

 **bwp@ Österreich Spezial 8 | September 2026**

Beiträge zum

**19. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress
am 8. Mai 2026 in Wien**

Hrsg. v. **Christiane Schopf**

**Peter SLEPCEVIC-ZACH, Elisabeth RIEBENBAUER,
Elisabeth ZEHETNER & Michaela STOCK**

(Universität Graz)

**Berufliche Wege und Studienmotive: Erkenntnisse aus der
Absolvent:innenstudie zum Studium der Wirtschaftspädagogik
an der Universität Graz für die zukünftige Curriculumentwicklung**

Online unter:

https://www.bwpat.de/wipaed-at8/slepcevic-zach_etal-1_wipaed-at_2026.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2026

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

Berufliche Wege und Studienmotive: Erkenntnisse aus der Absolvent:innenstudie zum Studium der Wirtschaftspädagogik an der Universität Graz für die zukünftige Curriculumentwicklung

Abstract

Die vorliegende Absolvent:innenstudie bietet erste Einblicke in die Studienmotive und Karrierewege der Studierenden sowie in deren Bewertung des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik in Graz. Die Ergebnisse verdeutlichen die zentrale Bedeutung der Polyvalenz des Studiums, welche vielfältige berufliche Optionen in schulischen und wirtschaftlichen Kontexten eröffnet. Hervorgehoben werden die Praxisphasen wie das Schulpraktikum und die verpflichtende Wirtschaftspraxis, die von den Absolvent:innen als besonders gewinnbringend eingeschätzt werden. Für diesen Beitrag wird die Absolvent:innenstudie in einen größeren Prozess der Curriculumentwicklung eingebettet. Die Studie liefert evidenzbasierte Impulse für die Weiterentwicklung des Curriculums und unterstreicht die Relevanz von Reflexion, Praxisbezug und kritischer Auseinandersetzung im Masterstudium Wirtschaftspädagogik.

Career Paths and Reasons for Studying: Findings from the Graduate Study on Business Education at the University of Graz for Future Curriculum Development

This graduate study offers insights into students' motivations for studying, career paths, and their evaluation of the Master's program in Business Education and Development in Graz. The results highlight the central importance of the program's versatility, which opens up a wide range of career options in both educational and business contexts. Particular emphasis is placed on the practical phases, such as the school internship and the mandatory business internship, which graduates consider particularly beneficial. The study is embedded within a broader curriculum development process. The study provides evidence-based insights for the further development of the curriculum and underscores the relevance of reflection, practical relevance, and critical engagement in the Master's program in Business Education and Development.

Schlüsselwörter: *Absolvent:innenstudie; Wirtschaftspädagogik; Curriculumentwicklung; Polyvalenz*

1 Einleitung

Das Masterstudium Wirtschaftspädagogik versteht sich in Österreich als eine polyvalente wissenschaftliche Berufsvorbildung (Universitätsgesetz, 2002, § 51 Abs. 2, Z 5). Bei der Gestaltung des Studiums stehen damit zwei zentrale Fragen im Raum, die für eine erfolgreiche Implementierung beantwortet werden müssen: (1) Was brauchen Absolvent:innen nach Abschluss des Studiums, um sich in einer immer agiler und volatiler werdenden Arbeitswelt (vgl. z. B. Neumann & Baumann, 2021) behaupten zu können, und (2) was heißt dies für die Mitarbeiter:innen am Institut für Wirtschaftspädagogik, die durch ihre Forschung und Lehre den Studierenden die Entwicklung einer wirtschaftspädagogischen Professionalität ermöglichen wollen?

Die Gestaltung eines neuen Studienplans stellt diese beiden Fragen immer wieder aufs Neue zur Diskussion. Im vorliegenden Beitrag wird auf die erste Frage fokussiert. Dazu sollen auch Ergebnisse einer Absolvent:innenstudie am Standort Graz herangezogen werden. In einem ersten Schritt wird in Kapitel 2 die Sichtweise auf die Disziplin Wirtschaftspädagogik am Standort Graz dargestellt, um auch die Zielsetzung eines Curriculums zu schärfen. Zudem wird ein kurzer Überblick über die berufliche Bildung in Österreich und die Ausbildung der Lehrkräfte gegeben. Anschließend werden in Kapitel 3 aktuelle Herausforderungen für die Curriculumentwicklung skizziert und die für die aktuelle Entwicklung verwendeten Datenquellen dargestellt. Im Hauptteil des Beitrags (Kapitel 4) wird die am Standort Graz aktuell durchgeführte Absolvent:innenstudie genauer vorgestellt. Nach einer kurzen Darstellung des methodischen Ablaufs werden dabei ausgewählte Ergebnisse präsentiert. Im letzten Kapitel (Kapitel 5) erfolgt ein Ausblick darauf, welche Implikationen sich aus der Absolvent:innenstudie für das neue Curriculum ableiten lassen. Hier muss bedacht werden, dass eine Absolvent:innenstudie nur die Vergangenheit betrachten kann. Weiters ergeben sich Limitationen daraus, dass manche der bewerteten Erfahrungen schon sehr lange zurück liegen und natürlich durch andere Erfahrungen der Teilnehmenden überformt wurden. Eine Stärke kann aber darin liegen, dass die Absolvent:innen ihr Studium einem wirklichen *Praxistest* unterziehen konnten. Für die Curriculumentwicklung müssen daher Daten aus einer Absolvent:innenstudie immer mit weiteren Quellen (z. B. Stakeholder, Entwicklung am Arbeitsmarkt) abgeglichen werden.

2 Wirtschaftspädagogik und berufliche Bildung in Österreich

Wirtschaftspädagogik (WIPÄD) wird am Standort Graz unter einem breiten Blickwinkel betrachtet (genauer dazu z. B. Stock et al., 2025, S. 23). Dies bedingt eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit allen pädagogischen Fragestellungen im wirtschaftlichen Kontext. Die Wirtschaftspädagogik fokussiert somit alle die Wirtschaft betreffenden Bildungs- und Erziehungsaufgaben (Arnold & Krämer-Stürzl, 1999, S. 18; Trummer, 2001, S. 27) bis hin zu Moral und Ethik als Basis der Rechtfertigung des wirtschaftlichen Handelns. Den historischen Rahmen bietet dabei der Zugang zur Wirtschaftspädagogik von Urbschat (1965, S. 207), der besagt, dass die „Wirtschaft den Forschungsraum und die Pädagogik die Orientierungslinien“ darstellen. Mit diesem Verständnis der Wirtschaftspädagogik wird am Grazer Standort in Forschung

und Lehre, aufbauend auf einer fundierten Auseinandersetzung mit Betriebs- und Volkswirtschaftslehre nicht nur eine Lehrer:innenbildung angestrebt, sondern auch eine vertiefende Beschäftigung mit wissenschaftlichen Fragestellungen beispielsweise der betrieblichen Aus- und Weiterbildung, der facheinschlägigen Erwachsenenbildung, der Hochschulbildung, der Berufsbildung generell und der Betriebspädagogik (Stock et al., 2008, S. 9; Slepcevic & Stock, 2009, S. 3–5). Der Reflexion des Denkens und Handelns wird dabei ein sehr hoher Stellenwert eingeräumt, basierend auf dem Verständnis, dass Bildung immer ein reflexiver Prozess ist (Slepcevic-Zach et al., 2015, S. 7). Damit „beschäftigt sich die Wirtschaftspädagogik mit dem Denken und Handeln kaufmännischer, ökonomischer, sozialer, moralisch-ethischer und staatsbürgerlicher Natur [und stellt dabei] immer einen pädagogischen Anspruch – Lernen und Entwicklung sind die Zielrichtungen, Reflexion ist unverzichtbar“ (Stock et al., 2025, S. 23).

Der Berufsbildung kommt in Österreich generell eine hohe Bedeutung zu (Stock et al., 2025, S. 1). Typische Merkmale für die österreichische Berufsbildung sind dabei zum einen die frühe Differenzierung der Ausbildungswege ab der Sekundarstufe I und zum anderen ein umfangreiches berufsbildendes Angebot auf der Sekundarstufe II (Grün & Tritscher-Archan, 2009, S. 28; BMBWF, 2024). Die *berufliche Erstausbildung* beginnt im österreichischen Schulsystem ab der Sekundarstufe II mit dem neunten Schuljahr (d. h. dem letzten Pflichtschuljahr). Lernende, die eine berufliche Erstausbildung wählen, können sich entweder für eine Berufsausbildung im Rahmen des dualen Systems (inklusive der überbetrieblichen Berufsausbildung – ÜBA) oder für eine Berufsausbildung in einer berufsbildenden mittleren oder höheren Schule (Vollzeitschulen) entscheiden (Grün & Tritscher-Archan, 2009; CEDEFOP, 2018; Liszt-Rohlf & Stock, 2025). Ein zentrales Merkmal der Sekundarstufe II in Österreich ist dabei das breite „Spektrum inhaltlich verschiedener Schulsparten“ (Eder, 2018, S. 45), die unterschiedliche Möglichkeiten von (beruflichen) Abschlüssen, verbunden mit verschiedenen Berechtigungen, bieten. Die vollzeitschulischen Varianten in der beruflichen Bildung sind in Österreich wesentlich stärker ausgebaut als vergleichsweise in Deutschland oder der Schweiz (Slepcevic & Stock, 2009, S. 1–2).

Im Schuljahr 2024/25 wählten von insgesamt rund 419.000 Schüler:innen (siehe Abbildung 1) zirka 78 % in der Sekundarstufe II eine Ausbildungsschiene aus der beruflichen Bildung. Zirka 22 % der Jugendlichen entscheiden sich für die Oberstufe einer allgemeinbildenden höheren Schule, wobei sich die Schüler:innenzahlen im letzten Jahrzehnt (Stand Schuljahr 2011/12 Berufsbildung 80 %; Allgemeinbildung 20 %, vgl. zu den Zahlen Statistik Austria, 2026) leicht in Richtung allgemeinbildende höhere Schulen verschoben haben.

Österreichische Bildungsarchitektur im Sekundarbereich II im Schuljahr 2024/25 (ab 9. Schulstufe)*				
Anzahl der Schüler:innen Gesamt: 418.803	Allgemein- bildung 22 %	Berufliche Bildung 78 %		
	Allgemein- bildende höhere Schulen** ISCED 3 91.696	Berufliche Vollzeitschulen***		Duales System Berufsschulen ISCED 3 116.047
		Berufsbildende höhere Schulen ISCED 3/5 140.458	Berufsbildende mittlere Schulen ISCED 3 70.602	
% Verteilung Berufsbildung		65 %		35 %
Abschlüsse (Reife- und Diplomprüfung bzw. Matura)****	18.773	23.752		
	44 %	56 %		

* ohne Polytechnische Schule

** AHS-Oberstufe exkl. sonstige allgemeinbildende (Statut-)schulen

*** BMS: inkl. Sonstige berufsbildende (Statut-)Schulen und mittlere Ausbildungen im Gesundheitswesen

**** Reifeprüfungsjahrgang 2024 / inkl. Sonderformen wie Kollegs, Aufbaulehrgänge und Schulen für Berufstätige

Abbildung 1: Verteilung Schüler:innen Sekundarstufe II Österreich 2024/25
(Stock et al., 2025, S. 3; aktualisiert Statistik Austria, 2026, S. 25 und 237)

Im Bereich der beruflichen Bildung befinden sich rund 65 % der Schüler:innen in der vollzeitschulischen beruflichen Bildung und rund 35 % im dualen System. Diese Aufteilung unterscheidet Österreich grundlegend von den anderen DACH-Ländern, denn dort sind die Verhältnisse anders gelagert (genauer dazu Stock et al., 2025). Besonders ist auch, dass 56 % der Schüler:innen (hier sind auch die Sonderformen inkludiert), die in Österreich eine höhere Schule mit abschließenden Prüfungen¹ erfolgreich beenden, aus dem Bereich der beruflichen Bildung kommen. Mit diesem Abschluss erwerben die Absolvent:innen der berufsbildenden höheren Schulen einerseits den allgemeinen, und damit auch uneingeschränkten, Hochschulzugang und andererseits, abhängig vom Ausbildungstyp, eine entsprechende berufliche Qualifikation – darin liegt die sogenannte Doppelqualifikation der berufsbildenden höheren Schulen in Österreich (Stock et al., 2025, S. 4).

Bezogen auf die Ausbildung der Lehrkräfte für Berufsbildung muss zuerst auf die Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland hingewiesen werden. Hier gibt es einige grundlegende

¹ Bei berufsbildenden höheren Schulen ist dies in der Regel eine Reife- und Diplomprüfung (vgl. Prüfungsordnung für BMHS, 2026), bei allgemeinbildenden höheren Schulen eine Reifeprüfung (vgl. Prüfungsordnung für AHS, 2026).

Besonderheiten in Österreich, die einerseits in den unterschiedlichen Schulsystemen und andererseits in der wissenschaftlichen Berufsvorbildung der Lehrenden liegen (vgl. genauer dazu Tafner et al., 2025, S. 86–87). Für diesen Beitrag sind folgende Unterschiede relevant:

- Polyvalente Berufsvorbildung (siehe u. a. die Daten der in Kapitel 4 vorgestellten Absolvent:innenbefragung)
- Einphasige Studienstruktur (das verpflichtende Schulpraktikum ist im Studium integriert, ein Referendariat ist nicht vorgesehen)
- Nicht kombinationspflichtiges bzw. -fähiges Studium (das Masterstudium Wirtschaftspädagogik ist kein Lehramtsstudium, sondern ein sozial- und wirtschaftswissenschaftliches Masterstudium, das auch zum Unterricht von kaufmännischen Fächern berechtigt)
- Absolvent:innen der Wirtschaftspädagogik unterrichten zum größten Teil an den vollzeitschulischen Varianten in der beruflichen Bildung (die Lehrkräfte für die Berufsschulen, auch für die wirtschaftlichen Fächer, werden an den Pädagogischen Hochschulen ausgebildet)
- Um das volle Anstellungserfordernis für die Lehrtätigkeit an einer berufsbildenden mittleren oder höheren Schule zu erhalten, müssen die Absolvent:innen des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik nach Abschluss ihres Studiums mindestens zwei Jahre in einem facheinschlägigen Beruf arbeiten (BDG 1979, Fassung 2024).

3 Curriculumentwicklung und Datenbasierung

Das Studium der Wirtschaftspädagogik wird in Österreich an den Standorten Graz, Innsbruck und Wien als fünfsemestriges Masterstudium, welches auf einem wirtschaftswissenschaftlichen Bachelorstudium bzw. vergleichbarer Qualifikation aufbaut, und in Linz als neunsemestriges Diplomstudium angeboten. Abbildung 2 zeigt den Studienaufbau für Graz, der seit 2015 in der derzeitigen Form gültig ist (zum Studium generell vgl. Studienplan MA Wirtschaftspädagogik, 2015; WIPÄD Master, 2026).

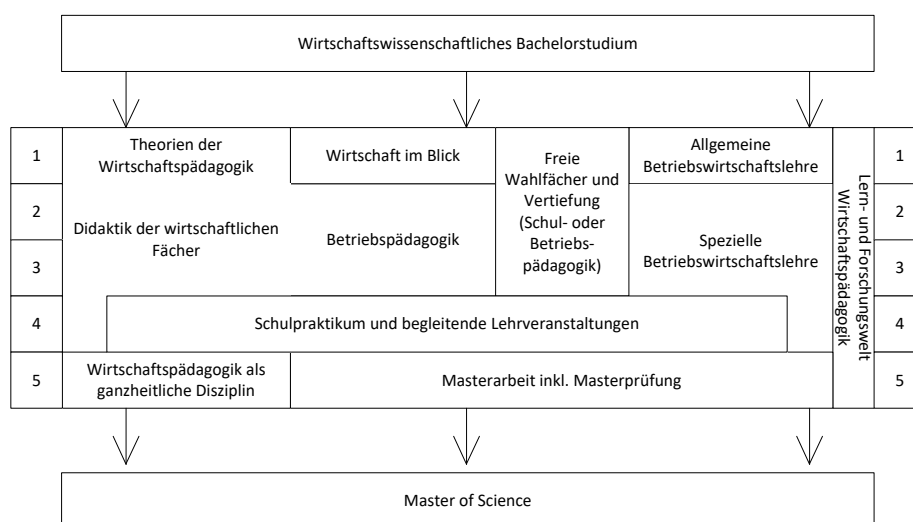


Abbildung 2: Struktur Masterstudium Wirtschaftspädagogik

Das Studium in Graz schließt mit einem Master of Science (MSc) ab und weist Schwerpunkte im Bereich der Wirtschaftsdidaktik, der Betriebspädagogik sowie der Betriebswirtschaft auf. Die von allen Studierenden verpflichtend zu wählende Spezialisierung im Bereich der Betriebswirtschaftslehre ist sowohl vom Umfang als auch inhaltlich ident mit der Vertiefung im Masterstudium Betriebswirtschaft an der Universität Graz (der Unterschied besteht darin, dass im Masterstudium Betriebswirtschaft zwei spezielle Betriebswirtschaftslehren gewählt werden müssen) (vergleiche dafür Studienplan MA Wirtschaftspädagogik, 2015 und Studienplan MA Betriebswirtschaft, 2020).

Eine Reform des Curriculums für das Masterstudium Wirtschaftspädagogik in Graz erscheint nach mehr als zehn Jahren aufgrund folgender Entwicklungen notwendig:

- Für die kaufmännischen Schulen in Österreich wird 2027/28 ein neuer Lehrplan eingeführt, der einige grundlegende strukturelle und inhaltliche Änderungen mit sich bringt.
- Die Lebensrealitäten der Studierenden haben sich in den letzten Jahren verändert (z. B. durch Berufstätigkeit, berufliche Wechselbereitschaft).
- Die Hochschullandschaft hat sich immer weiter ausdifferenziert und macht deutlich mehr Angebote an die Lernenden.
- Die Auswirkungen der künstlichen Intelligenz sowohl auf Schule und Hochschule als auch auf Wirtschaft und Gesellschaft müssen stärker integriert werden.

Neben diesen generellen Entwicklungen verlangen auch fakultätsinterne Veränderungen eine Reform. Zum einen befindet sich die Sozial- und Wirtschaftswissenschaftliche Fakultät der Universität Graz im Prozess der AACSB-Akkreditierung. Hier liegen die Ergebnisse nach dem Student Assessment vor und müssen nun in das Curriculum überführt werden. Zum anderen soll das Masterstudium Betriebswirtschaft reformiert werden, was durch die enge Anbindung auch Änderungen im Masterstudium Wirtschaftspädagogik notwendig macht.

Generell beginnt jeder Prozess der Curriculumentwicklung (vgl. zum Prozess generell Niethammer et al., 2014) mit einer Bedarfsanalyse (z. B. gesellschaftliche Entwicklungen, Arbeitsmarkt), welche in ein Qualifikationsprofil bzw. in Learning Outcomes überführt wird. Dabei sollen nicht die Inhalte, sondern die von den Studierenden zu entwickelnden Kompetenzen im Vordergrund stehen (vgl. Kamsker & Slepcevic-Zach, 2020, S. 66). Ein wesentlicher Teil dabei ist ein evidenzbasiertes Monitoring des Curriculums, sowohl als Vorbereitung der Erstellung als auch in der Begleitung des laufenden Curriculums (Marti, 2025, S. 457–477).

Um diesen Prozess gut zu starten und die aktuellen und zukünftigen Herausforderungen aufzugreifen, gilt es nicht nur, die Ziele des Studiums der Wirtschaftspädagogik unter sich verändernden Rahmenbedingungen zu reflektieren. Es ist weiters notwendig, Daten von verschiedenen Akteursgruppen – von Studierenden über Absolvent:innen bis hin zu Stakeholdern – zu erheben. Dazu wird der Prozess der Curriculumentwicklung für das Masterstudium Wirtschaftspädagogik in Graz durch eine Reihe an Instrumenten (siehe Abbildung 3) unterstützt, um verschiedene Informationsquellen und Perspektiven einzuholen.

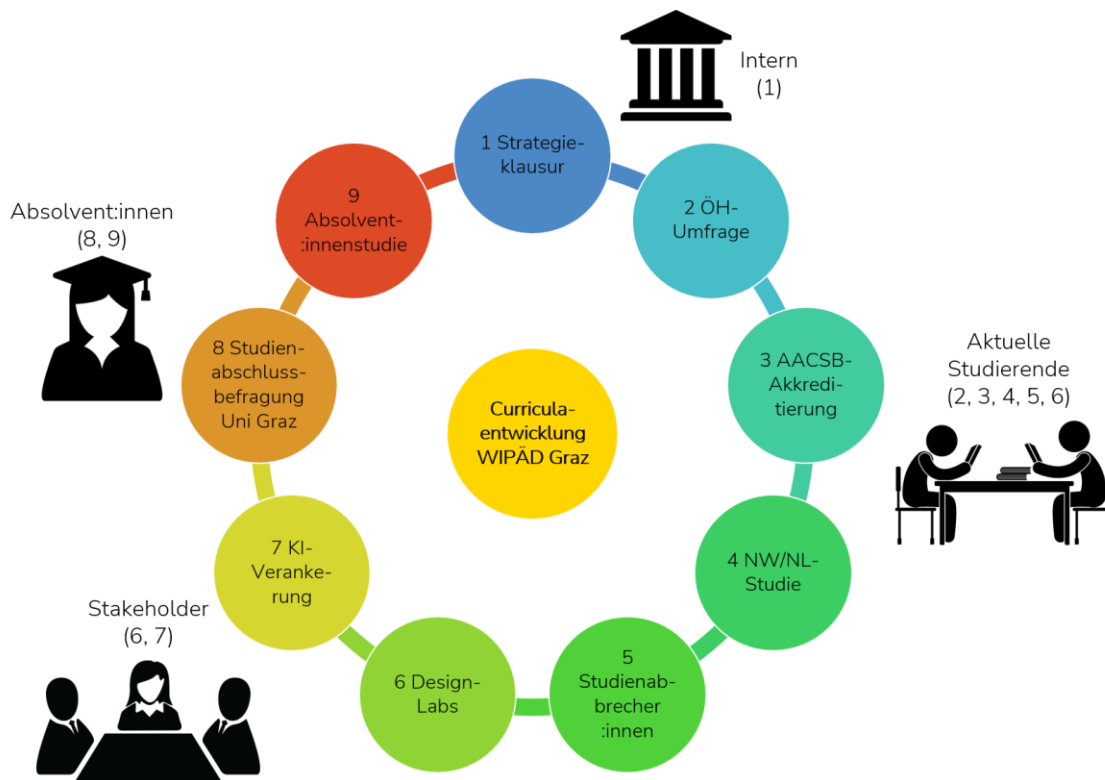


Abbildung 3: Curriculumentwicklung WIPÄD Graz – Informationsquellen

Den Start (1) machte eine zweitägige interne Strategieklausur mit allen Institutsmitgliedern (N=10), in der zentrale Aspekte für das künftige Studium intensiv diskutiert wurden (z. B. *Welche Ziele verfolgt der neue Studienplan? Was muss/kann/soll beibehalten werden? Welche Inhalte können/müssen erweitert/gekürzt werden?*). Die Ergebnisse aus dieser Klausur wurden in einem Positionspapier zur neuen Studienplanentwicklung verankert. Die aktuellen Studierenden waren in fünf Befragungen eingebunden: Die Studienrichtungsvertretung Wirtschaftspädagogik der Österreichischen Hochschüler:innenschaft (2) befragte 32 Studierende zu ihrer Zufriedenheit im Studium und es konnten (3) Ergebnisse der laufenden AACSB-Akkreditierung (hier schätzten die Lehrenden die Leistungen der Studierenden im Sinne eines Assurance of Learning ein, N=215) verwendet werden. (4) Teile einer institutsinternen Studie zum Thema New Work/New Learning (N=235) zur Frage, wie die Studierenden ihr Lernen in der Zukunft gerne gestalten würden, brachten ebenfalls neue Einblicke. Da es zwischen dem ersten und zweiten Mastersemester oftmals zu einem Drop-Out unter den Studierenden kommt, wurde (im Rahmen eines Projekts mit Studierenden) eine Befragung (5) von acht Abbrecher:innen zu deren Motiven vorgenommen, um auch diese Sichtweise berücksichtigen zu können. Für den Blick nach außen erfolgten (6) die externe Durchführung von zwei gemischten Design-Labs mit Stakeholder:innen und Studierenden (N=20) sowie (7) strukturierte Expert:innengespräche zur Verankerung der künstlichen Intelligenz (N=5). Die letzten beiden Quellen beziehen sich auf die Sichtweise der Absolvent:innen. Neben Daten aus (8) Studienabschlussbefragungen der Universität Graz (N=39), welche die letzten drei Jahre umfassen, wurde schließlich (9) die in diesem Beitrag fokussierte Absolvent:innenstudie (N=540) durchgeführt, die ein zentrales Reflexionsinstrument im Prozess der Curriculumentwicklung darstellt. Deren Ergebnisse in

Hinblick auf Sichtweisen auf das Studium, Tätigkeitsfelder und berufliche Herausforderungen stehen in der Folge im Fokus der Darstellung.

4 Absolvent:innenstudie

Die Befragung der Absolvent:innen des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik wurde im November 2025 in Form einer Online-Umfrage durchgeführt und stellt die dritte Absolvent:innenstudie am Standort Graz dar, die im Zehn-Jahres-Rhythmus durchgeführt werden (zuvor 2005 und 2015, vgl. dazu z. B. Stock et al., 2008; Zehetner et al., 2016; Stock et al., 2019). Bei der aktuellen Studie wurden u. a. folgende Fragen gestellt:

- (1) Was waren die Motive, sich für das Studium der Wirtschaftspädagogik zu entscheiden?
- (2) Was sind die tatsächlichen beruflichen Wege und Berufsfelder, in denen die Absolvent:innen des Studiums später tätig sind?
- (3) Wie wird das Studium im Rückblick bewertet und welche Herausforderungen stellen sich aus Perspektive der Absolvent:innen?

Grundgesamtheit waren alle Absolvent:innen des Wirtschaftspädagogik-Studiums in Graz von dessen Beginn 1979 bis zum Sommer 2025 (=1.494 Personen), wobei für 1.176 Personen aktuelle Kontaktdaten verfügbar waren. Diese wurden insgesamt dreimal per E-Mail angeschrieben, mit der Bitte, die Befragung auszufüllen. Der bereinigte Datensatz enthält Angaben von N=540 Personen, was eine Rücklaufquote von 45,9 % bedeutet.

Die Analyse der Stichprobe nach Geschlecht und Art des Studiums (Diplom- oder Masterstudium)² zeigt, dass die letztlich erreichte Stichprobe sehr gut der zugrunde liegenden Grundgesamtheit entspricht (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Analyse des Rücklaufs: Verteilung nach Geschlecht und Studium

	Verteilung in der Grundgesamtheit (N=1.176)	Verteilung in der Stichprobe (N=540)
Weiblich	75,7%	75,5%
Männlich	24,3%	24,0%
Diplomstudium	63,9%	61,4%
Masterstudium	36,1%	38,6%

Zusätzlich werden die Daten bei einzelnen Fragen in drei Gruppen bzw. Kohorten eingeteilt, um nach Studienzeitpunkt differenzieren und damit auch Veränderungen über die Zeit untersuchen zu können (siehe Tabelle 2). Dafür wurden die Absolvent:innen des Diplomstudiums in

² Wirtschaftspädagogik wurde am Standort Graz seit dem Studienjahr 1979/80 als Diplomstudium angeboten, seit dem Studienjahr 2009/10 wird es als Masterstudium geführt.

zwei gleich lange Zeiträume eingeteilt und die Absolvent:innen ab dem Beginn des Masterstudiums als eigene Gruppe geführt.

Tabelle 2: Verteilung der Stichprobe nach Studienbeginn

Frühere Absolvent:innen (Studienbeginn 1979–1993)	120	22,9%
Mittlere Absolvent:innen (Studienbeginn 1994–2008)	202	38,6%
Spätere Absolvent:innen (Studienbeginn ab 2009)	201	38,4%

In der Folge werden ausgewählte Ergebnisse zu drei Teilbereichen vorgestellt: (1) Studienwahl und Studienmotive, (2) berufliche Wege zwischen Wirtschaft und Lehrberuf und berufliche Zufriedenheit, sowie (3) das Studium im Rückblick.

4.1 Studienwahl und Studienmotive

Die Wege zum Studium der Wirtschaftspädagogik verlaufen in vielen Fällen über fach einschlägige Vorerfahrungen: Die meisten Absolvent:innen haben zuvor bereits eine kaufmännische höhere Schule besucht (54 % kommen aus einer Handelsakademie), weitere 17 % haben zuvor eine höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe absolviert und 19 % eine allgemeinbildende höhere Schule. Der Rest entfällt auf weitere berufsbildende höhere Schulen (9 %) sowie jene 1,4 %, die den Zugang zum Studium über Studienberechtigungsprüfung, Berufsmatura oder Abendschule erlangt haben. Bei den Vorstudien zum Masterstudium Wirtschaftspädagogik hat ein BWL-Bachelorstudium mit mehr als drei Viertel der Fälle klar den Vorrang. Daneben gibt es eine Reihe anderer wirtschaftswissenschaftlicher Vorstudien, oft an verschiedenen Fachhochschulen, die von Rechnungswesen und Controlling über Marketing bis hin zu internationalem Management reichen.

Um konkrete Studienmotive der Absolvent:innen zu erheben, wurde eine Mischung aus studienspezifischen und allgemeineren Items abgefragt. Abbildung 4 zeigt die Ergebnisse, gereiht von den wichtigsten zu den am wenigsten wichtigen Studienmotiven.

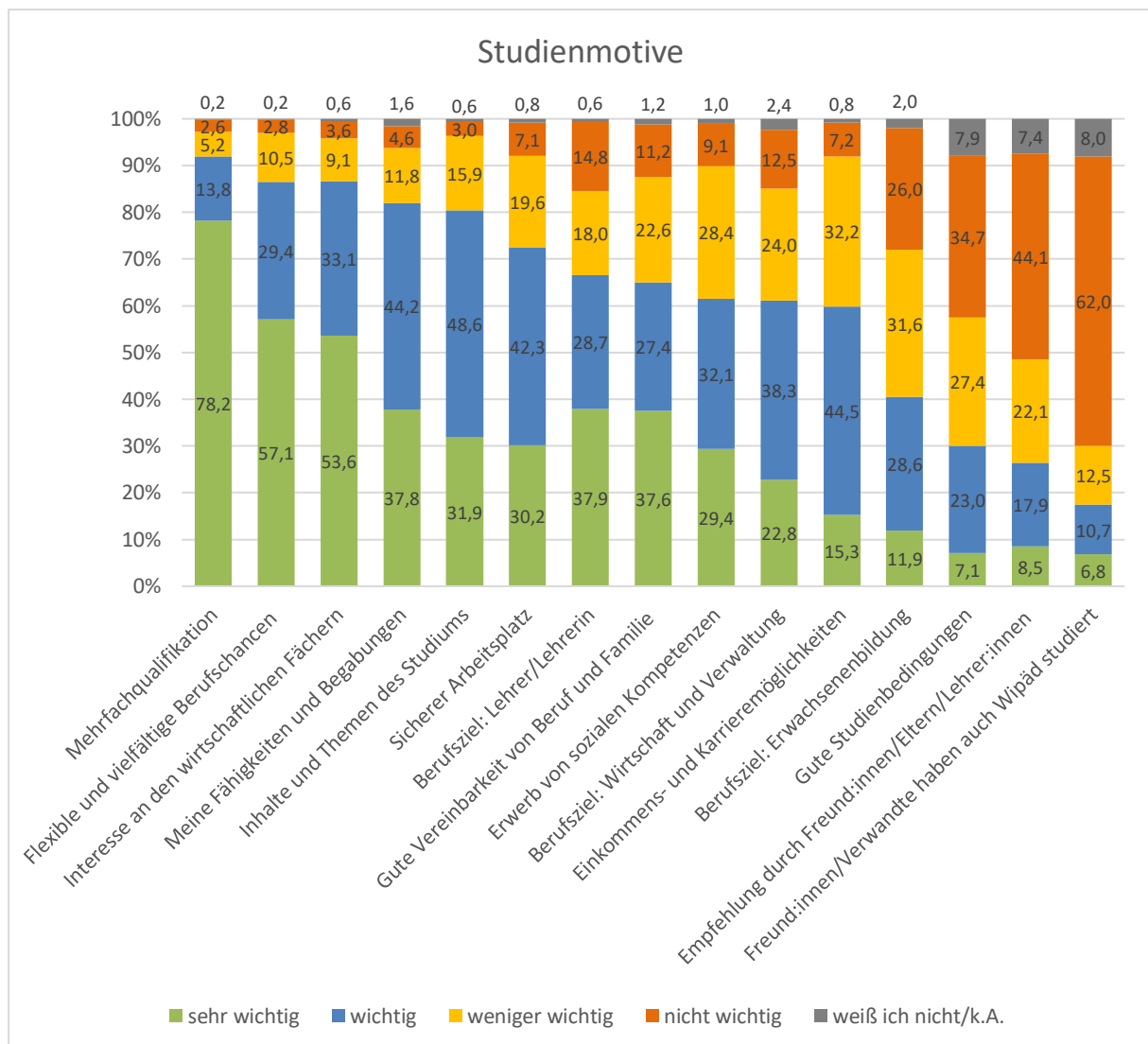


Abbildung 4: Studienmotive (Prozentangaben, N=496–500 je nach Item)

Bei der Studienwahl wird der Polyvalenz des Studiums die größte Wichtigkeit beigemessen (Items Mehrfachqualifikation und flexible Berufschancen). Zudem spielt das persönliche Interesse an den Inhalten eine große Rolle – die Items zu Interesse am Fach, eigenen Fähigkeiten und Begabungen sowie Inhalten und Themen im Studium werden ebenfalls von über 80 % der Befragten als sehr wichtig oder wichtig erachtet. Kriterien wie die Aussicht auf einen sicheren Arbeitsplatz, gute Vereinbarkeit, soziale Kompetenzen sowie gute Einkommens- und Karriere-möglichkeiten haben ebenfalls noch relativ hohe Zustimmungswerte (zwischen 60 und 70 %).

Von den konkreten Berufsfeldern findet das Ziel Lehrer/Lehrerin die höchste Zustimmung (für 67 % war dies wichtig oder sehr wichtig), danach kommen Berufe in Wirtschaft und Verwaltung (61 % wichtig oder sehr wichtig). Das Berufsfeld Erwachsenenbildung hat bereits einen geringeren Stellenwert (für 40 % war dies wichtig oder sehr wichtig). Weniger oder nicht wichtig sind schließlich die Studienbedingungen, Empfehlungen oder die ähnliche Studienwahl durch Freund:innen und Verwandte. Werden diese Studienmotive nach verschiedenen Kohorten der Absolvent:innen verglichen, zeigen sich kaum Veränderungen, d. h. es scheint sich bei

den Studienmotiven kein Trend abzuzeichnen in dem Sinn, dass einzelne Themen im zeitlichen Verlauf wichtiger oder weniger wichtig würden.

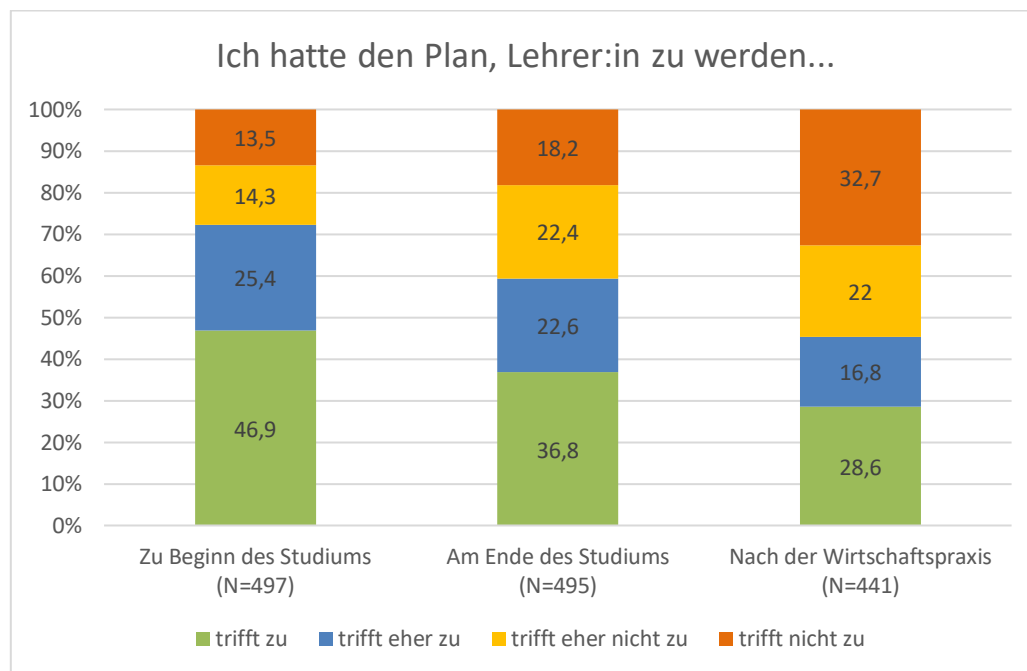


Abbildung 5: Ich hatte den Plan, Lehrer:in zu werden, zu verschiedenen Zeitpunkten (Prozentangaben, ohne „weiß nicht“-Angaben)

Wird genauer analysiert, welche Rolle das Ziel des Lehrberufs für Studierende zu unterschiedlichen Zeitpunkten gespielt hat, zeigt sich ein klarer Trend (siehe Abbildung 5): Während fast drei Viertel (72 %) der Befragten der Aussage ganz oder eher zustimmen, dass sie zu Beginn ihres Studiums planten, den Lehrberuf auszuüben, trifft dies am Ende des Studiums nur mehr für knapp über die Hälfte zu (59 %), am Ende der verpflichtenden Wirtschaftspraxis ist der Wert schließlich auf unter die Hälfte gefallen (42 % trifft zu oder trifft eher zu). Wird hier nach dem Zeitpunkt des Studiums differenziert, wird sichtbar, dass sich bei den früheren Absolvent:innen (Studienbeginn vor 1994) keine solche Differenzierung zwischen dem Beginn, dem Ende des Studiums und der Zeit nach der Wirtschaftspraxis zeigt: Hier sind es immer ca. 45 %, die im Rückblick angeben, dass sie Lehrer:in werden wollten. Inwiefern dies nun für vergleichsweise stabilere Lebensplanungen spricht, oder aber die Befragten, deren Abschluss doch schon lange zurückliegt, im Rückblick schlicht nicht mehr so genau differenzieren können, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden.

4.2 Berufliche Wege zwischen Wirtschaft und Lehrberuf und berufliche Zufriedenheit

Einen zentralen Teil der Absolvent:innenbefragung stellt die Erhebung der derzeitigen beruflichen Situation der Befragten dar. Zunächst lässt sich allgemein festhalten, dass 95 % der Befragten erwerbstätig sind – der Rest ist entweder in Karenz, in Ausbildung oder bereits in Pension; nur eine Person im Sample ist arbeitssuchend. Drei Viertel der Befragten geben an, Vollzeit tätig zu sein, etwa ein Viertel arbeitet Teilzeit. Diese Angaben variieren, wie zu erwarten,

deutlich nach Geschlecht – während 95 % der männlichen Befragten angeben, Vollzeit beschäftigt zu sein, sind das nur 65 % der weiblichen Befragten. Die Befragung zeigt zudem, dass insgesamt fast ein Fünftel der Befragten selbstständig erwerbstätig ist – ausschließlich (6 %) oder zusätzlich zu einer unselbstständigen Tätigkeit (13 %).

4.2.1 Branchen und Tätigkeitsbereiche

Wird die derzeitige Berufstätigkeit der Absolvent:innen nach Branchen (siehe Abbildung 6) betrachtet, bildet sich klar die polyvalente Ausrichtung des Studiums ab: Die Auswertung der Angaben jener Befragten, die ihr Studium seit zumindest zwei Jahren abgeschlossen haben und damit ihre erforderliche zweijährige Wirtschaftspraxis bereits potenziell absolviert haben, zeigt folgende Verteilung: 55 % der Absolvent:innen sind in Wirtschaft oder Verwaltung tätig, 35 % in einer Schule, und 10 % der Befragten sind im Bereich von Hochschulen oder Erwachsenenbildung beschäftigt.

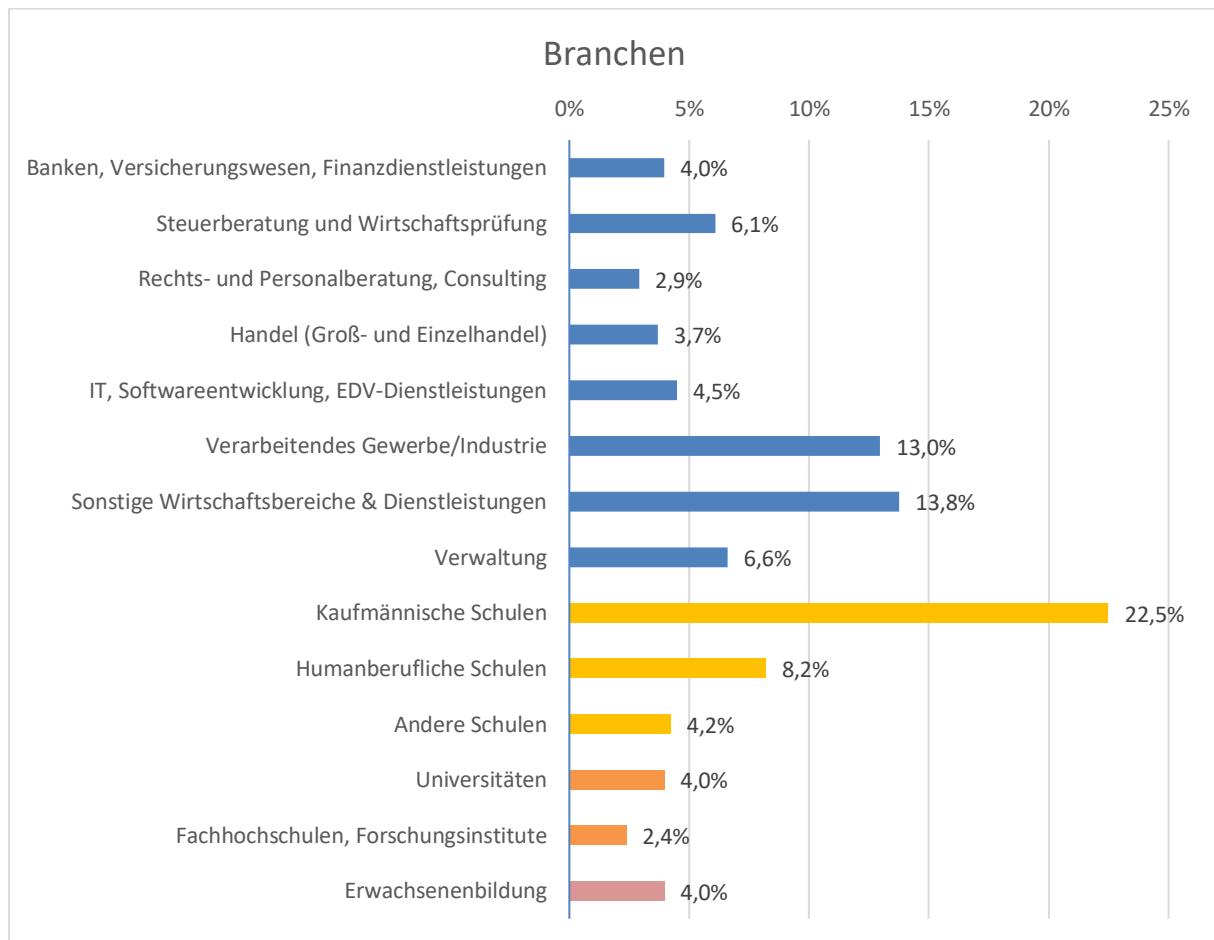


Abbildung 6: Derzeitige Berufstätigkeit – Branchen (Einfachangaben, N=377, Absolvent:innen, die ihr Studium seit mindestens 2 Jahren abgeschlossen haben)

Eine Auswertung nach Studienzeitpunkt zeigt einen im Vergleich starken Rückgang bei den Tätigkeiten in Schulen (siehe dazu unten Abschnitt 4.2.2). Im Gegenzug sind Tätigkeiten in anderen Wirtschaftsbereichen klar gestiegen – hervorzuheben ist insbesondere die Kategorie Verarbeitendes Gewerbe/Industrie, wo nur 4 % der früheren Absolvent:innen, aber 20 % der

späteren Absolvent:innen tätig sind. Ebenfalls abgefragt wurden die Tätigkeitsbereiche (siehe Abbildung 7) innerhalb der Branchen. Hier waren Mehrfachangaben möglich, wodurch die Prozentwerte im Diagramm jeweils jenen Anteil der Befragten angeben, die diese Option ausgewählt haben.



Abbildung 7: Derzeitige Berufstätigkeit – Tätigkeitsbereiche (Mehrfachangaben, Prozentwerte der Ja-Angaben von N=370, Absolvent:innen, die ihr Studium seit mindestens zwei Jahren abgeschlossen haben)

Der Tätigkeitsbereich Unterricht und Lehre liegt hier an erster Stelle und ist für 41 % der Befragten wichtiger Teil ihrer beruflichen Tätigkeit. Daneben sind auch Tätigkeiten im Bereich Controlling, Rechnungswesen und Finanzen für etwa 31 % zentral, gefolgt von Personalangelegenheiten und Planung/Organisation mit jeweils etwas über 20 %.

4.2.2 Der Weg in den Lehrberuf

Wird der Fokus noch einmal genauer auf die Gruppe der Lehrer:innen gerichtet, zeigen sich interessante Details. Während über alle Befragten hinweg ca. 35 % als Lehrer:in an einer Schule tätig sind,³ lässt sich diese Angabe über den Zeitverlauf hinweg klar differenzieren (siehe Tabelle 3). Bei den früheren Absolvent:innen sind es mehr als zwei Drittel, die derzeit oder in

³ Dies wurde in der Studie zusätzlich zur Angabe der Branche auch eigens abgefragt: Sind Sie derzeit in einer Schule als Lehrer:in tätig? Wenn nein, waren Sie in der Vergangenheit als Lehrer:in tätig?

der Vergangenheit als Lehrer:in tätig sind oder waren. In der mittleren Gruppe sind es etwa ein Drittel und in der späteren nur noch knapp ein Viertel.

Tabelle 3: Absolvent:innen im Lehrberuf nach Kohorte (N=434, Absolvent:innen, die ihr Studium seit mindestens zwei Jahren abgeschlossen haben)

	Studienzeitpunkt (Beginn)		
	1979–1993 (N=108)	1994–2008 (N=192)	2009–2020 (N=134)
Ja, derzeit Lehrer:in	57,4%	32,3%	20,9%
Ja, Lehrer:in in der Vergangenheit	10,2%	4,7%	3,0%
Nein	32,4%	63,0%	76,1%
	100,0%	100,0%	100,0%

Die Befragten wechseln oft nicht sofort nach Erfüllen der zwei Jahre Wirtschaftspraxis in die Schule. Im Durchschnitt sind jene Absolvent:innen, die ihre Wirtschaftspraxis absolvieren, vor dem Wechsel in die Schule 4,6 Jahre in der Wirtschaft tätig.

Alle Lehrer:innen wurden in der Studie auch danach gefragt, welche Motive für sie wichtig waren, den Lehrberuf zu wählen (siehe Abbildung 8). Hier bekommen einerseits jene Items die größte Zustimmung, bei denen es um die Fähigkeiten und Themen geht; andererseits jene, die die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen thematisieren. Im Mittelfeld liegen die Aussage, immer schon Lehrer/Lehrerin werden zu wollen, sowie Aspekte wie Vereinbarkeit und Sicherheit, aber auch der Wunsch, selbst einen Beitrag zu einer besseren Schule leisten zu wollen, oder das Vorbild guter Lehrer:innen. Eher ablehnend werden die Aussagen beurteilt, dass die Ferien ausschlaggebend gewesen seien oder es keine anderen Möglichkeiten gegeben hat.

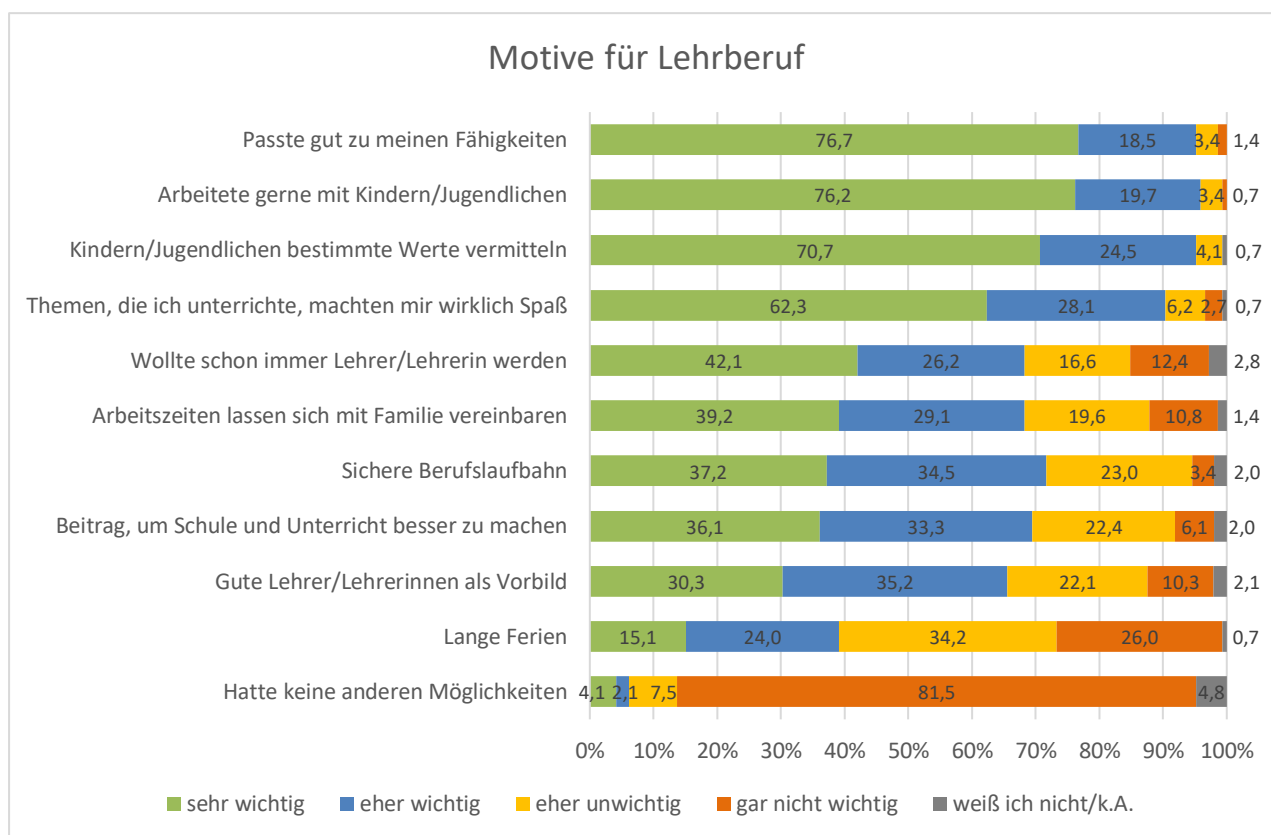


Abbildung 8: Motive für Lehrberuf (Prozentangaben, N=148, Frage nur an Absolvent:innen, die derzeit oder in der Vergangenheit als Lehrer:in tätig sind/waren)

Schließlich wurde gefragt, ob sich die Absolvent:innen einen Wechsel – von der Schule (wieder) in die Wirtschaft oder umgekehrt – vorstellen können (siehe Abbildung 9). Hier fällt auf, dass sich in beiden Gruppen mindestens die Hälfte einen (nochmaligen) Wechsel zumindest vorstellen können, wobei die Wechselbereitschaft bei jenen, die nicht als Lehrer:in tätig sind, noch höher ausgeprägt ist.

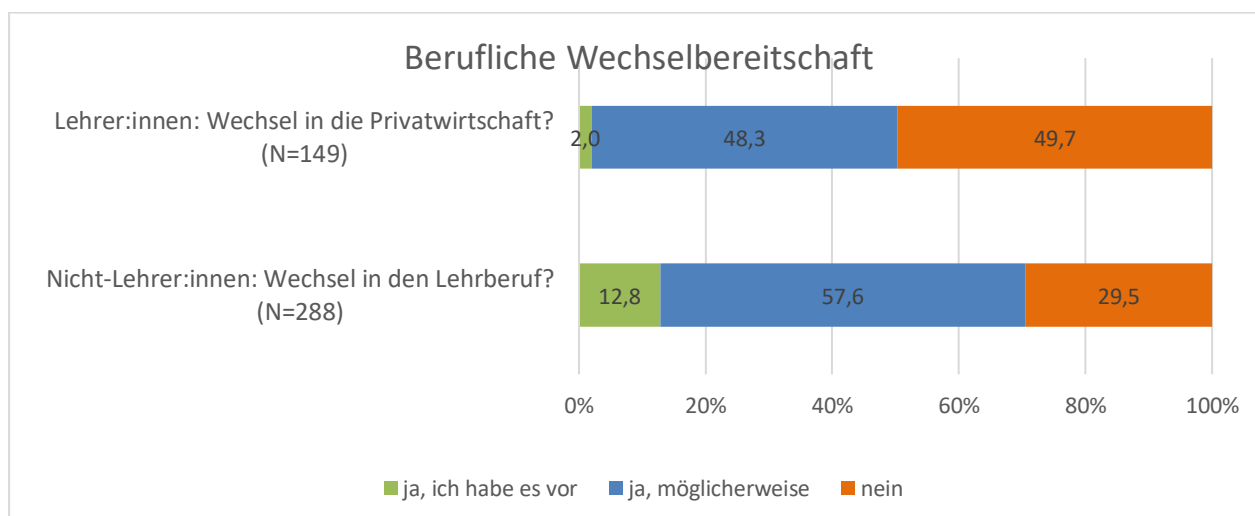


Abbildung 9: Frage nach beruflicher Wechselbereitschaft zwischen Lehrberuf und Privatwirtschaft bzw. anderen außerschulischen beruflichen Bereichen

Letzteres relativiert sich natürlich dadurch, dass in dieser Gruppe auch jene enthalten sind, die noch vor dem Antritt des Lehrberufs ihre Wirtschaftspraxis absolvieren. Dies wird deutlich, wenn nach Abschlussjahr differenziert wird: Von jenen, die ihr Studium erst 2023 oder später abgeschlossen haben, haben 40 % vor, in den Lehrberuf zu wechseln. Dagegen sind es bei jenen Nicht-Lehrer:innen, die schon früher abgeschlossen haben, nur mehr 9 %.

4.2.3 Berufliche Zufriedenheit

Wie zufrieden sind die Absolvent:innen nun im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit? Die Bewertung ihrer beruflichen Zufriedenheit fällt insgesamt sehr positiv aus: 42 % der Befragten bewerten diese mit 1 (sehr zufrieden) und weitere 40 % mit 2 auf einer fünfstufigen Skala. Nur 1 % (4 Befragte) zeigen sich gar nicht zufrieden. Auch bei den detaillierteren Fragen nach einzelnen Aspekten zeichnet sich ein weitgehend positives Bild ab (siehe Abbildung 10).

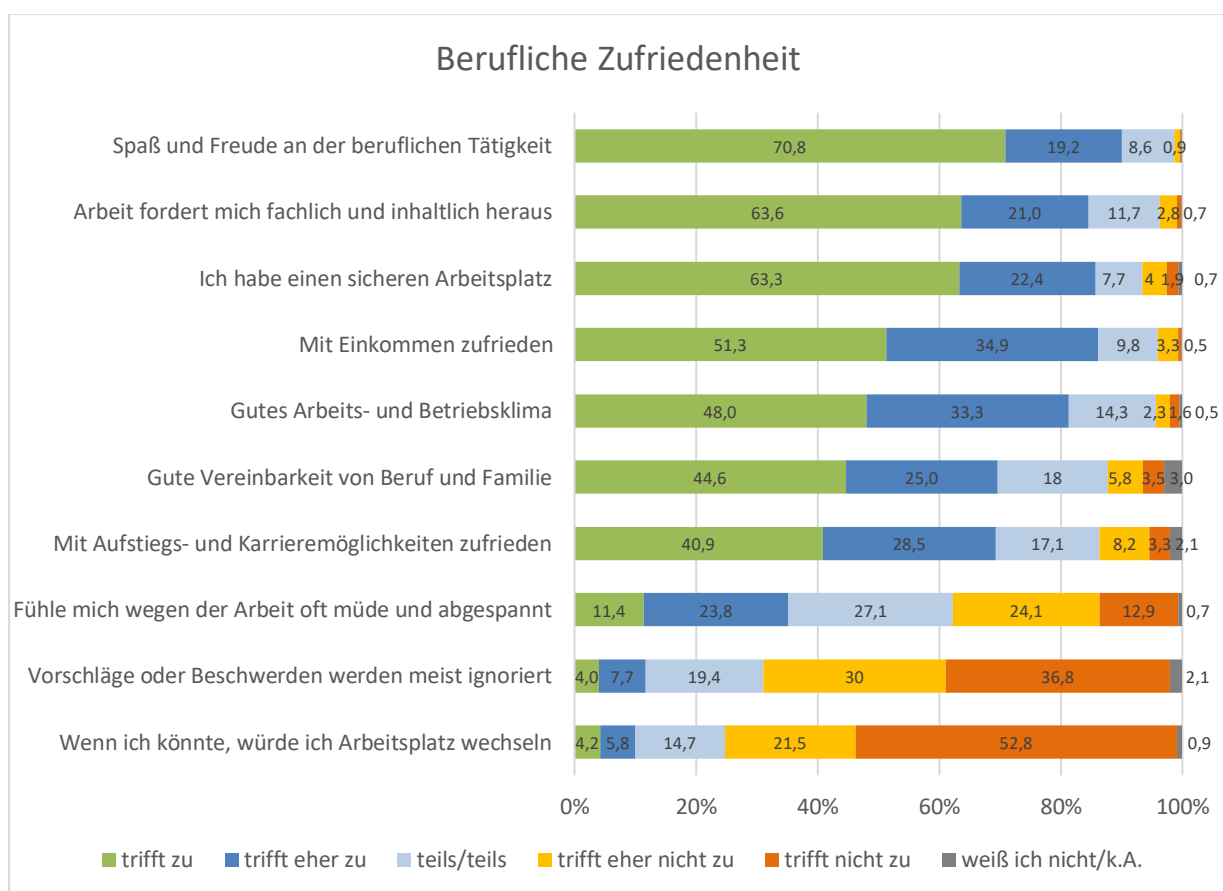


Abbildung 10: Berufliche Zufriedenheit (Prozentangaben, N=428)

Werden diese Angaben zwischen Lehrer:innen und den in anderen Branchen beschäftigten Absolvent:innen verglichen, zeigen sich einige Unterschiede (siehe Mittelwerte in Tabelle 4).

Tabelle 4: Berufliche Zufriedenheit nach Berufsgruppen (1=trifft zu, 5=trifft nicht zu, Antwortkategorie „weiß nicht“ fehlend gesetzt, N=426)

	Lehrer:innen (N=144)	Andere Branchen (N=282)	t-Test auf Mittelwert- unterschiede (p)
Spaß und Freude an der Tätigkeit	1,42	1,40	n.s.
Fachliche/inhaltliche Herausforderung	1,89	1,38	<,001
Sicherer Arbeitsplatz	1,28	1,73	<,001
Zufrieden mit Einkommen	1,64	1,68	n.s.
Gutes Arbeits- und Betriebsklima	2,01	1,62	<,001
Gute Vereinbarkeit von Beruf und Familie	1,76	2,06	n.s.
Zufrieden mit Aufstiegs- und Karrieremöglichkeiten	2,31	1,89	<,001
Oft müde und abgespannt	2,71	3,20	<,001
Vorschläge oder Beschwerden werden meist ignoriert	3,54	4,09	<,001
Würde Arbeitsplatz gerne wechseln	4,27	4,06	n.s.

Wie in Tabelle 4 ersichtlich, machen die Lehrer:innen positivere Angaben bei der Sicherheit des Arbeitsplatzes und der Vereinbarkeit. Dagegen werden die inhaltlichen Herausforderungen, das Arbeits- und Betriebsklima sowie die Aufstiegsmöglichkeiten von den Nicht-Lehrer:innen besser bewertet. Auch bei den negativ gepolten Items *oft müde und abgespannt* sowie *Vorschläge werden meist ignoriert* sind es die Lehrer:innen, die die Situation negativer bewerten. Lehrer:innen geben jedoch nicht häufiger an, ihren Arbeitsplatz wechseln zu wollen. Auch bei der allgemeinen Bewertung der beruflichen Situation unterscheiden sich die Angaben zwischen den beiden Gruppen nicht signifikant.

Werden die Kohorten nach Zeitpunkt des Studiums differenziert, ergeben sich in Bezug auf die berufliche Zufriedenheit keine klaren Unterschiede. Ausnahme ist das Item *Wenn ich könnte, würde ich meinen Arbeitsplatz gerne wechseln*, das von den früheren Absolvent:innen (Studienbeginn vor 1993) stärker abgelehnt wird – dies liegt aber wohl auch daran, dass zu einem späteren Zeitpunkt im Berufsleben ein Wechsel des Arbeitsplatzes grundsätzlich weniger erstrebenswert erscheint.

4.3 Das Studium im Rückblick

Abschließend soll noch betrachtet werden, wie die Absolvent:innen ihr Studium im Rückblick sehen und wie sie verschiedene Aspekte des Curriculums und der Lehre bewerten.

4.3.1 Bewertung des Studiums

Einen ersten Einblick bieten die Angaben zur Aussage: Wenn ich mein Leben neu planen könnte, würde ich noch einmal Wirtschaftspädagogik studieren (siehe Abbildung 11). Für knapp die Hälfte der Befragten trifft dies zu, ein weiteres Drittel stimmt der Aussage eher zu. 19 % der Befragten meinen dagegen, dass dies für sie eher nicht oder nicht zutrifft.

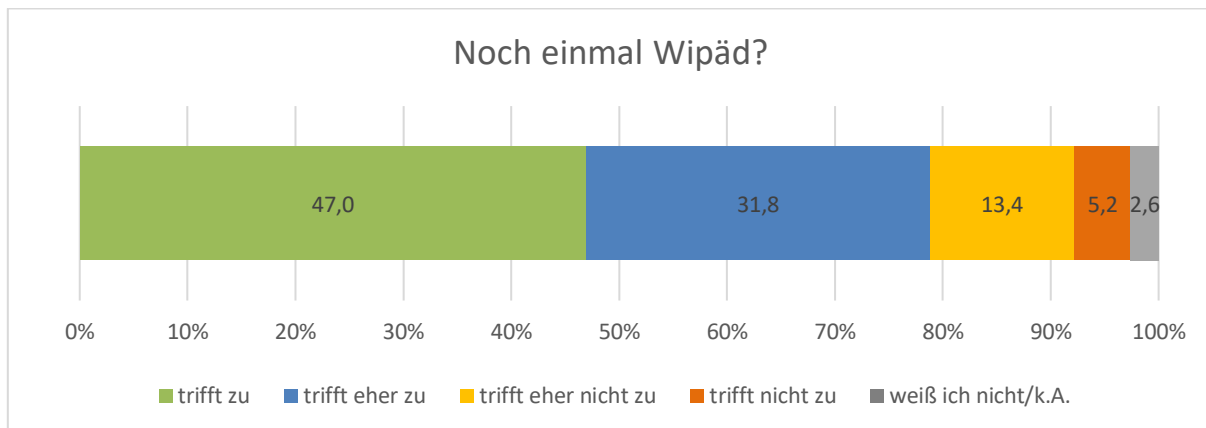


Abbildung 11: Wenn ich mein Leben neu planen könnte, würde ich noch einmal Wirtschaftspädagogik studieren (Prozentangaben, N=500)

Darüber hinaus wurden die Befragten auch um eine Bewertung verschiedener Aspekte des Studiums gebeten – vom Umgang untereinander über inhaltliche Aspekte von Forschung und Lehre bis hin zu Praxisbezügen. Mit Abstand am besten bewertet wird dabei insgesamt der Umgang zwischen den Studierenden untereinander; vergleichsweise am kritischsten bewerten die Befragten im Rückblick den Raum für kritische Auseinandersetzung mit den Inhalten des Studiums.

Spannend ist bei dieser Frage insbesondere die Differenz zwischen verschiedenen Kohorten (siehe Tabelle 2). Die Mittelwerte (siehe Abbildung 12) zeigen deutlich, dass grundsätzlich vor allem die früheren Absolvent:innen alle Aspekte des Studiums negativer bewerten als die späteren. Bei einigen Items ist der Unterschied besonders frappant – hervorgehoben ist hier der Raum für Reflexion des eigenen Lernens, der auch in der Rangfolge der Bewertung im Vergleich der früheren und der späteren Absolvent:innen seine Rolle völlig getauscht hat. Neben anderen Veränderungen des Universitätsbetriebs könnte dies auch mit der systematischen Einbindung der Erstellung eines Kompetenzentwicklungsportfolios (seit der Umstellung auf ein Masterstudium im Studienjahr 2009/10) zusammenhängen (Slepcevic-Zach et al., 2015). Aber auch Items wie die Qualität der Lernmaterialien, die Einbettung von wirtschaftspädagogischer Forschung und die Unterstützung außerhalb der Lehrveranstaltungen werden von den späteren Absolvent:innen deutlich positiver bewertet. Auch bei den späteren Absolvent:innen relativ kritisch beurteilt, wenn auch besser als bei den beiden anderen Kohorten, werden schließlich die Praxisorientierung des Studiums sowie die Möglichkeiten kritischer Auseinandersetzung mit den Inhalten des Studiums.

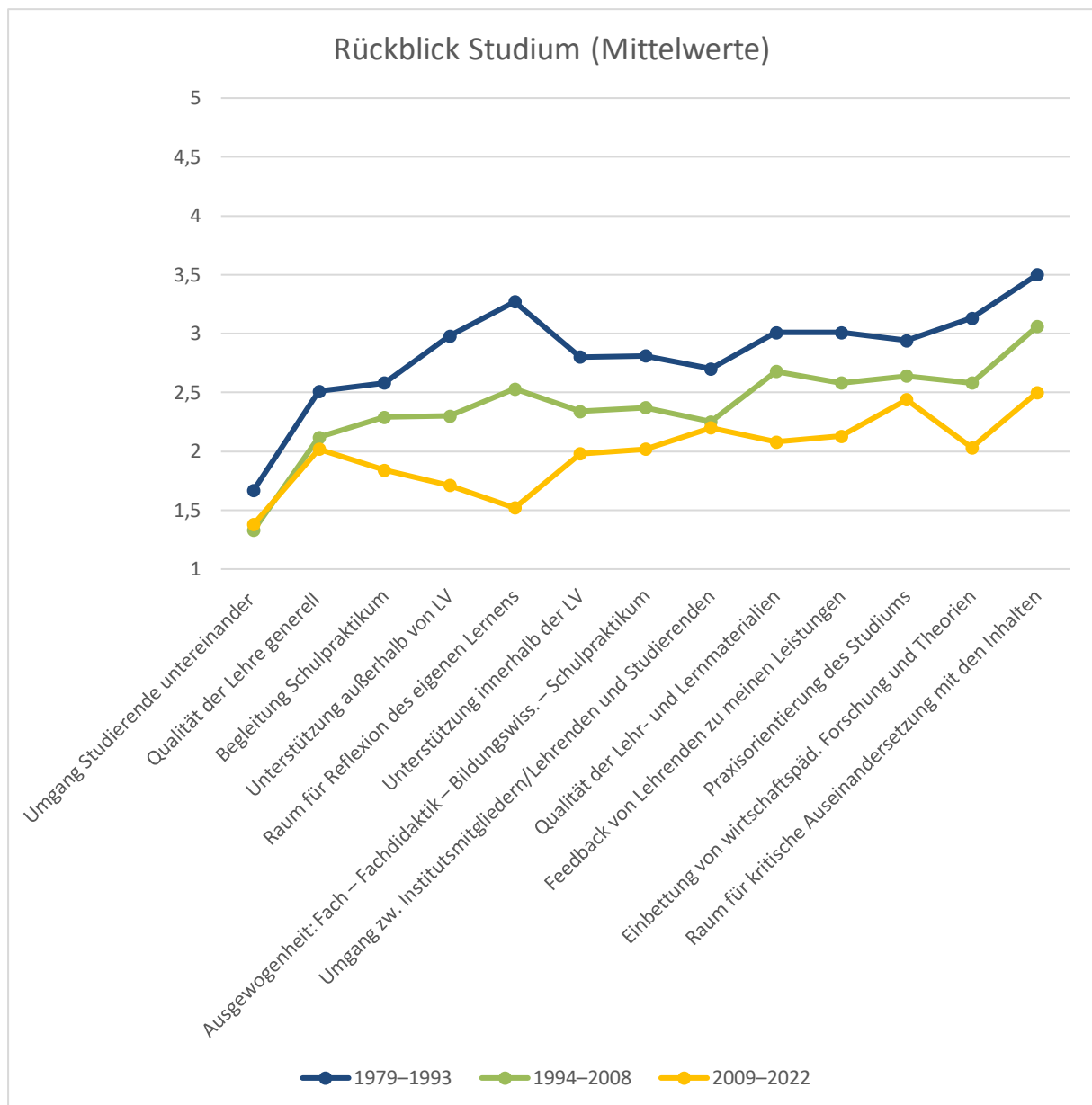


Abbildung 12: Bewertung des Studiums nach Studienzeitpunkt (Mittelwerte (1=sehr gut, 5=nicht genügend; „weiß nicht“ wurde als fehlender Wert gesetzt), drei Gruppen differenziert nach Jahr des Studienbeginns, N=476–453 je nach Item)

Ein Charakteristikum des Wirtschaftspädagogik-Studiums ist das verpflichtende Schulpraktikum, das nach dem aktuellen Grazer Studienplan (Studienplan MA Wirtschaftspädagogik, 2015) im vierten Semester zu absolvieren ist. Die Absolvent:innenbefragung wurde auch dazu genutzt, im Rückblick nach den Erfahrungen mit diesem Schulpraktikum zu fragen. Zudem wurde auch danach gefragt, wie die Absolvent:innen die Tatsache beurteilen, dass alle, die in den Lehrberuf wechseln wollen, zuvor eine zumindest zweijährige Berufspraxis in der Wirtschaft brauchen.

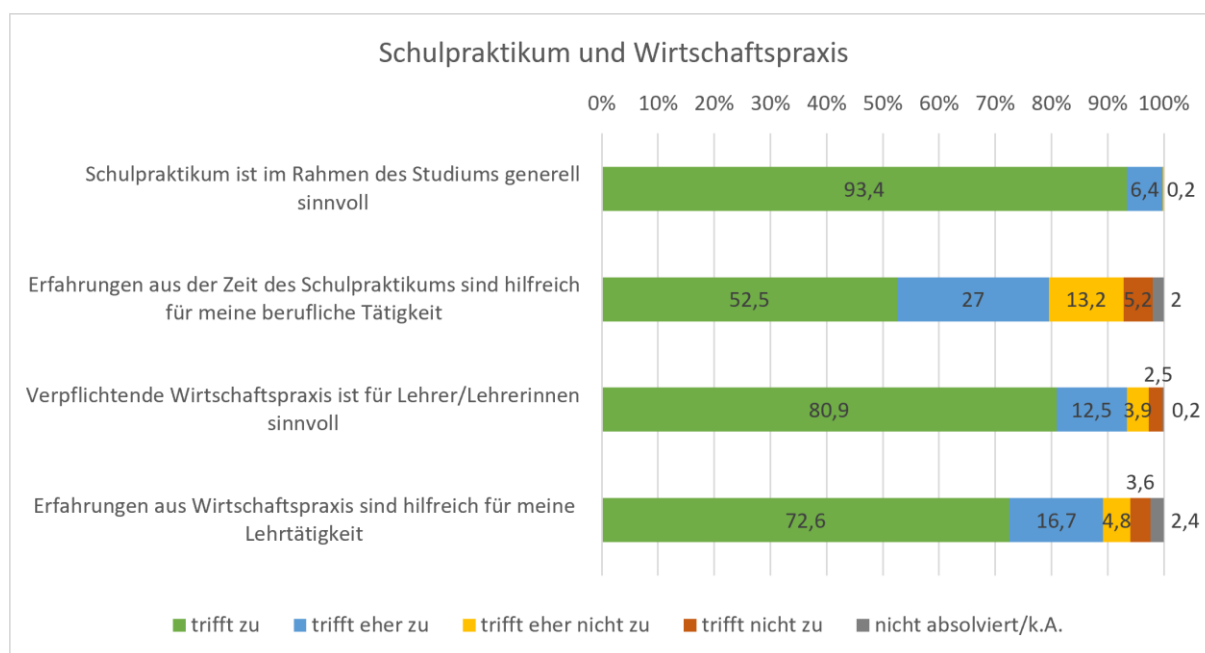


Abbildung 13: Beurteilung von Schulpraktikum und Wirtschaftspraxis (N=440; das letzte Item wurde nur an jene gestellt, die derzeit oder in der Vergangenheit als Lehrer:in tätig sind/waren, N=168)

Sowohl das Schulpraktikum als auch die Wirtschaftspraxis werden von der überwiegenden Mehrheit der Befragten als sinnvoll erachtet (siehe Abbildung 13). Dies betrifft vor allem das Schulpraktikum – hier gibt es nur eine Person, die angegeben hat, dies im Rahmen des Studiums nicht sinnvoll zu finden. Dagegen werden die Erfahrungen aus dem Schulpraktikum nicht so einheitlich auch als hilfreich für die eigene berufliche Tätigkeit erachtet – hier gibt es immerhin etwa 20 %, die dies eher ablehnend beantworten. Werden die Antworten nach jenen differenziert, die derzeit als Lehrer:in tätig sind oder nicht, fallen die Antworten zwar naheliegenderweise unterschiedlich aus, allerdings ist der Unterschied nicht sehr groß: 62 % der Lehrer:innen beurteilen das Schulpraktikum als hilfreich und 25 % als eher hilfreich; bei den Nicht-Lehrer:innen halten es immerhin 49 % für hilfreich und 27 % für eher hilfreich – damit erfährt es auch in dieser Gruppe immer noch große Zustimmung.

4.3.2 Studium und Berufstätigkeit

Eine zentrale Herausforderung für Studierende ist es, Studium und Berufstätigkeit miteinander zu vereinbaren – und dies ist, wie die im Folgenden zusammengefassten Daten der Absolvent:innenbefragung zeigen, ein zunehmend relevantes Problem. Insgesamt geben 72,6 % aller Befragten (324 von 446 gültigen Antworten) an, während des Studiums berufstätig gewesen zu sein. Dieser Anteil berufstätiger Studierender verändert sich im Zeitverlauf klar (siehe Tabelle 5): Während bei den früheren Absolvent:innen etwas mehr als die Hälfte in irgendeiner Form während des Studiums berufstätig war, steigt dieser Anteil bei den späteren Absolvent:innen auf 87 %.

Tabelle 5: Anteil berufstätiger Studierender nach Studienzeitpunkt (N=440)

	Studienzeitpunkt (Beginn)		
	1979–1993 (N=103)	1994–2008 (N=175)	2009–2022 (N=162)
Während des Studiums berufstätig: Ja (Prozent)	51,5%	70,9%	87,0%

Diese Angaben wurden noch weiter differenziert (siehe Tabelle 6): Über Mehrfachangaben wurden die Absolvent:innen danach gefragt, ob sie während des Studiums in Vollzeit, Teilzeit, geringfügig oder nur während der lehrveranstaltungsfreien Zeiten berufstätig waren. Auch hier zeigen sich wieder klare Veränderungen im Zeitverlauf.

Tabelle 6: Ausmaß der Berufstätigkeit während des Studiums (Mehrfachangaben, Anteil der jeweils ausgewählten Antwortoptionen innerhalb der während dem Studium Berufstätigen je Kohorte)

	1979–1993 (N=53)	1994–2008 (N=124)	2009–2022 (N=141)
Vollzeit während des ganzen Studienjahrs	22,6%	8,1%	4,3%
Teilzeit während des ganzen Studienjahrs	26,4%	40,3%	64,5%
Geringfügig während des ganzen Studienjahrs	28,3%	50,8%	34,0%
Nur während der lehrveranstaltungsfreien Zeiten	43,4%	23,4%	10,6%

Es zeigt sich, dass bei den früheren Absolvent:innen viele von jenen, die während des Studiums berufstätig waren, dies vor allem während der lehrveranstaltungsfreien Zeiten waren. Aber auch der Anteil der Vollzeit-Erwerbstätigen ist im Vergleich in dieser Gruppe relativ hoch. Hier kann nur anekdotisch vermutet werden, dass dies Studierende waren, die schon ein betriebswirtschaftliches Diplomstudium abgeschlossen hatten und in der Schule gearbeitet haben. Diese mussten dann (teilweise auch um einen fixen Anstellungsvertrag zu bekommen) das Studium der Wirtschaftspädagogik ebenfalls abschließen. Dabei haben sie neben dem Studium in der Regel aber schon Vollzeit in der Schule gearbeitet. In der mittleren Kohorte geben besonders viele an, während des Studiums geringfügig beschäftigt gewesen zu sein, während in der Gruppe der späteren Absolvent:innen besonders viele (fast zwei Drittel) in Teilzeit beschäftigt waren.

5 Ausblick/Implikationen für die Studienplanentwicklung

In einer dynamischen Welt ist eine Grundhaltung, die u. a. reflexives Lernen Anpassungsfähigkeit, Umgang mit Veränderungen, Selbstorganisation und Zusammenarbeit als Werte vereint, für die Beschäftigungsfähigkeit unverzichtbar, denn der Arbeitsmarkt braucht Menschen, die auch unter Unsicherheit bereit sind, Entscheidungen zu treffen, die kritisch denken und die sich

kontinuierlich weiterentwickeln (z. B. Lewis et al., 2021; Reid & Kelestyn, 2022). Diese Herausforderungen am Arbeitsmarkt stehen auch bei der Weiterentwicklung eines Studienplans im Fokus, denn ein Masterstudium ist in Österreich per Definition eine wissenschaftliche Berufsvorbildung (Universitätsgesetz, 2002, § 51 Abs. 2, Z 5) und es ist der Auftrag einer Universität, diese für ihre Studierenden sicherzustellen. Das gilt somit auch für das Masterstudium Wirtschaftspädagogik am Standort Graz. Im vorliegenden Beitrag wurde die Frage der Weiterentwicklung des Curriculums aufgeworfen. Dazu wurde eine Absolvent:innenstudie in einen größeren Prozess der Curriculumentwicklung eingebettet. Diese weiteren Informationsquellen (siehe Abbildung 3 in diesem Beitrag) sind notwendig, da die Absolvent:innenstudie nur einen Blick in die Vergangenheit werfen kann und damit darauf aufbauende Empfehlungen weiter gestützt werden müssen. So zeigen sich für die Weiterentwicklung des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik in Graz aus dieser Absolvent:innenstudie folgende wichtige evidenzbasierte Erkenntnisse, die sich auch mit den Erkenntnissen aus den anderen Informationsquellen für diesen Entwicklungsprozess (siehe Kapitel 3) decken:

- Die Polyvalenz im Studium ist für die Absolvent:innen von zentraler Bedeutung, was an den Studienmotiven, den Handlungsfeldern und auch der Wechselbereitschaft deutlich wird. Auch aus den anderen Informationsquellen (siehe Abbildung 3) kann dies abgeleitet werden. Die Polyvalenz wird daher beibehalten werden, auch wenn dies für die Gestaltung des Studienplans herausfordernd ist.
- Die Absolvent:innen wünschen sich keine Trennung in ein Masterstudium, welches für die schulische Tätigkeit vorbereitet, und in ein Masterstudium, welches für außerschulische Tätigkeiten vorbereitet.
- Das Schulpraktikum stellt den zentralen Ankerpunkt (auch mit Blick auf die Einbindung der Praxis) im Masterstudium dar. Die Absolvent:innen sind durchwegs sehr zufrieden mit der Erfahrung, die sie dort machen konnten; unabhängig davon, ob sie im schulischen oder außerschulischen Arbeitsumfeld tätig sind.
- Die starke Anbindung an die Betriebswirtschaft (insbesondere im Bereich Accounting und der Verankerung der SBWL) ist für die Studierenden auch im Masterstudium wichtig, da viele im Bereich Wirtschaft und Verwaltung tätig sind und damit die Polyvalenz gewährleistet wird.
- Das im Studium implementierte elektronische Kompetenzentwicklungsportfolio (dieses wurde in diesem Beitrag nicht dargestellt, vgl. näher dazu z. B. Slepcevic-Zach et al., 2015 und Stock et al., 2023), welches sehr stark auf die Förderung der Reflexion der Studierenden abzielt, soll beibehalten werden. Weiters muss im Studium verstärkt eine kritische Auseinandersetzung mit den jeweiligen Inhalten ermöglicht und gefördert werden.
- Die Berufstätigkeit der Studierenden sollte bei der Gestaltung des Curriculums nach Möglichkeit mitberücksichtigt werden, d. h. das Studium soll berufsermöglichend gestaltet sein. Dabei stellt sich auch die Frage, welche Inhalte des Studiums mittels online oder hybriden Formaten angeboten werden können.
- Die Studierenden wünschen sich mehr Praxisorientierung im Studium. Dies kann bzw. könnte über die aktive Nutzung der Berufserfahrungen der Studierenden gelingen.

- Die verpflichtende Wirtschaftspraxis von zwei Jahren nach dem Studium wird von den Absolvent:innen durchwegs positiv gesehen. Hier wird der Bildungspolitik empfohlen, diese beizubehalten.

Diese Erkenntnisse aus der aktuellen Absolvent:innenstudie sind wertvoll und richtungsweisend für den gesamten Prozess der Curriculumentwicklung, denn es ist bei weitem nicht ausreichend, Ziele des Studiums unter sich verändernden Rahmenbedingungen zu reflektieren. Vielmehr ist es unverzichtbar, Daten von verschiedenen Akteursgruppen zu berücksichtigen (siehe Kapitel 3), um eine breite Datenbasis im laufenden Prozess der Curriculumentwicklung für das Masterstudium Wirtschaftspädagogik am Standort Graz zu haben. Geplant ist, dass dieser neue Studienplan mit Studienjahr 2027/28 in Kraft treten kann.

Literatur

Arnold, R. & Krämer-Stürzl, A. (1999). *Berufs- und Arbeitspädagogik: Leitfaden der Ausbildungspraxis in Produktions- und Dienstleistungsberufen* (2. Aufl.). Cornelsen.

BDG. (1979). *Bundesgesetz vom 27. Juni 1979 über das Dienstrecht der Beamten* (Beamten-Dienstrechtsgesetz 1979 – BDG 1979), BGBl. Nr. 333/1979, Fassung vom 26.10.2024.

BMBWF – Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2024). *Das österreichische Schulsystem*. <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulsystem.htmlx>

CEDEFOP. (2018). *Blickpunkt Berufsbildung Österreich*. http://www.cedefop.europa.eu/files/8127_de.pdf

Eder, F. (2018). Die Sekundarstufe II: Schule und/oder/statt Beruf? In H. Altrichter, B. Hanf-stingl, K. Krainer, M. Krainz-Dürr, E. Messner & J. Thonhauser (Hrsg.), *Baustellen in der österreichischen Bildungslandschaft: Zum 80. Geburtstag von Peter Posch* (S. 54–75). Waxmann.

Grün, G. & Tritscher-Archan, S. (2009). Berufliche Erstausbildung. In S. Tritscher-Archan (Hrsg.), *Berufsbildung in Europa – Länderbericht Österreich. Bericht im Rahmen von ReferNet Austria* (S. 27–39). https://ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/refernetBB_in_Europa_2009_Gesamt_DE.pdf

Kamsker, S. & Slepcevic-Zach, P. (2020). Digitale Transformation und Curriculumsentwicklung – Fallstudie zum Status quo der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Curricula an österreichischen Universitäten. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(1), 61–79. <https://doi.org/10.3217/zfhe-15-01/04>

Lewis, A., Long, J. & Molloy, J. (2021). *Strategies to develop agile employees*. Harvard Business Publishing Corporate Learning.

Liszt-Rohlf, V. & Stock, M. (2025). Handlungsfelder Wirtschaftspädagogik. In M. Stock, P. Slepcevic-Zach, G. Tafner & E. Riebenbauer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch* (3. Aufl., S. 127–190). Uni-Press Graz. <https://doi.org/10.70638/TCGL9871.kap-b>

Marti, S. (2025). Computergestütztes Curriculumsmonitoring an Hochschulen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 15, 473–492.

Neumann, M. & Baumann, L. (2021). Agile methods in higher education: Adapting and using eduScrum with real world projects (arXiv:2106.12166). *arXiv*.
<https://doi.org/10.48550/arXiv.2106.12166>

Niethammer, C., Koglin-Heß, I., Digel, S. & Schrader, J. (2014). Herausforderung Curriculumentwicklung: ein konzeptioneller Ansatz zur Professionalisierung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3217/zfhe-9-02/04>

Prüfungsordnung AHS. (2026). *Verordnung der Bundesministerin für Unterricht, Kunst und Kultur über die Reifeprüfung in den allgemein bildenden höheren Schulen* (Prüfungsordnung AHS), StF: BGBl. II Nr. 174/2012, Fassung vom 09.06.2026.

Prüfungsordnung BMHS. (2026). *Verordnung der Bundesministerin für Bildung über die abschließenden Prüfungen in den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen* (Prüfungsordnung BMHS), StF: BGBl. II Nr. 177/2012, Fassung vom 09.06.2026.

Reid, E. R. & Kelestyn, B. (2022). Problem representations of employability in higher education: Using design thinking and critical analysis as tools for social justice in careers education. *British Journal of Guidance & Counselling*, 50(4), 631–646.
<https://doi.org/10.1080/03069885.2022.2054943>

Slepcevic, P. & Stock, M. (2009). Selbstverständnis der Wirtschaftspädagogik in Österreich und dessen Auswirkungen auf die Studienplanentwicklung am Standort Graz. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 16, 1–20.
http://www.bwpat.de/content/uploads/media/slepcevic_stock_bwpat16.pdf

Slepcevic-Zach, P., Riebenbauer, E., Fernandez, K. & Stock, M. (2015). Einleitung zum eKEP. In P. Slepcevic-Zach, E. Riebenbauer, K. Fernandez, & M. Stock, (Hrsg.), *eKEP – ein Instrument zur Reflexion und Selbstreflexion* (S. 7–10). Leykam.

Statistik Austria. (2026). *Bildung in Zahlen 2024/25, Schlüsselindikatoren und Analysen*.
<https://www.statistik.at/fileadmin/publications/BiZ-2024-25.pdf>

Stock, M., Fernandez, K., Schelch, E. & Riedl, V. (2008). *Karriereverläufe der Absolventinnen und Absolventen der Wirtschaftspädagogik am Standort Graz*. Unipress Graz.

Stock, M., Slepcevic-Zach, P. & Riebenbauer, E. (2019). Herausforderungen und Chancen einer polyvalenten wissenschaftlichen Berufsvorbildung – gezeigt anhand einer AbsolventInnenbefragung in der Wirtschaftspädagogik. In F. Grammlinger, C. Iller, A. Ostendorf, K. Schmid & G. Tafner (Hrsg.), *Bildung = Berufsbildung?! Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK)* (S. 199–213). wbv.

Stock, M., Slepcevic-Zach, P., Tafner, G. & Riebenbauer, E. (2025). Wirtschaftspädagogik und berufliche Bildung. In M. Stock, P. Slepcevic-Zach, G. Tafner & E. Riebenbauer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch* (3. Aufl., S. 1–29). Uni-Press Graz.
<https://doi.org/10.70638/TCGL9871.kap-a1>

Stock, M., Slepcevic-Zach, P. & Zehetner, E. (2023). Kompetenzentwicklungsportfolio – Ergebnisse einer Längsschnittstudie an der Universität Graz. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Spezial AT-5*, 1–18. https://www.bwpat.de/wipaed-at5/stock_etal_wipaed-at_2023.pdf

Studienplan MA Betriebswirtschaft. (2020). *Curriculum für das Masterstudium Betriebswirtschaft an der Universität Graz*, Curriculum 2020 in der Fassung 25W. https://static.uni-graz.at/fileadmin/files/faculty_sites/sowi/Curricula/Curriculum_fuer_das_Masterstudium_Betriebswirtschaft_20W_in_der_Version_2025_.pdf

Studienplan MA Wirtschaftspädagogik. (2015). *Curriculum für das Masterstudium Wirtschaftspädagogik an der Universität Graz*, Curriculum 2015 in der Fassung 20W. https://static.uni-graz.at/fileadmin/sowi/Curricula/Curriculum_fuer_das_Masterstudium_Wirtschaftspaedagogik_15W.pdf

Tafner, G., Stock, M. & Slepcevic-Zach, P. (2025). Geschichte der Wirtschaftspädagogik. In M. Stock, P. Slepcevic-Zach, G. Tafner & E. Riebenbauer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch* (3. Aufl., S. 55–109). Uni-Press Graz. <https://doi.org/10.70638/TCGL9871.kap-a3>

Trummer, M. (2001). *Betriebspädagogik als generische Managementfunktion*. Peter Lang.

Universitätsgesetz (2002). *Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien*, Fassung vom 02.09.2026.

Urbschat, F. (1965). Wirtschaftspädagogik. In E. von Beckerath (Hrsg.), *Handwörterbuch der Sozialwissenschaften*. Zugl. Neuauflage des Handwörterbuchs der Staatswissenschaften (S. 203–210). Fischer.

WIPÄD Master. (2026). *Beschreibung Wirtschaftspädagogik Masterstudium*. <https://www.uni-graz.at/de/studium/masterstudien/wirtschaftspaedagogik/>

Zehetner, E., Stock, M. & Slepcevic-Zach, P. (2016). Wipäd – und dann? Ergebnisse aus der aktuellen Abso-Befragung am Standort Graz. *Wissenplus Sonderausgabe Wissenschaft*, 3-15/16, 30–33.

Zitieren des Beitrags (15.09.2026)

Slepcevic-Zach, P., Riebenbauer, E., Zehetner, E. & Stock, M. (2026). Berufliche Wege und Studienmotive: Erkenntnisse aus der Absolvent:innenstudie zum Studium der Wirtschaftspädagogik an der Universität Graz für die zukünftige Curriculumentwicklung. In C. Schopf (Hrsg.), *bwp@ Spezial AT-8: Beiträge zum 19. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress* (S. 1–26). https://www.bwpat.de/wipaed-at8/slepcevic-zach_etal-1_wipaed-at_2026.pdf



Assoz. Prof. Dr. PETER SLEPCEVIC-ZACH

Universität Graz/Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

peter.slepcevic@uni-graz.at

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



Assoz. Prof. Mag. Dr. ELISABETH RIEBENBAUER

Universität Graz/Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

elisabeth.riebenbauer@uni-graz.at

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



ELISABETH ZEHETNER MA. MA.

Universität Graz/Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

elisabeth.zehetner@uni-graz.at

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



Univ. Prof. Dr. MICHAELA STOCK

Universität Graz/Institut für Wirtschaftspädagogik

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

michaela.stock@uni-graz.at

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