten ermöglichte.

1. **Einführung Jungunternehmer:** Den Teilnehmern wurden mehrere bekannte Unternehmer (z. B. Otto Ineichen, Tally Weijl) sowie ausgewählte Jungunternehmer (z. B. Samy Liechti von Blacksocks, die Gründer von Dirty Hands) im Portrait vorgestellt. Zu einigen Jungunternehmern wurden zudem Videos gezeigt. Es wurden Gemeinsamkeiten und Unterschiede der vorgestellten Unternehmer diskutiert. Die Teilnehmer konnten erste Überlegungen zur

möglichen, eigenen Geschäftsidee in Kleingruppen anstellen. Tabelle 4 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 1.

Tabelle 4: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 1

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • Bekannte Unternehmer und Jungunternehmer sowie deren Weg zur Selbständigkeit kennen.<br>• Merkmale von Unternehmern kennen.<br>• TN können Gründungsprozess anhand dieser Beispiele skizzieren. | • Portraits von bekannten Unternehmern und Jungunternehmern (Text, Video).<br>• Thematisierung von Rückschlägen<br>• Diskussion zur Erarbeitung von Gemeinsamkeiten und Unterschieden von Unternehmern. | • TN kennen bekannte Unternehmer und Jungunternehmer sowie deren Weg zur Unternehmensgründung.<br>• Anregungen für eigene Geschäftsgründung und Geschäftsidee. | • Den Gründungsprozess auch auf eigene Idee anwenden.<br>• Erhöhung der Machbarkeit durch Identifizierung mit den Jungunternehmern.<br>• TN erkennen, dass Rückschläge im Zusammenhang mit Unternehmertum keine Seltenheit sind. |

2. **Produktentwicklung:** Die Teilnehmer sollten die Design Thinking-Methode kennen und anwenden können. Die Methode wurde vom Design Unternehmen „Ideo“ und der Universität Stanford zur strukturierten Entwicklung von Produkten und Dienstleistungen entwickelt. Design Thinking zeichnet sich vor allem durch eine extreme Orientierung auf die Bedürfnisse des Kunden aus („human-centered design“). In einem iterativen, sechsstufigen Prozess wurden Ideen entwickelt und einfache Prototypen („Rapid Prototyping“) gebastelt (z. B. neuartiges Handy für Senioren, neuartige Schneeschaufel). Die Methode des „Rapid Prototyping“ erlaubt es, sehr schnell einen Eindruck von dem zukünftigen Produkt zu erhalten, auch wenn es sich um einen sehr einfachen Prototypen handelt. Dadurch, dass die Lernenden in kürzester Zeit etwas Neues erfinden konnten, erhofften wir uns Zugewinne im Hinblick auf die Selbstwirksamkeit. Zudem wurden Hintergrundinformationen zur Design Thinking-Methode vermittelt. Tabelle 5 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 2.

Tabelle 5: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 2

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN verstehen Idee des „Design Thinking (DT)“.<br>• TN kennen Prinzipien des DT.<br>• TN können die Methode des DT anwenden. | • Designer „Alessi“ wird vorgestellt.<br>• Video über IDEO „Shopping Cart“ zeigt den Prozess des DT im Überblick.<br>• Einzelne Phasen der DT-Methode werden besprochen.<br>• TN durchlaufen alle Schritte des DT, um ein innovatives Produkt zu entwickeln (z. B. neuartiges Seniorenhandy). | • TN kennen die Phasen des DT und kennen damit eine Methode zur strukturierten Entwicklung von Produkten und Dienstleistungen.<br>• TN haben ein neues Produkt nach Prinzipien des DT entwickelt und einen Prototypen gebastelt. | • TN erkennen, dass Innovationen nicht dem Zufall überlassen werden müssen.<br>• TN erfahren, dass man mit einfachen Mitteln einen Prototyp basteln kann, der bei der Kommunikation nützlich sein kann.<br>• TN erkennen, die Wichtigkeit, bereits früh auf den Kunden zuzugehen.<br>• TN überdenken die eigenen Ideen. Wurden alle Schritte berücksichtigt? |

3. **Businessplanning:** Der Businessplan ist ein wichtiges Kommunikationsinstrument gegenüber potenziellen Kapitalgebern und Partner. Zudem kann er als hilfreiches Instrument zur kontinuierlichen Weiterentwicklung einer Geschäftsidee verwendet werden, sozusagen als „Working Document“. Das Ziel der Toolbox bestand daher darin, dass die Teilnehmer den Sinn und Zweck eines Businessplans erklären können. Zudem sollten die Teilnehmer die wesentlichen Elemente eines Businessplans kennen sowie in der Lage sein, einen eigenen Businessplan zu erstellen. Als Transferaufgabe mussten die Teilnehmer bereits während der Lerneinheit überlegen, welche Kernaussagen sie für ihr eigenes Geschäftskonzept in den einzelnen Businessplan-Kapiteln aufführen würden. Tabelle 6 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 3.

Tabelle 6: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 3

| Ziel | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN können Sinn und Zweck eines Businessplans erklären.<br>• TN kennen die wesentlichen Elemente eines Businessplans.<br>• TN können einen Businessplan für ihre Idee entwickeln und ausarbeiten. | • Aufbau eines Businessplans aufzeigen, erläutern der einzelnen Inhaltspunkte.<br>• Businessplanvorlage besprechen und erste Übertragungen auf das eigene Geschäftskonzept. | • TN kennen die wichtigsten Elemente eines Businessplans.<br>• TN wissen, wie die Businessplanvorlage auszufüllen ist.<br>• Erster Transfer auf eigene Geschäftsidee: Wesentliche Aussagen für die Businessplankapitel wurden formuliert. | • Vertiefter Transfer auf die Arbeit am eigenen Geschäftskonzept.<br>• TN erkennen das Zusammenspiel der verschiedenen Businessplan-Elemente. |

4. **Strategie und Geschäftsmodelle:** Im ersten Teil wurde den Teilnehmern vermittelt, was man unter einer unternehmerischen Strategie versteht um eine eigene Strategie entwickeln zu können. Um die Wirkung einer guten Strategie zu demonstrieren, wurden den Teilnehmern eine Reihe bekannter Logos gezeigt (z. B. Migros, IKEA, Red Bull) und jeweils gefragt, welche Eigenschaften und Werte sie damit verbinden. Die Antworten gingen meistens in die gleiche Richtung (z. B. „günstig“ und „schönes Design“ für IKEA). So konnte gezeigt werden, dass eine gute Strategie dafür sorgt, dass Kunden mit dem jeweiligen Unternehmen bestimmte Eigenschaften verbinden, die es von anderen Unternehmen unterscheidet. Als Transferaufgabe mussten die Lernenden eine Strategie für eine Pizzeria oder einen Pizzalieferservice in Luzern ausarbeiten (Abbildung 6).

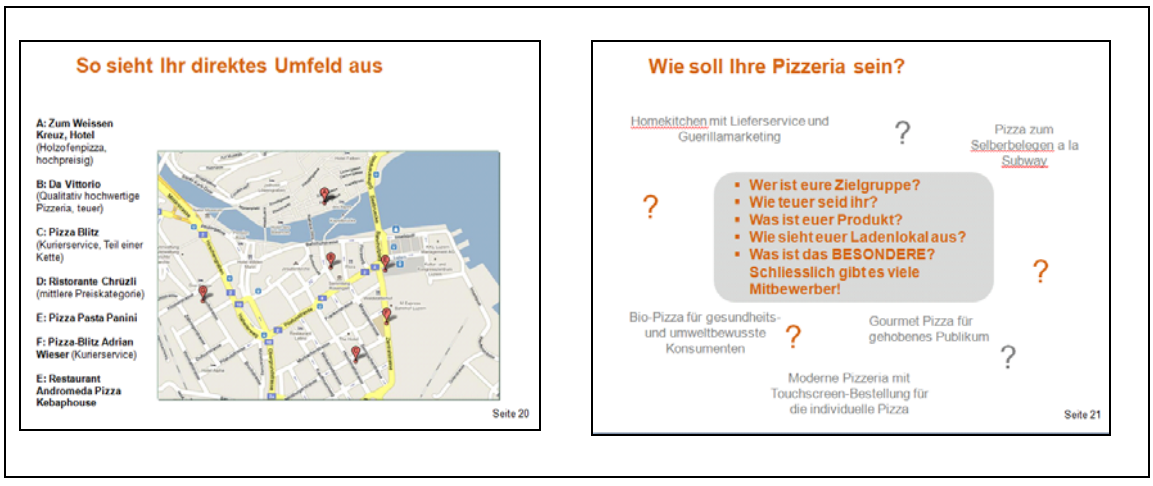



Abbildung 6: Transferaufgabe zur Strategieentwicklung

Im zweiten Teil wurde den Lernenden vermittelt, was man unter einem Geschäftsmodell versteht und wie das eigene Geschäftsmodell weiterentwickelt werden kann. Dabei wurden die drei Hauptbestandteile eines Geschäftsmodells (Leistungserstellung, Kundennutzen und Ertragsmechanik) anhand des Beispiels MyMuesli sowie anhand eines Sozialunternehmens (Aravind) beispielhaft aufgezeigt. Tabelle 7 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 4.

Tabelle 7: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 4

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN verstehen was man unter einer „Strategie“ versteht und was eine gute Strategie bewirken kann.<br>• TN wissen was ein Geschäftsmodell ist und kennen dessen wesentliche Bestandteile. | • Beispiele verschiedener Unternehmen mit einer klaren Strategie vorstellen und TN befragen, was sie mit diesem Unternehmen (z. B. Apple) verbinden.<br>• TN sollen selber in einer Übung eine Strategie entwickeln (Pizza Luzern).<br>• An Beispielen werden die Bestandteile eines Geschäftsmodells erläutert (inkl. Video). | • TN wissen was eine Strategie ist und kennen die Bestandteile eines Geschäftsmodells.<br>• TN können Beispiele für Unternehmen mit einer klaren Strategie und einem gelungenen Geschäftsmodell aufzeigen.<br>• TN erarbeiten in einer Übung eine Strategie. | • TN können das Erlernte auf die Arbeit am eigenen Geschäftskonzept anwenden.<br>• TN sind sensibler für die Strategien und Geschäftsmodelle von Unternehmen. |

5. **Marketing:** Die Teilnehmer sollten den Grundgedanken des Marketings verstehen sowie dessen Instrumente kennen und anwenden können. Unter anderem wurden die folgenden Konzepte behandelt: die 4P des Marketing, Marketing-Mix, Segmentierung des Marktes und Positionierung im Markt, Marktforschung, Konkurrenzanalyse. Um den Praxistransfer zu gewährleisten wurden die 4P des Marketings anhand des Beispiels Coke Zero dargestellt sowie die Marketingmassnahmen eines erfolgreichen Start-ups im Smoothie-Bereich vorgestellt. Da Marketing-Massnahmen auch dazu missbraucht werden können, Kunden zum Kauf gesundheitsschädlicher Produkte zu animieren, wurde in dieser Toolbox eine Diskussion geführt, inwieweit es vertretbar ist Konsumenten mit Hilfe von Werbung zum Kauf von Zigaretten zu verführen (Abbildung 7). Die anschliessend aufgeführte Tabelle 8 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 5.




Abbildung 7: Diskussion über die ethische Vertretbarkeit von Marketingmassnahmen

Tabelle 8: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 5

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN wissen was Marketing ist und erkennen die Bedeutung einer guten Marketingstrategie.<br>• TN kennen die 4P des Marketings.<br>• TN wissen, was es bedeutet, ein Unternehmen am Markt auszurichten.<br>• TN wissen, wie man Infos über den Markt sammelt (Marktanalyse, Konkurrenzanalyse, Analyse von Kundenbedürfnissen). | • Was ist „Marketing“?<br>• Die 4P’s werden erläutert und anhand von Beispielen vertieft.<br>• Es wird gezeigt, wie man Kundenbedürfnisse analysiert, Marktforschung betreibt und Konkurrenzanalysen durchführt. | • TN verstehen, dass Marketing nicht mit Werbung gleichgesetzt werden kann, sondern die Ausrichtung des gesamten Unternehmens am Markt beinhaltet.<br>• TN wissen was die 4P’s sind und können Beispiele nennen.<br>• TN wissen, wie man Kundenbedürfnisse, Markt- und Konkurrenzanalysen durchführt.<br>• TN entwickeln eine erste rudimentäre Marketingstrategie für ihre Geschäftsidee. | • Bei der Entwicklung der eigenen Marketingstrategie wird ein ganzheitlicherer Ansatz verfolgt.<br>• Erkennen, dass die Ausrichtung des Gesamtunternehmens und die Kommunikation in Einklang stehen müssen..<br>• TN werden sich der Verantwortung bewusst, die sie als Unternehmensgründer tragen. |

6. **Finanzen:** Die Teilnehmer sollten verstehen, wie die Start-up-Phase eines Unternehmens finanziert werden kann (z. B. durch Eigenmittel, Darlehen, Business Angels oder einen Mix daraus). Das Ziel bestand darin, dass die Teilnehmer die wichtigsten Finanzierungsphasen und die zugehörigen Finanzierungsquellen kennen. Hierfür wurden Beispiel-Finanzierungen von Start-up-Unternehmen aufgezeigt. Zudem wurde verdeutlicht, dass die meisten Unternehmen mit sehr geringen Mitteln starten. Im Zuge dessen, wurde dann auch das Konzept des „Bootstrappings“ erklärt. „Bootstrapping“ ist eine Methode zum Aufbau eines Unter-

nehmens mit eigenen und geringen finanziellen Mitteln. Start-ups, die „Bootstrapping“ nutzen, finanzieren sich durch eigene Cashflows und versuchen ihre Ausgaben niedrig zu halten. So kann letztlich auch vermieden werden, dass Gründer, im Falle des Scheiterns, auf horrenden Schulden sitzenbleiben.

Um die Teilnehmer in die Lage zu versetzen eine eigene Finanzplanung durchzuführen, wurden folgende Themen behandelt: Preisberechnung, Liquiditätsplan, Plan-Erfolgsrechnung, Plan-Bilanz. Die Preisberechnung konnten die Teilnehmer anhand eines fiktiven Start-ups üben, das Tragetaschen aus Verpackungen herstellt. Bei der Einführung von Liquiditätsplan, Plan-Erfolgsrechnung und Plan-Bilanz wurde auch die Excel-Vorlage vorgestellt, die die Teilnehmer für ihre eigenen Berechnungen nutzen konnten. Tabelle 9 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 6.

Tabelle 9: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 6

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN kennen verschiedene Finanzierungsquellen.<br>• TN erkennen, dass sich je nach Unternehmensphase unterschiedliche Finanzquellen eignen.<br>• TN wissen was „Bootstrapping“ ist.<br>• TN kennen die Finanzplanungsinstrumente (Preisberechnung, Liquiditätsplanung, Planerfolgsrechnung und Plan-Bilanz) und können diese anwenden. | • Finanzierungsquellen werden vorstellen.<br>• Anhand von realen Unternehmensgründungen wurde gezeigt, welche Finanzmittel in welcher Unternehmensphase genutzt wurden.<br>• Begriff „Bootstrapping“ wird erläutert.<br>• Methoden zur Finanzplanung werden vorgestellt (Berechnung des Preises, Liquiditätsplan, Plan-Erfolgsrechnung, Plan-Bilanz).<br>• Anwenden von Methoden: Preisberechnung für das Produkt „Tragtaschen“, Erstellen einer Liquiditätsplanung. | • TN kennen verschiedene Finanzierungsquellen.<br>• TN wissen, welche Mittel in welcher Unternehmensphase zur Verfügung stehen und Sinn machen.<br>• TN erkennen die Wichtigkeit, die Ausgaben möglichst gering zu halten.<br>• TN kennen die Instrumente zur Finanzplanung und können diese anwenden.<br>• TN können eine beispielhafte Preisberechnung erstellen. | • TN erfahren die Wichtigkeit einer soliden Finanzplanung.<br>• TN erkennen die Schwierigkeiten, die mit der Preisberechnung, Liquiditätsplanung, Plan-Erfolgsrechnung und Planbilanz einhergehen.<br>• TN erkennen, welche Folgen es haben kann, wenn ihnen Fehler bei der Finanzplanung widerfahren. |

7. **Recht:** Die Teilnehmer sollen sich bei rechtlichen Themen, die für eine Unternehmensgründung relevant sind, auskennen. Themenschwerpunkte waren hier der Schutz des Geistigen Eigentums (erläutert am Rechtsstreit um den Namen „Budweiser“), Rechtsformen und Schritte im Gründungsprozess. Bei den Rechtsformen wurde der Schwerpunkt auf die drei meist genutzten Rechtsformen einer Unternehmensgründung (Einzelfirma, GmbH und AG) gelegt. Die Kriterien, die für die Auswahl einer bestimmten Rechtsform wichtig sind, wurden dargestellt. Als Transferleistung wurde für eine fiktive Geschäftsidee (Gründung eines

Backwaren-Geschäfts durch eine 34-jährige Frau mit 30,000 CHF Startkapital) diskutiert, welche Rechtsform passen würde. Tabelle 10 zeigt die Ziele, die Inhalte und die erwarteten Ergebnisse von Toolbox 7.

Tabelle 10: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Toolbox 7

| Ziele | Intervention | Erwartete direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN wissen, was rechtlich bei einer Gründung zu beachten ist.<br>• TN kennen die wichtigsten Schutzrechte.<br>• TN kennen die drei häufigsten Rechtsformen (AG, GmbH, Einzelfirma). | • Erläuterung von geistigem Eigentum anhand von „Budweiser".<br>• Formen des gewerblichen Rechtsschutzes: Patent, Marke, Design.<br>• Vorgehen bei Neugründung zur Einhaltung des Geistigen Eigentums (Swissreg).<br>• Videobeispiel „Kaffeefreund". | • TN wissen, was Geistiges Eigentum ist.<br>• TN kennen die Schutzrechte und können Beispiele nennen.<br>• TN wissen, wie man nach bereits eingetragenen Marken oder Patenten sucht.<br>• TN wissen welches die häufigsten Rechtsformen bei Unternehmensgründungen sind und was deren Vor- und Nachteile sind. | • TN erkennen, dass viele rechtliche Aspekte zu beachten sind.<br>• TN wird bewusst, dass Ideen nicht einfach kopiert werden dürfen.<br>• TN sind in der Lage eine für ihre Idee und Situation geeignete Rechtsform zu finden. |

In den Toolboxen wurden zudem die Themen „Scheitern" und „Ethik" behandelt. Beide Themen sind für eine verantwortungsvolle Unternehmensgründung und –führung unerlässlich und werden aus unserer Sicht in der Gründungsausbildung häufig vernachlässigt. So wurden den Teilnehmer beispielsweise in Toolbox 1 (Einführung) Informationen über die Überlebenschancen von Unternehmen vermittelt, um ihnen zu verdeutlichen, dass eine Unternehmensgründung eben auch das Risiko des Scheiterns beinhaltet. In der Toolbox 5 (Marketing) wurde, wie bereits oben erwähnt, das Thema Ethik im Zusammenhang mit Marketing für Zigaretten diskutiert.

- **Modul 4: Entwicklung des eigenen Geschäftskonzepts (7 x 0.5 Tage + Präsentation 1-2 x 0.5 Tage)**

  Im Rahmen von Modul 4 konnten die Teilnehmer ein eigenes Geschäftskonzept entwickeln. Im Wesentlichen wurden damit drei psychologisch-pädagogische Ansätze verfolgt (erfahrungsbasiertes Lernen, „externe Validität" durch Echtheit des eigenen Tuns, identitätsstiftende Wirkung durch Verbindungen zu Coaches), die im Folgenden skizziert werden.

  In der Literatur scheint weitgehend Einigkeit darüber zu bestehen, dass interaktives und erfahrungsbasiertes Lernen geeignete Methoden im Bereich der Gründungsausbildung darstellen (Potter, 2008). Die Autoren Porter und McKibbin (1988) erwähnten bereits 1988, dass ein proaktiver, problemorientierter und flexibler Ansatz einem eher passiv-reaktiven und theoriebeton-

ten Ansatz vorzuziehen sei. Die Autoren schlugen „Experimentieren“ vor, um das Lösen von chaotischen und schwer zu greifenden Problemen zu lernen, mit denen Entrepreneure konfrontiert werden.

Im vierten Modul erarbeiteten die Teilnehmer daher in Teams von zwei bis sechs Personen ein eigenes Geschäftskonzept. Einzelne Teilnehmer entwickelten auf eigenen Wunsch das Geschäftskonzept als Einzelperson. Diese Arbeiten fanden jeweils zwischen zwei Toolbox-Einheiten statt, so dass das erworbene Wissen direkt in die Entwicklung des eigenen Geschäftskonzepts einfliessen konnte.

Während dieses Moduls fanden auch die Gespräche mit einem Coach statt, der nach Möglichkeit selbst ein Unternehmen gegründet hatte und mit dem Thema vertraut war.

Als Abschluss der Arbeit am eigenen Geschäftskonzept präsentierten die Gruppen ihre Geschäftsidee und den ausgearbeiteten Businessplan vor einer Jury, welche die besten Arbeiten auswählte und prämierte. Nach Möglichkeit wurde bereits eine Zwischenpräsentation durchgeführt, bei der die Teilnehmer die Präsentation üben konnten und von den Lehrpersonen Feedback erhielten. Tabelle 11 zeigt die Ziele, Inhalte und erwarteten Ergebnisse von Modul 4.

Tabelle 11: Ziele, Inhalte und erwartete Ergebnisse von Modul 4

| Ziele | Intervention | Direkte Ergebnisse | Erwartete indirekte Ergebnisse |
|---|---|---|---|
| • TN erarbeiten im Laufe der Intervention ein eigenes Geschäftskonzept und schreiben einen Businessplan dazu.<br>• Am Ende des Kurses wird das Geschäftskonzept einer Jury präsentiert, die dieses bewertet. | • TN können das in den Toolboxen erworbene Wissen auf das eigene Geschäftskonzept anwenden.<br>• Erstellung und laufende Anreicherung eines Businessplans.<br>• Begleitung durch einen Coach, der am besten selbst gegründet hat.<br>• TN präsentieren das Geschäftskonzept einer Jury, die die besten Ideen und Konzepte prämiert. | • Entwicklung und Ausreifung eines eigenen Geschäftskonzepts.<br>• Erstellen eines kompletten Businessplans.<br>• Präsentation der Geschäftsidee.<br>• Innovative Geschäftsideen. | • Selbständiges Arbeiten.<br>• Selbstbewusstes Auftreten vor Publikum.<br>• Verantwortung übernehmen lernen.<br>• Auf Leute zugehen, um Hilfe bitten.<br>• Termine einhalten. |

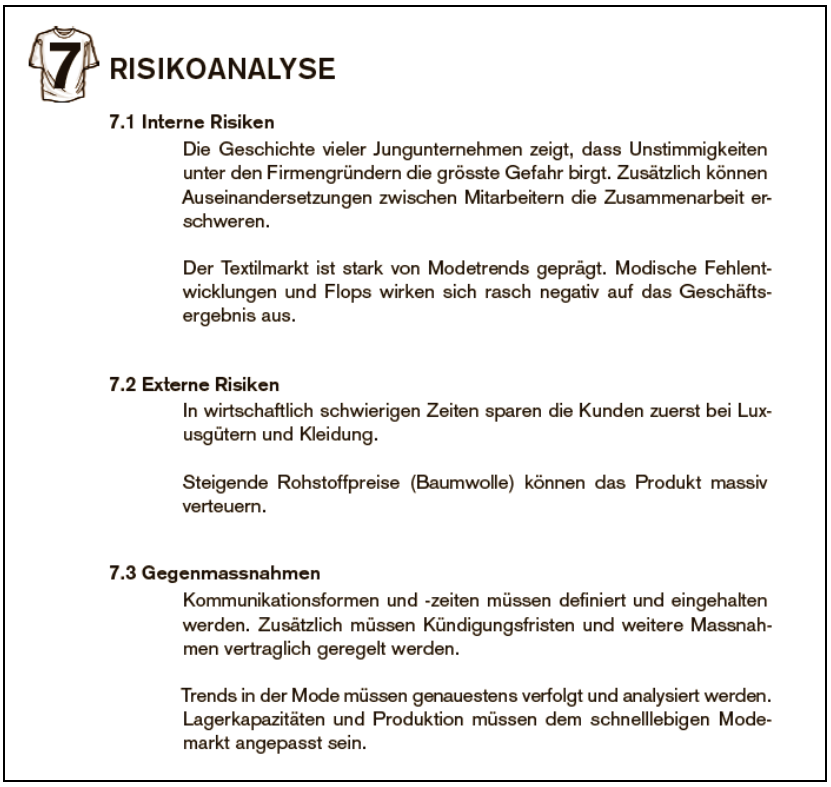
Der Zusammenhang zwischen dem übergreifenden Modul 4, das wir als die „Entwicklung einer eigenen Geschäftsidee“ bezeichnen, und dem Modul 3, im Rahmen dessen Wissen und Tools vorgestellt und geübt worden sind, ist bedeutungsvoll. Die Ausarbeitung einer eigenen Geschäftsidee bestand darin, dass die Auszubildenden über die ganze Dauer der schulischen Intervention in Gruppen von zwei bis sechs Lernenden eine Idee, die zur Selbständigkeit führen könnte, entwickelten und hierfür einen Businessplan erstellten. Im Businessplan wurde die Geschäftsidee beschrieben, es wurden Umsatzmöglichkeiten und Konkurrenzgegebenheiten eruiert und auch die rechtlichen Gegebenheiten analysiert. Jedem Team stand ein Coach zur Seite, der selbst ein Unternehmen gegrün-

det hatte und der den jungen Leuten seine Erfahrungen zur Verfügung stellte und ihnen half, die Entwicklung und teilweise auch die Umsetzung ihrer Idee voranzubringen. Während der Toolboxen haben die Lernenden quasi in regelmässigen Abständen den Stand ihrer Arbeit bekannt gegeben und Feedback von den Lehrpersonen sowie von den anderen Gruppen erhalten.

Diese Arbeit in den Toolboxen hatte eine grosse Wirkung auf das, was in den anderen Modulen vorgestellt worden ist. Denn die Auszubildenden waren sehr motiviert, etwas Neues hinsichtlich einer Gründung zu hören. Die Berechnung des Gewinns, um ein Beispiel zu nennen, die darauf hinauslief, dass nach Abzug der Herstellungs-, Miete-, Lohn- und Steuerkosten manchmal weniger als 10% übrigbleibt, am Anfang manchmal sogar als Verlust gebucht werden muss, beeindruckte sehr. Dies war insbesondere der Fall, wenn die Intervenierenden die Lernenden baten, das Konzept, System oder Verfahren auf ihre eigene beabsichtigte Gründung anzuwenden. Die Motivation bestand also darin, dass jedes einzelne Wissenselement die eigene Geschäftsidee und ihre Verwirklichung direkt betraf. Damit war die Art der Motivation sehr zielgerichtet; man benötigte das, was in den Toolboxen vermittelt worden war, unmittelbar. Es wurde unter dem Gesichtspunkt der sachlichen Notwendigkeit begriffen, es wurde schulisch als nötig betrachtet; die Teilnehmer wollten es wissen, um die eigene Situation zu klären. Der Typ der Motivation war attributiv in dem Sinne, dass nicht Begabung, Leistung, Anstrengung oder Zufall eine Rolle spielten, hingegen situative Notwendigkeit eine übergreifende Bedeutung für jeden einzelnen erhielt. Bei der Vorstellung und Bewertung der realisierten und zu realisierenden Ideen durch die Jury wurde dies auch deutlich: Die Schüler und Schülerinnen präsentierten alle Elemente der Intervention (Businessplan, Marketing, Recht, Herstellungsplan, Finanzierung, Anschubfinanzierung, Konkurrenz, Personalfragen) im Hinblick auf ihrer eigenen Geschäftsideen, teilweise bereits inklusive eines Prototypen. Abbildung 8 zeigt das Beispiel einer Schülerarbeit. Es handelt sich dabei um die im Businessplan ausgearbeitete finanzielle Erfolgsplanung und Risikoanalyse eines Teams, dessen Geschäftsidee darin bestand T-Shirts individuell zu bedrucken. Das zweite pädagogisch-psychologische Element könnte man als Wirkung „externer Validität“ bezeichnen. Hier geht es darum, dass die Echtheit des eigenen simulierten Tuns mit der Realität zusammenhängt. Die Lernenden sehen unmittelbar ein, dass sie hier etwas tun, was sie in der Realität genauso tun würden, bzw. dass eine hohe Korrespondenz zwischen dem Entwickeln der Geschäftsidee hier (unterrichtlich behütet und gestützt) und der harten Entrepreneurship-Realität besteht. Man könnte hier vom aus der Reformpädagogik stammenden Begriff des Lernens durch „Eigenerfahrung“ sprechen (vgl. Stieger, 1962). Eigenerfahrung meint, dass die externe Wirklichkeit mit ihren zu leistenden Ansprüchen eine sinnstiftende Dimension erzeugt. Dadurch empfinden sie ihre Lernarbeit als sinnvoll und die durch die 7 Toolboxen vermittelten Informationen als notwendig. Das Wissen, das vermittelt wird und die fortwährende Arbeit an der Entwicklung und Realisierung der Geschäftsidee ergänzen sich gegenseitig. Man benötigt das vermittelte Wissen je nach Situation als quasi erster und unmittelbarer Lerntransfer. Das vermittelte Wissen strukturiert diese Eigenerfahrung „Entwicklung einer Geschäftsidee“; diese wiederum macht das Wissen nahbar und unmittelbar notwendig. Das ist eine Dimension, die das Lernen andauernd bestimmt: Ist das, was vermittelt wird, notwendig? Kann ich es gebrauchen? Hat es eine längerfristige Bedeutung? Alle diese Fragen konnten im durchgeführten Entrepreneurship-Programm positiv beantwortet werden, womit das Lernfeld unmittelbar gehaltvoll wurde.

**Erfolgsplanung (Plan-Gewinn-und-Verlustrechnung)**

| | | Jahr 1 | in % |
|---|---|---|---|
| | Betriebsertrag aus Lieferungen und Leistungen (Umsatz) | 190'460 | 100.0% |
| - | Aufwand für Material, Waren und Drittleistungen | 11'454 | 6.0% |
| = | **Bruttoergebnis (Bruttogewinn)** | **179'006** | **94.0%** |
| - | Personalaufwand | 112'847 | 59.2% |
| - | Raumaufwand | 10'800 | 5.7% |
| - | Unterhalt, Reparaturen, Ersatz, Leasing | | 0.0% |
| - | Fahrzeug- und Transportaufwand | | 0.0% |
| - | Sachversicherungen, Abgaben, Gebühren, Bewilligungen | 1'200 | 0.6% |
| - | Energie- und Entsorgungsaufwand | 580 | 0.3% |
| - | Verwaltungs- und Informatikaufwand | 700 | 0.4% |
| - | Werbeaufwand | 1'050 | 0.6% |
| - | Übriger Betriebsaufwand | | 0.0% |
| - | MWST | 9'960 | 5.2% |
| + | Zinsertrag | | 0.0% |
| - | Abschreibungen | 2'580 | 1.4% |
| = | **Betriebsergebnis** | **39'289** | **20.6%** |
| - | Ausserordentlicher Aufwand | | 0.0% |
| + | Ausserordentlicher Erfolg | | 0.0% |
| - | Betriebsfremder Aufwand | | 0.0% |
| + | Betriebsfremder Erfolg | | 0.0% |
| - | Steueraufwand | | 0.0% |
| = | **Unternehmensgewinn/-verlust** | **39'289** | **20.6%** |



## 7 RISIKOANALYSE

### 7.1 Interne Risiken

Die Geschichte vieler Jungunternehmen zeigt, dass Unstimmigkeiten unter den Firmengründern die grösste Gefahr birgt. Zusätzlich können Auseinandersetzungen zwischen Mitarbeitern die Zusammenarbeit erschweren.

Der Textilmarkt ist stark von Modetrends geprägt. Modische Fehlentwicklungen und Flops wirken sich rasch negativ auf das Geschäftsergebnis aus.

### 7.2 Externe Risiken

In wirtschaftlich schwierigen Zeiten sparen die Kunden zuerst bei Luxusgütern und Kleidung.

Steigende Rohstoffpreise (Baumwolle) können das Produkt massiv verteuern.

### 7.3 Gegenmassnahmen

Kommunikationsformen und -zeiten müssen definiert und eingehalten werden. Zusätzlich müssen Kündigungsfristen und weitere Massnahmen vertraglich geregelt werden.

Trends in der Mode müssen genauestens verfolgt und analysiert werden. Lagerkapazitäten und Produktion müssen dem schnelllebigen Modemarkt angepasst sein.

Abbildung 8: Beispiele aus einem Businessplan eines Teams, dessen Geschäftsidee individuell bedruckbare T-Shirts sind.

Das übergreifende Modul „eigene Geschäftsidee entwickeln“, das ein schulisches Langzeitprojekt darstellt, weist noch auf eine dritte Funktion: Es schafft eine Verbindung zu Personen (Coaches), die selber gegründet haben und nun den Jüngeren helfen, etwas Ähnliches zu tun. Diese Verbindung hat eine identitätsstiftende Wirkung: Man beginnt zur professionellen Gruppe zu gehören, die selbst gegründet hat und damit die mit einer Gründung in Verbindung stehenden Schwierigkeiten, in all den Bereichen, die genannt worden sind (Toolboxen) kennt.

## 5.3 Zusammenfassung des Programms Entrepreneurship: Initiative Zukunft

In der untenstehenden Tabelle wird das von uns entwickelte Programm „Entrepreneurship-Initiative Zukunft“ (EINZ) mit den wichtigsten Umsetzungsparametern zusammengefasst dargestellt.

Tabelle 12: Programmbeschreibung Entrepreneurship: Initiative Zukunft.

| **Name des Programms: Entrepreneurship: Initiative Zukunft (EINZ). Für die Interventionsstudie entwickeltes Entrepreneurship Programm** | |
|---|---|
| **Lernziele** | ▪ Förderung unternehmerischer Kompetenzen und Wissen:<br>▪ eine Geschäftsidee entdecken, bewerten und umsetzen<br>▪ einen Businessplan schreiben und laufend anpassen<br>▪ ein Geschäftsmodell entwickeln und verbessern<br>▪ eine Finanzplanung erstellen<br>▪ eine Marketingstrategie entwickeln<br>▪ die rechtlichen Aspekte einer Unternehmensgründung kennen<br>▪ Erhöhung von Selbstwirksamkeit, Machbarkeit und Kontrollüberzeugung<br>▪ TN sollen eine begründete Entscheidung darüber treffen können, ob eine Unternehmensgründung für sie in Frage kommt<br>▪ Realistische Einschätzung einer Unternehmensgründung und der damit verbundenen Risiken |
| **Lerninhalte** | In mehreren Modulen lernen Berufsschüler verschiedene Aspekte einer Unternehmensgründung kennen:<br><br>**Modul 1: Von der Idee zum eigenen Unternehmen** (ca. 8x45 Minuten)**:** Überblickswissen über den Gesamtprozess einer Gründung – angefangen von der Ideenfindung bis zum fertigen Mini-Businessplan. Im Laufe der Intervention erhalten die TN dann vertiefte Informationen über die einzelnen Phasen.<br><br>**Modul 2: Firmenbesuche** (ca. 4x45 Minuten): Durchführung von ein bis zwei Firmenbesuchen, bei denen die Teilnehmer Firmengründer aus der Region und ihre Ideen kennenlernen können. Nach Möglichkeit werden jeweils zwei Unternehmer ausgesucht, die in unterschiedlichen Bereichen tätig sind, z. B. ein Unternehmer im Bereich Dienstleistung und ein Unternehmer aus dem herstellenden Gewerbe.<br><br>**Modul 3 Toolbox** (pro Lerneinheit ca. 3x45 min, insgesamt also 21x45 min)**:** Im Rahmen von insgesamt 7 Lerneinheiten erhalten die TN zu folgenden Gründungsthemen weitere Informationen:<br>(1) Einführung Jungunternehmer<br>(2) Produktentwicklung / Design Thinking<br>(3) Businessplanning<br>(4) Strategie und Geschäftsmodell<br>(5) Marketing<br>(6) Finanzen<br>(7) Recht<br><br>**M4: Entwicklung eines eigenen Geschäftskonzepts** (ca. 21 x 45 min): Während der Intervention erarbeiten die TN parallel ein eigenes Geschäftskonzept. Dabei können |

| | |
|---|---|
| | sie die Ideen und das erworbenen Know-how aus den Modulen M1 bis M3 direkt anwenden. Der Entwicklungsprozess des eigenen Geschäftskonzepts wird durch Coachings unterstützt. Die Coachings sind ein integrierter Bestandteil des Moduls M4 und werden von Unternehmern aus der Region durchgeführt.<br>Fragen, die sich bei der Entwicklung des Geschäftskonzepts ergeben, fliessen wiederum in die Lerneinheiten der Toolbox mit ein. Die beiden Module **M3 Toolbox** und **M4 Entwicklung eines eigenen Geschäftskonzepts** sind damit eng miteinander verzahnt. |
| **Umfang des Programms** | Insgesamt ca. 54 Schulstunden (à 45 min)<br>davon:<br>▪ Wissensvermittlung mit Lehrpersonen: 29 Schulstunden<br>▪ Freie Arbeit bzw. Gruppenarbeit: 21 Schulstunden<br>▪ Firmenbesuche: 4 Schulstunden<br>▪ Coaching: ca. 2-4 x 45-90 min (hier mussten sich Teilnehmer und Coaches auf einen Modus einigen) |
| **Zeitraum** | ▪ GBS St. Gallen: 5 Monate (Januar bis Mai 2011)<br>▪ KBZSt. Gallen: 4.5 Tage (Ende Juni 2011)<br>▪ Zug: 9 – 10 Monate (Ende August 2010 bis Ende Mai/Juni 2011)<br>▪ Solothurn: 5 Monate (Ende Mai 2011 bis Anfang Oktober 2011)<br>▪ Bern: 5 Monate (Ende April 2011 bis Mitte September 2011) |
| **Geforderte Abschlussarbeiten und Benotung** | Die Teilnehmer erstellten einen Businessplan und präsentierten die Ergebnisse vor einer Jury.<br>▪ GBS St. Gallen: 70% Businessplan, 30% Abschlusspräsentation<br>▪ KBZSt. Gallen: 70% Businessplan (Gruppennote), 30% Mitarbeit (individuelle Note), ggf. Berücksichtigung der Qualität der Abschlusspräsentation falls der Teilnehmer zwischen zwei Noten stand<br>▪ Zug: Keine Benotung<br>▪ Solothurn: Keine Benotung<br>▪ Bern: Keine Benotung |
| **Wurde das Programm freiwillig durchgeführt?** | ▪ GBS St. Gallen: nein, im Klassenverband<br>▪ KBZSt. Gallen: nein, im Klassenverband<br>▪ Zug: ja, Freikurs<br>▪ Solothurn: ja, Freikurs<br>▪ Bern: ja, Freikurs |
| **Wann wurde das Programm durchgeführt? Während der Schulzeit oder während der Freizeit?** | ▪ GBS St. Gallen: Schulzeit<br>▪ KBZSt. Gallen: Schulzeit<br>▪ Zug: Freizeit<br>▪ Solothurn: Freizeit<br>▪ Bern: Freizeit |
| **Falls in Gruppen gearbeitet wurde, wie gross waren die Gruppen?** | ▪ GBS St. Gallen: 4-6 Personen<br>▪ KBZSt. Gallen: 3-5 Personen<br>▪ Zug: 1- 3 Personen<br>▪ Solothurn: 3-5 Personen<br>▪ Bern: 1-3 Personen |
| **Pädagogische Ansätze** | Mischung aus folgenden Methoden |

| | |
|---|---|
| | ▪ Inputvorträge/Frontalunterricht<br>▪ Erfahrungsbasiertes Lernen (Erstellung eines eigenen Businessplans)<br>▪ Rollenmodell (Firmenbesuche)<br>▪ Worked-out examples<br>▪ Moderierte, interaktive Elemente (Entwicklung eigener Geschäftsideen, Design Thinking) |
| **Lehrpersonen (wer macht was)** | ▪ GBS St. Gallen: Projektteam Uni Fribourg und Uni St. Gallen<br>▪ KBZSt. Gallen: Projektteam Uni Fribourg und Uni St. Gallen<br>▪ Zug: Lehrkräfte vor Ort (ausser Modul 1)<br>▪ Solothurn: Lehrkräfte vor Ort (ausser Modul 1)<br>▪ Bern: Projektteam Uni Fribourg und Uni St. Gallen |

# 6 Zusätzlich evaluierte Entrepreneurship-Programme

In diesem Kapitel werden die ebenfalls evaluierten Programme YES und Apprendre à Entreprendre im Überblick vorgestellt. Die Angaben wurden bei den jeweiligen Programmverantwortlichen erfragt, weshalb, im Gegensatz zum EINZ-Programm, eine detaillierte und ausführliche Darstellung der Lerninhalte und -ziele nicht möglich ist.

## 6.1 Young Enterprise Switzerland

Das Unternehmensgründungsprogramm Young Enterprise Switzerland (YES) entstand im Mai 2006 und ging aus der Fusion der 1999 gegründeten Vereine Junior Achievement Switzerland und Young Enterprise Switzerland hervor. YES ist Teil des internationalen Programms „Junior Achievement", dessen Ziel darin besteht, Schüler mit dem Thema Entrepreneurship vertraut zu machen. Nach eigenen Angaben erreicht „Junior Achievement" alleine in den USA mehr als vier Millionen Schüler pro Jahr. Die Programminhalte wurden bei den Projektverantwortlichen erfragt. Tabelle 13 zeigt die Charakteristika des Programms im Überblick.

Tabelle 13: Programmbeschreibung Young Enterprise Switzerland[2]

| **Name des Programms: Young Enterprise Switzerland, Company Programme** | |
|---|---|
| **Zielpublikum** | Jugendliche der Sekundarstufe II, hauptsächlich Gymnasiasten und Handelsmittelschüler, aber auch Berufsschüler |
| **Teilnehmende Klassen 2010/2011** | **Insgesamt ca. 40 Miniunternehmungen in 12 Klassen**<br>**Berufsschulen**<br>- Berufsschule Basel Detailhandel (1 Klasse)<br>- Berufsschule GIBS/BBZ Olten (1 Klasse)<br>**Gymnasien**<br>- Kantonsschule Trogen (1 Klasse)<br>- Neue Schule Zürich (1 Klasse)<br>- Kantonsschule Oerlikon (1 Klasse)<br>- Gymnasium Alpenstrasse, Biel (1 Klasse)<br>- Bündner Kantonsschule Chur (1 Klasse)<br>- Gymnasium Kirchenfeld, Bern (2 Klassen)<br>- Kantonsschule Enge, Zürich (2 Klassen)<br>- Kantonsschule Luzern (1 Klasse) |
| **Lernziele** | Die Teilnehmer sollen lernen wie die Geschäftswelt funktioniert und welche Rolle Unternehmertum spielt. |
| **Lerninhalte** | - **Gründung und Führung eines Mini-Unternehmens:** Die Teilnehmer entwickeln ein Produkt oder eine Dienstleistung und verkaufen diese am Markt. YES unterstützt die Teams im Bereich der Ideenfindung mit Materialien und Checklisten. |

[2] Quelle: Factsheet Young Enterprise Switzerland (2012), http://www.young-enterprise.ch/images/stories/yes/documente/yes_company_programme.pdf sowie Überprüfung durch Herrn Beni Meier, Program Manager bei YES

| | |
|---|---|
| | Das Gründungsteam ist für die Erstellung des Produktes oder der Dienstleistung sowie für die Sicherstellung der Qualität und den Verkauf des Unternehmens zuständig. Jeder Teilnehmer übernimmt für die Dauer des Schuljahres eine Funktion innerhalb des Unternehmens (z. B. CEO, CFO, Marketingverantwortliche/r) und übt diese während des gesamten Schuljahres aus. Das Produkt oder die Dienstleistung wird am Markt verkauft. Die einzelnen Gründungsteams werden am Markt als „Miniunternehmungen im Rahmen von YES“ (Einzelunternehmungen) tätig.<br>- **Unterstützung:** Die Jungunternehmer werden dabei von Lehrkräften, Wirtschaftspaten und YES unterstützt. In einem YES-Workshop können sich die Teilnehmer Kenntnisse in den Bereichen Marketing, Finanzen und Businessplan aneignen.<br>- **Teilnahme an Messen:** Die Teilnehmer nehmen ausserdem an regionalen Handelsmessen teil, die in den Einkaufscentern Letzipark, Wankdorf und Haag stattfinden. Sie können sich zudem für die Teilnahme an einer nationalen Handelsmesse (Muba oder BEA) qualifizieren.<br>- **Wettbewerb:** Innerhalb der Schweiz gibt es einen Wettbewerb um die beste Miniunternehmung des Projektjahres zu bestimmen. Dabei werden der Geschäftsbericht, das Panel-Interview, der Standauftritt und die Bühnenpräsentation bewertet. Das Siegerteam nimmt dann an einem europaweiten Wettbewerb teil. |
| **Umfang des Programms** | Insgesamt ca. 120 Schulstunden (à 45 min)<br>davon<br>- Wissensvermittlung mit Lehrpersonen: ca. 40 Schulstunden<br>- Freie Arbeit bzw. Gruppenarbeit: ca. 80 Schulstunden<br>- Zusammenarbeit mit Wirtschaftspaten: richtet sich nach den Bedürfnissen der Teams und ist von Gruppe zu Gruppe sehr verschieden, die untere Grenze liegt bei ca. 5 Schulstunden |
| **Zeitraum** | Für die Berufsschulen: Aug 2010 bis Ende 2011<br>Für die Gymnasien und Handelsmittelschulen: August 2010 bis Juni 2011 |
| **Geforderte Abschlussarbeiten und Benotung** | Die Teilnehmer verfassen einen Businessplan und einen Geschäftsbericht. |
| **Wurde das Programm freiwillig durchgeführt?** | **Bei allen Schulen als Pflichtfach (im Rahmen des Wirtschaftsunterrichts), lediglich am Gymnasium Kirchenfeld in Bern war die Teilnahme freiwillig**<br><br>**Berufsschule**<br>- Berufsschule Basel Detailhandel: Pflichtfach<br>- Berufsschule GIBS/BBZ Olten: Pflichtfach<br><br>**Gymnasien**<br>- Kantonsschule Trogen: Pflichtfach (innerhalb Schwerpunktfach Wirtschaft)<br>- Neue Schule Zürich: Pflichtfach (innerhalb Schwerpunktfach Wirtschaft)<br>- Kantonsschule Oerlikon: Pflichtfach (innerhalb Ergänzungsfach Wirtschaft)<br>- Gymnasium Alpenstrasse, Biel: Pflichtfach (innerhalb Schwerpunktfach Wirtschaft)<br>- Bündner Kantonsschule Chur: Pflichtfach (innerhalb Schwerpunktfach Wirtschaft)<br>- Gymnasium Kirchenfeld, Bern: freiwillig<br>- Kantonsschule Enge, Zürich: Pflichtfach (innerhalb Schwerpunktfach Wirtschaft) |
| **Wann wurde das Pro-** | Die Projekte finden grundsätzlich während der Schulzeit statt. Neben den Lektionen in |

| | |
|---|---|
| **gramm durchgeführt? Während der Schulzeit oder während der Freizeit?** | der Schule (i.d.R. 2-3 pro Woche) benötigen die Schüler aber noch Freizeit (ca. 1 Lektion pro Woche), um alle Aufgaben erledigen zu können. |
| **Falls in Gruppen gearbeitet wurde, wie gross waren die Gruppen?** | 5-8 Schüler pro Miniunternehmung |
| **Pädagogische Ansätze** | - Erfahrungsbasiertes Lernen<br>- Praxisorientiertes Lernen nach der Methode learning-by-doing |
| **Lehrpersonen (wer macht was)** | Lehrpersonen an den Schulen, bei Bedarf Unterstützung durch YES |

## 6.2 Apprendre à Entreprendre

Im Kanton Wallis wird seit 2004 das Programm „Apprendre à Entreprendre“ („Unternehmer werden“) an verschiedenen Handelsmittelschulen, Berufsschulen und Gymnasien angeboten. Das Programm startete als Pilotprojekt an der Handelsmittelschule Martigny und wurde im Laufe der Jahre auf immer mehr Schulen des Kantons ausgeweitet. Tabelle 14 zeigt die Charakteristiken des Programms im Überblick. Die Programminhalte wurden beim Programmverantwortlichen erfragt resp. aus den Anleitungen zur Durchführung erarbeitet.

Tabelle 14: Programmbeschreibung Apprendre à Entreprendre im Kanton Wallis

| **Name des Programms: AàE im Kanton Wallis** | |
|---|---|
| **Zielpublikum** | Angestrebt wird eine Gruppe oder eine Klasse von Lernenden (15- bis 19-jährig), die für das Programm motiviert sind.<br>▪ Studenten der kaufmännischen oder technischen Berufsmaturität<br>▪ Lehrlinge der Berufs- oder Gewerbeschulen<br>▪ Gymnasiasten (Kollegium) |
| **Teilnehmende Klassen 2010/2011** | Insgesamt 10 Klassen:<br>▪ Ecole Supérieure de Commerce de Martigny (1 Klasse)<br>▪ Ecole de Commerce de Sion (2 Klassen)<br>▪ Ecole Supérieure de Commerce de Sierre (1 Klasse)<br>▪ Oberwalliser Mittelschule Brig (2 Klassen)<br>▪ Centre de formation professionnelle de Sion (1 Klasse)<br>▪ Ecole de Commerce et de Culture Générale de Monthey (2 Klassen)<br>▪ Ecole professionnelle de Martigny (1 Klasse) |
| **Lernziele** | ▪ Förderung des Unternehmergeists im Rahmen einer konkreten Mini-Unternehmung (Verkauf eines Produkts oder einer Dienstleistung).<br>▪ Umsetzung von schulischem Wissen (z.B. Buchhaltung, Sprachen, Kommunikation) in konkreten Situationen<br>▪ Auseinandersetzung mit und Umsetzung eines interdisziplinären Projekts<br>▪ Sensibilisierung für die nachhaltige Entwicklung eines Unternehmens |

| | |
|---|---|
| **Lerninhalte** | Im Klassenverband wird ein Produkt oder eine Dienstleistung erarbeitet und vermarktet. Das Programm läuft dabei in 4 Hauptetappen ab:<br><br>1. August bis September: Auseinandersetzung mit Geschäftsideen (Produkt oder Dienstleistung). Entscheidung für ein Produkt oder eine Dienstleistung innerhalb der Klasse.<br><br>2. September bis Oktober: Externe Jury trifft eine Wahl unter vier vorgestellten Projekten. Dieses Projekt wird nun von der ganzen Klasse bearbeitet und umgesetzt.<br><br>3. Oktober bis Januar: Umsetzung des Projekts anhand eingeteilter Arbeitsgruppen (Marktevaluation; Machbarkeit; Konkurrenzanalyse; Kostenberechnung; Marketing; Businessplan)<br><br>4. Ab Februar/März bis Ende des Schuljahres: Herstellung des Produkts, Vermarktung; Kommunikation und Verkauf, Verwaltung, Rechnungen |
| **Umfang des Programms** | Der Klasse wird im Stundenplan eine gewisse Anzahl Stunden (2-3 Schulstunden hintereinander) für das Programm reserviert. Idealerweise hat die Klasse einen Nachmittag pro Woche Zeit um am Projekt zu arbeiten. Insgesamt sind dies ca. 100 Schulstunden à 45 Minuten. Zusätzlich arbeiten die Lernenden auch in ihrer Freizeit am Projekt und werden von externen Personen gecoacht. Jede Klasse arbeitet ca. 50 Stunden mit einem Coach zusammen und erhält zudem ein Kommunikationscoaching (3 Stunden) sowie ein Coaching für die langfristige Entwicklung (10 Stunden). |
| **Zeitraum** | Das Programm Apprendre à Entreprendre findet während eines Schuljahres (August bis Juni) statt. |
| **Geforderte Abschlussarbeiten und Benotung** | ▪ Die Klassen entwickeln ein Produkt oder eine Dienstleistung, stellen dieses her und vermarkten es.<br>▪ Gegen Ende des Schuljahres nehmen die Klassen am Prix Sommet Junior (in Zusammenarbeit mit der UBS) teil. Ziel ist dabei, während einer 5-minütigen Präsentation für das Produkt oder die Dienstleistung zu werben und eine Jury bestehend aus Unternehmern davon zu überzeugen, dass das Produkt die Grundlage für ein zukünftiges Unternehmen darstellen kann.<br>▪ Nach Abschluss jeder Hauptetappe des Programms (s. Lerninhalte) wird das Projekt mittels vorgegebener Evaluationsraster evaluiert. Apprendre à Entreprendre wird fächerübergreifend unterrichtet. Bei der Evaluation der Arbeiten werden schulische Aspekte (z. B. Buchhaltung, Redaktion eines Presseartikels, Präsentation eines Projekts, Sprachgebrauch) zu 2/3 und unternehmerische Aspekte (z. B. Preisgestaltung, Produkt an den Mann bringen) zu 1/3 gewichtet. Diese Aspekte werden jeweils von den beteiligten Personen beurteilt (Lehrperson, externe Experten). Ob diese Evaluationen benotet werden, entscheidet der Projektkoordinator.<br>▪ **Bemerkung zur Evaluation**: Ein wichtiges Anliegen besteht darin, neben der Erhöhung des Wissens und der Kompetenzen auch den „Unternehmergeist“ zu evaluieren. Dies gestaltet sich jedoch als schwierig, da keine spezifischen Messinstrumente dafür existieren. |
| **Wurde das Programm freiwillig durchgeführt?** | ▪ Jein. Die Schüler werden gefragt, ob sie bei Apprendre à Entreprendre mitmachen möchten. Wenn sich mindestens 16 Schüler für eine Teilnahme aussprechen, wird eine AàE-Klasse eröffnet. Die Schulleitung kann dann entscheiden, wie viele Klassen pro Schule am Programm teilnehmen und ob die restlichen Schüler ebenfalls zur Teilnahme verpflichtet werden oder nicht. |
| **Wann wurde das Programm durchgeführt?** | ▪ Schulzeit. Jedoch muss auch Freizeit investiert werden, bei der Umsetzung des Projekts. |

| | |
|---|---|
| **Während der Schulzeit oder während der Freizeit?** | |
| **Falls in Gruppen gearbeitet wurde, wie gross waren die Gruppen?** | ▪ Die Klasse arbeitet gemeinsam an einem Projekt/einer Geschäftsidee. Die Teilnehmerzahl liegt daher bei durchschnittlich 20 Personen. Dabei gibt es jedoch 4 Arbeitsgruppen, die sich um verschiedene Themen kümmern (z. B. Marketing, Herstellung, Verkauf, etc.). |
| **Pädagogische Ansätze** | ▪ Erfahrungsbasiertes Lernen |
| **Lehrpersonen (wer macht was)** | ▪ Pro teilnehmender Klasse gibt es mindestens einen Projektleiter (vorzugsweise eine Lehrperson aus der Wirtschaft), der Kenntnisse in folgenden Bereichen besitzt: *Projektleitung, Erstellung eines Businessplans, Unternehmertum und Marktstudie*. Idealerweise verfügt die Projektleitung auch über praktische Erfahrungen in der Unternehmensführung. Eine zweite Lehrkraft sollte mitverantwortlich sein und die Projektleitung unterstützen und notfalls auch vertreten. Die Lehrpersonen müssen zu Beginn (Mai und September) an zwei Ausbildungstagen zu den oben genannten Themen teilnehmen.<br>▪ Jede Klasse wird von einer Person aus der Wirtschaftswelt gecoacht. Zusätzlich gibt es einen Kommunikationscoach sowie einen Coach für die langfristige Entwicklung.<br>▪ Weitere externe Partner sind Unternehmer, die Vorträge halten, Ratschläge erteilen oder deren Unternehmen besucht werden. |
| **Anderes** | 1. Jede Klasse verfügt zu Beginn des Programms über 3000 CHF. Wenn Verkäufe getätigt und Gewinne erzielt werden, wird ein Teil dieses Betrages zurückgegeben und der Rest wird unter den Klassenmitgliedern aufgeteilt.<br>2. Seit der zehnjährigen Programmlaufzeit kann festgehalten werden, dass ein Projekt pro Jahr von einer Gruppe von Teilnehmern wieder aufgenommen wird. Sie entwickeln das im Rahmen von AàE gegründete Unternehmen privat weiter. |

# 7 Hypothesen

Im Folgenden werden die Hypothesen zu den erwarteten Ergebnissen der Intervention hergeleitet. Dabei wird zwischen *direkten* und *indirekten* Ergebnissen unterschieden. Die direkten Ergebnisse zeigen sich einerseits durch praktische von den Lernenden generierte Arbeiten und andererseits durch eine Wissens- und Kompetenzzunahme bei denselben. Die indirekten Ergebnisse zeigen sich anhand der psychologischen Wirkung. In Kapitel 7.1werden die Hypothesen zu den direkten Ergebnissen hergeleitet und dargestellt. In Kapitel 7.2 werden die Hypothesen abgeleitet, die sich auf die indirekten Ergebnisse beziehen, die per Fragebogen ermittelt wurden (gründungsspezifische psychologische Variablen, Beliefs, Kompetenzen, Wissen).

## 7.1 Hypothesen zu den direkten Ergebnissen

Die direkten Ergebnisse werden durch eine enge Verzahnung von theoretischen Modulen und praktischer Arbeit am Geschäftskonzept (Abbildung 9) ermöglicht. Haben die Teilnehmer zum Pre-Messzeitpunkt (t1) erst ein kleines Basiswissen, jedoch noch keine Erfahrung, so bauen sie diese beiden Elemente während des Kurses kontinuierlich auf. Auch Skills werden im Laufe der Intervention gefördert (z. B. selbstbewusst auftreten, um andere für eine Idee zu gewinnen; Termine organisieren und einhalten).

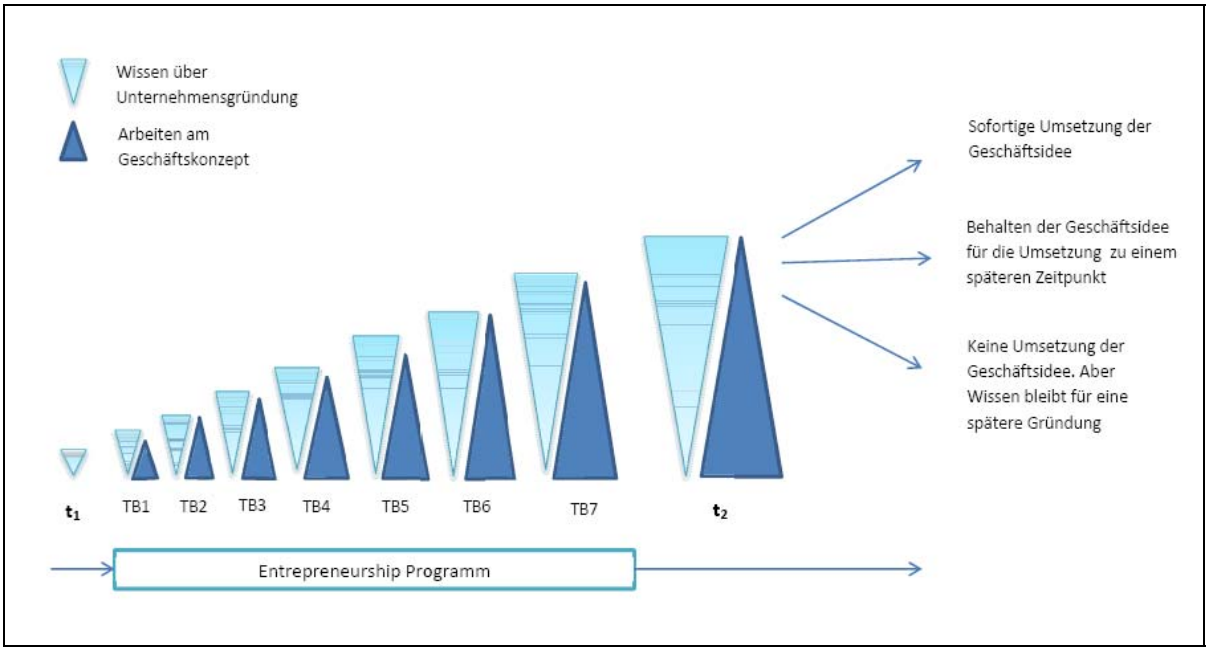



Abbildung 9: Nutzen des Programms für die Teilnehmer

Der kontinuierliche Wissenszuwachs ermöglichte es den Teilnehmern ihr Geschäftskonzept schrittweise anzureichern. Am Schluss des Kurses konnte jedes Team eine mehr oder minder ausgereifte Geschäftsidee präsentieren. Einige der Teams setzten die Idee direkt nach dem Kurs um; andere Teams wollten die Geschäftsidee zu einem späteren Zeitpunkt umsetzen. Andere Geschäftsideen wurden nicht in die Realität umgesetzt; dennoch bleiben auch diesen Teilnehmern Wissen und Kompetenzen, die sie für eine spätere Gründung nutzen können. Fakt ist, dass alle Lernenden

im Laufe des EINZ-Programms eine Geschäftsidee entwickeln, kontinuierlich ausbauen und am Schluss präsentieren. Daraus lässt sich die erste Hypothese ableiten:

> ***Hypothese 1:*** *Die Lernenden generieren im Team eine Geschäftsidee und entwickeln diese kontinuierlich weiter. Bei Abschluss des Kurses hat jedes Team eine Geschäftsidee soweit ausgereift, dass diese als Basis einer Unternehmensgründung dienen kann.*

Im Laufe des Kurses und der Arbeit am Geschäftskonzept entwickeln die Lernenden verschiedenste Kompetenzen. Kompetenzen greifen dabei weiter als blosses Wissen, beinhalten sie doch auch Handlungs- und Problemlösungsstrategien von Seiten der Lernenden (Oser et al., 2009). Diese Kompetenzen werden einerseits während der Toolboxen angeregt und erstmals eingeübt, und andererseits werden sie bei der Entwicklung und Ausarbeitung des Geschäftskonzepts vertieft und auch angewandt. Es handelt sich dabei um verschiedenste Kompetenzen, die mit einer Unternehmensgründung in direktem Zusammenhang stehen, wie beispielsweise das Schreiben eines Businessplans, das Erarbeiten einer Marketingstrategie oder eines Finanzplans aber auch Kompetenzen, welche die Lernenden auch unabhängig von einer späteren Unternehmensgründung gebrauchen können. So lernen die Teilnehmer beispielweise sich vor ein Publikum zu stellen und ihre Ideen zu präsentieren, sich als Team zu organisieren und Aufgaben zu verteilen. Daraus leiten wir die zweite Hypothese ab:

> ***Hypothese 2:*** *Die Lernenden entwickeln im Laufe des Kurses verschiedenste unternehmerische Kompetenzen, die direkt beobachtbar sind.*

Nebst den vielfältigen Kompetenzen erwerben die Teilnehmer auch ein fundiertes Wissen zu gründungsrelevanten Themen. Wie der Artikel „I know how to do it, but i can't do it" (Oser, 2012) eindrücklich aufzeigt, stehen Kompetenzen in Zusammenhang mit Wissen, ergänzen sich, müssen jedoch voneinander abgegrenzt werden. Wissen allein reicht nicht aus um eine komplexe Kompetenz oder ein Kompetenzprofil zu begründen, stellt aber oftmals die Basis dafür dar. Aus der Wichtigkeit des Wissens leitet sich die dritte Hypothese ab:

> ***Hypothese 3:*** *Die Lernenden eignen sich während des Programms ein fundiertes Wissen über gründungsrelevante Themen an.*

## 7.2 Hypothesen zu den indirekten Ergebnissen

In der Folge werden die Hypothesen hergeleitet, die den Analysen der indirekten psychologischen Wirkung eines Entrepreneurship-Kurses zu Grunde liegen.

Vorausgeschickt werden kann, dass der Schritt in die Selbständigkeit als geplantes Verhalten interpretiert werden kann. Zwar kann eine Geschäftsidee aus einer Laune heraus entstehen, aber nur wer sich bewusst dafür entscheidet zu gründen und die Absicht entwickelt ein Unternehmen zu gründen, wird später auch konkrete Aktionen für eine Unternehmensgründung ausführen. In der vorliegenden Studie ist damit die Absicht sich selbständig zu machen oder anders ausgedrückt die „Gründungsintention" die entscheidende abhängige Variable.

Nun stellt sich zunächst die Frage, welche Variablen das Potenzial haben Unterschiede in der Gründungsintention zu erklären. Im Folgenden werden die aus Sicht der Autoren wichtigsten Variablen identifiziert, um dann die erste Hypothese ableiten zu können.

***Gründungsspezifische, psychologische Variablen.*** Müller und Heyden (2003) haben herausgefunden, dass bestimmte Persönlichkeitsmerkmale bei gründungsinteressierten und unentschlossenen Meisterschülern stärker ausgeprägt sind als bei jenen, die an einer Gründung nicht interessiert sind. So konnten die Autoren beispielsweise zeigen, dass die Leistungsmotivation der Meisterschüler einen grossen Einfluss auf die Gründungsneigung ausübt. In der Studie von Müller et al. (2002) zum Thema „Führungskräfte mit unternehmerischer Verantwortung" zeigte sich ein ähnliches Bild: Unternehmer und Intrapreneure unterscheiden sich von Angestellten bezüglich Leistungsmotivstärke, Kontrollüberzeugung, Durchsetzungsbereitschaft und Unabhängigkeitsstreben.

Die Autoren der vorliegenden Arbeit gehen daher davon aus, dass derartige psychologische Persönlichkeitsmerkmale einen positiven Einfluss auf die Gründungsintention haben. Da sich in der Psychologie in verschiedenen Studien gezeigt hat, dass spezifische, psychologische Variablen aussagekräftiger sind als unspezifische, ist davon auszugehen, dass dies auch für den Entrepreneurship-Bereich gilt und demzufolge gründungsspezifische Variablen wie unternehmerische Leistungsmotivation aussagekräftiger sind als eine generelle Leistungsmotivation.

***Beliefs.*** Wie eingangs erwähnt, handelt es sich bei einer Unternehmensgründung um eine planvolle und bewusste Entscheidung, die von der Intention etwas zu tun, beeinflusst wird. Nach der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen, 1991) wird die Intention ein bestimmtes Verhalten auszuüben von drei Variablen beeinflusst: Der Einstellung gegenüber dem Verhalten (Ist das Verhalten wünschenswert und erstrebenswert? Nützt es mir etwas?), den subjektiven Normen (Habe ich das Gefühl, das andere das Verhalten von mir erwarten?) und der wahrgenommenen Handlungskontrolle (Gehe ich davon aus, dass das Verhalten von mir umsetzbar ist? Habe ich die notwendigen Kompetenzen dazu?). Zusammengenommen erklären diese drei Variablen einen grossen Teil der Varianz von Intentionen ein bestimmtes geplantes Verhalten auszuüben. Wir gehen daher davon aus, dass „Beliefs" wie die Wünschbarkeit oder der wahrgenommene Nutzen einer Unternehmensgründung die Gründungsintention positiv beeinflussen.

***Kompetenzen.*** Die Selbstwirksamkeit, also die Überzeugung etwas erfolgreich meistern zu können, ist nach Bandura (1997) eine wichtige Voraussetzung etwas tun zu wollen. Auf Unternehmensgründung bezogen bedeutet dies: Wer es sich nicht zutraut ein Unternehmen zu initiieren, zu planen und zu gründen, wird auch nicht die Absicht entwickeln dies zu tun. Die Autoren dieser Studie gehen daher davon aus, dass wahrgenommene, gründungsrelevante Kompetenzen einen positiven Einfluss auf die Gründungsintention haben. Dabei ist wichtig, dass die Selbstwahrnehmung oft entscheidender ist als die tatsächliche, objektive Kompetenz (Bandura, 1997).

***Wissen.*** Gemäss Hager und Hasselhorn (2000) muss man davon ausgehen, dass Interventionsmassnahmen ihr Ziel Veränderungen zu bewirken nur erreichen, wenn die Teilnehmer einer Intervention auch bereit sind sich einzubringen und offen dafür sind etwas zu lernen. Das Lernen wird dabei als basaler Prozess erachtet, der am Anfang jeglicher Veränderung steht. Hager und Hasselhorn (2000) beschreiben dies wie folgt: *„Dieses Lernen kann und sollte zu Beginn der Interventionsmassnahme erfolgen, indem den Betroffenen Wissen und Kenntnisse über die angestrebten Veränderungen so-*

*wie den Weg dorthin vermittelt werden"* (Hager und Hasselhorn, S. 42). Forschungsarbeiten aus dem Entrepreneurship-Bereich betonen ebenfalls die Wichtigkeit des Wissens bezüglich Unternehmertum, wenn es darum geht, die wahrgenommene Wünschbarkeit und Machbarkeit einer Unternehmensgründung zu erklären, welche ihrerseits die Gründungsintention beeinflussen (Liñan et. al. 2005). Aufgrund der oben aufgeführten Überlegungen leiten die Autoren daher die folgende Hypothese ab:

> ***Hypothese 4:*** *Je höher die Ausprägungen der gründungsspezifischen, psychologischen Variablen, der Beliefs, der Kompetenzen und des Wissens, desto höher ist die Gründungsintention der Lernenden.*

In der Entrepreneurship-Literatur gibt es eine Vielzahl von Wirkungsstudien. Lorz et al. (2011) identifizieren in einer Literaturanalyse 39 englischsprachige, nach dem Peerreview-Verfahren ausgewählte Beiträge, die den Einfluss der Teilnahme an Entrepreneurship-Programmen auf verschiedene abhängige Variablen wie Kompetenzen (z. B. De Tienne und Chandler, 2004; Garalis und Strazdiene 2007), Einstellungen (z. B. Oosterbeek et al, 2010; Peterman & Kennedy, 2003) oder Gründungsintentionen (z. B. Souitaris et al., 2007; von Graevenitz et al., 2010) analysieren. Der Grossteil der Studien kommt dabei zu dem Schluss, dass die Teilnahme an Unternehmensgründungsprogrammen eine positive Auswirkung auf die genannten abhängigen Variablen hat. Unsere fünfte Hypothese lautet daher wie folgt:

> ***Hypothese 5:*** *Die Teilnahme an einer Entrepreneurship-Intervention wirkt sich positiv auf die gründungsspezifischen psychologischen Variablen, die Beliefs, die Kompetenzen, das Wissen und die Gründungsintention der Lernenden aus.*

Die meisten Wirkungsstudien analysieren lediglich, ob die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Programm einen Einfluss hat oder nicht. Es wird dabei kaum berücksichtigt, inwiefern *unterschiedliche* Programm-Eigenschaften unterschiedliche Einflüsse haben. Ausnahmen sind die Studien von Mueller (2011) und Souitaris et al. (2007). Beide zeigen, dass bestimmte Programm-Elemente für die Veränderung der Gründungsintention wichtig sein können. Souitaris et al. (2007) kommen beispielsweise zu dem Schluss, dass das Element „Inspiration" entscheidend für die Veränderungen von subjektiven Normen und der Gründungsintention ist. Wir gehen daher davon aus, dass unterschiedliche Programme unterschiedliche Wirkungen haben.

> ***Hypothese 5a:*** *Die verschiedenen Programme (EINZ, AàE und YES) haben eine unterschiedliche Wirkung auf die gründungsspezifischen psychologischen Variablen, die Beliefs, die Kompetenzen, das Wissen und die Gründungsintention der Lernenden.*

Nur wenige Wirkungsstudien im Entrepreneurship-Bereich wenden ein Pre-Post-Follow-up Forschungsdesign an. Eine Ausnahme ist die Studie von Friedrich et al. (2006). Es gibt daher kaum Erkenntnisse über die Dauerhaftigkeit von Veränderungen, die durch die Teilnahme an Unternehmensgründungsprogrammen hervorgerufen werden. Andere pädagogischer Studien zeigen jedoch, dass die durch eine pädagogische Massnahme erreichte Veränderung mit der Zeit nachlässt. Wir

gehen daher davon aus, dass dies auch für die Wirkung von Entrepreneurship-Programmen gilt und leiten folgende Hypothese ab.

> ***Hypothese 6:*** *Die durch die Intervention hervorgerufenen Veränderungen der gründungsspezifischen psychologischen Variablen, der Beliefs, der Kompetenzen, des Wissens und der Gründungsintention bleiben bestehen, auch wenn sie im Laufe der Zeit abnehmen.*

Die Hypothesen wurden mit Hilfe von SPSS statistisch überprüft. Die Ergebnisse der statistischen Analysen sind im nächsten Kapitel aufgeführt und die Diskussion derselben wird in Kapitel 10 geführt.

# III. Resultate

# 8 Direkte Ergebnisse des EINZ-Programms

Die Überprüfung der Hypothesen zu den direkten Ergebnissen ist nur für die Teilnehmer des selber entwickelten EINZ-Programms möglich, da hier die Intervention engmaschig begleitet oder gar selber durchgeführt wurde und zusätzliche Wissenstests in allen Toolboxen verteilt wurden. Dadurch konnten die Lernenden und deren Kompetenzentwicklung beobachtet und eingeschätzt werden.

## 8.1 Entwickelte Geschäftsideen

Wie in der untenstehenden Tabelle 15 ersichtlich ist, entstanden während des Kurses eine Palette an unterschiedlichsten Produkt- und Dienstleistungsideen. Des Weiteren wurden Ideen für soziale Unternehmen sowie für Geschäftsübernahmen generiert. Die Gruppe „Sleeping Beauty“ entwickelte z. B. die Idee einer Babyschaukel, die bei Kindergeschrei automatisch anfängt zu schaukeln. Auch die Gruppe „Akku-Föhn“ nahm sich der Lösung eines Alltagsproblems an, nämlich dem Kabelgewirr während des Haaretrocknens. Die Teilnehmerin, die ein Konzept für die Übernahme einer Möbelschreinerei entwickelte, ist sogar bereits erfolgreich im Geschäft. Die erste qualitative Hypothese kann somit angenommen werden. Auch wenn nicht alle Geschäftsideen gleich innovativ und ausgefeilt in der Ausarbeitung war, haben die Teilnehmer des EINZ-Programms im Rahmen des Kurses eine Geschäftsidee entwickelt und ausgearbeitet, welche die Basis einer Unternehmensgründung darstellen könnte.

Tabelle 15: Überblick der Geschäftsideen aufgeteilt nach Schulen

| Schule | Geschäftsidee |
|---|---|
| **St. Gallen (KBZ)** | - **Bonnie und Kleid:** Individuelle Abend- und Ballkleider werden online angeboten (PI)<br>- **Easy-budget.ch:** Internetplattform, die junge Erwachsene und Familien bei finanziellen Angelegenheiten (Steuererklärung, Versicherungsschutz, Krankenkasse) unterstützt (D)<br>- **Locus Food:** Heuschrecken werden als Delikatesse vermarktet (A)<br>- **Sleeping beauty:** Baby-Wiege, die zu schaukeln anfängt, wenn das Kind in einer Aufwachphase ist (PI)<br>- **Holibration:** Blind-Booking, Webseite für Überraschungsferien (D) |
| **St. Gallen (GBS)** | - **ToEarn:** Internetplattform für kleine Dienstleistungen (D)<br>- **FlavourCap**: Der FlavourCap passt auf Getränkeflaschen und enthält eine Aromakapsel. Beim Schütteln der Flasche kommt die Aromakapsel mit dem Wasser in Berührung, die Folie der Kapsel löst sich auf und der Nutzer enthält ein aromatisiertes Getränk (PI)<br>- **Home Visual**: Anzeigegerät für den Bedarf an elektrischer Energie im Haushalt (PI)<br>- **Home Control**: Webseite zur Darstellung des Energiebedarfs zu Hause, Ziel: Senkung Energiebedarf (DI) |

| | |
|---|---|
| **Zug (GIBZ)** | - **We & Martins:** Import und Verkauf von Kleidern, die von alleinerziehenden Müttern in Brasilien geschneidert werden (SU)<br>- **Übernahme der Garage Bühlmann** (GÜ)<br>- **O.ho - Die Möbelschreinerei** (GÜ)<br>- **Schreinerei Dreyer (**A)<br>- **Liegenschaftsverwaltung** (A)<br>- **Einwegsocken**: Vertrieb von Einwegsocken in der Monatsbox, ähnlich einer Kleenex-box (PI)<br>- **Taitu**: Kreierung und Lancierung eines nicht-alkoholischen Getränks (PI)<br>- **Fast Notice**: Vergleichbar mit der Rollfolie bei Tageslichtprojektoren wird auf dem Schreibtisch eine Tischbefestigung mit einer Papierrolle angebracht, um dort Notizen anbringen zu können (PI)<br>- **Scorpioncar:** Online-Plattform, welche die Suche nach dem passenden Auto erleichtern soll (D)<br>- **Anchor ware**: Webshop zum Verkauf von Computern und Media Centers(D) |
| **Bern (GIBB)** | - **Renthelp:** Internetplattform zur Nebenjob-/Dienstleistungsvermittlung. (D)<br>- **Happy-Ink:** Nachfüllstation für Druckerpatronen (D)<br>- **Me Change:** Tauschbörse im Internet (D)<br>- **Kohler Baut:** Feuerstellen für den Garten (A)<br>- **Bansal Speakers:** Individuelle Lautsprecher, die in ihre Umgebung passen (PI) |
| **Solothurn (GIBS)** | - **Simple Cigarette**: Automaten für einzelne Zigaretten (D)<br>- **Fourtyfour**: Individuell bedruckte T-Shirts (A)<br>- **Meat 11**: Mit Schimmelpilz veredeltes Luxusfleisch (A)<br>- **Vittori & Co.**:Akkubetriebener Föhn (PI) |
| (**D**= Dienstleistung; **SU**= Soz. Unternehmen; **PI**= Produktinnovationen; **GÜ**= Geschäftsübernahme; **A**= Andere) | |

## 8.2 Erworbene Kompetenzen

Im Laufe des Kurses entwickelten die Teilnehmer vielfältige unternehmerische Kompetenzen, die sich teilweise direkt und manchmal auch indirekt durch die Arbeit am eigenen Geschäftskonzept ergaben, jedoch nicht weniger wichtig sind. Alle Gruppen lieferten am Ende des Kurses einen Businessplan ab, der mehr oder weniger ausgereift war. Nebst dem Businessplan haben einige Teams zudem Prototypen ihres Produkts angefertigt, welche dann ebenfalls präsentiert wurden. Es war erstaunlich zu sehen, mit welcher Fantasie und welchem Engagement die Entwicklung der Prototypen vorangetrieben wurde und wie realitätsnah einige dieser Prototypen aussahen.

Die Prototypen stellten bei diesen Teams auch ein wichtiges Instrument bei der Marktanalyse dar. Die Teilnehmer wurden aufgefordert jeweils mit ihrer Idee auf die Strasse zu gehen, um potentielle Kunden zu befragen. Dieser Schritt an die Öffentlichkeit war nicht immer leicht, da teilweise kritische Stimmen laut wurden und die Idee anschliessend von Grund auf überdacht werden musste.

Diese Erfahrung, auf fremde Leute zuzugehen und sie für etwas zu begeistern, war für die meisten Teilnehmer neu und bedurfte einer grossen Portion an Selbstvertrauen und Überzeugungsvermögen.

Für viele der Teilnehmer war es auch eine neue Situation, in Gruppen an einem Projekt zu arbeiteten und dabei das Schlussziel nicht aus den Augen zu verlieren. Anders als im täglichen Schulunterricht wurde ihnen hier freie Hand gelassen, was die Planung und Umsetzung ihres Vorgehens anging. Sie lernten, sich in der Gruppe zu organisieren, Aufgaben zu delegieren und Termine einzuhalten. Am Ende wurde das Werk der Gruppe bewertet, weshalb es äusserst wichtig war, sich untereinander zu organisieren und sich aufeinander verlassen zu können. Während den Gruppenarbeiten kam es teilweise auch zu Unstimmigkeiten und Problemen, welche diskutiert werden mussten und Lösungswege erforderten.

Die Abschlusspräsentation hatte zweierlei Ziele: Zunächst sollte natürlich die Arbeit, die während des Entrepreneurship-Kurses geleistet wurde, vorgestellt und bewertet werden. Des Weiteren sollten damit aber auch die Kompetenzen der Jugendlichen weiter gefördert werden. So lernten die Teilnehmer, z. B. sich vor ein Publikum zu stellen, um die Zuhörer für ihre Idee zu begeistern. Nicht zuletzt mussten die Teilnehmer es auch schaffen, aus dem ausformulierten Businessplan eine kurze, prägnante Präsentation zu gestalten. Tabelle 16 gibt einen Überblick über die entwickelten Kompetenzen durch die Teilnahme am EINZ-Programm. Hypothese 2, wonach die Teilnehmer des EINZ-Programms Kompetenzen direkt und indirekt durch die Entwicklung eines Geschäftskonzepts entwickeln, kann demnach bestätigt werden.

Tabelle 16: Erworbene Kompetenzen durch das EINZ-Programm

| Modul (M) | Inhalt | Erworbene Kompetenzen |
|---|---|---|
| M1 | Einführungsworkshop | • TN können eigene Geschäftsideen entdecken und entwickeln.<br>• TN kennen Kriterien zur Bewertung von Geschäftsideen.<br>• TN kennen wesentliche Schritte, die für eine Unternehmensgründung wichtig sind. |
| M2 | Inspiration | • TN können den Aufwand und die Stolpersteine einer Gründung realistischer einschätzen. |
| M3 | TB1: Einführung Jungunternehmer | • TN können bekannte Unternehmer und Jungunternehmer sowie deren Weg zur Unternehmensgründung wiedergeben.<br>• TN erkennen, dass verschiedene Wege zu einer Geschäftsidee und deren Umsetzung führen können.<br>• TN können die Machbarkeit einer Unternehmensgründung besser einschätzen. |
| | TB2: Produktentwicklung | • TN kennen die Phasen des Design-Thinking und kennen damit eine Methode zur strukturierten Entwicklung von Produkten und Dienstleistungen.<br>• TN können einen Prototyp nach den Prinzipien des DT erstellen und den Prozess auf das eigene Produkt anwenden.<br>• TN sind besser in der Lage im Team zu arbeiten, indem sie z.B. Aufgaben aufteilen können. |

| | | |
|---|---|---|
| | TB3: Businessplanning | • TN kennen die wichtigsten Elemente eines Businessplans.<br>• TN wissen, wie die Businessplanvorlage auszufüllen ist. |
| | TB4: Strategie & Geschäftsmodell | • TN wissen, was eine gute Strategie und ein gutes Geschäftsmodell ausmacht.<br>• TN können ein die Strategie und das Geschäftsmodell eines Unternehmen identifizieren<br>• TN können eine Strategie und ein Geschäftsmodell entwickeln |
| | TB5: Marketing | • TN wissen, das Marketing mehr als nur Werbung ist.<br>• TN kennen die 4P's.<br>• TN können eine Markt- und Konkurrenzanalysen machen.<br>• TN können auf fremde Leute zugehen und diese zu ihrem Produkt/ Dienstleistung befragen. |
| | TB6: Finanzen | • TN kennen die verschiedenen Finanzierungsquellen und wissen, für welche Unternehmensphase diese sich eignen.<br>• TN kennen die Finanzplanungsinstrumente und können diese anwenden.<br>• TN können die Folgen eines fehler- oder mangelhaften Finanzplans einschätzen.<br>• TN können einen Finanzplan erstellen. |
| | TB7: Recht | • TN kennen die gängigsten Rechtsformen und können die richtige Rechtsform für das eigene Geschäftskonzept eruieren.<br>• TN kennen die Bedeutung des Geistigen Eigentums.<br>• TN können Recherchen auf Swissreg durchführen, um bereits eingetragene Patente und Marken zu eruieren. |
| **M4** | Arbeit am eigenen Geschäftskonzept | • TN können ein eigenes Geschäftskonzept entwickeln und anreichern, ausbauen und vollenden.<br>• TN können einen Businessplan mit allen wichtigen Komponenten schreiben.<br>• TN können ihr Geschäftskonzept vor einer Jury präsentiert.<br>• TN zeigen Teamwork und Verantwortung für das eigene Tun.<br>• TN können mit einem Coach aus der Geschäftswelt interagieren. |

## 8.3 Wissenszunahme

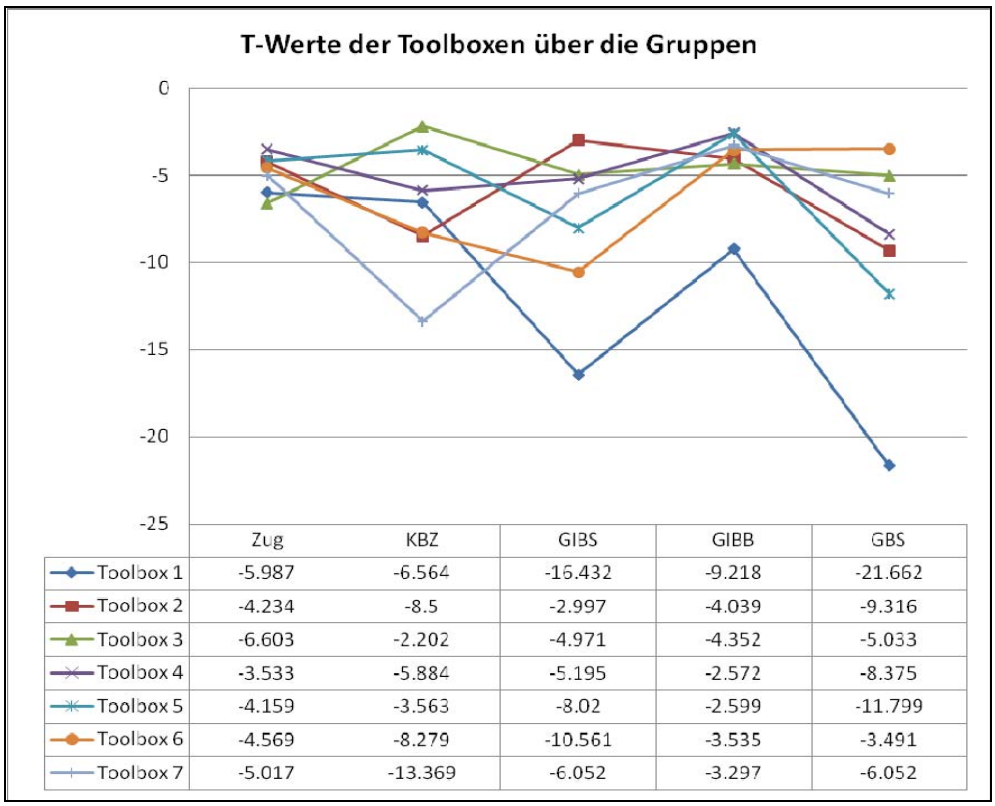
Wie in Kapitel 4.5erläutert, füllten alle EINZ-Programmteilnehmer, zusätzlich zu den Pre-, Post- und Follow-up-Fragebögen, vor und nach jeder Toolbox einen kurzen, thematisch abgestimmten Wissenstest aus. Die Ergebnisse dieser Tests erlauben eine Einschätzung des durch die Toolbox erlangten Wissenszuwachses. Zur Auswertung wurde aufgrund der erreichten Punktzahl (maximal 20 Punkte pro Wissenstest) ein Mittelwert gebildet und mit Hilfe von T-Tests für verbundene Stichproben wurde die Wissenszunahme auf Signifikanz geprüft. Wie Tabelle 17 zeigt, ist über alle Gruppen hinweg jeweils ein signifikanter Wissenszuwachs durch die Toolbox-Einheiten zu ver-

zeichnen. Je negativer der T-Wert ausfällt, desto grösser ist der Mittelwertsunterschied zwischen Vor- und Nachtest. Demnach kann Hypothese 3 angenommen werden. Die Teilnehmer am EINZ-Programm erarbeiteten im Laufe des Kurses ein fundiertes und messbares Wissen zu Themen der Unternehmensgründung.

Tabelle 17: T-Test Wissenszuwachs aller EINZ-Gruppen zusammen

| EINZ | N | Mean Pre | Mean Post | T | df |
|---|---|---|---|---|---|
| **Toolbox 1: Einführung Jungunternehmer** | 92 | 10.272 | 17.533 | -20.52*** | 91 |
| **Toolbox 2: Produktentwicklung** | 94 | 11.085 | 15.255 | -11.84*** | 93 |
| **Toolbox 3: Businessplanning** | 91 | 10.374 | 14.423 | -9.68*** | 90 |
| **Toolbox 4: Strategie und Geschäftsmodelle** | 79 | 8.025 | 12.525 | -11.37*** | 78 |
| **Toolbox 5: Marketing** | 77 | 9.182 | 13.221 | -11.80*** | 76 |
| **Toolbox 6: Finanzen** | 80 | 5.456 | 10.731 | -15.41*** | 79 |
| **Toolbox 7: Recht** | 72 | 8.229 | 13.653 | -15.27*** | 71 |
| Mean Pre und Post = Durchschnittliche Punktzahl zum Pre- bzw. Postzeitpunkt. Maximale Punktzahl 20 Punkte pro Test | | | | | |

Die T-Tests wurden auch für jede EINZ-Gruppe einzeln gerechnet. Auch auf Gruppenebene findet während der Toolboxen ein signifikanter Wissenszuwachs statt. Teilweise ist jedoch die Anzahl der ausgefüllten Wissenstests sehr klein und der Vergleich der Gruppen untereinander schwierig. Auf eine eingehende Analyse dieser T-Tests wird deshalb hier verzichtet. Abbildung 10 gibt in grafischer Form einen Überblick über die Ergebnisse des Wissenszuwachses nach Toolbox und EINZ-Gruppe. Je grösser der Mittelwertsunterschied und damit der Wissenszuwachs ist, desto negativer fällt jeweils der T-Wert aus. Die Grafik erlaubt damit eine Analyse bei welchen Toolbox-Einheiten der grösste Wissenszuwachs stattgefunden hat sowie eine grobe Einschätzung bei welcher EINZ-Gruppe am meisten gelernt wurde. Die Ergebnisse der T-Tests im Detail finden sich in Anhang (Kapitel 16).




| | Zug | KBZ | GIBS | GIBB | GBS |
|---|---|---|---|---|---|
| Toolbox 1 | -5.987 | -6.564 | -16.432 | -9.218 | -21.662 |
| Toolbox 2 | -4.234 | -8.5 | -2.997 | -4.039 | -9.316 |
| Toolbox 3 | -6.603 | -2.202 | -4.971 | -4.352 | -5.033 |
| Toolbox 4 | -3.533 | -5.884 | -5.195 | -2.572 | -8.375 |
| Toolbox 5 | -4.159 | -3.563 | -8.02 | -2.599 | -11.799 |
| Toolbox 6 | -4.569 | -8.279 | -10.561 | -3.535 | -3.491 |
| Toolbox 7 | -5.017 | -13.369 | -6.052 | -3.297 | -6.052 |

Abbildung 10: T-Test der Wissenstest einzeln nach EINZ-Gruppe und Toolbox

# 9 Indirekte Ergebnisse eines Entrepreneurship-Kurses

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der statistischen Evaluation dargestellt. In einem ersten Schritt wird die Validierung der Skalen beschrieben, die Kontrollvariablen aufgeführt und die deskriptive Statistik dargestellt. In einem zweiten Schritt folgen die Auswertungen zum Wirkmodell, das beschreibt welche Skalen eine Wirkung auf die Gründungsintention haben. In einem dritten Schritt werden die Ergebnisse der Varianzanalysen dargestellt, welche die Wirksamkeit eines Entrepreneurship-Kurses aufzeigen.

## 9.1 Skalen

Wie in Kapitel 4.4 dargestellt, wurden die Items und Skalen aus dem vom Forschungsteam entwickelten Unternehmertest übernommen. Die Items und Skalen des Unternehmertests wurden vom Forschungsteam in Anlehnung an die Entrepreneurship-Literatur und bestehende Skalen in ähnlichen Bereichen, wie z. B. jener der allgemeinen Selbstwirksamkeit (Schwarzer & Jerusalem, 1999) entwickelt. Die Skalen wurden mit der Stichprobe der Berufsschullernenden aufs Neue überprüft und validiert. Zuerst wurden die Skalen mit Hilfe einer rotierten Faktorenanalyse auf Eindimensionalität geprüft und dann deren Reliabilität berechnet. Items, welche bei der Faktorenanalyse keine, oder nur schlechte, Ladungen auf dem Faktor erzielten, wurden entfernt. Ebenfalls entfernt wurden Items welche niedrige Trennschärfen aufwiesen (Bühl, 2006). Zudem wurde geprüft, ob die Itemschwierigkeit einen mittleren Wert (zwischen 1 und 3) aufwies. Aus dieser Bereinigung ergaben sich insgesamt 11 Skalen. 5 aus dem Bereich der gründungsspezifischen psychologischen Variablen (psych. Var.), 3 aus dem Belief-Bereich (Belief), 2 aus dem Kompetenz-Bereich (Komp.), eine, die die Gründungsintention misst sowie eine, die das Basiswissen über eine Unternehmesgründung misst.

***Unternehmerische Leistungsmotivation (psych. Var.):*** Die Skala Unternehmerische Leistungsmotivation besteht aus 6 Items und weist zum Pre-Zeitpunkt ein Cronbach α von .792 auf. Diese Skala misst den Willen der Lernenden einen aussergewöhnlich hohen, persönlichen Einsatz für eine Unternehmensgründung zu zeigen.

***Unternehmerische Selbstwirksamkeit (psych. Var.):*** Die Skala Unternehmerische Selbstwirksamkeit besteht aus 5 Items und zum Pre-Zeitpunkt weist sie ein Cronbach α von .719 auf. Die Skala misst die Überzeugung der Lernenden, dass sie eine mögliche Unternehmensgründung bewältigen und mit anfallenden Schwierigkeiten umgehen können.

***Streben nach beruflicher Autonomie (psych. Var.):*** Die Skala Streben nach beruflicher Autonomie misst mit 5 Items und einem Cronbach α von .628 (Pre-Zeitpunkt) den Wunsch nach Unabhängigkeit, Eigenständigkeit und Verantwortungsübernahme im beruflichen Leben.

***Risikobereitschaft (psych. Var.):*** Die Skala Risikobereitschaft besteht aus 4 Items und weist zum Pre-Zeitpunkt ein Cronbach α von .698. Diese Skala misst die Bereitschaft der Lernenden für eine mögliche Unternehmensgründung auch Risiken einzugehen, wie z. B. auf ein regelmässiges Einkommen verzichten zu müssen.

***Innovationsneigung (psych. Var.):*** Die Skala Innovationsneigung misst mit 5 Items und einem Cronbach α von .553 zum Pre-Zeitpunkt, die Disposition der Lernenden innovativ oder kreativ zu sein. Lernende mit einer hohen Innovationsneigung bevorzugen es neue Wege zu beschreiten anstatt vorgegebenen Pfaden zu folgen. Zudem haben sie den Wunsch etwas Neues zu entwickeln und zu kreieren.

***Wünschbarkeit einer Unternehmensgründung (Belief):*** Die Skala Wünschbarkeit einer Unternehmensgründung besteht aus 4 Items und weist zum Pre-Zeitpunkt ein Cronbach α von .638 auf. Sie misst den Wunsch der Lernenden in Zukunft ein eigenes Unternehmen zu gründen sowie die Einschätzung der Lernenden eine Unternehmensgründung als etwas Erstrebenswertes und Sinnvolles anzusehen.

***Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung (Belief):*** Die Skala Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung, die aus 5 Items besteht und ein Cronbach α von .725 (Pre-Zeitpunkt) aufweist, misst die wahrgenommene Machbarkeit einer Unternehmensgründung aus Sicht der Lernenden. Die Lernenden geben eine Einschätzung ab, ob sie über die notwendigen und relevanten Kenntnisse, Fähigkeiten und das Wissen verfügen, um ein Unternehmen zu gründen.

***Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung (Belief):*** Die Skala Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung besteht aus 3 Items und weist zum Pre-Zeitpunkt ein Cronbach α von .759 auf. Die Skala misst die Einschätzung der Lernenden, inwiefern es für sie mit Vorteilen (Spass, Karriere) verbunden wäre, in den nächsten 5 Jahren ein Unternehmen zu gründen.

***Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee (Komp.):*** Die Skala Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee misst, mit 5 Items und einem Cronbach α von .715 zum Pre-Zeitpunkt, die selbsteingeschätzte Kompetenz der Lernenden eine Geschäftsidee zu entdecken/eruieren und auf ihre Tauglichkeit hin zu bewerten. Dies beinhaltet somit sowohl die Fähigkeit eine Marktlücke zu entdecken als auch zwischen verschiedenen Geschäftsideen die erfolgversprechendste auszuwählen.

***Umsetzung einer Geschäftsidee (Komp.):*** Die Skala Umsetzung einer Geschäftsidee besteht aus 3 Items und weist zum Pre-Zeitpunkt ein Cronbach α von .693 auf. Die Skala misst die selbsteingeschätzte Kompetenz der Lernenden, eine Geschäftsidee in die Realität umzusetzen. Dies beinhaltet das Kennen der nötigen Schritte, die von einer Idee bis zum fertigen Produkt führen sowie das Planen und Umsetzen einer Marketing- und Finanzstrategie.

***Gründungsintention:*** Die Skala Gründungsintention misst mit 3 Items und einem Cronbach α von .781 zum Pre-Zeitpunkt, die konkrete Absicht der Lernenden innerhalb der kommenden 5 Jahre ein eigenes Unternehmen zu gründen. Dabei wird nicht nur erfragt, ob sie den Versuch unternehmen werden oder fest daran glauben, ein Unternehmen zu gründen sondern auch, ob sie bereits konkrete Schritte in diese Richtung unternommen haben.

In Tabelle 18 sind die bereinigten Skalen mit der Anzahl Items und dem Cronbach α zum Pre-, Post-, und Follow-up-Zeitpunkt dargestellt. Die Reliabilitäten der meisten Skalen sind zu allen Zeitpunkten vergleichbar und liegen zwischen .620 und .821. Einzig die Skala *Innovationsneigung* weist zu allen Zeitpunkten lediglich eine Reliabilität um .5 auf. Die Skala *Wissen* wird in Tabelle 18 nicht aufgeführt, da es sich dabei um den Mittelwert der bei Wissensfragen erreichten Punktzahl

handelt und eine Berechnung der Reliabilität somit nicht möglich ist. Kapitel 13 im Anhang gibt einen Überblick über die Skalen und deren Items.

Tabelle 18: Reliabilitäten der Skalen zum Pre-, Post- und Follow-up-Zeitpunkt

| Skala | Abkürzung | Items | Cronbachs α Pre | Cronbachs α Post | Cronbachs α Follow-up |
|---|---|---|---|---|---|
| **Gründungsspezifische psychologische Variablen** | | | | | |
| Unternehmerische Leistungsmotivation | ULM | 6 | .792 | .792 | .821 |
| Unternehmerische Selbstwirksamkeit | USW | 5 | .719 | .716 | .705 |
| Streben nach beruflicher Autonomie | SBA | 5 | .628 | .621 | .620 |
| Risikobereitschaft | RIB | 4 | .698 | .683 | .732 |
| Innovationsneigung | INN | 5 | .553 | .555 | .532 |
| **Beliefs** | | | | | |
| Wünschbarkeit der Unternehmensgründung | WÜN | 4 | .638 | .646 | .676 |
| Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung | UMS | 5 | .725 | .732 | .811 |
| Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung | PNU | 3 | .759 | .756 | .776 |
| **Kompetenzen** | | | | | |
| Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee | EBG | 5 | .715 | .673 | .762 |
| Umsetzung einer Geschäftsidee | UMG | 3 | .693 | .643 | .707 |
| **Gründungsintention** | GRI | 3 | .781 | .810 | .764 |

## 9.2 Kontrollvariablen

Aufgrund von früheren Untersuchungen, gehen wir davon aus, dass eine Reihe von interventionsunabhängigen Variablen einen Einfluss auf die Gründungsintention bzw. vorgelagerte Skalen (z. B. *Unternehmerische Leistungsmotivation, Umsetzbarkeit*) haben könnte. Da im Vordergrund des Interesses die Interventionswirkung steht, werden diese Variablen als Kontrollvariablen eingeführt, um für einen möglichen Effekt „zu kontrollieren". Im Einzelnen handelt es sich um folgende Kontrollvariablen:

- *Geschlecht.* (Dummy-Variable: 0=weiblich; 1=männlich). Der Einfluss des Geschlechts auf gründungsrelevante Einflussfaktoren wurde bereits durch mehrere Studien gezeigt, wobei die meisten Studien zu dem Schluss kommen, dass vorwiegend Männer eine unternehmerische Karriere anstreben. So zeigen beispielsweise Matthews und Moser (1996), dass Männer ein grösseres Interesse in „small firm ownership" haben als Frauen. Wilson, Kickul & Marlino (2007) kommen zu dem Schluss, dass Frauen im Bezug auf unternehmerische Selbstwirksamkeit, die eine wichtige Voraussetzung für unternehmerische Intentionen ist, schlechtere Werte erzielen.

- *Alter.* Hatten und Ruhland (1995) zeigen, dass die Teilnahme an einem Gründungsprogram einen grösseren Einfluss bei den jüngeren Studenten ihres Samples hatte (Altersgruppe 20-22 versus Altersgruppe >= 23).
- *Ausbildung der Eltern (von 1=keine Schulausbildung bis 8=Universität, Durchschnitt beider Elternteile).* Die Kontrollvariable *Ausbildung der Eltern* wurde aufgenommen, da anzunehmen ist, dass das Bildungsniveau der Eltern eine Auswirkung auf die Berufswahl von Jugendlichen haben kann.
- *Migrationshintergrund (Dummy-Variable: 0=nein; 1=ja).* Der Migrationshintergrund hat einen Einfluss auf die Gründungsneigung. So ist die Gründungsquote unter Migranten in allen OECD-Ländern zumindest etwas höher als in der einheimischen Bevölkerung (Desiderio and Salt, 2010).
- *Gymnasium* (Dummy-Variable: 0=kein Gymnasium; 1=Gymnasium). Die Kontrollvariable *Gymnasium* wurde aufgenommen, da anzunehmen ist, dass Lernende, die zunächst ein Studium absolvieren möchten auch nach der Teilnahme an einem Entrepreneurship-Programm nicht direkt nach Abschluss der Schule gründen möchten.
- *Previous entrepreneurial exposure index*. Der *Previous entrepreneurial exposure index* setzt sich aus den „Opportunities to learn" in Zusammenhang mit Unternehmensgründung zusammen. Je höher der Index ist, desto mehr Berührungspunkte hatte die Person bisher mit Unternehmertum, sei dies durch eigene Erfahrungen aus der Arbeitswelt, durch nahestehende Personen oder Familienmitglieder, die unternehmerische tätig sind, durch schulische Kurse etc. Eine Studie von Fayolle et al. (2006) hat gezeigt, dass die Wirkung von Unternehmensgründungsprogrammen auf die unternehmerische Intention höher war, wenn die Teilnehmer bislang keine Erfahrungen im Bereich Unternehmensgründung gesammelt haben. Bei Teilnehmern, die bereits Erfahrungen im Bereich Unternehmensgründung hatten, wurde dagegen keine Wirkung oder sogar ein Rückgang der unternehmerischen Intention festgestellt.

## 9.3 Deskriptive Statistik

In der ersten Erhebungsrunde (Pre) wurden die Fragebögen über alle Programme hinweg von 494 Kursteilnehmern (Interventionsgruppe) und von 210 vergleichbaren Probanden der Kontrollgruppe ausgefüllt. In der zweiten Erhebungsphase (Post) wurden die Fragebögen in der Interventionsgruppe von insgesamt 395 und in der Kontrollgruppe von 174 Probanden ausgefüllt. Von diesen Post-Fragebögen konnten 345 in der Interventions- und 133 in der Kontrollgruppe ihrem jeweiligen Pre-Fragebogen zugeordnet werden (Pärchen). Bei der dritten Erhebung (Follow-up) füllten insgesamt 291 Personen der Interventions- und 130 Personen der Kontrollgruppe den Fragebogen aus. Von diesen konnten bei der Kontrollgruppe 261 und von der Kontrollgruppe 102 dem Pre- und Post-Fragebogen zugeordnet werden. Tabelle 19 gibt einen Überblick über den Rücklauf zu allen Messzeitpunkten nach Programm (EINZ, YES, AàE), Gruppenzugehörigkeit (Interventions- vs. Kontrollgruppe) und im Gesamten. Für die folgenden Auswertungen ist die Anzahl der zugeordneten Fragebögen von Bedeutung, da Veränderungen nur analysiert werden können, wenn mehrere Fragebögen einer Person vorliegen.

Tabelle 19: Rücklauf zu den Messezeitpunkten

| | Pre | | Pre-Post | | | | Follow-up | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Ausgefüllt | | Ausgefüllt | | Zugeordnet | | Ausgefüllt | | Zugeordnet | |
| **Gruppe** | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** |
| **EINZ** | 107 | 133 | 86 | 100 | 86 | 70 | 59 | 49 | 59 | 44 |
| **YES** | 181 | 41 | 131 | 39 | 103 | 33 | 86 | 40 | 71 | 33 |
| **AàE** | 206 | 36 | 178 | 35 | 156 | 30 | 146 | 41 | 131 | 25 |
| **Summe** | **494** | **210** | **395** | **174** | **345** | **133** | **291** | **130** | **261** | **102** |

Beim ersten Messzeitpunkt (Pre) wurden bei den Versuchspersonen das Alter und das Geschlecht erfragt. Das Durchschnittsalter der befragten Personen beträgt über alle Programme hinweg 19,3 Jahre. Die Teilnehmer des EINZ-Programms weisen mit 20,9 Jahren ein höheres Durchschnittsalter auf als die Teilnehmer von YES und AàE (18,8 resp. 18,3). Dies hat damit zu tun, dass zwei Gruppen des EINZ-Programms hauptsächlich aus Teilnehmern bestanden, welche die Vollzeitberufsmaturität nach der beruflichen Grundausbildung besuchten. Zusätzlich waren in einer Gruppe einzelne Teilnehmer schon länger in der Berufswelt, interessierten sich jedoch für den Kurs und konnten auch mitmachen. Das Geschlechterverhältnis ist in der Summe der Interventionsgruppe fast ausgeglichen (54% männlich vs. 46% weiblich), während bei der Kontrollgruppe mehr männliche (63%) als weibliche (38%) Teilnehmer den Fragebogen ausgefüllt haben. Während beim YES- und AàE-Programm das Geschlechterverhältnis eher ausgeglichen ist, sind bei den Teilnehmern des EINZ-Programm (sowohl Interventions- als auch Kontrollgruppe) über zwei Drittel männlichen Geschlechts. Dies liegt daran, dass eine Berufsmaturitätsklasse mit technischer Ausrichtung, bei der die Frauen deutlich untervertreten waren, den Kurs absolvierten und sich bei den freiwillig durchgeführten Kursen hauptsächlich Männer anmeldeten. Tabelle 20 gibt einen Überblick über die Geschlechterverteilung sowie das Durchschnittsalter jener Probanden, welche sowohl den Pre- als auch den Post-Fragebogen ausgefüllt haben. Die Werte sind einerseits nach Programm und nach Interventions- vs. Kontrollgruppenzugehörigkeit und andererseits im Total dargestellt.

Tabelle 20: Geschlechteranteil nach Programm (EINZ, YES, AàE)

| | EINZ | | YES | | AàE | | Summe | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** | **IG** | **KG** |
| **Männlich** | 73% | 74% | 52% | 48% | 45% | 53% | 54% | 63% |
| **Weiblich** | 27% | 26% | 48% | 52% | 55% | 47% | 46% | 38% |
| **Gesamtergebnis** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** | **100%** |
| **Durchschnittsalter** | **20.9** | | **18.8** | | **18.3** | | **19.3** | |

Um zu überprüfen, ob sich die Teilnehmer der Interventionsgruppe von jenen der Kontrollgruppe unterscheiden, wurde ein T-Test für unabhängige Stichproben zum Pre-Zeitpunkt gerechnet. In

Tabelle 21 sind die Ergebnisse dargestellt. Daraus wird ersichtlich, dass die Interventionsgruppe bereits vor der Intervention in fast allen Skalen signifikant höhere Mittelwerte aufweisen als die Teilnehmer der Kontrollgruppe. Einzig bei der Belief-Skala *Umsetzbarkeit* sowie bei der Kompetenz-Skala *Umsetzung einer Geschäftsidee* gibt es vor der Intervention keine signifikanten Unterschiede zwischen Intervention- und Kontrollgruppe. Diese Unterschiede sind damit zu erklären, dass sich ein grosser Teil der Lernenden freiwillig für die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs entschieden hatte und sich somit bereits für das Thema Unternehmensgründung interessierte und mehr Wissen darüber hatte.

Tabelle 21: Unterschiede zwischen Intervention- und Kontrollgruppe zum Pre-Zeitpunkt

| **Skala** | | Mean | df | T |
|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | IG (N=487) | 2.70 | 720 | 4.61*** |
| | KG (N=235) | 2.47 | | |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | IG (N=486) | 2.93 | 720 | 4.21*** |
| | KG (N=236) | 2.74 | | |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | IG (N=485) | 2.72 | 717 | 3.28** |
| | KG (N=234) | 2.59 | | |
| **Risikobereitschaft** | IG (N=489) | 2.73 | 725 | 3.55*** |
| | KG (N=238) | 2.55 | | |
| **Innovationsneigung** | IG (N=487) | 2.70 | 722 | 5.00*** |
| | KG (N=237) | 2.49 | | |
| **Wünschbarkeit** | IG (N=484) | 2.42 | 715 | 3.56*** |
| | KG (N=233) | 2.23 | | |
| **Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung** | IG (N=486) | 2.14 | 722 | 1.13 n.s. |
| | KG (N=238) | 2.08 | | |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | IG (N=489) | 2.32 | 725 | 2.96** |
| | KG (N=238) | 2.14 | | |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | IG (N=482) | 2.70 | 377 | 5.08*** |
| | KG (N=233) | 2.46 | | |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | IG (N=490) | 2.42 | 724 | 0.77 n.s. |
| | KG (N=236) | 2.38 | | |
| **Gründungsintention** | IG (N=487) | 1.75 | 723 | 2.94** |
| | KG (N=238) | 1.59 | | |
| **Wissen** | IG (N=493) | 0.93 | 729 | 2.31* |
| | KG (N=238) | 0.88 | | |
| *IG = Interventionsgruppe; KG = Kontrollgruppe; df = Freiheitsgrade; T = T-Wert* | | | | |

## 9.4 Ergebnisse zum Wirkmodell

Gemäss Hypothese 4 wird angenommen, dass ein positiver Zusammenhang zwischen gründungsspezifischen, psychologischen Variablen, Beliefs, Kompetenzen und Wissen und der Gründungsintention der Lernenden besteht. An dieser Stelle geht es also noch nicht um den Einfluss des Entrepreneurship-Programms sondern lediglich um die Frage, welche Variablen überhaupt einen Einfluss auf die Gründungsintention haben oder anders gesagt um die Frage: „Warum wirkt ein Entrepreneurship Programm?“ Man spricht in diesem Zusammenhang auch vom *Wirkmodell* (siehe Abbildung 11). Im Unterschied dazu wird mit Hilfe des Konstrukts *Wirksamkeit* getestet, welche Auswirkungen die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Programm hat. Die Überprüfung des Konstrukts Wirksamkeit erfolgt im nächsten Kapitel.

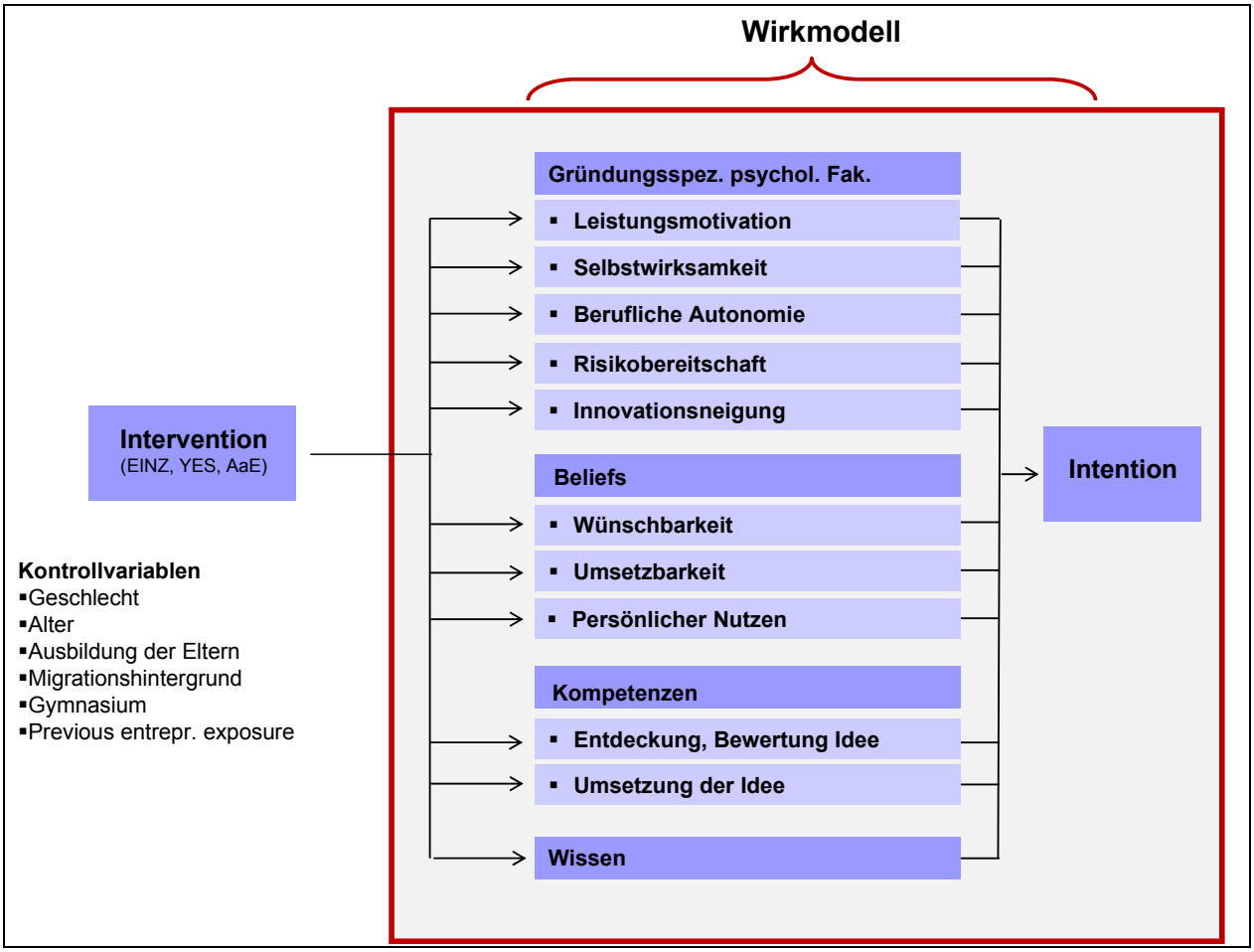



Abbildung 11: Wirkmodell

Um Hypothese 4 zu testen wurden für den Pre- und Post-Zeitpunkt Regressionsanalysen durchgeführt, in denen der Einfluss der unabhängigen Variablen (Leistungsmotivation, Selbstwirksamkeit etc.) auf die abhängige Variable *Gründungsintention* geprüft wird. Dabei wurden in Modell 1 lediglich die Kontrollvariablen eingeführt. In Modell 2 wurden dann die unabhängigen Variablen eingefügt, die einen vermuteten Einfluss auf die Gründungsintention haben. Die Ergebnisse sind Tabelle 22 zu entnehmen.

Tabelle 22: Regressionsanalyse mit der abhängigen Variable Gründungsintention

| **Abhängige Variable: Gründungsintention** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | Pre-Zeitpunkt | | Post-Zeitpunkt | |
| | Model 1 | Model 2 | Model 1 | Model 2 |
| | ß[a] / Sig[b] | ß[a] / Sig[b] | ß[a] / Sig[b] | ß[a] / Sig[b] |
| **Kontrollvariablen** | | | | |
| Alter | .113 /** | .092 / ** | .147 / *** | .123 / *** |
| Geschlecht | .168 /*** | .037 | .139 / ** | .023 |
| Previous_exposure_index | .268 /*** | .032 | .206 / *** | .080 / * |
| Ausbildung_Eltern | -.042 | -.021 | -.048 | -.009 |
| Migrationshintergrund | .092 / * | .021 | .089 / * | .042 |
| Gymnasium | -.103 / ** | .002 | -.024 | .058 |
| **Unabhängige Variablen** | | | | |
| Leistungsmotivation | | .009 | | -.095 |
| Selbstwirksamkeit | | .016 | | -.031 |
| Streben nach berufl. Autonomie | | .119 / ** | | .052 |
| Risikobereitschaft | | .018 | | .171 / ** |
| Innovationsneigung | | -.034 | | .059 |
| Wünschbarkeit | | .092 / ** | | .133 / ** |
| Umsetzbarkeit | | .241 / *** | | .249 / *** |
| Persönlicher Nutzen | | .463 / *** | | .462 / *** |
| Entd. & Bewert. einer Idee | | -.070 | | -.088 |
| Umsetzung einer Idee | | .025 | | -.082 |
| Wissen | | -.006 | | -.097 / * |
| **Güte Regressionsmodell** | | | | |
| $R^2$ | .140 | .531 | .100 | .519 |
| Korrigiertes $R^2$ | .132 | .519 | .088 | .500 |
| Signifikanz Modell | .000 | .000 | .000 | .000 |
| [a] Angabe der standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta-Gewichte) | | | | |
| [b] * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant | | | | |

Zum Pre-Zeitpunkt zeigt sich im Modell 1 zunächst ein signifikanter Einfluss der Kontrollvariablen *Alter*, *Geschlecht*, *Previous entrepreneurial exposure*, *Migrationshintergrund* und der Dummy-Variable *Gymnasium*. Dabei geht der stärkste Einfluss von dem Index *Previous entrepreneurial exposure* aus, d. h. je mehr unternehmerische Erfahrungen im Vorfeld gesammelt wurden, desto höher die Gründungsintention. In Modell 2 des Pre-Zeitpunkts zeigt sich jedoch, dass, mit Ausnahme des *Alters*, der Einfluss der Kontrollvariablen verschwindet, wenn die unabhängigen Skalen hinzugenommen werden. Erstaunlich ist, dass von den elf unabhängigen Variablen lediglich die folgenden einen signifikanten Einfluss haben: *Streben nach beruflicher Autonomie* (ß = .119 /**), *Wünschbarkeit (*ß = .092 /**), *Umsetzbarkeit* (ß = .241 /***) und *Persönlicher Nutzen* (ß = .463 /***). Führt man die gleiche Berechnung mit den Variablen zum Post-Zeitpunkt durch, kommen zudem

signifikante Einflüsse der Variablen *Risikobereitschaft (*ß =.171 /**) und *Wissen* (ß = .097 /*) hinzu, wobei der Einfluss des Wissens negativ ist (d. h. je weniger Wissen, desto höher die Gründungsintention). Der Einfluss der Variablen *Streben nach Beruflicher Autonomie* ist zum Post-Zeitpunkt nicht mehr signifikant. Die Messung der Modellgüte erfolgte mit dem Bestimmtheitsmass $R^2$, das in Model 2 bei .531 (Pre-Zeitpunkt) bzw. .519 (Post-Zeitpunkt lag. Dies bedeutet, dass 53.1% bzw. 51.9% der Varianz durch die unabhängigen Variablen erklärt werden kann, was einen recht hohen Anteil darstellt. Das konservativere Mass *korrigiertes* $R^2$ liegt jeweils nur leicht darunter.

## 9.5 Ergebnisse zur Wirkung eines Entrepreneurship-Kurses

Gemäss der Hypothese 5 wird erwartet, dass sich eine Teilnahme an einer Entrepreneurship-Intervention positiv auf die gründungsspezifischen psychologischen Variablen, die Beliefs, die Kompetenzen, das Wissen und die Gründungsintention der Lernenden auswirkt. Dementsprechend sollte bei den Kursteilnehmern eine Erhöhung der Skalenwerte stattfinden. Bei der Kontrollgruppe sollte während des gleichen Zeitraums erwartungsgemäss keine Erhöhung in den Skalen auftreten. Gemäss der Hypothese 6 wird erwartet, dass die Wirkung der Intervention im Laufe der Zeit abnimmt, jedoch signifikant bleibt. Die Interventionsgruppe sollte demnach auch beim dritten Messzeitpunkt (Follow-up), im Vergleich zur Kontrollgruppe, höhere Werte in den Skalen aufweisen, auch wenn die Werte im Vergleich zum zweiten Messzeitpunkt (Post) niedriger ausfallen. Um diese Hypothesen zu überprüfen, wurde für jede Skala einzeln eine univariate, einfaktorielle Kovarianzanalysen mit Messwiederholung gerechnet. Die jeweilige Skala wurde dabei als Innersubjektfaktor mit Messwiederholung (3 Stufen) und die Variable Intervention- vs. Kontrollgruppe (Gruppe) als Zwischensubjektfaktor eingesetzt. Als Kovariaten wurden die Faktoren *Alter, Geschlecht, Gymnasium, Migrationshintergrund, Ausbildung der Eltern* sowie *Previous entrepreneurial exposure* eingefügt. Diese Faktoren dienen somit in diesem Zusammenhang als Kontrollvariablen.

In der Kovarianzanalyse werden drei verschiedene Ergebnisse berechnet: Gruppeneffekte, Messzeitpunkteffekte und Interaktionen zwischen Messzeitpunkt und Gruppe. Ein signifikanter Gruppeneffekt zeigt lediglich, dass sich die Interventions- von der Kontrollgruppe signifikant unterscheidet, jedoch unabhängig vom Messzeitpunkt und demnach unabhängig von der Teilnahme an einer Intervention. Ein signifikanter Messzeitpunkteffekt zeigt einen Zeiteffekt auf, der unabhängig von der Gruppenzugehörigkeit ist. Auch dieser Effekt ist demnach unabhängig von der Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs. Von Interesse für die vorliegende Studie ist daher die Interaktion zwischen dem Messzeitpunkt (Pre, Post, Follow-up) und der Gruppe (Intervention- vs. Kontrollgruppe), da diese den unterschiedlichen Verlauf je nach Gruppenzugehörigkeit im Laufe der (Interventions-)zeit aufzeigt. Die Varianzanalysen wurden einmal für alle Programme zusammen (EINZ, YES und AàE) gerechnet (Hypothese 5) und dann für jedes Programm einzeln (Hypothese 5a). Die Ergebnisse werden nachfolgend in dieser Reihenfolge berichtet.

### 9.5.1 Ergebnisse für alle Programme zusammen (EINZ, YES und AàE)

Die Ergebnisse der Kovarianzanalysen mit drei Messzeitpunkten für alle Programme zusammen zeigen, dass bei der Interventionsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe eine hochsignifikante Zunahme in den Skalen *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung* ($F_{(2,\ 308)}$=19.73, p< .001, $\eta^2$=

.061) und *Umsetzung einer Geschäftsidee* ($F_{(2, 309)}$=9.73, p<.001, $\eta^2$= .031) sowie eine signifikante Zunahme in der Skala *Wissen* ($F_{(2, 313)}$=6.74; p< .01, $\eta^2$= .021) stattfindet. Gemäss Bortz und Döring (2006) sind Effektstärken ($\eta^2$) von 0.01 als klein, solche von 0.10 als mittel und jene von 0.25 als gross einzuschätzen. Demnach ist der Effekt als eher klein einzuschätzen. Abbildung 12, Abbildung 13 und Abbildung 14 zeigen die Diagramme dieser drei Skalen, die eine signifikante Interaktion aufweisen.

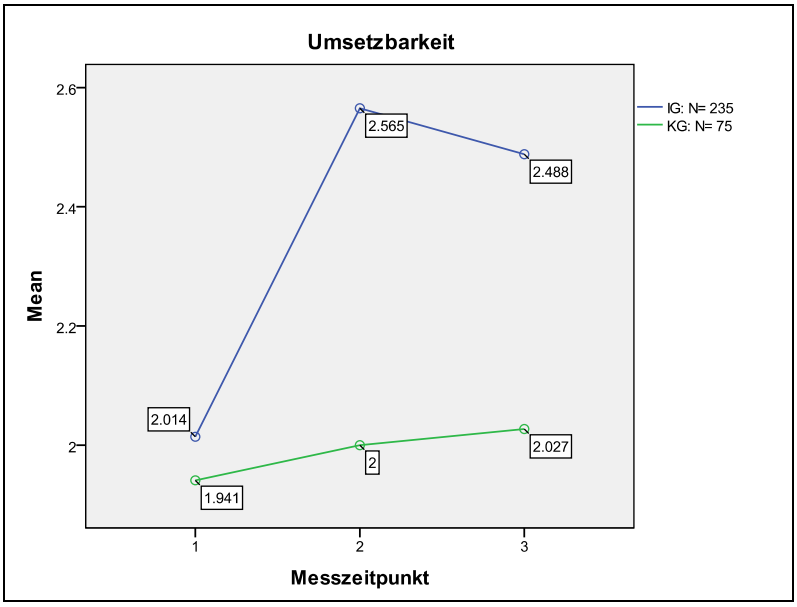



Abbildung 12: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen

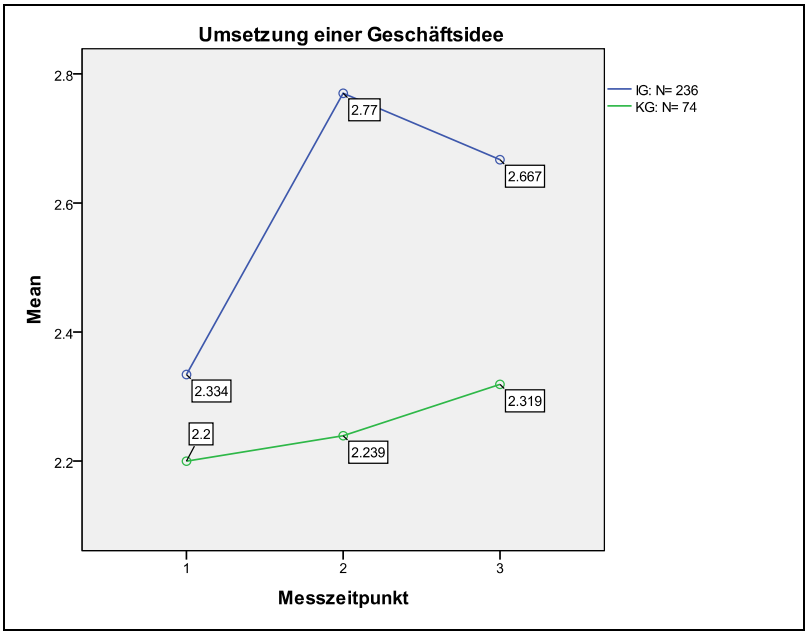



Abbildung 13: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen

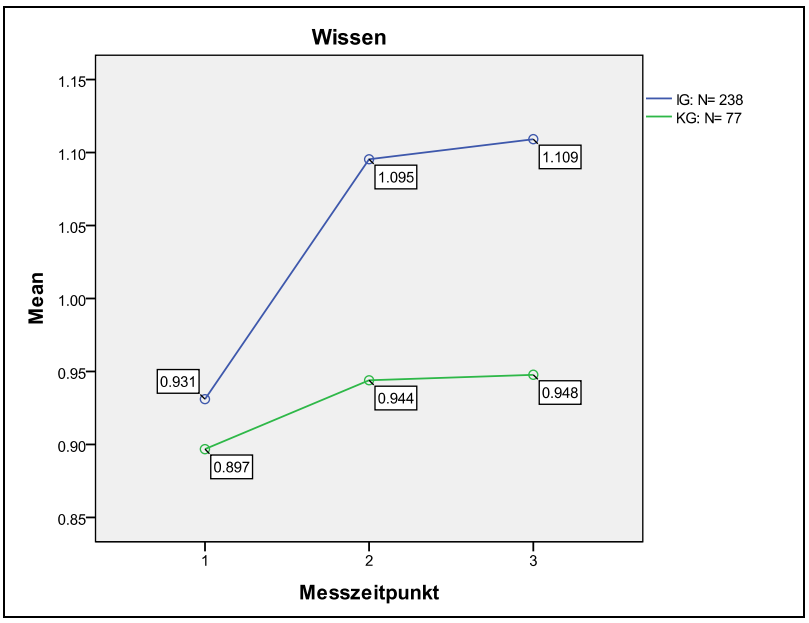



Abbildung 14: Signifikante Interaktion bei der Skala Wissen bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen

Neben den signifikanten Interaktionen zeigt sich bei 9 von 12 Skalen (*Unternehmerische Leistungsmotivation, Unternehmerische Selbstwirksamkeit, Streben nach beruflicher Autonomie, Risikobereitschaft, Innovationsneigung, Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung, Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee, Umsetzung einer Geschäftsidee, Wissen*) ein signifikanter Gruppeneffekt. Demnach hat die Gruppenzugehörigkeit (Intervention- vs. Kontrollgruppe) unter Vernachlässigung des Messzeitpunkts einen signifikanten Einfluss auf fast alle Skalen, wobei die Interventionsgruppe jeweils höhere Skalenwerte aufweist als die Kontrollgruppe. Bei der Skala *Unternehmerische Selbstwirksamkei*t zeigt sich zudem ein signifikanter Effekt des Messzeitpunkts. Dabei zeigt sich im Laufe der Zeit und unabhängig von der Gruppenzugehörigkeit (Intervention- vs. Kontrollgruppe) eine signifikante Abnahme der Skalenwerte. Bei allen Skalen zeigt sich zudem ein, von der Intervention unabhängiger, signifikanter Einfluss des *Geschlechts* sowie des *Previous entrepreneurial exposure Index*. Einen solchen signifikanten, von der Intervention unabhängigen, Einfluss haben bei der Hälfte der Skalen (*Unternehmerische Leistungsmotivation, Streben nach beruflicher Autonomie, Innovationsneigung, Umsetzbarkeit, Persönlicher Nutzen, Umsetzung einer Geschäftsidee, Wissen*) der Faktor *Gymnasium*, bei zwei Skalen (*Gründungsintention*, und *Wissen*) der Faktor *Migration* sowie bei der Skala *Wissen* der Faktor *Alter*.

Bei der Skala *Wünschbarkeit* zeigt sich über alle drei Messzeitpunkte keine signifikante Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Gruppe. Wird die Varianzanalyse jedoch nur mit zwei Messzeitpunkten berechnet (Prä und Post) ist dieselbe Interaktion signifikant ($F_{(1, 465)}$=5.74; p< .05, $\eta^2$= .01). Die Mittelwerte der Interventionsgruppe nehmen demnach im Vergleich zur Kontrollgruppe über die Interventionszeit signifikant ab. Abbildung 15 zeigt die Grafik der Skala *Wünschbarkeit* mit zwei Messzeitpunkten (signifikant) und Abbildung 16 zeigt die Grafik der gleichen Skala mit drei Messzeitpunkten (nicht signifikant).

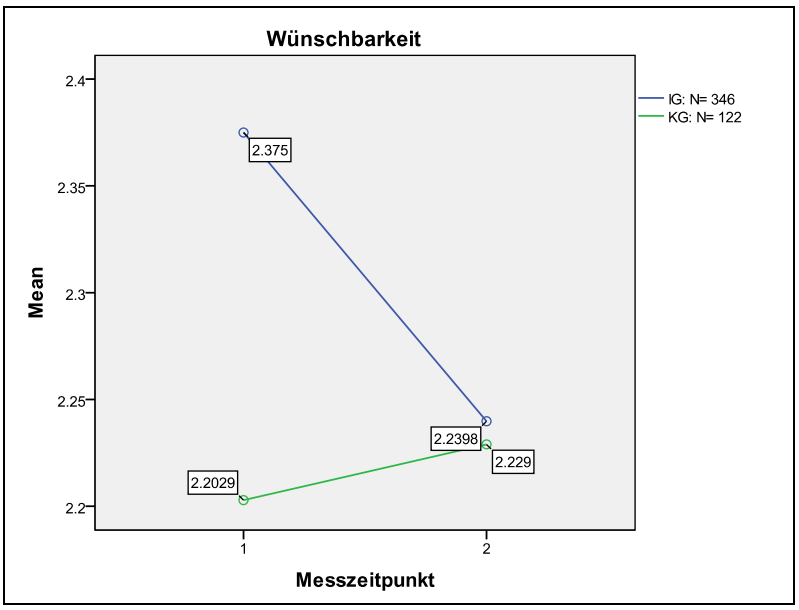



Abbildung 15: Signifikante Interaktion bei der Skala Wünschbarkeit bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen mit zwei Messzeitpunkten (Pre-Post)

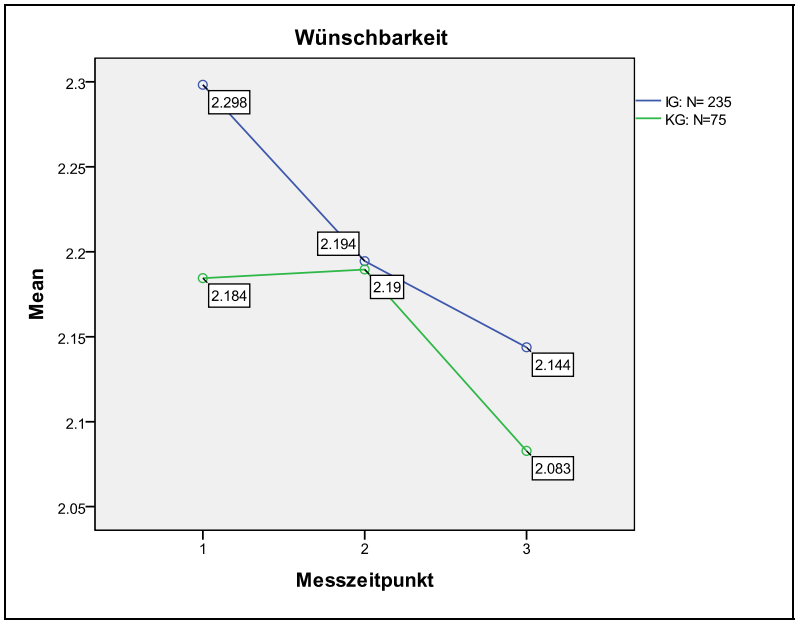



Abbildung 16: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Wünschbarkeit bei allen Programmen (EINZ, YES, AàE) zusammen mit drei Messzeitpunkten (Pre-Post- Follow-up)

Im Anhang sind die Ergebnisse der Varianzanalysen für alle Programme zusammen tabellarisch aufgeführt. Tabelle 27 zeigt die Ergebnisse der Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten und Tabelle 31 jene mit zwei Messzeitpunkten.

### 9.5.2 Ergebnisse für das EINZ-Programm

Die Ergebnisse der Varianzanalysen für das EINZ-Programm zeigen insgesamt das gleiche Bild wie jene für alle Programme zusammen. Auch hier gibt es eine signifikante Interaktion zwischen Mess-

zeitpunkt und Gruppe bei der Belief-Skala *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung*, bei der Kompetenz-Skala *Umsetzung einer Geschäftsidee* sowie bei der Skala *Wissen*. Dabei finden bei der Interventionsgruppe, im Vergleich zur Kontrollgruppe, zwischen den drei Messzeitpunkten hochsignifikante Zunahmen in den Skalen *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung* ($F_{(2, 79)}$=34.88, p< .001, $\eta^2$= .320), *Umsetzung einer Geschäftsidee* ($F_{(2, 80)}$=11.85, p<.001, $\eta^2$= .136) und *Wissen* ($F_{(2, 80)}$=10.05; p< .001, $\eta^2$= .118), statt. Die Effektstärken ($\eta^2$) sind jedoch höher als bei der Analyse aller Programme zusammen und als mittel bis gross einzuschätzen. Abbildung 17, Abbildung 18, Abbildung 19 zeigen die Diagramme dieser drei Skalen, die eine signifikante Zunahme bei der Interventionsgruppe aufweisen, für das EINZ-Programm.

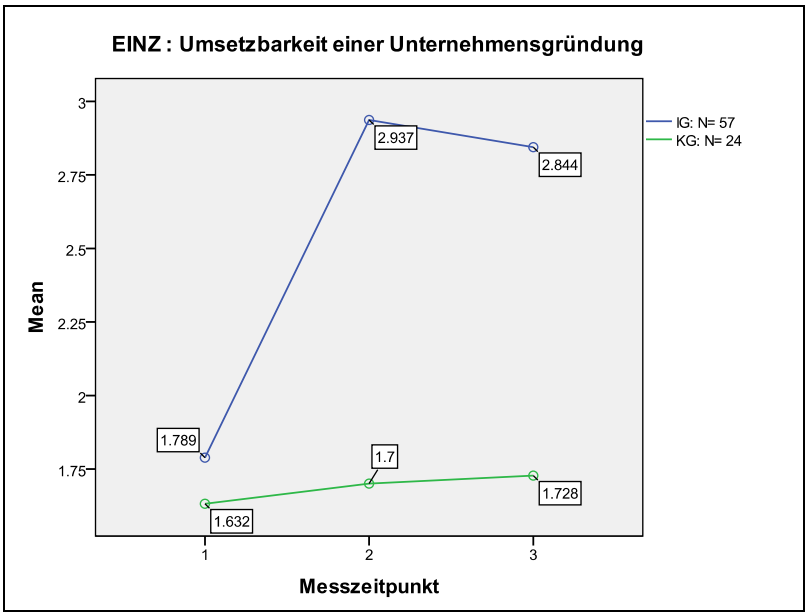



Abbildung 17: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit beim EINZ-Programm

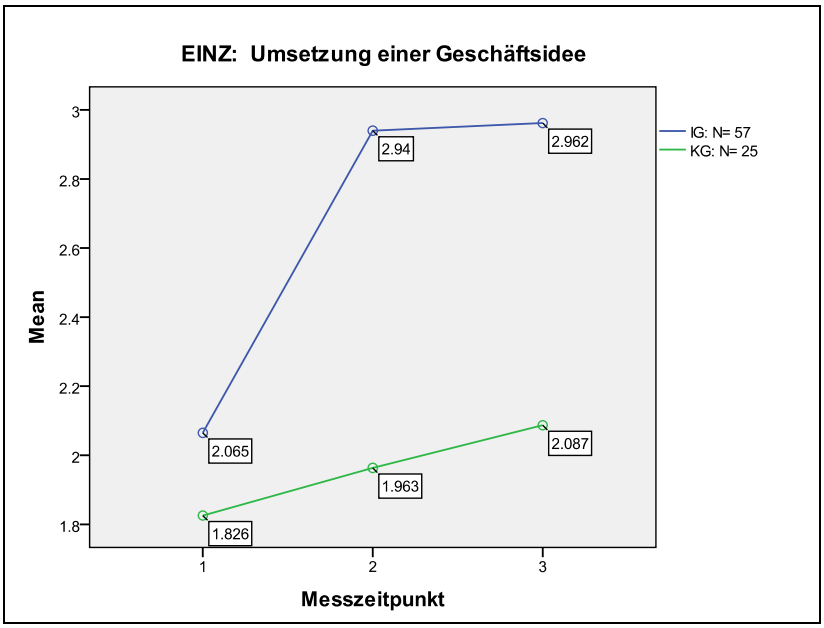



Abbildung 18: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee beim EINZ-Programm

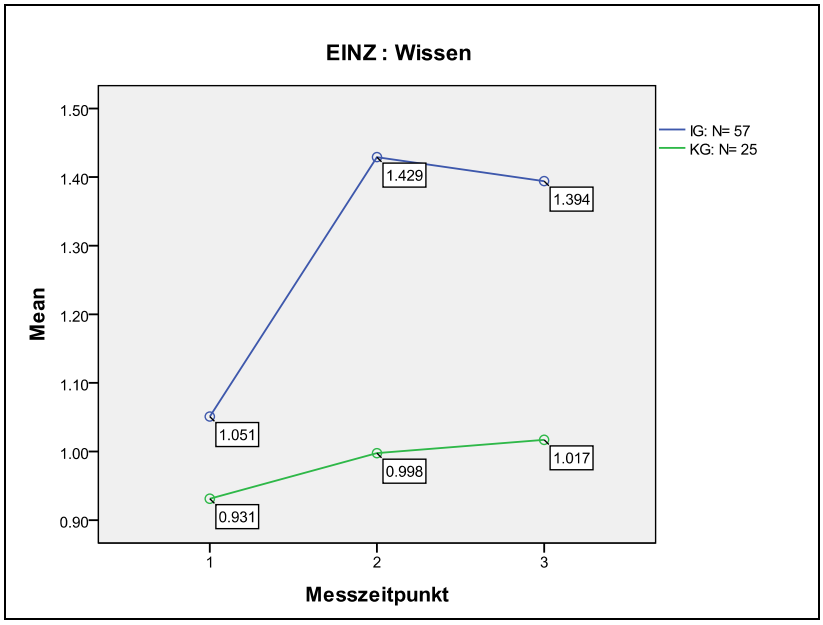



Abbildung 19: Signifikante Interaktion bei der Skala Wissen beim EINZ-Programm

Der Gruppeneffekt ist beim EINZ-Programm über alle Skalen signifikant oder sogar hochsignifikant. Die Teilnehmer der Interventionsgruppe weisen im Vergleich zur Kontrollgruppe und unabhängig vom Messzeitpunkt signifikant höhere Skalenwerte auf. Bei der Skala *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung* wird zusätzlich der Messzeitpunkt signifikant, was auf eine Zunahme über die Zeit hinweist, die unabhängig von der Gruppenzugehörigkeit ist (Intervention- vs. Kontrollgruppe). Ebenfalls signifikant werden, wie bei allen Programmen zusammen auch, viele der Kontrollvariablen, die als Kovariaten eingefügt wurden. Unabhängig vom Messzeitpunkt und der Gruppenzugehörigkeit hat der Faktor *Geschlecht* einen signifikanten Effekt auf 10 von 12 Skalen (*Unternehmerische Leistungsmotivation, Unternehmerische Selbstwirksamkeit, Streben nach beruflicher Autonomie, Risikobereitschaft, Innovationsneigung, Wünschbarkeit der Unternehmensgründung, Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung, Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee, Umsetzung einer Geschäftsidee, Gründungsintention*) sowie der *Previous entrepreneurial exposure Index* auf 6 der 12 Skalen (*Unternehmerische Leistungsmotivation, Risikobereitschaft, Innovationsneigung, Wünschbarkeit der Unternehmensgründung, Umsetzung einer Geschäftsidee, Gründungsintention*). Auf die Skala *Risikobereitschaft* hat zudem der Faktor *Alter* einen signifikanten Einfluss.

Die Skala *Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee* weist über alle drei Messzeitpunkte keine signifikante Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Gruppe aus. Das Ergebnis der Varianzanalyse mit zwei Messzeitpunkten (Pre und Post) hingegen zeigt eine signifikante Interaktion ($F_{(1, 144)}$=9.94; p< .01, $\eta^2$= .067). Betrachtet man nur die Messzeitpunkte Pre und Post, findet demnach bei der Interventionsgruppe eine im Vergleich zur Kontrollgruppe signifikante Zunahme statt. Abbildung 20 und Abbildung 21 zeigen die Grafiken der Skala *Entdeckung und Bewertung der Geschäftsidee* einmal mit zwei Messzeitpunkten (signifikant) und einmal mit drei Messzeitpunkten (nicht signifikant). Im Anhang sind die Ergebnisse der Varianzanalysen auch für das EINZ-Programm in tabellarischer Form aufgeführt. Tabelle 28 zeigt die Ergebnisse der Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten und Tabelle 32 jene mit zwei Messzeitpunkten.

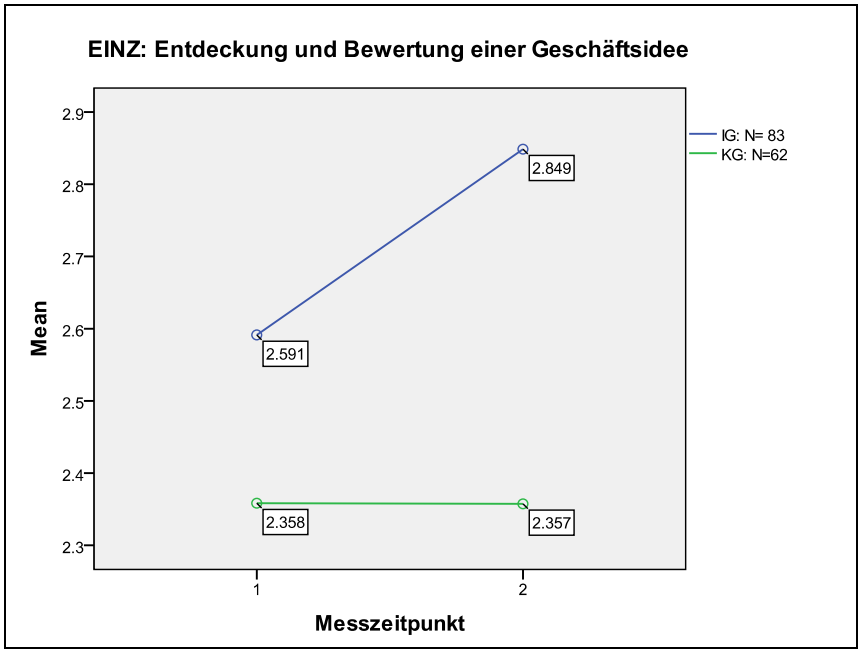



Abbildung 20: Signifikante Interaktion bei der Skala Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee beim EINZ-Programm mit zwei Messzeitpunkten

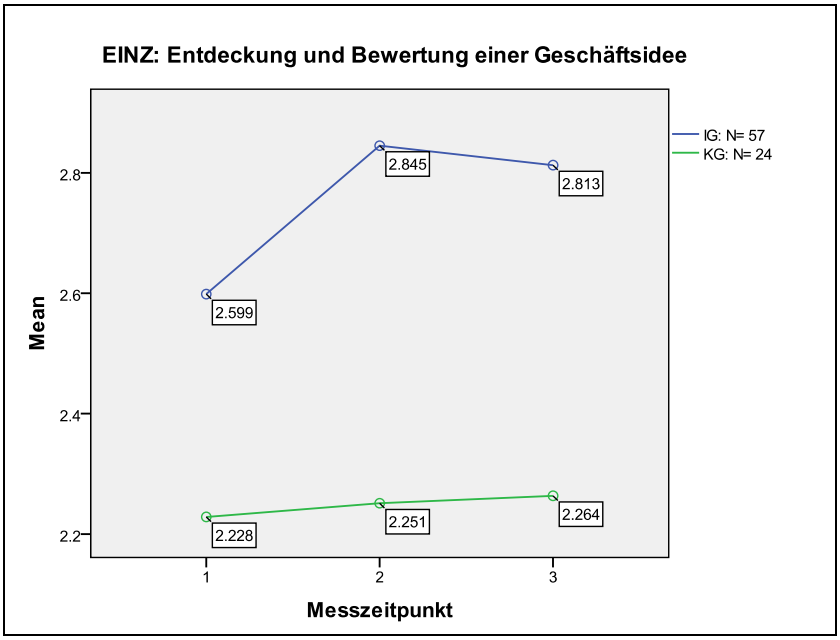



Abbildung 21: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee mit beim EINZ-Programm mit drei Messzeitpunkten

### 9.5.3 Ergebnisse für das YES-Programm

Für das YES-Programm zeigen die Ergebnisse der Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten für keine der Skalen signifikante Interaktionen zwischen Messzeitpunkt und Gruppe. Die Skalenwerte

der Interventionsgruppe entwickeln sich demnach im Laufe der Intervention nicht signifikant unterschiedlich von jenen der Kontrollgruppe. Als signifikant, jedoch von der Intervention unabhängig, erweisen sich lediglich der Messzeitpunkteffekt bei den Skalen *Risikobereitschaft* und *Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee* sowie der Gruppeneffekt bei den Skalen *Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung*, *Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee* sowie *Umsetzung einer Geschäftsidee*. Ebenfalls einen signifikanten, jedoch von der durchgeführten Intervention unabhängigen Effekt, hat bei 8 von 12 Skalen der Faktor *Previous entrepreneurial exposure Index* (*Unternehmerische Leistungsmotivation, Unternehmerische Selbstwirksamkeit, Streben nach beruflicher Autonomie, Risikobereitschaft, Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung, Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee, Umsetzung einer Geschäftsidee, Wissen*). Ebenso hat bei den Skalen *Streben nach beruflicher Autonomie, Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee* und *Wissen* der Faktor *Geschlecht* einen signifikanten Einfluss. Einen zusätzlichen signifikanten Einfluss auf die Skala *Wissen* hat zudem der Faktor *Migration*.

Bei der Skala *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung* zeigen die Ergebnisse der Varianzanalyse mit zwei Messzeitpunkten (Pre-Post), im Gegensatz zu jenen mit allen drei Messzeitpunkten, eine signifikante Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Gruppe ($F_{(1, 144)}$=13.58; p< .05, $\eta^2$= .034). Demnach findet bei der Interventionsgruppe während der Intervention eine im Vergleich zur Kontrollgruppe signifikante Zunahme in dieser Skala statt. Der Effekt ist jedoch als eher klein einzuschätzen. Abbildung 22 zeigt die Grafik der Skala *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung* mit zwei Messzeitpunkten (signifikant) und die Abbildung 23 jene mit drei Messzeitpunkten (nicht signifikant). Im Anhang sind auch die Ergebnisse der Varianzanalysen beim YES-Programm tabellarisch dargestellt. Tabelle 29 zeigt die Ergebnisse der Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten und Tabelle 33 jene mit zwei Messzeitpunkten.

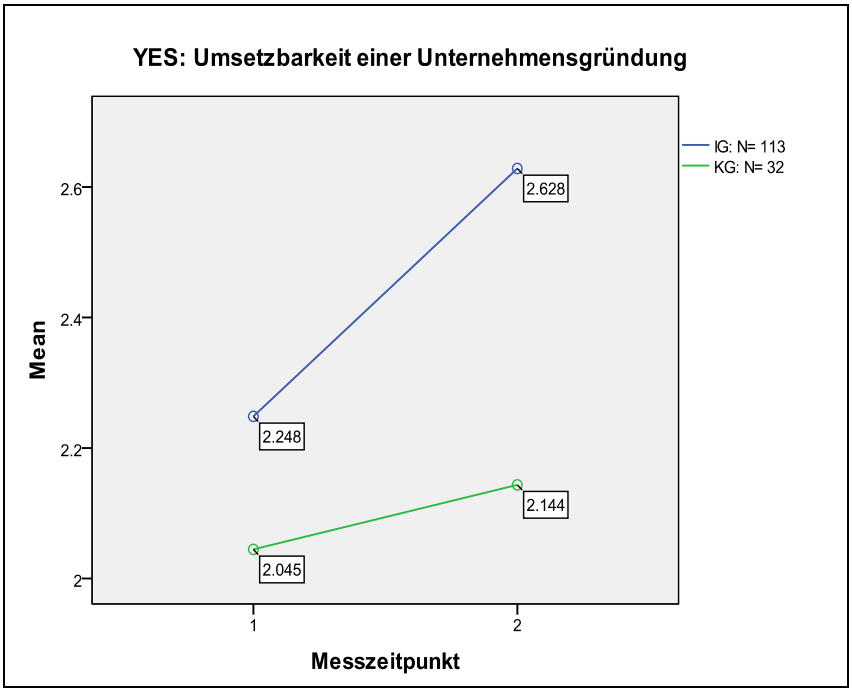



Abbildung 22: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung beim YES-Programm mit zwei Messzeitpunkten.

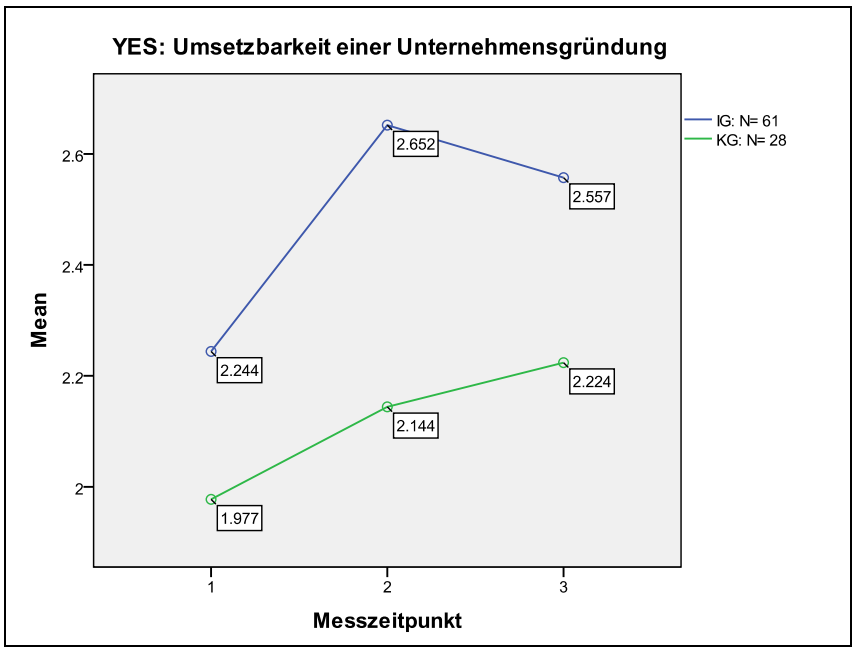



Abbildung 23: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung beim YES-Programm mit drei Messezeitpunkten.

### 9.5.4 Ergebnisse für das AàE-Programm

Die Ergebnisse der Varianzanalysen für das AàE-Programm zeigen über alle drei Messzeitpunkte eine signifikante Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Gruppe bei der Skala *Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung* ($F_{(2,\ 138)}$=4.25, p< .05, $\eta^2$= .031). In dieser Skala findet demnach eine im Vergleich zur Kontrollgruppe signifikante Zunahme bei der Interventionsgruppe statt. Das $\eta^2$ weist jedoch auf einen eher kleinen Effekt hin. Abbildung 24 zeigt die Grafik dieser signifikanten Interaktion beim AàE-Programm.

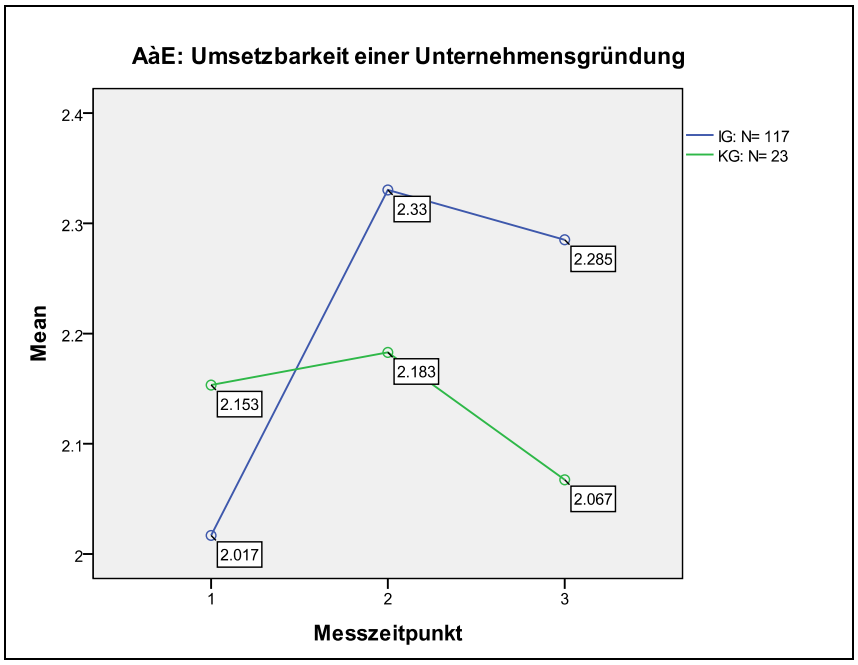



Abbildung 24: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzbarkeit beim AàE-Programm

Neben dieser signifikanten Interaktion zeigen sich signifikante Gruppeneffekte bei den Skalen *Innovationsneigung* und *Wissen*. Diese Effekte sind jedoch unabhängig von der Intervention. Wie bei den anderen Programmen zeigen sich beim AàE-Programm ebenfalls signifikante und von der Interaktion unabhängige Einflüsse einzelner Kovariaten. Der Faktor *Geschlecht* hat einen Effekt auf die Skalen *Innovationsneigung, Umsetzbarkeit, Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee* sowie *Gründungsintention*. Der Faktor *Previous entrepreneurial exposure* hat auf insgesamt 7 von 12 Skalen (*Unternehmerische Leistungsmotivation, Unternehmerische Selbstwirksamkeit, Risikobereitschaft, Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung, Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee*, *Umsetzung einer Geschäftsidee, Gründungsintention*) einen signifikanten Einfluss und der Faktor *Migration* beeinflusst die Skalen *Persönlicher Nutzen der Unternehmensgründung, Umsetzung einer Geschäftsidee* sowie *Gründungsintention*.

Während die Varianzanalyse mit drei Messzeitpunkten bei der Kompetenz-Skala *Umsetzung einer Geschäftsidee* keine signifikante Interaktion zwischen Messzeitpunkt und Gruppe aufweist, zeigt das Resultat der Varianzanalyse mit zwei Messzeitpunkten (Pre-Post) einen solchen auf ($F_{(1, 179)}$=5.31, p< .05, $\eta^2$= .030). Bei dieser Skala findet bei der Interventionsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe eine signifikante Zunahme statt. Abbildung 25 zeigt den Graphen dieser signifikanten Interaktion mit zwei Messzeitpunkten im Vergleich zur nicht signifikanten Interaktion mit drei Messzeitpunkten auf (Abbildung 26). Tabelle 30 und Tabelle 34 im Anhang zeigen die detaillierten Ergebnisse der Varianzanalysen für drei und zwei Messzeitpunkte für das AàE-Programm.

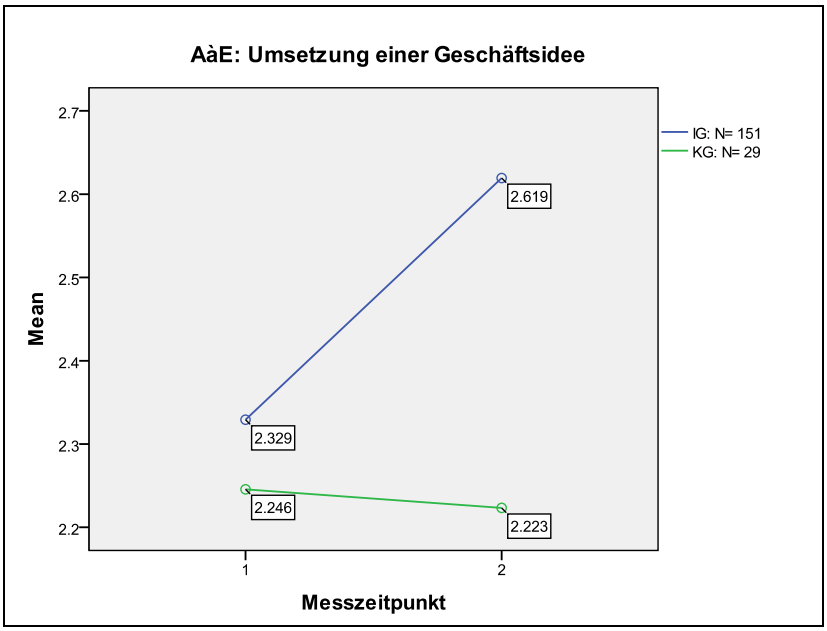



Abbildung 25: Signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee beim AàE-Programm mit zwei Messzeitpunkten

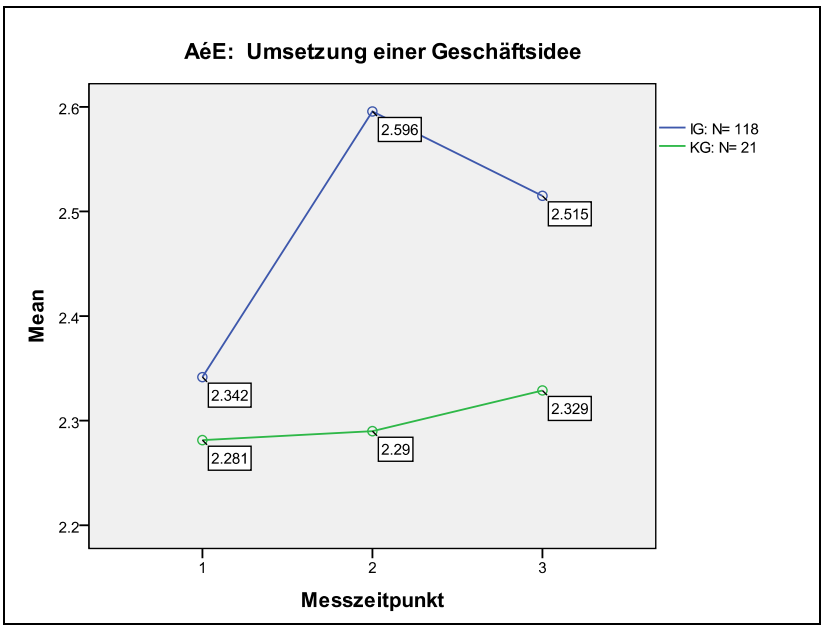



Abbildung 26: Nicht signifikante Interaktion bei der Skala Umsetzung einer Geschäftsidee beim AàE-Programm mit drei Messzeitpunkten

# IV. Diskussion und Empfehlungen

# 10 Diskussion der indirekten Ergebnisse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der statistischen Auswertungen diskutiert. Zuerst werden die Ergebnisse des Wirkmodells diskutiert (Hypothese 4), dann werden die Ergebnisse zu den Hypothesen 2 und 3 (Wirksamkeit für alle Gruppen zusammen und Stabilität) reflektiert und in einem dritten Schritt wird die unterschiedliche Wirkung der einzelnen Programme (Hypothese 5a) diskutiert. Im Hinblick auf die Ergebnisse der Wirksamkeit eines Entrepreneurship-Kurses, muss darauf hingewiesen werden, dass die Kursteilnehmer, abgesehen von den Skalen *Umsetzbarkeit* und *Umsetzung einer Geschäftsidee*, in allen Skalen bereits vor dem Kurs (Pre-Zeitpunkt) signifikant höhere Werte hatten als die Kontrollgruppe. Dies kann daran liegen, dass viele der Teilnehmer (alle AàE-Teilnehmer, Hälfte der EINZ-Teilnehmer, zwei YES-Gruppen) hauptsächlich freiwillig am Kurs teilgenommen haben. Das bereits bestehende Interesse am Thema Unternehmensgründung schlägt sich in erhöhten Werten bei den gründungsspezifischen psychologischen Variablen, Beliefs, Kompetenzen, Wissen und bei der Gründungsintention nieder. Durch diese bereits zu Kursbeginn hohen Werte in den meisten Skalen erweist es sich möglicherweise als schwieriger eine signifikante Veränderung bei der Teilnehmern zu bewirken. Durch den Vergleich mit der Kontrollgruppe im Zeitverlauf kann man stattfindende Veränderungen jedoch direkt auf die Kursteilnahme zurückführen.

## 10.1 Diskussion über das Wirkmodell

Die erste Hypothese, in der wir davon ausgehen, dass höhere Ausprägungen der gründungsspezifischen, psychologischen Variablen, der Beliefs, der Kompetenzen und des Wissens einhergehen mit höheren Gründungsintentionen der Interventionsteilnehmern, kann nur teilweise bestätigt werden. Wir waren davon ausgegangen, dass alle 11 entwickelten Skalen einen Einfluss auf die Gründungsintention haben würden. Es hat sich jedoch gezeigt, dass dies lediglich für die Variablen *Streben nach beruflicher Autonomie*, *Wünschbarkeit*, *Umsetzbarkeit*, und *Persönlicher Nutzen* zum Pre-Zeitpunkt bzw. für die Variablen *Risikobereitschaft*, *Wünschbarkeit, Umsetzbarkeit, Persönlicher Nutzen* und *Wissen* (allerdings mit umgekehrten Vorzeichen) zum Post-Zeitpunkt der Fall war. Folgende Ergebnisse lassen sich aus unserer Sicht daraus schliessen:

- Drei Skalen zeigen zu sowohl zum Pre- als auch zum Post-Zeitpunkt einen signifikanten Einfluss: *Wünschbarkeit*, *Umsetzbarkeit*, und *Persönlicher Nutzen.* Bei allen drei Skalen handelt es sich um Belief-Skalen. Im Vergleich zu den anderen Skalen-Typen sind es also eindeutig Beliefs, und nicht gründungspezifische psychologische Variablen, Kompetenzen oder Wissen, die darüber entscheiden, ob sich jemand selbständig machen möchte oder nicht.

- Es zeigt sich, dass zu beiden Zeitpunkten der wahrgenommene persönliche Nutzen den grössten Teil der Varianz aufklärt. Zu beiden Zeitpunkten (pre und post) ist der Beta-Wert mit Abstand am höchsten.

- Entgegen unseren Annahmen hat das *Wissen* keinen (Pre-Zeitpunkt) bzw. sogar einen negativen Einfluss (Post-Zeitpunkt) auf die Gründungsintention. Erwartet hätten wir eher einen umgekehrten Zusammenhang, d. h. ein höheres Wissen führt zu einer höheren Gründungsintenti-

on. Offensichtlich ist aber das Gegenteil der Fall: ein höheres Wissen über Unternehmensgründung führt zu einer verminderten Gründungsintention.

- Die Skala *Risikobereitschaft* weist zum Pre-Zeitpunkt keinen signifikanten Einfluss auf die Gründungsintention auf, zum Post-Zeitpunkt allerdings schon und dann sogar einen hochsignifikanten Effekt. Dies kann durchaus eine positive Entwicklung aufzeigen, insofern, als dass die Teilnehmer etwaige Risiken in ihre Absicht ein Unternehmen zu gründen mit einfliessen lassen.

- Zum Einfluss der Kontrollvariablen lässt sich sagen, dass in Modell 1 (nur Kontrollvariablen) mit der Ausnahme der Variable *Ausbildung der Eltern* alle Variablen einen mittleren bis hoch signifikanten Einfluss haben. Kommen jedoch in Modell 2 die unabhängigen Variablen hinzu verschwindet der Einfluss bei allen Kontrollvariablen mit der Ausnahme von *Alter*. Ein ähnliches Bild zeigt sich zum Post-Zeitpunkt. Mit der Ausnahme, dass hier *previous entrepreneurial exposure* auch in Modell 2 leicht signifikant bleibt

## 10.2 Diskussion der Wirkung für alle Programme zusammen (EINZ, YES, AàE)

Es wird erwartet, dass sich die Teilnahme an einer Entrepreneurship-Intervention positiv auf die gründungsspezifischen psychologischen Variablen, die Beliefs, die Kompetenzen, das Wissen und die Gründungsintention der Lernenden auswirkt (Hypothese 5). Diese Hypothese kann gemäss der Ergebnisse der Varianzanalyse nur teilweise angenommen werden. Die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs wirkt nämlich über alle Programme (EINZ, YES, AàE) gesehen nur auf die Belief-Skala *Umsetzbarkeit*, auf die Kompetenz-Skala *Umsetzung einer Geschäftsidee* sowie auf das *Wissen* einen positiven Einfluss aus. Bei diesen drei Skalen findet durch die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs eine signifikante Zunahme statt, die bis zum Follow-up-Zeitpunkt nachwirkt. Die Teilnehmer der Kontrollgruppe weisen während der gleichen Zeit keine Veränderung in diesen Skalen auf. Bei allen anderen Skalen zeigen sich zwischen Interventions- und Kontrollgruppe keine unterschiedlichen Verläufe über die drei Messzeitpunkte und damit keine Wirkung durch die Intervention. Eine Besonderheit weist dabei die Belief-Skala *Wünschbarkeit* auf. Die Ergebnisse der Varianzanalyse mit zwei Messzeitpunkten (Pre-Post) zeigt entgegen der Erwartung eine signifikante Abnahme bei der Interventionsgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe auf. Durch die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs sinkt demnach die wahrgenommene *Wünschbarkeit* einer Unternehmensgründung. Über alle drei Messzeitpunkte gesehen unterscheiden sich jedoch Interventions- und Kontrollgruppe nicht mehr signifikant voneinander. Obwohl die Hypothese nur teilweise angenommen werden kann, zeigt sich durch die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs doch eine bedeutsame Veränderung der Wahrnehmung einer Unternehmensgründung. Eine Unternehmensgründung wird als machbarer wahrgenommen, was sich in der Zunahme bei den Skalen *Umsetzbarkeit* und *Umsetzung einer Geschäftsidee* zeigt. Auch das *Wissen* über eine Unternehmensgründung nimmt durch einen Entrepreneurship-Kurs zu. Mit zunehmendem Wissen scheint eine Unternehmensgründung jedoch weniger wünschbar zu sein. Während die Interventionsgruppe vor dem Kurs viel höhere Werte in der Skala *Wünschbarkeit* aufweist als die Kontrollgruppe, gleichen sich die Werte im Laufe der Intervention einander an, wobei bei der Interven-

tionsgruppe eine signifikante Abnahme stattfindet. Nach der Intervention sinken die Werte bei dieser Skala sowohl in der Interventions- als auch in der Kontrollgruppe, was dazu führt, dass sich die Mittelwerte über alle drei Messzeitpunkte gesehen nicht mehr voneinander unterscheiden. Bei den Kursteilnehmern scheint eine „Entzauberung“ stattzufinden. Mit zunehmendem Wissen wird eine Unternehmensgründung realistischer eingeschätzt und erscheint somit machbarer (*Umsetzbarkeit* und *Umsetzung einer Geschäftsidee*) dafür weniger wünschbar. Diese erwirkten Effekte sind zwar eher klein, scheinen jedoch auch stabil zu sein. Obwohl die Werte der Skalen *Wünschbarkeit* und *Umsetzung einer Geschäftsidee* bei der Interventionsgruppe zwischen dem zweiten und dritten Messzeitpunkt wieder etwas sinken, sind sie nach wie vor signifikant höher als jene der Kontrollgruppe, die keinen Entrepreneurship-Kurs besucht hat. Bei der Skala *Wissen* findet zwischen dem zweiten und dritten Messzeitpunkt keine Veränderung mehr statt, d. h. auch diese Zunahme ist stabil. Demnach kann die Hypothese 6, dass die durch die Intervention hervorgerufenen Veränderungen stabil bleiben, ebenfalls grösstenteils angenommen werden. Einzig die bei der Interventionsgruppe signifikante Abnahme bei der Skala *Wünschbarkeit* zwischen dem ersten und zweiten Messzeitpunkt gleicht sich zwischen dem zweiten und dritten Messzeitpunkt wieder aus, weil auch nach der Kursteilnahme sowohl bei der Interventions- als auch bei der Kontrollgruppe eine weitere Abnahme stattfindet. Dies könnte daran liegen, dass die Lernende, sowohl der Interventions- als auch der Kontrollgruppe, auf ihrem Bildungsweg weiter vorangeschritten sind und sich kurz vor ihren Abschlussprüfungen befinden oder ihre Ausbildung gar abgeschlossen haben. Der Eintritt in die Berufswelt steht somit kurz bevor oder hat gerade stattgefunden und viele haben sich nun möglicherweise (zunächst) dazu entschlossen ein Angestelltenverhältnis einzugehen.

## 10.3 Diskussion über die Wirkung der Programme im Einzelnen

Gemäss Hypothese 5a wird erwartet, dass sich die unterschiedlichen Programme (EINZ, YES, AàE) in ihrer Wirkung auf die Skalen unterscheiden. Diese Hypothese kann ebenfalls nur teilweise angenommen werden. Beim EINZ-Programm zeigt sich über alle Messzeitpunkte hinweg das gleiche Bild, wie bei allen Gruppen zusammen. Die Teilnehmer des EINZ-Programms nehmen nach dem Kurs eine Unternehmensgründung für sie als machbarer wahr als vor dem Kurs (*Umsetzbarkeit* und *Umsetzung einer Geschäftsidee*) und haben auch ein grösseres *Wissen* darüber. Zudem zeigt sich direkt nach der Teilnahme am EINZ-Programm eine Wirkung auf die wahrgenommene Kompetenz *Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee.* Im Vergleich zum ersten Messzeitpunkt schätzen die Teilnehmer der Intervention ihre diesbezügliche Kompetenz signifikant höher ein als vor dem Kurs. Im Gegensatz zu den Veränderungen in den Skalen *Umsetzbarkeit, Umsetzung einer Geschäftsidee* sowie *Wissen,* ist dieser Effekt jedoch nicht stabil und ist über alle 3 Messzeitpunkte nicht mehr nachweisbar, d. h. dass die Kursteilnehmer 4-5 Monate nach dem Kurs ihre Kompetenz eine Geschäftsidee zu entdecken und zu bewerten wieder schlechter einschätzen als zum Post-Messzeitpunkt. Die Erhöhung der wahrgenommenen Kompetenz eine Geschäftsidee zu entdecken und zu bewerten, die direkt nach dem Kurs messbar ist, kann darauf zurückgeführt werden, dass dieser Aspekt in der EINZ-Intervention immer wieder betont wurde. Einerseits besteht ein Grossteil von Modul 1 darin, Ideen zu generieren und zu bewerten und andererseits wird auch während der Toolboxen (speziell zu Beginn, wie z.B. bei der Toolbox ‚Einführung Jungunternehmer’, die auf-

zeigt wie verschiedene Jungunternehmer zu ihrer Geschäftsidee gekommen sind) immer wieder betont, wie wichtig es ist, den Blick für mögliche Geschäftsideen zu schärfen.

Das YES-Programm zeigt über alle drei Messzeitpunkte auf keine der untersuchten Skalen eine Wirkung. Es zeigt sich lediglich ein Effekt direkt nach der Teilnahme am Programm auf die Belief-Skala *Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung*, der jedoch zum Follow-up-Zeitpunkt nicht mehr ersichtlich ist. Die Teilnahme am YES-Programm bewirkt somit eine kurzfristige Wirkung auf die wahrgenommene Machbarkeit einer Unternehmensgründung, die nach 4-5 Monaten nicht mehr vorhanden ist. Beim AàE-Programm zeigt sich zwar über alle drei Messzeitpunkte eine Zunahme der wahrgenommenen *Umsetzbarkeit einer Unternehmensgründung*, dies ist jedoch die einzige Wirkung die als stabil erachtet werden kann. Bei der wahrgenommenen Kompetenz eine Unternehmensgründung umzusetzen, zeigt sich zwar durch die Teilnahme am Kurs eine Zunahme, beim Follow-up verschwindet dieser Effekt jedoch wieder. Grundsätzlich kann also festgehalten werden, dass durch die Teilnahme am AàE-Programm eine Unternehmensgründung als machbarer erachtet wird und dass dieser Effekt auch 4-5 Monate nach der Kursteilnahme bestehen bleibt. Die Kompetenz eine Geschäftsidee umzusetzen wird zwar direkt nach dem Kurs höher eingeschätzt, 4-5 Monate danach wird sie jedoch nicht mehr höher eingeschätzt, als dies bei Teilnehmern der Kontrollgruppe der Fall ist. Dieser Effekt wirkt demnach nicht weit über den Kurs hinaus.

Grundsätzlich lässt sich bei den drei Programmen Unterschiede hinsichtlich der Wirkungstiefe (Veränderung und Dauerhaftigkeit). Während die Veränderungen des EINZ-Programms in drei Skalen bis über den Kurs hinaus bestehen bleiben, wirkt bei YES keine Veränderung und bei AàE nur die Veränderung in der Skala *Umsetzbarkeit* über den Kurs hinaus. Zudem bewirkt das EINZ-Programm eine Wissenszunahme, die bestehen bleibt und bei den anderen beiden Programmen nicht vorhanden ist. Die Skalen, bei denen jedoch eine Veränderung messbar ist, sind über alle Programme hinweg die gleichen. Einerseits die Belief-Skala *Umsetzbarkeit* und andererseits die Kompetenz-Skala *Umsetzung einer Geschäftsidee*. Hypothese 5a kann somit nur teilweise angenommen werden.

Eine mögliche Erklärung dafür, warum die Programme YES und AàE scheinbar geringe und weniger stabile Veränderungen bei den Teilnehmern bewirkt, ist, dass es sich um eine andere Zielgruppe handelt als bei den Teilnehmern des EINZ-Programms. Die befragten Teilnehmer des YES-Programms sind fast ausschliesslich Gymnasiasten (beim Follow-up-Zeitpunkt sind es sogar ausschliesslich Gymnasiasten), die im Schwerpunktfach Wirtschaft und Recht belegt haben. Die Teilnehmer des AàE-Programms sind ebenfalls hauptsächlich Mittelschüler (Handelsmittelschüler, Gymnasiasten). Insbesondere beim Wissen besteht zwischen diesen Teilnehmern und den Teilnehmern des EINZ-Programm ein Unterschied. Bei Handelsmittelschülern und Gymnasiasten (insbesondere jenen mit Schwerpunkt Wirtschaft und Recht) findet auch bei der Kontrollgruppe eine Wissenszunahme in Themen der Unternehmensführung und damit verbundenen Rechts- und Marketingthemen statt. Die geringere und teilweise weniger stabile Wirkung in der wahrgenommenen Machbarkeit (*Umsetzbarkeit* und *Umsetzung einer Geschäftsidee)* bei den Programmen YES und AàE kann damit zu tun haben, dass Handelsmittelschüler und Gymnasiasten eine Unternehmensgründung grundsätzlich als weniger wahrscheinlich erachten. Sie stehen nicht direkt im Berufsleben und insbesondere Gymnasiasten beabsichtigen nach der Maturität zu studieren, was eine Unternehmensgründung eher weit weg erscheinen lässt.

## 10.4 Fazit

Es kann festgehalten werden, dass die Teilnahme an einem Entrepreneurship-Kurs etwas bei den Lernenden bewirkt. Dabei nimmt insbesondere die wahrgenommene Machbarkeit einer Unternehmensgründung zu. Dies ist ein bedeutsames Ergebnis, zeigt es doch, dass die Teilnehmer, egal an welchem Programm sie teilnehmen, die Gründung eines Unternehmens als realistischer und nicht mehr als blosse Utopie erachten. Dies zeigt sich auch durch die wahrgenommene Kompetenz eine eigene Geschäftsidee umzusetzen, die bei allen Gruppen zusammen sowie beim EINZ-Programm zunimmt und bis zum Follow-up bestehen bleibt. Selbst wenn die Gründungsintention direkt nach dem Programm nicht höher ist als vor dem Programm, kann angenommen werden, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt noch steigt. Die Gründungsintention wurde jeweils mit der Frage nach der Absicht innerhalb der nächsten 5 Jahre zu gründen, erfragt. Die Ergebnisse des Wirkmodells (Kap.9.4) zeigen nämlich, dass die wahrgenommene Umsetzbarkeit die Gründungsintention voraussagt. Wenn die Teilnehmer eines Entrepreneurship-Kurses zu einem späteren Zeitpunkt doch den Entschluss fassen sich selbstständig zu machen, so wird dann die Unternehmensgründung weniger von Wunschträumen bestimmt, sondern realistischer und pragmatischer eingeschätzt. Durch das grössere Wissen über das Thema und die erhöhte Machbarkeit bleibt zudem zu hoffen, dass diejenigen, die den Schritt wagen besser gerüstet sind und die möglichen Risiken sowie den damit verbundene Aufwand besser einschätzen.

In Bezug auf die Ergebnisse des Wirkmodells soll noch mal festgehalten werden, dass nicht psychologische Variablen wie die Innovationsneigung, die Leistungsmotivation oder die Selbstwirksamkeit in Bezug auf eine Unternehmensgründung, sondern hauptsächlich die Beliefs, d. h. Überzeugungen in Zusammenhang mit einer Unternehmensgründung, zur Intention führen ein eigenes Unternehmen zu gründen. Selbstständig macht sich demnach vor allem, wer es für sich als wünschbar und umsetzbar erachtet und sich einen hohen persönlichen Nutzen davon verspricht. Hier zeigt sich für Anbieter eines Entrepreneurship-Kurses ein wichtiger Punkt. Einerseits soll den Lernenden eine Unternehmensgründung „schmackhaft“ gemacht werden; andererseits muss deutlich werden, welche Herausforderungen eine Gründung mit sich bringen kann (hoher Zeitaufwand, Verantwortung, Gefahr des Scheiterns etc.).

Obwohl das Wissen die Gründungsintention nicht direkt vorhersagt, so muss doch auf dessen Wichtigkeit hingewiesen werden. Werden alle drei Programme gemeinsam betrachtet, zeigt sich eine starke Zunahme des Wissens über die Interventionszeit. Beim EINZ-Programm findet ebenfalls eine starke Zunahme statt, was auch die kurzen Wissenstests eindrücklich beweisen, welche den direkten Wissenszuwachses durch die Toolboxen messen. Es muss darauf geachtet werden, dass dieses Wissen nicht nur auf theoretischer Ebene vermittelt wird, sondern in Zusammenhang mit praktischen Beispielen und eigenen Arbeiten auch erfahrbar gemacht wird, damit es sich tatsächlich in einer erhöhten Machbarkeit sprich in einer realistischeren Einschätzung einer Unternehmensgründung widerspiegelt. Letztlich erscheint es äusserst wichtig, die Wirkung eines Entrepreneurship-Kurses nicht nur dahingehend zu bewerten, in welchen Bereichen Zunahmen stattfinden. Die beschriebene „Entmystifizierung“, gemessen durch die Abnahme der Wünschbarkeit gekoppelt mit der höher wahrgenommenen Umsetzbarkeit nach der Teilnahme an einem Entrepreneurship-Programm, zeigt eindrücklich, dass die Teilnahme auch dazu führen kann, sich begründet gegen eine unternehmerische Karriere zu entscheiden. Wenn die Wirkung eines Entrepreneurship-Kurses

darin besteht, dass Personen ein idealisiertes Bild einer Unternehmensgründung zu Gunsten einer realistischeren Einschätzung aufgeben, ist dies eine bedeutsame Veränderung.

# 11 Empfehlungen für die Implementierung ins Curriculum

Nachfolgend werden Empfehlungen für die praktische Umsetzung eines Entrepreneurship-Programms bei Berufsschullernenden gegeben. Diese Einschätzungen beruhen einerseits aus den Erfahrungen, die wir als Forscherteam bei der Umsetzung des Pilotprojekts gemacht haben und andererseits aus den Interviews, die mit allen involvierten Lehrpersonen durchgeführt wurden.

## 11.1 Erfahrungen aus der Projektarbeit

Bereits während der Interventions-Planung kam die Frage auf, welche Personen den Entrepreneurship durchführen sollen und in welchem Rahmen dieser stattfinden soll (Freiwilligkeit, Zeitrahmen und Ausbildungsniveau der Teilnehmer). Umgesetzt wurde die Intervention schlussendlich in verschiedenen Settings und mit unterschiedlichen Dozenten (Lehrpersonen vs. Forschungsteam), was einen Vergleich und eine Evaluierung der Durchführungsformen erlaubt. Nachfolgend werden aus den gesammelten Erfahrungen während der Interventionsdurchführung Empfehlungen abgegeben für eine zukünftige Umsetzung eines Entrepreneurship-Kurses.

### 11.1.1 Wer soll einen Entrepreneurship-Kurs durchführen?

Als erstes stellt sich die Frage, wer einen Entrepreneurship-Kurs unterrichten soll. Im Normalfall werden die Programme von Lehrpersonen der Berufsschulen durchgeführt werden, was aus Sicht der Interventionserfahrungen auch machbar ist, wenn gewisse Voraussetzungen dafür erfüllt werden. In Solothurn und Zug wurden die Interventionen von den Lehrpersonen vor Ort durchgeführt. In beiden Fällen nahmen die Lehrpersonen im Vorfeld an einer kurzen Unterweisung teil. Die meisten Lehrer hatten allerdings bereits eigene Erfahrungen als Gründer gesammelt und/oder waren dem Thema sehr positiv gegenüber eingestellt. Obwohl dies natürlich wünschenswert ist und die Qualität der Kurse sicher steigerte, sind eigene unternehmerische Erfahrungen aus unserer Sicht nicht zwingend notwendig. Letztlich sollen die Lehrpersonen ja eine Lernumgebung kreieren, in der Entrepreneurship erfahrbar ist. Die Auseinandersetzung mit Gründern kann aber auch z. B. durch Gastvorträge, Firmenbesuche oder Coachings erreicht werden. Es ist jedoch unerlässlich die Lehrkräfte entsprechend zu schulen. Langfristig ist sicherlich eine Integration in die Lehrerausbildung zu empfehlen (ähnlich wie dies bereits in Österreich der Fall ist). Mittelfristig sind aber auch Intensivschulungen von einigen Tagen, in denen die wesentlichen Inhalte vermittelt werden, denkbar, um die Zeit bis zur Verankerung in den Lehrplänen zu überbrücken. Bestenfalls formulieren die Lehrkräfte dabei ebenfalls einen Businessplan, um damit eine vergleichbare Erfahrung wie später auch die Lernenden zu machen. Einige Lehrpersonen merkten zudem an, dass es aus ihrer Sicht Sinn machen würde, bei gewissen Inhalten externe Dozenten einzusetzen. Beispielsweise könnte bei der Toolbox Businessplanning ein Bankberater eingeladen werden, der erzählt, worauf es ihm ankommt, wenn er einen Businessplan bewerten muss. In Zug wurde dies auch gemacht und das Echo war durchaus positiv. Eine andere Möglichkeit ist, den Kurs im Teamteaching durchzuführen. Dies wurde in Solothurn umgesetzt und von den Lehrpersonen als sehr positiv und hilfreich eingeschätzt. Die Lehrpersonen berichteten, dass so jeder gezielt seine Stärken einsetzen konnte und sie gemeinsam planen und sich austauschen konnten.

### 11.1.2 In welchem Rahmen soll ein Entrepreneurship-Kurs durchgeführt werden?

Eine wichtige Frage in Bezug auf die Umsetzung eines Entrepreneurship-Kurses ist der Rahmen, in dem dieser durchgeführt werden kann oder soll. Diese Frage stellte sich auch dem Forscherteam zu Beginn des Projekts und bei der Akquise von Interventionsschulen. Wie in Kapitel 5 dargestellt wurde die Durchführungsform an den einzelnen Standorten mit den involvierten Personen der Berufsschulen (Rektoren, Abteilungsleiter und teilweise Lehrpersonen) besprochen und bestimmt, was zu verschiedenen Settings führte, in denen das entwickelte EINZ-Programm umgesetzt wurde. Hauptsächlich kann unterschieden werden zwischen einer freiwilligen Teilnahme im Rahmen eines Freikurses, zu der sich die Teilnehmer anmelden können oder der obligatorischen Teilnahme während der Schulzeit im Klassenverband, der auch durch eine Note ins Zeugnis einfliesst. Zudem kann unterschieden werden zwischen einer Durchführung über ein ganzes oder halbes Schuljahr oder sogar im Rahmen einer Blockwoche. Eine letzte Unterscheidung ist schlussendlich auch, auf welchem Ausbildungsniveau sich die Teilnehmer befinden. Beim EINZ-Programm kann dabei zwischen beruflicher Grundbildung und Berufsmaturität nach Lehrabschluss unterschieden werden.

#### 11.1.2.1 Freiwillig vs. obligatorisch

Aus unseren Erfahrungen erscheinen beide Varianten der Durchführung als sinnvoll. Falls das Programm auf freiwilliger Basis durchgeführt wird, kann es jedoch passieren, dass zu viele abspringen, wenn die Belastung zu gross ist. Dieses Problem zeigte sich einerseits in Zug und andererseits in Bern. Eine Möglichkeit, dem entgegenzuwirken ist, dass man eine Auslese trifft und z. B. keine Lernenden zum Kurs zulässt, die aufgrund ihrer Leistungen eher negativ auffallen. Dieses Konzept hat sich in Solothurn bewährt. Zudem muss explizit kommuniziert werden, dass eine Anmeldung zur Teilnahme verpflichtet. Wichtig sind ausserdem zusätzliche Anreize, wie z. B. das Ausstellen von Zertifikaten, wenn der Kurs regelmässig besucht wird und die gestellten Aufgaben (Businessplan, Präsentation) zufriedenstellend erledigt werden. Wenn diese Punkte beachtet werden, kann eine Gruppe aus freiwillig teilnehmenden Lernenden zur vollen Zufriedenheit aller durchgeführt werden. Bedenken sollte man jedoch, dass man viele Lernende gar nicht erst erreicht, wenn diese den Kurs auf freiwilliger Basis und insbesondere in ihrer Freizeit besuchen sollen. Die Erfahrung aus Luzern zeigt, dass viele Lernende (156) gerne am EINZ-Programm teilgenommen hätten, wenn sie ihn anstelle des Allgemeinbildenden Unterrichts (mit Anbindung an SVA) hätten besuchen können. Als die Kurszeiten dann doch auf Samstagvormittag festgelegt wurden, haben sich gerade noch ein Dutzend Teilnehmer angemeldet. Aus der Durchführung der beiden St. Galler Gruppen, die den Kurs anstelle des Wirtschaftsunterrichts resp. während einer obligatorischen Blockwoche besuchten, kann festgehalten werden, dass eine obligatorische Teilnahme durchaus Sinn macht. Einzelne Teilnehmer waren vielleicht nicht von Beginn an „Feuer und Flamme“, wurden im Laufe des Kurses müde und beteiligten sich wenig, doch alles in allem waren die Lernenden sehr motiviert und generierten sehr interessante Geschäftskonzepte. Bei der obligatorischen Durchführungsform mussten die Lernenden zudem mitmachen, weil sie für ihre Arbeit eine Note erhielten, die im Fach Wirtschaft ins Zeugnis einfloss.

#### 11.1.2.2 Zeitfenster für die Kursdurchführung

Insgesamt erscheinen alle erprobten Zeitfenster (ganzes Jahr, halbes Jahr, Blockwoche) als realistisch und machbar. Dennoch scheint sich die Durchführung über ein halbes Jahr am besten bewährt zu haben. Verteilt sich der Kurs über ein ganzes Jahr scheint einigen Lernenden die Puste auszugehen. In Zug beispielsweise stiegen viele Teilnehmer während des einjährigen Kurses aus und gegen Ende des fünfmonatigen Kurses an der GBS St. Gallen freuten sich auch die Mehrheit der Teilnehmer auf den Abschluss des Projektes. In Solothurn hingegen empfanden die involvierten Lehrpersonen die fünfmonatige Kursdurchführung als etwas zu knapp. Sie hätten den Lernenden gerne noch ein bisschen mehr Zeit für die Erarbeitung des Geschäftskonzepts gegeben. Die Durchführung im Rahmen einer Blockwoche an der KBZSt. Gallen erwies sich ebenfalls als deutlich zu kurz. Innerhalb von nur vier Tagen mussten die Gruppen eine Geschäftsidee finden, ausarbeiten und einen verkürzten Businessplan schreiben. Obwohl die meisten Lernenden äusserst motiviert bei der Sache waren und sich auch das Resultat sehen liess, beklagten doch viele, dass sie zu wenig Zeit für die aufgetragenen Arbeiten hatten resp. bedauerten, dass sie sich nicht weiter und vertieft mit ihrem Geschäftskonzept auseinandersetzen konnten.

#### 11.1.2.3 Ausbildungsniveau der Kursteilnehmer

Ein letzter Punkt, der in Zusammenhang mit den Erfahrungen der Interventionsdurchführung diskutiert werden soll, ist jener nach dem Ausbildungsniveau der Kursteilnehmer. Wir haben das EINZ-Programm einerseits in der beruflichen Grundbildung (KV und gemischte Gruppe) und andererseits in der Vollzeitberufsmaturität im Anschluss an die Grundbildung (hauptsächlich technischer Ausrichtung) durchgeführt, weshalb wir nur Aussagen über diese zwei Stufen machen können. Nach unseren Erfahrungen eignet sich das EINZ-Programm für beide Ausbildungsniveaus. Wichtig erscheint lediglich, den Schwierigkeits- und Detaillierungsgrad des Kurse anzupassen, resp. falls nötig im Vorfeld bestimmte Grundlagen zu vermitteln. Für die Mehrheit der Lernenden aus der beruflichen Grundbildung (mit Ausnahme von KV-Lernenden) sind Wirtschafts- und Finanzthemen meist neu und die vorhandenen Kenntnisse sehr rudimentär, wenn überhaupt vorhanden. In Solothurn beispielsweise empfanden die Lehrpersonen, insbesondere die Finanz-Toolbox als zu anspruchsvoll um diese in nur 3-4 Lektionen durchzuführen. Sie merkten auch an, dass den Lernenden gewisse Skills fehlten (z. B. Excel-Kenntnisse), um das erworbene Know-how direkt anzuwenden resp. zufriedenstellend zu verarbeiten. Bei Teilnehmern der Berufsmaturität, wie jenen der Klasse an der GBS St. Gallen, merkte die Lehrperson, welche jeweils bei den Toolboxen anwesend war, dass die vermittelten Inhalte teilweise zu oberflächlich behandelt wurden, d. h., dass man den Lernenden durchaus mehr hätte zumuten können. Wenn diesen Besonderheiten jedoch Rechnung getragen wird, eignet sich das EINZ-Programm für beide Stufen sehr gut, müsste jedoch in den Toolboxen unterschiedliche Wissenslevels anbieten.

### 11.1.3 Empfehlung für die Durchführung des EINZ-Programms

Das im Rahmen des Projektes entwickelte Programm hat sich aus unserer Sicht bewährt. Dennoch gibt es natürlich auch hier Verbesserungspotenzial. Im Folgenden wird daher erläutert, welche Programmteile gut und welche weniger geeignet erscheinen und in welche Richtung ggf. Änderungen vorgenommen werden sollten.

**M1 Kick-off**

Zeitlich hat sich ein kompletter Tag als Einführung als ausreichend erwiesen. Inhaltlich haben sich sowohl das „Worked-out example“ einer kompletten Gründung als auch der Business Idea Jam bewährt. Das „Worked-out example“ kann in Form eines Filmes oder einer Fallstudie durchgeführt werden. Eine wichtige Erfahrung für die Teilnehmer war auch der Business Idea Jam, da die Teilnehmer erfahren konnten, dass man in kurzer Zeit und mit Hilfe von bestimmten Kreativitätstechniken neue Ideen entdecken und entwickeln kann. Wir denken, dass diese Erfahrung einen wichtigen Einfluss auf die Selbstwirksamkeit, sprich die wahrgenommene Machbarkeit, der Lernenden haben kann.

**M2 Firmengründungen**

Besuche bei (Jung-)Unternehmern dienen hauptsächlich der Inspiration. Um dies zu erreichen, ist es wichtig, dass sich die Teilnehmer mit den Unternehmern identifizieren können, sprich, dass der Unternehmer als „Rollenmodell“ wahrgenommen wird und wirken kann. Hierfür sollte unbedingt auf das Identifikationspotenzial geachtet werden. Identifikationspotenzial kann sich zum einen dadurch begründen, dass der Gründer ebenfalls noch relativ jung ist. Zum anderen kann es sich aus einem vergleichbaren beruflichen Hintergrund des Gründers ergeben. So kann eine Selbstzuschreibung stattfinden, nach dem Motto: „Wenn der das kann, kann ich das auch.“ In einigen Fällen waren die Jungunternehmer zudem sehr gut in der Lage die einzelnen Schritte der Gründung nachvollziehbar zu erzählen. Dies ist wichtig, um eine Unternehmensgründung als „machbar“ erscheinen zu lassen.

**M3 Toolboxen**

Die Wissenstests haben gezeigt, dass die Teilnehmer aus allen Berufsschulen von den Toolboxen profitieren konnten. Dennoch zeigte das Feedback von Schülern und Lehrern, dass die Inhalte für manche Gruppen zu einfach, für andere wiederum zu schwer waren. Zukünftige Lehrmaterialien sollten daher in unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden für die verschiedenen Zielgruppen zur Verfügung gestellt werden. So kann das Thema „Finanzen“ bei KV-Lernenden im zweiten oder dritten Lehrjahr sicherlich auf einem höheren Lernniveau gestartet und bearbeitet werden, als im ersten Jahr oder in gewerblichen Klassen.

**M4 Arbeit am Businessplan**

Bei der Ausarbeitung des Businessplans konnten die Lernenden auf eine Businessplanvorlage zurückgreifen. Diese wurde in der dritten Toolbox (Businessplanning) ausgeteilt. Es stellt sich jedoch die Frage, ob dies ggf. zu spät erfolgt ist. Die Lernenden berichteten teilweise davon, dass es gut gewesen wäre, gleich von Anfang an zu wissen, auf was sie hinfahren sollen. Andererseits sehen wir eine Gefahr darin, sich zu früh auf eine Idee festzulegen, um frühzeitig mit dem Businessplan beginnen zu können, anstatt sich zunächst der Ideen- und Produktentwicklung zu widmen. Letztlich ist ein Businessplan lediglich ein Format, um die Idee kommunizieren und weiterentwickeln zu können.

In einigen Fällen wurde die Arbeit am Geschäftsmodell von den Lehrpersonen betreut, in anderen nicht. Bei einer unbetreuten Arbeit muss man sich der Gefahr bewusst sein, dass dies dazu führen kann, dass die Teams nicht diszipliniert genug sind, um tatsächlich kontinuierlich an ihrer Idee zu arbeiten und viele Arbeiten erst kurz vor der Präsentation und dann eventuell auch nicht in

der gewünschten Ausführlichkeit erledigt werden. Anderseits kann dies auch eine wichtige Erfahrung sein, die den Teilnehmern für spätere Vorhaben nutzen kann.

**Coaches**
Das Einbinden von Coaches erfüllte gleich mehrere wichtige Funktionen: Wenn sich ein Unternehmer mehrere Stunden Zeit nimmt, um die Teams zu beraten und zu unterstützen, signalisiert dies, dass die Arbeit der Lernenden ernst genommen wird. Des Weiteren bieten die Coaches die Chance, dass sich die Ideenkonzepte verbessern, was das Erfolgserlebnis der Teilnehmer erhört. Zudem wird die Eigenverantwortung gestärkt: Die Teams mussten letztlich selbst entscheiden, wie stark sie den Coach eingebunden und damit in Anspruch genommen haben. Dies wurde von den Teams sehr unterschiedlich genutzt. Manche Teams haben sich lediglich zwei Mal getroffen, andere haben sich 5- oder 6-mal mit ihren Coaches getroffen. Wir würden allerdings davon abraten die Lernenden damit zu beauftragen sich selbständig Coaches zu suchen. Bei einigen Gruppen hat dies letztlich dazu geführt, dass kein Coach zur Verfügung stand. Es scheint sinnvoller zu sein, wenn die Lehrpersonen eine Gruppe von Coaches finden, die dann je nach ihrer thematischen Ausrichtung und ihren Interessen den einzelnen Teams zugeordnet werden.

**Abschlusspräsentation**
Die Abschlusspräsentation war enorm wichtig für die Motivation der Teilnehmer. So hatten die Teilnehmer ein Ziel, auf das sie hinarbeiten konnten. Da die Abschlusspräsentation zudem im Normfall vor einer Jury absolviert wurde, die mit Experten besetzt war, war dies eine zusätzliche Wertschätzung für die Arbeit der Lernenden und eine weitere, wichtige Möglichkeit Feedback zur Geschäftsidee zu erhalten. Für die Lernenden hatte es eine enorme Bedeutung, wenn Experten wie Gründer oder Bankenvertreter ihre Idee für gut befinden. Aus diesen Gründen sollte die Abschlusspräsentation auf jeden Fall beibehalten werden. Zudem erhielten die Teilnehmer die Möglichkeit ihre sozialen Kompetenzen (vor Publikum präsentieren, andere von Ideen überzeugen) zu trainieren.

## 11.2 Gesammelte Erkenntnisse aus den Interviews mit Lehrpersonen

Um die Erfahrungen aus der Projektarbeit nicht nur aus der Eigenperspektive zu sehen, wurden mit allen involvierten Lehrpersonen halbstandardisierte Interviews durchgeführt und transkribiert. Erfragt wurde dabei die Relevanz von Entrepreneurship an Berufsschulen, die Brauchbarkeit der Materialien sowie die Umsetzbarkeit eines solchen Kurses an der Berufsschule. Nachfolgend werden die wichtigsten Erkenntnisse aufgeführt.

***Relevanz von Entrepreneurship.*** Was auffällt ist, dass an den meisten Schulen dem Thema Unternehmensgründung wenig Beachtung geschenkt wird. Im Unterricht wird das Thema eher selten behandelt und wenn, dann nur sehr oberflächlich. „Das Thema ‚Unternehmertum & Gründen' wird zwar angesprochen, aber nicht in den einzelnen Schritten" [Lehrperson GIBS]. Die Lehrpersonen selbst finden jedoch, dass die Relevanz dieses Themas durchaus gegeben ist, und man dies mehr fördern sollte, da die Lehrlinge heute „auch in ihren Betrieben, immer mehr in Projekte, Projektarbeiten mit einbezogen werden, wo sie, teilweise [für die Bereiche] Marketing oder Finanzen, eine

Teilzuständigkeit haben und, gerade Informatiker oder FAGE, haben Träume / Ideen, die sie später einmal umsetzen möchten.“ [Lehrperson GIBZ].

***Brauchbarkeit der Materialien.*** Die Kursmaterialien wurden im Grossen und Ganzen sehr positiv bewertet. Man muss aber berücksichtigen, dass nicht alle Lehrpersonen selbst mit dem Material gearbeitet haben, da in St. Gallen und Bern das Forscherteam selbst referierte. In Zug und Solothurn, wo die Lehrpersonen unterrichteten und die Teilnehmer hauptsächlich aus der beruflichen Grundbildung stammten, wurde v. a. die Toolbox Finanzen als zu schwierig für die Teilnehmer eingeschätzt, da viele Lernenden auf dem Gebiet noch fast kein Vorwissen haben, müsste man sich länger damit befassen können. Zudem wurde gleich von vier Interviewten bemerkt, dass das Thema Finanzen sehr viel früher im Kurs behandelt werden sollte: „Das Thema ‚Finanzen‘, was sehr wichtig ist, kommt meines Erachtens zu spät und sollte nach vorne geschoben werden. Denn das ist etwas, da haben die Teilnehmer keine Ahnung von, und das braucht mehr Zeit.“ [Lehrperson GIBS]. Im Gegensatz dazu, war insbesondere die Lehrperson der GBS St. Gallen, die eine Berufsmaturitätsklasse unterrichtete, der Meinung, dass die Materialien teilweise zu einfach für die Teilnehmer waren. Dies weist wieder auf die Wichtigkeit hin, die Lerninhalte (Toolboxen) je nach Ausbildungsniveau der Teilnehmer anzupassen (s. Kapitel 11.1.2.3). Insgesamt waren aber alle Lehrpersonen der Meinung, dass die Teilnehmer von diesen Materialien profitieren konnten.

***Praxisnähe.*** Die Firmenbesuche wurden als sehr positiv bewertet. „Also das war sehr gut. Das war ein richtiger Motivationsschub“ [Lehrperson GIBS]; „die Firmenbesuche finde ich etwas vom Zentralen, also relevant sind sie auf jeden Fall“ [Lehrperson GIBB]. Alle befragten Lehrpersonen waren der Ansicht, dass die bereitgestellten Materialien die wesentlichen Gebiete einer Unternehmensgründung abdecken. Lücken oder zusätzliche Themengebiete wurden nicht genannt. Der Praxisbezug hätte aus Sicht einiger Interviewten sogar noch stärker betont werden sollen, in dem Experten zu bestimmten Themen eingeladen werden (z. B. Vertreter von Banken, die etwas zum Thema Businesspläne sagen bzw. Feedback zu den Plänen der Lernenden geben). Einige Befragten hätten sich zudem eine noch stärkere Verknüpfung von Firmenbesuchen, Toolboxen und Arbeiten am Geschäftskonzept gewünscht.

***Umsetzbarkeit eines solchen Entrepreneurship-Programms.*** Zur Frage der Umsetzbarkeit hatten die Lehrpersonen einerseits Anmerkungen zum Umfang der Toolboxen und andererseits zum zeitlichen Rahmen der Kursdurchführung an ihrer Schule. Beim Umfang der Toolboxen wurde meistens bemängelt, dass zu wenig Zeit eingeplant war um die Toolbox Finanzen durchzuführen. Dies bemerkten insbesondere Lehrpersonen, die in der beruflichen Grundbildung unterrichten An einer Schule wurde zudem der Zeitpunkt der Durchführung als ungünstig empfunden, weil mitten im Kurs Abschlussprüfungen stattfanden und anschliessend Sommerferien waren. Dieser Umstand führte teilweise zu einer beträchtlichen Teilnehmerfluktuation. „Negativ fand ich ganz sicher das Timing, der Zeitraum, das war jetzt für unser Projekt an der GIBB Bern nicht günstig“ [Lehrperson GIBB]. Wichtig ist hierbei, die Umsetzung auf die schulischen Rahmenbedingungen und den Schwierigkeitsgrad der Lerninhalte auf den Ausbildungsstand der Lernenden anzupassen (wie bereits mehrmals erwähnt).

***Erleichternde Bedingungen für durchführende Lehrpersonen.*** Bedingungen, welche die befragten Lehrpersonen als wesentlich für das Gelingen eines solchen Kurses betrachten, sind vor allem: gute Information, ausreichend Unterstützung seitens der Schulleitung und der Kollegen, eine gute Einführung der Lehrpersonen durch Experten sowie der Wille der Lehrperson, etwas freiwillig zu machen. Damit einher geht auch der Punkt, wer schlussendlich einen solchen Kurs durchführen / unterrichten soll. Einerseits die Lehrperson selber, andererseits externe Dozenten. Übernehmen die Lehrpersonen selbst die Durchführung, so müssen diese richtig geschult werden „Dann müsste man die Lehrpersonen gut einführen und coachen" [Lehrperson GBS], oder „Ich glaube, was die Lehrpersonen bräuchten, wären eben mehr praktische, reale Beispiele… Das ist auch das, was den meisten fehlt… Also theoretisch mache ich das ja auch schon, ich unterrichte das auch, aber all das Praktische bin ich mir nicht sicher, ob ich das könnte." [Lehrperson GBS]. Die gleiche Lehrperson sprach sich auch dafür aus, dass Entrepreneurship-Kurse von Experten abgehalten werden sollten: "… wenn die Teilnehmer über einen längeren Zeitraum immer wieder Fragen haben, die nicht beantwortet werden, und sie dann das Gefühl haben, das sollte doch eine Lehrperson wissen, das könnte doch kritisch werden."

Was die Implementierung in den Lehrplan anbelangt, besteht häufig die Meinung, dass der Kurs, in der dualen Berufsbildung in diesem Umfang, nicht übernommen werden kann. Zudem haben einige Interviewte, v. a. im Hinblick auf Lernende der beruflichen Grundbildung, das Gefühl, dass der Kurs nicht für alle Berufsgruppen geeignet wäre. Einerseits, weil er zu sehr ins Detail gehe und für einige Jugendliche nicht unbedingt relevant/interessant wäre. Andererseits, weil er einige Lernende überfordern könnte. „Ich denke nicht, dass es geeignet wäre, das in den Lehrplan aufzunehmen. Da es für zu viele Leute / Berufsgruppen einfach zu fremd wäre. Es käme nicht für alle in Frage" [Lehrperson GIBS].

Zum Schluss sollte aber auch hervorgehoben werden, dass durchweg alle Lehrpersonen hochmotiviert und engagiert an die Sache herangegangen sind und der Kurs bei Lehrern und Schülern hohen Anklang fand. All die kritischen Stimmen sind aber wichtig, um die Intervention detaillierter auszuwerten aber auch die Ergebnisse zu verstehen.

# 12 Danksagung

An dieser Stelle soll all jenen Personen und Institutionen gedankt werden, welche uns während der Planung, Durchführung und Auswertung dieser Interventionsstudie tatkräftig unterstützt haben.

Ganz speziell zu nennen ist die Direktorin des BBT, Frau Dr. Ursula Renold, der Leitungsausschuss, allen voran der Präsident, Herr Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Frank Achtenhagen, der vorangehende Vize-Direktor des BBT, Herr Serge Imboden, sowie die jetzige Vize-Direktorin, Dr. Belinda Walther. Weiterhin zu nennen ist der „Advisory Board" bestehend aus Experten in den Bereichen Pädagogik und Unternehmensgründung, der zur inhaltlichen und methodischen Unterstützung eingerichtet worden ist. Das Advisory Board hat sich insgesamt zweimal getroffen und bestand aus folgenden Personen:

- **Prof. Dr. Klaus Beck,** Professor für Wirtschaftspädagogik an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz
- **Prof. Dr. Susanne Weber,** Professorin für Wirtschaftspädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität München
- **Prof. Dr. Bernhard Rothbucher,** Professor und Fachbereichsleiter Industrial Design an der Fachhochschule Salzburg
- **Prof. Dr. Ilona Ebbers,** Professorin am Internationalen Institut für Management an der Universität Flensburg (ehemals Zentrum für ökonomische Bildung an der Universität Siegen).

Auch ein grosses Dankeschön gilt Herrn **Dr. Heiko Bergmann**, welcher uns vor allem in der Anfangsphase bei der Erstellung und Validierung des Unternehmertests unterstützte, der als Basis für die Items und Skalen diente, die in der Interventionsstudie zum Einsatz kamen.

Auch bedanken möchten wir uns beim BBT für die Unterstützung bei der Umsetzung des Projekts sowie ganz speziell bei Herrn **Michel Fior**, der jeweils an unseren Teamsitzungen anwesend war und uns mit wertvollen Inputs seitens des BBT versorgt.

Natürlich möchten wir auch der **Universität Fribourg** und der Universität **St. Gallen** recht herzlich danken, dass sie die Infrastruktur zur Verfügung gestellt haben und damit unsere Forschungsarbeit ermöglicht haben.

# Literatur


Achtenhagen, F. & Winther, E. (2009). *Konstruktvalidität von Simulationsaufgaben: Computergestützte Messung berufsfachkundlicher Kompetenz – Am Beispiel der Ausbildung von Industriekaufleuten.* Bericht an das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Göttingen: Seminar für Wirtschaftspädagogik.

Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211.

Allinson, C.W., Chell, E. & Hayes, J. (2000). Intuition and entrepreneurial behaviour. European Journal of Work and Organizational Psychology. 9(1), 31-43.

Arndt, W. (2006). *Der optimale Businessplan. Handbuch: Münchner Business Plan Wettbewerb.* München: panta rhei c. m.

Audretsch, D. B & Lehmann, E. (2006). Entrepreneurial Access and Absorption of Knowledge Spillovers: Strategic Board and Managerial Composition for Competitive Advantage. *Journal of Small Business Management.* 44(2), 155-166.

Autio, E, Keeley, R.H.; Klofster, M. & Ulfstedt, T. (1997). Entrepreneurial intend among students: Testing and intent a model in Asia, Scandinavia, and USA. In: *Frontiers of Entrepreneurship Research*. Wellesley MA. Babson College. 133-147.

Athayde, R. (2009). Measuring Enterprise Potential in Young People. *Entrepreneurship Education Theory and Practice, 44,* 481-500.

Avkiran, N. (2000). Interpersonal skills and emotional maturity influence entrepreneurial style of bank managers. *Personnel Review. 29*(5-6), 664-675.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control.* New York, NY: W.H. Freemann & Co.

Barbosa, S.D., Gerhardt, M.W. & Kickul, J.R. (2007). The role of cognitive style and risk preference on entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurial intentions. *Journal of Leadership & Organizational Studies*. 13(4), 86-104.

Baum, J. R., Frese, M., Baron, R. A. (2007). *The psychology of entrepreneurship.* Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bird, B. (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intention. *Academy of Management Review*, 13(3), 442–453.

Bishop, K. (2001). Working smart and working hard: The effects of entrepreneurial multi-tasking and intuitive activities on venture performance. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61(9-A), pp. 3645.

Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler (4. Auflage)*. Berlin: Springer.

Boyd, N. G. & Vozikis, G. S. (1994). The Influence of Self-Efficacy on the Development of Entrepreneurial Intentions and Actions. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 18(4), 63–77.

Brockhaus, R. H. (1980). Risk-Taking Propensity of Entrepreneurs. *Academy of Management Journal, 23*, 509–520.

Bühl, A. (2006). SPSS Version 16: *Einführung in die moderne Datenanalyse.* (11. Auflage). Pearson Studium: München.

Colin, J. & Jack, E. (2004). A contemporary approach to entrepreneurship education. *Educational Training, 46,* 416-423.

Da Silva, N. (2002). An examination of owner characteristics and entrepreneurial management strategy in predicting small firm performance. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering,* 62(11-B), pp. 5416.

Davidsson, P. (1995). *Determinants of entrepreneurial intentions*. Paper presented at the RENT IX Workshop, Piacenza, Italy.

Desiderio, M. V. & Salt, J. Main findings of the Conference on Entrepreneurship and Employment Creation of Immigrants in OECD Countries, 9-10 June 2010, Paris. Zugriff am 15.04.2012 unter: http://www.oecd.org/document/7/0,3746,en_2649_37415_46424519_1_1_1_1,00.html

DeTienne, D. R. & Chandler, G. N. (2004). Opportunity Identification and its Role in the Entrepreneurial classroom: A pedagogical approach and empirical test. *Academy of Management Learning and Education,* 3(3), 242-257.

European Centre for the Development of Vocational Training (2011). *Guidance supporting Europe's aspiring entrepreneurs. Policy and practice to harness future potential.* Luxembourg: Publicationss Office of the European Union.

European Commission, (2004). *Making Progress in Promoting Entrepreneurial Attitudes and Skills Through Primary and Secondary Education*. Enterprise Directorate General (Final Report of the Expert Group ‚Education for Entrepreneurship'). Brussels.

Europäisches Parlament und Rat der Europäischen (2006). *Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen.* Brüssel: Amtsblatt der Europäischen Union.

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2012). Entrepreneurship Education at School in Europe National Strategies, Curricula and Learning Outcomes. Brüssel: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.

Fallgatter, M.J. (2002). *Theorie des 'Entrepreneurship' – Perspektiven zur Erforschung des Entstehung und Entwicklung junger Unternehmungen*. Bielefeld: DUV.

Fayolle, A., Gailly, B. & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: A new methodology. *Journal of European Industrial Training,* 30(9), 701-720.

Filion, L.J. (1994). Ten steps to entrepreneurial teaching. *Journal of Small Business and Entrepreneurship*, 11(3), 68-78.

Frank, H., Korunka, C. & Lueger, M. (2002). *Entrepreneurial Spirit – Unternehmerische und Gründungsneigung von Studierenden*. Wien: WUV Wiener Universitätsverlag.

Friedrich, C., Glaub, M., Gramberg, K. & Frese, M. (2006). Does Training Improve the Business Performance of Small-scale Entrepreneurs? An Evaluative Study. *Industry and Higher Education,* 20(2), 75-84.

Fohrmann, M. (2007). „Entrepreneurial Education" – Persönlichkeitsmerkmale entwickeln oder Kompetenzen fördern. In: Reinhard, B., Keiser, G. Unger, T. (Hrsg.): Entwicklung unternehmerischer Kompetenz in der Berufsbildung (Reihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation – Forschung), Band 31. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S.181-193.

Garalis, A. & Strazdiene, G. (2007). Entrepreneurial Skills Development via Simulation Business Enterprise. *Social Research,* 2(10), 39–48.

Hager, W. & Hasselhorn, M. (2000). Psychologische Interventionsmassnahmen: Was sollen sie bewirken können? In: W. Hager, J.-L. Patry & H. Brezing (Hrsg.) *Evaluation psychologischer Interventionsmassnahmen – Ein Handbuch* (S. 41-85). Bern: Verlag Hand Huber.

Halter, F. (2007). *Unternehmertum in der Schweiz – weniger ist mehr*. Zürich: Argus Presse AG.

Harrison, R. T. & Leitsch, C. M. (2005). Entrepreneurial Learning: Researching the Interface Between Learning and the Entrepreneurial Context. *Entrepreneurship Theory and Practice, 30*, 351-371.

Hartig, J., Klieme, E. & Leutner, D. (2008). *Assessment of Competencies in Educational Contexts.* Göttingen: Hogrefe

Hatten, T. S. & Ruhland, S. K. (1995). Student Attitude Toward Entrepreneurship as Affected by Participation in an SBI Program. *Journal of Education for Business,* 70(4), 224–227.

Heckhausen, H. (1989). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.

Hekman, B. (2005). *Entrepreneurship Education in Europe*. Entwicklung einer berufs- und wirtschaftspädagogischen Empfehlung zur Förderung von Gründungskompetenzen im Handwerk mit dem Schwerpunkt Erstausbildung. Dissertation am der Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln.

Hilbert, T. S., Schworm, S., & Renkl, A. (2004). Learning from worked-out examples: The transition from instructional explanations to self-explanation prompts. In P. Gerjets, J. Elen, R. Joiner, & P. Kirschner (Eds.), *Instructional design for effective and enjoyable computer-supported learning* (pp. 184-192). Tübingen, Germany: Knowledge Media Research Center.

Hytti, U. & Kuopusjärvi, P. (2004). Entreva.NET – Evaluating and Measuring Entrepreneurship and Enterprise Education: Methods, Tools and Practices. Turku: Turku School of Economics and Business Administration.

Holtsch, D. (2008). *Die Berufschule als Produktionsstätte von Unternehmern. Unternehmerische Intentionen Jugendlicher im dualen System*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Huber, O. (2000). *Das psychologische Experiment: Eine Einführung* (3. Auflage). Bern: Verlag Hans Huber.

Johannisson, B. (1991). University training for entrepreneurship: Swedish approaches. *Entrepreneurship and Regional Development, 3*(1), 67-82.

Klandt, H. (1984). Aktivität und Erfolg des Unternehmensgründers. Eine empirische Analyse unter Einbeziehung des mikrosozialen Umfelds. Eul: Bergisch Gladbach.

Klandt, H. & Tröger, N.H. (2001). Gründerperson Funktionen und Eigenschaften des Unternehmers in der Praxis. In: Koch, L.T. & Matthes, W. (Hrsg.). *Beiträge zur Unternehmensgründung und Wirtschaftsentwicklung*. Nummer 9. Wuppertal.

Korunka, C., Frank, H. & Lueger, M. (2003). Die Bedeutung der Persönlichkeit für die Gründungsintention, die Gründungsintention und den Unternehmenserfolg. *Zeitschrift für Psychologie* 212(1), 25-39. Göttingen: Hogrefe.

Krueger, N.F. (1993). The Impact of Prior Entrepreneurial Exposure on Perceptions of New Venture Feasibility and Desirability. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*. 18 (1). 5-21.

Krueger, N.F.; Reilly, M.D. & Casrud, A.L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. In: *Journal of Business Venturing*. Heft 15. 411-432.

Lang-von Wins, T. (2004). *Der Unternehmer*. Arbeits- und organisationspsychologische Grundlagen. Berlin: Springer.

Lee, S. M., Chang, D. & Lim, S. (2005). *Impact of Entrepreneurship Education: A Comparative Study of the U.S. and Korea.* International Entrepreneurship and Management Journal, 1, 27-43.

Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C. & Rueda-Cantuche, J. M. (2005). *Factors Affecting Entrepreneurial Intention Levels.* 45th Congress of the European Regional Science Association, Amsterdam, 23-27 August 2005.

Lorz, M., Mueller, S. & Volery, T. (2011). *Entrepreneurship Education: A Meta Analysis of Impact Studies and Applied Methodologies.* Paper presented at G-Forum 2011, St. Gallen/Zurich, Switzerland.

Matthews, C. & Moser, S. (1996). A Longitudinal Investigation of the Impact of Family Background and Gender on Interest in Small Firm Ownership. *Journal of Small Business Management,* 34, 29–43.

McGee, J. E., Peterson, M. Mueller, S. L. & Sequeira, J. M. (2009). Entrepreneurial Self-efficacy: Refining the Measure. *Entrepreneurship Theory and Practice, 34*, 965-988.

Miner, J. B. & Raju, N. S. (2004). Risk Propensity Differences Between Managers and Entrepreneurs and Between Low- and High-Growth Entrepreneurs: A Reply in a More Conservative Vein. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 3-13.

Minniti, M., Bygrave, W., Zacharakis, A. and Cole, M. (2004). *Global Entrepreneurship Monitor National Entrepreneurship Assessment United States of America: 2003 Executive Report*. Babson College, Babson, MA.

Mulder, M., Lans, T., Verstegen, J., Biemans, H. & Meijer, Y. (2007). Competence development of entrepreneurs in innovative horticulture. *Journal of Workplace Learning.* 19(1), 32-44.

Müller, G. F. (2000). Eigenschaftsmerkmale und unternehmerisches Handeln. In: G. F. Müller (Hrsg.), *Existenzgründung und unternehmerisches Handeln – Forschung und Förderung* (S. 125-121). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Möller, K., Johen, A., Hardy, I. & Stern, E. (2002). Die Förderung von naturwissenschaftlichem Verständnis bei Grundschulkindern durch Strukturierung der Lernumgebung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 45. Beiheft, 176-191.

Müller, K. & Heyden, M. (2003). *Profile und Motive der Existenzgründer im Handwerk*. Göttinger Handwerkswirtschaftliche Arbeitshefte, 49, Göttingen.

Müller, G. F., Garrecht, M., Pikal, E., Reedwisch, N. (2002). Führungskräfte mit unternehmerischer Verantwortung. Selbstständigkeitsrelevante Persönlichkeitsausprägungen im Vergleich zu anderen führungsgeeigneten Angestellten und freien Unternehmern oder Selbstständigen. *Zeitschrift für Personalpsychologie* 1, 19-26. Göttingen: Hogrefe.

Müller, S. (2009). "Encouraging Future Entrepreneurs: The Effect of Entrepreneurship CourseCharacteristics on Entrepreneurial Intention." Dissertation Universität St. Gallen, Online Publication.

Mueller, S. (2011). Increasing Entrepreneurial Intention: Effective Entrepreneurship Course Characteristics. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business,* 13(1), 55-74.

Oosterbeek, H., van Praag, M. & Ijsselstein, A. (2010). The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurship Skills and Motivation. *European Economic Review,* 54(3), 442-454.

Oser, F. (2012). I know how to do it, but I can't do it. In S. Blömeke, O. Zlatkin-Troitschanskaia, C. Kuhn & J. Fege (Eds.), *Modeling and Measuring Competencies in Higher Education.* Rotterdam: Sense Publishers. Series on Professional Competencies, eds. F. Achtenhagen, F. Oser & S. Weber (in press).

Oser, F. & Näpflin, C. (2010). *Schlussbericht der Interventionsstudie NFP 59: Gentechnologie und Moral an Schweizer Gymnasien.* Universität Fribourg

Oser, F. & Oelkers, J. (2001): *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards.* Zürich: Rüegger Verlag.

Oser, F., Salzmann, P. & Heinzer, S. (2009). Measuring the competence-quality of vocational teachers: An advocatory approach. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 1, 65-83.

Padesky, C.A. (2004). The Road Less Traveled: Scientist-Practitioner-Entrepreneur. *The Behavior Therapist,* 27(7), 156-161.

Pellegrino, J. W., Chudowsky, N. & Glaser, R. (2001) (Eds.). *Knowing what Students Know. The Science and Design of Educational Assessment.* Washington, DC: National Academy Press.

Peterman, N., & Kennedy, J. (2003). Enterprise Education: Influencing Students' Perceptions of Entrepreneurship. *Entrepreneurship Theory and Practice,* 28(2), 129-144.

Porter, L. W., & McKibbin, L. E. (1988). *Management education and development: Drift or thrust into the 21st century?* New York, NJ: McGraw-Hill.

Potter, J. (2008). Executive Summary. In J. Potter (Ed.), *Entrepreneurship and higher education* (pp. 11-15). Paris: OECD publishing.

Renkl, A. (2000). *Worked-out examples: Instructional explanations support learning by self-explanations.* Research Reports: Institute of Psychology, University of Freiburg, Germany.

Reynolds, P. D. (1997). Who starts new firms? Preliminary explorations of firms-in-gestation, *Small Business Economics, 9*, 449-462,.

Reynolds, P.D., Hay, M., Bygrave, W.D., Camp, S.M. and Autio, E. (2000). *Global Entrepreneurship Monitor 2000 Executive Report.* Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership, Kansas City, MO.

Sanchez, J.C., Lanero, A. & Yurrebaso, A. (2005). Variables determinantes de la intencion emprendedora en el contexto universitario. *Revista de Psicologia Social Aplicada, 15*(1-2), 37-60.

Shane, S. (2003). *A general theory of entrepreneurship. The individual opportunity nexus.* Cheltenham: Elgar.

Shavelson, R. J. (2008). Reflections on quantitative reasoning: An assessment perspective. In: B. L. Madison & L. A. Steen (Eds.), *Calculation vs. context: Quantitative literacy and its implications for teacher education.* Washington, D.C: Mathematical Association of America.

Schmitt-Rodermund, E. (2004). Pathways to successful entrepreneurship: Parenting, personality, early entrepreneurial competence, and interests. *Journal of Vocational Behavior*. 65(3) Dec 2004, 498-518.

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen.* Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Berlin: Freie Universität Berlin.

Slotte-Kock, S. & Coviello, N. (2009). Entrepreneurship research on networt processes: A review and ways forward. *Entrepreneurship Theory and Practice, 34*, 31-57.

Souitaris, V., Zerbinati, S. & Al-Laham, A. (2007). Do Entrepreneurship Programmes raise Entrepreneurial Intention of Science and Engineering Students? The Effect of Learning, Inspiration and Resources, *Journal of Business Venturing,* 22, 566-591.

Stampfl, Ch. (2004). Europa braucht mehr Unternehmergeist. Aber wird dieser Auch erfolgreich vermittelt? Entrepreneurship Education und Evaluierung: Ergebnisse des Leonardo-Projekts ENTREVA. *Ibw-research brief* 10.Ausgabe.

Stewart, W. H. Jr. & Roth, P.L. (2004). Data Quality Affects Meta-Analytic Conclusions: A Response to Miner and Raju (2004). Concerning Entrepreneurial Risk Propensity. *Journal of Applied Psychology*, *89*(1), 14-21.

Stieger, K. (1962). *Die Schule als Brücke zur modernen Arbeitswelt.* Stuttgart: E. Klett Verlag.

Streblow, L., Schiefele, U. & Riedel, S. (2012). Überprüfung des revidierten Trainings zur Förderung der Lesekompetenz und der Lesemotivation (LEKOLEMO) für die Sekundarstufe I. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 44*(1), 12-26.

Utsch, A. (2004). *Psychologische Einflussgrössen von Unternehmensgründungen und Unternehmenserfolg.* Dissertation an der Justus-Liebig-Universität Giessen.

Van der Sluis, J., Van Praag, C.M., Vijverberg, W. (2004). *Education and Entrepreneurship in Industrialized Countries*. Tinbergen Institute Discussion Paper. Institute for Economics Research of the Erasmus Universiteit Rotterdam, Universiteit van Amsterdam, and Vrije Universiteit Amsterdam. The Netherlands.

Vella, N. (2002). Entrepreneurial attributes in Malta. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 63*(3-A), pp. 1054.

Villiger, C., Niggli, A. & Wandeler, Ch. (2010). Fördern statt einmischen: Evaluation eines Kurzzeit-Elterntrainings zur Betreuung von Lesehausaufgaben. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 57*, 257-272.

Volery, T. & Gundolf, K. (2007). *Entwicklungen in der deutschsprachigen Entrepreneurship und KMU-Forshcung: Eine Artikelnanalyse con 1997 bis 2006*. Hannover/Stuttgart: Ibidem Verlag.

Volery, T. & Müller, S. (2006). A Conceptual Framework for Testing the Effectiveness of Entrepreneurship Education Programs towards Entrepreneurial Intention. In U. Füglistaller (Ed.), *Understanding the Regulatory Climate for Entrepreneurship and EMEs* (p. 16). St. Gallen: KMU-Verlag HSG.

Von Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The Effects of Entrepreneurship Education. *Journal of Economic Behavior & Organization, 76*(1), 90-112.

Wagner, P. & Wiessner, F. (1999). Klein und fein – arbeitslose Frauen gründen Unternehmen. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.). *Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste*. 37/1999. 15. September 1999, 3307-3321.

Weber, S. & Starke, S. (2010). Lernpotential und Effekte eines Business Planning-Kurses. *Unterrichtswissenscahft, 38*(4), 295-321.

Welzel, B. (1995). *Der Unternehmer in der Nationalökonomie*. Institut für Wirtschaftspolitik an der Universität zu Köln.

Wilson, F., Kickul, J. & Marlino, D. (2007). Gender, Entrepreneurial Self-efficacy, and Entrepreneurial Career Intentions: Implications for Entrepreneurship Education. *Entrepreneurship Theory and Practice*, May: 387–406.

Young, J.E. (1997). Entrepreneurship education and learning for university students and practicing entrepreneurs. In: D.L. Sexton & R.W. Smilor (Hrsg.), *Entrepreneurship 2000*, 215-242. Chicago, Illinois: Upstart Publishing Company.

Zacharias, Ch. (2001). Gründungsmanagement als komplexe unternehmerische Aufgabe. In: Koch, L.T. & Zacharias, Ch. (Hrsg.). *Gründungsmanagement mit Aufgaben und Lösungen*, 37-48. München: Oldenbourg.

# V. Anhang

# 13 Skalen und Items

Tabelle 23: Items der spezifischen psychologischen Skalen

| ***Skala jeweils von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu)*** |
|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation (ULM)** |
| Die viele Arbeit, die die Gründung eines eigenen Unternehmens mit sich bringt, schreckt mich ehrlich gesagt ein bisschen ab. |
| Um ein eigenes Unternehmen zu gründen, ist mir kein Aufwand zu gross. |
| Wenn ich ein eigenes Unternehmen gründe, werde ich dafür 200% Einsatz geben. |
| Ich bin bereit, in der Startphase nach der Gründung meines Unternehmens 60 Stunden pro Woche und mehr zu arbeiten. |
| Mir macht es nichts aus, am Abend und am Wochenende zu arbeiten, wenn ich dadurch ein eigenes Unternehmen gründen kann. |
| Mir ist es wichtig, nicht länger als 10 Stunden pro Tag zu arbeiten, auch wenn ich mein eigenes Unternehmen gründe. |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit (USW)** |
| Wenn während der Gründung meines Unternehmens Schwierigkeiten auftauchen, werde ich damit schon klarkommen. |
| Ich traue mir nicht zu, ein eigenes Unternehmen zu gründen. |
| Wenn ich mir vornehme ein eigenes Unternehmen zu gründen, werde ich das auch erreichen. |
| Auch wenn viele schon daran gescheitert sind, wird es mir gelingen ein Unternehmen zu gründen. |
| Ich bin mir nicht sicher, ob ich die Gründung eines eigenen Unternehmens auch wirklich durchziehen werde. |
| **Streben nach beruflicher Autonomie (SBA)** |
| Ich möchte lieber mein eigener Chef sein anstatt immer nur Angestellter. Geben Sie bitte an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen. |
| Es macht mir nichts aus, bei einer schwierigen Aufgabe die alleinige Verantwortung zu tragen. |
| Beruflich auf eigenen Füssen zu stehen ist mir wichtig. |
| Ein regelmässiges Gehalt ist mir wichtiger als berufliche Autonomie. |
| Ich finde es manchmal leichter, gesagt zu bekommen, was ich tun soll, anstatt eine eigene Entscheidung treffen zu müssen. |
| **Risikobereitschaft (RIB)** |
| Auch wenn ich für die Gründung meines eigenen Unternehmens einige Risiken eingehen müsste, würde ich diese nicht scheuen. |
| Wenn ich an die möglichen Risiken und Unsicherheiten denke, die bei einer Unternehmensgründung auf mich zukommen, wird mir ganz mulmig |
| Ich bin bereit, das Risiko einzugehen, in der Anfangsphase der Gründung meines eigenen Unternehmens kein regelmässiges Einkommen zu haben. |
| Mein Motto ist: "Wer nichts wagt, der nichts gewinnt!" |
| **Innovationsneigung (INN)** |
| Ich gehe lieber bewährte Wege als häufig etwas Neues auszuprobieren. |
| Im Beruf ist es langweilig vorgegebenen Pfaden zu folgen. |
| Aus meiner Sicht gibt es heutzutage eigentlich kein Produkt oder keine Dienstleistung mehr, welche(s) nicht schon von irgendjemandem angeboten wird. |
| Mit einer Unternehmensgründung will ich etwas Neues schaffen, was es so bislang nicht gab. |
| Ich mag keine Situationen, in denen ich vorher nicht genau weiss, was auf mich zukommt. |

Tabelle 24: Items der Belief-Skalen

| *Skala jeweils von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu)* |
|---|
| **Wünschbarkeit der Unternehmensgründung (WÜN)** |
| Jemand der ein eigenes Unternehmen gegründet hat, hat es im Leben zu etwas gebracht. Das ist sicher! |
| Es ist mein Traum eines Tages ein eigenes Unternehmen zu gründen. |
| Wer ein eigenes Unternehmen gegründet hat, wird von allen beneidet. |
| Es gibt sinnvollere und wünschenswertere Tätigkeiten als ein Unternehmen zu gründen. |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung (UMS)** |
| Insgesamt werden mir meine Kenntnisse und Fähigkeiten helfen, Strategien für das schnelle Wachstum meiner Firma zu entwickeln. |
| Ich besitze derzeit nicht das nötige Wissen um ein eigenes Unternehmen zu gründen. |
| Ich weiss wie man eine Geschäftsidee entwickelt. |
| Ich kenne die nötigen praktischen Details um eine Firma zu gründen. |
| Ich bin gut darauf vorbereitet, eine rentable Firma zu gründen. |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung (PNU)** |
| Für mich ist es mit grossen Vorteilen verbunden, mich innerhalb der nächsten 5 Jahren selbstständig zu machen. |
| Es würde mir Spass machen, in den nächsten 5 Jahren ein Unternehmen zu gründen. |
| Es wird mich in meiner Karriere weiterbringen, wenn ich mich in den nächsten 5 Jahren selbständig mache. |

Tabelle 25: Items der Kompetenz-Skalen

| *Skala jeweils von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu)* |
|---|
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee (EBG)** |
| Ich bin in der Lage, Marktlücken zu erkennen, d.h. ich sehe wenn ein bestimmtes Produkt oder eine bestimmte Dienstleistung auf dem Markt noch nicht angeboten wird. |
| Ich bin fähig Ideen zu entwickeln, wie man ein bestehendes Produkt oder eine bestehende Dienstleistung verbessern kann. |
| Ich habe häufig Ideen für neue Produkte oder Dienstleistungen, die dem Bedürfnis einer Reihe von Menschen entsprechen. |
| Ich kann aus verschiedenen möglichen unternehmerischen Ideen die erfolgversprechendste auswählen und eingrenzen. |
| Ich bin in der Lage meine ursprüngliche Geschäftsidee abzuändern, wenn ich hierzu neue Informationen erhalte. |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee (UMG)** |
| Ich kann eine Marketingstrategie für mein Unternehmen entwickeln und umsetzen. |
| Ich kann die notwendigen Schritte, die zur Umsetzung einer Idee nötig sind, inhaltlich und zeitlich planen, d.h. ich weiss welche Schritte nötig sind um von der Idee zum endgültigen Produkt zu gelangen. |
| Ich kann die Finanzierung des Unternehmens planen und die nötigen finanziellen Mittel beschaffen. |

Tabelle 26: Items der Skala Gründungsintention

| *Skala jeweils von 1 (trifft nicht zu) bis 4 (trifft zu)* |
|---|
| **Gründungsintention (GRI)** |
| Ich werde versuchen, innerhalb der nächsten 5 Jahre ein Unternehmen zu gründen. |
| Ich habe bereits konkrete Schritte für eine Unternehmensgründung unternommen (z.B. Informationen eingeholt, Geschäftsidee entwickelt, Businessplan erstellt). |
| Ich glaube fest daran, dass ich innerhalb der nächsten 5 Jahre ein Unternehmen gründen werde. |

# 14 Ergebnissen der Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten

Tabelle 27: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten bei allen Programmen zusammen

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.66 | 2.41 | MZP | 1.82 | .163 | 0.006 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.26 | Gruppe | 7.93 | .005** | 0.026 |
| | Mean Follow-up | 2.54 | 2.25 | MZP*Gruppe | 0.40 | .673 | 0.001 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.84 | 2.63 | MZP | 4.16 | .016* | 0.014 |
| | Mean Post | 2.77 | 2.54 | Gruppe | 15.58 | .000*** | 0.049 |
| | Mean Follow-up | 2.77 | 2.49 | MZP*Gruppe | 0.79 | .453 | 0.003 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.61 | 2.48 | MZP | 0.59 | .556 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.55 | 2.35 | Gruppe | 5.00 | .026* | 0.016 |
| | Mean Follow-up | 2.48 | 2.30 | MZP*Gruppe | 0.75 | .471 | 0.002 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.62 | 2.37 | MZP | 0.14 | .870 | 0.000 |
| | Mean Post | 2.62 | 2.39 | Gruppe | 8.19 | .005** | 0.026 |
| | Mean Follow-up | 2.55 | 2.35 | MZP*Gruppe | 0.05 | .948 | 0.000 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.63 | 2.45 | MZP | 0.03 | .973 | 0.000 |
| | Mean Post | 2.57 | 2.40 | Gruppe | 4.70 | .031* | 0.015 |
| | Mean Follow-up | 2.54 | 2.43 | MZP*Gruppe | 0.20 | .819 | 0.001 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.31 | 2.14 | MZP | 1.22 | .297 | 0.004 |
| | Mean Post | 2.20 | 2.16 | Gruppe | 0.60 | .438 | 0.002 |
| | Mean Follow-up | 2.15 | 2.07 | MZP*Gruppe | 0.82 | .443 | 0.003 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.01 | 1.94 | MZP | 0.58 | .563 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.02 | Gruppe | 39.46 | .000*** | 0.116 |
| | Mean Follow-up | 2.48 | 2.06 | MZP*Gruppe | 19.73 | .000*** | 0.061 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.22 | 2.04 | MZP | 0.22 | .803 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.09 | 1.93 | Gruppe | 1.19 | .276 | 0.004 |
| | Mean Follow-up | 2.03 | 1.89 | MZP*Gruppe | 0.02 | .979 | 0.000 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.63 | 2.37 | MZP | 2.98 | .051 | 0.010 |
| | Mean Post | 2.66 | 2.41 | Gruppe | 21.20 | .000*** | 0.066 |
| | Mean Follow-up | 2.61 | 2.32 | MZP*Gruppe | 0.15 | .860 | 0.001 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.33 | 2.21 | MZP | 0.31 | .736 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.76 | 2.27 | Gruppe | 29.90 | .000*** | 0.090 |
| | Mean Follow-up | 2.66 | 2.33 | MZP*Gruppe | 9.73 | .000*** | 0.031 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.60 | 1.42 | MZP | 0.76 | .470 | 0.002 |
| | Mean Post | 1.70 | 1.50 | Gruppe | 2.55 | .111 | 0.008 |
| | Mean Follow-up | 1.64 | 1.59 | MZP*Gruppe | 0.76 | .468 | 0.002 |
| **Wissen** | Mean Prä | 0.92 | 0.92 | MZP | 0.67 | .515 | 0.002 |
| | Mean Post | 1.09 | 0.97 | Gruppe | 13.06 | .000*** | 0.041 |
| | Mean Follow-up | 1.10 | 0.97 | MZP*Gruppe | 6.74 | .001** | 0.021 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1, t2 und t3) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Freiheitsgrade (df= 1). Interventionsgruppe N zwischen 232 und 238; Kontrollgruppe N zwischen 74 und 77. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

Tabelle 28: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten beim EINZ-Programm

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.78 | 2.15 | MZP | 1.42 | .245 | 0.019 |
| | Mean Post | 2.78 | 2.06 | Gruppe | 16.63 | .000*** | 0.183 |
| | Mean Follow-up | 2.74 | 2.03 | MZP*Gruppe | 0.33 | .719 | 0.004 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.86 | 2.29 | MZP | 1.14 | .323 | 0.015 |
| | Mean Post | 2.98 | 2.23 | Gruppe | 31.59 | .000*** | 0.296 |
| | Mean Follow-up | 2.97 | 2.26 | MZP*Gruppe | 0.99 | .373 | 0.013 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.75 | 2.38 | MZP | 1.52 | .221 | 0.020 |
| | Mean Post | 2.72 | 2.24 | Gruppe | 10.67 | .002** | 0.126 |
| | Mean Follow-up | 2.70 | 2.22 | MZP*Gruppe | 0.40 | .675 | 0.005 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.75 | 2.15 | MZP | 0.89 | .413 | 0.012 |
| | Mean Post | 2.82 | 2.27 | Gruppe | 16.65 | .000*** | 0.184 |
| | Mean Follow-up | 2.76 | 2.25 | MZP*Gruppe | 0.11 | .895 | 0.002 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.60 | 2.35 | MZP | 0.48 | .620 | 0.006 |
| | Mean Post | 2.71 | 2.31 | Gruppe | 9.02 | .004** | 0.109 |
| | Mean Follow-up | 2.67 | 2.30 | MZP*Gruppe | 0.35 | .703 | 0.005 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.39 | 2.01 | MZP | 0.43 | .654 | 0.006 |
| | Mean Post | 2.28 | 2.01 | Gruppe | 4.77 | .032* | 0.061 |
| | Mean Follow-up | 2.30 | 1.90 | MZP*Gruppe | 1.13 | .327 | 0.015 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 1.80 | 1.61 | MZP | 5.49 | .006** | 0.069 |
| | Mean Post | 2.94 | 1.70 | Gruppe | 57.47 | .000*** | 0.437 |
| | Mean Follow-up | 2.84 | 1.74 | MZP*Gruppe | 34.88 | .000*** | 0.320 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.17 | 1.73 | MZP | 0.06 | .944 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.04 | 1.67 | Gruppe | 4.91 | .030* | 0.061 |
| | Mean Follow-up | 1.97 | 1.61 | MZP*Gruppe | 0.14 | .866 | 0.002 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.61 | 2.20 | MZP | 0.33 | .688 | 0.004 |
| | Mean Post | 2.86 | 2.21 | Gruppe | 21.17 | .000*** | 0.222 |
| | Mean Follow-up | 2.83 | 2.23 | MZP*Gruppe | 2.57 | .089 | 0.034 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.07 | 1.81 | MZP | 1.30 | .274 | 0.017 |
| | Mean Post | 2.95 | 1.93 | Gruppe | 35.67 | .000*** | 0.322 |
| | Mean Follow-up | 2.97 | 2.07 | MZP*Gruppe | 11.85 | .000*** | 0.136 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.64 | 1.19 | MZP | 0.16 | .848 | 0.002 |
| | Mean Post | 1.77 | 1.32 | Gruppe | 6.93 | .010* | 0.086 |
| | Mean Follow-up | 1.78 | 1.34 | MZP*Gruppe | 0.07 | .926 | 0.001 |
| **Wissen** | Mean Prä | 1.07 | 0.90 | MZP | 2.83 | .064 | 0.036 |
| | Mean Post | 1.44 | 0.97 | Gruppe | 28.86 | .000*** | 0.278 |
| | Mean Follow-up | 1.41 | 0.99 | MZP*Gruppe | 10.05 | .000*** | 0.118 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1, t2 und t3) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Freiheitsgrade (df= 1;2). Interventionsgruppe N zwischen 56 und 57 . Kontrollgruppe N zwischen 24 und 25. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

Tabelle 29: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten beim YES-Programm

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.58 | 2.39 | MZP | 2.46 | .089 | 0.030 |
| | Mean Post | 2.44 | 2.22 | Gruppe | 3.38 | .070 | 0.040 |
| | Mean Follow-up | 2.45 | 2.13 | MZP*Gruppe | 0.33 | .719 | 0.004 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.84 | 2.79 | MZP | 1.47 | .234 | 0.018 |
| | Mean Post | 2.75 | 2.72 | Gruppe | 0.11 | .744 | 0.001 |
| | Mean Follow-up | 2.76 | 2.69 | MZP*Gruppe | 0.11 | .899 | 0.001 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.53 | 2.45 | MZP | 1.01 | .366 | 0.012 |
| | Mean Post | 2.44 | 2.41 | Gruppe | 0.05 | .819 | 0.001 |
| | Mean Follow-up | 2.35 | 2.28 | MZP*Gruppe | 0.11 | .894 | 0.001 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.58 | 2.46 | MZP | 3.07 | .049* | 0.036 |
| | Mean Post | 2.55 | 2.40 | Gruppe | 0.81 | .370 | 0.010 |
| | Mean Follow-up | 2.49 | 2.38 | MZP*Gruppe | 0.31 | .731 | 0.004 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.49 | 2.50 | MZP | 0.88 | .415 | 0.011 |
| | Mean Post | 2.36 | 2.52 | Gruppe | 1.94 | .167 | 0.023 |
| | Mean Follow-up | 2.42 | 2.56 | MZP*Gruppe | 0.65 | .523 | 0.008 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.22 | 2.08 | MZP | 1.63 | .201 | 0.020 |
| | Mean Post | 2.18 | 2.09 | Gruppe | 0.15 | .703 | 0.002 |
| | Mean Follow-up | 2.11 | 2.05 | MZP*Gruppe | 0.04 | .950 | 0.000 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.21 | 2.05 | MZP | 1.89 | .155 | 0.023 |
| | Mean Post | 2.64 | 2.16 | Gruppe | 10.90 | .001** | 0.119 |
| | Mean Follow-up | 2.53 | 2.29 | MZP*Gruppe | 1.40 | .249 | 0.017 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.00 | 1.70 | MZP | 0.22 | .806 | 0.003 |
| | Mean Post | 1.81 | 1.73 | Gruppe | 0.49 | .487 | 0.006 |
| | Mean Follow-up | 1.78 | 1.73 | MZP*Gruppe | 0.79 | .458 | 0.009 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.59 | 2.37 | MZP | 3.99 | .020* | 0.046 |
| | Mean Post | 2.60 | 2.48 | Gruppe | 6.95 | .010* | 0.078 |
| | Mean Follow-up | 2.59 | 2.31 | MZP*Gruppe | 1.05 | .351 | 0.013 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.55 | 2.52 | MZP | 0.42 | .649 | 0.005 |
| | Mean Post | 2.91 | 2.54 | Gruppe | 4.85 | .031* | 0.056 |
| | Mean Follow-up | 2.68 | 2.54 | MZP*Gruppe | 2.70 | .073 | 0.032 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.63 | 1.38 | MZP | 1.99 | .140 | 0.024 |
| | Mean Post | 1.68 | 1.40 | Gruppe | 0.31 | .579 | 0.004 |
| | Mean Follow-up | 1.57 | 1.66 | MZP*Gruppe | 2.19 | .115 | 0.026 |
| **Wissen** | Mean Prä | 1.05 | 1.11 | MZP | 1.14 | .320 | 0.013 |
| | Mean Post | 1.14 | 1.18 | Gruppe | 0.32 | .575 | 0.004 |
| | Mean Follow-up | 1.15 | 1.11 | MZP*Gruppe | 1.98 | .145 | 0.023 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1, t2 und t3) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Freiheitsgrade (df= 1;2). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Interventionsgruppe N zwischen 61 und 62 Kontrollgruppe N zwischen 27 und 29. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

Tabelle 30: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit drei Messzeitpunkten beim AàE-Programm

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.64 | 2.72 | MZP | 0.11 | .894 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.52 | 2.54 | Gruppe | 1.07 | .302 | 0.008 |
| | Mean Follow-up | 2.49 | 2.65 | MZP*Gruppe | 0.75 | .468 | 0.006 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.84 | 2.83 | MZP | 0.26 | .773 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.69 | 2.65 | Gruppe | 0.60 | .441 | 0.005 |
| | Mean Follow-up | 2.69 | 2.52 | MZP*Gruppe | 1.35 | .262 | 0.010 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.58 | 2.61 | MZP | 0.07 | .930 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.52 | 2.40 | Gruppe | 0.31 | .582 | 0.002 |
| | Mean Follow-up | 2.44 | 2.43 | MZP*Gruppe | 1.16 | .314 | 0.009 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.58 | 2.51 | MZP | 1.04 | .355 | 0.008 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.52 | Gruppe | 0.19 | .667 | 0.001 |
| | Mean Follow-up | 2.48 | 2.42 | MZP*Gruppe | 0.08 | .926 | 0.001 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.72 | 2.50 | MZP | 0.75 | .475 | 0.006 |
| | Mean Post | 2.62 | 2.37 | Gruppe | 6.59 | .011* | 0.048 |
| | Mean Follow-up | 2.54 | 2.41 | MZP*Gruppe | 0.48 | .620 | 0.004 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.32 | 2.37 | MZP | 0.86 | .424 | 0.007 |
| | Mean Post | 2.18 | 2.42 | Gruppe | 1.05 | .307 | 0.008 |
| | Mean Follow-up | 2.09 | 2.28 | MZP*Gruppe | 0.89 | .411 | 0.007 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.02 | 2.16 | MZP | 0.96 | .383 | 0.007 |
| | Mean Post | 2.33 | 2.18 | Gruppe | 0.86 | .356 | 0.006 |
| | Mean Follow-up | 2.27 | 2.12 | MZP*Gruppe | 4.25 | .015* | 0.031 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.37 | 2.77 | MZP | 0.11 | .898 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.26 | 2.45 | Gruppe | 2.28 | .133 | 0.017 |
| | Mean Follow-up | 2.20 | 2.38 | MZP*Gruppe | 1.31 | .273 | 0.010 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.66 | 2.55 | MZP | 0.14 | .869 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.60 | 2.55 | Gruppe | 1.15 | .286 | 0.009 |
| | Mean Follow-up | 2.52 | 2.45 | MZP*Gruppe | 0.14 | .871 | 0.001 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.34 | 2.27 | MZP | 0.15 | .864 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.59 | 2.30 | Gruppe | 3.54 | .062 | 0.026 |
| | Mean Follow-up | 2.51 | 2.36 | MZP*Gruppe | 1.51 | .224 | 0.011 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.56 | 1.71 | MZP | 0.19 | .831 | 0.001 |
| | Mean Post | 1.67 | 1.83 | Gruppe | 0.94 | .334 | 0.007 |
| | Mean Follow-up | 1.62 | 1.75 | MZP*Gruppe | 0.21 | .813 | 0.002 |
| **Wissen** | Mean Prä | 0.79 | 0.69 | MZP | 3.99 | .020* | 0.029 |
| | Mean Post | 0.89 | 0.69 | Gruppe | 10.94 | .001** | 0.075 |
| | Mean Follow-up | 0.94 | 0.76 | MZP*Gruppe | 1.86 | .157 | 0.014 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1, t2 und t3) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Freiheitsgrade (df= 1;2). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Interventionsgruppe N zwischen 114 und 119. Kontrollgruppe N zwischen 21 und 23. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

# 15 Ergebnissen der Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten

Tabelle 31: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten bei allen Programmen zusammen.

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.67 | 2.43 | MZP | 1.14 | .286 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.31 | Gruppe | 15.52 | .000*** | 0.032 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.05 | .829 | 0.000 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.88 | 2.70 | MZP | 1.87 | .172 | 0.004 |
| | Mean Post | 2.79 | 2.62 | Gruppe | 11.94 | .001** | 0.025 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.01 | .920 | 0.000 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.65 | 2.54 | MZP | 1.28 | .259 | 0.003 |
| | Mean Post | 2.58 | 2.45 | Gruppe | 5.75 | .017* | 0.012 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.13 | .721 | 0.000 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.67 | 2.49 | MZP | 0.06 | .937 | 0.000 |
| | Mean Post | 2.65 | 2.47 | Gruppe | 10.78 | .001** | 0.023 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.08 | .785 | 0.000 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.67 | 2.44 | MZP | 0.70 | .402 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.60 | 2.43 | Gruppe | 19.55 | .000*** | 0.040 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.97 | .325 | 0.002 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.38 | 2.20 | MZP | 9.78 | .002** | 0.021 |
| | Mean Post | 2.24 | 2.22 | Gruppe | 2.33 | .128 | 0.005 |
| | | | | MZP*Gruppe | 5.74 | .017* | 0.012 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.04 | 2.03 | MZP | 4.30 | .039* | 0.009 |
| | Mean Post | 2.59 | 2.12 | Gruppe | 24.97 | .000*** | 0.051 |
| | | | | MZP*Gruppe | 52.02 | .000*** | 0.101 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.28 | 2.07 | MZP | 0.81 | .368 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.13 | 2.03 | Gruppe | 4.55 | .033* | 0.010 |
| | | | | MZP*Gruppe | 2.19 | .140 | 0.005 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.65 | 2.41 | MZP | 0.41 | .522 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.66 | 2.45 | Gruppe | 24.72 | .000*** | 0.051 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.08 | .775 | 0.000 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.36 | 2.30 | MZP | 2.33 | .128 | 0.005 |
| | Mean Post | 2.73 | 2.32 | Gruppe | 16.80 | .000*** | 0.035 |
| | | | | MZP*Gruppe | 25.70 | .000*** | 0.052 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.67 | 1.51 | MZP | 0.44 | .507 | 0.001 |
| | Mean Post | 1.81 | 1.55 | Gruppe | 8.99 | .003** | 0.019 |
| | | | | MZP*Gruppe | 1.49 | .223 | 0.003 |
| **Wissen** | Mean Prä | 0.94 | 0.88 | MZP | 6.57 | .011* | 0.014 |
| | Mean Post | 1.09 | 0.94 | Gruppe | 11.06 | .001** | 0.023 |
| | | | | MZP*Gruppe | 9.30 | .002** | 0.019 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1 und t2) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Freiheitsgrade (df= 1). Interventionsgruppe N zwischen 344 und 351. Kontrollgruppe N zwischen 122 und 126. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

Tabelle 32: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten beim EINZ-Programm

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.80 | 2.38 | MZP | 1.74 | .190 | 0.012 |
| | Mean Post | 2.79 | 2.29 | Gruppe | 20.03 | .000*** | 0.127 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.41 | .525 | 0.003 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.92 | 2.58 | MZP | 0.34 | .563 | 0.002 |
| | Mean Post | 3.00 | 2.59 | Gruppe | 19.60 | .000*** | 0.124 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.72 | .396 | 0.005 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.79 | 2.57 | MZP | 0.69 | .409 | 0.005 |
| | Mean Post | 2.79 | 2.46 | Gruppe | 9.31 | .003** | 0.063 |
| | | | | MZP*Gruppe | 2.83 | .095 | 0.020 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.78 | 2.49 | MZP | 0.10 | .757 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.85 | 2.49 | Gruppe | 13.39 | .000*** | 0.088 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.50 | .480 | 0.004 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.68 | 2.35 | MZP | 0.93 | .336 | 0.007 |
| | Mean Post | 2.78 | 2.40 | Gruppe | 20.64 | .000*** | 0.129 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 0.46 | .498 | 0.003 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.46 | 2.21 | MZP | 1.77 | .186 | 0.013 |
| | Mean Post | 2.31 | 2.22 | Gruppe | 2.39 | .125 | 0.017 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 3.57 | .061 | 0.025 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 1.81 | 1.92 | MZP | 12.81 | .000*** | 0.085 |
| | Mean Post | 2.89 | 2.06 | Gruppe | 21.89 | .000*** | 0.137 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 97.31 | .000*** | 0.414 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.36 | 1.98 | MZP | 0.09 | .770 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.14 | 1.97 | Gruppe | 3.68 | .057 | 0.026 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 3.08 | .081 | 0.022 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.60 | 2.35 | MZP | 0.69 | .408 | 0.005 |
| | Mean Post | 2.85 | 2.35 | Gruppe | 20.16 | .000*** | 0.127 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 9.94 | .002** | 0.067 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.08 | 2.19 | MZP | 0.79 | .376 | 0.006 |
| | Mean Post | 2.88 | 2.24 | Gruppe | 9.59 | .002** | 0.065 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 39.05 | .000*** | 0.219 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.80 | 1.49 | MZP | 0.26 | .610 | 0.002 |
| | Mean Post | 1.96 | 1.52 | Gruppe | 7.65 | .006** | 0.052 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 1.16 | .284 | 0.008 |
| **Wissen** | Mean Prä | 1.05 | 0.86 | MZP | 13.04 | .000*** | 0.085 |
| | Mean Post | 1.42 | 0.93 | Gruppe | 56.30 | .000*** | 0.287 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 38.31 | .000*** | 0.215 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1 und t2) auf die Gruppenvariable (Gruppe, Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Freiheitsgrade (df= 1). Interventionsgruppe N zwischen 82 und 83. Kontrollgruppe N zwischen 61 und 64. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

Tabelle 33: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten beim YES-Programm

| **Skala** | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.61 | 2.38 | MZP | 1.20 | .276 | 0.009 |
| | Mean Post | 2.39 | 2.20 | Gruppe | 1.98 | .162 | 0.014 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.06 | .811 | 0.000 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.91 | 2.81 | MZP | 3.31 | .071 | 0.024 |
| | Mean Post | 2.69 | 2.72 | Gruppe | 0.18 | .677 | 0.001 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.92 | .340 | 0.007 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.61 | 2.47 | MZP | 2.72 | .101 | 0.020 |
| | Mean Post | 2.43 | 2.43 | Gruppe | 0.43 | .512 | 0.003 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.59 | .446 | 0.004 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.68 | 2.48 | MZP | 0.07 | .791 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.58 | 2.41 | Gruppe | 3.16 | .078 | 0.022 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.03 | .863 | 0.000 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.55 | 2.52 | MZP | 0.21 | .647 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.41 | 2.52 | Gruppe | 0.18 | .676 | 0.001 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.43 | .513 | 0.003 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.32 | 2.13 | MZP | 16.00 | .000*** | 0.106 |
| | Mean Post | 2.18 | 2.09 | Gruppe | 0.44 | .510 | 0.003 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.47 | .492 | 0.004 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.24 | 2.07 | MZP | 1.40 | .238 | 0.010 |
| | Mean Post | 2.62 | 2.19 | Gruppe | 13.58 | .000*** | 0.090 |
| | | | | MZP*Gruppe | 4.81 | .030* | 0.034 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.08 | 1.66 | MZP | 2.17 | .143 | 0.015 |
| | Mean Post | 1.92 | 1.76 | Gruppe | 3.67 | .057 | 0.026 |
| | | | | MZP*Gruppe | 1.91 | .169 | 0.014 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.63 | 2.42 | MZP | 1.57 | .213 | 0.012 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.54 | Gruppe | 3.29 | .072 | 0.024 |
| | | | | MZP*Gruppe | 2.37 | .126 | 0.017 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.60 | 2.55 | MZP | 2.04 | .155 | 0.015 |
| | Mean Post | 2.76 | 2.56 | Gruppe | 3.07 | .082 | 0.022 |
| | | | | MZP*Gruppe | 1.44 | .232 | 0.010 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.68 | 1.37 | MZP | 2.04 | .156 | 0.014 |
| | Mean Post | 1.83 | 1.37 | Gruppe | 7.12 | .009** | 0.049 |
| | | | | MZP*Gruppe | 1.23 | .269 | 0.009 |
| **Wissen** | Mean Prä | 1.04 | 1.14 | MZP | 1.24 | .267 | 0.009 |
| | Mean Post | 1.06 | 1.19 | Gruppe | 2.71 | .102 | 0.019 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.08 | .773 | 0.001 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1 und t2) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Freiheitsgrade (df= 1). Interventionsgruppe N zwischen 111 und 115. Kontrollgruppe N zwischen 31 und 32. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

Tabelle 34:: Einfaktorielle, univariate Varianzanalysen mit zwei Messzeitpunkten beim AàE-Programm

| Skala | | IG | KG | | F | Sig. | Eta $^2$ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Unternehmerische Leistungsmotivation** | Mean Prä | 2.65 | 2.61 | MZP | 1.84 | .177 | 0.010 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.47 | Gruppe | 0.08 | .780 | 0.000 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.04 | .835 | 0.000 |
| **Unternehmerische Selbstwirksamkeit** | Mean Prä | 2.84 | 2.80 | MZP | 1.06 | .305 | 0.006 |
| | Mean Post | 2.74 | 2.58 | Gruppe | 0.70 | .403 | 0.004 |
| | | | | MZP*Gruppe | 1.14 | .288 | 0.007 |
| **Streben nach beruflicher Autonomie** | Mean Prä | 2.61 | 2.56 | MZP | 0.05 | .822 | 0.000 |
| | Mean Post | 2.56 | 2.42 | Gruppe | 1.02 | .313 | 0.006 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.53 | .468 | 0.003 |
| **Risikobereitschaft** | Mean Prä | 2.61 | 2.52 | MZP | 0.27 | .601 | 0.002 |
| | Mean Post | 2.60 | 2.50 | Gruppe | 0.48 | .488 | 0.003 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.15 | .700 | 0.001 |
| **Innovationsneigung** | Mean Prä | 2.76 | 2.53 | MZP | 0.10 | .753 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.65 | 2.42 | Gruppe | 5.83 | .017* | 0.033 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.01 | .912 | 0.000 |
| **Wünschbarkeit** | Mean Prä | 2.37 | 2.25 | MZP | 0.14 | .712 | 0.001 |
| | Mean Post | 2.25 | 2.35 | Gruppe | 0.03 | .865 | 0.000 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 3.06 | .082 | 0.017 |
| **Umsetzbarkeit der Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.03 | 2.20 | MZP | 2.43 | .121 | 0.014 |
| | Mean Post | 2.41 | 2.17 | Gruppe | 0.04 | .844 | 0.000 |
| | | | | MZP*Gruppe | 7.58 | .007** | 0.042 |
| **Persönlicher Nutzen einer Unternehmensgründung** | Mean Prä | 2.38 | 2.71 | MZP | 0.01 | .930 | 0.000 |
| | Mean Post | 2.28 | 2.46 | Gruppe | 4.66 | .032* | 0.026 |
| | Mean Follow-up | | | MZP*Gruppe | 0.42 | .518 | 0.002 |
| **Entdeckung und Bewertung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.69 | 2.53 | MZP | 0.04 | .850 | 0.000 |
| | Mean Post | 2.63 | 2.55 | Gruppe | 2.25 | .135 | 0.013 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.46 | .499 | 0.003 |
| **Umsetzung einer Geschäftsidee** | Mean Prä | 2.32 | 2.28 | MZP | 1.50 | .222 | 0.009 |
| | Mean Post | 2.62 | 2.21 | Gruppe | 6.79 | .010* | 0.038 |
| | | | | MZP*Gruppe | 5.31 | .022* | 0.030 |
| **Gründungsintention** | Mean Prä | 1.59 | 1.69 | MZP | 1.07 | .304 | 0.006 |
| | Mean Post | 1.71 | 1.79 | Gruppe | 1.19 | .277 | 0.007 |
| | | | | MZP*Gruppe | 0.12 | .729 | 0.001 |
| **Wissen** | Mean Prä | 0.80 | 0.67 | MZP | 1.19 | .278 | 0.007 |
| | Mean Post | 0.92 | 0.71 | Gruppe | 15.16 | .000*** | 0.080 |
| | | | | MZP*Gruppe | 1.10 | .296 | 0.006 |

Die F-Werte beziehen sich auf den Messzeitpunkt (MZP, t1 und t2) auf die Gruppenvariable (Gruppe; Intervention- vs. Kontrollgruppe) und auf deren Wechselwirkung (MZP*Gruppe). Mit den Kovariaten Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Gymnasium, Ausbildung der Eltern und Previous entrepreneurial exposure. Freiheitsgrade (df= 1). Interventionsgruppe N zwischen 150 und 153. Kontrollgruppe N zwischen 28 und 30. Signifikanz: * p< 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001; n.s. = nicht signifikant.

# 16 Tabellen mit Ergebnissen der T-Tests bei den Wissenstests

| Zug | N | Mean Pre | Mean Post | T | df |
|---|---|---|---|---|---|
| Toolbox 1 | 25 | 12.69 | 16.52 | -5.987*** | 24 |
| Toolbox 2 | 24 | 11.46 | 14.25. | -4.234*** | 23 |
| Toolbox 3 | 20 | 10.05 | 14.95 | -6.603*** | 19 |
| Toolbox 4 | 17 | 8.24 | 11.88 | -3.533*** | 16 |
| Toolbox 5 | 14 | 9.60 | 12.71 | -4.159*** | 13 |
| Toolbox 6 | 14 | 6.64 | 11.5 | -4.569*** | 13 |
| Toolbox 7 | 13 | 10.00 | 13.85 | -5.017*** | 12 |

| KBZ | N | Mean Pre | Mean Post | T | df |
|---|---|---|---|---|---|
| Toolbox 1 | 20 | 11.60 | 18.05 | -6.564*** | 19 |
| Toolbox 2 | 20 | 10.10 | 15.45 | -8.500*** | 19 |
| Toolbox 3 | 20 | 9.37 | 11.40 | -2.202** | 19 |
| Toolbox 4 | 19 | 7.68 | 12.50 | -5.884*** | 18 |
| Toolbox 5 | 20 | 11.97 | 14.15 | -3.563*** | 19 |
| Toolbox 6 | 20 | 5.77 | 9.95 | -8.279*** | 19 |
| Toolbox 7 | 20 | 7.87 | 13.80 | -13.369*** | 19 |

| GIBS | N | Mean Pre | Mean Post | T | df |
|---|---|---|---|---|---|
| Toolbox 1 | 16 | 7.87 | 16.87 | -16.432*** | 15 |
| Toolbox 2 | 17 | 10.94 | 13.35 | -2.997*** | 16 |
| Toolbox 3 | 19 | 9.05 | 13.44 | -4.971*** | 18 |
| Toolbox 4 | 17 | 7.35 | 12.21 | -5.195*** | 16 |
| Toolbox 5 | 15 | 5.83 | 11.50 | -8.020*** | 14 |
| Toolbox 6 | 17 | 4.82 | 10.17 | -10.561*** | 16 |
| Toolbox 7 | 15 | 7.46 | 13.66 | -6.052*** | 14 |

| GIBB | N | Mean Pre | Mean Post | T | df |
|---|---|---|---|---|---|
| Toolbox 1 | 13 | 9.07 | 17.46 | -9.218*** | 12 |
| Toolbox 2 | 12 | 12.25 | 16.33 | -4.039*** | 11 |
| Toolbox 3 | 12 | 12.33 | 16.25 | -4.352*** | 11 |
| Toolbox 4 | 5 | 9.60 | 14.30 | -2.572* | 4 |
| Toolbox 5 | 7 | 10.50 | 1.50 | -2.599* | 6 |
| Toolbox 6 | 9 | 6.22 | 11 | -3.535** | 8 |
| Toolbox 7 | 5 | 9.60 | 14.60 | -3.297* | 4 |

| GBS | N | Mean Pre | Mean Post | T | df |
|---|---|---|---|---|---|
| Toolbox 1 | 18 | 10.28 | 19 | -21.662*** | 17 |
| Toolbox 2 | 21 | 11.04 | 17.14 | -9.316*** | 20 |
| Toolbox 3 | 20 | 11.78 | 16.75 | -5.033*** | 19 |
| Toolbox 4 | 21 | 8.33 | 12.90 | -8.375*** | 20 |
| Toolbox 5 | 21 | 8.19 | 13.47 | -11.799*** | 20 |
| Toolbox 6 | 20 | 6 | 11.32 | -3.491*** | 19 |
| Toolbox 7 | 19 | 7.63 | 13.11 | -7.887*** | 18 |

# 17 Übersicht Wissensfragen zu den Toolboxen

| TB: Frage |
|---|
| **TB1: Einführung Jungunternehmer** |
| • Was ist eine Geschäftsidee? |
| • Welcher Unternehmer ging mit seiner ersten Firma Bankrott, bevor er mit der zweiten erfolgreich wurde? |
| • Samy Liechti, der Gründer des Jungunternehmens Blacksocks, kam wie folgt zu seiner Geschäftsidee: |
| • Welche Aussagen über den Unternehmer und Gipfelikönig Fredy Hiestand sind richtig? |
| • Wie entstehen Geschäftsideen? Nennen Sie 3 Möglichkeiten (offene Frage) |
| • Nennen Sie 3 Gemeinsamkeiten von erfolgreichen Unternehmern (offene Fragen) |
| • Trauen Sie es sich nun eher zu Unternehmer zu werden? (Emotionsfrage) |
| **TB2: Produktentwicklung** |
| • Was ist „Design Thinking“? (offene Frage) |
| • Welche Aussage trifft auf die Entstehung von Produktideen zu? |
| • Welche Aussage trifft auf die erfolgreiche Entwicklung von Produktinnovationen zu? |
| • Welcher Aspekt spielt beim Design Thinking keine Rolle? |
| • Welche Aussagen über das „Prototyping“ sind richtig? |
| • Offene Frage „Design Thinking“ (Skater) |
| • Trauen Sie sich nun eher zu, ein eigenes innovatives Produkt zu entwickeln? (Emotionsfrage) |
| **TB3: Businessplanning** |
| • Welche Aussage trifft am besten auf einen Businessplan zu? |
| • Bitte ergänzen Sie die fehlenden Bestandteile eines Businessplans (offene Frage mit 4 Möglichkeiten) |
| • Für welche Zwecke kann ein Businessplan eingesetzt werden? |
| • Welche der folgenden Beschreibungen passt am wenigsten zum Executive Summary eines BP? |
| • Welche Aussage über das Kapitel „Finanzen“ eines Businessplans lässt auf eine solide Finanzplanung des betreffenden Unternehmens schliessen? |
| • Offene Frage Businessplan (Franchise Unternehmen) |
| • Trauen Sie es sich nun zu einen überzeugenden Businessplan zu schreiben? (Emotionsfrage) |
| **TB4: Strategie und Geschäftsmodelle** |
| • Welche der 4 aufgelisteten Dinge gehört nicht zu einer guten Strategie? |
| • Beispiele für Unternehmen mit klarer Strategie |
| • Welche strategischen Fragen sollte sie sich beim Entwickeln ihrer Strategie unbedingt stellen? |
| • Welche Aussage in Bezug auf die Entwicklung einer unternehmerischen Strategie ist richtig? |
| • Wobei handelt es sich nicht um einen der 3 Hauptbestandteile eines Geschäftsmodells? |
| • Beschreiben Sie die 3 Hauptbestandteile eines Geschäftsmodells (offene Frage) |
| • Sehen Sie sich nun eher in der Lage, eine Strategie und ein Geschäftsmodell für ihr eigenes Unternehmen aufzustellen? |
| **TB5: Marketing** |
| • Was ist der Grundgedanke des Marketings? (offene Frage) |
| • Was trifft nicht auf das Marketing von Jungunternehmern zu? |
| • Welche der Aussagen zum Thema Konkurrenz ist richtig? |
| • Welches ist kein Instrument um den Primärmarkt zu analysieren? |
| • Was sind Indikatoren des unternehmerischen Erfolgs |
| • Nennen Sie die 4P des Marketings und jeweils ein dazugehörendes Instrument dazu (offene Frage) |
| • Haben Sie das Gefühl, dass Sie nach dieser Toolbox eine gute Marketing-Strategie für Ihr Unternehmen entwickeln können? |

**TB6: Finanzen**

- Welche Finanzierungsquelle kommt für die Finanzierung der Start-up Phase eines Unternehmens nicht in Frage?
- Was versteht man unter dem Begriff „Bootstrapping“ im Zusammenhang mit Start-up Unternehmen?
- Was ist das Ziel einer Liquiditätsplanung und weshalb ist die Plan-Erfolgsrechnung für diesen Zweck nicht geeignet? (offene Frage)
- Welche Aussage trifft nicht auf die Plan-Erfolgsrechnung zu?
- Bei welchen Finanzquellen handelt es sich um Eigenkapital?
- Bei welcher der folgenden Methoden handelt es sich um „Bootstrapping“?
- Trauen Sie sich nun zu, die Finanzen Ihres Start-ups erfolgreich zu planen und zu kontrollieren?

**TB7: Recht**

- An welche 3 wichtigen rechtlichen Themen sollte David Steiner bei der Gründung seines eigenen Unternehmens denken? (offene Frage)
- Kurzgeschichte zu den Rechtsformen. Welche Rechtsform?
- Was hängt nicht mit der Rechtsform eines Unternehmens zusammen?
- Welche Aussagen über die Gesellschaft mit beschränkter Haftung (GmbH) sind richtig?
- Was sind die 2 Hauptvorteile des Schutzes des geistigen Eigentums?
- Welche Aussage trifft nicht auf Patente in der Schweiz zu?
- Glauben Sie, dass Sie nun mit den wichtigsten rechtlichen Aspekten einer Unternehmensgründung (Unternehmensform, Geistiges Eigentum, etc.) umgehen können?

# 18 Rekrutierung und Zusammenarbeit mit den Schulen

## 18.1 Rekrutierung der Schulen

Zeitgleich mit der Entwicklung der Messinstrumente wurde im Januar 2010 mit der Ansprache von Schulen begonnen, um diese für die Mitarbeit an der Interventionsstudie zu gewinnen. Die Rekrutierung der Schulen erfolgte in zwei Phasen.

### 18.1.1 Erste Phase der Rekrutierung

In einer ersten Phase wurden drei Schulen angefragt. Das Gewerblich-industrielle Bildungszentrum in Zug (GIBZ), das Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe in Luzern (BBZB) und das Gewerbliche Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen (GBS). Die Rektoren dieser drei Schulen wurden telefonisch kontaktiert, um jeweils einen Termin zu vereinbaren, an dem das Projekt näher vorgestellt werden konnte. Der Rektor des Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrums St. Gallen war zu dieser Zeit aus gesundheitlichen Gründen nicht erreichbar, was ein Treffen verunmöglichte. Die Rektoren des Gewerblich-industriellen Bildungszentrums in Zug und des Berufsbildungszentrums Bau und Gewerbe in Luzern, wurden jeweils einzeln an die Universität Fribourg eingeladen. Hier wurde ihnen zunächst das Projekt und dessen Ziele vorgestellt, um anschliessend intensiv über verschiedene Möglichkeiten der Umsetzung des Projekts an ihrer Schule zu diskutieren. Beide Rektoren waren von Anfang an begeistert von den Inhalten des Projekts und daran interessiert, das Programm an ihrer Schule als Pilotprojekt anzubieten. Der Rektor des Gewerblich-industriellen Bildungszentrums in Zug sah von Anfang an die Möglichkeit, das Projekt im Rahmen der Begabtenförderung anzubieten. Diese Kurse sind ein freiwilliges Angebot für die Lernenden des GIBZ und finden in deren Freizeit statt.

Der Rektor des Berufsbildungszentrums Bau und Gewerbe in Luzern, war daran interessiert, unser Projekt einem breiten Spektrum von Berufsschülern anzubieten und das Projekt, nach Möglichkeit im Rahmen des allgemeinbildenden Unterrichts durchzuführen. Er wollte interessierten Schülern die Möglichkeit bieten, sich für die Teilnahme am Projekt anstelle des allgemeinbildenden Unterrichts zu entscheiden und so auch die selbstständige Vertiefungsarbeit (SVA) über ihre jeweilige Gründungsidee zu verfassen.

Weil sich weiterhin kein Treffen mit dem Rektor des Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen ergab, wurde der Kontakt mit einem Lehrer des Kaufmännischen Berufs- und Weiterbildungszentrums St. Gallen (KBZSt. Gallen) aufgenommen. Dieser Lehrer war von Beginn an äusserst motiviert und interessiert mit einer Klasse bei unserem Projekt mitzuwirken.

So begann die Zusammenarbeit des Projektteams mit dem **Gewerblich-industriellen Bildungszentrum in Zug,** dem **Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe in Luzern** und dem **Kaufmännischen Berufs- und Weiterbildungszentrums St. Gallen**.

In Zusammenarbeit mit den Rektoren resp. mit dem Lehrer dieser drei Berufsbildungszentren wurde die Durchführung des Projekts am jeweiligen Standort geplant.

Die Schulen rekrutierten im weiteren Verlauf Berufsfachschüler für die Teilnahme an unserem Projekt. Daraus ergab sich die Möglichkeit das Pilotprojekt in einer Schulklasse am Kaufmännischen Berufs- und Weiterbildungszentrum in St. Gallen, sowie in zwei Gruppen mit insgesamt 43 aktuellen und ehemaligen Schülern des Gewerblich-industriellen Bildungszentrums in Zug zu starten. Die BBZB in Luzern schrieb zunächst alle Lernenden im zweiten und dritten Lehrjahr an um die Interessenslage abzuklären.

**Gescheiterte Zusammenarbeit mit dem Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe (BBZB) in Luzern**

Das Vorgehen in Luzern begann mit einer kurzen Umfrage aller Lernenden des letzten Ausbildungsjahres (ca. 1700 Berufsfachschüler aller Ausbildungsrichtungen). Es wurde erfragt, ob sich die Schüler für die Teilnahme an unserem Projekt interessierten und wenn ja, aus welchem Grund. 156 Berufsfachschüler bekundeten ihr Interesse an unserem Projekt teilzunehmen. Der nächste Schritt bestand darin, die genaue Zeitplanung der Intervention in Angriff zu nehmen. Dafür wurde ein Treffen vereinbart, diesmal mit dem Prorektor, in dessen Hände die Verantwortung für unser Projekt gelegt wurde. Dieser sah terminlich keine andere Möglichkeit, als unser Projekt an Samstagen durchzuführen. Dies, weil die Lernenden aus verschiedenen Ausbildungsrichtungen stammten und nicht zeitgleich vom allgemeinbildenden Unterricht dispensiert werden konnten. Zudem betonte er das Anliegen, dass nur diejenigen Berufsschüler mitmachten, die auch wirklich motiviert waren. So wurden Termine an Samstagen vereinbart und ein definitives Anmeldeschreiben für die 156 interessierten Berufsschüler verfasst. Von diesen meldeten sich schlussendlich nur noch ein Dutzend für das Projekt an. Aufgrund dieses geringen Rücklaufs entschied sich das Berufsbildungszentrum Bau und Gewerbe in Luzern das Projekt an ihrem Standort abzubrechen. Dies war sowohl für das Projektteam als auch für den Rektor ein sehr ernüchternder Ausgang der anfangs vielversprechenden Zusammenarbeit.

### 18.1.2 Zweite Phase der Rekrutierung

Einen Monat nachdem das BBZB in Luzern sich gegen eine Durchführung des Programms an ihrer Schule entschieden, stieg die Klasse des Kaufmännischen Berufs- und Weiterbildungszentrums in St. Gallen kurz nach Beginn des Kurses wieder aus (s. Kapitel 6.3.2.1). Nachdem zwei der drei geplanten Teilnehmergruppen von der Teilnahme am Projekt abgesprungen waren, wurden ab Oktober 2010 nochmals drei Gruppen aus vergleichbaren Regionen in der Schweiz gesucht, die sich für eine Teilnahme am Pilotprojekt interessierten. Anstelle der Klasse aus dem KBZSt. Gallen wurde eine Gruppe des Gewerblichen Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen rekrutiert und als Ersatz für die Gruppe in Luzern wurden die Gewerblich-industrielle Berufsschule in Bern (GIBB) sowie die Gewerblich-industrielle Berufsfachschule in Solothurn (GIBS) angefragt. Alle drei Berufsschulen bekundeten von Beginn an grosses Interesse an unserem Projekt teilzunehmen und sahen gewisse Möglichkeiten, den Kurs bis Oktober 2011, durchzuführen.

## 18.2 Zusammenarbeit mit den Schulen

In diesem Abschnitt werden die Durchführungsdetails der Intervention an jedem Standort, d.h. bei jeder Interventionsgruppe erläutert. Dies scheint notwendig, da sich die Interventionsgruppen in vielerlei Hinsicht voneinander unterscheiden. Einerseits im Rahmen, in dem sie den Kurs durchführten (Zeitfenster, freiwilliger Kurs vs. Teilnahme im Rahmen des obligatorischen Unterrichts, etc.) andererseits bei den Details der Durchführung selbst (wo fand der Firmenbesuch statt, wer unterrichtete welches Modul, etc.). Grundsätzlich wurde jedoch darauf geachtet, dass alle Module in derselben Reihenfolge durchgeführt wurden und dafür die gleichen Lehrmaterialien verwendet wurden. Somit ist eine Vergleichbarkeit des behandelten Stoffes und der gegebenen Lerngelegenheiten im weiteren Sinne gegeben.

### 18.2.1 Gewerblich-industrielles Bildungszentrum (GIBZ) in Zug

#### 18.2.1.1 Initiierung der Intervention

Das gewerblich-industrielle Bildungszentrum in Zug schrieb unser Projekt als Freikurs aus und rekrutierte Berufsfachschüler, die zu dieser Zeit am GIBZ die Berufsschule besuchten aber auch solche, welche die Ausbildung bereits abgeschlossen hatten und sich für das Thema Unternehmensgründung interessierten. Ausgeschrieben wurden zwei Kurse, einer am Mittwochabend und ein anderer am Samstagvormittag, zu denen sich insgesamt 43 Teilnehmer anmeldeten. Die Unterrichtseinheiten wurden von zwei Lehrern des Gewerblich-industriellen Bildungszentrums durchgeführt, wobei sie jeweils die Materialien vom Projektteam zur Verfügung gestellt bekamen. Zudem fand eine Einweisung in die Unterlagen durch das Projektteam statt. Die Zusammenarbeit mit dem GIBZ verlief zu Beginn reibungslos. Die Teilnehmer zeigten grosses Interesse am Thema Unternehmensgründung und waren dementsprechend motiviert. In Folge dieses Interesses plante die GIBZ zu Beginn der Kursdurchführung gar den Start einer zweiten Kursdurchführung im gleichen Stil mit Start im Mai 2011.

Leider erwies sich die vielversprechende Zusammenarbeit mit dem GIBZ zunehmend als schwierig. Obwohl die Lehrpersonen grosses Engagement an den Tag legten, war die Koordination des Kurses unstrukturiert und von Missverständnissen geprägt. Dies wirkte sich negativ auf die Qualität des Kurses aus. Besonders gegen Ende verschärfte sich die Lage auch in der Zusammenarbeit der beiden Lehrpersonen, was wiederum negative Auswirkungen auf die Abschlusspräsentationen der Teilnehmer hatte. Hierbei schien auch seitens der Schulleitung zu wenig Unterstützung und Koordination für den Abschluss der Kurse zu kommen. Obwohl seitens des Projektteams klar und frühzeitig kommuniziert wurde, dass die Abschlusspräsentationen als Event mit Jury, Publikum und Preisverleihung gefeiert werden sollte, wurden nur in einer Gruppe Preise angekündigt, was die Teilnehmer der anderen Gruppe natürlich verärgerte. Die Hälfte der Teilnehmer stieg bereits im Verlauf des Kurses aus, was zu einer abschliessenden Teilnehmerzahl von 17 Personen führte. Diejenigen, die bis zum Schluss mitmachten waren dann auch noch enttäuscht über den Abschluss des Kurses.

Der anfangs geplante zweite Zyklus des Kurses im Rahmen des Pilotprojekts wurde wegen den immer grösseren Differenzen mit dem Kursleiter zuerst auf Beginn des Schuljahres 2011/2012

verschoben und zuletzt ganz abgesagt, da eine Durchführung mit dem Ziel, bis Oktober 2011 beenden zu können, unrealistisch geworden war.

#### 18.2.1.2 Durchführung der Intervention

Das Modul 1, („Von der Idee zum eigenen Unternehmen“) wurde von Frau Dr. Susan Müller an zwei Samstagen durchgeführt, wobei die Teilnehmer beider Gruppen zusammen unterrichtet wurden. Es folgte die erste Firmenbesichtigung (Modul 2) bei der Brauerei „Luzern Bier“, welche von den Lehrpersonen organisiert wurde und bei den Teilnehmern grossen Anklang fand. Der zweite Besuch fand in der Galliker-Logistik Firma statt, was im Vergleich zum ersten Besuch weniger gut ankam. Die Unternehmer der Brauerei hatten erst ein Jahr vor dem Besuch gegründet. Die Ausführungen waren für die Kursteilnehmer daher sehr viel relevanter, als die Schilderungen aus dem grossen Logistikunternehmen von Galliker. Obwohl die Firmengeschichte und –gründung auch hier erläutert wurde, war dies für die Teilnehmer weniger gut nachzuvollziehen resp. eignete sich weniger als Inspirationsquelle für eine eigene Unternehmensgründung. Das Modul 3 (Toolboxen) wurde von den Lehrpersonen in Eigenregie abgehalten. Die Lehrpersonen erhielten von uns das gesamte Material zur Durchführung des Kurses, konnten aber hinsichtlich der detaillierten Ausgestaltung der einzelnen Lektionen flexibel reagieren. Das bedeutet, dass die Kerninhalte, welche auch in den Wissenstests jeweils abgefragt wurden, bearbeitet werden mussten, Filmbeiträge und Beispiele durften jedoch durch aktuellere, für die Teilnehmer näherliegende, ausgetauscht werden. Diese Freiheit wurde teilweise zu sehr ausgenutzt, so dass wesentliche Inhalte zu kurz kamen oder sogar weggelassen werden mussten. Während der selbständigen Arbeit an einem Geschäftskonzept im Rahmen von Modul 4 wurden die Teilnehmer grösstenteils sich selbst überlassen. Es war zwar alle zwei Wochen ein Abend für die Gruppenarbeit vorgesehen, jedoch konnten die Teilnehmer selbst entscheiden, ob sie an der Schule oder ausserhalb arbeiten wollten. Auch die Suche von geeigneten Coaches, die den Teams mit Rat und Tat zur Seite stehen sollte, wurde den Teilnehmern überlassen. Die Lehrpersonen boten bei Schwierigkeiten jedoch ihre Hilfe an. Im Laufe der Intervention stellte sich heraus, dass dieses selbständige Arbeiten in Zug vermehrt zum Problem wurde. Die Teilnehmer waren mit den Anforderungen überfordert oder hatten anderweitige Verpflichtungen (dies ist auch ein Nachteil der oben erwähnten Heterogenität). Die Überwachung der Hausaufgaben und der Gruppenarbeiten wurde nur durch eine Lehrperson genügend durchgeführt, welcher sich auch privat sehr für die einzelnen Gruppen engagierte. Dies zeigt sich dann auch im Endprodukt, nämlich den jeweiligen Präsentation der Gruppenarbeiten. In einer Gruppe wurde die Abschlusspräsentation als Event organisiert und Freunde und Familie der Teilnehmer eingeladen. Die Organisation der Abschlusspräsentationen war insgesamt zufriedenstellend, obwohl bei allen Präsentationen die Finanzierung der Geschäftsidee zu kurz kam. Bei der anderen Gruppe war die Qualität der Präsentationen allgemein sehr schwach.

#### 18.2.1.3 Zusammensetzung der Teilnehmergruppe

Bei der Gruppenzusammensetzung der Kursteilnehmer an den beiden Freikursen der GIBZ ist einerseits die grosse Heterogenität und andererseits die grosse Abwanderung während des Kurses anzumerken. Nach Ausschreibung des Kurses zeigten über vierzig Personen Interesse an einer Teilnahme. Dies führte u. a. dazu, dass zwei Kurse parallel durchgeführt wurden. Zu Beginn des Kurses

erschienen aber nur etwas über dreissig Personen. Im Verlaufe des Kurses schwand die Teilnehmerzahl in beiden Gruppen. Von den anfänglich 32 Personen, die den Einführungsworkshop besucht hatten, füllten lediglich 14 Personen den zweiten Fragebogen vor der Abschlusspräsentation aus. Nebst der grossen Abwanderung stellte die Stichprobenzusammensetzung ein Problem dar. Neben den Berufsschülern besuchten auch mehrere Personen, welche bereits seit längerem die Berufsschule beendet hatten und bereits mitten im Berufsleben standen, den Kurs. Einige von ihnen hatten bereits einmal ein Unternehmen gegründet, waren dann aber gescheitert, andere interessierten sich für das Thema Unternehmensgründung, obwohl sie nicht mehr gründen wollten oder noch nie gegründet hatten. Der berufliche Hintergrund der Teilnehmer in Zug war gemischt, jedoch hauptsächlich aus dem technisch-handwerklichen Bereich. So fanden sich unter den Teilnehmenden z. B. Informatiker, Automobilfachleute, Elektroinstallateure und Schreiner.

### 18.2.2 Kaufmännisches Berufs- und Weiterbildungszentrum in St. Gallen (KBZ)

#### 18.2.2.1 Initiierung der Intervention

Der kontaktierte Lehrer des kaufmännischen Berufs- und Weiterbildungszentrums in St. Gallen (KBZSt. Gallen), der eine äusserst engagierte und motivierte Lehrperson ist, war sofort von der Umsetzung eines Entrepreneurship-Kurses am KBZSt. Gallen begeistert. Er klärte intern ab, ob eine solche Durchführung mit einer seiner KV-Klassen möglich wäre und gab uns bald darauf einen positiven Bescheid. Daraufhin wurde in der folgenden Zeit die Durchführung der Intervention bei einer KV-Klasse im dritten Lehrjahr mit 24 Schülern geplant, die den Entrepreneurship-Kurs anstelle des Wirtschaftsunterrichtes besuchen sollten. Der Kurs sollte vom 16. August 2010 bis zum 2. April 2011, jeweils am Mittwochvormittag stattfinden. Bei diesem Kurs unterrichtete das Forschungsteam selbst, die Lehrperson begleitete den Kurs.

Nach den Sommerferien, am 16. August 2010, begann die Intervention wie geplant mit einer kaufmännischen Berufsschulklasse im dritten Lehrjahr am KBZS St. Gallen. In einem Zweitages-Workshop wurde mit den kaufmännischen Lernenden das Modul 1 („Von der Idee zum eigenen Unternehmen“) durchgeführt. Die Berufsfachschüler machten interessiert mit, äusserten aber bereits Bedenken bezüglich des Umfangs. Viele sahen auch keinen konkreten Nutzen für sich. Weil sich die Klasse im letzten Ausbildungsjahr befand, äusserten einige Schüler Bedenken darüber, dass sie zu viel Stoff der regulären Wirtschaftsfächer verpassen könnten. Im weiteren Verlauf schaltete eine Schülerin den Lehrbetrieb ein, der sich wiederum mit seinen Bedenken bezüglich des Entrepreneurship-Kurses an das Rektorat wandte. Es wurde beschlossen, dass die Schüler einzeln entscheiden können, ob sie weiterhin am Projekt teilnehmen möchten oder nicht. Jene, die nicht an einer Teilnahme interessiert waren, hätten zeitgleich zur Durchführung des Kurses den regulären Unterricht besuchen können. Lediglich vier Schüler der gesamten Klasse entschieden sich für die Teilnahme am Projekt, weshalb die Intervention mit dieser Klasse eingestellt wurde.

Die involvierte Lehrperson war jedoch nach wie vor von der Relevanz und der Attraktivität eines Entrepreneurship-Kurses am KBZSt. Gallen überzeugt und schlug vor, den Kurs im Rahmen einer Blockwoche Ende Juni 2011 umzusetzen. Während dieser Blockwoche sind die Berufsschüler

nicht im Betrieb, sondern die ganze Woche an einem Projekt in der Schule tätig[3]. Um die Stichprobengrösse gewährleisten zu können und um Erfahrungen zu sammeln, wie der Entrepreneurship-Kurs in einem engen Zeitfenster erlebt wird resp. ob und was für Veränderungen dieser bewirkt, entschied sich auch das Forscherteam zur Umsetzung des Kurses im Rahmen der vorgeschlagenen Blockwoche. Von Seiten der Schulleitung gab es ebenfalls keine Vorbehalte.

#### 18.2.2.2 Durchführung der Intervention

Der Kurs wurde in einer verkürzten, verdichteten Version vom 27. Juni bis zum 1. Juli 2011, jeweils ganztags von 9 bis 18 Uhr bzw. am Freitag, dem letzten Tag der Durchführung, bis mittags mit einer KV-Klasse des zweiten Lehrjahrs durchgeführt. Unterrichtet wurde der Kurs durch das Forschungsteam, während die Lehrperson als Ansprechperson vor Ort war und, wann immer es notwendig wurde, bei der Organisation unterstützend zur Seite stand.

Modul 1 wurde im Rahmen eines halbtägigen Workshops durchgeführt. Nach dem Mittagessen wurde dann mit dem ersten Modul begonnen. Gegen Abend starteten dann bereits die ersten Gruppenarbeiten am Geschäftskonzept. An den folgenden drei Tagen wurden vormittags und nachmittags jeweils eine Toolbox und eine darauffolgende Gruppenarbeitsphase durchgeführt. Am Mittwochabend stand zudem eine Firmenbesichtigung auf dem Programm. Der Firmenbesuch fand in einer St. Galler Grossbäckerei statt, die von einem Bäckermeister gegründet wurde. Der Besuch erwies sich als sehr erfolgreich, da der Gründer sehr anschaulich erzählte wie er das Unternehmen gegründet und finanziert hatte und mit welchen Ideen er das Unternehmen im Laufe der Zeit vorangebracht hat.

Coaches standen den Teams jeweils während ein oder zwei Gruppenarbeitsphasen zur Verfügung. Am Freitag hatten die Teams dann nochmals Zeit ihre Idee auszuarbeiten, um sie dann vor einer Jury zu präsentieren. Die besten Teams erhielten einen Geldpreis der St. Galler Kantonalbank AG. Die Umsetzung des Kurses innerhalb dieser Blockwoche erwies sich, trotz des knappen Zeitfensters – was auch die Teilnehmer äusserten – als voller Erfolg. Dank des Engagements dieser Lehrperson konnten wir somit den Kurs doch noch an der KBZSt. Gallen durchführen. Die Note setzte sich zu 70% aus der Bewertung des Businessplans (Gruppennote) und zu 30% aus der Bewertung der Mitarbeit (individuelle Note) zusammen. Stand ein Teilnehmer zwischen zwei Noten wurde die Qualität der Abschlusspräsentation ebenfalls berücksichtigt.

#### 18.2.2.3 Zusammensetzung der Teilnehmergruppe

Bei den Teilnehmern handelte es sich um eine kaufmännische Klasse (Profil E) am Ende des zweiten Lehrjahres, die nicht zusätzlich die Berufsmaturität absolvierten. Die Teilnehmer waren beispielsweise bei Banken, Versicherungen, in Behörden oder in KMU tätig.

[3] Einige Klassen besuchte in diesem Rahmen bereits das sogenannte Planspiel der Eco Challenge GmbH mit dem Namen WIWAG, bei dem am Beispiel der Unternehmensführung wirtschaftliche Zusammenhänge erlebbar gemacht werden sollen (www.eco-challenge.ch/pdf/WIWAG/pdf).

### 18.2.3 Gewerbliches Berufs- und Weiterbildungszentrum St. Gallen (GBS)

#### 18.2.3.1 Initiierung der Intervention

Wie bereits in Kapitel 6.1.2 erwähnt, war der Rektor des GBS in der ersten Phase der Rekrutierung aus gesundheitlichen Gründen nicht zu erreichen. Als sich im Laufe des Projektes aber abzeichnete, dass wir weitere Schulden benötigen würden, wurde er ein zweites Mal kontaktiert. Er war mit der Durchführung an seiner Schule einverstanden. Zudem stellte er den Kontakt zu einer Lehrperson her, die uns bei der Durchführung organisatorisch unterstützte und während der Lerneinheiten zugegen war.

#### 18.2.3.2 Durchführung der Intervention

Die Intervention an der GBS St. Gallen fand dann vom 5. Januar bis zum 1. Juni 2011 wöchentlich während des Wirtschaftsunterrichts (3 Lektionen, jeweils mittwochs von 13.00 bis 15.25 Uhr) statt. Die Klasse wurde dabei vom Forschungsteam unterrichtet, während der Lehrer, der die Klasse normalerweise im Fach Wirtschaft unterrichtet, dabei war und schlussendlich auch die Businesspläne bewertete, da er den Schülern am Ende des Semesters eine Note für den Wirtschaftsunterricht geben musste. Die Note setzte sich zu 70% aus der Bewertung des Businessplans und zu 30% aus der Bewertung der Präsentation zusammen.

Am Anfang der Intervention wurde eine Firmenbesichtigung in einer Brauerei in Rorschach durchgeführt. Der Gründer, ein Bierbraumeister, hatte sich selbständig gemacht, nachdem er seine Arbeitsstelle als Bierbrauer verloren hatte und keine neue Stelle mehr finden konnte und ihn ein Freund dazu ermuntert hatte. Die Finanzierung der Brauerei hatte er unter anderem mit der Ausgabe von Aktien an die Bevölkerung finanziert. Gerade auch aufgrund dieser ungewöhnlichen Umstände waren die Erzählungen des Unternehmers für die Teilnehmer äusserst spannend.

Jedem Team stand ein Coach zur Verfügung. Diese waren zuvor vom Forscherteam akquiriert worden und dann im Anschluss an eine Toolbox den vier Teams vorgestellt worden. Das „Matching“ fand dann anhand der von den Teams erarbeiteten Themen und den bisherigen Erfahrungen der Coaches statt. Es lag anschliessend in der Verantwortung der einzelnen Teams Treffen mit den Coaches zu vereinbaren.

Die Abschlusspräsentation fand an der Universität St. Gallen statt. Die Teilnehmer präsentierten ihre Ideen vor einer Jury, die sich aus vier Personen zusammensetzte: Prof. Dr. Thierry Volery, einem Vertreter eines Business Angel Netzwerkes, einem Unternehmer sowie einem Vertreter der GBS. Die besten Ideen erhielten einen Geldpreis.

Die Zusammenarbeit mit der GBS erwies sich als reibungslos und der Kurs wurde erfolgreich zu Ende geführt.

#### 18.2.3.3 Zusammensetzung der Teilnehmergruppe

An der Intervention nahmen 21 Personen einer Berufsmaturitätsklasse mit technischer Ausrichtung statt. Die Lernenden hatten ihre Berufsausbildung bereits abgeschlossen und absolvierten nun die Berufsmaturität als Vollzeitlehrgang innerhalb eines Jahres.

### 18.2.4 Gewerblich-industrielle Berufsschule Bern (GIBB)

#### 18.2.4.1 Initiierung der Intervention

Der Direktor der Gewerblich-industriellen Berufsschule Bern (GIBB) wurde Ende Oktober an die Universität Fribourg eingeladen um ihm das Projekt vorzustellen und über eine mögliche Implementierung eines Entrepreneurship Kurses an der GIBB Bern zu diskutieren. Von Beginn weg war der Direktor der GIBB daran interessiert einen Entrepreneurship Kurs an seiner Schule anzubieten, sah jedoch den für eine mögliche Durchführung noch zur Verfügung stehenden Zeitrahmen (bis spätestens Oktober 2011) als eher knapp an und wollte sich mit der gesamten Schulleitung beraten.

Anschliessend lud er uns zur nächsten Schulleitungskonferenz am 10. Dezember 2010 ein, um in diesem Rahmen das Forschungsprojekt vorzustellen und weiter über eine Umsetzung des Kurses zu diskutieren. Bei der Schulleitungskonferenz, bei der alle Abteilungsleiter anwesend waren, löste das Projekt sowohl Interesse als auch Skepsis aus. Bei zwei Abteilungsleitern, dem Leiter der Abteilung Berufsmaturität und jenem der Abteilung für Gewerbe-, Dienstleistungs- und Laborberufe stiess das Projekt auf besonders grosses Interesse. Sie konnten sich eine Umsetzung des Entrepreneurship-Kurses vorstellen, erster im Rahmen der Vollzeitberufsmaturität in seiner Abteilung und zweiter als Freikurs, der für alle Lernenden der GIBB offen sein sollte.

Nach ersten internen Abklärungen mit den Lehrkräften musste der Abteilungsleiter der Berufsmaturität die Möglichkeit, den Kurs im Rahmen der Vollzeit-Berufsmaturität anzubieten, leider wieder verwerfen, da der Zeitrahmen für die Umsetzung zu knapp war. Er und der Leiter der Abteilung für Gewerbe- und Dienstleistungs- und Laborberufe entschieden sich jedoch, gemeinsam einen Freikurs auf die Beine zu stellen, welcher allen Lernenden der GIBB, inklusive Berufsmaturanden, offen stehen würde.

Somit begann die Planung für die Durchführung der Intervention an der GIBB. Es wurde entschieden, den Kurs vom 30. April 2011 bis 17. September 2011, mit Ausnahme einzelner Kurstage, jeweils wöchentlich Dienstagabend (17.30 – 20.30 Uhr) anzubieten. Im Februar erfolgte die interne Kursausschreibung an der GIBB, bei der als Zielgruppe insbesondere Lernende im zweiten und dritten Ausbildungsjahr anvisiert wurden. Bis Ende März 2011 meldeten sich 18 Berufsschüler für den Kurs an, womit einer Durchführung des Kurses nichts mehr im Wege stand. In der Folge wurde eine Lehrerin aus der Abteilung Gewerbe- und Dienstleistungs- und Laborberufe (GDL) rekrutiert, welche zusammen mit dem Forscherteam den Kurs organisiert. Das Forschungsteam war hauptsächlich mit dem Unterrichten der Inhalte beauftragt, während die Lehrperson und der Leiter der Abteilung GDL sich eher um organisatorische Sachverhalte kümmerten. Die Arbeit erfolgte jedoch in enger Zusammenarbeit und in regem Austausch zwischen dem Forschungsteam und der involvierten Lehrperson. Das Zusammenwirken erwies sich dabei als sehr fruchtbar und der Kurs an der GIBB als Erfolg. Einziger Wermutstropfen war, dass zwei Teilnehmer noch vor Kursbeginn ausstiegen, und weitere vier kurz nach Kursbeginn. Als Grund wurde angegeben, dass es ihnen doch nicht möglich schien, die Ausbildung resp. Arbeit mit dem Kurs unter einen Hut zu bringen. Eine weitere Schwierigkeit zeigte sich auch im Verlauf des Kurses: Kurz vor den Sommerferien waren die Teilnehmerzahlen vorübergehend verschwindend gering. Viele der Kursteilnehmer hatten zu diesem Zeitpunkt Zwischen- oder Abschlussprüfungen der Berufsmaturität und blieben deshalb einzelnen Kurstagen des Entrepreneurship-Kurses fern.

#### 18.2.4.2 Durchführung der Intervention

Da das Zeitfenster, welches zur Verfügung stand, eher knapp bemessen war, wurde eine, im Vergleich zur ursprünglichen Planung, verdichtete Version gewählt, bei der Modul 1, der Workshop zu Beginn der Intervention, an nur einem Tag, anstatt der ursprünglich geplanten zwei Tage, durchgeführt wurde. Für die Durchführung der weiteren Modul-Einheiten (2, 3 und 4) wurden jeweils drei Stunden eingeplant. Mit Ausnahme eines Samstag-Kurstages, an dem am Vormittag die Toolbox und direkt im Anschluss die Arbeit am eigenen Geschäftskonzept stattfand, wurde der Entrepreneurship-Kurs immer am Dienstagabend, von 17.30 bis 20.30 Uhr abgehalten. Gegen Ende des Kurses wurde diese Zeit um eine halbe Stunde nach hinten verschoben, da die meisten Teilnehmer die Berufsmaturität abgeschlossen hatten und kaum Zeit hatten um nach Feierabend an die GIBB zu gelangen. Geplant war nur eine Firmenbesichtigung (Gastrounternehmer), um den Teilnehmern aber einen Vergleich zu ermöglichen, wurde ein zweites Jungunternehmen (Sanitärinstallateur) besucht. Eine Zwischenpräsentation wurde, in Anbetracht des Zeitfensters, nicht durchgeführt. Bei ihrer Arbeit am Geschäftskonzept wurden die Gruppen von Coaches begleitet, die sich die Gruppenmitglieder selber gesucht hatten. Bei Bedarf wurde jedoch Unterstützung bei der Suche von Coaches geboten. Als Abschluss des Kurses wurde auch hier eine Abschlusspräsentation durchgeführt, bei der die Teilnehmer ihre Geschäftsideen präsentierten und von einer Jury bewertet wurden. Die drei besten Gruppen wurden prämiert.

#### 18.2.4.3 Zusammensetzung der Teilnehmergruppe

Auf die interne Ausschreibung der GIBB meldeten sich insgesamt 18 interessierte Lernende. Diese erhielten danach per Post eine Bestätigung mit einer Einladung zum Kursbeginn am 30. April 2011. Am Eröffnungsworkshop im Rahmen von Modul 1 erschienen jedoch nur 14 der 18 angemeldeten Teilnehmer. Die Verantwortlichen der GIBB haben diese vier fehlenden Personen telefonisch kontaktiert um abzuklären, wieso sie nicht an der Kurseröffnung erschienen sind. Die Hälfte davon gab an, dass sie einen zu grossen Aufwand durch den Kurs befürchteten und sich kurzfristig gegen die Teilnahme entschieden hätten. Die zwei anderen Personen (Restaurationsfachleute) mussten an diesem Samstag arbeiten, wollten jedoch ab dem zweiten Kurstag anwesend sein. Beim nächsten Kurstag, der Firmenbesichtigung drei Tage nach der Kurseröffnung, erschienen dann die beiden Restaurationsfachleute. Bei den nachfolgenden Kurstagen blieben diese jedoch dem Kurs wieder fern, genau gleich wie eine dritte Person dieser Ausbildungsrichtung, die bei der Eröffnung des Kurses gekommen war. Nach dem dritten Kurstag teilten diese drei Personen, sowie ein weiterer Teilnehmer, der Kursleitung mit, dass sie nicht mehr am Kurs teilnehmen möchten, weil er nicht mit ihrer momentanen Berufssituation zu vereinbaren resp. der Aufwand zu gross war. Damit war die Teilnehmerzahl von den angemeldeten 18 nach den drei ersten Kurstagen auf 12 gesunken.

Bei diesen 12 Teilnehmern handelte es sich um Berufsschüler verschiedener Fachrichtungen (z. B. Schreiner, Strassenbauer, Informatiker, Automechaniker), jedoch mit der Gemeinsamkeit, dass sie alle berufsbegleitend oder vollzeitlich die Berufsmaturität absolvierten (BMS I oder BMS II). Die Teilnehmer machten grösstenteils eine Ausbildung mit technischer Ausrichtung.

### 18.2.5 Gewerblich-industrielle Berufsfachschule Solothurn (GIBS)

#### 18.2.5.1 Initiierung der Intervention

Obwohl der Direktor der Gewerblich-industriellen Berufsfachschule Solothurn (GIBS) seit dem ersten Treffen Anfang Oktober 2010 grosses Interesse an der Umsetzung des Entrepreneurship-Kurses an seiner Schule bekundete, informierte er uns nach ersten internen Abklärungen, dass er aus Zeitgründen erst mit dem neuen Schuljahr 2011/2012 einen Kurs realisieren könne, was sich in Anbetracht des Projektplans als problematisch erwies. Quasi in letzter Minute entschied er sich, den Kurs Entrepreneurship doch im Rahmen des Pilotprojekts, d. h. bis Oktober 2011, durchzuführen. In der Folge stellte er ein Team von Lehrpersonen zusammen, welche die Details für die Durchführung des Kurses sowie das Unterrichten übernahmen. Zwei Lehrpersonen waren dabei für die Projektleitung und –koordination zuständig und unterrichteten auch den grössten Teil des Kurses, mit Ausnahme des Einführungsworkshops am 28. Mai 2011. Bei einigen Toolboxen wurden sie jeweils tatkräftig von zwei weiteren Lehrpersonen unterstützt, die ebenfalls als Berufsschullehrer an der GIBS tätig sind. Unter Rücksprache mit dem Forscherteam wurde der Kurs gewissenhaft geplant und vorbereitet. Er fand vom 28. Mai bis 1. Oktober 2011 statt. Die Lehrpersonen nahmen an einem Workshop (4. Mai 2011) teil, welche sie auf die Durchführung vorbereiten sollte und bei dem die Lehrmaterialien übergeben und erläutert wurden. Wichtige Fragen zum Kurs konnten noch geklärt werden und der Weg für eine gute Zusammenarbeit zwischen Forschern und Lehrpersonen wurde bereitet.

#### 18.2.5.2 Durchführung während der Intervention

Die Durchführung der Intervention an der GIBS Solothurn wurde vom Lehrerteam mit grossem Engagement in Angriff genommen. Am Samstag 28. Mai 2011 begann der Kurs mit dem ganztätigen Modul 1. Dieses Modul wurde von einem Teil des Forschungsteam gestaltet, wobei die Lehrpersonen auch anwesend waren und sich um administrative Belange kümmerten. Zwei Wochen nach Kursbeginn wurde ein erfolgreiches Jungunternehmen aus der Solarbranche besucht. Danach fanden Samstagvormittag von 8.30 – 12.00 Uhr jeweils die Toolboxen statt und am darauffolgenden Montagabend von 17.30 – 21.00 Uhr arbeiteten die Lernenden an ihrem Geschäftskonzept. Die Lehrpersonen waren dabei anwesend und standen helfend zur Seite. Auch in dieser Gruppe wurden die Lernenden aufgefordert sich einen Coach zu suchen. Obwohl der Zeitrahmen für die Durchführung der Intervention eng bemessen war, wurde nach der Hälfte der Intervention eine Zwischenpräsentation durchgeführt, damit die involvierten Lehrpersonen abschätzen konnten, wo die Lernenden standen. Die Lehrpersonen gaben Feedback und boten, falls nötig, Unterstützung bei der Arbeit am Geschäftskonzept an. Eine Woche vor der Abschlusspräsentation fand noch ein zweiter Besuch bei einem Catering Unternehmer aus der Region statt. Dieser war zwar schon ein paar Jahre am Markt, zeichnete sich aber dadurch aus, dass er sich in Entdeckung und Umsetzung immer neuer Geschäftszweige verstand.

Am 1. Oktober wurden dann die Arbeiten im Rahmen der Abschlusspräsentation vorgestellt. Sie wurden von einer vierköpfigen Jury bewertet. Die Sieger wurden zwar bereits bekannt gegeben, die Preisverleihung wurde jedoch zu einem separaten Zeitpunkt, zusammen mit der Zertifikatsübergabe, durchgeführt. Die Zertifikatsübergabe fand am 23. November 2011 in der Aula der Berufs-

fachschule statt. Zur Veranstaltung wurden Eltern und Freunde der Lernenden eingeladen und nach Reden von Regierungsrat Fischer, Prof. Fritz Oser und des Rektors Stefan Ruchti, berichteten einzelne Lernende von ihren Eindrücken zum besuchten Kurs respektive präsentierten noch mal das entwickelte Geschäftskonzept. In einem feierlichen Rahmen wurden dann die Zertifikate sowie die Preise für die Siegerteams überreicht. Der Anlass wurde von einem Apéro abgerundet, der die Möglichkeit des Austausches bot.

#### 18.2.5.3 Zusammensetzung der Teilnehmergruppe

Nachdem die Durchführung der Intervention an der GIBS beschlossen war, wurde der Entrepreneurship-Kurs intern ausgeschrieben. Insgesamt meldeten sich 30 Lernende der gesamten Berufsschule für den Freikurs an. Dem Rektor und den Lehrpersonen war es jedoch ein grosses Anliegen, dass nur Lernende am Kurs teilnahmen, die ihn auch bis zum Schluss besuchten und deren schulische Leistungen nicht unter der Kursteilnahme litten. Nicht zuletzt wollten sie eine Überforderung der Lernenden vermeiden. Aus diesem Grund wählten sie aus den 30 angemeldeten Lernenden 20 aus, von denen sie das Gefühl hatten, dass diese am meisten vom Kurs profitierten, ohne davon überlastet zu sein. Vom beruflichen Hintergrund her gab auch diese Gruppe ein heterogenes Bild ab. Unter den Lernenden befanden sich hauptsächlich Köche und Polymechaniker, jedoch auch Hochbauzeichner, Konstrukteure, Elektroniker, ein Automobilfachmann sowie ein Produktionsmechaniker. Obwohl sich die Teilnehmer bezüglich Ausbildungshintergrunds unterschieden, waren sie sich beim Ausbildungsstand sehr ähnlich. Die meisten der Lernenden befanden sich zu Beginn des Kurses in ihrem zweiten Ausbildungsjahr und besuchten grösstenteils keine lehrbegleitende Berufsmaturitätsschule.

# 19 Fragebogen

UNIVERSITAS FRIBURGENSIS

Schweizerisches Institut
für Klein- und Mittelunternehmen

Universität St.Gallen

# Entrepreneurship: Initiative Zukunft

## Fragebogen für Berufsfachschülerinnen und Berufsfachschüler



Berufsfachschule: _____ Datum: _____

Liebe Berufsfachschülerinnen und Berufsfachschüler

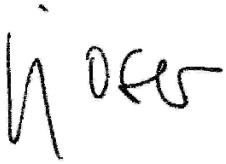
Wir möchten Ihnen einige Fragen über Ihre Zukunftsvorstellungen und Ihre Einstellung zur beruflichen Selbstständigkeit stellen. Weil jeder Mensch das Recht zu eigenen Anschauungen hat, gibt es auf die gestellten Fragen keine richtigen oder falschen Antworten. Es kommt nur darauf an, dass Sie ehrlich sagen, was Sie denken.

Manche Fragen kommen Ihnen vielleicht sehr persönlich vor. Bedenken Sie jedoch, dass Ihre Antworten absolut vertraulich behandelt werden. Weder die Berufsschule noch der Lehrbetrieb werden detaillierte Daten oder Einsicht in einzelne Fragebogen erhalten. Die Resultate werden anonymisiert dargestellt, damit garantiert keine Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich sind.

Beachten Sie bitte folgende Punkte:

- Denken Sie nicht lange über einen Satz nach, sondern geben Sie die Antwort, die Ihnen unmittelbar in den Sinn kommt. Natürlich können mit diesen kurzen Fragen nicht alle Besonderheiten berücksichtigt werden. Vielleicht treffen deshalb einige nicht ganz auf Sie zu. Kreuzen Sie aber trotzdem immer eine Antwort an, und zwar die, welche noch am ehesten für Sie zutrifft.
- Überlegen Sie nicht erst, welche Antwort vielleicht den „besten Eindruck“ machen könnte, sondern antworten Sie so, wie es für Sie persönlich gilt.
- Einige Fragen werden Ihnen als Wiederholung vorkommen. Die Fragen sind jedoch gezielt anders formuliert. Bitte kreuzen Sie deshalb bei jeder Frage eine Antwort an.
- Arbeiten Sie bitte schnell und füllen Sie den Fragebogen vollständig aus. Lassen Sie bitte keine Frage unbeantwortet.

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!





Prof. Dr. Dr. h.c. mult. em. Fritz Oser und Prof. Dr. Thierry Volery

# Codierung Fragebogen

Damit wir die Daten miteinander vergleichen können, ist es wichtig, dass wir die verschiedenen Datensätze zuordnen können. Dafür haben wir den folgenden Code kreiert, welcher ausschliesslich für die Zuordnung der Daten gebraucht wird. Es sind keine Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich, da wir keine persönlichen Daten von Ihnen zur Verfügung haben. Weder die Berufsschule noch der Lehrbetrieb werden detaillierte Daten oder Einsicht in einzelne Fragebogen erhalten.

## Fragebogen Code

Die Kästchen 1 – 5 beschreiben Sie bitte wie folgt:

| | | |
|---|---|---|
| 1 | | Ihr Geburtstag, ohne Monat und Jahr.<br>z.B. 3. Mai -> 0 3 oder 27. Oktober -> 2 7 |
| 2 | | |
| 3 | | Erster Buchstabe Ihres Vornamens. |
| 4 | | Erster Buchstabe Ihres Heimatortes. Wenn Sie nicht Schweizer sind, erster Buchstabe Ihres Heimatlandes. |
| 5 | | Erster Buchstabe des Vornamens Ihrer Mutter. |

**Beispiel**

**H**ans Muster, geboren am **3**. Februar, Heimatort **L**uzern und die Mutter heisst **K**lara.

Die Kästchen 1 – 5 beschreiben Sie bitte wie folgt:

| | | |
|---|---|---|
| 1 | **0** | Ihr Geburtstag, ohne Monat und Jahr.<br>z.B. 3. Mai -> 0 3 oder 27. Oktober -> 2 7 |
| 2 | **3** | |
| 3 | **H** | Erster Buchstabe Ihres Vornamens. |
| 4 | **L** | Erster Buchstabe Ihres Heimatortes. Wenn Sie nicht Schweizer sind, erster Buchstabe Ihres Heimatlandes. |
| 5 | **K** | Erster Buchstabe des Vornamens Ihrer Mutter. |

# Teil A: Unternehmer

**A1 Möchten Sie sich später einmal selbstständig machen?**

□1 Ja → weiter bei Frage A2, A3 und dann weiter bei Frage A5

□0 Nein → weiter bei Frage A4, nächste Seite

**A2 Warum möchten Sie sich später einmal selbstständig machen?**
*Mehrere Antworten möglich.*

□1 Ich wollte mich schon immer selbstständig machen.

□2 Ich kann den Betrieb meiner Familie übernehmen.

□3 Ich möchte etwas Neues anfangen.

□4 Ich habe unternehmerische Vorbilder.

□5 Als Angestellte/r kann ich nicht genug Geld verdienen.

□6 _____

**A3 Wann möchten Sie sich selbstständig machen?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Sofort nach dem Lehrabschluss.

□2 Innerhalb von 5 Jahren nach dem Lehrabschluss.

□3 Mehr als 5 Jahre nach dem Lehrabschluss.

***Frage A4 nur beantworten, wenn Sie bei Frage A1 „nein“ angekreuzt haben.***

**A4 Warum möchten Sie sich später nicht selbstständig machen?**
*Mehrere Antworten möglich.*

□1 Das ist mir zu risikoreich.

□2 Ich werde nicht über genügend Eigenkapital verfügen.

□3 Ich habe zu wenig Wissen über das Unternehmertum.

□4 Die Arbeitszeiten sind zu lange und man hat zu wenig Ferien.

□5 Ich habe keine Geschäftsidee.

□6 _____

**A5 Gibt es in Ihrer Familie eine Person, die eine eigene Firma aufgebaut hat?**

□1 Ja → weiter bei Frage A6

□0 Nein → weiter bei Frage B1, nächste Seite

**A6 Um wen handelt es sich bei dieser Person?**

□1 Vater/Mutter

□2 Bruder/Schwester

□3 Grossvater/Grossmutter

□4 Onkel/Tante

□5 _____

**A7 In welchem Bereich ist diese Person tätig?**

_____
_____

## Teil B: Können und Vertrauen

*Geben Sie bitte an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen. Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage eine Antwort an.*

| | | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu |
|---|---|---|---|---|---|
| B1 | Wenn ich an die möglichen Risiken und Unsicherheiten denke, die bei einer Unternehmensgründung auf mich zukommen, wird mir ganz mulmig. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B2 | Ich mag keine Situationen, in denen ich vorher nicht genau weiss, was auf mich zukommt. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B3 | Ich bin gut darauf vorbereitet, eine rentable Firma zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B4 | Aus meiner Sicht gibt es heutzutage eigentlich kein Produkt oder keine Dienstleistung mehr, welche(s) nicht schon von irgendjemandem angeboten wird. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B5 | Ich traue mir nicht zu, ein eigenes Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B6 | Für mich ist es mit grossen Vorteilen verbunden, mich innerhalb der nächsten 5 Jahre selbstständig zu machen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B7 | Ich kenne die nötigen praktischen Details um eine Firma zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B8 | Es wird mich in meiner Karriere weiterbringen, wenn ich mich in den nächsten 5 Jahren selbstständig mache. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B9 | Die viele Arbeit, die die Gründung eines eigenen Unternehmens mit sich bringt, schreckt mich ehrlich gesagt ein bisschen ab. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B10 | Auch wenn viele schon daran gescheitert sind, wird es mir gelingen ein Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B11 | Ich kann eine Marketingstrategie für mein Unternehmen entwickeln und umsetzen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| B12 | Ich kann die Finanzierung des Unternehmens planen und die nötigen finanziellen Mittel beschaffen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |

## Teil C: Wenn es um meine Arbeit geht bin ich

*Geben Sie bitte an, wie Sie sich persönlich positionieren. Bitte kreuzen Sie bei jedem Wortpaar Ihre Einschätzung an.*

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ⟷ | | | | | | |
| C1 | schnell | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | bedächtig |
| C2 | selbstbewusst | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | schüchtern |
| C3 | extrovertiert | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | introvertiert |
| C4 | ehrlich | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | trickreich |
| C5 | kommunikativ | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | zurückhaltend |
| C6 | fantasievoll | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | pragmatisch |
| C7 | perfektionistisch | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | improvisierend |
| C8 | maximalistisch | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | minimalistisch |
| C9 | optimistisch | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | pessimistisch |
| C10 | spontan | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | planend |
| C11 | fortschrittlich | □1 | □2 | □3 | □4 | □5 | □6 | traditionell |

## Teil D: Fokus und Konzentration

*Geben Sie bitte an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen. Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage eine Antwort an.*

| | | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu |
|---|---|---|---|---|---|
| D1 | Mir macht es nichts aus, am Abend und am Wochenende zu arbeiten, wenn ich dadurch ein eigenes Unternehmen gründen kann. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| D2 | Ich bin in der Lage, Marktlücken zu erkennen, d.h. ich sehe wenn ein bestimmtes Produkt oder eine bestimmte Dienstleistung auf dem Markt noch nicht angeboten wird. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| D3 | Wenn ich ein eigenes Unternehmen gründe, werde ich dafür 200% Einsatz geben. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| D4 | Mir ist es wichtig, nicht länger als 10 Stunden pro Tag zu arbeiten, auch wenn ich mein eigenes Unternehmen gründe. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| D5 | Wenn ich mir vornehme ein eigenes Unternehmen zu gründen, werde ich das auch erreichen. | □1 | □2 | □3 | □4 |

# Teil E: Haben Sie schon etwas über Unternehmer erfahren?

**E1 Haben Sie vor Ihrer Lehre schon mal in einem Betrieb gearbeitet (z.B. Ferienjob während der Schulzeit)?**

□1 Ja □0 Nein

**E2 Wenn ja, wie viele Personen waren in diesem Betrieb beschäftigt?**

□1 < 10 □2 10 – 25 □3 26 – 100 □4 > 100

**E3 Haben Sie in der obligatorischen Schule Themen zum Unternehmertum behandelt?**

□1 Ja □0 Nein

**E4 Haben Sie in der Berufsschule Themen zum Unternehmertum behandelt?**

□1 Ja □0 Nein

**E5 Haben Sie einen Kurs mit betriebswirtschaftlichen Themen besucht?**

□1 Ja □0 Nein

**E6 Waren Sie an einer Infoveranstaltung für Unternehmer?**

□1 Ja □0 Nein

**E7 Haben Sie bereits Bücher oder Zeitschriften zum Unternehmertum gelesen?**

□1 Ja □0 Nein

**E8 Haben Sie von Ihren Eltern etwas über Unternehmer erfahren?**

□1 Ja □0 Nein

**E9 Haben Sie von Ihren Freunden etwas über Unternehmer erfahren?**

□1 Ja □0 Nein

# Teil F: Was wissen Sie bereits über Unternehmer?

*Bitte kreuzen Sie bei jeder Frage die richtige Antwort an. Wenn Sie diese Fragen jetzt nicht beantworten können, so werden Sie sicher nach dem Projekt über diese Fragen Bescheid wissen.*

**F1 Welches sind 3 bekannte Schweizer Unternehmer?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

- □1 Oskar Freysinger, Thomas Fuchs, Toni Brunner
- □2 Otto Ineichen, Fredy Hiestand, Peter Spuhler
- □3 Fredy Krüger, Otto Waalkes, Thomas Mann
- □4 Heinz Brunner, Christian Krüger, Anton Müller
- □0 weiss nicht

**F2 Was sind 3 typische Merkmale von erfolgreichen Unternehmern?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

- □1 schlau, lustig und überlegen
- □2 bissig, unfreundlich und geizig
- □3 hartnäckig, leistungsorientiert und innovativ
- □4 unüberlegt, trotzig und risikoliebend
- □0 weiss nicht

**F3 Welche Kosten müssen über den Produktpreis gedeckt werden?**

*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Es reicht, wenn die Materialkosten gedeckt werden.

□2 Der Preis muss die Material- und Vertriebskosten decken.

□3 Der Preis muss die Material-, die Vertriebs- und Personalkosten decken.

□4 Der Preis muss sämtliche variable sowie die anteiligen Fixkosten decken.

□0 weiss nicht

**F4 Wenn man ein eigenes Produkt entwickeln will, muss man vieles darüber wissen, beispielsweise**

*Bitte kreuzen Sie bei jeder Antwort richtig oder falsch an.*

| richtig | falsch | |
|---|---|---|
| □1 | □2 | welches Material man dafür verwenden muss. |
| □3 | □4 | welche Schritte es zur Fertigstellung dieses Produktes braucht. |
| □5 | □6 | welche Kosten für die Produktion entstehen. |
| □7 | □8 | über das Produkt selber muss man nicht viel wissen. |

**F5 Was ist ein Business Plan?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Der Business Plan listet die wesentlichen Geschäftspartner eines Unternehmens auf.

□2 Ein Business Plan gibt klar und prägnant Auskunft über alle relevanten Aspekte eines Unternehmens.

□3 Ein Business Plan wird nur bei Verhandlungen mit Banken verwendet, wenn ein Kredit für ein Unternehmen beantragt wird.

□4 Ein Business Plan gibt Auskunft über den Standort und die logistische Anbindung eines Unternehmens.

□0 weiss nicht

**F6 Was ist ein Geschäftsmodell?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Ein Geschäftsmodell ist ein Modell, das den Warenfluss im Unternehmen beschreibt.

□2 Ein Geschäftsmodell erklärt wie das Unternehmen Geld verdient, welcher Nutzen durch das Produkt oder die Dienstleistung generiert wird und wie die Leistung erstellt wird.

□3 Ein Geschäftsmodell ist eine Planung über die zukünftige Entwicklung des Unternehmens und seiner Geschäftsfelder.

□4 Ein Geschäftsmodell ist eine massstabsgerechte Darstellung der Geschäftsgebäude und -räumlichkeiten eines Unternehmens und hat lediglich eine repräsentative Funktion.

□0 weiss nicht

**F7 Was ist eine Unternehmensstrategie?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Eine Unternehmensstrategie ist ein sich ständig veränderndes Kommunikationsmittel eines Unternehmens.

□2 Eine Unternehmensstrategie gibt Auskunft über die Art und Weise wie das Unternehmen zu Geld kommt.

□3 Eine Unternehmensstrategie verdeutlicht, für welche Werte und Eigenschaften ein Unternehmen steht. Sie legt fest, wo es langfristig "hingehen soll".

□4 Die Unternehmensstrategie gibt an, wie viel Gewinn das Unternehmen in den nächsten Jahren erwirtschaften wird.

□0 weiss nicht

**F8 Was bezeichnet der Begriff Marketing?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Marketing bezeichnet die Abteilung in einem Unternehmen, die sich mit dem Verkauf von Produkten und Dienstleistungen beschäftigt.

□2 Der Begriff Marketing kann mit dem Begriff Marktforschung gleichgesetzt werden.

□3 Marketing beschreibt die Unternehmensfunktion, die sich mit der Gestaltung von Werbe- und Verkaufsförderungsmassnahmen beschäftigt.

□4 Marketing ist eine Denkhaltung und Unternehmensfunktion, welche die Ausrichtung des Unternehmens am Markt beinhaltet.

□0 weiss nicht

**F9 Was sind die 4P des Marketings?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Product, Passion, Perfection, Promotion

□2 Product, Price, Pipe, Push

□3 Product, Price, Place, Promotion

□4 Push, Pull, Price, Promotion

□0 weiss nicht

**F10 Was sind die 3 Hauptquellen um eine Unternehmensgründung zu finanzieren?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Sparkonto, BVG, Rendite

□2 Eigenkapital, mezzanines Kapital, Fremdkapital

□3 Bankkredit, Leasing, Sponsoren

□4 Es gibt nicht 3 verschiedene Quellen, man muss alles selber bezahlen.

□0 weiss nicht

**F11 Was sind die typischen Finanzierungsquellen (4F) in der ersten Phase einer Unternehmensgründung?**
*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

□1 Fischer, Farmer, Fabricator, Florist

□2 Friends, Finance, Fools, Family

□3 Founder, Finder, Finisher, Follower

□4 Founder, Family, Friends, Foolhardy Investors

□0 weiss nicht

**F12 Welche Rechtsformen werden bei der Unternehmensgründung am häufigsten gebraucht?**

*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

- □1 Einfache Gesellschaft, Stiftungen
- □2 Einzelfirma, Verein, Genossenschaft
- □3 Einzelfirma, GmbH, Aktiengesellschaft
- □4 Kollektivgesellschaft, Einfache Gesellschaft
- □0 weiss nicht

**F13 Wo muss man ein neu kreiertes Produkt anmelden resp. überprüfen ob es bereits existiert?**

*Bitte nur eine Antwort ankreuzen.*

- □1 Ablegerzentrum für Ideen (AfI)
- □2 Institut für geistiges Eigentum (IgE)
- □3 Handelsregisteramt (HR)
- □4 Gesellschaft für Neuigkeiten (GfN)
- □0 weiss nicht

## Sie haben die Hälfte des Fragebogens geschafft!

## Teil G: Selbstständig und unabhängig

*Geben Sie bitte an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen. Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage eine Antwort an.*

| | | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu |
|---|---|---|---|---|---|
| G1 | Ich möchte lieber mein eigener Chef sein anstatt immer nur Angestellter. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G2 | Ich werde versuchen, innerhalb der nächsten 5 Jahre ein Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G3 | Ein regelmässiges Gehalt ist mir wichtiger als berufliche Autonomie. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G4 | Auch wenn ich für die Gründung meines eigenen Unternehmens einige Risiken eingehen müsste, würde ich diese nicht scheuen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G5 | Ich bin bereit, das Risiko einzugehen, in der Anfangsphase der Gründung meines eigenen Unternehmens kein regelmässiges Einkommen zu haben. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G6 | Ich habe bereits konkrete Schritte für eine Unternehmensgründung unternommen (z.B. Informationen eingeholt, Geschäftsidee entwickelt, Businessplan erstellt) | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G7 | Im Beruf ist es langweilig vorgegebenen Pfaden zu folgen. Ich mache lieber etwas Eigenes. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G8 | Mit einer Unternehmensgründung will ich etwas Neues schaffen, was es so bislang noch nicht gibt. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G9 | Ich besitze derzeit **nicht** das nötige Wissen um ein eigenes Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G10 | Es würde mir Spass machen, in den nächsten 5 Jahren ein Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G11 | Ich bin skeptisch, ob ich über die notwendigen Kontakte verfüge, um mit meiner Firma erfolgreich zu wachsen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| G12 | Ich glaube fest daran, dass ich innerhalb der nächsten 5 Jahre ein Unternehmen gründen werde. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |

## Teil H: Probleme und Lösungen

*Geben Sie bitte an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen. Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage eine Antwort an.*

| | | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu |
|---|---|---|---|---|---|
| H1 | Es macht mir nichts aus, bei einer schwierigen Aufgabe die alleinige Verantwortung zu tragen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H2 | Mein Motto ist: „Wer nichts wagt, der nichts gewinnt!" | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H3 | Wenn ich bei meiner Arbeit auf grosse Schwierigkeiten stosse, bin ich froh, die Verantwortung an jemand anderen abgeben zu können. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H4 | Ich kann in Verhandlungen bezüglich meines Unternehmens meine Position durchsetzen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H5 | Die Ungewissheit, ob ich mit meinem Unternehmen erfolgreich sein werde, empfinde ich als beunruhigend. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H6 | Ich kann die notwendigen Schritte, die zur Umsetzung einer Idee nötig sind, inhaltlich und zeitlich planen, d.h. ich weiss welche Schritte nötig sind um von der Idee zum endgültigen Produkt zu gelangen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H7 | Insgesamt werden mir meine Kenntnisse und Fähigkeiten helfen, Strategien für das schnelle Wachstum meiner Firma zu entwickeln. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H8 | Ich kann **nicht** abschätzen, wie gross der Markt für mein Produkt bzw. meine Dienstleistung ist (Marktgrösse, Zielgruppe, Zahlungsbereitschaft, Konkurrenz etc.). | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H9 | Wenn während der Gründung meines Unternehmens Schwierigkeiten auftauchen, werde ich damit schon klarkommen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H10 | Mein Privatleben darf auf keinen Fall unter der Gründung meines eigenen Unternehmens leiden. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| H11 | Ich kann **nicht** abschätzen, wie viel Arbeitszeit für die Herstellung eines Produktes bzw. einer Dienstleistung benötigt werden. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |

# Teil I: Wie gestalten Sie Ihre Freizeit?

**I1 Sind Sie in einem Verein (Fussballclub, Musikverein, Pfadfinder etc.) engagiert?**

□1 Ja □0 Nein

**I2 Sind Sie Mitglied einer politischen Partei, einer Gewerkschaft oder einer lokalen Gruppe, welche sich für das Gemeinwohl engagiert?**

□1 Ja □0 Nein

**I3 Treffen Sie sich regelmässig mit einer Clique oder einer ähnlichen Gruppe?**

□1 Ja □0 Nein

**I4 Spielen Sie ein Musikinstrument?**

□1 Ja □0 Nein

**I5 Wenn ja, spielen Sie in einer Band, Musikgruppe oder in einem Orchester mit?**

□1 Ja □0 Nein

**I6 Haben Sie ein Hobby?**

□1 Ja □0 Nein Welches? _____

## Teil K: Ideen und Werte

*Geben Sie bitte an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen. Bitte kreuzen Sie bei jeder Aussage eine Antwort an.*

| | | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu |
|---|---|---|---|---|---|
| K1 | Meine Familie oder Personen, die mir wichtig sind, erwarten, dass ich mich in Zukunft selbstständig machen werde. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K2 | Ich kann aus verschiedenen möglichen unternehmerischen Ideen die erfolgversprechendste auswählen und eingrenzen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K3 | Es gibt sinnvollere und wünschenswertere Tätigkeiten als ein Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K4 | Ich bin fähig Ideen zu entwickeln, wie man ein bestehendes Produkt oder eine bestehende Dienstleistung verbessern kann. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K5 | Es ist mein Traum eines Tages ein eigenes Unternehmen zu gründen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K6 | Personen, deren Meinung ich schätze, haben sich bereits selbstständig gemacht. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K7 | Ich habe häufig Ideen für neue Produkte oder Dienstleistungen, die dem Bedürfnis einer Reihe von Menschen entsprechen. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K8 | Jemand der ein eigenes Unternehmen gegründet hat, hat es im Leben zu etwas gebracht. Das ist sicher! | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K9 | Wer ein eigenes Unternehmen gegründet hat, wird von allen beneidet. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K10 | Ich bin in der Lage meine ursprüngliche Geschäftsidee abzuändern, wenn ich hierzu neue Informationen erhalte. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K11 | Beruflich auf eigenen Füssen zu stehen ist mir wichtig. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |
| K12 | Ich weiss wie man eine Geschäftsidee entwickelt. | ☐1 | ☐2 | ☐3 | ☐4 |

## Teil L: Entscheiden und probieren

*Die gleichen Fragen zur Sicherheit nochmals etwas anders formuliert. Bitte geben Sie auch hier an, wie stark diese Aussagen auf Sie zutreffen.*

| | | trifft nicht zu | trifft eher nicht zu | trifft eher zu | trifft zu |
|---|---|---|---|---|---|
| L1 | Ich finde es manchmal leichter, gesagt zu bekommen, was ich tun soll, anstatt eine eigene Entscheidung treffen zu müssen. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| L2 | Um ein eigenes Unternehmen zu gründen, ist mir kein Aufwand zu gross. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| L3 | Ich gehe lieber bewährte Wege als häufig etwas Neues auszuprobieren. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| L4 | Ich bin mir nicht sicher, ob ich die Gründung eines eigenen Unternehmens auch wirklich durchziehen werde. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| L5 | Wenn bei meiner Arbeit ein Problem auftaucht, probiere ich neue Wege aus, um es zu lösen. | □1 | □2 | □3 | □4 |
| L6 | Ich bin bereit, in der Startphase nach der Gründung meines Unternehmens 60 Stunden pro Woche und mehr zu arbeiten. | □1 | □2 | □3 | □4 |

# Teil M: Statistische Angaben

## M1 Geschlecht

□1 männlich □2 weiblich

## M2 Geburtsjahr _____

## M3 Welche ist die höchste abgeschlossene Ausbildung Ihrer Eltern?

| Vater | Mutter | |
|---|---|---|
| □1 | □1 | Keine |
| □2 | □2 | Primarschule, Realschule |
| □3 | □3 | Primarschule, Sekundarschule |
| □4 | □4 | Berufslehre |
| □5 | □5 | Höhere Fach- und Berufsausbildung (z. B. Meisterdiplom) |
| □6 | □6 | Maturitätsschule, Gymnasium |
| □7 | □7 | Fachhochschule, Pädagogische Hochschule |
| □8 | □8 | Universität, ETH |
| □9 | □9 | Andere _____ |

## M4 Welchen Beruf üben Ihre Eltern zurzeit aus?

Vater: _____

Mutter: _____

**M5 In welchem Land wurden Sie und Ihre Eltern geboren?**

| Sie | Vater | Mutter | |
|---|---|---|---|
| □1 | □1 | □1 | Schweiz |
| □2 | □2 | □2 | Albanien |
| □3 | □3 | □3 | Bosnien-Herzegowina |
| □4 | □4 | □4 | Deutschland |
| □5 | □5 | □5 | Frankreich |
| □6 | □6 | □6 | Italien |
| □7 | □7 | □7 | Kosovo |
| □8 | □8 | □8 | Kroatien |
| □9 | □9 | □9 | Mazedonien |
| □10 | □10 | □10 | Montenegro |
| □11 | □11 | □11 | Österreich |
| □12 | □12 | □12 | Portugal |
| □13 | □13 | □13 | Serbien |
| □14 | □14 | □14 | Spanien |
| □15 | □15 | □15 | Türkei |
| □16 | □16 | □16 | Anderes Land _____ |

**M6 Wenn Sie nicht in der Schweiz geboren wurden, in welchem Jahr sind Sie in die Schweiz gekommen? _____**

**M7 Welche Schulen/Ausbildungen haben Sie bisher abgeschlossen?**
*Mehrere Antworten möglich.*

□1 Primarschule, Werkschule

□2 Primarschule, Realschule

□3 Primarschule, Sekundarschule

□5 10. Schuljahr (inkl. z.B. Werkjahr)

□9 Andere _____

**M8 Welchen Beruf erlernen Sie? _____**

**M9 Wie viele Personen sind insgesamt in Ihrem Lehrbetrieb beschäftigt?**

□1 < 10 □2 10 – 25 □3 26 – 100 □4 > 100

**M10 Entspricht Ihre jetzige Lehre Ihrem Berufswunsch?**

□1 Ja □0 Nein

**M11 Besuchen Sie zusätzlich den Unterricht für die Berufs- oder Fachmaturität?**

□1 Ja

□2 Nein, die mache ich direkt nach dem Lehrabschluss.

□3 Nein, die mache ich später.

□4 Nein, die will ich nicht machen.

**M12 Warum haben Sie sich für diese Ausbildung entschieden?**

_____
_____
_____
_____

**M13 Meine Berufsausbildung empfinde ich als sinnvoll, weil**
*Mehrere Antworten möglich.*

□1 sie für mein späteres Leben nützlich ist.

□2 mir die Tätigkeiten gefallen.

□3 ich so mal viel Geld verdienen kann.

□4 ich mich mit diesem Beruf später einmal selbstständig machen kann.

□5 ich dadurch Kontakte zu anderen Menschen habe.

□6 _____

**M14 Wie zufrieden sind Sie mit Ihren Leistungen im Lehrbetrieb?**

□1 Gar nicht zufrieden.

□2 Eher nicht zufrieden.

□3 Eher zufrieden.

□4 Sehr zufrieden.

**M15 Wie stufen Sie Ihre Leistungen im Lehrbetrieb im Vergleich mit Ihren Kolleginnen und Kollegen ein?**

□1 Ich gehöre zu den Schlechtesten.

□2 Ich gehöre eher zu den Schlechteren.

□3 Ich gehöre eher zu den Besseren.

□4 Ich gehöre zu den Besten.

**M16 Was hatten Sie im letzten Schuljahr im Berufskundeunterricht für eine Durchschnittsnote?**

□5 5.6 – 6.0

□4 5.1 – 5.5

□3 4.6 – 5.0

□2 4.0 – 4.5

□1 2.0 – 3.9

**M17 Was hatten Sie im letzten Schuljahr im allgemeinbildenden Unterricht für eine Durchschnittsnote?**

□5 5.6 – 6.0

□4 5.1 – 5.5

□3 4.6 – 5.0

□2 4.0 – 4.5

□1 2.0 – 3.9

**M18 Und zum Schluss: Warum machen Sie bei dem Projekt mit?**

*Die gleiche Frage zur Sicherheit nochmals etwas anders formuliert.*

□1 Ich will mich später einmal selbstständig machen.

□2 Ich weiss noch nicht, ob ich mich einmal selbstständig machen will, aber Unternehmertum ist ein interessantes Thema und ich möchte mehr darüber wissen.

□3 Ich will mich **nicht** selbstständig machen, aber ich finde es trotzdem ein interessantes Thema und möchte mehr darüber wissen.

□5 Anderer Grund: _____

## Geschafft!
## Vielen Dank für Ihre Mitarbeit.