



Prof. Dr. Torsten Forberg

1996 Diplom-Betriebswirt (BA) Fachrichtung Bank, Dresden
 2002 Diplom-Handelslehrer (TU Dresden)
 2008 Dr. rer. pol. (TU Dresden), Lehrstuhl Wirtschaftspädagogik
 seit 1997 freiberuflicher Dozent und Trainer
 seit 2011 hauptamtlicher Dozent (Teilzeit) Berufsakademie Sachsen, Staatliche Studienakademie Riesa
 2017 Berufung zum Professor für Allg. Betriebswirtschaftslehre, Berufsakademie Sachsen
 Zertifizierter Projektmanagement-Fachmann (GPM, 2016) und TOPSIM-Planspieltrainer

Kontakt: torsten.forberg@ba-sachsen.de

Unternehmensplanspiele in der betriebswirtschaftlichen Lehre – Review didaktischer Erkenntnisse und praktische Umsetzung an der Berufsakademie Sachsen, Staatliche Studienakademie Riesa

Torsten Forberg

Unternehmensplanspiele/Wirtschaftssimulationen nehmen in der akademischen Lehre der Staatlichen Studienakademie Riesa seit ihrer Gründung eine zentrale Rolle ein. Der Autor beschäftigt sich seit seinem Studium der Wirtschaftspädagogik intensiv mit der zugrunde liegenden Wirtschaftsdidaktik und setzt Planspiele, vorwiegend TOP-SIM, umfassend in Lehre und Training ein. In diesem Beitrag werden zentrale Erkenntnisse bisheriger Veröffentlichungen zusammengefasst und damit sichtbar gemacht. Neben Begriffsklärungen, Gestaltungskriterien und Lehrzielen werden praktische Problemstellungen aus dem Seminaralltag untersucht, vorgestellt und mit dem Ziel der Optimierung der Lehr-Lern-Settings mit Planspielen systematisiert. Schwerpunkte dabei sind die Differenzierung von Wissen, Motivation und Leistung sowie Feedback/Teilnehmendenstimmen, jeweils verbunden mit entsprechenden Schlussfolgerungen. Der Vorschlag eines integrierten Modells für die Konzeption und Kommunikation planspielbasierter Lehrveranstaltungen schließt diesen Beitrag ab.

Business games/business simulations have always played a central role in academic teaching at Staatliche Studienakademie Riesa. Since his university studies in Business and Economics Education, the author has been intensively pursuing the subject of the didactics underlying business games and simulations. In his work as a teacher and trainer, he extensively uses business games, predominantly TOP-SIM. In this article, the author summarises central findings of previous publications, thus illustrating them and making them even more accessible. In addition to explanations of terms, design criteria and teaching objectives, issues coming up in everyday seminar practice are examined, presented and systematized with the aim of optimizing teaching-learning settings that use business games. Here, the main emphasis is placed on the differentiation of knowledge, motivation and performance as well as the analysis of and conclusions from the participants' feedback. The article concludes by proposing an integrated model for the design and communication of simulation-based courses.

1. Überblick

Unternehmensplanspiele und Wirtschaftssimulationen nehmen an der Berufsakademie Sachsen, Staatliche Studienakademie Riesa, seit Bestehen eine zentrale Rolle in der betriebswirtschaftlichen Qualifizierung ein. Seit 2017 verfolgt die Akademie den strategischen Ansatz, dass jede/r Studierende aller kaufmännischen und nicht-kaufmännischen Studiengänge während des dualen Studiums mindestens eine planspielbasierte Lehrveranstaltung absolviert haben soll.

In diesem Review-Beitrag sollen bisherige Publikationen des Autors über die zugrunde liegende handlungsorientierte Wirtschaftsdidaktik, konkrete Einsatzkonzepte, langjährige Erfahrungen und Tools systematisiert und zusammengefasst werden.

Zugang zu detaillierteren Informationen liefern die verwendeten Veröffentlichungen.

2. Unternehmensplanspiele und Wirtschaftssimulationen

Unternehmensplanspiele und Wirtschaftssimulationen sind dadurch charakterisiert, dass in ihnen wirklichkeitsnahe, komplexe, vernetzte, intransparente und dynamische Problemstellungen enthalten sind. Die Lösungen dieser Problemstellungen sollen mittels Handlungen der Lernenden vorangetrieben bzw. erreicht werden können, dabei eine Beleuchtung aus unterschiedlichen Perspektiven ermöglichen sowie die Erarbeitung von strukturiertem Wissen und weitere Anwendungsmöglichkeiten eröffnen (vgl. Dubs, 1996, 62, Dörner, 2001, 59 und zusammenfassend Forberg, 2008a, S. 77 ff.). Aus dieser Charakteristik resultieren für das Verständnis, die Gestaltung und die Kommunikation planspielbasierter Lehrveranstaltungen zentrale Impulse, gerade zur Abgrenzung zur klassischen Frontal-Vorlesung; wobei auch diese innerhalb des Settings von Planspielen durchaus ihre Rechtfertigung hat.

3. Gestaltungskriterien für Lernumgebungen

Zentrale Aufgabe der Wirtschaftsdidaktik als Wissenschaft ist, Lehr-Lern-Prozesse nicht nur zu beschreiben und zu erklären, sondern konkrete Gestaltungsempfehlungen zu geben. Vorangestellt sei, dass es eine „richtige“ Gestaltung so nicht gibt, und alle didaktischen Konzepte auch Nachteile bergen. Aus dem Stand der Forschung wurden verschiedene Gestaltungskriterien aus verschiedenen Ansätzen extrahiert, die in Abbildung 1 zusammengefasst sind.

Diese Gestaltungskriterien eröffnen die Perspektive auf verschiedene Aspekte des Lehr-Lern-Prozesses, die im konkreten Setting entsprechen abgewogen und umgesetzt werden müssen. Die zentralen Kerngedanken sind bei den Lehrveranstaltungen am Standort Riesa in wesentlichen Teilen umgesetzt und teilweise im Nachgang reflektiert.

Innerhalb der so gestalteten Lehr-Lern-Umgebungen kommen am Standort Riesa die TOPSIM-Planspiele easy Management (jetzt: Management Essentials), General Management (jetzt: Mastering Business Operations), Going Global (jetzt: Mastering Global Expansion), Global Management und TOPSIM Project Management, sowie das haptische Brett-Planspiel BTI TOP Event zur Anwendung.

4. Klassische und erweiterte Lehrinhalte und -ziele

Eine Systematisierung von Lehrinhalten und -zielen und zu erwerbenden Kompetenzen ist hoch komplex und speist sich aus verschiedenen Dimensionen. Aus dem wissenschaftlichen Diskurs kommen hier, einem pragmatischen Ansatz der Anwendbarkeit folgend, die in Abbildung 2 dargestellten Differenzierungen zum Einsatz.

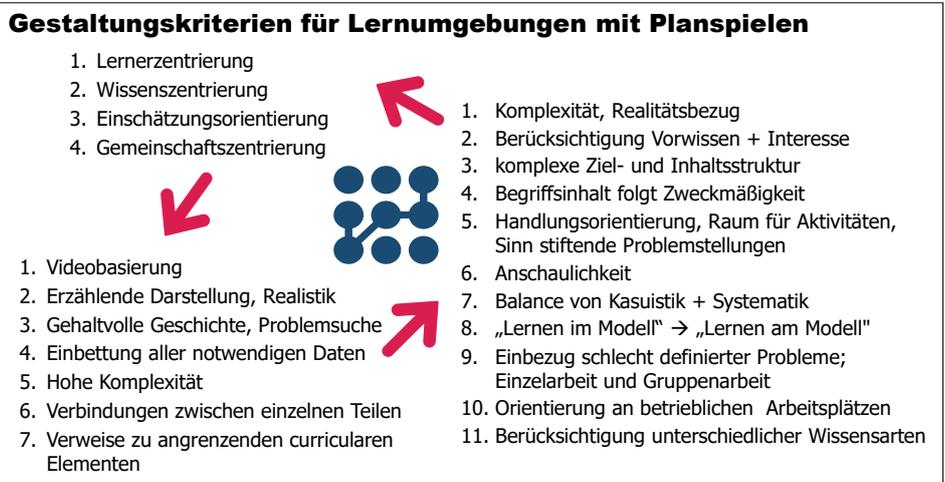


Abbildung 1: Gestaltungskriterien für Lernumgebungen mit Planspielen; vgl. zusammenfassend Forberg, (2008a, S. 5) sowie The Cognition and Technology Group at Vanderbilt (1997, 46); Bransford, Brown, Cocking, Donovan und Pellegrino (2000, 131) und Achtenhagen (2003, 83)

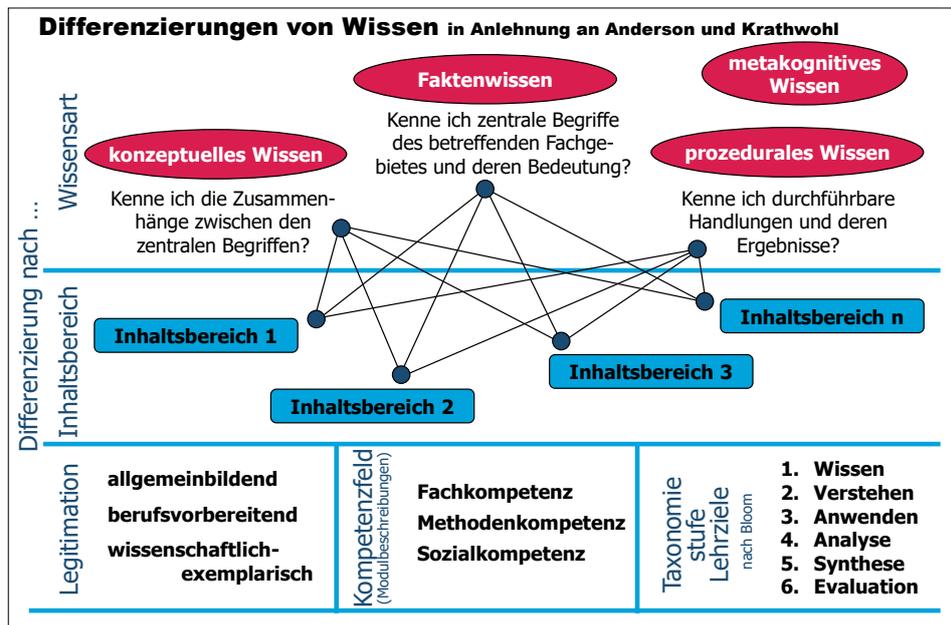


Abbildung 2: Differenzierung von Wissen - eigene Darstellung in Anlehnung an Anderson und Krathwohl (2001, 47), Renkl (1996, 175), Bloom et al (1976, S. 217), vgl. auch zusammenfassend Forberg (2008a, 57)

Im Konkreten wird dadurch hervorgehoben, dass ein ‚auswendig lernen‘ von Fachinhalten als Lerntätigkeit und ein Frontalunterricht als Lehrtätigkeit für eine Entwicklung von einsatzfähiger Expertise nicht ausreichen, sondern vielschichtige Sequenzen innerhalb eines gut geplanten Gesamt-Settings der Lehrveranstaltung gestaltet werden müssen. Die Differenzierung der Wissensarten spiegelt sich bei der Fachkompetenz u. A. bei Aufgaben und Leistungsüberprüfungen wider. Ein danach gegliederter systematischer Wissenstest für die Grundlagen der Betriebswirtschaftslehre ist bei Forberg (2008b) zu finden. Für die Thematik Unternehmertum und Entrepreneurship, die nicht nur für Existenz-Gründungen relevant ist, kommen im Bereich der Methoden- und Sozialkompetenz noch eine Reihe von fachübergreifenden Kompetenzen hinzu (vgl. Forberg, 2006, S. 3).

Zu den Inhaltsbereichen zählen am Standort Riesa in Abhängigkeit von Studienrichtung und Semester im Wesentlichen die Grundlagen Betriebswirtschaftslehre, Unternehmensführung/Management, Finanzwirtschaft, internationales Management, Handelsmanagement, Event- und Sportmanagement und Projektmanagement. Ein Piloteinsatz zur Vernetzung von Betriebswirtschaftslehre und Fachsprache Englisch / Kommunikation (Standort Riesa und Standort Dresden – Planspiel und Wirtschaftsenglisch im Trainerdoppel) ist bei Forberg & Scheinert (2014, S. 151 ff.) dokumentiert.

5. Motivation, Benotung, Leistung - Angenehme Abwechslung vs. harte BWL?

Sollten planspielbasierte Lehrveranstaltungen nun eher

- (a) eine angenehme, spielerische Abwechslung im Lernalltag oder
- (b) harte Betriebswirtschaftslehre mit Lern- und Leistungsdruck darstellen?

Diese Frage ist, auch in Abhängigkeit der vorgegebenen Lehr- und Studienziele, nicht ganz einfach zu beantworten. Ein differenziertes Modell der Zusammenhänge zwischen Lernenden, dem Setting, der Motivation und dem Lernerfolg ist bei Forberg (2008a, S. 26), vgl. auch Abbildung 3, aufgestellt und empirisch untersucht.

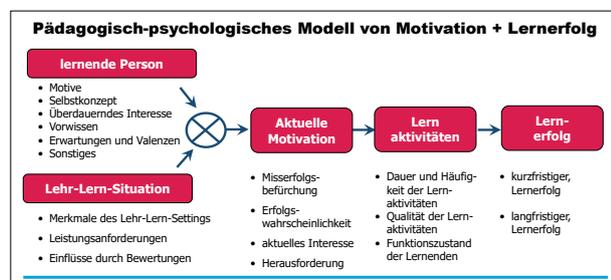


Abbildung 3: Pädagogisch-psychologisches Modell von Motivation und Lernerfolg Zusammenfassende Darstellung in Anlehnung an Forberg (2008a, 26)

Die Ergebnisse (vgl. zusammenfassend Forberg, 2010, S. 139) zeigen, dass ein Mittelweg am Erfolg versprechendsten ist. Bei zu geringen Leistungsanforderungen besteht die Gefahr, dass die Ernsthaftigkeit in Frage gestellt ist und sich Lernende eher auf traditionell gelehrt und geprüfte Fächer konzentrieren. Bei zu hohen Leistungsanforderungen sinkt der Lernerfolg durch erhöhte Misserfolgsbefürchtung, verringerte Erfolgswahrscheinlichkeit und verringertes aktuelles Interesse. Ein Mittelweg von zielgruppenorientiert angemessener Leistungsanforderung in Verbindung mit dem systematischen Einsatz von Maßnahmen zur Reduzierung der Auswirkungen auf Misserfolgsbefürchtung und Erhöhung der Erfolgswahrscheinlichkeit und des Interesses ist unterrichtspraktischen Einsatz bei Planspielen, aber auch ähnlichen Methoden wie Fallstudien, Projektarbeiten und Simulationen zu empfehlen.

6. Teilnehmenden-Feedback und Schlussfolgerungen

Neben der curricularen Einbindung und der fachwissenschaftlichen und didaktischen Ausrichtung der planspielbasierten Lehrveranstaltungen ist das Feedback von Teilnehmenden impulsgebend für eine Optimierung der Lehre. Evaluierungsergebnisse polarisieren hier häufig in zwei Extreme – von „sehr gut, super, toll“ – bis hin zu „überfordernd, sehr schlecht, frustrierend“ (vgl. Forberg, 2020, S. 54). Um diesem Sachverhalt auf den Grund zu gehen, wurden 53 Feedback-Auswertungen des Autors, die an verschiedenen Akademien und Hochschulen entstanden sind, inhaltsanalytisch ausgewertet. Fokus lag auf den jeweiligen Extremen der Freitextkommentare. Entstanden sind hieraus vier Kategorien, die verdeutlichen, dass eine planspielbasierte Lehrveranstaltung i. d. R. keinesfalls generell als gut oder generell als schlecht eingestuft werden sollte. Die Teilnehmenden bewegen sich hier – in Abhängigkeit der Ausprägungen

der Merkmale (vgl. Abbildung 3) zwischen diesen beiden Extremen. Quantitative Aussagen können auf Basis dieser Auswertungen nicht getroffen werden können.

Die Kategorien und exemplarische Original-Töne aus den Seminaren sind in Abbildung 4 zusammenfassend dargestellt. Umfangreichere Informationen sind bei Forberg (2020, S. 56ff.) zu finden, wo auch daraus resultierte Handlungsempfehlungen zur Optimierung dokumentiert wurden.

Die Kommentare und Kategorien verdeutlichen, dass hier durchaus Handlungsbedarf besteht. Von zentraler Bedeutung ist, den Einsatz des Unternehmensplanspieles in Bezug auf Ziele, Didaktik und Vorgehensweisen klar zu kommunizieren und geeignete Peer-Group-Sequenzen zur vorbeugenden und nachgelagerten Behandlung der pädagogisch ungewünschten Einstellungen einzubauen.

Schlussendlich ist jedoch auch festzuhalten, dass

- a) die Interpretation von Ergebnissen standardisierter Evaluationen einer gewissen Sachkunde bedarf,
- b) auch ein gut umgesetztes Planspielseminar nicht stets alle Teilnehmenden erreicht und
- c) das Anspruchsniveau in Bezug auf berufliche Praxis, Wissenschaftlichkeit und Persönlichkeitsentwicklung für das Management – in Abhängigkeit von Curriculum und Lehrzielen – auf angemessen hohem Niveau verbleiben soll.

7. Ein Modell zur Konzeption und Kommunikation: Fishbone-Spider

Allgemein bekannt und in den vorangegangenen Kapiteln belegt ist, dass Lehr-Lern-Prozesse durch die einbezogenen Studierenden, die

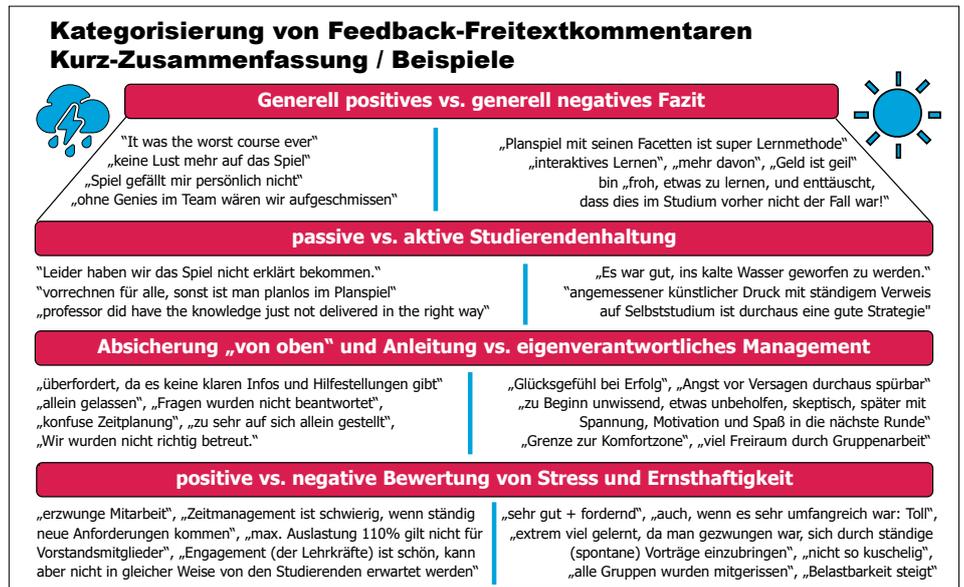


Abbildung 4: Freitext-Kommentare: Kategorisierung und exemplarische Nennungen. Zusammenfassende Darstellung in Anlehnung an Forberg (2020, 56 ff.)

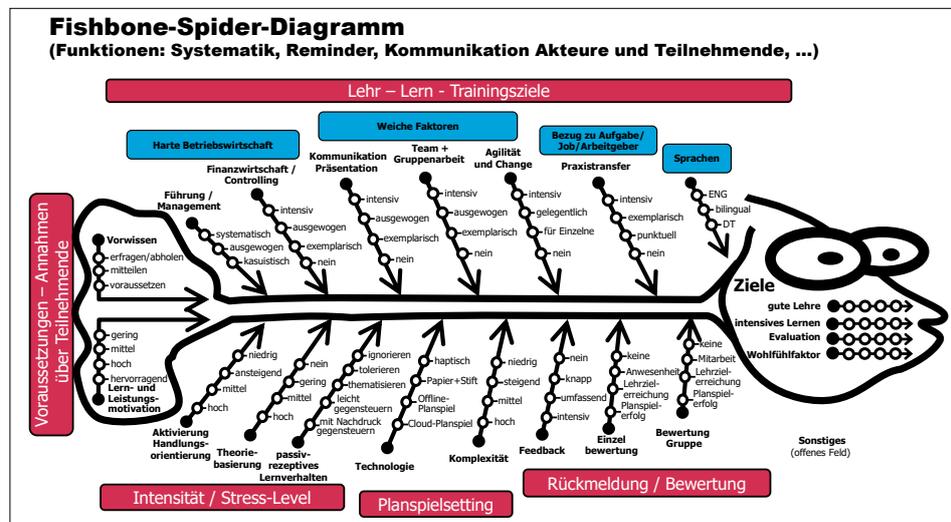


Abbildung 5: Fishbone-Spider-Diagramm, vgl. zusammenfassend Forberg (2020, 63)

Dozierenden, die berufspraktisch und wissenschaftlich orientierten Studienziele und die Lehr-Lern-Situation eine hohe Komplexität aufweisen, d. h., dass viele Aspekte miteinander in Beziehung stehen, die darüber hinaus dynamisch sind / sich auch ohne Impulse bewegen (vgl. Dillerup & Stoi, 2016, 29).

Klar wird dadurch auch, dass es „die richtige Lehre“ und „die falsche Lehre“ so nicht gibt. Die Wirtschaftsdidaktik kann hier theoretische, die Lehr- und Berufserfahrung praktische und die Forschung empirisch basierte Impulse liefern, aus denen die Verantwortlichen in Bildungsadministration und Lehre – unter Einbezug ihrer Persönlichkeit und Erfahrung – gute Lehr-Lern-Arrangements konzipieren, umsetzen und reflektieren.

In der Abbildung 5 ist zusammengefasst, welche Aspekte bei der Planung im Umfeld der Akademie / der Hochschule / der Auftrag gebenden relevant sind. Vor Augen geführt werden müssen neben den Eingangsvoraussetzungen der Lernenden vor allem normative Vorgaben, die im Zweifel auch bewusst entschieden und für konkretes Handeln dann als gegeben vorausgesetzt werden müssen.

Bei der Erstellung des Modells wurde der Kerngedanke des Fishbone-Diagramms (vgl. Schulte-Zurhausen, 2013, 591) aufgegriffen, der besagt, dass viele Faktoren Einfluss auf das angestrebte Ziel haben. Es klassifiziert verschiedene Vorgaben und fordert das Treffen von grundlegenden Entscheidungen ein. Der Ansatz des Spider- bzw. Netzdiagramms findet sich hier wieder, da auf den Achsen Festlegungen getroffen und durch Linien verbunden werden können. Je größer das Netz ist, desto intensiver/umfangreicher/anspruchsvoller wird das Setting; nicht jedoch verbunden mit der Aussage, dass eine hohe Ausprägung auch immer als gut und anstrebenswert eingestuft werden kann.

Warum noch ist es ein Fisch? Bei Forberg (2020, 63) sind weiterführende Argumente zu finden.

Der Nutzen des generalistischen Modells besteht darin, dass sich Akteure systematisch über Rahmenbedingungen und Intentionen der planspielbasierten Lehrveranstaltung Klarheit verschaffen und diese mit Verantwortlichen abstimmen können. Es fixiert Eckpfeiler des Einsatzes und unterstützt bei der Kommunikation und Diskussion mit Teilnehmenden und kann damit ein Stück weit dazu beitragen, Lehre mit Unternehmensplanspielen in vielfältigen Punkten zu optimieren.

8. Fazit, Kritik und Ausblick

In diesem Beitrag wurde der Stand der Forschung beschrieben, der vom Autor für den Einsatz von Unternehmensplanspielen an der Staatlichen Studienakademie Riesa zugrunde gelegt wird. Verschiedene untersuchte Aspekte und Veröffentlichungen wurden zusammenfassend systematisiert, insbesondere zu den Themen Gestaltungskriterien, Lehr- bzw. Studienziele, Leistungsanforderungen und Motivation, besondere Projekte und Feedback. Ein Modell fasst die bereits untersuchten Aspekte zusammen, enthält jedoch auch noch Impulse für weitergehende Forschungen.

Zu nennen wären hier unter anderem

- Reflexion von Lehrzielen („harte“ Betriebswirtschaft und Soft Skills) vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen, z. B. Digitalisierung, Krisen, Mangelwirtschaft,
- kritische Überprüfung der didaktischen Gestaltungskriterien nunmehr auch für die Online-Lehre - Bestätigung, punktuelle Ergänzung oder Weiterentwicklung,
- Untersuchung von Wirksamkeit und Potenzialen planspielbasierter Settings in Online- und Hybrid-Lehre / Digitalisierung,
- Fortführung der bislang hauptsächlich auf Lehrveranstaltungen des Autors fokussierten empirischen Untersuchungen unter Einbezug von Veranstaltungen und Impulsen weiterer Planspiel-Dozierender sowie quantitativer Aussagen,

- Vernetzung von Planspiel-Akteuren verschiedener Standorte der Berufsakademie Sachsen und übergreifend innerhalb der Arbeitsgemeinschaft „e-Learning“ sowie
- Einflüsse von Ausbildungs- und Arbeitsmarktentwicklungen (new generation, new work, work life-balance, Auszubildenden- und Fachkräftemangel, ...) auf Studienziele und Anforderungsniveau.

Die Erfahrungen zeigen, dass Unternehmensplanspiele und Wirtschaftssimulationen auch in veränderten Rahmenbedingungen eine zentrale Rolle für die kaufmännische Qualifizierung von Betriebswirten und Technikern/Ingenieuren leisten. Im dualen Studium findet hier ein spannender 3-stufiger Transfer zwischen betriebswirtschaftlicher Theorie, „simulierter“ Realität in Planspielen und „realer“ Realität bei den Praxispartnern statt, der einen unschätzbaren Beitrag zur Expertiseentwicklung dual Studierender leistet.

Literatur

Achtenhagen, F. (2003): Konstruktionsbedingungen für komplexe Lehr-Lern-Arrangements und deren Stellenwert für eine zeitgemäße Wirtschaftsdidaktik. In F. Kaiser & H. Kaminski (Hrsg.), *Wirtschaftsdidaktik*. (S. 77-98). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001): *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing*. New York u.a.: Addison Wesley Longman, Inc.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. & Krathwohl, D. R. (1976): *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*. (5. Auflage). Weinheim, Basel: Beltz.

Bransford, J. D., Brown, A. I., Cocking, R. R., Donovan, S. M. & Pellegrino, J. W. (2000): *How People Learn, Brain, Mind, Experience and School*. Washington D.C.: National Academy Press.

Dillerup, R. & Stoi, R. (2016): *Unternehmensführung*. München: Vahlen

Dörner, D. (2001): *Die Logik des Mislingens: strategisches Denken in komplexen Situationen*. (14. Auflage). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Dubs, R. (1996): Komplexe Lehr-Lern-Arrangements im Wirtschaftsunterricht – Grundlagen, Gestaltungsprinzipien und Verwendung. In: K. Beck, W. Müller, T. Deißinger & M. Zimmermann (Hrsg.): *Berufserziehung im Umbruch – didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung*. (S. 159-172). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Forberg, T. (2006): Der Einsatz einer computerunterstützten Unternehmensgründungssimulation in der betriebswirtschaftlichen Ausbildung. *bwp@ – Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online*, Nr. 10, S. 1-11., verfügbar unter www.bwpat.de/ausgabe10/forberg_praxis_bwpat10.pdf

Forberg, T. (2008a): *Auswirkungen von Präsentationen und Leistungsbenotungen im betriebswirtschaftlichen Unterricht – eine empirische Untersuchung am Beispiel eines Unternehmensplanspiels*. Dissertation, Dresden: TUDpress.

Forberg, T. (2008b): *Betriebswirtschaftlicher Wissenstest – konzipiert für die Einführung in die Allgemeine Betriebswirtschaftslehre mit dem Unternehmensplanspiel „Jeansfabrik“* (Dresdner Beiträge zur Wirtschaftspädagogik Nr. 2/2008). Technische Universität Dresden, Fakultät Wirtschaftswissenschaften, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik.

Forberg, T. (2010): Lehrveranstaltungen mit Unternehmensplanspielen – angenehme Abwechslung im Lernalltag oder harte Betriebswirtschaftslehre mit Lern- und Leistungsdruck?. In: F. Trautwein, S. Hitzler & B. Zürn (Hrsg): *Planspiele – Entwicklungen und Perspektiven*. ZMS-Schriftenreihe 1, 129-140.

Forberg, T. & Scheinert, S. (2014): *Planspiel und Wirtschaftsenglisch im Trainerdoppel – Konzeptionierung, Umsetzung und Reflexion eines bilingualen Trainings*. In: S. Schwägele, B. Zürn & F. Trautwein (Hrsg): *Planspiele – Erleben, was kommt: Entwicklung von Zukunftsszenarien und Strategien*. ZMS-Schriftenreihe 5, 151-161.

Forberg, T. (2020): *Planspielseminare gut konzipiert, kommuniziert und umgesetzt*. In: T. Alf, C. Hühn, B. Zürn & F. Trautwein (Hrsg): *Planspiele – Anders denken: Kreative Ansätze, gelebte Wissenschaft*. ZMS-Schriftenreihe 12, 53-66.

Renkl, A. (1996): *Vorwissen und Schulleistung*. In: J. Möller & O. Köller (Hrsg.): *Emotionen, Kognitionen und Schulleistung*. (S. 175-190). Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion.

Schulte-Zurhausen, Manfred (2013): *Organisation*. München: Vahlen.

The Cognition and Technology Group at Vanderbilt. (1997): *The Jasper project: Lessons in Curriculum, Instruction, Assessment, and Professional Development*. Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates.