

bwp@ Österreich Spezial 3 | September 2021

Beiträge zum

**14. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress
am 9. April 2021 in Graz**

Hrsg. v. **Peter Slepcevic-Zach & Susanne Kamsker**

Susanne KAMSKER

(Universität Graz)

**COVID-19 und die Digitalisierung als Treiber der
Weiterentwicklung von wirtschaftswissenschaftlichen und
wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen**

Online unter:

http://www.bwpat.de/wipaed-at3/kamsker_wipaed-at_2021.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2021

Open Access publiziert mit Unterstützung der Universität Graz

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

COVID-19 und die Digitalisierung als Treiber der Weiterentwicklung von wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen

Abstract

In jüngster Zeit wurden die Bildungsstätten durch den weltweiten Ausbruch der COVID-19-Pandemie aufgefordert, ihre Bildungsangebote anzupassen. Es wurde ein abrupter Umstieg von Präsenz- auf Online-Lehre erzwungen (vgl. Karmasin et al. 2020) und mediale sowie methodische Fragen zur Gestaltung von (Online-)Hochschullehre rückten in den Vordergrund der Diskussion. Das Überdenken bestehender Bildungsziele und -inhalte wurde stattdessen nach hinten gereiht. Insbesondere die Universitäten, welche nun mittlerweile fast drei volle Semester mit Distance-Learning ausgestalten, stehen vor der Herausforderung den digitalen Wandel anzunehmen und mitzugestalten sowie die Erfahrungen aus der Krisenzeit für die Weiterentwicklung der Studienrichtungen nachhaltig zu verankern. Die in diesem Beitrag dargelegte Hybrid-Delphi-Studie zu den Gestaltungserfordernissen wirtschaftswissenschaftlicher und wirtschaftspädagogischer Studienrichtungen bot die Gelegenheit aufgrund der zweiwelligen Delphi-Befragung ein Meinungsbild vor und inmitten der COVID-19-Pandemie zur künftig notwendigen Ausgestaltung der Studienrichtungen zu erheben. Dabei werden vor allem jene Items mit Bezug zur Krisensituation diskutiert. Es zeigt sich z. B., dass selbst nach Pandemie-Beginn die These, dass Universitäten künftig virtuell geführt werden mit großer Mehrheit abgelehnt wird. Dennoch wird laut Meinung der Expert/inn/en ein großer Wandel in der Kommunikationstechnik und -kultur erwartet, der sich in einem Wandel der Studienpraxis widerspiegelt.

COVID-19 and digitalization as part of the transformation process of study programmes in business administration and business education

Recently, educational institutions have been challenged by the worldwide outbreak of the COVID-19 pandemic to adapt their educational offerings. An abrupt switch from face-to-face to online teaching was forced (Karmasin et al. 2020) and media as well as methodological questions about the design of (online) university teaching moved to the forefront of the discussion. The rethinking of existing educational goals and content was instead relegated to the back burner. In particular, universities, which are now offering distance learning for three semesters, are face with the challenge of embracing the digital transformation. The Hybrid-Delphi-Study on the design requirements of business administration and business education study programmes, presented in this article, offered the opportunity to gather an opinion of experts on the further design of the study programmes before and in the middle of the COVID-19-pandemic. In particular, those items related to the crisis situation will be discussed. It shows, for example, that even after the start of the pandemic, the thesis that universities will be run virtually in the future is rejected by a large majority. Nevertheless, according to the experts, a major change in communication is expected, which will be reflected in a change in study practices.

Schlüsselwörter: Hochschuldidaktik, Curriculumsentwicklung, digitale Transformation, Ausgestaltung von Studienrichtungen, COVID-19-Pandemie

1 Einleitung

Angestoßen von der Technologisierung und der Digitalisierung, welche nicht zuletzt durch die COVID-19-Pandemie einen hohen Stellenwert erlangten, sind nachhaltige, digitale Transformationsprozesse bereits seit einiger Zeit zu verzeichnen und nehmen unaufhaltsamen, zum Teil disruptiven Einfluss auf die Arbeits- und Lebenswelt (vgl. Karmasin et al. 2020). Das Nutzen von mobilen Technologien, die es ermöglichen, zu jeder Zeit, an jedem Ort Informationen abzufragen, sich auf Distanz auszutauschen und zu vernetzen oder der Einsatz von sozialen Medien, die neue Chancen für den Unternehmensauftritt sowie die Interaktion mit Kund/inn/en und Partner/inne/n eröffnen, treiben die digitale Transformation der Wirtschaft und Gesellschaft voran. Zudem bergen die weltweite Generierung und Analyse von Daten sowie die Potenziale des Internet of Things, neue Geschäftsmodelle durch die Verknüpfung von bestehenden Produkten mit Sensorik zu entwickeln, unbegrenzte Kapazitäten für die digitale Transformation (vgl. Châlons/Dufft 2016, f.; Niemeier 2017, 71). Gravierende Umbrüche sind daher in beinahe allen Untersuchungsobjekten der Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik zu verzeichnen. Damit einhergehend liegen veränderte Qualifikations- und Kompetenzansprüche an künftige Absolvent/inn/en vor, die durch die veränderten Rahmenbedingungen für Arbeit und Alltag in Folge des flächendeckenden Ausbruches der COVID-19-Pandemie noch einmal mehr zum Vorschein traten (vgl. für einen Überblick über die veränderten Qualifikations- und Kompetenzanforderungen Kamsker 2021b).

Während der Krisensituation zeigte sich, inwieweit die Unternehmen als Organisation und deren Mitarbeitende, aber auch die Bildungsstätten bereits auf das digitale Zeitalter vorbereitet sind (vgl. Karmasin et al. 2020, 13). Die Fragen, welche Qualifikationen und Kompetenzfacetten von diesen Mitarbeitenden und damit von den künftigen Absolvent/inn/en vor dem Hintergrund der digitalen Transformation und nach dem abrupten Umstieg auf digitales Arbeiten gefordert werden, stehen im Mittelpunkt der aktuellen bildungspolitischen Diskussion. Die Anstrengungen der österreichischen Hochschulen, eine zeitgerechte wissenschaftliche Berufsvorbildung auszugestalten, nehmen daher stetig zu. Bestrebungen, bestehende tertiäre Bildungsprogramme an neue, berufliche sowie gesellschaftliche Anforderungen anzupassen sowie die Individuen im Hinblick auf die Herausforderungen des nächsten Jahrtausends (vgl. Bologna-Erklärung 1999) vorzubereiten, schreiten voran.¹ Dabei reicht es nicht mehr aus, lediglich auf einer methoden- und mediendidaktischen Ebene den digitalen Wandel von Bildung anzuregen (vgl. Elsholz 2019, 9; Jenert 2016, 122), obwohl insbesondere die COVID-

¹ Das Verständnis von Hochschulen als Zubringerinnen des Arbeitsmarkts wird oftmals kritisch diskutiert. Hochschulen verfolgen diverse und in sich verwobene Bildungsziele und dürfen nicht alleinig als Zubringerinnen des Arbeitsmarktes verstanden werden. Dennoch wird es nicht zuletzt auch infolge der Bologna-Reform immer wichtiger, Studierenden eine wissenschaftliche Berufsvorbildung, ausgerichtet an den aktuellen Anforderungen des Arbeitsmarktes, zu ermöglichen (vgl. Bologna-Erklärung 1999; Pellert 1999, 47).

19-Krise die medialen und methodischen Fragestellungen stärker in den Mittelpunkt gerückt hat. Ein Überdenken bestehender Bildungsziele und -inhalte ist aber unbestritten erforderlich (vgl. LeBlanc 2018, 25).

Nach bzw. inmitten der Corona-Krise erscheint es daher umso wichtiger, neben der Rückkehr aus dem Distance-Learning und der Online-Kollaboration, die Chancen der Digitalisierung weiterhin auszuschöpfen, jedoch auch die Frage nach einer notwendigen Weiterentwicklung von Bildungszielen und -inhalten wieder aufzugreifen. Es sollen bewährte didaktische Konzepte behalten und weiterentwickelt sowie an die geschaffene Basis digitaler Lehr- und Lern-Settings angeknüpft werden (vgl. Schuknecht/Schleicher 2020, 68), um den digitalen Wandel des wirtschaftlichen Handelns mit den Studierenden inhaltlich zu diskutieren sowie die Lernenden in ihrer Entwicklung hin zu einem homo digitalis zu fördern (vgl. zum ‚homo digitalis‘ Mühlstedt 2016).

Ziel dieses Beitrages ist es, aufzuzeigen, wie sich die Ausgestaltung der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen im Rahmen der Curriculumsarbeit weiterentwickeln muss, um Studierende auf die digitale Transformation vorzubereiten. Dabei wird der Fokus auf den Einfluss der COVID-19-Pandemie – als möglicher Treiber der digitalen Transformation – auf Facetten der möglichen zukünftigen Ausgestaltung der Studienrichtungen gelegt und das Kernstück der Studie, die Delphi-Befragung, in den Mittelpunkt gestellt. Durch das zweiwellige Forschungsdesign der Delphi-Befragung konnten Expert/innenmeinungen zur Ausgestaltung der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen vor und inmitten des ersten harten Lock-Downs in Österreich verglichen werden. Ausgewählte Erkenntnisse aus der Befragung werden im vorliegenden Beitrag diskutiert.

2 COVID-19 als Treiber der digitalen Transformation

In Folge der zunehmenden Technologisierung und Digitalisierung sowie verstärkt durch die Krisensituation rund um COVID-19 besteht bereits seit längerem der Anspruch an die Unternehmen, das wirtschaftliche Handeln an die voranschreitende digitale Transformation anzupassen und den digitalen Wandel vorausschauend und zukunftsweisend mitzugestalten. Während der Krise hat sich gezeigt, dass dies den Unternehmen unterschiedlich ‚gut‘ gelingt und eine fortschreitende Digitalisierung nicht universell und linear beobachtet werden kann (vgl. Hirsch-Kreinsen/Ittermann 2019). Diesbezüglich fassen Châlons und Dufft (2016, 29) die wesentlichen Auswirkungen der digitalen Transformation im Wirtschaftssektor zusammen und abstrahieren drei wesentliche Konsequenzen für das wirtschaftliche Handeln, die auch im Rahmen wirtschaftlicher Bildungsprogramme mit den Lernenden thematisiert werden sollen: (1) der Umgang mit annähernd vollkommener Markttransparenz, (2) das Gestalten von Serviceangeboten und (3) die Entwicklung personalisierter Erlebnisse bzw. Angebote für die Kundschaft. Durch die Möglichkeit, in Echtzeit Informationen zum Vergleich angebotener Produkte und Dienstleistungen zu erhalten, werden die Märkte vermehrt transparenter. Der Wettbewerbsdruck steigt und es ist notwendig, kund/inn/ennah zu agieren. Durch die Gestaltung von Ser-

viceangeboten soll ein Zusatznutzen der Produkte und Dienstleistungen erwachsen. Die Reaktion auf Nachfrageänderungen oder Ansprüche vonseiten der Kundschaft sollte in Echtzeit erfolgen, was teilweise aufgrund des hohen Preisdrucks für Unternehmen nur schwer umzusetzen ist. Machbar ist dies, wenn die digitale Transformation als Chance wahrgenommen, an den Erfahrungen mit einer digitalen Wirtschaftswelt durch die COVID-19-Pandemie angeknüpft wird und die bestehenden Arbeitsprozesse im Sinne einer Kostenreduktion automatisiert werden (vgl. Niemeier 2017, 68). Die Veränderung traditioneller Geschäftsmodelle in Richtung digitaler Eco-Systeme sowie ein verändertes Werteverständnis und geforderte Empathie für gegenwärtige Einstellungen der Kundschaft (vgl. Châlons/Dufft 2016, 30) bedingen demnach überholte Arbeitsprozesse und etablieren neue Anforderungen an die Absolvent/inn/en der wirtschaftlichen Bildungsprogramme.

Die durch die Krise beschleunigte digitale Transformation zeigt einmal mehr, dass insbesondere die Untersuchungsobjekte der Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik Wandelprozessen unterliegt. Aus diesem Grund bedarf es einer Revision und Weiterentwicklung der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen, um die zukünftigen Arbeitskräfte auf die Herausforderungen der digitalen Transformation vorzubereiten und diese in ihrer Flexibilität, im Umgang mit Schnellebigkeit, Komplexität sowie Unsicherheit zu fördern (vgl. Kamsker 2021a, 4).

3 Ansprüche an die universitäre Lehre im digitalen Wandel

Mit der digitalen Transformation von Arbeit und Alltag sehen sich auch die Universitäten damit konfrontiert, den digitalen Wandel anzutreten und einem Beharren auf bestehenden Strategien und Organisationsmustern sowie Bildungszielen, -inhalten, -methoden und -medien ohne Weitblick zu entgegnen. Dies ist nur ein Grund weshalb das österreichische Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung die Untersuchung der digitalen Transformation der Arbeits- und Lebenswelt, des Lehrens und Lernens sowie der Universitäten als Organisationen vorantreibt. Dieses zukunftssträchtige und gesellschaftsrelevante Thema wurde als ein zentraler Bereich der Leistungsvereinbarungen 2019 bis 2021 der Universitäten deklariert (vgl. Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung 2020a). Unter dem Aspekt der gesellschaftlichen Entwicklung ist es ein Ziel der 22 öffentlichen österreichischen Universitäten, die Gesellschaft auf die digitale Transformation oder Krisensituationen, wie COVID-19, die es erfordern online miteinander zu agieren, vorzubereiten. Beispielsweise wird versucht, die Lehrveranstaltungsinhalte an den aktuellen Herausforderungen und zukunftsweisenden Fragestellungen auszurichten, wobei vor allem die Themenbereiche digitale Transformation und Nachhaltigkeit fokussiert werden sollen (vgl. Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung 2020b).

Auch LeBlanc stellt sich die Frage, welche Herausforderungen Hochschulen am Weg zur digitalen Transformation und im Zuge der (Weiter-)Entwicklung von Bildungsprogrammen bewältigen müssen und formuliert dabei drei zentrale Ansprüche an den tertiären Bildungssektor: (1) Etablierung eines Eco-(Bildungs-)Systems, (2) Aufbrechen bestehender Lehr- und Lern-

Modelle, (3) Reflexion aktueller Bildungsziele und -inhalte (vgl. für eine nähere Ausführung der Ansprüche an Hochschulen Kamsker 2021a, 93ff.). Wolff und Elschen (2017, 551) fügen dem hinzu, dass es immer bedeutender wird, universitäre Bildungsangebote, neben dem Stand der Forschung auch an den gegenwärtigen Entwicklungen und realen Lebenssituationen der künftigen Arbeitskräfte auszurichten und postulieren, im Rahmen der Weiterentwicklung von Bildungszielen und -inhalten einen höheren Praxisbezug in den Studienrichtungen mitzudenken. Der Umgang mit neuen Technologien und Medien ist dabei für sie selbstverständlich. Söll (2016, 23) stimmt zu, zeigt aber auf, dass die optimale Ausgestaltung von tertiären Lehr-Lern-Prozessen in einem Spannungsverhältnis von Wissenschaft, Praxis und Person zu erfolgen hat. Die Curriculumsentwicklung fokussiert demnach die Weiterentwicklung der Gegenstände der Studienrichtungen nach dem Stand der Forschung, den Bildungsbedürfnissen der Unternehmenspraxis, der Politik sowie der Lernenden. Jorgensen (2019, 6) erkennt dabei ein Defizit universitärer Bildung im Hinblick auf die Förderung von digitalen Kompetenzen. Die Entwicklung digitaler Grundkompetenzen (digital literacy) wird vermutlich unerlässlich und sollte als Bildungsziel in allen Studienrichtungen verankert werden (für einen Überblick über die veränderten Kompetenzanforderungen an Wirtschaftswissenschaftler/innen und Wirtschaftspädagog/inn/en vgl. Kamsker 2021a, 62ff.), wobei dies immer aus dem Blickwinkel der jeweiligen Disziplin zu betrachten und von einer Verallgemeinerung durch ‚Kompetenzkataloge‘ abzusehen ist (vgl. Hayward 2019). Der Entwicklungsbedarf hochschulischer Lehre lässt sich laut Seidl in zwei Entwicklungslinien zusammenfassen: „Digitalisierung hat sowohl Einfluss auf das ‚Wie‘ des Lernens als auch das ‚Was‘ des Lernens – hat also für Hochschulen inhaltliche und didaktische Konsequenzen“ (Seidl 2020, 139), wobei diese zuerst auf curricularer Ebene zu diskutiert werden sollten.

Unter Einbezug aller beschriebenen Herausforderungen für Hochschulen im Kontext der voranschreitenden digitalen Transformation trug die Krisensituation rund um die globale COVID-19-Pandemie zur Beschleunigung des digitalen Wandels von Bildung bei. Zwar bestehen einige Herausforderungen für die österreichische Hochschullandschaft schon seit längerer Zeit, wurden aber plötzlich akut und verlangten Entgegnung. Die Universitäten waren gefordert Agilität nicht nur zu diskutieren, sondern diese selbst unter Beweis zu stellen, um im Sinne der Studierenden und eines fortwährenden Lernfortschrittes zu handeln. Rasche Reaktionen auf die veränderten Rahmenbedingungen universitärer Bildung und Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie waren notwendig. In Österreich wurden sämtliche Hochschulen Mitte März 2020 für die Präsenz-Lehre geschlossen und ein Umstieg auf Distance-Learning durchgeführt. Durch die Erfahrungen aus der Krisensituation zeigte sich, dass die Förderung von Anpassungsfähigkeit, digitalen Kompetenzen, Organisationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Einsatzbereitschaft als Beispiele für Kompetenzfacetten sowohl bei Lernenden als auch bei Lehrenden im Mittelpunkt künftiger Bildungsarbeit stehen sollte (vgl. IMAS international 2020, 14f.). Eine Förderung der für die Online-Settings in Beruf und Alltag erforderlichen Kompetenzen sowie die Thematisierung der Auswirkungen der Pandemie auf Wirtschaft, Bildung, Zusammenarbeit, das Berufsleben und den Alltag sollte in den Studienrichtungen thematisiert werden. Eine nachhaltige Verankerung der Erfahrungen aus der Krisenzeit ist erstrebenswert, um darauf aufbauend, neben methodisch didaktischen Fragestellungen in weiterer Folge auch die Weiter-

entwicklung der inhaltlichen Ausgestaltung der Studienrichtungen zu forcieren. Bils et al. werfen diesbezüglich einige Reflexionsfragen in ihrem Beitrag auf:

- „Wie flexibel können Curricula gestaltet werden?
- Gibt es Veränderungen in den zu erwerbenden Kompetenzen und wie können diese in die Curricula einfließen?
- Welche Formate erlaubt mein Curriculum und wie flexibel kann ich meine Inhalte anpassen?
- Welche Formate haben mir geholfen, mein Studium in der Pandemielage zu bewältigen?
- Welche Kompetenzen brauche ich, um mich optimal für die Zukunft vorzubereiten?
- Wie können Rahmenbedingungen geschaffen werden, um eine flexible Gestaltung von Curricula zu ermöglichen?“ (Bils et al. 2020, 9f.)

Losgelöst von der Ausnahmesituation COVID-19 obliegt es den Bildungsinstitutionen den digitalen Wandel wahrzunehmen, anzunehmen und mitzutragen, um damit Lernende auf die Herausforderungen der digitalen Transformation vorzubereiten. Der Trend in Richtung Höherqualifizierung (vgl. Balsmeier/Wörter 2019) sowie veränderte Kompetenzanforderungen im Hinblick auf eine digital transformierte Arbeits- und Alltagswelt (vgl. Schrack 2018) sind profilbildende Aspekte für die Gestaltung von Studienrichtungen. Innerhalb der Bildungsprogramme sollen neben der Förderung fachlicher Kompetenzen Möglichkeiten für den Erwerb so bezeichneter soft skills (vgl. Seitz/Seitz 2018, 366), welche den kompetitiven Vorteil von Menschen gegenüber computergesteuerten Maschinen und künstlicher Intelligenz darstellen (vgl. Arntz et al. 2016, 28), geschaffen werden. Trotzdem die Aufgaben und der Zweck von Universitäten nicht alleinig auf den Erhalt von Employability reduziert werden dürfen, kann dieses Ziel dennoch spätestens seit der Bologna-Reform 1999 u. a. für die Wirtschaftswissenschaften und die Wirtschaftspädagogik nicht mehr außer Acht gelassen werden (vgl. Bologna-Erklärung 1999). Die Bologna-Erklärung (vgl. als Überblick Toens 2007; Witte et al. 2011; Slepcevic-Zach und Stock 2013) soll an dieser Stelle nicht weiter diskutiert werden, sie führte aber jedenfalls zu einheitlicheren Studienstrukturen und Abschlüssen sowie zur Forderung nach der Beschäftigungsfähigkeit von Studierenden; beides keine neuen Entwicklungen (auch Humboldt, der gerne in diese Diskussion eingebracht wird, hatte die Ausbildung von Beamten als Ziel für die Berliner Universität im Blick; vgl. zur Diskussion Ullrich 2013). Um diese Gestaltungserfordernisse anzunehmen und das Ziel Beschäftigungsfähigkeit der künftigen Arbeitskräfte zu erhalten, bedarf es einer institutionen- und länderübergreifenden Zusammenarbeit der Hochschulen. Das Zusammenwirken gebündelter Expertise der unterschiedlichen Disziplinen ist zentral (vgl. Rudlof 2018, 23), um Curriculumsentwicklung voranzutreiben und Studienrichtungen nach dem Stand der Forschung sowie den Anforderungen der Wirtschaftspraxis und Gesellschaft auszurichten. Dabei steht ein Ineinanderwirken inhaltlicher (Was), organisatorischer (Wer und Wann) sowie didaktischer Komponenten (Wie) im Mittelpunkt der

Curriculumsarbeit (vgl. Hochschulforum Digitalisierung 2018, 31ff. und für einen Überblick über das breite Verständnis von inhaltlicher Ausgestaltung der Studienrichtungen Kamsker 2021a, 8ff.). Inwiefern diese Herausforderungen im Rahmen der Curriculumsarbeit adressiert werden können und wie eine mögliche zukünftige Ausgestaltung der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen aussehen kann, soll anhand exemplarisch ausgewählter Ergebnisse einer Hybrid-Delphi-Studie zu den Items mit Bezug zur COVID-19-Pandemie im Folgenden dargelegt werden.

4 Das Forschungsdesign der Hybrid-Delphi-Studie

Mit dem Ziel die insbesondere inhaltlichen Gestaltungserfordernisse der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen im Rahmen der Curriculumsarbeit an den österreichischen Universitäten zu diskutieren, wurde eine Hybrid-Delphi-Studie durchgeführt. Die Hybrid-Delphi-Studie entspricht einem Mixed-Methods-Ansatz. Das Kernstück der Studie – die quantitativ angelegte Delphi-Befragung – fußt auf zwei Vorstudien (Einzelinterviews mit Expert/inn/en aus der Wirtschaftspraxis und Know How zum digitalen Wandel im Berufsfeld der Wirtschaftswissenschaftler/innen und Wirtschaftspädagog/inn/en sowie Dokumentenanalyse aller wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Curricula aller öffentlichen österreichischen Universitäten) und soll Ergebnisse für die Ableitung von Handlungsempfehlungen zur (Weiter-)entwicklung der Studienrichtungen liefern. Das Forschungsdesign der Hybrid-Delphi-Studie wird in Abbildung 1 skizziert (für eine ausführlichere Beschreibung des Forschungsdesigns vgl. Kamsker 2021a, 131ff.).

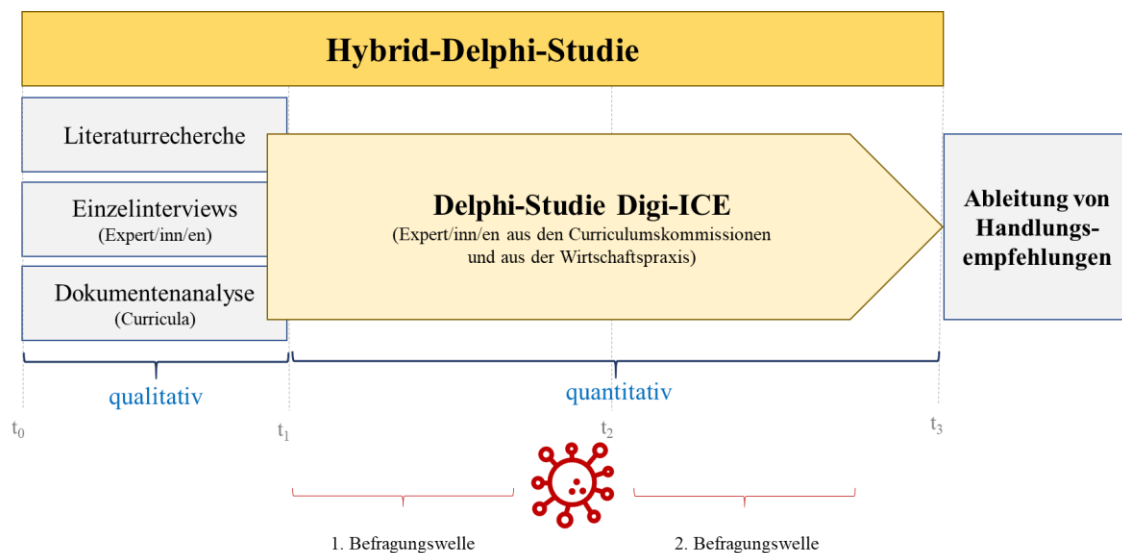


Abbildung 1: Forschungsdesign der Hybrid-Delphi-Studie

Die Delphi-Studie Digi-ICE (*Digitale Transformation und Inhaltliche Curriculums-Entwicklung*) basiert auf zwei Erhebungszeitpunkten im Jahr 2020. Im Zuge der Planung und am Beginn der Studie (t_1) war noch nicht absehbar, dass es zu einer plötzlichen Beschleunigung des digitalen Wandels universitärer Bildung durch den Ausbruch der globalen COVID-19-Pandemie kommt. Die erste Befragungswelle wurde von 15. Jänner bis 8. März 2020


durchgeführt. Die zweite Befragungswelle fand von 20. April bis 30. Juni 2020 statt und fiel damit in den ersten harten Lock-Down in Österreich. Dieses flächendeckende und einschneidende Ereignis forderte eine Anpassung der Delphi-Befragung. Als ersichtlich wurde, dass die Situation der Pandemie die digitale Transformation beschleunigt, wurde das erste Thesenpapier überarbeitet und neue Items hinsichtlich der COVID-19-Pandemie hinzugefügt. Mit dem Ziel, ein Meinungsbild von Expert/inn/en zu einem diffusen Sachverhalt zu qualifizieren sowie davon ausgehend Interventionsmöglichkeiten für die Curriculumsarbeit abzuleiten (vgl. zum Delphi-Typ 3 Häder 2014, 37), war weiters davon auszugehen, dass sich durch den Eintritt der Pandemie das Meinungsbild der Expert/inn/en verändern wird.

5 Ausgewählte Ergebnisse zur Ausgestaltung von universitärer Lehre im Fokus der COVID-19-Pandemie

Im Rahmen der Delphi-Befragung wurden einerseits Expert/inn/en zur Studienrichtungsgestaltung aus den Curriculumskommissionen (Professor/inn/en, Vertreter/-innen des Mittelbaus, Studierende) und andererseits Expert/inn/en im Fachgebiet der digitalen Transformation der Wirtschaftswissenschaften sowie des Arbeitsmarktes gebeten, ein Thesenpapier zu bearbeiten, das zur Erhebung der Meinungsfestigung oder -divergenz in beiden Befragungswellen vorgelegt wurde. Das Thesenpapier bestand aus mehreren Themenblöcken: (1) digitale Transformation, (2) Universität als Organisation, (3) Curriculumsentwicklung, (4) Gestaltung von universitärer Lehre und wurde in der zweiten Befragungswelle um Kontrollvariablen und freie Kommentarfelder zu den Auswirkungen der COVID-19-Pandemie erweitert.

An der Delphi-Befragung nahmen 62 Expert/inn/en in der ersten und 46 Expert/inn/en in der zweiten Befragungswelle teil, womit in Summe 108 Datensätze mit Hilfe der Statistiksoftware SPSS aufbereitet und deskriptiv ausgewertet werden konnten. Die genaue Zusammensetzung des Samples wird in Abbildung 2 dargestellt.

Studienbeteiligung						
Expert/inn/enpool						
Gesamtsample	112 TN			100 %		
Bereinigtes Gesamtsample	83 (61 CuKo; 22 Kontrastgruppe)			74,1 % → 100 %		
Zeitpunkt	Beteiligung gesamt (max. 83 Personen)		Beteiligung CuKo (max. 61 Personen)		Beteiligung Kontrastgruppe (max. 22 Personen)	
	TN	Rücklaufquote in %	TN	Rücklaufquote in %	TN	Rücklaufquote in %
1. Welle (15.01.–08.03.2020)	62	74,7 %	46	75,4 %	16	72,7 %
2. Welle (17.04.–30.06.2020)	46	55,4 %	31	50,8 %	15	68,2 %


Rücklaufquote von 1. auf 2. Welle = 74,2 %

CuKo = Curriculumskommission
TN = Teilnehmende

Abbildung 2: Studienbeteiligung Delphi-Befragung

Das Gesamtsample der Delphi-Befragung errechnet sich aus der geplanten Vollerhebung der 85 aktiven Curriculumskommissionsmitglieder der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen an den österreichischen öffentlichen Universitäten (Stand Jänner 2020) sowie aus den gezielt angesprochenen 27 Expert/inn/en aus der Wirt-

schaftspraxis (z. B. Wirtschaftskammer Österreich, Recruiting-Unternehmen, IT-Unternehmen, Arbeiterkammer). Weil im Vorfeld lediglich 61 Curriculumskommissionsmitglieder und 22 Mitglieder der Kontrastgruppe erreicht werden konnten, wurde das Gesamt-sample auf 83 Personen bereinigt. Von den 83 Expert/inn/en haben 62 Personen an der ersten Befragungswelle teilgenommen, was einer Rücklaufquote von 74,7 % entspricht. Nach dem Ausbruch der COVID-19-Pandemie und inmitten der Krise konnten in der zweiten Befragungswelle nur mehr 46 Meinungen erfasst werden (Rücklaufquote 74,2 %, bezogen auf den ersten Durchgang).

Sowohl mit dem ersten als auch mit dem zweiten Thesenpapier wurden die Expert/inn/en aufgefordert, einzuschätzen, inwieweit sich die Organisation der Universitäten in Richtung virtueller Campus bis 2025 verändern und ob eine solche Entwicklung für erstrebenswert gehalten wird. Abbildung 3 zeigt das diesbezügliche Meinungsbild der Expert/inn/en vor und inmitten der COVID-19-Krise.

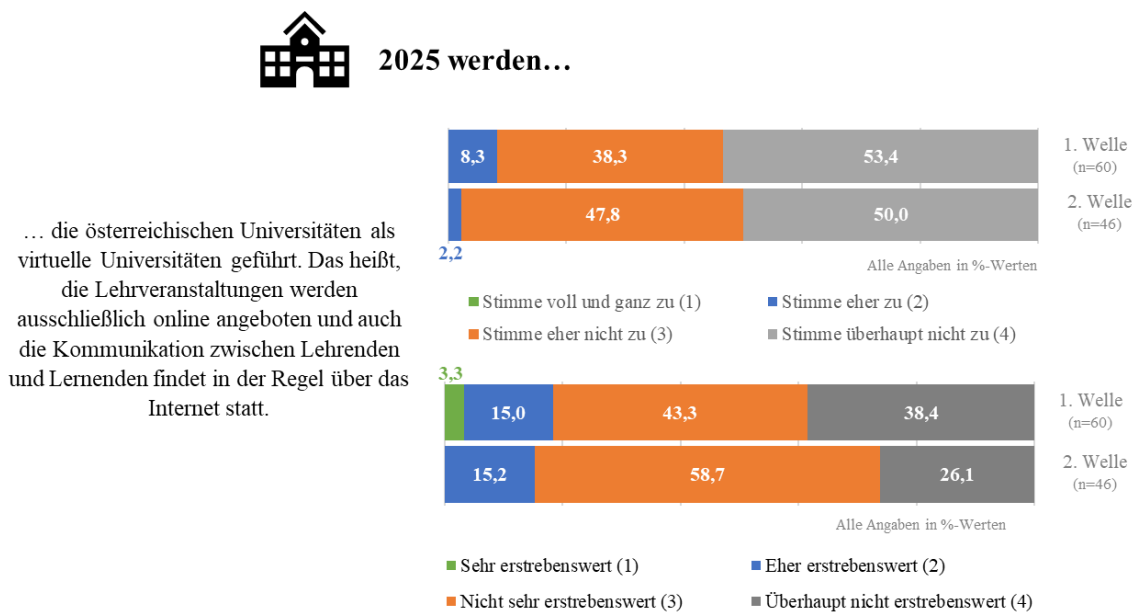


Abbildung 3: virtuelle Universitäten 2025

In beiden Befragungswellen sind die Expert/inn/en nicht der Meinung, dass sich die österreichischen Universitäten bis 2025 zu virtuellen Bildungsstätten transformieren werden. Zum Zeitpunkt t_1 stimmten 91,7 % der Expert/inn/en dieser Entwicklung eher nicht (38,3 %) bzw. überhaupt nicht zu (53,4 %). Die Vermutung, dass es durch die in der Folge der COVID-19-Pandemie aufgezeigten Potenziale und Herausforderungen digitalen Lehrens und Lernens sowie einer digitalen Arbeitsorganisation an Universitäten zu einer Meinungsänderung kommt, wurde aufgrund der Ergebnisse der zweiten Befragungswelle verworfen. Das Meinungsbild der Expert/inn/en verfestigte sich und beinahe alle Teilnehmenden stimmten auch im Zuge der Bearbeitung des zweiten Thesenpapiers dieser Entwicklung eher nicht (47,8 %) bzw. überhaupt nicht zu (50,0 %).

Das Ergebnis wird auch von einer Studie aus Deutschland bekräftigt, in welcher die Mehrheit von 303 untersuchten Unternehmen von einem Organisationsmodell der öffentlichen Universitäten als Orte der virtuellen Lehre und Verwaltung absieht und einer Verringerung von Präsenz-Lehrveranstaltungen widerspricht (vgl. Ihsen et al. 2016, 34f.). Trotz dieser hohen Ablehnung geht aus den Kommentaren der Expert/inn/en im Rahmen der Delphi-Befragung hervor, dass ein Wandel der Kommunikationstechniken und -kultur in universitären Bildungsprogrammen zu erkennen ist. Face-to-Face-Kontakte werden verringert und ein Umstieg auf Online-Verständigung ist zu erkennen. Dennoch wird ein ausschließlich virtuelles Kommunizieren bis zum Jahr 2025 wohl nicht umgesetzt werden, wobei es aufzuzeigen gilt, dass dies laut Expert/inn/enmeinungen auch nicht als wünschenswert befunden wird. Während in der ersten Befragungswelle noch 3,3 % der Teilnehmenden der Meinung waren, dass es als sehr erstrebenswert zu sehen ist, virtuelle Universitäten zu organisieren und 15,0 % der Expert/inn/en diese Entwicklung als eher erstrebenswert erachten, scheint die COVID-19-Pandemie dazu geführt zu haben, aufzuzeigen, dass ausschließlich virtuell zu arbeiten nicht zielführend ist. 84,4 % der Expert/inn/en äußerten in der zweiten Befragungswelle, dass ausschließlich Online-Lehrveranstaltungen sowie die Kommunikation unter Lehrenden und Lernenden nur über digitale Kanäle nicht sehr (58,7 %) bzw. überhaupt nicht (26,1 %) erstrebenswert sind.

Anknüpfend an die Thesen zur Organisation der Universitäten als Präsenz-Bildungsstätten zeigt sich, dass auch hinsichtlich der Ausgestaltung von universitärer Lehre ein Wandel in Richtung digitale Lehre nur teilweise erwartet wird. Das Meinungsbild zu digitalem Lehren und Lernen und digitalen Prüfungssettings wird in Abbildung 4 skizziert.

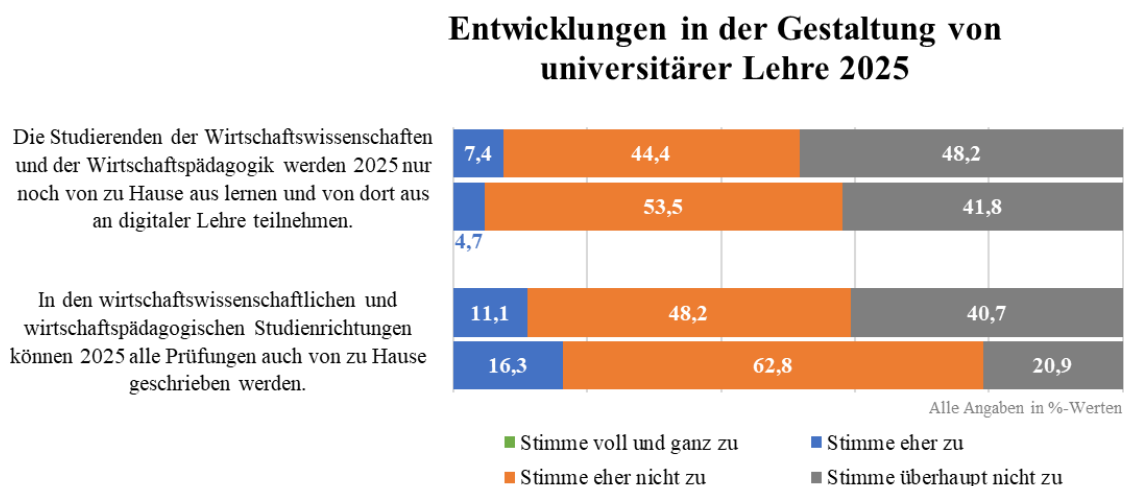


Abbildung 4: Formate universitärer Lehr-Lern-Settings

Die Ergebnisse der Datenanalyse der Expert/inn/enmeinungen zu digitaler Lehre und digitalen Prüfungen zeigt, dass nicht davon ausgegangen wird, dass bis 2025 die Studierenden der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen nur noch von zu Hause aus an den Lehrveranstaltungen partizipieren werden. 92,6 % der Expert/inn/en gaben in der ersten Befragungswelle an, dass sie den Trends, nur noch von zu Hause aus zu lernen

und der Substitution von Präsenz- oder Blended-Learning-Formaten durch digitale Lehre eher nicht (44,4 %) bzw. überhaupt nicht (48,2 %) zustimmen. Zudem ging aus den Kommentaren der Expert/inn/en hervor, dass ein Format universitärer Lehre, in welchem ausschließlich digital gelehrt und gelernt wird, als didaktisch unüberlegt und nicht zielführend anzusehen ist. In der zweiten Befragungswelle verfestigte sich auch dieses Meinungsbild. Trotzdem der Umstieg auf Distance-Learning gezeigt hat, dass es auch möglich ist ausschließlich digitale Lehre anzubieten, blieb die Zustimmung einer Entwicklung in Richtung Substitution von Präsenz-Lehre und Blended-Learning durch Distance-Learning aus. Neben der Verbesserung der technischen Ausstattung der Universitäten ist in einem ersten Schritt ein Hinterfragen der Sinnhaftigkeit solcher didaktischen Lehr-Lern-Settings notwendig.

In Anlehnung an dieses Ergebnis stimmten die Expert/inn/en der These, dass es in den nächsten fünf Jahren zu einer Umstellung aller Prüfungen auf Online-Prüfungen, die von zu Hause aus geschrieben werden können, ebenfalls eher nicht (1. Welle: 48,2 %; 2. Welle: 62,8 %) bzw. überhaupt nicht (1. Welle: 40,7 %; 2. Welle: 20,9 %) zu. Insbesondere Fragen zum Datenschutz sind laut Expert/inn/enaussagen im Vorhinein zu klären, um zumindest teilweise Online-Prüfungssettings in den Studienrichtungen verankern zu können.

Zudem schien die COVID-19-Pandemie die Expert/inn/en dahingehend zu beeinflussen, noch einmal mehr das Fach in den Vordergrund zu stellen und die Themenbereiche zur digitalen Transformation damit zu verknüpfen (vgl. für die Prognosen der Expert/inn/en zur zukünftigen inhaltlichen Ausgestaltung der ausgewählten Studienrichtungen Kamsker 2021a; 2021b). Die inhaltliche Vernetzung von Wirtschaft und digitaler Transformation und das Lehren und Lernen in einer Präsenzumgebung mit digitalen Lehr-Lern-Elementen sollte laut Expert/inn/enmeinungen bis 2025 in den wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Curricula angestrebt werden.

6 Zusammenführung und Diskussion der Ergebnisse

Die Ergebnisse der Delphi-Befragung zeigen, dass in Folge der COVID-19-Pandemie vor allem die Ausgestaltung von Lehre auf einer methoden- und mediendidaktischen Ebene beeinflusst werden wird, das Überdenken der Bildungsziele und -inhalte aber noch nicht in Angriff genommen wurde. Dies sehen auch die Forscher/innen von IMAS international (2020, 14f.), die feststellen, dass keine Diskussion der inhaltlichen Ausgestaltung universitärer Bildung aufgrund der COVID-19-Pandemie und der akut geforderten Umstellung der Lehrformate auf Distance-Learning stattfand. Aktuell besteht die Herausforderung darin, nach dem erzwungenen Umstieg auf Online-Lehr-Lern-Settings nicht wieder in alte Muster zu verfallen, sondern die gewonnenen Erkenntnisse und positiven Erfahrungen aus der Krise nachhaltig zu verankern.

Die Teilnehmenden der Delphi-Befragung erachten weiters die Erarbeitung unterschiedlicher Planungsvarianten für die Lehrveranstaltungen, sowohl auf methodischer als auch auf inhaltlicher Ebene für notwendig, um in Extremsituationen zeitnah reagieren zu können und wesentliche didaktische Fragen nicht ausklammern zu müssen. Des Öfteren werden dabei den Expert/inn/en zur Folge, die Reflexion und Evaluation der Lehre vergessen. Eine Reflexion ist

nicht nur im Anschluss an unerwartete Ereignisse, sondern im Rahmen der universitären Bildungsprogramme kontinuierlich und verpflichtend durchzuführen. Eine Analyse von Stärken und Schwächen soll dazu beitragen, die Weiterentwicklung von Lehre in kürzeren Perioden zu gewährleisten.

Eine langfristige Weiterentwicklung sollte sich dabei nicht ausschließlich auf den Einsatz neuer Lehr-Lern-Technologien und Medien beziehen, obwohl dies in der Krisensituation notwendig und durchaus sinnvoll erscheint. Es ist die Frage zu stellen, für welche Lehrveranstaltungen ein Blended-Learning-Konzept, reine Online-Lehre oder Präsenz-Lehre didaktisch auch zukünftig sinnvoll erscheinen. Einem redundanten Einsatz neuer Technologien widersprechen auch Schöffner, Traxler und Zuliani (2020, 17). Die Autor/inn/en betonen, dass Präsenz-Unterricht nicht zur Gänze aus den Studien fallen sollte. Die Präsenz-Lehre bedarf aber eines Neudenkens vor dem Hintergrund der digitalen Transformation. Zu empfehlen wäre diesbezüglich, eine Abstimmung der eingesetzten Lehr-Lern-Methoden und verwendeten Medien der Lehrveranstaltungen innerhalb einer Studienrichtung (vgl. z. B. Slepcevic-Zach/Köck/Stock 2021). Damit wäre es möglich, einerseits die Studierenden mit unterschiedlichen Lehr-Lern-Settings zu konfrontieren und andererseits ein Methoden- und Medienreichtum in Abstimmung mit den Lehr-Lern-Zielen und -Inhalten curricular zu verankern.

Der Fokus der künftigen Ausgestaltung der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen liegt den Expert/inn/en zur Folge auf dem Überdenken der Lehrveranstaltungsinhalte und der Verankerung digitaler Inhalte in den Curricula. Vor allem die COVID-19-Pandemie hat gezeigt, dass Online-Lehre mittlerweile gut funktioniert und auch der Einsatz von neuen Medien und Lehr-Lern-Tools bereits zugenommen hat und damit die Konzentration auf der Ausgestaltung der Studienrichtungen zur Vorbereitung der Studierenden auf die digital transformierte Arbeits- und Alltagswelt als ein Ziel universitärer Bildung liegen sollte. Die zeigt auch die Studie des Bundesministeriums Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020c), in der 517 Hochschul-Studierende in Österreich zur Umstellung von Präsenz- auf Online-Lehre befragt wurden. 60,0 % der Studierenden gaben an, dass diese Umstellung gut funktioniere. Dasselbe Ergebnis wurde in einer Studie an einer mittelgroßen Universität mit in etwa 3.000 Studierenden erzielt. Laut Studierenden ist der Umstieg von Präsenz- auf Online-Lehre gut gelungen (vgl. für die Wirtschaftspädagogik z. B. Slepcevic-Zach et al. 2021). Auch Lehrende wurden im Rahmen von Tiefeninterviews befragt und äußerten sich positiv gegenüber der geforderten Entwicklung in Richtung IT-Expert/inn/en (vgl. Vallaster/Sageder 2020, 287ff.). Die Ergebnisse der Delphi-Befragung zeigten trotzdem auf, dass nach wie vor ein Weiterbildungsbedarf im Umgang mit neuen Technologien, in der Ausgestaltung digitaler Lehre und beim Reflektieren der Lehrveranstaltungsziele und -inhalte vorliegt. Aus diesem Grund erscheint es notwendig, Weiterbildungen für das universitäre Lehrpersonal bspw. an die Evaluation der Lehrveranstaltungen zu koppeln, um damit den Weiterbildungsbedarf erheben, diesen thematisch strukturieren sowie zeitgemäße Lehre anbieten zu können.

Ein weiterer zentraler Lerneffekt aus der Krisensituation rund um die COVID-19-Pandemie bezieht sich nach Expert/inn/enmeinungen auf den Stellenwert persönlicher Interaktion im Lehr-Lern-Prozess. Die Teilnehmenden der Delphi-Befragung sind der Meinung, dass die

COVID-19-Pandemie den hohen Stellenwert der Präsenz-Lehre, trotz vieler Vorteile der Online-Lehre noch einmal mehr hervorgehoben hat. Diese Erkenntnis beschreiben auch mehrere empirische Studien (vgl. z. B. IMAS international 2020, 14ff.; Schober/Lüftenegger/Spiel 2020; Vallaster/Sageder 2020; Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung 2020c).

Zusammenhängend mit der Interaktion von Lehrenden und Studierenden, hat sich durch die COVID-19-Pandemie auch die Kommunikations-, Besprechungs- und Interaktionskultur in Lehre, Beruf und Alltag verändert. Die Befragten der Delphi-Studie sind der Meinung, dass in Zukunft immer häufiger Blended-Learning-Formate sowie Online-Lehr-Lern-Settings in Ergänzung zu klassischer Präsenz-Lehre stattfinden und sich neue Kommunikationsregeln sowie -strukturen innerhalb universitärer Bildungsprogramme etablieren werden. Diese gewandelten Kommunikationsmuster und -abläufe sollen in den Lehrveranstaltungen auch inhaltlich mit einem Konnex zur Wirtschaftspraxis thematisiert werden, um damit die Studierenden auf die digitale Transformation in Beruf und Alltag vorzubereiten. Dabei sind zudem ethische Fragestellungen im Kontext der digitalen Transformation zu diskutieren. Dies sind nur einige Beispiele für die Veränderungen durch die COVID-19-Pandemie und die digitale Transformation. Eine Abstimmung bestehender Inhalte sowie wirtschaftswissenschaftlicher Theorien und Modelle mit den aktuellen Gegebenheiten ist obligat, um zeitgemäße Bildung gewährleisten und die Studierenden zur Mitgestaltung des digitalen Wandels anregen zu können.

7 Schlussbemerkungen und Ausblick

Aus den Ergebnissen der Delphi-Befragung geht hervor, dass die COVID-19-Pandemie von den Expert/inn/en als ein Treiber der Entwicklung in Richtung Online-Lehre gesehen wird. Die Mehrheit der Expert/inn/en erkennt eine schnellere Transformation der Lehr-Lern-Settings in Folge der Sichtbarkeit von Potenzialen und Möglichkeiten durch den Einsatz digitaler Technologien. Ein Verbleib im Distance-Learning oder ein gänzlicher Umstieg auf Online-Lehre erscheint jedoch nicht erstrebenswert; eine Ergänzung bestehender Lehr-Lern-Settings um digitale Elemente jedoch schon. Empfohlen werden kann, die nun transparenten Potenziale der digitalen Transformation weiterhin zu nutzen, neue Technologien und Online-Lehr-Lern-Settings ohne Zwang, zielbewusst und kritisch im Sinne der Qualität von Lehren und Lernen einzusetzen. Dabei ist jedoch zu beachten, dass die Förderung digitaler Kompetenzen nicht immer digitale Lehr-Lern-Settings erfordert (vgl. Kamsker 2021a, 313).

An diesem Punkt setzt die beschriebene Hybrid-Delphi-Studie an, mit welcher im Rahmen der Delphi-Befragung das Meinungsbild der Expert/inn/en vor und inmitten der Krise erhoben werden konnte. Die Auswertung der Ergebnisse zeigte, dass die COVID-19-Pandemie noch einmal mehr verdeutlichte, dass Face-to-Face-Kontakte zwischen Lehrenden und Lernenden didaktisch sinnvoll sind. Ein ausschließliches Lernen von zu Hause oder gar die Transformation zu virtuellen Universitäten wird deshalb von den Expert/inn/en auch für 2025 als sehr unwahrscheinlich und wenig erstrebenswert angesehen. Weiters wird die Möglichkeit, sämtliche Prüfungen 2025 online zu schreiben aufgrund bestehender Probleme der Prüfungsorganisation und

des Datenschutzes abgewiesen. Die Beantwortung rechtlicher Fragestellungen sowie die Generierung geeigneter Prüfungsformate wird die Universitäten künftig noch mehr beschäftigen.

Die Delphi-Befragung bot die Möglichkeit, die Auswirkungen der globalen Pandemie auf einige Facetten der künftigen Ausgestaltung der wirtschaftswissenschaftlichen und wirtschaftspädagogischen Studienrichtungen zu erfassen. Die zweite Befragungswelle fand inmitten des ersten harten Lock-Downs in Österreich statt. Eine weitere Befragungswelle nach der Eindämmung der COVID-19-Pandemie wäre daher interessant. Zudem liegt der Prognosehorizont der Delphi-Befragung im Jahr 2025, was eine rasche Änderung der Curricula benötigen würde. Eine Fortsetzung der empirischen Untersuchung mit einem längeren Vorhersagezeitraum unter Berücksichtigung der Erfahrungen aus der COVID-19-Pandemie wäre erstrebenswert, da davon auszugehen ist, dass sich die Expert/inn/eneinschätzungen durch die Pandemie und die damit einhergehenden Erfahrungen geändert haben dürften. Weiters muss an dieser Stelle auf die Limitation der Methode hingewiesen werden, dass eine Delphi-Befragung auf Prognosen basiert und daher keine Garantie für den Eintritt der Meinungsbilder ist. Dennoch zeigt die Studie auf, dass die digitale Transformation der Wirtschaft nicht unbeachtet bleiben darf und eine curriculare Verankerung neuer bzw. eine Anpassung bestehender Bildungsziele und -inhalte notwendig ist, um Absolvent/inn/en der Wirtschaftswissenschaften und der Wirtschaftspädagogik auf die Herausforderungen der digitalen Transformation vorzubereiten, sie zur Mitgestaltung des digitalen Wandels anzuregen und beschäftigungsfähig zu bilden.

Literatur

Arntz, Melanie/Gregory, Terry/Jansen, Simon/Zierahn, Ulrich (2016): Tätigkeitswandel und Weiterbildungsbedarf in der digitalen Transformation (Forschungsbericht). Mannheim. Online: <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/148159/1/872916693.pdf> (09.08.2021).

Balsmeier, Benjamin/Wörter, Martin (2019): Is this time different? How digitalization influences job creation and destruction. In: Research Policy, 48, H. 8, 62-73.

Bils, Annabell/Braun, Barbara/Bünemann, Toni/Scheuring, Tina/Sutter, Carolin/Meyer, Verena/Neuner, Sandra/Wagner, Barbara (2020): Corona-Semester 2020 – Ad-hoc-Maßnahmen evaluieren und nachhaltig verankern (Diskussionspapier, 11). Berlin. Online: https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_DP_11_Corona-Semester_2020_Ad-hoc-Massnahmen_evaluieren_und_nachhaltig_verankern.pdf (09.08.2021).

Bologna-Erklärung (1999): Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister 19. Juni 1999. Online: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/04/1/1999_Bologna_Declaration_German_553041.pdf (09.08.2021).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020a): Digitalisierung und Hochschulen. Online:

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance/Leitthemen/Digitalisierung.html> (09.08.2021).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020b): Leistungsvereinbarungen. Online:

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance/Steuerungsinstrumente/Leistungsvereinbarungen.html> (09.08.2021).

Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020c): 60% der Studierenden beurteilen die erfolgte Umstellung der Lehre auf Distance- bzw. Online-Learning als gut. Online:

https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/corona/corona_onlinebefragung_studierende.html (09.08.2021).

Châlons, Christophe/Dufft, Nicole (2016): Die Rolle der IT als Enabler für Digitalisierung. In: Abolhassan, Ferri (Hrsg.): Was treibt die Digitalisierung? Warum an der Cloud kein Weg vorbeiführt. Wiesbaden, 27-38.

Elsholz, Uwe (2019): Hochschulbildung zwischen Fachwissenschaft, Praxisbezug und Persönlichkeitsentwicklung. Folgerungen für die Hochschuldidaktik. In: Jenert, Tobias/Reinmann, Gabi/Schmohl, Tobias (Hrsg.): Hochschulbildungsforschung. Theoretische, methodologische und methodische Denkanstöße für die Hochschuldidaktik. Wiesbaden, 7-22.

Häder, Michael (2014): Delphi-Befragungen. Ein Arbeitsbuch. Wiesbaden.

Hayward, Geoff (2019): Reimagining the moral purpose of VET. In: Gramlinger, Franz/Iller, Carola/Ostendorf, Annette/Schmid, Kurz/Tafner, Georg (Hrsg.): Bildung = Berufsbildung?! Beiträge zur 6. Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK). Bielefeld, 27-31.

Hirsch-Kreinsen, Hartmut/Ittermann, Peter (2019): Digitalisierung industrieller Einfacharbeit. In: Dobischat, Rolf/Käpplinger, Bernd/Molzberger, Gabriele/Münk, Dieter (Hrsg.): Bildung 2.1 für Arbeit 4.0? Wiesbaden, 99-117.

Hochschulforum Digitalisierung (2018): Curriculumentwicklung und Kompetenzen für das digitale Zeitalter. Thesen und Empfehlungen der AG Curriculum 4.0 des Hochschulforum Digitalisierung (Arbeitspapier, 39). Online:

https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr39_Empfehlungen_der_AG_4_0.pdf (09.08.2021).

Ihsen, Susanne/Keuffer, Josef/Mukherjee, Joybrato/Pellert, Ada/Timmermann, Dieter/Viernickel, Susanne (2016): Hochschulbildung für die Arbeitswelt 4.0 (Jahresbericht). Herausgegeben vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V., Hochschul-Bildungs-Report 2020. Essen.

IMAS international (2020): Weiterbildung in Corona-Zeiten – wenn sich die Arbeitswelt verändert. Online:

https://news.wko.at/news/oesterreich/IMAS_Weiterbildung_2020_Kurzfassung_280820.pdf (09.08.2021).

Jenert, Tobias (2016): Von der Curriculum- zur Studienprogrammentwicklung: Argumente für eine Perspektiverweiterung. In: Brahm, Taiga/Jenert, Tobias/ Euler, Dieter (Hrsg.): Pädagogische Hochschulentwicklung. Von der Programmatik zur Implementierung. Wiesbaden, 119-132.

Jorgensen, Thomas (2019): Digital skills. Where universities matter (Learning and teaching Paper, 7). Brüssel. Online:
<https://eua.eu/downloads/publications/digital%20skills%20%20where%20universities%20matter.pdf> (09.08.2021).

Kamsker, Susanne (2021a): Digitale Transformation und die Ausgestaltung der Curricula an österreichischen Universitäten. Delphi-Studie zur inhaltlichen Curriculumsentwicklung wirtschaftswissenschaftlicher und wirtschaftspädagogischer Studienrichtungen (Dissertation). Graz.

Kamsker, Susanne (2021b): Einstieg Tradition – Ausstieg Transformation: Gestaltungserfordernisse wirtschaftswissenschaftlicher und wirtschaftspädagogischer Studienrichtungen. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 40, 1-24.

Karmasin, Sophie/Gangl, Katharina/Walter, Anna/Spitzer, Florian/Kocher, Martin (2020): Das neue Retro? Österreich nach der Corona-Krise – wie sich unser Land verändern wird. Wien. Online: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/5328/7/karmasin-gangl-walter-spitzer-kocher-2020-das-neue-retro.pdf> (09.08.2021).

LeBlanc, Paul J. (2018): Higher Education in a VUCA World. In: *The Magazine of Higher learning*, 50, H. 3-4, 23-26.

Mühlstedt, Jens (2016): Grundlagen virtueller Ergonomie. In: Bullinger-Hoffmann, Angelika C./ Mühlstedt, Jens (Hrsg.): *Homo Sapiens Digitalis – Virtuelle Ergonomie und digitale Menschmodelle*. Wiesbaden, 7-40.

Niemeier, Joachim (2017): Digitalisierung von Wirtschaft und Gesellschaft. In: Erpenbeck, John/ Sauter, Werner (Hrsg.): *Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt*. Stuttgart, 67-80.

Pellert, Ada (1999): Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen. Herausgegeben von Christian Brünner, Wolfgang Mantl und Manfred Welan, *Studien zu Politik und Verwaltung*, Bd. 67. Wien.

Rudlof, Christiane (2018): Neue Curricula braucht die Hochschule – Ingenieur*innen zur Arbeitsgestaltung befähigen. Herausgegeben von Robert Weidner und Athanasios Karafillidis, *Technische Unterstützungssysteme, die die Menschen wirklich wollen (Dritte Transdisziplinäre Konferenz, Konferenzband)*. Hamburg.

Schrack, Christian (2018): Berufsbildung 4.0 – Digitalisierung und Industrie 4.0 in der österreichischen Berufsbildung. In: *Elektronik & Informationstechnik*, 135, H. 1, 103-105.

Schober, Barbara/Lüftenegger, Marko/Spiel, Christiane (2020): Was hat sich während der Zeit des Home-Learning verändert? Online:
https://lernencovid19.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_lernencovid19/Studierende_Erste_Ergebnisse_Befragung_2_FINAL.pdf (09.08.2021).

Schöffner, Thomas/Traxler, Petra/Zuliani, Barbara (2020): Möglichkeiten und Grenzen der Digitalisierung im Bildungsbereich und der gegenwärtigen Herausforderung in Zeiten der Pandemie. In: Medienimpulse, 58, H. 3, 1-19.

Schuknecht, Ludger/Schleicher, Andreas (2020): Digitale Herausforderungen für Schulen und Bildung. In: Im Blickpunkt, 73, H. 5, 68-70.

Seidl, Tobias (2020): Hochschul(aus)bildung im Zeitalter der Digitalisierung – Ziele und Kompetenzanforderungen. In: Friedrichsen, Mike/Wersig, Wulf (Hrsg.): Digitale Kompetenz. Herausforderungen für Wissenschaft, Wirtschaft, Gesellschaft und Politik. Wiesbaden, 135-140.

Seitz, Jelka/Seitz, Jürgen (2018): Digitale Kompetenzen: New Work = New Human? In: Fortmann, Harald R./Kolocek, Barbara (Hrsg.): Arbeitswelt der Zukunft. Trends – Arbeitsraum – Menschen – Kompetenzen. Wiesbaden, 355-382.

Slepcevic-Zach, Peter/Stock, Michaela (2013): Wandel der Struktur und Wandel der Anspruchsgruppe als Chance für die Mitgestaltung der Lernwelt von Studierenden – gezeigt am Beispiel der Wirtschaftspädagogik an der Karl-Franzens-Universität Graz. In: Stock, Michaela/Dietze, Agnes/Lasnig, Lorenz/Markowitsch, Jörg/Moser, Daniela (Hrsg.): Neue Lernwelten als Chance für alle. Innsbruck, 307-321.

Slepcevic-Zach, Peter/Köck, Verena/Stock, Michaela (2021): Wunsch und Wirklichkeit – Sichtweisen auf die Online-Lehre in der Wirtschaftspädagogik in Zeiten der COVID-19-Pandemie. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 40, 1-21.

Slepcevic-Zach, Peter/Köck, Verena/Peternell, Christina/Stock, Michaela (2021): DILECO-Digitales Lehren und Lernen in Zeiten von Corona. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Spezialausgabe AT-3, in Druck.

Söll, Matthias (2016): Die Entwicklung von Studiengängen. Eine Curriculumanalyse am Beispiel der Wirtschaftspädagogik. Herausgegeben von Dieter Euler und Peter F. E. Sloane, Wirtschaftspädagogisches Forum, Bd. 55. Detmold.

Toens, Katrin (2007): Die Sorbonne-Deklaration. Hintergründe und Bedeutung für den Bologna-Prozess. In: die hochschule, 2, 37-53.

Ullrich, Wolfgang (2013): Employability. In: Johanna-Charlotte Horst/Vera Kaulbarsch/Elias Kreuzmair/Lea Kuhn/Tillmann Severin/Kyrylo Tkachenko (Hrsg.): Bologna-Bestiarium. Zürich, 87-94.

Vallaster, Christine/Sageder, Martina (2020): Verändert Covid-19 die Akzeptanz virtueller Lehrformate in der Hochschulausbildung? Implikationen für die Hochschulentwicklung. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 15, H. 4, 281-301.

Witte, Johanna/Westerheijden, Donald/McCoshan, Andrew (2011): Wirkungen von Bologna auf Studierende: eine Bestandsaufnahme in 48 Hochschulsystemen. In: Sigrund Nickel (Hrsg.): Der Bologna-Prozess aus Sicht der Hochschulforschung. Analysen und Impulse für die Praxis. Gütersloh, 36-49.

Wolff, Sarah/Elschen, Lisa (2017): Digitalisierte Bildung zwischen Humboldt und Le Bon. In: Kaluza, Bernd/Braun, Klaus Dieter/Beschorner, Harald/Rolfes, Bernd (Hrsg.): Betriebswirtschaftliche Fragen zu Steuern, Finanzierung, Banken und Management. Wiesbaden, 539-556.

Zitieren dieses Beitrags

Kamsker, Susanne (2021): Digitale Transformation und die Ausgestaltung der Curricula an österreichischen Universitäten. In: *bwp@ Spezial AT-3*: Beiträge zum 14. Österreichischen Wirtschaftspädagogik-Kongress, 1-19.

Online: http://www.bwpat.de/wipaed-at3/kamsker_wipaed-at_2021.pdf (13.09.2021).

Die Autorin/Der Autor



Dr. Susanne Kamsker

Karl-Franzens-Universität Graz

Universitätsstraße 15/G1, 8010 Graz

susanne.kamsker@uni-graz.at

<https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at>