



Stiftung
Familienunternehmen

Das Unternehmerbild im Lehrerzimmer

Ein- und Vorstellungen von Lehrkräften zu Entrepreneurship
und Familienunternehmen



Impressum

Herausgeber:



Stiftung Familienunternehmen

Prinzregentenstraße 50

80538 München

Telefon: +49 (0) 89 / 12 76 400 02

E-Mail: info@familienunternehmen.de

www.familienunternehmen.de

Erstellt von:



Institut für Ökonomische Bildung

Bismarckstraße 31

26122 Oldenburg

Autoren:

Prof. Dr. Dirk Loerwald

Dr. Stephan Friebe-Piechotta

Unter Mitarbeit von:

Dr. Frank Michael Henn

Dr. Michael Koch

Albert Henning Müller

Dr. Miriam Reußner

© Stiftung Familienunternehmen, München 2025

Titelbild: [artisteer](#) | iStock

Abdruck und Auszug mit Quellenangabe

ISBN: 978-3-948850-70-8

Zitat (Vollbeleg):

Stiftung Familienunternehmen (Hrsg.): Das Unternehmerbild im Lehrerzimmer – Ein- und Vorstellungen von Lehrkräften zu Entrepreneurship und Familienunternehmen. Erstellt vom Institut für Ökonomische Bildung Oldenburg, München 2025, www.familienunternehmen.de

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse	V
A. Einleitung	1
B. Theoretische Grundlagen: Unternehmertum als Gegenstand von Bildungsprozessen	5
I. Ausgangslage.....	5
II. Unternehmerische Bildung als Teil ökonomischer Bildung in Schulen	8
III. Unternehmertum als Thema in der Lehrkräftebildung	11
C. Forschungsstand	15
I. Studien über Einstellungen zu Unternehmern und Unternehmertum	15
II. Schulbuchstudien zur Darstellung von Unternehmertum	17
D. Erkenntnisinteresse und Forschungsdesign	19
I. Forschungsgegenstand: Vor- und Einstellungen von Wirtschaftslehrkräften	19
II. Forschungsdesign.....	21
E. Ergebnisse	25
I. Unternehmen und Unternehmer aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften	25
II. Das Verhältnis von Unternehmen und Staat aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften	31
III. Wettbewerb aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften	36
IV. Familienunternehmen aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften.....	38
V. Unternehmen und Unternehmertum als Unterrichtsthema aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften	42
F. Implikationen und Handlungsempfehlungen	49
I. Handlungsfeld Bildungspolitik	49
II. Handlungsfeld Lehrkräftebildung	50
III. Handlungsfeld Schule und Unterricht.....	51
IV. Handlungsfeld Wissenschaft	51
Anhang 1: Übersicht über die Faktorenzusammensetzung.....	53
Anhang 2: Ergebnisse der linearen Regression	57

Anhang 3: Fragebogensauszug.....	61
Anhang 4: Praxiskontakte an Schulen: Qualitätsanforderungen und Checklisten für Lehrkräfte und Unternehmen	77
Abbildungsverzeichnis	79
Literaturverzeichnis	81

Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse

Die Kompetenzen unternehmerischen Denkens und Handelns spielen eine zentrale Rolle für Wirtschaft und Gesellschaft: im Spannungsfeld von Ökonomie und Ökologie, von Globalisierung und lokalem Handeln, von wirtschaftlicher Effizienz und sozialer Verantwortung. Eine mündige Teilhabe an Wirtschaft und Gesellschaft bedingt daher auch grundlegende Kompetenzen im Bereich Unternehmen und Entrepreneurship Education. Deshalb ist die Vermittlung dieser Kompetenzen im Schulunterricht von zentraler Bedeutung.

Die Analyse fachdidaktischer Konzepte und bildungspolitischer Dokumente zeigt ebenfalls klar, dass unternehmerisches Denken und Handeln als relevante Zielsetzungen einer modernen ökonomischen Allgemeinbildung angesehen werden. Unternehmen und Unternehmertum sind somit bedeutsame Themen des Wirtschaftsunterrichts an allgemeinbildenden Schulen. Die Qualität dieses Unterrichts wird maßgeblich von den fachlichen und fachdidaktischen Qualifikationen der Lehrkräfte¹ und deren Vor- und Einstellungen zu Entrepreneurship und Unternehmertum beeinflusst. Letztere sind Gegenstand der vorliegenden Studie. Die wichtigsten Ergebnisse sind:

- Bei den befragten Lehrkräften zeigt sich ein sehr deutliches Meinungsbild hinsichtlich der **Relevanz unternehmerischer Bildung für Jugendliche**. Die überwiegende Mehrheit ist der Auffassung, dass Wissen über Unternehmen und Unternehmertum Teil schulischer Allgemeinbildung sein und zukünftig in höherem Ausmaß vermittelt werden sollte.
- Ebenso hält es die Mehrheit der Befragten für richtig, wenn im Rahmen der **Beruflichen Orientierung an Schulen** die unternehmerische Selbstständigkeit als eine berufliche Handlungsoption thematisiert wird.
- In den Vorstellungen der Lehrkräfte soll das Themenfeld Unternehmen und Unternehmertum **mehrperspektivisch** behandelt werden. Schüler sollen für Unternehmertum begeistert werden, gleichzeitig aber eine kritische Haltung gegenüber Unternehmen entwickeln, um deren Entscheidungen reflektieren zu können.
- Die befragten Lehrkräfte haben nur teilweise **Erfahrungen mit unternehmensbezogenen Inhalten** und entsprechenden Unterrichtsmethoden. Sofern Erfahrungen vorliegen, werden diese aber mit deutlicher Mehrheit als positiv bewertet.
- Die befragten Lehrkräfte befürworten **Unternehmen als Praxispartner**. Sie sollten aus Sicht der Mehrheit der Befragten in den Unterricht einbezogen werden.

Hinweise zur Etablierung von Praxiskontakten und Qualitätsanforderungen sind in Anhang 4 zu finden

1 Soweit möglich wurde im vorliegenden Bericht eine genderneutrale Form (z. B. Lehrkräfte) verwendet. In allen anderen Fällen wird aus redaktionellen Gründen das generische Maskulinum genutzt. Sämtliche Personenbezeichnungen beziehen sich dabei selbstverständlich auf alle Geschlechter.

- Das **Unternehmerbild** der befragten Lehrkräfte ist differenziert und im Allgemeinen eher positiv.
- **Unternehmer als Personen** werden ambivalent wahrgenommen. Zum einen werden sie von der Mehrheit der Befragten als innovativ, risikobereit und fleißig angesehen. Zum anderen sind sie in den Vorstellungen der meisten Lehrkräfte aus privilegiertem Elternhaus, haben geerbt und sind reich.
- Von **Familienunternehmen** hat die große Mehrheit der Befragten ein sehr positives Bild. Sie werden als besonders relevant für die regionale Wirtschaft und im Vergleich zu anderen Unternehmen als nachhaltiger und sozial verantwortlicher gesehen. Allerdings sehen die Befragten diese als konservativer und nehmen eine eher hierarchische Unternehmenskultur an.
- Die befragten Lehrkräfte sind eher der Auffassung, dass Unternehmen auch soziale und ökologische Ziele verfolgen, die Mehrheit sieht in der **Gewinnmaximierung** das ausschließliche Unternehmensziel.
- Eine deutliche Mehrheit der Lehrkräfte sieht marktwirtschaftlichen **Wettbewerb** im Allgemeinen als positiv an. Die Mehrheit stimmt zu, dass Wettbewerb zu mehr Effizienz und besseren Produkten führe. Allerdings stimmen die meisten der Aussage zu, dass der Kostendruck oft zu Lasten der Arbeitnehmer gehe.
- Die Befragten stehen **staatlichen Eingriffen in unternehmerisches Handeln** eher skeptisch gegenüber, in Bezug auf konkrete Fälle dreht sich aber das Meinungsbild. Staatliche Eingriffe werden beispielsweise bei Unternehmen mit viel Marktmacht, in Bezug auf Lieferkettenstandards oder hinsichtlich einer Frauenquote für Führungskräfte mehrheitlich befürwortet.
- Eine **Verstaatlichung von Unternehmen** lehnen die Befragten eher ab, mit Ausnahme von Sonderfällen wie etwa bei Unternehmen der kritischen Infrastruktur.
- **Steuererhöhungen für Unternehmen und Unternehmer** (z. B. auf Unternehmensgewinne) halten die Befragten im Mittel eher für richtig. Einer Erhöhung der Erbschaftsteuer für Unternehmer stimmen sie mehrheitlich zu.
- Lehrkräfte, die ein **sozialwissenschaftliches Integrationsfach** (z. B. „Sozialkunde“ oder „Politik-Wirtschaft“) studiert haben, stehen Unternehmen und Unternehmern tendenziell kritischer gegenüber als solche, die ein eigenständiges Fach Wirtschaft studiert haben. Sie sind weniger stark der Auffassung, dass Unternehmen auch soziale und ökologische Ziele verfolgen und nehmen Unternehmer eher als privilegiert wahr. Dementsprechend stimmen sie auch stärker einer höheren Besteuerung von Unternehmensgewinnen und der Erhöhung der Erbschaftsteuer zu.

Die dargelegten Ergebnisse stützen mehrere **Empfehlungen für die Handlungsfelder Bildungspolitik, Lehrkräftebildung, Schule und Wissenschaft**. Ansatzpunkte für eine Stärkung der Themen Unternehmertum und Entrepreneurship Education in der schulischen Allgemeinbildung sind unter anderem eine systematische Verankerung dieser Inhalte in schulischen Lehrplänen und in Lehramtsstudiengängen für die Ankerfächer der ökonomischen Bildung. Um bereits kurzfristig Wirkung zu entfalten, sollte das Angebot an Fortbildungsmaßnahmen zu den Themen ausgeweitet werden.

A. Einleitung

„Der Mörder ist immer der Gärtner“, so hat es zumindest Reinhard Mey Anfang der 1970er gesungen. Dieses bekannte Klischee geht auf Kriminalverfilmungen der 1960er Jahre von Edgar Wallace und Agatha Christie zurück, obwohl es dort meistens der Butler war. In heutigen Verfilmungen scheint beides nicht zu stimmen. In einer Sonderbeilage der Süddeutschen Zeitung zum 50-jährigen Jubiläum der ARD-Krimiserie „Tatort“ mit dem Titel „Mord am Sonntag“ (Gertz, 2020) wurden alle „Tatort“-Folgen von 1970 bis 2018 untersucht. Der Mörder war mit Abstand am häufigsten ein Unternehmer/Manager; sogar noch vor den Berufskriminellen. Dass sich dies auch in neueren Folgen nicht geändert hat, zeigt der Mittelstands-Verband BVMW auf, der alle Folgen der Krimi-Serie seit 2018 analysiert und ebenfalls festgestellt hat, dass „auf der Leinwand“ die mit Abstand meisten Morde von Unternehmern, Managern und Selbstständigen begangen wurden (s. z. B. Die ZEIT, 2024).

Diese kleine Anekdote verdeutlicht das zum Teil sehr verzerrte Bild von Unternehmern und die häufig im Hinblick auf das Unternehmertum vermittelten negativen Konnotationen in den Medien, die zum Teil erheblich von der Realität abweichen. Hier lässt sich die Frage stellen, inwieweit solche filmischen Darstellungen die Vorstellungen von Unternehmertum in der Bevölkerung prägen. Interessant ist aber vor allem, welche Einstellungen zum Unternehmertum es in der Bevölkerung tatsächlich gibt. Hierzu gibt es bereits empirische Erkenntnisse, auf die in der vorliegenden Studie rekuriert wird.

Noch nicht erhoben wurden bis dato die Einstellungen von Lehrkräften zu Unternehmern beziehungsweise zum Unternehmertum. Diese sind Gegenstand der vorliegenden Studie, in der Wirtschaftslehrkräfte und solche, die in einem Integrationsfach (z. B. Sozialwissenschaften) wirtschaftliche Themen vermitteln, befragt wurden. Hierbei wird auch untersucht, inwieweit aus Sicht der Lehrkräfte unternehmerisches Denken und Handeln in den allgemeinbildenden Schulen im Rahmen der ökonomischen Bildung unterrichtet werden sollte.

Wir leben in einem Zeitalter der Transformation, und auch die Ziele, Inhalte und Methoden einer schulischen Bildung können davon nicht ausgenommen werden, wenn Allgemeinbildung dazu befähigen soll, das Leben zu bewältigen und die Welt zu verstehen. Ein neuer Bildungsbereich ist die Entrepreneurship Education oder – etwas allgemeiner – die unternehmerische Bildung, die national und international bildungspolitisch als relevant eingeschätzt wird (s. Kapitel B.I). Im Rahmen unternehmerischer Bildung können Bildungsprozesse ermöglicht werden, die unternehmerische Kreativität, Innovationsfähigkeit, Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Leistungsmotivation, rationalen Umgang mit Risiko und Verantwortungsbewusstsein fördern und die solche ökonomischen und überfachlichen Kompetenzen vermitteln, die für die Anbahnung, Realisierung und Reflexion unternehmerischer Initiative (Entrepreneurship)

*Medien prägen
Unternehmerbilder*

erforderlich sind (s. ausf.: Kirchner/Loerwald, 2014a). Übertragen auf das Leitbild „Mündigkeit“ impliziert dies, dass Schüler lernen, was unternehmerische Selbstständigkeit und unternehmerische Verantwortung bedeuten, und dass sie befähigt werden, unternehmerisch denken und handeln zu können.

Damit eine so verstandene unternehmerische Bildung im Rahmen der ökonomischen Bildung in Schulen vermittelt werden kann, sind entsprechende curriculare Rahmenbedingungen, adressatenorientierte Lernmaterialien und vor allem qualifizierte Lehrkräfte erforderlich. Ob und wie ein Thema im Unterricht behandelt wird, hängt nicht nur von den fachlichen und fachdidaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte ab, sondern auch ganz zentral von ihren Vorstellungen und Einstellungen zum Thema. Aus der fachdidaktischen Forschung ist bekannt, dass die Vorstellungen, Einstellungen, subjektiven Überzeugungen, mentalen Modelle, Konzepte, Beliefs et cetera von Lehrkräften die Ausgestaltung von Lehr-Lern-Prozessen maßgeblich beeinflussen (vgl. für viele: Fives/Buehl, 2012). Und Lehrerleistungen gelten wiederum als wichtigster Einflussfaktor auf Schülerleistungen (vgl. Hattie, 2008; Platzbecker, 2018).

In Bezug auf die Vor- und Einstellungen von Lehrkräften zu unternehmerischem Handeln und Denken besteht die Besonderheit, dass diese überwiegend auf Sekundärerfahrungen beruhen. Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen haben in der Regel kein Unternehmen gegründet, waren in den seltensten Fällen selbstständig erwerbstätig und haben auch oftmals keine Erfahrung als abhängig Beschäftigte in einem Unternehmen. Welche Vorstellungen Lehrkräfte zu Unternehmern beziehungsweise zum Unternehmertum haben und was daraus für ihren Unterricht zu diesem Themenfeld geschlossen werden kann, ist daher eine interessante Fragestellung, mit der sich die vorliegende Studie auseinandersetzt.



*Zur Studie „Die
volkswirtschaftliche Bedeutung
der Familienunternehmen“,
7. Auflage (2025)*

Vor dem Hintergrund der Bildungsrelevanz des Themas und der Bedeutung von mentalen Modellen von Lehrenden für die Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen werden in der Studie systematisch Vor- und Einstellungen von deutschen Lehrkräften zu Unternehmern, zu Unternehmertum und angrenzenden Themenfeldern erhoben und die didaktischen Konsequenzen daraus abgeleitet. Dabei wird ein inhaltlicher Fokus auf Familienunternehmen gelegt, denen ca. 90 Prozent aller privaten Unternehmen in Deutschland zuzuordnen sind (vgl. Stiftung Familienunternehmen (Hrsg.), 2025a, S. 1).

In der vorliegenden Untersuchung werden zunächst die theoretisch-konzeptionellen Grundlagen der Studie (Kapitel B) und der Stand der Literatur dargestellt – insbesondere zu bereits vorliegenden Studien im Themenfeld (Kapitel C). Im Anschluss daran werden das Erkenntnisinteresse und das Forschungsdesign der Studie beschrieben (Kapitel D). Abschließend werden die Ergebnisse der Befragung (Kapitel E) und die abzuleitenden Schlussfolgerungen und Implikationen für die Praxis in den Schulen, die Lehrerausbildung im Studium, berufsbegleitende

Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften sowie die fachdidaktische Forschung diskutiert (Kapitel F).

B. Theoretische Grundlagen: Unternehmertum als Gegenstand von Bildungsprozessen

I. Ausgangslage

Eine erfolgreiche Marktwirtschaft basiert auf innovativen Ideen, die sich an den Präferenzen von Nachfragern orientieren und sich unternehmerisch realisieren lassen. In der heutigen Wirtschafts- und Arbeitswelt gewinnen Eigenschaften wie Selbstständigkeit, Neugier und Kreativität, aber auch Risikobereitschaft und Verantwortung zunehmend an Bedeutung. Bereits im Jahr 2006 hat die Europäische Kommission die besondere Bedeutung von Entrepreneurship in der Umsetzung des Lissabon-Programms der Gemeinschaft damit begründet, dass das Wirtschaftswachstum in den Volkswirtschaften Europas auf eine zunehmende unternehmerische Initiative angewiesen sei (Europäische Kommission, 2006).

In Deutschland gibt es in Bezug auf dieses Ziel noch Optimierungspotenzial. Das zeigen unter anderem die jährlichen Daten des Global Entrepreneurship Monitors (GEM) (Sternberg et al., 2024). Als wesentliche Kennzahl wird die Total early-stage Entrepreneurial Activity (TEA)-Quote erhoben. Sie umfasst alle aktuellen Gründungen und alle Unternehmen, die innerhalb der letzten 12 Monate gegründet haben. Die TEA-Quote für Deutschland ist seit der ersten GEM-Erhebung im Jahr 1999 vergleichsweise gering. Im Jahr 2023 lag sie bei 7,7 Prozent, was im untersten Drittel der 45 Länder des GEM liegt. Zu einem Teil kann dies mit der guten Arbeitsmarktsituation in Deutschland erklärt werden, wodurch die eigene Gründung weniger erforderlich oder attraktiv erscheint. In einer zusätzlichen Expertenbefragung im Rahmen des GEM werden aber jedes Jahr auch die Einschätzungen zu ausgewählten gründungsbezogenen Rahmenbedingungen für unternehmerische Initiative im entsprechenden Land abgefragt. Hier fällt auf, dass die schulische Gründungsausbildung als besonders schwach eingeschätzt wird. Seit Beginn der GEM-Studie wird sie durchgehend am schlechtesten bewertet – Tendenz weiter fallend (s. Abb. 1).

Diese Einschätzung der Experten aus der GEM-Befragung kann durch die Ergebnisse der OeBiX-Studien bestätigt werden, in denen die institutionellen Rahmenbedingungen der ökonomischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland erhoben wurden. Die OeBiX-Daten zeigen, dass Entrepreneurship Education in deutschen Schulen bestenfalls zu den Randthemen gehört (ebd.). So konnten im Rahmen einer Analyse aller Lehrpläne für die Ankerfächer der ökonomischen Bildung (n=105) nur in ca. jedem zweiten Lehrplan explizite Hinweise auf die Thematik identifiziert werden. Diese waren zudem vor allem in den Curricula der Fächer „Wirtschaft“ (z. B. in Baden-Württemberg oder Niedersachsen) und „Wirtschaft und Recht“ (Bayern und

*Gründungsquote
in Deutschland
vergleichsweise
gering*

*Schulische
Gründungsausbildung
wird von Experten als
schlecht eingeschätzt*

Zu den OeBiX-Studien:



Thüringen) zu finden und weniger in den sozialwissenschaftlichen Integrationsfächern². Im Rahmen der OeBiX-Studien wurde darüber hinaus eine bundesweite Analyse der Zentralabituraufgaben der Jahre 2018 bis 2023 vorgenommen, die gezeigt hat, dass Entrepreneurship hier nur vereinzelt Thema war (vgl. Friebe-Piechotta/Loerwald, 2025, S. 152).

Abbildung 1: Gründungsbezogene Rahmenbedingungen im GEM

Einschätzung der gründungsbezogenen Rahmenbedingungen aus Expertinnen- und Expertensicht in Deutschland, 2019-2023

	2019	2021	2023
Wertschätzung neuer Produkte/Dienstleistungen aus Konsumierendensicht	6,5	6,7	6,6
Öffentliche Förderprogramme	6,3	6,4	6,4
Wertschätzung neuer Produkte/Dienstleistungen aus Unternehmenssicht	6,0	6,0	5,9
Beratung und Zulieferung für neue Unternehmen/unternehmensbezogene Dienstleistungen	6,2	6,1	5,8
Physische Infrastruktur	6,3	6,0	5,7
Marktdynamik und Marktzugang	5,5	5,3	5,5
Rahmenbedingungen für Gründungen durch migrantische Gründende	4,5	4,9	5,1
Außerschulische Gründungsausbildung	4,8	5,0	5,0
Finanzierung	5,3	5,2	4,7
Wissens- und Technologietransfer	4,8	4,8	4,6
Rahmenbedingungen für Gründungen durch Frauen	5,3	5,1	4,4
Regulierung und Steuern	4,2	4,7	4,3
Priorität und Engagement in der Politik	4,1	4,3	4,1
Gesellschaftliche Werte und Normen	4,8	4,6	4,1
Arbeitsmarkt	4,0	3,9	3,0
Schulische Gründungsausbildung	3,8	2,9	2,5

Die Bewertungen basieren auf dem Mittelwert der Einstufungen einer Reihe von Aussagen zur jeweiligen Rahmenbedingung durch die Expertinnen und Experten auf einer Skala von 0 (gar keine Zustimmung) bis 10 (volle Zustimmung). Je höher der Wert, desto besser wurde die Rahmenbedingung eingeschätzt.

Datenquelle: GEM-Expertinnen- und Expertenbefragung 2019, 2021, 2023

© Global Entrepreneurship Research Association (GERA), Sternberg, R., Gorynia-Pfeffer, N., Täube, F., Wendt, N., Baharian, A., Wallisch, M.

Quelle: Sternberg et al., 2024, S. 73.

Der offensichtlich verbesserungswürdigen Situation zur unternehmerischen Bildung in deutschen Schulen stehen nationale und internationale politische Dokumente gegenüber, die ihre zunehmende Relevanz betonen. So empfiehlt beispielsweise der Rat der Europäischen

² Sozialwissenschaftliche Integrationsfächer wie Sozialkunde und Sozialwissenschaften umfassen neben ökonomischer Bildung mehrere weitere sozialwissenschaftliche Disziplinen (Politikwissenschaften, Soziologie).

Union, dass die Mitgliedstaaten die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen fördern und dabei ein besonderes Augenmerk auf die „Förderung von unternehmerischer Kompetenz, Kreativität und Eigeninitiative insbesondere bei jungen Menschen“ richten sollen (Europäische Union, 2018, S. 4). Im entsprechenden Konzeptpapier „Key Competencies for Lifelong Learning“ (Europäische Union, 2019) wird unternehmerische Kompetenz als eine Schlüsselkompetenz formuliert. Dabei werden kognitive Facetten („Entrepreneurship Competence/Knowledge“), konkrete Fähigkeiten („Entrepreneurial Skills“) und Einstellungen („Entrepreneurial Attitudes“) genannt (ebd., S. 13).

EU definiert unternehmerische Kompetenzen als Schlüsselkompetenzen für junge Menschen

Auch auf nationaler Ebene gibt es zahlreiche Bemühungen zur Förderung von Entrepreneurship Education, wie unter anderem die 2008 vom Bundeswirtschaftsministerium gestartete Initiative „Unternehmergeist in die Schulen“, die in den Initiativkreis „Gründung in school“ überführt wurde. Im Auftrag dieser Initiative wurde unter anderem eine Studie durchgeführt, in deren Rahmen zentrale Akteure der Entrepreneurship Education befragt wurden (Ivanova et al., 2018). Neben politischen Entscheidungsträgern und Projektträgern gehörten dazu auch Lehrkräfte. Die Autoren der Studie kommen zu dem Ergebnis, dass unternehmerische Bildung zur sozialen Inklusion beitragen kann und dass „Schülerinnen und Schüler, die an unternehmerischer Bildung teilnahmen (im Gegensatz zu Nicht-Teilnehmenden), höhere Aspirationen in Bezug auf ihre Berufs- und Studienorientierung [haben], eine höhere Motivation [aufweisen] zur Schule zu gehen und [...] sich stärker an der Schule [engagieren]. Vor allem Mädchen haben von den Maßnahmen profitiert und Selbstwirksamkeit in unsicheren Entscheidungssituationen aufgebaut“ (ebd., S. 68). Herausforderungen wurden unter anderem in der „Sensibilisierung von Schulleitungen und Lehrkräften sowie der Qualifizierung von Lehrkräften“ gesehen (ebd., S. 69). Für die Realisierung und den Erfolg von Projekten zur Förderung unternehmerischer Bildung wurde aufgrund der in vielen Bundesländern fehlenden curricularen Verankerung des Themas vor allem das Engagement von Lehrkräften genannt (ebd., S. 70).

Nicht nur national und international, sondern auch regional gibt es auf der Ebene der einzelnen Bundesländer verschiedene Förderprogramme für unternehmerische Bildung. So hat beispielsweise Schleswig-Holstein ein Landeskonzept für Entrepreneurship Education mit dem Titel „Wir unternehmen was! Verantwortung übernehmen und mitgestalten“ entwickelt. Auch im Rahmen der Startup Initiative Niedersachsen „Machen – einfach machen“ wird die Entrepreneurship Education als relevante Bildungsaufgabe fokussiert.

Einzelne Initiativen fördern Entrepreneurship Education in Deutschland

Die Förderung von unternehmerischer Bildung soll nicht nur im wirtschaftlichen Feld wirken, sondern auch zur Bewältigung von Lebenssituationen in verschiedenen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens befähigen. Ein Kennzeichen moderner Gesellschaften sind Transformationsprozesse mit einer zum Teil exponentiellen Beschleunigung. Beispiele sind demografischer Wandel, Arbeitswelt im Wandel, Klimawandel, digitaler Wandel, Wertewandel et cetera. Die

OECD formuliert vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen in ihrem „Lernkompass 2030“ ein Rahmenkonzept des Lernens mit drei zentralen Transformationskompetenzen für Schüler: (a) Schaffung neuer Werte, (b) Ausgleich von Spannungen und Dilemmata sowie (c) Fähigkeit zur Verantwortungsübernahme (OECD, 2020, S. 43 ff.). Diese drei Zukunftskompetenzen sind Kernelemente unternehmerischen Handelns. So wird beispielsweise die unter (a) aufgeführte Transformationskompetenz wie folgt konkretisiert: „Die Schaffung neuer Werte gründet auf der Fähigkeit, innovativ und im weitesten Sinne unternehmerisch zu sein – auf der Grundlage von kundigem und verantwortlichem Handeln“ (ebd., S. 44).

Die hier aufgeführten Beispiele zeigen, dass unternehmerische Bildung politisch gewünscht und gesellschaftlich relevant ist. Bildungsprozesse sollen einen Beitrag zur Herausbildung von Unternehmergeist („Entrepreneurial Spirit“) leisten.

II. Unternehmerische Bildung als Teil ökonomischer Bildung in Schulen

Der zentrale curriculare Ort für die Förderung unternehmerischen Denkens und Handelns in der Schule ist die ökonomische Bildung, die im Fach „Wirtschaft“ oder in affinen Integrationsfächern unterrichtet wird. Ökonomische Bildung soll einen Beitrag zu der generellen Zielsetzung der Förderung von Mündigkeit bei Kindern und Jugendlichen leisten, unter der die Befähigung zu selbstbestimmtem Handeln in sozialer Verantwortung verstanden wird. Ökonomische Bildung befähigt zur mündigen Bewältigung gegenwärtiger und zukünftiger ökonomisch geprägter Lebenssituationen und einem fachlich fundierten sowie reflexiv-kritischen ökonomischen Denken. Ohne ein (auch) ökonomisch fundiertes Verständnis von Wirtschaft, Gesellschaft und Politik – so die Grundüberlegung – lässt sich die zunehmend komplexer werdende Wirtschafts-, Arbeits- und Lebenswelt nicht bewältigen und können die Strukturen und Funktionsweisen der modernen, funktional ausdifferenzierten Gesellschaft nicht verstanden werden. Dies gilt ebenfalls für die Bedingungen, unter denen gesellschaftliche Werte in ökonomischen Kontexten wirksam werden (s. ausf.: Loerwald, 2020).

In allen konzeptionellen Ansätzen ökonomischer Bildung sind unternehmensbezogene Inhalte und Denkweisen enthalten. Bereits in den frühen, stark auf das Individuum ausgerichteten **Lebenssituationen-Qualifikationen-Ansätzen** (LSQ) wurde die „Einkommensentstehung durch Produktion/Arbeit“ als ein zentraler ökonomisch geprägter Lebensbereich genannt (s.: Steinmann, 1997, S. 7). Diesem werden im LSQ-Ansatz unter anderem die „Berufswahl, -ausbildung, -fortbildung und -wechsel“ und die „Stellung im Unternehmen und am Arbeitsplatz“ als bildungsrelevante Lebenssituationen zugewiesen (ebd., S. 7). Wenn also Bildung dazu befähigen soll, das gegenwärtige und zukünftige Leben besser bewältigen zu können,

dann gehört eine Auseinandersetzung mit arbeitswelt- und unternehmensbezogenen Lebenssituationen dazu.

Auch in den **gegenstandsorientierten Konzepten** ökonomischer Bildung werden Unternehmer und Unternehmertum als einschlägige Themenfelder ökonomischer Bildung beschrieben. Aus den oben bereits genannten Rollen – Verbraucher, Erwerbstätige, Wirtschaftsbürger – und den entsprechenden Lebensbereichen Konsum, Arbeitswelt und Staat hat Kaminski (1994) die zentralen Inhaltsbereiche ökonomischer Bildung mit Hilfe der Akteure des Wirtschaftskreislaufs abgeleitet: Private Haushalte, Unternehmen, Staat, Internationale Beziehungen. Das Hauptziel des Inhaltsbereichs „Unternehmen“ wird darin gesehen, dass die Schüler Unternehmen als wesentliche Akteure im Wirtschaftsprozess erfassen können, und zwar sowohl in ihrer Binnenstruktur als auch hinsichtlich ihrer Stellung in der Volkswirtschaft und in internationalen Zusammenhängen. Durch die Auseinandersetzung mit Unternehmertum und beruflicher Selbstständigkeit soll (auch) die Entwicklung eines „Entrepreneurship-Denkens“ bei den Schülern gefördert werden (Kaminski et al., 2005, S. 48 f.).

In der **kategorialen Wirtschaftsdidaktik** werden keine Inhalte, sondern typische ökonomische Denkweisen beschrieben, die wiederum zur Erschließung exemplarischer Inhalte dienen sollen. Bereits bei den früheren Ansätzen (May, 1998) wird wirtschaftliches Handeln als entscheidungsbestimmt, risikobehaftet und gewinnorientiert beschrieben. In diesem Konzept gibt es sogar eine eigene Inhaltskategorie „Jeder ist sein eigener Unternehmer“ (ebd.). Auch in den darauffolgenden kategorialen Arbeiten werden unternehmerische Inhaltskategorien beschrieben, wie beispielsweise Verwendungskonkurrenz, Knappheit, Nutzen-Kosten-Überlegungen, Entscheidungen, ökonomisches Prinzip, Risiko, Arbeitsteilung (in Berufen und Betrieben), Koordination, Organisation oder Wettbewerb (vgl. Kruber, 2000).

Ebenso werden in neueren **Kompetenzmodellen** zur ökonomischen Bildung konkrete Bezüge zu Unternehmen und Unternehmertum hergestellt. So nimmt beispielsweise das Kompetenzmodell der Deutschen Gesellschaft für Ökonomische Bildung (DeGÖB) Bezug auf ökonomische Lebenssituationen als Berufswähler und Erwerbstätiger, und es werden unter anderem Kompetenzen formuliert, die sich auf die Tätigkeiten anbieten, produzieren, kalkulieren, investieren, konkurrieren und kooperieren beziehen (DeGÖB, 2004, S. 5). Auch im Kompetenzmodell von Retzmann et al. (2010) wird die Rolle des Erwerbstätigen ausdifferenziert in Arbeitnehmer, Berufswähler, Auszubildender und eben Entrepreneur (ebd., S. 15). Alle in diesem Modell formulierten Kompetenzbereiche weisen Bezüge zur unternehmerischen Bildung auf.

Es ist deutlich geworden, dass in den konzeptionellen Ansätzen ökonomischer Bildung das unternehmerische Denken und Handeln durchgehend einen zentralen Stellenwert einnimmt. Darüber hinaus gibt es mit der **Entrepreneurship Education** einen wirtschaftsdidaktischen

*Entrepreneurship
Education als
relevanter
wirtschaftsdidaktischer
Teilbereich*

Teilbereich, der sich gesondert und forschungsstrategisch spezialisiert mit den Möglichkeiten und Grenzen unternehmerischer Bildung auseinandersetzt (zum Überblick s.: Retzmann, 2012; Kirchner/Loerwald, 2014a; Bijedić et al., 2019). Ein sehr umfassendes, zugleich aber auch recht präzise umschriebenes Verständnis von Entrepreneurship Education ist bei Aff (2008) zu finden, der unternehmerische Qualifikationen im engeren Sinne (z. B. betriebswirtschaftliches Grundwissen) um die Förderung einer „Kultur unternehmerischen Denkens und Handelns“ und die Förderung einer „Kultur der Mündigkeit, Autonomie, Eigenverantwortung und Solidarität“ ergänzt (ebd., S. 310). Dem folgend kann als Leitbild der Entrepreneurship Education der mündige Entrepreneur gesehen werden, der in der Lage ist, in unternehmerischen Kontexten selbstständig und sozial verantwortlich handeln. Entrepreneurship Education umfasst dabei alle „Bildungsprozesse, die unternehmerische Kreativität, Innovationsfähigkeit, Selbstwirksamkeitsüberzeugung, Leistungsmotivation, rationalen Umgang mit Risiko und Verantwortungsbewusstsein fördern und die solche ökonomischen und überfachlichen Kompetenzen vermitteln, die für die Anbahnung, Realisierung und Reflexion unternehmerischer Initiative (Entrepreneurship) erforderlich sind“ (Kirchner/Loerwald, 2014a, S. 39). Viele Aktivitäten im Feld der Entrepreneurship Education mit Kindern und Jugendlichen haben Projektcharakter und finden in extracurricularen Kontexten statt, wie beispielsweise die Angebote verschiedener Initiativen zu Unternehmensplanspielen, Schülerfirmen, Businesssimulationen, Ideenwettbewerben. Solche erfahrungsorientierten Lernanlässe bieten Vorteile, sie sind aber auch mit speziellen Herausforderungen verbunden. Insbesondere gehören dazu die offenen Fragen nach der Lernwirksamkeit und dem fachdidaktischen Umgang mit der Einzelfallproblematik situativer Lernanlässe, weshalb eine systematische Verknüpfung dieser Aktivitäten mit dem schulischen Curriculum erforderlich erscheint (vgl. ausf.: Kirchner/Loerwald, 2014b).

Ein weiterer Teilbereich ökonomischer Bildung – und darüber hinaus eine schulische Gesamtaufgabe – ist die **Berufliche Orientierung**³ von Schülern, die seit Jahrzehnten zum wirtschaftsdidaktischen Standardrepertoire gehört (z. B. Beinke/Wascher, 1993; Schröder, 2019). Die aktuelle Relevanz der Beruflichen Orientierung resultiert nicht zuletzt aus dem anhaltenden Fachkräftebedarf, der wachsenden Unübersichtlichkeit an beruflichen Optionen oder den Abbrüchen in Ausbildung⁴ und Studium⁵. In der Beruflichen Orientierung geht es aber nicht nur um den individuellen Berufswahlprozess, sondern auch darum, die Wirtschafts- und

3 Hierunter werden Maßnahmen zur Berufs- und Studienorientierung wie Betriebspraktikum, Zukunftstag, Hochschulinformationstage verstanden, durch die die Berufswahlkompetenz der Jugendlichen systematisch über die Jahre hinweg aufgebaut werden soll. Ihre schulpraktische Realisierung gestaltet sich über die Bundesländer hinweg sehr heterogen. So ist diese in einigen Bundesländern (z. B. Baden-Württemberg oder Niedersachsen) eng an die jeweiligen Fächer der ökonomischen Bildung geknüpft, während sie in vielen Bundesländern als fächerübergreifende Aufgabe verankert ist.

4 Wird die vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen als Referenzwert betrachtet, wurden im Jahr 2022 bundesweit 155.300 Ausbildungsverträge vorzeitig beendet. Dies entspricht einer Quote von 20,5 % (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung, 2024, S. 10, 151).

5 Die Abbruchquote im Bachelorstudium liegt je nach Berechnungsart zwischen 28 % und 31 % (vgl. Heublein et al., 2022, S. 5).

Arbeitswelt kennenzulernen und zu verstehen. Gerade die durch den digitalen Wandel aktuell angestoßenen disruptiven Veränderungsprozesse auf Arbeitsmärkten sollten zum Gegenstand von Wirtschaftsunterricht gemacht werden, um eine reflektierte Auseinandersetzung mit Anschlussalternativen zu ermöglichen.

Ein nahezu blinder Fleck in der Praxis der Beruflichen Orientierung in Schulen ist die Perspektive der beruflichen Selbstständigkeit. In den relevanten Konzepten und bildungspolitischen Dokumenten zur Beruflichen Orientierung ist fast nur die Perspektive der abhängig Beschäftigten erkennbar. Es ist die Rede von Ausbildungsreife, Berufseignung, Berufswahlreife, Berufswahlbereitschaft oder Berufswahlkompetenz. Gefördert werden soll ein „Matching“ der individuellen Qualifikationen mit einem gegebenen Angebot an Stellen auf den Arbeitsmärkten. Nahezu unberücksichtigt bleibt die Perspektive einer beruflichen Selbstständigkeit. Ein zeitgemäßes Konzept Beruflicher Orientierung sollte die Dynamiken und Gestaltungsmöglichkeiten der modernen Marktwirtschaft mitdenken und Schüler dazu befähigen, diese zu nutzen und mitzugestalten. Die berufliche Selbstständigkeit sollte zu einer immanenten Perspektive von Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung gehören, um die Gesamtheit an Möglichkeiten in der Arbeitswelt umfassend abzubilden (vgl. ausf. dazu: Kirchner/Loerwald, 2019; Schröder et al., 2025).

*Berufliche
Selbstständigkeit
– blinder Fleck der
Beruflichen Orientie-
rung in Schulen*

III. Unternehmertum als Thema in der Lehrkräftebildung

Die Ausbildung von Lehrkräften in Deutschland erfolgt in drei Phasen: die Grundausbildung an Hochschulen (1. Phase), der Vorbereitungsdienst/Referendariat in den Seminaren (2. Phase) und die berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung (3. Phase). Während in der dritten Phase vor allem Erfahrungen und Handlungsroutrinen aufgebaut werden und in der zweiten Phase die didaktische Professionalität ausgebaut wird, steht in der ersten Phase der Erwerb wissenschaftlichen Wissens (Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Erziehungswissenschaft) im Fokus. Hier werden die theoretischen Grundlagen für die spätere berufliche Praxis gelegt.

Die Lehrkräftebildung im Feld der ökonomischen Bildung steht – im Unterschied zu anderen Fächern – vor (mindestens) zwei besonderen Herausforderungen. Erstens ist die ökonomische Bildung in einer Vielzahl unterschiedlicher Schulfächer verankert (vgl. oebix.de), wobei die Verankerung in den Integrationsfächern die Regel ist. Die entsprechenden Studienanteile („Credit Points“) in der ersten Phase, die für ein Fach in der Lehrerbildung üblicherweise zur Verfügung stehen, müssen oftmals halbiert oder gedrittelt werden, weil außer Wirtschaft in dem jeweiligen Integrationsfach noch Politik, Soziologie, Technik, Recht oder Ähnliches studiert werden muss. Damit stehen für die ökonomische Bildung an vielen Studienstandorten nur wenige Module zur Verfügung, was die Vermittlung von unternehmensbezogenen Inhalten und Entrepreneurship Education erschwert. Zweitens ist die ökonomische Bildung

an allgemeinbildenden Schulen ein relativ junges Fach, das sich noch in einem Institutionalierungsprozess befindet. So wurde beispielsweise das Fach „Wirtschaft und Berufs- und Studienorientierung“ in Baden-Württemberg erst zum Schuljahr 2016/2017 eingeführt, und an den Gymnasien in Sachsen-Anhalt wird das Fach ab 2026 unterrichtet. Da es aber Zeit braucht, um flächendeckend für solche neu eingeführten Fächer Lehrkräfte zu qualifizieren, wird die ökonomische Bildung aktuell in einem vergleichsweise hohen Umfang von fachfremden Lehrkräften unterrichtet. Dies hat wiederum Konsequenzen für die Fort- und Weiterbildung in der dritten Phase. So kann – anders als bei Fort- und Weiterbildungen in etablierten Fächern – bei Qualifizierungsmaßnahmen für diese Zielgruppen nicht systematisch an bereits bestehende Kenntnisse und vorhandene Kompetenzen angeknüpft werden. Die Fort- und Weiterbildung dient in solchen Fällen als fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompensation einer fehlenden Grundausbildung (vgl. dazu ausf.: Koch, 2015).

Entrepreneurship Education nur randständig in der Lehrkräftequalifizierung verankert

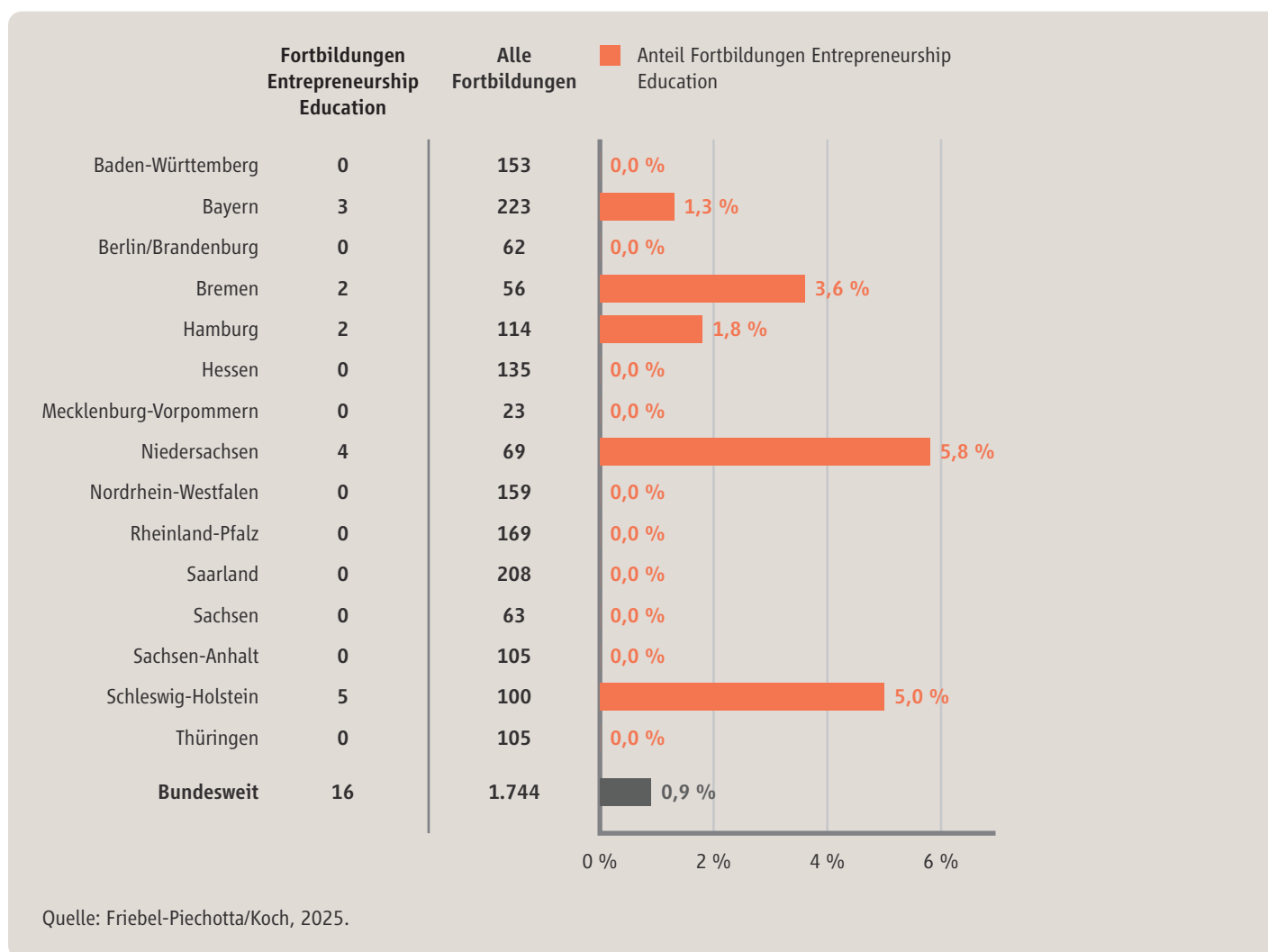
Vor diesem Hintergrund wurde im Rahmen der OeBiX-Studien die Verankerung der ökonomischen Bildung in der ersten und dritten Phase der Lehrkräftebildung systematisch untersucht. Im Ergebnis zeigen die Daten, dass die Entrepreneurship Education in der Lehrkräftebildung für die Ankerfächer der ökonomischen Bildung nur sehr randständig verankert ist. So ergab eine Inhaltsanalyse der Modulbeschreibungen (n=2025) aller entsprechenden Studiengänge in Deutschland (n=97), dass diese Thematik in weniger als einem Viertel der Studiengänge und nur in fünf von 16 Bundesländern explizit verankert ist – und auch dort oft nur marginal (vgl. Friebel-Piechotta et al., 2024). Die OeBiX-Daten zeigen auch, dass die Betriebswirtschaftslehre (BWL) in den Lehramtsstudiengängen der Ankerfächer der ökonomischen Bildung nicht immer hinreichend abgebildet ist. Während sich der Anteil der BWL an den Studiengängen für eigenständige Fächer „Wirtschaft“ und „Wirtschaft und Recht“-Fächer noch auf rund ein Viertel beziehungsweise ein Drittel des Gesamtumfangs der Studienfächer beläuft, ist ihr Anteil an den Studiengängen für „Politik-Wirtschaft“ und für sozialwissenschaftliche Integrationsfächer deutlich geringer und liegt im Durchschnitt bei unter fünf Prozent pro Fach (vgl. ebd.). Insgesamt ist die ökonomische Bildung insbesondere in den sozialwissenschaftlichen Integrationsfächern nicht gut verankert.

BWL ist in den Studiengängen für Wirtschaftslehrkräfte oftmals nicht hinreichend abgebildet

Im Rahmen einer weiteren OeBiX-Schwerpunktstudie wurde eine einjährige Analyse (08/2022-08/2023) aller durch die jeweiligen Behörden der 16 Bundesländer kommunizierten Fort- und Weiterbildungsangebote (3. Phase) für Wirtschaftslehrkräfte vorgenommen. Diese Untersuchung hat gezeigt, dass in elf Bundesländern keine einzige Maßnahme zur Entrepreneurship Education angeboten wurde (vgl. Friebel-Piechotta/Koch, 2025, S. 215). Im gesamten Bundesgebiet waren es lediglich 16 Maßnahmen.

In elf Bundesländern wurde 2022/2023 keine Fort-/Weiterbildung zu Entrepreneurship Education angeboten

Abbildung 2: Anteil der Fortbildungen zur Entrepreneurship Education in den Bundesländern



C. Forschungsstand

Eine systematische Untersuchung der Einstellungen von Lehrkräften zu Unternehmern und Unternehmertum wurde bis dato noch nicht vorgenommen. Zwar wurden im Youth Entrepreneurship Barometer der Bertelsmann Stiftung (Hekman, 2007) auch Lehrkräfte befragt, allerdings hauptsächlich zu der Frage, ob und wie dieses Thema im Unterricht realisiert werden solle. Gleichwohl kann für die vorliegende Studie neben der theoretischen Fundierung auch eine empirische Ausgangslage beschrieben werden, indem zentrale Ergebnisse aus ausgewählten Erhebungen referiert werden, die das Unternehmerbild in der allgemeinen Bevölkerung, das Selbstbild von Gründern und Selbstständigen, die Vorstellungen von Schülern und die Darstellungen in Schulbüchern zum Gegenstand haben.

I. Studien über Einstellungen zu Unternehmern und Unternehmertum

In verschiedenen Studien wurden bereits die Einstellungen und Vorstellungen unterschiedlicher Personengruppen zu Unternehmern und Unternehmertum erhoben. So war beispielsweise eine repräsentative Studie im Auftrag der Quirin Privatbank sehr breit angelegt, indem ein Querschnitt der deutschen Bevölkerung befragt wurde (Schmidt/Weßner, 2021). Die Befunde dieser Studie zeigen, dass die Wahrnehmung von Unternehmern in Deutschland zwar durchaus differenziert ist, insgesamt wird jedoch eher ein positives Bild gezeichnet. Etwa 85 Prozent der Befragten stimmen der Aussage zu, dass Deutschland erfolgreiche Unternehmer benötige. Zudem vertreten 75 Prozent die Ansicht, dass Unternehmer einen Beitrag zu Fortschritt und Wohlstand leisteten. Auf der anderen Seite ist aber auch fast die Hälfte der Befragten davon überzeugt, dass Unternehmern Geld wichtiger sei als Moral (ebd., S. 11). Die Auffassung, dass sich Unternehmer gesellschaftlich engagieren und etwas von ihrem Erfolg zurückgeben würden, teilen knapp weniger als die Hälfte der Befragten. Zwar werden Unternehmer häufig als fleißig und ausdauernd wahrgenommen, gleichzeitig aber auch als tendenziell egoistisch (ebd., S. 10). Bei den Ansprüchen an Unternehmer werden am häufigsten eine faire Bezahlung, ein sicherer/fester Arbeitsplatz und Gesundheit am Arbeitsplatz genannt (ebd., S. 16). In Bezug auf die staatlichen Rahmenbedingungen für unternehmerisches Handeln wird von der Mehrheit der Befragten unter anderem einer staatlichen Förderung von Gründern und der Möglichkeit einer einfachen und schnellen Gründung zugestimmt (ebd., S. 22).

Weitere Befragungen der allgemeinen Bevölkerung haben einen Fokus auf Familienunternehmen gelegt. So stellten beispielsweise Sageder, Duller und Mitter (2015) fest, dass Familienunternehmen von Bürgern hinsichtlich verschiedener Aspekte wie Kundenorientierung, sozialer Verantwortung, Arbeitgeberattraktivität und Gesamtimage im Vergleich zu anderen Unternehmensformen positiver beurteilt werden (ebd., S. 58). Ein ähnlich positives Bild zeigen auch die Ergebnisse der Allensbach-Demoskopiastudie, die im Auftrag der Stiftung

*Grundsätzlich
positivere
Einstellungen zu
Familienunternehmen
in der Bevölkerung*



Zur Studie „Familienunternehmen
als Wohlstandsgaranten – Eine
Repräsentativbefragung der
deutschen Bevölkerung“ (2024)

*Unternehmer und
Selbstständige
verstehen sich als
Problemlöser und
Gestalter*

*Jugendliche offen
für berufliche
Selbstständigkeit,
bemängeln
aber fehlende
wirtschaftliche
Kenntnisse*

Familienunternehmen durchgeführt wurde (Stiftung Familienunternehmen (Hrsg.), 2024). Die Ergebnisse deuten unter anderem darauf hin, dass Familienunternehmen signifikant stärker als andere Unternehmensformen mit Arbeitsplatzsicherheit und Wohlstand in der eigenen Region assoziiert werden (ebd., S. 3 f.). Der Status des Familienunternehmens steht wiederum in einem Zusammenhang mit der Kundenloyalität, insbesondere mit der Bereitschaft zur Weiterempfehlung (word-of-mouth) und unter bestimmten Bedingungen auch mit einer höheren Kaufhäufigkeit (ebd., S. 61 f.). Ähnliches lässt sich auch in den Ergebnissen von Chaudhary et al. (2021) erkennen. Familienunternehmen werden hier häufig mit einer hohen Vertrauenswürdigkeit und einem guten Ruf assoziiert. Diese positiven Wahrnehmungen können sogar den ökonomischen Erfolg der entsprechenden Unternehmen beeinflussen. Sageder, Mitter und Feldbauer-Durstmüller (2018, S. 357) kommen auf Basis der Auswertung verschiedener Studien (u. a.: Craig et al., 2008; Gallucci et al., 2015; Memili et al., 2010; Zellweger et al., 2012) zu dem Schluss, dass Familienunternehmen tendenziell bessere finanzielle Ergebnisse erzielen, wenn sie ein spezifisches Unternehmensimage entwickeln und kommunizieren, das unter anderem durch eine langfristige strategische Ausrichtung, eine starke Identifikation der Eigentümerfamilie mit dem Unternehmen und eine sogenannte „Familierness“ gekennzeichnet ist.

Im Unterschied zu diesen sehr breit angelegten Stichproben werden in anderen Studien sehr spezifische Personengruppen befragt. Dazu gehören auch beispielsweise die Unternehmer selbst. Eine repräsentative Befragung von Gründern und Selbstständigen zu ihrem Selbstbild und ihrem unternehmerischen Werteverständnis (Schäfer et al., 2024) zufolge sieht sich die Mehrheit der Befragten als „Problemlöser:innen“ (76 Prozent) und als „Gestalter:innen“ (72 Prozent), die gesellschaftliche Verantwortung übernehmen (60 Prozent) (ebd., S. 16 f.). Selbstständige nehmen sich und ihr unternehmerisches Handeln tendenziell stärker als wertorientiert und gesellschaftlich eingebunden wahr als der Rest der Bevölkerung (s. o.). Hier gibt es offensichtlich Unterschiede zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung. Einen besonderen Fokus auf den Bildungshintergrund von Entrepreneuren wurde in der Bitkom-Befragung (Bitkom, 2021) unter 201 Gründern deutscher Tech-Start-ups gelegt. 95 Prozent der Befragten gaben an, in Schule und Ausbildung keine Gründungsinhalte vermittelt bekommen zu haben, und 43 Prozent berichteten zudem von einer ablehnenden Haltung ihrer Lehrkräfte gegenüber dem Thema Gründung beziehungsweise Selbstständigkeit (ebd., S. 11).

Die letztgenannten Zahlen legen den Schluss nahe, die Schüler selbst zu befragen. Befunde von Forschungsvorhaben mit dem Fokus auf junge Menschen deuten darauf hin, dass hier durchaus eine grundsätzliche Offenheit gegenüber beruflicher Selbstständigkeit besteht. In der oben bereits genannten Studie der Quirin Privatbank geben 53 Prozent der Befragten aus der Generation Z an, sich eine berufliche Selbstständigkeit vorstellen zu können. Dies sind etwa doppelt so viele wie im Gesamtdurchschnitt aller Befragten in dieser Studie (Schmidt/Weßner, 2021). Auch der Wunsch nach mehr unternehmerischer Bildung in der Schule kann

mit Daten belegt werden. So schätzen beispielsweise im Youth Entrepreneurship Barometer der Bertelsmann Stiftung nur acht Prozent der befragten Jugendlichen ihr wirtschaftliches Wissen als „gut“ ein (Hekman, 2007, S. 17), wohingegen 67 Prozent an mehr wirtschaftlichem Wissen interessiert sind (ebd., S. 18) und sogar 77 Prozent der Auffassung sind, dass das Thema Selbstständigkeit in der Schule eine größere Rolle spielen sollte. In der repräsentativen Studie unter 1.694 Jugendlichen von Bürger et al. (2024) gibt die Mehrheit der Befragten an, dass sie sich nicht vorstellen könne, bis zum 30. Geburtstag ein Unternehmen zu gründen. Als wesentliche Gründungsbarriere wird ein fehlendes Zutrauen in die eigenen Gründungskompetenzen genannt, weshalb die Autoren der Studie die Förderung gründungsbezogener Kompetenzen bei Schülern als wichtige Bildungsaufgabe beschreiben.

Interessant am oben dargestellten Youth Entrepreneurship Barometer ist, dass auch 500 Lehrkräfte befragt wurden. Diese antworten zwar etwas kritischer als ihre Schüler, aber auch hier hat nur ein Viertel eine „schlechte“ bis „sehr schlechte“ Meinung über Unternehmer (Hekman, 2007, S. 9), und immerhin 56 Prozent der Lehrkräfte würden es begrüßen, wenn im Schulunterricht mehr Zeit für Entrepreneurship Education aufgewendet werden könnte (ebd., S. 22).

II. Schulbuchstudien zur Darstellung von Unternehmertum

Schulbücher sind seit jeher das zentrale Medium im Schulunterricht und auch in Zeiten der Digitalisierung sind sie immer noch ein relevanter Einflussfaktor bei der Vermittlung von Inhalten in Schulen. Die Art und Weise der Darstellung von Themen in Schulbüchern prägt zudem auch die Vorstellungen von Lehrkräften zu einem Thema, insbesondere wenn fachfremd unterrichtet wird (vgl. Kaminski, 2017, S. 230 ff.). Aus diesem Grund werden im Folgenden ausgewählte Befunde aus Studien skizziert, die sich mit der Darstellung von Unternehmertum und Wirtschaft in Schulbüchern befassen haben.

In einer Studie von Braukmann et al. (2010) zum Bild des mittelständischen Unternehmers wurden alle damals akkreditierten Schulbücher für den sozialwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen (n=27) analysiert. Lediglich in vier Lehrwerken erfolgt eine eigenständige Auseinandersetzung mit dem Themenfeld Unternehmertum. Unternehmer werden in den analysierten Lehrwerken meist implizit, selten differenziert und überwiegend abstrakt dargestellt (Braukmann et al., 2010, S. 213 f.). Die berufliche Selbstständigkeit als realistische und attraktive Zukunftsoption bleibt unterrepräsentiert. Positive Darstellungen finden sich vorrangig bei personalisierten Zugängen (z. B. Schülerfirmen), während viele Schulbücher das Unternehmertum auf Risiken oder gescheiterte Fälle reduzieren (ebd., S. 215 ff.). Die Autoren plädieren für ein „aufgeklärtes Unternehmerbild“, das Chancen, Risiken, soziale Verantwortung und subjektive Entwicklungsmöglichkeiten integriert (ebd., S. 224 f.).

Schlösser/Schuhen (2017) haben die Themenfelder „Marktwirtschaft“ und „Unternehmertum“ in 40 Schulbüchern der Fächergruppen „Wirtschaft, Politik, Gesellschaftslehre“, „Erdkunde“ und „Geschichte“ in den Sekundarstufen I und II untersucht. In den Schulbüchern für Integrationsfächer (z. B. Sozialwissenschaften) sind Unternehmerpersönlichkeiten, unternehmerische Dynamik und Unternehmensgründung als Themen in hohem Maße unterrepräsentiert (ebd., S. 25 ff.). Die Behandlung des Unternehmertums fällt aber auch in vielen Schulbüchern für das Fach Wirtschaftslehre sehr knapp aus. Der Fokus liegt auf wirtschaftspolitischen Themen, und Unternehmen werden nicht als Wohlstandsgaranten dargestellt.

Die ökonomischen Inhalte der 40 von Schlösser/Schuhen (2017) untersuchten Schulbücher wurden sieben Jahre später noch einmal ausführlicher von Goldschmidt et al. (2024) analysiert. Ein zentrales Ergebnis ist auch hier, dass unternehmerisches Denken und unternehmerische Persönlichkeiten nur am Rande thematisiert werden. Unternehmer treten kaum als treibende Akteure gesellschaftlicher Entwicklung in Erscheinung; stattdessen wird der Staat überwiegend als paternalistischer Problemlöser dargestellt (ebd., S. 35 f.). Die schulische Darstellung wirtschaftlicher Prozesse bleibt oft abstrakt, lebensfern und methodisch wenig kompetenzorientiert. Unternehmerinnen fehlen nahezu vollständig, und unternehmerische Dynamik wird selten mit Innovation und Strukturwandel verknüpft.

D. Erkenntnisinteresse und Forschungsdesign

I. Forschungsgegenstand: Vor- und Einstellungen von Wirtschaftslehrkräften

„Auf die Lehrkraft kommt es an“, so lautet das zentrale Fazit der populär gewordenen Hattie-Studie (Hattie, 2008). Lehrerleistungen gelten als wichtigster Einflussfaktor auf Schülerleistungen. Die professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften wirkt sich relevant auf die Unterrichtsqualität und auf die Kompetenzentwicklung der Schüler aus – dies gilt auch für den Wirtschaftsunterricht (vgl. für die ökonomische Bildung: Eberle, 2022). Das jeweils individuelle Ausmaß dieser professionellen Handlungskompetenz wird bestimmt durch das fachwissenschaftliche und (fach-)didaktische Wissen der Lehrkräfte und durch die jeweils vorhandenen Einstellungen und Vorstellungen zu Unterrichtsinhalten, Lernzielen und Methoden. Lehrervorstellungen wirken auf unterrichtsbezogene Entscheidungen und beeinflussen damit die Unterrichtsqualität.

Nach Shulman (1999) sind Vorstellungen der Ausgangspunkt davon, was wie im Unterricht thematisiert wird. Sie haben unter anderem eine „Filterfunktion“ (vgl. Fives/Bruehl, 2012, S. 478), indem sie beeinflussen, was eine Lehrkraft als bildungsrelevant erachtet und was potenziell im Unterricht unter welcher Problemstellung, mit welcher inhaltlichen Ausrichtung und in welcher Tiefe behandelt wird. Bezogen auf das Thema der vorliegenden Studie stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, ob die Fachlehrkräfte im Bereich der ökonomischen Bildung das Themenfeld Unternehmen und Unternehmertum als bildungsrelevant ansehen und welche Vorstellungen zu diesem Lerngegenstand auf die inhaltliche und didaktische Ausgestaltung des Unterrichts einwirken.

Lehrervorstellungen fungieren des Weiteren als ein „Rahmen“ für Prozesse der Unterrichtsplanung und -gestaltung (ebd., S. 479). Sie „rahmen“ die Planung, Durchführung und Auswertung von Lehr-Lern-Prozessen (vgl. u. a.: Blömeke, 2014, S. 9). Exemplarisch: Lehrkräfte, die die Überzeugung haben, dass die Berufliche Orientierung ausschließlich auf abhängige Beschäftigung ausgerichtet sein sollte, werden berufliche Selbstständigkeit wahrscheinlich nicht als eine mögliche zukünftige berufliche Handlungsoption im Rahmen der Beruflichen Orientierung thematisieren.

Lehrervorstellungen sind darüber hinaus identitätsstiftend. Berufsbezogene Vorstellungen von Lehrpersonen bringen zum Ausdruck, „[...] was eine Lehrperson glaubt, worauf sie vertraut, was sie subjektiv für richtig hält und mit welchen fachpädagogischen Ideen, Anschauungen, Weltbildern und Wertorientierungen – mit welchem Professionsideal – sie sich identifiziert“ (Reusser/Pauli, 2014, S. 644). Sie können zudem kontextuell geprägt sein. Der soziale oder

Vor- und Einstellungen von Lehrkräften haben einen Einfluss auf die Unterrichtsgestaltung

Vorstellungen wirken identitätsstiftend und sind erfahrungsbasiert

kulturelle Hintergrund ist ein externer Einflussfaktor auf Beliefs. Beispielsweise konnten bezogen auf verschiedene Gegenstandsbereiche kulturelle Unterschiede bei den Vorstellungen empirisch ermittelt werden (vgl. u. a.: Tang/Hsieh, 2014, S. 248 f.). Auch das jeweilige Schulfach, das die Lehrkräfte studiert haben, hat einen Einfluss auf ihren fachlichen und fachdidaktischen Vorstellungsraum.

Lehrervorstellungen entwickeln sich außerdem auf der Basis von Erfahrungen. Zu diesen zählen unter anderem solche mit dem Lehren und Lernen im Rahmen von Unterricht, wobei auch die Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit prägend sein können (vgl. Kunter et al., 2011, S. 60 f.; Schüssler/Keuffer, 2012, S. 185) sowie Erfahrungen mit formalem Wissen im Rahmen institutionalisierter Aus- und Weiterbildung (vgl. Kleickmann, 2008, S. 56). Mit Blick auf die Lehrkräftebildung ist bedeutsam, dass die Beliefs von (angehenden) Lehrkräften (erfahrungsbasiert) veränderbar sind. Sie können somit durch gezielte Maßnahmen in der Lehrkräftebildung in Richtung eines fachwissenschaftlich und fachdidaktisch angemessenen Verständnisses weiterentwickelt werden. Ein wichtiger Ausgangspunkt hierfür ist deren systematische Erforschung, zu der die vorliegende Studie einen Beitrag leistet.

Ausgehend von der Relevanz von Ein- und Vorstellungen für die Lehrkräftebildung ist es das zentrale Ziel der vorliegenden Studie, diese empirisch zu erheben und zu analysieren. Hierbei soll auch untersucht werden, ob sich die Ein- und Vorstellungen zwischen verschiedenen Gruppen von Lehrkräften (z. B. Lehrkräfte verschiedener Ankerfächer der ökonomischen Bildung) unterscheiden.

Forschungsleitende Fragen:

- Welche Ein- und Vorstellungen haben Wirtschaftslehrkräfte zu Unternehmen und Unternehmertum?
- Welche Sichtweisen haben Wirtschaftslehrkräfte zum Verhältnis Staat und Unternehmen?
- Wie ist wirtschaftlicher Wettbewerb aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften zu bewerten?
- Welches Bild haben Lehrkräfte von Familienunternehmen?
- Welche Ein- und Vorstellungen haben Wirtschaftslehrkräfte zu Unternehmertum und Entrepreneurship als Unterrichtsthema?
- Welche Rolle sollte Entrepreneurship aus Sicht der Wirtschaftslehrkräfte in der schulischen Beruflichen Orientierung spielen?

- Inwieweit unterscheiden sich die Vorstellungen zwischen Lehrkräften verschiedener Ankerfächer der ökonomischen Bildung?

II. Forschungsdesign

In der vorliegenden Studie wurden deutschlandweit Wirtschaftslehrkräfte befragt. Da die ökonomische Bildung in den Bundesländern in ganz unterschiedlichen Fächern unterrichtet wird, sind dies auch Lehrkräfte aus verschiedenen Ankerfächern der ökonomischen Bildung, in denen mal mehr und mal weniger Wirtschaftsunterricht stattfindet. Neben einem eigenständigen Schulfach „Wirtschaft“ gehören dazu verschiedene Integrationsfächer, die hier aufgrund der Vielzahl an existierenden Fachbezeichnungen zu folgenden vier Fächergruppen zusammengefasst wurden:

- Eigenständige Fächer Ökonomischer Bildung (ÖB): Wirtschaftswissenschaften als zentrale Bezugsdisziplin (BD); punktuell weitere BDs (z. B. Wirtschaft; Wirtschaftslehre)
- Wirtschaft und Recht: Wirtschafts- und Rechtswissenschaften als zentrale BDs (z. B. Wirtschaft und Recht in Bayern)
- Sozialwissenschaftliche Integrationsfächer: neben Wirtschaftswissenschaften mindestens eine weitere sozialwissenschaftliche BD (z. B. Politik-Wirtschaft; Sozialkunde; Politik-Wirtschaft-Gesellschaft)
- Arbeits-, technik- und hauswirtschaftsorientierte Integrationsfächer: Wirtschafts-, Arbeits-, Technikwissenschaften sowie Ökotrophologie als zentrale BDs (z. B. Arbeitslehre; Wirtschaft-Arbeit-Technik)

Im Rahmen einer qualitativen Vorstudie wurden zunächst Ein- und Vorstellungen von Wirtschaftslehrkräften explorativ erhoben. Die Erhebung erfolgte im Rahmen problemzentrierter Interviews (vgl. Witzel/Reiter, 2012), weil diese Methode die für einen explorativen Zugang benötigte Offenheit und Flexibilität ermöglicht (vgl. Lamnek/Krell, 2016, S. 33 ff.). Es wurden insgesamt 14 Lehrkräfte interviewt. Diese wurden ausgehend von den Ergebnissen der OeBiX-Studien und vorliegenden wirtschaftsdidaktischen Beliefs-Studien mit Hilfe eines qualitativen Stichprobenplans mit kriterienorientierter Fallauswahl akquiriert (vgl. u. a.: Friebe-Piechotta, 2021; Kirchner, 2016). Die zugrundgelegten Kriterien waren unter anderem Berufserfahrung als Wirtschaftslehrkraft, Unterrichtsfach der ökonomischen Bildung, Schulform und Geschlecht und konnten im Sample breit abgedeckt werden. So unterrichten die befragten Lehrkräfte verschiedene Ankerfächer der ökonomischen Bildung (z. B. Politik-Wirtschaft, Wirtschaft und Recht-Wirtschaftswissenschaften) an verschiedenen Schulformen in unterschiedlichen Bundesländern und verfügen über unterschiedlich viel Berufserfahrung als Wirtschaftslehrkraft.

Einige der Lehrkräfte haben zudem eine außerschulische Berufserfahrung. Die Interviews wurden transkribiert und mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2022) mithilfe der Software MAXQDA 2024 analysiert, wobei eine induktive Kategorienbildung erfolgte.

Die Vorstudie lieferte Befunde für die Entwicklung der Items des Fragebogens, mit dem dann in der Hauptstudie die Ein- und Vorstellungen der Lehrkräfte erhoben wurden (s. Anhang 3). Inhaltlich umfassen die Itembatterien erstens zentrale unterrichtsrelevante Facetten des Themenfelds Unternehmen und Unternehmertum, wie unter anderem Unternehmensziele, Unternehmen im Wettbewerb, staatliche Regulierung von Unternehmen, Verteilung von Unternehmensgewinnen und Eigenschaften von Unternehmern. Neben diesen auf Unternehmen und Unternehmer im Allgemeinen bezogenen Items wurden zweitens Ein- und Vorstellungen zu Familienunternehmen erhoben. Hierbei standen vor allem mögliche Unterschiede zwischen Familienunternehmen und anderen Unternehmen im Fokus. Drittens sind Items zu Unternehmen und Unternehmertum als Unterrichtsthema ein Schwerpunkt des Fragebogens. Hierbei wurden unter anderem die Bildungsrelevanz des Themenfeldes sowie die methodische Umsetzung fokussiert. Auch die Erfahrungen der Lehrkräfte wurden hierbei erfragt.

Zur Akquirierung der Lehrkräfte wurden groß angelegt Schulen beziehungsweise Fachlehrkräfte in allen Bundesländern angeschrieben. Das Gesamtsample der Hauptstudie besteht aus 577 (angehenden) Lehrkräften⁶ der Ankerfächer für die ökonomische Bildung aus ganz Deutschland. Die größte Gruppe kommt aus Nordrhein-Westfalen (18,3 Prozent), die kleinste aus Bremen (1,5 Prozent). Es wurden Lehrkräfte verschiedener Schulformen befragt, wobei die Gymnasiallehrkräfte mit 66,3 Prozent die größte Gruppe ausmachen. Was die eigenen Erfahrungen betrifft, so haben 68,9 Prozent der Lehrkräfte angegeben, dass sie zumindest Personen im engen Umfeld haben, die selbstständig sind oder ein Unternehmen gegründet haben. Das Geschlechterverhältnis ist ausgeglichen. Es haben etwa gleich viele Frauen (49,5 Prozent) und Männer (50,5 Prozent) an der Befragung teilgenommen.

Die Unterschiede in den Ein- und Vorstellungen der verschiedenen Fächergruppen wurden mithilfe von einfaktoriellen Varianzanalysen untersucht (vgl. Bortz/Schuster, 2010, S. 205 ff.). Für bestimmte inhaltliche Konstrukte wie beispielsweise die Vorstellung eines „privilegierten Unternehmers“ oder die „Befürwortung von Verstaatlichung von Unternehmen unter bestimmten Umständen“ wurden explorative Faktorenanalysen geschätzt (vgl. Wolff/Bacher, 2010, S. 333 ff.), und mithilfe einer Varianzanalyse wurden mögliche Unterschiede zwischen den Fächergruppen geprüft (s. Anhang 1). Zusätzlich dazu wurden lineare Regressionen berechnet (vgl. Diaz-Bone, 2023, S. 189 ff.), um zu untersuchen, zwischen welchen der

6 Neben Lehrkräften im Dienst umfasst die Stichprobe auch 32 Lehramtsstudierende und 18 Personen im Vorbereitungsdienst (Referendariat).

Fächergruppen signifikante, das heißt über die Stichprobe hinaus verallgemeinerbare Unterschiede in den Vor- und Einstellungen zu (Familien-)Unternehmen bestehen (s. Anhang 2). Die Ermittlung der mittleren Einschätzung aller Lehrkräfte zu diesen Konstrukten wurde unter Berechnung und Verwendung von Mittelwertindizes umgesetzt.

E. Ergebnisse

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Studie dargestellt. Die Struktur dieser Darstellung orientiert sich an den zentralen Themenschwerpunkten der Studie. Zunächst werden ganz allgemein die in der Befragung geäußerten Lehrervor- und -einstellungen zu Unternehmen beziehungsweise Unternehmern zusammengetragen (Kapitel E.I). Daran anschließend werden die Items zu den Bezügen zwischen Unternehmen und Staat (Kapitel E.II) sowie Unternehmen und Wettbewerb (Kapitel E.III) dargestellt. Ein besonderer Fokus der Studie liegt darüber hinaus auf den Familienunternehmen (Kapitel E.IV), zum einen aufgrund ihrer Relevanz für die deutsche Volkswirtschaft und zum anderen, weil in mehreren bisher durchgeführten Studien mit anderen Zielgruppen Unterschiede in den Einstellungen zu Unternehmen im Allgemeinen und Familienunternehmen im Besonderen festgestellt wurden. Nicht zuletzt wurde erhoben, welche Bildungsrelevanz das Thema Unternehmen beziehungsweise Unternehmertum aus Sicht der befragten Lehrkräfte hat, wie sie dies im Unterricht umsetzen und welche Erfahrungen sie damit gemacht haben (Kapitel E.V).

I. Unternehmen und Unternehmer aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften

In der medialen Berichterstattung werden Lehrkräfte zuweilen als „gründungsfeindlich“ (Schlenk, 2016) bezeichnet und manch einer hat womöglich das Bild eines kapitalismuskritischen Pädagogen aus der „Alt-68er-Bewegung“ im Kopf. Solche Stereotype wurden in der vorliegenden Studie nicht identifiziert. Das Bild der befragten Wirtschaftslehrkräfte von Unternehmen und Unternehmern im Allgemeinen kann als differenziert beschrieben werden. Allerdings zeigen sich in Teilen signifikante Unterschiede zwischen Lehrkräften eines eigenständigen Faches „Wirtschaft“ und jenen, die ein sozialwissenschaftliches Integrationsfach studiert haben.

Zunächst wurden die Teilnehmer der Studie zur Relevanz unterschiedlicher Zielsetzungen von Unternehmen befragt, weil dies auch ein zentrales Thema im Wirtschaftsunterricht ist. Grundsätzlich wird hier zwischen sozialen, ökologischen und ökonomischen Zielen unterschieden. Die befragten Lehrkräfte sind im Durchschnitt⁷ der Auffassung, dass die sozialen und ökologischen Aspekte Unternehmen wichtig sind (s. Abb. 3 und 4). So stimmen sie im Mittel den Aussagen „Vielen Unternehmen sind soziale Ziele heute sehr wichtig“ und „Vielen Unternehmen sind Umwelt- und Nachhaltigkeitsziele heute sehr wichtig“ eher zu.

⁷ Es handelt sich um das arithmetische Mittel der zugrundeliegenden Likert-Skala, wobei hier „stimme nicht zu“ der 1 entspricht, „stimme eher nicht zu“ der 2 etc. Eine Zustimmung(stendenz) liegt bei einem Wert von über 3,0 vor.

Abbildung 3: Aussage: „Vielen Unternehmen sind soziale Ziele heute sehr wichtig.“
(Mittelwert: 3,12) (n=573)

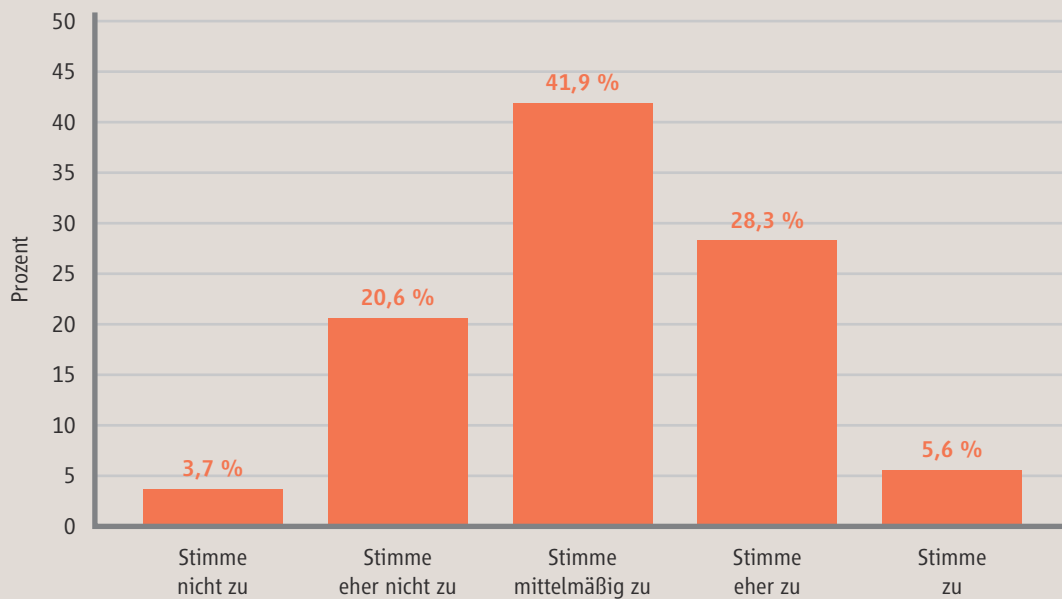
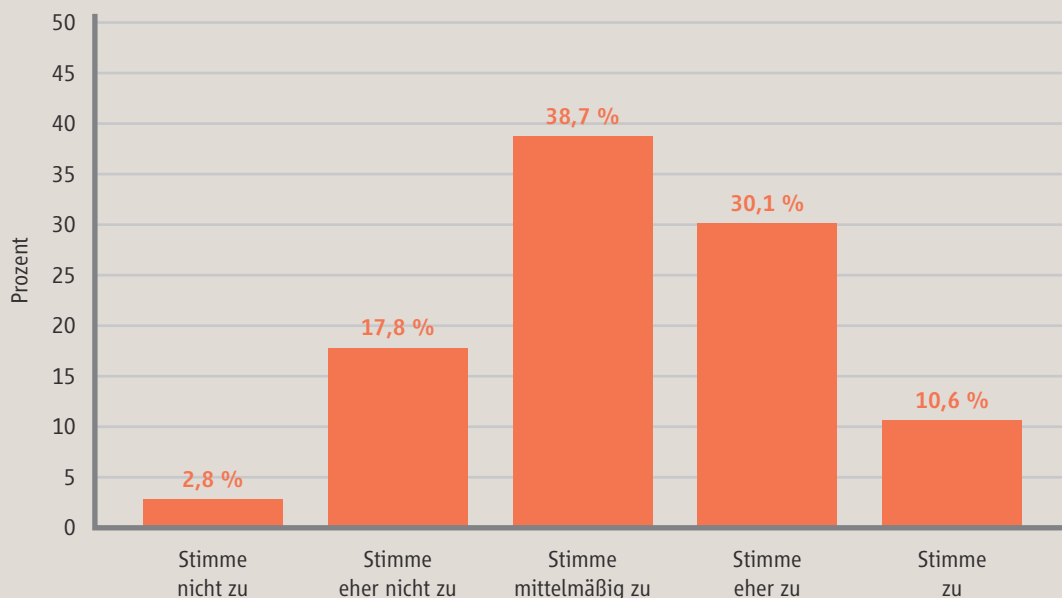


Abbildung 4: Aussage: „Vielen Unternehmen sind Umwelt- und Nachhaltigkeitsziele heute sehr wichtig.“ (Mittelwert: 3,28) (n=574)

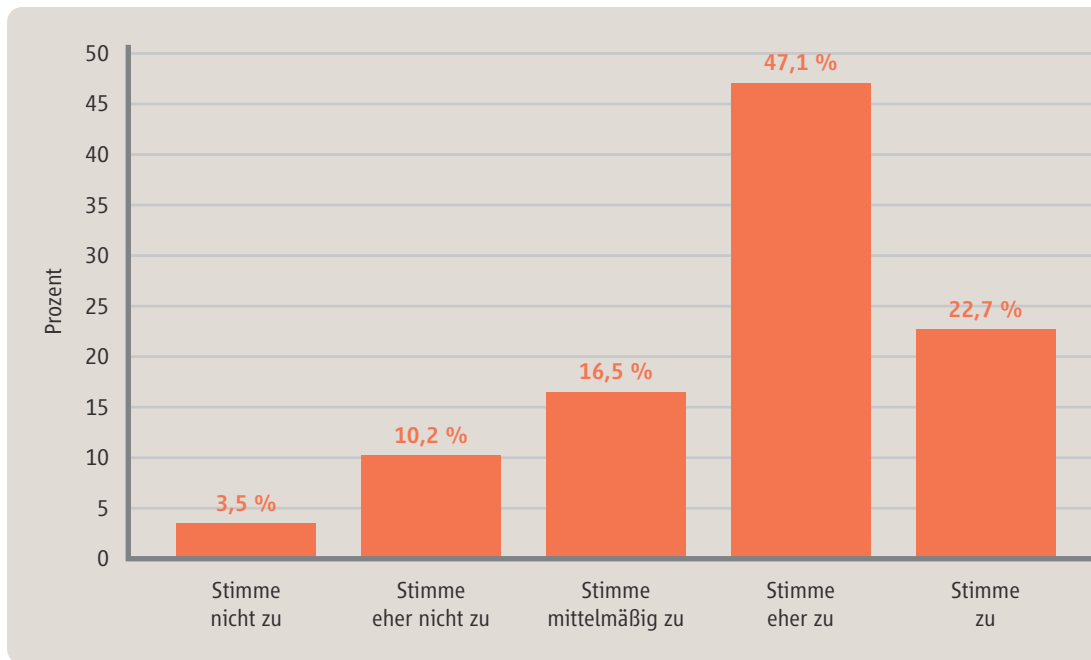


Lehrkräfte sehen Gewinn als zentrales Unternehmensziel, andere Ziele aber ebenfalls relevant

Die zentrale Zielsetzung von Unternehmen ist aus Sicht der meisten der befragten Lehrkräfte allerdings die Gewinnerzielung. Circa 70 Prozent stimmen der Aussage „Unternehmen wollen ausschließlich viel Gewinn erwirtschaften“ (eher) zu (s. Abb. 5). Diese Einschätzung steht im Einklang mit bisherigen Forschungsergebnissen. Wie in Kapitel C dargestellt, deuten auch die

Befunde aus Studien mit anderen Zielgruppen auf ein Bild hin, in dem Unternehmen primär mit Gewinnerzielung beziehungsweise gewinnorientierter Leistungserbringung assoziiert werden, während andere Aspekte zwar eine wichtige, jedoch nachgeordnete Rolle einnehmen.

Abbildung 5: Aussage „Unternehmen wollen ausschließlich viel Gewinn erwirtschaften.“
(Mittelwert: 3,75) (n=577)



Während sich die Lehrkräfte der verschiedenen Fächergruppen hinsichtlich der Auffassungen zur Gewinnerzielung als Zielsetzung von Unternehmen nicht unterscheiden, konnten bei den Aussagen zu sozialen und ökologischen Zielen signifikante Unterschiede zwischen Lehrkräften eigenständiger Fächer „Wirtschaft“ und Lehrkräften sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer ermittelt werden. Die Lehrkräfte der eigenständigen Fächer stimmen beiden Aussagen signifikant stärker zu als diejenigen der sozialwissenschaftlichen Integrationsfächer (s. Anhang 2). Dieser Befund liefert einen Hinweis darauf, dass die Lehrkräfte sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer eine kritischere Sicht auf Unternehmen haben.

Die Lehrkräfte wurden in der Studie auch zu ihren Einstellungen zu Unternehmern befragt. Schlösser/Schuhen (2017) haben in ihrer Schulbuchstudie argumentiert, dass angesichts der vergleichsweise geringen Gründungsbereitschaft in Deutschland relevant erscheint, ob und wie gegenwärtige und vergangene Unternehmerpersönlichkeiten im Schulbuch und damit im Unterricht dargestellt werden.

Vor diesem Hintergrund erscheint auch die Ermittlung der entsprechenden Einstellungen der Lehrkräfte interessant. Hier können zwei zentrale Sichtweisen identifiziert werden. Zum einen

sind die befragten Lehrkräfte in hohem Maße der Auffassung, dass Unternehmer innovativ und risikobereit sind und im Vergleich zu Arbeitnehmern härter arbeiten (s. Abb. 6-8).

Abbildung 6: Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind innovativ.“
(Mittelwert: 3,85) (n=485)

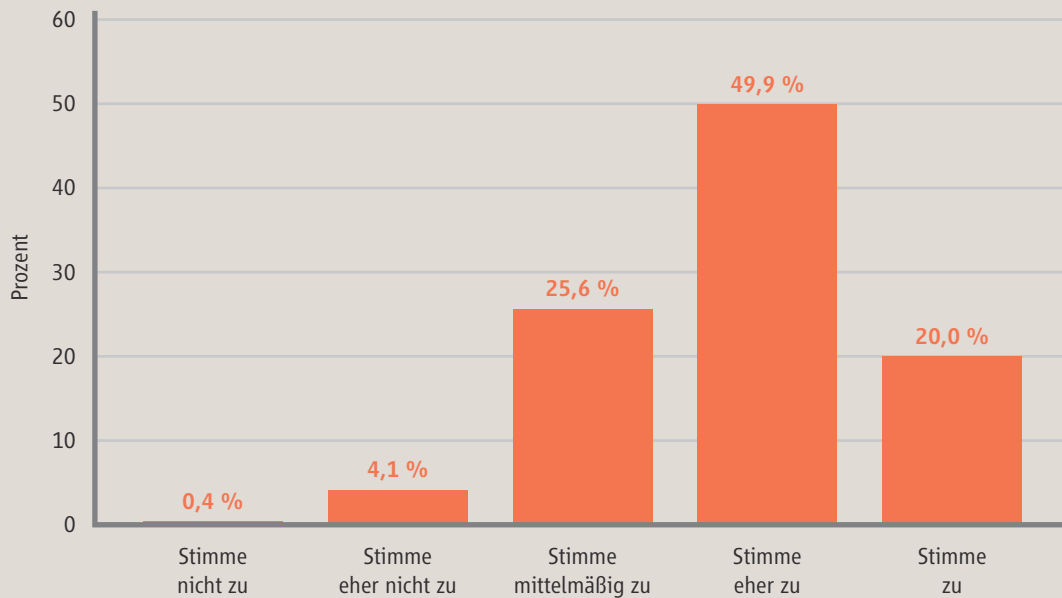


Abbildung 7: Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind eher risikobereiter als Angestellte.“ (Mittelwert: 4,27) (n=482)

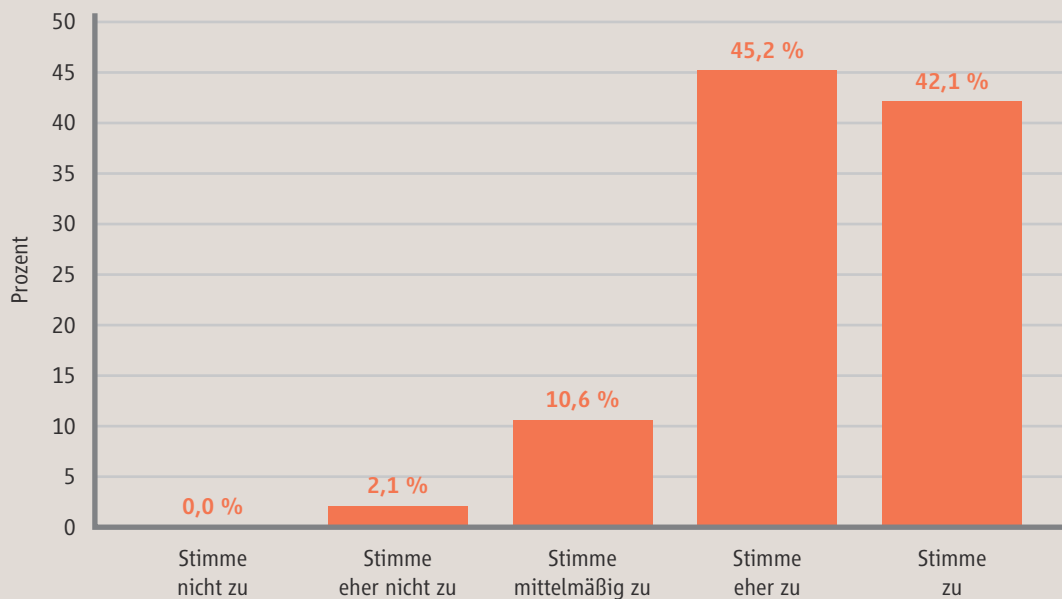
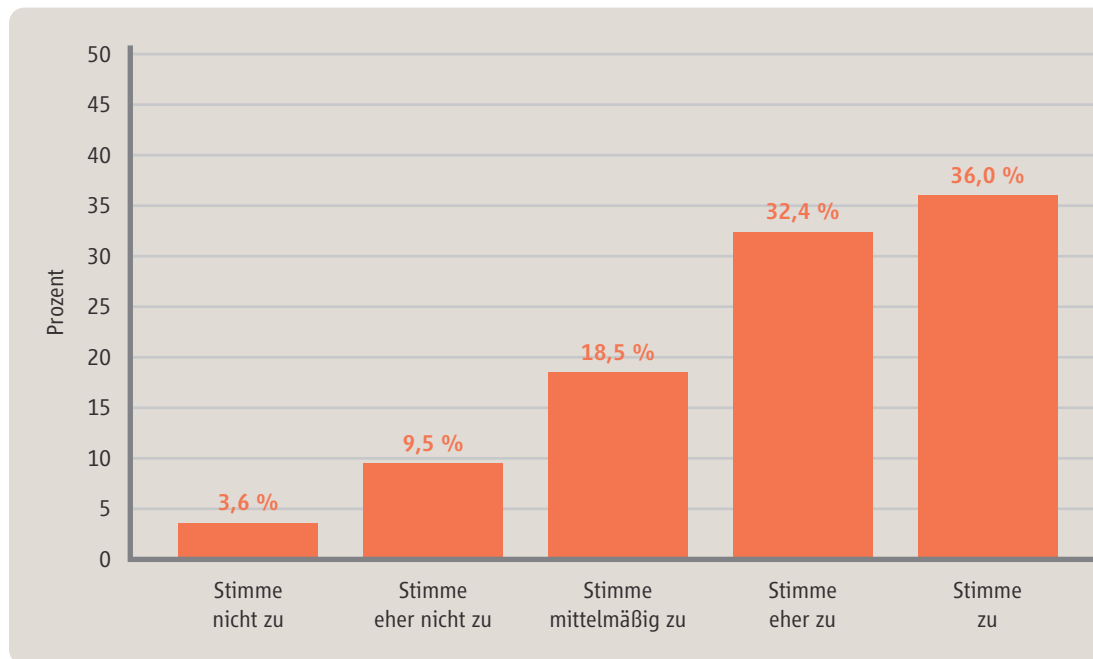


Abbildung 8: Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, arbeiten mehr als Angestellte.“ (Mittelwert: 3,88) (n=475)



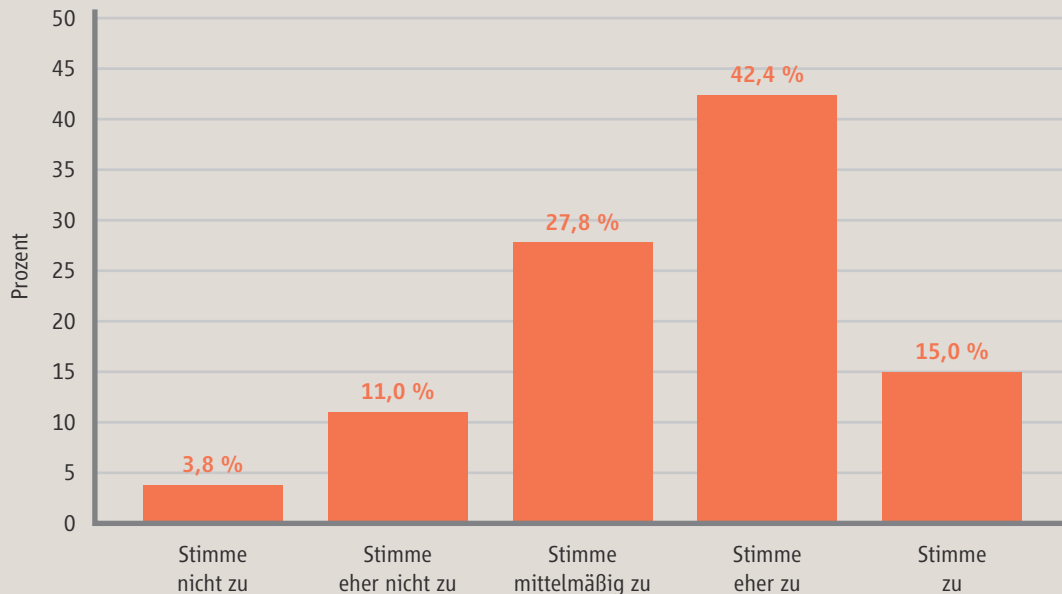
Diese Vorstellungen stehen im Einklang mit vorliegenden empirischen Befunden anderer Studien. Ihnen zufolge gelten Unternehmer in der öffentlichen Wahrnehmung mehrheitlich als treibende Kräfte von Fortschritt und Wohlstand und werden häufig mit positiven Eigenschaften wie Leistungsbereitschaft und Durchhaltevermögen assoziiert. Entsprechende Zuschreibungen zeigen sich auch in den Daten der vorliegenden Untersuchung. Die mittlere Zustimmung zu der Skala (Unternehmer als „hard-working“), zu der diese drei Items im Rahmen der Faktorenanalyse zusammengefasst werden konnten (s. Anhang 1), liegt leicht über dem Wert 4 und damit deutlich über dem Wert einer mittleren Zustimmung von 3.

Unternehmer werden mehrheitlich als innovativ, risikofreudig und hart arbeitend, aber auch als privilegiert, bewertet

Hinsichtlich der Wahrnehmung von Unternehmern deutet sich darüber hinaus an, dass die Lehrkräfte diese mehrheitlich als privilegiert ansehen (s. Abb. 9).

Im Einklang damit steht die mehrheitliche Zustimmung zu den Items „Die Personen, die ich mir vorstelle, haben ein Unternehmen geerbt“ (Mittelwert: 3,36) und „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind reich“ (Mittelwert: 3,53). Die mittlere Zustimmung zu der Skala („Privilegierte Unternehmer“), zu der diese drei Items im Rahmen der Faktorenanalyse zusammengefasst werden konnten, lag bei ca. 3,5. Entsprechende Wahrnehmungstendenzen lassen sich auch in den Befunden von Schmidt und Weißner (2021) beobachten, die auf verbreitete Überschätzungen des durchschnittlichen Nettoeinkommens von Selbstständigen hinweisen (vgl. S. 11 ff.). Diese Wahrnehmungen fügen sich in ein Bild unternehmerischer Privilegiertheit, das offenbar auch unter Lehrkräften in Teilen verbreitet zu sein scheint.

Abbildung 9: Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind aus privilegiertem Elternhaus.“ (Mittelwert: 3,54) (n=472)



Unterschiede zwischen den Lehrkräftegruppen zum Unternehmerbild

Bei beiden Skalen zum Bild von Unternehmern konnten erneut Unterschiede zwischen Lehrkräften eigenständiger Fächer „Wirtschaft“ und sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer identifiziert werden (s. Anhang 2). So sind die Lehrkräfte sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer signifikant stärker der Auffassung, dass Unternehmer privilegiert seien als Lehrkräfte eigenständiger Fächer. Bei der Sichtweise, dass Unternehmer hart arbeiten, ist dies umgekehrt: Diese Auffassung wird signifikant stärker von den Lehrkräften eigenständiger Fächer „Wirtschaft“ vertreten als von Lehrkräften sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer.

Lehrkräfte sehen tendenziell fehlende Verantwortungsübernahme für (soziale) Umwelt durch Unternehmen

Keine signifikanten Unterschiede zwischen Lehrkräften verschiedener Fächergruppen zeigten sich hingegen bezüglich der Zustimmung zu den eher unternehmenskritischen Aussagen, die zu der Skala „fehlende Verantwortung für die (soziale) Umwelt“ zusammengefasst werden konnten. Diese Skala umfasst unter anderem Items beziehungsweise Aussagen wie: „Die meisten Unternehmen behaupten, dass sie klima- und umweltfreundlich wirtschaften, ohne dies wirklich zu tun“ oder „Unternehmen geben in der Regel zu wenig von ihren Gewinnen an die Gesellschaft zurück“. Die mittlere Zustimmung zu dieser Skala und damit zu den unternehmenskritischen Aussagen liegt bei 3,4, was bedeutet, dass die befragten Lehrkräfte im Mittel den unternehmenskritischen Aussagen eher zustimmen als nicht. Dieser Befund zeigt im Vergleich zu den Zustimmungswerten zur Relevanz von sozialen und ökologischen Unternehmenszielen (s. o.) die durchaus bestehende Ambivalenz der Sichtweisen der Lehrkräfte. So sind sie unter anderem im Mittel der Auffassung, dass Unternehmen ökologische Ziele wichtig sind, glauben aber auch, dass diese gleichzeitig oftmals nur vorgeben, ökologisch zu wirtschaften.

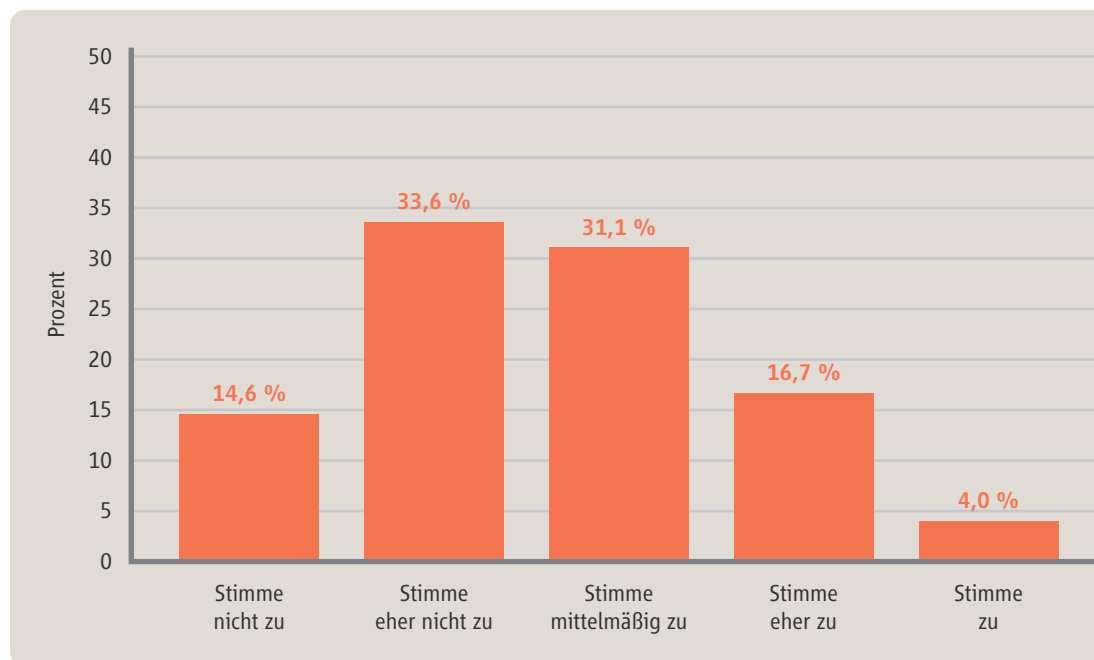
II. Das Verhältnis von Unternehmen und Staat aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften

Die Frage, wie viel Staat und wie viel Markt das Wirtschaftsleben bestimmen sollen, ist so alt wie die Debatte über Wirtschaftsordnungen selbst. Dabei geht es nicht um einen blanken Dualismus. Staat und Markt sind zwar zwei unterschiedlich operierende Systeme, die jedoch in ihren Leistungen fundamental aufeinander angewiesen sind. Unternehmen als relevante Marktteilnehmer sind stets von diesen Fragen berührt, und das Verhältnis von Staat und Unternehmen beziehungsweise Unternehmertum ist ein zentrales Thema des Wirtschaftsunterrichts.

Die Sichtweisen der befragten Lehrkräfte zu verschiedenen Aspekten dieses Themenfeldes sind ambivalent. So zeigt sich ganz grundsätzlich eine im Mittel leicht skeptische Haltung gegenüber staatlichen Eingriffen in unternehmerisches Handeln. Beispielsweise stimmten die Lehrkräfte der Idee von mehr staatlichem Einfluss auf Unternehmen (eher) nicht zu (s. Abb. 10). Der entsprechende Mittelwert liegt bei 2,62.

*Tendenzielle
Skepsis gegenüber
staatlichen
Markteingriffen*

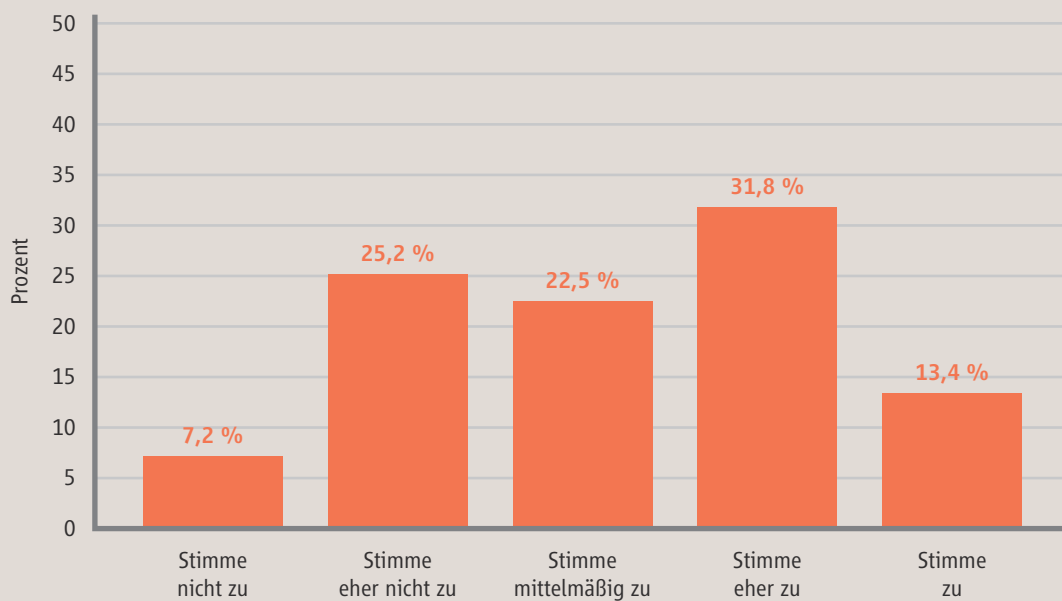
Abbildung 10: Aussage: „Die Idee von mehr staatlichem Einfluss auf Unternehmen ist grundsätzlich positiv.“ (Mittelwert: 2,62) (n=527)



Auch die inversen Items bestätigen dieses Ergebnis. Die Teilnehmenden sind mehrheitlich der Auffassung, dass staatliche Eingriffe in Unternehmen zu schlechteren Entscheidungen führen (Mittelwert: 3,23) und dass mit ihnen negative Marktverzerrungen einhergehen (Mittelwert: 3,17). Diese Ergebnisse deuten auf eine vergleichsweise skeptische Grundhaltung gegenüber staatlichen Eingriffen hin. Damit stehen sie im Einklang mit Befunden aus Studien, in denen sowohl Unternehmer als auch Personen ohne unternehmerische beziehungsweise

selbstständige Tätigkeit eine eher zurückhaltende Haltung gegenüber staatlichen Interventionen in den Markt zeigen. Und auch mit Blick auf die Arbeitnehmerseite sind diese Einstellungen zu beobachten. Die befragten Lehrkräfte sind im Durchschnitt der Auffassung, dass sich weniger Vorgaben für Unternehmen positiv auf die Sicherung und Schaffung von Arbeitsplätzen auswirken (Mittelwert: 3,19) (s. Abb. 11).

Abbildung 11: Aussage: „Wenn Unternehmen weniger Vorgaben gemacht werden, können sie besser Arbeitsplätze sichern und schaffen.“ (Mittelwert: 3,19) (n=472)



Befürwortung der Begrenzung von Marktmacht

Diese im Durchschnitt eher interventionskritische Haltung dreht sich um, wenn es um ganz bestimmte Unternehmen geht. Bei der Frage beispielsweise, ob der Staat bei Unternehmen mit viel Marktmacht eingreifen solle, sind die Befragten mehrheitlich der Auffassung, dass staatliche Eingriffe sinnvoll sind (s. Abb. 12). Hier liegt der Mittelwert bei 3,51.

Darüber hinaus ist die Mehrheit der Befragten jedoch mit Blick auf konkrete, aktuell diskutierte politische Maßnahmen für eine stärkere Einflussnahme des Staates auf unternehmerische Entscheidungen. So stimmen beispielsweise die meisten Lehrkräfte zu, dass der Staat den Unternehmen Lieferkettenstandards vorschreiben solle (Mittelwert: 3,79) (s. Abb. 13).

Abbildung 12: Aussage: „Bei Unternehmen mit viel Marktmacht sollte der Staat mehr Einfluss haben.“ (Mittelwert: 3,51) (n=523)

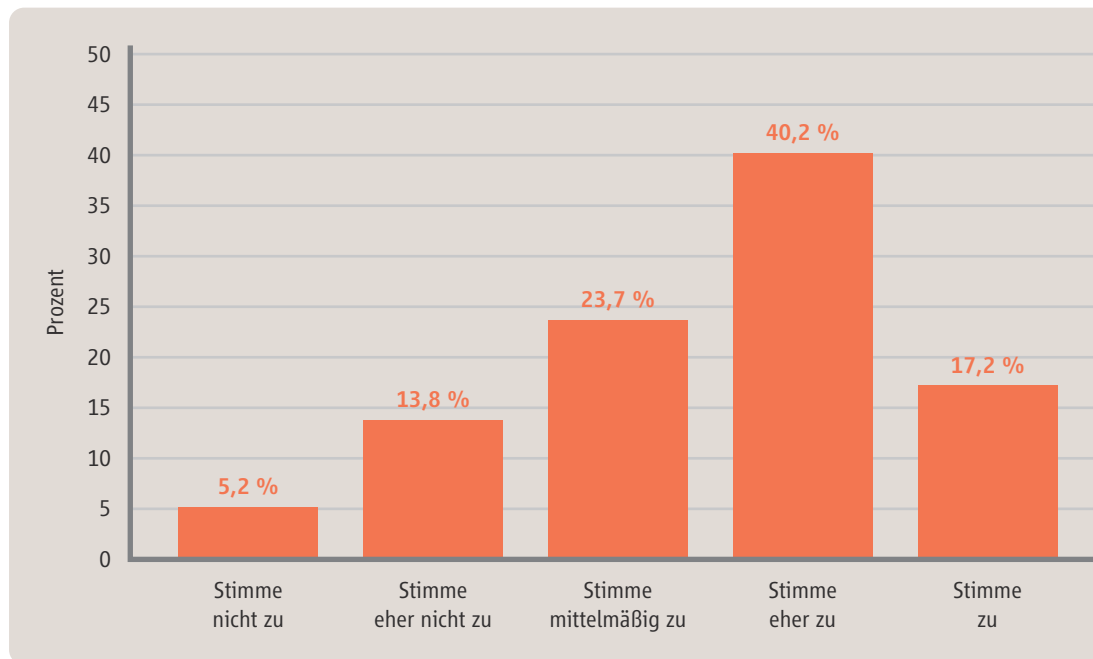
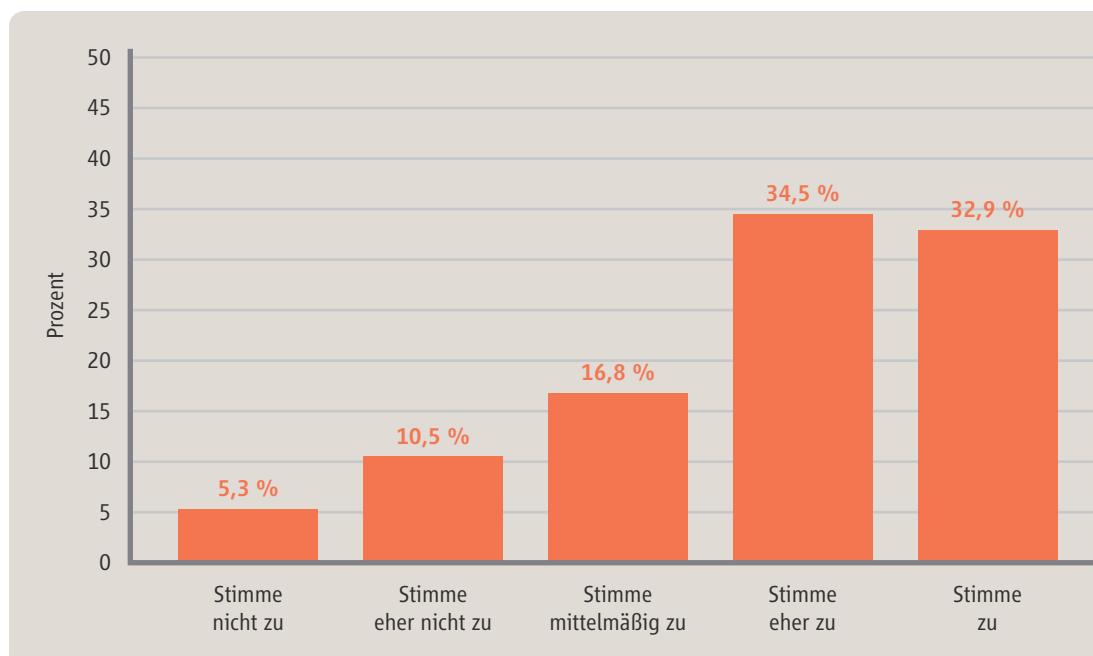


Abbildung 13: Aussage: „Es ist richtig, wenn der Staat den Unternehmen vorschreibt, welche Standards in der Lieferkette eingehalten werden müssen.“ (Mittelwert: 3,79) (n=487)



Ähnliche Zustimmungswerte haben die Fragen nach einem staatlichen Verbot von Verbrennungsmotoren (Mittelwert: 3,38) und einer staatlich vorgeschriebenen Frauenquote bei der Besetzung von Führungspositionen (Mittelwert: 3,41) erhalten.

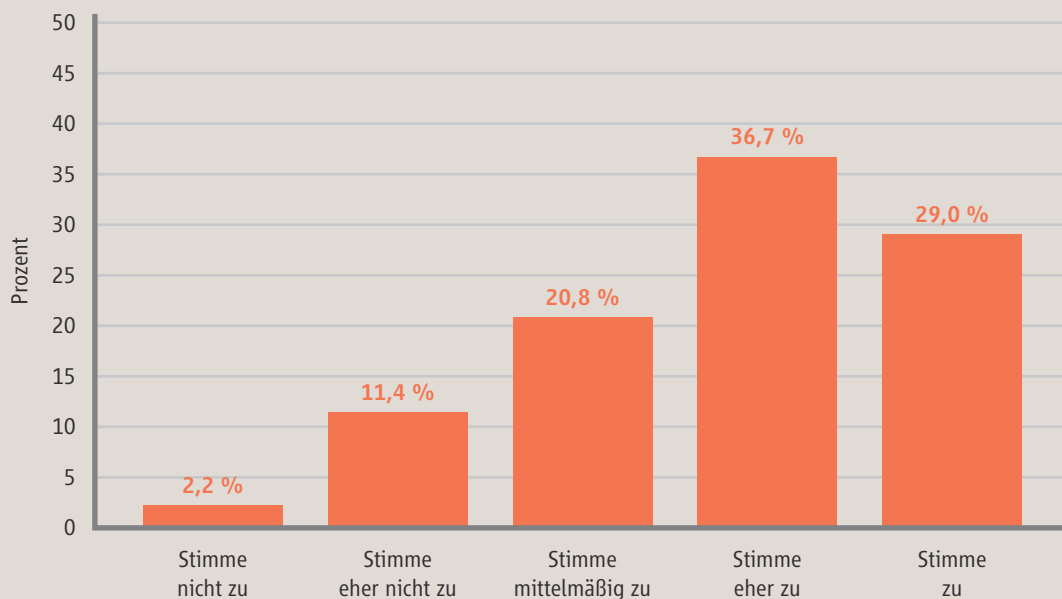
*Befürwortung von
konkreten staatlichen
Eingriffen und
Verboten*

Diese Ambivalenz in den Sichtweisen zeigt sich auch hinsichtlich des wohl weitestgehenden staatlichen Eingriffs in Unternehmen: deren Verstaatlichung. Grundsätzlich stehen die Befragten dieser eher ablehnend gegenüber. So liegt die Zustimmung zu einer Skala, die eine positive Einstellung gegenüber Verstaatlichung misst (s. Anhang 1), im Mittel bei 2,59. Das bedeutet im Umkehrschluss, dass Lehrkräfte die Verstaatlichung im Allgemeinen in der Mehrzahl eher als negativ ansehen.

*Ablehnung von
Verstaatlichung – mit
Ausnahmen*

Bezogen auf bestimmte Spezialfälle drehen sich die Ergebnisse jedoch um. So sind die befragten Lehrkräfte beispielsweise mehrheitlich der Auffassung, dass Unternehmen der kritischen Infrastruktur (z. B. Krankenhäuser, Energiewirtschaft) verstaatlicht werden sollten (Mittelwert: 3,79) (s. Abb. 14).

Abbildung 14: Aussage: „Unternehmen der kritischen Infrastruktur (z. B. Krankenhäuser, Energiewirtschaft) sollten verstaatlicht werden.“ (Mittelwert: 3,79) (n=510)



Vergleichbares findet sich auch bei staatlichen Eingriffen in Form von Steuererhöhungen. Der allgemeinen Aussage, dass Unternehmensgewinne stärker besteuert werden sollten, stimmen die Teilnehmenden im Mittel (eher) zu (Mittelwert: 3,14) (s. Abb. 15).

*Steuererhöhungen
für Unternehmen
und Unternehmer
befürwortet*

Konkret bezogen auf die für (Familien-)Unternehmen relevante Erbschaftsteuer sind die befragten Lehrkräfte mehrheitlich (54,3 Prozent) für Erhöhungen (Mittelwert: 3,35). Insbesondere Eigentümer von Unternehmen zahlen aus Sicht der Mehrheit der Befragten (55,7 Prozent) zu wenig Erbschaftsteuern (Mittelwert: 3,49).

Abbildung 15: Aussage: „Unternehmensgewinne sollten stärker besteuert werden.“
(Mittelwert: 3,14) (n=493)

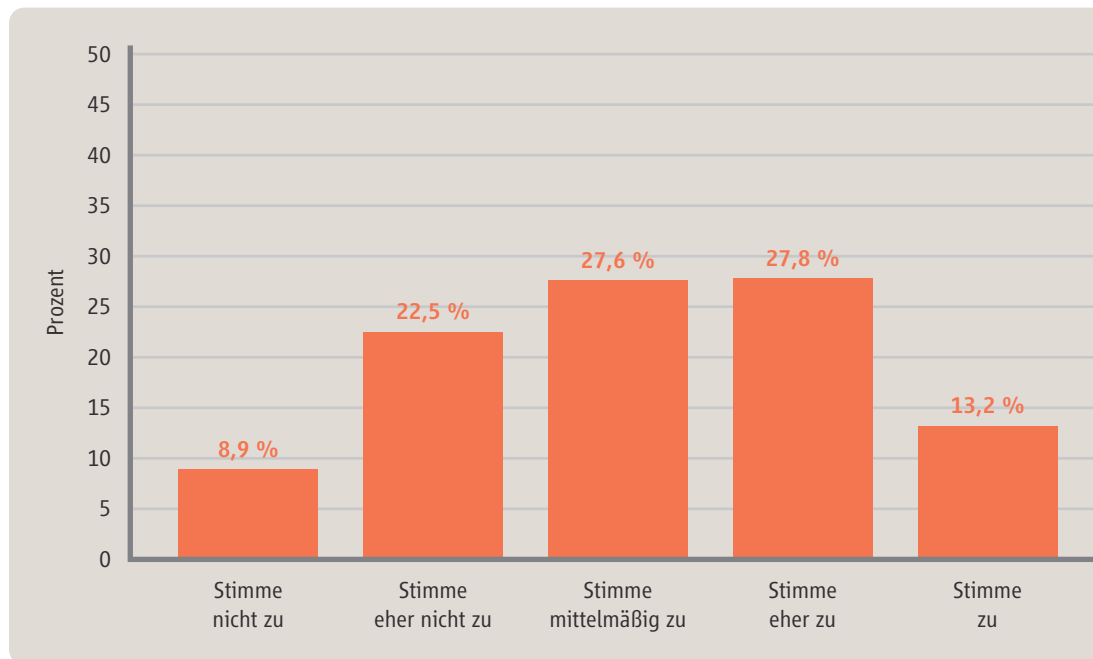
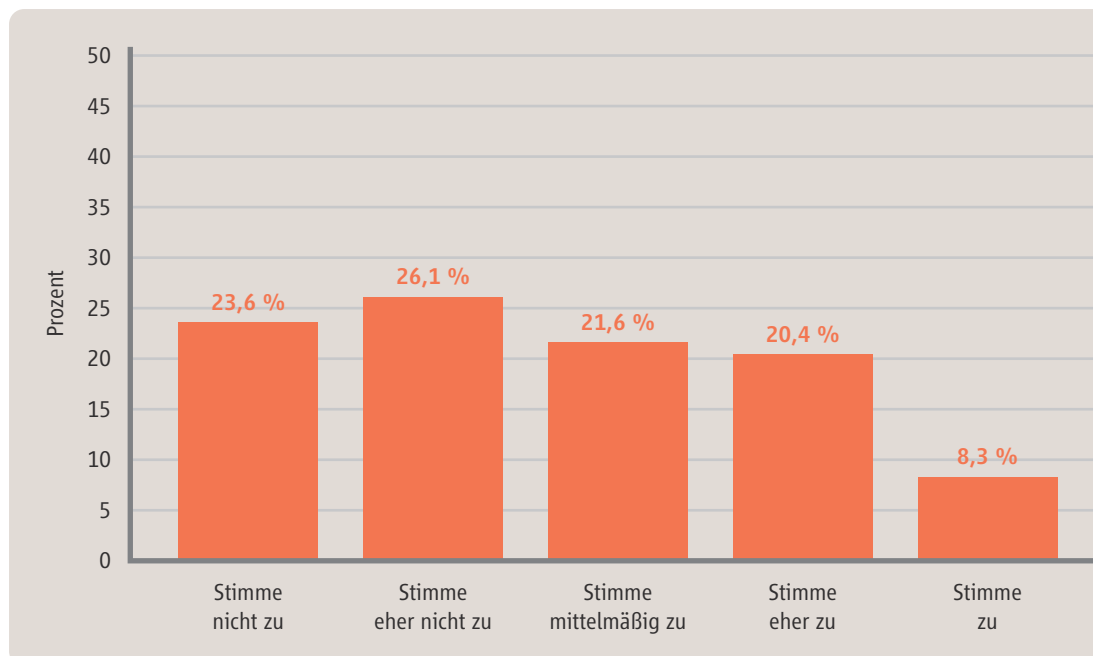


Abbildung 16: Aussage: „Durch hohe Leistungen kann jeder zu hohem Einkommen und Vermögen kommen.“ (Mittelwert: 2,64) (n=505)



Die Beweggründe für diese Forderungen nach Steuererhöhungen könnten im Wunsch nach einem stärkeren sozialen Ausgleich liegen. Dies legt die Auswertung der aus den entsprechenden Items generierten Skala nahe, die die positive Einstellung gegenüber der Schaffung eines stärkeren sozialen Ausgleichs mittels (Erbschaft-)Steuererhöhungen misst (Mittelwert: 3,6)

(s. Anhang 1). Diese Sichtweisen passen dazu, dass knapp die Hälfte der Lehrkräfte der Aussage „Durch hohe Leistungen kann jeder zu hohem Einkommen und Vermögen kommen“ (eher) nicht zustimmen (Mittelwert: 2,64) (s. Abb. 16).

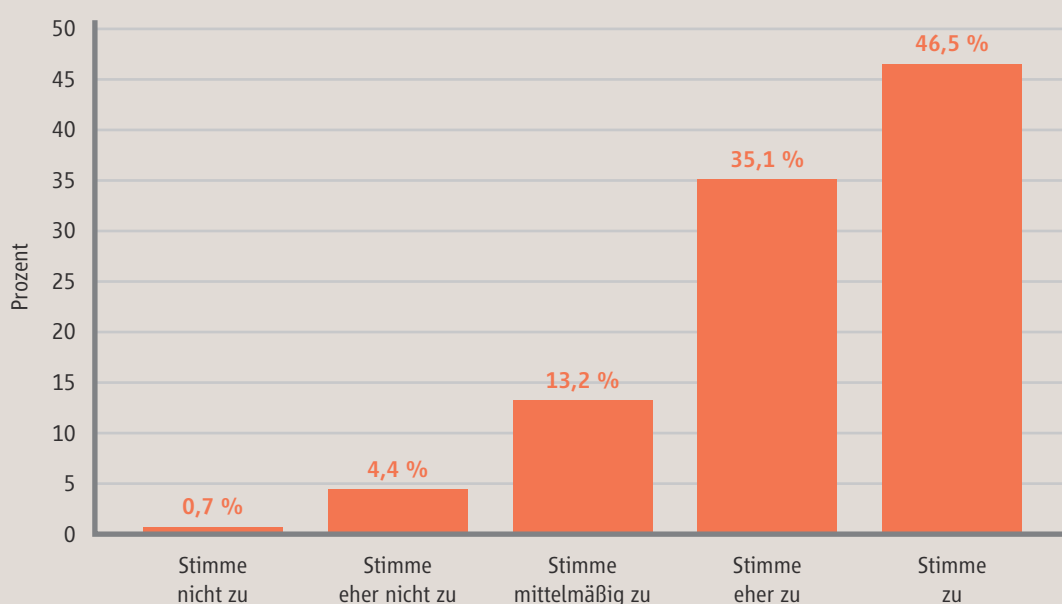
Hinsichtlich der Sichtweisen zum Verhältnis von Staat und Unternehmen konnten nur bei einigen Aussagen signifikante Gruppenunterschiede festgestellt werden. So stimmten die Lehrkräfte sozialwissenschaftlicher Integrationsfächer den Aussagen „Unternehmensgewinne sollten stärker besteuert werden“ und „Die Erbschaftsteuer sollte erhöht werden“ signifikant stärker zu als die Lehrkräfte eigenständiger Fächer (s. Anhang 2). Gleiches gilt für die Aussage „Ein Verbot von Neuzulassungen von Verbrennungsmotoren ist ein legitimer Eingriff in die unternehmerische Freiheit“ (s. Anhang 2).

III. Wettbewerb aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften

Marktwirtschaftlicher Wettbewerb als positiv bewertet, aber Nachteile werden gesehen

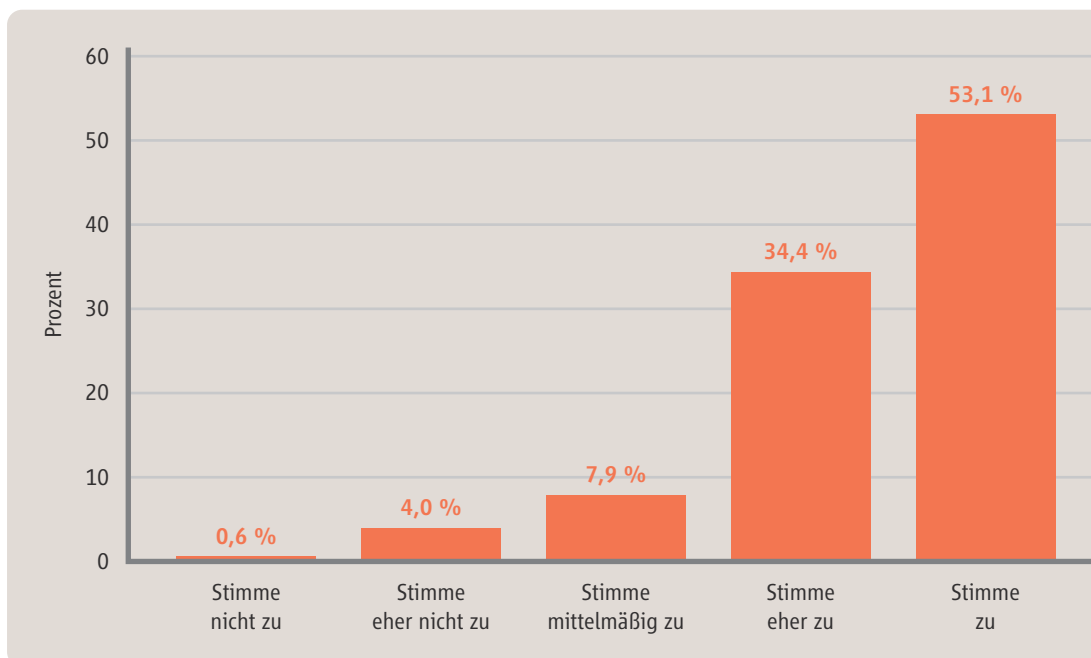
Der marktwirtschaftliche Wettbewerb ist ein Instrument zur Koordination der Präferenzen der Gesellschaftsmitglieder vor dem Hintergrund allgegenwärtiger Knappheit. Dabei handelt es sich um einen ökonomischen Grundsachverhalt, der so fundamental ist, dass das Themenfeld „Märkte und Wettbewerb“ in keinem üblichen Curriculum zur ökonomischen Bildung fehlt. Auch in der vorliegenden Befragung wurden daher die Lehrervorstellungen zu diesem Themenfeld erhoben. Ganz allgemein bewerteten die befragten Lehrkräfte wirtschaftlichen Wettbewerb mit hoher Zustimmungsrate als positiv (Mittelwert: 4,22) (s. Abb. 17).

Abbildung 17: Aussage: „Marktwirtschaftlicher Wettbewerb ist grundsätzlich als positiv anzusehen.“ (Mittelwert: 4,22) (n=544)



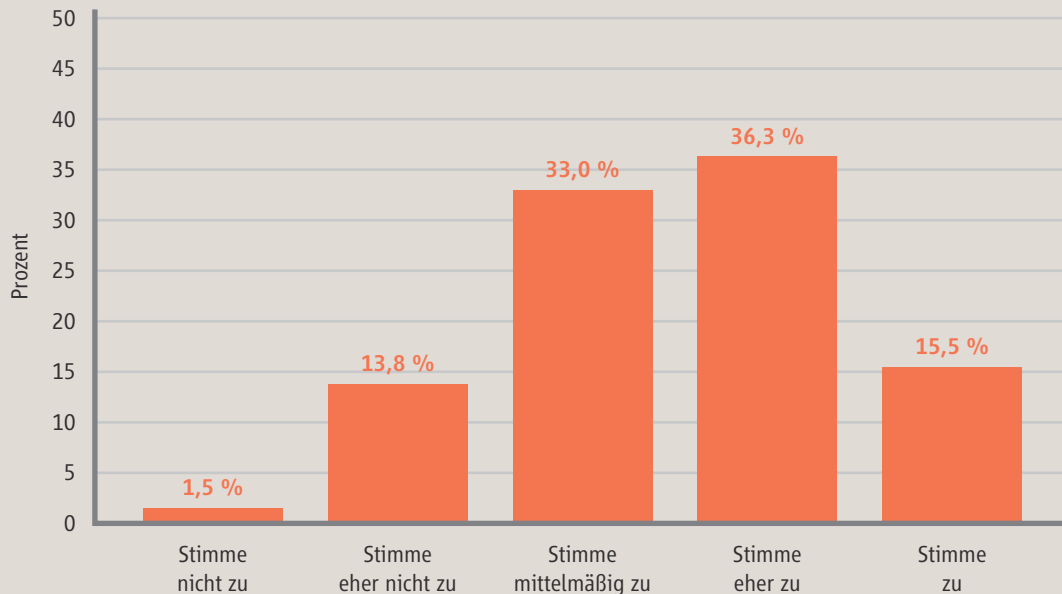
Aus Sicht der Verbraucher soll Wettbewerb Konsumentensouveränität sicherstellen sowie einer hohen Konzentration von Marktmacht entgegenwirken. Böhm bezeichnete den Wettbewerb als „genialste Entmachtungsinstrument der Geschichte“ (Böhm, 1961, S. 22). Für Unternehmen ist der Wettbewerb eine zentrale Rahmenbedingung für das eigene Handeln. Die Konkurrenz zu anderen Anbietern zwingt zu innovativem und effizientem Handeln, um die Kosten gering zu halten, Kunden zu gewinnen und so den eigenen Marktanteil zu erhöhen. Dementsprechend stimmen auch die meisten Lehrkräfte der Aussage zu, dass Wettbewerb zu mehr Effizienz und besseren Produkten führe (Mittelwert: 4,36) (s. Abb. 18) und dass er Produktionskosten verringere (Mittelwert: 3,96).

Abbildung 18: Aussage: „Wettbewerb sorgt für mehr Effizienz und bessere Produkte.“
(Mittelwert: 4,36) (n=544)



Diesem positiven Bild von marktwirtschaftlichem Wettbewerb auf gesamtwirtschaftlicher Ebene stehen negative Einschätzungen zur Wirkung des Wettbewerbs auf die Arbeitnehmerseite gegenüber. So stimmen die Befragten mehrheitlich der Aussage zu, dass Wettbewerb zu Kostendruck führe, der zu Lasten der Arbeitnehmenden gehe (Mittelwert: 3,51) (s. Abb. 19).

Abbildung 19: Aussage: „Wettbewerb führt zu Kostendruck, der oft zu Lasten der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer geht.“ (Mittelwert: 3,51) (n=537)



IV. Familienunternehmen aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften

Die unternehmerische Landschaft in Deutschland ist geprägt von familienkontrollierten und eigentümergeführten Unternehmen.⁸ Gottschalk et. al. kommen in einer Studie (Stiftung Familienunternehmen (Hrsg.), 2025a) zu dem Ergebnis, dass fast 90 Prozent der privaten Unternehmen in Deutschland Familienunternehmen sind. Sie sind im Schnitt kleine Unternehmen mit weniger als zehn Beschäftigten, nur etwa zwei Prozent der Familienunternehmen haben 50 oder mehr Beschäftigte (ebd., S. V und 8). Dabei stellten wiederum die 500 beschäftigungsstärksten Familienunternehmen im Jahr 2022 insgesamt über 6,4 Millionen Arbeitsplätze zur Verfügung (Stiftung Familienunternehmen (Hrsg.), 2025 b, S. V). Insgesamt können den deutschen Familienunternehmen in der Privatwirtschaft 58 Prozent der Beschäftigten sowie 46 Prozent des erwirtschafteten Umsatzes zugerechnet werden (Stiftung Familienunternehmen (Hrsg.), 2025a, S. V).

8 Nach der Definition der Stiftung Familienunternehmen ist ein Unternehmen beliebiger Größe ein Familienunternehmen, wenn:

- sich die Mehrheit der Entscheidungsrechte im Besitz der natürlichen Person(en), die das Unternehmen gegründet hat/haben, der natürlichen Person(en), die das Gesellschaftskapital des Unternehmens erworben hat/haben oder im Besitz ihrer Ehepartner, Eltern, ihres Kindes oder der direkten Erben ihres Kindes befindet, und
- die Mehrheit der Entscheidungsrechte direkt oder indirekt besteht, und/oder
- mindestens ein Vertreter der Familie oder der Angehörigen offiziell an der Leitung bzw. Kontrolle des Unternehmens beteiligt ist.

Börsennotierte Unternehmen entsprechen der Definition eines Familienunternehmens, wenn die Person(en), die das Unternehmen gegründet oder das Gesellschaftskapital erworben hat/haben oder deren Familie(n) oder Nachfahren, aufgrund ihres Anteils am Gesellschaftskapital mindestens 25 Prozent der Entscheidungsrechte hält/halten.

Diese Definition umfasst auch Familienunternehmen, die die erste Generationsübertragung noch nicht vollzogen haben. Sie umfasst weiterhin Einzelunternehmer und Selbstständige, sofern eine rechtliche Einheit besteht, die übertragen werden kann.

Die Darlegung des Forschungsstandes (s. Kapitel C) hat gezeigt, dass Familienunternehmen in der Bevölkerung eher positiv wahrgenommen werden. Aus diesen und weiteren Gründen liegt ein Schwerpunkt der vorliegenden Studie auf den Einstellungen von Lehrkräften zu Familienunternehmen.

Dabei lässt die Umfrage keine Rückschlüsse darauf zu, mit welcher Unternehmensgröße die Lehrkräfte die Familienunternehmen verbinden. Allerdings lieferte die qualitative Interviewstudie Hinweise. So war die dominante von den interviewten Lehrkräften in der qualitativen Vorstudie geäußerte Vorstellung, dass Familienunternehmen kleine und/oder mittelständische Betriebe seien, wie die folgenden Zitate zeigen:

*„Das sind eher kleine Unternehmen, würde ich sagen. Ja, kleine bis mittlere.“
(Lehrkraft 14)*

„Familienunternehmen [...] verbinde ich wiederum mit Mittelstand.“ (Lehrkraft 4)

Nur sehr vereinzelt wurde geäußert, dass auch Großkonzerne Familienunternehmen sind:

„Ein Familienunternehmen kann [...] sich auf sehr kleine Unternehmen beziehen, wie kleine Handwerksbetriebe und aber auch sich auf sehr große Unternehmen beziehen.“ (Lehrkraft 10)

Die Vorstudie liefert somit Hinweise darauf, dass Lehrkräfte oftmals nicht wissen, dass es sich bei zahlreichen Familienunternehmen auch um große Unternehmen beziehungsweise Konzerne handelt (vgl. Die Deutsche Wirtschaft, 2024). Dieser Befund ist mit Blick auf die folgenden Ergebnisse zu berücksichtigen.

Ganz allgemein kann beobachtet werden, dass die befragten Lehrkräfte – analog zu den Bevölkerungsumfragen – mit großer Mehrheit ein positives Bild von Familienunternehmen haben.

Zunächst einmal werden in diesem Teil der Befragung die Bedeutung der Familienunternehmen für den regionalen Wirtschaftsraum thematisiert. Aus vorherigen Studien wissen wir, dass der ökonomische Nahraum für die Wahrnehmung von wirtschaftlichen Phänomenen prägend ist (vgl. Friebel et al., 2013), und in unserer aktuellen Studie sehen die befragten Lehrkräfte die Familienunternehmen fast ohne Ausnahme als besonders bedeutsam für die wirtschaftliche Lage einer Region an (Mittelwert: 4,24) (s. Abb. 20).

*Familienunternehmen
werden als
bedeutsam für die
Regionen angesehen*



*Hierzu vgl. auch Studie
„Die Bedeutung der
Familienunternehmen für
ländliche Räume“ (2023)*

Abbildung 20: Aussage: „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen sind von besonderer Bedeutung für die wirtschaftliche Lage einer Region.“ (Mittelwert: 4,24) (n=477)

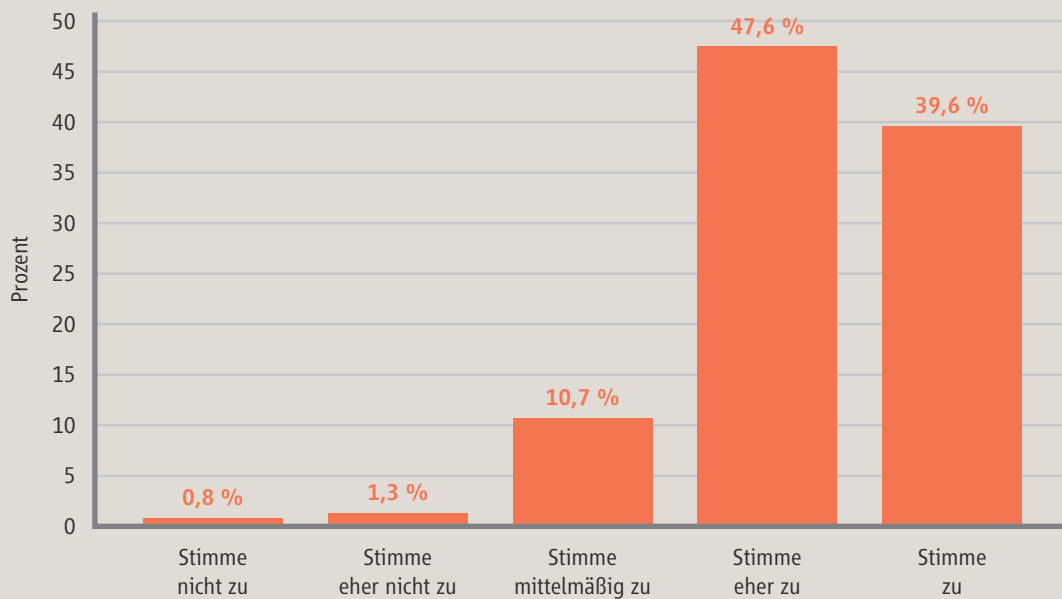
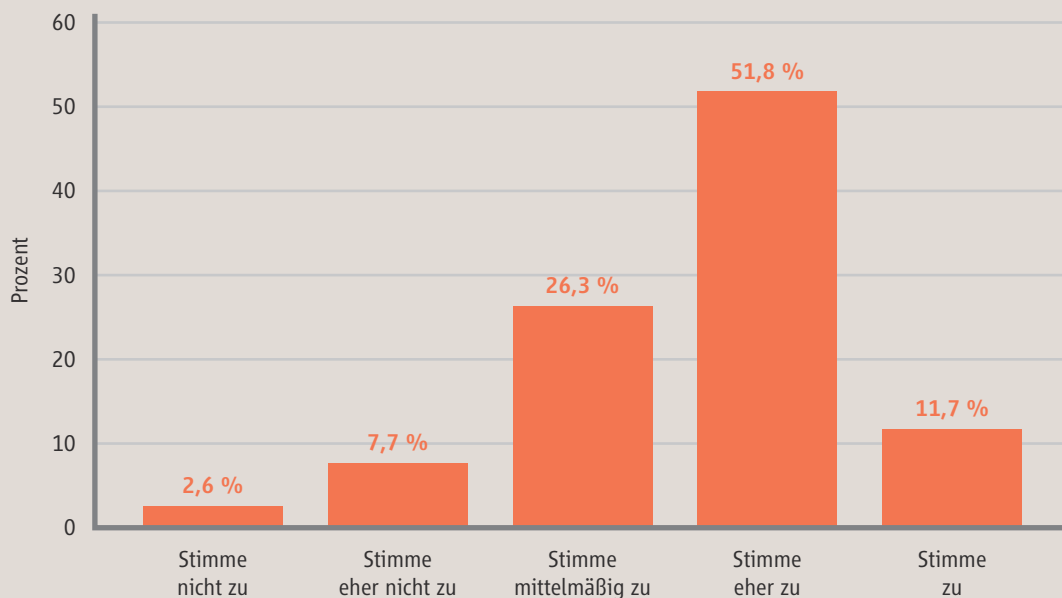


Abbildung 21: Aussage: „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen bieten in der Regel einen sicheren Arbeitsplatz.“ (Mittelwert: 3,63) (n=469)



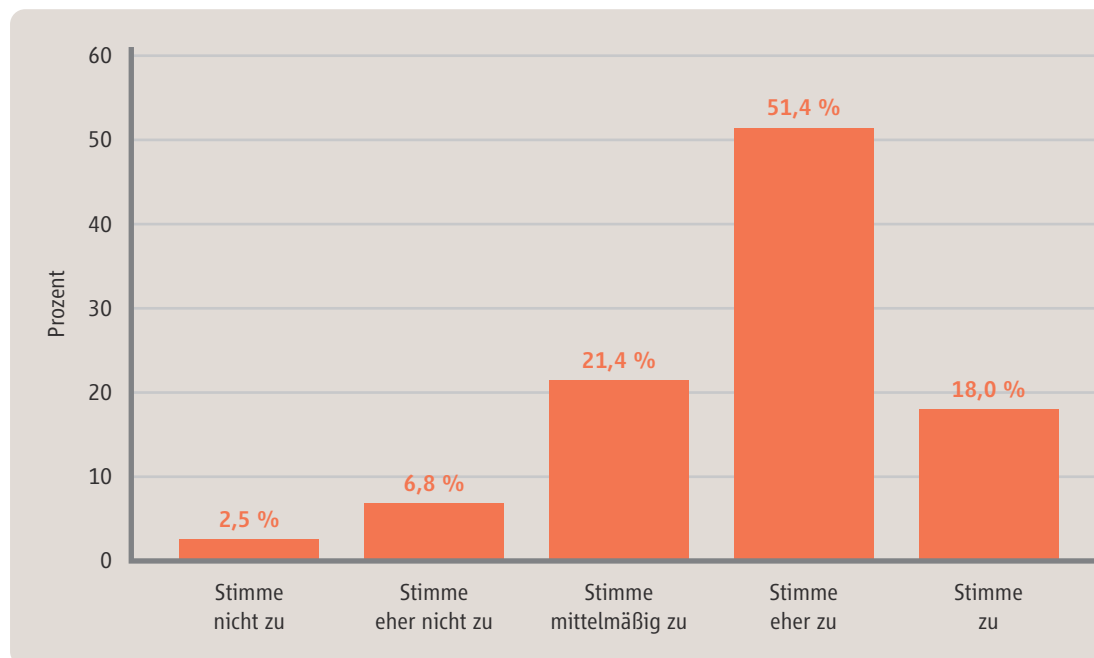
In der Befragung wurde diese allgemeine Sicht auf Familienunternehmen zunächst in Bezug auf die Arbeitnehmerperspektive hin konkretisiert. Unter den Befragten gelten Familienunternehmen als besonders familienfreundliche Arbeitgeber (Mittelwert: 3,43). Aber auch eine höhere

Arbeitsplatzsicherheit wird mit den familiengeführten Betrieben verbunden (s. Abb. 21), insbesondere in schwierigen Zeiten (Mittelwert: 3,63).

Darüber hinaus wurden in der Studie, wie oben beschrieben, nicht nur die ökonomischen, sondern auch die ökologischen und sozialen Zielsetzungen von Unternehmen in den Blick genommen. Und auch hier ergibt sich ein eindeutiges Meinungsbild: Die befragten Lehrkräfte sind mit deutlicher Mehrheit der Ansicht, dass Familienunternehmen im Vergleich zu anderen Unternehmen sozial verantwortlicher und tendenziell nachhaltiger wirtschaften (s. Abb. 22 und 23).

*Familienunternehmen
werden positiv(er)
bewertet.*

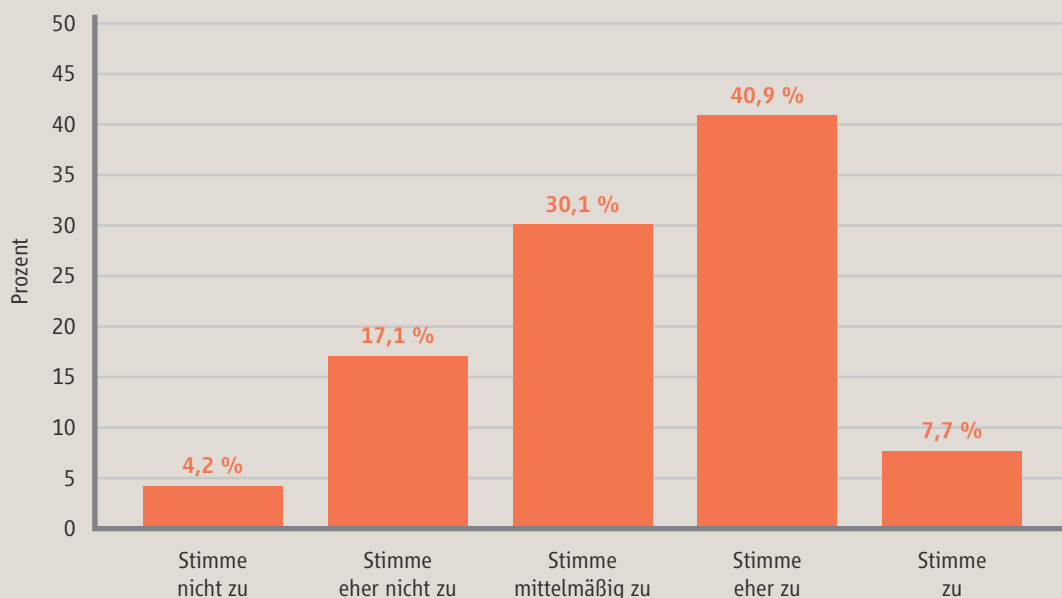
Abbildung 22: Aussage: „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen übernehmen in der Regel mehr soziale Verantwortung.“ (Mittelwert: 3,76) (n=473)



Die hier beschriebenen Items konnten in weiten Teilen im Rahmen einer Faktorenanalyse zu einer Skala zusammengefasst werden, die die positiven Einstellungen zu Familienunternehmen abbildet (s. Anhang 1). Der Mittelwert der Zustimmung der Lehrkräfte auf dieser Skala liegt bei 3,65, was die auf Basis der Einzelitems ermittelten Ergebnisse bestätigt. Diese Einschätzungen stehen im Einklang mit bestehenden Studien, die für die Bevölkerung insgesamt eine tendenziell positive Wahrnehmung von Familienunternehmen feststellen. Auch von Lehrkräften werden Familienunternehmen mit hoher sozialer Verantwortung und ausgeprägter Arbeitgeberattraktivität assoziiert. Gleiches gilt für die gewährte Arbeitsplatzsicherheit und den positiven Beitrag zum regionalen Wohlstand. Die Befunde der vorliegenden Untersuchung fügen sich somit in ein breiteres gesellschaftliches Wahrnehmungsmuster ein, das Familienunternehmen

überwiegend ein positives Image zuschreibt. Darüber hinaus konnte in der Studie festgestellt werden, dass die Studienteilnehmer die Familienunternehmen im Vergleich zu anderen Unternehmen konservativer (Mittelwert: 3,3) und hierarchischer strukturiert wahrnehmen (Mittelwert: 3,61).

Abbildung 23: Aussage „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen legen in der Regel mehr Wert auf Nachhaltigkeit.“ (Mittelwert: 3,31) (n=455)



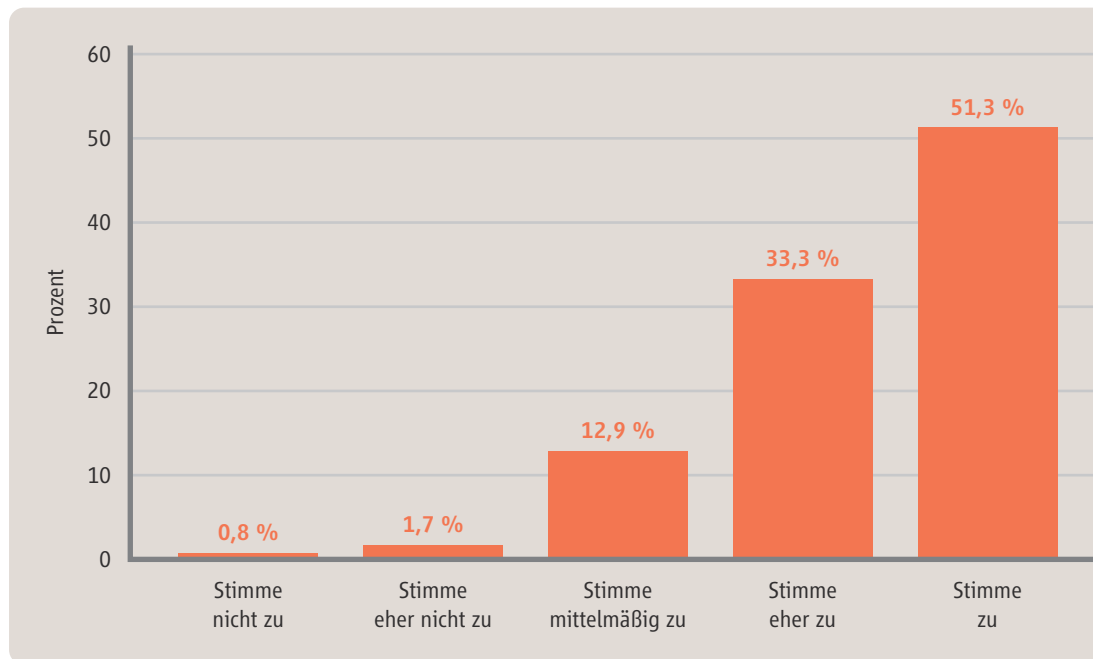
V. Unternehmen und Unternehmertum als Unterrichtsthema aus Sicht von Wirtschaftslehrkräften

Die Befähigung zu unternehmerischem Denken und Handeln ist, wie oben ausführlich dargestellt (s. Kapitel B), eine zentrale Aufgabe ökonomischer Bildung in Schulen beziehungsweise sollte es sein. Dementsprechend wurden in der vorliegenden Studie auch die Ein- und Vorstellungen der Lehrkräfte zu unternehmerischer Bildung beziehungsweise zum Themenfeld Unternehmen und Unternehmertum als Unterrichtsgegenstand erhoben.

*Unternehmertum
gehört für die
Lehrkräfte als Thema
in die Schulen*

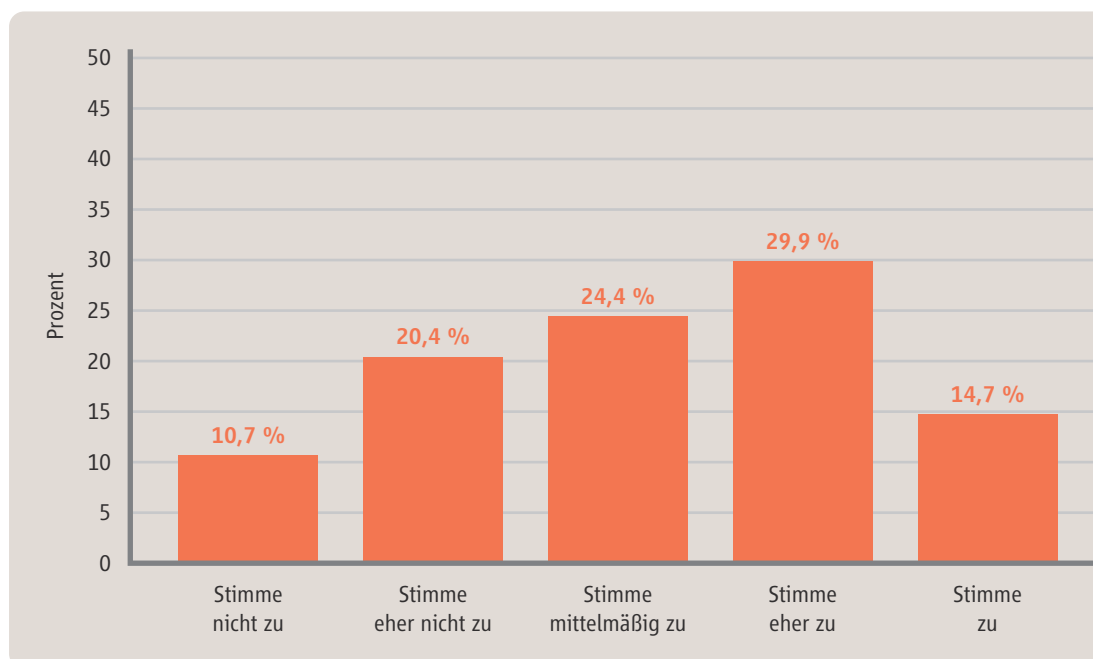
Ein erstes allgemeines Ergebnis ist, dass die befragten Lehrkräfte dieses Themenfeld als für die schulische ökonomische Bildung relevant ansehen. So stimmt eine deutliche Mehrheit von über 80 Prozent der Teilnehmenden der Aussage (eher) zu, dass Wissen über Unternehmen und Unternehmertum Teil schulischer Allgemeinbildung sein sollte (s. Abb. 24).

Abbildung 24: Aussage: „Wissen über Unternehmen und Unternehmertum sollte Teil schulischer Allgemeinbildung sein.“ (Mittelwert: 4,33) (n=480)



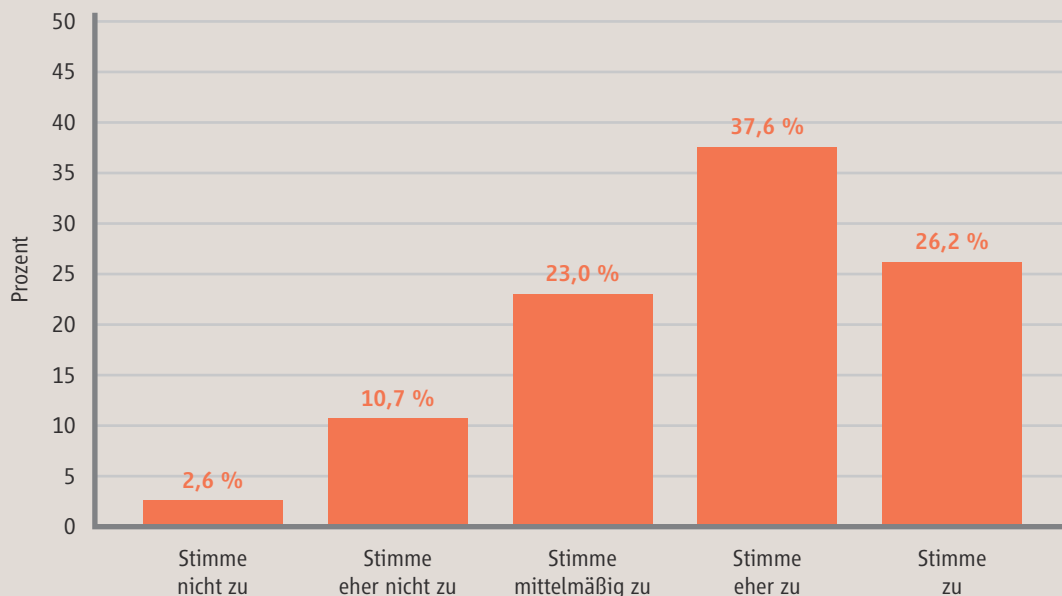
Dieser Befund wird gestützt und erweitert durch die Zustimmung zu einer verpflichtenden Entrepreneurship Education an Schulen (Mittelwert: 3,18) (s. Abb. 25).

Abbildung 25: Aussage: „Entrepreneurship Education sollte an weiterführenden Schulen verpflichtend sein.“ (Mittelwert: 3,18) (n= 422)



Auch der Aussage, dass Wissen über Unternehmen und Unternehmertum stärker im Unterricht an allgemeinbildenden Schulen behandelt werden sollte, stimmt die Mehrheit der Befragten zu (Mittelwert: 3,74) (s. Abb. 26).

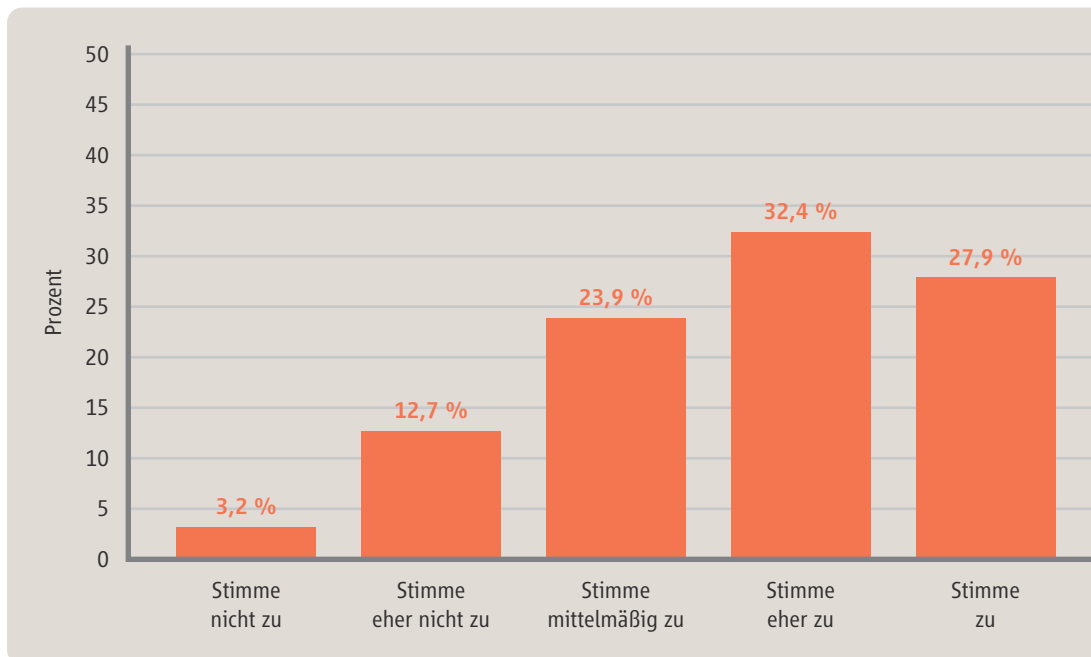
Abbildung 26: Aussage: „Wissen über Unternehmen und Unternehmertum sollte in Deutschland insgesamt stärker im Rahmen schulischer Allgemeinbildung vermittelt werden.“ (Mittelwert: 3,74) (n=466)



Bei den inversen Items wurde folgerichtig umgekehrt geantwortet. Der Aussage „Wenn ich frei entscheiden könnte, würde ich unternehmerische Inhalte nicht im Unterricht thematisieren“ (Mittelwert: 1,63) wurde ebenso mehrheitlich nicht zugestimmt wie der Aussage: „Schule ist ein didaktischer Schonraum. Schülerinnen und Schüler sollen sich daher nicht mit Unternehmertum auseinandersetzen“.

Besonders interessant erscheint die Einschätzung der Fachlehrkräfte hinsichtlich der Einbettung unternehmerischer Bildung in die schulische Berufliche Orientierung. Wie oben dargestellt (s. Kapitel B), ist dies bis dato ein blinder Fleck in der schulischen Vorbereitung von Kindern und Jugendlichen auf die Wirtschafts- und Arbeitswelt. Die Mehrheit der Befragten (Mittelwert: 3,69) stimmt dahingegen zu, dass unternehmerische Selbstständigkeit als berufliche Handlungsoption thematisiert werden sollte (s. Abb. 27).

Abbildung 27: Aussage: „Eine Auseinandersetzung mit beruflicher Selbstständigkeit als berufliche Handlungsoption ist eine zentrale Aufgabe in der schulischen Beruflichen Orientierung.“ (Mittelwert: 3,69) (n=473)



Die Umfrageergebnisse zeigen darüber hinaus, dass die befragten Lehrkräfte das Themenfeld Unternehmen und Unternehmertum nicht einfach irgendwie vermitteln wollen. Vielmehr geht es ihnen darum, Engagement für das Thema zu wecken. So stimmen sie der Aussage zu, dass Schüler für Unternehmertum begeistert werden sollten (Mittelwert: 3,40) (s. Abb. 28).

Auch befürworten die Befragten tendenziell die Thematisierung der volkswirtschaftlichen Bedeutung von Unternehmen (Mittelwert Zustimmung: 3,54) sowie eine kritische Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand (Mittelwert Zustimmung: 3,32).

Diesen positiven unterrichtsbezogenen Einstellungen steht der Befund bezüglich der unterrichtlichen Erfahrungen im Umgang mit der Thematik und den entsprechenden Methoden gegenüber. Die Selbstauskünfte der Lehrkräfte zeigen ein differenziertes Bild: Wohingegen die Mehrheit beim Thema Unternehmertum angibt, über Erfahrungen zu verfügen (72,4 Prozent), gilt dies beim Thema Existenzgründung nur für jede zweite Lehrkraft.

Lehrkräfte möchten Begeisterung für Unternehmertum wecken und kritische Auseinandersetzung ermöglichen

Unterrichtspraxis noch ausbaufähig

Abbildung 28: Aussage: „Mir ist es wichtig, meine Schülerinnen und Schüler für Unternehmertum zu begeistern.“ (Mittelwert: 3,40) (n=463)

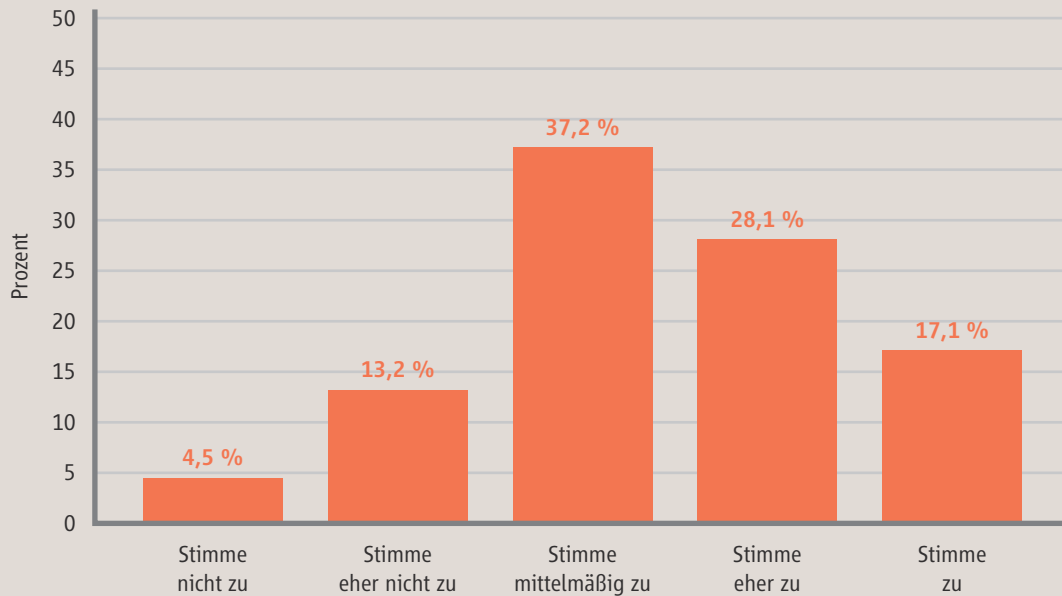
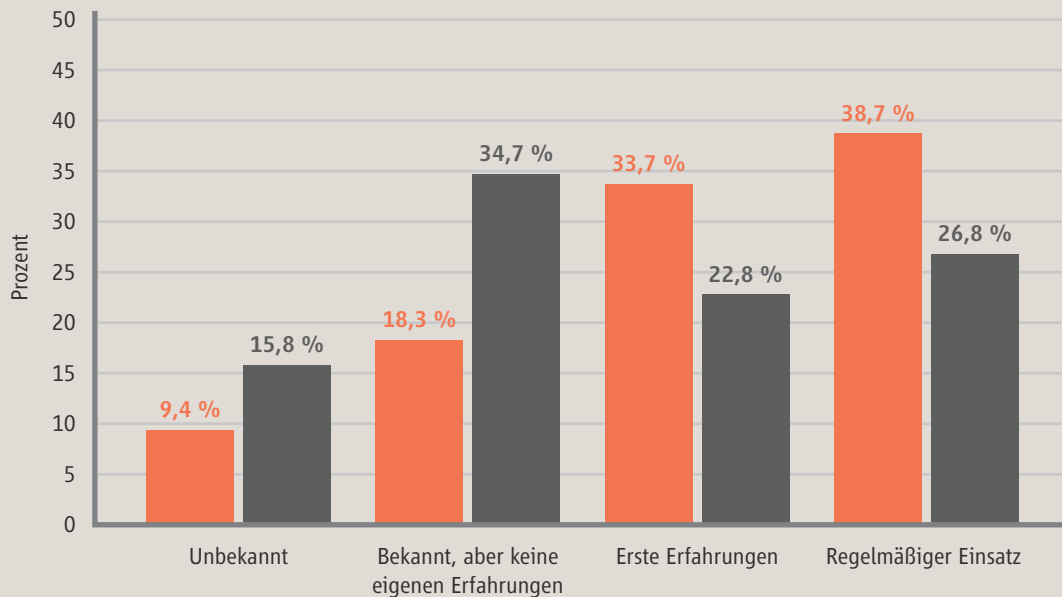


Abbildung 29: Vertrautheit mit Unternehmertum und Unternehmensgründungen als Unterrichtsthemen

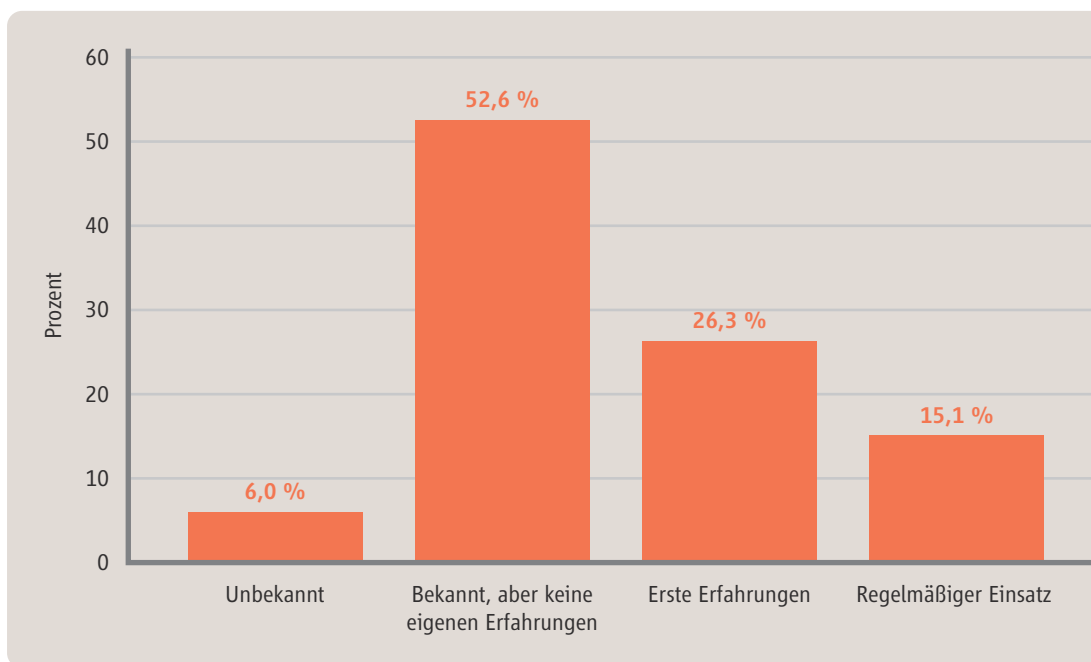


■ Aussage: „Wie vertraut sind Sie mit den folgenden Inhalten? Behandlung des Themas Unternehmertum“ (n=481)

■ Aussage: „Wie vertraut sind Sie mit den folgenden Inhalten? Behandlung des Themas Unternehmensgründung“ (n=482)

Im Unterricht geht es aber nicht nur darum, welche Inhalte vermittelt werden, sondern auf welche Weise dies geschieht. Im Feld der Entrepreneurship Education gibt es ein breites Repertoire an handlungsorientierten Methoden. Die Selbsteinschätzungen der Lehrkräfte geben Auskunft darüber, dass die Mehrheit durchaus mit Praxiskontakten zwischen Schule und Wirtschaft vertraut ist (81,3 Prozent), aber mehr als die Hälfte bisher keine Erfahrungen mit der Organisation von Schülerfirmen gemacht hat (58,6 Prozent) (s. Abb. 30).

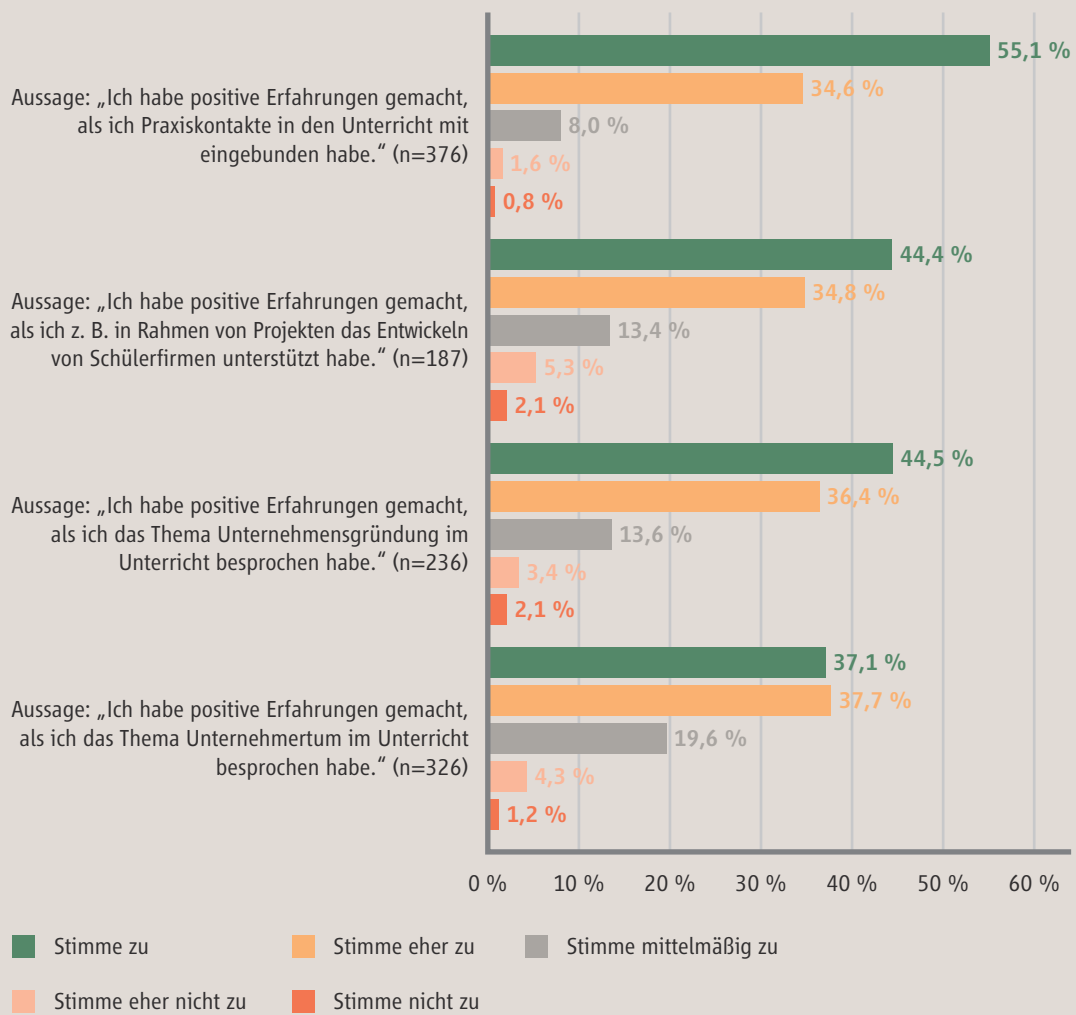
Abbildung 30: Aussage: „Wie vertraut sind Sie mit den folgenden Inhalten?
Schülerfirmen“ (n=483)



Diejenigen, die Erfahrungen mit den hier genannten Inhalten und Unterrichtsmethoden haben, bewerten diese mehrheitlich als positiv (s. Abb. 31).

In diesem Kapitel ist deutlich geworden, dass die Lehrkräfte das Themenfeld Unternehmen beziehungsweise Unternehmertum für relevant halten, dass sie jedoch bisher nur zum Teil eigene Unterrichtserfahrungen damit gesammelt haben. Wo dies der Fall ist, werden die gesammelten Erfahrungen überwiegend als positiv empfunden.

Abbildung 31: Erfahrungen mit Inhalten und Methoden



F. Implikationen und Handlungsempfehlungen

Dem US-amerikanischen Wirtschaftswissenschaftler Kenneth E. Boulding wird die Aussage zugeschrieben, dass Ökonomie entweder selbstverständlich oder unverständlich ist. Auf der einen Seite erscheinen wirtschaftswissenschaftliche Theorien und ökonomisches Spezialwissen für viele Menschen abstrakt und schwer nachvollziehbar. Auf der anderen Seite sind alle Menschen ein Teil der Wirtschaft und werden im eigenen Leben jeden Tag vielfach mit ökonomischen Sachverhalten konfrontiert. Daraus folgt, dass alle Menschen Erfahrungen mit wirtschaftlichen Sachverhalten haben und über individuelle Wahrnehmungen, Vorstellungen und Einstellungen zu wirtschaftlichen Phänomenen verfügen, die nicht zwingend mit einer fachlichen Perspektive übereinstimmen müssen.

Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass Lehrkräfte konkrete Vor- und Einstellungen zu Unternehmen und Unternehmertum haben. Da diese Vor- und Einstellungen wiederum das Unterrichtsgeschehen maßgeblich beeinflussen, liegt in der Auseinandersetzung mit ihnen ein zentraler Ansatzpunkt für die Professionalisierung der Lehrkräfte und damit für die Verbesserung der Unterrichtsqualität insgesamt. Ganz grundsätzlich ist deutlich geworden, dass die befragten Lehrkräfte das Thema für bildungsrelevant halten und eine stärkere Einbindung in den schulischen Unterricht mehrheitlich befürworten. Aus den dargestellten Ergebnissen können Empfehlungen für die Handlungsfelder Bildungspolitik, Lehrkräftebildung, Schule, und Wissenschaft abgeleitet werden.

I. Handlungsfeld Bildungspolitik

Um eine nachhaltige Einbettung der Themen in die allgemeinbildenden Schulen erreichen zu können, bedarf es geeigneter institutioneller Rahmenbedingungen. Der systematische Ansatzpunkt ist dementsprechend der Ausbau der ökonomischen Bildung in den Curricula bestehender Fächer beziehungsweise die Einführung neuer Fächer (s. aktuell die Einführung eines Schulfachs Wirtschaft an den Gymnasien in Sachsen-Anhalt). Ebenso ist darauf zu achten, dass den Unternehmensthemen entsprechend in den Lehrplänen ein angemessener Umfang zugestanden wird. Diese Maßnahmen sind auf Ebene der Bundesländer zu ergreifen.

Auf der Bundesebene kommt der Kultusministerkonferenz (KMK) eine wichtige Rolle für die Stärkung von Entrepreneurship Education zu. So sollte Entrepreneurship Education in den Empfehlungen zur Beruflichen Orientierung an Schulen verankert werden. Im Hinblick auf die Erlasse der Bundesländer im Bereich der Beruflichen Orientierung, die häufig fachübergreifend ausgelegt sind, sind die relevanten Aspekte der Entrepreneurship Education zu ergänzen. So sollte die bisher arbeitnehmerorientierte Berufliche Orientierung um die Perspektive einer selbstständigen Erwerbstätigkeit ergänzt werden.

Bundesländer sollten ökonomische Bildung in Curricula ausbauen bzw. neue Fächer schaffen

KMK sollte Entrepreneurship Education für Berufliche Orientierung an Schulen empfehlen

II. Handlungsfeld Lehrkräftebildung

Fachliche Inhalte zu Unternehmertum in der Lehrkräfteausbildung verankern und stärken

Die Vermittlung fachlicher Inhalte im Bereich Unternehmertum im Rahmen der grundständigen Ausbildung der Lehrkräfte an den Hochschulen muss gestärkt werden, insbesondere über die Implementation entsprechender fachlicher Module durch die Verantwortlichen an den Hochschulen in den jeweiligen Studiengängen. Ebenso sind fachdidaktische Module zur Entrepreneurship Education zu entwickeln und in den Studiengängen einzurichten, um bereits in der ersten Qualifizierungsphase die notwendigen Grundlagen für die zukünftige schulische Umsetzung legen zu können. Die Stärkung der Entrepreneurship Education ist vor allem in Studiengängen für sozialwissenschaftliche Integrationsfächer notwendig, weil sie dort besonders oft nicht verankert ist.

Im Hinblick auf die universitären Lehr-Lern-Prozesse und die konkrete Ausgestaltung der Module empfiehlt es sich, auf Methoden des erfahrungsbasierten Lernens zurückzugreifen. Dazu können Vertreter von (Familien-)Unternehmen als Experten eingebunden werden oder außeruniversitäre Lernorte wie beispielsweise Startup- und Gründungszentren aufgesucht werden. Ein weiterer Ansatzpunkt ist die systematische Implementation von Betriebspraktika für (zukünftige) Lehrkräfte.⁹

Qualifizierungsangebote zu Entrepreneurship Education in Fort- und Weiterbildung integrieren und bundesweit ausbauen

Im Rahmen der berufsbegleitenden Fort- und Weiterbildung sind entsprechende Qualifizierungsangebote zu konzipieren, zu erproben und über die jeweiligen Behörden der Bundesländer anzubieten beziehungsweise zu kommunizieren. Insbesondere für den Bereich der Entrepreneurship Education sollte das Angebot bundesweit massiv ausgebaut und elaboriert werden. Dafür eignen sich berufsbegleitende, zertifizierte Qualifizierungsmaßnahmen im Blended-Learning-Format, in denen fachliche Inhalte (z. B. Unternehmensorganisation, Marketing, Business Model Canvas oder Design Thinking) mit überfachlichen (z. B. Risikoabwägung oder Verantwortungsübernahme) und didaktischen Methoden verbunden werden (z. B. Fallstudien oder Zukunftswerkstätten). Eine breite Teilnahme könnte durch gezielte Anreizsysteme geschaffen werden, etwa in Form von anrechenbaren Fortbildungsstunden und zertifizierten Qualifikationen mit Relevanz für Karrierewege oder Deputatsreduktionen.

Im Sinne der Erkenntnisse der Professionsforschung sind dabei Qualifizierungsmaßnahmen mit längeren Zeiträumen zu empfehlen, die Praxiskontakte integrieren und den Lehrkräften die Möglichkeit geben, fachliche Erkenntnisse in den Schulunterricht einfließen zu lassen, Umsetzungsmöglichkeiten zu erproben und im kollegialen Austausch zu reflektieren.

⁹ Ein Beispiel ist hier das Projekt „Lehrer in der Wirtschaft“, das von der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. in Kooperation mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus durchgeführt wird: Lehrkräfte gehen für ein Jahr in ein Unternehmen und führen in der Folge ein Umsetzungsprojekt an der Schule durch, was die Kontakte zwischen Unternehmen und Schule vertieft und die Schulentwicklung aktiv fördert. Weitere Informationen finden sich hier: <https://www.bildunginbayern.de/weiterfuehrende-schule/lehrer-in-der-wirtschaft/>.

III. Handlungsfeld Schule und Unterricht

Die Befragung hat sehr deutlich gemacht, dass die Lehrkräfte eine verstärkte Vermittlung der Themen Unternehmertum und Existenzgründung wünschen beziehungsweise für notwendig erachten. Daher gilt es, entsprechende Freiräume in schulischen Kontexten zu schaffen (z. B. im Bereich der Wahlpflichtangebote), um eine Kultur der Selbstständigkeit zu fördern und zum Beispiel die Realisierung von Schülerfirmen und die Durchführung auch umfangreicherer Praxiskontakte zu ermöglichen. Hierfür würden sich aufgrund der positiven Erfahrungen der Lehrkräfte und der oftmals regionalen Verankerung vor allem auch Familienunternehmen anbieten. Wichtig ist, dass die im Rahmen der Praxiskontakte gemachten Erfahrungen in übergeordnete Sach- und Sinnzusammenhänge eingeordnet werden und um weitere (akteurs-spezifische) Perspektiven ergänzt werden (s. Checklisten zur Realisierung von Praxiskontakten, Anhang 4). Hierzu sind von Wirtschaftsdidaktikern entsprechende Konzepte und Materialien für die Sekundarstufen I und II zu entwickeln und unter anderem über Lehrkräftenetzwerke und Fortbildungsangebote bekannt zu machen, die die Lehrkräfte bei der unterrichtlichen Realisierung unterstützen. Zentrale Unterrichtsmedien wie Schulbücher sollten die thematischen Inhalte in angemessener Form und in ausreichendem Umfang, sachgerecht und lebensnah spätestens ab Klassenstufe 8 aufbereiten. Insbesondere konkrete Beispiele aus der Praxis – unter anderem mit Familienunternehmen – senken hierbei die Zugangsschwellen und motivieren zur tiefergehenden Auseinandersetzung mit den relevanten Frage- und Problemstellungen.

Im Hinblick auf die Berufliche Orientierung ist darauf hinzuwirken, dass die Option der beruflichen Selbstständigkeit mitvermittelt wird. Schüler sollten motiviert werden, sich frühzeitig mit den Chancen und Herausforderungen einer eigenen Unternehmensgründung auseinanderzusetzen zu können. Auch hierzu gilt es, die Lehrkräfte mit auf die jeweiligen Lerngruppen abgestimmten Konzepten, Materialien und Qualifizierungsangeboten zu unterstützen.

IV. Handlungsfeld Wissenschaft

Auch für die fachdidaktische Forschung ergibt sich durch die vorgelegte Studie weiterer Handlungsbedarf. Für ein umfassenderes Bild wäre die Durchführung weiterer Studien hilfreich, die sich tiefergehend mit ausgewählten Facetten des Themenfelds Unternehmen und Unternehmertum auseinandersetzen. Gleiches gilt für Studien zum einschlägigen fachlichen und fachdidaktischen Wissen der Lehrkräfte. Beispielsweise könnte untersucht werden, inwieweit sich Quereinsteiger hinsichtlich des Professionswissens von anderen Lehrkräften unterscheiden und wie Lehrkräfte ihr fachliches und fachdidaktisches Wissen zu Entrepreneurship Education im Unterricht umsetzen. Diese Studien wiederum sollten, wie auch die bereits hier vorliegenden Erkenntnisse, dazu dienen, evidenzbasierte Lernmaterialien – auch für das bislang noch zu wenig beachtete Feld der Familienunternehmen – zu konzipieren und zu erproben.

*Freiräume im
schulischen Kontext
für das Thema
Unternehmertum und
Existenzgründungen
ermöglichen*

*Berufliche
Selbstständigkeit
bei Beruflicher
Orientierung
in Schulen
mitvermitteln*

*Fachdidaktische
Forschung zum
Themenfeld
Unternehmertum
ausbauen*

Anhang 1: Übersicht über die Faktorenzusammensetzung

Faktor „Privilegierte Unternehmer“

Faktor „Privilegierte Unternehmer“
Cronbachs-Alpha: 0.7029

Frage: „Stellen Sie sich typische Unternehmerinnen oder typische Unternehmer vor.“
„Die Personen, die ich mir vorstelle, ...“

Items

... sind aus privilegiertem Elternhaus.“

... haben ein Unternehmen geerbt.“

... sind reich.“

Faktor „Hart arbeitende Unternehmer“

Faktor „Hart arbeitende Unternehmer“
Cronbachs-Alpha: 0.5964

Frage: „Stellen Sie sich typische Unternehmerinnen oder typische Unternehmer vor.“
„Die Personen, die ich mir vorstelle, ...“

Items

... sind eher risikobereit als Angestellte.“

... arbeiten mehr als Angestellte.“

... sind innovativ.“

Faktor „Fehlende Verantwortung für die (soziale) Umwelt von Unternehmen“

Faktor „Fehlende Verantwortung für die (soziale) Umwelt von Unternehmen“
Cronbachs-Alpha: 0.7195

Aufgabe: „Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.“

Items

Unternehmen geben in der Regel zu wenig von ihren Gewinnen an die Gesellschaft zurück.

Unternehmen zahlen ihren Angestellten ein möglichst niedriges Gehalt.

Unternehmen profitieren stark von der Infrastruktur in Deutschland (Bildungswesen, Straßennetz), ohne im gleichen Maß einen Beitrag zu leisten.

Die meisten Unternehmen behaupten, dass sie klima- und umweltfreundlich wirtschaften, ohne dies wirklich zu tun.

Faktor „Pro Verstaatlichung“

Faktor „Pro Verstaatlichung“
Cronbachs-Alpha: 0.7201

Aufgabe: „Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.“

Items

Wenn in wichtigen Bereichen gesellschaftliche Ziele nicht erreicht werden (z. B. bezahlbarer Wohnraum, klimafreundliche Energieversorgung), dann sollten die betroffenen Unternehmen verstaatlicht werden.

Um Arbeitsplätze zu sichern, ist die Verstaatlichung von Unternehmen in wirtschaftlicher Schieflage legitim.

Die Idee, Unternehmen aus Verbraucher- und Jugendschutzgründen (z. B. in der Tabak- und Alkoholbranche) teilweise zu verstaatlichen, finde ich grundsätzlich richtig.

Faktor „Pro sozialer Steuerausgleich“

Faktor „Pro sozialer Steuerausgleich“
Cronbachs-Alpha: 0.8307

Aufgabe: „Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.“

Items

Unternehmensgewinne sollten stärker besteuert werden.

Die Erbschaftsteuer sollte erhöht werden.

Vor allem Eigentümer von Unternehmen zahlen zu wenig Erbschaftsteuer.

Einkommen in Deutschland sollten weniger ungleich verteilt sein.

Vermögen in Deutschland sollten weniger ungleich verteilt sein.

„Positive Sicht auf Familienunternehmen“

Faktor „Positive Sicht auf Familienunternehmen“
Cronbachs-Alpha: 0.8523

Aufgabe: „Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.“

Items

Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen legen in der Regel mehr Wert auf Nachhaltigkeit.

Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen haben in der Regel eher langfristige Ziele.

Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen bieten in der Regel einen sicheren Arbeitsplatz.

Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen übernehmen in der Regel mehr soziale Verantwortung.

Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen sind in der Regel vertrauenserweckender.

Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen sind in der Regel besonders familienfreundliche Arbeitgeber.

Anhang 2: Ergebnisse der linearen Regression

AV: „Vielen Unternehmen sind soziale Ziele heute sehr wichtig.“

Koeffizient
b

UV: Fächergruppe
(Ref.: Sozialwiss.
Integrationsfächer)

Eigenständiges Fach Wirtschaft	,361**
Wirtschaft und Recht	-,004
Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	,402

(* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

AV: „Vielen Unternehmen sind Umwelt- und Nachhaltigkeitsziele heute sehr wichtig.“

Koeffizient
b

UV: Fächergruppe
(Ref.: Sozialwiss.
Integrationsfächer)

Eigenständiges Fach Wirtschaft	,353**
Wirtschaft und Recht	-,307
Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	,221

(* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

AV: Unternehmer „hard working“

Koeffizient
b

UV: Fächergruppe
(Ref.: Sozialwiss.
Integrationsfächer)

Eigenständiges Fach Wirtschaft	,361**
Wirtschaft und Recht	,264
Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	,040

(* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

AV: Unternehmer „privilegiert“		Koeffizient b
UV: Fächergruppe (Ref.: Sozialwiss. Integrationsfächer)	Eigenständiges Fach Wirtschaft	-,387**
	Wirtschaft und Recht	-,355
	Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	-,359

(* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

AV: „Unternehmensgewinne sollten stärker besteuert werden.“		Koeffizient b
UV: Fächergruppe (Ref.: Sozialwiss. Integrationsfächer)	Eigenständiges Fach Wirtschaft	-,473**
	Wirtschaft und Recht	-,409
	Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	-,055

Ergebnisse lineare Regression (* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

AV: „Die Erbschaftsteuer sollte erhöht werden.“		Koeffizient b
UV: Fächergruppe (Ref.: Sozialwiss. Integrationsfächer)	Eigenständiges Fach Wirtschaft	-,666**
	Wirtschaft und Recht	-,248
	Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	-,465

(* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

AV: „Ein Verbot von Neuzulassungen von Verbrennungsmotoren ist ein legitimer Eingriff in die unternehmerische Freiheit.“

Koeffizient
b

UV: Fächergruppe (Ref.: Sozialwiss. Integrationsfächer)	Eigenständiges Fach Wirtschaft	-,439*
	Wirtschaft und Recht	,339
	Arbeits-, technik- und hauswirtschafts-orientierte Integrationsfächer	,371

(* für $p < 0,05$, ** für $p < 0,01$, *** für $p < 0,001$)

Anhang 3: Fragebogenauszug

Fragebogen

1 Startseite

Liebe Lehrkraft, liebe angehende Lehrkraft,

es freut uns, dass Sie an unserer Befragung teilnehmen! Wir vom gemeinnützigen Institut für Ökonomische Bildung (IÖB), einem An-Institut der Universität Oldenburg, beschäftigen uns in unserem aktuellen Projekt mit „Einstellungen und Vorstellungen von Lehrkräften zum Unternehmertum“.

Sie helfen uns sehr, wenn Sie sich circa 15 Minuten Zeit nehmen und an unserer Befragung teilnehmen. Als Dankeschön für Ihre Teilnahme wird unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die den Fragebogen vollständig ausgefüllt haben, **10-mal ein Wertgutschein in Höhe von 50 EUR** verlost.

Ihre Daten werden anonym erfasst und nicht an Dritte weitergegeben. Aus Ihren Antworten sind keine Rückschlüsse auf Ihre Person möglich.

Für die Teilnahme an der Verlosung können Sie optional eine Kontaktmöglichkeit hinterlegen. Diese wird getrennt gespeichert.

Bei Fragen oder Anmerkungen zu dieser Befragung erreichen Sie uns unter studien@ioeb.de.

Viel Spaß beim Fragebogen!

2 Unternehmensziele

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Unternehmen und deren Zielen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Vielen Unternehmen sind soziale Ziele heute sehr wichtig.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vielen Unternehmen sind Umwelt- und Nachhaltigkeitsziele heute sehr wichtig.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmen wollen ausschließlich viel Gewinn erwirtschaften.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

3 Kritik an Unternehmen

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Kritik an Unternehmen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Unternehmen geben in der Regel zu wenig von ihren Gewinnen an die Gesellschaft zurück.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmen zahlen ihren Angestellten in der Regel ein möglichst niedriges Gehalt.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmen profitieren stark von der Infrastruktur in Deutschland (Bildungswesen, Straßennetz), ohne im gleichen Maß einen Beitrag zu leisten.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die meisten Unternehmen behaupten, dass sie klima- und umweltfreundlich wirtschaften, ohne dies aber wirklich zu tun.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

4 Wettbewerb

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zum Themenfeld Wettbewerb.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Wettbewerb sorgt für mehr Effizienz und bessere Produkte.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wettbewerb führt zu billigerer Produktion.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Marktwirtschaftlicher Wettbewerb ist grundsätzlich als positiv anzusehen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wettbewerb führt zu Kostendruck, der oft zu Lasten der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer geht.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die Wettbewerbsfähigkeit vieler deutscher Unternehmen ist vor allem auf niedrige Löhne zurückzuführen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die Wettbewerbsfähigkeit vieler deutscher Unternehmen ist vor allem auf innovative Produkte zurückzuführen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Um international wettbewerbsfähiger zu werden, sollte in Deutschland pro Kopf länger gearbeitet werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die Wettbewerbsfähigkeit vieler deutscher Unternehmen ist durch vergleichsweise hohe Löhne gefährdet.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die verringerte internationale Wettbewerbsfähigkeit deutscher Unternehmen ist darauf zurückzuführen, dass diese wichtige Entwicklungen verschlafen haben.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

5 Unternehmen und Staat I (Staatl. Einfluss)

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu der Beziehung zwischen Unternehmen und Staat.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Die Idee von mehr staatlichem Einfluss auf Unternehmen ist grundsätzlich positiv.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Bei Unternehmen mit viel Marktmacht sollte der Staat mehr Einfluss haben.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Staatliche Eingriffe in unternehmerische Entscheidungen führen zu schlechteren Entscheidungen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Öffentliche Unternehmen (z. B. kommunale Energieversorger) sollten, wenn möglich privatisiert werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Staatliche Eingriffe in unternehmerische Entscheidungen führen zu negativen Marktverzerrungen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn in wichtigen Bereichen gesellschaftliche Ziele nicht erreicht werden (z. B. bezahlbarer Wohnraum, klimafreundliche Energieversorgung), dann sollten die betroffenen Unternehmen verstaatlicht werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

6 Unternehmen und Staat II

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu der Beziehung zwischen Unternehmen und Staat.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Verstaatlichung von Unternehmen ist für mich ein Tabu.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Um Arbeitsplätze zu sichern, ist die Verstaatlichung von Unternehmen in wirtschaftlicher Schieflage legitim.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmen der kritischen Infrastruktur (z. B. Krankenhäuser, Energiewirtschaft) sollten verstaatlicht werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die Idee, Unternehmen aus Verbraucher- und Jugendschutzgründen (z. B. in der Tabak- und Alkoholbranche) teilweise zu verstaatlichen, finde ich grundsätzlich richtig.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

7 Eigentum und Umverteilung

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Eigentum, Gewinn und Umverteilung.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Unternehmensgewinne sollten stärker besteuert werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die Erbschaftsteuer sollte erhöht werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vor allem Eigentümer von Unternehmen zahlen zu wenig Erbschaftsteuer.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Einkommen in Deutschland sollten weniger ungleich verteilt sein.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Steuerliche Entlastungen von Unternehmen führen wegen höherer Gewinne zu höheren Steuereinnahmen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmen sollten steuerlich entlastet werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Vermögen in Deutschland sollten weniger ungleich verteilt sein.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Durch hohe Leistungen kann jeder zu hohem Einkommen und Vermögen kommen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

8 Gerechtigkeit und Wohlstandserwartung

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zur Rolle von Unternehmerinnen und Unternehmen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Unternehmerinnen und Unternehmer sollten immer besser verdienen als Arbeitnehmende.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmerinnen und Unternehmer sind stärker finanziellen Risiken ausgesetzt als Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmerinnen und Unternehmer sind finanziell besser abgesichert als andere Bürgerinnen und Bürger.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
In Deutschland sollten mehr Menschen bereit sein, ins unternehmerische Risiko zugehen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich Sorge mich um die Wohlstandsentwicklung in Deutschland.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

9 Soll-Ist-Bewertung Einflussnahme

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zum gegenseitigen Einfluss zwischen Wirtschaft und Staat.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Das aktuelle Maß an Einfluss vom Staat auf die Wirtschaft finde ich angemessen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Das aktuelle Maß an Einfluss von der Wirtschaft auf den Staat finde ich angemessen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmensvertreter sollten weniger Einfluss auf Gesetzgebung und auf Politiker haben.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Der Staat sollte Experten aus der Wirtschaftspraxis stärker bei der Entwicklung von neuen Gesetzen miteinbeziehen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
--	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------

10 Bewertung Maßnahmen

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu wirtschaftlichen Themen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Die Erhöhung der Mindestlöhne ist ein Kostenfaktor, den deutsche Unternehmen wirtschaftlich gut abfedern können.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn Unternehmen weniger Vorgaben gemacht werden, können sie besser Arbeitsplätze sichern und schaffen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Subventionen für Unternehmen sollten gekürzt werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Der Staat sollte sich nicht in Lohn- und Gehaltsentwicklungen einmischen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die Politik sollte einzelne Sektoren durch Subventionen unterstützen, anstatt Steuern für alle Unternehmen zu senken.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ein Verbot von Neuzulassungen von Verbrennungsmotoren ist ein legitimer Eingriff in die unternehmerische Freiheit.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eine Frauenquote bei der Besetzung von Führungspositionen sollte für Unternehmen ab einer bestimmten Größe gelten.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Es ist richtig, wenn der Staat den Unternehmen vorschreibt, welche Standards in der Lieferkette eingehalten werden müssen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

11 Eigenschaften von Unternehmer*innen I

Stellen Sie sich typische Unternehmerinnen oder typische Unternehmer vor.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

Die Personen, die ich mir vorstelle, ...	Stimme nicht zu	Stimme eher nicht zu	Stimme mittelmäßig zu	Stimme eher zu	Stimme voll zu	Weiß nicht
... sind eher egoistisch.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind männlich.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind eher risikobereit als Angestellte.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind eher alt als jung.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... arbeiten mehr als Angestellte.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind reich.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

12 Eigenschaften von Unternehmer*innen II

Stellen Sie sich typische Unternehmerinnen oder typische Unternehmer vor.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

Die Personen, die ich mir vorstelle, ...	Stimme nicht zu	Stimme eher nicht zu	Stimme mittelmäßig zu	Stimme eher zu	Stimme voll zu	Weiß nicht
... sind innovativ.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind aus privilegiertem Elternhaus.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind weiblich.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... haben ein Unternehmen geerbt.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... haben ein Unternehmen gegründet.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind modern.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

13 Familienunternehmen I

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Familienunternehmen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

Familienunternehmen im Vergleich zu anderen Unternehmen ...	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
... legen in der Regel mehr Wert auf Nachhaltigkeit.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... haben in der Regel eher langfristige Ziele.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... bieten in der Regel einen sichereren Arbeitsplatz.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... übernehmen in der Regel mehr soziale Verantwortung.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... haben in der Regel eine eher hierarchische Unternehmenskultur.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

14 Familienunternehmen II

Auch in diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Familienunternehmen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

Familienunternehmen im Vergleich zu anderen Unternehmen ...	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
... sind in der Regel vertrauenswürdig.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind in der Regel besonders innovativ.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind in der Regel besonders familienfreundliche Arbeitgeber.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind von besonderer Bedeutung für die wirtschaftliche Lage einer Region.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... erhalten auch in schwierigen Zeiten Arbeitsplätze.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

15 Familienunternehmen III

Auch in diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Familienunternehmen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

Familienunternehmen im Vergleich zu anderen Unternehmen ...	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
... sind in der Regel besonders konservativ.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind in der Regel weniger wettbewerbsfähig.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind in der Regel nicht sehr offen gegenüber Veränderungen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
... sind politisch besonders aktiv.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

16 Unternehmertum als Unterrichtsthema

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Einschätzung zu Themen des Unternehmertums im Schulunterricht.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Wissen über Unternehmen und Unternehmertum sollte Teil schulischer Allgemeinbildung sein.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn ich frei entscheiden könnte, würde ich unternehmerische Inhalte nicht im Unterricht thematisieren.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Schülerinnen und Schüler sollten vor allem befähigt werden, eine kritische Haltung gegenüber Unternehmen einzunehmen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eine Auseinandersetzung mit beruflicher Selbstständigkeit als berufliche Handlungsoption ist eine zentrale Aufgabe in der schulischen beruflichen Orientierung.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Im Unterricht sollte vor allem die volkswirtschaftliche Bedeutung von Unternehmen herausgearbeitet werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Entrepreneurship Education sollte an weiterführenden Schulen verpflichtend sein.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unternehmen sollten nicht als Praxispartner in den Unterricht einbezogen werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Mir ist es wichtig, meine Schülerinnen und Schüler für Unternehmertum zu begeistern.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Die meisten Schülerinnen und Schüler werden Arbeitnehmer. Für Sie ist die Perspektive des Unternehmens weniger relevant.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wissen über Unternehmen und Unternehmertum sollte in Deutschland insgesamt stärker im Rahmen schulischer Allgemeinbildung vermittelt werden.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Schule ist ein didaktischer Schonraum. Schülerinnen und Schüler sollen sich daher nicht mit Unternehmertum auseinandersetzen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

17 Erfahrungen Unterricht

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für Ihre Unterrichtserfahrungen.

Wie vertraut sind Sie mit den folgenden Inhalten?

	<i>unbekannt</i>	<i>bekannt, aber keine eigene Erfahrung</i>	<i>erste Erfahrungen</i>	<i>regelmäßiger Einsatz</i>
Schülerfirmen	☐	☐	☐	☐
Einbindung von Praxiskontakten (z. B. Expertenbefragungen, Betriebserkundungen)	☐	☐	☐	☐
Behandlung des Themas Unternehmertum	☐	☐	☐	☐
Behandlung des Themas Unternehmensgründung	☐	☐	☐	☐

18 Bewertung der Unterrichtserfahrung

In diesem Abschnitt interessieren wir uns für eine Einschätzung der von ihnen gemachten Unterrichtserfahrungen.

Bitte geben Sie an, wie sehr Sie der Aussage zustimmen.

	<i>Stimme nicht zu</i>	<i>Stimme eher nicht zu</i>	<i>Stimme mittelmäßig zu</i>	<i>Stimme eher zu</i>	<i>Stimme voll zu</i>	<i>Weiß nicht</i>
Ich habe positive Erfahrungen gemacht, als ich z.B. im Rahmen von Projekten das Entwickeln von Schülerfirmen unterstützt habe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe positive Erfahrungen gemacht, als ich Praxiskontakte in den Unterricht miteingebunden habe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe positive Erfahrungen gemacht, als ich das Thema Unternehmertum im Unterricht besprochen habe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe positive Erfahrungen gemacht, als ich das Thema Unternehmensgründung im Unterricht besprochen habe.	☐	☐	☐	☐	☐	☐

19 Schätzfragen Familienunternehmen

Was glauben Sie, wie viel Prozent der Arbeitnehmenden in Deutschland sind in Familienunternehmen beschäftigt?

Bitte geben Sie eine freie Schätzung ab.

Was glauben Sie, wie viel Prozent der Unternehmensumsätze werden in Deutschland von Familienunternehmen erwirtschaftet?

Bitte geben Sie eine freie Schätzung ab.

20 Frageseite (Demographie)

Damit wir Ihnen im folgenden Abschnitt die passenden Fragen stellen können, benötigen wir Ihren beruflichen Status.

Wie würden Sie ihren beruflichen Status beschreiben?

Bitte kreuzen Sie an.

- ☐ angehende Lehrkraft (aktuell studierend)
- ☐ Referendariat (klassisch)
- ☐ Referendariat (Quer- oder Seiteneinsteiger)
- ☐ Lehrkraft im Dienst
- ☐ Lehrkraft im Dienst (Quer- oder Seiteneinsteiger)
- ☐ Lehrkraft im Ruhestand
- ☐ Sonstiges

21 Soziodemographie

Bitte geben Sie ihr Geschlecht an.

- ☐ weiblich
- ☐ männlich
- ☐ divers
- ☐ keine Angabe

Welche Altersgruppe sind Sie zugehörig?

Bitte wählen Sie hierfür die zutreffende Altersgruppe aus.

In welchem Bundesland sind Sie tätig?

Für welche Fächer haben Sie eine Lehrbefähigung?

--

Welche Unterrichtsfächer studieren Sie aktuell?

Für eine Lehrtätigkeit in welcher Schulform ist Ihr Studium vorbereitend?

- ☐ Gymnasium (oder vergleichbare Schule an der die allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann)
- ☐ Haupt- und Realschule (oder vergleichbare Schule an der keine allgemeine Hochschulreife erlangt werden kann)
- ☐ Sonstige
- ☐ keine Angabe

An welcher Schulform sind Sie tätig?

- ☐ Gesamtschule
- ☐ Gymnasium
- ☐ Hauptschule
- ☐ Integrierte Gesamtschule
- ☐ Mittelschule
- ☐ Oberschule
- ☐ Realschule
- ☐ Regelschule
- ☐ Stadtteilschule
- ☐ Sonstige

In welcher Trägerschaft ist die Schule, an der Sie tätig sind?

Bitte wählen Sie die zutreffende Option aus.

- ☐ private Trägerschaft (außer kirchlich)
- ☐ öffentliche Trägerschaft
- ☐ kirchliche Trägerschaft
- ☐ keine Angabe

Seit wann sind Sie (inklusive des Referendariats) im Schuldienst tätig?

Bitte wählen Sie das Jahr, in dem Sie das erste Mal an einer Schule tätig waren.

Haben Sie in Ihrem engen Umfeld (z. B. Familienmitglieder, Freundeskreis) Personen, die selbstständig sind oder ein Unternehmen gegründet haben?

- ☐ Ja
- ☐ Nein
- ☐ keine Angabe

Verfügen Sie über eine außerschulische Berufserfahrung? Wenn ja, welche?

Bitte zählen Sie bei Ihrer Antwort Minijobs nicht dazu. Bei dieser Frage ist eine Mehrfachauswahl möglich.

- ☐ keine Erfahrung
- ☐ abgeschlossene duale Ausbildung
- ☐ abgeschlossene schulische Ausbildung
- ☐ Berufserfahrung ohne Ausbildung
- ☐ Studium (nicht Lehramt)
- ☐ keine Angabe

Wie lässt sich ihr beruflicher Status beschreiben?

- ☐ angestellte Lehrkraft im öffentlichen Dienst
- ☐ angestellte Lehrkraft nicht im öffentlichen Dienst
- ☐ verbeamtet
- ☐ keine Angabe

23 Endseite

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Wir wollen uns für Ihre Teilnahme bedanken und verlosen 10 Wertgutscheine in Höhe von je 50,-EUR unter allen, die den Fragebogen vollständig ausgefüllt haben. Wenn Sie an der Verlosung teilnehmen wollen, bitten wir Sie Ihre E-Mail in dieser getrennten Umfrage zu hinterlegen: **Link zur Verlosung**.

Nach der Auslosung werden, wenn nicht explizit anders gewünscht, die hinterlegten Kontaktinformationen gelöscht und nicht weiterverwendet. Wenn Sie nicht teilnehmen wollen, können Sie dieses Fenster schließen.

Sie können das Browser-Fenster jetzt schließen.

Anhang 4: Praxiskontakte an Schulen: Qualitätsanforderungen und Checklisten für Lehrkräfte und Unternehmen

Bei Praxiskontakten zwischen Schule und Wirtschaft sind folgende **Qualitätskriterien** zu erfüllen:

1. Fokussierung der für die jeweilige Lerngruppe relevanten Lern- und Bildungsziele
2. Problemorientierte Planung eines Praxiskontaktes
3. Fachdidaktisch professionelle Vorbereitung eines Praxiskontaktes
4. Transparenz über beidseitige Interessenlagen
5. Kooperative Durchführung des Praxiskontaktes
6. Reflexiv-kritische und fachlich fundierte Nachbereitung von Praxiskontakten
7. Einbettung in übergeordnete Sach- und Sinnzusammenhänge
8. Fachlich und fachdidaktisch fundiert ausgebildete Lehrkräfte

Bei der Realisierung von Praxiskontakten können Lehrkräfte und Praxispartner (z. B. Unternehmen) sich an den folgenden **Checklisten** orientieren:

Checkliste für Schulen

- ☐ Praxiskontakte inhaltlich und organisatorisch in der Halbjahresplanung verankern
- ☐ Zentrale Problemstellung formulieren und relevante Inhalte festsetzen
- ☐ Kontakt zum Praxispartner herstellen und gemeinsam zwei Termine verabreden:
Termin 1: Planung des inhaltlichen und organisatorischen Verlaufs
Termin 2: Tag des Praxiskontaktes
- ☐ Vorbereitung des Praxiskontaktes im Unterricht (gemeinsam mit den Schülern):
 - Inhaltlich: auf der Basis der zentralen Problemstellung
 - Organisatorisch: auf der Basis der Abmachungen mit dem Praxispartner
- ☐ Durchführung des Praxiskontaktes
- ☐ Nachbereitung des Praxiskontaktes:
 - inhaltliche Einbettung in übergeordnete Sach- und Sinnzusammenhänge
 - Produkte erstellen/präsentieren
 - Reflexion/Evaluation des Lernprozesses
 - Rückmeldung an den Praxispartner

Checkliste für Praxispartner

- ☐ Grundsätzliche Bereitschaft zur Kooperation mit Schulen signalisieren
- ☐ Gemeinsam mit der Lehrkraft zwei Termine verabreden:
 - Termin 1: Planung des inhaltlichen und organisatorischen Verlaufs
 - Termin 2: Tag des Praxiskontaktes
- ☐ Vorbereitung des Praxiskontaktes im Unternehmen:
 - Ansprechpartner/Experte festlegen
 - Räumlichkeiten und Ablauf organisieren
 - Verknüpfungen zwischen der zentralen Problemstellung und dem eigenen Unternehmen/der eigenen Branche herstellen
- ☐ Durchführung des Praxiskontaktes
- ☐ Gegebenenfalls Nachbereitung des Praxiskontaktes:
 - gemeinsame Auswertung
 - Bewertung und/oder Verwendung entstandener Produkte

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Gründungsbezogene Rahmenbedingungen im GEM.....	6
Abbildung 2:	Anteil der Fortbildungen zur Entrepreneurship Education in den Bundesländern	13
Abbildung 3:	Aussage: „Vielen Unternehmen sind soziale Ziele heute sehr wichtig.“ (Mittelwert: 3,12) (n=573)	26
Abbildung 4:	Aussage: „Vielen Unternehmen sind Umwelt- und Nachhaltigkeitsziele heute sehr wichtig.“ (Mittelwert: 3,28) (n=574)	26
Abbildung 5:	Aussage „Unternehmen wollen ausschließlich viel Gewinn erwirtschaften.“ (Mittelwert: 3,75) (n=577)	27
Abbildung 6:	Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind innovativ.“ (Mittelwert: 3,85) (n=485)	28
Abbildung 7:	Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind eher risikobereiter als Angestellte.“ (Mittelwert: 4,27) (n=482)	28
Abbildung 8:	Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, arbeiten mehr als Angestellte.“ (Mittelwert: 3,88) (n=475)	29
Abbildung 9:	Aussage: „Die Personen, die ich mir vorstelle, sind aus privilegiertem Elternhaus.“ (Mittelwert: 3,54) (n=472)	30
Abbildung 10:	Aussage: „Die Idee von mehr staatlichem Einfluss auf Unternehmen ist grundsätzlich positiv.“ (Mittelwert: 2,62) (n=527)	31
Abbildung 11:	Aussage: „Wenn Unternehmen weniger Vorgaben gemacht werden, können sie besser Arbeitsplätze sichern und schaffen.“ (Mittelwert: 3,19) (n=472)	32
Abbildung 12:	Aussage: „Bei Unternehmen mit viel Marktmacht sollte der Staat mehr Einfluss haben.“ (Mittelwert: 3,51) (n=523)	33
Abbildung 13:	Aussage: „Es ist richtig, wenn der Staat den Unternehmen vorschreibt, welche Standards in der Lieferkette eingehalten werden müssen.“ (Mittelwert: 3,79) (n=487)	33
Abbildung 14:	Aussage: „Unternehmen der kritischen Infrastruktur (z. B. Krankenhäuser, Energiewirtschaft) sollten verstaatlicht werden.“ (Mittelwert: 3,79) (n=510)	34
Abbildung 15:	Aussage: „Unternehmensgewinne sollten stärker besteuert werden.“ (Mittelwert: 3,14) (n=493)	35
Abbildung 16:	Aussage: „Durch hohe Leistungen kann jeder zu hohem Einkommen und Vermögen kommen.“ (Mittelwert: 2,64) (n=505)	35

Abbildung 17:	Aussage: „Marktwirtschaftlicher Wettbewerb ist grundsätzlich als positiv anzusehen.“ (Mittelwert: 4,22) (n=544).....	36
Abbildung 18:	Aussage: „Wettbewerb sorgt für mehr Effizienz und bessere Produkte.“ (Mittelwert: 4,36) (n=544).....	37
Abbildung 19:	Aussage: „Wettbewerb führt zu Kostendruck, der oft zu Lasten der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer geht.“ (Mittelwert: 3,51) (n=537).....	38
Abbildung 20:	Aussage: „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen sind von besonderer Bedeutung für die wirtschaftliche Lage einer Region.“ (Mittelwert: 4,24) (n=477)	40
Abbildung 21:	Aussage: „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen bieten in der Regel einen sicheren Arbeitsplatz.“ (Mittelwert: 3,63) (n=469)	40
Abbildung 22:	Aussage: „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen übernehmen in der Regel mehr soziale Verantwortung.“ (Mittelwert: 3,76) (n=473)	41
Abbildung 23:	Aussage „Familienunternehmen im Vergleich mit anderen Unternehmen legen in der Regel mehr Wert auf Nachhaltigkeit.“ (Mittelwert: 3,31) (n=455)	42
Abbildung 24:	Aussage: „Wissen über Unternehmen und Unternehmertum sollte Teil schulischer Allgemeinbildung sein.“ (Mittelwert: 4,33) (n=480)	43
Abbildung 25:	Aussage: „Entrepreneurship Education sollte an weiterführenden Schulen verpflichtend sein.“ (Mittelwert: 3,18) (n= 422).....	43
Abbildung 26:	Aussage: „Wissen über Unternehmen und Unternehmertum sollte in Deutschland insgesamt stärker im Rahmen schulischer Allgemeinbildung vermittelt werden.“ (Mittelwert: 3,74) (n=466)	44
Abbildung 27:	Aussage: „Eine Auseinandersetzung mit beruflicher Selbstständigkeit als berufliche Handlungsoption ist eine zentrale Aufgabe in der schulischen Beruflichen Orientierung.“ (Mittelwert: 3,69) (n=473)	45
Abbildung 28:	Aussage: „Mir ist es wichtig, meine Schülerinnen und Schüler für Unternehmertum zu begeistern.“ (Mittelwert: 3,40) (n=463)	46
Abbildung 29:	Vertrautheit mit Unternehmertum und Unternehmensgründungen als Unterrichtsthemen.....	46
Abbildung 30:	Aussage: „Wie vertraut sind Sie mit den folgenden Inhalten? Schülerfirmen“ (n=483)	47
Abbildung 31:	Erfahrungen mit Inhalten und Methoden	48

Literaturverzeichnis

- Aff, J. (2008): Entrepreneurship Education – didaktische „Zeitgeistformel“ oder Impuls für die ökonomische Bildung? In: H. Kaminski, G.-J. Krol (Hg.): *Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 297-324.
- Beinke, L. und U. Wascher (1993): *Unterrichtsthema Berufswahl – Didaktik und Methodik*. Darmstadt.
- Bijedić, T., I. Ebbers und B. Halbfas (2019): *Entrepreneurship Education – Begriff, Theorie, Verständnis*. Wiesbaden.
- Bitkom e. V. (2021): *Bitkom Startup Report 2021. Ergebnisse einer Online-Befragung unter Gründerinnen und Gründern von Tech-Startups in Deutschland*. Berlin.
- Blömeke, S. (2014): Framing the Enterprise: Benefits and Challenges of International Studies on Teacher Knowledge and Teacher Beliefs – Modeling Missing Links. In: S. Blömeke, F.-J. Hsieh, G. Kaiser und W. H. Schmidt (Hg.): *International Perspectives on Teacher Knowledge, Beliefs and Opportunities to Learn. TEDS-M Results*. Dordrecht: Springer, S. 3-17.
- Böhm, F. (1961): Demokratie und ökonomische Macht. In: Institut für ausländisches und internationales Wirtschaftsrecht (Hrsg.): *Kartelle und Monopole im modernen Recht*. Bd. 1. Karlsruhe, S. 2-24.
- Bortz, J. und C. Schuster (2010): *Statistik für Humanwissenschaftler*. 7. Aufl. Wiesbaden.
- Bürger, T., R. Neto, T. Schüler und J. Andrade (2024): *Gründungsbereitschaft junger Menschen in Deutschland*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. DOI: 10.11586/2024086.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2024) (Hg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bonn 2024. Online verfügbar unter: <https://www.bibb.de/datenreport/de/189191.php>.
- Braukmann, U., C. Kreutz und D. Schneider (2010): Zum Bild des mittelständischen Unternehmers – Analyse des Status quo anhand einer empirischen Vollerhebung von Schulbüchern des Landes Nordrhein-Westfalen und Plädoyer für ein »aufgeklärtes« Unternehmerbild. In: D. Krüger und P. F. E. Sloane (Hg.): *Berufliche Bildung und Fachkräftesicherung. Beiträge zur Ordnung und Steuerung beruflicher Lernprozesse*. Paderborn, S. 195-230.
- Chaudhary, S., A. Dhir, A. Ferraris und B. Bertoldi (2021): Trust and reputation in family businesses: A systematic literature review of past achievements and future promises. In: *Journal of Business Research*, 137, S. 143-161.

- Craig, J., C. Dibrell und P. Davis(2008): Leveraging family-based brand identity to enhance firm competitiveness and performance in family businesses. *Journal of Small Business Management*, 46, S. 351-371.
- Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung – DeGÖB (2004): *Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemeinbildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss*.
- Diaz-Bone, R. (2023): *Statistik für die Soziologie*. 6. Aufl. München.
- Die Deutsche Wirtschaft (2024): *Größte Familienunternehmen Deutschlands nach Umsatz im Jahr 2023 (in Millionen Euro)*. Abgerufen am 07.10.2025 von: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/198382/umfrage/top-deutsche-familienunternehmen-nach-umsatz/>.
- Die ZEIT (2024): „Am häufigsten morgen Unternehmer“. Interview von Götz Hamann und Marc Wiedemann mit Christoph Ahlhaus. In: *ZEIT*, Nr. 11 vom 6.3.2024.
- Eberle, M. (2022): Kommt es auf die Lehrkraft an? Erkenntnisse zum Zusammenhang der Qualifikation von Lehrenden und den Kompetenzen der Lernenden in der ökonomischen Bildung. *Zeitschrift für ökonomische Bildung*, 11, S. 1-36.
- Europäische Kommission (Hg.) (2006): *Die Oslo-Agenda: „Erziehung zu unternehmerischem Denken und Handeln in Europa“*. Brüssel.
- Europäische Union (2018): *Empfehlung des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen vom 22. Mai 2018*. Brüssel.
- Europäische Union (2019): *Key Competences for Lifelong Learning*. Luxemburg.
- Fives, H. und M. Buehl (2012): Spring Cleaning for the „messy“ Construct of Teachers’ Beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In: K. R. Harris u. a. (Hg.): *APA Educational Psychology Handbook: Vol. 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors*. Washington, S. 471-499.
- Friebel, S., V. Kirchner und D. Loerwald (2013): Der regionale Wirtschaftsraum als sozialer Aneignungsraum für Schülerinnen und Schüler. Konzeptionelle Überlegungen und empirische Befunde. *Zeitschrift für ökonomische Bildung*, 2/13, S. 42-61.
- Friebel-Piechotta, S. (2021): *Vorstellungen von Wirtschaftslehrpersonen zum Modelldenken im Ökonomieunterricht*. Wiesbaden: Springer VS.
- Friebel-Piechotta, S. und M. Koch (2025): Fortbildungen für Wirtschaftslehrkräfte – Vorgehensweise und zentrale Ergebnisse eines deutschlandweiten Monitorings. In: D. Loerwald und N. Goldschmidt (Hg.): *Evidenzbasierter Wirtschaftsunterricht*. Wiesbaden, S. 223-234.

- Friebel-Piechotta, S., M. Koch und D. Loerwald (2024): *OeBiX-Schwerpunkt-Studie „Ökonomische Bildung in den schulischen Lehrplänen und Hochschul-Curricula“*. Abgerufen am 11.07.2025 von: <https://www.flossbachvonstorch-stiftung.de/projekte/oebix-studien/lehrplaene-und-curricula>.
- Friebel-Piechotta, S. und D. Loerwald (2025): Ökonomische Bildung im Zentralabitur – Eine Analyse der Zentralabituraufgaben 2018-2022. In: D. Loerwald und N. Goldschmidt (Hg.): *Digitalisierung in der Ökonomischen Bildung*. Jahresband der Deutschen Gesellschaft für Ökonomische Bildung. Wiesbaden, S. 143-154.
- Gallucci, C., R. Santulli, und A. Calabrò (2015): Does family involvement foster or hinder firm performance? The missing role of family-based branding strategies. *Journal of Family Business Strategy*, 6, S. 155-165.
- Gertz, H. (2020): Mord zum Sonntag. *Sonderbeilage der Süddeutschen Zeitung vom 25. November 2020*.
- Goldschmidt, N., R. Kron und M. Rehm (2024): *Marktwirtschaft und Unternehmertum in Schulbüchern. Eine Analyse der ökonomischen Inhalte in deutschen Schulbüchern*. Potsdam.
- Hattie, J. (2008): *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.
- Hekman, B. (2007): *Einstellung Jugendlicher zur unternehmerischen Selbstständigkeit. Youth Entrepreneurship Barometer 2007*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Heublein, U., C. Hutzsch und R. Schmelzer (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland, DZHW Brief 05/2022, online verfügbar unter: https://www.dzhw.eu/publikationen/pub_show?pub_id=7922&pub_type=kbr.
- Ivanova, M., J. Michels und E. Mittelstädt (2018): *Unternehmergeist in die Schulen – aktuelle Trends und Entwicklungen, Nachhaltigkeit der Projekte, Transparenz und Erfolgsindikatoren*. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie. Düsseldorf.
- Kaminski, H. (1994): Der Gegenstandsbereich der ökonomischen Bildung. *Arbeiten + Lernen/Wirtschaft*, H. 14/1994, S. 7-13.
- Kaminski, H. (2017): *Fachdidaktik der ökonomischen Bildung*. Paderborn.
- Kaminski, H., G.-J. Krol, K. Eggert, M. Koch, D. Loerwald und A. Zoerner (2005): *Praxiskontakte – Zusammenarbeit zwischen Schule und Wirtschaft*. Braunschweig.
- Kirchner, V. (2016): *Wirtschaftsunterricht aus Sicht von Wirtschaftslehrpersonen*. Wiesbaden.
- Kirchner, V., Loerwald, D. (2014a): *Entrepreneurship Education in der ökonomischen Bildung. Eine fachdidaktische Konzeption für den Wirtschaftsunterricht*. Hamburg.

- Kirchner, V. und D. Loerwald (2014b): Erfahrungsorientierte Lehr-Lernprozesse als Herausforderung und Chance für die Entrepreneurship Education. *Berufsbildung – Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule*, H. 147, 06/2014, S. 19-21.
- Kirchner, V. und D. Loerwald (2019): Beruf Unternehmer*in? Ansatzpunkte für ein erweitertes Konzept der Beruflichen Orientierung. In: R. Schröder (Hg.): *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung*. Wiesbaden, S. 193-207.
- Kleickmann, T. (2008): *Zusammenhänge fachspezifischer Vorstellungen von Grundschullehrkräften zum Lehren und Lernen mit Fortschritten von Schülerinnen und Schülern im konzeptuellen naturwissenschaftlichen Verständnis*. Münster.
- Koch, M. (2015): *Analyse der Rahmenbedingungen und Gestaltungsanforderungen onlinegestützter Maßnahmen der dritten Qualifizierungsphase von Lehrkräften in der ökonomischen Bildung*. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität.
- Krol, G.-J. und A. Zoerner (2007): Ökonomische Bildung, Allgemeinbildung und Ökonomik. In: H. Kaminski und G.-J. Krol (Hg.): *Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig. Stand und Perspektiven*. Bad Heilbrunn, S. 91-129.
- Kruber, K.-P. (2000): Kategoriale Wirtschaftsdidaktik – der Zugang zur ökonomischen Bildung. *Gegenwartskunde*, 49(3), S. 285-295.
- Kunter, M. et al. (2011): Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In: M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss und M. Neubrand: *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften*. Münster, New York, München, Berlin, S. 55-68.
- Lamnek, S. und C. Krell (2016): *Qualitative Sozialforschung*. 6. Aufl. Weinheim, Basel.
- Loerwald, D. (2020): Ökonomische Bildung in Deutschland. Status quo und Perspektiven. *List Forum für Wirtschafts- und Finanzpolitik*, 45, S. 239-253.
- May, H. (1998): *Didaktik der ökonomischen Bildung*. München.
- Mayring, P. (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 12. Aufl. Weinheim.
- Memili, E., K.-A. Eddleston, F.-W. Kellermanns, T.-M. Zellweger und T. Barnett (2010): The critical path to family firm success through entrepreneurial risk taking and image. *Journal of Family Business Strategy*.
- OECD (2020): *OECD Lernkompass 2030 – OECD-Projekt Future of Education and Skills 2030. Rahmenkonzept des Lernens*. Online verfügbar unter: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/user_upload/OECD_Lernkompass_2030.pdf.

- Platzbecker, P. (2018): Auf den Lehrer kommt es an?! Unterstützung für professionelles Handeln angesichts aktueller Herausforderungen – eine Einführung. In: C. Fischer und P. Platzbecker (Hg.): *Auf den Lehrer kommt es an?! Unterstützung für professionelles Handeln angesichts aktueller Herausforderungen*. Münster: Waxmann, S. 11-22.
- Retzmann, T., G. Seeber, H.-C. Jongebloed und B. Remmele (2010): *Ökonomische Bildung an allgemeinbildenden Schulen*. Essen.
- Retzmann, T., G. Seeber, B. Remmele und H.-C. Jongebloed (2012): *Bildungsstandards der ökonomischen Allgemeinbildung: Kompetenzmodell, Aufgaben, Handlungsempfehlungen*. Schwalbach/Ts.
- Retzmann, T. (Hg.) (2012): *Entrepreneurship und Arbeitnehmerorientierung. Leitbilder und Konzepte für die ökonomische Bildung in der Schule*. Schwalbach/Ts.
- Reusser, K. und C. Pauli (2014): Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: E. Terhart (Hg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster, S. 642-661.
- Sageder, M., C. Duller und C. Mitter (2015): Reputation of family firms from a customer perspective. *International Journal of Business Research*, 15(2), S. 47-65.
- Sageder, M., C. Mitter und B. Feldbauer-Durstmüller (2018): Image and reputation of family firms: a systematic literature review of the state of research. *Review of Managerial Science*, 12(2), S. 335-377.
- Schäfer, H., O. Stettes und T. Schleiermacher (2024): *Unternehmerisches Selbstverständnis von Selbstständigen in Deutschland*. IW-Analysen Nr. 158. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.
- Schlenk, T.-C. (2016): So gründungsfeindlich sind deutsche Lehrer. In: *Gründerszene* vom 17.03.2016.
- Schlösser, H.-J. und M. Schuhen (2017): *Marktwirtschaft und Unternehmertum in deutschen Schulbüchern*. Studie für *Die Familienunternehmer/Die jungen Unternehmer*. Berlin.
- Schmidt, K.-M. und K. Weßner (2021): *Vor- oder Feindbild? Das denken die Deutschen über Unternehmer(tum)*. Repräsentative Marktforschungsstudie der Quirin Privatbank zum Unternehmertum in Deutschland. Berlin.
- Schröder, R. (2019): *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung*. Wiesbaden.

- Schröder, R., T. Fletemeyer, S. Friebe-Piechotta und J. Henschel (2025): Berufliche und unternehmerische Selbstständigkeit: Allgegenwärtig und doch unterrepräsentiert!? Stellenwert und Perspektiven der selbstverantworteten Erwerbsarbeit als Gegenstandsbereich der ökonomischen Bildung und Beruflichen Orientierung. In: I. Ebbers, B. Halbfas und T. Bijedić (Hg.): *Sammelband Entrepreneurship Education*. Wiesbaden: Springer, S. 167-188.
- Schüssler, R. und J. Keuffer (2012): „Mehr ist nicht (...)!“ Praxiskonzepte von Studierenden in der Lehrerbildung – Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung. In: W. Schubert, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm und M. Krohn (Hg.): *Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?* Wiesbaden, S. 185-195.
- Shulman, L.-S. (1987): Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), S. 1-22.
- Shulman, L.-S. (1999): Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. In: J. Leach und B. Moon (Hg.): *Learners and Pedagogy*. London, S. 61-77.
- Steinmann, B. (1997): Das Konzept Qualifizierung für Lebenssituationen im Rahmen der ökonomischen Bildung heute. In: K.-P. Kruber (Hg.): *Konzeptionelle Ansätze ökonomischer Bildung*. Bergisch Gladbach, S. 1-22.
- Stiftung Familienunternehmen (2023) (Hg.): *Die Bedeutung der Familienunternehmen für ländliche Räume – Beitrag zum Wohlstand und Zusammenhalt*, aktualisierte und erweiterte Auflage, erstellt vom Institut der deutschen Wirtschaft Consult GmbH. München.
- Stiftung Familienunternehmen (2024) (Hg.): *Familienunternehmen als Wohlstandsgaranten – Eine Repräsentativbefragung der deutschen Bevölkerung*, erstellt vom Institut für Demoskopie Allensbach. München.
- Stiftung Familienunternehmen (2025a) (Hg.): *Die volkswirtschaftliche Bedeutung der Familienunternehmen*, 7. Auflage, erstellt vom ZEW Leibniz-Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung Mannheim und vom Institut für Mittelstandsforschung Mannheim. München.
- Stiftung Familienunternehmen (2025b, im Erscheinen) (Hrsg.): *Die TOP 500 Familienunternehmen in Deutschland nach Umsatz und Beschäftigung*, erstellt vom Institut für Mittelstandsforschung Mannheim. München.
- Sternberg, R., N. Gorynia-Pfeffer, F. Täube, N. Wendt, A. Baharian und M. Wallisch (2024): *Global Entrepreneurship Monitor: Unternehmensgründungen im weltweiten Vergleich. Länderbericht Deutschland 2023/24*. Eschborn.

- Tang, S.-J. und F.-J. Hsieh (2014): The Cultural Notion of Teacher Education: Future Lower Secondary Teachers' Beliefs on the Nature of Mathematics, the Learning of Mathematics and Mathematics Achievement. In: S. Blömeke, F.-J. Hsieh, G. Kaiser und W. H. Schmidt (Hg.): *International Perspectives on Teacher Knowledge, Beliefs and Opportunities to Learn*. Missoula, S. 231-254.
- Witzel, A. und H. Reiter (2012): *The Problem-Centred Interview*. Los Angeles.
- Wolff, H.-G. und J. Bacher (2010): Hauptkomponentenanalyse und explorative Faktorenanalyse. In: C. Wolf und H. Best (Hg.): *Handbuch der sozialwissenschaftlichen Datenanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 333-366.
- Zellweger, T.-M., F.-W. Kellermanns, K.-A. Eddleston und E. Memili (2012): Building a family firm image: how family firms capitalize on their family ties. *Journal of Family Business Strategy*.



Stiftung Familienunternehmen

Prinzregentenstraße 50

D-80538 München

Telefon + 49 (0) 89 / 12 76 400 02

E-Mail info@familienunternehmen.de

www.familienunternehmen.de

Preis: 19,90 €

ISBN: 978-3-948850-70-8