

Pusler, Michael

## **Ganzheitlicher, curricularer wie formativ-evaluativer Ansatz zur Lehrstoffentwicklung an einem Beispiel in der Betriebswirtschaftslehre. Ein Praxisbericht**

*München 2024, 18 S.*



Quellenangabe/ Reference:

Pusler, Michael: Ganzheitlicher, curricularer wie formativ-evaluativer Ansatz zur Lehrstoffentwicklung an einem Beispiel in der Betriebswirtschaftslehre. Ein Praxisbericht. München 2024, 18 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-318434 - DOI: 10.25656/01:31843

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-318434>

<https://doi.org/10.25656/01:31843>

### **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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

Erscheinungsjahr: 10/2024

## Ganzheitlicher, curricularer wie formativ-evaluativer Ansatz zur Lehrstoffentwicklung an einem Beispiel in der Betriebswirtschaftslehre – ein Praxisbericht

Holistic, curricular and formative-evaluative approach to developing teaching materials using an example in business studies- a practical report

Eingereicht von:

**Michael Pusler** (Dipl.-Psych., Univ.)  
Studiengangsleiter Psychologie (M. Sc.)  
Hochschuldozent für Markt-, Medien- und Werbepsychologie,  
Evaluationsbeauftragter

Tel. +49 (0)89 2000373-70 · Fax: +49 (0)89 2000373-30  
michael.pusler@hs-fresenius.de

**HOCHSCHULE FRESENIUS FÜR MANAGEMENT, WIRTSCHAFT & MEDIEN GMBH**

Infanteriestraße 11a · 80797 München

[www.hs-fresenius.de](http://www.hs-fresenius.de)

Michael Pusler<sup>1</sup>:

## Ganzheitlicher, curricularer wie formativ-evaluativer Ansatz zur Lehrstoffentwicklung an einem Beispiel in der Betriebswirtschaftslehre

Holistic, curricular and formative-evaluative approach to developing teaching materials using an example in business studies- a practical report

### Zusammenfassung

*Der vorgestellte Ansatz beschreibt eine Vorgehensweise der Lehrstoffentwicklung und begleitenden (formativen) Evaluation am Beispiel einer Lehrveranstaltung im Rahmen des BWL-Studiums mit Blick auf die Voraussetzungen erfolgreicher Lehrstoffvermittlung. Zielgröße dabei ist das Wahlverhalten der Studierenden zu optionalen Prüfungsfragen im Rahmen turnusmäßiger Klausuren. Der Vorteil liegt in einer prozessual aufeinander abgestimmten, zeitlich deutlich kürzer gestaltbaren Evaluationsphase.*

*Schlagwörter: Entwicklung von Curricula, Evaluation akademischer Curricula, konsekutives und ganzheitliches Vorgehen, Erfolgskontrolle*

### Summary

*The presented approach describes a procedure of course material development and accompanying (formative) evaluation using the example of a course in the context of business studies with regard to the prerequisites of successful teaching.*

*The target parameter here is the students' choice of optional examination questions in the context of regular examinations. The advantage lies in an evaluation phase that is coordinated in terms of process and can be designed to be much shorter in terms of time.*

*Keywords: development of curricula, evaluation of academic curricula, consecutive and holistic approach, success control*

---

<sup>1</sup> Dieser Beitrag ist ein thematischer Auszug aus (bzw. Bestandteil) der Dissertationsschrift des Autors.

## 1. Zielsetzung: ein holistischer Ansatz zur Lehrstoffentwicklung

Das Anliegen des hierbei beschriebenen Forschungsvorhabens liegt in der ganzheitlichen Ausrichtung der Lehrstoffentwicklung. D.h., neben den akademischen Erfordernissen an die Qualität, Güte und methodische Tiefe eines Lehrfaches sollen zudem die berufspraktischen Aspekte (der Fokus liegt auf der Lehre im Bereich angewandter Wissenschaften), aber auch in dessen pädagogischer Legitimierung sowie evaluativer Überprüfung.

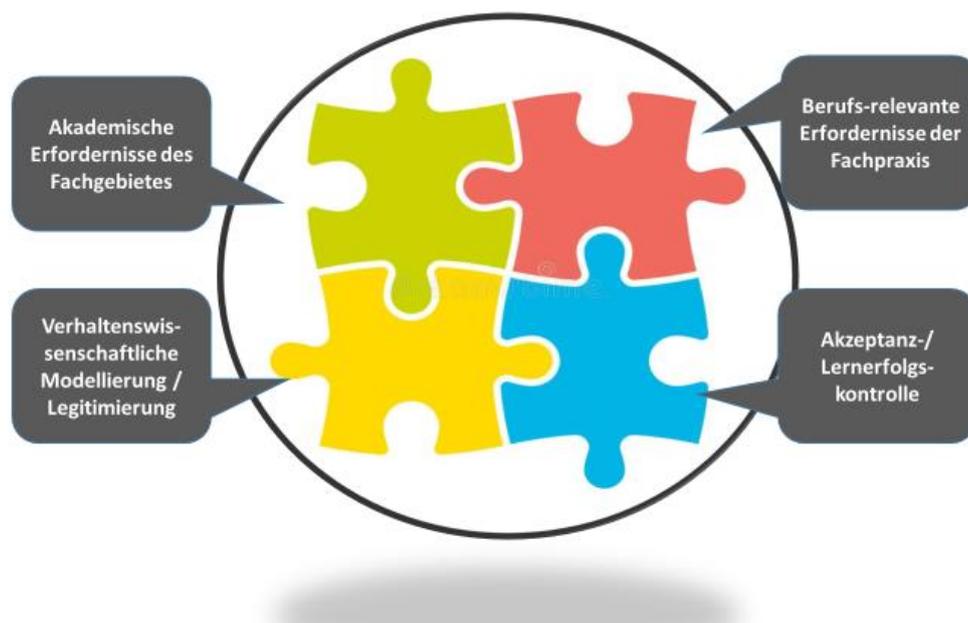


Abbildung 1: Zielsetzung der Studie

Neu hierbei ist die Systematik, alle vier genannten Aspekte gleichermaßen in die Lehrstoffentwicklung einzugliedern. Und dies teilweise parallel, ansonsten sequentiell.

## 2. Hintergrund der konzipierten Lehrveranstaltung<sup>2</sup> zur Verhaltensökonomie (Studium der Bioökonomie)

Warum eine Lehrveranstaltung zur Verhaltensökonomie speziell im Rahmen eines BWL-Studiums mit dem Schwerpunkt Bioökonomie? Und wie zieht man die Verbindung von der Betriebswirtschaftslehre zur Verhaltensökonomie, einer originär psychologischen Materie? Hierfür gibt es zwei Gründe. Zunächst der Umstand, dass das Menschenbild der Betriebswirtschaftslehre, zurückgehend auf die Nationalökonomie des John Stuart Mill (1836), von einem rationalen Menschen ausgeht, der berechenbar- und somit planbar wird im Hinblick auf eine, dem individuellen Nutzen zuträgliche Verhaltensweise. Die Logik eines auf Wettbewerb

<sup>2</sup> Der Titel der Lehrveranstaltung: *Behavioral Economics im Nachhaltigkeitsmarketing von bioökonomischen Innovationen.*

ausgerichteten, liberalen Wirtschaftssystem funktioniert am besten, wenn dessen Akteure ihren individuellen Vorteil in den Vordergrund stellen, wobei sich im Wettstreit die jeweils erfolgreichere, d.h. rentablere und renditeträchtigere Lösung durchsetzt. Im Gegensatz dazu betrachtet die Volkswirtschaftslehre längst Kosten, die durch die (negativen) Folgen eines solchen egoistischen Handelns auftreten. Eine zentrale Frage ist nun aber auch, in wie weit dieses klassische Menschenbild der Betriebswirtschaftslehre nach wie vor das Verhalten von Produzenten und Konsumenten von Waren und Gütern prägt. Eine starke Fixierung auf den (günstigsten) Preis, die vielfach vorzufinden ist, deutet darauf hin, dass nach wie vor eine „Kosten-Nutzen-Perspektive“ weit verbreitet ist.

Weltweit wird an den aktuellen Herausforderungen - Klimawandel, Verlust an natürlichen Ressourcen, Zerstörung der Umwelt (und dessen Vermeidung) oder zu Fragen der erfolgreichen Bekämpfung von Unterernährung und Armut geforscht und gearbeitet (Urmetzner et al., 2020). Die Beibehaltung unserer derzeitigen Konsum- und Produktionsweisen wird, so die einstimmige Erkenntnis, zu einer Situation führen, in der die Stabilität des Erdsystems nicht mehr gewährleistet werden kann (Steffen et al., 2015). Es wird wiederholt und übereinstimmend argumentiert, dass *business as usual* nicht länger eine legitime Handlungsoption darstellt (Leach et al., 2012), da sich in der Bevölkerung, insbesondere in den Staaten der westlichen, industrialisierten Welt das Bewusstsein durchsetzt, dass der Klimawandel als eine Bedrohung für die Menschheit zu werten ist, und dass dieses Phänomen auch durch das Konsumverhalten der Menschheit (mit)verursacht ist. Ein dabei auftretendes Paradoxon, auf der einen Seite ein vielfach anzutreffendes egoistisches Kosten-Nutzen-Denken, auf der anderen Seite die (wachsende) Einsicht, dass ein solches Denken gesellschaftliches und in der Folge auch das Wohlbefinden eines jeden Einzelnen schädigt, tangiert in besonderer Weise die Bioökonomie, die als Wirtschaftszweig unmittelbar verbunden ist mit dem Gedanken der Nachhaltigkeit. Und die, um ökologisch, ökonomisch und sozial nachhaltige Innovationen schaffen zu können, nicht auf kosten- bzw. preisoptimierte Massenfertigung setzen kann. Der Erfolg im Nachhaltigkeitsmarketing bioökonomischer Innovationen setzt, und da trifft der Anspruch nach Entwicklung erfolgsversprechender Sozialtechniken im Rahmen der Lebens- bzw. Verhaltenswissenschaften in besonderer Weise zu, einen in seinem Konsumverhalten und –bewusstsein „veränderten“, d.h. z. B. an Produktionsbedingungen und Produktbeschaffenheit stärker interessierten Verbraucher voraus. Dass dieser Verbraucher, den es durch die vermittelten Lehrinhalte zu verstehen gilt, in seinem Entscheidungs- bzw. Konsumverhalten dahingehend auch „geschubst“ werden kann (um mit dem (*engl.*) „*Nudging*“ eine zentrale Sozialtechnik der Verhaltensökonomie anzuführen), ist die Grundlage für das diesem Beitrag zugrundeliegende Curriculum für die Master-Ausbildung im Rahmen der Betriebswirtschaftslehre an einer (privaten) Hochschule.

Der Zielsetzung dieses Gedankens entsprechend wird Nachhaltigkeit nicht nur auf den Betrachtungsgegenstand (Nachhaltigkeitsmarketing in der Bioökonomie), sondern auch auf dauerhaftes Adaptieren von Wissen und Fähigkeiten als Ergebnis einer Lehrmaßnahme verstanden. Von daher zielt die Evaluation des entwickelten

Curriculums in erster Linie auf die individuelle Bereitschaft, das „Involvement“ der (bzw. künftiger) Studierender, sich intensiv, weil interessiert mit der Materie auseinanderzusetzen.

## 2.1 Formaler Aufbau der Lehrveranstaltung

Fink (2003) nennt für die Konzeption und Planung einer Lehrveranstaltung zwei unterschiedliche Aufgaben, die es zu erfüllen gilt: zunächst erstens die Planung der Inhalte und die Entscheidung darüber, was vermittelt werden soll. Zweitens der Umgang und die Art zu arbeiten mit den Studierenden, also z. B. ob in direktem Kontakt oder indirekt mittels E-Mail-Kommunikation. Eine Lehrveranstaltung zu konzipieren, so Fink, sei dabei häufig die problematischere Aufgabe „*Die meisten von uns* [gemeint sind Dozenten und allg. Hochschullehrer; Anm. des Autors] *haben es nicht gelernt, Lehrveranstaltungen zu konzipieren* (vgl. Fink 2003, S. 1).

Fink sieht in seiner Taxonomie des nachhaltigen Lernens (2003) folgende Kompetenzfelder vor:

- Fachwissen
- Anwendung
- Verknüpfung
- Werte
- Lernen, wie man lernt

Zu den genannten Punkten wurden im Rahmen des zu erstellenden Evaluationsfragebogens geeignete Items entwickelt, die in der folgenden Abbildung ausgeführt werden.

<b>Taxonomie des nachhaltigen Lernens</b>	
[nach Fink, 2003]	
• Fachwissen	• Verstehen und Behalten von Wissen / Ideen
• Anwendung	• Fähigkeiten / Denken: kritisches, kreatives und praktisches Denken
• Verknüpfung	• Verbinden von Ideen / Menschen / Lebensbereichen
• Menschliche Dimension	• Über sich selbst und andere lernen
• Werte	• Entwicklung neuer Gefühle / Interessen / Einstellungen
• Lernen wie man lernt	• Besser zu studieren / Zu einem Thema zu recherchieren / selbstgesteuert zu lernen

Abbildung 2: Taxonomie des nachhaltigen Lernens (Fink, 2003)

Dem Modell unterliegt ein integratives Verständnis, wonach jede der bezeichneten Lernarten seinerseits die andere beeinflusst, bzw. diese stimulieren kann. Fink verbindet mit dem Modell die Prämisse „... je mehr Dimensionen Sie berücksichtigen, desto besser werden die Ziele sich gegenseitig ergänzen, desto nachhaltiger werden die Studierenden lernen“ (Fink, 2003, S. 11).

Der Lehrstoff wird hierbei grob in fünf zentrale Inhaltsbereiche unterteilt und im Weiteren (s.u.) ausdifferenziert<sup>3</sup>. In der folgenden tabellarischen Übersicht sind diese fünf Inhaltsbereiche aufgelistet.

Kapitel 1	Wissenschaftstheorie
Kapitel 2	Grundlagen des Nachhaltigkeitsmarketings
Kapitel 3	Lernpsychologische Modelle und verhaltenswissenschaftliche Grundlagen der Bioökonomie
Kapitel 4	Entscheidungsprozesse und Entscheidungslogiken
Kapitel 5	Modelle und Methoden zur verhaltenswissenschaftlich basierten Unterstützung / Gestaltung bioökonomischer Innovationen

Tabelle 1: Tabellarische Übersicht der Inhaltsbereiche

<sup>3</sup> Hierbei erfolgt der Aufbau sukzessive: zunächst wird ein begriffliches und methodisches Fundament gelegt, darauf aufbauend werden disziplinübergreifend Erklärungszusammenhänge durch die Studierenden erarbeitet. Schließlich wird auf Basis dieser Grundlage eines erweiterten Verständnisses in (simulierten) Anwendungssituationen – auf Projektbasis – innovative Lösungsansätze entwickelt (in Anlehnung an Moust et. al, 1999).

Aus kapazitätsgründen werden die Inhalte des Curriculums nicht näher ausgeführt. Es sei aber darauf hingewiesen, dass zentrale Elemente des (Master-)Psychologiestudiums (Lerntheorie, Motivation, Einstellungen und Verhalten, Heuristiken, Sozialtechniken etc.) darin ihren Platz finden.

### 2.1.1 Expertenbefragung

Die Expertenbefragung hatte zum Ziel zu eruieren, welche Themenfelder im Bereich bioökonomischer Innovationen aus Expertensicht zur curricularen Vermittlung relevant sind, sowie welche Primärkompetenzen es aus Sicht der Experten an Studierende zum Themengebiet „Verhaltensökonomie in der Bioökonomie“ zu vermitteln gilt. Dabei ging es insbesondere um Hürden und Hindernisse, die bioökonomische Innovationen zu nehmen haben, um sich am Markt erfolgreich durchsetzen zu können. Weiterhin sollte die Befragung Impulse liefern und Anregungen zur inhaltlichen Ausgestaltung diskursiver Bestandteile, die in der Lehrveranstaltung mit den Studierenden diskutiert werden können. Gezielt wurde hierbei z. B. auf Kontroversen im Kontext der Bioökonomie zurückgegriffen und danach gefragt, welche Bedeutung eine regulatorische Durchsetzung für bioökonomische Innovationen aufweist und welches Gewicht freiwillige Maßnahmen erhalten.

Im Folgenden werden entsprechend der Vorgehensweise zunächst der induktiven Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) die im Interview erörterten Fragestellungen, die der Analyse zugrundeliegenden Selektionskriterien sowie das verwendete Abstraktionsniveau ausgewiesen. Das präferierte Selektionskriterium war dabei die Konzentration auf Textstellen (aus den Interviewtranskripten) mit unmittelbarem inhaltlichem Bezug zur Fragestellung.

Fragestellung: Wirtschaftsbereiche, in denen die Bioökonomie für den Verbraucher sichtbar wird

Selektionskriterium: Textstellen mit Nennung von Wirtschaftsbranchen

Abstraktionsniveau: Wirtschaftsbereiche und Produktfelder

Selektiert wurde nach Textstellen mit expliziter Erwähnung von Wirtschaftsbranchen. Eine anschließende Abstraktion reduziert auf Wirtschaftsbereiche und Produktfelder. Beispielhaft wurden folgende Anwendungsbereiche dabei genannt<sup>4</sup>.

- *Mobilität, insbesondere Elektromobilität*
- *Bauen und Wohnen, insbesondere Baustoffe, mehrgeschossiger Holzbau, holzbasierte Kunststoffe (Beispiel Fa. Tecnar)*
- *Solarenergie als Energieträger*

---

<sup>4</sup> Und gehen in den Lehrstoff mit ein.

- *Windkraft als Energieträger*
- *Phosphorrückgewinnung aus Kläranlagen*
- *Biomethan aus Biogas-Anlagen (für gasbetriebene Autos)*
- *Genmanipulierte Produkte*
- *Bio-Lebensmittel*
- *Graspapier*
- *Krebsimmuntherapien (Bsp. Fa. Curevac)*

## 2.2 Kriterien des Lernerfolges

Studierende sollen im Rahmen des Studiums umfangreiche Befähigungen erhalten sowie nachweisen<sup>5</sup>. Dazu dienen formulierte Lernziele, bei denen Studierende eine Orientierung an bzw. Rückmeldung zu Lernergebnissen bzw. den im Lernprozess erworbenen Kompetenzen erhalten. Insbesondere im Zusammenhang mit curricularer Entwicklung zum Aufbau kohärenter Studiengänge liefern sie Modulverantwortlichen erforderliche Grundlagen, sowohl für Dozierende zur Planung ihrer Lehrveranstaltungen, als auch für Studierende, die daraus ableiten können, welche Inhalte sie erwarten. Erworbenene Kompetenzen und Qualifikationsziele kennzeichnen zudem einen Wechsel von der „Input“- (gemeint ist die Orientierung an Lehrzielen, Anm. d. Verf.) zur „Output-Orientierung“ im Rahmen des Bologna-Prozesses (Kopf et al., 2010). Konkretisiert wird dieser Perspektivwechsel durch Modulhandbücher, die zu erreichende Kompetenzen sowie Qualifikationsziele („Learning Outcomes“) vorgeben.

Lehrende sind durch den Bologna-Prozess mit der Aufgabe konfrontiert, ein umfassendes Verständnis für die durch die Studierenden zu erwerbenden Fachspezifischen wie fachübergreifenden Kompetenzen zu entwickeln, wobei der nationale Qualifikationsrahmen zu vermittelnde Kompetenzen aus vier Bereichen vorsieht (Kopf et al., 2010, S. 3 ff.). Die Kompetenzfelder nach Kopf et al. werden im Folgenden ausgeführt (Kopf et al., 2010).

### Fachkompetenz:

Unter den Begriff Fachkompetenz fallen hierbei Fachkenntnisse und -methoden sowie deren Anwendung (kognitive und funktionale Kompetenzdimension), die zur erfolgreichen Bewältigung fachspezifischer Aufgaben erforderlich sind.

Die Fachkenntnisse sollten dem aktuellen Stand der Forschung entsprechen und setzen sich aus zwei Teilbereichen zusammen:

---

<sup>5</sup> Die Prüfungsgestaltung orientiert sich im Grundsatz an der Idee des „*Constructive Alignment*“ (Baumert et al., 2007). Dabei wird gefordert, dass die Prüfungsleistung exakt das abbildet, was in Lehr- bzw. Lernzielen sowie in der Lehr-/Lernaktivität vorgegeben ist. Bspw. wäre „... die reine Aufzählung unterschiedlicher Testmethoden im Sinne des *Constructive Alignment* keine korrekt konzipierte Prüfungsleistung.“ (eda., S. 23).

(1) Grund- und Spezialwissen aus dem jeweiligen Fachgebiet und den zugehörigen Wissenschaftsdisziplinen, sowie

(2) Allgemeinbildung, die es ermöglicht, das eigene Fachgebiet in einen breiteren wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Kontext einzubetten.

Zur Wissensvertiefung sind darüber hinaus eine reflektierte Kenntnis und ein Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien und Methoden des Fachs erforderlich.

#### Methodenkompetenz:

Im Gegensatz zu der o.g. Fachkompetenz werden unter der allgemeinen Methodenkompetenz vom Fach unabhängig einsetzbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten verstanden, die es ermöglichen, neue und komplexe Aufgaben und Probleme selbstständig und flexibel zu bewältigen. Diese sind Grundlage und Voraussetzung für die Auswahl, Planung und Umsetzung sinnvoller Lösungsstrategien.

Unter allgemeiner Methodenkompetenz werden im Einzelnen z. B. Problemlösefähigkeit, Transferfähigkeit, abstraktes und vernetztes Denken sowie Analysefähigkeit verstanden. Auch der sichere Umgang mit dem Computer und Fremdsprachenkenntnisse können unter dem Stichwort Methodenkompetenz angesiedelt werden (Brown, 2009).

#### Sozialkompetenz:

Als Sozialkompetenz werden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf Kommunikation, Kooperation und Konflikte in intra- und interkulturellen Kontexten bezeichnet. Sie befähigen den Menschen, in Beziehungen zu Mitmenschen der Situation angemessen zu handeln sowie individuelle und gemeinsame Ziele zu realisieren. D. h., im Sinne einer kommunikativen Kompetenz sollen (fachbezogene) Positionen und Problemlösungen rezipiert, formuliert und argumentativ verteidigt werden können, um den Austausch mit Fachvertretern und Laien zu gewährleisten. Dazu gehören z.B. Moderations- und Präsentationsfähigkeiten.

Kooperationsfertigkeiten umfassen die Kenntnis und Beherrschung diverser Methoden für das Management von Zusammenarbeit in Gruppen. Dazu zählen u. a. das Verständnis von Organisationsstrukturen, Rollenflexibilität, das Steuern und die Unterstützung von Gruppenentwicklungen sowie die Formulierung und Umsetzung kollektiver Strategien.

Konfliktfähigkeit meint sowohl Verständnis für Funktion und Sinn von Konflikten zu entwickeln als auch Konflikte erkennen und konstruktiv bewältigen zu können.

## Selbstkompetenz:

Unter Selbstkompetenz werden die Fähigkeit und Bereitschaft sich selbst zu entwickeln und eigene Begabung, Motivation und Leistungsbereitschaft zu entfalten sowie die Entwicklung von spezifischen Einstellungen und einer individuellen Persönlichkeit zusammengefasst. Wichtige Aspekte der Selbstkompetenz sind z. B.:

- Selbstmanagement, d.h. beispielsweise die Fähigkeit, mit Stress umgehen zu können und sich selbst zu motivieren sowie das Setzen und Realisieren persönlicher Ziele.

Die Entwicklung eines ethischen Bewusstseins und individueller Werthaltungen (Einstellungen) in Bezug auf Mitmenschen, Dinge oder Ziele.

- Ein Bewusstsein für die eigene Identität zu entwickeln und sich in gesellschaftliche und soziale Rahmungen einzuordnen.  
Dazu zählt z. B. ein Verständnis für die eigene Rolle und die Gestaltung des eigenen Lebens im Spannungsfeld von Beruf und Freizeit zu gewinnen (Stichwort *work-life-balance*).

Rindermann (2001) sieht Lernerfolg als ein Geflecht von vier verschiedenen Bedingungsfaktoren (vgl. Abbildung 3). Dabei spielen sowohl die Rahmenbedingungen, wie etwa das Lernthema, der Dozent selbst und bspw. dessen Strukturiertheit und Klarheit als auch der Studierende mit dessen Fähigkeiten und Vorwissen eine zentrale Rolle für den Lernerfolg. Rindermann nennt als einen zentralen Indikator für den Lernerfolg die „Interessantheit der Veranstaltung“, eine Größe, die dem „Involvement“ als Zielgröße (wie sie in dieser Arbeit verwendet wird) sehr nahekommt.

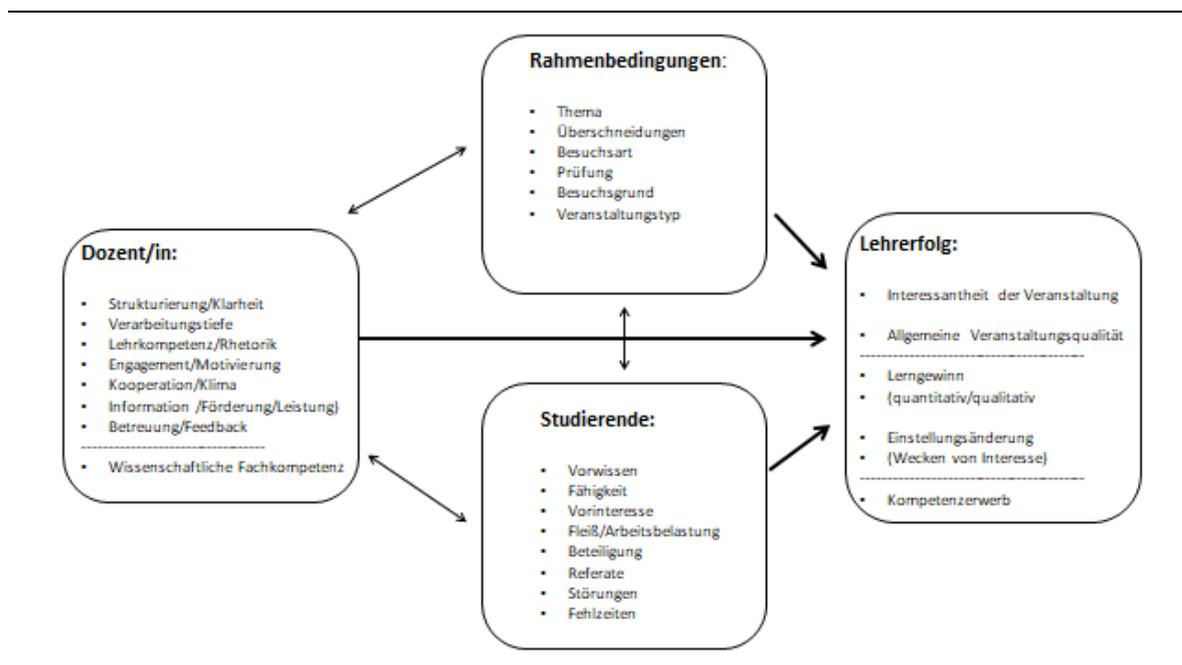


Abbildung 3: Multidimensionales Bedingungsmodell des Lernerfolges (eigene Darstellung, nach Rindermann, 2001)

Aus Sicht der Fachexperten ergeben sich – in Anlehnung an die herangezogene Taxonomie - aus Expertensicht folgende Aspekte (gerangreicht nach ihrer – abnehmenden – Bedeutung):

Item: „Befähigungen“ (wichtigste Befähigung zuerst, danach absteigend)	Skala: „Wahrgenommene Wichtigkeit“	Mittelwert: (n=9)
<i>Kognitive Fähigkeiten zu kritischem Denken erlangen</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	1,5
<i>Den verantwortlichen, konstruktiv-kritischen Dialog bei der Interessensabwägung (in unternehmerischen Prozessen) führen können</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	1,5
<i>Effektives Problemlösen bei Entscheidungsfindungen</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	1,75
<i>In unsichereren Situationen Optionen für tragfähige Lösungen finden können</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	1,75
<i>Verwendung von Modellen menschlichen Entscheidens für wirtschaftliche Probleme und Phänomene</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	2,25
<i>Aus dem Gelernten angemessen generalisieren zu können</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	2,25
<i>Aussagen hinsichtlich ihrer Beweis-kraft bewerten zu können</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	2,5
<i>Wertekanon für eine global-gesellschaftliche Verantwortung</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	2,5
<i>Begriffe adäquat zu definieren</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	2,75
<i>Empirische Forschung zur Überprüfung nachhaltiger ökonomischer und gesellschaftlicher Werte beherrschen</i>	Äußerst wichtig ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ völlig unwichtig	2,75

Tabelle 2: Skalierte Beurteilung von Kompetenzfeldern, Expertenurteile (arith. Mittel; n=9).

### 3. Evaluative Befunde

#### 3.1 Untersuchungsstichprobe

Die Erfolgsbeurteilung der Lehrveranstaltungen wurde in den Vorlesungsveranstaltungen „Wirtschaft im Zeitgeschehen“ sowie der Schwerpunktveranstaltung "Methoden der psychologischen Marktforschung“ durchgeführt. An beiden Veranstaltungen nehmen insgesamt 114 Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen teil (z. B. BWL, Wirtschaftsrecht, Medien- und Kommunikationsmanagement, Wirtschaftspsychologie). Alle Studierenden befanden sich zum Zeitpunkt der Untersuchung im fünften Fachsemester, standen somit kurz

vor Ende des Bachelor-Studiums. Sie sind sowohl aufgrund dieser fortgeschrittenen Phase des Studiums als auch ihrer thematischen Affinität zu Wirtschaftsthemen im Rahmen der Ausbildung potenzielle Interessenten für einen Master-Studiengang mit Schwerpunkt Bioökonomie.

### 3.2 Erfolgskontrolle: Indikator „Attraktivität des Themas“

Als ein einfach anwendbares, praktikables evaluatives Maß für das Interesse am Lehrstoff wurde das Wahlverhalten der Studierenden im Rahmen der multithematischen Klausur „Wirtschaft im Zeitgeschehen“ an der Hochschule Fresenius München herangezogen. Die Studierenden hatten dabei die Möglichkeit, aus drei verschiedenen Themenbereichen zwei optionale Vertiefungsgebiete zur Beantwortung auszuwählen. Der Anteil der Studierenden, die dabei das Thema „Verhaltensökonomie“<sup>6</sup> gewählt haben, gilt hier als (Teil-)Indikator für Lehrerfolg. Abbildung 4 zeigt das Wahlverhalten der Studierenden. Vorgabe im Rahmen dieser Klausur war die Auswahl von drei optionalen aus sechs vorgegebenen Themen (zwei davon zur Verhaltensökonomie). Hierbei zeigte sich, dass 85% aller Prüflinge zumindest eine der beiden verhaltensökonomischen Fragestellungen (B3, B4, s. Abb. 4) zur Beantwortung auswählten. Für jede einzelne der Fragestellungen kann als Erwartungswert eine Wahrscheinlichkeit  $p_{(b_1, \dots, B_6)} = 0,5$  angesetzt werden, da nach fortlaufender Fragennummer immer eine (aus zwei) Fragen dem Themenkanon Verhaltensökonomie zuordenbar war. 64 der insgesamt 108 Prüflinge wählten die Fragestellung B3, 40 die Fragestellung B4 zur Beantwortung.

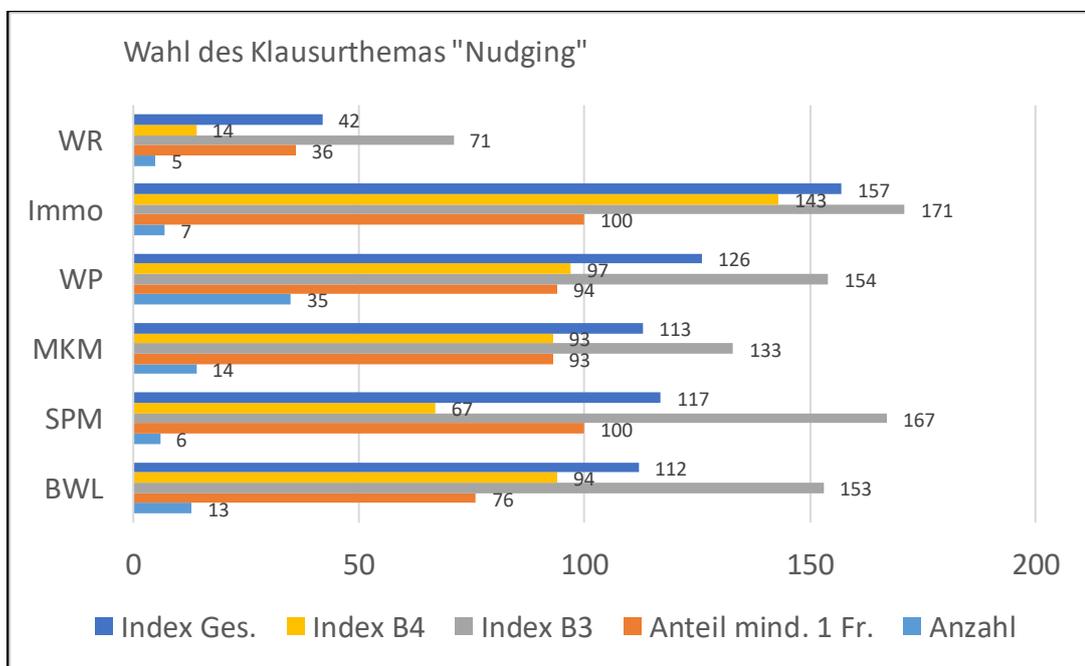


Abbildung 4: Wahl eines Klausurthemas zur Verhaltensökonomie als Wirkungsgröße

<sup>6</sup> Unter dieser Themenkategorie (konkret zu: Nudging) wird in der Klausur das vorgestellte Curriculum zur Wahl gestellt.

Für beide verhaltensökonomischen Prüfungsfragen wurde die Attraktivität bestimmt, indem der Erwartungswert der einzelnen Frage mit der Anzahl der Wahlen multipliziert wurde. Anschließend wurde dies dividiert durch den durchschnittlichen Erwartungswert und mit 100 multipliziert (Indexwert-Darstellung). Es zeigt sich ein überdurchschnittliches Interesse bei Studierenden der Studiengänge Immobilienwirtschaft (*Immo*, Index 157), Wirtschaftspsychologie (*WP*, Index 126), Sportmanagement (*SPM*, Index 117), Medien- und Kommunikationsmanagement (*MKM*, Index 113) sowie Betriebswirtschaftslehre (*BWL*, Index 112). Deutlich unterdurchschnittlich ist das Interesse hingegen bei Studierenden des Wirtschaftsrechts (*WR*, Index 42).

### 3.3 Zusammenfassende Diskussion der Befunde und Limitation

Die Berücksichtigung verschiedener Aspekte in den curricularen Entwicklungsprozess, d.h. sowohl die fachliche Expertensicht, als auch eine abschließende Akzeptanzprüfung, bieten dem Lehrstoffentwickler umfassende Möglichkeiten, ein zeitnahes Feedback über den Lehr- und Lernerfolg zu erhalten.. Die Berücksichtigung der Expertise aus der (nichtakademischen) Fachwelt erscheint insbesondere für ein Curriculum an angewandten Hochschulen (Fachhochschulen) angebracht.

Als limitierend muss allerdings angeführt werden, dass eine vollständige und erschöpfende Evaluation erst über einen längeren (bis hin zu mehrjährigen) Messzeitraum, unter Berücksichtigung verhaltensbezogener Parameter erfolgen kann, wobei weitere sukzessive Evaluationsstufen (vorzugsweise per Befragung der Studierenden) integriert werden sollten. Dennoch zeigt das hier vorgestellte Vorgehen eine geeignete evaluative Vor- bzw. Begleitstufe auf, die jederzeit und kurzfristig in das Lehrprogramm integriert werden kann, um den Grad der Akzeptanz bei den Studierenden zu ermitteln. Es kann sowohl als formativ wie auch als summativ betrachtet werden und – bei Fokussierung auf wenige, zentrale Variablen – im Rahmen einer Lehrstoffentwicklung, ohne nennenswerte zeitliche Ressourcen zu beanspruchen, eingesetzt werden. Der Ansatz ergänzt zudem bisherige Evaluationsinstrumente im Kontext betriebswirtschaftlicher Lehrevaluationen.

#### 4. Literatur

Barlösius, E. (2006): Wissenschaft evaluiert – praktische Beobachtungen und theoretische Betrachtungen. In: Flick, U. (Hrsg.) *Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte– Methoden – Umsetzung*. Reinbek, Rowohlt S. 385-404.

Balzer, L. (2005). *Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich?* Landau: Verlag Empirische Pädagogik.

Bates, R. (2004). *A critical analysis of evaluation practice: The Kirkpatrick model and the principle of beneficence*. *Evaluation and Program Planning* 27 (2004) 341–347

Bauer, E. (1989). *Übersetzungsprobleme und Übersetzungsmethoden bei einer multinationalen Marketingforschung*. GfK-Jahrbuch für Absatz- und Verbrauchsforschung (2), 174 – 205.

Baumert, B. & May, D. (2013). Constructive Alignment als didaktisches Konzept. Lehre planen in den Ingenieur- und Geisteswissenschaften. *Journal Hochschuldidaktik* 24 1-2, S. 23-27. Dortmund: Zentrum für Hochschulbildung (ZHB).

Beck, H. (2014). *Behavioral Economics*. Wiesbaden: Springer Gabler.

Becker, F., G., Friske, V., Meurer, C., Ostrowski, Y., Piezonka, S. & Werning, E. (2010): *Einsatz des Problemorientierten Lernens in der betriebswirtschaftlichen Hochschullehre*. *WiSt*, 39 Jg., Heft 8, August 2010, (S. 366-371)

Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook 1, Cognitive*. New York: McKay

Bortz, J. & Döring, N. (2016): *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler* (5. Aufl.). Berlin: Springer.

Brassler, M. & Dettmers, J. (2016). *Interdisziplinäres Problembasiertes Lernen – Kompetenzen fördern, Zukunft gestalten*. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* Jg. 11/3 (S. 17 – 37).

Braun, E., Gusy, B., Leidner, B. & Hannover, B. (2008): *Kompetenzorientierte Lehrevaluation - Das Berliner Evaluationsinstrument für selbsteingeschätzte, studentische Kompetenzen (BEvaKomp)*. *Diagnostica*, 2008/54 (1), 30-42.

Braun, E., Soellner, H., & Hannover, B. (2006). Ergebnisorientierte Lehrveranstaltungsevaluation. In Hochschulrektorenkonferenz (HRK), *Qualitätsentwicklung an Hochschulen - Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation* (S. 60-67). Bonn: HRK

- Brown, T. (2009). *Change by Design: How Design Thinking Transforms Organizations and Inspires Innovation*. Harper Collins.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, Vicki L. (2011) *Designing and conducting mixed methods research* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Denzin, N. K. (1970). *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological methods*. Chicago: Aldine.
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5., vollst. überarb. Aufl.). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Fazio, R. H. (1990). Multiple processes by which attitudes guide behavior. The MODE model as an integrative framework. In Zanna, Mark P. (Hrsg.), *Advances in experimental social psychology* (S. 75 – 109). New York: Academic Press.
- Fink, L. D. (2003; Übers. 2009). *Leitfaden zur Konzeption und Planung von Lehrveranstaltungen, die nachhaltigen Erfolg fördern*. University of Oklahoma
- Flick, U. (2009a). Qualitative Methoden in der Evaluationsforschung. In: *Zeitschrift für Qualitative Forschung* 10, 1, pp. 9-18. URN: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssoar-336552>
- Flick, U. (2009b). *Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für die BA-Studiengänge*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Greenwald, A. G. & Leavitt, C. (1984). Audience Involvement in advertising: Four levels. *Journal of Consumer Research*, 11, S. 581 – 592.
- Hoffmann, S. & Akbar, P. (2019). *Konsumentenverhalten. Konsumenten verstehen – Marketingmaßnahmen gestalten* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Johnson, B. R., Onwuegbuzie, A. J. & Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research* 1, 112 – 133.
- Kelle, U. & Erzberger, C. (2004). Qualitative und quantitative Methoden: kein Gegensatz. In Flick, U., Kardorff, E. v., Steinke, I. (Hrsg.). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (3. Aufl.). Reinbeck bei Hamburg. Rowohlt, 299 – 309.
- Kirkpatrick, D. L. (1994). *Evaluating training programs: the four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kirkpatrick, D. L. (1976). *Evaluation of training*. In R. L. Craig (Ed.), *Training and development handbook: A guide to human resource development*. New York: McGraw Hill.
- Kirkpatrick, D. L. (1959). *Techniques for evaluating training programs*. *Journal of ASTD*, 11, 1–13.

- Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Evaluating training programs: the four levels* (3rd ed.). San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Kopf, M., Leipold, J. & Seidl, T. (2010). *Kompetenzen in Lehrveranstaltungen und Prüfungen, Handreichung für Lehrende*. Mainzer Beiträge zur Hochschulentwicklung (Bd. 16).
- Kromrey, H. (2007). Die empirische Erfassung von Qualität: Evaluationsforschung, Qualitätssicherung und Qualitätsstandards. Veranstaltung der DGS-Sektion Methoden der empirischen Sozialforschung am 11.10.2006. *Zeitschrift für Evaluation*, 1/2007, S. 111 – 112.
- Kromrey, H. (2006). Qualität und Evaluation im System Hochschule. In Stockmann, R. (2006). *Evaluationsforschung. Grundlagen und ausgewählte Forschungsfelder* (3. Aufl.), S. 234 – 259. Münster: Waxmann.
- Kromrey, H. (2005). Evaluation – Ein Überblick. In Schöch, Heidrun (Hrsg.): *Was ist Qualität. Die Entzauberung eines Mythos*. Berlin: Wissenschaftlicher Verlag, Schriftenreihe Wandel und Kontinuität in Organisationen 6, S.31–85.
- Kromrey, H. (2001). *Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis*. Sozialwissenschaften und Berufspraxis 24 (2), 105 – 132.
- Leach, M., Rockström, J., Raskin, P., Scoones, I., Stirling, A. C., Smith, A., Thompson, J., Millstone, E., Ely, A., Arond, E., Folke, C., & Olsson, P. (2012). *Transforming innovation for sustainability*. Ecol. Soc. <https://doi.org/10.5751/ES-04933-170211>.
- Leech, N. L. & Onwuegbuzie, A. J. (2009): A typology of mixed methods research designs. *Quality & Quantity*, 43(2), 265-275.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11., aktualisierte Auflage. Weinheim und Basel.: Beltz Verlag.
- Mayring, P. & Fenzl, T. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 543-556). Wiesbaden: Springer VS.
- Mill, J. S. (1836). On the Definition of Political Economy, and on the Method of Investigation Proper to It. *London and Westminster Review*.
- Moust, J., Bouhijis, P. & Schmidt, H. (1999): *Problemorientiertes Lernen*. Wiesbaden: Ullstein Medical Verlagsgesellschaft.
- Petty, R. L. & Cacioppo, J. T. (1979): Issue Involvement can increase or decrease issue persuasion by enhancing message relevant cognitive responses. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 37, No. 10, S. 1915-1926.
- Petty, R. L. & Cacioppo, J. T. (1986a). *Communication and persuasion. Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer.

Principles for Reasonable Management Education (PRME, o. Autor/Jahr). Abruf 17.04.2019 unter [www.unprme.org](http://www.unprme.org)

Rindermann, H. (2009). *Evaluation von Lehrveranstaltungen – eine Chance zur Weiterentwicklung für alle Beteiligten (Studierende, Lehrende, Rektorat)*. Vorlesungsskript Pädagogische Hochschule Tirol. Innsbruck.

Rindermann, H. (2003). Lehrevaluation an Hochschulen: Schlussfolgerungen aus Forschung und Anwendung für Hochschulunterricht und seine Evaluation. *Zeitschrift für Evaluation* 02/03, 233 – 256.

Rindermann, H. (2001). *Lehrevaluation. Einführung und Überblick zu Forschung und Praxis der Lehrevaluation an Hochschulen mit einem Beitrag zur Evaluation computerbasierten Unterrichts*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik. (ohne Ortsangabe).

Rindermann, H. & Amelang, M. (1994). Entwicklung und Erprobung eines Fragebogens zur studentischen Veranstaltungsevaluation. *Empirische Pädagogik*, 8(2), 131-151.

Rossi, P. H., Freeman, H. E. & Hofmann, G. (1997): *Programm-Evaluation. Einführung in die Methoden angewandter Sozialforschung*. Stuttgart: Enke.

Schenk, M. (2002). *Medienwirkungsforschung* (2. vollst. überarb. Aufl.). Tübingen: Mohr Siebeck.

Stefer, C. (2013). *Die Gegenstandsangemessenheit empirischer Datenerhebungsmethoden im Kontext von Lehrevaluationen an Hochschulen*. Inaugural-Dissertation (Philipps-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften). Marburg/Lahn.

Steffen, W., Richardson, K., Rockström, J., Cornell, S., Fetzer, I. & Bennett, E. (2015). *Planetary boundaries: guiding human development on a changing planet*. Science. <https://doi.org/10.1126/science.1259855>.

Teddlé, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks: Sage.

Urmetzer, S., Lask, J., Vargas-Carpintero, R. & Pyka, A. (2020). Learning to change: Transformative knowledge for building a sustainable bioeconomy, *Ecological Economics*, Elsevier, vol. 167(C).

Werkstatt FIBAA Consult (2014). *Die neuen MBA-Guidelines – Anforderungen und ihre Auswirkungen auf die Akkreditierung gemäß FIBAA-Qualitätsanforderungen*.