

Lehre in der Betriebswirtschaftslehre

Thesen

- „*Wer nichts wird, wird Betriebswirt*“ – Die Betriebswirtschaftslehre verzeichnet eine hohe Popularität an deutschen Hochschulen.
- Das Ziel der Betriebswirtschaftslehre ist es, unternehmerische Entscheidungsprozesse zu beschreiben, zu erklären und Empfehlungen für optimale Entscheidungen zu entwickeln.
- Die hohe Teilnehmendenzahl in betriebswirtschaftlichen Grundlagenkursen führt zu einer hohen Anonymität und erschwert die Umsetzung lehrmethodischer Ansätze, die auf kleinere Gruppen ausgerichtet sind.
- Die fehlende kompetenzorientierte Vorauswahl im Studiengang Betriebswirtschaftslehre führt zu einer starken Heterogenität in den Vorkenntnissen der Studierenden.
- Eine effektive Unterstützung der Studierenden bei der Erreichung der Lernziele erfordert die systematische Abstimmung von Lehr- und Lernmethoden sowie Prüfungsformen mit den angestrebten Lernzielen betriebswirtschaftlicher Veranstaltungen.
- Die Nutzung von Lernplattformen wie Moodle sowie interaktiver und digitaler Tools ist notwendig, um Studierende in großen Lehrveranstaltungen kontinuierlich zu aktivieren.

Im Folgenden möchten wir Ihnen auf Basis unserer persönlichen Lehrerfahrungen in der Betriebswirtschaftslehre einige Anregungen für Ihre eigene Lehrpraxis geben.

Besonderheiten

Die Betriebswirtschaftslehre, als Teildisziplin der Wirtschaftswissenschaft, zielt darauf ab, unternehmerische Entscheidungsprozesse zu beschreiben und zu erklären. Ferner sollen optimale Entscheidungen in unternehmerischen Handlungsfeldern ermittelt werden (Bartscher und Mattivi 2019).

Die hohe Popularität des Studiengangs an Fachhochschulen und Universitäten (Statistisches Bundesamt 2023) geht mit einer entsprechend *hohen Teilnehmerszahl* einher, insbesondere in grundlegenden Veranstaltungen. Unseren Grundlagenkurs Märkte und Unternehmungen besuchen beispielsweise in der Regel mehr als 300 Studierende.

Die hohe Teilnehmerszahl erschwert die *Umsetzung einiger Lehrmethoden*, die auf kleinere Studierendengruppen ausgerichtet sind. Aus Studierendenperspektive geht eine hohe Teilnehmerszahl ferner mit einer gewissen *Anonymität* einher. Soziale Aspekte in der Lehre wie der kollegiale Austausch mit Mitstudierenden geraten damit in Gefahr. Dabei ist die soziale Interaktion von großer Relevanz für die Lehre, denn sie ist für den Studienerfolg insbesondere zu Studienbeginn besonders wichtig.

Eine weitere Besonderheit des Studiengangs liegt darin, dass *keine (inhaltlichen) Zulassungsbeschränkungen* bestehen. Dies wiederum führt dazu, dass die Studierenden über sehr heterogene Vorkenntnisse verfügen.

Es gibt zudem *keine generelle Anwesenheitspflicht* in unseren Vorlesungs- und Übungsveranstaltungen, was dazu führt, dass die Anzahl der Teilnehmenden in unseren Veranstaltungen stark variiert. Diese Variabilität erschwert die Planbarkeit der Lehrveranstaltungen und die Umsetzbarkeit bestimmter Lehrmethoden. Beispielsweise setzt die Durchführung von **Peer-Feedback** eine stabile Teilnehmerszahl voraus, um **sinnvolle Rückmeldungen** geben und erhalten zu können. Dies ist bei starken Schwankungen der Teilnehmerszahl schwierig. Ebenso verhält es sich beispielsweise mit **Präsentationen, Vorträgen** oder Gruppenarbeiten.

Eine Besonderheit besteht ferner darin, dass Studierende im Rahmen des Bachelorstudiengangs lediglich *eine schriftliche Hausarbeit* erfolgreich verfassen müssen, um zur Bachelorarbeit zugelassen zu werden. Diese Regelung unterscheidet sich von der Praxis anderer geisteswissenschaftlicher Studiengänge, in denen die Anfertigung mehrerer schriftlicher Arbeiten erforderlich ist. Die Entwicklungsmöglichkeiten der eigenen Forschungskompetenzen sind somit unter Umständen stark limitiert. Daher ist detailliertes **Feedback** zu Struktur, Argumentation und wissenschaftlicher Methodik während des Schreibprozesses sowie nach der Abgabe relevant, um die Studierenden bestmöglich bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen im

wissenschaftlichen Arbeiten zu unterstützen.

Lernziele

Bloom et al. (1956) entwickelten eine allgemeine **Taxonomie von Lernzielen**, die klare Definitionen dieser bietet und eine präzise Differenzierung zwischen den verschiedenen Lernzielen ermöglicht. Die Taxonomie umfasst sechs Lernzielklassen, die hierarchisch nach aufsteigender Komplexität angeordnet sind.

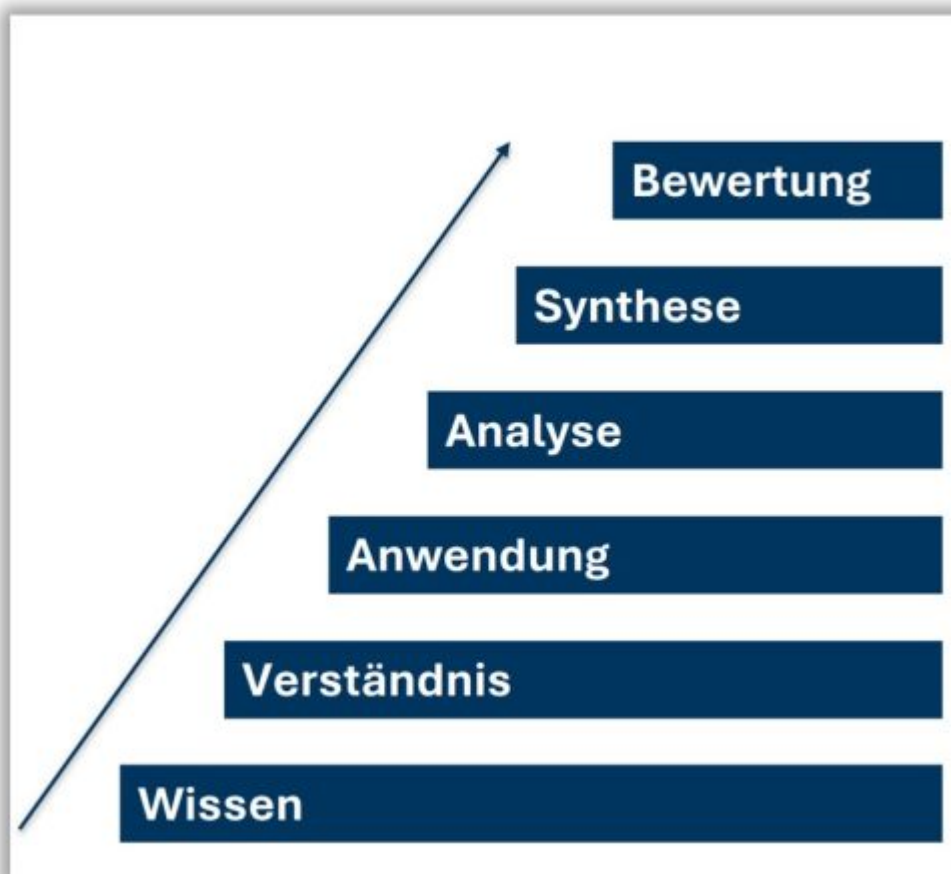


Abbildung 1: Taxonomie von Lernzielen in Anlehnung an Bloom et al. (1956) (eigene Darstellung).

Das **Wissen** bildet das Fundament unterschiedlicher Lernziele. Hierbei sollen Informationen im Gedächtnis gespeichert und erinnert werden. Studierende können also beispielsweise die beim symmetrischen Bargaining geltenden Axiome benennen („Nennen Sie die beim symmetrischen Bargaining geltenden Axiome.“)

Aufbauend darauf umfasst die Klasse **Verständnis** das Lernziel, die Bedeutung zuvor erlernter Informationen inhaltlich zu begreifen. Studierende der Betriebswissenschaft sind also beispielsweise in der Lage, die Prinzipal-Agenten-Theorie zu erläutern („Erläutern Sie die Prinzipal-Agenten-Theorie.“)

Die Klasse **Anwendung** hat das Ziel, die erlernten Inhalte korrekt anwenden zu können. Studierende können also beispielsweise eine Kapitalrendite berechnen („Berechnen Sie die Kapitalrendite.“)

Das Lernziel der **Analyse** besteht darin, Zusammenhänge zwischen erlernten Lerninhalten zu erkennen. Studierende, die an Modulen unseres Lehrstuhls teilnehmen, können also beispielsweise konkrete Handlungsempfehlungen für Unternehmen ableiten („Leiten Sie konkrete Handlungsempfehlungen für Unternehmen ab.“)

Im nächsten Schritt sollen im Rahmen der **Synthese** einzelne Lerninhalte auf Grundlage der zuvor analysierten Verbindungen zu einem Gesamtkonstrukt zusammengefügt werden. Studierende können also beispielsweise einen Business Plan entwerfen („Entwerfen Sie einen Business Plan.“)

Abschließend ist die **Bewertung** das komplexeste Lernziel der Taxonomie. Auf Basis aller vorherigen Klassen sollen Ideen, Methoden und Lösungen kritisch bewertet werden können. Studierende beherrschen also beispielsweise die Beurteilung von Handlungsoptionen aus einer spieltheoretischen Sicht („Beurteilen Sie die Handlungsoptionen aus spieltheoretischer Sicht.“).

In unseren Lehrveranstaltungen adressieren wir zunächst die Lernzielklassen des Wissens und Verständnisses. Anschließend fokussieren wir die folgenden komplexeren Lernzielklassen. Studierende müssen beispielsweise zunächst die Kernaussagen der Prinzipal-Agenten-Theorie *wissen* und *verstehen*, um die Theorie im nächsten Schritt *anwenden* und letztlich *beurteilen* zu können.

Bereits bei der Konzeptionierung der eigenen Lehrveranstaltung und der entsprechenden Festlegung von Lernzielen ist es wichtig, das sog. **Constructive Alignment** zu berücksichtigen.

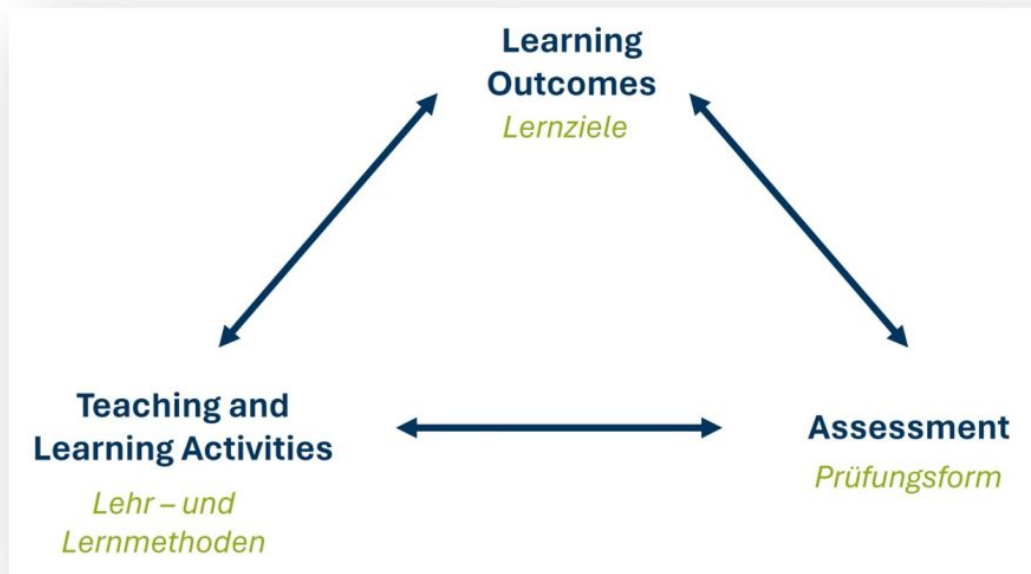


Abbildung 2: Constructive Alignment in Anlehnung an Biggs et al. (2022) (eigene Darstellung).

Constructive Alignment bedeutet, dass die Lehr- und Lernmethoden sowie die gewählte Prüfungsform systematisch mit den angestrebten Lernzielen der Veranstaltung abgestimmt werden müssen, um die Studierenden effektiver bei der Lernzielerreichung zu unterstützen (Biggs et al. 2022).

Für Ihre Lehre bedeutet dies, dass Sie konkrete Lernziele für Ihre Veranstaltung **definieren** und an die Studierenden kommunizieren müssen. Wenn das Lernziel beispielsweise darin besteht, dass Studierende in der Modulabschlussprüfung einen optimalen Vertrag gemäß der Prinzipal-Agenten-Theorie (PAT) berechnen sollen, müssen die Lehr- und Lernmethoden explizit darauf ausgerichtet werden.

In unserem konkreten Beispiel ist zunächst eine Erläuterung der grundlegenden Annahmen der PAT notwendig. Zur anfänglichen Erklärung und Visualisierung dieser nutzen wir beispielsweise die folgende Abbildung 3. Anhand dieser Darstellung erläutern wir unter anderem die beteiligten Parteien (Prinzipal und Agent) und die asymmetrische Informationsverteilung zwischen beiden Parteien. Gleichzeitig greifen wir direkt das Lernziel, also die Berechnung optimaler Verträge, auf.

Die PAT

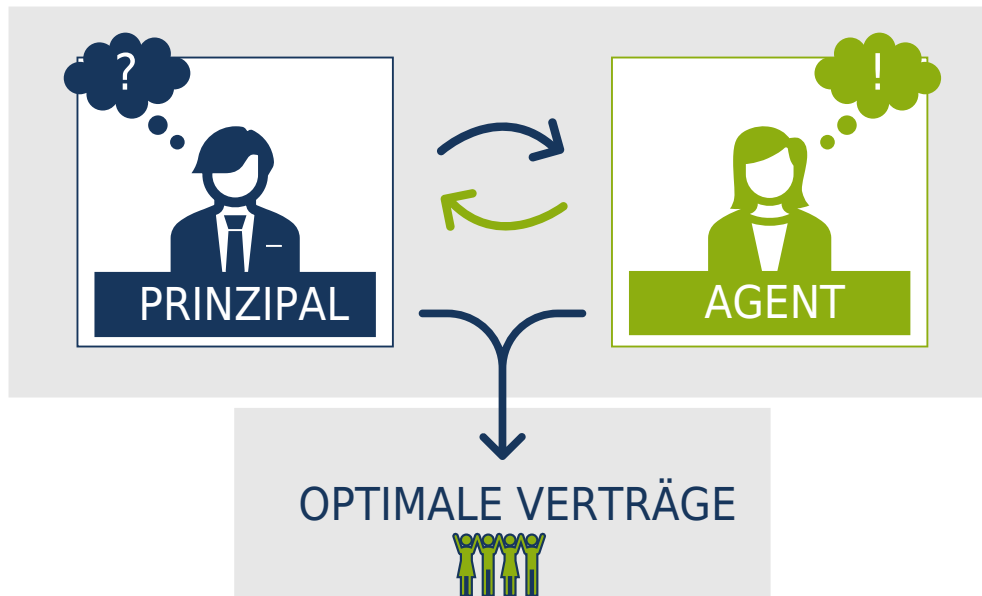


Abbildung 3: Visualisierung der grundlegenden Annahmen der Prinzipal-Agenten-Theorie (eigene Darstellung).

Darauffolgend erläutern wir grundlegende Variablen, die für die Berechnung optimaler Verträge und somit für die letztliche Lernzielerreichung nötig sind. Neben einer verbalen Erläuterung nutzen wir zur Kommunikation dieser Aspekte unsere semesterbegleitenden **Veranstaltungsunterlagen**. Auf diese Weise adressieren wir zunächst die Lernziele *Wissen* und *Verständnis* und schaffen somit eine hinreichende Basis für die letztliche Berechnung optimaler Verträge (*Anwendung*).

Erst dann *wenden* Studierende diese Kenntnisse gezielt *an*. Dazu stellen wir ihnen konkrete Anwendungsaufgaben zur Verfügung, die sie im Rahmen der Veranstaltungen eigenständig lösen. Da das Lernziel in der Anwendung besteht, schaffen wir in unseren Veranstaltungen auch entsprechende (zeitliche) Räume für die Studierenden, um anwenden zu können. Hierbei setzen sich die Studierenden zunächst mit „einfacheren“ Vertragskonstellationen auseinander.

Daraufhin nimmt die Komplexität der Anwendungsaufgaben sukzessive zu. Dabei greifen wir im Veranstaltungsverlauf stets die anfänglich vermittelten Grundannahmen auf, um den Studierenden eine Orientierungshilfe zu bieten.

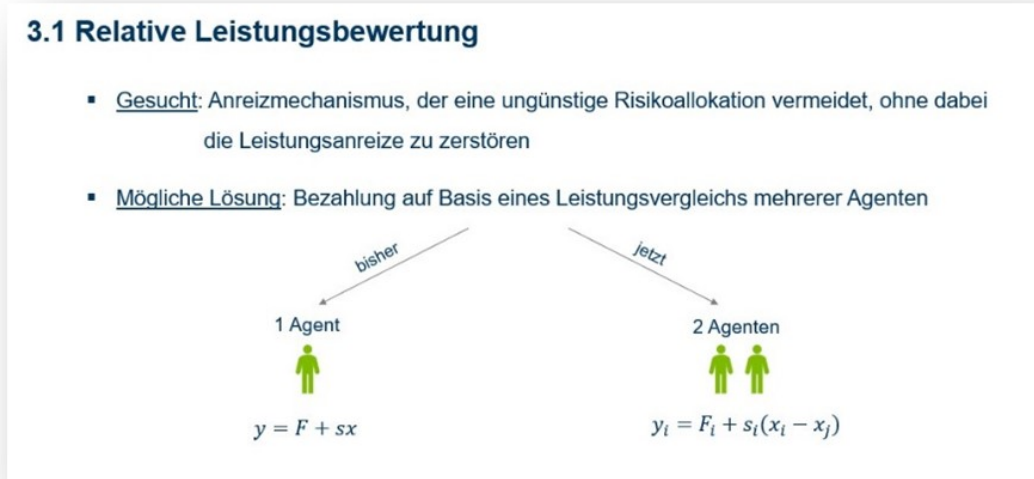


Abbildung 4: Auszug aus den Veranstaltungunterlagen des Moduls Personalökonomik I (eigene Darstellung).

Abbildung 4 zeigt dazu ein konkretes Beispiel aus unserer Lehrpraxis. Zu Beginn der Veranstaltung besteht eine grundlegende Annahme beispielsweise darin, dass es lediglich *einen* Agenten gibt, der einen Vergütungsvertrag der Form $y = F + sx$ erhält (siehe Pfeil „bisher“). Im Verlauf der Veranstaltung wird diese Annahme jedoch erweitert/modifiziert. Wir betrachten nun die relative Leistungsbewertung, in der *zwei* Agenten auf Basis eines Leistungsvergleichs vergütet werden, was im entsprechenden Vergütungsvertrag berücksichtigt werden muss (siehe Pfeil „jetzt“).

Eine Modifizierung der grundlegenden Annahmen macht das erneute Adressieren der Lernziele des *Wissens* und des *Verständnisses* erforderlich. Wir schaffen eine (modifizierte) Basis, auf der die Studierenden dann komplexere Anwendungsaufgaben berechnen können. Der (visualisierte) Rückbezug auf die vermittelten Grundlagen dient somit der Wiederholung und unterstützt die Studierenden beim Verständnis der (neuen) Zusammenhänge.

Tipp 1: Definieren Sie konkrete Lernziele und kommunizieren Sie diese bereits zu Beginn der Veranstaltung. Wir kommunizieren diese bereits im Foliensatz der ersten Lehrveranstaltung, um von Beginn an eine Transparenz zu schaffen. Darüber hinaus können Sie diese zusätzlich auf der Moodle-Kurs-Startseite sichtbar machen. Wiederholen Sie die Lernziele im Verlauf Ihrer Lehrveranstaltung beispielsweise durch ein erneutes Aufzeigen der Lernziel-Folie und zeigen Sie den Studierenden transparent die Zusammenhänge mit den jeweiligen Lehr-/Lernaktivitäten auf. Reflektieren Sie gemeinsam mit Ihren Studierenden, wie die jeweiligen Aktivitäten zur Erreichung des jeweiligen Lernziels beitragen. Auf diese Weise wird den Studierenden auch der individuelle Lernstand und -fortschritt aufgezeigt.

Tipp 2: Das **One-Minute Paper** (Stead 2005) bietet eine Möglichkeit, die Studierenden am Ende einer jeden Lehrveranstaltung zur **Reflexion** der eigenen Lernzielerreichung anzuregen. Dabei schreiben sie kurz und prägnant die eigene Lernerfahrung der Veranstaltung nieder. Die Ergebnisse können Sie dann im Plenum oder individuell mit den Studierenden besprechen (Stead 2005). Aufgrund der hohen Teilnehmendenzahl nutzen wir in unseren Veranstaltungen primär die Besprechung im Plenum. Die Studierenden werden auf diese Weise **aktiviert** und deren Reflexion des eigenen Lernstandes wird initiiert.

Lehrformen

Wie bereits erläutert, stehen wir in unseren betriebswirtschaftlichen Lehrveranstaltungen häufig einer hohen Teilnehmendenzahl gegenüber. Traditionell konzentriert sich die Lehre in derart großen Veranstaltungen lediglich auf die Vermittlung von Wissen. Dieses Vorgehen stellt jedoch nicht sicher, dass Studierende die vermittelten Inhalte auch tatsächlich verstehen (Mazur 2009).

Folglich ist es trotz oder gerade aufgrund großer Gruppengrößen notwendig, dass wir Studierende **aktivieren**. Das bedeutet, dass Studierende während einer Lehrveranstaltung anstatt der passiven Wissensaufnahme zum Mitdenken angeregt und **aktiv in den Lernprozess eingebunden** werden (Bonwell und Eison 1991; Prince 2004).

In unseren Lehrveranstaltungen setzen wir zur Aktivierung der Studierenden verschiedene interaktive Methoden ein. Wir nutzen beispielsweise **Mentimeter**. Mithilfe dieses digitalen Tools können wir unter anderem interaktive Abstimmungen durchführen, Diskussionen initiieren und zusätzliche Fragemöglichkeiten für die Studierenden schaffen. Darüber hinaus verwenden wir das digitale Quiz-Tool **Kahoot!**, das eine spielerische Wissensabfrage ermöglicht. Die Studierenden können auf beide Tools mit ihrem Smartphone zugreifen. Wir integrieren sie flexibel in den Ablauf der Lehrveranstaltungen, um die Aufmerksamkeit der Studierenden zu unterschiedlichen Zeitpunkten (wieder-) zu gewinnen.

Darüber hinaus bietet das Kursmanagementsystem **Moodle** zahlreiche Funktionen, um verpflichtende oder freiwillige Online-Elemente in die eigene Lehre und somit in den Lernprozess der Studierenden zu integrieren. Neben dem **Upload von Kursinhalten** wie **Vorlesungsskripten** und Übungsunterlagen, bietet es beispielsweise die Funktion des **Etherpads**, das die Zusammenarbeit zwischen Studierenden fördern kann. Durch das Plugin wird eine Seite zur Verfügung gestellt, auf der Studierende gleichzeitig kollaborativ schreiben können und erfüllt somit eine Art Chatcharakter. Darüber hinaus bietet die **Peer-Review Funktion** die Möglichkeit der Einreichung schriftlicher Ausarbeitungen. Diese können dann Dozierende und andere Kursteilnehmende wechselseitig bewerten. Die Einrichtung von **kursinternen Foren** trägt zudem zur Vernetzung und dem (inhaltlichen) Austausch zwischen Studierenden bei.

Auch die als **Gamification** bezeichnete Verwendung von Spielelementen in spielfremden Kontexten (Deterding et al. 2011) ist in Moodle möglich. Das Ziel dabei ist es, die teilnehmende Person in die kreierte Anwendung zu integrieren und zu einer Handlung zu motivieren (Kapp 2012). Durch das Moodle-Plugin **Level-Up!** erhalten Studierende Erfahrungspunkte (XPs) für ihre kursinternen Handlungen, welche dann zur Erreichung höherer Levels führen. Diese werden durch Abzeichen und Fortschrittsbalken visualisiert. Ferner besteht auch die Möglichkeit, eine Bestenliste in den Kurs zu integrieren, welche die Rangfolge der Lernenden aufzeigt. Als Lehrende erhalten wir durch die Verwendung des Plugins einen Einblick in die Lernfortschritte der Teilnehmenden. Im Folgenden finden Sie ein Beispiel für den fachspezifischen Einsatz des Level-Up! Plugins aus unserer Lehrpraxis.



Abbildung 5: Level-Up!-Anwendung „Karriereleiter“ (eigene Darstellung).

In unserem Moodle-Kurs des Grundlagenmoduls Märkte und Unternehmungen sammelten die Studierenden durch das Ansehen von Skripten, das Öffnen von **Lehr-Videos**, das Bearbeiten von Onlinetests sowie das Schreiben von Forenbeiträgen Erfahrungspunkte. Wir gestalteten die erreichbaren Levels in Anlehnung an die Aufstiegschancen in einem Unternehmen. So starteten alle Studierenden auf der ersten Stufe als „Trainee“ (Level 1) und konnten durch das Sammeln der Erfahrungspunkte zum „Chief Executive Operator“ (Level 10) aufsteigen. Für den Aufstieg in den unteren Levels benötigten sie dabei weniger Punkte als in den höheren Levels. Den individuellen Fortschritt visualisierten wir den Studierenden dabei durch einen Fortschrittsbalken (siehe Abbildung 5).

In unserer Lehrpraxis nutzen wir ferner **moodlebasierte Onlinetests**, die den Studierenden zur freiwilligen Bearbeitung zur Verfügung stehen. Die Testinhalte orientieren sich an den Inhalten der **Präsenzvorlesungen** und -übungen und bieten den Studierenden somit eine weitere Übungsmöglichkeit und Orientierungshilfe im individuellen Lernprozess. Die Onlinetests enthalten neben reinen Wissensabfragen auch Anwendungsaufgaben. Mithilfe des Moodle-Aufgabentypen **STACK** randomisieren wir Aufgabenstellungen und generieren ein individuelles Feedback. Dies ermöglicht es uns, trotz einer hohen Teilnehmendenzahl, den Studierenden eine Art der individualisierten Unterstützung und ein **formatives Feedback** im Laufe des Lernprozesses zur Verfügung zu stellen (Frölich-Steffen und den Ouden 2019). Auf diese Weise motivieren wir die Studierenden zu einer semesterbegleitenden Aufgabenbearbeitung und unterstützen sie, Prokrastination bis zur Modulabschlussklausur am Semesterende zu vermeiden.

Tipp: Moodle bietet über den reinen Upload von Kursmaterialien hinaus **zahlreiche Möglichkeiten**, um Lernende zu motivieren und ihren individuellen Lernprozess zu unterstützen. Nutzen Sie diese Möglichkeiten aktiv für den Lehr-/Lernprozess.

Prüfungsformen

Grundsätzlich bestehen die Prüfungsformen in der Betriebswirtschaftslehre primär aus **bewerteten** (summativen) **Prüfungen**, die am Ende eines Semesters angeboten werden.

Eine Besonderheit ist die enge Taktung der Klausurtermine. Ein Großteil der Prüfungen unserer Fakultät findet in den ersten vier Wochen der vorlesungsfreien Zeit statt. Dies liegt daran, dass das Prüfungsamt anhand eines Klausurenrahmenplans die Termine vorgibt, um die Korrektur der Prüfungen und die Vorbereitung des kommenden Semesters zu ermöglichen. Außerdem bietet dieses Vorgehen Studierenden die Möglichkeit, während der verbleibenden vorlesungsfreien Zeit Praktika zu absolvieren oder sich auf andere Weise weiterzubilden. Dies schafft eine beidseitige Planungssicherheit, unterstreicht jedoch gleichzeitig erneut die Relevanz einer kontinuierlichen Aktivierung der Studierenden während des gesamten Semesters (z. B. durch zusätzliche **Online-Angebote**).

Tipp: *Kontinuität ist sinn- und wertvoll!* Animieren Sie Ihre Studierenden, ihren Lernprozess frühzeitig zu beginnen und kontinuierlich aufrechtzuerhalten.

Aufgrund der hohen Studierendenanzahl werden ferner zunehmend **Multiple-Choice-Klausuren** als summative Prüfungsform verwendet (Lindner et al. 2015). Dies kann aus der Lehrendenperspektive den Aufwand der Klausurkorrektur und -bewertung im Vergleich zu Fragen mit offenem Antwortformat reduzieren. In Hinblick auf die Konzipierung der Lehrveranstaltung ist jedoch weiterhin das **Constructive Alignment** und die damit verbundene Passung zwischen gewählten Lehr-/Lernmethoden, **Lernzielen** und der letztlichen Prüfungsform zu beachten. Dies wiederum impliziert beispielsweise, dass Sie Studierenden während des Semesterverlaufs kontinuierlich entsprechende Übungsmöglichkeiten zur Verfügung stellen sollten, d.h. Multiple-Choice-Aufgaben, die auf die Modulabschlussklausur vorbereiten. Auch für diesen Zweck können Sie digitale Tools wie **Mentimeter, Kahoot!** und Moodle nutzen. Folgend finden Sie zwei Beispiele für Multiple-Choice-Fragen aus einem unserer semesterbegleitenden, moodlebasierten Onlinetests. Das erste Beispiel adressiert explizit das Lernziel *Wissen*, das zweite Beispiel adressiert das Lernziel *Bewertung*.

Als optimal gilt in der Wirtschaftswissenschaft ein Verhalten dann, wenn...

Hinweis: Es können eine oder mehrere Antworten richtig sein.

Wählen Sie eine oder mehrere Antworten:

- a. ... es den Nutzen der betreffenden Person maximiert.
- b. ... es das Risiko der betreffenden Person maximiert.
- c. ... es das Wohlergehen der betreffenden Person maximiert.
- d. ... es das Geschäft der betreffenden Person reduziert.
- e. ... Keine der Antwortmöglichkeiten ist korrekt.

Wie bewertest du die folgende Aussage von Daniela?

„Ich wähle nur solche Güterkombinationen, die oberhalb meiner Budgetrestriktion liegen!“

Hinweis: Es können eine oder mehrere Antworten richtig sein.

Wählen Sie eine oder mehrere Antworten:

- a. Keine der Antwortmöglichkeiten ist korrekt.
- b. Daniela hat unrecht, weil alle Güterkombinationen oberhalb ihrer Budgetrestriktion ohnehin nicht erstrebenswert sind.
- c. Daniela hat recht, weil die Wirtschaftswissenschaft nur für sie eine Ausnahme macht!
- d. Daniela hat recht, weil sie Güterkombinationen oberhalb ihrer Budgetrestriktion erreichen kann.
- e. Daniela hat unrecht, weil sie nur Güterkombinationen auf oder unterhalb ihrer Budgetrestriktion erreichen kann.

Üblicherweise führen wir unsere Prüfungen auf Papierfragebögen durch. Nur wenige Klausuren finden in digitaler Form oder als Open-Book-Prüfungen statt.

In Seminaren mit geringeren Teilnehmendenzahlen werden häufig schriftliche Ausarbeitungen als Prüfungsform genutzt. Diese werden in der Regel durch eine mündliche Prüfungsleistung ergänzt.

Tipps für Kolleg*innen

Nicht nur Studierende benötigen Feedback - fordern auch Sie es ein!

Um eine Kohärenz zwischen den Elementen des **Constructive Alignments** zu schaffen, ist **Feedback** von Relevanz (Gallagher 2017). Ebenso wie der Lernprozess der Studierenden repräsentiert auch Ihre Lehrpraxis einen kontinuierlichen Lernprozess, der von stetigen

Anpassungen geprägt ist. Insbesondere in Veranstaltungen mit hohen Teilnehmendenzahlen und ggf. heterogenen Vorkenntnissen kann ein **studentisches Feedback** somit einen sinnvollen Beitrag zur Optimierung der eigenen Lehrmethoden leisten. Wir empfehlen Ihnen daher, aktiv vorhandene Möglichkeiten zu nutzen, um Ihre Lehre zu evaluieren und sich Rückmeldungen von Studierenden einzuholen.

Eine dieser Möglichkeiten repräsentiert die **Lehreevaluation mit EvaSys**, mithilfe derer Sie sich konstruktive Hinweise für die eigene Lehre einholen können. Wir empfehlen Ihnen, diese Lehreevaluation bereits während des Semesters statt am Ende einer Veranstaltungsreihe durchzuführen, um die Rückmeldungen aktiv mit den Studierenden besprechen und bedarfsgerechte Modifizierungen Ihrer Lehrmethoden vornehmen zu können. Animieren Sie die Teilnehmenden dabei vor allem zum Ausfüllen der Freitextfelder. Durch diese Angaben erhalten Sie zumeist einen guten Einblick in die Wahrnehmung sowie den Lernprozess der Studierenden.

Ferner stellt die **Teaching Analysis Poll (TAP)** eine zusätzliche Möglichkeit der Zwischenevaluation während eines Semesters dar, durch die Sie Rückmeldungen von Studierenden zu Ihrer Lehrveranstaltung erhalten können. Darüber hinaus können Sie auch **digitale Abstimmungstools**, wie beispielsweise **Particify**, nutzen, um ein anonymisiertes Live-Feedback von Studierenden während Ihrer Lernveranstaltungen zu erhalten.

Reflektieren Sie Ihre Rolle(n)!

Als Dozierende*r nehmen Sie simultan diverse **Rollen** ein, die mit unterschiedlichen **Erwartungen** und Anforderungen an Sie verbunden sind. Sie sind sowohl Expert*in für inhaltliche Aspekte als auch verantwortlich für die Gestaltung von Lehr-/Lernsituationen. Sie führen, kommunizieren, begleiten, beraten und bewerten Studierende und sind gleichzeitig ein*e Repräsentant*in der Institution sowie der Gesellschaft (Thomann 2008; Thomann und Pawelleck 2013). Diese Rollenvielfalt erfordert es, die eigene Position sowie das eigene Verhalten kontinuierlich zu reflektieren. Nehmen Sie sich daher ausreichend Zeit, um sich Ihrer situativen Rolle(n) bewusst zu werden. Suchen Sie dazu aktiv den Austausch mit Ihren Kolleg*innen. Der Dialog über persönliche Erfahrungen und Herausforderungen bietet wertvolle neue Perspektiven und fördert Ihr Rollenbewusstsein. Reflektieren Sie sich darüber hinaus selbst, indem Sie beispielsweise Ihre persönlichen Erfolge und Ihr erhaltenes Feedback **schriftlich dokumentieren**. So können Sie Ihre persönlichen Entwicklungen nachvollziehen und sich gezielt weiterentwickeln. Nutzen Sie ferner **Weiterbildungsangebote**, die zur Entwicklung Ihrer individuellen Lehrkompetenzen beitragen.

Literatur

Bartscher, Tomas; Mattivi, Anne (2019): *Betriebswirtschaftslehre*. Darmstadt: wbg Academic.

Biggs, John; Tang, Catherine; Kennedy, Gregor (2022): *Teaching for Quality Learning at University. Fifth Edition*. Maidenhead: Open University Press.

Bloom, Benjamin S.; Engelhart, Max D.; Furst, Edward J.; Hill, Walker H.; Krathwohl, David R. (1956): *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain*. New York: David McKay Company, Inc.

Bonwell, Charles C.; Eison, James A. (1991): *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1*. Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.

Deterding, Sebastian; Dixon, Dan; Khaled, Rilla; Nacke, Lennart (2011): *From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification"*. Tampere: Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments, S. 9–15.

Frölich-Steffen, Susanne; den Ouden, Hendrik (2019): *Hochschulprüfungen im Fokus. Vom autodidaktischen Abschauen zu didaktisch-gereifter Prüfungskompetenz*. In: Frölich-Steffen, Susanne; den Ouden, Hendrik; Gießmann, Ursula (Hrsg.): *Kompetenzorientiert prüfen und bewerten an Universitäten. Didaktische Grundannahmen, rechtliche Rahmenbedingungen und praktische Handlungsempfehlungen*. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 11–27.

Gallagher, Gerry (2017): *Aligning for Learning: Including Feedback in the Constructive Alignment Model*. In: *All Ireland Journal of Higher Education*, Jg. 9, Nr. 1.

Kapp, Karl M. (2012): *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Lindner, Marlit A.; Strobel, Benjamin; Köller, Olaf (2015): *Multiple-Choice-Prüfungen an Hochschulen? Ein Literaturüberblick und Plädoyer für mehr praxisorientierte Forschung*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, Jg. 29, Nr. 3-4, S. 133–149. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000156>

Mazur, Eric (2009): *Farewell, Lecture?*. In: *Science*, Jg. 323, Nr. 5910, S. 50–51. <https://doi.org/10.1126/science.1168927>

Prince, Michael (2004): *Does Active Learning Work? A Review of the Research*. In: Journal of Engineering Education, Jg. 93, Nr. 3, S. 223–231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>

Statistisches Bundesamt (2023): *Konjunkturindikatoren im Studienfach Betriebswirtschaftslehre*, Aufgerufen am 21.06.2024.

Stead, David R. (2005): *A Review of the One-Minute-Paper*. In: Active Learning in Higher Education, Jg. 6, Nr. 2, S. 118–131. <https://doi.org/10.1177/1469787405054237>

Thomann, Geri (2008): *Ausbildung der Auszubildenden – Professionelles Handeln in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung*. Bern: hep Verlag.

Thomann, Geri; Pawelleck, Anja (2013): *Studierende beraten*. Opladen und Toronto: Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838540122>

Autor*innen

Deborah Maffia, (M.Sc.), Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum. Arbeitsschwerpunkte: Bildungsökonomik, Verhaltensökonomik.

Melissa Kistner, (M.Sc.), Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin an der Fakultät für Wirtschaftswissenschaft der Ruhr-Universität Bochum. Arbeitsschwerpunkte: Bildungsökonomik, Verhaltensökonomik.