

bwp@ Österreich Spezial 6 | Oktober 2024

Beiträge zum

17. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress

am 26. April 2024 in Linz

Hrsg. v. **Georg Krammer & Abida Malik**

**Peter SLEPCEVIC-ZACH¹, Michaela STOCK¹,
Alexander Eduard HEIDEKUM², Sabine BERGNER¹
& Martin NEUBAUER²**

(¹Universität Graz & ²WKO Steiermark, WIFI)

**Gründungsabsicht von Jugendlichen – eine empirische Studie
am Beispiel des Talentcenters**

Online unter:

https://www.bwpat.de/wipaed-at6/slepcevic-zach_et al_wipaed-at_2024.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2024

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

PETER SLEPCEVIC-ZACH¹, MICHAELA STOCK¹, ALEXANDER EDUARD HEIDEKUM², SABINE BERGNER¹ & MARTIN NEUBAUER²
(¹Universität Graz & ²WKO Steiermark, WIFI)

Gründungsabsicht von Jugendlichen – eine empirische Studie am Beispiel des Talentcenters

Abstract

Die Forderung nach mehr Unternehmensgründungen bzw. nach mehr Personen die dieses gründen wollen, ist eine altbekannte. Die unternehmerischen Kompetenzen dieser Personen zu fördern ist ein Ziel der Entrepreneurship Education, wobei die Gründungsabsicht eine wichtige Voraussetzung darstellt. Bei Jugendlichen kommt dazu, dass nicht nur die Entscheidung in Richtung einer eigenen Unternehmensgründung zu gehen getroffen werden muss, sondern ganz generell die Frage der Berufswahl bzw. der Berufsorientierung diese beschäftigt. Wie Berufsorientierung gut begleitet werden kann, kann mit dem Talentcenter der Wirtschaftskammer (WKO) Steiermark gezeigt werden. Hier können an insgesamt 48 Teststationen die Neigungen, Talente und Potenziale junger Menschen untersucht werden, die an der Schwelle einer Entscheidung – entweder für eine weitere schulische Ausbildung im allgemeinbildenden oder berufsbildenden Bereich oder für das Erlernen eines Berufs – stehen. Im Zuge der Begleitforschung zum Talentcenter konnte auch die Gründungsneigung von knapp 1.500 Jugendlichen im Jahr 2023 erhoben werden. Die hier berichteten empirischen Ergebnisse legen nahe, dass Gründungsabsichten bereits im jugendlichen Alter variieren und durch Berufsinteressen geprägt sind.

Entrepreneurial intention in adolescents – An empirical investigation in Austria

The demand for more start-ups and aspiring entrepreneurs is widely recognized. Entrepreneurship education fosters this demand among others by enhancing individuals' intention to start a business as this is a key prerequisite of founding an actual business. Young people face not only the decision of whether to pursue entrepreneurship, but also need to take the broader challenge of choosing a career path. The Talentcenter of the Economic Chamber (WKO) Styria provides an effective model for career orientation support. It features 48 test stations designed to assess the interests, talents, and potential of young people at a crucial stage, where they must choose between further academic education – whether general or vocational – or entering the workforce. As part of a research collaboration with the Talentcenter, nearly 1,500 young people were surveyed in 2023 about their entrepreneurial intentions. The findings indicate that entrepreneurial intentions already differ in adolescence and are significantly shaped by career interests.

Schlüsselwörter: *Berufsorientierung; Entrepreneurship Education; Talentcenter; Berufliche Bildung*

1 Einleitung

Das Ziel beruflicher Bildungsprozesse liegt in der Förderung der beruflichen und gesellschaftlichen Handlungsfähigkeit einzelner Personen. Das bedeutet auch, dass es nicht nur darum geht, dass Individuen zur Bewältigung von bestimmten Arbeitsaufgaben fähig sind, sondern dass eine ganzheitliche berufliche Handlungskompetenz als Ziel gesetzt wird, welche sich über die bekannten Dimensionen Fach-, Methoden-, Sozial- und Humankompetenz abbilden lässt (Stock et al., 2019; Gerholz, 2022). Jede Situation weist Sach-, Sozial- und Wertebezüge auf, für die die Personen ein reflexives Handeln benötigen, um Entscheidungen treffen zu können (Roth, 1971). Das gilt ebenfalls für Bildungsprozesse im Bereich der Entrepreneurship Education.

Für Jugendliche in Österreich ist die erste Entscheidung hinsichtlich ihres weiteren Bildungs- und Berufswegs relativ früh angesiedelt. Mit dem Übergang von der Sekundarstufe I in die Sekundarstufe II wird eine bedeutende Entscheidung getroffen, auch wenn natürlich viele Möglichkeiten bestehen, später noch zu wechseln. Und selbst, wenn die Zeit des einen und einzigen Lebensberufs schon lange vorbei und der Berufswechsel heute eher schon die Regel als die Ausnahme ist, schafft die berufliche Erstqualifikation die Basis einer gesellschaftlichen Identität und ist von wegweisender Bedeutung. Einen zentralen Aspekt bei der Berufswahl nehmen unterschiedliche Unterstützungssysteme ein. Die Berufsorientierung ist somit nicht umsonst eine wichtige Aufgabe der Schule. Sowohl Lehrkräfte als auch unterschiedliche Schultypen meistern diese Aufgabe unterschiedlich gut und es muss bezweifelt werden, ob Jugendliche immer die für sie optimale Wahl der beruflichen Erstqualifikation treffen (können bzw. dürfen). Dazu kommt, dass die große Anzahl an möglichen Bildungswegen auch Dilemmata hervorrufen kann, da die Wahl für einen Beruf gleichzeitig mit dem Verzicht auf viele andere einhergeht.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist, die beiden Sichtweisen – Entrepreneurship Education einerseits und Berufsorientierung andererseits – am Beispiel des Talentcenters zu verknüpfen. Ebenso sollen erste Ergebnisse einer erstmalig in der Steiermark durchgeführten Befragung zur Gründungsabsicht von Jugendlichen vorgestellt werden. Entsprechend dieser Zielsetzung wird nach einer kurzen theoretischen Einführung zur Entrepreneurship Education sowie zur Berufsorientierung das Talentcenter Graz vorgestellt. Weiters werden ausgewählte Ergebnisse einer Begleitforschungsstudie mit Blick auf die Gründungsabsicht von Jugendlichen in der Steiermark diskutiert.

2 Entrepreneurship Education

Auch wenn Entrepreneurship Education noch ein vergleichsweise junger Forschungsgegenstand ist, zeigt sich in den letzten Jahrzehnten ein großes Interesse daran. Die Europäische Union verfolgt seit 2000 das Ziel der Stärkung von Entrepreneurship Education in Europa im Sinne der Entwicklung bzw. Weiterentwicklung von unternehmerischen Kompetenzen aller Bürger:innen als Teil des lebenslangen Lernens bzw. als Ausbildung für Unternehmer:innen. Die Mitgliedstaaten sind dabei aufgerufen, Entrepreneurship Education auf allen Bildungsebenen umzusetzen (z. B. Europäische Kommission, 2016; Carretero et al., 2017; Kamsker et al., 2022a). Das Ziel ist nicht neu – es sollen Entrepreneur:innen gebildet werden, die selbstständig

agieren und Wissen, Fähigkeiten wie auch Fertigkeiten besitzen, um eigenständig Ideen zu entwickeln und umzusetzen (Schumpeter, 1912). Obwohl das forschersche Interesse in den letzten Jahrzehnten stark gestiegen ist (Halbfas & Liszt-Rohlf, 2019, S. 4), sind noch viele Fragen offen. Diese betreffen beispielsweise die nachhaltige Verankerung der unterschiedlichen Initiativen, die Abstimmung der Ziele bzw. Inhalte und immer wieder die Frage, wann, was und wie gelehrt und gelernt werden soll.

Trotz der vielen Bildungsinitiativen, die im Bereich Entrepreneurship Education in den letzten Jahren beobachtet werden konnten, zeigt sich, dass „weder in der facheinschlägigen Literatur noch in der praktischen Umsetzung [...] ein Einheitskonzept oder eine Einheitsmethode ebenso wenig wie einheitliche Ziele für Entrepreneurship Education auszumachen“ (Riebenbauer et al., 2022, S. 365) sind. Ein möglicher Grund dafür liegt in dem Umstand, dass es, zumindest im deutschsprachigen Raum, sehr ausdifferenzierte Zugänge zur Entrepreneurship Education gibt (vgl. dazu u. a. auch Kamsker et al., 2022b). Grundsätzlich hängt es davon ab, ob der Fokus auf die Unternehmensgründung – Entrepreneurship Education im engeren Sinn –, oder auf die Förderung eines umfassenden unternehmerischen Denkens und Handelns – Entrepreneurship Education im weiteren Sinn – gelegt wird. In der Literatur (u. a. Schlömer, 2017; Bijedić, 2019) wird hier auch von einer objektorientierten und einer subjektorientierten Entrepreneurship Education gesprochen. Dieser Beitrag greift eine breite Sichtweise auf, d. h. er reduziert Entrepreneurship Education nicht nur auf unternehmerische Kompetenzen zur Gründung von Unternehmen (Objektorientierung), sondern fokussiert das Subjekt des/der Entrepreneur:in, d. h. unternehmerisches Denken und Handeln sollen gefördert werden. Im Beitrag wird in Folge die Gründungsabsicht als Ausgangspunkt der Jugendlichen in den Blick genommen, die damit natürlich nur einen Teilbereich aus dem großen Feld der Entrepreneurship Education abdecken kann (beispielsweise ist Intrapreneurship Education damit nicht im Fokus). Das Subjekt steht somit im Mittelpunkt; eine Sichtweise, die sich aber erst im Lauf der Zeit entwickeln konnte (siehe zu den Entwicklungslinien von Entrepreneurship Education z. B. Ebberts, 2019; Halbfas & Liszt-Rohlf, 2019). Nach Lindner hat Entrepreneurship die Aufgabe, Personen in deren Berufs- und Alltagswelt zu unterstützen. Entrepreneurship (vgl. dazu auch Lackéus, 2015) umfasst somit folgende drei Bereiche (Lindner, 2022, S. 330):

- **Mindset:** Haltungen, Einstellungen und Denkweisen, welche zu dem benötigten kreativen, entscheidungsfreudigen und verantwortungsvollen Denken und Handeln führen.
- **Prozess:** Ablauf, um mögliche Potenziale zu identifizieren, Ideen mit einem gesellschaftlichen bzw. wirtschaftlichen Mehrwert zu entwickeln und umzusetzen sowie diese Abläufe auch zu evaluieren.
- **Methode:** Verschiedene Methoden, um neue Vorgehensweise erproben und entdecken zu können (z. B. Design Thinking, Mind-Map oder Model Canvas).

Werden diese Überlegungen auf das Bildungssystem bzw. die unterschiedlichen Kompetenzstufen übertragen, schlägt Lindner das TRIO-Modell zur Veranschaulichung vor, wie in Abbildung 1 dargestellt.

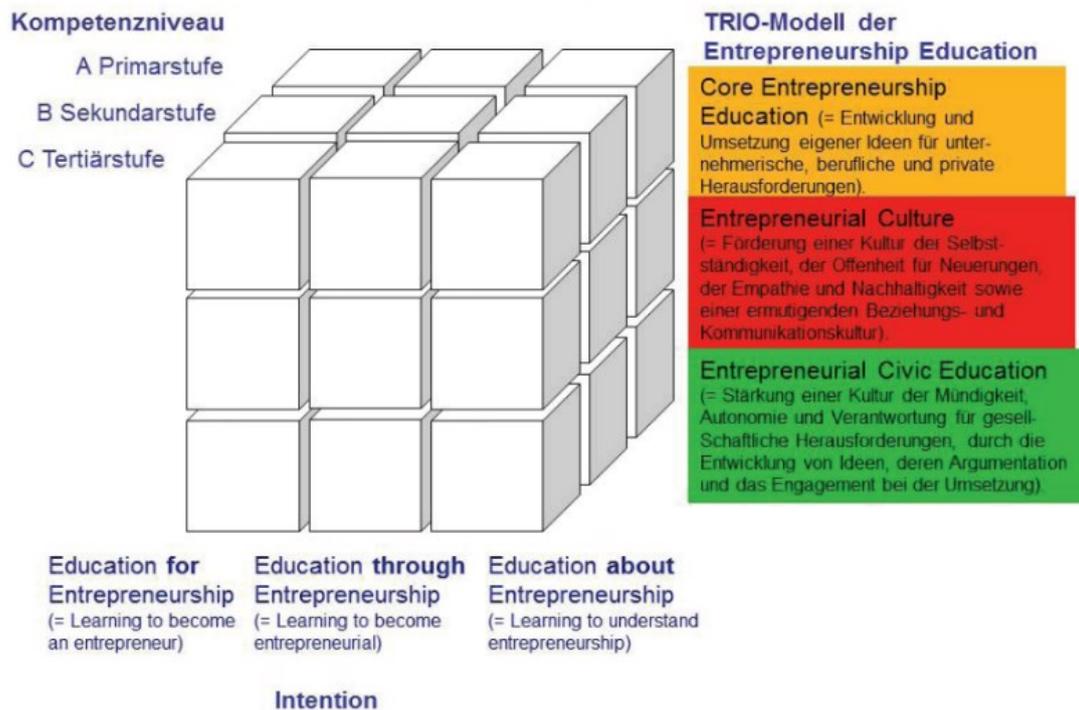


Abbildung 1: Entrepreneurship Education – Kombinationsmöglichkeiten (Lindner, 2015, S. 43)

Neben den Kompetenzniveaus wird dabei auch die Intention der Entrepreneurship Education angeführt (*Education for, through* und *about*). Ebenso werden die drei Aspekte Core Entrepreneurship Education, Entwicklung einer Entrepreneurial Culture und Entrepreneurial Civic Education angesprochen. So wird das TRIO-Modell mit den Intentionen und den unterschiedlichen Kompetenzniveaus verbunden und dadurch eine stimmige Basis für unterschiedliche Kombinationsmöglichkeiten geschaffen (Lindner 2015, S. 43). Das TRIO-Modell kann damit gut als Basis für die unterschiedlichen Aspekte von Entrepreneurship Education herangezogen werden. In der konkreten Umsetzung macht es einen Unterschied, ob es sich beispielsweise um das Lernen von konkreten Tools zur Gründung handelt (Core Entrepreneurship Education, Tertiärstufe, Education for Entrepreneurship) oder eher um die Frage, die in weiterer Folge im Fokus der durchgeführten Studie in diesem Beitrag steht, ob Jugendliche überhaupt eine Gründungsabsicht aufweisen an der weitergearbeitet werden kann (Entrepreneurial Culture, Sekundarstufe, Education through Entrepreneurship). Für die Gründungsabsicht finden sich in der Literatur leicht unterschiedliche Zugänge (vgl. beispielsweise Lüthje & Franke 2003; Korunka et al., 2003). In diese Arbeit wird sie als Absicht definiert, in Zukunft ein Unternehmen gründen zu wollen (Thompson, 2009). Studien zur Gründungsabsicht setzen bei der Befragung danach oft einen Zeitraum (in der Regel drei bis fünf Jahre), in dem die Gründung geplant ist (vgl. beispielsweise Brixey et al. 2008; Zäch et al. 2024; Sternberg et al. 2022). Da sich dieser Beitrag mit der Gründungsabsicht von Jugendlichen beschäftigt, wurde auf eine solche Einschränkung des Zeitraums aber verzichtet.

3 Berufsorientierung

Für den Begriff Berufsorientierung lassen sich in der Literatur unterschiedliche Definitionen finden (siehe u. a. Hirschi & Baumeler, 2020, S. 34; Kracke, 2014, S. 16; Vodracek et al., 2010, S. 132; Driesel-Lange et al., 2010, S. 8; Butz, 2006, S. 4). Einigkeit besteht darin, dass es sich bei diesem Prozess nicht um eine einmalige Aktivität handeln kann bzw. darf, der Prozess selbst im Vordergrund steht und dieser mehr umfassen muss als nur Information und Beratung für Jugendliche. Dieser Beitrag basiert auf der gängigen Definition von Butz (2006), welcher die Berufsorientierung als einen lebenslangen Prozess sieht, der zwei Seiten aufweist: Einerseits handelt es sich um die Abstimmung bzw. Näherung der Interessen, der Wünsche sowie dem Wissen und Können der Jugendlichen. Andererseits betrifft der Prozess die Arbeits- und Berufswelt, um auf die Anforderungen und Möglichkeiten dieser ausgerichtet zu sein (Butz, 2006, S. 4). Die Berufsorientierung verfolgt somit das Ziel der Stärkung der Entscheidungsfähigkeit von Jugendlichen in Hinblick auf die Gestaltung ihrer Arbeits- und Berufsbiografien. Dies ist u. a. dem Umstand geschuldet, dass sich Berufsbiografien vermehrt an neue Möglichkeiten und Anforderungen anpassen müssen und sich somit immer mehr *entstandardisieren* (Eckert & Heisler, 2014, S. 3). Berufsorientierung ist damit, wie die bereits diskutierte Entrepreneurship Education, als Teil des lebenslangen Lernens zu sehen und soll die Lernenden befähigen, ihre Berufsplanung selbst zu gestalten bzw. zu steuern (OECD, 2004, S. 42).

Bei aller Bedeutung der Sichtweise von Berufsorientierung als Prozess hat die erste Entscheidung im Berufsfindungsprozess großen Einfluss auf Berufsbiografien und bleibt selten respektive nie ohne (positive wie negative) Konsequenzen. So beeinflussen die Erstqualifikationen die gesellschaftliche Identität der Jugendlichen, d. h. dass sich diese, unabhängig von späteren Wechseln in der Berufsbiografie, durch die Wahl der Erstqualifikation eine Rolle suchen, die sie in weiterer Folge in der Gesellschaft einnehmen (Forßbohm, 2010, S. 1). Die erste Entscheidung, die auch immer mit sich bringt, auf etwas anderes zu verzichten und damit in eine Dilemma-Situation zu kommen (Forßbohm, 2010, S. 3), sollte daher gut unterstützt und begleitet werden.

Im vorliegenden Beitrag wird das Thüringer Berufsorientierungsmodell kurz vorgestellt. Es bildet die theoretische Basis für das Berufsorientierungsverfahren des Talentcenters Graz (siehe dazu auch Slepcevic-Zach et al., 2023). Das Modell besteht aus drei Teilen (Driesel-Lange et al., 2010, S. 10): dem Berufswahlkompetenzmodell, dem Kompetenzvermittlungsmodell sowie dem Implementationsmodell, wobei in diesem Beitrag vor allem das Berufswahlkompetenzmodell in den Blick genommen wird. Ziel des Berufswahlkompetenzmodells ist die Unterstützung einer theoriegeleiteten, bedarfsorientierten beruflichen Orientierung an Schulen (Driesel-Lange et al., 2020). Das Modell teilt sich in vier Phasen (siehe Abbildung 2), welche die Jugendlichen absolvieren.



Abbildung 2: Berufswahlkompetenzmodell (Driesel-Lange, 2010, S. 11)

In der ersten Phase der Entwicklung (Einstimmen) sollen Jugendliche ihre eigene Zukunftsvision entwickeln, um die Bedeutung ihrer Interessen, Wünsche, Fähigkeiten und Fertigkeiten für ihre zukünftigen Pläne zu erkennen. Ziel ist es, den Jugendlichen Wissen und Fähigkeiten zu vermitteln, um ihren Berufsorientierungsprozess aktiv zu gestalten. In der darauf aufbauenden zweiten Phase (Erkunden) sollen sie praktische Erfahrungen in der Berufswelt sammeln bzw. diese erkunden. Die dritte Phase (Entscheiden) erfordert eine fundierte Entscheidung der Jugendlichen bezüglich ihrer Berufswahl. In der abschließenden Phase (Erreichen) sollen die Jugendlichen dabei unterstützt werden, den Übergang von der Schule zu ihrer weiteren Ausbildung – sei es eine Berufsausbildung, eine weiterführende Schule oder ein Studium – erfolgreich zu gestalten. Hierbei müssen sie lernen, mit Rückschlägen und Problemen im Zusammenhang mit ihrer Berufswahl umzugehen. Je nach Phase sind dabei die Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung in unterschiedlichen Ausmaßen zu berücksichtigen (Driesel-Lange, 2010, S. 12). Mit Blick auf die Gründungsabsicht kann diese in dem Modell insbesondere in den ersten beiden Entwicklungsphasen verortet werden, d.h. deckt sich die Absicht mit den Interessen, Wünschen, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Jugendlichen und können diese auch praktische Erfahrungen bereits sammeln.

Der Prozess der Berufswahl wird generell durch sehr viele unterschiedliche Einflussfaktoren begleitet bzw. bedingt (Hirschi, 2013, S. 105) und es lassen sich in der Literatur viele Berufswahltheorien finden (z. B. Holland, 1997; Krumboltz, 2009; Patton & McMahon, 2017). Die Einflussfaktoren werden in der wissenschaftlichen Diskussion laufend ergänzt und an die Lebensrealität der Jugendlichen angepasst. Neben interpersonellen Einflussfaktoren (z. B. Persönlichkeit, aber auch Fähigkeiten und Interessen) gibt es meist auch externe Einflussfaktoren (z. B. Eltern, Arbeitsmarkt sowie die Berufs- und Bildungsberatung), die angeführt werden (beispielsweise Patton & McMahon, 2006). Daneben muss berücksichtigt werden, dass auch

der Zufall eine große Rolle spielen kann, gleichzeitig aber unterschiedliche Angebote und Erfahrungen den Jugendlichen in diesem Prozess helfen können bzw. für diesen notwendig sind (siehe dazu z. B. Hirschi & Baumeler, 2020, S. 35–36). Die erste Entscheidung der Jugendlichen für ihren Bildungs- bzw. Berufsweg stellt den zentralen Aspekt der Bildungs- und Berufsberatung dar (Mosberger et al., 2012, S. 66). Sie ist damit nicht nur ein bedeutendes individuelles Gut, sondern auch ein öffentliches Gut für die Entwicklung gesellschaftspolitischer Ziele (Schober, 2013, S. 17).

Das österreichische Bildungssystem generell und hier insbesondere das Berufsbildungssystem ist im Vergleich zu vielen anderen Ländern sehr ausdifferenziert und darin finden sich viele unterschiedliche Möglichkeiten für Jugendliche (Dorninger & Gramlinger, 2019, S. 67). Für den Berufsfindungsprozess, mit Blick auf die Erstausbildung, stehen vor allem die 13- bis 15-Jährigen im Fokus, welche sich gerade am Übergang zwischen der Sekundarstufe I und II befinden. Im Zuge dieses Übergangs muss zuerst die Wahl zwischen einer allgemeinbildenden und einer berufsbildenden Richtung getroffen werden, um dann aus einer großen Anzahl an u. a. allgemeinbildenden höheren Schulen, berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und der Lehrlingsausbildung zu wählen. Dass diese Wahl sehr bedeutsam ist, zeigt ein Blick auf die Abbruchquoten (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Abbruchquoten in der Steiermark Sekundarstufe II (Datenquelle Statistik Austria, 2020)

Schultyp	Schüler/innen der Eintrittsstufe 2014/15 insgesamt	Abbruch in % dieser Ausbildung zu Beginn des Schuljahres 2019/20
AHS-Oberstufe	3.225	27,4 %
Berufsbildende höhere Schule (BHS)	3.855	35,12 %
Berufsbildende mittlere Schule (BMS)	1.893	53,35 %

Die Tabelle zeigt die *Verlustraten* von Schüler:innen der Eintrittsstufe 2014/15 bis zum Schulbeginn 2019/20 an BMS, BHS und AHS in der Steiermark (Statistik Austria, 2020). Dazu kommt, dass ein Abbruch sowohl individuelle als auch volkswirtschaftliche Kosten nach sich zieht. Dies kann von einem höheren Arbeitslosigkeitsrisiko, einer Stigmatisierung, der Zunahme von psychischen Belastungen auf Seiten der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen bis hin zum Verlust an Innovationskraft bzw. der Bildungsinvestition oder – aus volkswirtschaftlicher Sicht – niedrigeren Steuereinnahmen reichen (siehe dazu z. B. für Österreich Steiner & Lassnig, 2019). Eine gute und umfassende Bildungs- und Berufsberatung ist damit sowohl aus individueller wie auch aus volkswirtschaftlicher Sicht vonnöten; das Talentcenter der WKO Steiermark gibt ein Beispiel, wie dies umgesetzt werden kann.

4 Talentcenter Steiermark

Jugendliche im Alter von 13 bis 15 Jahren stehen vor der anspruchsvollen Aufgabe, ihren weiteren Bildungs- und Berufsweg zu gestalten. Um sie bei dieser wichtigen Entscheidung zu unterstützen, wurde im Jahr 2016 das Talentcenter der WKO Steiermark eröffnet. In Zusammenarbeit mit der Universität Graz wurde, basierend auf dem Thüringer Berufsorientierungsmodell, ein wissenschaftlich fundiertes Berufsorientierungsverfahren entwickelt, der sogenannte Talentcheck. In den letzten Jahren absolvierten im Durchschnitt jährlich 5.252 Schüler:innen der 7. und 8. Schulstufe den Talentcheck. Circa 70 % der steirischen allgemeinbildenden höheren Schulen und ca. 60 % der steirischen Mittelschulen (Stand Schuljahr 2022/2023) nehmen im Schnitt der letzten Jahre das Angebot in Anspruch. Im Folgenden wird der Talentcheck detailliert beschrieben, wobei der Ablauf, die verwendeten Testinstrumente sowie der aus dem Talentcheck resultierende Ergebnisbericht (Talentreport) dargestellt werden.

Aufbau und Ablauf des Talentchecks

Der Talentcheck besteht aus einer Vorabhebung und einem Testparcours, den die Jugendlichen im Talentcenter durchlaufen (siehe Abbildung 3).

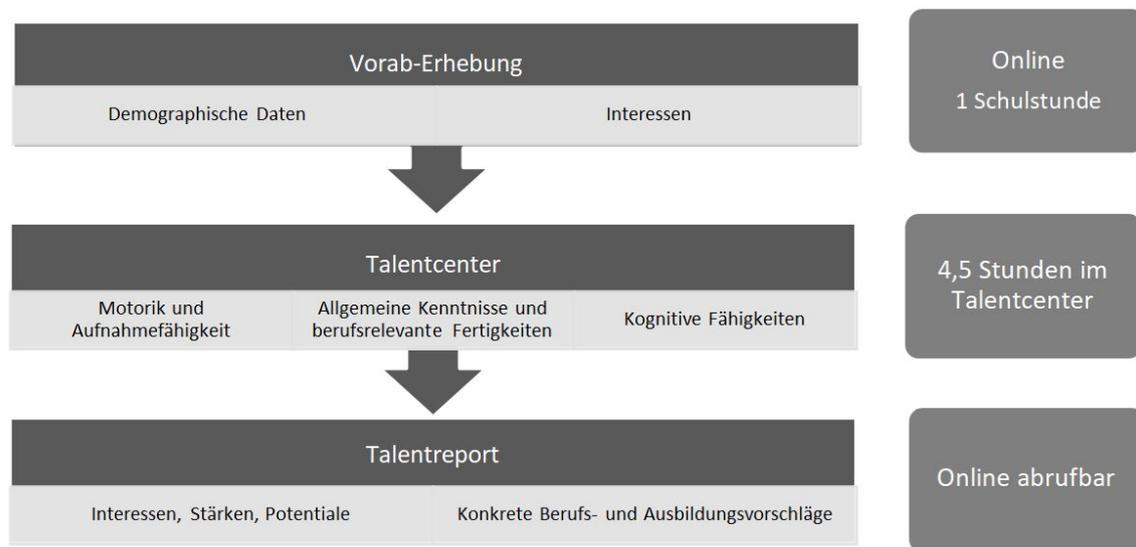


Abbildung 3: Ablauf Talentcheck

Die Vorabhebung findet in der Schule statt. Dort werden demografische Daten, Berufswünsche und Interessen der Jugendlichen mittels eines Online-Fragebogens erhoben. Zur Erfassung der Interessenausprägungen wird ein Fragebogen eingesetzt, der auf dem faktentheoretischen Ansatz von Holland (1997) basiert.

Im Talentcenter absolvieren die Jugendlichen dann einen 4,75-stündigen Testparcours, der verschiedene Fähigkeiten und Fertigkeiten misst. Dabei werden sie von geschultem Personal begleitet, das für einen standardisierten Ablauf sorgt und bei Bedarf Hilfestellung gibt. Das Talentcenter verfügt über 48 Teststationen, die von 48 Jugendlichen gleichzeitig genutzt werden können, und hat eine jährliche Kapazität von ca. 8.880 Testungen.

Testinstrumente

Beim Talentcheck werden insgesamt 17 unterschiedliche Kompetenzen sowie sechs berufliche Interessen erhoben. Diese werden mit computergestützten psychologischen Testverfahren gemessen und lassen sich folgenden übergeordneten Bereichen zuordnen:

1. **Motorik und Aufnahmefähigkeit:** Computergestützte motorisch-praktische Testverfahren (siehe Abbildung 4) erfassen die Handgeschicklichkeit, Reaktionsfähigkeit, Auge-Hand-Koordination sowie Feinmotorik. Zusätzlich wird die verbale Aufnahmefähigkeit durch ein Video und Fragen zu einem Vorstellungsgespräch getestet.
2. **Kognitive Fähigkeiten:** Durch ein adaptives Testverfahren (Arendasy et al., 2017) wird das logische Denkvermögen im Umgang mit numerischem und figuralem Material, die Merkfähigkeit, die arithmetischen Grundfertigkeiten, die Wortflüssigkeit und das 2D-Raumvorstellungsvermögen erfasst.
3. **Berufsrelevante Fertigkeiten und Kenntnisse:** Anhand eines adaptiven Testverfahrens (Arendasy et al., 2024) werden die Sprachkenntnisse in Deutsch und Englisch, die mathematischen Fähigkeiten, das physikalisch-technische Verständnis, das Zeitmanagement und digitale Kenntnisse erfasst.
4. **Berufsinteressen:** Anhand eines Fragebogens (Reardon, 2017) werden die sechs Berufsinteressen gemäß dem RIASEC-Modell von Holland (1997) erfasst. Dieser bildet das praktisch-technische, intellektuell-forschende, künstlerisch-sprachliche, soziale, unternehmerische und ordnend-verwaltende Interesse der Jugendlichen ab.

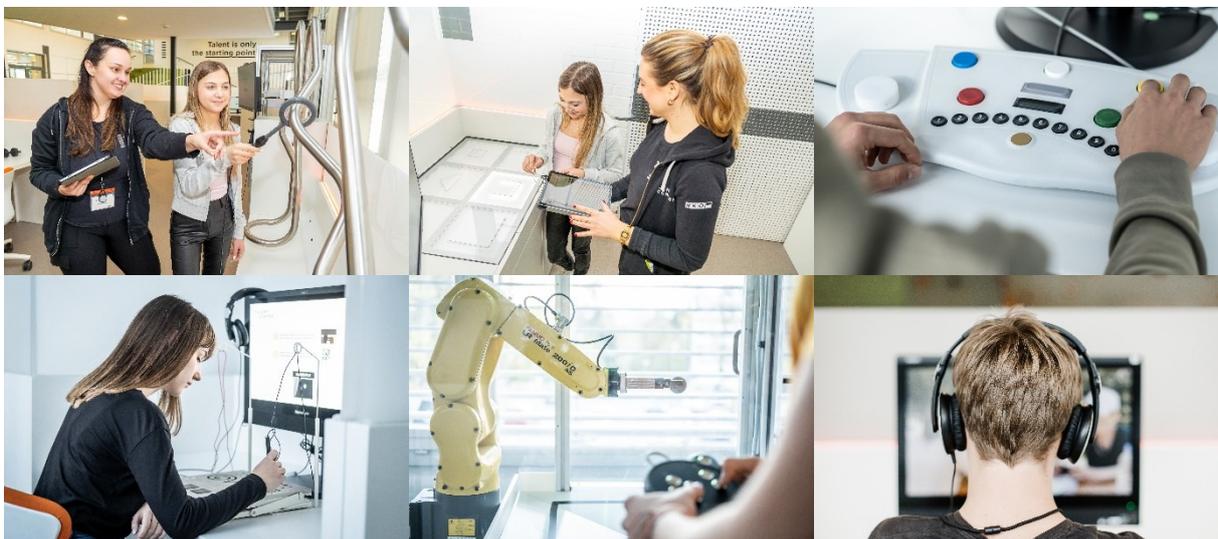


Abbildung 4: Teststationen zur Erhebung motorisch-praktischer Fähigkeiten und der verbalen Aufnahmefähigkeit

Der Talentreport

Nach Abschluss des Talentchecks erhalten die Jugendlichen einen umfassenden Talentreport. Dieses Dokument enthält eine detaillierte Beschreibung der persönlichen Interessen, Stärken

und Potenziale. Die individuellen Testergebnisse werden sowohl schriftlich als auch grafisch in Form von Netzdiagrammen erläutert.

Ein wesentliches Merkmal des Talentreports ist die Präsentation konkreter Berufsvorschläge. Die Berufsvorschläge beruhen auf einem automatisierten Matching-Prozess, bei dem die individuellen Ergebnisse der Jugendlichen mit den Anforderungen der österreichischen Ausbildungsberufe verglichen werden. Die Berufsvorschläge basieren auf einer umfangreichen Datenbank, die regelmäßig aktualisiert wird und Expert:inneneinschätzungen sowie umfassende Literaturrecherchen berücksichtigt. Dadurch wird sichergestellt, dass die präsentierten Berufsvorschläge stets aktuell, relevant und zukunftsorientiert sind.

5 Empirische Begleitstudie zur Gründungsabsicht von Jugendlichen

Talente werden in allen Bereichen des beruflichen Daseins gebraucht und damit auch im unternehmerischen. Hier tragen sie nicht nur zu innovativen Lösungen gesellschaftlicher Herausforderungen und wirtschaftlichem Wachstum bei, sondern bringen auch neue Arbeitsplätze und Aufschwung. Im Sinne der Theory of Planned Behavior (Ajzen, 1985) ist der erste Schritt zur Entwicklung von unternehmerischem Talent, die Entwicklung der Absicht, unternehmerisch tätig sein zu wollen. Ein bestimmtes Verhalten oder eine Handlung kann durch die davor gebildeten Absichten einer Person vorhergesagt werden. Kurz zusammengefasst bestimmt die Stärke der Absicht und die Kontrolle über das Verhalten (d.h. wie schwierig ist beispielsweise die tatsächliche Umsetzung) die tatsächliche Ausführung (näher dazu Ajzen, 2020). Die Absicht zum unternehmerischen Handeln ist dabei der stärkste Einzelprädiktor unternehmerischen Talents (Kautonen et al., 2015). Diese empirische Begleitstudie untersucht Aspekte, welche die Gründungsabsicht bereits im jugendlichen Alter prägen und legt den Fokus auf frühe berufliche Interessen. Konkret wird die Fragestellung aufgegriffen, inwiefern berufliche Interessen von Jugendlichen mit deren Absicht einhergehen, unternehmerisch tätig zu werden. Diese Absicht wird als wesentliche Determinante von unternehmerischem Talent betrachtet. Die dargestellte Studie nimmt bewusst einen Teilaspekt des großen Bereichs der Entrepreneurship Education heraus, um eine Basis für weitere empirische Erhebungen aber auch für mögliche Umsetzungsmaßnahmen im Bereich der Entrepreneurship Education und der Unterstützung von Jugendlichen bei deren Berufswahl zu erhalten.

5.1 Methode

Untersuchungsablauf und Stichprobe

Im Rahmen eines korrelativen Designs wurden die beruflichen Interessen von Jugendlichen und deren Gründungsabsicht erhoben. Die Erhebung fand im Zeitraum vom 01.03.2023 bis 09.05.2023 statt und wurde im Rahmen des Talentchecks durchgeführt. Insgesamt lieferten 1.481 Schüler:innen ($N(\text{männlich}) = 725$, $N(\text{weiblich}) = 756$) im Alter von 12 bis 15 Jahren vollständige Angaben zu ihren beruflichen Interessen und ihrer Gründungsabsicht.

Messinstrumente

Berufliche Interessen: Die beruflichen Interessen der Jugendlichen wurden anhand des Fragebogens von Arendasy et al. (2017) erfasst, der Teil des Talentschecks ist und das RIASEC-Modell abbildet. Anhand des Fragebogens werden die 1) praktisch-technischen, 2) intellektuell-forschenden, 3) künstlerisch-sprachlichen, 4) sozialen, 5) unternehmerischen und 6) ordnend-verwaltenden Interesse der Jugendlichen gemessen. Jeder Bereich wird mit 14 Items erfasst, deren Summenwert die individuelle Ausprägung widerspiegelt. Die Beantwortung der Items erfolgt auf einer vierstufigen Ratingskala von „trifft nicht zu“ (0) bis „trifft zu“ (3).

Gründungsabsicht: Die Absicht, in Zukunft ein Unternehmen gründen bzw. selbstständig sein zu wollen, wurde anhand des Fragebogens zur Gründungsabsicht (Liñán & Chen, 2009) erfasst. Dieser vereint sechs Fragen, welche die Jugendlichen mit Hilfe einer fünfstufigen Ratingskala von „trifft gar nicht zu“ (0) bis „trifft voll und ganz zu“ (4) beantworteten. Der Summenwert aller sechs Items spiegelt die Gründungsabsicht pro Person wider. Die Verteilung der Summenwerte ist in Abbildung 5 dargestellt.

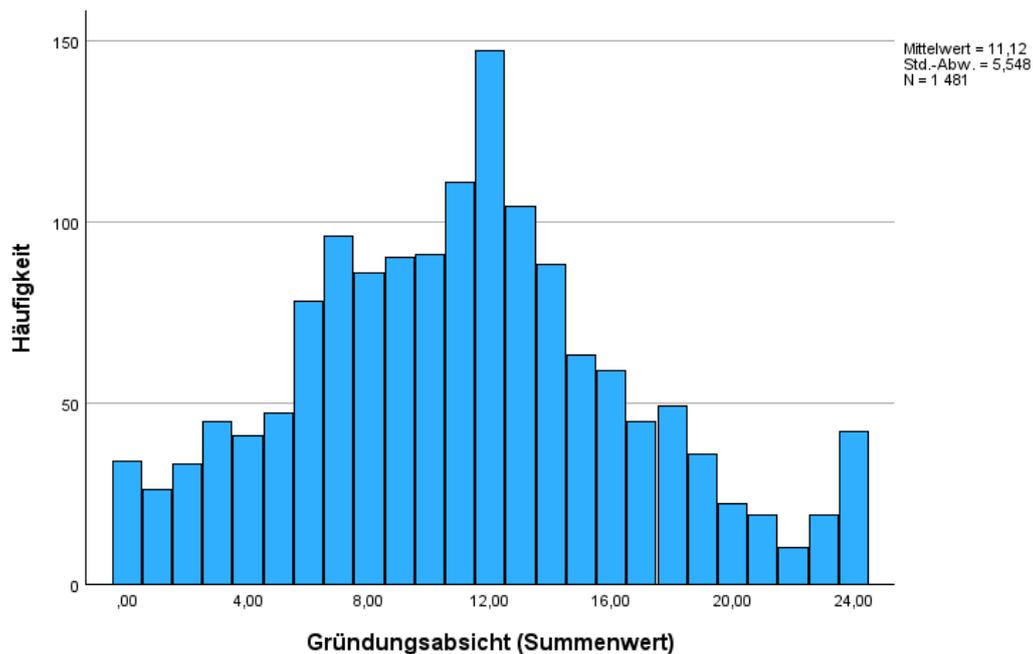


Abbildung 5: Häufigkeitsverteilung der erzielten Summenwerte im Fragebogen zur Gründungsabsicht

5.2 Ergebnisse

Welche beruflichen Interessenbereiche die Gründungsabsicht steuern

Inwiefern die beruflichen Interessen von Jugendlichen in Zusammenhang mit deren Gründungsabsicht stehen, wurde mittels einer multiplen Regressionsanalyse (Methode: Einschluss)

analysiert. Während die Gründungsabsicht das Kriterium darstellte, wurden die sechs Interessen als Prädiktoren betrachtet. Das biologische Geschlecht galt als Kontrollvariable.

Die Ergebnisse zeigen, dass das Ausmaß der Gründungsabsicht von Jugendlichen bedeutsam durch deren beruflichen Interessen erklärt werden kann. Konkret werden 16 % der Gründungsabsicht durch ihre beruflichen Interessen bestimmt ($F(7, 1471) = 41.55, p < .001$, korrigiertes $R^2 = .161$). Allerdings beeinflussen nicht alle Interessen die Gründungsabsicht. Wie aus Tabelle 2 ersichtlich, tragen nur vier berufliche Interessenbereiche zu einer erhöhten Gründungsabsicht bei. Konkret zeigen jene Jugendlichen eine stärkere Absicht, selbstständig sein zu wollen, die mehr Interesse im praktisch-technischen, künstlerisch-sprachlichen, sozialen und unternehmerischen Bereich angeben. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass schon in jungen Jahren die Absicht zu gründen variiert und persönliche Interessen darauf Einfluss nehmen können.

Tabelle 2: Ergebnisse der multiplen Regressionsanalyse

Prädiktor	β	SE	p-Wert
Praktisch-technisches I.	0.142	0.016	< 0.001
Intellektuell-forschendes I.	-0.049	0.023	0.153
Künstlerisch-sprachliches I.	-0.068	0.019	0.032
Soziales Interesse	-0.129	0.019	< 0.001
Unternehmerisches I.	0.449	0.023	< 0.001
Ordnennd-verwaltendes I.	-0.035	0.029	0.380
Geschlecht	-0.025	0.358	0.436

Unterschiede in der Gründungsabsicht zwischen den Geschlechtern

Nachdem sowohl die Gründungsabsicht als auch berufliche Interessen geschlechtsspezifische Unterschiede aufweisen, wurden diese zusätzlich explorativ untersucht. Ein t-Test für unabhängige Stichproben zeigt, dass sich Schüler:innen hinsichtlich ihrer Gründungsabsicht signifikant unterscheiden ($t(1454.4) = 7.575, p < .001$). Schüler geben im Vergleich zu Schülerinnen eher an, sich vorstellen zu können, selbstständig zu sein bzw. später ein Unternehmen zu gründen (Schüler: $M = 12.2, SD = 5.7$; Schülerinnen: $M = 10.1, SD = 5.2$; Cohens $d = -0.37$).

Interessenunterschiede zwischen den Geschlechtern

Schüler:innen unterscheiden sich signifikant in allen beruflichen Interessenbereichen. Eine Varianzanalyse mit dem Gruppenfaktor Geschlecht und dem Messwiederholungsfaktor Interesse (praktisch-technisch, intellektuell-forschend, künstlerisch-sprachlich, sozial, unternehmerisch, ordnennd-verwaltend) korrigiert nach Greenhouse-Geisser zeigt neben einem signifikanten Haupteffekt der Interessengruppen ($F(3.6, 5282.7) = 249.7, p < .001$, partielles $\eta^2 = .145$)

auch eine signifikante Interaktion zwischen Geschlecht und Interessengruppen ($F(3.6, 5282,7) = 327.7, p < .001, \text{partielles } \eta^2 = .182$). Post-hoc Tests (Bonferroni-Korrektur) bestätigen, dass Schülerinnen ein höheres künstlerisch-sprachliches, soziales und ordnend-verwaltendes Berufsinteresse haben. Hingegen geben Schüler an, mehr Interesse für die verbleibenden Bereiche zu haben. Abbildung 6 fasst die interessenbezogenen Geschlechtsunterschiede zusammen.

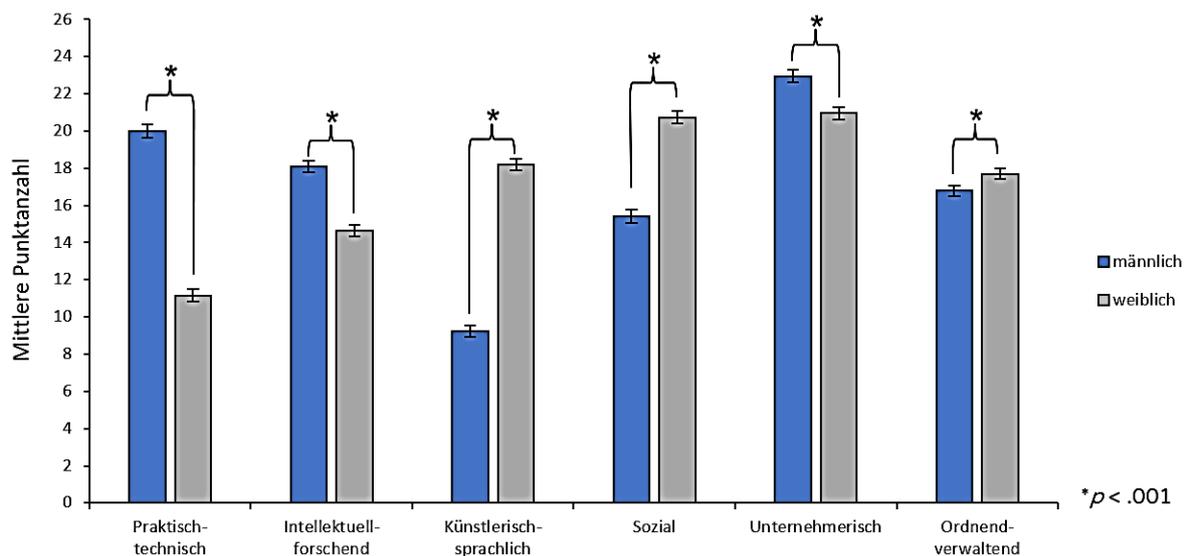


Abbildung 6: Mittlere berufliche Interessensausprägungen (\pm Standardfehler) zwischen Schülern und Schülerinnen

Die Ergebnisse der Begleitstudie zeigen zum einen, dass sich die Gründungsabsicht von Jungen und Mädchen signifikant unterscheidet. Dieses Ergebnis ist im Einklang mit meta-analytischen Befunde, die darauf hinweisen, dass Männer eher geneigt sind, unternehmerische Karrieren in Betracht zu ziehen als Frauen (z.B. Haus et al., 2013). Diese Begleitstudie gibt ergänzend Aufschluss darüber, dass Geschlechtsunterschied in Bezug auf die Gründungsabsicht bereits in jungen Jahren auftreten. Diese Unterschiede lassen sich in der Literatur beispielsweise auch bei der Frage finden, ob Jugendliche eine weiterführende Schule besuchen oder eine Ausbildung beginnen (vgl. Dumfart et al. 2016). Künftige Forschung sollte nicht nur Ursachen dieses Geschlechtsunterschieds ergründen, sondern auch den Zeitpunkt, zu welchem sich dieser manifestiert.

Weiters kann anhand dieser Begleitstudie vermutet werden, dass die beruflichen Interessen von Jugendlichen einen Einfluss auf deren Gründungsabsicht haben könnten. Dieser Befund ergänzt Ergebnisse der Entrepreneurship Forschung, die aufzeigen, dass berufliche Interessen die Gründungsintention prägen, allen voran unternehmerisches, praktisch-technisches und soziales Interesse (Bergner, 2020). Im Zuge dessen wird einmal mehr deutlich, dass nicht nur Umfeldfaktoren wie elterliche Gründungserfahrung oder institutionelle Gründungsförderung das Interesse an Selbstständigkeit fördern, sondern auch personenbezogene Aspekte wie individuelle Interessen oder Persönlichkeitsmerkmale (Bergner et al., 2022). Offen bleibt die Frage, ob bei

Jugendlichen die Gründungsabsicht eher durch personen- oder umweltbezogene Einflüsse geprägt wird. Erkenntnisse dazu würde Hinweise zum Ausmaß aber auch zur Art der Förderbarkeit von Gründungsintentionen geben.

Letztlich weisen die Ergebnisse der Begleitstudie darauf hin, dass in Bezug auf jene beruflichen Interessen Geschlechtsunterschiede bestehen, welche die Gründungsabsicht beeinflussen. Während praktisch-technische und unternehmerische Interessen signifikant häufiger von Jungen genannt werden, geben Mädchen signifikant mehr soziale und sprachlich-künstlerische Interessenlagen an. Das ist dahingehend interessant, weil allen voran diese vier Interessenbereiche auf die Gründungsintention der Jugendlichen wirken, ob die Geschlechtsunterschiede aber allein verantwortlich sind für die Unterschiede in den beruflichen Interessen, kann nicht gesagt werden. Künftige Forschung könnte ob der Geschlechtsunterschiede bei diesen Prädiktoren der Gründungsabsicht den Fokus vermehrt auf die Frage legen, ob die Intention, ein Unternehmen aufzubauen, bei Mädchen durch andere Aspekte beeinflusst wird als bei Jungen. Diese Frage der differentiellen Prädiktion der Gründungsabsicht könnte Hinweise zur geschlechtsspezifischen Förderung dieser (mit Blick auf das TRIO-Modell) führen.

6 Ausblick/Herausforderungen

Ziel des vorliegenden Beitrags war einerseits, eine kurze Diskussion zu Entrepreneurship Education und zu Berufsorientierung generell zu führen, und andererseits, am Beispiel des Talentcenters der WKO Steiermark zu zeigen, wie Berufsorientierung gestaltet sein kann. Abschließend wurden erste Ergebnisse einer Studie zur Gründungsabsicht von Jugendlichen in der Steiermark präsentiert und diskutiert.

Das Talentcenter der WKO Steiermark bietet mit dem Talentcheck ein fundiertes und umfassendes Berufsorientierungsverfahren, welches Jugendlichen eine klare Orientierung für ihre weitere Karriereplanung ermöglicht. Die Kombination von computergestützten Leistungs- bzw. Wissenstests und motorisch-praktischen Testverfahren sowie einer detaillierten Interessenerhebung ermöglicht eine solide Grundlage für fundierte Berufsentscheidungen. Der abschließende Talentreport, der die detaillierten Ergebnisse und konkreten Berufsvorschläge beinhaltet, stellt ein wertvolles Instrument für die Gestaltung der beruflichen Zukunft der Jugendlichen dar. Er dient somit der Unterstützung bei der Entwicklung informierter und zukunftsorientierter Entscheidungen.

Die Gründungsabsicht von Jugendlichen stand im Fokus der vorgestellten Studie. Knapp 1.500 Jugendliche wurden dafür befragt. Es zeigte sich, dass sowohl die beruflichen Interessen als auch das Geschlecht darauf einen Einfluss hat. Vor allem Schüler die ihr Interesse im praktisch-technischen, künstlerisch-sprachlichen, sozialen und unternehmerischen Bereich angeben, zeigen eine höhere Gründungsabsicht. Auch mit Blick auf die Interessen generell, zeigen sich noch immer (tradierte) Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Die in diesem Beitrag vorgestellte Studie stellt nur einen kleinen Einblick in die möglichen Ergebnisse der Begleitforschung mit Fokus auf die Gründungsabsicht der Jugendlichen dar. Weitere Analysen hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen den verschiedenen Interessen,

definiert nach dem RIASEC-Modell, der Gründungsabsicht, den beruflichen Interessen und den in der Testung festgestellten Kompetenzen der Jugendlichen sind in Planung. Damit können für die Berufsorientierung Handlungsempfehlungen bereitgestellt werden, um die Jugendlichen bestmöglich in ihrer Berufswahlkompetenz zu unterstützen.

Interessenkonflikt

Peter Slepcevic-Zach, Michaela Stock, Alexander Eduard Heidekum, Sabine Bergner und Martin Neubauer geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Literatur

Ajzen, I. (1985). From intentions to actions: A theory of planned behavior. In J. Kuhl & J. Beckmann (Hrsg.), *Action control: From cognition to behavior* (S. 11–39). Springer.

Ajzen, I. (2020). The theory of planned behavior: Reactions and reflections. *Human behavior and emerging technologies*, 2(4), 314–324. <https://doi.org/10.1002/hbe2.195>

Arendasy, M., Sommer, M., Feldhammer-Kahr, M., Newiger, T., Umdasch, K. & Tschiesner, R. (2024). *Talentcenter: AFBK Scales. Theoretical background and psychometric characteristics of the test-battery „work-related knowledge and competencies (AFBK)“*. Unveröffentlichtes Manuskript, Universität Graz.

Arendasy, M., Sommer, M. & Feldhammer-Kahr, M. (2017). *Talentcenter. Theoretical background and psychometric characteristic of the cognitive ability and vocational interest scales*. Unveröffentlichtes Manuskript, Universität Graz.

Bergner, S. (2020). Being Smart Is Not Enough: Personality Traits and Vocational Interests Incrementally Predict Intention, Status and Success of Leaders and Entrepreneurs Beyond Cognitive Ability. *Frontiers in Psychology*, 11:204, 1–19. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00204>

Bergner, S., Palmer, C., Devaney, M. & Kruse, P. (2022). A framework for antecedents of social entrepreneurial intention: Empirical evidence and research agenda. *Frontiers in Psychology*. 13:988851, 1–16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.988851>

Bijedić, T. (2019). Begriffliche und disziplinäre Genese der Entrepreneurship Education. In T. Bijedić, I. Ebbers & B. Halbfas (Hrsg.), *Entrepreneurship Education. Begriff – Theorie – Verständnis* (S. 21–40). Springer.

Brixy, U., Sternberg, R. & Stüber, H. (2008). *Regionaler Vergleich: An manchen Orten fällt das Gründen leichter*, IAB-Kursbericht, No. 10/2008. <https://www.econstor.eu/handle/10419/158272>

Butz, B. (2006). *Berufsorientierung an Schulen im Ganztagsangebot. Eine Expertise im Auftrag des BLK-Verbundprojekts „Lernen für den Ganztag“ (Brandenburg)*. Ahrensburg.

Carretero, S., Vuorikari, R. & Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens: With eight proficiency levels and examples of use*. Publications Office of the

European Union. [https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_\(online\).pdf](https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC106281/web-digcomp2.1pdf_(online).pdf)

Dorning, C. & Gramlinger, F. (2019). *Österreich. Internationales Handbuch der Berufsbildung* (Band 52). In P. Grollmann, D. Frommberger, U. Clement, T. Dreißinger, U. Lauterbach, M. Pilz & G. Spöttl (Hrsg.). Bundesinstitut für Berufsbildung.

Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010). *Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen* (Materialien-Nr. 165). Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien.

Driesel-Lange, K., Kracke, B., Hany, E. & Kunz, N. (2020). Berufswahlkompetenz theoriegeleitet fördern: Ein Kompetenzmodell zur Systematisierung berufsorientierender Begleitung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Auflage, S. 281–297). Waxmann.

Dumfart, B., Krammer, G. & Neubauer, A. (2016). Die Rolle von Fähigkeit, Persönlichkeit und Interesse bei der Entscheidung zwischen Schule und Berufsausbildung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 30(4), 187–199.

Ebbers, I. (2019). Entrepreneurship Education als Möglichkeits- und Ermöglichungsraum – eine erste theoretische Annäherung aus fachdidaktischer Perspektive. In T. Bijedić, I. Ebbers & B. Halbfas (Hrsg.), *Entrepreneurship Education. Begriff – Theorie – Verständnis* (S. 43–62). Springer.

Eckert, M. & Heisler, D. (2014). Neue Menschen hat das Land: Lebenswelten und Alltagskulturen junger Menschen als pädagogische Herausforderung. *Berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule*, 68(145), 3–4.

Europäische Kommission (2016). *Erziehung zu unternehmerischem Denken und Handeln an Schulen in Europa, Eurydice-Bericht*. Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union. http://publications.europa.eu/resource/cellar/74a7d356-dc53-11e5-8fea-01aa75ed71a1.0003.03/DOC_2

Forßbohm, D. (2010). *Berufswahl als Entscheidung: Eine Auseinandersetzung mit ausgewählten Konzepten zur Berufswahl unter geschlechtsspezifischer Perspektive*. Dr. Kovač.

Forßbohm, D. (2014). Berufswahl als Entscheidung. Zur Entwicklung eines Modells von der Berufswahl, *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 27, 1–20. http://www.bwpat.de/ausgabe27/forssbohm_bwpat27.pdf

Gerholz, K.-H. (2022). Berufliche Bildung. In Heinz Reinders, Dagmar Bergs-Winkels, A. Prochnow & I. Post (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Eine elementare Einführung* (S. 87–106). Springer VS.

Halbfas, B. & Liszt-Rohlf, V. (2019). Entwicklungslinien und Perspektiven der Entrepreneurship Education – eine Analyse von Definitionen. In T. Bijedić, I. Ebbers & B. Halbfas (Hrsg.), *Entrepreneurship Education. Begriff – Theorie – Verständnis* (S. 3–20). Springer.

Haus, I., Steinmetz, H., Isidor, R. & Kabst, R. (2013). Gender effects on entrepreneurial intention: a meta-analytical structural equation model, *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 5 (2), 130–156. <https://doi.org/10.1108/17566261311328828>

Hirschi, A. & Baumeler, F. (2020). Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (2. Auflage, S. 31–43). Waxmann.

Hirschi, A. (2013). Neuere Theorien der Laufbahnforschung und deren Implikationen für die Beratungspraxis. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung II – Das Gemeinsame in der Differenz finden* (S. 105–114). W. Bertelsmann.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: a theory of vocational personalities and work environments* (3. Auflage). Psychological Assessment Resources.

Kamsker, S., Slepcevic-Zach, P. & Dreisiebner, G. (2022a). Förderung von unternehmerischem Denken und Handeln – SPINTeams als eine Möglichkeit. *Erziehung und Unterricht – Österreichische Pädagogische Zeitschrift*, 172(5-6), 374–382.

Kamsker, S., Slepcevic-Zach, P. & Stock, M. (2022b). CLIL und SPINTeams – eine gelungene Kombination für Entrepreneurship Education? In B. Greimel-Fuhrmann (Hrsg.), *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Spezial AT-4: Beiträge zum 15. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress*, 1–22. https://www.bwpat.de/wipaed-at4/kamsker_etal_wipaed-at_2022.pdf

Kautonen, T., Gelderen, M. van & Fink, M. (2015). Robustness of the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 39(3), 655–674. <https://doi.org/10.1111/etap.12056>

Korunka, C., Frank, H., Lueger, M. & Mugler, J. (2003). The Entrepreneurial Personality in the Context of Resources, Environment, and the Startup Process – A Configurational Approach, *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28(1), 23–42. <https://doi.org/10.1111/1540-8520.00030>

Kracke, B. (2014). Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht. *Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung*, 1/2014, 16–19.

Krumboltz, J. D. (2009). The Happenstance Learning Theory. *Journal of Career Assessment*, 17(2), 135–154.

Lackéus, M. (2015). *Entrepreneurship in Education. What, Why, When, How. Entrepreneurship Background Paper*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf

Liñán, F. & Chen, Y.-W. (2009). Development and Cross-Cultural Application of a Specific Instrument to Measure Entrepreneurial Intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 593–617.

Lindner, J. (2015). Entrepreneurship Education für Jugendliche. *GW-Unterricht*, 140(4), 39–49.

Lindner, J. (2022). Entrepreneurship Education für Kinder und junge Erwachsene in Österreich. *Erziehung und Unterricht – Österreichische Pädagogische Zeitschrift*, 172(5-6), 328–337.

Lüthje, C. & Franke, N. (2003). The ‘making’ of an entrepreneur: testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT, *R&D Management*, 33(2), 135–147. <https://doi.org/10.1111/1467-9310.00288>

Mosberger, B., Schneeweiß, S. & Steiner, K. (2012). *Praxishandbuch. Theorien der Bildungs- und Berufsberatung (im Auftrag und mit Unterstützung des AMS Österreich, Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation)*. AMS Österreich.

OECD (2004). *Bildungs- und Berufsberatung: Bessere Verzahnung mit der öffentlichen Politik*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264015838-de>

Patton, W. & McMahon, M. (2006). The Systems Theory Framework Of Career Development And Counseling: Connecting Theory And Practice. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28(2), 153–166.

Patton, W. & McMahon, M. (2017). The Systems Theory Framework of Career Development. In J. P. Sampson, E. Bullock-Yowell, V. C. Dozier, D. S. Osborn & J. G. Lenz (Hrsg.), *Integrating theory, research, and practice in vocational psychology: Current status and future directions*. (S. 50–61). Florida State University Libraries. <https://doi.org/10.17125/svp2016.ch1>

Reardon, R. C. (2017): Holland’s Integration of Career Theory, Research, and Practice. In J. P. Sampson, E. Bullock-Yowell, V. C. Dozier, D. S. Osborn & J. G. Lenz (Hrsg.), *Integrating theory, research, and practice in vocational psychology: Current status and future directions*. (S. 28–30). Tallahassee. <https://doi.org/10.17125/svp2016.ch1>

Riebenbauer, Elisabeth, Feuchter, Theresa & Stock, Michaela (2022). Entrepreneurship Education mit Lernfirmen. Einsatz von Juniorenfirmen und Übungsfirmen im wirtschaftlichen Unterricht. *Erziehung & Unterricht – Österreichische Pädagogische Zeitschrift*, 172(5–6), 365–373.

Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie* (Band 2: Entwicklung und Erziehung). Schroedel.

Schlömer, T. (2017). Die Entrepreneurship Education als Zukunftsperspektive einer digitalisierten und nachhaltigen kaufmännischen Berufsbildung. In T. Tramm, T. Schlömer & C. Thole (Hrsg.), *bwp@ Spezial 14: Homo oeconomicus oder Ehrbarer Kaufmann – Reflexionen zum Verhältnis der Wirtschaftspädagogik zu den Wirtschaftswissenschaften*, 1–30. https://www.bwpat.de/spezial14/schloemer_bwpat_spezial14.pdf

Schober, K. (2013). „Quality is a Journey, not a Destination“ Internationale Ansätze in der Praxis, Politik und Wissenschaft zur Stärkung der Qualität und Professionalität in der Bildungs- und Berufsberatung. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung II – Das Gemeinsame in der Differenz finden* (S. 17–46). W. Bertelsmann.

Schumpeter, J. A. (1912). *Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung*. Herausgegeben von: J. Röpke & O. Stiller. Duncker & Humblot.

Slepcevic-Zach, P., Neubauer, M., Bergner, S. & Heidekum, A. E. (2023). Talente in der (beruflichen) Bildung – Berufsorientierung am Beispiel des Talentcenter Graz. In H. Hautz & M. Thoma (Hrsg.), *bwp@ Spezial AT-5: Beiträge zum 16. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress*, 1–20. https://www.bwpat.de/wipaed-at5/slepcevic-zach_etal_wipaed-at_2023.pdf

Statistik Austria (2020). *Bildung in Zahlen*. Statistik Austria. <https://www.statistik.at/fileadmin/publications/BiZ-2020-2021.pdf>

Steiner, M. & Lassnig, L. (2019). *Selektion, Dropout und früherer Bildungsabbruch*. Institut für Höhere Studien. https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5039/1/ihs-policybrief-lassnigg-steiner-2109-selektion_dropout_bildungsabbruch.pdf

Sternberg, R., Gorynia-Pfeffer, N., Stolz, L., Schauer, J., Baharian, A. & W., M. (2022). *Global Entrepreneurship Monitor. Unternehmensgründungen im weltweiten Vergleich: Länderbericht Deutschland 2021/22*. RKW Rationalisierungs- und Innovationszentrum der Deutschen Wirtschaft, <https://doi.org/10.15488/12786>

Stock, M., Slepcevic-Zach, P., Tafner, G. & Riebenbauer, E. (2019). Unsere Rahmenparameter. In Michaela S., P. Slepcevic-Zach, G. Tafner & E. Riebenbauer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch* (2. Auflage, S. 3–10). Uni Press Graz.

Thompson, E. R. (2009). Individual entrepreneurial intent: construct clarification and development of an internationally reliable metric. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33(3), 669–694. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00321.x>

Vodracek, F. W., Gomes Ferreira, J. A. & Santos, E. J. R. (2010). Vocational behavior and development in times of social change: new perspectives for theory and practice. *International Journal for Education and Vocational Guidance*, 10, 125–138. <https://doi.org/10.1007/s10775-010-9176-x>

Zäch, S., Baldegger, U. & Schröder, S. (2014). *Unternehmerische Absichten und Aktivitäten von Studierenden an der Universität Liechtenstein*. Ergebnisse aus dem Global University Entrepreneurial Students' Spirit Survey (GUESSS 2013). Vaduz: Institut für Entrepreneurship an der Universität Liechtenstein.

Zitieren des Beitrags (12.10.2024)

Slepcevic-Zach, P., Stock, M., Heidekum, A. E., Bergner, S. & Neubauer, M. (2024). Gründungsabsicht von Jugendlichen – eine empirische Studie am Beispiel des Talentcenters. In G. Krammer & A. Malik (Hrsg.), *bwp@ Spezial AT-6: Beiträge zum 17. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress* (S. 1–20). https://www.bwpat.de/wipaed-at6/slepcevic-zach_etal_wipaed-at_2024.pdf

Die Autor:innen



Assoz. Prof. Mag. Dr. PETER SLEPCEVIC-ZACH

Universität Graz, Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

peter.slepcevic@uni-graz.at

<https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at/>



Univ. Prof. Mag. Dr. MICHAELA STOCK

Universität Graz, Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

michaela.stock@uni-graz.at

<https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at/>



Dr. ALEXANDER EDUARD HEIDEKUM

Wirtschaftskammer Steiermark, Wirtschaftsförderungsinstitut

Körblergasse 111-113, 8010 Graz

alexander.heidekum@talentcenter.at

<https://www.wko.at/employee/5160>



Assoz. Prof. Mag. Dr. SABINE BERGNER

Universität Graz, Institut für Psychologie

Universitätsplatz 2/DG, 8010 Graz

sabine.bergner@uni-graz.at

<https://psychologie.uni-graz.at/>



Dr. MARTIN NEUBAUER

Wirtschaftskammer Steiermark, Wirtschaftsförderungsinstitut

Körblergasse 111-113, 8010 Graz

martin.neubauer@stmk.wifi.at

<https://www.wko.at/employee/3839/job/9587>