

Please quote as: Kordts, R., Leimeister, J. M. & Zenker, C. (2022). Faktoren für gelungene Studienprogramm-Reformen. In B. Berendt, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba, M. Wiemer & J. Wildt (ed.), Neues Handbuch Hochschullehre (NHHL) , Vol. 104. DUZ Verlags- und Medienhaus GmbH.

Faktoren für gelungene Studienprogramm-Reformen

Eine Analyse des Bachelor BWL an der Universität St. Gallen

Robert Kordts
Christina Zenker
Jan-Marco Leimeister



Wie sehen gelungene Studienprogramm-Reformen an einer spezifischen Hochschule aus? Welche Faktoren sind dabei wichtig und wie kann üblichen Herausforderungen erfolgreich begegnet werden? In diesem Beitrag stellen wir die Ergebnisse der Evaluation einer Studienprogramm-Reform an der Universität St. Gallen (HSG) dar. Ausgehend vom aktuellen Stand der wissenschaftlichen Diskussion um Studienprogramm-Reformen, werden Faktoren einer gelungenen Reform aus zwei Befragungen abgeleitet, die diese Reform begleiteten.

Gliederung	Seite
1. Studienprogramm-Entwicklung: Hoch komplex und wenig reflektiert	2
2. Reform des Studienprogramms Bachelor BWL an der Universität St. Gallen 2016-2021	3
2.1 Institutioneller Kontext HSG	3
2.2 Reformanlass und -ziele	3
2.3 Reformprozess	4
3. Evaluation der Reform des Bachelorprogramms BWL an der Universität St. Gallen (HSG)	5
3.1 Ziele, Beteiligte, Vorgehen der Evaluation	5
3.2 Erfolgsfaktoren für Intention und Planung einer Studienprogramm-Reform	7
3.3 Erfolgsfaktoren für Implementierung einer Studienprogramm-Reform	11
4. Fazit	15

Einordnung des Beitrags auf der Webseite und für die weitere Nutzung des Loseblattwerks

Signatur: J 2.29

Hauptkapitel J: Organisationsentwicklung und Lehrkultur / **Unterkapitel J 2:** Studiengangsentwicklung

Die PDF-Fassung des Beitrags finden Sie mit Hilfe dieser Angaben unter www.nhhl-bibliothek.de.

Kunden, die das Handbuch als Loseblattwerk nutzen, entnehmen bitte den kompletten Beitrag und fügen ihn unter oben genannten Angaben ein.

1. Studienprogramm-Entwicklung: Hoch komplex und wenig reflektiert

Studienprogramm¹-Reformen sind hoch anspruchsvolle Prozesse in Hochschulen (vgl. das integrative Modell nach Hubball & Burt 2004). So müssen u.a. verschiedene Anspruchsgruppen gemeinsam arbeiten bzw. berücksichtigt, den Besonderheiten der Institution Hochschule Rechnung getragen und Aspekte wie Leadership und Change Management nachhaltig eingesetzt werden. In den verschiedenen Prozessmodellen zu Studienprogramm-Reformen (u.a. Meier 2013; Merkt 2010; Schaper 2012) wird dies auch abgebildet: Während der strukturorientierte Fokus häufig als die Perspektive des Qualitätsmanagements versucht, Vergleichbarkeit z.B. zwischen Disziplinen und Standorten herzustellen und die didaktische Perspektive stärker auf das Erreichen der formulierten Lernziele, häufig auf der Grundlage des Constructive Alignments, eingeht, fokussiert der prozessorientierte Zugang u.a. auf diese Komplexitäten (vgl. Jenert et al. 2018, Salden et al. 2016). Die Prozessmodelle der Studienprogramm-Reformen geben damit wichtige Hinweise, deskriptiver oder präskriptiver Art, über das Geschehen bei bzw. während einer Studienprogramm-Reform.

Handbuch für Studienprogramm-Reformen der Uni St. Gallen

Diese Modelle sagen aber im konkreten Fall noch wenig darüber aus, inwiefern der Reformprozess selbst erfolgreich war. Dieser Frage ließe sich am ehesten unter dem Schlagwort Evaluation oder Reflexion des Prozesses annähern. Im Gegensatz zu anderen Prozessmodellen der Studienprogramm-Reform (vgl. Hansmeier, Cammann & Neroznikova 2016; Merkt 2010; Schaper 2012) enthält das durch Meier und Kollegen (2013) am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen entwickelte Handbuch für Studienprogramm-Reformen explizit den Schritt der Reflexion des Entwicklungsprozesses und des erreichten Standes (Schritt 7 im Gesamtmodell).

Als an einer umfangreichen Studienprogramm-Reform Beteiligte stellte sich uns konkret die Frage der Evaluation des Reformprozesses. In diesem Text möchten wir zeigen, wie wir den Reformprozess reflektiert und in gewisser Weise evaluiert haben. Dabei war uns einerseits wichtig, Aussagen über den konkreten Reformprozess zu erhalten, andererseits aber auch verallgemeinerbare Faktoren der Studienprogramm-Reform abzuleiten.

¹ Wir verwenden den Begriff „Studienprogramm“ hier weitgehend synonym zu „Studiengang“.

2. Reform des Studienprogramms Bachelor BWL an der Universität St. Gallen 2016-2021

2.1 Institutioneller Kontext HSG

Die Universität St. Gallen (HSG) versteht sich als „führende Wirtschaftsuniversität“, die „weltweit Maßstäbe“ setzt, indem sie „integratives Denken, verantwortungsvolles Handeln und unternehmerischen Innovationsgeist in Wirtschaft und Gesellschaft förder[t]“ (HSG, o. J. a). Das „Lehren in komplexer Wirklichkeit“ beinhaltet laut Eigenaussage die „ständige innovative Weiterentwicklung unserer Studienprogramme“ (HSG, o. J. a). Die Universität verfügt aktuell (2021) über Studienprogramme hauptsächlich in den Wirtschafts-, Rechts- und Sozialwissenschaften, daneben auch in den Computer Sciences sowie in der Medizin. Die gesamte Universität prägt das Leitbild der Ausbildung der „gesellschaftlich verantwortungsvoll handelnde[n] unternehmerische[n] Persönlichkeiten [...], die durch integratives Denken sowohl in der Lage sind, komplexe praktische wie akademische Probleme strukturiert zu lösen und die Ergebnisse zu kommunizieren, als auch über soziales und kulturelles Orientierungsvermögen verfügen.“ (HSG, o. J. a).

2.2 Reformanlass und -ziele

Das Bachelorprogramm Betriebswirtschaftslehre (BBWL) ist mit ca. 1800 Studierenden das größte Studienprogramm der Universität St. Gallen. Der Studiengang war mit der Bologna-Reform 2002 grundlegend überarbeitet worden (Dyllick, 2009) – seitdem waren daran keine wesentlichen Anpassungen vorgenommen worden. Die Wirtschaftswelt hatte sich in dieser Zeit allerdings grundlegend verändert, sei es aufgrund der Digitalisierung, Globalisierung, Nachhaltigkeit und der daraus folgenden zunehmenden Komplexität unternehmerischer Tätigkeiten (WEF 2016). An die Management-Ausbildungen im Allgemeinen und den Bachelor BWL im Besonderen wurden damit verbunden neue Anforderungen gestellt, die ohne eine grundlegende Reform nicht zu erfüllen waren.

Startpunkt für die BBWL-Reform war die intensive Analyse des bisherigen Bachelor-Programms. Das Reformteam holte Rückmeldungen aus den Akkreditierungen und aus der Qualitätssicherung ein, befragte zahlreiche Anspruchsgruppen (Fachverantwortliche, Studierende, Mittelbau, Dozierende, Verwaltung, Universitätsrat) und analysierte Studienprogramme vergleichbarer Universitäten. Dazu wurden Workshops mit Vertreter*innen führender Wirtschaftsunternehmen durchgeführt, die jährlich eine signifikante Anzahl der Absolvent*innen ein-

Startpunkt für die Reform

Studiengangsentwicklung

stellen. Auf diese Weise konnten die Erwartungshaltung und Erfahrungen der Arbeitgeber*innen eingebracht werden.

Zielsetzung der Reform

Mit der Reform des BBWL sollte insgesamt ein strategisch bedeutsamer Beitrag zur Einlösung der HSG-Vision und -Roadmap 2025 (HSG o. J. a, b) geleistet werden. Ziel war eine an internationalen Standards orientierte Qualität in der Lehre. Das reformierte Studienprogramm sollte Studierende zum nachhaltigen, reflektierenden, vertiefenden, integrierenden und zukunftsbewussten Denken und Handeln befähigen sowie ihre Bereitschaft hierzu fördern. Mit der Reform wurde – im Sinne des Strebens nach Exzellenz – also die qualitative Aufwertung des Programms angestrebt. Der Bachelor BWL sollte zu einem der führenden Bachelor-Programme im deutschsprachigen Raum entwickelt werden.

Um dieses Ziel zu erreichen, sollte unter anderem die Integration zwischen den verschiedenen Bestandteilen des Studienprogramms gestärkt und damit ein kohärentes Angebot an Pflicht- und Pflichtwahlveranstaltungen – jeweils immer mit einem klaren Bezug zu den neu definierten Programmzielen – geschaffen werden. Zur Koordination der Veranstaltungen innerhalb eines Fachgebiets waren sogenannte Profildbereiche geplant, die jeweils von einer*m Professor*in der Disziplin verantwortet werden sollten. Die Reform legte ferner besonderes Augenmerk auf die Berufsfeldorientierung; damit einhergehend sollten die digitalen, methodischen und Anwendungskompetenzen der Studierenden gestärkt werden. Ein wichtiges weiteres Ziel der Reform war es, ein Programm-Management des BBWL aufzubauen, das, zusätzlich zu den administrativen Aufgaben, durch eine strategische, an Learning Outcomes orientierte Programmsteuerung die Evaluation und die ständige Weiterentwicklung des BBWL sicherstellen sollte.

2.3 Reformprozess

Projektteam

Das Rektorat setzte 2015 ein Projektteam für die Reform ein, das in seiner Zusammensetzung sowohl hohe fachliche als auch didaktische Expertise aufwies. Die beiden Projektleitenden kamen aus der Doziererschaft der Fakultät und genossen ein hohes Ansehen bei den hauptsächlich im Programm lehrenden Professor*innen.

Studiengangreform als Veränderungsprozess

Als Konsequenz auf die oben beschriebenen Herausforderungen wurde dem Projektteam schnell deutlich, dass tiefgreifende Anpassungen im Programm notwendig waren, für die es der Akzeptanz und Mitarbeit vielerlei Anspruchsgruppen bedurfte. Unter anderem deshalb folgte die Reform Prinzipien des Change Managements (vgl. Euler 2016). So wurden die Professor*innen der Pflichtkurse (Kern-Faculty) von Anfang an in den Reformprozess eingebunden (Motto „Betroffene zu Beteiligten machen“) sowie ein „Sense of Urgency“ (Gefühl der Dringlichkeit) durch das Projektteam in zahlreichen Treffen und Ver-

anstaltungen auf verschiedenen Ebenen der Universität (Schools, Senat, Rektorat etc.) erzeugt. Das Hauptargument war zu Beginn des Reformprozesses die Qualität des Studienprogramms, die im Vergleich zu ähnlichen Studiengängen und verglichen mit dem Anspruch der Lehre an der HSG als nicht ausreichend diskutiert wurde. Reformteam und Kern-Faculty zusammen entwickelten sodann – abgeleitet von der Vision und Roadmap 2025 der Universität St. Gallen – übergreifende Programmziele, die in Form von Profildereichs- und Lehrveranstaltungs-Lernzielen definiert und operationalisiert wurden.

Übergreifend betrachtet stand der didaktische Zugang im Fokus der Reform, allerdings lag aufgrund der Wichtigkeit der Dozierendenpartizipation auch ein starker Fokus auf der Prozessorientierung: Die fachliche Verantwortung war von Anfang an komplett in die Hände der Fachvertreter*innen gelegt, die im Programm zentralen Professor*innen wurden von Beginn an in den Reformprozess sowie über die neu geschaffenen Profildbereiche und deren Leitungen in die Governance des Studienprogramms einbezogen. Bezüglich der strukturellen Bedingungen der Programmreform waren vor allem die Vorgaben der Universität relevant. Diese begrenzten unter anderem die Größe der Veranstaltungen sowie den Anteil der fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen im Verhältnis zu den Veranstaltungen des sogenannten Kontextstudiums².

3. Evaluation der Reform des Bachelorprogramms BWL an der Universität St. Gallen (HSG)

3.1 Ziele, Beteiligte, Vorgehen der Evaluation

Die Reflexion und Evaluation des Reformprozesses (vgl. Meier et al. 2013) folgte dem Konzept der Scholarship of Curriculum Practice (SoCP) in der Form der SoCP evaluation inquiry (vgl. Hubball & Gold 2007; Hubball, Pearson & Clark 2013, S. 48), die im englischsprachigen Kontext spezifisch für die Arbeit an und mit Studienprogrammen vorgeschlagen wurde. SoCP als Ansatz zur Studienprogramm-Arbeit beinhaltet die Integration der „curricular and pedagogical research in the disciplinary context of the study“ (Hubball & Gold 2007, S. 9; vgl. für den deutschsprachigen Kontext Kordts-Freudinger & Kenneweg 2021). Wie angedeutet sollte die Evaluation zum einen Hinweise zum Prozess dieser spezifischen Programmreform, zum

² An der HSG sind 25 % der Lehrveranstaltungen bzw. ECTS-Credits in eher fachfremden Geistes- und Sozialwissenschaften (Kontextstudium) zu belegen.

Studiengangsentwicklung

anderen verallgemeinerbare Faktoren gelungener Studienprogramm-Reformen ergeben, die als Empfehlungen für Kolleg*innen dienen sollen, die mit Studienprogramm-Reformen beschäftigt sind.

Zwei Interviewreihen

Zur Datenerhebung wurden zu zwei Zeitpunkten halbstrukturierte, leitfadengestützte Interviews mit an der Reform beteiligten Personen durchgeführt.

1. Die erste Interviewreihe fand zwischen Januar und März 2020, nach Abschluss der formalen Festlegungen der Programmreform und kurz nach dem Start des reformierten Programms, teils mit Einzelinterviews, teils mit Gruppeninterviews, statt.
2. Die zweite Interviewreihe wurde im März und April des Jahres 2021 geführt.

Während die erste Interviewreihe (7 Interviews, Dauer zwischen 16 und 90 Minuten) sich inhaltlich auf die Initiierungs-, Analyse-, Klärungs-, Entwicklungs- und Entscheidungsphasen der Programmreform (im Folgenden: Fokus Intention und Planung) fokussierte, behandelte die zweite Interviewreihe (7 Interviews, Dauer zwischen 18 und 49 Minuten) vor allem deren Implementierungsphase (im Folgenden: Fokus Implementierung; vgl. Meier 2013). Alle Interviews folgten inhaltlich den folgenden Leitfragen, die sich nur zu Beginn, bei der Klärung des Interviewfokus, unterschieden.

Leitfragen für die Interviews in den Reihen 2020 und 2021

Wenn Sie an die Reform des Bachelor BWL (2021: die Umsetzung des neuen Bachelor BWL) denken, was kennzeichnet die Reform und das Programm Ihrer Meinung nach besonders?

Welche positiven und welche kritischen Erfahrungen haben Sie in den einzelnen Phasen während der Reform gemacht?

Nachfrage: Wie sind Sie bzw. wie könnte man in der Zukunft mit den kritischen Aspekten (konstruktiv) umgehen?

Welche (weiteren) Empfehlungen würden Sie Personen geben, die ein Studienprogramm an der HSG reformieren (wollen/werden)?

Was möchten Sie uns zur gesamten Bachelor-BWL-Reform sonst noch mitgeben/sagen, was bisher noch nicht besprochen wurde?

Interviewt wurden in beiden Durchführungen dieselben an der Programmreform beteiligten folgenden Macht-, Fach- und Prozesspromotor*innen (vgl. Vahs & Brem 2015, S. 187ff.):

- Projektteam, dem die Programmleitung angehörte (drei Interviewte),
- Vertreter*innen der Studentenschaft der HSG (zwei Interviewte),
- ausgewählte Leitende der neu geschaffenen Profildomänen, die gleichzeitig auch im Studienprogramm als Professor*innen bzw. Dozierende lehren (fünf Interviewte),
- Mitarbeitende der zentralen lehrnahen Verwaltung, die mit der Reform betraut waren (vier Interviewte).

Die Interviews wurden von einer oder zwei Personen aus dem Autor*innenteam geführt, nach den Regeln der einfachen Transkription (Dresing & Pehl 2015) transkribiert und zunächst durch einen Autor induktiv nach der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2000: Zusammenfassung) in Kategorien überführt. Die Autorin validierte die Kategorien schließlich nach eigenem Lesen aller Interviews, was zu weiteren Änderungen und Anpassungen der Kategorieninhalte und -titel führte. Die jeweils finalen Kategoriensysteme wurden allen Studienprogramm-Verantwortlichen der HSG schriftlich zur Verfügung gestellt und bei mehreren Veranstaltungen präsentiert.

3.2 Erfolgsfaktoren für Intention und Planung einer Studienprogramm-Reform

Welche Empfehlungen können wir Kolleg*innen für die ersten Phasen einer Reform geben? Die Analyse der ersten Interviewreihe 2020 ergab die folgenden sechs (römisch nummerierten) Kategorien, die wir als Erfolgsfaktoren für eine erfolgreiche Studienprogramm-Reform interpretieren. Dabei sind die Kategorien zur übersichtlichen Darstellung zum einen nach unserer Einschätzung in drei Schritten nach dem Zeitpunkt der Wirksamkeit gegliedert (X-Achse) und zum anderen danach, wie stark der jeweilige Faktor durch die Studienprogramm-Leitenden beeinflussbar scheint (Y-Achse).

Aussagen zu Erfolgsfaktoren in sechs Kategorien

Studiengangsentwicklung

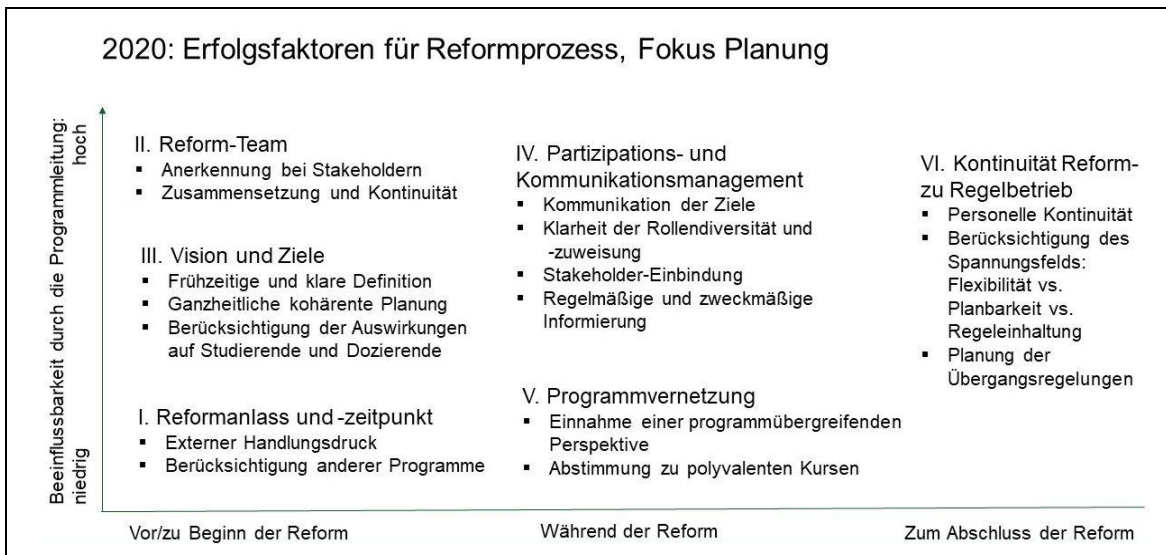


Abb. J 2.29-1 Erfolgsfaktoren für Studienprogramm-Reform mit Fokus auf Intention und Planung der Reform, sortiert nach Zeitpunkt und Beeinflussbarkeit durch die Studienprogrammleitung

Die eher *zu Beginn* oder den frühen Phasen einer Studienprogramm-Reform relevanten Faktoren werden hier mit den Ziffern I, II und III bezeichnet:

Reformanlass und Reformzeitpunkt

Faktor I beinhaltet die Aussagen zu Reformanlass und Reformzeitpunkt. Die Interviewten schätzten u.a. den Studienprogramm-externen (teils hochschulinternen, teils hochschulexternen) Handlungsdruck der Reform sowie die Berücksichtigung der Perspektiven anderer Studienprogramme von Beginn an als positive Faktoren für den Erfolg der Studienprogramm-Reform. Die folgenden Originalzitate sollen hierzu mehr Einblick geben und die Zuordnung in der Abbildung veranschaulichen:

- „Initiative nicht wirklich aus dem Programm heraus selber kam am Anfang [...], um überhaupt stärker Problembewusstsein und um [...] den Druck aufzubauen“ (Projektteam)
- „Das erste ist, gemeinsames Verständnis der Problemlage, also ist das Ding notleidend oder nicht?“ (Projektteam)

Reformteam

Faktor II enthielt die Aussagen der Interviewten zum Reformteam, insbesondere über dessen Zusammensetzung und Kontinuität. In dieser Kategorie wurden Aussagen aufgenommen, die betonten, wie wichtig es sei, dass die Mitglieder des Reformteams durch die Stakeholder, v.a. Dozierende und Professor*innen, anerkannt würden:

- „Das war ein gutes Team, die hatten auch [...] unterschiedliche Rollen auch bei dieser Reform und ich finde, die haben sich aber gut ergänzt“ (Profilbereichsleitende)
- „Machtpromotor innerhalb der Core Faculty“ (Projektteam)
- „Als wichtig wird empfunden, dass während der Reform eine personelle Kontinuität vorhanden war“ (lehrnahe Verwaltung)
- „Auf Argumentationen [...] wurde immer sehr gut eingegangen; [das] Reformteam war für pragmatische Lösungen zu haben“ (lehrnahe Verwaltung)

Faktor III betont die Wichtigkeit der Vision der Reform und deren Ziele: Dabei wurde deutlich, dass die Interviewten vor allem die frühzeitige und klare Definition dieser Vision und Ziele, die ganzheitliche kohärente Planung des Reformprozesses sowie die Antizipation der (möglichen) Folgen der Reform als relevante Erfolgsfaktoren ansehen:

Vision und Ziele der Reform

- „Studium sollte durch die Reform anspruchsvoller werden, um die Qualität zu erhöhen“ (Studierendenschaft)
- „[...] tut es auch immer wieder gut, dieses Team zusammenzubringen und zu erinnern, ja, worum geht es eigentlich?“ (Profilbereichsleitende)
- „[dass] jeder der Kern-Faculty sich darauf committed, sich zu fragen, wo zahle ich auf diese Programmziele ein“ (Projektteam)

Die vor allem *während*, also im Laufe der Studienprogramm-Reform relevanten Erfolgsfaktoren haben wir zu IV und V zusammengefasst.

Faktor IV beschreibt das kontinuierliche Partizipations- und Kommunikationsmanagement des Projektteams und insbesondere der Studienprogramm-Leitenden. Diesbezüglich scheinen den Interviewten die Kommunikation der Reformziele, die Klarheit der Rollenzuweisung und Rollendiversität, die Einbindung der Stakeholder (wie Dozierende, Studierende, lehrnahe Verwaltung etc.) sowie die regelmäßige und zweckmäßige Informierung relevant:

Partizipation und Kommunikation

- „[...] dieser Sense of Urgency, wenn der noch nicht soweit da ist, wollen wir nicht weitermachen“ (Projektteam)
- „[...] diese Personalunion, dass die Pflichtvorlesungsvertreter gleichzeitig die Kuratoren der Schwerpunkte sind“ (Projektteam)
- „Aber ich habe immer [...] eine ganz einfache Triage zu machen am Anfang, wenn ich mit jemandem spreche, muss ich sehen, was

Studiengangsentwicklung

ist seine Interessenlage? Wie ist sie kompatibel mit dem, was für das Große und Ganze relevant ist?" (Projektteam)

- „Mit der Reform erfolgte ein zukunftsgerichteter Blick und die Bedürfnisse der Studierenden wurden erfasst (Bottom up-Ansatz)" (Studentenschaft)
- „Regelmäßige Updates durch das Reformteam waren wichtig und willkommen" (Studentenschaft)
- „Die Verwaltung wurde früh involviert, zuerst auf einer Ebene, in der Details noch nicht bekannt waren" (lehrnahe Verwaltung)
- „Mit allen Stakeholdern reden, reden, reden" (lehrnahe Verwaltung)

Vernetzung

Faktor V geht über den konkreten Handlungsspielraum der Studienprogramm-Leitung hinaus, indem er die Vernetzung zwischen den Studienprogrammen fokussiert. Hierbei scheint allgemein die Einnahme einer Studienprogramm-übergreifenden Perspektive relevant, d.h. die Vorstellungen und Perspektiven der Leitenden der anderen Studienprogramme aktiv zu berücksichtigen. Konkreter wird dies bei der Abstimmung zu polyvalenten, also in mehreren Studienprogrammen anrechenbaren, Kursen bzw. Modulen, die aktiv geklärt werden sollte:

- „Wenn ein so großes Programm reformiert wird, sollten alle damit verbundenen Programme gleichzeitig reformiert werden" (lehrnahe Verwaltung)
- „[...] administrativer Aufwand mit den Prüfungen, weil wir hatten jetzt fünf unterschiedliche Prüfungen" (Profilbereichsleitende)

Übergang zum Regelbetrieb

Faktor VI schließlich, eher *zum Abschluss* der Reform als relevant angesehen, geht auf den Übergang zwischen Reform und normalem Regelbetrieb des Studienprogramms ein. Für die Interviewten war diesbezüglich vor allem die Kontinuität der beteiligten Personen sowie die Berücksichtigung des Spannungsfeldes zwischen Planbarkeit (für u.a. Studierende und Dozierende), Flexibilität und Einhaltung der gesetzten Regelungen relevant. Zusätzlich wurde als positiv die Planung der Übergangsregelungen genannt, d.h. die Regeln, die für die Studierenden gelten sollten, die im bisherigen Studienprogramm begonnen hatten zu studieren, nach der Reform aber im reformierten Studienprogramm weiter studieren wollten:

- „Wir brauchen strukturell eine so in sich veränderbare Form, die wir aufbauen und die dann es ermöglicht, dass wir mit inhaltlich kleineren Zyklen innerhalb des Programms mehr Agilität, mehr Flexibilität schaffen" (Projektteam)

- „Wenn man reformiert, sollte die Programmstruktur dauerhaft flexibel bleiben; nicht eine große Reform alle 20 Jahre, sondern eher fortwährende kleinere Anpassungen“ (Studentenschaft)
- „Fragen zum Übergang von Studierenden von der alten in die neue Ordnung [wurden] als sehr komplex [wahrgenommen]“ (lehrnahe Verwaltung)

3.3 Erfolgsfaktoren für Implementierung einer Studienprogramm-Reform

Welche Empfehlungen können wir Kolleg*innen für die späteren Phasen einer Reform geben? Die Analyse der zweiten Interviewreihe 2020 ergab die folgenden neun Kategorien als Erfolgsfaktoren für eine erfolgreiche Studienprogramm-Reform. In dieser Abbildung haben wir die Kategorien zum einen nach der institutionellen Ebene des Faktors gegliedert (X-Achse). Dabei orientieren wir uns am Modell der pädagogischen Hochschulentwicklung nach Brahm, Jenert und Euler (2016), die die Ebene der Lernumgebungen, die Ebene der Studienprogramme sowie die Ebene der Organisation voneinander unterscheiden. Zum anderen sind die Erfolgsfaktoren danach gegliedert, wie stark der jeweilige Faktor durch die Studienprogramm-Leitenden beeinflussbar scheint (Y-Achse).

Aussagen zu Erfolgsfaktoren in neun Kategorien

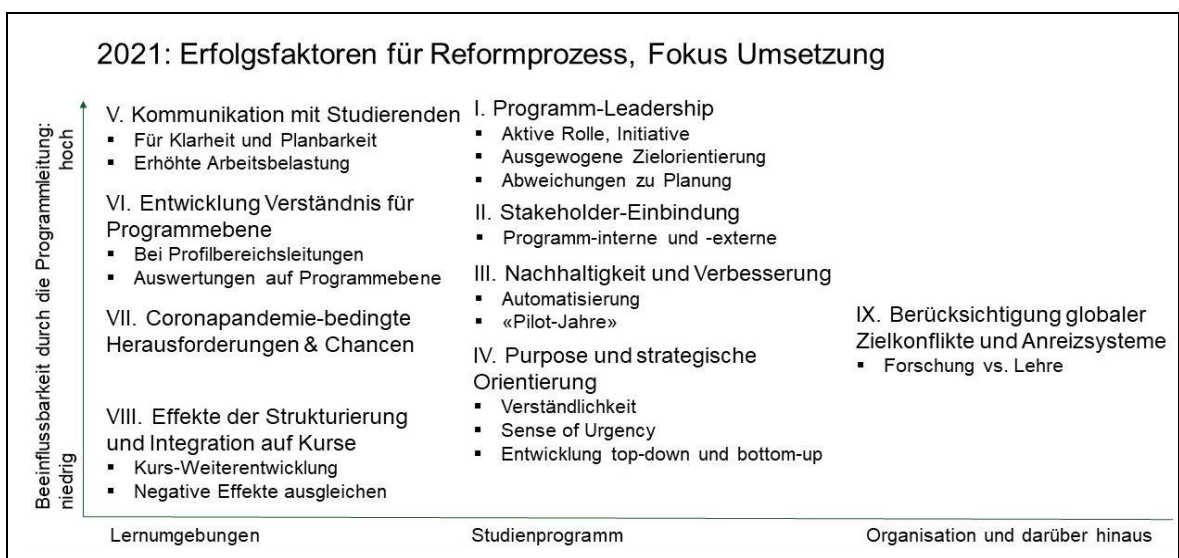


Abb. J 2.29-2 Erfolgsfaktoren für Studienprogramm-Reform mit Fokus auf Implementierung der Reform, sortiert nach Beeinflussbarkeit durch die Studienprogrammleitung sowie Ebene des hauptsächlichlichen Wirkens des Faktors

Studiengangsentwicklung

Die ersten vier Erfolgsfaktoren I bis IV wirken insbesondere auf der *Ebene des Studienprogramms* selbst und sind durch die Studienprogramm-Leitung (bzw. das zur Studienprogramm-Reform gehörende Projektteam) stärker oder weniger stark beeinflussbar.

Leadership

Faktor I betrifft die Programmführung (Leadership) durch die Studienprogramm-Leitung, d.h. das Selbstverständnis der als Leitenden handelnden Personen, ihre Rolle(n) und Ziele sowie den Umgang mit Abweichungen zwischen Reformplänen und -realität. Die folgenden Zitate sollen diesen Faktor veranschaulichen:

- „Man weiß, es gibt ein Team, das den Hut auf hat für diese Gesamtreform“ (Profilbereichsleitende)
- „Das aktive Programm-Management [...]. Im Fall des Bachelor BWL war das Programm-Management von Anfang an sehr aktiv und hat den *Lead* der Umsetzung übernommen.“ (lehrnahe Verwaltung)
- „[Die Programmleitung] hat uns begleitet, es gab eine zentrale Ansprechperson. Und die hat das extrem gut gemacht. Die war immer sehr responsive und sehr hilfreich. Mir ihr habe ich Dinge besprochen, die relevant waren.“ (Profilbereichsleitende)

Einbindung von Stakeholdern

Faktor II bezeichnet die bereits aus den Interviews des Jahres 2020 bekannte Einbindung hochschulinterner und -externer Stakeholder wie Dozierenden, Studierenden, Personen aus anderen Studienprogrammen oder möglicher Arbeitgeber*innen zukünftiger Absolvent*innen:

- „Und wir holen das Feedback von allen Stakeholdern ein. Und zum Beispiel bei denen haben wir intensive Evaluationsgruppen, respektive einfach Studierende, die das Programm repräsentieren und die uns Input liefern, aber auch fakultative Umfragen bei den Studierenden, wo wir Feedback einholen.“ (Projektteam)
- „Wir informieren so viel: Wir haben die ganze Zeit Sitzungen, Workshops, bilaterale Meetings. Das ist zwar extrem zeitintensiv, aber letztlich auch das, was das Schiff über Wasser hält.“ (Projektteam)
- „Es ist immer dieses Peers-Integrieren [...] Seit ich das Gefühl habe, dass das klappt, ist für mich das Gesamtreformprojekt [...] ein Erfolg.“ (Projektteam)

Wirkung und Nachhaltigkeit

In Faktor III werden die Aspekte zur Nachhaltigkeit und Verbesserung des Studienprogramms nach der eigentlichen Reform zusammengefasst. Hierbei spielt u.a. die in dieser spezifischen Reform vereinbarte Pilotphase eine Rolle, die der Studienprogramm-Leitung nach Verhandlung mit der Studienadministration erlaubte, während der ersten

Jahre nach der Reform weitere Änderungen am Programm auch ohne eine größere formelle Reformen durchzuführen:

- „Die Reform ist nachhaltig angelegt – ein kontinuierlicher Verbesserungsprozess ist in der Umsetzung eingebaut.“ (lehrnahe Verwaltung)
- „[...] ich glaube das Risiko ist jetzt, dass es wieder in diesen Dornröschenschlaf verfällt; also wir haben jetzt quasi diese zwei Jahre [...] Pilotphase [haben], wo wir noch Änderungen machen durften, und ich denke jetzt müssen wir dranbleiben, dass wir wirklich jedes Semester auch kleine Anpassungen, aber Anpassungen auf jeden Fall machen können“ (Projektteam)

Faktor IV schließlich wiederholt den Aspekt des Ziels bzw. der Vision aus den Interviews 2020, nun unter dem Aspekt des *Purpose* und der strategischen Orientierung der Reform. Dabei wird durch die Interviewten wieder der *Sense of Urgency* angesprochen, ergänzt um die Betonung, dass die Reformziele für alle an der Reform Beteiligten gut verständlich sein müssten, sowie um Ausführungen zum Wert der sich ergänzenden Entwicklungsrichtungen top-down und bottom-up. Da diese Aspekte im Kontrast zu Faktor II des Jahres 2020 nicht nur von Aktivitäten des Projektteams bzw. der Studienprogramm-Leitung abhängen, sondern u.a. stark vom Engagement der Dozierenden, wird Faktor IV hier als weniger stark durch Projektteam bzw. Studienprogramm-Leitung beeinflussbar klassifiziert:

Strategische Orientierung

- „Es tut gut, Altes abzuschließen und Neues anzufangen, wie ein Neujahrsputz. Das war für uns als Profilbereich erfrischend, angeregt durch diese Reform, das gesamte Bachelorprogramm anzugucken und zu überlegen, wie wir da Struktur reinbringen.“ (Profilbereichsleitende)

Die Reform des BWL-Studienprogramms sollte neben der Ebene des Studienprogramms selbst auch Aspekte auf der Ebene der konkreten Lernumgebungen (Lehrveranstaltungen, Interaktionen zwischen Dozierenden und Studierenden etc.) betreffen. Auf dieser Ebene ergaben sich in den Interviews vier Faktoren (V bis VIII), die für eine erfolgreiche Studienprogramm-Reform nötig sind oder an denen solch eine erkennbar wäre und die wiederum unterschiedlich stark durch die Studienprogrammleitung (direkt) beeinflussbar sind:

Faktor V differenziert die in Faktor II genannte Stakeholder-Einbindung um die Kommunikation mit den Studierenden. Gerade bei Beginn der Durchführung des reformierten Studienprogramms sei es wichtig, den Studierenden Klarheit und Planbarkeit bezüglich des neuen Programms zu geben. Dabei war es für die Interviewten ebenfalls zentral, die durch die Programmreform erhöhte Arbeitsbelastung der Studierenden explizit zu thematisieren:

Einbindung der Studierenden

Studiengangsentwicklung

- „Beispielsweise Thema Midterm-Prüfung, da hätten sich die Studierenden gewünscht, dass sie an einem Sonntag die Prüfung hätten machen können, aber das war dann ganz klar, das ist ein No-Go, [...], aber dass wir dann am Schluss eine gute Lösung gefunden haben, die für alle funktioniert.“ (Projektteam)
- „Das ist ein Feedback, das wir von den Studierenden bekommen haben. Dass sie das Gefühl haben, dass es mehr Arbeit für weniger Credits ist. Natürlich haben wir das versucht entsprechend anzupassen“ (Profilbereichsleitende)

Verständnis für Gesamtzusammenhänge

Faktor VI beschreibt einen Effekt der Reform des BWL-Programms, der bereits 2021 sichtbar gewesen sei: Die (neu eingeführten) Profilbereichs-Leitenden hätten Verständnis für die Ebene des Gesamt-Studienprogramms entwickelt, was sich u.a. in deren Wunsch nach Datenauswertungen (Evaluation etc.) auf der Programmebene konkretisierte:

- „Ich finde, das ist auch hier vernünftig gemacht worden, dass man wirklich versucht, es abzustimmen, dass man sich gegenseitig Syllabus und Inhalte zuschickt. Aber auch nicht übertrieben, dass man Slide für Slide alles abgleichen will, was ja nicht möglich wäre.“ (Profilbereichsleitende)
- „Ich habe den Eindruck, dass die Inhalte jetzt besser aufeinander abgestimmt sind, dass sie auch zeitgemäßer sind.“ (Profilbereichsleitende)

Herausforderung Corona

Faktor VII beinhaltet die historisch spezifischen Herausforderungen und Chancen, die sich durch die Coronavirus-Pandemie-bedingte Online-Lehre 2020 und 2021 ergeben haben:

- „Zoom ist neu aufgekommen. Das ist bei den Pflichtkursen wie meinem insofern noch etwas anspruchsvoller, weil wir viele externe Dozenten haben, die das auch betrifft. Die musste man dann dort irgendwie abholen.“ (Profilbereichsleitende)
- „Und da würde ich vielleicht – auch wenn man wieder zur Normalität zurückgekehrt ist und wieder Präsenz-Veranstaltungen anbieten kann – mir überlegen, ob ich nicht dabei bleibe, die Veranstaltungen während des Semesters rein online durchzuführen. Weil dann kann man die besser aufnehmen, in einer besseren Qualität. Dann können die Studierenden die auch dann ansehen, wenn sie es wirklich nutzen wollen.“ (Profilbereichsleitende)

Wirkung auf Lehrveranstaltungen

Faktor VIII schließlich beschreibt die nicht direkt durch die Studienprogramm-Leitung beeinflussbaren Effekte auf der Ebene der einzelnen Lehrveranstaltungen, die sich durch die (Neu-)Strukturierung und Integration des Curriculums ergeben hätten. Hierbei sei vor allem die

Weiterentwicklung der Lehrveranstaltungen positiv zu nennen, gleichzeitig sollten (potenziell) negative Effekte der Studienprogramm-Reform ausgeglichen werden:

- „Wir haben am Anfang relativ viel Aufwand betrieben, um unsere Vorlesungen nach Überschneidungen mit anderen Vorlesungen zu durchforsten. Haben Verweise angebracht und auch Themen gekürzt, die in anderen Kursen im Detail besprochen werden.“ (Profilbereichsleitende)
- „Als Dozent denke ich bewusster als früher darüber nach: Wie kann ich zusehen, dass die im Kursmerkblatt definierten Sachen wirklich vermittelt werden, und dies überprüfen? Deswegen hilft die Struktur.“ (Profilbereichsleitende)
- „Die Noten haben sich gebessert und wir haben nicht [...] irgendeinen großen Corona-Bonus anwenden müssen. [...] wenn man die Grundlagen hat, ist es eigentlich relativ einfach.“ (Profilbereichsleitende)

Faktor IX schließlich benennt einen von den Interviewten genannten relevanten Aspekt, der sogar über die Organisation der spezifischen Hochschule hinausgehen kann: die globalen Zielkonflikte zwischen Forschung und Lehre und die damit verbundenen Anreizsysteme, die laut den Interviewten für eine erfolgreiche Studienprogramm-Reform ebenfalls zu berücksichtigen seien.

Anreizsysteme und Zielkonflikte

- „In der Faculty ist Wertschätzung für Lehrexzellenz nicht gleich verteilt. Sondern da herrscht oft dieses unausgesprochene Bild: Naja, in der Lehre engagierst du dich, wenn du in der Forschung nichts mehr weißt.“ (Projektteam)
- „[...] heißt auch nicht, dass mir Lehre egal ist. Das heißt mir auch nicht, dass mir der Profibereich egal ist, sondern das heißt, dass ich das häufiger mal ein schlechtes Gewissen hatte.“ (Profilbereichsleitende)

4. Fazit

Im Fazit wollen wir die dargestellten Erfolgsfaktoren kurz erläutern: Interessant scheint vor allem, dass sich die Faktoren zwischen den beiden Interviewreihen teilweise gleichen, teilweise voneinander abweichen.

Entsprechend waren einige Themen zu beiden Zeitpunkten vertreten, so z. B. die Themen um Vision/Ziele bzw. den Purpose sowie die Par-

Studiengangsentwicklung

tization bzw. Kommunikation mit den Stakeholder-Gruppen. Diese Themen scheinen sowohl für die Initiierung und Planung als auch bei Implementierung einer Programmreform wichtig zu sein. Gerade diese Aspekte wurden in Publikationen zu Change Leadership bzw. Management an Hochschulen bereits intensiv diskutiert (vgl. Euler 2016), insofern bestätigen sich diese Annahmen auch im vorliegenden Fall.

**Zwischen 2020 und 2021
ausdifferenzierte
Themen**

Andere Themen dagegen haben sich zwischen 2020 und 2021 ausdifferenziert. So hat sich der Faktor Partizipations- und Kommunikationsmanagement zu den Faktoren Stakeholder-Einbindung und Kommunikation mit Studierenden verändert, was daran liegen kann, dass die interviewten Personen 2021 während der ersten Umsetzungsschritte reichhaltigere Erfahrungen sammelten. Man könnte dies auch damit erklären, dass der Kommunikation mit den Studierenden des Studienprogramms beim Beginn der Umsetzung des reformierten Studienprogramms eine noch stärkere Rolle zukam als bereits vorher. Alternativ könnte sich auch die Rolle der Studierendenvertreter*innen verändert haben, da sie sich stärker für das laufende Studienprogramm engagiert haben.

Und schließlich sind bei der Interviewreihe 2021 auch Themen komplett neu hinzugekommen, die vor allem erste Effekte der Reform betreffen. Dies sind vor allem Effekte auf der Ebene der Lernumgebungen, sowohl was die tatsächlichen Lehrveranstaltungen als auch was das Entstehen eines Verständnisses für die Ebene des Studienprogramms betrifft. Auch wenn die Interviewten diesbezüglich vor allem von positiven Effekten sprechen, nennen sie doch auch den Umgang mit potenziell negativen Aspekten – wie der Berücksichtigung allgemeiner Zielkonflikte zwischen Forschung und Lehre – als wichtige Hinweise.

Konkrete Empfehlungen

Welche Empfehlungen für Kolleg*innen, die ebenfalls an der Reform von Studienprogrammen arbeiten, lassen sich aus den Ergebnissen ableiten? Die folgende Liste gibt einen Überblick über die aus unserer Sicht wichtigsten Stichpunkte, die bei Studienprogramm-Reformen zu berücksichtigen sind:

- Stellen Sie sicher, dass Sie die Argumente für Ihre Studienprogramm-Reform evidenzbasiert begründen können (z. B. mit Umfragen bei Arbeitgeber*innen zum Vorbereitungsgrad der Absolvierenden, Rückmeldungen von Akkreditierungsinstituten etc.).
- Nutzen Sie diese internen und externen Bedingungen als Argumente, um eine Studienprogramm-Reform zu beginnen und v.a. intern zu begründen, u.a. um ein Gefühl der Dringlichkeit (Sense of Urgency) bei den Kolleg*innen auszulösen, deren Unterstützung über den Erfolg der Reform mit entscheidet. Berücksichtigen Sie die aktuellen Prozesse (z. B. anstehende Reformen) bei anderen, verwandten Studienprogrammen (derselben Hochschule).

- Wählen Sie Personen für das Reformteam, die mit ihrer Rollenvielfalt (fachlich, Studierende, Dozierende etc.) sowohl über eine hohe Anerkennung bei den relevanten Stakeholdern (z. B. anderen Dozierenden) verfügen als auch eine hohe Kontinuität der Arbeit versprechen. Idealerweise ist das Reformteam sowohl für die Konzeption als auch für die Umsetzung der Reform zuständig und bleibt über die Implementierung der Reform hinaus dem Studienprogramm erhalten bzw. rechenschaftspflichtig.
- Setzen Sie im Reformteam Personen ein, die sowohl das fachspezifische als auch das pädagogische Know-how mitbringen (z. B. im Fall von BWL sowohl Vertreter*innen der Fachschaft als auch der Wirtschaftspädagogik bzw. Hochschulentwicklung).
- Entwickeln Sie Vision und Ziele einer möglichen Reform frühzeitig, klar sowie in einer allen Beteiligten verständlichen Art und Weise und verwenden und kommunizieren Sie diese während des gesamten Reform-Prozesses. Leben Sie Ihre Rolle als Prozess-Leader der Reform: Seien Sie aktiv, setzen Sie die Ziele für die Reform realistisch, berücksichtigen Sie im laufenden Reformprozess entstehende Abweichungen zum ursprünglich Geplanten.
- Antizipieren Sie mögliche Auswirkungen einer Reform des Studienprogramms auf Studierende und Dozierende frühzeitig und beziehen Sie diese Auswirkungen in die Planungen ein.
- Kommunizieren Sie klar, regelmäßig und den Gruppen gegenüber angemessen. Dies betrifft neben den Dozierenden u.a. die Studierenden, die relevanten Abteilungen der Verwaltung etc.
- Binden Sie diese Gruppen frühzeitig und in der Art ein, dass sie das Reformvorhaben unbedingt unterstützen, u.a. indem sie an Entscheidungen beteiligt werden und sich nicht nur die Reform, sondern auch das Studienprogramm insgesamt als ihr eigenes aneignen.
- Berücksichtigen Sie insbesondere bei den Dozierenden die Bedingungen, unter denen diese arbeiten, verlangen Sie entsprechend nicht zu viel von ihnen. Fragen Sie bei den Beteiligten nach, in welcher Art und wie häufig sie die Informationen zur Studienprogramm-Reform wünschen.
- Besorgen und nutzen Sie Rückmeldungen der Stakeholder-Gruppen im laufenden Prozess, ohne die Reformziele aus dem Auge zu verlieren. Stimmen Sie sich frühzeitig mit Verantwortlichen anderer Studienprogramme zu gemeinsamen Arbeitsbereichen ab, z. B. bezüglich programm-polyvalenter Kurse.

- Kümmern Sie sich frühzeitig um den Übergang zwischen Reform- und Regelbetrieb des Studienprogramms und finden Sie im Sinne der Studierenden gute Kompromisse zwischen Flexibilität und Planbarkeit des Studiums.
- Planen Sie die kontinuierliche Verbesserung des Studienprogramms auch nach der eigentlichen Reform, loten Sie die Möglichkeit für Flexibilität bezüglich der rechtlichen Regelungen aus.
- Führen Sie den Austausch zur Reform auch nach dem ersten Durchführungszyklus des reformierten Programms fort, um das Programm gegebenenfalls kurzfristig anpassen zu können.

Auch wenn die vorhergehende Interpretation stark auf verallgemeinbare Faktoren abzielt, unterliegen die Auswertungen methodischen Einschränkungen. Für eine Forschungsstudie waren die induktiven Analysen eher zu wenig kontrolliert; generell ist die Offenheit des Vorgehens kritisierbar und die Aussagen sind – auch wegen der Besonderheiten der Institution HSG (siehe oben) – eher schwer über den BWL-Bachelor an der Universität St. Gallen hinaus verallgemeinerbar. Hinzu kommt, dass die Umsetzung des Studienprogramms in den ersten Semestern stark durch die Corona-Pandemie geprägt war, was die Verallgemeinerbarkeit der Aussagen stärker einschränkt.

Dennoch sind wir der Überzeugung, dass sich der Aufwand der beiden Interviewreihen gelohnt hat. Nicht nur hat die Evaluation des Vorgehens praktikable Hinweise für Reformen anderer Studienprogramme ergeben (die die schon bestehenden Prozessmodelle der Studienprogramm-Reform ergänzen können), sondern die Evaluation selbst hat bei den Beteiligten die Reflektion über ihr eigenes Vorgehen gefördert. So wagen wir die Voraussage, dass zumindest die hier beteiligten Personen bei künftigen ähnlichen Herausforderungen nun – auch wegen der Evaluation – in einigen Momenten anders vorgehen würden. Dies spricht dafür, Studienprogramm-Reformen auch allgemein stärker als bisher im Sinne des Scholarship of Curriculum Practice auf empirisch gefundenen Prinzipien zu fundieren. Wir wünschen uns und hoffen, dass dieser Appell auch von Kolleg*innen an anderen Hochschulen aufgenommen wird.

Literatur

- [1] Brahm, T., Jenert, T. & Euler, D. (2016): Pädagogische Hochschulentwicklung als Motor für die Qualitätsentwicklung von Studium und Lehre. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung (S. 19-36). Wiesbaden: Springer VS.
- [2] Dresing, T. & Pehl, T. (2015): Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende (6. Auflage). Marburg: Eigenverlag.
- [3] Dyllick, T. (2009): Bologna in St. Gallen. VSH-Bulletin/APU-Bulletin, 35(3), S. 44-49.
- [4] Euler, D. (2016): Gestaltung von Veränderungsprozessen im Rahmen der pädagogischen Hochschulentwicklung. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung (S. 261-279). Wiesbaden: Springer VS.
- [5] Hansmeier, E., Cammann, F. & Neroznikova, K. (2016): Kompetenzorientierte Curriculumentwicklung am Beispiel des Ansatzes der Curriculum Werkstatt der Fachhochschule Köln. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung (S. 171-185). Wiesbaden: Springer VS.
- [6] Hubball, H. & Burt, H. (2003): An integrated approach to developing and implementing learning-centred curricula. International Journal for Academic Development, 9(1), S. 51-65.
- [7] Hubball, H. & Gold, N: (2007): The Scholarship of Curriculum Practice and Undergraduate Program Reform: Integrating Theory into Practice. New Directions in teaching and Learning, 112, S. 5-14.
- [8] Hubball, H., Pearson, M. L., Clark, A. (2013): SoTL Inquiry in broader curricular and institutional contexts: Theoretical underpinnings and emerging trends. Teaching & Learning Inquiry, 1(1), S. 41-57.
- [9] Jenert, T. (2021): Gestaltung von Studienangeboten. Konzepte, Modelle, Perspektiven. In R. Kordts-Freudinger, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hrsg.). (2021). Handbuch Hochschuldidaktik (S. 349-362). Stuttgart: utb.
- [10] Jenert, T., Barnat, M., Salden, P. & Dilger, B. (2018): Struktur, Prozess oder Didaktik als Ausgangspunkt? – ein integratives Modell der Curriculumentwicklung an Hochschulen. In M. Schmohr, K. Müller & J. Philipp (Hrsg.), Gelingen der Lehre: erkennen, entwickeln, etablieren (Blickpunkt Hochschuldidaktik Nr. 132, S. 149-163). Bielefeld: wbv Media.
- [11] Kordts-Freudinger, R. & Kenneweg, A. C. (2021): Forschung in der Hochschuldidaktik. Forschung für die Praxis und Forschung aus der Praxis. In R. Kordts-Freudinger, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hrsg.). (2021). Handbuch Hochschuldidaktik (S. 393-406). Stuttgart: utb.
- [12] Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Forum Qualitative Sozialforschung, 1(2).
- [13] Meier, C., Brahm, T., Jenert, T. & Euler, D. (2013): Studienprogramme erfolgreich entwickeln: Ein Handbuch für Programmleitungen. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St. Gallen.

Studiengangsentwicklung

- [14] Merkt, M. (2010): Umstellung von Studiengängen im Bologna-Prozess. Teil 2: Grundlagen und Vorstellung eines Rahmenmodells. In B. Berendt, H.-P. Voss & J. Wildt, J. (Hrsg.), Neues Handbuch Hochschullehre (J 2.14, S. 1-17). Berlin: Raabe.
- [15] Salden, P., Fischer, K. & Barnat, M. (2016): Didaktische Studiengangentwicklung: Rahmenkonzepte und Praxisbeispiel. In T. Brahm, T. Jenert & D. Euler (Hrsg.), Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung S. 133-149). Wiesbaden: Springer VS.
- [16] Schaper, N. (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre (ausgearbeitet für die HRK von Niclas Schaper unter Mitwirkung von Oliver Reis und Johannes Wildt sowie Eva Horvath und Elena Bender). Bonn: Hochschulrektorenkonferenz.
- [17] Universität St. Gallen (HSG) (o. J. a): Vision und Leitbild HSG
<https://www.unisg.ch/de/universitaet/ueber-uns/vision> (Letzter Abruf 31.08.2021)
- [18] Universität St. Gallen (HSG). (o. J. b): Roadmap 2025.
<https://www.unisg.ch/de/universitaet/ueber-uns/vision/hsg-roadmap-2025> (Letzter Abruf 13.09.2021)
- [19] Vahs, D. & Brem, A. (2015): Innovationsmanagement. Von der Idee zur erfolgreichen Vermarktung (5. Auflage). Stuttgart: Schäffer Poeschel.
- [20] World Economic Forum WEF (2016): The future of jobs. Employment, skills and workforce strategy for the fourth industrial revolution. Genf: WEF.

Informationen zu den Autor*innen:

Associate Prof. Dr. **Robert Kordts**, Diplom-Psychologe (Univ.), M.A. Erwachsenenbildung, forscht an der Universität i Bergen (UiB), Norwegen, zum Lehren und Lernen an Hochschulen, insbesondere zu Emotionen der Lehrenden und Lernenden und zu Scholarship of Teaching and Learning; arbeitet als hochschuldidaktischer Moderator.

Dr. **Christina Zenker** (Universität St. Gallen, Schweiz) ist administrative Leiterin des Bachelor BWL der Universität St. Gallen. Sie war mitverantwortlich für die Umsetzung der Reform des Studienprogramms und war maßgeblich an der Evaluation der Reformkonzeption und -umsetzung im Bachelor BWL beteiligt.

Prof. Dr. **Jan Marco Leimeister** (Universität St. Gallen, Schweiz) ist Ordinarius für Wirtschaftsinformatik und Direktor an Institut für Wirtschaftsinformatik (IWI HSG). Er forscht u.a. zu digitaler Wertschöpfung, digitalen Dienstleistungen, IT Innovationen und digitalen Lösungen für das lebenslange Lernen. Leimeister ist akademischer Direktor des Bachelor in BWL, des größten Studienprogramms der Universität St. Gallen.