

Roland J. Schuster / Hubert Lobnig

Lehren und Lernen aus Erfahrung.

Falldarstellung aus dem Bachelorstudiengang

Technisches Vertriebsmanagement der FH des BFI

Wien

131 - Social Competence in Action: Inter- und transdisziplinäre
Erkundungen im Dreieck Praxis-Lehre-Forschung

Abstract

Dieser Aufsatz thematisiert das Lehren und Lernen aus Erfahrung. Dies geschieht dadurch, dass ein konkretes Fallbeispiel, nämlich das Lehren und Lernen von Ethik im Bachelorstudiengang Technisches Vertriebsmanagement (TVM) an der Fachhochschule (FH) des BFI Wien dargelegt wird. Die theoretische Fundierung und der Prozess, in welchem das Fallbeispiel eingebettet ist, wurden mittels Methoden der Interventionswissenschaft gestaltet. Die Analyse des Fallbeispiels ist einerseits ein Auszug aus der immanenten Interventionsforschungs- bzw. Lehrtätigkeit der beiden Autoren und andererseits ein Beispiel gelebter Praxis-Reflexion am Bachelorstudiengang Technisches Vertriebsmanagement (TVM) der Fachhochschule des BFI Wien.

Keywords

Didaktik, Interventionswissenschaft, Fallstudie, Praxisbeispiel, Praxis-Theorie-Transfer, immanente und transzendente Reflexion, Ethik, Marketing, Vertrieb, Technik

1. Ziel und Methode

Es ist das Ziel dieser Arbeit zu verdeutlichen, dass *Social Competence in Action* – im gelingenden Fall – eine direkte Lehr- und Lernerfahrung bergen kann. Insbesondere soll dabei verdeutlicht werden, dass diese direkte Erfahrung ein notwendiger Teil von Lehre ist. Ausschließlich distanzierteres Lehren, im Sinne einer Vermittlung von Theorie, ohne dabei den sozialen Kontext während der Vermittlung zu thematisieren, verzerrt und/oder verschleiert z.B. konkret vorhandene Machtgefüge und befördert damit ein bewusstloses soziales Miteinander (vgl. Heintel 1974: 21). Soziale Kompetenz – zumindest wie diese von den Autoren verstanden wird – erfordert das Bewusstsein, dass ohne Analyse des Kontexts das Erfassen und kompetente Beurteilen einer sozialen Situation unmöglich ist (vgl. Schuster 2016: 71-79). Das Konzept *Lehren und Lernen aus Erfahrung* hat seine Wurzeln in den *Sensitivity Trainings* und den gruppendynamischen Experimenten in den 1940er und 1950er Jahren rund um das

Forschungsteam von Kurt Lewin (zit. n. Kleiner 2008) und hat jüngst im Ansatz der Interventionswissenschaft eine erkenntnistheoretische und methodische Weiterentwicklung erfahren (vgl. Heintel 1985: 65-89).

Interventionswissenschaft¹ ist:

- **Interdisziplinär**; im Sinne von unterschiedliche wissenschaftliche Disziplinen integrierend.
- **Transdisziplinär**; im Sinne von nicht-wissenschaftliche Systeme bzw. Teile der Gesellschaft integrierend.
- **Prozessbezogen**; im Sinne von wissenschaftlich fundierter Prozessplanung und Prozessbeobachtung, aktiver Prozessbegleitung und -steuerung (gemeint sind soziale Prozesse). Dazu zählen auch die Gestaltung des Prozesses und wissenschaftlich theoretische Aufarbeitung sowohl der Vor- und Nachbereitung als auch der Prozessbegleitung.
- **Ergebnisoffen**; im Sinne der Freiheit der Entscheidung bei demokratischen sozialen Systemen wird die Position von InterventionswissenschaftlerInnen im Forschungsfeld als eine unter mehreren gesehen. Die Aufgabe der WissenschaftlerInnen liegt dementsprechend darin, das gesamte Forschungsfeld (das beforschte soziale System) bei einer Lösungsfindung zu unterstützen. Dies tun InterventionswissenschaftlerInnen, indem sie den Prozess begleiten und damit ein Ergebnis *mit ermöglichen*. Dieses Ergebnis kann durchaus auch auf Grund des Zutuns von persönlicher inhaltlicher Meinung der WissenschaftlerInnen mit geformt sein, es ist jedoch idealtypisch eine Entscheidung von Betroffenen des Forschungsfeldes (des betroffenen sozialen Systems). Zur Umsetzung dieser Voraussetzungen haben bzw. brauchen InterventionsforscherInnen Prozessverantwortung, die Ergebnisverantwortung verbleibt jedoch – idealtypisch gesehen – im jeweiligen beforschten sozialen System (Forschungsfeld).

2. Exkurs zu den Begriffen Ethik und Marketing

Für diese Arbeit wird unter dem Begriff *Ethik* die *Wissenschaft vom moralisch/sittlichen Handeln des Menschen* verstanden. *Prozessethik* als ein Aspekt von Ethik wird – den Argumentationen von Krainer und Heintel folgend – als *Methode zur Organisation von ethischen Entscheidungsprozessen* angesehen (Krainer / Heintel 2010: 159-205). Das *Ergebnis gelungenen Prozessierens ethischer Fragen* ist schlussendlich die jeweilige *Sitte/Moral* (zeitlich als auch räumlich begrenzt, Krainer / Heintel (2010: 211-212)).

Marketing kann als Querschnittfunktion oder zeitgemäß ausgedrückt: als „Integrationsfunktion“ (Galbraith 2014) verstanden werden. Im Ansatz kann Marketing nur wirksam werden, wenn verschiedene Funktionsbereiche im Unternehmen, nämlich Technik (Produktion), Vertrieb, Finanzwesen und Werbung integriert werden können (vgl. Berghoff 2007: 16 bzw. Sachsenberg 1962: 18). Der Fokus dieser Arbeit wird auf die Bereiche Technik und Vertrieb gelegt. Dies deshalb, weil der

¹ Interessierte seien diesbezüglich z. B. auf Lesjak (2009: 7-21) bzw. Schuster (2013: 85-100) verwiesen.

Lehrplan des Bachelorstudiengangs TVM – sehr vereinfacht formuliert – aus technischen und vertriebsbezogenen Aspekten besteht.

Durch diese Situation im Studiengang ist es sowohl theoretisch möglich als auch praktisch relevant, über Unterschiede in den Moral²en der Bereiche Technik und Vertrieb zu reflektieren und konkrete Beispiele von Konflikten zwischen Betroffenen aus diesen Bereichen anzuführen. Dies deshalb, weil die unterschiedlichen Moral²en einerseits durch die jeweiligen LektorInnen verkörpert sind. Andererseits sind auch bei den StudentInnen je nach Lebenserfahrung und Praxisbezug verschiedene Moral²en verortet.

In Bezug zu Ethik im Marketing im Allgemeinen³ und zur Vermittlung dieser an z. B. StudentInnen des Bachelorstudiengangs TVM im Besonderen wird hier die Hypothese vertreten, dass eine theoretische Erörterung lediglich eine Hälfte ist (Teil 1), die in Verbindung mit der zweiten Hälfte (Teil 2), nämlich dem konkreten Durchlaufen eines Prozesses, das Gesamtkonzept abbildet (Abbildung 1). Anders ausgedrückt: Die Praxis der Integration muss sich mit den Widersprüchen der Funktionslogiken auch in der Praxis auseinandersetzen können. Diese Kompetenzen sind nicht nur für Personen relevant, die Führungspositionen besetzen, sondern immer mehr auch für ExpertInnenfunktionen und Personen mit Querschnittsaufgaben. Bolden (2008) bezeichnet diese Kompetenzen mit dem Stichwort „distributed leadership“ – ein Begriff, der Management- und Führungsfunktionen bezeichnet, die sich eben nicht auf designierte Managementfunktionen reduzieren lassen und in modernen Organisationen immer häufiger anzutreffen ist.

Wie kann nun dieses Bearbeiten widersprüchlicher *Moral²en* bzw. Funktions- und Professionslogiken vermittelt werden? Das theoretische Denken alleine schafft hier noch keinen Lerngewinn. Es braucht vielmehr eine didaktische Konzeption, die im Sinne eines „performance based learning“ Modells in der Lage ist, „head, heart, body and soul“ (Mirvis 2008) anzusprechen und zu integrieren.

² Maier (2008: 53-60) z. B. verwendet in ihrer Arbeit über „Ethik und Management“ den Begriff „Binnenmoralen“ und vergleicht dabei die Bereiche Medizin und Management.

³ Interessierte seien hier z. B. auf das „Statement of Ethics“ der „American Marketing Association“ verwiesen (AMA1 2014) bzw. als Gesamtüberblick Sepehr (2013).

Abbildung 1 Vermittlung von Ethik im Marketing am Beispiel TVM



Für das Lernen bzw. Lehren aus Erfahrung im Teil 2 ist es wesentlich, dass die Betroffenheit⁴ der StudentInnen und des Lehrpersonals reflektiert wird.

3. Zum Kontext des Fallbeispiels

In der konkreten Situation des Bachelorstudiengangs TVM ist es das Ziel, Persönlichkeiten aus- bzw. weiterzubilden, die einerseits VertriebsleiterInnen bzw. -mitarbeiterInnen werden (sollen) und andererseits mit Menschen aus dem technischen Bereich sehr gut kommunizieren und deren Grundhaltung gut nachvollziehen können sollen. Gerade für Führungskräfte im Vertrieb erweist sich immer mehr ein Führungsverständnis als adäquat, das sich nicht an hierarchischen, sondern an kooperativen Prinzipien orientiert oder, wie es Richard Bolden zusammenfasst: „Leadership gets increasingly distributed across functions and does not stick to formal authority“ (Bolden 2008).

Damit ist unseres Erachtens unter anderem die Fähigkeit des Prozessierens des Widerspruchs zwischen den Moralens bzw. Merkmalen von Professionslogiken, Professionskulturen und Persönlichkeiten in Technik und Verkauf die an die StudentInnen zu vermittelnde soziale Kompetenz. Wird der menschliche Organismus als komplexes Datenverarbeitungssystem betrachtet (Schuster 2011: 16-17) so erfordert soziale Kompetenz im Allgemeinen drei prinzipielle Fähigkeiten:

1. Die Fähigkeit der ausreichenden Selbsteinschätzung in Bezug zur jeweils eigenen Position.
2. Die Fähigkeit der ausreichenden Einschätzung des Fremden in der Position des jeweiligen Gegenübers.

⁴ Das bedeutet, dass das hier vorgestellte Konzept zwar prinzipiell auch woanders funktioniert, dass eine notwendige Bedingung dafür jedoch die tatsächliche Betroffenheit der jeweiligen involvierten Personen ist. Umgemünzt auf die Unternehmenspraxis heißt dies, dass Kommunikationsprobleme, die auf Grund unterschiedlicher Moralens der jeweiligen Bereiche vorhanden sind, mit dieser Vorgehensweise optimal bearbeitet werden können.

3. Die Fähigkeit, die jeweilige eigene Handlung zu entscheiden und zwar unter Berücksichtigung sowohl der Moral des eigenen als auch jener des fremden Systems⁵.

Wie in Abbildung 1 dargestellt, erfolgt die Vermittlung des dissoziierten, eher kognitiven Teils dieser Fähigkeiten über die inhaltliche Ausrichtung des Lehrplans des Bachelorstudiengangs (vgl. TVM1 2014). Der assoziierte, stärker emotional besetzte Teil wird dadurch vermittelt, dass tatsächliche Konflikte, Widersprüche und Differenzen zwischen LektorInnen mit technischem bzw. vertriebsbezogenem Hintergrund von den jeweils Betroffenen angesprochen und mit StudentInnen aktiv diskutiert werden. Als solches wird im Sinne eines *performance-based-learning* Ansatzes die Realität aktualisiert und im *Hier und Jetzt* zugänglich gemacht.

4. Das konkrete Fallbeispiel

Das hier erörterte Fallbeispiel ergab sich daraus, dass während einer Lehrveranstaltung mit technischen Inhalten im 5. Semester des Bachelorstudiengangs TVM von den StudentInnen Präsentationen ihrer Arbeitsergebnisse durchgeführt wurden. Der sequentielle Ablauf startete mit der Präsentation, gefolgt von einer Fragen- bzw. Diskussionsrunde. Nach Beenden der Diskussionsrunde gab es Rückmeldungen zur Qualität der Präsentation. Eine der Rückmeldungen des Lektors (Technik) bezog sich auf die, seines Erachtens, zu geringe Auflösung in technische Details vor allem in Bezug auf quantitative Messdaten und den fehlenden Vergleich mit alternativen Technologien. Außerdem wurde vom Lektor (Technik) kritisch angemerkt, dass die Systemgrenzen⁶ gar nicht thematisiert und diskutiert wurden. Als die Rückmeldung des Lektors (Technik) beendet war, wurde vom Studenten angemerkt, dass von einem Lektorenkollegen (Vertrieb) in einem vertriebsbezogenen Fach bei Präsentationen gerade das hier Kritisierte gefordert wurde, nämlich so zu fokussieren, dass die jeweilige Argumentation⁷ in einem möglichst guten Licht und eindeutig erscheint und sich nicht im Detail zu verlieren.

In einer Situation wie dieser ist es für betroffene LektorInnen wesentlich, nicht in die *Falle der Durchsetzung einer Meinung zu treten*, sondern den Kontext – in diesem Fall: die Moralen – zu thematisieren. Das bedeutet, dass die StudentInnen dazu angehalten wurden, beide Präsentationsstile zu betrachten und zu erlernen. Außerdem wurde den StudentInnen vermittelt, dass es im Berufsfeld auf die jeweilige Situation und ihre individuelle Entscheidung ankommt, welchen der beide Stile sie einsetzen. Im konkreten Praxisbeispiel hat der Lektor der technischen

⁵ Was zumindest eine oberflächliche Kenntnis der Moral des fremden Systems erfordert.

⁶ Es handelte sich bei der Betrachtung konkret um Elektro-Automobile, deren Energieversorgung ausschließlich über Batterien abgedeckt wurde. Der Studierende hat in diesem Fall die Systemgrenze um das Elektro-Automobil gezogen und die Frage nach der Herkunft der Energie für das Aufladen der Batterien nicht thematisiert. Die Argumentationslinie bezog sich darauf, dass von diesem Elektro-Fahrzeug keine CO₂-Emissionen ausgingen und diesbezüglich ein Vorteil gegenüber Fahrzeugen mit Verbrennungskraftmotoren gegeben war. Diese Betrachtungsweise ist grundsätzlich richtig, erscheint jedoch sofort in einem völlig anderen Licht, wenn die Frage nach der Herkunft der Energie zum Aufladen der Elektro-Auto-Batterien gestellt wird. Hier zeigt sich, wie wesentlich der Kontext - mit anderen Worten: das Setzen von Systemgrenzen - bei z. B. technischen Vergleichen ist. An technischen Details interessierte seien z. B. auf die Studie „Quo vadis Elektroauto?“ verwiesen (Beermann et al. 2010). Ironisch und vom technischen Standpunkt aus betrachtet hat der Student zwar keine falschen Tatsachen verbreitet, er war jedoch sehr sparsam und selektiv mit der Auswahl und Benennung von Tatsachen.

⁷ Hier ist bereits das Vor-Urteil enthalten, dass eine Argumentationslinie gegenüber einer anderen präferiert wird.

Lehrveranstaltung vom betroffenen Studenten die entsprechenden Korrekturen verlangt und alle anderen StudentInnen auf die technische Moral in Bezug zu Präsentationen, nämlich Zahlen, Daten und Fakten möglichst allgemein zu vergleichen und sich primär an der Sache zu orientieren, verwiesen. Es wurden aber auch die unterschiedlichen Zugänge von Technik und Vertrieb diskutiert und – unseres Erachtens ein sehr wichtiger Aspekt – darauf hingewiesen, dass die Expertise des Kollegen aus dem Bereich des Vertriebs genauso valide ist und lediglich einen weiteren Standpunkt und eine andere moralische Gewichtung aufweist. Was die Umsetzung des durch das Fallbeispiel Gelernten in die Praxis betrifft, so können (müssen) StudentInnen schlussendlich selbst entscheiden, welchen Standpunkt sie präferieren. Auch dieses *Selbst-entscheiden-Müssen* ist eine wesentliche Botschaft, zumindest dann, wenn ein (Aus-)Bildungssystem die Emanzipation von StudentInnen anstrebt.

5. Vertiefende Gedanken zum Fallbeispiel

Wie sollen Integrationsfunktionen oder Kompetenzen im Sinne eines Konzeptes von distributed Leadership gelehrt werden? Wichtig ist hier der Umstand, dass der eher emotionale, assoziative Teil lediglich dann funktioniert, wenn tatsächlich vorhandene Konflikte, Widersprüche und Differenzen authentisch thematisiert werden. Das bedeutet, dass sich die betroffenen LektorInnen selbst miteinander und mit der Problematik unterschiedlicher Moralen innerhalb der KollegInnenschaft bewusst auseinandersetzen müssen. Die Schwierigkeit der Reflexion solcher Konflikte seitens der lehrenden Personen liegt vor allem darin, dass die eigene Betroffenheit (Emotionalität) und der Status der (Wissens-)Autorität LektorInnen dazu verleiten kann, einseitige Positionen einzunehmen und diese zu verteidigen, anstatt gemeinsam mit den StudentInnen einen Dialog darüber zu beginnen und diesen – ergebnisoffen – zu moderieren.

Ein anderes Problem ist, dass solche Dialoge Zeit erfordern und diese Zeit für die Vermittlung, im konkreten Fall, technischer Inhalte fehlt. Diese Problematik ist lediglich im Kontext des gesamten Lehrplans für ein bestimmtes Studienprogramm zu lösen und erfordert eine entsprechende Koordination aller betroffenen, mit der Lehre befassten Personen. Eine solches Unterfangen würde aber nur dann nachhaltig gelingen, wenn zeitliche Ressourcen für die Integration bereit gestellt werden und die LektorInnen bereit sind, an solchen ergebnisoffenen Diskursen mitzuwirken. Die Herstellung der entsprechenden Rahmenbedingungen stellt wiederum Anforderungen an die Lehrgangsorganisation und das für die Lehrendentätigkeit etablierte *Reward-System*.⁸ Hier sind als Beispiel die durchaus schwierigen und emotionalen Verhandlungen zu erwähnen, wo TechnikerInnen und VertrieblerInnen gemeinsam in einem Entwicklungsteam für den Studiengang TVM zu entscheiden hatten, wie die maximal gegebene Zeit zwischen technischen und kaufmännischen Lehrfächern aufgeteilt wird⁹. Diese Verhandlungen sind ein ausgezeichnete Fundus für Erzählungen,

⁸ Im Übrigen scheitert eine Bearbeitung von Konflikten und Widersprüchen sehr häufig an mangelnden Rahmenbedingungen, insbesondere auch Ressourcen für die Widerspruchsbearbeitung.

⁹ Die Schwierigkeit ergab sich einerseits aus den unterschiedlichen Moralen der Bereiche Technik und Vertrieb und andererseits daraus, dass es um die Verteilung konkreter Lehraufträge und damit auch um monetäre Aspekte ging.

durch welche StudentInnen einen praxisbezogenen Einblick in die Problematik unterschiedlicher Zugänge und die Schwierigkeit, diese zu prozessieren, erhalten können.

Die hier erörterte Vorgehensweise ermöglicht sowohl StudentInnen als auch LektorInnen, das Prozessieren von Moralien durch aktives Reflektieren weiterzuentwickeln. Zum Schluss sei hier noch angemerkt, dass sich für die Vermittlung des Prozessierens von Moralien speziell das Lehren in Teams, mit entsprechend gemischten LektorInnen-Zusammensetzungen, hervorragend eignet, da die betroffenen LektorInnen miteinander in einen Dialog treten können und dieser von den StudentInnen im *Hier und Jetzt* erlebt wird (vgl. Schuster et al. 2011: 14-21).

6. Zusammenfassende Bemerkungen

Mittels eines Fallbeispiels wird aufgezeigt, wie das Lernen und Lehren von Ethik im Bachelorstudiengang TVM stattfindet. Das Wesentliche des Lehrkonzepts liegt in der Verbindung theoretischer Betrachtungen mit sozialen und emotionalen Diskussionen. Dabei wird auf konkret vorhandene Konflikte auf Grund unterschiedlicher Moralien innerhalb der StudentInnen- und LektorInnengruppe zurückgegriffen. Der grundlegende Gedanke dabei ist, dass es unmöglich eine vollständig festgelegte Ethik bzw. Moral geben kann und dass es deshalb notwendig ist, neben einer theoretischen Fundierung die Fähigkeit des Prozessierens aktueller Fragen in Bezug zu Ethik und Moral zu erlernen bzw. zu verbessern. Speziell das Thematisieren konkret vorhandener Konflikte erfordert bei allen Betroffenen soziale Kompetenz. Insbesondere wird durch das hier dargelegte Beispiel aufgezeigt wie – mittels *Social Competence in Action* – ein lebendiges Dreieck von Praxis, Lehre und (Interventions-)Forschung gestaltet werden kann.

Gelingt sowohl die Vermittlung von Theorie – kognitiv, dissoziativ – als auch das Durcharbeiten konkreter Konflikte – emotional, assoziativ – so ist, zumindest aus interventionswissenschaftlicher Perspektive, ein tiefgreifendes Verständnis eines Themas und dessen multiperspektivischer Logik bei den Betroffenen erreicht. Gerade in der Ausbildung für Professionen, die in der Praxis ihre Wirksamkeit als Integrationsrollen entfalten müssen, ist daher der Unterschied, den es zu bearbeiten gilt, nicht nur ein theoretischer, sondern einer, der sich im sozialen Kontext ereignet und in konkreten Beziehungen und konkreter Kommunikation aktualisiert.

Mit unserem Beitrag wollen wir dazu anregen, das Planen und Ausführen von *Lehren und Lernen aus Erfahrung* voranzubringen und entsprechende Experimente und Ansätze weiter auszuprobieren. Die dabei entstehenden Irritationen können einen wesentlichen Lerngewinn für Studierende, aber auch für Lehrende und das Lehrgangsmanagement darstellen.

Literaturliste/Quellenverzeichnis:

AMA1 (2014): <https://www.ama.org/AboutAMA/Pages/Statement-of-Ethics.aspx>; Zugriff am 24 Juli 2014.

Beermann, M./Jungmeier, G./Wenzel, A./Spitzer, J./Canella, L./Engel, A./Schmuck, M./Koller, S. (2010): Quo vadis Elektroauto? Grundlagen einer Road Map für die Einführung von Elektro-Fahrzeugen in Österreich. Graz: Institut für Energieforschung, April 2010. Im Auftrag von: BMVIT/FFG, FFG-Projekt Nr.: 816075, Projekt Nr: IEF.2008.GF.001-01, Bericht Nr: IEF-B-14/09. Elektronisch abrufbar unter: <https://www2.ffg.at/verkehr/studien.php?id=615&lang=de&browse=programm>, Zugriff am 11. August 2014.

Berghoff, H. (2007): Marketing im 20. Jahrhundert. Absatzinstrument - Managementphilosophie - universelle Sozialtechnik. In: Berghoff, H. (Hrsg.) Marketinggeschichte. Die Genese einer modernen Sozialtechnik. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Bolden, R. (2008): Distributed Leadership. In: Marturano, A./Gosling, J. (Eds): Leadership. The Key Concepts. London: Routledge

Galbraith, J. R. (2014): Designing Organizations. Strategy, Structure and Process at the Business Unit and Enterprise Levels. 3rd Edition. San Francisco: Jossey-Bass

Heintel, P. (1977): Politische Bildung als Prinzip aller Bildung. Wien/München: Verlag Jugend und Volk.

Heintel, P. (1985): Lernen durch Erfahrung – Lernen im Verhalten. In: Frei, N./Heintel, P. (Hrsg.): Politische Bildung als Unterrichtsprinzip. Konsequenzen für die Universitäten. Wien: Im Auftrag der österreichischen Rektorenkonferenz.

Kleiner, A. (2008): The Age of Heretics: A History of the Radical Thinkers Who Reinvented Corporate Management. San Francisco: John Wiley & Sons.

Krainer, L./Heintel, P. (2010): Prozessethik. Zur Organisation ethischer Entscheidungsprozesse. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Lesjak, B. (2009): Gruppendynamik als Interventionswissenschaft - eine neue Herausforderung? In: Zeitschrift Gruppendynamik und Organisationsberatung, 40 (1). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Maier, B. (2008): Ethik und Management - Verschiedene Moralen auf der Suche nach einer gemeinsamen Ethik? In: Fischer, M./Schrems, I. (Hrsg.): Ethik im Sog der Ökonomie. Was entscheidet wirklich unser Leben? Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH. Internationaler Verlag der Wissenschaften.

Mirvis, P. (2008): Executive Development Through Consciousness Raising Experiences. Academy of Management Learning & Education, 7 (2) 173-188.

Sachsenberg, K. J. (1962): Marketing beginnt im Betrieb. In: Der Volkswirt 16, 1962, Beilage zu H. 41

Schuster, R. J. (2011): Zur Methode der psychoanalytischen Organisationsbeobachtung. In: Working Paper Series by the University of Applied Sciences bfi Vienna. Number 63/2011. Elektronisch abrufbar unter: <http://www.fh-vie.ac.at/Forschung/Publikationen/Workingpapers/Zur-Methode-derpsychoanalytischen-Organisationsbeobachtung>.

Schuster, R. J. (2013): Gedanken zu den Begriffen Wissenschaft, Qualität und Interventionswissenschaft. In: Heintel, P./Krainer, L./Paul-Horn, I. IKN Klagenfurter Beiträge zur Interventionsforschung. Band 12. Dezember 2013.

Schuster, R. J. (2016): Wissenschaft Macht Politik, In: Lind, G./Pany, D. (Hrsg.). Ambivalenzraum Universität. Relationen. Essays zur Gegenwart. Band 4. Berlin: Neofelis Verlag GmbH.

Schuster, R. J./Holik, A./Weiss, E. (2011): Aus der Praxis für die Praxis. Didaktik Best Practice aus dem Studiengang TVM. Teamteaching. In: Working Paper Series by the University of Applied Sciences bfi Vienna. Number 66/2011. Elektronisch abrufbar unter: <http://www.fh-vie.ac.at/Forschung/Publikationen/Workingpapers/Aus-der-Praxis-fuer-die-Praxis>.

Sepehr, P. (2013): Die Entwicklung der Marketingdisziplin. Wandel der marktorientierten Unternehmensführung in Wissenschaft und Praxis. Wiesbaden: Springer, Gabler.

TVM1 (2014): [http://www.fh-vie.ac.at/ECTS-DS/Beschreibung-Lehrveranstaltungen/\(major\)/0480-12](http://www.fh-vie.ac.at/ECTS-DS/Beschreibung-Lehrveranstaltungen/(major)/0480-12). Online, Zugriff am 15. Jänner 2016.