

Weber, Susanne; Starke, Stephanie

"Networking" als Lernziel der Entrepreneurship Education

Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Aff, Josef [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Lehr-Lernforschung und Professionalisierung. Perspektiven der Berufsbildungsforschung*. Opladen ; Farmington Hills, Mich. : Verlag Barbara Budrich 2011, S. 65-74. - (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))



Quellenangabe/ Reference:

Weber, Susanne; Starke, Stephanie: "Networking" als Lernziel der Entrepreneurship Education - In: Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Aff, Josef [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Lehr-Lernforschung und Professionalisierung. Perspektiven der Berufsbildungsforschung*. Opladen ; Farmington Hills, Mich. : Verlag Barbara Budrich 2011, S. 65-74 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-70253 - DOI: 10.25656/01:7025

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-70253>

<https://doi.org/10.25656/01:7025>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lehr-Lernforschung und Professionalisierung

Schriftenreihe der Sektion
Berufs- und Wirtschaftspädagogik
der Deutschen Gesellschaft für
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Uwe Faßhauer
Josef Aff
Bärbel Fürstenau
Eveline Wuttke (Hrsg.)

Lehr-Lernforschung und
Professionalisierung
Perspektiven der Berufsbildungsforschung

Verlag Barbara Budrich
Opladen & Farmington Hills, MI 2011

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2011 Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills, MI
www.budrich-verlag.de

© Dieses Werk ist im Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter folgender
Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de>
Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und
Veränderung nur mit Genehmigung des Barbara BudrichVerlags.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen
Download bereit (<http://dx.doi.org/10.3224/86649367>)
Eine kostenpflichtige Druckversion (Printing on Demand) kann über den Verlag
bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-86649-367-4
DOI 10.3224/86649367

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Ver-
wertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustim-
mung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigun-
gen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in
elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de
Druck: Paper & Tinta, Warschau
Printed in Europe

Vorwort	9
---------------	---

Teil I: Lehr/Lernforschung in der beruflichen Bildung

Bernd Geißel, Matthias Hedrich

Identifizierung von Barrieren der Störungsdiagnose in simulierten und realen Anforderungssituationen bei Elektronikern	11
--	----

Matthias Hofmuth, Susanne Weber

Zur Messung interkultureller Kompetenz	25
--	----

Christina Keimes, Volker Rexing, Birgit Ziegler

Leseanforderungen im Kontext beruflicher Arbeit als Aus- gangspunkt für die Entwicklung adressatenspezifischer inte- grierter Konzepte zur Förderung von Lesestrategien	37
---	----

Stephan Schumann, Maren Oepke, Franz Eberle

Über welche ökonomischen Kompetenzen verfügen Maturandinnen und Maturanden? Hintergrund, Fragestellungen, Design und Methode des Schweizer Forschungsprojekts OEKOMA im Überblick	51
--	----

Susanne Weber, Stephanie Starke

„Networking“ als Lernziel der Entrepreneurship Education	65
---	----

Anne Windaus, Svitlana Mokhonko, Reinhold Nickolaus

Evaluationsstudie zu den Effekten außerschulischer Fördermaßnahmen im MINT- Bereich	75
--	----

Bernd Zinn

Entwicklung eines Instruments zur Erhebung der epistemologischen Überzeugungen von Auszubildenden	87
--	----

<i>Nina Bender</i>	
Die Abbildung vernetzten Wissens zur privaten Ver- und Überschuldung mit Concept Maps	99
<i>Jeannine Ryssel, Bärbel Fürstenau</i>	
Unterstützung des Lernens betriebswirtschaftlicher Inhalte durch Concept Maps oder Textzusammenfassungen – eine vergleichende Untersuchung im Rahmen des Planspielunterrichts	111

Teil II : Professionalisierung des Personals in der beruflichen Bildung

<i>Margit Ebbinghaus</i>	
Welche Rolle spielen berufliche und pädagogische Qualifikationen dafür, Mitarbeitern Ausbildungsaufgaben zu übertragen? Ergebnisse einer Betriebsbefragung	123
<i>Birgit Lehmann, Hermann G. Ebner</i>	
„Ein Lehrer ist wie...“: Mit welchen Metaphern umschreiben Studierende der Wirtschaftspädagogik die Tätigkeit von Lehrpersonen?	135
<i>Maika Gausch, Jürgen van Buer</i>	
Studienwechsel als Indikator für Scheitern?	147
<i>Anna Gewiese, Eveline Wuttke, Ronny Kästner, Jürgen Seifried, Janosch Türling</i>	
Professionelle Fehlerkompetenz von Lehrkräften – Wissen über Schülerfehler und deren Ursachen	161
<i>Martin Kröll</i>	
Motivstrukturen zur wissenschaftlichen Weiterbildung	173

Teil III: Organisationsentwicklung und Systemaspekte beruflicher Bildung

Esther Berner, Hans-Jakob Ritter

Die Entstehung und Entwicklung des Berufsbildungssystems
in der Schweiz 1880-1930 – Föderalismus als ‚Reformlabor‘
für die Berufsbildung 187

Mathias Götzl

Entwicklung des „beruflichen“ Teilzeitschulwesens im
Grhzm. Sachsen-Weimar-Eisenach unter besonderer
Berücksichtigung der Residenz- und Universitätsstadt
Jena (1821–1925) 199

Karin Wirth, Julia Gillen

Dreifachqualifizierung am Übergang von der Schule in den
Beruf – Strukturen, Prozesse und Effekte des Hamburger -
Schulversuchs EARA 211

Jana Rückmann, Cornelia Wagner

Integratives Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen im
Berliner Modellversuch SUE 229

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 241

„Networking“ als Lernziel der Entrepreneurship Education

Susanne Weber, Stephanie Starke

1. Einführung

Entrepreneurship einschließlich Business Planning gewinnt aus ökonomischen und arbeitsmarktpolitischen Gründen eine zentrale Bedeutung und wird daher als „Schlüsselkompetenz“ bzw. „21st Century Skill“ gefasst (u.a. European Commission, 2004; Sheshinski, Strom & Baumol, 2007). Viele Studien betonen den Zusammenhang zwischen der Anzahl von Gründungen, erfolgreichen Übernahmen bestehender Unternehmen etc. mit ökonomischem Wachstum (Sternberg & Wennekers, 2005; Sheshinski et al., 2007). Um hierauf vorzubereiten, wurden in den letzten Jahren umfassende Entrepreneurship Education-Angebote im beruflichen Bereich entwickelt (Fayolle, 2000; Liñán, 2004; Kuratko, 2005) - insbesondere in der beruflichen Erstausbildung (Hytti & O’Gorman, 2004; Holtsch, 2008; Athayde, 2009; Aff & Hahn, 2005) und den Universitäten (Pleitner, 2001). Es wird (implizit) davon ausgegangen, dass „Entrepreneurship“ bzw. „Fähigkeit zur Gründung“ nicht angeborene Talente sind, sondern vermittelt und erlernt werden können (Gibb, 2002; Littunen, 2000). Aus einer wirtschaftspädagogischen Perspektive stellt sich daher die Frage, wie diese „Entrepreneurship-Fähigkeit“ zu operationalisieren, mit welchen Mitteln und didaktischen Arrangements sie zu entwickeln und zu fördern und im Hinblick auf welche Dimensionen sowie mit welchen Instrumenten und Designs sie zu evaluieren ist.¹

2. Theoretischer Hintergrund

Im Mittelpunkt unserer Studie stand die zentrale Entrepreneurship-Fähigkeit des „Networking“ zum Aufbau sozialer Netzwerke. Studien zum erfolgreichen Gründungsprozess haben gerade dieses „Social Capital“ als einen zentralen Prädiktor identifiziert (Walter & Walter, 2006; Volery & Schaper, 2007; DeCarolis, Litzky & Eddleston, 2009). Soziale Netzwerke werden als

1 Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf einen gemeinsam mit dem INNO-tec-Institut der Munich School of Management (Prof. Dietmar Harhoff, PhD) durchgeführten Pflichtkurs für Bachelor-Studierende der Betriebswirtschaft im dritten Fachsemester: „START with Business Planning“.

spezifische Konstellationen von Kontaktnetzwerken verstanden, die den Zugriff auf eine große Zahl wertvoller Ressourcen (zentrale Informationen, aber auch Vertrauen, Solidarität, Vorhersagbarkeit) ermöglichen, um Handlungen zu erleichtern (Wolff & Moser, 2006, 2009; Wolff, Moser & Grau, 2008; Volkmann & Tokarski, 2006). Dabei handelt es sich um reziproke Austauschprozesse zur Optimierung gemeinsamer Vorteile (Wolff & Moser, 2006). In der Gründungsliteratur finden sich zahlreiche Studien zur Qualität derartiger Netzwerke: Wir folgen Überlegungen von Granovetter (1973, S. 1361-1369), der zwischen sogenannten „*strong ties*“ (die für eine sehr enge, zeitintensive und emotionsbezogene Verbindung stehen, in der die Personen über gemeinsam geteiltes Wissen verfügen) und „*weak ties*“ (die für eine eher lose Verbindung stehen, in der Personen über unterschiedliches Wissen verfügen) unterscheidet. Im Hinblick auf die Phasen einer Gründung zeigen Studien, dass Entrepreneurs in der Start-up-Phase eher über soziale Netzwerke mit soliden „*strong ties*“ verfügen, d.h. enge Beziehungen zu Familienmitgliedern, Freunden und Bekannten, aber nur wenigen Geschäftspartnern pflegen (Brüderl & Preisendörfer, 1998; Jack, 2005; Volkmann & Tokarski, 2006). Allerdings zeigt die Studie von Elfring & Hulsink (2003), dass solche „*strong ties*“ eine zu starke Eingebundenheit in einen gegebenen Kontext darstellen und damit für innovatives Handeln eher hinderlich sind.

Die Fähigkeit des „Networking“ wird als erlernbar angesehen (Wolf & Moser, 2006, S. 162). Sie umfasst alle Verhaltensweisen zum Auf- und Ausbau von sozialen Kontakten (Wolf & Moser, 2006, S. 162) zur Erleichterung gründungsbezogener Handlungen (wie z.B. die Wahrnehmung von Gründungsgelegenheiten, das Zusammenstellen von Ressourcen oder den Organisationsaufbau) (Slotte-Kock & Coviello, 2009). Wolf und Moser (2006, S. 162-163) unterscheiden zwei Facetten von „Networking“: Die erste Facette differenziert danach, ob mit Mitgliedern („*strong ties*“) oder mit Nicht-Mitgliedern („*weak ties*“) des eigenen bestehenden Netzwerkes Verbindungen hergestellt werden („internes und externes Networking“). Die zweite Facette differenziert nach der Funktion, d.h. zu welchem Zweck Kontakte angebahnt werden: zum Aufbau, zur Pflege oder zur Nutzung. „Networking“-Tätigkeiten wären z.B. „sich unbekanntem Personen in einem Business Meeting selbst vorzustellen“, „sich darüber zu informieren, woran andere gerade arbeiten“, „Kollegen bitten, sich für einen nach Informationen umzuhören“ (Wolff & Moser, 2006, S. 179). Es wird angenommen, dass bei einem „Networking“ vor allem mit solchen Netzwerken Kontakte gesucht werden, die einen Austausch von Ressourcen zur Arbeitserleichterung und von strategischen Informationen (Wolf & Moser, 2006, S. 163) – und damit die Gründungstätigkeit – erleichtern. Für ein solches „Networking“ ist Kommunikationsbereitschaft erforderlich. Mit dem Konstrukt „Willingness to Communicate“ nehmen McCroskey und Richmond (1987, pp. 136-137) u.a. die Beschreibung einer Kommunikationsintention mit drei Typen von Kommunika-

tionsempfängern (Fremde, Bekannte, Freunde) vor. „Fremde“ können den „weak ties“, „Bekannte“ und „Freunde“ den „strong ties“ zugerechnet werden.

In Studien zur Entrepreneurship Education interessieren auch Erfahrungen mit der eigenen Bewusstwerdung der Wünschbarkeit, als Gründer tätig zu sein, und der Einschätzung der eigenen Fähigkeit hierzu (Liñán & Santos, 2007). In Anlehnung an das Modell von Shapero und Sokol (1982) lassen sich zwei handlungsleitende Variablen unterscheiden: „wahrgenommene Attraktivität und Wünschbarkeit“ und „Machbarkeit und Fähigkeit“ eines Gründungshandelns. Es wird davon ausgegangen, dass je stärker positiv diese beiden Variablen ausgeprägt sind, desto höher die Gründungsintention und desto wahrscheinlicher eine spätere Gründung sind.

3. Forschungsfragen

Im Rahmen dieser Studie stellten wir uns u.a. die folgenden Forschungsfragen: (FF 1) Führt das Treatment zu einer Steigerung der Networkingintensität? (FF 2) Welche Dimensionen des „Networking“ wenden die Studierenden an, wenn sie mit einer herausfordernden Aufgabe konfrontiert sind und welche „ties“ nutzen sie hierfür? (FF 3) Wirkt sich das Treatment positiv auf die Gründungsintention der Studierenden aus?²

4. Design, Stichprobe und Durchführung

Als Design wurde ein Prä-Post-Experimental-Kontrollgruppen-Design gewählt. Die erste Erhebung fand zu Beginn des Semesters im Oktober 2009 (t1) als schriftliche Befragung, die zweite zum Ende des Semesters im Januar 2010 (t2) als Online-Befragung statt. An der Untersuchung waren 490 Studierende der Fakultät für Betriebswirtschaft im 3. Semester beteiligt. Dieses entspricht der gesamten Kohorte des Jahrganges. Für die Experimentalgruppe nahmen insgesamt 333 Bachelor-Studierende in t1 (Rücklaufquote 92 %) und 136 Bachelor-Studierende in t2 (Rücklaufquote 38 %) teil. Für die Kontrollgruppe nahm die ganze Kohorte der Diplomstudierenden der Fakultät teil, mit 90 in t1 (Rücklaufquote 70 %) und 65 in t2 (Rücklaufquote 50 %). Das Sample der Experimentalgruppe besteht aus 151 männlichen (46,2%) und 176 weiblichen (53,8%) Studierenden, die zwischen 20 und 33 Jahren alt sind

2 Zu weiteren Fragen und Analysen vgl. Weber & Starke (2010).

($M=22.81$; $SD=2.13$). Im Hinblick auf die geringere Antwortquote wurde geprüft, ob sich die Studierenden, die in t2 nicht geantwortet haben, systematisch von denjenigen unterscheiden, die an der Abschlussbefragung in t2 teilgenommen haben. Da die demographischen Daten vergleichbar waren, wurde diese Prüfung anhand ausgewählter Items zur Motivation/Interesse vorgenommen (vgl. Prenzel, Kramer & Drechsel, 2002). Die Motivationswerte unterschieden sich nicht signifikant, so dass der Bias aufgrund der geringen Rücklaufquote als eher gering eingeschätzt wird.

Die Studierenden der Experimentalgruppe wurden per Zufall Arbeitsteams mit vier oder fünf Mitgliedern und ebenso zufällig einem realen Ideengeber/Gründer zugeordnet. In einer Kick-Off-Veranstaltung wurde mittels eines „Anchor Video“ in den Veranstaltungsablauf eingeführt (in Analogie zum „Anchored Instruction“-Ansatz). Die Studierenden starteten parallel zu Basisvorlesungen und -übungen mit einer Real Life-Projektarbeit im Team. Dabei hatten sie die Aufgabe, den Business Plan des realen Gründers zu erstellen bzw. weiterzuentwickeln (in Entsprechung zu Gestaltungsvorschlägen des „Problem-based Learning“-Ansatzes). In der Projektarbeit sowie in den Übungen wurden die Lernenden von einem geschulten Coaching-Team (Assistent und studentischer Tutor) unterstützt. Eine Kommunikationsplattform inkl. Podcasts, E-Learning-Aufgaben, Chat-Rooms, Foren stand ebenfalls zur Unterstützung der Lernprozesse zur Verfügung (die Aufgabenentwicklung erfolgte anhand des „4C/ID“-Ansatzes). Zur Unterstützung des „Networking“ wurde eine Vielzahl von Kontaktmöglichkeiten eröffnet: So wurden in den Projektteams Experten für Module des Business Plan benannt (z.B. Finanzplan, Marketingstrategie). Im Sinne der „Jigsaw“-Idee (Aronson & Patnoe, 1997) trafen sich die für denselben Aufgabenbereich verantwortlichen Teammitglieder mit Vertretern anderer Teams. In den Vorlesungen präsentierten sich erfolgreiche Gründer mit ihren Erfahrungen und boten Hilfestellungen an. Ergänzt wurde das Angebot durch Vorträge von Vertretern aus Politik und Wirtschaft. Am Ende des Semesters musste der Business Plan vor einer Jury präsentiert werden, die ihn auch bewertet hat. Neben der Benotung wurden die zehn besten Business-Pläne prämiert. Das zu erreichende Lernzielniveau wurde für die Bachelor-Studierenden so festgesetzt, dass es den Kriterien für die Einreichung zum Münchener Business-Wettbewerb (Arndt, 2006) bzw. zur Vorlage bei einem realen Geldgeber (Bank) zu entsprechen hatte.

Die Kontrollgruppe erhielt kein explizites Treatment. Die Teilnehmer dieser Pflichtveranstaltung erwarben ihre Kenntnisse über traditionelle Modi von Vorlesung und Übungen, in denen ebenfalls Kleingruppenarbeit vorgesehen war. Ergebnisse dieser Kleingruppenarbeit gingen nicht in die Benotung ein.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die eingesetzten Instrumente:

Table 1: Überblick über die eingesetzten Instrumente

Konstrukt	Skala	Quelle
Networking Behaviour (12 Items) Networking Aufbau (4 Items), Networking Pflege (4 Items), Networking Nutzung (4 Items)	Sechsstufige Likert Skala („nie“ (1) bis „immer“ (6))	Wolff & Moser (2006)
Willingness to Communicate (20 Items): Fremde (11 Items), Bekannte (5 Items), Freunde (4 Items)	Sechsstufige Likert Skala („nie“ (1) bis „immer“ (6))	McCrosky & Richmond (1987), McCroskey (1992)
Motivation (12 Items)	Sechsstufige Likert Skala („stimme nicht zu“ (1) bis „stimme zu“ (6))	Prenzel et al. (2002)
Studienzufriedenheit (5 Items)	Sechsstufige Likert Skala („stimme nicht zu“ (1) bis „stimme zu“ (6))	Westermann et al. (1996)
Gründungsintention (Single Item) : „Werden Sie in den nächsten Jahren ein Unternehmen gründen?“	Zwanzigstufige Likert Skala (stimme nicht zu“ (1) bis „stimme zu“ (6))	

5. Ergebnisse

Die Ergebnisse zur Güte der eingesetzten „Networking“-Skala belegen, dass sich die drei Dimensionen „Aufbau“, „Pflege“ und „Nutzung“ (a) wie in der Vorstudie mittels einer exploratorischen Faktorenanalyse zeigten, was sich (b) über eine konfirmatorische Faktorenanalyse bestätigen ließ ($\chi^2_{(df=9; \alpha=0,05)} = 12,709$ n.s.; $\chi^2/df=1,412$; AGFI = 0,97; SRMR = 0,0283; TLI = 0,984; CFI = 0,990). Die Subskalen weisen zufriedenstellende Reliabilitätskoeffizienten auf: „Aufbau“: $\alpha = .77$, „Pflege“: $\alpha = .70$, Nutzung: $\alpha = .81$, gesamt: $\alpha = .87$. Damit kann für die Networkingskalen eine hinreichende Reliabilität und Validität angenommen werden.

(Zur FF 1) Die Experimentalgruppe weist schon in t1 ein ausgeprägteres Networkingverhalten in allen Dimensionen auf als die Kontrollgruppe; diese Differenzen bleiben auch für t2 erhalten. Bemerkenswert ist, dass der Kontrollgruppe für die einzelnen Dimensionen keine signifikante Steigerung des „Networking“-Verhaltens im Zeitablauf gelingt, obwohl sie niedrigere Anfangswerte hatte.

(Zur FF 2) Für die Experimentalgruppe ist in den Dimensionen der „Pflege“ und „Nutzung“ ein signifikanter Fortschritt gegeben, nicht aber für die Dimension des „Aufbaus“. Explorativ kann angenommen werden, dass die komplexe Lernumgebung „Networking“-Aktivitäten ermöglicht und zugleich mit ihren Aufgabenanforderungen - die Erstellung eines Business Plan für einen realen Gründer - „Networking“-Aktivitäten provoziert hat. Gleichzeitig, so kann angenommen werden, wurden mit den vielfältigen in

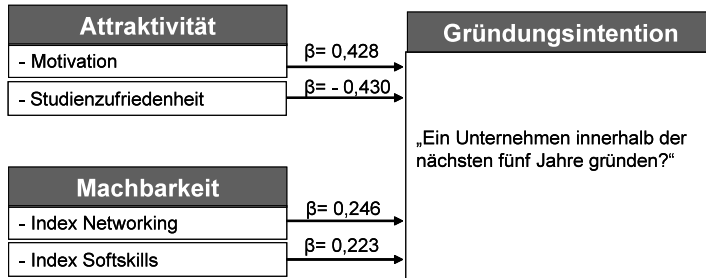
der Veranstaltung angebotenen Kontaktmöglichkeiten (z.B. mit Alumni, Entrepreneurs) bereits umfassende Ressourcen bereitgestellt, die mittels „Pflege“ und „Nutzung“ verarbeitet worden sind. Dieses Ergebnis kann als theoriekonform interpretiert werden, da Entrepreneurs in der Start-up-Phase eher die vorhandenen soliden „strong ties“ ihres sozialen Umfeldes nutzen (vgl. Brüderl & Preisendörfer, 1998; Jack, 2005; Volkmann & Tokarski, 2006).

Im Rahmen der weiteren Analyse des „Networking“ geht es darum, in welcher Weise „strong ties“ bzw. „weak ties“ das Verhalten der Teammitglieder beeinflussen. Gemäß Literatur ist anzunehmen, dass beim Vorliegen anspruchsvoller Aufgaben eher Netzkontakte geknüpft werden, die aus dem Kreis des Vertrauten hinausgehen, dass also „weak ties“, der Kontakt mit „Fremden“, eher gesucht würden als der mit „Freunden“; denn damit würde eher nicht-redundante Information erwartet. Für diese Analyse wurden die „Networking“-Dimensionen mit den Situationen der Kommunikationsintention (WTC) von McCroskey und Richmond (1987) korreliert. Dabei geht es darum, über welche Beziehungen („Fremde“, „Bekannte“, „Freunde“) sich die Lernenden bei gegebenem Bedarf weitere Informationen und notwendige Ressourcen mittels „Networking“ beschaffen würden.

Für die Experimentalgruppe zeigt sich, dass diese eher dem „weak ties“-Ansatz folgt, indem signifikant das „Networking“ mit „Fremden“ ($r=0,334$, $p<0,01$) und „Bekannten“ ($r=0,230$, $p<0,05$), aber nicht mit „Freunden“ ($r=0,126$, n.s.) im Vordergrund steht. Das „Networking“ umfasst dabei nicht nur den „Aufbau“, sondern vor allem die „Pflege“ und „Nutzung“ des Kontakts mit „Fremden“. Der größte korrelative Zusammenhang ist zwischen dem „Aufbau“ ($r=0,419$, $p<0,01$) und dem Kontakt (Pflege, Nutzung) zu „Fremden“ gegeben. Im Gegensatz dazu werden weder für den Bereich des „Aufbaus“ noch der „Pflege“ und „Nutzung“ der Kontakt in signifikanter Weise zu „Freunden“ gesucht (alle Korrelationen sind n.s.). Diese Ergebnisse belegen auf andere Weise die mit der „strong ties“- bzw. „weak ties“-Hypothese verknüpften Verhaltensweisen des „Networking“. Im Gegensatz dazu zeigen sich für die Kontrollgruppe keine signifikanten Zusammenhänge zwischen Dimensionen des „Networking“ und Modalitäten der Kommunikation und Kontaktaufnahme.

(Zur FF 3) Für die Experimentalgruppe wurde weiter untersucht, ob über die Veranstaltung die *Gründungsintention* beeinflusst wurde. Gemäß den Annahmen von Shapero und Sokol (1982) wurden als unabhängige Variablen die „wahrgenommene Attraktivität eines Gründungsverhaltens“ (operationalisiert durch die Variablen: „Motivation/Interesse“ und „Zufriedenheit mit dem Kurs“) einerseits und die „Einschätzung von Machbarkeit/Fähigkeit zur Umsetzung“ (operationalisiert durch die Indizes: „Networking“ und „Softskills“) andererseits gewählt. Diese Annahmen lassen sich als Graphik fassen:

Abbildung 1: Geplantes Verhalten im Hinblick auf „Gründungsintention“



Eingetragen sind Ergebnisse einer entsprechend konzipierten Regressionsanalyse. Sämtliche Pfade mit den standardisierten Regressionskoeffizienten sind signifikant ($p < 0,01$). Allerdings tragen die Variablen der „Attraktivität“ bedeutend mehr zur Varianzaufklärung bei (R^2 (korr)=0,175 bzw. =0,177) als die der „Machbarkeit“ (R^2 (korr)=0,051 bzw. =0,04), wenngleich alle Werte signifikant sind. Zu erklären ist dieses durch den Einfluss der Variablen „Motivation“, die im Gegensatz zu „Studienzufriedenheit“ hoch mit beiden Machbarkeitsvariablen korreliert. Hier haben Folgestudien anzusetzen, die auch als weitere unabhängige Variable das Gründungswissen berücksichtigen.

6. Zusammenfassung, Diskussion und Ausblick

Die Ergebnisse zeigen, dass es uns mit unserem Ansatz gelungen ist, curriculare, instruktionale und Assessment-Ziele unter einer curricularen Perspektive zusammenzuführen. Damit wurden den Studierenden ein Lernpotenzial für den Erwerb von relevantem Entrepreneurship-Wissen, ein Experimentier- und Erprobungsraum für die Entwicklung und Erprobung relevanter Handlungsstrategien (hier: das „Networking“), aber auch Explorationsmöglichkeiten zur beruflichen Orientierung geboten. So zeigten Studierende der Experimentalgruppe aufgrund der „Real Life-Anforderungen“ in der Teamarbeit ein ausgeprägteres und zielführenderes „Networking“-Verhalten im Zeitverlauf als die Mitglieder der Kontrollgruppe, für die die Teamarbeit lediglich eine ergänzende Übungsform darstellte. Es ist aber auch deutlich geworden, dass gerade schwächere Lerner explizit mit Networking-Trainings gefördert werden sollten. Zudem konnten wir mit unserem Treatment zentrale Prädiktoren der Gründungsintention positiv anregen.

Um diese Ergebnisse generalisieren zu können, sind die folgenden Aspekte einschränkend zu berücksichtigen: In Follow-up-Studien ist zu überprüfen, inwiefern diese Effekte nachhaltig sind. Um diese „Networking“-Prozesse noch detaillierter beschreiben und analysieren zu können, wären ergänzend Beobachtungen von Experten im Rahmen einer Mentoringbeziehung wünschenswert. Da sich die Tätigkeit des „Networking“ - als zentrale Voraussetzung für die Entwicklung „sozialen Kapitals“ – als wichtige berufliche Fähigkeit insbesondere im Kontext von Gründungsstätigkeiten herausgestellt hat, ist geplant, die Fähigkeit des „Networking“ als „Networking-Kompetenz“ zu modellieren und zu prüfen.

Literatur

- Aff, J. & Hahn, A. (2005). *Entrepreneurship-Erziehung und Begabungsförderung an wirtschaftsberuflichen Vollzeitschulen*. Innsbruck: Studienverlag.
- Arndt, W. (2006). *Der optimale Businessplan. Handbuch: Münchener Business Plan Wettbewerb*. München: panta rhei c.m.
- Aronson, E. & Patnoe, S. (1997). *The Jigsaw Classroom: Building Cooperation in the Classroom* (2nd Ed.). London et al.: Longman.
- Athayde, R. (2009). Measuring Enterprise Potential in Young People. *Entrepreneurship Education Theory and Practice*, 33, 481-500.
- Brüderl, J. & Preisendörfer, P. (1998). Network Support and the Success of Newly Founded Businesses. *Small Business Economics*, 10, 213-225
- De Carolis, D. M., Litzky, B. E. & Eddleston, K. A. (2009). Why Networks Enhance the Progress of New Venture Creation: The Influence of Social Capital and Cognition. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 33, 527-545.
- Elfring, T. & Hulsink, W. (2003). Networks in Entrepreneurship: The Case of High-Technology Firms. *Small Business Economics*, 21, 409-422.
- European Commission (2004). *Making Progress in Promoting Entrepreneurial Attitudes and Skills Through Primary and Secondary Education. (Final Report of the Expert Group "Education for Entrepreneurship")*. Brussels.
- Fayolle, A. (2000). Exploratory study to assess the effects of entrepreneurship programs on French student entrepreneurial behaviours. *Journal of Enterprising Culture*, 8, 169-184.
- Gibb, A. (2002). In Pursuit of a New 'Enterprise' and 'Entrepreneurship' Paradigm for Learning: Creative Destruction, New Values, New Ways of Doing Things and New Combinations of Knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 4, 233-269.
- Granovetter, M. S. (1973). The Strength of Weak Ties. *American Journal of Sociology*, 78, 1360-1380.
- Holtsch, D. (2008). *Die Berufsschule als Produktionsstätte von Unternehmern. Unternehmerische Intentionen Jugendlicher im Dualen System*. Münster et al.: Waxmann.

- Hytti, U., & O’Gorman, C. (2004). What is “enterprise education”? An analysis of the objectives and methods of enterprise education programmes in four European countries. *Education and Training*, 46, 11–23.
- Jack, S. L. (2005). The role, use and activation of strong and weak network ties: A qualitative analysis. *Journal of Management Studies*, 42, 1231-1259.
- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 29, 577–597.
- Liñán, F. (2004). Intention-based models of entrepreneurship education. *Small Business*, 3, 11–35.
- Liñán, F. & Santos, F.J. (2007). Does social capital affect entrepreneurial intentions? *International Advances in Economic Research*, 13, 443-453.
- Littunen, H. (2000). Entrepreneurship and the characteristics of the entrepreneurial personality. *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, 6, 295–309.
- McCroskey, J. C. (1992). Reliability and validity of the willingness to communicate scale. *Communication Quarterly*, 40, 16-12.
- McCroskey, J. C. & Richmond, V. P. (1987): Willingness to communicate. In J. C. McCroskey & J. A. Daly (Eds.), *Personality and interpersonal communication* (pp. 129-156). Beverly Hills, CA: Sage.
- Pleitner, H. J. (2001). Entrepreneurship – Mode oder Motor? *Zeitschrift für Betriebswirtschaft*, 71, 145-159.
- Prenzel, M., Kramer, K. & Drechsel, B. (2002). Self-determined and interested learning in vocational education. In K. Beck (Ed.), *Teaching-Learning Processes in Vocational Education* (pp. 43-68). Frankfurt/ Main: Lang.
- Shapiro, A. & Sokol, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. In C. A. Kent, D. L. Sexton & K. H. Vesper (Eds.), *Encyclopedia of Entrepreneurship* (pp. 72-88). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Sheshinski, E., Strom, R. J. & Baumol, W. J. (2007). *Entrepreneurship, innovation, and the growth mechanism of the free-enterprise economies*. Princeton: Princeton University Press.
- Sternberg, R. & Wennekers, A.R.M. (2005). The Determinants and Effects of New Business Creation Using Global Entrepreneurship Monitor Data. *Small Business Economics*, 24, 193-203.
- Volery, T. & Shaper, M. (2007). *Entrepreneurship and Small Business: A Pacific Rim Perspective*. Milton, QL: John Wiley & Sons.
- Volkman, C. & Tokarski, K. O. (2006). *Entrepreneurship: Gründung und Wachstum von jungen Unternehmen*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Walter, S. G. & Walter, A. (2006). Unternehmensgründungen und Funktionen von Netzwerkbeziehungen. In A.-K. Achleitner, H. Klandt, L. T. Koch, K.-I. Voigt, (Hrsg.), *Jahrbuch Entrepreneurship 2005/06. Gründungsforschung und Gründungsmanagement* (S. 109-124). Berlin et al.: Springer.
- Weber, S., & Starke, S. (2010). Lernpotential und Effekte eines Business Planning-Kurses. *Unterrichtswissenschaft*, 38, 295-321.
- Westermann, R., Heise, E., Spies, K. & Trautwein, U. (1996). Identifikation und Erfassung von Komponenten der Studienzufriedenheit. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 43, 1–22.
- Wolff, H.-G. & Moser, K. (2006). Entwicklung und Validierung einer Netzwerkkkala. *Diagnostica*, 52, 161–180.

- Wolff, H.-G. & Moser, K. (2009). Effects of Networking on Career Success: A Longitudinal Study. *Journal of Applied Psychology*, *94*, 196-206.
- Wolff, H.-G., Moser, K. & Grau, A. (2008). Networking: Theoretical Foundation and Context Validity. In J. Deller (Ed.), *Readings in Applied Organizational Behaviour from the Lüneburg Symposium* (pp. 101-118). München: Hampp.