

Didaktik der Entrepreneurship Education Status quo und Verbesserungspotenziale

Victor Tiberius

*Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät, Universität Potsdam &
Institut für ökonomische Bildung, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg*

Zusammenfassung

Entrepreneurship Education zielt darauf, Lernende zu Entrepreneur*Innen zu qualifizieren. Der weit überwiegende Teil der internationalen Entrepreneurship-Education-Forschung geht der Frage nach, wie erfolgreich – gemessen an unterschiedlichen Variablen, hauptsächlich der Gründungsabsicht – sie dabei ist. Dabei wird Entrepreneurship Education in der Regel jedoch unzutreffend als homogenes Gut betrachtet. Anstelle der dominierenden Ergebnis-Orientierung, nimmt der vorliegende Beitrag eine Binnenperspektive ein und geht der Forschungsfrage nach, wie Entrepreneurship auf tertiärer Ebene international gelehrt (Status quo) wird und wie die internationale tertiäre Entrepreneurship-Lehre optimiert werden kann (Verbesserungspotenziale) – im Hinblick auf zu identifizierende entrepreneurship-spezifische Lehr-/Lern-Ziele, Lehr-/Lern-Inhalte, Lehr-/Lern-Methoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle. Zu diesem Zweck berichtet der Beitrag über fünf Teilstudien und führt diese zu einem holistischen Entrepreneurship-Curriculum zusammen. Der Status quo wird zum einen aus der Perspektive der Entrepreneurship-Education-Forschung durch eine bibliometrische Analyse und – spezifischer – aus der Perspektive des Teilgebiets der curricularen Entrepreneurship-Education-Forschung durch eine systematische Literaturanalyse, zum anderen aus der Perspektive der entrepreneurship-bezogenen Lehrpraxis mit Hilfe einer Curriculumanalyse ermittelt. Verbesserungspotenziale werden aus der Perspektive von Forschung und Lehre durch eine Delphi-Studie unter Entrepreneurship-Professor*Innen sowie aus der Perspektive der unternehmerischen Praxis durch problemzentrierte Interviews mit Unternehmer*Innen erhoben. Der Beitrag schließt mit theoretischen, lehrpraktischen und bildungspolitischen Implikationen sowie einem Forschungsausblick.

Abstract

Entrepreneurship education aims to qualify learners to be entrepreneurs. The international entrepreneurship education research mainly focuses on several outcome variables of entrepreneurship programs, particularly on entrepreneurial intention. In this regard, entrepreneurship education is usually treated like a homogeneous good. In contrast to this outcome-orientation, this paper adopts an internal perspective, investigating how entrepreneurship is taught at the tertiary level internationally (status quo) and how higher entrepreneurship education can be optimized (improvement potentials). In this regard, it focuses on identifiable entrepreneurship-specific teaching/learning objectives, teaching/learning content, teaching/learning methods, and assessment methods. To this end, the paper reports on five studies and integrates them into a holistic entrepreneurship curriculum. The status quo is determined from the research perspective through a bibliometric analysis and, more specifically, through a systematic literature analysis on the subfield of curricular entrepreneurship education research, and from the perspective of entrepreneurship teaching practice through a curriculum analysis. Improvement potentials are identified from a scholarly perspective through a Delphi study among entrepreneurship professors and from the perspective of entrepreneurial practice through problem-centered interviews with entrepreneurs. The paper concludes with theoretical, practical, and policy implications as well as an outlook for future research.

1 Einleitung

Die Entrepreneurship-Forschung boomt. Eindrucksvoll abzulesen ist dies etwa an der Entwicklung der Anzahl der Entrepreneurship-Lehrstühle oder der jährlichen Publikationszahlen (Fellnhofer 2019; Hölzle et al. 2020; Schmette 2007). Abbildung 1 zeigt die jährlichen Publikationszahlen laut der Datenbank „Web of Science“ (WoS). Eine uneingeschränkte Themen-Suche zu „entrepreneurship“ wurde am 11.05.2024 durchgeführt und enthält insgesamt 45.453 Beiträge.

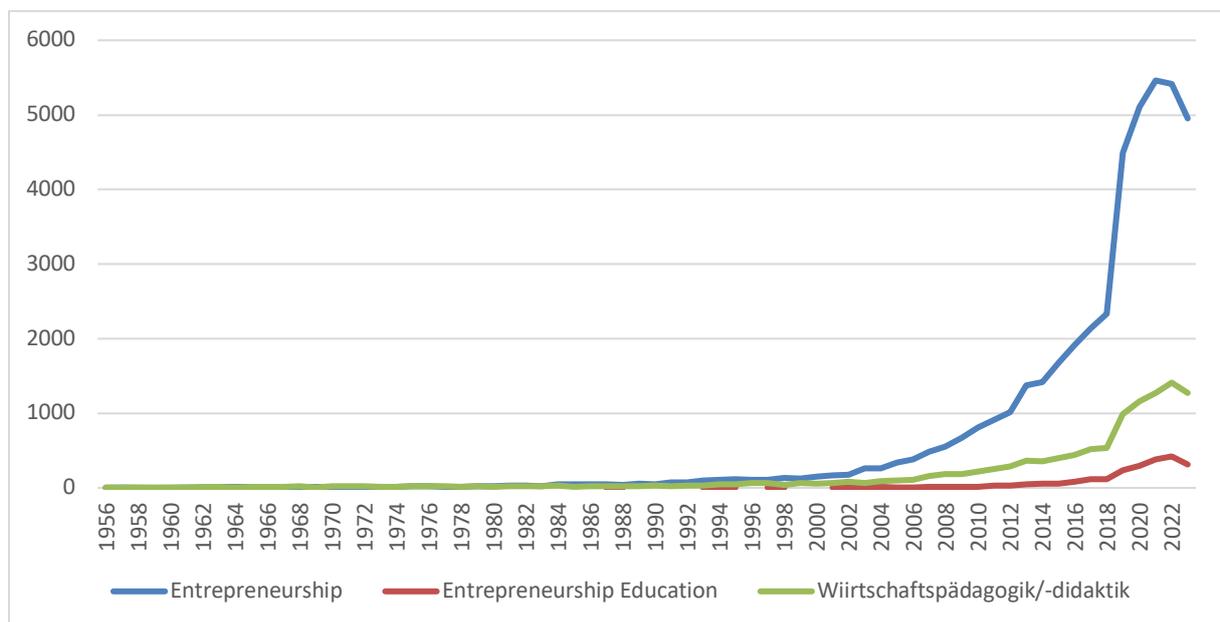


Abbildung 1: Jährliche Publikationszahlen zu den Themen Entrepreneurship, Entrepreneurship sowie Wirtschaftspädagogik/-didaktik.

Bemerkenswert ist dabei ihr vergleichsweise spätes Auftreten und ihr erst rund um die Jahrtausendwende einsetzendes exponentielles Wachstum. Denn Unternehmensgründungen sind an sich so alt wie die Wirtschaft selbst, die letztlich – freilich zunächst in vergleichsweise einfachen Formen – mit der menschlichen Zivilisation beginnt, wo produziert, gehandelt und konsumiert wird. Erst im 20. Jahrhundert thematisieren Forscher*Innen wie Joseph A. Schumpeter (1911) Unternehmertum für die Volkswirtschaft. Die betriebswirtschaftliche Forschung folgt noch später. Heute führende Fachzeitschriften wie das Journal of Small Business Management werden (erst) 1963, Entrepreneurship Theory and Practice 1976, das Journal of Business Venturing 1985 und Small Business Economics 1989 gegründet (Tiberius/Weyland 2023). Beim Blick auf die Publikationszahlen wird deutlich, dass das exponentielle Wachstum erst um die Jahrtausendwende einsetzt. Beginnend mit den ersten beiden im WoS verzeichneten Beiträgen waren die jährlichen Publikationszahlen bis einschließlich 1993 ein- und zweistellig, von

1994 bis 2011 dreistellig, ab 2012 vierstellig und hatten ihren vorläufigen Höhepunkt mit 5.417 Beiträgen im Jahr 2022.

Doch nicht nur die Forschung widmet dem Unternehmertum verstärkte Aufmerksamkeit. Entrepreneurship wird von der *Wirtschaftspolitik* als möglicher Treiber für Wirtschaftswachstum oder allgemeinen sozialen Fortschritt sowie als Jobmotor gesehen (Acs/Szerb 2007; Bijedić 2019; Galindo/Méndez 2014; Ribeiro-Soriano 2017; Schmette 2007; Van Praag/Versloot 2007; Wennekers/Thurik 1999), wobei dieser Effekt vom volkswirtschaftlichen Kontext abzuhängen scheint: In Ländern mit hohem Pro-Kopf-Einkommen steigert die wirtschaftliche Aktivität von Unternehmer*Innen das gesamtwirtschaftliche Wachstum, wohingegen das Wachstum in armen Ländern sogar sinkt (van Stel et al. 2005). Entsprechend wird von der Bildungs- und Wirtschaftspolitik Entrepreneurship Education gefordert oder sogar finanziell gefördert (Bijedić 2019; Hägg/Schölin 2018; Halbfas/Liszt-Rohlf 2019; Hoppe 2016; Jones et al. 2021; Lange-Pitsoulis 2024; Lange-Pitsoulis/Pitsoulis 2024; Mei/Symaco 2022; O'Connor 2013). Wenn Entrepreneurship Education darauf ausgerichtet ist, zu mehr erfolgreichen Gründungen beizutragen, wird auch von der Objektorientierung der Entrepreneurship Education gesprochen (Bijedić 2019; Halbfas/Liszt-Rohlf 2019).

In der Folge setzt sich im Bildungswesen die Vorstellung durch, dass Entrepreneurship Education dazu beitragen kann, unternehmerische Ambitionen (Entrepreneurial Intention) zu wecken bzw. zu stärken (Badri/Hachicha 2019; Bae et al. 2014; Fayolle/Gailly 2015; Lange 2019; Lindner 2018; Maresch et al. 2016; Martínez-Gregorio et al. 2021; Mei et al. 2020; Núñez-Canal et al. 2023; Otache et al. 2021; Overwien et al. 2024; Piperopoulos/Dimov 2015; Riess et al. 2024; Sánchez 2013; Sowa/Lange-Pitsoulis, 2024; Zhang et al. 2014) und unternehmerische Kompetenzen bzw. Qualifikationen zu vermitteln (Galvão et al. 2020; Grewe/Brahm 2019; Hahn et al. 2020; Halbfas/Liszt-Rohlf 2019; Kirchner/Loerwald 2014; Oosterbeek et al. 2010; Schmette 2007). Zielt Entrepreneurship Education auf die Qualifikation des Individuums, wird auch von deren Subjektorientierung gesprochen (Bijedić 2019; Halbfas/Liszt-Rohlf 2019). Die erste Entrepreneurship-Vorlesung wurde laut Katz (2003) im Jahr 1947 angeboten, doch noch vier Jahrzehnte später attestiert Hills (1988), dass sich Entrepreneurship Education in einem embryonalen Zustand befinde.

Für die Entwicklung der *Forschung zur Entrepreneurship Education* zeigt sich ein formal ähnliches Bild (Abb. 1.) wie bei der breiteren Entrepreneurship-Forschung, lediglich zeitversetzt und naturgemäß mit deutlich geringeren, aber ebenfalls beachtlich gewachsenen Publikationszahlen. Die erste verzeichnete Publikation stammt aus dem Jahr 1977. Es dauerte zehn Jahre bis zur nächsten Publikation im Jahr 1987. Die ersten zweistelligen Zahlen finden sich 2004 und ab 2007. Ab 2017 sind die Publikationszahlen dreistellig und haben ihren vorläufigen Höhepunkt mit 422 Beiträgen im Jahr 2022 gefunden. Der überwiegende Teil der

Publikationen stammt von Wirtschaftswissenschaftler*Innen, gefolgt von Erziehungswissenschaftler*Innen (Ebberts 2019; Tiberius/Weyland 2023). Zum Vergleich zeigt Abb. 1 auch die wirtschaftspädagogischen und wirtschaftsdidaktischen Publikationszahlen mittels einer Themensuche nach „economic* education“, „business education“, „management education“ sowie „financial literacy“. Auch wenn die Suchbegriffe nicht das gesamte Themenfeld abdecken, ist zu erkennen, dass auch diese Forschung einen ähnlichen, exponentiellen Verlauf aufweist. Zur besseren Orientierung werden zudem in Abb. 2 die Publikationszahlen für Wirtschaftswissenschaften und Pädagogik anhand einer Suche in den WoS-Categories „Economics“, „Business“, „Business & Economics“, „Business, Finance“, „Management“ und „Operations Research & Management“ respektive „Education & Educational Research“, „Education, Scientific Disciplines“ (Fachdidaktik) und „Education, Special“ gezeigt. Mithin sind auch die Entwicklungen der Publikationszahlen in den übergeordneten Wissenschaftsdisziplinen ähnlich. Einschränkung ist bei der Interpretation dieser Zahlen allerdings zu berücksichtigen, dass das WoS nicht die gesamte wissenschaftliche Produktivität misst, indem es *alle* überhaupt erschienenen Publikationen, sondern (neben Buchherausgeberschaften u. a.) insbesondere Artikel aus *ausgewählten* Fachzeitschriften erfasst, und sich diese Zeitschriftenauswahl gelegentlich ändert. Vom Jahr 2018 zum Jahr 2019 etwa sind die Publikationszahlen im WoS in den Wirtschaftswissenschaften um 45%, und in der Pädagogik sogar um 91% gestiegen, was wohl zum größten Teil auf eine Ausweitung der inkludierten Journals zurückzuführen ist. Analog ist anzunehmen, dass die leicht gesunkenen Publikationszahlen in den Jahren 2022 und 2023 darin begründet sind, dass einige Fachzeitschriften – insbesondere sogenannte „predatory journals“ – aus der WoS-Datenbank exkludiert wurden. Alle Suchen wurden am 11.05.2024 durchgeführt.

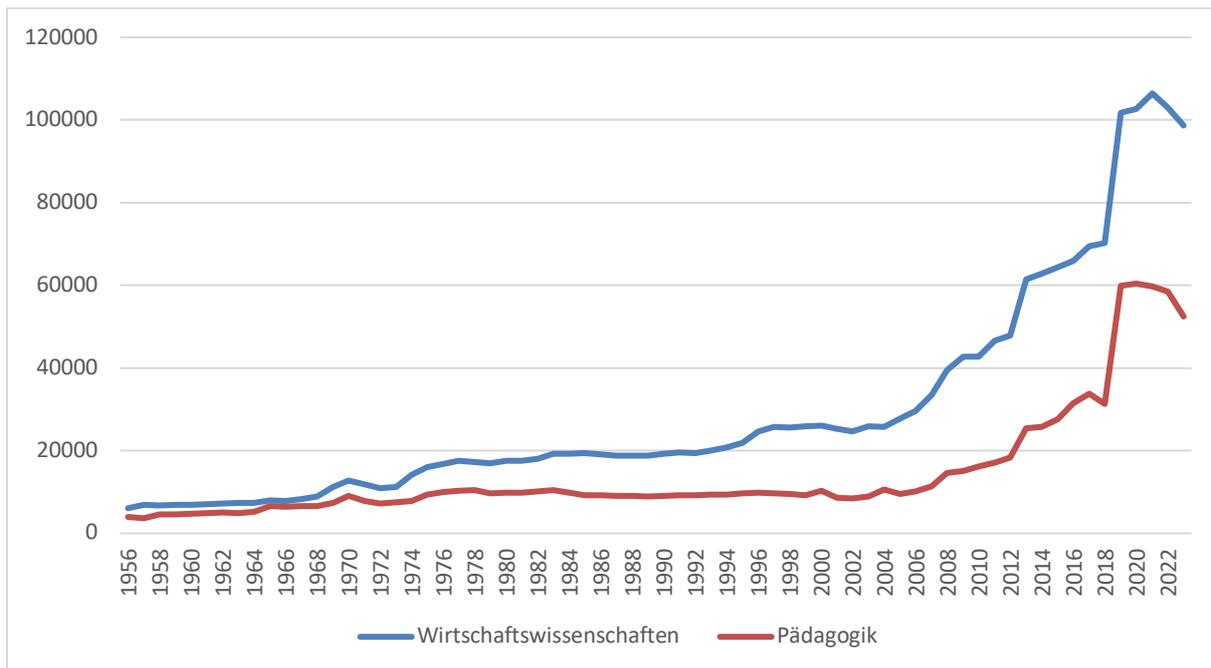


Abbildung 2: Jährliche Publikationszahlen zu den Disziplinen Wirtschaftswissenschaften und Pädagogik.

Über die *Gründe* dafür, dass die Entrepreneurship-Education-Forschung vergleichsweise spät Fahrt aufgenommen hat, kann nur spekuliert werden. Ein möglicher Grund ist darin zu sehen, dass in der Entrepreneurship-Forschung lange Zeit die Persönlichkeitsforschung dominierte (Tiberius 2020). Demnach dominierte die Vorstellung, Unternehmer*Innen würden als solche „geboren“ und nicht „gemacht“. Ein Perspektivenwechsel wurde etwa durch Gartner (1989) eingeläutet, der darauf hinwies, die Frage nach Persönlichkeitseigenschaften sei schlicht die falsche Frage, und es solle vielmehr auf das unternehmerische Verhalten und Handeln geschaut werden. Erst wenn unternehmerisches Handeln in den Blick genommen wird, stellt sich die Frage nach *kompetentem* unternehmerischem Handeln (Morris et al. 2013). Und erst mit dieser Kompetenzorientierung geht die Idee, dass Unternehmertum erlernt werden kann, einher, die zu einem Bedarf nach Entrepreneurship Education führt. Ein weiterer Grund mag darin liegen, dass seit der Etablierung des Internets um die Jahrtausendwende Unternehmensgründungen oft mit geringerem Ressourcenaufwand möglich geworden sind. Die Finanzkrise 2007/2008 hat zudem die Wichtigkeit der „Realwirtschaft“ (in Abgrenzung zur reinen Finanzwirtschaft) wieder mehr in den Vordergrund gerückt.

Ein inhaltlicher Blick auf die Entrepreneurship-Education-Forschung offenbart eine sehr starke Fokussierung auf die *Auswirkungen* von Entrepreneurship Education (Tiberius/Weyland 2023). Wie oben erwähnt, zielt Entrepreneurship auf sozio-ökonomisches Wachstum. Entrepreneurship Education wiederum zielt darauf, die persönlichen Voraussetzungen für

Entrepreneurship zu verbessern. Entsprechend werden Aspekte wie unternehmerische Einstellungen (Iyortsuun et al. 2021; Fayolle/Gailly 2015), unternehmerisches Denken bzw. unternehmerischen Mindset (Colombelli et al. 2022; Cui et al. 2021), unternehmerische Fähigkeiten (Galvão et al. 2020; Grewe/Brahm 2019; Hahn et al. 2020; Halbfas/Liszt-Rohlf 2019; Jardim 2021; Oosterbeek et al. 2010; Schmette 2007) und unternehmerisches Verhalten bzw. Handeln (Adeel et al. 2023; Rauch/Hulsink 2015) in den Vordergrund gestellt. Die Forschung kreist dabei hauptsächlich um die Frage, ob Entrepreneurship Education diese Größen positiv beeinflusst. Dabei wiederum dominieren in der Forschung die unternehmerischen Ambitionen (entrepreneurial intention) als Zielgröße (Badri/Hachicha 2019; Bae et al. 2014; Fayolle/Gailly 2015; Lange 2019; Lindner 2018; Maresch et al. 2016; Martínez-Gregorio et al. 2021; Mei et al. 2020; Núñez-Canal et al. 2023; Otache et al. 2021; Overwien et al. 2024; Piperopoulos/Dimov 2015; Sánchez 2013; Zhang et al. 2014). Trägt Entrepreneurship Education also dazu bei, dass diejenigen, die unternehmerisch geschult wurden, auch tatsächlich eher ein Unternehmen gründen möchten oder tatsächlich gründen?

In diesem Zusammenhang ist die Metaanalyse von Bae et al. (2014) bemerkenswert. Ihre Auswertung zahlreicher Studien, die den Zusammenhang zwischen Entrepreneurship Education und Gründungsabsichten analysiert haben, kommt zu dem Schluss, dass zwischen den beiden Größen zwar ein signifikanter Zusammenhang besteht, dieser aber nur schwach ist. Auch hier kann über mögliche Gründe zunächst nur gemutmaßt werden. Denkbar ist etwa, dass

1. Entrepreneurship Education grundsätzlich nicht besonders effektiv ist – immerhin gehen die Gründungszahlen zumindest in Deutschland seit Jahren zurück (Hölzle et al. 2020),
2. die Gründungsabsicht nicht die geeignetste Variable zur Messung des Erfolgs von Entrepreneurship Education ist,
3. eine reguläre Karriere als Fach- oder Führungskraft in vielen Fällen doch attraktiver ist als eine unternehmerische oder
4. die Art und Weise, wie Entrepreneurship gelehrt wird, verbessert werden kann (Tiberius/Weyland 2024a).

Hier wird – in Kohärenz zum Forschungsvorhaben – nur die letztgenannte Möglichkeit in den Blick genommen. In diesem vierten Fall wird klar, dass Entrepreneurship Education in der bisherigen Forschung überwiegend als *homogenes Gut* betrachtet wird. Entrepreneurship Education soll zwar einen Unterschied bewirken. Es wird aber kaum thematisiert, dass Entrepreneurship Education *selbst unterschiedlich ausgeprägt sein kann*. Vielmehr kommt es in der

Regel lediglich darauf an, *ob* Entrepreneurship Education stattfindet oder nicht. *Wie* Entrepreneurship Education konkret ausgestaltet wird, wird bislang kaum in den Blick genommen. Damit stellt Entrepreneurship Education aber letztlich eine *Black Box* dar, deren Inhalt weitgehend unbekannt bzw. unbeachtet ist (Tiberius/Weyland 2023). Gegenüber der starken Ergebnis-Perspektive der Entrepreneurship-Education-Forschung stellt die „Binnen-Perspektive“, mithin die *Didaktik* der Entrepreneurship Education, eine Forschungslücke dar. Bei der Entrepreneurship Education liegt momentan also die Betonung auf dem ersten und nicht auf dem zweiten Wort (Tiberius/Weyland 2023).

Vor diesem Hintergrund stelle ich die nachfolgende *Forschungsfrage*: Wie wird Entrepreneurship auf tertiärer Ebene international gelehrt (Status quo) und wie kann die internationale tertiäre Entrepreneurship-Lehre optimiert werden (Verbesserungspotenziale)? Konkret besteht das *Forschungsziel* in der Identifikation und möglichst übersichtlichen, systematischen und redundanzfreien Übersicht – im Sinne eines „Maximal-Katalogs“ – über aktuelle und potenzielle entrepreneurship-spezifische Lehr-/Lern-Ziele, Lehr-/Lern-Inhalte, Lehr-/Lern-Methoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle als curricularer Elemente einer Hochschuldidaktik der Entrepreneurship Education. Der Umfang dieses Vorhabens lässt sich wie folgt erläutern:

1. Der Fokus auf die *tertiäre Lehre* ist dem Umstand geschuldet, dass der größte Teil der internationalen Entrepreneurship-Education-Forschung auf dieser Ebene stattfindet (Liguori et al. 2019; García-Rodríguez et al. 2019; Tiberius/Weyland 2023, 2024a). Dies hat sich durch die weiter unten beschriebene bibliometrische Analyse (Tiberius/Weyland 2023) sowie die systematische Literaturanalyse (Tiberius/Weyland 2024a) bestätigt, so dass auch das weitere Forschungsdesign aus Konsistenzgründen auf diese Ebene mit der größten Erkenntnislage konzentriert. Die Erkenntnisse lassen sich jedoch – ggf. durch Verringerung der Komplexität – auch auf vorgelagerte Schulstufen übertragen bzw. können von dieser nutzbar gemacht werden.
2. Die gewählte *internationale* statt nur deutschsprachige Betrachtung berücksichtigt ebenfalls die bestehenden Forschungsbemühungen, die international stattfinden und unter denen deutschsprachige Forschung naturgemäß nur einen geringen Teil darstellt. So können zudem nationale Unterschiede in der (Forschung und) Lehre berücksichtigt werden (Grey 2010; Ozbilgin 2004; Üsdiken 2014; Wu et al. 2010). Von Erkenntnissen aus Ländern mit stärkeren oder zumindest anderen nationalen Entrepreneurship-Kulturen kann die deutschsprachige Entrepreneurship Education profitieren.
3. Der Blick ist nicht nur auf die Erfassung des *Status quo*, sondern auch auf *Verbesserungspotenziale* gerichtet. Denn die existierende Lehrpraxis bietet keine Garantie dafür, dass diese bereits die bestmögliche Art und Weise des Lehrens und Lernens

darstellt. Zudem müssen Curricula regelmäßig aufgrund sich verändernder (unternehmerischer) Rahmenbedingungen und neuer Erkenntnisse aus der Forschung aktualisiert werden (Lattuca/Stark 2009). Der bislang in der Forschung dominierende analytische Blick (Wie wird Entrepreneurship gelehrt?) wird damit um einen normativen (Wie sollte Entrepreneurship gelehrt werden?) ergänzt.

4. Im Vordergrund stehen dabei diejenigen Elemente, die tatsächlich *entrepreneurship-spezifisch* sind. Allgemeinere Elemente, insbesondere aus der Betriebswirtschafts- bzw. Managementlehre, werden dabei zwar als *entrepreneurship-relevant*, aber nicht als *-spezifisch* betrachtet. Der Grund für dieses Vorgehen liegt zum einen darin, den Umfang des zu erarbeitenden Curriculums überschaubar zu halten. Zum anderen richtet sich die Selektion der Elemente aus anderen Disziplinen nach den Zielen und dem Vorwissen der Studierenden (vgl. Diskussion).

Um die Forschungslücke zu schließen und das Forschungsziel zu erreichen, gehe ich im Hinblick auf die Erhebung des Status quo *erkenntnismethodisch* dreistufig sowie hinsichtlich der Verbesserungspotenziale zweistufig vor (Abbildung 3): Den Status quo ermittle ich zum einen aus der Perspektive der Entrepreneurship-Education-Forschung durch eine bibliometrische Analyse und – spezifischer – aus der Perspektive des Teilgebiets der curricularen Entrepreneurship-Education-Forschung durch eine systematische Literaturanalyse, zum anderen aus der Perspektive der entrepreneurship-bezogenen Lehrpraxis mit Hilfe einer Curriculumanalyse. Verbesserungspotenziale ermittle ich aus der Perspektive von Forschung und Lehre durch eine Delphi-Studie unter Entrepreneurship-Professor*Innen sowie aus der Perspektive der unternehmerischen Praxis durch problemzentrierte Interviews mit Unternehmer*Innen.

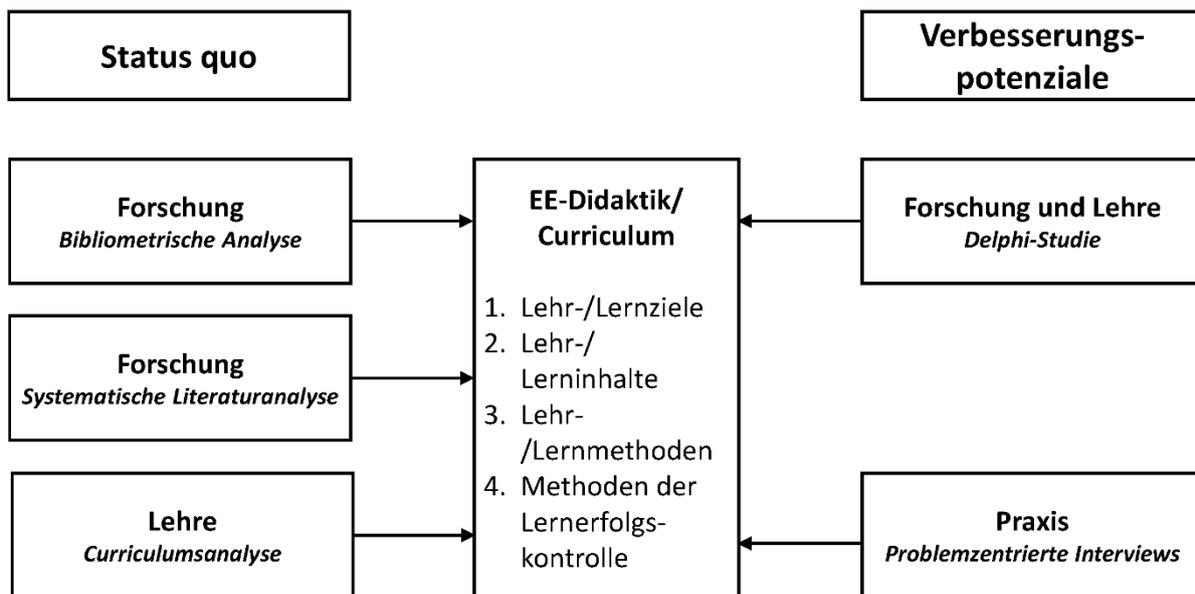


Abbildung 3: Forschungsziel und methodisches Vorgehen.

Im vorliegenden Beitrag werden die Methoden dieser einzelnen Schritte und deren Zwischenergebnisse, die bereits anderweitig veröffentlicht wurden (s. u.), in Kurzform vorgestellt. Das hauptsächliche Anliegen des Beitrags liegt darin, diese Zwischenergebnisse zu einem holistischen Entrepreneurship-Curriculum zusammenzuführen und damit das vorgenannte Forschungsziel zu erreichen. Für weitere Details im Hinblick auf das methodische Vorgehen und die erzielten Zwischenergebnisse sei auf die unten angegebenen Artikel verwiesen.

2 Begrifflich-konzeptionelle Grundlagen

Entrepreneurship lässt sich definieren als das Identifizieren und Ergreifen von geschäftlichen Gelegenheiten, indem neue Produkte oder Dienstleistungen auf einem Markt angeboten werden (Shane/Venkataraman 2000). Ein theoretischer Disput besteht darüber, ob Geschäftschancen tatsächlich identifiziert werden müssen, sie also unabhängig von Entrepreneur*Innen objektiv existieren (Kirzner 1973, 1979, 1997), oder ob sie nicht vielmehr erschaffen werden, was einen sozialkonstruktivistischen Akt darstellt (Schumpeter 1911 1942; Shane 2003). Diese Sichtweisen müssen sich nicht zwingend ausschließen, sondern beschreiben zwei unterschiedliche Marktsituationen und damit zwei Typen von Entrepreneur*Innen, die in diesen agieren: Im ersten Fall handelt es sich im Kirzner'schen Sinne insbesondere um Arbitrageur*Innen, die Ressourcenmissallokationen oder Preisunterschiede ausgleichen und somit wieder ein Marktgleichgewicht herstellen, wo zuvor ein Ungleichgewicht herrsche, wohingegen im zweiten Fall im Schumpeter'schen Sinne durch eine radikale Innovation erst recht ein Marktgleichgewicht oder gar eine Disruption erzeugt wird (Filser et al. 2003; Shane 2003;

Tiberius/Schwarzer/Roig-Dobón 2021). Wie oben ausführlicher dargelegt, zielt Entrepreneurship Education darauf, Lernende zu Entrepreneur*Innen zu qualifizieren. Darüber hinaus wird Entrepreneurship Education auch als förderlich für Führungskräfte ohne eigene unternehmerische Ambitionen betrachtet (Almeida et al. 2021; Peschl et al. 2021).

In einem *breiteren Verständnis* von Entrepreneurship wird auf den marktlichen Kontext und eine Gewinnerzielungsabsicht definitorisch verzichtet; im Vordergrund stehen dann sehr viel allgemeiner die Bedürfnisbefriedigung und die Lösung von Problemen auf eine kreativ-innovative Art und Weise (Halbfas/Liszt-Rohlf 2019). Entrepreneurship Education kann auch allgemeinbildend wirken und die Bewältigung von Lebenssituationen, die Teilhabe und die Wertebildung fördern (Kirchner/Loerwald 2014). Für die Anwendung unternehmerischen Denkens und Handelns in sozialen Kontexten hat sich die mittlerweile sehr florierende Unterdisziplin des Social Entrepreneurships gebildet (Bacq/Janssen 2011; Dacin et al. 2010; Dacin et al. 2011; Gupta et al. 2020; Hota et al. 2020; Mair/Marti 2006; Pache/Chowdhury 2012; Peredo/McLean 2006; Nicholls 2010; Phillips et al. 2015; Rey-Martí et al. 2016; Santos 2012; Saebi et al. 2019; Short et al. 2009). In eine ähnliche Richtung zielt auch das sogenannte Institutional Entrepreneurship, das darauf zielt, etablierte, aber als suboptimal empfundene soziale Institutionen aufzubrechen und durch neue zu ersetzen (Garud et al. 2007; Hardy/Maguire 2017; Maguire et al. 2004; Tiberius et al. 2020). Wird diese nicht-kommerzielle Sichtweise eingenommen, führt dies zwangsläufig auch zu einer breiteren Auffassung von Entrepreneurship Education. Die Absolvent*Innen von Entrepreneurship-Education-Programmen sollen auch außerhalb kommerzieller Kontexte in der Lage sein unternehmerisch zu handeln und kreativ sowie wandlungsorientiert zu sein (Kirby 2004). Handelt es sich dabei um einen sozialen Kontext, wird entsprechend von Social Entrepreneurship Education gesprochen (Berg 2010; García-González/Ramírez-Montoya 2021; Halberstadt et al. 2019; Pache/Chowdhury 2012; Shahid/Alarifi 2021). Teilweise orientiert sich Entrepreneurship Education auch in Richtung Nachhaltigkeit (Berg 2010; Del Vecchio et al. 2021; Lourenço et al. 2013; Rosário/Raimundo 2024).

Die *Didaktik* ist die Wissenschaft des Lehrens und Lernens allgemein (Lehner 2019; Riedl 2004; Terhart 2009). Konkreter ist die Fachdidaktik, mithin die Didaktik eines bestimmten Fachs (Bayrhuber et al. 2016; Plöger 1999), indem sie angibt, wie ein bestimmtes Fach – hier Entrepreneurship – gelehrt und gelernt wird (empirische Sichtweise) oder gelehrt und gelernt werden sollte (normative Sichtweise), wobei sich bei dieser präskriptiven Perspektive natürlich Interessen- und Legitimationsfragen stellen. Entrepreneurship Education kann als Unterkategorie einer Fachdidaktik der ökonomischen Bildung betrachtet werden (Kaminski 2017; Kirchner/Loerwald 2014). Handelt es sich bei der Didaktik um einen in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft fest etablierten Begriff, ist „didactic(s)“ im englischsprachigen Raum

deutlich weniger gängig (Tiberius/Weyland 2024a). Das Adjektiv „didactic“ wird teilweise als Synonym für instruktionsbasierte Lehrmethoden wie etwa Vorlesungen verwendet (Hopper/Brake 2018; Karimi et al. 2010; Ramsingh et al. 2014), was lernenden- statt lehrendenzentrierte Ansätze nicht abdeckt. Diese Verengung entspricht nicht der deutschsprachigen Konzeption. Für Fragestellungen, die der deutschsprachigen Didaktik entsprechen, wird etwa der Begriff „pedagogy“ verwendet (Ismail et al. 2018; Jones 2019), der aber natürlich sehr viel umfassender ist. Stehen weniger die theoretisch-konzeptionellen oder normativen Fundierungen des Lehrens und Lernens im Vordergrund, sondern die lehr-/lernpraktische Umsetzung, wird in der englischsprachigen Literatur das „curriculum“ thematisiert. Ein Curriculum stellt in diesem Sinne einen strukturierten Rahmen für den Lehr-/Lernprozess dar (Lattuca/Stark 2009). Allerdings fehlt es hier an einer konsensfähigen Definition (Fraser/Bosanquet 2006). Wie sich in der Auseinandersetzung mit der Literatur gezeigt hat (insb. Tiberius/Weyland 2024a), war für das hiesige Thema vor allem der Curriculum-Begriff gängig. Für den Begriff der Fachdidaktik gibt es kein einschlägiges englischsprachiges Pendant. Der von der Gesellschaft für Fachdidaktik etwa für die Fachzeitschrift RISTAL verwendete Begriff „Subject-matter Teaching and Learning“ konnte sich bislang noch nicht international durchsetzen.

Die Begriffe Didaktik und Curriculum stellen keine Synonyme dar. Der vorliegende Beitrag möchte die begrifflich-konzeptionelle Abgrenzung zwischen Didaktik und Curriculum an dieser Stelle jedoch nicht überbewerten und nicht zu stark theoretisieren, sondern stattdessen eine pragmatische Perspektive einnehmen. Dafür sprechen im Wesentlichen drei Gründe:

1. Zwischen beiden Begriffen bestehen starke Interdependenzen und eine starre Grenzziehung ist nicht möglich. Die Zusammenhänge werden auch unterschiedlich gesehen. So finden sich äußerst unterschiedliche Aussagen wie, ein Curriculum basiere auf einer Didaktik (Bladh 2020), Didaktik werde von der Curriculumforschung abgelöst (Pantić/Wubbels 2012), Didaktik sei ein nordeuropäisches – und insbesondere deutsches (Hansen 2008; Kansanen 1995) – Forschungsthema und Curricula seien ein anglo-amerikanisches (Bladh 2020; Muller/Hoadley 2021) oder Didaktik sei eher lehr- und Curricula seien eher lernzentriert (Tahirsylaj 2019; Wermke/Prøitz 2019). Diese Aussagen zeigen, dass sich das Verhältnis der Begriffe als komplex darstellt. Eine dezidierte Auseinandersetzung damit würde daher den Rahmen des vorliegenden Beitrags sprengen. Insofern ist auf entsprechende bestehende Auseinandersetzungen zu verweisen (Bladh 2020; Deng 2021; Eder/Hubka 2005; Muller/Hoadley 2021; Pantić/Wubbels 2012; Riquarts/Hopmann 1995; Tahirsylaj 2019; Wermke/Prøitz 2019).
2. Bei beiden Begriffen handelt es sich um Konstrukte, also abstrakte Begriffe, Konzepte bzw. Ideen, die von Erziehungswissenschaftlern festgelegt wurden, wobei hier

ebenfalls kein Konsens herrscht. Insofern könnte eine Auseinandersetzung mit der begrifflich-konzeptionellen Abgrenzung zwischen Didaktik und Curriculum nur auf einer Literaturanalyse, logischen Argumentation und eigener Meinung basieren, nicht jedoch auf einer empirischen Analyse von realen Phänomenen, die beobachtet oder gemessen werden können. Insofern gibt es hierzu keine „Wahrheit“ und entsprechend auch weder ein eindeutiges Richtig noch Falsch.

3. Eine solche Auseinandersetzung ist für die Fragestellung bzw. Zielsetzung des vorliegenden Beitrags nicht zwingend erforderlich. Denn ganz konkret geht es um die Identifikation aktueller und potenzieller Lehrziele, Lehrinhalte, Lehrmethoden- und Methoden der Lernerfolgskontrolle für Entrepreneurship Education. Einfach ausgedrückt, ist es nicht entscheidend, ob dies unter dem einen oder anderen Etikett geschieht.

Um ein Entrepreneurship-Curriculum zu konstruieren, müssen zunächst seine *Dimensionen oder Komponenten* bestimmt werden. Eine allgemein akzeptierte Bestimmung der Dimensionen eines Curriculums existiert nicht (Fraser/Bosanquet 2006; Lattuca/Stark 2009). Ein überzeugendes Rahmenwerk, das speziell für die Entrepreneurship Education vorgeschlagen wurde (Alberti et al. 2004; Fayolle/Gailly 2008; Mwasalwiba 2010; vgl. z. T. auch Kirchner/Lorwald 2014), aber auch für andere Fächer geeignet ist, umfasst die folgenden vier bereits oben genannten Kerndimensionen:

1. Lehr-/Lern-Ziele: Was strebt das Programm an?
2. Lehr-/Lern-Inhalte: Welche Themen werden gelehrt?
3. Lehr-/Lern-Methoden: Wie werden die Lerninhalte vermittelt und/oder wie lernen die Studierenden die Inhalte?
4. Methoden der Lernerfolgskontrolle: Wie wird der Lernerfolg bewertet?¹

In anderen Konzeptualisierungen werden weitere curriculare Elemente vorgeschlagen – etwa die Sequenz der Inhalte (Lattuca/Stark 2009), die – wie die Bezeichnung schon klar macht – einen Teilaspekt der Inhaltsdimension, nämlich deren lernoptimale Reihung, darstellt (Duschl et al. 2011; Ruthven et al. 2009). Genannt werden auch Lehrressourcen (Lattuca/Stark 2009), die als Teilaspekt der Methodendimension angesehen werden kann. Auch die Anpassung des Curriculums wird genannt (Lattuca/Stark 2009). Doch diese stellt an sich keinen Teil des Curriculums dar, sondern dessen beabsichtigte Veränderung.

Fayolle/Gailly (2008) schlagen weiterhin vor, die Zielgruppe der Entrepreneurship Education

¹ Im Folgenden wird aus Gründen der besseren Lesbarkeit kurz von (1) Lehrzielen, Lehrinhalten, Lehrmethoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle gesprochen.

zu bestimmen: Werden also beispielsweise Abiturient*Innen, Schüler*Innen einer Berufsschule, Bachelor- oder Master-Studierende angesprochen? Dieser Aspekt ist aufgrund der durch den Schwerpunkt der bisherigen Entrepreneurship-Education-Forschung bedingten Fokussierung des vorliegenden Beitrags auf die Hochschulbildung und speziell Graduiertenprogramme bereits festgelegt. Ansonsten ist diese fünfte Dimension bei der Erstellung eines Entrepreneurship-Curriculums klar festzulegen (vgl. Diskussion). Folglich verbleiben für den vorliegenden Beitrag die oben genannten vier Kern-Dimensionen.

Der Vollständigkeit halber sei betont, dass unternehmerische Bildung nicht auf curriculare Formate beschränkt ist, sondern auch außercurriculare Aktivitäten umfassen kann (Igwe et al. 2021). Abgesehen vom formellen Lernen kann unternehmerische Bildung auch durch informelles und non-formales Lernen stattfinden (Adelaja et al. 2023; Debarliev et al. 2022), die ebenfalls nicht-curriculare Formen der Entrepreneurship Education darstellen.

Während die vier Dimensionen von Curricula nicht spezifisch für Unternehmertum sind, sondern auch zur Strukturierung von Lehrplänen in anderen Bereichen verwendet werden können, unterscheidet ein speziell für Entrepreneurship Education vorgeschlagenes und viel zitiertes *Rahmenwerk für Lehrmethoden der Entrepreneurship Education* zwischen „Teaching about entrepreneurship“ (Lehren über Unternehmertum), „Teaching for entrepreneurship“ (Lehren für Unternehmertum) und „Teaching through entrepreneurship“ (Lehren durch Unternehmertum) (Chaker/Jarraya 2021; Jamieson 1984; Mwasalwiba 2010; Sirelkhatim/Gangi 2015):

- „Teaching about entrepreneurship“ ist lehrendenzentriert und daher instruktionsorientiert;
- „Teaching for entrepreneurship“ ist studierendenzentriert und erfahrungsbasiert und findet in einem risikofreien Unterrichtsetting statt;
- „Teaching through entrepreneurship“ ist ebenfalls studentenzentriert und erfahrungsbasiert, erfordert jedoch reale Kontexte, in denen die Studierenden mit echten unternehmerischen Aufgaben, Problemen und Risiken konfrontiert sind. Dieser Ansatz erlaubt „students with serious business ideas to actually be entrepreneurs (rather than pretending to be)“ (Vincett/Farlow 2008: 274).

Die Klassifizierung betrifft zwar primär die Dimension der Lehrmethode, lässt sich aber auch auf die anderen drei Didaktik-Dimensionen anwenden, da diese hochgradig interdependent sind (Pittaway/Edward 2012). Zum Beispiel zielt das „Teaching about entrepreneurship“ darauf ab, dass die Studierenden unternehmerisches Wissen erwerben (Lehrziele); spezifische Themen werden dafür gelehrt (Lehrinhalte), und der Lernerfolg kann durch passende mündliche oder schriftliche Prüfungsformen, die das Erinnern des unternehmerischen Wissens testen,

bewertet werden (Lernerfolgskontrolle). Ganz anders gestaltet es sich dagegen beim „Teaching for entrepreneurship“ und „Teaching through entrepreneurship“: Wenn Studierende fiktiv oder tatsächlich ein (kleines) Unternehmen gründen, zielt dies in erster Linie darauf ab, unternehmerische Fähigkeiten und Einstellungen zu fördern (Lehrziele); die Studierenden erlernen dazu unternehmerische Methoden und Techniken (Inhalte); und die Anwendung derselben oder davon können auf verschiedene Weisen bewertet werden (Lernerfolgskontrolle). Die beiden letztgenannten Lehrmethoden sind erfahrungsbezogen (Experiential Learning/Education) (Awaysheh/Bonfiglio 2017; Bell/Bell 2020; Kirby 2004; Lackéus 2020; Morris/König 2020; Motta/Galina 2023; Simmons 2021; Smith et al. 2022) und korrespondieren somit mit der Überlegung, dass Entrepreneurship in erster Linie als Tätigkeit bzw. Verhalten zu betrachten ist (Gartner 1988; Mueller et al. 2012). Entsprechend weisen sie eine hohe, aber nicht vollständige Übereinstimmung mit den handlungsorientierten Lehrmethoden (Action-based Learning/Education) auf, die allerdings in der Entrepreneurship-Education-Literatur kaum behandelt werden (Haneberg et al. 2022; Kassean et al. 2015; Mukesh et al. 2020; Rasmussen/Sørheim 2006). Ausnahmen sind Methoden, die zwar Erfahrungen vermitteln, aber keine eigene Handlung voraussetzen, etwa das Ansehen von Filmen über Entrepreneur*Innen (Dalton/Logan 2020; Liguori et al. 2020). Auch projektorientiertes Lehren und Lernen bietet sich für die Entrepreneurship Education schon aufgrund des Projektcharakters von Unternehmensgründungen an (Vollmar/Euler 2024), wird bislang aber wenig explizit unter dieser Bezeichnung aufgegriffen.

Azizi/Mahmoudi (2019) schlagen eine weitere, eher auf die Lehrziele bezogene Klassifizierung vor, die zwischen „to know“, „to do“, „to be“ und „to live together“ unterscheidet. Diese weist hinsichtlich der ersten drei Klassen jedoch eine hohe Ähnlichkeit zu anderen curricularen Kategorien auf, und die letzte Klasse erscheint nur als bedingt sinnvolle Ergänzung: Die Kategorie „to know“ korrespondiert mit „Teaching about entrepreneurship“, „to do“ mit unternehmerischen Fähigkeiten, die in „Teaching for entrepreneurship“ sowie „Teaching through entrepreneurship“ enthalten sind, „to be“ bezieht sich auf unternehmerischen Einstellungen, die ebenfalls in „Teaching for entrepreneurship“ sowie „Teaching through entrepreneurship“ enthalten sind, und „to live together“ bezieht sich auf eine sehr spezifische Untergruppe von persönlichen, nicht zwingend entrepreneurship-spezifischen Fähigkeiten, nämlich soziale und Netzwerkfähigkeiten. Daher wird dieser Klassifikationsvorschlag im Folgenden nicht weiter aufgegriffen.

3 Methoden

Der vorliegende Beitrag zielt auf die Identifikation aktueller und potenzieller entrepreneurship-spezifischer Lehrziele, Lehrinhalte, Lehrmethoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle als

curricularer Elemente einer Hochschuldidaktik der Entrepreneurship Education. Zur Erreichung dieses Ziels gehe ich methodisch mehrstufig vor (Abb. 3). Der Status quo der Entrepreneurship Education wird durch eine bibliometrische Analyse, der Status quo der curricularen Entrepreneurship-Education-Forschung durch eine systematische Literaturanalyse und die entrepreneurship-bezogene Lehrpraxis durch eine Curriculumanalyse erfasst. Verbesserungspotenziale werden aus Hochschulsicht durch eine Delphi-Studie und aus Sicht von Unternehmer*Innen durch problemzentrierte Interviews erhoben.

Die *bibliometrische Analyse* (Donthu et al. 2021) diene dazu, einen Überblick über die umfangreiche, komplexe und fragmentierte Forschungslandschaft zu Entrepreneurship Education zu erlangen (vgl., auch für die folgenden Ausführungen, Tiberius/Weyland 2023). Bibliometrische Analysen verschaffen einen quantitativen Überblick über ein Forschungsgebiet auf der Grundlage von Publikations- und Zitationszahlen, wenn das dazugehörige Literatursample für eine systematische Literaturanalyse (vgl. nächster Absatz) zu groß und der Themenbereich zu breit ist (Donthu et al. 2021; Mukherjee et al. 2022; Zupic/Čater 2015). Sie sind in jüngerer Vergangenheit auch in den Erziehungswissenschaften populär geworden (Aparicio et al. 2021; Djeki et al. 2022; Hallinger/Kovačević 2019; Guo et al. 2024; Hallinger/Wang 2020; Huang et al. 2020; Li et al. 2019; Ozyurt/Ayaz 2022; Swacha 2021). Zur Erstellung des Literatur-Samples wurde das WoS genutzt, die als führende Literaturdatenbank gilt (Zhu/Liu 2020), insbesondere in den Sozialwissenschaften (Norris/Oppenheim 2007; Singh et al. 2021). Eine Titelsuche nach „entrep* education*“ am 13.06.2021 hat zu einem Sample bestehend aus 799 Publikationen geführt. Entrepreneurship Education wird zu etwa gleichen Teilen von Ökonomen und Pädagogen beforscht, darüber hinaus im deutlich geringeren Umfang auch von Wissenschaftlern aus anderen Fachgebieten wie etwa der Psychologie. Neben mehreren Performanzanalysen, die die formale Forschungsleistungen (Produktivität und Zitationen) in verschiedenen Kategorien erheben und etwa darüber informieren, welche Journals und Autoren besonders forschungsstark (hohe Publikationszahlen) und/oder relevant (hohe Zitationszahlen) sind (Donthu et al. 2021; Noyons et al. 1999; Zupic/Čater 2015), lag der hier interessierende Fokus auf einer inhaltlichen Analyse der meistzitierten Publikationen. Dabei wurde die o. g. Forschungslücke identifiziert bzw. bestätigt.

Die *systematische Literaturanalyse* (Kraus et al. 2020; Kraus/Breier et al. 2022; Tranfield et al. 2003) fokussierte im nächsten Schritt auf die identifizierte Forschungslücke, mithin das Teilgebiet der *curricularen* Entrepreneurship-Education-Forschung (vgl., auch für die folgenden Ausführungen, Tiberius/Weyland 2024a). Zu diesem Zweck wurde ebenfalls das WoS nach den curricularen Dimensionen durchsucht. Dabei wurden 26 einschlägige Beiträge identifiziert. Dabei handelte es sich bei sechs Beiträgen um ältere und teilweise enger gefasste Literaturanalysen, neun (bzw. acht ohne Tiberius et al. 2023) Curriculumanalysen, acht Umfragen bzw.

Interviews und drei konzeptionelle Papiere. Durch offenes Kodieren (Corbin/Strauß 2014; Miles et al. 2014) wurden im ersten Schritt 184 Codes für Ziele, 143 Codes für Inhalte, 90 Codes für Lehrmethoden und 66 Codes für Lernerfolgskontrollen gefunden, die im zweiten Schritt, der Vereinheitlichung von Synonymen, auf 77 Codes für Ziele, 67 Codes für Inhalte, 31 Codes für Lehrmethoden und 15 Codes für Lernerfolgskontrollen reduziert wurden. Hiervon wiederum waren 26 Codes für Ziele, 34 Codes für Inhalte, 11 Codes für Lehrmethoden und 7 Codes für Lernerfolgskontrollen entrepreneurship-spezifisch.

Die *Curriculumanalyse* zielte darauf ab, einen Einblick in die Didaktik der tatsächlichen Entrepreneurship-Lehre zu gewinnen (vgl., auch für die folgenden Ausführungen, Tiberius et al. 2023). Es handelte sich um eine Inhaltsanalyse von Curriculum-Dokumenten (Alabduljader et al. 2018; Costigan/Brink 2015; Kirchner/Loerwald 2014; Krippendorf 2013; McGarr 2010; Navarro 2008; Olalla/Merino 2019; Ouellet et al. 2023; Undheim/Ploog 2023; Wu et al. 2010). Zu diesem Zweck wurden die Curricula der 50 „Top MBAs für Entrepreneurship 2018“ nach dem Ranking der Financial Times (FT) analysiert. Forschung über Entrepreneurship-MBAs ist kaum vorhanden (Lee-Ross 2017; Pedrini et al. 2017). Rankings, die die Qualität von Studienprogrammen messen, spielen gerade bei karriererelevanten MBA-Programmen mit hohen Studiengebühren eine große Rolle (Iglesias et al. 2021). Das FT-Ranking wurde gewählt, da es (1) von einer in der betriebswirtschaftlichen Forschung und Lehre angesehenen Institution herausgegeben wurde, die etwa auch für die bekannte „FT50“-Liste der 50 angesehensten ökonomischen Fachzeitschriften verantwortlich ist (Fassin 2021), (2) das Ranking eine transparente Methode aufweist (Köksalan et al. 2010), die mehrere Bewertungskriterien – wie den Anteil der Absolventen, die ein Startup gewählt haben, den Anteil der Studentinnen im Studienprogramm, den Anteil der Unternehmerinnen und Unternehmer, die mindestens ein Drittel des Eigenkapitals von privaten Investoren akquiriert haben, den Anteil der Startups, die zum Zeitpunkt des Rankings noch aktiv waren, das Ausmaß, in dem die erworbenen Fähigkeiten die Absolventen zur Unternehmensgründung animiert haben, und das Ausmaß, in dem die Business School oder das Alumni-Netzwerk bei der Unternehmensgründung oder -finanzierung oder bei der Rekrutierung von Schlüsselpersonal beigetragen haben – umfasst und (3) international ausgerichtet ist. Die offene Kodierung (Corbin/Strauß 2014; Miles et al. 2014) führte zu 373 Codes für Ziele, 623 Codes für Inhalte, 395 Codes für Lehrmethoden und 51 Codes für Lernerfolgskontrollen – unter Berücksichtigung von Mehrfachnennungen. Der Anteil der entrepreneurship-spezifischen Codes lag bei geringen 9 für Ziele, 4 für Inhalte, keinen Lehrmethoden und keinen Lernerfolgskontrollen. Bei den beiden letztgenannten Dimensionen waren einige Methoden für Lehre und Lernerfolgskontrollen zwar potenziell entrepreneurship-spezifisch, der Entrepreneurship-Kontext wurde jedoch nicht explizit genannt. In der Gesamtauswertung werden diese mitberücksichtigt.

Die *Delphi-Studie* diente der Ermittlung von Verbesserungspotenzialen aus Sicht von Entrepreneurship-Professorinnen und Professoren (vgl., auch für die folgenden Ausführungen, Tiberius/Weyland 2024b). Delphi-Studien sind mehrstufige, gemischt qualitative und quantitative Expertenbefragungen, die auf die Identifikation und Bewertung relevanter Aspekte eines Themas zielen (Dalkey/Helmer 1963; Skulmoski et al. 2007). Es handelt sich um eine häufig eingesetzte Methode (Flostrand et al. 2020), die auch in der betriebswirtschaftlichen bzw. managementbezogenen Curriculum-Entwicklung Verwendung findet (Ab Wahid/Grigg 2021 2022; Bisschoff/Massyn 2023; Coetzer/Sitlington 2014; Nguyen 2022; Reeves/Jauch 1978; Sitlington/Coetzer 2015; Tiberius/Hoffmeister/Weyland 2021; van Eynde/Tucker 1997; Wu/Chen 2021). Im hiesigen Fall sollte ermittelt werden, wie eine bessere Entrepreneurship Education im Hinblick auf die vier Didaktik-Dimensionen aussehen könnte. Anschließend sollten die identifizierten Verbesserungsmöglichkeiten bewertet werden. Die Bewertung erfolgte in „real time“: Während ältere Delphi-Studien-Designs mehrere, separate Bewertungsrounden unter Offenlegung der Zwischenergebnisse vorsehen, erfolgt die Bewertung bei Real-Time-Delphi-Studien unter Einsatz einer Spezialsoftware – hier: Calibrium – stattdessen in *einer* längeren Runde (Gnatzy et al. 2011; Gordon/Pease 2006). Die mehrfache Bewertung dient dazu, die Streuung der gegebenen Antworten zu reduzieren bzw. den Konsens innerhalb des Experten-Panels zu erhöhen (Landeta 2006; Rowe et al. 1991). Das zur Teilnahme eingeladenene Experten-Sample setzte sich aus 196 Entrepreneurship-Education-Forschern mit mindestens drei einschlägigen Publikationen zusammen, die durch eine Suche im WoS identifiziert wurden. Von diesen nahmen an der Identifikationsrunde 30 und an der Bewertungsrunde 24 Personen teil. Die Panel-Größe mag auf den ersten Blick klein erscheinen. Sie ist für Delphi-Studien jedoch üblich (Okoli/Pawlowski 2004): Sie liegen üblicherweise zwischen 15 und 35 Teilnehmern (Gordon 1994). Das Experten-Panel lieferte 80 Antworten für Ziele, 82 für Inhalte, 65 für Lehrmethoden und 55 für Lernerfolgskontrollen. Diese wurden – wie schon in den anderen Teilstudien – konsolidiert, so dass final 17 Ziele 17 Inhalte 25 Lehrmethoden, and 15 Lernerfolgskontrollen verblieben. Aufgrund des Studiendesigns waren alle entrepreneurship-spezifisch.

Durch die *problemzentrierten Interviews* wurden Verbesserungspotenziale aus Sicht von Unternehmerinnen und Unternehmern ermittelt (vgl., auch für die folgenden Ausführungen, Tiberius/Weyland, 2024c). Die grundlegende Überlegung hierbei ist, dass die Qualität eines Curriculums dadurch gesteigert werden kann, dass relevante Anspruchsgruppen (Stakeholder) ihre Sichtweisen und Ideen einbringen (Alexander/Hjortsø 2019; Fellnhofner/Kraus 2015; Taylor/Bovill 2018). Dies gilt insbesondere für Personengruppen, die im betreffenden Berufs- bzw. Tätigkeitsfeld tätig sind (Meyer/Bushney 2008; Mitchell et al. 1997; Olo et al. 2022;

Pereira et al. 2020; Powell/Walsh 2018). Diese können dazu beitragen, dass das betreffende Curriculum auf die tatsächlichen Anforderungen des Praxisfelds besser vorbereitet (Costigan/Brink 2015; Mihail/Kloutsiniotis 2014; Plewa et al. 2015; Plice/Reinig 2007; Rubin/Dierdorff 2009). In der empirischen Studie wurde ein zielgerichteter, mithin kein zufallsbasierter Stichprobenansatz, verfolgt (Gaskell 2000; Patton 1990; Robinson 2014), bei dem folgende Selektionskriterien gewählt wurden: (1) Die Respondenten sind Entrepreneurinnen bzw. Entrepreneure oder Eigentümerinnen bzw. Eigentümer von kleinen Unternehmen, die in diesem Unternehmen aktiv tätig sind, (2) sie haben mindestens fünf Jahre unternehmerische Erfahrung, da diese Dauer als kritische Zeitspanne für das Überleben von Startups gilt und die Mehrheit von Neugründungen vorher insolvent gehen (Huyhebaert et al. 2000). (3) Auf einen spezifischen Branchenfokus wurde verzichtet, um branchenübergreifende Erkenntnisse zu sammeln. Dem Prinzip der Datensaturierung folgend, wurden die Interviews jeweils direkt nach der Datenerhebung vorläufig ausgewertet und die Stichprobe solange erhöht, bis keine wesentlichen neuen Erkenntnisse mehr gewonnen werden konnten (Boddy 2016; Guest et al. 2006; Saunders et al. 2018). Dieser Zustand wurde später als erwartet erreicht. Zwar manifestierten sich zentrale Erkenntnisse nach ca. 20 Interviews heraus, doch weitere Interviews führten jeweils zu einzelnen neuen Erkenntnissen. Nach 73 Interviews wurde die Datenerhebung beendet. Problemzentrierte Interviews sind eine besondere Form von qualitativen Interviews, bei denen die Respondenten zu konkreten Problemen befragt werden (Döringer 2021). Nach der einleitenden Frage, wie Entrepreneurship gelehrt werden sollte, wurden spezifischer nach den vier Didaktikdimensionen gefragt. Nach jeder Antwort wurde gefragt, ob den Respondentinnen bzw. Respondenten noch weitere Aspekte einfallen. Insofern handelte es sich um halbstrukturierte Interviews, die zwar auf einem Leitfaden basierten, jedoch auch Flexibilität in der Frageführung ermöglichten, indem etwa nach weiteren Details gefragt werden konnte (Neergaard/Ulhøi 2007). Durch offenes Kodieren (Corbin/Strauß 2014; Miles et al. 2014) wurden 262 initiale Codes für Ziele, 279 für Inhalte, 285 für Lehrmethoden und 121 für Lernerfolgskontrollen ermittelt, die dann auf 49 finale Codes für Ziele, 37 für Inhalte, 28 für Lehrmethoden und 17 für Lernerfolgskontrollen konsolidiert wurden. Davon waren 21 Ziele, 9 Inhalte, 23 Lehrmethoden und 14 Lernerfolgskontrollen entrepreneurship-spezifisch.

4 Zwischenergebnisse

Die in der systematischen Literaturanalyse, der Curriculumanalyse, der Delphi-Studie und den problemzentrierten Interviews identifizierten Elemente zu Lehrzielen, Lehrinhalten,

Lehrmethoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle werden nunmehr in den Tabellen 1 bis 4 zusammengetragen.

In den vier Spalten jeweils auf der rechten Seite sind zudem vereinheitlichte „Gewichte“ angegeben. Diese sind jedoch nicht streng statistisch zu interpretieren, sondern sollen lediglich einen Eindruck darüber vermitteln, welchen Stellenwert dem jeweiligen Didaktik-Element in der jeweiligen Studie eingeräumt wurde (Hannah/Lautsch 2011). Die Vereinheitlichung der Gewichte erfolgte durch eine Umrechnung in Prozent. Bei der systematischen Literaturanalyse, der Curriculumanalyse und den problemzentrierten Interviews wurden dabei die Anzahl der jeweiligen Nennungen durch die jeweilige Grundgesamtheit geteilt, also 26 Aufsätze, 50 Studiengänge bzw. 73 Interviews. Da bei der Delphi-Studie nicht die Anzahl der Nennungen, sondern die Bewertungen durch das Expertenpanel erhoben wurden, wurde die jeweilige Bewertung, die auf einer Zehn-Punkte-Likert-Skala erfasst wurde, mit 10 multipliziert. Auch wegen dieses methodischen Unterschieds zwischen der systematischen Literaturanalyse, der Curriculumanalyse und den problemzentrierten Interviews auf der einen Seite und der Delphi-Studie auf der anderen Seite, ist, wie bereits angesprochen, vor einer statistischen Interpretation zu warnen. Es bietet sich lediglich an, zwischen eher niedrigen (unter 50) und eher hohen (50 und mehr) Gewichten zu unterscheiden. Vgl. hierzu auch die Ausführungen in der Diskussion. Die negativen Zahlen bedeuten, dass so viele Respondenten das betreffende Item negiert haben. Insbesondere haben genauso viele (21) Interviewpartner gesagt, ein unternehmerischer Mindset müsse gefördert werden, wie ausgesagt haben, dieser könne nicht belehrt werden, sondern müsse bereits in den Genen liegen oder durch frühe (familiäre) Sozialisation erworben werden.

Es wurde versucht, die Didaktik-Elemente innerhalb der jeweiligen Kategorien in einer Reihenfolge nach dem Prinzip ansteigender Komplexität zu *sequenzieren* (Duschl et al. 2011; Ruthven et al. 2009). Der Ausgangspunkt war dabei die Didaktik-Dimension der Lehrinhalte. Dabei wurden erst solche Elemente genannt, deren Kenntnis bzw. Fähigkeit die Voraussetzung für nachgelagerte Elemente ist. So findet sich grundlegendes Wissen vor spezifischerem Wissen. Beim Entrepreneurship-Prozess, der teilweise auch in anderen Kategorien als Leitmotiv betrachtet werden kann, wurden die Elemente in der sachlogischen Sequenz der einzelnen Prozessschritte sortiert. Beispielsweise erscheint es sinnvoll, einen Prototyp bzw. ein MVP (Minimal Viable Product) erst nach der rechtlichen Gründung des Start-Ups zu entwickeln, damit die dabei entstehenden, nicht unerheblichen Kosten auch als Betriebsaufwendungen gebucht und geltend gemacht werden können. Zwingend erforderlich ist das aber nicht. Insofern könnte die Reihenfolge auch anders gewählt werden. Teilweise ist die Reihenfolge beliebig: Wird beispielsweise erst die Marke bzw. das Logo entwickelt oder erst der Businessplan? Zudem wird in der Entrepreneurship-Praxis statt eines sukzessiven Vorgehens häufig ein

iteratives, korrigierendes empfohlen. Dies wird insbesondere durch das Design Thinking (Goldsby et al. 2017; Huq/Gilbert 2017; Kremel/Wetter-Edman 2019; Rösch et al. 2023) und bei der Geschäftsmodell-Entwicklung und -Innovation (Bachmann/Jodlbauer 2023; Shafer et al. 2005) propagiert, kann aber auch auf den gesamten Entrepreneurship-Prozess bezogen werden (Levie/Lichtenstein 2010; Leyden/Link 2015; Mansoori/Lackéus 2020), insbesondere wenn dem Lean-Startup-Approach gefolgt wird, das auf dem Versuch-und-Irrtum-Prinzip basiert (Bocken/Snihur 2020; Bortolini et al. 2021; Chengbin et al. 2022, Felin et al. 2020).

Tabelle 1: Zwischenergebnisse zu Lehrzielen. SL: systematische Literaturanalyse, CA: Curriculumanalyse, DS: Delphi-Studie, PI: problemzentrierte Interviews. Zahlen in Prozent.

Kategorie	Unterkategorie / Lehrziele	SL	CA	DS	PI
Teaching about entrepreneurship	Unternehmerisches Wissen				
	• Kenntnis von Unternehmertum als Karriereoption	12			18
	• Verständnis von (nicht konkret benannten) Begriffen und Konzepten der Entrepreneurship-Praxis	15			
	• Verständnis von (nicht konkret benannten) Begriffen und Konzepten der Entrepreneurship-Forschung			70	
	• Kenntnis evidenzbasierter Entrepreneurship-Forschung			80	
	• Definition des Entrepreneurs	15			
	• Kenntnis der förderlichen und hemmenden Einflussfaktoren für unternehmerischen Mindset	4			
	• Kenntnis der Phasen des Entrepreneurship-Prozesses	15			
	• Kenntnis der Struktur und des Inhalts von Businessplänen	4			
	• Verständnis von Kreativitäts- und Innovationsprinzipien und -techniken	12			
	• Verständnis von Entrepreneurship-Ecosystemen				1
• Verständnis der Rolle digitaler/disruptiver Technologien für Entrepreneurship			70		
Teaching for and through entrepreneurship	Unternehmerische Kompetenzen				
	Allgemeine unternehmerische Kompetenzen				
	• Einschätzen der eigenen unternehmerische Eignung	12			14
	• (Nicht konkret benannte) unternehmerische Kompetenzen	19	36	90	
	• Wirtschaftliches Denken				1
	• Unternehmerisches Denken	8			
	• Schaffen von Mehrwert für Kunden	4			
	• Bewerten geschäftlicher Risiken				7
	• Kreativität und Innovationsfähigkeit	4	36	90	15
	• Anwenden von Effectuation			70	3
	• Umgehen mit ausgeprägten Ressourcenknappheiten, etwa durch Bricolage			80	
	• Agiles Handeln		38		4
	• Anwenden digitaler Technologien im Entrepreneurship-Prozess			70	
	• Anwenden von KI im Entrepreneurship-Prozess			60	
Entrepreneurship-prozessbezogene Kompetenzen					

• Beherrschen des gesamten Entrepreneurship-Prozess			80	
• Finden oder Entwickeln sowie Bewerten unternehmerischer Gelegenheiten (unternehmerische Findigkeit)	27	36		4
• Durchführen von Marktforschung				7
• Entwickeln von Geschäftsideen	4			
• Bewerten von Geschäftsideen (Machbarkeitsanalyse)	12			
• Entwickeln eines Geschäftsmodells	4			
• Entwickeln einer unternehmerischen Vision				4
• Benennen eines übergeordneten Zwecks von unternehmerischen Aktivitäten (Corporate Purpose)			90	
• Entwickeln eines Businessplans	8			7
• Entwickeln eines Pitch Decks				3
• Beschaffen von nicht-finanzielle Ressourcen	15			
• Rechtliche Gründung eines Unternehmens	23			3
• Unternehmerische Personalführung (Entrepreneurial Leadership)		36		
• Forcieren des Unternehmenswachstums / Skalieren eines Start-Ups	8			
Kompetenzen in Bezug auf die Unternehmensfinanzierung für Start-Ups (Entrepreneurial Finance)				
• Beherrschen der Finanzplanung				3
• Beschaffen von Finanzmitteln für ein Start-Up	35			
Kompetenzen in spezifischen Entrepreneurship-Kontexten				
• Anwenden unternehmerischer Kompetenzen in etablierten Unternehmen (Corporate Entrepreneurship)	19		80	
• Anwenden unternehmerischer Kompetenzen in sozialen Kontexten (Social Entrepreneurship)	19		90	
• Anwenden unternehmerischer Kompetenzen zur Lösung von großen Herausforderungen (Grand Challenges)			90	
• Anwenden unternehmerischer Kompetenzen in Politik und öffentlicher Verwaltung			70	
Unternehmerische Einstellungen				
• Entwickeln oder Stärken des Interesses an Entrepreneurship	4			
• Entwickeln oder Stärken der Gründungsabsicht (Entrepreneurial Intention)	23		70	7
• Entwickeln oder Stärken des unternehmerischen Mindsets	27	36	90	21 -21
• Entwickeln oder Stärken des unternehmerischen Mutes				5
• Entwickeln einer angemessenen unternehmerischen Risikobereitschaft				4
• Entwickeln einer hohen unternehmerischen Risikobereitschaft				3
• Entwickeln oder Stärken der Stakeholderorientierung	8			
• Entwickeln oder Stärken der Kundenorientierung				5
• Entwickeln oder Stärken der Nachhaltigkeitsorientierung (ökologisch und sozial)			90	

Tabelle 2: Zwischenergebnisse zu Inhalten. Abkürzungen: siehe Tab. 1. Zahlen in Prozent.

Kategorie	Unterkategorie / Lehrinhalte	SL	CA	DS	PI
Teaching about entrepreneurship	Unternehmerisches Wissen				
	• (Nicht konkret benannte) Begriffe und Konzepte der (multidisziplinären) Entrepreneurship-Praxis	8	86		7
	• (Nicht konkret benannte) Begriffe und Konzepte der (multidisziplinären) Entrepreneurship-Forschung	12		80	
	• Erkenntnisse der evidenzbasierten Entrepreneurship-Forschung	4			
	• (Nicht konkret benannte) Begriffe und Konzepte des Entrepreneurship (ohne Zuordnung zu Theorie oder Praxis)	19			
	• Definition und Typologien von Entrepreneur*Innen	4			
	• Kontext des Entrepreneurships	4			

	• Phasen des Entrepreneurship-Prozesses	4		80	10	
	• Der Lean-Start-Up-Ansatz	4			1	
	• Unternehmerisches Scheitern		86			
	• Psychologie des Entrepreneurships			70		
	• Ethik des Entrepreneurships	4		90		
	Wissen über spezifische Formen des Entrepreneurships					
	• KMU-Entrepreneurship			80		
	• Corporate Entrepreneurship und Intrapreneurship	4		70		
	• Internationales Entrepreneurship			70		
	• Branchenspezifisches Entrepreneurship			70		
	• Ökologisches/grünes Entrepreneurship			90		
	• Social Entrepreneurship und soziale Innovationen	4	56	80	1	
	• Lifestyle-Entrepreneurship (z. B. Artisan, Hobbyist, Sport oder Tourismus Entrepreneurship)			70		
	Teaching about, for oder through entrepreneurship	Unternehmerische Kompetenzen				
Allgemeine unternehmerische Kompetenzen						
• (Nicht konkret benannte) unternehmerische Fähigkeiten		8				
Entrepreneurship-prozessbezogene Kompetenzen						
• Unternehmerische Gelegenheiten (unternehmerische Findigkeit)		31				
• Strategische Vorausschau im Entrepreneurship-Kontext				80		
• Geschäftsideen (Entwicklung)		12				
• Geschäftsideen (Bewertung/Machbarkeitsanalysen)		8				
• Geschäftsmodelle		8				1
• Unternehmerische Visionen		4				
• Businesspläne (Struktur und Inhalt)						11
• Prototyp- bzw. MVP-Entwicklung (Minimal Viable Product)		4				1
• Kreativitäts- und Innovationstechniken		15	58			5
• Design Thinking			58			
• Unternehmerisches Marketing (Entrepreneurial Marketing)		4	58	70		
• Management von Start-Ups/KMU		12				
• Wachstumsstrategien		15				
• Exitstrategien		8				
Kompetenzen in Bezug auf die Unternehmensfinanzierung für Start-Ups (Entrepreneurial Finance)						
• Finanzplanung		4				
• Unternehmensfinanzierung (insb. Kapitalbeschaffung) für Start-Ups						18
• Unternehmensbewertung für Start-Ups		4				
• Venture Capital		8				
• Innovative Finanzinstrumente für die Unternehmensgründung (z. B. Crowdfunding, Initial Coin Offerings, Security Token Offerings, Venture Debt Lending)				70		
• Unternehmensfinanzierung für KMU		4				
• Private Equity		4				
Spezielle unternehmerische Kompetenzen						
• Digitale Technologien für Entrepreneurship				70		
• KI für Entrepreneurship				60		

Tabelle 3: Zwischenergebnisse zu Lehrmethoden. Abkürzungen: siehe Tab. 1. Zahlen in Prozent.

Kategorie	Unterkategorie / Lehrmethoden	SL	CA	DS	PI
Teaching about entrepreneurship	Unternehmerisches Wissen				
	• Vorlesungen durch Vollzeit-Professoren für Entrepreneurship				42
	• Vorlesungen durch Teilzeit-Professoren, die zugleich Entrepreneure sind				3
	• Gast-Vorlesungen durch Entrepreneurinnen bzw. Entrepreneure		30	80	19

	<ul style="list-style-type: none"> Gast-Vorlesungen durch Experten für Entrepreneurship (Steuerberater, Rechtsanwälte) 		30		5	
	<ul style="list-style-type: none"> Online bzw. Blended Learning 			60		
	<ul style="list-style-type: none"> Gamification/Serious Games 			70		
	<ul style="list-style-type: none"> Personalisierte Lehre (basierend auf individuellen Bedürfnissen der Studierenden) 			80		
	<ul style="list-style-type: none"> Heutagogie (selbstbestimmtes Lernen) 			80		
	<ul style="list-style-type: none"> Interaktive/partizipative/dialogische Lehre 			100		
	<ul style="list-style-type: none"> Flipped Classroom 			80		
	<ul style="list-style-type: none"> Beratung durch Entrepreneurre 	15		80	25	
	<ul style="list-style-type: none"> Beratung durch Experten für Entrepreneurship (Steuerberater, Rechtsanwälte) 				7	
Teaching for or through entrepreneurship	Allgemeine unternehmerische Kompetenzen					
	<ul style="list-style-type: none"> Wertkreatierende Pädagogik (value creation pedagogy) 			80		
	Entrepreneurship-prozessbezogene Kompetenzen					
	<ul style="list-style-type: none"> Beherrschen des gesamten Entrepreneurship-Prozesses 			70	15	
	<ul style="list-style-type: none"> Beherrschen einzelner (nicht konkret benannter) Phasen des Entrepreneurship-Prozesses 	19				
	<ul style="list-style-type: none"> Entwickeln von Geschäftsideen 				3	
	<ul style="list-style-type: none"> Marktforschung 				4	
	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung eines Geschäftsmodells 				4	
	<ul style="list-style-type: none"> Einwicklung eines Businessplans (einzeln oder im Wettbewerb) 	12	6	60	27	
	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung eines Pitch Decks 				7	
	<ul style="list-style-type: none"> Pitching 	8		70	3	
	<ul style="list-style-type: none"> Rechtliche Gründung eines Unternehmens 				3	
	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung eines Prototyps bzw. MVPs (Minimal Viable Product) 		6	80	12	
	<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung eines Markennamens und Logos 				1	
	<ul style="list-style-type: none"> Design-Thinking-Projekte 	4		80		
	<ul style="list-style-type: none"> Festlegung der Organisationsstruktur und -prozesse eines Start-Ups 				3	
	<ul style="list-style-type: none"> Lösen unternehmerischer Probleme 				45	
		Kompetenzen in Bezug auf die Unternehmensfinanzierung für Start-Ups (Entrepreneurial Finance)				
		<ul style="list-style-type: none"> Entwicklung eines Finanzplans für ein Start-Up 				4
		Spezielle unternehmerische Kompetenzen				
	<ul style="list-style-type: none"> Anwendung digitaler Tools im Entrepreneurship-Prozess 			70		
	<ul style="list-style-type: none"> Anwendung von KI im Entrepreneurship-Prozess 					
Teaching for entrepreneurship	Allgemeine unternehmerische Kompetenzen					
	<ul style="list-style-type: none"> Bearbeiten von Fallstudien zu Start-Ups 	15		70	25	
	<ul style="list-style-type: none"> Durchführen von Unternehmensplanspielen bzw. Simulationen 				11	
Teaching through entrepreneurship	Allgemeine unternehmerische Kompetenzen					
	<ul style="list-style-type: none"> Besuch von Start-Ups 	12				
	<ul style="list-style-type: none"> Praktika in Start-Ups 	4		70	25	
	<ul style="list-style-type: none"> Studentische Beratung von Start-Ups 			80	14	
	Entrepreneurship-prozessbezogene Kompetenzen					
	<ul style="list-style-type: none"> Tatsächliche (kleine) Unternehmensgründung und Durchlaufen des gesamten Entrepreneurship-Prozesses 	12		90	23	
	<ul style="list-style-type: none"> Teilnahme an Inkubatoren 	4		80		
	<ul style="list-style-type: none"> Teilnahme an Acceleratoren 			70		
Formale Aspekte	<ul style="list-style-type: none"> Einzelarbeit 	19				
	<ul style="list-style-type: none"> Gruppenarbeit 	15				

Tabelle 4: Zwischenergebnisse zu Methoden der Lernerfolgskontrolle. Abkürzungen: siehe Tab. 1. Zahlen in Prozent.

Kategorie	Unterkategorie / Methoden der Lernerfolgskontrolle	SL	CA	DS	PI
-----------	--	----	----	----	----

Teaching <i>about</i> entrepreneurship	Unternehmerisches Wissen				
	• Klausuren				18-16
	• Seminararbeiten				1
	• Konzeptmappen (Concept maps)			70	
	• Mündliche Prüfungen				1
	• Mündliche Mitarbeit in Vorlesungen, Seminaren o. ä.			90	
	• Portfolios			80	
Teaching <i>for</i> or <i>through</i> entrepreneurship	Entrepreneurship-prozessbezogene Kompetenzen				
	• Durchlaufen des gesamten Unternehmensprozesses	4			1
	• Durchlaufen einzelner (nicht konkret benannter) Phasen des Unternehmensprozesses	8		90	48
	• Entwickeln von Geschäftsideen				1
	• Entwickeln eines Businessplans	15			8
	• Rechtliche Gründung eines Unternehmens				5
	• Entwickeln eines Pitch Decks bzw. Durchführen eines Pitchings	4			10
	• Prototypen bzw. MVPs (Minimal Viable Product)	4			
	• Lösen unternehmerischer Probleme				23
	Unternehmerische Einstellungen				
	• Ausmaß der Gründungsabsicht	15		70	3
	• Ausmaß des unternehmerischen Mindsets	8		70	3
	• Ausmaß der unternehmerischen Selbstwirksamkeit	12			
Teaching <i>for</i> entrepreneurship	Allgemeine unternehmerische Kompetenzen				
	• Bearbeiten von Fallstudien zu Start-Ups	4	4		10
	• Durchführen von Unternehmensplanspielen bzw. Simulationen				10
Teaching <i>through</i> entrepreneurship	Allgemeine unternehmerische Kompetenzen				
	• Praktika in einem Start-Up (z. B. Praktikumsbericht)	4		60	7
	• Studentische Beratung eines Start-Ups				1
	Entrepreneurship-prozessbezogene Kompetenzen				
	• Teilnahme an einem Inkubator			70	
	• Teilnahme an einem Accelerator			60	
	Kompetenzen in Bezug auf die Unternehmensfinanzierung für Start-Ups (Entrepreneurial Finance)				
	• Höhe der eingeworbenen Unternehmensfinanzierung	4			
	• Unternehmenserfolg während der Entrepreneurship Education				7
	• Unternehmenserfolg nach der Entrepreneurship Education				14
	• Umsatz des Start-Ups	4			
	• Gewinn des Start-Ups	4			
	• Wachstumsrate des Start-Ups	4			
Formale Aspekte	Formale Aspekte				
	• Formative Leistungsbewertung			90	
	• Summative Leistungsbewertung			80	
	• Bewertungen in Echtzeit (um die Nutzung von KI auszuschließen)			80	
	• Bewertung von Teamleistungen (statt individueller Leistungen)			80	
	• Selbstbewertungen			80	
	• Bewertungen durch Entrepreneurre			80	
	• Bewertungen durch Kommilitonen (Peer Assessments)			80	

5 Kritische Würdigung der Zwischenergebnisse

Bei der Betrachtung der Zwischenergebnisse in den Tabellen 1 bis 4 fallen mehrere Aspekte ins Auge. *Erstens* wurden nur sehr wenige Didaktik-Elemente gemeinsam in allen vier

Teilstudien genannt; die große Mehrheit wurde sogar nur innerhalb einer der Teilstudien identifiziert. Bei einer Konzentration auf etwa nur eine Quelle wären zahlreiche Didaktik-Elemente nicht gefunden worden.

Zweitens weisen – bis auf die Delphi-Studie – auch alle Teilstudien je Didaktik-Element relativ geringe Gewichte, mithin Nennungen, auf. Das heißt, dass selbst innerhalb der drei anderen Quellen die einzelnen Didaktik-Elemente nur von wenigen Forschern, Curriculum-Entwicklern und Unternehmern benannt wurden. Hierdurch wird die Notwendigkeit jeweils nicht zu kleiner Samplegrößen unterstrichen. Denn geringere Samplegrößen hätten sehr wahrscheinlich dazu geführt, dass eine Reihe von Didaktik-Elementen nicht gefunden worden wäre. Die Gewichte in der Delphi-Studie fallen methodenbedingt deutlich höher aus. Denn in der ersten Stufe der Studie wurde bereits nach wünschenswerten, mithin als besonders relevant betrachteten Didaktik-Elementen, gefragt, die in der zweiten Phase dann bewertet wurden, wodurch nur noch eine Verfeinerung der bereits hohen Relevanzbeurteilung der jeweiligen Elemente vorgenommen wurde.

Drittens wurden einige wenige Items, die in der Literatur diskutiert werden, dennoch nicht identifiziert. Dies betrifft ganz eklatant bei den Lehrinhalten die theoretischen Konzepte des Entrepreneurships. Hier hat die Forschung recht viel anzubieten, was durch die hier durchgeführten Studien nicht explizit identifiziert werden konnte, etwa (in alphabetischer Reihenfolge): Corporate Governance im Kontext von Entrepreneurship (Li et al. 2020), Digital Entrepreneurship (Kraus et al. 2019; Nambisan 2017; Zaheer et al. 2019), Dynamic Capabilities (dynamische Fähigkeiten) im Kontext von Entrepreneurship (Zahra et al. 2006), Effectuation (Fisher 2012; Perry et al. 2012; Racat et al. 2023; Sarasvathy 2001), Entrepreneurial Orientation von Unternehmen (Lumpkin/Dess 1996; Lyon et al. 2000; Rauch et al. 2009) und anderen Organisationen wie Hochschulen (Pires da Cruz et al. 2021), Entrepreneurial Teams (Klotz et al. 2014), Entrepreneurship-as-Practice (Champenois et al. 2020; Thompson et al. 2020), Gender im Kontext von Entrepreneurship (Henry et al. 2016; Poggesi et al. 2016; Sullivan et al. 2012), Humankapital im Kontext von Entrepreneurship (Marvel et al. 2016; Unger et al. 2011), Socio-emotional Wealth im Kontext von Familienunternehmen (Berrone et al. 2012; Gomez-Mejia et al. 2011; Miller/Le Breton-Miller 2014; Reina et al. 2022). Die Liste ist selbstverständlich nicht als abschließend zu betrachten. Zwar wurde identifiziert, dass psychologische Erkenntnisse rund um Entrepreneurship gelehrt werden sollten, aber nicht konkretisiert, welche dies sein sollten. Hier wären etwa unternehmerische Kognition (Baron 1998; Baron/Ward 2004; Krueger jr. 2007; Liñán et al. 2011; Mitchell et al. 2004), Emotionen (Cacciotti/Hayton 2015; Cardon et al. 2012; Delgado García et al. 2015; Foo et al. 2009; Grichnik et al. 2010; Huang/Pearce 2015; Patzelt/Shepherd 2011), Verhalten/Handeln einschließlich Motivation (Carsrud/Brännback 2011; Collins et al. 2004; Kellermanns et al. 2008; Kuratko et al. 2005), Traits (Bouncken et al.

2020; Galor/Michalopoulos 2012; Kraus/Traunmüller et al. 2020; Leutner et al. 2014), mentale Gesundheit, Resilienz und Wohlbefinden (Korber/McNaughton 2017; Stephan 2018), unternehmerischer Überoptimismus (Baron et al. 2012; Koellinger et al. 2007) und Konstrukte wie Entrepreneurial Alertness (Sharma 2018), Entrepreneurial Orientation von Individuen bzw. Teams (Covin et al. 2020; Ferreira et al. 2015), Entrepreneurial Passion (Cardon et al. 2009; Cardon et al. 2013; Iyortsuun et al. 2021; Newman et al. 2021) oder Entrepreneurial Self-Efficacy (McGee et al. 2009; Newman et al. 2019) zu nennen. Weiterhin wurden bei den Lehrmethoden noch Filme über Entrepreneur*Innen vorgeschlagen (Dalton/Logan 2020; Liguori et al. 2020).

Viertens treten didaktische Überlegungen nicht immer in kohärenter Weise über die Didaktik-Dimensionen hinweg auf. Zwar lassen sich bereits bei grober Betrachtung über die vier Dimensionen hinweg einheitliche Muster identifizieren. So tauchen unternehmerisches Wissen, allgemeine und auf den Entrepreneurship-Prozess bezogene Kompetenzen (einschließlich der Unternehmensfinanzierung von Start-Ups), in allen Dimensionen auf. Innerhalb dieser Kategorien tauchen auch einzelne Didaktik-Elemente wiederholt auf, was die starken Interdependenzbeziehungen zwischen den Didaktik-Dimensionen deutlich macht. Allerdings zeigen sich auch hier und da Lücken – sowohl bei den übergeordneten Kategorien – so finden sich etwa unternehmerische Einstellungen nicht in allen Dimensionen – als auch bei den einzelnen Didaktik-Elementen. Beispielsweise wird die Fähigkeit zur Entwicklung eines Pitches als Ziel formuliert, die Grundlagen und insbesondere Struktur und Inhalt eines Pitches wird jedoch nicht als Inhalt genannt; bei den Lehrmethoden und den Methoden der Lernerfolgskontrolle wird noch genauer zwischen Pitch-Deck als schriftliche Ausarbeitung und Pitching als mündliche Präsentation unterschieden. Erst durch die Gesamtschau aller vier Dimensionen lässt sich eine in sich stimmige Didaktik entwickeln.

Alle genannten Aspekte unterstreichen nochmals eindrucksvoll die in der bibliometrischen Analyse identifizierte Forschungslücke, die Relevanz der vorliegenden Arbeit und die Sinnhaftigkeit und Nothaftigkeit des mehrstufigen methodischen Vorgehens mit angemessen großen Stichproben und der dimensionsübergreifenden Betrachtung.

6 Vorschlag zu einer integrierten Didaktik der Entrepreneurship Education

Der angestrebte Vorschlag zu einer integrierten Didaktik der Entrepreneurship Education hatte das Ziel, eine möglichst übersichtliche, systematische und redundanzfreie Übersicht über alle entrepreneurship-relevanten Didaktik-Elemente in den vier Didaktik-Dimensionen zu geben.

Dazu wurden zunächst die Zwischenergebnisse aus den Tabellen 1 bis 4 in einer Tabelle zusammengetragen.

Eine Vielzahl von Entrepreneurship-Begriffen oder -Konzepten, insbesondere die einzelnen Schritte des Entrepreneurship-Prozesses, wurden in mehreren, in der Regel jedoch nicht in allen, Didaktik-Dimensionen genannt. Dies bedeutet zweierlei: Einerseits vorhandene Lücken in einzelnen Didaktik-Dimensionen, andererseits eine hohe Redundanz über alle Didaktik-Dimensionen hinweg. Beides galt es zu vermeiden. Daher wurden zunächst in der Inhaltsdimension die vorhandenen Lücken durch logisch zusammenhängende Begriffe oder Konzepte aus den anderen Didaktik-Dimensionen geschlossen. Beispielsweise wurden Pitch-Decks in der Inhalts-Dimension nicht, hingegen in der Ziel-Dimension, genannt. Kohärent ist die Didaktik-Konzeption jedoch nur, wenn das Lehrziel, ein Pitch-Deck entwickeln zu können, auch inhaltlich angesprochen wird, d. h. es muss erläutert werden, wie ein Pitch-Deck aufgebaut ist, was es enthält und wie man es präsentiert.

Beim wechselseitigen Schließen all dieser Kohärenzlücken würde jedoch eine erhebliche Redundanz entstehen. Im Zweifel würde ein Entrepreneurship-Begriff oder -Konzept – insbesondere ein Schritt im Entrepreneurship-Prozess – in abgewandelten Formulierungen in mehreren oder sogar allen Didaktik-Dimensionen auftauchen, was wenig sinnvoll erscheint. Daher wurde, wo möglich, mit Querverweisen gearbeitet. Dadurch werden auch die didaktischen Zusammenhänge deutlich. Als Leit-Dimension wurde dabei die Inhalts-Dimension gewählt, da dort alle Themen genannt werden, die vermittelt werden sollen.

In der Ziel-Dimension wurde dann zusammenfassend auf diese Entrepreneurship-Begriffe oder -Konzepte Bezug genommen und die jeweils geeigneten kognitiven Fähigkeiten, insbesondere im Sinne von Blooms Taxonomie der Lernziele (Bloom et al. 1956) bzw. dessen Revision (Krathwohl 2002), bestimmt. Im Zuge dessen konnten die drei Kategorien unternehmerisches Wissen, unternehmerische Kompetenzen und unternehmerische Einstellungen gebildet werden. Beim unternehmerischen Wissen sollen die Entrepreneurship-Begriffe oder -Konzepte gekannt, verstanden und ggf. angewendet werden können. Bei den unternehmerischen Kompetenzen wurde der zusammenfassende Begriff des Beherrschens gewählt, der dann im Bloom'schen Sinne weiter in Anwenden, Analysieren, Bewerten und Erschaffen ausdifferenziert wurde (Bloom et al. 1956; Krathwohl 2002). Die unternehmerischen Kompetenzen wurden weiter in allgemeine unternehmerische Fähigkeiten, den Entrepreneurship-Prozess, die Unternehmensfinanzierung und spezielle unternehmerische Fähigkeiten untergliedert. Beim Entrepreneurship-Prozess ist dabei zwischen begrifflichem Wissen und prozeduralem Wissen zu unterscheiden (Krathwohl 2002), so dass der Entrepreneurship-Prozess auch in der Kategorie unternehmerische Fähigkeiten auftaucht. Da der prozedurale Aspekt bei einem Prozess naturgemäß dominiert, wird der Entrepreneurship-Prozess beim unternehmerischen Wissen

kurz genannt und ansonsten auf den umfangreicheren korrespondierenden Abschnitt bei den unternehmerischen Fähigkeiten verwiesen. Bei den unternehmerischen Einstellungen wurde die Formulierung gewählt, dass diese erzeugt oder gefördert werden sollen. Da Blooms Taxonomie (Bloom et al. 1956) sich auf kognitive Lernziele beschränkt, hält sie keine einstellungsbezogenen Stufen bereit.

Die einzelnen Schritte des Entrepreneurship-Prozesses wurden zur besseren Strukturierung grob in drei Phasen eingeteilt: Vorgründungsphase, Gründungsphase und Wachstumsphase. Wie schon die Sequenzierung der Prozessschritte ist auch dieses Vorgehen nicht unproblematisch. Levie/Lichtenstein (2010), die mehr als 100 (!) Prozessmodelle mit drei bis elf Phasen analysiert haben, sprechen sich auch deshalb gegen ein solches Vorgehen aus, weil der Übergang zwischen den Phasen nicht abrupt, sondern fließend ist. Zudem lässt sich weder theoretisch noch empirisch herleiten, welcher einzelne Prozessschritt wie vielen bzw. welchen Phasen zugeordnet wird, sondern es handelt sich hier lediglich um einen präskriptiven Akt (Levie/Lichtenstein 2010). Insofern kann es keine richtigen oder falschen Phasenmodelle geben. Trotz dieser Kritik ist es aus didaktischer Sicht dennoch übersichtlicher, die Vielzahl einzelner Prozessschritte in übergeordneten Kategorien zusammenzufassen. Sowohl die Sequenzierung der Prozessschritte (vgl. Abschnitt 4) als auch deren Zusammenfassung zu Phasen ist insofern – wie ohnehin die gesamte Didaktik-Konzeption – als Vorschlag zu betrachten, der folglich nicht zwingend ist und anders ausgestaltet werden kann. Die Separierung der Unternehmensfinanzierung vom restlichen Entrepreneurship-Prozess dient ebenfalls lediglich der besseren Übersichtlichkeit. An sich ist die Beschaffung von Ressourcen natürlich ein Schritt im Entrepreneurship-Prozess. Aus Gründen der Systematik wird lediglich zwischen Ressourcen finanzieller und nicht-finanzieller Natur unterschieden.

Bei den Methoden- und Lernerfolgskontrollen-Dimensionen tauchte wiederum der Entrepreneurship-Prozess auf, so dass hier mit Querverweisen gearbeitet werden konnte. Ansonsten finden sich in diesen Dimensionen auch zahlreiche weitere Didaktik-Elemente, die dimensionspezifisch sind. Sie wurden der jeweils passenden Kategorie bzw. den darin enthaltenen Zielen und Inhalten zugeordnet.

Im Zuge dessen wurde mit dem o. g. Ziel der Redundanz-Vermeidung die Unterscheidung zwischen Teaching-about, -for-, und -through-Entrepreneurship auf die Methoden-Dimension beschränkt. Erschien es während der Teilerhebungen noch sinnvoll, diese Kategorisierung über alle Didaktik-Dimensionen hinweg anzuwenden, zeigt sich nun in der Zusammenführung, dass die von den Autoren ursprünglich vorgesehene Beschränkung auf Lehrmethoden tatsächlich am passendsten ist (Chaker/Jarraya 2021; Jamieson 1984; Mwasalwiba 2010; Sirelkhathim/Gangi 2015), da ansonsten insbesondere zahlreiche Schritte des Entrepreneurship-Prozesses je Dimension doppelt genannt werden müssten, je nachdem ob sie im Rahmen

eines fiktiven (Teaching-*for*-Entrepreneurship) oder realen Gründungsprozesses (Teaching-*through*-Entrepreneurship) durchgeführt werden. Hier konnte erneut mit Querverweisen gearbeitet werden.

Eine weitere leichte Vereinfachung des Didaktik-Konzepts konnte erreicht werden, indem einige der in den Tabellen einzeln genannten Positionen zusammengefasst wurden – mithin solche, die logisch zusammengehören wie die Entwicklung und die Bewertung einer Geschäftsidee, oder solche, die als Synonyme oder eng miteinander verwandt betrachtet werden können – wie unternehmerischer Mut und eine angemessene unternehmerische Risikobereitschaft.

Auf die Verwendung der quantitativen Gewichtungen, die in den Zwischenergebnissen präsentiert wurden, wurde im eigentlichen Vorschlag verzichtet. Denn die identifizierten Gewichte stellen keine Aussagen über die lehrpraktische Relevanz der einzelnen Didaktik-Elemente dar, sondern geben lediglich einen Eindruck darüber wieder, wie stark diese in den Teilerhebungen zum Vorschein gekommen sind. Eine verbale Gewichtung wurde insbesondere durch „z. B.“ (exemplarisch, es sind auch andere Beispiele denkbar), „insb.“ (ein wichtiges Beispiel) und „ggf.“ (optionales Element) vorgenommen. Nicht alle gefundenen Items sind für alle Studierenden-Zielgruppen sinnvoll. Dies gilt augenscheinlich für Nischenthemen wie beispielsweise Artisan Entrepreneurship (Pret/Cogan 2019), aber auch für größere Themenblöcke wie International Entrepreneurship (Baier-Fuentes et al. 2019; Oviatt/McDougall 2005; Schwens et al. 2018), das sich beispielsweise nur für stark mit Venture Capital ausgestattete Start-ups anbietet. Da hier die tertiäre Lehre im Vordergrund steht, soll allerdings nicht allein die praktische Verwertbarkeit, sondern auch der intellektuelle Wert über die Berücksichtigung im Curriculum entscheiden. An diversen Stellen findet sich auch ein „und/oder“, so dass von den Designer*Innen konkreter Curricula bzw. jeweiligen Dozent*Innen Entscheidungen getroffen werden müssen: Ist es beispielsweise noch zeitgemäß bei einem digitalen Entrepreneurship-Projekt mit einem Business-Plan zu arbeiten, dessen Ausarbeitung und vor allem ggf. mehrfache Änderung durch ein iteratives Versuch-und-Irrtum-Vorgehen sehr zeitintensiv ist – oder sollte daher eher mit Pitch Decks gearbeitet werden (Bocken/Snihur 2020; Bortolini et al. 2021; Chengbin et al. 2022; Contigiani/Young-Hyman 2022; DeNoble/Zoller 2017; Felin et al. 2020; Schultz 2022)?

Tabelle 5 zeigt als Ergebnis der vorgenannten Maßnahmen den hier unterbreiteten Vorschlag zu einer integrierten Didaktik der Entrepreneurship Education. Die *kursiv* gesetzten Aspekte sind eigene Ergänzungen aufgrund der oben angestellten Überlegungen.

Tabelle 5: Vorschlag zu einer integrierten Didaktik der Entrepreneurship Education.

Kategorie	Ziele	Inhalte	Methoden	Lernerfolgskontrolle
Unternehmerisches Wissen	Kennen, Verstehen und/oder Anwenden von Begriffen und Konzepten des Entrepreneurships (aus Theorie und Praxis)	<ul style="list-style-type: none"> - Entrepreneur: Definitionen, Typologien, persönliche Voraussetzungen und Eignung - Entrepreneurship: Definitionen, Entrepreneurship als Karriereoption, Einflussfaktoren für unternehmerischen Mindset - Kontext des Entrepreneurships: <i>volkswirtschaftlich</i> (z. B. <i>Entrepreneurship-Ecosysteme</i>), <i>rechtlich</i>, <i>technologisch</i> (z. B. <i>Rolle digitaler/disruptiver Technologien</i>) u. a., - Entrepreneurship-Prozess: Überblick über Phasen, Aufgaben, Methoden und Instrumente (siehe unternehmerische Fähigkeiten), dabei klassisches Vorgehen und/oder Lean-Startup-Ansatz - <i>Theoretische Konzepte des Entrepreneurships</i>: z. B. <i>Corporate Governance im Kontext von Entrepreneurship</i>, <i>Digital Entrepreneurship</i>, <i>Dynamic Capabilities im Kontext von</i> 	Teaching <i>about</i> entrepreneurship: <ul style="list-style-type: none"> - Vorlesungen durch Vollzeit-Professoren für Entrepreneurship - Vorlesungen durch Teilzeit-Professoren, die zugleich Entrepreneurure sind - Gast-Vorlesungen durch Entrepreneurure - Gast-Vorlesungen durch Experten für Entrepreneurship (Steuerberater, Rechtsanwälte) - Online bzw. Blended Learning - Gamification/Serious Games - Personalisierte Lehre (basierend auf individuellen Bedürfnissen der Studierenden) - Heutagogie (selbstbestimmtes Lernen) - Interaktive/partizipative/dialogische Lehre - Flipped Classroom - Beratung durch Entrepreneurure 	<ul style="list-style-type: none"> - Klausuren - Seminararbeiten - Konzeptmappen (Concept Maps) - Mündliche Prüfungen - <i>Präsentationen</i> - Mündliche Mitarbeit in Vorlesungen, Seminaren etc. - Portfolios

		<p><i>Entrepreneurship, Effectuation, Entrepreneurial Orientation von Unternehmen, Entrepreneurial Teams, Entrepreneurship-as-Practice, Gender im Kontext von Entrepreneurship, Humankapital im Kontext von Entrepreneurship, Socioemotional Wealth im Kontext von Familienunternehmen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Unternehmerisches Scheitern: <i>Ursachen und Maßnahmen</i> - ggf. Psychologie des Entrepreneurships: <i>Kognition, Emotionen, Verhalten/Handeln, Traits, mentale Gesundheit, Resilienz und Wohlbefinden, Konstrukte wie Entrepreneurial Alertness und Entrepreneurial Self-Efficacy, unternehmerische Einstellungen (s.u.)</i> - Ethik des Entrepreneurships - ggf. volks- und betriebswirtschaftliche Grundlagen (wenn keine entsprechenden Vorkenntnisse vorhanden sind) - Bei allem: Berücksichtigung von theoretischen und 	<p>- Beratung durch Experten für Entrepreneurship (Steuerberater, Rechtsanwälte)</p>	
--	--	---	--	--

<p>Unternehmerische Kompetenzen</p>	<p>Beherrschen allgemeiner unternehmerischer Fähigkeiten, insb.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wirtschaftliches Denken und Handeln - unternehmerisches Denken und Handeln - Bewerten geschäftlicher Risiken - Entscheidungsfähigkeit - Problemlösungsfähigkeit - Agilität - Kreativität und Innovationsfähigkeit - Erschaffen von Mehrwert für Kunden 	<p>evidenzbasierten Erkenntnissen der Entrepreneurship-Forschung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Methoden und Instrumente der Risikobewertung - Methoden und Instrumente der Entscheidungsfindung - Methoden und Instrumente der strukturierten Problemlösung - Kreativitäts- und Innovationsmethoden und -Instrumente - Integrierte Methoden wie Design Thinking, Effectuation, Bricolage - Agile Methoden 	<ul style="list-style-type: none"> - U. g. Lehr-/Lernmethoden zum Beherrschen des gesamten Entrepreneurship-Prozesses mit all seinen Phasen und Aufgaben - ggf. Wertkreisende Pädagogik (Value Creation Pedagogy) 	<ul style="list-style-type: none"> - Bewertung der erbrachten Leistungen bei der Anwendung der einzelnen (links genannten) Methoden und Instrumente, ggf. nicht in abstrakter Form, sondern im Rahmen des Entrepreneurship-Prozesses (vgl. nächste Zeile)
<p>Beherrschen des gesamten Entrepreneurship-Prozesses mit all seinen Phasen und Aufgaben, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anwenden von Methoden und Instrumenten des Entrepreneurship - Analysieren von Märkten und Businessplänen - Bewerten von Geschäftsideen und Businessplänen - insb. Erschaffen, z. B. in Form von Geschäftsideen, unternehmerischen 	<p>Vorgründungsphase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unternehmerische Gelegenheiten: Finden vs. Entwickeln, Bewerten - Marktforschung (ggf. als Teil des Entrepreneurial Marketings, s. u.) einschließlich ggf. strategischer Vorschau - Geschäftsideen: Entwickeln und Bewerten - Geschäftsmodelle: Struktur und Inhalt (z. B. Business Model Canvas) 	<p>Teaching for entrepreneurship:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fallstudien zu Start-Ups - Filme über EntrepreneurInnen - Unternehmensspiele bzw. Simulationen - Durchlaufen einzelner (links genannter) Schritte des Entrepreneurship-Prozesses im Rahmen eines fiktiven Gründungsprojekts - Durchlaufen des gesamten Entrepreneurship- 	<ul style="list-style-type: none"> - Bewertung der erbrachten Leistungen bei den einzelnen (links genannten) Methoden <p>Formale Aspekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bewertung schriftlicher, mündlicher oder handlungsbezogener (beobachteter) Leistungen - Summative oder formative Leistungsbewertung - Bewertung von individuellen oder Teamleistungen 	

	<p>Visionen, Businessplänen, Prototypen, Logos etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Unternehmerische Vision, ggf. Corporate Purpose - Businesspläne und/oder Pitch Decks: Struktur und Inhalt, Präsentation (Pitching) <p>Gründungsphase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rechtliche Gründung eines Unternehmens - Prototyp- und/oder MVP-Entwicklung (Minimal Viable Product) (ggf. in Form von Design-Thinking-Projekten) - Marken- bzw. Logoentwicklung (ggf. als Teil des Entrepreneurial Marketings, s. u.) - Festlegen der Organisationsstruktur und -prozesse eines Start-ups - Beschaffen von nicht-finanziellen Ressourcen - Unternehmerisches Marketing (Entrepreneurial Marketing), insbesondere <i>Marketing-Mix für Start-Ups</i> <p>Wachstumsphase:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Management von Start-Ups/KMU - Unternehmerische Personalführung (Entrepreneurial Leadership) 	<p>Prozesses im Rahmen eines fiktiven Gründungsprojekts</p> <p>Teaching <i>through</i> Entrepreneurship:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Besuch von Start-Ups - Praktika in Start-Ups - Studentische Beratung von Start-Ups - Tatsächliche (ggf. kleine) Unternehmensgründung / Durchlaufen des gesamten Entrepreneurship-Prozesses im Rahmen eines realen Gründungsprojekts, ggf. in Form eines Inkubator- oder später Accelerator-Projekts <p>Formale Aspekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Durchlaufen einzelner (links genannter) Schritte oder des gesamten Entrepreneurship-Prozesses individuell oder <i>im Team</i>, ggf. im Wettbewerb 	<ul style="list-style-type: none"> - Zeitversetzte Bewertungen und solche in Echtzeit (um die Nutzung von KI auszu-schließen) - Bewertung durch Dozenten, Selbstbewertung (Self Assessments), durch Kommilitonen (Peer Assessments) oder durch Entrepreneure (ggf. Jurys)
--	---	---	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Wachstums- und Skalierungsstrategien - Exitstrategien <p>Während aller Phasen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lösen unternehmerischer Prozesse während des gesamten Entrepreneurship-Prozesses 	<ul style="list-style-type: none"> - Finanzplanung - Unternehmensfinanzierung für ein Start-Up (insb. Kapitalbeschaffung) und/oder KMU: Venture Capital, (Equity) Crowdfunding, Initial Coin Offerings, Security Token Offerings, Venture Debt Lending, Private Equity, <i>Unternehmensskredite</i> - Unternehmensbewertung für Start-Ups und KMU 	
<p>Beherrschen aller geeigneten Maßnahmen der Unternehmensfinanzierung für Start-Ups und/oder KMU (Entrepreneurial Finance), z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anwenden von Methoden der Finanzplanung und Unternehmensbewertung - Analysieren von Finanzplänen - Bewerten von Finanzplänen - insb. Erschaffen, z. B. in Form von Finanzplänen und deren Implementierung (z. B. Kapitalbeschaffung) 		<ul style="list-style-type: none"> - Ggf. Spezifische Formen des Entrepreneurship, z. B. KMU-Entrepreneurship, Corporate Entrepreneurship und Intrapreneurship, 	<p>Teaching for Entrepreneurship:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Finanzplanung und Kapitalbeschaffung im Rahmen eines fiktiven Gründungsprojekts <p>Teaching through Entrepreneurship:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Finanzplanung und Kapitalbeschaffung im Rahmen eines realen Gründungsprojekts 	<ul style="list-style-type: none"> - Bewerten der erbrachten Leistungen bei der Anwendung der einzelnen (links genannten) Methoden und Instrumente <p>Teaching through Entrepreneurship</p> <ul style="list-style-type: none"> - Höhe der eingeworbenen Unternehmensfinanzierung - Unternehmenserfolg während oder nach der Entrepreneurship Education, z. B. in Form von Finanzkennzahlen (z. B. Umsatz, Gewinn, Wachstumsrate) des Start-Ups
<p>Ggf. Beherrschen spezieller unternehmerischer Fähigkeiten, z. B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anwenden von Entrepreneurship in etablierten 			<ul style="list-style-type: none"> - Ggf. Anwenden digitaler Technologien, z. B. KI 	

	<p>Unternehmen (KMU oder Großunternehmen)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Anwenden von Entrepreneurship in konkreten Branchen - Anwenden von Entrepreneurship in nicht-kommerziellen Kontexten (Sozialwirtschaft, Politik, Verwaltung) - Anwenden digitaler Technologien 	<p>Internationales Entrepreneurship, branchenspezifisches Entrepreneurship, ökologisches/grünes Entrepreneurship und/oder Social Entrepreneurship und soziale Innovationen (ggf. Grand Challenges), ggf. Lifestyle Entrepreneurship (z. B. Artisan-, Hobbyist-, Sport- oder Tourismus-Entrepreneurship), ggf. Anwendung von Entrepreneurship in Politik und öffentlicher Verwaltung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Digitale Technologien, z. B. KI 		
<p>Unternehmerische Einstellungen</p>	<p>Erzeugen oder Fördern unternehmerischer Einstellungen, insb.:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interesse an Entrepreneurship - Gründungsabsicht (Entrepreneurial Intention) - unternehmerisches Mindset - unternehmerischer Mut/angemessene unternehmerische Risikobereitschaft - unternehmerische Selbstwirksamkeit 	<p>- Im Rahmen aller Lehrinhalte, insb. des Entrepreneurship-Prozesses (s. o.)</p>	<p>- Im Rahmen aller Lehrmethoden, insb. des Entrepreneurship-Prozesses (s. o.)</p> <p>- ...</p>	<p>- Messung des Ausmaßes der (links genannten) unternehmerischen Einstellungen, <i>ggf. vor, während und nach der Entrepreneurship Education</i></p> <p>...</p>

	<ul style="list-style-type: none">- Kunden- und Stakeholderorientierung- Nachhaltigkeitsorientierung (insb. bei ökologischem/grünem Entrepreneurship)			
--	--	--	--	--

Im Folgenden werden die wichtigsten Aspekte des Curriculums gewürdigt. Eine vollumfängliche Würdigung jeden einzelnen Aspekts würden den Rahmen dieses Beitrags sprengen.

Das gesamte Curriculum ist quer über die vier Didaktik-Dimensionen nach den Kategorien unternehmerisches Wissen, unternehmerische Kompetenzen und unternehmerische Einstellungen untergliedert. Unternehmerisches Wissen stellt in diesem Sinne das Fundament dar, auf dem kompetentes unternehmerisches Handeln überhaupt nur möglich ist. Eine strikte Trennung zwischen Wissen und Kompetenzen ist insofern nicht möglich. In der Wissens-Kategorie finden sich die begrifflich-konzeptionellen Grundlagen des Entrepreneurships, die in der Dimension der *Lehrziele* gekannt und verstanden werden sollen. In der Kompetenz-Kategorie wird zwischen allgemeinen unternehmerischen Kompetenzen, Kompetenzen in Bezug auf den Entrepreneurship-Prozess und die Unternehmensfinanzierung für Start-ups sowie – exemplarisch – eventuell interessante spezielle Kompetenzen eingegangen, die in der Ziel-Dimension jeweils – allgemein ausgedrückt – beherrscht werden sollen. Unternehmerische Einstellungen im Sinne von Wertungen über (unternehmerisch relevante) Dinge oder Personen stellen ein (sozial)psychologisches Konstrukt dar und lassen sich nicht isoliert lehren oder lernen, sondern sind das Ergebnis eines Erziehungs- bzw. Sozialisationsprozesses (Fayolle/Gailly 2015), weshalb insbesondere auf den Entrepreneurship-Prozess als Lehrmethode verwiesen wird. Sie sollen in der Ziel-Dimension erzeugt oder gefördert werden.

Die *Lehrinhalte* in der Kategorie des unternehmerischen Wissens stellen den State-of-the-Art des akademischen Wissens über Entrepreneurship dar. Es kann je nach Detaillierungsgrad kurz ausfallen, z. B. in Form einer Vorlesung im Umfang eines Semesters, oder sich über mehrere Veranstaltungen erstrecken. Besonders erwähnenswert erscheint mir hierbei das Thema des unternehmerischen Scheiterns (Czakon et al. 2022; Haves/Dinh 2019; Lattacher/Wdowiak 2020); während in anderen Ländern Scheitern als Möglichkeit des Lernens betrachtet wird und Unternehmer*Innen weitere Chancen eingeräumt werden, gilt unternehmerisches Scheitern in Deutschland als dauerhaftes Stigma (Tönnemann 2012), was der deutschen Unternehmenskultur insgesamt schaden dürfte. Hier könnte die Entrepreneurship Education einen Beitrag zur Verbesserung leisten. Bei den allgemeinen unternehmerischen Kompetenzen fällt die Dominanz des Entrepreneurship-Prozesses auf, der gleichzeitig den Mittelpunkt der Lehrmethoden und der Methoden der Lernerfolgskontrolle bildet. Wie bereits oben erwähnt, ist die Unternehmensfinanzierung prinzipiell auch Teil des Entrepreneurship-Prozesses, wurde aber aus fachlichen Gründen separiert.

Während bei den *Lehrmethoden* in der Kategorie Wissen die instruktionsbasierten Methoden

dominieren – unter anderem die „gute alte“ Vorlesung, die nach wie vor Kontext und Struktur eines Themas liefern und den aktuellen Stand der Forschung präsentieren kann und kosteneffizient ist (French & Kennedy 2017) –, stehen in der Kategorie Kompetenzen klar die erfahrungsbasierten Lehrmethoden im Vordergrund (Awaysheh/Bonfiglio 2017; Bell/Bell 2020; Kirby 2004; Lackéus 2020; Motta/Galina 2023). Wie oben mehrfach ausgeführt, ist die Leitidee hierbei, dass Unternehmertum in erster Linie eine Tätigkeit ist (Gartner 1988; Mueller et al. 2012) und am besten dadurch erlernt werden kann, dass man sie praktiziert und zu einer Kompetenz entwickelt (Galvão et al. 2020; Grewe/Brahm 2019; Hahn et al. 2020; Halfas/Liszt-Rohlf 2019; Oosterbeek et al. 2010; Schmette 2007). In der Literatur werden diverse Teilschritte des Entrepreneurship-Prozesses als Lehrmethoden bereits diskutiert – etwa das Entwickeln von Geschäftsideen (Secundo et al. 2023), von Geschäftsmodellen (Bolzani/Luppi 2021; Hasche/Linton 2021; Snihur et al. 2021), von Businessplänen (Longva et al. 2020; Russell et al. 2008; Schultz 2022; Souto/Rodríguez-López 2021; Watson/McGowan 2020), von Pitches (Bliemel 2013; Secundo et al. 2021) und von Prototypen bzw. MVPs (White/Kennedy 2022; Wu/Chen 2021), die Durchführung von Design-Thinking-Projekten (Daniel 2016; Huq/Gilbert 2017; Lynch et al. 2021; Sarooghi et al. 2019; Schneider et al. 2022) und Maßnahmen des unternehmerischen Marketings (Entrepreneurial Marketing) (Amjad et al. 2020; Thanasi-Boçe 2020). Doch auch die bislang nicht in der Literatur explizit diskutierten Teilschritte sind hierfür geeignet. Auch die tatsächliche Gründung eines echten Unternehmens als *Teaching-through-entrepreneurship*-Maßnahme ist Gegenstand der Forschung (Kremel/Wetter-Edman 2019; Vincett & Farlow 2008). Ins Auge fällt auch die erwähnte wertkreatierende Pädagogik (*value creation pedagogy*) nach Jones et al. (2021). Obwohl Wertkreation natürlich ein zentrales Kernkonzept des Entrepreneurships darstellt (Amit & Han 2017; Hechavarría et al. 2017; Narayanan et al. 2009), liegen die Wurzeln dieses pädagogischen Ansatzes, anders als vermutet werden könnte, außerhalb der Entrepreneurship Education (Tiberius & Weyland 2024b). Die wertkreatierende Pädagogik zielt nicht auf die Wertgenerierung für Kund*Innen, sondern für Studierende und andere Stakeholder (Jones et al. 2021). Dennoch erscheint der Ansatz prinzipiell auch für die Entrepreneurship Education interessant, da er versucht, individuelle Weiterentwicklung und Unternehmensentwicklung in sinnvoller Weise miteinander zu verknüpfen (Bell 2022; Jones et al. 2021; Tiberius & Weyland 2024b). Innerhalb von fiktiven oder realen unternehmerischen Tätigkeiten können auch unternehmerische Einstellungen herausgebildet und gestärkt werden.

Bei den *Methoden der Lernerfolgskontrolle* gibt es in der Kategorie Wissen gegenüber anderen Fächern keine nennenswerten Auffälligkeiten. Zur Überprüfung von Kompetenzen wird,

wie erwähnt, vor allem vorgeschlagen, die Durchführung der Teilschritte des Entrepreneurship-Prozesses zu bewerten. Bei den Kompetenzen zur Unternehmensfinanzierung werden Finanzkennzahlen vorgeschlagen. Dies stellt natürlich aus betriebswirtschaftlicher, volkswirtschaftlicher bzw. genauer: wirtschaftspolitischer Perspektive die direkteste Messmethode für den Erfolg eines Entrepreneurship-Bildungsprogramms dar. Hierbei handelt es sich allerdings klar um eine objekt- und nicht subjektorientierte Messung (Ebbbers 2019; Halbfas/Liszt-Rohlf 2019). Selbstredend wäre sie nur für Teaching-*through*-Entrepreneurship-Ansätze geeignet, und sie setzt eine vergleichsweise lange Beobachtungsdauer voraus, da sich der Erfolg einer echten Unternehmensgründung keinesfalls innerhalb etwa eines Semesters einstellen kann. Insofern sind solche Messungen weniger als Bewertungskriterien für die Lernenden, sondern für die Programmevaluation geeignet. Ähnlich verhält es sich bei den unternehmerischen Einstellungen, die mittels psychometrischer Tests erhoben werden können. Diese können allerdings natürlich nicht zur Benotung dienen, sondern nur Lehrenden und Lernenden ein Feedback darüber geben, ob sich die Entrepreneurship-Education-Maßnahme positiv auf die verschiedenen Einstellungsvariablen ausgewirkt hat – insbesondere durch eine komparative Ex-ante- und Ex-post-Messung. Insofern können auch diese Messungen eher zur Evaluation des Studienprogramms herangezogen werden.

7 Diskussion

7.1 Theoretische, lehrpraktische und bildungspolitische Implikationen

Die Forschungsergebnisse liefern theoretische Beiträge und haben lehrpraktische sowie bildungspolitische Implikationen, die eng miteinander verbunden sind. *Erstens* lenkt die vorliegende Forschung den Blick von der reinen Fokussierung auf die Auswirkungen von Entrepreneurship Education auf deren Didaktik und damit von einer Außen- zu einer *Binnenperspektive*. Die eingangs erwähnte Black Box wurde damit geöffnet. Für die Forschung bedeutet dies, dass ihr Gegenstandsbereich damit erheblich ausgeweitet wird. In der Lehrpraxis stellt sich die Frage nach der didaktischen Implementierung von Entrepreneurship Education zwar zwangsläufig, die Binnenperspektive fordert aber zu einer stärkeren didaktischen Reflexion auf. Bildungspolitisch stellt sich die Frage nach der Evaluation von Entrepreneurship Education neu. Denn es kommt offensichtlich nicht allein darauf an, „irgendwie“ Entrepreneurship Education zu betreiben, sondern eine hochwertige. Was eine qualitative Entrepreneurship Education ausmacht, kann erst beurteilt werden, wenn man in den Blick nimmt, wie

Entrepreneurship gelehrt und gelernt wird.

Zweitens liefert der vorliegende Beitrag zur Konkretisierung der Binnenperspektive einen *Katalog aktueller und potenzieller Elemente in den vier zentralen Didaktik-Dimensionen* der Entrepreneurship Education, die zu einem holistischen Curriculumsvorschlag zusammengefasst wurden. Die Entrepreneurship-Education-Forschung hat damit einen Überblick über einsetzbare Instrumente, deren Effektivität sie empirisch messen und deren spezifischere Ausgestaltung sie analysieren und reflektieren kann. Für die Lehrpraxis besteht durch den Katalog Transparenz über einsetzbare Instrumente. Analog ermöglicht der identifizierte Katalog es bildungspolitisch, unterschiedliche Entrepreneurship-Education-Programme konkret miteinander zu vergleichen, diese zu evaluieren und ihre Qualität zu steigern.

Drittens unterscheidet die vorliegende Forschung zwischen genuin *entrepreneurship-spezifischen* und lediglich entrepreneurship-relevanten Didaktik-Elementen. Die Entrepreneurship-Education-Forschung kann sich aus fachdidaktischer Sicht auf erstgenannte konzentrieren, wodurch es insbesondere zu keiner Verwässerung mit einer BWL- bzw. Management-Didaktik kommt. Für die Lehrpraxis hat die eigene Curriculumanalyse diese Gefahr besonders aufgezeigt (Tiberius et al. 2023). Denn wie die Analyse der Entrepreneurship-MBA-Programme gezeigt hat, handelte es sich hierbei eher um allgemeine Managementprogramme, in denen Entrepreneurship auch berücksichtigt wurde. Für Menschen, die ein solches Programm mit einer ernsthaften Gründungsabsicht absolvieren, sind Curricula, die zu wenig entrepreneurship-spezifisch sind, möglicherweise zu ineffektiv. Auch hier wird bildungspolitisch klar, dass es nicht genügt, einem Programm lediglich ein Entrepreneurship-Etikett anzuheften, sondern auf eine dezidiert aus Entrepreneurship ausgerichtete didaktische Ausgestaltung Wert zu legen.

Viertens wurde eine *internationale* Perspektive eingenommen. Der deutschsprachige Raum stellt volkswirtschaftlich naturgemäß nur einen kleinen Teil der Weltwirtschaft dar, so dass eine Verengung darauf einen Großteil der Realität ausblenden würde. Hinzu kommt, dass die Gründungskultur in anderen Regionen teilweise deutlich stärker ausgeprägt ist, so dass hier ein erhebliches Lernpotenzial besteht. Dies betrifft nicht nur Ökosysteme wie das Silicon Valley. Auch Emerging Economies können hochinteressante Einsichten liefern, da in diesen wegen mitunter schwachen Arbeitsmärkten oder aus kulturellen Gründen (kleine) Unternehmensgründungen oft die einzige erfolgversprechende berufliche Option darstellt.

Fünftens wurde die vorherrschende analytische Perspektive auf die Didaktik der Entrepreneurship Education um eine normative ergänzt, indem neben dem aktuellen Status quo auch nach Verbesserungspotenzialen gesucht wurde, und zwar aus Sicht von

Erziehungswissenschaftlern und von Unternehmer*Innen. Denn die aktuelle Lehrpraxis muss nicht das Nonplusultra darstellen.

Sechstens haben die vier Teilstudien gezeigt, dass sowohl auf der Ziel- als auch auf der Inhaltsebene beim unternehmerischen Wissen die *theoretischen Konzepte des Entrepreneurships* recht kurz gekommen sind. Dies ist recht erstaunlich, da an diesen – wie oben exemplarisch aufgezeigt – keinesfalls Mangel besteht. In einer pessimistischen Perspektive könnte dies darauf hindeuten, dass die Konzepte, die Gegenstand der Entrepreneurship-Forschung sind, von der Entrepreneurship Education nicht aufgegriffen werden, weil diese als nicht relevant für die Qualifikation von Entrepreneur*Innen erscheinen. Sollte dies der Fall sein, könnte das eine erhebliche Kluft zwischen Theorie und Praxis andeuten. Sollte das nicht der Fall sein, sollte die Lehrpraxis diese Inhalte stärker berücksichtigen – zumindest in der tertiären Lehre. Damit ist auch bildungspolitisch die Frage der Positionierung konkreter Bildungsprogramme für Entrepreneurship auf der Achse zwischen Praxisorientierung und akademischer Ausbildung angesprochen. Eine reine Praxisorientierung bietet sich auf nicht-tertiärer Ebene an. Doch auf tertiärer Ebene soll den Studierenden nicht nur eine Berufsqualifikation vermittelt werden; Universitäten sind eben auch Orte der Entwicklung und Pflege der Wissenschaften und Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaften haben hier einen anwendungsbezogenen Schwerpunkt. Entsprechend muss die tertiäre Lehre für sich bestimmen, was das typisch Akademische an ihrem Bildungsangebot in der Entrepreneurship Education darstellt.

Siebtens ist deutlich geworden, dass auf der Ebene der Lehr-/Lern-Methoden *erfahrungsbasierten Formaten* seitens aller vier Studien ein hoher Stellenwert beigemessen wird – nach dem Motto: Entrepreneurship wird am besten gelernt, indem man es tut. Die dahingehend weitergehende Unterscheidung in Teaching-for- und Teaching-through-Education-Ansätze orientiert sich daran, ob diese Erfahrungen fiktiv stattfinden oder in einem realen Setting. Einige Erfahrungen können nur fiktiv stattfinden (z. B. Fallstudien), andere nur real (z. B. Praktika). Gerade die *Teilschritte des Entrepreneurship-Prozesses* können jedoch in der einen oder anderen Form durchgeführt werden. Auf den ersten Blick könnte die Maxime „je realistischer, desto besser“ heißen. Allerdings ist auch die risikofreie Umgebung eines Seminarraums ein Vorteil, da die Angst vor dem Scheitern unternehmerische Ambitionen behindern könnte (Shepherd 2004). Die Lehrpraxis sollte erfahrungsbasierte Anwendungen von konzeptionellem Wissen unmittelbar nach dessen Vermittlung einbeziehen und dabei darauf achten, dass die theoretisch-konzeptionellen Grundlagen tatsächlich ein solides Fundament für erfolgreiches Handeln darstellen. Bildungspolitisch stellt sich die Frage, wie reale Entrepreneurship-

Erfahrungen unterhalb tatsächlicher Unternehmensgründungen im Rahmen der Entrepreneurship Education weiter gefördert werden können.

Achtens ist offensichtlich geworden, dass zahlreiche erfahrungsbasierte *Lehr-/Lern-Methoden zugleich als Methoden der Lernerfolgskontrolle* eingesetzt werden können. Die strikte didaktische Trennung wird damit in Frage gestellt. Die Vorteile dieser doppelten Einsatzfähigkeit, insbesondere der Teilschritte des Entrepreneurship-Prozesses, werden bislang in der Literatur nicht diskutiert. In der Lehrpraxis hat diese doppelte Einsatzfähigkeit ebenfalls Vorteile für Lehrende und Studierende, da Lernen und Lernerfolgskontrolle Hand in Hand gehen.

Neuntens haben einige Respondenten der problemzentrierten Interviews über die Methoden der *Lernerfolgskontrolle* hinausgehend interessante *formale Ideen* eingebracht (Tiberius/Weyland, 2024c). Formale Aspekte der Lernerfolgskontrolle betreffen insbesondere folgende Fragen (Pittaway/Edwards 2012): (1) Was wird geprüft? (2) Wie wird geprüft? (Hierauf lag bei der Codierung in den Teilstudien der eigentliche Schwerpunkt.) (3) Wann und wo wird geprüft? (4) Wer führt die Prüfung durch? (5) Ist die Prüfung extern oder intern? (6) Ist die Prüfung objektiv oder subjektiv? (7) Ist die Prüfung formativ oder summativ? Einige Respondenten haben von der Notengebung abgeraten, da diese nur eine Momentaufnahme darstellten und demotivieren können. Darüber hinaus wurde thematisiert, wer Leistungsbeurteilungen vornehmen sollte (Frage 4 bei Pittaway/Edwards 2012). Üblicherweise handelt es sich dabei um die Lehrenden, doch als weitere Möglichkeiten wurden Peer-Assessments, also gegenseitige Leistungsbeurteilungen unter den Studierenden, die zwar noch nicht in Deutschland, aber in anderen Teilen der Welt populär geworden sind, genannt. Ebenso wurden Self-Assessments vorgeschlagen, mithin die Selbsteinschätzung der Studierenden, die sich etwa zur Messung von veränderten unternehmerischen Einstellungen oder des Erfolgs eines Praktikums anbieten. Die Möglichkeit der Leistungsbewertung durch Entrepreneurure wurde nur einmal erwähnt, scheint aber eine interessante Alternative zu sein. Aus dem Fernsehen sind beispielsweise Unterhaltungsshows wie „The Tigers of Money“ (Japan), „Dragons‘ Den“ (Vereinigtes Königreich) oder „Die Höhle der Löwen“ (Deutschland), bekannt, in denen Gründer*Innen bei Venture-Capital-Investoren um Risikokapital werben. Auch auf universitärer Ebene existieren Gründungswettbewerbe. Auf der Ebene einzelner Bildungsprogramme scheint diese Idee noch nicht Schule gemacht zu haben (Rasmussen 2016). Für die Lehrpraxis erscheint es sinnvoll, kreativ mit alternativen Leistungsbeurteilungen und -beurteiler*Innen Erfahrungen zu sammeln. Es ist nicht zwingend erforderlich, für Beurteilungen durch Praktiker*Innen Jurys zusammenzustellen. Im Zweifel können Teilschritte des Entrepreneurship-Prozesses – wie Businesspläne, Pitch Decks oder Marketingpläne – auch von einzelnen Entrepreneur*Innen oder anderen

Praktiker*Innen (z. B. Marketing-Fachleute) beurteilt werden, wobei hier das inhaltliche Feedback wertvoller erscheint als eine Note. In diesem Sinne stellt sich auch bildungspolitisch die Frage nach der Notwendigkeit der Benotung. Insbesondere für angehende Entrepreneur*Innen, die sich nicht auf dem Arbeitsmarkt bewerben wollen, wäre sie nicht zwingend erforderlich. Auch vor dem Hintergrund der häufig beklagten Noteninflation könnte sie überdacht werden (Wienert 2018).

7.2 Limitationen und Forschungsausblick

Wie jede Forschung hat auch das vorliegende Projekt einige Limitationen (vgl. hierzu auch die z. T. detaillierteren Ausführungen in den einzelnen Teilstudien). *Erstens* wurde für die bibliometrische Analyse und für die systematische Literaturanalyse hauptsächlich die *Datenbank* „Web of Science“ genutzt. Auch wenn es sich bei dieser Literaturdatenbank um eine führende und äußerst umfangreiche Datenbank handelt, kann nicht ausgeschlossen werden, dass wichtige Beiträge nicht berücksichtigt werden konnten. Durch die anderen durchgeführten Studien wurde diese Gefahr jedoch zusätzlich kompensiert.

Zweitens wurde aufgrund der internationalen Perspektive und der Tatsache, dass *Englisch* die dominierende Wissenschaftssprache darstellt, auf englischsprachige Literatur fokussiert. Damit geht allerdings auch möglicherweise ein westliches Verzerrungspotenzial einher. Entrepreneurship Education etwa in asiatischen Ländern oder in Entwicklungsländern könnte unterrepräsentiert sein, obgleich einzelne Studien spezifische Länderkontexte aufwiesen. Deutschsprachige Literatur ist im Web of Science und auch in der ebenso führenden Datenbank Scopus kaum verzeichnet.

Drittens ist – in Analogie zum vorherigen Punkt – ein *westlicher Bias* auch bei der durchgeführten Delphi-Studie und den problemzentrierten Experteninterviews zu attestieren. Bei Letzteren liegt aufgrund der Respondenten aus Deutschland zudem ein deutscher Blickwinkel vor. Auch hier bietet es sich an, in der zukünftigen Forschung, auch andere Perspektiven stärker zu betonen.

Viertens konzentrierte sich die Curriculumanalyse auf ein Ranking, das zwar als das renommierteste anzusehen ist, möglicherweise jedoch trotzdem nicht die beste Lehrpraxis repräsentiert. Zudem weist das Ranking zwar einen internationalen, aber *keinen globalen Kontext* auf, da überwiegend US-amerikanische und europäische (insbesondere britische) Programme vertreten sind. Diese Limitation konnte durch die systematische Literaturanalyse (Tiberius/Weyland 2023b), in der auch acht andere Curriculumanalysen enthalten sind,

kompensiert werden. Dennoch ist für zukünftige Forschung ein breiterer Analyseansatz empfehlenswert.

Fünftens hat das methodische Vorgehen gezeigt, dass es zwingend erforderlich war, sich auf *mehrere, unterschiedliche Quellen* zur Identifikation von Didaktik-Elementen zu stützen. Die vier genutzten Quellen haben eine große Zahl von Elementen hervorgebracht. Es ist jedoch stark anzunehmen, dass die finale Liste nicht vollständig ist – wie auch die eigenen vorgenommenen Ergänzungen gezeigt haben. Vor diesem Hintergrund kann es für die zukünftige Forschung sinnvoll sein, weitere Quellen nutzbar zu machen.

Sechstens erzielten Befragungen nach Verbesserungsmöglichkeiten – egal ob in Form von Delphi-Studien oder problemzentrierten Experteninterviews – *subjektive bzw. normative Antworten*, d. h. die Experten äußern, was aus ihrer subjektiven Sicht wünschenswert ist. Diese Sichtweise muss nicht, aber kann selektiv und interessengeleitet sein. Durch die fachliche Expertise der Respondenten ist davon auszugehen, dass die Überlegungen plausibel sind. Allerdings fehlt es zunächst an einem „Beweis“, dass es sich tatsächlich um Verbesserungen handelt. Hier ist die zukünftige Forschung aufgerufen – wie auch bei den analytisch ermittelten und etablierteren Didaktik-Elementen – die Eignung empirisch zu messen (Geiger 2024). Damit wird wieder eine Brücke zum bisherigen Forschungsschwerpunkt der Entrepreneurship Education geschlagen, der auf den Erfolg bzw. die Auswirkungen von entsprechenden Bildungsmaßnahmen fokussiert.

Siebtens ließen sich *keine klaren Gewichtungen* für die Didaktik-Elemente dahingehend bestimmen, welche zwingend berücksichtigt werden sollten und welche eine geringere Priorität haben. Das vorgeschlagene Curriculum dürfte für ein Bachelor- oder Master-Studium im Umfang angemessen sein. Doch wenn es sich um kein reines Entrepreneurship-Studium handelt, sondern weitere Inhalte hinzukommen, kann es erforderlich werden, eine Auswahl zu treffen. Zwar wurden in den vier Teilstudien Gewichte ermittelt und in den Zwischenergebnissen präsentiert, um einen Eindruck von der Relevanz innerhalb der jeweiligen Teilstudie zu vermitteln. Wie bereits ausgeführt, dürfen diese aber aufgrund der kleinen Grundgesamtheiten nicht statistisch interpretiert werden, und die Werte sind in der Regel sehr niedrig bzw. in der Delphi-Studie methodenbedingt eher hoch. Daher wurde auf die Berechnung von

Durchschnittsgewichten verzichtet. Zukünftige Forschung könnte mittels Umfragen Empfehlungen für die Prioritätensetzung bei der Selektion von Didaktik-Elementen ermitteln.

Achtens liegt der Fokus des vorliegenden Beitrags auf der *tertiären Bildung*. Der Grund hierfür war, dass diese im Rahmen der bibliometrischen Analyse und der systematischen

Literaturanalyse als stark dominierender Fokus der internationalen Forschung mit der umfangreichsten Erkenntnislage identifiziert wurde. Aus Konsistenzgründen wurde für die drei anderen Studien entsprechend derselbe Schwerpunkt gewählt. Neben der universitären Entrepreneurship Education findet sich diese aber auch in vorgelagerten Schulstufen. Im Allgemeinen wird sogar davon ausgegangen, dass eine möglichst frühzeitige Auseinandersetzung mit unternehmerischem Denken und Handeln von Vorteil ist (Bijedić 2019). Mit anderen Worten: Entrepreneurship Education erst ab der Hochschule ist wahrscheinlich zu spät. In Deutschland finden sich Programme für die Sekundarstufe II an wirtschaftsberuflichen und allgemeinbildenden Schulen sowie für die Sekundarstufe I (Halbfas/Liszt-Rohlf 2019). Ähnliche Angebote im Primär- (Floris/Pillitu 2019; García-Rodríguez et al. 2019; González-Tejerina/Vieira 2021; Huber et al. 2014) und Sekundärbereich (Blimpo/Pugatch 2019; González-Tejerina/Vieira 2021; Johansen/Schanke 2013; Ruskovaara/Pihkala 2015; Shahin et al. 2021) existieren auch in anderen Ländern. Die Forschung zu non-tertiärer Entrepreneurship Education steckt jedoch in den Kinderschuhen (Liguori et al. 2019; García-Rodríguez et al. 2019; Tiberius/Weyland 2023 2024a) und sollte in der Zukunft mehr Beachtung finden. Dazu zählen auch berufsbildende Schulen und Weiterbildung (Heinrichs 2016; Isaacs et al. 2007; Liguori et al. 2019; Ni/Ye 2018). In den problemzentrierten Interviews äußerten zudem mehrere Respondenten, tertiäre Entrepreneurship Education solle nicht allein in Form vollständiger Studienprogramme angeboten werden, sondern auch als Wahlmodule in allen anderen Studiengängen. Bildungspolitisch leitet sich daraus eine stärkere Förderung non-tertiärer Entrepreneurship Education ab.

Neuntens und damit zusammenhängend, stellt das vorgeschlagene Curriculum zunächst nur einen Katalog von Möglichkeiten dar. Es wurde bereits oben problematisiert, dass Entrepreneurship Education kein homogenes Gut darstelle. Im Besonderen ist sie – auch innerhalb der tertiären Lehre – *zielgruppenspezifisch* auszugestalten. So macht es beispielsweise natürlich einen Unterschied, ob sich das Studienprogramm an Bachelor- oder Master-Studierende richtet. Im Master bringen Studierende aus den unterschiedlichsten vorangegangenen Bachelor-Studiengängen verschiedenes Vorwissen und auch verschiedene fachdisziplinspezifische Sozialisationen mit. Viele der im Rahmen dieses Beitrags weggelassenen betriebswirtschaftlichen, entrepreneurship-relevanten, aber nicht -spezifischen Didaktik-Elemente wären für Absolventen, etwa der Humanwissenschaften, Ingenieurwissenschaften oder Naturwissenschaften, essentiell. Einen Unterschied machen auch die verschieden ausgeprägten unternehmerischen Aspirationen der Studierenden: Soll unternehmerisches Interesse etwa erst geweckt werden, stellt eine Unternehmensgründung oder -übernahme eine unter mehreren

Karriereoptionen dar oder weisen die Studierenden eine große Leidenschaft für ein Leben als Entrepreneur*Innen auf? Auch diejenigen, die bereits großes Interesse mitbringen, lassen sich in mindestens vier Gruppen unterscheiden: (1) Gründer*Innen, die ihr eigenes Startup anstreben, (2) Menschen, die ein existierendes Unternehmen erben oder kaufen möchten, (3) Corporate Entrepreneurs (Pirhadi/Feyzbakhsh 2021; Urbano et al. 2022) bzw. Intrapreneur*Innen (Antoncic/Hisrich 2001; Blanka 2019; Hernández-Perlines et al. 2022; Rahman et al. 2022), die als Angestellte in einem größeren Konzern arbeiten möchten und dort für das Business Development oder die Entwicklung neuer Produkte tätig sein oder ein Spin-off als neue Tochtergesellschaft gründen und leiten möchten und (4) Menschen, die ggf. auch außerhalb eines kommerziellen Kontextes mehr Kreativität, Innovationskraft und Kompetenzen zur Bewältigung des Wandels erwerben möchten (Kirby 2004; Tiberius/Weyland, 2024c). Persönliche und ggf. existenzielle finanzielle Risiken, die für die erstgenannte Gruppe von hoher Relevanz sind, müssen in den Curricula für die anderen drei Gruppen zunehmend weniger berücksichtigt und betont werden. Der Lehrpraxis wird dementsprechend eine stärkere zielgruppenspezifische Segmentierung der (tertiären) Entrepreneurship Education empfohlen. Bildungspolitisch wird das Plädoyer, Entrepreneurship Education nicht als homogenes Gut zu betrachten, noch einmal unterstrichen.

Über die limitationsbedingten Empfehlungen hinaus lassen sich aus den Ergebnissen des vorliegenden Projekts zudem folgende Überlegungen zu zukünftiger Entrepreneurship-Education-Forschung schlussfolgern.

Zehntens hat sich, wie oben mehrfach thematisiert, die Unterscheidung in „Teaching about Entrepreneurship“, „Teaching for Entrepreneurship“ und „Teaching through Entrepreneurship“ etabliert. Hierbei wird insbesondere den beiden letztgenannten erfahrungsbasierten Methoden besondere Aufmerksamkeit geschenkt und diese – bzw. insbesondere der letztgenannte Ansatz – wird besonders propagiert (Awaysheh/Bonfiglio 2017; Bell/Bell 2020; Kirby 2004; Lackéus 2020; Morris/König 2020; Motta/Galina 2023; Simmons 2021; Smith et al. 2022). Es ist aber nicht anzunehmen, dass es einen pauschal besseren Lehransatz gibt. Die zukünftige Forschung sollte daher die *Bedingungen, unter denen fiktive oder reale Lehr-/Lern-Methoden* am besten funktionieren, in den Blick nehmen. Beispielsweise könnten sich reale Methoden für ältere Studierende mit Berufserfahrung anbieten, etwa in Weiterbildungs-Master-Programmen oder MBAs.

Elftens besteht ein Forschungsdefizit im Hinblick auf *handlungsorientierte Lehrmethoden* (Action-based Learning/Education) (Haneberg et al. 2022; Kassean et al. 2015; Mukesh et al. 2020; Rasmussen/Sørheim 2006). Noch völlig unzureichend thematisiert werden die

Möglichkeiten des Metaverse für die Entrepreneurship Education (Ferrigno et al. 2023; Kraus/Kanbach et al. 2022; Kshetri et al. 2022; Tlili et al. 2022; XinYing et al. 2024; Zhang et al. 2022). Wie ausgeführt, besteht eine große, aber nicht vollständige Übereinstimmung mit den vorgenannten erfahrungsbasierten Methoden. Auch Methoden, die zwar Erfahrungen vermitteln, aber keine eigene Handlung voraussetzen, stellen ein interessantes Potenzial dar, das wahrscheinlich noch zu wenig ausgenutzt wird.

Zwölftens sollte auch Forschung zur Lehrer(fort)bildung im Bereich der Entrepreneurship Education gestärkt werden (Baucom et al. 2021). Die für den hiesigen Kontext der tertiären Entrepreneurship Education relevante „Ausbildung“ von Hochschullehrenden basiert, wie in der akademischen Qualifizierung üblich, auf eigenen Forschungsprojekten. Das Durchlaufen einer Entrepreneurship-Education-Maßnahme ist nicht vorgesehen. Für die Primar- und Sekundarstufe könnten entsprechende Module in der Lehrerbildung berücksichtigt werden (Koch/Henn 2024; Ripsas et al. 2024).

8 Fazit

Das Ziel des vorliegenden Beitrags war es, ein holistisches Entrepreneurship-Curriculum für die tertiäre Lehre im Sinne eines „Maximal-Katalogs“ von Lehrzielen, Lehrinhalten, Lehrmethoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle (Didaktikelemente) zu erstellen. Dazu wurden fünf Teilstudien durchgeführt. Eine bibliometrische Analyse hat die Forschungslücke der curricularen Entrepreneurship-Education-Forschung offengelegt. Eine systematische Literaturanalyse hat Didaktikelemente aus Sicht der Forschung identifiziert. Durch eine Curriculumanalyse wurden Didaktikelemente aus Sicht der Lehrpraxis zusammengetragen. Beide lieferten analytische Erkenntnisse über den aktuellen Status quo. Darüber hinaus wurde eine normative Perspektive ergänzt und nach Verbesserungspotenzialen gesucht. Dazu wurden Erziehungswissenschaftler*Innen mittels einer Delphi-Studie befragt. Schließlich wurden Unternehmer*Innen zu innerhalb von problemzentrierten Interviews befragt. Alle Erkenntnisse wurden schließlich zusammengetragen und systematisch geordnet. Der Katalog von Didaktik-Elementen kann als „Werkzeugkasten“ dienen, aus dem spezifische Curricula zielgruppenspezifisch entwickelt werden können.

Die zentralen Ergebnisse deuten auf eine bislang mangelhafte Berücksichtigung akademischen Wissens über Entrepreneurship hin, und es fehlt an einer klaren Positionierung, was Entrepreneurship Education auf tertiärer Ebene von vorgelagerten Bildungsstufen

unterscheidet. Es besteht eine starke Betonung erfahrungsorientierter, aber nicht handlungsorientierter Lehrmethoden, mit denen große, aber nicht vollständige Deckung besteht. Dabei bildet der Entrepreneurship-Prozess mit seinen diversen Teilschritten in der Vorgründungs-, Gründungs- und Wachstumsphase den zentralen Kern. Die Forschung neigt bislang zu einer eher unreflektierten Überbetonung realer (statt fiktiver) Gründungserfahrungen, ohne ausreichend nach den jeweiligen Gelingensbedingungen zu fragen. Eine zentrale Erkenntnis liegt darin, dass die Teilschritte des Entrepreneurship-Prozess auch zu Zwecken der Lernerfolgskontrolle dienen können. Damit ist in diesem zentralen Aspekt der Entrepreneurship Education die didaktische Trennung zwischen Lehrmethoden und Methoden der Lernerfolgskontrolle obsolet, was Vorteile für Lehrende und Lernende bietet. Formale Innovationen für die Lernerfolgskontrolle wurden insbesondere durch die befragten Unternehmer*Innen beigesteuert. Zukünftige Forschung sollte insbesondere auch nicht-englischsprachige und nicht-westliche Entrepreneurship Education stärker in den Blick nehmen. Die Nützlichkeit sämtlicher Didaktik-Elemente muss empirisch überprüft werden, um wieder den Kreis mit der bisherigen erfolgsorientierten Entrepreneurship-Education-Forschung zu schließen. Der Fokus auf die tertiäre Bildung sollte zugunsten der Primär- und Sekundarstufe sowie der Weiterbildung aufgegeben werden. Auch innerhalb der tertiären Bildung ist eine stärkere Adressatendifferenzierung nach Vorwissen und beruflichen Absichten erforderlich, denn Entrepreneurship Education spricht neben Gründer*Innen auch Intrapreneur*innen und Corporate Entrepreneurs an; darüber hinaus können auch Führungskräfte und Menschen, die kreativ mit Wandel umgehen möchten – auch außerhalb kommerzieller Kontexte – von Entrepreneurship Education profitieren.

Literaturverzeichnis

- Ab Wahid, R./Grigg, N. P. (2021): A draft framework for quality management system auditor education: findings from the initial stage of a Delphi study. In: *The TQM Journal*, 33 (6), 1373-1394. <https://doi.org/10.1108/TQM-08-2020-0193>
- Ab Wahid, R./Grigg, N. P. (2022): QMS external quality auditors' education framework: findings from an iterative Delphi study. In: *The TQM Journal*, 34 (5), 1320-1340. <https://doi.org/10.1108/TQM-03-2021-0091>
- Acs, Z.J./Szerb, L. (2007): Entrepreneurship, economic growth and public policy. *Small Business Economics*, 28, 109-122. <https://doi.org/10.1007/s11187-006-9012-3>
- Adeel, S./Daniel, A. D./Botelho, A. (2023): The effect of entrepreneurship education on the determinants of entrepreneurial behaviour among higher education students: A multi-group analysis. In: *Journal of Innovation & Knowledge*, 8 (1), 100324. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2023.100324>
- Adelaja, A. A./Akinbami, C. A. O., Jiboye, T./Ogbolu, G. (2023): Students' intention towards self-employment: An application of ELT theory on the effectiveness of entrepreneurial education types. In: *The International Journal of Management Education*, 21 (2), 100738. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100738>
- Alabduljader, N./Ramani, R. S./Solomon, G. T. (2018): Entrepreneurship education: A qualitative review of US curricula for steady and high growth potential ventures. In: *Annals of Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 2018, 37F-57. <https://doi.org/10.4337/9781788114950>
- Alberti, F./Sciascia, S./Poli, A. (2004): Entrepreneurship education. In: *Proceedings of the 14th Annual IntEnt Conference (University of Napoli Federico II, Italy, 4-7 July 2004)*, 4 (7), 1-26.
- Alexander, I. K./Hjortsø, C. N. (2019): Sources of complexity in participatory curriculum development: An activity system and stakeholder analysis approach to the analyses of tensions and contradictions. In: *Higher Education*, 77, 301-322. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0274-x>
- Almeida, J./Daniel, A. D./Figueiredo, C. (2021): The future of management education: The role of entrepreneurship education and junior enterprise In: *The International Journal of Management Education*, 19 (1), 100318. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.100318>
- Amit, R./Han, X. (2017): Value creation through novel resource configurations in a digitally enabled world. In: *Strategic Entrepreneurship Journal*, 11 (3), 228-242. <https://doi.org/10.1002/sej.1256>
- Amjad, T./Rani, S. H. B. A./Sa'atar, S. B. (2020): Entrepreneurship development and pedagogical gaps in entrepreneurial marketing education. In: *The International Journal of Management Education*, 18 (2), 100379. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100379>
- Antoncic, B./Hisrich, R. D. (2001): Intrapreneurship: Construct refinement and cross-cultural validation. In: *Journal of Business Venturing*, 16 (5), 495-527. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(99\)00054-3](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(99)00054-3)
- Aparicio, G., Iturralde, T./Maseda, A. (2021): A holistic bibliometric overview of the student engagement research field. In: *Journal of Further and Higher Education*, 45 (4), 540-557. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1795092>

- Awaysseh, A./Bonfiglio, D. (2017): Leveraging experiential learning to incorporate social entrepreneurship in MBA programs: A case study. In: *The International Journal of Management Education*, 15 (2), 332-349. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.04.001>
- Azizi, M./Mahmoudi, R. (2019): Learning outcomes of entrepreneurship education: Entrepreneurship education for knowing, doing, being, and living together. In: *Journal of Education for Business*, 94 (3), 148-156. <https://doi.org/10.1080/08832323.2018.1502139>
- Bachmann, N./Jodlbauer, H. (2023): Iterative business model innovation: A conceptual process model and tools for incumbents. In: *Journal of Business Research*, 168, 114177. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2023.114177>
- Bacq, S./Janssen, F. (2011): The multiple faces of social entrepreneurship: A review of definitional issues based on geographical and thematic criteria. In: *Entrepreneurship & Regional Development*, 23 (5-6), 373-403. <https://doi.org/10.1080/08985626.2011.577242>
- Badri, R./Hachicha, N. (2019): Entrepreneurship education and its impact on students' intention to start up: A sample case study of students from two Tunisian universities. In: *The International Journal of Management Education*, 17 (2), 182-190. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.02.004>
- Baier-Fuentes, H./Merigó, J. M./Amorós, J. E./Gaviria-Marín, M. (2019): International entrepreneurship: a bibliometric overview. In: *International Entrepreneurship and Management Journal*, 15, 385-429. <https://doi.org/10.1007/s11365-017-0487-y>
- Baron, R. A. (1998): Cognitive mechanisms in entrepreneurship: Why and when entrepreneurs think differently than other people. In: *Journal of Business Venturing*, 13 (4), 275-294. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(97\)00031-1](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(97)00031-1)
- Baron, R. A./Hmieleski, K. M./Henry, R. A. (2012): Entrepreneurs' dispositional positive affect: The potential benefits-and potential costs-of being "up". In: *Journal of Business Venturing*, 27 (3), 310-324. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2011.04.002>
- Baron, R. A./Ward, T. B. (2004): Expanding entrepreneurial cognition's toolbox: Potential contributions from the field of cognitive science. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28 (6), 553-573. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2004.00064.x>
- Baucom, M./Hasenclever, W./Pitsoulis, A. (2021). Entrepreneurship Education in der Lehrkräftebildung. In: *Pädagogische Führung*. 32 (1), 8-11.
- Bayrhuber, H./Abraham, U./Frederking, V./Jank, W./Rothgangel, M. (2016): Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik: Allgemeine Fachdidaktik, Band 1, Münster.
- Bell, R. (2022): Developing entrepreneurial behaviours in the Chinese classroom through value creation pedagogy. In: *Innovations in Education and Teaching International*, 59 (1), 37-48. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1793800>
- Bell, R./Bell, H. (2020): Applying educational theory to develop a framework to support the delivery of experiential entrepreneurship education. In: *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 27 (6), 987-1004. <https://doi.org/10.1108/jsbed-01-2020-0012>
- Berg, A. (2010): Social entrepreneurship education: Grundlagen für die Unterstützung gesellschaftlich engagierter Menschen im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung. VDM Verlag Dr. Müller, Werl.
- Berrone, P./Cruz, C./Gomez-Mejia, L. R. (2012): Socioemotional wealth in family firms: Theoretical dimensions, assessment approaches, and agenda for future research. In: *Family*

- Business Review, 25 (3), 258-279. <https://doi.org/10.1177/0894486511435355>
- Bijedić, T. (2019): Begriffliche und disziplinäre Genese der Entrepreneurship Education. In: Bijedić, T., Ebbers, I., Halbfas, B. (Hg.): Entrepreneurship Education: Begriff-Theorie-Verständnis, Wiesbaden, 21-40. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27327-9_2
- Bisschoff, Z. S./Massyn, L. (2023): Incorporating corporate social responsibility into graduate employability. In: International Journal of Training and Development, 27 (1), 57-74. <https://doi.org/10.1111/ijttd.12284>
- Blanka, C. (2019): An individual-level perspective on intrapreneurship: a review and ways forward. In: Review of Managerial Science, 13(5), 919-961. <https://doi.org/10.1007/s11846-018-0277-0>
- Bliemel, M. J. (2013): Getting entrepreneurship education out of the classroom and into students' heads. In: Entrepreneurship Research Journal, 4 (2), 237-260. <https://doi.org/10.1515/erj-2013-0053>
- Blimpo, M. P./Pugatch, T. (2019): Entrepreneurship education and teacher training in Rwanda. In: Journal of Development Economics, 140, 186-202. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2019.05.006>
- Bloom, B. S./Engelhart, M. D./Furst, E. J./Hill, W. H./Krathwohl, D. R. (1956): Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive Domain, New York.
- Bocken, N./Snihur, Y. (2020): Lean Startup and the business model: Experimenting for novelty and impact. In: Long Range Planning, 53 (4), 101953. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2019.101953>
- Boddy, C. R. (2016): Sample size for qualitative research. In: Qualitative Market Research, 19 (4), 426-432. <https://doi.org/10.1108/QMR-06-2016-0053>
- Bolzani, D./Luppi, E. (2021): Assessing entrepreneurial competences: Insights from a business model challenge. In: Education + Training, 63(2), 214-238. <https://doi.org/10.1108/ET-04-2020-0072>
- Bortolini, R. F./Nogueira Cortimiglia, M./Danilevicz, A. D. M. F./Ghezzi, A. (2021): Lean Startup: a comprehensive historical review. In: Management Decision, 59 (8), 1765-1783. <https://doi.org/10.1108/MD-07-2017-0663>
- Bouncken, R./Cesinger, B./Tiberius, V. (2020). Narcissism, machiavellianism, and psychopathy of top managers – can entrepreneurial orientation secure performance? In: International Journal of Entrepreneurial Venturing, 12 (3), 273-302. <https://doi.org/10.1504/IJEV.2020.10030041>
- Cacciotti, G./Hayton, J. C. (2015): Fear and entrepreneurship: A review and research agenda. In: International Journal of Management Reviews, 17 (2), 165-190. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12052>
- Cardon, M. S./Foo, M. D./Shepherd, D./Wiklund, J. (2012): Exploring the heart: Entrepreneurial emotion is a hot topic. In: Entrepreneurship Theory and Practice, 36 (1), 1-10. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2011.00501.x>
- Cardon, M. S./Gregoire, D. A./Stevens, C. E./Patel, P. C. (2013): Measuring entrepreneurial passion: Conceptual foundations and scale validation. In: Journal of Business Venturing, 28 (3), 373-396. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.03.003>

- Cardon, M. S./Wincent, J./Singh, J./Drnovsek, M. (2009): The nature and experience of entrepreneurial passion. In: *Academy of Management Review*, 34 (3), 511-532. <https://doi.org/10.5465/amr.2009.40633190>
- Carsrud, A./Brännback, M. (2011): Entrepreneurial motivations: what do we still need to know? In: *Journal of Small Business Management*, 49 (1), 9-26. <https://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00312.x>
- Chaker, H./Jarraya, H. (2021): Combining teaching “about” and “through” entrepreneurship: A practice to develop students’ entrepreneurial competencies. In: *Industry and Higher Education*, 35 (4), 432-442. <https://doi.org/10.1177/0950422221991005>
- Champenois, C./Lefebvre, V./Ronteau, S. (2020): Entrepreneurship as practice: systematic literature review of a nascent field. In: *Entrepreneurship & Regional Development*, 32 (3-4), 281-312. <https://doi.org/10.1080/08985626.2019.1641975>
- Chengbin, W./Hongbin, W./Min, D./Yongyan, F. (2022): Lean startup approaches (LSas): convergence, integration and improvement. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 179, 121640. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2022.121640>
- Coetzer, A./Sitlington, H. (2014): What knowledge, skills and attitudes should strategic HRM students acquire? A Delphi study. In: *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 52 (2), 155-172. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12008>
- Collins, C. J./Hanges, P. J./Locke, E. A. (2004): The relationship of achievement motivation to entrepreneurial behavior: A meta-analysis. In: *Human Performance*, 17 (1), 95-117. https://doi.org/10.1207/S15327043HUP1701_5
- Colombelli, A./Loccisano, S./Panelli, A./Pennisi, O. A. M./Serraino, F. (2022): Entrepreneurship education: the effects of challenge-based learning on the entrepreneurial mindset of university students. In: *Administrative Sciences*, 12 (1), 10. <https://doi.org/10.3390/admsci12010010>
- Contigiani, A./Young-Hyman, T. (2022): Experimentation, planning, and structure in early-stage ventures: Evidence from pitch decks. In: *Strategic Entrepreneurship Journal*, 16 (3), 425-459. <https://doi.org/10.1002/sej.1416>
- Corbin, J./Strauss, A. (2014): *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*, Thousand Oaks, CA.
- Costigan, R. D./Brink, K. E. (2015): Another perspective on MBA program alignment: An investigation of learning goals. In: *Academy of Management Learning & Education*, 14 (2), 260-276. <https://doi.org/10.5465/aml.2013.0315>
- Covin, J. G./Rigtering, J. C./Hughes, M./Kraus, S./Cheng, C. F./Bouncken, R. B. (2020): Individual and team entrepreneurial orientation: Scale development and configurations for success. In: *Journal of Business Research*, 112, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.02.023>
- Cui, J., Sun, J./Bell, R. (2021): The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial mindset of college students in China: The mediating role of inspiration and the role of educational attributes. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (1), 100296. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.04.001>
- Czakov, W./Klimas, P./Tiberius, V./Ferreira, J. J./Veiga, P. M./Kraus, S. (2022): Entrepreneurial failure: Structuring a widely overlooked field of research. In: *Entrepreneurship Research Journal*, im Druck. <https://doi.org/10.1515/erj-2021-0328>

- Dacin, M. T./Dacin, P. A./Tracey, P. (2011): Social entrepreneurship: A critique and future directions. In: *Organization Science*, 22 (5), 1203-1213. <https://doi.org/10.1287/orsc.1100.0620>
- Dacin, P. A./Dacin, M. T./Matear, M. (2010): Social entrepreneurship: Why we don't need a new theory and how we move forward from here. In: *Academy of Management Perspectives*, 24 (3), 37-57. <https://doi.org/10.5465/amp.24.3.37>
- Dalkey, N./Helmer, O. (1963): An experimental application of the Delphi method to the use of experts. In: *Management Science*, 9 (3), 458-467. <https://www.jstor.org/stable/2627117>
- Dalton, J. T./Logan, A. J. (2020): Using the movie *Joy* to teach innovation and entrepreneurship. In: *The Journal of Economic Education*, 51 (3-4), 287-296. <https://doi.org/10.1080/00220485.2020.1804507>
- Daniel, A. D. (2016): Fostering an entrepreneurial mindset by using a design thinking approach in entrepreneurship education. In: *Industry and Higher Education*, 30 (3), 215-223. <https://doi.org/10.1177/0950422216653195>
- Del Vecchio, P./Secundo, G./Mele, G./Passiante, G. (2021): Sustainable entrepreneurship education for circular economy: emerging perspectives in Europe. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 27 (8), 2096-2124. <https://doi.org/10.1108/IJEBr-03-2021-0210>
- Delgado García, J. B./De Quevedo Puente, E./Blanco Mazagatos, V. (2015): How affect relates to entrepreneurship: A systematic review of the literature and research agenda. In: *International Journal of Management Reviews*, 17 (2), 191-211. <https://doi.org/10.1111/ijmr.12058>
- Deng, Z. (2021): Powerful knowledge, transformations and Didaktik/curriculum thinking. In: *British Educational Research Journal*, 47 (6), 1652-1674. <https://doi.org/10.1002/berj.3748>
- DeNoble, A. F./Zoller, T. D. (2017): Is the business plan really dead and should it be? A case for the lean start-up approach. In: *The Great Debates in Entrepreneurship*, 27, 21-34. <https://doi.org/10.1108/S1048-473620170000027004>
- Djeki, E./Dégila, J./Bondiombouy, C./Alhassan, M. H. (2022): E-learning bibliometric analysis from 2015 to 2020. In: *Journal of Computers in Education*, 9 (4), 727-754. <https://doi.org/10.1007/s40692-021-00218-4>
- Donthu, N./Kumar, S./Mukherjee, D./Pandey, N./Lim, W. M. (2021): How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. In: *Journal of Business Research*, 133, 285-296. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.04.070>
- Döringer, S. (2021): 'The problem-centred expert interview'. Combining qualitative interviewing approaches for investigating implicit expert knowledge. In: *International Journal of Social Research Methodology*, 24 (3), 265-278. <https://doi.org/10.1080/13645579.2020.1766777>
- Duschl, R./Maeng, S./Sezen, A. (2011): Learning progressions and teaching sequences: A review and analysis. In: *Studies in Science Education*, 47 (2), 123-182. <https://doi.org/10.1080/03057267.2011.604476>
- Ebbers, I. (2019): Entrepreneurship Education als Möglichkeits- und Ermöglichungsraum - eine erste theoretische Annäherung aus fachdidaktischer Perspektive. In: Bijedić, T./Ebbers, I./Halbfas, B. (Hg.): *Entrepreneurship Education: Begriff-Theorie-Verständnis*,

- Wiesbaden, 43-61. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27327-9_3
- Eder, W. E./Hubka, V. (2005): Curriculum, pedagogics and didactics for design education. In: Journal of Engineering Design, 16 (1), 45-61. <https://doi.org/10.1080/09544820512331326886>
- Fassin, Y. (2021): Does the Financial Times FT50 journal list select the best management and economics journals? In: Scientometrics, 126 (7), 5911-5943. <https://doi.org/10.1007/s11192-021-03988-x>
- Fayolle, A./Gailly, B. (2008): From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education. In: Journal of European Industrial Training, 32 (7), 569-593. <https://doi.org/10.1108/03090590810899838>
- Fayolle, A./Gailly, B. (2015): The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. In: Journal of Small Business Management, 53 (1), 75-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Felin, T./Gambardella, A./Stern, S./Zenger, T. (2020): Lean startup and the business model: Experimentation revisited. In: Long Range Planning, 53 (4), 101889. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2019.101953>
- Fellnhöfer, K. (2019): Toward a taxonomy of entrepreneurship education research literature: A bibliometric mapping and visualization. In: Educational Research Review, 27, 28-55. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.10.002>
- Fellnhöfer, K./Kraus, S. (2015). Examining attitudes towards entrepreneurship education: a comparative analysis among experts. In: International Journal of Entrepreneurial Venturing, 7 (4), 396-411. <https://doi.org/10.1504/IJEV.2015.073648>
- Ferreira, F. A./Marques, C. S./Bento, P./Ferreira, J. J./Jalali, M. S. (2015): Operationalizing and measuring individual entrepreneurial orientation using cognitive mapping and MCDA techniques. In: Journal of Business Research, 68 (12), 2691-2702. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.04.002>
- Ferrigno, G./Di Paola, N./Oguntegbe, K. F./Kraus, S. (2023). Value creation in the metaverse age: a thematic analysis of press releases. In: International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 29 (11), 337-363. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-01-2023-0039>
- Filser, M./Tiberius, V./Kraus, S./Zeithöfer, T./Kailer, N./Müller, A. (2023): Opportunity recognition: Conversational foundations and pathways ahead. In: Entrepreneurship Research Journal, 15 (1), 1-30. <https://doi.org/10.1515/erj-2020-0124>
- Fisher, G. (2012): Effectuation, causation, and bricolage: A behavioral comparison of emerging theories in entrepreneurship research. In: Entrepreneurship Theory and Practice, 36 (5), 1019-1051. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2012.00537.x>
- Floris, M./Pillitu, D. (2019): Improving entrepreneurship education in primary schools: a pioneer project. In: International Journal of Educational Management, 33 (6), 1148-1169. <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2018-0283>
- Flostrand, A./Pitt, L./Bridson, S. (2020): The Delphi technique in forecasting - a 42-year bibliographic analysis (1975-2017). In: Technological Forecasting and Social Change, 150, 119773. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.119773>
- Foo, M. D./Uy, M. A./Baron, R. A. (2009): How do feelings influence effort? An empirical study of entrepreneurs' affect and venture effort. In: Journal of Applied Psychology, 94 (4), 1086.

<https://doi.org/10.1037/a0015599>

- Fraser, S. P./Bosanquet, A. M. (2006): The curriculum? That's just a unit outline, isn't it? In: *Studies in Higher Education*, 31 (03), 269-284. <https://doi.org/10.1080/03075070600680521>
- French, S./Kennedy, G. (2017): Reassessing the value of university lectures. In: *Teaching in Higher Education*, 22 (6), 639-654. <https://doi.org/10.1080/13562517.2016.1273213>
- Friesen, N. (2018): Continuing the dialogue: Curriculum, Didaktik and theories of knowledge. In: *Journal of Curriculum Studies*, 50 (6), 724-732. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1537377>
- Galindo, M. Á./Méndez, M. T. (2014): Entrepreneurship, economic growth, and innovation: are feedback effects at work? In: *Journal of Business Research*, 67 (5), 825-829. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2013.11.052>
- Galor, O./Michalopoulos, S. (2012): Evolution and the growth process: Natural selection of entrepreneurial traits. In: *Journal of Economic Theory*, 147 (2), 759-780. <https://doi.org/10.1016/j.jet.2011.04.005>
- Galvão, A./Marques, C./Ferreira, J. J. (2020): The role of entrepreneurship education and training programmes in advancing entrepreneurial skills and new ventures. In: *European Journal of Training and Development*, 44 (6/7), 595-614. <https://doi.org/10.1108/EJTD-10-2019-0174>
- García-González, A./Ramírez-Montoya, M. S. (2021): Social entrepreneurship education: changemaker training at the university. In: *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 11 (5), 1236-1251. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-01-2021-0009>
- García-Rodríguez, F. J./Gutiérrez-Taño, D./Ruiz-Rosa, I. (2019): Analysis of the potential of entrepreneurship education in young children. In: *Entrepreneurship Research Journal*, 9 (1), 20170064. <https://doi.org/10.1515/erj-2017-0064>
- Gartner, W. B. (1989): 'Who is an entrepreneur?' Is the wrong question. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 13(4), 47-68. <https://doi.org/10.1177/104225878901300406>
- Garud, R./Hardy, C./Maguire, S. (2007): Institutional entrepreneurship as embedded agency: An introduction to the special issue. In: *Organization Studies*, 28 (7), 957-969. <https://doi.org/10.1177/0170840607078958>
- Gaskell, G. D. (2000): Individual and group interviewing. In: Gaskell, G. D./Bauer, M. W. (Hg.): *Qualitative research with text, image sound*, London, 33-56.
- Geiger, J.-M. (2024): Diagnostisches Handeln in der Entrepreneurship Education - Konzeptionen, Erkenntnisse und aktuelle Perspektiven für Forschung und Lehre, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 117-126.
- Ghosh, S. (2007): Combination of didactic lectures and case-oriented problem-solving tutorials toward better learning: perceptions of students from a conventional medical curriculum. In: *Advances in Physiology Education*, 31 (2), 193-197. <https://doi.org/10.1152/advan.00040.2006>
- Gnatzy, T./Warth, J./von der Gracht, H./Darkow, I. L. (2011): Validating an innovative real-time Delphi approach-A methodological comparison between real-time and conventional

- Delphi studies. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 78 (9), 1681-1694. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2011.04.006>
- Goldsby, M. G./Kuratko, D. F., Marvel, M. R./Nelson, T. (2017): Design-centered entrepreneurship: A four stage iterative process for opportunity development. In: *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 29 (6), 477-490. <https://doi.org/10.1080/08276331.2017.1377396>
- Gomez-Mejia, L. R./Cruz, C./Berrone, P./De Castro, J. (2011): The bind that ties: Socioemotional wealth preservation in family firms. In: *Academy of Management Annals*, 5 (1), 653-707. <https://doi.org/10.1080/19416520.2011.593320>
- González-Tejerina, S./Vieira, M.-J. (2021): La formación en emprendimiento en Educación Primaria y Secundaria: una revisión sistemática. In: *Revista Complutense de Educación*, 32 (1), 99-111. <https://doi.org/10.5209/rced.68073>
- Gordon, T. J. (1994): The Delphi method. AC/UNU Millenium Project. https://eumed-ag-pol.iamm.fr/private/priv_docum/wp5_files/5-delphi.pdf (24.09.2023).
- Gordon, T./Pease, A. (2006): RT Delphi: An efficient, "round-less" almost real time Delphi method. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 73 (4), 321-333. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2005.09.005>
- Grewe, U./Brahm, T. (2019): Kompetenzorientierung in der Entrepreneurship Education. Wie kann die unternehmerische Kompetenz operationalisiert werden? In: Bijedić, T./Ebbers, I./Halbfas, B. (Hg.): *Entrepreneurship Education: Begriff-Theorie-Verständnis*, Wiesbaden, 133-150. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27327-9_8
- Grey, C. (2010): Organizing studies: Publications, politics and polemic. In: *Organization Studies*, 31 (6), 677-694. <https://doi.org/10.1177/0170840610372575>
- Grichnik, D./Smeja, A./Welp, I. (2010): The importance of being emotional: How do emotions affect entrepreneurial opportunity evaluation and exploitation? In: *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76 (1), 15-29. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2010.02.010>
- Guest, G./Bunce, A./Johnson, L. (2006): How many interviews are enough? An experiment with data saturation and variability. In: *Field Methods*, 18 (1), 59-82. <https://doi.org/10.1177/1525822X05279903>
- Guo, S./Zheng, Y./Zhai, X. (2024): Artificial intelligence in education research during 2013-2023: A review based on bibliometric analysis. In: *Education and Information Technologies*, im Druck. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12491-8>
- Gupta, P./Chauhan, S./Paul, J./Jaiswal, M. P. (2020): Social entrepreneurship research: A review and future research agenda. In: *Journal of Business Research*, 113, 209-229. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.03.032>
- Hägg, G./Schölin, T. (2018): The policy influence on the development of entrepreneurship in higher education: A Swedish perspective. In: *Education + Training*, 60 (7/8), 656-673. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2017-0104>
- Hahn, D./Minola, T./Bosio, G./Cassia, L. (2020): The impact of entrepreneurship education on university students' entrepreneurial skills: a family embeddedness perspective. In: *Small Business Economics*, 55, 257-282. <https://doi.org/10.1007/s11187-019-00143-y>
- Halberstadt, J./Timm, J. M./Kraus, S./Gundolf, K. (2019). Skills and knowledge management in higher education: how service learning can contribute to social entrepreneurial

- competence development. In: *Journal of Knowledge Management*, 23 (10), 1925-1948. <https://doi.org/10.1108/JKM-12-2018-0744>
- Halbfas, B./Liszt-Rohlf, V. (2019): Entwicklungslinien und Perspektiven der Entrepreneurship Education-eine Analyse von Definitionen. In: Bijedić, T./Ebbers, I./Halbfas, B. (Hg.): *Entrepreneurship Education: Begriff-Theorie-Verständnis*, Wiesbaden, 3-20. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27327-9_1
- Hallinger, P./Kovačević, J. (2019): A bibliometric review of research on educational administration: Science mapping the literature, 1960 to 2018. In: *Review of Educational Research*, 89 (3), 335-369. <https://doi.org/10.3102/0034654319830380>
- Hallinger, P./Wang, R. (2020): Analyzing the intellectual structure of research on simulation-based learning in management education, 1960-2019: A bibliometric review. In: *The International Journal of Management Education*, 18 (3), 100418. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100418>
- Haneberg, D. H./Aaboen, L./Middleton, K. W. (2022): Teaching and facilitating action-based entrepreneurship education: Addressing challenges towards a research agenda. In: *The International Journal of Management Education*, 20 (3), 100711. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100711>
- Hannah, D. R./Lautsch, B. A. (2011): Counting in qualitative research: Why to conduct it, when to avoid it, and when to closet it. In: *Journal of Management Inquiry*, 20 (1), 14-22. <https://doi.org/10.1177/1056492610375988>
- Hansen, K. H. (2008): Rewriting Bildung for postmodernity: Books on educational philosophy, classroom practice, and reflective teaching. In: *Curriculum Inquiry*, 38 (1), 9-115. <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2007.00399.x>
- Hardy, C./Maguire, S. (2017): Institutional entrepreneurship and change in fields. In: Greenwood, R./Oliver, C./Lawrence, T. B./Meyer, R. E. (Hg.): *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*, London, 198-217. <https://doi.org/10.4135/9781446280669.n11>
- Hasche, N./Linton, G. (2021): University-industry collaboration: constructing a business model lab for student venture creation. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 27 (5), 1241-1263. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-09-2020-0660>
- Haves, M./Dinh, A. (2019): Von der Angst vorm Scheitern und der Leidenschaft fürs Gründen. In: Bijedić, T./Ebbers, I./Halbfas, B. (Hg.): *Entrepreneurship Education: Begriff-Theorie-Verständnis*, Wiesbaden, 113-131. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27327-9_7
- Hechavarría, D. M./Terjesen, S. A./Ingram, A. E./Renko, M./Justo, R./Elam, A. (2017): Taking care of business: the impact of culture and gender on entrepreneurs' blended value creation goals. In: *Small Business Economics*, 48, 225-257. <https://doi.org/10.1007/s11187-016-9747-4>
- Heinrichs, K. (2016): Dealing with critical incidents in the postformation phase: Design and evaluation of an entrepreneurship education course. In: *Vocations and Learning*, 9 (3), 257-273. <https://doi.org/10.1007/s12186-016-9151-x>
- Henry, C./Foss, L./Ahl, H. (2016): Gender and entrepreneurship research: A review of methodological approaches. In: *International Small Business Journal*, 34 (3), 217-241. <https://doi.org/10.1177/0266242614549779>
- Hernández-Perlines, F./Ariza-Montes, A./Blanco-González-Tejero, C. (2022): Intrapreneurship research: A comprehensive literature review. In: *Journal of Business Research*, 153,

- 428-444. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.08.015>
- Hills, G. E. (1988): Variations in university entrepreneurship education - an empirical study of an evolving field. In: *Journal of Business Venturing*, 3 (2), 109-122. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(88\)90021-3](https://doi.org/10.1016/0883-9026(88)90021-3)
- Hölzle, K./Tiberius, V./Surrey, H. (2020): Aspekte, Standpunkte und Ausblicke: Perspektiven des Entrepreneurships. In: Hölzle, K./Tiberius, V./Surrey, H. (Hg.): *Perspektiven des Entrepreneurships - Unternehmerische Konzepte zwischen Theorie und Praxis*, Stuttgart, 13-17.
- Hoppe, M. (2016): Policy and entrepreneurship education. In: *Small Business Economics*, 46 (1), 13-29. <https://doi.org/10.1007/s11187-015-9676-7>
- Hopper, M. K./Brake, D. A. (2018): Student engagement and higher order skill proficiency: a comparison of traditional didactic and renewed integrated active learning curricula. In: *Advances in Physiology Education*, 42 (4), 685-692. <https://doi.org/10.1152/advan.00149.2018>
- Hordern, J./Muller, J./Deng, Z. (2021): Towards powerful educational knowledge? Addressing the challenges facing educational foundations, curriculum theory and Didaktik. In: *Journal of Curriculum Studies*, 53 (2), 143-152. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1891575>
- Hota, P. K./Subramanian, B./Narayanamurthy, G. (2020): Mapping the intellectual structure of social entrepreneurship research: A citation/co-citation analysis. In: *Journal of Business Ethics*, 166 (1), 89-114. <https://doi.org/10.1007/s10551-019-04129-4>
- Huang, C./Yang, C./Wang, S./Wu, W./Su, J./Liang, C. (2020): Evolution of topics in education research: A systematic review using bibliometric analysis. In: *Educational Review*, 72 (3), 281-297. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1566212>
- Huang, L./Pearce, J. L. (2015): Managing the unknowable: The effectiveness of early-stage investor gut feel in entrepreneurial investment decisions. In: *Administrative Science Quarterly*, 60 (4), 634-670. <https://doi.org/10.1177/0001839215597270>
- Huber, L. R./Sloof, R./Van Praag, M. (2014): The effect of early entrepreneurship education: Evidence from a field experiment. In: *European Economic Review*, 72, 76-97. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2014.09.002>
- Huq, A./Gilbert, D. (2017): All the world's a stage: transforming entrepreneurship education through design thinking. In: *Education + Training*, 59 (2), 155-170. <https://doi.org/10.1108/ET-12-2015-0111>
- Huyhebaert, N./Gaeremynck, A./Roodhooft, F./Van de Gucht, L. M. (2000): New firm survival: The effects of start-up characteristics. In: *Journal of Business Finance & Accounting*, 27 (5-6), 627-651. <https://doi.org/10.1111/1468-5957.00328>
- Iglesias, V., Entrialgo, M./Müller, F. (2021): Program characteristics and price in MBAs: The interactive effects of external quality signals and co-creation processes. In: *International Journal of Management in Education*, 19 (3), 100551. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100551>
- Igwe, P. A./Okolie, U. C./Nwokoro, C. V. (2021): Towards a responsible entrepreneurship education and the future of the workforce. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (1), 100300. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.05.001>
- Isaacs, E./Visser, K./Friedrich, C./Brijlal, P. (2007): Entrepreneurship education and training

- at the Further Education and Training (FET) level in South Africa. In: South African Journal of Education, 27 (4), 613-629. <https://hdl.handle.net/10520/EJC32145>
- Ismail, A. B./Sawang, S./Zolin, R. (2018): Entrepreneurship education pedagogy: teacher-student-centred paradox. In: Education + Training, 60 (2), 168-184. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2017-0106>
- Iyortsuun, A. S./Goyit, M. G./Dakung, R. J. (2021): Entrepreneurship education programme, passion and attitude towards self-employment. In: Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies, 13 (1), 64-85. <https://doi.org/10.1108/JEEE-11-2019-0170>
- Jamieson, I. (1984): Schools and enterprise. In: Watts, A. G./Moran, P. (Hg.): Education for Enterprise, Cambridge, 19-27.
- Jardim, J. (2021): Entrepreneurial skills to be successful in the global and digital world: Proposal for a frame of reference for entrepreneurial education. In: Education Sciences, 11 (7), 356. <https://doi.org/10.3390/educsci11070356>
- Johansen, V./Schanke, T. (2013): Entrepreneurship education in secondary education and training. In: Scandinavian Journal of Educational Research, 57 (4), 357-368. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.656280>
- Jones, C. (2019): A signature pedagogy for entrepreneurship education. In: Journal of Small Business and Enterprise Development, 26 (2), 243-254. <https://doi.org/10.1108/JSBED-03-2018-0080>
- Jones, C./Penaluna, K./Penaluna, A. (2020): Value creation in entrepreneurial education: Towards a unified approach. In: Education + Training, 63 (1), 101-113. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2020-0165>
- Jones, P./Maas, G./Kraus, S./Lloyd Reason, L. (2021). An exploration of the role and contribution of entrepreneurship centres in UK higher education institutions. In: Journal of Small Business and Enterprise Development, 28 (2), 205-228. <https://doi.org/10.1108/JSBED-08-2018-0244>
- Kaminski, H. (2017): Fachdidaktik der ökonomischen Bildung, Leiden.
- Kansanen, P. (1995): The Deutsche Didaktik. In: Journal of Curriculum Studies, 27 (4), 347-352. <https://doi.org/10.1080/0022027950270401>
- Karimi, R./Arendt, C. S./Cawley, P./Buhler, A. V./Elbarbry, F./Roberts, S. C. (2010): Learning bridge: curricular integration of didactic and experiential education. In: American Journal of Pharmaceutical Education, 74 (3), 48. <https://doi.org/10.5688/aj740348>
- Kassean, H./Vanevenhoven, J./Liguori, E./Winkel, D. E. (2015): Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. In: International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research, 21 (5), 690-708. <https://doi.org/10.1108/IJEER-07-2014-0123>
- Katz, J. A. (2003): The Chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education 1876-1999. In: Journal of Business Venturing, 18 (2), 283-300. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(02\)00098-8](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(02)00098-8)
- Kellermanns, F. W./Eddleston, K. A./Barnett, T./Pearson, A. (2008): An exploratory study of family member characteristics and involvement: Effects on entrepreneurial behavior in the family firm. In: Family Business Review, 21 (1), 1-14. <https://doi.org/10.1111/j.1741-6248.2007.00107.x>

- Kirby, D. A. (2004): Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge? In: *Education + Training*, 46 (8/9), 510-519. <https://doi.org/10.1108/00400910410569632>
- Kirchner, V./Loerwald, D. (2014): *Entrepreneurship Education in der ökonomischen Bildung. Eine fachdidaktische Konzeption für den Wirtschaftsunterricht*, Hamburg.
- Kirzner, I. M. (1973): *Competition and entrepreneurship*, Chicago/ London.
- Kirzner, I. M. (1979): *Perception, opportunity and profit: Studies in the theory of entrepreneurship*, Chicago/London.
- Kirzner, I. M. (1997): Entrepreneurial Discovery and the Competitive Market Process: An Austrian Approach, *Journal of Economic Literature*, 35 (1), 60-85. <https://www.jstor.org/stable/2729693>
- Klotz, A. C./Hmieleski, K. M./Bradley, B. H./Busenitz, L. W. (2014): New venture teams: A review of the literature and roadmap for future research. In: *Journal of Management*, 40 (1), 226-255. <https://doi.org/10.1177/0149206313493325>
- Koch, M./Henn, F.-M. (2024): Konzeptionierung und Realisierung einer internetgestützten Qualifikationsmaßnahme für Wirtschaftslehrkräfte verschiedener Schulformen zur unterrichtlichen Einbindung der Entrepreneurship Education, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 155-170.
- Koellinger, P./Minniti, M./Schade, C. (2007): "I think I can, I think I can": Overconfidence and entrepreneurial behavior. In: *Journal of Economic Psychology*, 28 (4), 502-527. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2006.11.002>
- Köksalan, M./Büyükbaşaran, T./Özpeynirci, Ö./Wallenius, J. (2010): A flexible approach to ranking with an application to MBA programs. In: *European Journal of Operational Research*, 201 (2), 470-476. <https://doi.org/10.1016/j.ejor.2009.02.034>
- Korber, S./McNaughton, R. B. (2017): Resilience and entrepreneurship: a systematic literature review. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 24 (7), 1129-1154. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-10-2016-0356>
- Krathwohl, D. R. (2002): A revision of Bloom's taxonomy: An overview. In: *Theory into Practice*, 41 (4), 212-218. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2
- Kraus, S., Traunmüller, V., Kailer, N., & Tiberius, V. (2020). The dark triad in entrepreneurship research: a systematic literature review. In: *Journal of Enterprising Culture*, 28 (4), 353-373. <https://doi.org/10.1142/S0218495820500156>
- Kraus, S./Breier, M./Dasí-Rodríguez, S. (2020): The art of crafting a systematic literature review in entrepreneurship research. In: *International Entrepreneurship and Management Journal*, 16, 1023-1042. <https://doi.org/10.1007/s11365-020-00635-4>
- Kraus, S./Breier, M./Lim, W. M./Dabić, M./Kumar, S./Kanbach, D./Mukherjee, D./Corvello, V./Piñeiro-Chousa, J./Liguori, E./Palacios-Marqués, D./Schiavone, F./Ferraris, A./Fernandes, C./Ferreira, J. J. (2022): Literature reviews as independent studies: guidelines for academic practice. In: *Review of Managerial Science*, 16 (8), 2577-2595.
- Kraus, S./Kanbach, D. K./Krysta, P. M./Steinhoff, M. M./Tomini, N. (2022). Facebook and the creation of the metaverse: radical business model innovation or incremental transformation? In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 28 (9), 52-77. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-12-2021-0984>

- Kraus, S./Palmer, C./Kailer, N./Kallinger, F. L./Spitzer, J. (2019): Digital entrepreneurship: A research agenda on new business models for the twenty-first century. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 25 (2), 353-375. <https://doi.org/10.1108/IJEBr-06-2018-0425>
- Kremel, A./Wetter-Edman, K. (2019): Implementing design thinking as didactic method in entrepreneurship education, the importance of through. In: *The Design Journal*, 22 (sup1), 163-175. <https://doi.org/10.1080/14606925.2019.1595855>
- Krippendorf, K. (2013): *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. London, Sage.
- Krueger jr., N. F. (2007): What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31 (1), 123-138. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00166.x>
- Kshetri, N./Rojas-Torres, D./Grambo, M. (2022). The metaverse and higher education institutions. In: *IT Professional*, 24 (6), 69-73. <https://doi.org/10.1109/MITP.2022.3222711>
- Kuratko, D. F./Ireland, R. D./Covin, J. G./Hornsby, J. S. (2005): A model of middle-level managers' entrepreneurial behavior. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29 (6), 699-716. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00104.x>
- Lackéus, M. (2020): Comparing the impact of three different experiential approaches to entrepreneurship in education. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26 (5), 937-971. <https://doi.org/10.1108/IJEBr-04-2018-0236>
- Landeta, J. (2006): Current validity of the Delphi method in social sciences. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 73 (5), 467-482. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2005.09.002>
- Lange, A. (2019): Sozialpsychologische Fundierung der Entrepreneurship Education, in: Bijić, T., Ebbers, I., Halbfas, B. (Hg.): *Entrepreneurship Education: Begriff-Theorie-Verständnis*, Wiesbaden, 63-78. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27327-9_4
- Lange-Pitsoulis, A. (2024): Akademische Gründungsförderung durch extracurriculare Qualifizierung: Evaluation ausgewählter Veranstaltungen, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 98-116.
- Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (2024): Das Potential heben: Planung, Aufbau und Etablierung der universitären Gründungsförderung am Beispiel der KET, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 47-63.
- Lattacher, W./Wdowiak, M. A. (2020): Entrepreneurial learning from failure. A systematic review. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26 (5), 1093-1131. <https://doi.org/10.1108/IJEBr-02-2019-0085>
- Lattuca, L. R./Stark, J. S. (2009): *Shaping the college curriculum: Academic plans in context*, San Francisco.
- Leatherbee, M./Katila, R. (2020): The lean startup method: Early-stage teams and hypothesis-based probing of business ideas. In: *Strategic Entrepreneurship Journal*, 14 (4), 570-593. <https://doi.org/10.1002/sej.1373>
- Lee-Ross, D. (2017): An examination of the entrepreneurial intent of MBA students in Australia

- using the entrepreneurial intention questionnaire. In: *Journal of Management Development*, 36 (9), 1180-1190. <https://doi.org/10.1108/JMD-10-2016-0200>
- Lehner, M. (2019): *Didaktik*. UTB/Haupt Verlag, Bern.
- Leutner, F./Ahmetoglu, G./Akhtar, R./Chamorro-Premuzic, T. (2014): The relationship between the entrepreneurial personality and the Big Five personality traits. In: *Personality and Individual Differences*, 63, 58-63. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.01.042>
- Levie, J./Lichtenstein, B. B. (2010): A terminal assessment of stages theory: introducing a dynamic states approach to entrepreneurship. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 34 (2), 317-350. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00377.x>
- Leyden, D. P./Link, A. N. (2015): Toward a theory of the entrepreneurial process. In: *Small Business Economics*, 44, 475-484. <https://doi.org/10.1007/s11187-014-9606-0>
- Li, H./Terjesen, S./Umans, T. (2020): Corporate governance in entrepreneurial firms: a systematic review and research agenda. In: *Small Business Economics*, 54 (1), 43-74. <https://doi.org/10.1007/s11187-018-0118-1>
- Li, J./Antonenko, P. D./Wang, J. (2019): Trends and issues in multimedia learning research in 1996-2016: A bibliometric analysis. In: *Educational Research Review*, 28, 100282. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100282>
- Liguori, E./Corbin, R./Lackéus, M./Solomon, S. J. (2019): Under-researched domains in entrepreneurship and enterprise education: primary school, community colleges and vocational education and training programs. In: *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 26 (2), 182-189. <https://doi.org/10.1108/JSBED-04-2019-402>
- Liguori, E./Muldoon, J./Bendickson, J. (2020): Experiential entrepreneurship education via US films: why and how. In: *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 27 (6), 927-941. <https://doi.org/10.1108/JSBED-04-2019-0135>
- Liñán, F./Urbano, D./Guerrero, M. (2011): Regional variations in entrepreneurial cognitions: Start-up intentions of university students in Spain. In: *Entrepreneurship and Regional Development*, 23 (3-4), 187-215. <https://doi.org/10.1080/08985620903233929>
- Lindner, J. (2018): Entrepreneurship Education, in: Faltin, G. (Hg.): *Handbuch Entrepreneurship*. Springer Reference Wirtschaft, Wiesbaden, 407-423. https://doi.org/10.1007/978-3-658-04994-2_35
- Longva, K. K./Strand, Ø./Pasquine, M. (2020): Entrepreneurship education as an arena for career reflection: the shift of students' career preferences after a business planning course. In: *Education + Training*, 62 (7-8), 877-896. <https://doi.org/10.1108/ET-08-2019-0187>
- Lourenço, F./Jones, O./Jayawarna, D. (2013): Promoting sustainable development: The role of entrepreneurship education. In: *International Small Business Journal*, 31 (8), 841-865. <https://doi.org/10.1177/0266242611435825>
- Lumpkin, G. T./Dess, G. G. (1996): Clarifying the entrepreneurial orientation construct and linking it to performance. In: *Academy of Management Review*, 21 (1), 135-172. <https://doi.org/10.5465/amr.1996.9602161568>
- Lynch, M./Kamovich, U./Longva, K. K./Steinert, M. (2021): Combining technology and entrepreneurial education through design thinking: Students' reflections on the learning process. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 164, 119689.

<https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.06.015>

- Lyon, D. W./Lumpkin, G. T./Dess, G. G. (2000): Enhancing entrepreneurial orientation research: Operationalizing and measuring a key strategic decision making process. In: Journal of Management, 26 (5), 1055-1085. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(00\)00068-4](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(00)00068-4)
- Maguire, S./Hardy, C./Lawrence, T. B. (2004): Institutional entrepreneurship in emerging fields: HIV/AIDS treatment advocacy in Canada. In: Academy of Management Journal, 47 (5), 657-679. <https://doi.org/10.5465/20159610>
- Mair, J./Martí, I. (2006): Social entrepreneurship research: A source of explanation, prediction, and delight. In: Journal of World Business, 41 (1), 36-44. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.09.002>
- Mansoori, Y./Lackéus, M. (2020): Comparing effectuation to discovery-driven planning, prescriptive entrepreneurship, business planning, lean startup, and design thinking. In: Small Business Economics, 54, 791-818. <https://doi.org/10.1007/s11187-019-00153-w>
- Maresch, D./Harms, R./Kailer, N./Wimmer-Wurm, B. (2016): The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention of students in science and engineering versus business studies university programs. In: Technological Forecasting and Social Change, 104, 172-179. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2015.11.006>
- Martínez-Gregorio, S./Badenes-Ribera, L./Oliver, A. (2021): Effect of entrepreneurship education on entrepreneurship intention and related outcomes in educational contexts: A meta-analysis. In: The International Journal of Management Education, 19 (3), 100545. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100545>
- Marvel, M. R./Davis, J. L./Sproul, C. R. (2016): Human capital and entrepreneurship research: A critical review and future directions. In: Entrepreneurship Theory and Practice, 40 (3), 599-626. <https://doi.org/10.1111/etap.12136>
- McGarr, O. (2010): Education for Sustainable Development in technology education in Irish schools: A curriculum analysis. In: International Journal of Technology and Design Education, 20, 317-332. <https://doi.org/10.1007/s10798-009-9087-7>
- McGee, J. E./Peterson, M./Mueller, S. L./Sequeira, J. M. (2009): Entrepreneurial self-efficacy: Refining the measure. In: Entrepreneurship Theory and Practice, 33 (4), 965-988. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00304.x>
- Mei, H./Lee, C. H./Xiang, Y. (2020): Entrepreneurship education and students' entrepreneurial intention in higher education. In: Education Sciences, 10 (9), 257. <https://doi.org/10.3390/educsci10090257>
- Mei, W./Symaco, L. (2022): University-wide entrepreneurship education in China's higher education institutions: Issues and challenges. In: Studies in Higher Education, 47 (1), 177-193. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1735330>
- Meyer, M. H./Bushney, M. J. (2008): Towards a multi-stakeholder-driven model for excellence in higher education curriculum development. In: South African Journal of Higher Education, 22 (6), 1229-1240. <https://doi.org/10.10520/EJC37498>
- Mihail, D. M./Kloutsiniotis, P. V. (2014): The impact of an MBA on managerial skills and career advancement: The Greek case. In: The International Journal of Management Education, 12 (3), 212-222. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2014.04.002>
- Miles, M. B./Huberman, A. M./Saldaña, J. (2014): Qualitative data analysis: a methods

- sourcebook, 3. Aufl., Thousand Oaks.
- Miller, D./Le Breton-Miller, I. (2014): Deconstructing socioemotional wealth. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38 (4), 713-720. <https://doi.org/10.1111/etap.12111>
- Mitchell, R. K./Busenitz, L./Lant, T./McDougall, P. P./Morse, E. A./Smith, J. B. (2004): The distinctive and inclusive domain of entrepreneurial cognition research. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 28 (6), 505-518. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2004.00061.x>
- Morris, M. H./Webb, J. W./Fu, J./Singhal, S. (2013): A competency-based perspective on entrepreneurship education: conceptual and empirical insights. In: *Journal of Small Business Management*, 51 (3), 352-369. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12023>
- Morris, T. H./König, P. D. (2020): Self-directed experiential learning to meet ever-changing entrepreneurship demands. In: *Education + Training*, 63 (1), 23-49. <https://doi.org/10.1108/ET-09-2019-0209>
- Motta, V. F./Galina, S. V. R. (2023): Experiential learning in entrepreneurship education: A systematic literature review. In: *Teaching and Teacher Education*, 121, 103919. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103919>
- Mueller, S./Volery, T./von Siemens, B. (2012): What do entrepreneurs actually do? An observational study of entrepreneurs' everyday behavior in the start-up and growth stages. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36 (5), 995-1017. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2012.00538.x>
- Mukesh, H. V./Pillai, K. R./Mamman, J. (2020): Action-embedded pedagogy in entrepreneurship education: An experimental enquiry. In: *Studies in Higher Education*, 45 (8), 1679-1693. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1599848>
- Mukherjee, D./Lim, W.M./Kumar, S./Donthu, N. (2022): Guidelines for advancing theory and practice through bibliometric research. In: *Journal of Business Research*, 148, 101-115. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2022.04.042>
- Muller, J./Hoadley, U. (2021): A pedagogic compact: retrieving 'powerful' educational knowledge from Didaktik and curriculum studies. In: *Journal of Curriculum Studies*, 53 (2), 166-178. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1887360>
- Mwasalwiba, E. S. (2010): Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. In: *Education + Training*, 52 (1), 20-47. <https://doi.org/10.1108/00400911011017663>
- Nambisan, S. (2017): Digital entrepreneurship: Toward a digital technology perspective of entrepreneurship. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 41 (6), 1029-1055. <https://doi.org/10.1111/etap.12254>
- Narayanan, V. K./Yang, Y./Zahra, S. A. (2009): Corporate venturing and value creation: A review and proposed framework. In: *Research Policy*, 38 (1), 58-76. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2008.08.015>
- Navarro, P. (2008): The MBA core curricula of top-ranked US business schools: a study in failure? In: *Academy of Management Learning & Education*, 7 (1), 108-123. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.31413868>
- Newman, A./Obschonka, M./Moeller, J./Chandan, G. G. (2021): Entrepreneurial passion: A review, synthesis, and agenda for future research. In: *Applied Psychology*, 70 (2), 816-

860. <https://doi.org/10.1111/apps.12236>
- Newman, A./Obschonka, M./Schwarz, S., Cohen, M./Nielsen, I. (2019): Entrepreneurial self-efficacy: A systematic review of the literature on its theoretical foundations, measurement, antecedents, and outcomes, and an agenda for future research. In: *Journal of Vocational Behavior*, 110, 403-419. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.05.012>
- Nguyen, A. T. (2022): Industry 4.0 competencies: a model for the Vietnamese workforce. In: *Industrial and Commercial Training*, 54 (2), 201-219. <https://doi.org/10.1108/ICT-08-2021-0057>
- Ni, H./Ye, Y. (2018): Entrepreneurship education matters: exploring secondary vocational school students' entrepreneurial intention in China. In: *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27, 409-418. <https://doi.org/10.1007/s40299-018-0399-9>
- Nicholls, A. (2010): The legitimacy of social entrepreneurship: Reflexive isomorphism in a pre-paradigmatic field. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 34 (4), 611-633. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00397.x>
- Norris, M./Oppenheim, C. (2007): Comparing alternatives to the Web of Science for coverage of the social sciences' literature. In: *Journal of Informetrics*, 1 (2), 161-169. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2006.12.001>
- Noyons, E. C. M./Moed, H. F./Luwel, M. (1999): Combining mapping and citation analysis for evaluative bibliometric purposes: A bibliometric study. In: *Journal of the American Society for Information Science*, 50 (2), 115-131. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1097-4571\(1999\)50:2](https://doi.org/10.1002/(sici)1097-4571(1999)50:2)
- Núñez-Canal, M./Sanz Ponce, R./Azqueta, A./Montoro-Fernández, E. (2023): How effective is entrepreneurship education in schools? An empirical study of the new curriculum in Spain. In: *Education Sciences*, 13 (7), 740. <https://doi.org/10.3390/educsci13070740>
- O'Connor, A. (2013): A conceptual framework for entrepreneurship education policy: Meeting government and economic purposes. In: *Journal of Business Venturing* 28 (4), 546-563. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2012.07.003>
- Okoli, C./Pawlowski, S. D. (2004): The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications. In: *Information & Management*, 42 (1), 15-29. <https://doi.org/10.1016/j.im.2003.11.002>
- Olalla, C. B./Merino, A. (2019): Competences for sustainability in undergraduate business studies: A content analysis of value-based course syllabi in Spanish universities. In: *The International Journal of Management Education*, 17 (2), 239-253. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.02.006>
- Olo, D./Correia, L./Rego, C. (2022): How to develop higher education curricula towards employability? A multi-stakeholder approach. In: *Education + Training*, 64 (1), 89-106. <https://doi.org/10.1108/ET-10-2020-0329>
- Oosterbeek, H./Van Praag, M./Ijsselstein, A. (2010): The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. In: *European Economic Review*, 54 (3), 442-454. <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2009.08.002>
- Otache, I./Umar, K./Audu, Y./Onalo, U. (2021): The effects of entrepreneurship education on students' entrepreneurial intentions: A longitudinal approach. In: *Education + Training*, 63 (7-8), 967-991. <https://doi.org/10.1108/ET-01-2019-0005>

- Ouellet, J./Lapointe, J./Raïche, C./Guerin, A./Helal, S./Fitzpatrick, J./Dorval, M./Nabi, H. (2023): Scope of coverage of medical genetics and genomics in pre-clerkship programs of Canadian faculties of medicine: A curriculum analysis. In: *American Journal of Medical Genetics Part A*, 191 (1), 13-21. <https://doi.org/10.1002/ajmg.a.62978>
- Overwien, A./Jahnke, L./Leker, J. (2024): Can entrepreneurship education activities promote students' entrepreneurial intention? In: *The International Journal of Management Education*, 22 (1), 100928. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100928>
- Oviatt, B. M./McDougall, P. P. (2005): Defining international entrepreneurship and modeling the speed of internationalization. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29 (5), 537-553. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2005.00097.x>
- Ozbilgin, M. (2004): "International" human resource management: Academic parochialism in editorial boards of the "top" 22 journals on international human resource management. In: *Personnel Review*, 33 (2), 205-221. <https://doi.org/10.1108/00434804105180559>
- Ozyurt, O./Ayaz, A. (2022): Twenty-five years of education and information technologies: Insights from a topic modeling based bibliometric analysis. In: *Education and Information Technologies*, 27 (8), 11025-11054. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11071-y>
- Pache, A. C./Chowdhury, I. (2012): Social entrepreneurs as institutionally embedded entrepreneurs: Toward a new model of social entrepreneurship education. In: *Academy of Management Learning & Education*, 11 (3), 494-510. <https://doi.org/10.5465/amle.2011.0019>
- Pantić, N./Wubbels, T. (2012): Competence-based teacher education: A change from Didaktik to Curriculum culture? In: *Journal of Curriculum Studies*, 44 (1), 61-87. <https://doi.org/10.1080/00220272.2011.620633>
- Patton, M. Q. (1990): *Qualitative evaluation and research methods*. Sage, Beverly Hills.
- Patzelt, H./Shepherd, D. A. (2011). Negative emotions of an entrepreneurial career: Self-employment and regulatory coping behaviors. In: *Journal of Business Venturing*, 26 (2), 226-238. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2009.08.002>
- Pedriani, M./Langella, V./Molteni, M. (2017): Do entrepreneurial education programs impact the antecedents of entrepreneurial intention? An analysis of an entrepreneurship MBA in Ghana. In: *Journal of Enterprising Communities*, 11 (3), 373-392. <https://doi.org/10.1108/JEC-12-2016-0043>
- Peredo, A. M./McLean, M. (2006): Social entrepreneurship: A critical review of the concept. In: *Journal of World Business*, 41(1), 56-65. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2005.10.007>
- Pereira, E. T./Vilas-Boas, M./Rebelo, C. F. (2020): University curricula and employability: The stakeholders' views for a future agenda. In: *Industry and Higher Education*, 34 (5), 321-329. <https://doi.org/10.1177/0950422220901676>
- Perry, J. T./Chandler, G. N./Markova, G. (2012): Entrepreneurial effectuation: a review and suggestions for future research. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 36 (4), 837-861. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2010.00435.x>
- Peschl, H./Deng, C./Larson, N. (2021): Entrepreneurial thinking: A signature pedagogy for an uncertain 21st century. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (1), 100427. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100427>
- Phillips, W./Lee, H./Ghobadian, A./O'regan, N./James, P. (2015): Social innovation and social entrepreneurship: A systematic review. In: *Group & Organization Management*, 40 (3),

- 428-461. <https://doi.org/10.1177/1059601114560063>
- Piperopoulos, P./Dimov, D. (2015): Burst bubbles or build steam? Entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial intentions. In: *Journal of Small Business Management*, 53 (4), 970-985. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12116>
- Pires da Cruz, M. d. F./Ferreira, J. J./Kraus, S. (2021). Entrepreneurial orientation at higher education institutions: State-of-the-art and future directions. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (2), 100502. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100502>
- Pirhadi, H./Feyzbakhsh, A. (2021): Corporate entrepreneurship, its antecedents, process, and consequences: A systematic review and suggestion for future research. In: *Journal of International Entrepreneurship*, 19 (2), 196-222. <https://doi.org/10.1007/s10843-021-00294-8>
- Pittaway, L./Edwards, C. (2012): Assessment: examining practice in entrepreneurship education. In: *Education + Training*, 54(8/9), 778-800. <https://doi.org/10.1108/00400911211274882>
- Plewa, C./Galán-Muros, V./Davey, T. (2015): Engaging business in curriculum design and delivery: a higher education institution perspective. In: *Higher Education*, 70, 35-53. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9822-1>
- Plice, R. K./Reinig, B. A. (2007): Aligning the information systems curriculum with the needs of industry and graduates. In: *Journal of Computer Information Systems*, 48 (1), 22-30. <https://doi.org/10.1080/08874417.2007.11645992>
- Plöger, W. (1999): *Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik*, München.
- Poggesi, S./Mari, M./De Vita, L. (2016): What's new in female entrepreneurship research? Answers from the literature. In: *International Entrepreneurship and Management Journal*, 12, 735-764. <https://doi.org/10.1007/s11365-015-0364-5>
- Powell, P./Walsh, A. (2018): Whose curriculum is it anyway? Stakeholder salience in the context of Degree Apprenticeships. In: *Higher Education Quarterly*, 72 (2), 90-106. <https://doi.org/10.1111/hequ.12149>
- Pret, T./Cogan, A. (2019): Artisan entrepreneurship: a systematic literature review and research agenda. In: *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 25 (4), 592-614. <https://doi.org/10.1108/IJEBR-03-2018-0178>
- Racat, M./Ricard, A./Mauer, R. (2023): Effectuation and causation models: an integrative theoretical framework. In: *Small Business Economics*, 62, 879-893. <https://doi.org/10.1007/s11187-023-00787-x>
- Rahman, H./Hasibuan, A. F./Syah, D. H./Sagala, G. H./Prayogo, R. R. (2022): Intrapreneurship: As the outcome of entrepreneurship education among business students. In: *Cogent Education*, 9 (1), 2149004. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2149004>
- Ramsingh, D./Alexander, B./Le, K./Williams, W./Canales, C./Cannesson, M. (2014): Comparison of the didactic lecture with the simulation/model approach for the teaching of a novel perioperative ultrasound curriculum to anesthesiology residents. In: *Journal of Clinical Anesthesia*, 26 (6), 443-454. <https://doi.org/10.1016/j.jclinane.2014.01.018>
- Rasmussen, E. A./Sørheim, R. (2006): Action-based entrepreneurship education. In: *Technovation*, 26 (2), 185-194. <https://doi.org/10.1016/j.technovation.2005.06.012>
- Rasmussen, R. M. (2016): *Assessment for Learning in Innovation and Entrepreneurship*

- Education. In: *Advances in Digital Education and Lifelong Learning*, 2, 3-29. <https://doi.org/10.1108/S2051-229520160000002002>
- Rauch, A./Hulsink, W. (2015): Putting entrepreneurship education where the intention to act lies: An investigation into the impact of entrepreneurship education on entrepreneurial behavior. In: *Academy of Management Learning & Education*, 14 (2), 187-204. <https://doi.org/10.5465/amle.2012.0293>
- Rauch, A./Wiklund, J./Lumpkin, G. T./Frese, M. (2009): Entrepreneurial orientation and business performance: An assessment of past research and suggestions for the future. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33 (3), 761-787. <https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00308.x>
- Reeves, G./Jauch, L. R. (1978): Curriculum development through Delphi. In: *Research in Higher Education*, 8 (2), 157-168. <https://doi.org/10.1007/BF00992116>
- Reina, W./Pla-Barber, J./Villar, C. (2022): Socioemotional wealth in family business research: A systematic literature review on its definition, roles and dimensions. In: *European Management Journal*, 41 (6), 1000-1020. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2022.10.009>
- Rey-Martí, A./Ribeiro-Soriano, D./Palacios-Marqués, D. (2016): A bibliometric analysis of social entrepreneurship. In: *Journal of Business Research*, 69 (5), 1651-1655. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.10.033>
- Ribeiro-Soriano, D. (2017): Small business and entrepreneurship: their role in economic and social development. In: *Entrepreneurship & Regional Development*, 29 (1-2), 1-3. <https://doi.org/10.1080/08985626.2016.1255438>
- Riedl, A. (2004): *Grundlagen der Didaktik*, Stuttgart.
- Riess, J./Greimel-Fuhrmann, B./Geissler, G. (2024): Gründungsneigung im Kontext der Theorie des geplanten Verhaltens: Die Rolle der wirtschaftlichen Bildung und demografischer Merkmale, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 26-46.
- Ripsas, S./Hardekopf, A./Neumann, G. (2024): 19 Jahre Erfahrungen in der Entrepreneurship Education mit dem NFTE-Curriculum - Eine Bestandsaufnahme, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 171-181.
- Riquarts, K./Hopmann, S. (1995): Starting a dialogue: issues in a beginning conversation between Didaktik and the curriculum traditions. In: *Journal of Curriculum Studies*, 27 (1), 3-12. <https://doi.org/10.1080/0022027950270102>
- Robinson, R. S. (2014): Purposive sampling. In: A. C. Michalos (Hg.): *Encyclopedia of quality of life and well-being research*, Dordrecht, 5243-5245.
- Rosário, A. T./Raimundo, R. (2024): Sustainable Entrepreneurship Education: A Systematic Bibliometric Literature Review. In: *Sustainability*, 16 (2), 784. <https://doi.org/10.3390/su16020784>
- Rösch, N./Tiberius, V./Kraus, S. (2023): Design thinking for innovation: context factors, process, and outcomes. In: *European Journal of Innovation Management*, 26 (7), 160-176. <https://doi.org/10.1108/EJIM-03-2022-0164>

- Rowe, G./Wright, G./Bolger, F. (1991): The Delphi technique: a re-evaluation of research and theory. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 39, 235-251. [https://doi.org/10.1016/0040-1625\(91\)90039-I](https://doi.org/10.1016/0040-1625(91)90039-I)
- Rubin, R. S./Dierdorff, E. C. (2009): How relevant is the MBA? Assessing the alignment of required curricula and required managerial competencies. In: *Academy of Management Learning & Education*, 8 (2), 208-224. <https://doi.org/10.5465/amle.2009.41788843>
- Ruskovaara, E./Pihkala, T. (2015): Entrepreneurship education in schools: empirical evidence on the teacher's role. In: *The Journal of Educational Research*, 108 (3), 236-249. <https://doi.org/10.1080/00220671.2013.878301>
- Russell, R./Atchison, M./Brooks, R. (2008): Business plan competitions in tertiary institutions: encouraging entrepreneurship education. In: *Journal of Higher Education Policy and Management*, 30 (2), 123-138. <https://doi.org/10.1080/13600800801938739>
- Ruthven, K./Laborde, C./Leach, J./Tiberghien, A. (2009): Design tools in didactical research: Instrumenting the epistemological and cognitive aspects of the design of teaching sequences. In: *Educational Researcher*, 38 (5), 329-342. <https://doi.org/10.3102/0013189X09338513>
- Saebi, T./Foss, N. J./Linder, S. (2019): Social entrepreneurship research: Past achievements and future promises. In: *Journal of Management*, 45 (1), 70-95. <https://doi.org/10.1177/0149206318793196>
- Sánchez, J. C. (2013): The impact of an entrepreneurship education program on entrepreneurial competencies and intention. In: *Journal of Small Business Management*, 51 (3), 447-465. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12025>
- Santos, F. M. (2012): A positive theory of social entrepreneurship. In: *Journal of Business Ethics*, 111 (3), 335-351. <https://doi.org/10.1007/s10551-012-1413-4>
- Sarasvathy, S. D. (2001): Causation and effectuation: Toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency. In: *Academy of Management Review*, 26 (2), 243-263. <https://doi.org/10.5465/amr.2001.4378020>
- Sarooghi, H./Sunny, S./Hornsby, J./Fernhaber, S. (2019): Design thinking and entrepreneurship education: Where are we, and what are the possibilities? In: *Journal of Small Business Management*, 57, 78-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12541>
- Sarooghi, H./Sunny, S./Hornsby, J./Fernhaber, S. (2019): Design thinking and entrepreneurship education: Where are we, and what are the possibilities? In: *Journal of Small Business Management*, 57, 78-93. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12541>
- Saunders, B./Sim, J./Kingstone, T./Baker, S./Waterfield, J./Bartlam, B./Burroughs, H./Jinks, C. (2018): Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. In: *Quality & Quantity*, 52, 1893-1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Schmette, M. (2007): Entrepreneurship und Entrepreneurship Education in Deutschland. In: Remmele, B./Schmette, M./Seeber, G. (Hg.): *Educating Entrepreneurship*, Wiesbaden, 57-74. https://doi.org/10.1007/978-3-8350-5480-6_5
- Schneider, H. L./Baharian, A./Weyland, M. (2022): Design Thinking und Entrepreneurship Education. In: Schmidberger, I., Wippermann, S., Stricker, T./Müller, U. (Hg.): *Design Thinking im Bildungsmanagement: Innovationen in Bildungskontexten erfolgreich entwickeln und umsetzen*, Wiesbaden, 239-257.

- Schultz, C. (2022): A balanced strategy for entrepreneurship education: Engaging students by using multiple course modes in a business curriculum. In: *Journal of Management Education*, 46 (2), 313-344. <https://doi.org/10.1177/10525629211017958>
- Schumpeter, J. (1911): *Theorie der wirtschaftlichen Entwicklung: Eine Untersuchung über Unternehmergewinn, Kapital, Kredit, Zins und den Konjunkturzyklus*, Leipzig.
- Schumpeter, J. A. (1942): *Capitalism, socialism and democracy*, London.
- Schwens, C./Zapkau, F. B./Bierwerth, M./Isidor, R./Knight, G./Kabst, R. (2018). International entrepreneurship: A meta-analysis on the internationalization and performance relationship. In: *Entrepreneurship Theory and Practice*, 42 (5), 734-768. <https://doi.org/10.1177/1042258718795346>
- Secundo, G./Mele, G./Del Vecchio, P./Elia, G./Margherita, A./Ndou, V. (2021): Threat or opportunity? A case study of digital-enabled redesign of entrepreneurship education in the COVID-19 emergency. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 166, 120565. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120565>
- Secundo, G./Mele, G./Passiante, G./Albergo, F. (2023): University business idea incubation and stakeholders' engagement: closing the gap between theory and practice. In: *European Journal of Innovation Management*, 26 (4), 1005-1033. <https://doi.org/10.1108/EJIM-08-2021-0435>
- Shafer, S. M./Smith, H. J./Linder, J. C. (2005): The power of business models. In: *Business Horizons*, 48 (3), 199-207. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2004.10.014>
- Shahid, S. M./Alarifi, G. (2021): Social entrepreneurship education: A conceptual framework and review. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (3), 100533. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100533>
- Shahin, M./Ilic, O./Gonsalvez, C./Whittle, J. (2021): The impact of a STEM-based entrepreneurship program on the entrepreneurial intention of secondary school female students. In: *International Entrepreneurship and Management Journal*, 17 (4), 1867-1898 (2021). <https://doi.org/10.1007/s11365-020-00713-71-32>.
- Shane, S. (2003): *A general theory of entrepreneurship: The individual-opportunity nexus*, Cheltenham.
- Shane, S./Venkataraman, S. (2000): The promise of entrepreneurship as a field of research. In: *Academy of Management Review*, 25 (1), 217-226. <https://doi.org/10.5465/amr.2000.2791611>
- Sharma, L. (2018): A systematic review of the concept of entrepreneurial alertness. In: *Journal of Entrepreneurship in Emerging Economies*, 11 (2), 217-233. <https://doi.org/10.1108/JEEE-05-2018-0049>
- Short, J. C./Moss, T. W./Lumpkin, G. T. (2009): Research in social entrepreneurship: Past contributions and future opportunities. In: *Strategic Entrepreneurship Journal*, 3 (2), 161-194. <https://doi.org/10.1002/sej.69>
- Simmons, M. (2021): Lessons learned by educator and students through experiential entrepreneurship. In: *Industry and Higher Education*, 35(4), 454-459. <https://doi.org/10.1177/09504222211023419>
- Singh, V. K./Singh, P./Karmakar, M./Leta, J./Mayr, P. (2021): The journal coverage of Web of Science, Scopus and Dimensions: a comparative analysis. In: *Scientometrics*, 126 (6),

- 5113-5142. <https://doi.org/10.1007/s11192-021-03948-5>
- Sirelkhatim, F./Gangi, Y. (2015): Entrepreneurship education: A systematic literature review of curricula contents and teaching methods. In: *Cogent Business & Management*, 2 (1), 1-11. <https://doi.org/10.1080/23311975.2015.1052034>
- Sitlington, H./Coetzer, A. (2015): Using the Delphi technique to support curriculum development. In: *Education + Training*, 57 (3), 306-321. <https://doi.org/10.1108/ET-02-2014-0010>
- Skulmoski, G./Hartman, F./Krahn, J. (2007): The Delphi method for graduate research. In: *Journal of Information Technology Education*, 6, 1-21. <https://doi.org/10.28945/199>
- Snihur, Y./Lamine, W./Wright, M. (2021): Educating engineers to develop new business models: Exploiting entrepreneurial opportunities in technology-based firms. In: *Technological Forecasting and Social Change*, 164, 119518. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2018.11.011>
- Souto, J. E./Rodríguez-López, Á. (2021): Entrepreneurial learning in an experiential and competences training context: A business plan in Bachelor thesis. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (3), 100513. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100513>
- Sowa, T. A./Lange-Pitsoulis, A. (2024): Gründungsförderung durch Gründungslehre? Zur Wirkung von Gründungslehre auf Gründungsintentionen und ihre Determinanten, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 64-84.
- Stephan, U. (2018): Entrepreneurs' mental health and well-being: A review and research agenda. In: *Academy of Management Perspectives*, 32 (3), 290-322. <https://doi.org/10.5465/amp.2017.0001>
- Sullivan, D. M./Meek, W. R. (2012): Gender and entrepreneurship: a review and process model. In: *Journal of Managerial Psychology*, 27 (5), 428-458. <https://doi.org/10.1108/02683941211235373>
- Swacha, J. (2021): State of research on gamification in education: A bibliometric survey. In: *Education Sciences*, 11 (2), 69. <https://doi.org/10.3390/educsci11020069>
- Tahirsylaj, A. (2019): Teacher autonomy and responsibility variation and association with student performance in Didaktik and curriculum traditions. In: *Journal of Curriculum Studies*, 51 (2), 162-184. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1535667>
- Taylor, C. A./Bovill, C. (2018): Towards an ecology of participation: Process philosophy and co-creation of higher education curricula. In: *European Educational Research Journal*, 17 (1), 112-128. <https://doi.org/10.1177/1474904117704102>
- Terhart, E. (2009): *Didaktik*. Reclam, Stuttgart.
- Thanasi-Boçe, M. (2020): Enhancing students' entrepreneurial capacity through marketing simulation games. In: *Education + Training*, 62 (9), 999-1013. <https://doi.org/10.1108/ET-06-2019-0109>
- Thompson, N. A./Verduijn, K./Gartner, W. B. (2020): Entrepreneurship-as-practice: Grounding contemporary theories of practice into entrepreneurship studies. In: *Entrepreneurship & Regional Development*, 32 (3-4), 247-256. <https://doi.org/10.1080/08985626.2019.1641978>
- Tiberius, V. (2020): Traits, Kognition, Kompetenzen, Verhalten? Erfolgsdeterminanten im

- Entrepreneurship. In: Hölzle, K., Tiberius, V./Surrey, H. (Hg.): Perspektiven des Entrepreneurships - Unternehmerische Konzepte zwischen Theorie und Praxis, Stuttgart, 21-31.
- Tiberius, V./Hoffmeister, L./Weyland, M. (2021): Prospective shifts in executive education: An international Delphi study. In: The International Journal of Management Education, 19 (3), 100514. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100514>
- Tiberius, V./Rietz, M./Bouncken, R. B. (2020): Performance analysis and science mapping of institutional entrepreneurship research. In: Administrative Sciences, 10 (3), 69. <https://doi.org/10.3390/admsci10030069>
- Tiberius, V./Schwarzer, H./Roig-Dobón, S. (2021): Radical innovations: between established knowledge and future research opportunities. In: Journal of Innovation & Knowledge, 6 (3), 145-153. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2020.09.001>
- Tiberius, V./Weyland, M. (2023): Entrepreneurship education or entrepreneurship education? A bibliometric analysis. In: Journal of Further and Higher Education, 47 (1), 134-149. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2100692>
- Tiberius, V./Weyland, M. (2024a): Identifying constituent elements of entrepreneurship curricula: a systematic literature review. In: Administrative Sciences, 14 (1), 1. <https://doi.org/10.3390/admsci14010001>
- Tiberius, V./Weyland, M. (2024b): Improving curricula for higher entrepreneurship education: an international real-time Delphi. In: Education Sciences, 14 (2), 130. <https://doi.org/10.3390/educsci14020130>
- Tiberius, V./Weyland, M. (2024c): Enhancing higher entrepreneurship education: insights from practitioners for curriculum improvement. In: The International Journal of Management Education, 22 (2), 100981. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2024.100981>
- Tiberius, V./Weyland, M./Mahto, R. V. (2023): Best of entrepreneurship education? A curriculum analysis of the highest-ranking entrepreneurship MBA programs. In: The International Journal of Management Education, 21 (1), 100753. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100753>
- Tlili, A./Huang, R./Shehata, B./Liu, D./Zhao, J./Metwally, A. H. S./Wang, H./Denden, M./Bozkurt, A./Lee, L.-H./Beyoglu, D./Altinay, F./Sharma, R. C./Altinay, Z./Li, Z./Liu, J./Ahmad., F./Hu, Y./Salha, S./Abed, M./Burgos, D. (2022). Is Metaverse in education a blessing or a curse: a combined content and bibliometric analysis. In: Smart Learning Environments, 9 (1), 1-31. <https://doi.org/10.1186/s40561-022-00205-x>
- Tönnemann, J. (2012): Wer scheitert, gewinnt. In: Wirtschaftswoche, 03.11.2012. Online: <https://www.wiwo.de/erfolg/gruender/gruender-wer-scheitert-gewinnt/7337666-all.html> (14.05.2024).
- Tranfield, D./Denyer, D./Smart, P. (2003): Towards a methodology for developing evidence-informed management knowledge by means of systematic review. In: British Journal of Management, 14 (3), 207-222. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>
- Undheim, M./Ploog, M. (2023): Digital competence and digital technology: a curriculum analysis of Norwegian early childhood teacher education. In: Scandinavian Journal of Educational Research, im Druck. <https://doi.org/10.1080/00313831.2023.2204109>
- Unger, J. M./Rauch, A./Frese, M./Rosenbusch, N. (2011): Human capital and entrepreneurial success: A meta-analytical review. In: Journal of Business Venturing, 26 (3), 341-358. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2009.09.004>

- Urbano, D./Turro, A./Wright, M./Zahra, S. (2022): Corporate entrepreneurship: a systematic literature review and future research agenda. In: *Small Business Economics*, 59 (4), 1541-1565. <https://doi.org/10.1007/s11187-021-00590-6>
- Üsdiken, B. (2014): Centres and peripheries: Research styles and publication patterns in 'top' US journals and their European alternatives, 1960-2010. In: *Journal of Management Studies*, 51 (5), 764-789. <https://doi.org/10.1111/joms.12082>
- Van Eynde, D. F./Tucker, S. L. (1997): A quality human resource curriculum: recommendations from leading senior HR executives. In: *Human Resource Management*, 36 (4), 397-408. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1099-050X\(199724\)36:4<397::AID-HRM4>3.0.CO;2-Q](https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-050X(199724)36:4<397::AID-HRM4>3.0.CO;2-Q)
- Van Praag, C. M./Versloot, P. H. (2007): What is the value of entrepreneurship? A review of recent research. In: *Small Business Economics*, 29 (4), 351-382. <https://doi.org/10.1007/s11187-007-9074-x>
- Van Stel, A./Carree, M./Thurik, R. (2005): The effect of entrepreneurial activity on national economic growth. In: *Small Business Economics*, 24, 311-321. <https://doi.org/10.1007/s11187-005-1996-6>
- Vincett, P. S./Farlow, S. (2008): "Start-a-Business": an experiment in education through entrepreneurship. In: *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 15 (2), 274-288. <https://doi.org/10.1108/14626000810871673>
- Vollmer, B. H./Euler, M. (2024): Der integrative Ansatz: Von projektorientiertem Lernen in der Entrepreneurship Education zu projektorientiertem Lernen als Entrepreneurship Education, in: Lange-Pitsoulis, A./Pitsoulis, A. (Hrsg.): *Die Qualifizierung für unternehmerisches Denken und Handeln. Ergebnisse der ersten Entrepreneurship Education Fachkonferenz 2023*, Hildesheim, 1-13.
- Watson, K./McGowan, P. (2020): Rethinking competition-based entrepreneurship education in higher education institutions: Towards an effectuation-informed cooperation model. In: *Education + Training*, 62 (1), 31-46. <https://doi.org/10.1108/ET-11-2018-0234>
- Wennekers, S./Thurik, R. (1999): Linking entrepreneurship and economic growth. In: *Small Business Economics*, 13 (1), 27-56. <https://doi.org/10.1023/A:1008063200484>
- Wermke, W./Prøitz, T. S. (2019): Discussing the curriculum-Didaktik dichotomy and comparative conceptualisations of the teaching profession. In: *Education Inquiry*, 10 (4), 300-327. <https://doi.org/10.1080/20004508.2019.1618677>
- White, P. J./Kennedy, C. (2022): Designing a module in entrepreneurship for product design students. In: *Industry and Higher Education*, 36 (2), 217-226. <https://doi.org/10.1177/09504222211013742>
- Wienert, H. (2018): Noteninflation - Aktuelle Tendenzen der Notengebung an deutschen Hochschulen. In: *WiSt - Wirtschaftswissenschaftliches Studium*, 47 (2-3), 65-74. <https://doi.org/10.15358/0340-1650-2018-2-3-65>
- Wu, Y. C. J./Huang, S./Kuo, L./Wu, W. H. (2010): Management education for sustainability: A web-based content analysis. In: *The Academy of Management Learning and Education*, 9 (3), 520-531. <https://doi.org/10.5465/amle.9.3.zqr520>
- Wu, Y. J./Chen, J. C. (2021): Stimulating innovation with an innovative curriculum: a curriculum design for a course on new product development. In: *The International Journal of Management Education*, 19 (3), 100561. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100561>

- XinYing, C./Tiberius, V./Alnoor, A./Camilleri, M./Khaw, K. W. (2024). The dark side of metaverse: A multi-perspective of deviant behaviors from PLS-SEM and fsQCA findings. In: International Journal of Human-Computer Interaction, im Druck. <https://doi.org/10.1080/10447318.2024.2331875>
- Zaheer, H./Breyer, Y./Dumay, J. (2019): Digital entrepreneurship: An interdisciplinary structured literature review and research agenda. In: Technological Forecasting and Social Change, 148, 119735. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.119735>
- Zahra, S. A./Sapienza, H. J./Davidsson, P. (2006): Entrepreneurship and dynamic capabilities: A review, model and research agenda. In: Journal of Management Studies, 43 (4), 917-955. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2006.00616.x>
- Zhang, X.L./Chen, Y./Hu, L./Wang, Y. (2022). The metaverse in education: Definition, framework, features, potential applications, challenges, and future research topics. In: Frontiers in Psychology, 13, 1016300. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1016300>
- Zhang, Y./Duysters, G./Cloudt, M. (2014): The role of entrepreneurship education as a predictor of university students' entrepreneurial intention. In: International Entrepreneurship and Management Journal, 10, 623-641. <https://doi.org/10.1007/s11365-012-0246-z>
- Zhu, J./Liu, W. (2020): A tale of two databases: the use of Web of Science and Scopus in academic papers. In: Scientometrics, 123 (1), 321-335. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03387-8>
- Zupic, I./Čater, T. (2015): Bibliometric Methods in Management and Organization. In: Organizational Research Methods, 18 (3), 429-472. <https://doi.org/10.1177/1094428114562629>