

Florian HÄRER<sup>1</sup> & Georg HERZWURM (Stuttgart)

# Literaturanalyse zur Identifikation und Kategorisierung von Ansätzen der Studiengangsentwicklung

## Zusammenfassung

Aufgrund einer verstärkten Nachfrage nach neuen und passenderen Studiengängen aus der Arbeitswelt, rückt die Studiengangsentwicklung in den Forschungsmittelpunkt. Es existieren eine Vielzahl von unterschiedlichen Ansätzen zur Entwicklung von Studiengängen. Zusätzlich wird die Relevanz des Themas durch makropolitische Aktivitäten gefördert. Darum soll mit diesem Beitrag der aktuelle Literaturstand der Ansätze zur Studiengangsentwicklung über alle wichtigen Wissenschaftsdisziplinen hinweg identifiziert und kategorisiert werden. Praxisimplikationen und ein Forschungsausblick schließen den Beitrag ab.

## Schlüsselwörter

Literaturrecherche, Ansatz, Studiengangsentwicklung, Kategorisierung, Agil

---

<sup>1</sup> E-Mail: [florian.haerer@bwi-uni-stuttgart.de](mailto:florian.haerer@bwi-uni-stuttgart.de)



## **Literature analysis to identify and categorise approaches to course development**

### **Abstract**

Due an increased demand from the working environment for new and more suitable study courses, course development is becoming an area for ressearch focus. There are a number of different approaches to developing course programmes. In addition, macro-political activities have been highlighting the importance of this topic. For this reason, the aim of this paper is to examine and categorise the current literature on approaches to the development of course programmes across all important scientific disciplines. Practical implications and a research outlook conclude the article.

### **Keywords**

literature research, approach, course development, categorisation, agile

## **1 Problemstellung und Zielsetzung**

Die Arbeitswelt befindet sich in einem volatilen Umfeld (FRIEDRICHSEN & WERSIG, 2020, S. 299) und die Nachfrage nach qualifizierten Mitarbeitern von Unternehmen erreicht die Hochschulorganisationen (SEITTER, 2014). Die Bildungspolitik versucht ebenfalls, diesen Bedarf mit Empfehlungen, Strukturvorgaben und Förderungen zu unterstützen (KRETSCHMER, 2018; MEIER, 2019; STOLZ & SCHOLKMANN, 2015). Durch einen Einblick in die Forschungsliteratur der Studiengangsentwicklung lässt sich eine Vielzahl von Ansätzen zur Entwicklung von Studiengängen bzw. der Verbesserung von bestehenden Studiengängen entdecken. Diese Ansätze sind aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen entstanden und über die Zeit historisch gewachsen. Zusätzlich kommen jährlich immer weitere Ansätze hinzu. Forschungsseitig existiert kein aktueller und disziplinübergreifender Übersichtsstand von Ansätzen zur Studiengangsentwicklung und dessen Unterscheidung. Darum stellt sich die folgende Forschungsfrage:

---

## **Welche Ansätze lassen sich zur Entwicklung von Studiengängen disziplinübergreifend entdecken und wie lassen sich diese Ansätze kategorisieren?**

Das Ziel dieses Beitrages ist somit die disziplinübergreifende Sammlung von Ansätzen zur Studiengangsentwicklung und dessen Versuch der Kategorisierung. Die Sammlung der Ansätze soll durch eine Literaturrecherche erfolgen, die durch eine Ableitung von Implikationen für die Praxis und für weitere Forschungen abgeschlossen wird. Zur Kategorisierung der Ansätze für die Studiengangsentwicklung existieren unterschiedliche Möglichkeiten aus unterschiedlichen Wissenschaftsdisziplinen (HANFT, 2014, S. 56; KLAGES & BONILLO, 2015; SALDEN, FISCHER & BARNAT, 2016; SCHAPER, 2012; SCHEIDIG, 2016). Im vorliegenden Beitrag wird auf das Ordnungsmodell von SALDEN, FISCHER & BARNAT (2016) Bezug genommen, da die Autoren mit ihrem Modell eine gute Differenzierungsgrundlage bieten, welches eine Operationalisierung der qualitativen Ordnung des Erkenntnisgewinnes ermöglicht.

## **2 Grundlagen und Bezugsrahmen**

Für das Gesamtverständnis der Einordnung ist es anfangs wichtig, eine Differenzierung der Begrifflichkeiten zwischen Curriculums- und Studiengangsentwicklung zu treffen. Der Beitrag folgt dem Verständnis nach Jenert, dass die Studiengangsentwicklung über eine reine Curriculumentwicklung hinausgeht, da sie alle Bereiche rund um strukturelle und außercurriculare Fragestellungen klärt (JENERT, 2012). An dieses Verständnis anschließend kann ein Kategorisierungsmodell helfen, die bestehenden Ansätze der Studiengangsentwicklung zu ordnen. SCHAPER et al. (2012, S. 54) haben mit ihrem System („bedarfs- bzw. standardorientiert“ vs. „perspektiven- bzw. verlaufsorientiert“) einen ersten ausführlichen Zuordnungsversuch unternommen. Auf dem Kategorisierungsgedanken aufbauend entwickelten SALDEN, FISCHER & BARNAT (2016) ein weiteres Modell, welches drei verschiedene Einordnungsperspektiven aufzeigt, wie Ansätze der Studiengangsentwicklung geordnet werden können. Die Autoren unterscheiden zwischen einer strukturorientierten, didaktischen und prozessorientierten Einordnung, was wiederum die Modellgrundlage dieses Beitrages darstellt, weil dieses Modell das Ziel des Multidis-

ziplinären durch die unterschiedlichen Perspektiven widerspiegeln kann. Zusätzlich geben die Autoren den Hinweis, dass es Überschneidungen zwischen den Perspektiven im Entwicklungsverlauf von Studiengängen geben kann, da die Ansätze in der Praxis oftmals ineinandergreifen, weil für eine erfolgreiche Studiengangsentwicklung alle Perspektiven berücksichtigt werden sollten (SALDEN, FISCHER & BARNAT, 2016). Im Folgenden werden die unterschiedlichen Perspektiven des Modells mittels Literaturerweiterungen beschrieben und Merkmale zur Operationalisierung aufgezeigt, um damit eine Grundlage zu schaffen, wie die gesammelten Ansätze der Studiengangsentwicklung klassifiziert werden können.

Tab. 1: Operationalisierung der didaktischen Studiengangsentwicklung

Perspektive	Beschreibung	Kategorisierungsmerkmal
Didaktisch-orientiert	Ansätze, welche der didaktischen Perspektive zugeordnet werden können, haben zu erzielende Lernergebnisse und Kompetenzprofile als Ausgangspunkt der Entwicklung von Studiengängen im Rahmen einer hochschuldidaktischen Zuordnung.	<u>Ausgangspunkt:</u> Kompetenzorientierte Lernergebnisse.
		<u>Beteiligte Akteure:</u> Fokussierte Zusammenarbeit von hochschuldidaktischen Akteuren mit lehrenden Personen.
		<u>Gestaltung:</u> Inhaltliche und methodische Grobstrukturierung mittels didaktischer Prinzipien für konkrete Studienkonzepte.
<u>Mögliche Leitfragen:</u>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Welche Zusammenhänge und welche Strukturmodelle sind bei der Formulierung der Studienziele zu beachten?</li> <li>➤ Welche Lehr- und Lerngelegenheiten ermöglichen das Erreichen der Studienziele?</li> <li>➤ Welches Prüfungssystem ermöglicht eine valide Prüfung der Zielerreichung?</li> <li>➤ Welche Studienvoraussetzungen liegen der Konzeption des Studiengangs zugrunde?</li> </ul>		
Quellen: GERHOLZ, FUGE, & SLOANE, 2013; REINMANN, 2012; SALDEN, FISCHER & BARNAT, 2016		

Tab. 2: Operationalisierung der strukturorientierten Studiengangsentwicklung

Perspektive	Beschreibung	Kategorisierungsmerkmal
Strukturorientiert	Ansätze, welche der strukturorientierten Perspektive zugeordnet werden können, besitzen hochschulinterne und -übergreifende Vorgaben und Empfehlungen, an denen sich der Entwicklungsprozess ausrichtet.	<u>Ausgangspunkt:</u> Strukturorientierte Rahmenbedingungen (Beispiel: Akkreditierungsagenturen). Strukturorientierte Empfehlungen (Beispiel: Hochschulrektorenkonferenz).
		<u>Beteiligte Akteure:</u> Anleitung für die teilnehmenden Akteure durch Strukturvorgaben und zusätzliche Unterstützung durch Akteure aus dem Qualitätsmanagement.
		<u>Gestaltung:</u> Die Analyse struktureller Vorgaben, Standards, Leitlinien und Empfehlungen bestimmen den Gestaltungsprozess von Studiengängen. Pädagogisch-didaktische Fragestellungen werden hier nachgelagert behandelt.
<u>Mögliche Leitfragen:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Wie muss der Studiengangsentwicklungsprozess gestaltet sein, dass strukturelle Vorgaben erlangt werden?</li> <li>➤ Welche Rahmenvorgaben sind zu berücksichtigen?</li> <li>➤ Welche Konsequenzen ergeben sich für den Zuschnitt von curricularen Strukturelementen wie Modulen, Kursen etc.?</li> <li>➤ Welche idealtypischen Studienverläufe sind geplant? Wie werden Studienpfade und damit verbundene Wahloptionen strukturell angelegt?</li> <li>➤ Welche Studienziele werden angestrebt?</li> </ul>		
Quellen: JENERT, 2021; KRETSCHMER, 2018; SALDEN, FISCHER & BARNAT, 2016		

Tab. 3: Operationalisierung der prozessorientierten Studiengangsentwicklung

Perspektive	Beschreibung	Kategorisierungsmerkmal
Prozessorientiert	Ansätze, welche der prozessorientierten Perspektive zugeordnet werden können, haben den Fokus auf einen kommunikativen Prozessablauf zwischen relevanten Akteuren.	<u>Ausgangspunkt:</u> Kommunikationskultur zwischen den beteiligten Akteuren und Koordination des Gesamtprozesses.
		<u>Beteiligte Akteure:</u> Integration aller relevanten internen/externen Akteursgruppen sowie von Akteuren aus der Hochschulentwicklung, die die Erarbeitung und Umsetzung von Prozessvorlagen als Aufgabe haben.
		<u>Gestaltung:</u> Als Gestaltungsmerkmal wird im Rahmen eines kommunikativen Prozesses nicht nur der Lehr- und Studienplan konzipiert, sondern werden auch Rahmenbedingungen für ein erfolgreiches Studium betrachtet.
<u>Leitfragen:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Wie muss der Studiengangsentwicklungsprozess gestaltet sein, damit handlungsleitende curriculare Strukturen erlangt werden?</li> <li>➤ Welche Akteure sind für die Entwicklung des Studiengangs relevant?</li> <li>➤ Welche Akteure tragen den Prozess der Studiengangsentwicklung?</li> <li>➤ Wann und wie sollen die Akteure in den Entwicklungsprozess eingebunden werden?</li> <li>➤ Wie soll mit Widerständen zwischen den Akteuren umgegangen werden?</li> <li>➤ Welche Rahmenkonzepte sollen in welcher Form eingebracht werden?</li> </ul>		
Quellen: JENERT, 2021; SALDEN, FISCHER & BARNAT, 2016		

### 3 Wirklichkeitsbeschränkung und wissenschaftliche Vorgehensweise

In der Betrachtung der Forschungsliteratur lässt sich erkennen, dass das Feld der Studiengangsentwicklung aus unterschiedlichen Disziplinuordnungen betrachtet werden kann:

Tab. 4: Multidisziplinäre Betrachtung auf die Studiengangsentwicklung

Wissenschaftszuordnung der Studiengangsentwicklung	Quelle
Hochschul-, Organisations- und Wissenschaftsforschung	LUDWIG, GRUNERT & HOFFMANN, 2017
Personal- und Organisationsentwicklung	WILDT & WILDT, 2015
Hochschulentwicklung	WILHELM & KASTEEL, 2014
Hochschuldidaktik	BRINKER & TREMP, 2012
Hochschulforschung	REINMANN, 2012
Hochschulforschung und Erwachsenenpädagogik	REICH-CLAASSEN, 2020

Allein diese beispielhafte Darstellung zeigt auf, wie wichtig es ist, dass eine multidisziplinäre Betrachtung für den Untersuchungsgegenstand angesetzt wird, um das Ziel der Identifizierung und Kategorisierung von Ansätzen zur Studiengangsentwicklung umzusetzen. Dieses Schnittfeld zwischen unterschiedlichen Disziplinen wird ebenfalls durch das angesetzte Modell induziert, weil verschiedene Zuordnungsperspektiven integriert sind. Darum verfolgt das Forschungsvorhaben nicht den Anspruch der Zuordnung eines Ansatzes zu einer einzigen Disziplin, sondern vielmehr soll das Ergebnis als Übersicht verstanden werden. Auf Basis dieses Schnittstellenverständnisses kann das Forschungsvorhaben verschiedenen Einzelwissenschaften und zugehörigen Fachgebieten zugeordnet werden, was wiederum auch eine Auswirkung auf die Umsetzung von Forschungsmethoden besitzt. Nach dem Verständnis aus Tabelle 4 wird das multidisziplinäre Themenfeld der Arbeit somit grundlegend den Sozialwissenschaften zugeordnet und tangiert dort die Be-

reiche der Erziehungswissenschaften und der Wirtschaftswissenschaften. Für die Beantwortung der Forschungsfrage rund um den Untersuchungsgegenstand können in den unterschiedlichen Disziplinzugehörigkeiten verschiedene methodische Zugänge angewendet werden (VOGD & AMLING, 2017). Darum wurde der Literaturrechercheprozess nach dem Rahmenwerk von v. BROCKE, SIMONS, NIEHAVES, REIMER, PLATTFAUT & CLEVEN (2009) angesetzt, um die Sichtung und Analyse der wissenschaftlichen Veröffentlichungen geordnet durchzuführen. Allgemein wird unter diesem Rechercheverständnis eine strukturierte, transparente und wiederholbare Analysemethodik zum Identifizieren, Bewerten und Zusammenfassen von Wissen auf einem bestimmten Suchgebiet verstanden (FINK, 2014, S. 6; ROWE, 2014, S. 246). Zusätzlich sollen die gewonnenen Erkenntnisse auch interpretiert und Implikationen auf die weiteren Forschungsaktivitäten gegeben werden (SCHRYEN et al., 2017, S. 556). Das Gütekriterium der Rigorosität wird durch die weiteren angesetzten Gütekriterien sichergestellt. Neben einem fehlerfreien Suchprozess (Validität) muss die Nachvollziehbarkeit des Suchvorgangs (Reliabilität) gegeben sein (VOM BROCKE et al., 2009). Nachdem die Arbeit eine multidisziplinäre Zuordnung besitzt, muss eine erhöhte Anforderung der Validität berücksichtigt werden. Eine zusätzliche Herausforderung dieses Umstandes zeigt sich bei der Festlegung der Suchbegriffe, da es möglich ist, dass ein Begriff aus verschiedenen Wissenschaftsperspektiven unterschiedlich definiert werden könnte. Um eine Synthese der Terminologie ausmachen zu können, wurde im Vorfeld eine unstrukturierte Literaturanalyse angewendet. Das angewendete Rahmenwerk besteht aus fünf Phasen, die für die vorliegende Arbeit durchgeführt wurden.

### – Phase I: Definition des Analyseumfangs

Das Rahmenwerk empfiehlt für die Festlegung des Analyseumfangs die Taxonomie nach Cooper, welche durch Fettke um weitere Dimensionen ergänzt wird (FETTKE, 2006, S. 257ff.). Die folgende Tabelle soll hierfür eine Zusammenfassung für die ausgewählten (grau) Taxonomiekategorien der Recherche geben.

Tab. 5: Taxonomie der Recherche

Charakteristik		Gewählte Kategorie			
Typ		Natürlich-sprachlich		Mathematisch-statistisch	
Fokus		Forschungsergebnis	Forschungsmethode	Theorie	Erfahrung
Ziel	Formulierung	Nicht explizit		Explizit	
	Inhalt	Integration	Kritik	Zentrale Themen	
Perspektive		Neutral		Position	
Literatur	Auswahl	Nicht explizit		Explizit	
	Umfang	Schlüsselarbeiten	Repräsentativ	Selektiv	Vollständig
Struktur		Historisch	Thematisch		Methodisch
Zielgruppe		Allgemeine Öffentlichkeit	Praktiker	Forscher im Allgemeinen	Spezialisierte Forscher
Zukünftige Forschung		Nicht explizit		Explizit	

### – Phase II: Konzeptualisierung des Themas

Durch die Vorarbeit einer unstrukturierten Literaturanalyse konnte eine valide Konzeptualisierung realisiert werden. Das Rahmenwerk schlägt zusätzlich vor, dass die Suchterme mittels des Instruments der Konzeptkarte unterstützend erstellt werden können (VOM BROCKE et al., 2009). Darum wurde auf Basis der eingangs dargestellten Problemstellung eine Konzeptkarte erstellt, welche wiederum in Suchbegriffe für die Entwicklung der Suchterme überführt wurde. Durch die Verwendung von Synonymen konnten prägnante Suchterme entwickelt werden. Für die Definition der Suchterme wurden unterschiedliche Sprachräume definiert, um eine internationale Betrachtung zu berücksichtigen. Da der Forschungsschwerpunkt aber das deutsche Hochschulsystem betrifft, sollte dieser Umstand bei der internationalen Literatursichtung explizit als Filtereigenschaft berücksichtigt werden.

Tab. 6: Konzeptkarte zur Recherche

Kategorie	Subkategorie	Suchbegriff (Deutsch)	Suchbegriff (Englisch)
Studiengang	(Fokus: Entwicklung) <ul style="list-style-type: none"> <li>Studiengangsentwicklung</li> <li>Studiengangsgestaltung</li> </ul>	„Studiengangsentwicklung“ OR „Studiengangentwicklung“ OR „Studiengangsgestaltung“ OR „Studienganggestaltung“	“course development” OR “course design” OR “program design” OR “programme design”
	(Fokus: Organisation) <ul style="list-style-type: none"> <li>Bildung</li> <li>Hochschulentwicklung</li> <li>Hochschulorganisation</li> </ul>	„Bildung“ OR „Hochschulentwicklung“ OR „Universität“ OR „Hochschule“ OR „Hochschulorganisation“	“education” OR “higher education development” OR “university development” OR “university” OR “higher education institution” OR “higher education organization” OR “higher education organization”

– Phase III: Literatursuche

Bevor eine Recherche durchgeführt wird, sind adäquate Literaturquellen zu identifizieren. Hierfür werden Fachzeitschriften bevorzugt betrachtet, welche meistens in kumulierter Form in wissenschaftlichen Datenbanken zu finden sind (LEVY & ELLIS, 2006, S. 185; RANDOLPH, 2009, S. 6ff.; ROWE, 2014, S. 242ff.; YANG & TATE, 2012, S. 40). Entscheidend für die Auswahl und Eignung von Zeitschriften- und Datenbankquellen wurde, basierend auf den angesetzten disziplinarischen Suchraum der Wirtschaftswissenschaft und der Erziehungswissenschaft, eine Suchstrategie entwickelt. Durch Zuhilfenahme von Bewertungsranking (Datenbank-Info-System, Elektrische Zeitschriftenbibliothek und VHB-Jourqual) und eines Ausortierungsprozesses (Falscher Fokus, Keine Suchrelevanz, Anderweitig integriert, Keine Zugriffsrechte) wurden Zeitschriften und Datenbanken für die Recherche identifiziert. Bei der Auflistung der Quellen wurde zudem darauf geachtet, dass die identifizierten Zeitschriften auch in den Datenbanken integriert sind. Sofern dies nicht der Fall war, wurden die fehlenden Datenbanken ergänzt. So konnte sichergestellt werden, dass eine Suche rein mit Datenbanken realisiert werden konnte.

Dies führte folglich zu erhöhtem Rechercheaufwand, hatte jedoch einen positiven Einfluss auf die Validität der Arbeit. Die meisten entdeckten Zeitschriften waren in englischer Sprache. Um aber auch Fachbeiträge in deutscher Sprache zu entdecken, wurde zusätzlich die Springer Link Datenbank aufgenommen. Abschließend wurde Google Scholar in die Suchstrategie aufgenommen, um final zu prüfen, ob relevante Treffer möglicherweise übersehen wurden, was auch von SCHRYEN et al. (2015, S. 19) empfohlen wird. Im Folgenden eine Übersicht der angewendeten Datenbanken:

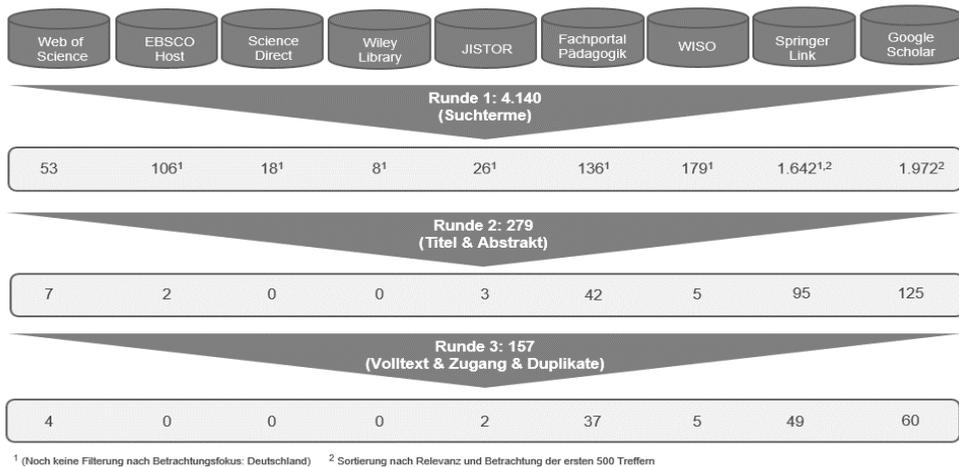


Abb. 1: Angewendete wissenschaftliche Datenbanken

Um in der Durchführung der Suche eine Literaturflut zu vermeiden, mussten bei der Betrachtung der einzelnen Datenbanken weitere Prämissen und Strategien für die Analyse umgesetzt werden:

- Suchzeitraum (2011–2021)
- Vorwärts-Rückwärts-Suche
- Datenbankspezifische Suchtermabweichung und Fragmentsuche
- Berücksichtigung von Zugangsreglementierung
- Umsetzung von „Trial and Error“-Verfahren & Relevanzsortierung

Im Folgenden wird das zusammengefasste Suchprotokoll dargestellt, welches aus verschiedenen iterativen Schritten bestand und zwischen Mai und Juni 2021 durchgeführt wurde. Die erste Runde erfolgte nach definierter Suchlogik. Die darauffolgenden Runden folgten auf Basis menschlicher Interpretation inklusive der Filterung der Relevanz für das deutsche Hochschulsystem.



<sup>1</sup> (Noch keine Filterung nach Betrachtungsfokus: Deutschland) <sup>2</sup> Sortierung nach Relevanz und Betrachtung der ersten 500 Treffern



Abb. 2: Suchprotokoll zur Recherche

Die Literatursuche identifizierte insgesamt 157 Fachbeiträge, welche sich mit dem Thema der Ansätze rund um die Studiengangsentwicklung beschäftigen. Diese Beiträge gelten als Rohdaten, welche im folgenden Kapitel aus Gründen der Übersichtlichkeit separat analysiert und synthetisiert werden.

## 4 Ergebnisdarstellung und Würdigung

Zur Analyse und Synthese der Rohdaten empfehlen VOM BROCKE et al. (2009) die Erstellung einer Konzeptmatrix nach WEBSTER & WATSON (2002, S. 17ff.). Da das Forschungsvorhaben der vorgestellten Recherche einen zugrundeliegenden Bezugsrahmen besitzt, existieren operationalisierte Kategorisierungen, die die Verortung der Rohdaten im Rahmen einer Konzeptmatrix simplifiziert. Das bedeutet, dass auf Grundlage der Analyse der Rohdaten Rückschlüsse auf dessen Kategorisierung (s. Tab. 1–3) innerhalb des Zielfeldes gezogen werden können. Das Zuordnen der identifizierten Ansätze zur Studiengangsentwicklung auf eine konkret definierte Kategorie stellt diesbezüglich die qualitative Leistung dieses Beitrages dar. Die vertikale Dimension der Konzeptmatrix zeigt die Literaturquellen auf, während die horizontale Dimension die theoretischen Kategorisierungen darstellen. Im Folgenden wird die Konzeptmatrix vorgestellt, welche eine zeitliche Sortierung von alten zu aktuellen Ansätzen aufweist:

Tab. 7: Sammlung und Kategorisierung der Ansätze zur Studiengangsentwicklung

Nr.	Ansatz (Quelle)	Didaktische Perspektive	Strukturelle Perspektive	Prozessuale Perspektive
1	Konstanzer Werkstattseminar von Flechsig & Ritter (1970)	X		
2	Pragmatische Curriculumentwicklung von Bürmann & Huber (1973)	X		
3	Stufenplan Ansatz von Flechsig (1973)			X
4	Institutioneller Ansatz von Siebert (1974)		X	
5	Qualitätsregelkreis von Deming (1986)	X		
6	Technokratisches Modell der Curriculumsentwicklung von Cornbleth (1988)		X	

Nr.	Ansatz (Quelle)	Didaktische Perspektive	Strukturelle Perspektive	Prozessuale Perspektive
7	Soziales Curriculummodell von Cornbleth (1990)			X
8	Organisations-Design Ansatz von Thumser-Dauth & Öchsner (2006)	X		
9	Spiralförmige Curriculumsentwicklung von Brand (2006)	X		
10	Strukturorientierter Ansatz der Studiengangsentwicklung von Faulstich (2006)		X	
11	Modell der Angebotsplanung von Schlutz (2006)		X	
12	Bologna Reader von der Hochschulrektorenkonferenz (2006)			X
13	Constructive Alignment 2.0 von Biggs & Tang (2007)	X		
14	Bedarfsorientierte Studiengangsentwicklung von Hörmann (2007)		X	
15	Entwicklungsguide von Diamond (2008)	X		
16	Iterative, forschungs- und theorieorientierte Studiengangsentwicklung von Wilhelm & Truninger (2008)	X		
17	Bildungsmanagementprozess von Sloane, Dilger & Krakau (2008)		X	
18	Systematische Studiengangsentwicklung von Kern (2009)	X		
19	Soziokulturelle Studiengangsentwicklung von Lattuca & Stark (2009)	X		
20	Iterativer Prozess der Programmentwicklung von Bardachzi (2010)		X	
21	Generisches Modell von McKenney & Reeves (2012)	X		

Nr.	Ansatz (Quelle)	Didaktische Perspektive	Strukturelle Perspektive	Prozessuale Perspektive
22	Kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung der Leibniz Universität Hannover (Rhein & Kruse, 2011)	X		
23	Programm Leadership/Ownership von Jenert (2012)			X
24	Kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung von Schaper, Reis, Wildt, Horvath & Bender (2012)	X		
25	Anwendungsbezogene Studiengangsentwicklung von Felbinger (2013)			X
26	Didaktische Entwicklung von Gerholz, Fuge & Sloane (2013)	X		
27	Strategischer Ansatz von Wilbers & Wittmann (2013)			X
28	Kompetenzorientierte Curriculumsentwicklung von Vogel & Wanken (2014)	X		
29	Modell der studiengangorientierten Curriculumentwicklung von Niethammer, Koglin-Hess, Digel & Schrader (2014)		X	
30	Forschungsbasierte und kooperative Studiengangsentwicklung von Wilhelm & Kasteel (2014)	X		
31	Programmplanung und -entwicklung von Hanft (2014)		X	
32	Projektförmig verlaufende Studiengangsentwicklung POINTS (Klages & Bonillo, 2015)	X		
33	Modulwerksatt aus dem BMBF Projekt WM3 Weiterbildung Mittelhessen von Hartung & Rumpf (2015)	X		
34	Kohärente Studiengangsentwicklung von Scheidig (2016)	X		

Nr.	Ansatz (Quelle)	Didaktische Perspektive	Strukturelle Perspektive	Prozessuale Perspektive
35	Diskursive Studiengangsentwicklung von Gerholz & Sloane (2016)		X	
36	Ansatz der Curriculum Werkstatt der FH Köln von Hansmeier, Cammann & Neroznikova (2016)	X		
37	Agile Studiengangsentwicklung von Seidl & Vohnhof (2017)	X		
38	Kompetenzorientierte Studiengangsentwicklung von Nexus Impulse (Walkenhorst, 2017)	X		
39	Kompetenzprofilentwicklung der TU Kaiserslautern von Burger & Scheuermann (2017)	X		
40	Kompetenzorientierte Curriculum-Werkstätten der FH Münster von Harth, Pernhorst, Krämer & Hombach (2017)	X		
41	Service Design Ansatz von Sauer & Schäfer (2017)		X	
42	Evidenzbasierte Angebotsentwicklung von Weber & Neureuther (2017)		X	
43	Hermeneutische Studiengangsentwicklung von Fraunhofer & Bolt (2018)	X		
44	Phasenmodell zur Dienstleistungsentwicklung von Wadewitz & Gomille (2018)		X	
45	Bausteinentwicklungskasten von Aringer-Walch (2019)		X	
46	Kooperative Angebotsentwicklung von Sweers (2019)			X
47	Partizipativer Gestaltungsprozesses von Brünner & Schrode (2019)			X
48	Bedarfsorientierte Studiengangsentwicklung von de Payrebrune & Dendl (2020)		X	
49	P-ADDIE-Modell von Neumayer, Weichler & Haubenreich (2020)		X	

In der vierten Phase des Rahmenwerks für die Recherche wurden die Analyse und Synthese der Literatur im Rahmen einer Konzeptmatrix abgeschlossen. Aufgrund der Menge an identifizierten Ansätzen wurde auf ausführliche Beschreibungen verzichtet. Des Weiteren wurde der Anspruch der Multidisziplinarität versucht umzusetzen, aber bei der qualitativen Einordnung wurde erkannt, dass die Herkunftsdisziplin eines Ansatzes ihre eigenen Ansprüche und Schwerpunkte hat, welche hier bewusst nicht berücksichtigt werden konnten. Hochschuldidaktische Aspekte rund um die Betrachtung curricularer Fragestellungen hatten einen anderen Schwerpunkt als Forschungsbeiträge, die im Kontext der Hochschulentwicklung platziert und mit der Management- und Organisationslehre verbunden werden. Zusätzlich lässt sich kritisch anmerken, dass die angesetzten Suchterme keine Vollständigkeit der Repräsentation des Untersuchungsumfelds darstellen können, weil die Begrifflichkeiten nur aufgrund der Problemstellung, einer zuvor durchgeführten unstrukturierten Literaturrecherche und der Wirklichkeitsbegrenzung abgeleitet wurden. Aufgrund des hohen Komplexitätsgrades wurden die Unterteilung zwischen Neuentwicklungen und Verbesserungen sowie die Differenzierung zwischen grundständigen oder weiterbildenden Studiengängen nicht vorgenommen. Für die Einordnung eines Ansatzes in das Modell war die jeweilige Ausgangslage bzw. der erste Prozessschritt des Ansatzes relevant und nicht der komplette Prozessverlauf. In der letzten Phase des Rahmenwerks werden nun die Ergebnisse der einzelnen Kategorien zusammenfassend interpretiert und Implikationen für zukünftige Forschungen aufgezeigt.

## 5 Interpretation und Implikation

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Fragestellung, welche Ansätze zur Studiengangsentwicklung existieren und wie diese differenziert geordnet werden können, zeigt auf, dass sich über die Jahre hinweg unterschiedliche Ansätze entwickelt haben. In einer zusammenfassenden Betrachtung der aufgeführten Ansätze gilt es an erster Stelle festzuhalten, dass es sich um unterschiedliche Modellarten handelt. Neben deskriptiven Modellen, die überwiegend idealtypische Zusammenhänge aufzeigen, konnten auch Modelle identifiziert werden, welche eine empirische Basis besitzen, sowie Modelle aus Praxisprojekten. Zusätzlich konnte bei der Analyse der einzelnen Ansätze der Hinweis von SALDEN, FISCHER & BARNAT (2016) bestätigt werden, dass es Überschneidungen bei der Zuordnung eines Ansatzes zwischen den Perspektiven im Prozessverlauf geben kann. Dies wiederum erschwerte die qualitative Zuordnung der jeweiligen Ansätze zu einer einzigen Kategorie. Diese Herausforderung konnte einerseits durch die Merkmale aus dem Bezugsrahmen und andererseits durch die Fokussierung auf die Ausgangslage bzw. auf den ersten Prozessschritt des jeweiligen Ansatzes bewältigt werden. Die Ergebnisdarstellung soll schlussendlich eine Unterstützung für Hochschulorganisationen in Deutschland und insbesondere für die Studiengangsentwicklungen in drei Bereichen bieten. Erstens kann mittels der Übersicht ein Gesamtverständnis über verschiedene Wissenschaftsdisziplinen hinweg gegeben werden, welche Ansätze zur Entwicklung von Studiengängen existieren. Zweitens bietet die Übersicht eine Reflektion, in welche Kategorie ein Ansatz zum Prozessstart zugeordnet werden kann und welche Gestaltungselemente und Leitfragen diesbezüglich relevant sind. Drittens soll mit der Übersicht das Bewusstsein vermittelt werden, dass weitere Perspektiven im Prozessverlauf ebenfalls berücksichtigt werden müssen, um damit der Empfehlung von SALDEN, FISCHER & BARNAT (2016) nachzukommen, dass für eine erfolgreiche Studiengangsentwicklung alle Perspektiven und deren Merkmale im Prozessablauf umgesetzt werden sollten. Durch das Wachstum von Ansätzen über das letzte Jahrzehnt kann die Aussage getroffen werden, dass die Studiengangsentwicklung gegenwärtig offenbar weiter an Relevanz in der wissenschaftlichen Diskussion gewinnt. Dies lässt sich durch die beiden bildungspolitischen Förderprogramme „Qualitätspakt Lehre“ und „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ aus den letzten Jahren zusätzlich bestätigen, welche die Neu- und Weiterentwicklung von Studienformaten sowie die Verbesserung der Qualität

von Studium und Lehre im Mittelpunkt hatten. Zudem kann die Aussage getroffen werden, dass der Prozess der Studiengangsentwicklung eine herausfordernde Aufgabe im Rahmen der Hochschulorganisation darstellt, da der Prozess aus einer Mehrebenenbetrachtung unterschiedlichen Anforderungen unterliegt (GERHOLZ & SLOANE, 2013; SCHEIDIG, 2016; SCHMID & WILKESMANN, 2018; SEUFERT, 2013). Auf Makroebene stehen einerseits europäische, nationale- und landesspezifische Regelungen im Fokus und andererseits wollen Unternehmen bei der Entwicklung von Studiengängen mitentscheiden. Aus einer Meso Betrachtung sind hochschulspezifische Anforderungen aus dem Hochschulleitbild, Organisationskultur, Hochschulstrategie und Qualitätsmanagement maßgebend. Auf Mikroebene kommen didaktisch-operative Bereiche zum Tragen, wie der eigentliche Lehr- und Prüfbetrieb und Lernumgebung, die einen Einfluss besitzen. Jede dieser Ebenen und die dazugehörigen Bereiche lassen sich auf beteiligte Akteure zurückführen, die damit einen Einfluss auf die Entwicklung von Studiengängen nehmen. Darum bedingt der Aushandlungsprozess zwischen Akteuren mit unterschiedlichen inhaltlichen Herkünften die Qualität der Studiengangsentwicklung und sollte bei zukünftigen Forschungen verstärkt berücksichtigt werden. Dies kann einerseits durch eine akteursorientierte Mehrebenenbetrachtung passieren, um damit alle Akteure und deren Einflüsse, Anforderungen und Handlungen im Rahmen der Entwicklung zu berücksichtigen, was auch KRETSCHMER (2018) in ihrer Dissertation schlussendlich entdeckt. Andererseits muss darauf geachtet werden, dass der eingesetzte Ansatz zur Studiengangsentwicklung den Umstand einer optimalen Aushandlung zwischen den Akteuren gewährleistet (SWEERS, 2019). Dies könnte durch agile und innovative Ansätze passieren, welche in zukünftigen Forschungen stärker untersucht werden sollten (ARBEITSGRUPPE CURRICULUM 4.0, 2018; MEYER-GUCKEL, KLIER, KIRCHHERR & WINDE, 2019). Um die Ergebnisqualität des Beitrags forschungsseitig weiter zu steigern, wird empfohlen, die bestehende Sammlung mit Experten aus dem Untersuchungsumfeld weiter zu evaluieren. Um eine stärkere Inhaltstiefe der Zuordnungen herzustellen, können weitere Kategorisierungsmodelle identifiziert und mit dem genutzten Modell nach SALDEN, FISCHER & BARNAT (2016) synthetisiert werden. Damit könnten die entdeckten Ansätze eine breitere Zuordnung erfahren. Zusätzlich könnten dann nicht nur die Ausgangslage bzw. der Prozessstart als Analysegrundlage für die Einordnung gelten, sondern auch der Versuch der Berücksichtigung des ganzen Entwicklungsverlaufs vorgenommen werden. Abschließend kann die Forschungsrichtung weiterge-

geben werden, dass die Fragestellung geklärt werden könnte, welcher Ansatz für welche Praxissituation relevant bzw. geeignet ist, um damit eine noch stärkere situative Implikation für HochschulpraktikerInnen zu generieren.

## 6 Literaturverzeichnis<sup>2</sup>

### Autoren



Florian HÄRER || Universität Stuttgart, Betriebswirtschaftliches Institut || Keplerstraße 17, D-70174 Stuttgart

<https://www.bwi.uni-stuttgart.de/abt8/>

[florian.haerer@bwi.uni-stuttgart.de](mailto:florian.haerer@bwi.uni-stuttgart.de)



Prof. Dr. Georg HERZWURM || Universität Stuttgart, Betriebswirtschaftliches Institut || Keplerstraße 17, D-70174 Stuttgart

<https://www.bwi.uni-stuttgart.de/abt8/>

[georg.herzwurm@bwi.uni-stuttgart.de](mailto:georg.herzwurm@bwi.uni-stuttgart.de)

---

<sup>2</sup> DOI: 10.13140/RG.2.2.10623.48804