

Happ, Roland; Schmidt, Susanne; Zlatkin-Troitschanskaia, Olga
**Der Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens von
Bachelorabsolventen der Universität und der Fachhochschule**

Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2013, S. 73-85. - (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Happ, Roland; Schmidt, Susanne; Zlatkin-Troitschanskaia, Olga: Der Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens von Bachelorabsolventen der Universität und der Fachhochschule - In: Faßhauer, Uwe [Hrsg.]; Fürstenau, Bärbel [Hrsg.]; Wuttke, Eveline [Hrsg.]: *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen [u.a.] : Verlag Barbara Budrich 2013, S. 73-85 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-80657 - DOI: 10.25656/01:8065*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-80657>

<https://doi.org/10.25656/01:8065>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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

Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013

Uwe Faßhauer, Bärbel Fürstenau,
Eveline Wuttke (Hrsg.)



DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013

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

Uwe Faßhauer
Bärbel Fürstenau
Eveline Wuttke (Hrsg.)

Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2013

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.

© Dieses Werk ist im Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter folgender Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/> Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und Veränderung nur mit Genehmigung des Verlags Barbara Budrich.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<http://dx.doi.org/10.3224/978384740127>)
Eine kostenpflichtige Druckversion (Printing on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0127-8
DOI 10.3224/978384740127

Umschlaggestaltung: bettina lehfeldt graphic design, Kleinmachnow
Typografisches Lektorat: Ulrike Weingärtner, Gründau
Verlag Barbara Budrich, <http://www.budrich-verlag.de>

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

Teil I: Lehr-Lernforschung in der beruflichen Bildung

Jan Hendrik Stork

Der Einfluss unterschiedlicher Unterrichtsmodelle auf den Erwerb von mathematischen und kaufmännischen Kompetenzen im beruflichen Unterricht	11
--	----

Mandy Hommel

„Darf ich um Ihre Aufmerksamkeit bitten?!“ Wege aus dem Aufmerksamkeitsstief	23
---	----

Stephan Schumann, Franz Eberle, Maren Oepke

Ökonomisches Wissen und Können am Ende der Sekundarstufe II: Effekte der Bildungsgang-, Klassen- und Geschlechtszugehörigkeit	35
--	----

Christine Caroline Jähnig

Assessing Business Knowledge of Students in German Higher Education	47
--	----

Anja Mindnich, Stefanie Berger, Sabine Fritsch

Modellierung des fachlichen und fachdidaktischen Wissens von Lehrkräften im Rechnungswesen – Überlegungen zur Konstruktion eines Testinstruments	61
--	----

Roland Happ, Susanne Schmidt, Olga Zlatkin-Troitschanskaia

Der Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens von Bachelorabsolventen der Universität und der Fachhochschule	73
---	----

Teil II: Didaktik und Methodik beruflichen Lernens

Nicole Kimmelmann, Wilhelmine Berg

Wie viel Deutsch darf's sein? Das Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“	87
---	----

Claudia Stolp, Jens Siemon

Wirkung auf Lernerfolg und Motivation durch Debriefing in Unternehmensplanspielen	99
--	----

<i>Georg Tafner</i> Supranationalität begreifbar machen. Performative Pädagogik im Planspiel.....	113
<i>Frank Arens</i> Praxisbegleitung in der Pflegeausbildung – ein blinder Fleck der Berufsbildungsforschung?	127
<i>Axel Grimm</i> Lehrerhandeln im computerunterstützten Berufsschulunterricht – Handlungsmuster von Berufsschullehrkräften in elektro- und metalltechnischen Lehr-Lernarrangements.....	139

Teil III: Hochschuldidaktik und Lehrerbildung

<i>Gabriela Kugler</i> Grundstrukturen professionellen Lehrerwissens: Wissen zur Lesekompetenzförderung von Berufsschullehrkräften	153
<i>Juliana Schlicht</i> Forschendes Lernen im Studium: Ein Ansatz zur Verknüpfung von Forschungs-, Lehr- und Lernprozessen.....	165
<i>Romy Wolff</i> Interaktionsprozesse zur Entscheidungsfindung in virtuellen und face-to-face Gruppen	177
<i>Ulrike Weyland, Karin Reiber</i> Lehrer/-innen-Bildung für die berufliche Fachrichtung Pflege in hochschuldidaktischer Perspektive	189

Teil IV: Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven

<i>Wiebke Petersen</i> Prinzipien der Regulierung des Feldes der Berufsbildung – ein Ansatz zum internationalen Vergleich von „ValNIL”	203
--	-----

<i>Stefan Wolf</i> Berufsbildung und Migration – kritische Anmerkungen über vernachlässigte Perspektiven	217
<i>Markus Linten, Christian Woll</i> Berufsbildungsdiskurs 2010 und 2011: Vergleichende Resonanzanalyse referierter und nicht-referierter Zeitschriftenbeiträge zur Berufsbildungsforschung und -praxis	233
<i>Martin Kröll</i> Das Zusammenspiel von Selbst- und Fremdorganisation in lernenden Organisationen	245
<i>Gregor Thurnherr, Samuel Schönenberger & Christian Brühwiler</i> Hilfreiche Unterstützung in der Berufsorientierung aus Sicht von Jugendlichen	259

Der Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens von Bachelorabsolventen der Universität und der Fachhochschule

Roland Happ, Susanne Schmidt & Olga Zlatkin-Troitschanskaia

1. Ausgangslage und konzeptionelle Hintergründe

Im Zuge der Bologna-Reform haben sich – neben den auslaufenden Diplomstudiengängen – die neuen Bachelor(BA)- und Master(MA)-Studiengänge etabliert. Empirisch fundierte Befunde zu den Wirkungen dieser verschiedenen Studienstrukturen, insbesondere auf den Studienerfolg, sowie auf die Outputqualität der Hochschulen liegen bislang aber kaum vor (Zlatkin-Troitschanskaia/Förster/Happ 2012). Für die Akteure im Hochschulbereich lässt sich inzwischen weitgehend eine Akzeptanz für den zweistufigen Studienaufbau feststellen, wenngleich von Studierenden und Hochschullehrern¹ hinsichtlich der Transparenz, der Modularisierung, dem Prüfungssystem u. v. m. noch ein deutlicher Verbesserungsbedarf des neuen Studienmodells kritisiert wird (Sandfuchs/Witte/Mittag 2011).

Seitens der Unternehmen, die für die Einschätzung der neuen Abschlüsse bislang noch auf geringe Erfahrungswerte zurückgreifen können, lässt sich eine zwiespältige Position beobachten. So beklagen einige Wirtschaftsvertreter gerade zu Beginn der Bologna-Reform eine große Unsicherheit speziell hinsichtlich der Qualität der neuen BA- und MA-Abschlüsse (z.B. Rehbürg 2007). Insbesondere von Seiten der kleinen und mittelständischen Unternehmen besteht hierbei ein deutliches Misstrauen gegenüber der Qualität vor allem der neuen BA-Abschlüsse (Jahn 2007). Im Gegensatz hierzu lassen sich auch Tendenzen von Seiten der Unternehmen beobachten, die durchaus aufgeschlossen den neuen Studienabschlüssen gegenüberstehen; dies schlägt sich inzwischen deutlich in den Beschäftigungsverhältnissen der BA-Absolventen nieder (Bund Deutscher Arbeitsgeber 2012).

Zwar stellte die Einschätzung der Fachkompetenz von Hochschulabsolventen aus Sicht der Unternehmen bereits vor der Bologna-Reform eine große Herausforderung dar. Diese Problematik hat sich jedoch durch die Einführung der BA- und MA-Studiengänge nochmals weiter verstärkt, denn die strukturellen Veränderungen führen nicht zuletzt zu einer Diversifizierung

¹ Die in dem vorliegenden Beitrag verwendeten Personenbeschreibungen sind generell geschlechtsunspezifisch. Eine maskuline bzw. feminine Sprachform dient der leichteren Lesbarkeit und meint immer auch das jeweils andere Geschlecht.

der Studierenden und zu einer stärkeren Heterogenität des tertiären Bildungssektors in Deutschland, insbesondere in Bezug auf die Hochschulabschlüsse. An den existierenden Bildungsinstitutionen wie Berufsakademien, Fachhochschulen (FH) und Universitäten werden nun zunehmend zumindest gleich lautende Abschlüsse wie BA oder MA of Arts u. v. m. erworben. Gleichzeitig lassen sich jedoch im Zuge des Bologna-Prozesses auch Strukturangleichungsprozesse, insbesondere zwischen FH und Universitäten beobachten (z.B. Krücken 2004). Vor diesem Hintergrund stellen sich für Unternehmen mehrere Fragen, wie z.B. ob und welche Unterschiede hinsichtlich der Fachkompetenz bei Absolventen aus den neuen Studienmodellen zu erwarten sind oder inwiefern dabei ggf. auch Unterschiede zwischen den an der jeweiligen Bildungsinstitution wie FH oder Universität (als institutionelle Unterscheidungsmerkmale) erworbenen Abschlüsse zu berücksichtigen sind. In Bezug auf die Personalrekrutierung sind solche Fragen von existenzieller Bedeutung.

Versucht man sich der Beantwortung dieser Fragen zunächst auf konzeptioneller Grundlage anzunähern, so werden hier durchaus Unterschiede deutlich. So wird die Umsetzung der Bologna-Reform an den FHs vielfach als „Hochschulen für angewandte Wissenschaften“ im Gegensatz zur Universität als pragmatisch-unauffällig beschrieben (Nickel 2011). Während bei den FHs schon vor dem Bologna-Prozess eine stärker anwendungsorientierte Ausbildung fokussiert wurde, herrscht(e) in der Universität vielmehr eine wissenschaftliche bzw. forschungsorientierte Position, die Forschung und Lehre unabhängig von der unmittelbaren (praktischen) Verwertung zu definieren versuchte. Folglich sind die „reibungslöseren“ Umsetzungsprozesse der Bologna-Reform an den FHs eventuell auch darauf zurückzuführen, dass hier kompatiblere Anknüpfungspunkte zu den Zielen der Bologna-Reform bestanden. Denn so ist in den Zielvereinbarungen der Bologna-Reform (Bologna Declaration 1999) die Employability, d. h. die Beschäftigungsfähigkeit, als eine zentrale Zielsetzung festgeschrieben, die aus dem Grundverständnis der jeweiligen Bildungsinstitution heraus eine stärkere Nähe zu den Universitäten vorweist (Nickel 2011).

Der vorliegende Beitrag greift die Möglichkeit auf, im Rahmen einer empirischen Studie, bei der sowohl Studierende einer Universität als auch Studierende einer FH aus dem Bereich der Wirtschaftswissenschaften parallel befragt werden konnten, zu überprüfen, welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Absolventen des neuen BA- und MA-Modells an der FH und an der Universität bestehen.² Bevor die empirischen Befunde präsent-

² Zwar können diese Vergleiche aufgrund der eingegrenzten Stichprobe keinen Anspruch auf eine Generalisierbarkeit der Ergebnisse haben, jedoch liefern sie erste Erkenntnisse zur Frage nach Unterschieden der Absolventen beider Hochschulinstitutionen.

tiert werden, sind in Kapitel 2 das Erhebungsdesign des Projektes ILLEV³ und die eingesetzten Erhebungsinstrumente pointiert darzustellen. In Kapitel 3 werden die dem Beitrag zugrunde liegenden Forschungsfragen zum Vergleich zwischen den Absolventen der FH und der Universität hergeleitet. Deren Beantwortung wird in Kapitel 4 anhand der Ergebnisse aus dem Projekt ILLEV nachgegangen. Der Beitrag schließt mit einigen Implikationen für die Hochschulpraxis und die weitere Hochschulforschung ab (Kapitel 5).

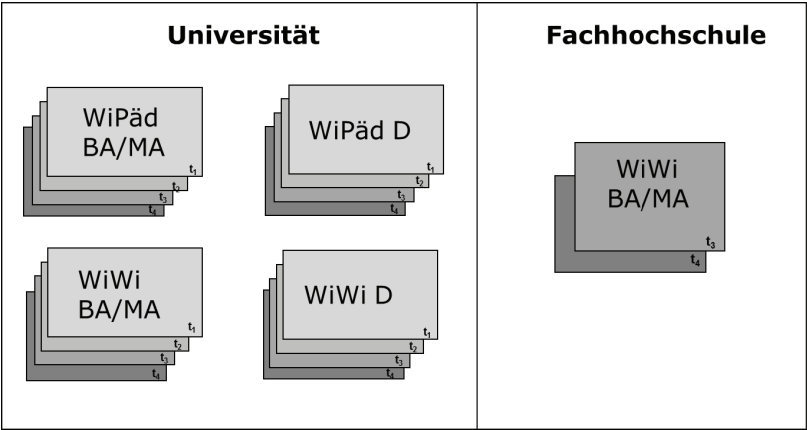
2. Das Forschungsprojekt ILLEV

2.1 Erhebungsdesign der Studie

Im Rahmen des Projektes wurden zwischen 2008–2012 insgesamt vier Fragebogenerhebungen im Abstand von je einem Jahr bei Studierenden der Wirtschaftspädagogik und der Wirtschaftswissenschaften durchgeführt (ausführlicher s. Happ/Zlatkin-Troitschanskaia/Förster 2012).

Insgesamt wurden querschnittliche Stichprobengrößen zwischen 800 und 1250 Studierenden erzielt. Dabei stellt – neben dem *Längsschnittdesign* – das *Vergleichsgruppendesign* ein zentrales Merkmal der Studie dar.

Abb.1: Vergleichsgruppendesign der Untersuchung



Wie aus Abb. 1 ersichtlich wird, sind Vergleiche zwischen verschiedenen Studierendengruppen möglich. Ein zentrales Anliegen der Studie liegt in einem Ver-

³ ILLEV ist ein vom BMBF gefördertes Projekt (FKZ 01PH08013). Weitere Informationen s. unter <http://www.wipaed.uni-mainz.de/illev/>.

gleich der Studierenden des neuen BA- und MA-Studienmodells mit den Studierenden des auslaufenden Diplomstudienmodells hinsichtlich ihrer *Fachkompetenzausprägung*. Hierbei wird auf Studierende der Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik zurückgegriffen (s. ausführlicher zu den theoretischen Grundlagen des Projektes: Zlatkin-Troitschanskaia/Förster/Happ 2012). Da die Studierenden dieser beiden Studiengänge die identischen wirtschaftswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen besuchen und sich lediglich je nach Schwerpunktsetzung in der Anzahl an besuchten Lehrveranstaltungen unterscheiden, sind auch Vergleiche zwischen Studierenden mit Lehramtsoption (im Studiengang Wirtschaftspädagogik) und ohne Lehramtsoption (im Studiengang der Wirtschaftswissenschaften) möglich.⁴

Durch den Einbezug von Studierenden der FH ab dem dritten Erhebungszeitpunkt (2010/2011) bietet sich eine weitere, diesem Beitrag zugrundeliegende Betrachtungsperspektive an, die Vergleiche zwischen den verschiedenen Hochschulinstitutionen ermöglicht.

2.2 Die Erhebungsinstrumente

Die Studierenden der FH und der Universität haben im Rahmen der ILLEV-Studie einen ca. 60-minütigen Fragebogen zu beantworten. Einen zentralen inhaltlichen Bereich bilden hierbei die Fragen zum betriebs- und volkswirtschaftlichen Fachwissen als die zentrale kognitive Dimension der wirtschaftswissenschaftlichen Fachkompetenz.⁵ Die Items zur Erfassung des volkswirtschaftlichen Fachwissens stammen aus dem Wirtschaftskundlichen Bildungstest (WBT; Beck/Krumm/Dubs 1998), der die deutsche Adaption des US-amerikanischen Tests of Economic Literacy (TEL; Soper/Walstad 1987) darstellt. Nach einer curricularen Analyse beider Hochschulinstitutionen, in der u. a. eine Expertenbefragung der Hochschuldozenten zu den Testinhalten durchgeführt wurde (s. ausführlicher in Förster/Happ/Zlatkin-Troitschanskaia 2012), werden Aufgaben aus den Bereichen der Grundlagen der Volkswirtschaftslehre, der Mikro- und der Makroökonomie eingesetzt. Für die Erfassung des betriebswirtschaftlichen Fachwissens werden Aufgaben aus dem Business Administration Knowledge Test (BAKT; Bothe/Wilhelm/Beck 2007) einbezogen, die aus den Bereichen der Bilanzierung, der Absatzwirtschaft und der Human Resources entstammen. Die Inhaltsbereiche aus dem WBT, sowie aus dem BAKT lassen sich nach einer um-

⁴ Die unterschiedliche Art und Anzahl an besuchten Lehrveranstaltungen wird bei diesen vergleichenden Analysen durch die Abfrage in allen Erhebungen gezielt kontrolliert.

⁵ In Anlehnung an die Definition von Kompetenz von Weinert (2001) wird in diesem Beitrag primär das fachwissenschaftliche Wissen fokussiert, was eine fundamentale Dimension des Kompetenzkonstrukts darstellt (s. z.B. Bromme 1997). Weiterführende Informationen finden sich z.B. in Zlatkin-Troitschanskaia/Förster/Happ (2012).

fangreichen Dokumentenanalyse in ca. gleichem (quantitativen) Umfang in den Studienmodulplänen der betrachteten Hochschulinstitutionen vorfinden.

Neben dem Fachwissen wurden zur Erfassung, bzw. Kontrolle der allgemeinen kognitiven Fähigkeiten der Studierenden Skalen aus dem Intelligenz-Struktur-Test (I-S-T; Liepmann et al. 2007) mit in die Erhebungen aufgenommen. Zudem wurden Einstellungsfragen zu der extrinsischen Motivation, bei der hier der Fokus auf eine berufsbezogene Perspektive gelegt wurde, der intrinsischen Motivation, die hier studiumsbezogen erfasst wurde (zu den Skalen zur Motivation s. Schiefele et al. 1993), sowie zu den epistemologischen Überzeugungen (Schiefele/Moschner 1997) erhoben. Nicht zuletzt aus den soziodemografischen Angaben, bei denen z.B. das Geschlecht, die Muttersprache, die Abiturnote oder eine bereits vor Studienbeginn absolvierte Berufsausbildung abgefragt wurden, ergeben sich interessante Ansatzpunkte, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Studierenden bei der Institutionen zu untersuchen.⁶

3. Ausgewählte Untersuchungsfragen zu den Unterschieden zwischen Studierenden der FH und Universität

Erste Studien zum Verbleib der BA-Studierenden zeigen, dass im Bereich der Wirtschaftswissenschaften etwa 70% der BA-Absolventen von den FHs und lediglich etwa 45% der BA-Absolventen von Universitäten nach dem Studium eine berufliche Tätigkeit aufnehmen (Winter 2011). Dabei bleibt es bislang unklar, warum es zwischen den Absolventen der beiden Institutionen diese enormen Unterschiede gibt und ob diese mit dem erworbenen Fachwissen bzw. mit dem stärkeren beruflichen Praxisbezug der Fachhochschulausbildung in Verbindung stehen⁷ (Kramer et al. 2011). Somit stellt sich u. a. die Frage, mit welchem Fachwissensstand die BA-Absolventen generell in den Arbeitsmarkt eintreten und ob und in welchen Persönlichkeitsmerkmalen der Studierenden sich hierbei systematische Unterschiede zwischen Universitäts- und FH-Absolventen feststellen lassen.

Als sich im tertiären Bildungsbereich seit den 1970er Jahren neben den Universitäten auch FHs etablierten, war es das Ziel, stärker anwendungs- und praxisorientiertere Studiengänge anzubieten. Vor der Bologna-Reform wurde eine Unterscheidung der unterschiedlichen Hochschulabschlüsse bezogen auf Universität und FH durch die Ergänzung „FH“ im akademischen Titel deut-

⁶ Zu der Einschätzung der Dimensionalität der Konstrukte sowie zu Itemstatistiken s. Kuhn, Happ et al. (2013) sowie Förster/Zlatkin-Troitschanskaia (2010).

⁷ Zur Signaltheorie, wonach der Art des Abschlusses eine entscheidende Signalwirkung für den Arbeitsmarkt zukommt, s. Spence (1974).

lich. Mit Einführung der BA-/MA-Abschlüsse wird eine solche Unterscheidung nicht mehr vorgenommen (Kramer et al. 2011). Ob sich die Studierenden beider Institutionen in ihren kognitiven und motivationalen Voraussetzungen ähneln, wie es die Gleichstellung der Abschlüsse quasi ununterstellt, ist bislang kaum erforscht. Vor diesem Hintergrund ist zunächst zu untersuchen, ob sich Studierende der Universität von den Studierenden der FH hinsichtlich ihrer kognitiven Leistungsfähigkeit unterscheiden. Indikatoren dafür, die im Rahmen des Projektes ILLEV erhoben wurden, sind die Abiturnote sowie allgemeine kognitive Voraussetzungen. Hieraus lässt sich die erste Frage für den vorliegenden Beitrag ableiten.

1. Unterscheiden sich Studierende der FH von Studierenden der Universität hinsichtlich ihrer Abiturnoten sowie ihren allgemeinen kognitiven Voraussetzungen (Frage 1)?

Für potenzielle Arbeitgeber ist es weiter von Interesse, ob sich Studierende der FH in ihren motivationalen Orientierungen von den Studierenden der Universität unterscheiden. Hier spielt einerseits die berufsbezogene Motivation eine Rolle. Andererseits wurde im Projekt ILLEV auch die studiumsbezogene Motivation erhoben. Denn gerade eine höhere Motivation zu den vermittelten Fachinhalten ist für den Wissensaufbau besonderes relevant (Schiefele/Schreyer 1994). Darauf aufbauend lässt sich die zweite Frage wie folgt formulieren:

2. Unterscheiden sich Studierende der Universität in ihrer berufsbezogenen und studiumsbezogenen Motivation von Studierenden der FH (Frage 2)?

Am Ende des BA-Studiums, beim etwaigen Übergang in den Arbeitsmarkt ist insbesondere die Ausprägung des Fachwissens der Absolventen von Interesse. Obgleich die erfassten Inhaltsbereiche in ähnlichem Umfang in den Vorlesungsunterlagen der betrachteten Institutionen gefunden werden konnten, ist es einerseits jedoch denkbar, dass aufgrund der tiefergehenden forschungsorientierten wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit den fachlichen Inhalten, die Studierenden der Universität ein höheres Fachwissen im Vergleich zu den Studierenden der FH vorweisen. Andererseits ist es jedoch auch möglich, dass die Studierenden der FH in meist kleineren Lehrveranstaltungen eine deutlich bessere Betreuungssituation vorfinden, sodass ihr Lernprozess in diesen Rahmenbedingungen besser gefördert wird und somit ihr betriebs- oder volkswirtschaftliches Fachwissen über dem der Studierenden der Universität liegt. Folglich lauten die dritte und vierte Frage für diesen Beitrag:

3. Lassen sich zwischen Studierenden der Universität und der FH Unterschiede hinsichtlich des volkswirtschaftlichen Fachwissens feststellen (Frage 3)?

4. Zeigen Studierende der FH im Gegensatz zu Studierenden der Universität Unterschiede in Bezug auf das betriebswirtschaftliche Fachwissen (Frage 4)?

4. Empirische Ergebnisse aus dem Projekt ILLEV

Die Ergebnisse, die im Folgenden dargestellt werden, beziehen sich auf eine Teilstichprobe von insgesamt 730 Studierenden; davon studieren 115 Personen an der FH und 615 Personen an der Universität. Es handelt sich dabei um BA-Studierende, die sich am Ende ihres Studiums befinden sowie um MA-Studierende im ersten Fachsemester.⁸ Damit wurde also die Schnittstelle von Studierenden gegen Ende des BA-Studiums bzw. zu Beginn des MA-Studiums betrachtet, welche der definierten Zielgruppe „Absolventen des BA-Studiums“ am nächsten kommt.

Ad Frage 1: Zur Beantwortung der ersten Frage werden die „Abiturnote“ und die „allgemeinen kognitiven Voraussetzungen“ untersucht. Es kann festgestellt werden, dass sich die beiden Studierendengruppen in beiden Indikatoren signifikant voneinander unterscheiden (s. Tab.1).

*Tab. 1: Mittelwert-Vergleich der Indikatoren der intellektuellen Leistungsfähigkeit sowie der motivationalen Orientierung (** p-Wert < 0,05)*

N=730	Abiturnote**	Verbale Intelligenz**	Extrinsische Motivation**	Intrinsische Motivation
Universität	2,303	10,761	4,841	4,198
FH	2,547	9,609	4,726	4,071

Für die Studierenden der Universität wird eine durchschnittliche Abiturnote von 2,303 berechnet. Das entspricht auch exakt der Durchschnittsnote, die bei allen befragten Studierenden der Universität über alle Befragungszeitpunkte festgestellt wurde (Happ 2013). Für die Studierenden der FH wird eine durchschnittliche Abiturnote von 2,547 berechnet. Bei einem t-Test kann ermittelt werden, dass sich diese mittleren Abiturnoten signifikant voneinander unterscheiden. Ähnlich sehen die Resultate auch bei den Mittelwerten des Analogiescores aus, bei dem im Maximum ein Summenscore von 20 Punkten erreicht werden konnte. Auch hier schneiden die Studierenden der Universität im Mittel

⁸ Die Erhebung von Studierenden im 1. Fachsemester im MA-Studium fand vor Beginn der Veranstaltungen (in allg. Einführungsveranstaltungen) statt, sodass die Personen dieser befragte Gruppe Bachelorabsolventen sind. Beim Übergang ins MA-Studium ist mit keinen Selektionseffekten zu rechnen, da hier alle BA-Studierenden übernommen wurden.

signifikant besser ab, als im Vergleich zu den FH-Studierenden (s. Tab. 1). Diese Ergebnisse bestätigen die Resultate in den jüngeren Studien wie bspw. in den Untersuchungen von Kramer et al. (2011).

Zusammenfassend deuten die Ergebnisse darauf hin, dass die Studierenden der Universität im Fach Wirtschaftswissenschaften insgesamt eine höhere intellektuelle Leistungsfähigkeit vorweisen als die Studierenden der FH. Dieses Bild entspricht jedoch ziemlich genau den unterschiedlichen Zulassungsvoraussetzungen bei den beiden Hochschulinstitutionen und kann damit auch als ein Ergebnis von dahinter liegenden (hochschulpolitisch durchaus avisierten) Selektionsprozessen angesehen werden.

Ad Frage 2: Die zweite Frage wird getrennt nach berufs- und studiumsbezogener Motivation untersucht. Beide Bereiche wurden mit einer 6-stufigen Likert-Skala erfasst und so kodiert, dass 1 einer niedrigen und 6 einer hohen Motivation entspricht. Insgesamt lässt sich für beide Studierendengruppen eine starke berufsbezogene Motivation feststellen (s. Tab. 1). Demnach sind in einem Studium mit wirtschaftswissenschaftlichen Inhalten (ganz gleich, ob an einer Universität oder FH) relativ stark berufsbezogen motivierte Studierende in der Stichprobe vorzufinden, wobei die Studierenden der Universität eine leicht stärkere Motivation aufweisen. Bezüglich der studiumsbezogenen Motivation konnten keine signifikanten Unterschiede festgestellt werden. Im Stichprobenmittel zeigen sich jedoch auch hier die Studierenden der Universität etwas stärker motiviert (s. Tab. 1). Welche Wirkungen die motivationalen Orientierungen auf den Stand des wirtschaftswissenschaftlichen Fachwissens haben, wird in den Fragen drei und vier (insb. in den multiplen Regressionsanalysen) weiter betrachtet.

Ad Frage 3: Die dritte Frage kann anhand der ILLEV-Befunde eindeutig bestätigt werden (s. Tab. 2).

*Tab. 2: Mittelwert-Vergleich des volkswirtschaftlichen und betriebswirtschaftlichen Fachwissens (** p-Wert<0,05)*

N=730	Volkswirtschaftliches	Betriebswirtschaftliches
	Fachwissen (WBT-Summscore)**	Fachwissen (BAKT-Summscore)
Universität	12,747	6,257
FH	10,765	5,904

Die Studierenden der Universität erreichen im WBT im Mittel 12,75 von 19 Punkten (67,1% richtige Antworten), wohingegen die Studierenden der FH im Mittel 10,77 von 19 Punkten (56,7% richtige Antworten)liegen. Der Mittelwertunterschied ist signifikant. Allerdings ist bei den Befragten beider Institutionen zu sehen, dass diese gegen Ende ihrer Hochschulausbildung noch weit vom theoretischen Maximum entfernt sind. Im internationalen Vergleich dieser Testergebnisse lässt sich feststellen, dass beide Studierendengruppen

noch einen deutlichen Rückstand im Fachwissensstand vorweisen (z.B. Dutkowsky/Evensky/Edmonds 2006).

Um zu untersuchen, ob der Mittelwertunterschied zwischen den beiden Hochschulinstitutionen auch unter Kontrolle weiterer Merkmale einen bedeutenden Einfluss auf das Fachwissen ausübt, wird in einer multiple lineare Regression mit weiteren Prädiktoren betrachtet (s. Tab. 3).

Tab. 3: Multiple Linear Regression auf den Summenscore des WBT bzw. des BAKT als abhängige Variable

	WBT (Einschluss)		BAKT (Einschluss)	
	<u>R=0,525</u>	<u>R²=0,276</u>	<u>R=0,361</u>	<u>R²=0,130</u>
	B	Sig.	B	Sig.
(Konstante)	8,397	,000	2,650	,001
Institution (FH)	-1,455	,000	-,130	,587
Geschlecht (weiblich)	-1,078	,000	-,504	,003
Muttersprache (deutsch)	,869	,002	,446	,057
Fachsemester	,171	,019	,070	,247
Analogienscore	,276	,000	,144	,000
Berufsausbildung (absolviert)	,534	,016	,480	,010
Abiturnote	-,799	,000	-,292	,092
Intrinsische Motivation	,438	,000	,209	,019
Extrinsische Motivation	,023	,828	,263	,008

Der Effekt, ob ein Befragter an der Universität oder an der FH studiert, ist weiterhin signifikant, wenngleich nicht mehr ganz so stark. Zudem erweisen sich primär personelle Einflussfaktoren wie das Geschlecht der Studierenden, die Muttersprache, das Fachsemester, der erreichte Analogienscore, eine absolvierte Berufsausbildung, die Abiturnote oder die studiumsbezogene Motivation als relevante Einflussfaktoren auf das volkswirtschaftliche Fachwissen der Studierenden (ausführlicher s. z.B. Zlatkin-Troitschanskaia/Förster/Happ 2012). Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die besuchte Hochschulinstitution der stärkste Prädiktor für das volkswirtschaftliche Fachwissen bei den Studierenden ist. Da quantitativ betrachtet hier eher kaum bedeutende curriculare Unterschiede zwischen den betrachteten Hochschulinstitutionen festgestellt werden können und andere strukturelle Rahmenbedingungen wie z.B. kleinere Gruppen und intensivere Betreuung eher für die FH sprechen, liegt die Annahme nahe, dass dieser Einfluss ggf. auch auf qualitative Gründe wie eine tiefergehende forschungsorientierte bzw. wissenschaftliche Auseinandersetzung mit den volkswirtschaftlichen Fragen zurückgeführt werden kann.

Ad Frage 4: Bezüglich der letzten Frage wurden die Testergebnisse des BAKT, welcher 13 Aufgaben umfasst, ausgewertet. Die Befunde sind hier interessanterweise abweichend zu den Ergebnissen zum volkswirtschaftlichen Fachwissen. Im Mittelwertvergleich liegen die Studierenden der FH in ihrem Wissen zwar ebenfalls wieder unterhalb der Studierenden der Universität, allerdings beträgt dieser Unterschied nur 0,353 Punkte und ist nicht signifikant (s. Tab. 2). Damit weisen FH-Studierende – auch trotz z. T. schlechterer Eingangsvoraussetzungen – ein nahezu gleiches Niveau im betriebswirtschaftlichen Fachwissen wie die Studierenden der Universität auf. Es wäre in Folgestudien zu untersuchen, ob z.B. eine stärkere praxisbezogene Anwendungsorientierung an der FH zur höheren Ausprägung des betriebswirtschaftlichen Wissens bei den Studierenden (im Gegensatz zum volkswirtschaftlichen Wissen) führen kann.

Abschließend soll der Einfluss weiterer Prädiktoren auf die Höhe des betriebswirtschaftlichen Fachwissens kontrolliert werden. Abgesehen von dem Hochschulinstitutionseinfluss zeigen sich hierbei größtenteils Gemeinsamkeiten mit Blick auf die Regression auf den WBT (s. Tab. 3). Bemerkenswert ist als Unterschied zur Regression auf den WBT der positive Einfluss der berufsbezogenen Motivation auf die Höhe des betriebswirtschaftlichen Fachwissens.

5. Implikationen für die Hochschulpraxis und -forschung

Insgesamt betrachtet können systematische Differenzen hinsichtlich des Standes des volkswirtschaftlichen Fachwissens bei den BA-Absolventen an der Universität und der FH festgestellt werden, jedoch nicht hinsichtlich des Standes des betriebswirtschaftlichen Fachwissens. Ob dieses Ergebnis auf die stärkere wissenschaftsbezogene Forschungsorientierung an der Universität, insbesondere bezüglich grundlegender volkswirtschaftlicher Fragen versus eine stärkere praxisbezogene Anwendungsorientierung an der FH zurückgeführt werden kann, wäre in Folgestudien zu untersuchen. Die hier gezeigten Ergebnisse beziehen sich auf eine Universität und eine Fachhochschule, sodass diese als erste Hinweise auf Unterschiede zwischen den beiden Hochschulinstitutionen betrachtet gewertet werden können. Hier sollten unter dem Einbezug einer größeren Anzahl sowie repräsentativen Auswahl an Institutionen Folgestudien anschließen.⁹

Die Befunde in diesem Beitrag zeigen jedoch nicht nur wesentliche Differenzen zwischen den beiden betrachteten Studierendengruppen (Universität und FH), sondern auch hinsichtlich mehrerer weiterer individueller Merk-

⁹ Hier setzt das vom BMBF geförderte WiwiKom-Projekt an (FKZ 01PK11013A) (s. dazu www.wiwi-kompetenz.de), in dem über 20 Hochschulinstitutionen einbezogen werden.

male. Diese unterschiedlichen individuellen Eingangsvoraussetzungen wie das fachliche (Vor-)Wissen, allgemeine kognitive Fähigkeiten (Intelligenz) etc. sind wiederum die bedeutsamsten Prädiktoren auf die Entwicklung des Fachwissens (Happ 2013).

Folgerichtig sollte im Hochschulbereich der validen und zuverlässigen Diagnostik und Evaluation der individuellen Merkmale von Studierenden mehr Aufmerksamkeit als bisher geschenkt werden. Diese Forderung setzt jedoch zum einen eine stärkere Kompetenzorientierung in der Hochschule voraus, d. h. die Konzeptionierung, welche fachlichen und fachübergreifenden Kompetenzen im Einzelnen im Rahmen einer Hochschulausbildung entwickelt bzw. erworben werden sollen. Zum anderen ist die systematische Entwicklung von geeigneten Messinstrumenten für die Hochschulpraxis erforderlich, die bislang noch weitgehend aussteht (Zlatkin-Troitschanskaia/Kuhn 2010). Denn erst, wenn das Hochschulergebnis präzise definiert und erfasst werden kann, können auch Einflüsse auf die Kompetenzentwicklung empirisch untersucht werden. Dies stellt eine erforderliche Grundlage für die systematischen Wirksamkeitsanalysen in der Hochschulpraxis dar, welche wiederum eine Basis für institutionelle Optimierungsmaßnahmen bilden.

Literatur

- Beck, K./Krumm, V./Dubs, R. (1998): Wirtschaftskundlicher Bildungs-Test (WBT). Göttingen: Hogrefe.
- Bologna-Declaration (1999): The Bologna-Process. Gefunden am 22.02.2013 unter http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Bologna/index.htm.
- Bothe, T./Wilhelm, O./Beck, K. (2007): Business administration knowledge. Assessment of declarative business administration knowledge: Measurement development and validation (unveröff. Ms.).
- Bromme, R. (1997): Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. In: Weinert, F. E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule. Enzyklopaedie der Psychologie, Serie I, Bd. 3. Göttingen: Hogrefe, S. 177–212.
- Bund Deutscher Arbeitgeber (2012): Bachelor kommt in den Unternehmen an. [http://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/B955EAE7864DAFF9C12578D400340080/\\$file/Bachelor_kommt_in_Unternehmen_an.pdf](http://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/B955EAE7864DAFF9C12578D400340080/$file/Bachelor_kommt_in_Unternehmen_an.pdf) [Zugriff: 17.09.2012].
- Dutkowsky, D. H./Evensky, J. M./Edmonds, G. S. (2006): Teaching College Economics in High Schools: The Role of Concurrent Enrollment Programs. In: Journal of Economic Education 37(4), S. 477–482.

- Förster, M./Happ, R./Zlatkin-Troitschanskaia, O. (2012): Valide Erfassung des volkswirtschaftlichen Fachwissens von Studierenden der Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik – eine Untersuchung der diagnostischen Eignung des Wirtschaftskundlichen Bildungstests (WBT). In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 22, 1–21. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe22/foerster_etal_bwpat22.pdf [Zugriff: 26.06.2012].
- Förster, M./Zlatkin-Troitschanskaia, O. (2010): Wirtschaftliche Fachkompetenz bei Studierenden mit und ohne Lehramtsperspektive in den Diplom- und Bachelorstudiengängen – Messverfahren und erste Befunde. In: Beck K./Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Hrsg.): Lehrerprofessionalität – Was wir wissen und was wir wissen müssen. Landau: Empirische Pädagogik, S. 106–125.
- Happ, R. (2013): Die Entwicklung des volkswirtschaftlichen Fachwissens bei Studierenden der Wirtschaftspädagogik und der Wirtschaftswissenschaften im Verlauf des Studiums – Eine Längsschnittstudie. Diss. (in Vorbereitung).
- Happ, R./Zlatkin-Troitschanskaia, O./Förster, M. (2012): Verstärkt die Bologna-Reform die Heterogenität zwischen den Studierenden? – Eine empirische vergleichende Analyse aus dem Forschungsprojekt ILLEV. In: Qualität in der Wissenschaft, 3, S. 58–63.
- Jahn, H. (2007): Bachelor/Bakkalaureus. In: Brettschneider, F./Wildt, J. (Hrsg.): Handbuch Akkreditierung von Studiengängen – Eine Einführung für Hochschule, Politik und Berufspraxis, 2. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann, S. 203–212.
- Kramer, J./Nagy, G./Trautwein, U./Lüdke, O./Jonkmann, K./Maaz, K./Treptow, R. (2011): Die Klasse an die Universität, die Masse an die anderen Hochschulen? Wie sich Studierende unterschiedlicher Hochschultypen unterscheiden. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 14,3, S. 465–487.
- Krücken, G. (2004): Wettbewerb als Reformpolitik: De- oder Re-Regulierung des deutschen Hochschulsystems? In: Beyer, J./Stykow, P. (Hrsg.): Gesellschaft mit beschränkter Hoffnung. Die ungewisse Aussichtslosigkeit rationaler Politik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 337–356.
- Kuhn, C./Happ, R./Zlatkin-Troitschanskaia, O./Beck, K./Förster, M./Preuß, D. (2012): Kompetenzentwicklung angehender Lehrkräfte im kaufmännisch-verwaltenden Bereich – Erfassung und Zusammenhänge von Fachwissen und fachdidaktischem Wissen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (Beitrag angenommen).
- Liepmann, D./Beauducel, A./Brocke, B./Amthauer, R. (2007): Intelligenz-Struktur-Test 2000 R. Göttingen: Hogrefe.
- Nickel, S. (2011): Zwischen Kritik und Empirie – Wie wirksam ist der Bologna-Prozess? In: Nickel, S. (Hrsg.): Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung: Analysen und Impulse für die Praxis. Gütersloh: CHE, S. 8–17.
- Rehburg, M. (2007): Berufsperspektiven von Bachelorabsolventen – Ergebnisse empirischer Studien. In: Blanke, H.-J. (Hrsg.): Bildung und Wissenschaft als Standortfaktoren. Tübingen: Mohr Siebeck, S. 201–220.
- Sandfuchs, G./Witte, J./Mittag, S. (2011): Stand und Perspektiven bayerischer Bachelorstudiengänge – Eine exemplarische Untersuchung. In: Nickel, S. (Hrsg.): Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung: Analysen und Impulse für die Praxis. Gütersloh: CHE, S. 58–67.
- Schiefele, U./Krapp, A./Wild, K.-P./Winteler, A. (1993): Der „Fragebogen zum Studieninteresse“ (FSI). In: Diagnostica 39, 4, S. 335–351.

- Schiefele, U./Moschner, B. (1997): Selbstkonzept, Lernmotivation, Lernstrategien, epistemologische Überzeugungen, Instruktionsqualität und Studienleistung: längsschnittliche Verläufe und kausale Zusammenhänge (Antrag an die Deutsche Forschungsgemeinschaft). Bielefeld (unveröff. Ms.).
- Schiefele, U./Schreyer, I. (1994): Intrinsische Lernmotivation und Lernen. Ein Überblick zu Ergebnissen der Forschung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 8(1), S. 1–13.
- Soper, J. C./Walstad, W. B. (1987): *Test of Economic Literacy: Second Edition. Examiner's Manual*. New York: National Council on Economic Education.
- Spence, M. A. (1974): *Market Signaling. Informational Transfer in Hiring and Related Screening Processes*. Cambridge MA: Harvard University Press.
- Weinert, F. E. (2001): Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: Rychen, D. S./Salganik, L. H. (Eds.): *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen: Hogrefe, pp. 45–65.
- Winter, M. (2011): Die Revolution blieb aus: Überblick über empirische Befunde zur Bologna-Reform in Deutschland. In: Nickel, S. (Hrsg.): *Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung: Analysen und Impulse für die Praxis*. Gütersloh: CHE, S. 20–35.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O./Förster, M./Happ, R. (2012): Bologna-Reform – Ergebnisse aus einer vergleichenden empirischen Studie zwischen den auslaufenden Diplom- und den neuen Bachelor-/Masterstudiengängen. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* 108,3, S. 420–437.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O./Kuhn, C. (2010): Messung akademisch vermittelter Fertigkeiten und Kenntnisse von Studierenden bzw. Hochschulabsolventen – Analyse zum Forschungsstand. (Eine Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung). Arbeitspapiere Wirtschaftspädagogik, 56. Mainz: JGU.