

Kompetenz-Erwartungen von Arbeitgeberinnen und Arbeitgebern an Absolventinnen und Absolventen der Sozialwissenschaftlichen Fakultät

Exploratives Forschungsprojekt zur Identifikation von
Qualifikations- und Kompetenzanforderungen am
Arbeitsmarkt für Absolventinnen und Absolventen
sozialwissenschaftlicher Studiengänge an der Georg-
August-Universität Göttingen.

Projektleitung und Autor: Sascha Kessler
Mitarbeitende: Gesa Kuhfahl, Sina Rohde,
Jannik Schenk, Nathalie Waldmann

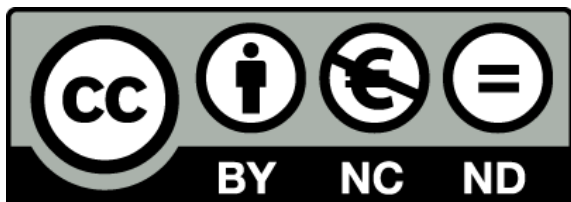
Dezember 2014



Studiendekanat der Sozialwissenschaftlichen
Fakultät der Universität Göttingen



Institut für Regionalforschung e.V.



Dieses Werk erscheint unter der Creative Commons Lizenz „BY-NC-ND 4.0“.
Detailinformationen dazu unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Namensnennung — Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden. Diese Angaben dürfen in jeder angemessenen Art und Weise gemacht werden, allerdings nicht so, dass der Eindruck entsteht, der Lizenzgeber unterstütze gerade Sie oder Ihre Nutzung besonders.

Nicht kommerziell — Sie dürfen das Material nicht für kommerzielle Zwecke nutzen.

Keine Bearbeitungen — Wenn Sie das Material remixen, verändern oder darauf anderweitig direkt aufbauen dürfen Sie die bearbeitete Fassung der Materials nicht verbreiten.

Inhaltsverzeichnis

DANKSAGUNG	III
Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	II
EINLEITUNG	1
1 BEGRIFFSBESTIMMUNGEN	4
Sozialwissenschaftler*innen	4
Arbeitgeber*innen	4
Unternehmen	4
Kompetenz	4
(Einzel-)Fähigkeiten	8
2 METHODE	9
Forschungsphasen	9
Zielgruppe	9
Stichprobenauswahl	10
Qualitative Herangehensweise	12
Quantitative Herangehensweise	15
3 FORSCHUNGSERGEBNISSE	18
Branchen und Tätigkeitsfelder für Sozialwissenschaftler*innen	18
Generell geforderte Kompetenzen	25
Tätigkeitsspezifisch geforderte Kompetenzen	27
Komplexe Kompetenzen sind gefragt	30
Bedeutungen von Kompetenzen	33
Die/ der stereotype Sozialwissenschaftler*in	41
Lernwege	42
Hinweise zu Bewerbungsverfahren	45
4 ERSTE VORSCHLÄGE FÜR DIE LEHRE	50
5 HINWEISE FÜR DAS STUDIUM	59
6 FAZIT UND AUSBLICK	62
7 ANHÄNGE	64
7.1 Gesprächsleitfaden	65
7.2 Quantitativer Fragebogen	67
7.3 Gesamtergebnisse quantitativ	71
7.4 Liste der befragten Arbeitgeber*innen	74
7.5 Liste der besprochenen Beispielstellen	78
8 LITERATUR	81

ABBILDUNGS- UND TABELLENVERZEICHNIS

Abbildung 1: Kompetenzatlas nach Erpenbeck et al.	6
Abbildung 2: Überblick über die Phasen der Projektarbeit.....	9
Abbildung 3: Baumstruktur und Farbattribute der Kompetenz-Codes	12
Abbildung 4: Bildschirmfoto der Benutzeroberfläche von Maxqda 11	14
Abbildung 5: Typische Branchenaufteilung.....	18
Abbildung 6: Aufschlüsselung nach Tätigkeiten	19
Abbildung 7: Prozentuale Verteilung der Lernwege	42
Abbildung 8: Konkurrenzsituation für Sozialwissenschaftler*innen auf dem Arbeitsmarkt	45
Abbildung 9: Befragung von 400 Absolvent*innen.....	48
Abbildung 10: Verortung von Lehre und Lernen.....	57
Abbildung 11: Top 10 der durchschnittlichen Bewertung.....	73
Abbildung 12: Top 3 Fähigkeiten	73
Tabelle 1: Wichtigste Kompetenzen qualitativ und quantitativ.....	25
Tabelle 2: „Typische“ Fähigkeiten von Sozialwissenschaftler*innen.....	41
Tabelle 3: An der Universität zu erlernende oder zu vertiefende Fähigkeiten	44
Tabelle 4: Vorschläge zur Förderung konkreter Kompetenzen aus den Workshops.....	55

DANKSAGUNG

Die vorliegende Studie konnte nur dank der Mithilfe vieler Personen durchgeführt werden. Als durchführender Leiter der Studie hatte ich die Gelegenheit über 40 Arbeitgeber*innen aus ganz Deutschland an ihren Arbeitsplätzen zu besuchen und mit ihnen ausführliche Gespräche über ihre Kompetenzerwartungen an Sozialwissenschaftler*innen zu führen. Überall wurde ich, meist in Begleitung einer*s Mitarbeiters*in, freundlich empfangen und uns wurden tiefe Einblicke in die Betriebskultur, Bewerbungsprozesse und Arbeitsabläufe gewährt. Für die informativen und anregenden Gespräche bin ich sehr dankbar. Sie sind das Fundament dieser Studie.

Einige dieser Arbeitgeber*innen haben sich darüber hinaus auch an den Workshops beteiligt, die im Anschluss an die Befragung durchgeführt wurden. Hinzu kamen Hochschulvertreter*innen und Studierende, um einen regen Dialog zwischen Unternehmen und Universität zu ermöglichen. Ihnen allen und den Mitarbeiter*innen der Hochschuldidaktik Angelika Thielsch und Matthias Wiemer möchte ich danken, denn mit ihrer Hilfe konnten die Forschungsergebnisse zur konkreten Weiterentwicklung der Lehre genutzt werden.

Fernem gilt mein Dank den Mitarbeiter*innen des Studienbüros Annegret Schallmann, Stefanie Merka, Markus Schulz und Nadine Kasten für die Unterstützung bei der Ausarbeitung des Projektes, den Finanzierungsanträgen und für die Begleitung des Projektes. Am Institut für Regionalforschung konnte ich stets auf den Rat von Prof. Wolfgang Krumbein und Markus Krüsemann zählen. Auch den Mitarbeitern des „Büros für Praktika und Berufseinstieg“, Rouven Keller, Kai Schubert und Michael Gerdes danke ich für anregende Diskussionen und Hilfe bei der Korrektur des Berichtes. Ich danke außerdem ganz besonders den studentischen Projektmitarbeiter*innen Nathalie Waldmann, Sina Rohde, Gesa Kuhfahl und Jannik Schenk für ihre Unterstützung bei den Interviews, der Transkription und ihrer Auswertung sowie der Projektorganisation. Schließlich gilt mein Dank den Studierenden der begleitenden Lehrforschungen, die meinen Blick durch ihre studentische Perspektive auf einige relevante Punkte gelenkt haben, die ich ohne sie vermutlich ignoriert hätte. Außerdem haben sie durch eigene Interviews Daten zum Projekt beigesteuert.

EINLEITUNG

Absolvent*innen der Sozialwissenschaftlichen Fakultät¹ der Universität Göttingen steht eine sehr breite Palette an Berufsfeldern in unterschiedlichsten Branchen offen. Sie haben kein konkretes Berufsbild wie beispielsweise Lehramtsstudierende, Medizinstudenten*innen oder Studierende der Ingenieurwissenschaften. Stattdessen bieten sich ihnen Beschäftigungsmöglichkeiten in so unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern wie dem Personalwesen, Öffentlichkeitsarbeit, Bildung und Soziales, Beratung und natürlich in der Wissenschaft und Forschung. Die grundlegenden Kompetenzen für letzteres Tätigkeitsfeld erwerben die Studierenden während ihrer Zeit an der Universität. Aber, je nach Befragung, Studiengang und Jahrgängen, sind es nur zwischen 14% (Bender et al. 2008: 38) und 42% (Habenicht et al. 2002: 46) der Absolvent*innen, die eine Beschäftigung an einer Universität oder in einer Forschungseinrichtung annehmen. Weit mehr als die Hälfte der Studierenden ist also mit der Frage konfrontiert: Welche Kompetenzen muss ich als Berufseinsteiger*in mitbringen, um in der (außeruniversitären) Arbeitswelt zu bestehen? Entsprechend stellt sich den lehrverantwortlichen Personen der Sozialwissenschaftlichen Fakultät die Frage: Welche Kompetenzen müssen im Studium gefördert werden, um die Studierenden auf den Arbeitsmarkt vorzubereiten, und wie kann dies geschehen?

Seit Oktober 2011 widmet sich die Studie diesen Fragen und es wurden qualitative Interviews mit über 50 personalverantwortlichen Personen von potentiellen Arbeitgeber*innen in ganz Deutschland durchgeführt. Sie wurden in erster Linie dazu befragt, welche Kompetenzen sie von Sozialwissenschaftler*innen erwarten, um diese einstellen zu können. Dazu sollten sie die Tätigkeiten und Anforderungen einer Stelle beschreiben, auf der ein*e Sozialwissenschaftler*in beschäftigt ist oder es sein könnte. Darüber hinaus wurden Fragen zum üblichen Bewerbungsprozess gestellt und schließlich um Vorschläge gebeten, um die geforderten Kompetenzen in der universitären Lehre zu fördern. Weitere Ideen zur Kompetenzförderung in der Lehre

¹ Die Fächer an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät in Göttingen umfassen: Erziehungswissenschaften, Ethnologie, Geschlechterforschung, Indienstudien, Politikwissenschaft, Sozialwissenschaften, Soziologie und Sportwissenschaften. Alle Absolvent*innen dieser Fächer werden im Folgenden der Einfachheit halber als Sozialwissenschaftler*innen bezeichnet und nur punktuell differenziert betrachtet.

sollen in einer Reihe von Workshops mit lehrverantwortlichen Personen, Studierenden und Arbeitgeber*innen im Dialog entwickelt werden.

Durch das Projekt werden drei Kernziele verfolgt: Erstens, die tatsächlichen Kompetenzanforderungen auf dem Arbeitsmarkt für Sozialwissenschaftler*innen zu identifizieren; zweitens, diese Erkenntnisse zu nutzen, um die berufsorientierten Elemente in der universitären Lehre so zu entwickeln, dass die tatsächlich geforderten Kompetenzen dort gefördert werden; und drittens, den Dialog und das Verständnis zwischen Unternehmer*innen, Hochschule und Studierenden zu stärken. Darüber hinaus werden, gewissermaßen *en passant*, die Tätigkeitsbereiche von Sozialwissenschaftler*innen und ihre alltäglichen Arbeitshandlungen erfasst.

Dementsprechend hat die Studie drei Zielgruppen: Erstens richtet sie sich an die **lehrverantwortlichen Entscheidungsträger*innen** und **Dozierenden** der Universität. Ihnen liefert die Studie Informationen zu den Kompetenzerwartungen an Sozialwissenschaftler*innen auf dem Arbeitsmarkt. Darüber hinaus werden gemeinsam mit ihnen und Studierenden Ideen entwickelt, wie die notwendigen Kompetenzen im Studium gefördert werden können. Zweitens dient die Studie als Orientierungshilfe für **Studierende**. Sie macht deutlich, welche Kompetenzen in einem bestimmten Tätigkeitsbereich besonders erwartet werden. Diese Informationen sind hilfreich, um den eigenen Lehrplan entsprechend auszurichten, soweit die Studienstruktur dies zulässt. Außerdem werden Einblicke in Bewerbungsverfahren geboten, die die Vorbereitung auf diese erleichtern. Und drittens ist die Studie auch für **Arbeitgeber*innen** von Interesse, weil die Hochschulabsolvent*innen gezielter ausgebildet werden können. Darüber hinaus lernen sie die vorhandenen Kompetenzen und Beschäftigungsmöglichkeiten von Sozialwissenschaftler*innen besser kennen und können somit eigene Fortbildungsmaßnahmen gezielter planen.

Die Studie dient nicht dazu, einer unreflektierten Berufsorientierung der universitären Lehre Vorschub zu leisten. Allen Beteiligten an der Studie, den durchführenden Personen und den Befragten, den Lehrverantwortlichen an der Universität und allen Studierenden ist bewusst, dass berufsorientierte Elemente nur einen Teil der universitären Lehre ausmachen. Ziel ist es nicht, an der Universität „stromlinienförmige“ und perfekt an den Erwartungen des Arbeitsmarktes angepasste Studierende zu „produzieren“. Entgegen

der möglichen Befürchtung, dass dies im Sinne der Arbeitgeber*innen sein könnte, zeigen die Ergebnisse, dass auch ihnen die Bedeutung einer universellen Lehre bewusst ist. Sie sind sich im Klaren darüber, dass ihre leitenden Mitarbeiter*innen eine universelle Lehre brauchen, um sich ganzheitlich, innovativ, kommunikativ, interdisziplinär, über den Tellerrand schauend, flexibel, empathisch und nachhaltig in ihre Unternehmen einzubringen. Dabei sollte auch mitgedacht werden, dass die Unternehmen gleichzeitig Teil der Gesellschaft und selbst soziale Gebilde sind. Sie können also nicht unabhängig von der Gesellschaft geführt werden und sind dabei auch ein sozialer Ort, weshalb die Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Perspektiven in praktisch jedem Unternehmen förderlich sind. Daher geht es vor allem in der didaktischen Phase des Projektes darum, die berufsorientierten Elemente der wissenschaftlichen Ausbildung zu identifizieren und zu stärken.

Der vorliegende Abschlussbericht ist so gegliedert, dass zu Beginn einige Begrifflichkeiten und die Methodik der Studie erklärt werden. Der Hauptteil umfasst die qualitativen und quantitativen Ergebnisse nach Auswertung der Gesprächs-Transkripte und der Fragebögen. Hier werden zunächst die Tätigkeitsfelder von Sozialwissenschaftler*innen im Beruf und die dort geforderten Kompetenzen beschrieben. Der empirische Teil schließt ab mit einer Betrachtung der Lernwege für die Kompetenzen und Hinweisen zu Bewerbungsprozessen. Anschließend werden erste Vorschläge der Befragten zur Weiterentwicklung der Lehre vorgestellt und Hinweise zur Planung des Studiums aus den Forschungsergebnissen entwickelt. Im Fazit werden die Ergebnisse zusammengefasst und ein Ausblick auf die kommenden Arbeitsschritte des Projektes gegeben.

1 BEGRIFFSBESTIMMUNGEN

SOZIALWISSENSCHAFTLER*INNEN

Mit Sozialwissenschaftler*innen sind alle Absolvent*innen der Fächer gemeint, die an der sozialwissenschaftlichen Fakultät der Georg-August-Universität Göttingen angeboten werden. Diese sind: Erziehungswissenschaften, Ethnologie, Geschlechterforschung, Indienstudien, Politikwissenschaft, Sozialwissenschaften, Soziologie und Sportwissenschaften.

ARBEITGEBER*INNEN

Für die Studie relevante Arbeitgeber*innen sind solche, die eine adäquate Beschäftigungsmöglichkeit für Sozialwissenschaftler*innen bieten. Eine Liste aller befragten Arbeitgeber*innen befindet sich im Anhang.

UNTERNEHMEN

Unter dem Begriff Unternehmen fassen wir der Einfachheit halber alle potentiellen Betriebsformen wie Aktiengesellschaft, Nichtregierungsorganisation, Stiftung, (gemeinnütziger) Verein und auch Selbständigkeit zusammen.

KOMPETENZ

Die etymologische Wurzel von Kompetenz ist das lateinische Wort *competere*, was mit „zusammentreffen, ausreichen, zu etwas fähig sein, zustehen“ übersetzt werden kann (Kluge 2002). Interessanter Weise ist *competere* ebenfalls der Stamm für das englische *competition* sowie für das französische *compétition* und dergleichen. Diese können mit Wettkampf und Konkurrenz übersetzt werden und machen deutlich, wie leicht die Idee von Kompetenz auch mit der eines Wettkampfes und der Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt semantisch verknüpft werden kann. Dieser Wettkampfgedanke bleibt in der hier verwendeten Form von Kompetenz ausgeklammert, weil sie sich gänzlich auf das Individuum bezieht.

Als Synthese aus den Überlegungen von Wildt (2006) und Erpenbeck et al. (2000) sowie einigen anderen lässt sich Kompetenz definieren als: persönliches Handlungspotential

eines Individuums, welches Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen umfasst, die ein angemessenes (professionelles) Handeln in der Umwelt ermöglichen. Kompetenzen sind die Dispositionen eines Subjektes, welches diese in unterschiedlichen Handlungssituationen aufrufen und gleichzeitig entwickeln kann. Aus dieser Definition ergeben sich vier zentrale Merkmale von Kompetenz:

1. **Handlungsbezug:** Kompetenzen sind die notwendigen (aber keineswegs hinreichenden) Dispositionen eines Individuums, um handeln zu können. Daraus folgt, dass Kompetenzen sich im konkreten Handeln manifestieren und darin empirisch beobachtbar werden. Dies ist der Grund, warum die Methodik der Studie auf das Handeln und die Performanz von Individuen abzielt (siehe Abschnitt 2).
2. **Subjektgebundenheit:** Die Kompetenz umfasst funktionale Persönlichkeitsmerkmale und ist Teil eines Subjektes und kann nicht ohne dieses gefasst werden. Aus diesem Grund zielen viele Fragen auf Individuen und weniger auf Stellen ab.
3. **Situations- und Kontextbezug:** Inwiefern die Kompetenzen in konkrete Handlungen münden, ist auch abhängig von der Handlungssituation und dem weiteren Kontext. Daher wurden auch Fragen zu den Unternehmen und der allgemeinen Unternehmenskultur gestellt.
4. **Veränderbarkeit:** Kompetenzen sind nicht angeboren, sondern können sich entwickeln und verändern. Nur durch ihre Veränderbarkeit können sie in der universitären Lehre, Fortbildungen oder im Laufe der Berufserfahrung weiterentwickelt werden.

In Abgrenzung zu Qualifikationsentwicklung geht es bei der (beruflichen) Kompetenzentwicklung nicht nur um die Vermittlung abfragbaren Wissens, sondern um situativ abrufbare Handlungspotentiale. Kompetente Beschäftigte sollen in der Lage sein, ihr angeeignetes Wissen nicht nur zu reproduzieren, sondern all ihre Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen je nach Handlungsanforderung einzubringen und sie auch bei der Lösung von neuartigen Problemen in einer Art Transferleistung anzuwenden.

Erpenbeck et al. (2000) unterscheiden vier Grundtypen von Kompetenzen: Personale Kompetenzen, Aktivitäts- und Handlungskompetenzen, Sozial- kommunikative Kompetenzen sowie Fach- und Methodenkompetenzen. Diese unterteilen sie wiederum auf Grundlage empirischer Daten in insgesamt 64 Einzelfähigkeiten, die sie in einem Kompetenzatlas darstellen (siehe Abbildung 1). Die klare grafische Abgrenzung der Einzelfähigkeiten darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass die Fähigkeiten häufig

ineinander übergehen und kaum voneinander zu trennen sind. Die inhaltliche Ähnlichkeit wird zum Teil durch die räumliche Nähe dargestellt (beispielsweise bei Teamfähigkeit und Konfliktfähigkeit), was allerdings nicht für alle Felder zutrifft (beispielsweise bei Planungsverhalten und ergebnisorientiertem Handeln).

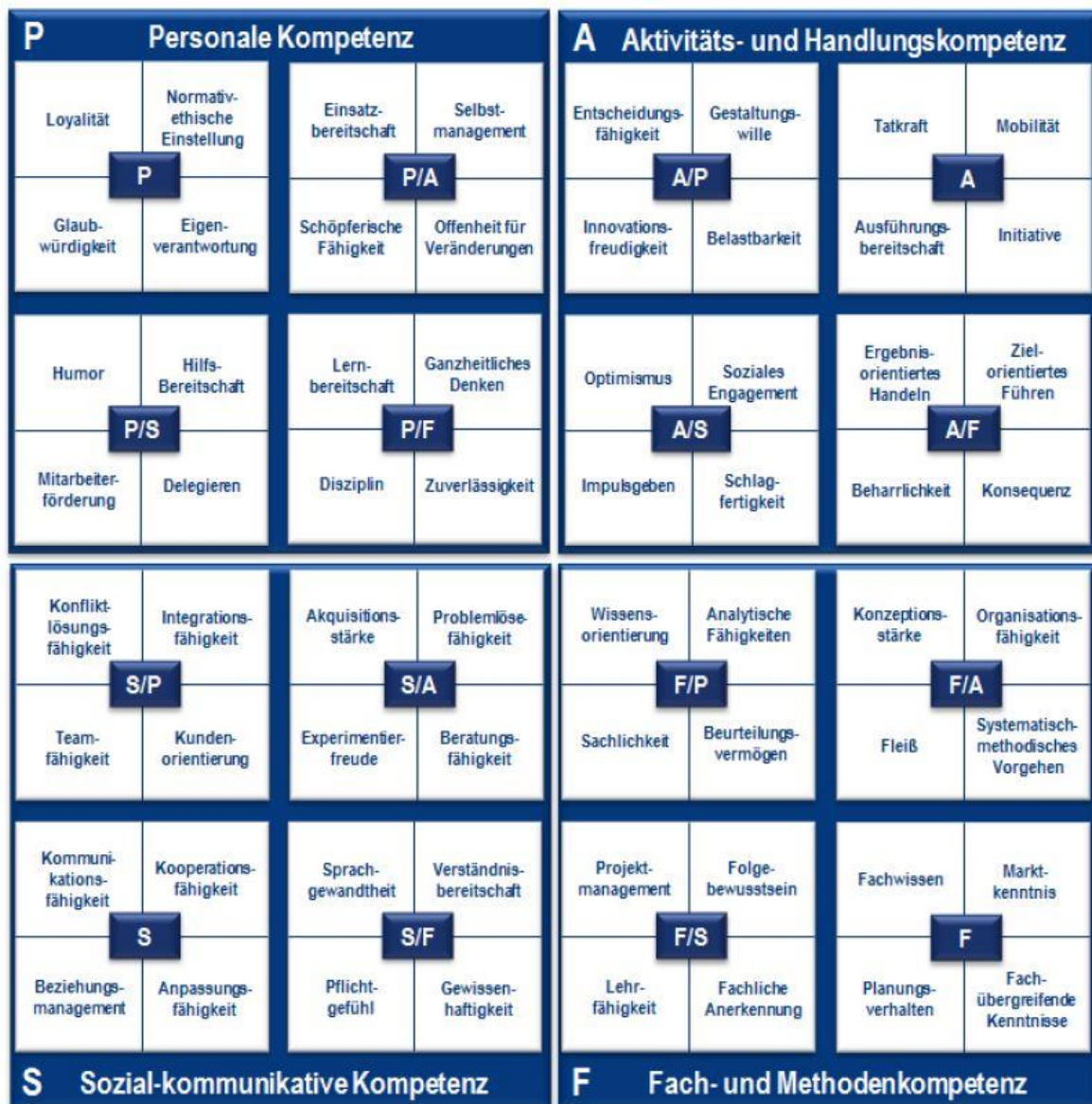


Abbildung 1: Kompetenzatlas nach Erpenbeck et al. 2000 (Quelle der Grafik: <http://kariereblog.svenja-hofert.de>; abgerufen am 25.5.2013).

Erpenbeck et al. (2000) zersplittern Kompetenz in 64 analytisch greifbare Einheiten, im Laufe des Projektes, auf Grundlage der geführten Interviews, um 32 weitere ergänzt wurden. Diese für die Analyse notwendige Aufgliederung der Kompetenzen in beinahe 100 einzelne Items muss für ein tieferes Verständnis von Kompetenz in Berufswelt und Studium abschließend wieder ganzheitlich gedacht und zusammengeführt werden. Die

berufsspezifischen Anforderungen zeigen, dass Fähigkeiten im beruflichen Alltag in einem komplexen Zusammenspiel eingesetzt werden müssen und nicht als Einzelfähigkeiten eingebracht werden (siehe dazu auch den Abschnitt zu komplexen Kompetenzen S. 30ff.). Eben dieses Zusammenspiel und ein ausgewogenes Verhältnis zwischen den Einzelfähigkeiten müssen auch in der Entwicklung von (berufsrelevanter) Kompetenz im Studium bedacht werden. Minks (2011) argumentiert in diese Richtung und bedient sich dabei zweier grundlegender Sätze von Kirchenvater Augustinus, die dieser vor mehr als 1600 Jahren bereits verfasste: „Der menschliche Geist ist die Einheit von Gedächtnis, Einsicht und Willen“ und „Das Ganze ist nicht größer als das kleinste seiner Teile!“ (Flasch 1982). Aus Augustinus' erstem Satz lässt sich ableiten, dass Kompetenz die Einheit von Gedächtnis, Einsicht und Willen voraussetzt oder in der Terminologie Erpenbecks et al. (2000): Personale Kompetenzen, Aktivitäts- und Handlungskompetenzen, Sozial- kommunikative Kompetenzen sowie Fach- und Methodenkompetenzen müssen in einer zusammenwirkenden Einheit vorliegen. Aus Augustinus' zweitem Satz wird deutlich, dass bloße Fach- und Methodenkenntnisse unnütz sind, solange: 1) keine Aktivitäts- und Handlungskompetenzen vorhanden sind, um sie einzusetzen, 2) keine personalen Kompetenzen genutzt werden, um die notwendigen Einstellungen zu entwickeln und 3) keine sozial-kommunikativen Kompetenzen es ermöglichen, die Aktivität in einem sozialen Umfeld einzusetzen. Für die universitäre Didaktik bedeutet dies, dass die Einheit der Einzelfähigkeiten bedacht und ihr Zusammenspiel gefördert werden muss.

Ferner müssen Akteur*innen ein reflexives Bewusstsein über die Sinnhaftigkeit und Angemessenheit ihrer Handlungen entwickeln, da sie ohne dieses ihre Kompetenzen nicht anpassen und nicht vermitteln können. Ein Chirurg, der nicht weiß, warum er den Schnitt auf diese Weise ansetzt, handelt nicht kompetent. Ebenso muss ein*e Sozialwissenschaftler*in ihre Methoden zur Datenerhebung oder die Ergebnisse der Analyse einer sozialen Interaktion bewusst auswählen und begründen können. Ohne Bewusstsein handelt es sich allenfalls um eine gute Imitation von Handlungen, aber nicht um kompetentes Handeln. Daher muss die Entwicklung von Bewusstsein über die eigenen Kompetenzen, egal welcher Art, ebenfalls Teil der Lehre sein.

(EINZEL-)FÄHIGKEITEN

Mit Fähigkeit oder auch Einzelfähigkeit bezeichnen wir einen der einzelnen Items aus dem Kompetenzkatalog wie beispielsweise „Lehrfähigkeit“. Dazu gehören auch solche Punkte wie Einsatzbereitschaft oder Offenheit für Veränderungen, die eher Einstellungen, denn Fähigkeiten sind.

2 METHODE

FORSCHUNGSPHASEN

Die Projektarbeit begann im Oktober 2011 und war, gefördert durch Studienbeiträge, zunächst nur bis zum September 2013 geplant. Weitere Mittel ermöglichten es, den Befragungszeitraum zu verlängern und Arbeitgeber*innen in ganz Deutschland zu befragen. Die Workshop-Tage am 30. September und am 2. Oktober 2014 bildeten den Auftakt zur didaktischen Phase, in der die Forschungsergebnisse genutzt werden sollten, um die berufsorientierten Elemente der universitären Lehre weiter zu entwickeln.

<u>Vorbereitung</u>	Phase I	Oktober 2011
Bestehende Absolvent*innen-Studien und Literatur sondieren Entwicklung der Methode		Oktober 2012

<u>Befragung und Analyse</u>	Phase II	November 2012
Befragung regionaler Arbeitgeber*innen Befragung bundesweiter Arbeitgeber*innen und Selbstständiger		
Analyse der qualitativen und quantitativen Daten Forschungsbericht		November 2014

<u>Didaktische Phase</u>	Phase III	Oktober 2014
Durchführung von Workshops Erstellung von Infomaterial		
Ausarbeitung neuer Lehrstrategien		September 2015

Abbildung 2: Überblick über die Phasen der Projektarbeit

ZIELGRUPPE

Die Studie zielt bewusst auf Arbeitgeber*innen bzw. personalverantwortliche Personen ab, obwohl es auch denkbar gewesen wäre, Absolvent*innen bezüglich ihrer Berufserfahrungen zu befragen, wie es in vielen anderen Studien der Fall ist (Gerks

2009; Habenicht et al. 2002; Holzleiter et al. 2011), um nur wenige Beispiele zu nennen). Der Fokus in dieser Studie liegt aus folgenden Gründen auf den Arbeitgeber*innen bzw. personalverantwortlichen Personen:

- Arbeitgeber*innen bzw. personalverantwortliche Personen sind die Entscheidungsträger*innen für die Einstellung von Absolvent*innen,
- sie handeln strategisch und zukunftsgerichtet,
- es gibt bereits viele Absolvent*innenbefragungen.

Ein weiterer Grund für die Durchführung der vorliegenden Studie ist die besondere Fächerkombination an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Göttingen. In der vorhandenen Literatur zur Thematik werden „Sozialwissenschaftler*innen“ entsprechend der Studienfächer innerhalb der forschenden Einrichtungen definiert. Eine Studie, die das Fachangebot der Universität Göttingen exakt abdeckt gibt es bisher nicht. Aufgrund der Verschiedenheit der Fächerkombinationen und der Curricula sind die Studiengänge verschiedener Universitäten auch nur bedingt vergleichbar.

STICHPROBENAUSWAHL

Der zeitliche und materielle Rahmen des Projektes ermöglichte die Durchführung von 65 Interviews (Vor- und Hauptinterviews zusammengerechnet, davon elf durch Teilnehmer*innen von zwei studentischen Lehrforschungen). Die Interviews dauerten zwischen anderthalb und zwei Stunden und wurden bei den befragten Personen vor Ort durchgeführt, um ihren Aufwand so gering wie möglich und die Verbindung zum Arbeitskontext möglichst eng zu halten. Bei 65 durchgeführten Interviews konnte der Anspruch der Befragung nicht auf Repräsentativität liegen, sondern auf einer geschickten Auswahl der Gesprächspartner*innen, so dass aus unterschiedlichsten Branchen und Tätigkeitsbereichen Daten gewonnen werden konnten. Grundlegend sollten potentielle Arbeitgeber*innen für Absolvent*innen aller Fachbereiche der Sozialwissenschaftlichen Fakultät befragt werden. In vielen Bereichen lassen sich die möglichen Stellen nicht einem einzigen Fachbereich zuordnen. So sind beispielsweise Stellen in der Stadtplanung für Studierende der Soziologie ebenso interessant wie für die der Politikwissenschaft oder unter Umständen auch der Ethnologie sowie der Geschlechterforschung. In anderen Bereichen werden allerdings sehr spezifische, zum Teil fachgebundene Kenntnisse erwartet. Dies trifft insbesondere auf einige Arbeitsstellen für Sportwissenschaftler*innen in den Bereichen Rehabilitation,

Prävention und Training zu. Da rund 17 Prozent der Studierenden der Sozialwissenschaftlichen Fakultät einen sportwissenschaftlichen Studiengang belegen, wurden sieben von 39 Haupt-Interviews, also 18 Prozent, mit Arbeitgeber*innen aus diesem Bereich geführt, wobei einige der Stellen auch von anderen Sozialwissenschaftler*innen ausgefüllt werden können.

Die weiteren Interviews einzelnen Wissenschaften zuzuordnen, macht wenig Sinn, da die infrage kommenden Stellen häufig für Absolvent*innen mehrerer Fachbereiche interessant sind. Auch die Daten aus Verbleibstudien boten nur wenig Aufschluss, da sie sich meist nicht auf die an der Fakultät gelehrte Fächerkombination beziehen und sich in erster Linie an Branchen und nicht an Tätigkeitsbereichen orientieren. Aus diesem Grunde wurde eine möglichst breite Mischung von Arbeitgeber*innen befragt, wobei unterschiedliche Branchen und Tätigkeitsfelder berücksichtigt wurden (siehe die Liste der Teilnehmer*innen im Anhang 0). Schließlich waren rein pragmatische Faktoren für die letztendliche Wahl der Gesprächspartner*innen nicht unerheblich, da es nicht leicht war, Arbeitgeber*innen für ein anderthalb- bis zweistündiges Gespräch zu gewinnen. Die Bereitschaft an einer derart zeitintensiven Befragung teilzunehmen war überdurchschnittlich hoch, vor allem bei Ansprechpartner*innen aus dem persönlichen Netzwerk der Projektmitarbeiter*innen, Alumni, Aussteller*innen auf der Kontaktmesse „SoWi GO!“ der Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Göttingen und Mitgliedern des „KMU-Netzwerks“ der Göttinger Graduiertenschule Gesellschaftswissenschaften. Nur wenige Gesprächspartner*innen konnten ohne einen persönlichen Kontakt zur Teilnahme bewegt werden. Durch die hohe zeitliche Belastung sowie unser bevorzugtes Vorgehen über Netzwerke und den persönlichen Kontakt sind alle Gesprächspartner*innen sicherlich überdurchschnittlich an der Studie und der Einstellung von Sozialwissenschaftler*innen interessiert. Dieser Einflussfaktor muss bei der Interpretation der Daten berücksichtigt werden.

Auch die Vergleichbarkeit der Daten mit anderen Erhebungen ist nur eingeschränkt möglich. Durch die Befragung von überdurchschnittlich vielen Arbeitgeber*innen der Region Göttingen, Braunschweig, Hannover, Wolfsburg und Kassel wirken sich regionale Besonderheiten verstärkt aus. Außerdem müssen Unterschiede in der Aufgliederung in

unterschiedliche Branchen bzw. Tätigkeitsbereiche und unterschiedliche Definitionen von „Sozialwissenschaftlichen Studiengängen“ berücksichtigt werden¹.

QUALITATIVE HERANGEHENSWEISE

Durch die Auswertung von Stellenanzeigen können die wichtigsten geforderten Kompetenzen identifiziert werden. Durch diese zu Beginn durchgeführte Methode wurden die zu erwartenden Kompetenzanforderungen wie Kommunikationsstärke, Teamfähigkeit und dergleichen identifiziert. Diese Ergebnisse bleiben aber aus zwei Gründen unbefriedigend: Erstens sind die Anforderungen in Stellenanzeigen meist stark standardisiert und unter Umständen geben sie die Anforderungen auf der Stelle und die Schwerpunkte für die Bewerber*innenauswahl nur teilweise wieder; Zweitens nutzen die Arbeitgeber*innen bestimmte Schlagwörter in Stellenausschreibungen und Bewerbungsgesprächen meist nicht entsprechend lexikalischer Definitionen, sondern haben ein ganz eigenes Bild davon, wie diese Fähigkeiten in ihrem Arbeitskontext einzusetzen sind und was diese für sie bedeuten. Gerade die Bedeutungen der Kompetenzen sind aber entscheidend für die Ausrichtung der berufsorientierten Elemente im Studium.

Um Daten über diese Bedeutungen zu produzieren, bedarf es eines qualitativ-interpretativen Herangehens. In diesem Zusammenhang ist erneut das Verständnis von Kompetenz als in der Performanz, also in der Ausführung von Handlungen am Arbeitsplatz, sichtbare Fähigkeit zu berücksichtigen. Deshalb fokussiert der erarbeitete Gesprächsleitfaden für die Interviews mit den Arbeitgeber*innen vor allem die alltäglichen Arbeitshandlungen einer konkreten Beispielstelle. Die Beschreibungen der Tätigkeiten ihrer Mitarbeiter*innen durch die Personalverantwortlichen enthalten Informationen darüber, welche Bedeutungen die Kompetenzen, die im beruflichen Alltag gefordert sind, für sie haben. Durch Fragen, die

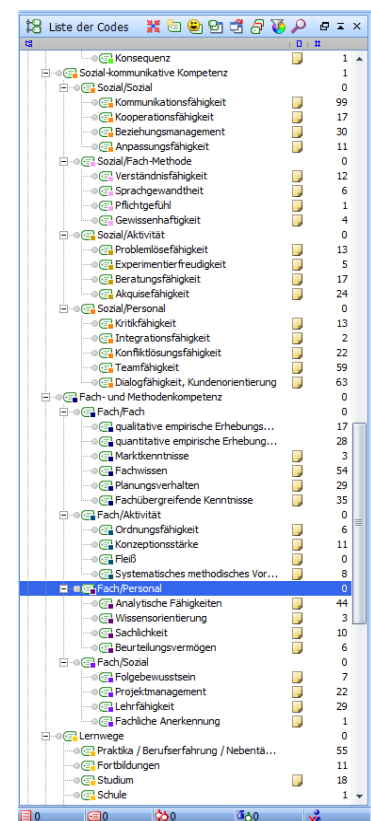


Abbildung 3:
Baumstruktur und
Farbattribute der
Kompetenz-Codes

¹ Zu einer dezidiert kritischen Betrachtung der Methodologie von Absolvent*innenstudien siehe Ortenburger (2004).

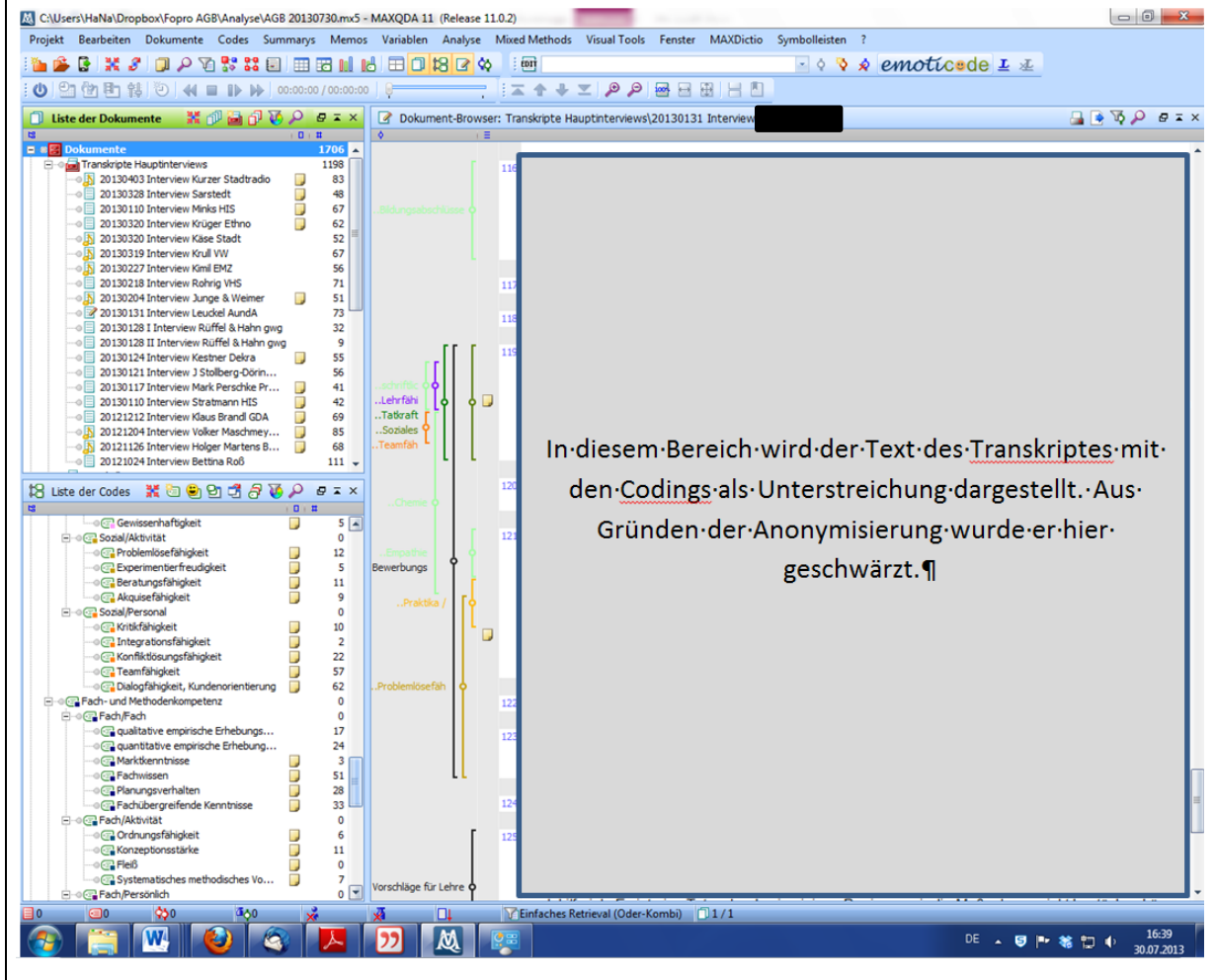
auf die Arbeitshandlungen abzielen, werden nicht mehr nur rein kognitive Wissensbestände angeschaut, sondern die „realen“ Kompetenzanforderungen des Arbeitsalltags konkret beschrieben und dadurch interpretierbar. Die Transkription der Interviews ist grundlegend für die Analyse des Datenmaterials. Durch die Analyse der Transkripte mit Hilfe der Software Maxqda können nicht nur die wichtigsten Kompetenzen identifiziert, sondern auch ihre individuellen Bedeutungen besser interpretiert werden.

Die Transkripte wurden in einem ersten Analyseschritt komplett gelesen, ohne Kodierungen vorzunehmen, damit die analysierende Person einen umfassenden Überblick über das Gespräch erhält². Dies ist notwendig, um sich den gesamten Zusammenhang des Interviews zu vergegenwärtigen, da viele Interpretationen sich nur aus dem Gesamtkontext ergeben. Während der Interviews und für die Interpretation dieser ist es wichtig, das eigene Vorwissen zu den Analysekatégorien zurückzustellen und sich voll und ganz auf die Aussagen der Befragten zu konzentrieren. Dies ist zwar nie vollständig realisierbar, aber nur so kann eine größtmögliche Annäherung an die individuelle Perspektive der Befragten gewährleistet werden ((Helfferich 2004; Gudmundsdottir 1996).

Die qualitative Analyse der Interviewtranskripte verfolgt gleichzeitig einen deduktiven und einen induktiven Ansatz. Beim deduktiven Herangehen werden die 64 Fähigkeiten des Erpenbeck-Kataloges als Codes in das sogenannte Codesystem in Maxqda eingefügt (siehe Abbildung 3). Die Transkripte wurden in Maxqda importiert und allen Textstellen, in denen eine Fähigkeit angesprochen wird, der entsprechende Code zugeordnet. Dabei kann eine Textstelle durchaus mit mehreren Codes verknüpft werden (siehe Abbildung 4). Neben diesem deduktiven Vorgehen wurden auch neue Codes aus dem Text herausgelesen und als sogenannte *Invivo-Codes* ergänzt. Fähigkeiten wie Empathie, schriftliche Ausdrucksfähigkeit oder Netzwerktätigkeit, die immer wieder genannt wurden, im Kompetenzatlas nach Erpenbeck et al. aber nicht verzeichnet sind, wurden hinzugefügt und entsprechend in den Transkripten kodiert. Dieses induktive Vorgehen entspricht den methodischen Prämissen der *Grounded Theory* (Glaser & Strauss 2005; Strauss & Corbin 1996; Strübing 2008).

² Zur (computergestützten) qualitativen Datenanalyse siehe auch Kuckartz (2007, 2010), Mayring (2010), um nur die für uns wichtigsten zu nennen.

Abbildung 4: Bildschirmfoto der Benutzeroberfläche von Maxqda 11. Die farbigen, eckigen Klammern in der Bildmitte markieren die Codings im Text.



Die Verknüpfung von Textstellen mit einem Code ermöglicht es, alle Textstellen eines Codes zusammenzustellen und untereinander zu vergleichen. Dies ist zum einen notwendig für die Bewertung der Relevanz der Einzelfähigkeiten. Zum anderen kann so herausgearbeitet werden, welche Bedeutungen die Einzelfähigkeiten auf bestimmten Arbeitsposten haben. Die komplette Liste aller Codings zu beispielsweise Teamfähigkeit gibt einen Überblick darüber, was im Einzelnen von den Personalverantwortlichen darunter verstanden wird. So kann in Erfahrung gebracht werden, auf welche Art und in welchem Kontext beispielsweise Teamfähigkeit oder Durchsetzungsvermögen von den Personalverantwortlichen gefordert wird.

Die Verknüpfung des induktiven und deduktiven Herangehens bietet die Möglichkeit gleichzeitig effizient zu arbeiten und wichtige, jedoch im Kompetenzatlas nicht erfasste, Fähigkeiten zu ergänzen. Außerdem konnten so die Bedeutungen der Fähigkeiten

analysiert werden. Darüber hinaus können mit visuellen Instrumenten in Maxqda (bspw. dem cross-reference-browser) solche Fähigkeiten in Beziehung zueinander gesetzt werden, die im Text in engem Zusammenhang miteinander erwähnt wurden. Damit lässt sich analysieren, inwiefern Teamfähigkeit beispielsweise mit Kommunikation, Anpassungsfähigkeit oder Durchsetzungsvermögen in Zusammenhang gesetzt wird. Diese Informationen sind vor allem für die integrierte Vermittlung von Kompetenzen in der universitären Lehre von Bedeutung, weil die Lehrformate dies aufgreifen können.

Neben den Codes, die direkt auf die Kodierung von Fähigkeiten abzielen, wurden weitere Codes ergänzt, die sich hauptsächlich auf Unterfragen beziehen. Solche Codes sind beispielsweise „Vorschläge für die Lehre“, „Bewerbungsprozess“ oder „Lernwege“; wobei letztere wiederum in UnterCodes unterteilt sind wie: „Familie, Sozialisation und Lebenserfahrung“, „Schule“, „Studium“, „Fortbildungen“, „Praktika und Berufserfahrung“. Dadurch können anschließend alle Textstellen zusammengestellt und weiter analysiert werden, die Fähigkeiten ansprechen, die den Personalverantwortlichen zufolge vor allem durch Praktika und Berufserfahrung erlangt werden können.

Die Interpretation der Transkripte und die Zuordnung der Textstellen zu bestimmten Codes birgt das Risiko von Subjektivität im Analyseprozess. Um diese zu minimieren und die Transkripte möglichst präzise und ausführlich zu interpretieren, wurden sie von mindestens drei Mitarbeiter*innen des Projektes durchgearbeitet und noch einmal im Team besprochen. Eine Schwierigkeit der Analyse liegt darin, dass einige Kompetenzen sich sehr ähneln oder in Teilaspekten überschneiden. Deshalb ist es wichtig, innerhalb der Analysegruppe die Inhalte der Kategorien genau zu besprechen und in Diskussionen zu klären, welcher Code schließlich bei einer bestimmten Textstelle verwendet wird.

QUANTITATIVE HERANGEHENSWEISE

Zu Kontrollzwecken und als Ergänzung wurde das qualitative Vorgehen um einen quantitativen Fragebogen ergänzt (siehe Anhang 7.2). Als Grundlage des quantitativen Fragebogens dient der erwähnte Kompetenzatlas mit seinen 64 Einzelfähigkeiten. Der Katalog wurde für die Befragung lediglich um vier weitere Fähigkeiten ergänzt: 1) wissenschaftliches Arbeiten, 2) quantitative und 3) qualitative empirische Erhebungsmethoden sowie 4) Fähigkeit Kritik anzunehmen und zu äußern. Die

methodischen Fähigkeiten 1-3 sind zentraler Bestandteil der Lehre an der Sozialwissenschaftlichen Fakultät und erschienen uns als ein wichtiges Alleinstellungsmerkmal der Absolvent*innen für den Arbeitsmarkt. Auch die Kritikfähigkeit ist ein elementarer Bestandteil des Studiums, weshalb wir sie in den Katalog mit aufgenommen haben.

Der quantitative Fragebogen unterteilt sich in vier Spalten, die nacheinander zu beantworten waren. Dabei sollte sich die antwortende Person auf eine konkrete Beispielstelle beziehen, die schon im bisherigen Gesprächsverlauf herangezogen wurde, um die geforderten Kompetenzen anhand der alltäglichen Arbeitshandlungen zu besprechen. In der ersten Spalte werden alle 68 Einzelfähigkeiten auf einer Skala von 1 (für absolut unwichtig) bis 5 (für extrem wichtig) bewertet. In der zweiten Spalte werden die drei für die Beispielstelle wichtigsten Fähigkeiten angekreuzt. Dieser Schritt ist notwendig, weil in der ersten Spalte meist sehr viele Fähigkeiten mit 5 bewertet werden und so noch einmal zwischen diesen differenziert werden kann. In der dritten Spalte werden alle Fähigkeiten angekreuzt, die von den Befragten als „typisch“ für Sozialwissenschaftler*innen erachtet werden. Hierbei geht es darum herauszufinden, welche Fähigkeiten Sozialwissenschaftler*innen tendenziell und stereotypisch zugeschrieben werden. In der letzten Spalte wird angekreuzt, welche der Fähigkeiten aus Perspektive der Personalverantwortlichen durch die Universität vermittelt oder vertieft werden sollen.

Der quantitative Teil ist als Ergänzung zu den qualitativen Daten zu verstehen. Die Bearbeitung des Fragebogens beansprucht in den etwa anderthalb bis zweistündigen Interviews durchschnittlich 20 Minuten. Auch die Analysezeit der Fragebögen nimmt deutlich weniger Zeit in Anspruch (pro Bogen rund 15 Minuten) als bei den qualitativen Daten. Transkription, Kodierung und Analyse nehmen pro Interview rund 15 Stunden in Anspruch. Die quantitativen Daten dienen als Hinweise auf vermeintlich wichtige Kompetenzen und werden zur Bildung von Hypothesen herangezogen, weil diese leicht zu interpretieren sind und in Diagrammen und Rangfolgen übersichtlich dargestellt werden können. Bei einer Stichprobe von $n=49^3$ müssen die Hypothesen aber unbedingt durch die qualitativen Aussagen gestützt oder verworfen werden. Die errechneten

³ In einigen Vorinterviews wurde der quantitative Fragebogen nicht eingesetzt, weshalb 49 Bögen ausgewertet werden konnten.

Durchschnittswerte sind nur bedingt aussagekräftig. Dies zeigt sich beispielsweise sehr deutlich an der Bewertung der quantitativen Erhebungsmethoden, die im Schnitt nur einen Wert von 2,92 erhielten und damit an drittletzter Stelle liegen (siehe Anhang 7.3). In der Marktforschung und der Hochschulforschung sind gute Kenntnisse quantitativer Methoden allerdings ein zentrales Einstellungskriterium und wurden dort auch zu den drei wichtigsten Kompetenzen (Top 3) gezählt.

3 FORSCHUNGSERGEBNISSE

BRANCHEN UND TÄTIGKEITSFELDER FÜR SOZIALWISSENSCHAFTLER*INNEN

Das Gros der Absolvent*innenstudien ordnet die Arbeitsstellen der Befragten unterschiedlichen Branchen zu (siehe Abbildung 5; Bauer et al. 2006; Bender et al. 2008; Brüderle & Reimer 2002; Bundesagentur für Arbeit 2007; Habenicht et al. 2002). Dabei sind die Branchenaufschlüsselungen nicht einheitlich und bieten keinen Einblick in die eigentlichen Tätigkeiten des Berufsalltags einer Person. Bei einer bloßen Branchenaufschlüsselung bleibt unklar, ob ein*e Angestellte*r im Bereich „Medien“,

Abb. 4.5 Die jeweils fünf wichtigsten Wirtschaftszweige¹⁾ für Absolvent/inn/en der Geisteswissenschaften (Absolventenjahrgang 2005, Anteile in %, traditionelle Abschlüsse)

	Informations-/Komm.wiss.	Germanistik	Anglistik, Amerikanistik	Sonst. Sprach- u. Kulturwiss.	Kunst, Kunstwiss.	Geisteswiss. insg.	Sozial-, Politikwiss.	Wirtschaftswiss.
Geschichte	Medien (34 %)	Medien (20 %)	Hochschulen (15 %)	Hochschulen (16 %)	Kunst, Kultur (43 %)	Kunst, Kultur (19 %)	Öff. Verwaltung (13 %)	Rechts-, Wirtschaftsberatung (20%)
Kunst, Kultur (25 %)	Sonstige Dienstl. (18 %)	Sonstige Dienstl. (14 %)	Private Ausbildungseinr. (14 %)	Sonstige Dienstl. (15 %)	Sonstige Dienstl. (13 %)	Medien (13 %)	Sonstige Dienstl. (13 %)	Sonstige Dienstl. (10 %)
Medien (16 %)	Rechts-, Wirtschaftsberatung (6%)	Verlage (13 %)	Sonstige Dienstl. (10 %)	Medien (12 %)	Schulen (10 %)	Sonstige Dienstl. (13 %)	Medien (13 %)	Handel (9 %)
Hochschulen (13 %)	Verlage (6 %)	Handel (6 %)	Medien (8 %)	Private Ausbildungseinr. (8 %)	Private Ausbildungseinr. (6 %)	Hochschulen (9 %)	Hochschulen (10 %)	Banken, Kreditgewerbe (9 %)
For-schungs-einr. (7%)	Hochschulen (6 %)	Hochschulen (6 %)	Schulen (7%)	Verlage (8%)	Hochschulen (5 %)	Private Ausbildungseinr. (6 %)	Verbände, Organisationen, Stiftungen (9%)	Hochschulen (8%)
Handel (7 %)	Hochschulen (6 %)	Schulen (6%)	Schulen (7%)	Verlage (8%)	Medien (5%)	Verlage (6%)		
						Schulen (85%)		

HIS-Absolventenstudien

1) Aktuelle Tätigkeit zum Zeitpunkt der Befragung ca. ein Jahr nach Studienabschluss

Abbildung 5: Typische Branchenaufteilung (Briedis et al. 2008)

überwiegend mit Projektarbeit, redaktionellen Tätigkeiten, Öffentlichkeitsarbeit, Personalwesen oder Referent*innentätigkeiten beschäftigt ist. Da die geforderten Kompetenzen aber direkt von der Tätigkeit und nur sekundär von der Branche abhängen, muss in dieser Studie der Fokus auf ersterer liegen. Aus diesen beiden Gründen und weil „Sozialwissenschaftler*innen“ in unterschiedlichen Studien meist

anders operationalisiert werden und somit keine Vergleiche möglich sind, verzichten wir auf eine Darstellung der Verteilung von Absolvent*innen auf bestimmte Branchen, wie dies in vielen Absolvent*innenstudien (ebd.) geboten wird.

Einige wenige Studien gehen zwar auf die Tätigkeitsbereiche ein, bleiben aber dennoch meist sehr oberflächlich (siehe Abbildung 6; Bundesagentur für Arbeit 2007; Baumann & Lück 2002; Holzleiter et al. 2011). Was genau auf Stellen in den unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen getan wird, bleibt auch in diesen Arbeiten vage. Eine detailliertere Beschreibung der Tätigkeiten in unterschiedlichen Arbeitsfeldern findet sich bei Brinkmann et al. (2012), die sich allerdings explizit auf Arbeitsstellen für Ethnolog*innen beziehen.

Tabelle 3: Erste Stelle: Haupttätigkeitsbereich (in Prozent)

Tätigkeitsbereich	Dipl.- Sowi	Dipl.- Psych	Magister Politik	Magister Soziologie	Lehramt	Bachelor
Forschung (auch Markt- und Meinungsforschung)	45,7	32,9	8,4	28,0	5,3	20,0
Aus- und Weiterbildung / Lehre	6,8	7,2	6,0	8,0	84,2	0,0
Personalangelegenheiten	8,6	9,2	1,2	4,0	0,0	0,0
Werbung / Marketing	4,3	2,0	9,6	12,0	0,0	0,0
Öffentlichkeitsarbeit	1,9	0,0	18,1	0,0	0,0	0,0
Verkauf / Vertrieb	2,5	2,0	4,8	4,0	0,0	10,0
Planung und Organisation	3,7	2,6	3,6	0,0	2,6	0,0
Projektmanagement	4,9	6,6	8,4	16,0	0,0	20,0
Leitung / Management	5,6	0,0	0,0	4,0	0,0	0,0
Beratung / Consulting	3,1	9,9	12,0	0,0	2,6	20,0
Internet / IT	0,6	0,7	2,4	0,0	0,0	0,0
Journalistische Tätigkeiten	1,2	0,7	7,2	4,0	2,6	0,0
Referententätigkeiten	2,5	2,0	9,6	0,0	0,0	10,0
Sozialarbeit	1,9	3,9	0,0	12,0	0,0	0,0
Therapie und Beratung	1,2	15,1	0,0	4,0	0,0	0,0
Klinische Tätigkeit, z.B. Diagnostik	0,0	3,9	0,0	0,0	0,0	0,0
Sonstiges	5,6	1,3	8,4	4,0	2,6	20,0
N=	162	152	83	25	38	10

Abbildung 6: Aufschlüsselung nach Tätigkeiten (Quelle: Holzleiter et al. 2011: 29, Markierung im Original)

Nachfolgend werden die alltäglichen Handlungen auf den mit den Gesprächspartner*innen besprochenen Arbeitsstellen (siehe dazu auch die Liste im Anhang 7.5) zusammengefasst, um einen Einblick in den Berufsalltag und einen Abgleich mit den eigenen Vorstellungen zu ermöglichen. Außerdem zeigen die Tätigkeiten bereits, welche Kompetenzen in den jeweiligen Bereichen gefordert sind. Nicht alle aufgeführten

Tätigkeiten müssen auf einer einzelnen Stelle ausgeführt werden, sondern wurden bei allen entsprechenden Beispielstellen erwähnt.

Beratung

Organisations- und Kommunikationsstrukturen empirisch erfassen und analysieren mit dem Ziel, diese zu optimieren; Entwicklung, Präsentation und Vermittlung von Verbesserungsvorschlägen, Konzepten und Maßnahmen; diese verschriftlichen; Workshops und Schulungsmaßnahmen entwickeln, organisieren und durchführen/moderieren; Workshops, Sitzungen und Interviews protokollieren; Kund*innenkommunikation; „Übersetzungsleistung“ zwischen Akteur*innen unterschiedlicher Gruppen; häufig auch Konfliktmoderation; (Einzel-)Beratungsgespräche führen; Reflexion der Rollen in der Interaktion zwischen Beratenden und Beratenen; interdisziplinäre Herangehensweisen koordinieren und bündeln; Kund*innenakquise und Netzwerken; langfristige Kooperationen aufbauen; Erstellen von Informationsmaterialien (Form und Inhalt); Fahrten zu den Kund*innen und häufig auch mehrtägige Aufenthalte dort (zum Teil im Ausland); Besuch repräsentativer Veranstaltungen; Teilnahme an Fortbildungen; Ausschreibungen recherchieren und Angebote verfassen.

(Erwachsenen-)Bildung

Lernkonzepte und -Einheiten entwickeln und durchführen; Akquise von Mitteln für Projekte und Maßnahmen; Bildungsstand und Kapazitäten der Kund*innen evaluieren und Maßnahmen sowie Methoden anpassen; Improvisieren innerhalb von Lehreinheiten; Beratung⁴ von und Kommunikation mit den Teilnehmer*innen; interkulturelle Herausforderungen erkennen und berücksichtigen; Verwaltung der Teilnehmer*innen; eigene Weiterbildung.

Forschung (auch außeruniversitär)

Forschungsfragen operationalisieren; empirische Erhebungen durchführen (zum Teil über längere Zeit und im Ausland); Fragebögen entwickeln, einsetzen und analysieren; Interviews vorbereiten, durchführen und analysieren; weitere Daten analysieren; gesellschaftliche Relevanz und Verantwortung eines Forschungsprojektes reflektieren; häufig Koordination mehrerer paralleler Forschungsprojekte⁵; eigene Kenntnisse auf dem neuesten Stand halten; bestehende Kenntnisse oder übliche Herangehensweisen kritisch hinterfragen und Alternativen entwickeln; Recherchearbeit; Wissenschaftliche Texte schreiben und publizieren; Redaktionsprozesse im Team gestalten; Verwaltungs- und Beratungstätigkeiten⁶; Lehre⁷; Verfassen von Forschungsanträgen zur Mittelakquise; Durchführung und Besuch von wissenschaftlichen Tagungen/Konferenzen/ musealen Ausstellungen; Aufbau eines Netzwerks.

⁴ Siehe auch unter Beratung.

⁵ Die Durchführung von Forschungsprojekten umfasst auch einen großen Teil des Projektmanagement (s.u.).

⁶ Siehe auch unter Beratung.

⁷ Siehe auch unter (Erwachsenen-)Bildung.

Marktforschung

Quantitative und qualitative Erhebungen zur Marktsituation entwickeln und durchführen; empirische Ergebnisse analysieren und kommunizieren (schriftlich und mündlich); Präsentationen und Workshops moderieren; Methoden kritisch hinterfragen, anpassen, weiterentwickeln; sich über neue Entwicklungen bei Methoden informieren; Empfehlungen für Kund*innen erarbeiten und diese kommunizieren⁸; Berichte verfassen; Ausschreibungen recherchieren und Angebote verfassen; Rahmenbedingungen mit Auftraggeber*innen verhandeln; Teambesprechungen; (Datenschutz-)Rechtliche Kenntnisse auf dem neuesten Stand halten; Projektbudget verwalten und häufig mehrere Projekte gleichzeitig koordinieren⁹; zum Teil auch mit längeren Auslandsaufenthalten.

Medien/ Journalismus/ Redaktion

Inhaltliche und organisatorische Verantwortung für Sendungen/ Artikel; Verfassen und Zusammenstellen von Nachrichten/ Texten; Pressemitteilungen, Mails, Nachrichten auswerten; Themenspezifische (wissenschaftliche) Texte lesen und journalistisch aufarbeiten; hohe Präsenzzeiten sowie einspringen und aushelfen, wann immer es nötig ist; Interviews anbahnen, durchführen und weiterverarbeiten; Mitarbeiter*innen (Techniker*innen, freie Mitarbeiter*innen, Photograph*innen) koordinieren; Redaktions- und Teamsitzungen organisieren und moderieren; Konflikte besprechen; Haushalts-Budget verwalten; Netzwerke pflegen; sich austauschen über Themen und Nachrichten (häufig über Mail und neue Medien); Besuch von Veranstaltungen und Interviewpartner*innen (auch in Abendstunden, zum Teil Nachts und am Wochenende); Texte geglesen, korrigieren, kritisieren; Termingerechtheit arbeiten; Inhalte online stellen, Social-Media-Kanäle aktualisieren und betreuen; Angebote schreiben und Verwaltung (vor allem, aber nicht nur bei freier Mitarbeit); sich und seine Produkte gut positionieren/ verkaufen (vor allem, aber nicht nur bei freier Mitarbeit); Projekte, wie beispielsweise eine neue Online-Präsenz, leiten; Ideen für neue Produkte (Zeitschrift, Online-Portal, Themen-Sparte) entwickeln; Kommunikation mit unterschiedlichsten Menschen vom/ von der Drucksetzer*in bis zur*m Chefredakteur*in.

Öffentlichkeitsarbeit

Pressemitteilungen verfassen und versenden; Netzwerkpflge; Anwesenheit und Präsentationen auf repräsentativen Veranstaltungen; Erstellen von Informationsmaterialien (Form und Inhalt); Schalten von Anzeigen; Social-Media-Kanäle und Homepage aktualisieren und betreuen.

⁸ Siehe auch unter Beratung.

⁹ Siehe auch unter Projektmanagement.

Personalentwicklung und Personalwesen

Kommunikation mit unterschiedlichsten Mitarbeiter*innen; Beziehungen aufbauen und langfristig pflegen; Neue Mitarbeiter*innen anwerben, dazu das Unternehmen auch nach außen vertreten¹⁰; Mitarbeiterbefragungen konzipieren, durchführen und analysieren; Karrierewege von Mitarbeiter*innen begleiten; „Übersetzungsarbeit“ zwischen den unterschiedlichen Unternehmensebenen leisten; Bedürfnisse erfassen und entsprechende Entwicklungsmaßnahmen konzipieren, präsentieren, durchführen und analysieren; Informationsveranstaltungen, Workshops, Teambuildingmaßnahmen und dergleichen entwickeln und durchführen; Arbeitsrechtliche Kenntnisse auf dem neuesten Stand halten; Informationsmaterial (zielgruppenspezifisch), Berichte und Konzepte verfassen; Beratung auf individueller und organisatorischer Ebene¹¹.

Produktbetreuung/ Verkauf und Vertrieb

Erhebung und Analyse quantitativer und qualitativer Daten zur Marktsituation; Daten in die Produktentwicklung einfließen lassen durch Kommunikation mit Händler*innen und Produzent*innen; das Produkt zunächst intern und anschließend auf dem Markt durchsetzen; sich gegen andere Ansichten von Vorgesetzten und Ingenieur*innen durchsetzen; Angebot, Nachfrage, Produktionskosten und Preise evaluieren; technische Entwicklung eines Produktes ansatzweise verstehen und begleiten; Marketing und Werbung für das Produkt betreiben; entsprechende Veranstaltungen organisieren; für Marketing, Werbung und Veranstaltungen häufig mit Partner*innen kooperieren; bei internationalen Unternehmen auch häufig Auslandsaufenthalte.

Projektmanagement/ Büroleitung/ Management

(Neue) Projekte und Veranstaltungen konzipieren, organisieren, durchführen; Werbung und Mittelakquise für Projekte; Haushalts-Budget verwalten; Kommunikation mit und Koordination von Mitarbeiter*innen und Kooperationspartner*innen; häufig Arbeit in Abendstunden und an Wochenenden; häufig mehrere Projekte gleichzeitig koordinieren; Teambesprechungen planen und durchführen; Aufgaben delegieren; Verfassen von Berichten; Außendarstellung des Projektes¹²; Einstellungsprozesse von Mitarbeiter*innen durchführen; Ausschreibungen recherchieren und Angebote verfassen.

¹⁰ Siehe dazu auch unter Öffentlichkeitsarbeit.

¹¹ Siehe auch unter Beratung.

¹² Siehe dazu auch unter Öffentlichkeitsarbeit.

Referententätigkeit

Koordination von Mitarbeiter*innen; Teamsitzungen organisieren und moderieren; Kommunikation mit Kund*innen, Mitarbeiter*innen und Vorgesetzten; strategische Konzepte und Maßnahmen entwickeln, schriftlich und mündlich präsentieren, organisieren und durchführen; Sinnhaftigkeit der Maßnahmen erläutern und verteidigen (intern und extern); Berichte verfassen; Beratung von Kund*innen und Organisationen¹³; Anwesenheit auf repräsentativen Anlässen und Präsentation der Referatsarbeit; Öffentlichkeitsarbeit¹⁴; Entwicklungen im Themenbereich verfolgen, recherchieren und kommunizieren; Verfassen von Berichten und (wissenschaftlichen) Artikeln; Haushaltsbudget des Referats verwalten; Aufgaben delegieren; Mittelakquise für Maßnahmen und Projekte; nicht selten Arbeit in Abendstunden und an Wochenenden; Entwicklungen von betreffenden Gesetzgebungen verfolgen.

Training, Rehabilitation und Prävention

Kursangebote erstellen, organisieren und durchführen; Fortbildungsmaßnahmen wahrnehmen und selbst für andere Mitarbeiter*innen durchführen; Teambesprechungen; Koordination von Mitarbeiter*innen; Leistungsdiagnosen durchführen; Trainings- und Rehabilitationspläne für Kund*innen erstellen und sie begleiten; evtl. Trainings- oder Rehabilitationskonzepte erstellen; (diagnostische) Kommunikation mit Kund*innen; psychische Einflussfaktoren mit Kund*innen besprechen und evtl. weitervermitteln; Anleiten von Übungen; methodische und inhaltliche Fortbildungen besuchen; Kenntnisse über Gesetzgebung im Gesundheitssektor auf dem neuesten Stand halten; Kostenabrechnung und Verwaltung; im Profisport häufig auch Anwesenheit auf Wettkämpfen an Wochenenden und längere Reisen.

Auf allen mit den Interviewpartner*innen besprochenen Stellen war Teamarbeit gefragt, denn viele der aufgeführten Handlungen werden in Teams durchgeführt oder zumindest besprochen. Aus diesem Grund ist diese nicht in jedem Tätigkeitsbereich explizit aufgeführt. Je nach Arbeitgeber*in müssen einige der Tätigkeiten auch im Ausland durchgeführt werden. In dem Fall kommt Sozialwissenschaftler*innen auch häufig die Aufgabe zu, die interkulturelle Kommunikation zu verbessern. Im Ausland ist in vielen Situationen außerdem größeres Improvisationstalent gefordert und, insbesondere bei Einsätzen im außereuropäischen Ausland und Ländern des globalen Südens (z.B. Entwicklungszusammenarbeit, Forschungen, Kooperationen), können die äußeren Umstände zu erhöhter Belastung führen.

¹³ Referent*innenstellen können, wie im Fall der Beispielstelle „Referent*in im Bereich Bürgerschaftliches Engagement“, auch einen großen Anteil an Beratung beinhalten (zu den beratenden Aufgaben siehe den entsprechenden Punkt „Beratung“).

¹⁴ Siehe dazu den entsprechenden Punkt oben.

Die meisten Arbeitsstellen umfassen mehrere Tätigkeitsbereiche. Beispielsweise sind viele Referent*innen über ihren Kernbereich hinaus gleichzeitig auch Projektmanager*innen und/ oder Berater*innen und zuständig für die Öffentlichkeitsarbeit. Als Berater*in in der Gesundheitsförderung führt man sowohl beratende Tätigkeiten als auch Tätigkeiten aus dem Bereich des Trainings, Rehabilitation und Prävention aus. Nicht selten kommt auch hier das Projektmanagement hinzu. Zum Alltag einer*s Forschers*in gehören auch häufig Lehre und nicht selten auch Beratung. Selbstständige beschäftigen sich neben ihrem Kerngeschäft immer auch mit Öffentlichkeitsarbeit, Akquise, Projektmanagement und Kund*innenbetreuung. Diese Aufzählung dient nur als Beispiel. Bei jeder angebotenen Stelle müssen sich die Bewerber*innen noch einmal vergewissern, welche Tätigkeiten dort im Einzelnen auszuführen sind, auch weil der Inhalt der Bewerbung dies widerspiegeln sollte.

GENERELL GEFORDERTE KOMPETENZEN

Die quantitative und qualitative Analyse hat für alle Tätigkeitsbereiche als wichtigste Kompetenzen folgende Ergebnisse geliefert (in ihrer Rangfolge von oben nach unten):

Qualitativ	Quantitativ (Durchschnitt)	Quantitativ (Top 3)
Kommunikationsfähigkeit	Kommunikationsfähigkeit	Kommunikationsfähigkeit
Teamfähigkeit	Glaubwürdigkeit	Ganzheitliches Denken
Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung	Teamfähigkeit	Ergebnisorientiertes Handeln
Lernbereitschaft	Kooperationsfähigkeit	Eigenverantwortung
schriftliche Ausdrucksfähigkeit [°]	Eigenverantwortung	Teamfähigkeit
Fachwissen	Ergebnisorientiertes Handeln	Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung
Analytische Fähigkeiten	Zuverlässigkeit	Selbstmanagement
Netzwerktaetigkeit [°]	Einsatzbereitschaft	Offenheit für Veränderung
Ganzheitliches Denken	Lernbereitschaft	Einsatzbereitschaft
Eigenverantwortung	Offenheit für Veränderung	Normativ ethische Einstellung
Branchenspezifische Kenntnisse [°]	Loyalität	Gestaltungswille
Empathie [°]	Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung	Fachwissen
quantitative empirische Erhebungsmethoden	Selbstmanagement	Beziehungsmanagement
Fachübergreifende Kenntnisse	Problemlösungsfähigkeit	Analytische Fähigkeit
Lehrfähigkeit, Moderation und Präsentationsstärke	Ganzheitliches Denken	systematisches methodisches Vorgehen

Tabelle 1: Wichtigste Kompetenzen qualitativ und quantitativ

[°] Induktiv im Forschungsverlauf ergänzte Einzelfähigkeiten, die nicht im verwendeten Katalog nach Erpenbeck et al. (2000) verzeichnet sind und deshalb in den quantitativen Spalten nicht erscheinen.

Farbcode	Kompetenzbereich
	Personale Kompetenz
	Sozial- kommunikative Kompetenz
	Aktivitäts- und Handlungskompetenz
	Fach- und Methodenkompetenz

Die Kommunikationsfähigkeit ist eindeutig die wichtigste Fähigkeit für Sozialwissenschaftler*innen im Beruf. Dies unterstreicht die Betrachtung der bloßen Zahlen: In der qualitativen Analyse kamen wir auf 220 codierte Stellen für Kommunikationsfähigkeit (vor Teamfähigkeit mit 150 Nennungen an zweiter Stelle); der Durchschnittswert der quantitativen Bewertung liegt bei 4,62 (vor Glaubwürdigkeit mit 4,46 und damit einem deutlichen Vorsprung, wie die grafische Darstellung der Top 10 (Abbildung 11 im Anhang 7.3) zeigt); bei den „Top 3“-Nennungen kommt die Kommunikationsfähigkeit auf 24 Nennungen (weit vor dem ganzheitlichen Denken mit 14 Nennungen, siehe Abbildung 12 im Anhang 7.3). Auch andere sozial-kommunikative Fähigkeiten wie Teamfähigkeit oder Dialogfähigkeit liegen in allen Spalten weit oben. Überhaupt kommt dem sozial-kommunikativen Kompetenzbereich gemeinsam mit den personalen Kompetenzen die größte Bedeutung zu.

Die Glaubwürdigkeit, welche den zweithöchsten Durchschnittswert erzielt hat und drei Mal unter den „Top 3“ genannt wurde, ist in der qualitativen Analyse deutlich seltener und an weniger bedeutsamen Stellen erfasst. Dies liegt vermutlich daran, dass die Glaubwürdigkeit einer Person nicht explizit im Zusammenhang mit ihren alltäglichen Arbeitstätigkeiten erwähnt wurde. Ähnliches gilt auch für die Loyalität, die ebenfalls einen hohen Durchschnittswert erzielt hat, aber qualitativ kaum erfasst wurde.

Die schriftliche Ausdrucksfähigkeit konnte nicht quantitativ bewertet werden, da sie im Kompetenzkatalog nicht aufgeführt ist und erst im induktiven Analyseprozess ergänzt wurde. Da diese in praktisch allen Tätigkeitsfeldern in unterschiedlicher Form vom Mailverfassen bis zum Redigieren von Antragstexten oder Artikeln tagtäglich gebraucht wird, gehen wir davon aus, dass sie auch quantitativ hoch bewertet worden wäre. Gleiches gilt für die Netzwerktätigkeit, die in vielen Tätigkeitsbereichen mehr oder weniger explizit gefordert ist.

Weitere Fähigkeiten, die nicht im Kompetenzkatalog nach Erpenbeck et al. verzeichnet sind, nach der qualitativen Analyse aber als sehr wichtig identifiziert wurden, sind: Netzwerktätigkeit, branchenspezifische Kenntnisse, Selbstreflexion, Flexibilität, Vielseitigkeit, Leidenschaft, Transfer von Theorie in Praxis, Kenntnisse relevanter Gesetzgebung (Arbeitsrecht, Migrationsrecht, Steuerrecht), Kritisches Denken, Persönlichkeit und Menschenkenntnis.

Betrachten wir die Fähigkeiten, die nicht unter den 15 wichtigsten aufgeführt werden oder denen in der quantitativen Bewertung nur wenig Bedeutung beigemessen wurde, wie beispielsweise Pflichtgefühl oder Fleiß, müssen wir eine kritische Interpretation der erhobenen Daten einfordern. Dass sie als Einzelfähigkeiten selten explizit erwähnt und auch nicht hoch bewertet wurden, führen wir darauf zurück, dass sie so grundlegend vorausgesetzt werden, dass sie nicht mehr hervorgehoben werden müssen. Ohne ein gewisses Pflichtgefühl der*in Arbeitgeber*in gegenüber kommen alle anderen Fähigkeiten nicht zum Tragen. Andere wenig geforderte Fähigkeiten wie Delegieren, zielorientiertes Führen und fachliche Anerkennung sind für Berufseinsteiger*innen noch vernachlässigbar, müssen aber bei Führungskräften im weiteren Karriereverlauf entwickelt werden.

TÄTIGKEITSSPEZIFISCH GEFORDERTE KOMPETENZEN

Neben diesen generellen, bei praktisch allen Tätigkeiten geforderten Fähigkeiten, gibt es einige spezielle, die nur in bestimmten Arbeitsbereichen gefragt sind. Dort aber sind sie meist so zentral, dass sie entscheidend für eine Einstellung sein können. Die Akquisefähigkeit beispielsweise ist im Durchschnitt sehr gering bewertet. Allerdings ist sie bei selbstständiger Arbeit und Projektarbeit beispielsweise in den Bereichen Kultur, Bildung und Soziales eine sehr wichtige Fähigkeit im Arbeitsalltag. Ähnliches gilt für die Mobilität, die beispielsweise bei der Reiseleitung oder in der Entwicklungszusammenarbeit unabdingbar ist, sowie für die empirischen Erhebungsmethoden, die in der (Markt-)Forschung notwendig sind. Auch bei der normativ ethischen Einstellung gibt es eine große Diskrepanz zwischen dem sehr geringen Durchschnittswert einerseits sowie der häufigen Nennung als „Top 3“ und der großen qualitativen Bedeutung andererseits. Nicht nur in den politischen und kirchlichen Tendenzbetrieben oder Nichtregierungsorganisationen, sondern auch in der Wirtschaftsberatung und den Medien wird sehr großer Wert auf diese gelegt. Während in diesen Bereichen erwartet wird, dass die Angestellten entsprechend gewisser Normen und Werte leben und arbeiten, kann in der Marktforschung je nach Auftraggeber*in und Produktpalette (beispielsweise Atomenergie oder Tabakindustrie) erwartet werden, dass die Angestellten ihre eigenen Normen und Werte denen der Auftraggeber*in unterordnen. Eng verknüpft mit der normativ ethischen Einstellung ist das Folgebewusstsein. Dieses wurde zwar insgesamt quantitativ nicht besonders hoch

bewertet, die tätigkeitsspezifische qualitative Auswertung zeigt jedoch, dass es in den Tätigkeitsbereichen, in denen eine normative Einstellung erwartet wird, sehr wichtig ist.

Hier schlüsseln wir nochmal auf, welche Fähigkeiten oder Eigenschaften in den unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen besonders gefordert werden. Dabei gehen wir nicht noch einmal auf die generell geforderten, oben aufgeführten Kompetenzen ein, sondern nur auf die in diesen Tätigkeiten besonders geforderten. Zum Teil werden branchenspezifische Unterschiede auch noch einmal bei den Erklärungen der Kompetenzbedeutungen (s.u.) detailliert beschrieben. Dort werden auch die meisten der hier aufgeführten Einzelfähigkeiten genauer beschrieben.

Beratung

Beratungsfähigkeit; Problemlösungskompetenz; kritisches Denken; Verständnisbereitschaft; Konfliktfähigkeit; Planungsverhalten; Selbst- und Außendarstellung; Selbstreflexion; Konzeptionsstärke; Normativ ethische Einstellung; Beziehungsfähigkeit; Zielorientiertes führen; interdisziplinäre Fähigkeiten; Akquisefähigkeit.

(Erwachsenen-)Bildung

Konzeptionsstärke; Improvisationsstärke; Beratungsfähigkeit; interkulturelle Kompetenz; zielorientiertes Führen; Akquisefähigkeit; Wissensorientierung.

Forschung (auch außeruniversitär)

Quantitative und qualitative Erhebungsmethoden; kritisches Denken; Selbstreflexion; Wissensorientierung; Planungsverhalten; Selbst- und Außendarstellung; Recherchefähigkeit; Akquisefähigkeit.

Marktforschung

Quantitative und qualitative Erhebungsmethoden; Selbstreflexion; kritisches Denken; Beratungsfähigkeit; Selbst- und Außendarstellung; (Datenschutz-)Rechtliche Kenntnisse; Recherchefähigkeit; Akquisefähigkeit; Wissensorientierung.

Medien/ Journalismus/ Redaktion

Selbst- und Außendarstellung; Kontaktfreude; Wissensorientierung; kritisches Denken; Selbstreflexion; Gestaltungswille; Kreativität; Verständnisbereitschaft; Akquisefähigkeit.

Öffentlichkeitsarbeit

Selbst- und Außendarstellung; Kontaktfreude; Organisationsfähigkeit; normativ ethische Einstellung; Folgebewusstsein.

Personalentwicklung

Beziehungsfähigkeit; Verständnisbereitschaft; Integrationsfähigkeit; Mitarbeiterförderung; Arbeitsrechtliche Kenntnisse; Organisationsfähigkeit.

Produktbetreuung/ Verkauf und Vertrieb

Quantitative und qualitative Erhebungsmethoden; Recherchefähigkeit; technische und marktwirtschaftliche Kenntnisse; Durchsetzungsvermögen; Konfliktfähigkeit; Delegieren.

Projektleitung/ Büroleitung/ Management

Konzeptionsstärke; Akquisefähigkeit; Koordinationsstärke; Delegieren; zielorientiertes Führen; Planungsverhalten; Mitarbeiterförderung; marktwirtschaftliche Kenntnisse.

Referententätigkeit

Koordinationsstärke; Delegieren; Akquisefähigkeit; Konzeptionsstärke; Selbst- und Außendarstellung; marktwirtschaftliche und rechtliche Kenntnisse.

Training, Rehabilitation und Prävention

Kontaktfreude; Konzeptionsstärke; Verständnisbereitschaft; zielorientiertes Führen; Planungsverhalten; marktwirtschaftliche Kenntnisse; Wissensorientierung.

KOMPLEXE KOMPETENZEN SIND GEFRAGT

Die qualitative Analyse zeigt deutlich, dass eine Vielzahl von Fähigkeiten im beruflichen Alltag gleichzeitig und häufig auch unter Stress abgerufen werden müssen. Typische „Kompetenz-Bündel“ (siehe auch Abbildung 4), die in besonderen Arbeitssituationen gleichzeitig gefordert werden, sind:

- Konzeptionsstärke, analytisches Denken, schriftliche Ausdrucksfähigkeit, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und Fremdsprachenkenntnisse bspw. bei der Konzeption einer neuen Förderrichtlinie.
- Kund*innenorientierung, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit gebündelt mit Planungsverhalten und ergebnisorientiertem Handeln bspw. beim gemeinsamen Erstellen eines Kundenproduktes.
- Lernbereitschaft, Interdisziplinarität, ergebnisorientiertes Handeln, Kommunikationsfähigkeit, ganzheitliches und analytisches Denken bspw. bei der Entwicklung neuer Web-Formate.
- Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Belastbarkeit bspw. bei enger und häufiger Teamarbeit – insbesondere unter zusätzlichem Zeitdruck.
- Kund*innenorientierung, Projektmanagement, Organisationstalent, Verantwortungsbewusstsein, zielorientiertes Führen, Koordinationsfähigkeit, Selbst- und Außendarstellung (in der Öffentlichkeitsarbeit), Beharrlichkeit, Belastbarkeit, Flexibilität und Kommunikationsfähigkeit bspw. bei der Ausarbeitung und Durchführung von Dienstleistungsprojekten oder auch Projekten in der Entwicklungszusammenarbeit.
- Akquisefähigkeit, analytische Fähigkeiten, Konzeptionsstärke, schriftlicher Ausdruck, Netzwerkfähigkeit, Projektmanagement, bspw. bei der Antragstellung für Fördermittel.
- Besonders selbstständig arbeitende Personen müssen eine Vielzahl von Einzelfähigkeiten in einer Person vereinen, weil sie für praktisch alle erforderlichen Aufgaben von der Öffentlichkeitsarbeit, über Akquise, Konzeptentwicklung bis zur Organisation, Verwaltung, Abrechnung und Steuerwesen selbst verantwortlich sind.

Diese Liste der Kompetenz-Bündel, die in spezifischen Arbeitssituationen notwendig sind, kann um viele Punkte erweitert werden. Welche Kompetenz-Bündel besonders gefordert sind, hängt stark vom jeweiligen Tätigkeitsbereich ab. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die Erkenntnis, dass Einzelfähigkeiten in den allermeisten beruflichen Situationen konzentriert eingebracht werden müssen und dies durch integrative Lehrangebote, in denen komplexe Anforderungen gestellt werden, geübt werden sollte.

Neben diesen Kompetenzbündeln, die aufgrund der Arbeitshandlungen zusammengehören, gibt es weitere Einzelpunkte des Kompetenzkatalogs, die aufgrund ihrer inhaltlichen Nähe zusammenhängen und nur, wie in Abbildung 1, zu analytischen Zwecken isoliert betrachtet werden sollten. In der schematischen Darstellung werden Zusammenhänge teilweise durch die gemeinsame Zuordnung zu einem Bereich oder durch die unmittelbare Nachbarschaft ausgedrückt. Die einzelnen Fähigkeiten stehen allerdings noch in weiteren komplexen Zusammenhängen, die aus den qualitativen Daten hervorgehen. Die Komplexität der Einzelfähigkeiten wird auch in den Bedeutungen (s.u.) sichtbar. So wird deutlich, dass die analytische Darstellung der Einzelfähigkeiten als voneinander getrennten Fähigkeiten nicht mit der Realität übereinstimmt. Jede Einzelfähigkeit ist eng mit anderen verknüpft und nur durch deren Zusammenspiel einsetzbar. Zusammenhängende Fähigkeiten werden nachfolgend gruppiert zusammengestellt. Dabei gibt die zuerst genannte Fähigkeit den Rahmen vor, in dem die folgend aufgeführten Fähigkeiten eine Rolle spielen.

- Normativ ethische Einstellung, Folgebewusstsein, Loyalität und Glaubwürdigkeit.
- Problemlösungskompetenz, analytisches Denken, Konfliktfähigkeit, Durchsetzungsvermögen, Kommunikationsfähigkeit.
- Kooperationsfähigkeit, Netzwerkfähigkeit, Beziehungsmanagement, Dialogfähigkeit/ Kund*innenorientierung, Kommunikationsfähigkeit, oft auch Akquisefähigkeit.
- Kritisches Denken, ganzheitliches und systemisches Denken, analytisches Denken.
- Menschenkenntnis, Empathie, Verständnisbereitschaft, Kommunikationsfähigkeit (besonders Zuhören).
- Persönlichkeit, Selbstbewusstsein, Selbstreflexion, Glaubwürdigkeit, Selbst- und Außendarstellung, Kommunikationsfähigkeit.
- Selbstbewusstsein, Selbstreflexion, Durchsetzungsvermögen, Kommunikationsfähigkeit.
- Konzeptionsstärke, analytisches Denken, ganzheitliches Denken, schriftlicher Ausdruck, Kommunikationsstärke, Argumentationsstärke.
- Selbstreflexion, Verantwortungsbewusstsein, normativ ethische Einstellung, Folgebewusstsein, Selbstbewusstsein, Fähigkeit Perspektiven zu wechseln, Glaubwürdigkeit.
- Projektmanagement, Verantwortungsbewusstsein, Selbstmanagement, zielorientiertes Führen, Koordinationsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Planungsverhalten, Selbst- und Außendarstellung, Beharrlichkeit, Belastbarkeit, Durchsetzungsvermögen.

Sowohl in den Kompetenz-Bündeln, die anhand von Tätigkeiten identifiziert wurden (siehe Seite 30), als auch in den freien Gruppierungen der Einzelfähigkeiten (siehe Seite 31) ist die Kommunikationsfähigkeit beinahe überall vertreten. Sie ist häufig notwendige Bedingung, um andere Fähigkeiten wie beispielsweise Kooperationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Glaubwürdigkeit und viele weitere überhaupt zur Geltung bringen zu können. Selbst beispielsweise kritisches Denken, bei dem die Kommunikationsfähigkeit nicht explizit aufgeführt wird, kann nur fruchtbar gemacht werden, wenn es in angemessener Form kommuniziert wird. Dies ist einer der Gründe, warum der Kommunikationsfähigkeit zu Recht so große Bedeutung im beruflichen Kontext beigemessen wird.

BEDEUTUNGEN VON KOMPETENZEN

In diesem Abschnitt werden die wichtigsten Fähigkeiten bezüglich ihrer Bedeutungen, so wie sie von den personalverantwortlichen Gesprächspartner*innen geschildert wurden, im Detail betrachtet. Dazu werden die konkreten Arbeitshandlungen zusammengefasst, die in Verbindung mit den Einzelfähigkeiten genannt wurden. Die Ausprägung, wie relevant eine Handlung dabei für die Einzelfähigkeit ist, hängt stark vom Tätigkeitsbereich ab, in dem sie eingesetzt wird. Dies wird an den entsprechenden Stellen explizit erklärt. Die nach der qualitativen und quantitativen Auswertung 35 wichtigsten Einzelfähigkeiten sind hier nicht nach einem Bewertungskriterium, sondern alphabetisch geordnet, um sie leichter auffindbar zu machen.

Analytische Fähigkeiten

Komplexe (soziale oder produktionsbezogene) Situationen durchdringen, erklären können und damit zu Problemlösungen beitragen; Interessen sowie Macht- und Organisationsstrukturen verstehen, um strategisch zu agieren; Tragweite und Auswirkungen von Entscheidungen erfassen.

Beratungsfähigkeit

Individuen und Institutionen unterstützend und zielgerichtet informieren, um deren Entscheidungsgrundlagen zu verbessern; Erstellen von Expertisen und Gutachten mit spezifischen Fragestellungen für eine Zielgruppe – dazu gehören auch Recherche, Erhebung und Analyse der notwendigen Daten; Präsentieren und Diskutieren von relevanten Informationen und Zusammenhängen; Handlungs- oder Entscheidungsempfehlungen geben; gemeinsam Ziele und Wege dorthin (z.B. durch moderierte Workshops) entwickeln; Coaching für Mitarbeiter*innen; sich auf die zu Beratenden einlassen und aus ihrer Perspektive denken.

Branchenspezifische Kenntnisse

Kenntnisse, die über genuin sozialwissenschaftliche Fachkenntnisse hinausgehen und typisch für bestimmte Branchen sind, wie beispielsweise Kenntnisse der internationalen Entwicklungspolitik und ihrer Akteur*innen oder des Gesundheitssystems; Kenntnisse möglicher Kooperationspartner*innen; Kenntnisse des Branchen-Marktes und seiner Potentiale; Diese Kenntnisse sind je nach Branche und Tätigkeitsbereich sehr unterschiedlich und werden bei Bewerbungsgesprächen praktisch immer abgefragt und nicht selten zu einem ausschlaggebenden Faktor für die Einstellung.

Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung

(Beratende) Kommunikation mit Kund*innen; die Wünsche der Kund*innen erkennen und ergebnisorientiert erfüllen; eine (kritische) Meinung sachlich gegenüber anderen vertreten; auf Menschen zugehen können; Bedarfe und Befindlichkeiten von (Kooperations-) Partner*innen müssen abgesprochen werden; langfristige Beziehungen zu Kund*innen und Kooperationspartner*innen aufbauen und pflegen.

Durchsetzungsvermögen

Die eigene Position, neue Wege oder Ziele mit Selbstbewusstsein, Geduld sowie Diskussions- und Argumentationsfreudigkeit begründen und verteidigen evtl. mit großer Beharrlichkeit (beispielsweise in Gremien, bei strategischen Sitzungen, Verhandlungsgesprächen, Konfliktsituationen und evtl. auch der Bewerbung); Druck auch unter Belastung standhalten; ein Produkt (bei Selbstständigkeit sich selbst) auch auf einem schwierigen Markt anpreisen und positionieren; bereit sein, sich zusätzliches Wissen und Informationen anzueignen, um schlagkräftige Argumente zu entwickeln; mit strategisch wichtigen Partner*innen kooperieren; Hürden als Herausforderung verstehen und versuchen, sie zu überwinden; inwiefern es erwünscht ist, seine eigene Haltung durchzusetzen, hängt stark vom Unternehmen (der dort gepflegten Unternehmenskultur) und der eigenen Position ab.

Eigenverantwortung

Übernommene Aufgaben (termingerecht) zu Ende führen; Verantwortung für seine Entscheidungen, Fehler oder Ansichten übernehmen; Verantwortung für ein Projekt oder Mitarbeiter*innen/ Teammitglieder übernehmen; die eigenen Fähigkeiten und die des Unternehmens realistisch einschätzen; Defizite selbst erkennen und beheben.

Einsatzbereitschaft

Welche Form der Einsatzbereitschaft erwünscht ist, hängt in besonderem Maße von der Unternehmenskultur ab. Tendenziell lässt sich festhalten: In großen Unternehmen mit ausgeprägten Hierarchien oder großer Arbeitsbelastung wird Einsatzbereitschaft häufig mit Durchsetzungskraft und einem (gesunden) Konkurrenzdenken gleichgesetzt. Hier wird erwartet, dass (zukünftige) Führungskräfte in der Lage sind, sich und ihre Ideen auch gegen Widerstände – sowohl strukturbedingte als auch aus dem Kollegium – durchzusetzen. Dabei müssen sie auch gewillt sein, bis an die eigene Leistungs- und Kapazitätsgrenze zu gehen. Bei kleineren Unternehmen wird unter Einsatzbereitschaft verstanden, dass sich die Angestellten für das Unternehmen und das Team einsetzen, dabei aber weniger in Konkurrenz zueinander treten; Fleiß ist ebenfalls ein Teil der Einsatzbereitschaft (wird aber selten als solcher explizit erwartet).

Empathie

Mit Verständnis auf die (persönlichen) Situationen von Mitarbeiter*innen oder Kund*innen eingehen; die eigene Perspektive wechseln können; Personen einschätzen und aufmerksam auf sie zugehen, mit ihnen kommunizieren können; Individuen in Gruppen integrieren können; pädagogisches Einfühlungsvermögen; Stimmungen in einem Team oder einer Situation erfassen und kanalisieren können.

Ergebnisorientiertes Handeln

Klare und erreichbare Ziele formulieren und termingerecht erreichen; Arbeitspläne erstellen und so kommunizieren, dass auch andere Mitarbeiter*innen Abläufe zu Ende bringen können (insbesondere in Teams); Ziele aktiv und motiviert angehen; größtmöglichen Gewinn des Unternehmens anstreben; eventuell Hilfe suchen, um Ergebnisse zu erzielen; sich durch Misserfolge nicht von den Zielen abbringen lassen.

Fachübergreifende Kenntnisse

Kenntnisse anderer Fachgebiete (Informatik, Energie, Recht, Wirtschaft, Psychologie, Philosophie und dergleichen) aneignen und diese aktiv einbringen; sich auf neue Themen einlassen; großes Allgemeinwissen; welche Kenntnisse besonders gefordert sind, hängt von der Branche und dem Tätigkeitsbereich ab.

Ganzheitliches Denken

Verknüpfungen zwischen Themen oder Theorie und Praxis erkennen und nutzen; Spezialwissen und Spezialfähigkeiten in einen größeren Kontext einordnen und dadurch Zusammenhänge und Bedeutungen dieser erkennen und nutzbar machen; Unterschiedlichste Bereiche eines Großunternehmens und deren Mitarbeiter*innen bei strategischen Planungen integrativ bedenken; Systeme in ihrer Komplexität und über ihre (vermeintlichen) Grenzen hinaus erfassen (auch oft als systemisches Denken bezeichnet); häufig als hohle Leerkategorie verwendet.

Glaubwürdigkeit

Die eigenen Fähigkeiten und die des Unternehmens gegenüber Kund*innen und in der Außenvertretung kompetent präsentieren; transparent (innerhalb des Unternehmens und nach außen) handeln; ehrliche, also nicht vermeintlich perfekte, Antworten geben, zu Ecken und Kanten selbstbewusst stehen; klar und ohne Übertreibungen kommunizieren.

Fachwissen

Operationalisierung von Fragestellungen; Quantitative und qualitative Methoden der empirischen Datenerhebung und Analyse; Neue Methodenentwicklungen im Blick haben; Kenntnisse der Organisationsentwicklung; epistemologische Kritik üben und Methoden weiterentwickeln können.

Folgebewusstsein

Mitarbeiter*innen müssen sich bei spendenorientierten Organisationen darüber bewusst sein, dass ein intransparenter oder unverantwortlicher Umgang mit Spendengeldern zum Verlust der Glaubwürdigkeit des ganzen Unternehmens führen und wichtige Einnahmequellen versiegen lassen kann; im Medienbereich kann die Veröffentlichung falscher oder persönlicher Informationen den Herausgeber*innen und betroffenen Personen schaden; die Auswirkungen des aktuellen Handelns auf langfristige Pläne muss reflektiert werden.

Interdisziplinarität

Durch den Kontakt mit anderen Disziplinen, den Wert und die Bedeutung der eigenen Disziplin erkennen und konstruktiv einbringen; Zusammenhänge, Überschneidungen und Ergänzungen der Disziplinen erkennen und nutzen; Kommunikations- und Handlungsweisen anderer Disziplinen verstehen.

Kommunikationsfähigkeit

Schriftliche und mündliche Kommunikation, diskutieren, präsentieren, überzeugen, Aushandeln von Kompromissen/ Zielen/ Leistungen; abwägen, welche Informationen wie und an wen kommuniziert werden; Knüpfen von Kontakten (mit Menschen mit unterschiedlichsten Hintergründen) und immer auch zuhören; Kommunikationsfähigkeit ist häufig die notwendige Bedingung, um andere Fähigkeiten wie beispielsweise Kooperationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Glaubwürdigkeit und viele weitere überhaupt zur Geltung bringen zu können.

Konfliktfähigkeit

Konfliktsituationen als Chance verstehen und sie konstruktiv und offen mit den betroffenen Personen angehen; Gespür für gruppensdynamische Prozesse haben; unterschiedliche Interessen erfassen und evtl. durch Moderation zusammen führen, um zu einer Lösung zu gelangen; unterschiedliche Meinungen (oft durch andere Disziplinen begründet) akzeptieren; Sachebene und Beziehungsebene voneinander trennen; (gemeinsame) Ziele ins Bewusstsein rufen; bereit sein, evtl. eine externe Moderation zu akzeptieren; Unzufriedenheit und Frustration offenlegen und dadurch die Suche nach den Gründen dafür ermöglichen, um Umgangsstrategien zu entwickeln; insbesondere Führungskräfte müssen aktiv nach Konfliktpotentialen bei den Mitarbeiter*innen fragen, um diese angehen zu können; Konflikte und Missstände aushalten können.

Konzeptionsstärke

Entwickeln von: Weiterbildungsprogrammen, Förderrichtlinien, Organisationsstrukturen, Arbeitsabläufen, Maßnahmen, Workshops, Innovationsstrategien, Unternehmensleitlinien, Projektkonzepten; Strategien der Öffentlichkeitsarbeit, Beratungsstrategien, Produktstrategien, Trainings- und Rehabilitationskonzepten und Erhebungs-Vorgehen; zum Teil gemeinsam mit Kolleg*innen, Kooperationspartner*innen oder Kund*innen an den Konzepten arbeiten; Konzepte in einen klaren und verständlichen Ausdruck bringen: schriftlich und mündlich in Präsentationen; Konzepte argumentativ und gegen Widerstand verteidigen, dazu müssen auch die richtigen strategischen Partner*innen gefunden werden.

Kooperationsfähigkeit

Institutionelle Partner*innen zielgerichtet in dauerhafte Beziehung setzen; gemeinsame Ziele identifizieren und verfolgen; durch die Kooperation zusätzliches Fachwissen und Expertise für das eigene Unternehmen nutzbar machen; gemeinsam Projekte durchführen und Aufgaben den Fähigkeiten entsprechend aufteilen; Vor- und Nachteile gemeinsamer Arbeit abwägen; transparente, glaubwürdige und Vertrauen weckende Kommunikation.

Kritikfähigkeit

Fähigkeit sich einerseits Kritik stellen zu können, diese anzunehmen, sich selbst zu reflektieren und Meinungen und Annahmen zu revidieren, andererseits Kritik wertschätzend und konstruktiv geben zu können; Sachebene und Beziehungsebene voneinander trennen und nicht persönlich angreifen/ sich angegriffen fühlen; Bereitschaft zu Verbesserung und Veränderung; Leistungen anderer wertschätzen, mit ihren Fehlern konstruktiv umgehen; Konflikte explizit mit den betroffenen Personen ansprechen.

Kritisches Denken

Sachverhalte, Theorien und Methoden durchdringen, um sie kritisch auf Anwendbarkeit und Sinnhaftigkeit zu hinterfragen, aus einer neuen Perspektive zu betrachten; Bereitschaft mit neuen, evtl. abwegigen und kritischen Perspektiven jenseits des „Tellerrands“ zu irritieren; Daten, Analysen, Zusammenhänge stets in Frage stellen; nicht immer den erstbesten oder gewohnten Weg wählen, sondern nach neuen Ansätzen und Lösungen suchen und sich dazu neues Wissen aneignen; sich freimachen von strukturellen oder gesellschaftlichen Zwängen, um eine (unbequeme) Position zu beziehen.

Lehrfähigkeit, Moderation und Präsentationsstärke

Komplexe Inhalte klar, so kurz wie möglich und verständlich, auch für betriebs- oder themenfremde Zuhörer*innen, darstellen; Interesse an Themen wecken; Zielgruppe angemessen ansprechen; Geduld haben im Lernprozess; Improvisieren bei Unwägbarkeiten und bezüglich der Zielgruppe; didaktische und organisatorische Planung von Workshops und Präsentationen.

Lernbereitschaft

Neugierde und Lust darauf, sich neue Dinge (auch autodidaktisch) anzueignen oder sie auszuprobieren; Bereitschaft, an Fortbildungen teilzunehmen, sich neue Methoden, Themen, Informationen oder Sprachen zu erarbeiten; persönliche Weiterentwicklung anstreben.

Menschenkenntnis

Vorgesetzte, Mitarbeiter*innen und Kooperationspartner*innen einschätzen können, insbesondere auch in Teamsituationen; Schauspielerei und Bluffs erkennen können; Mitarbeiter*innen auch persönlich begleiten, beraten, fördern und motivieren.

Netzwerkfähigkeit

Unterschiedliche (institutionalisierte oder individuelle) Akteur*innen zusammenbringen; proaktiv Informationen übermitteln; „gewinnbringende“ Partner*innen identifizieren; das Unternehmen und sich selbst positiv, vertrauenswürdig und glaubhaft darstellen; Bereitschaft an informellen Veranstaltungen (oft außerhalb der Arbeitszeit) teilzunehmen; Smalltalk und Etikette beherrschen.

Normativ ethische Einstellung

Insbesondere bei Tendenzbetrieben, Nichtregierungsorganisationen und im sozialen Bereich müssen eigene Normen und Werte der Angestellten häufig mit denen der Unternehmen übereinstimmen; ist notwendig für eine intrinsische Motivation (häufig auch deshalb, weil in diesen Sektoren häufig unterdurchschnittliche Gehälter gezahlt werden); gewissenhaftes, glaubwürdiges und verantwortungsvolles Handeln mit den Partner*innen, Kund*innen und Ressourcen des Unternehmens (besonders bei Spendenfinanzierten); bei stark kund*innenorientierten Unternehmen wie in der Marktforschung müssen eigene Ideale unter Umständen denen der Auftraggeber*innen (beispielsweise Atomkonzerne oder Tabakindustrie) untergeordnet werden.

Persönlichkeit

Nicht zu jung sein; wissen, was man will und warum man was getan hat; glaubwürdig und sicher auftreten; Blickkontakt mit Gesprächspartner*innen halten; Authentizität (auch Ecken und Kanten haben); sich seiner selbst bewusst sein; souveräner Umgang mit Konflikten; sich seiner eigenen Ziele bewusst sein; nicht unbedingt in Regelstudienzeit studiert haben.

Problemlösungsfähigkeit

Probleme erfassen und analysieren, die dazu notwendigen Daten erheben oder recherchieren; verschiedene personen- und situationsbezogene Lösungswege für ein bestimmtes Problem (oft unter Druck) entwickeln, aufzeigen und evtl. gegen Widerstände argumentativ verteidigen; Lösungen suchen auch jenseits des „Tellerrandes“ durch Hinzuziehen anderer Disziplinen und Personen; Fördern der Kompromissbereitschaft insbesondere bei komplexen und widersprüchlichen Situationen; Bereitschaft zur Improvisation und Offenheit für Veränderung; Kreativität im Umgang mit knappen Ressourcen (Finanzen, Mitarbeiter*innen, Zeit); Lösungen in einem gemeinsamen, partizipativen Prozess entwickeln und dabei auf Befindlichkeiten achten.

Projektmanagement

Entwicklung, leitende Organisation und Durchführung von Projekten (beispielsweise Studien, Forschungen, Produktentwicklung, Bildungsreihen, Ausstellungen, Entwicklungs-zusammenarbeitsprojekte); Budgetentscheidungen und -kontrolle (dazu ist oft ein wirtschaftliches Denken sehr wichtig); zielorientiertes Führen von Mitarbeiter*innen und Delegieren von Aufgaben; Koordination von Projektpartner*innen und Teilnehmer*innen; Projektschritte planen und evaluieren; das Projekt nach außen hin vertreten.

Qualitative empirische Erhebungsmethoden

Erstellung, Anwendung und Analyse von Gesprächsleitfäden; Kenntnisse der theoretischen und epistemologischen Grundlagen; neue Methoden einbringen und an die Fragestellungen/ Bedingungen anpassen können; präzise und verständliche Darstellung der Ergebnisse.

Quantitative empirische Erhebungsmethoden

Erstellung, Anwendung und statistische Analyse von Fragebögen; Kenntnisse der theoretischen und epistemologischen Grundlagen; neue Methoden einbringen und an die Fragestellungen/ Bedingungen anpassen können; präzise und verständliche Darstellung der Ergebnisse.

Selbstbewusstsein

Eine klare Vorstellung vom Wert der eigenen Arbeit und der eigenen Fähigkeiten haben (besonders bei Gehaltsverhandlungen und in der Selbstständigkeit); Offenheit und Präsenz in der Kontaktaufnahme mit Menschen und der Kommunikation (auch durch Körpersprache); auch Vorgesetzten gegenüber seine Meinung vertreten; besonders als Führungskraft auch gegen Widerstand die eigene Überzeugung durchsetzen und souverän mit Konflikten umgehen; nicht gemeint ist ein übertrieben selbstsicheres Auftreten in Bewerbungssituationen und gegenüber Mitarbeiter*innen, Kund*innen und Kooperationspartner*innen.

Selbstreflexion

Sich seiner eigenen Stärken und Schwächen bewusst sein und diese auch offenlegen (besonders in Teamsituationen und während Bewerbungssituationen) und gegebenenfalls sich entsprechend fortbilden; seine eigene Rolle im Kontakt mit Kund*innen und Kooperationspartner*innen hinterfragen (besonders wichtig in der Entwicklungszusammenarbeit, bei interkulturellen Tätigkeiten und in der Beratung); sich seines eigenen Handelns im Team und gegenüber Mitarbeiter*innen (besonders als Vorgesetzte*r und in Konfliktfällen) bewusst sein, daraus Verständnis für sich und andere entwickeln.

Teamfähigkeit

Beziehungen in einer längerfristig (an einem Projekt) arbeitenden Gruppe (=Team) aufbauen und pflegen; Kommunikation innerhalb des Teams und nach außen (mündlich aber auch per Mail, Artikel etc.); Gruppendynamiken erkennen und nutzen können; Teammitglieder (evtl. aus anderen Disziplinen, sozialen Kontexten, Ländern) integrieren und empathisch für Bedürfnisse/ Stimmungen sein; Stärken und Schwächen (unter Umständen auch Vorlieben) anderer Teammitglieder erfassen und zielorientiert damit umgehen; insbesondere in komplementären Teams müssen einzelne Teammitglieder ihre Aufgaben selbständig und fristgerecht fertigstellen; systematisch methodisches Handeln (dadurch Nachvollziehbarkeit der Handlungsschritte für andere Teammitglieder); Vorschläge anderer akzeptieren; Konflikte bearbeiten/ nutzen.

Wissenschaftliches Arbeiten

Wird selten explizit erwartet oder abgefragt, ist aber ein nicht unerheblicher Teil der Abschlussarbeiten, deren Benotung einen, je nach Personalverantwortlicher*m unterschiedlich starken, Einfluss auf die Bewertung der Bewerber*innen hat; Verfassen wissenschaftlicher Artikel und wissenschaftliches Präsentieren.

DIE/ DER STEREOTYPE SOZIALWISSENSCHAFTLER*IN

Im quantitativen Fragebogen wurden auch die Fähigkeiten erfasst, die unsere Gesprächspartner*innen als „typisch“ für Sozialwissenschaftler*innen ansehen, die also bei ihnen als besonders ausgeprägt wahrgenommen werden. Dies ergibt folgende Ergebnisse:

Fähigkeit	Anzahl Nennung
Qualitative Methoden	35
Analytische Fähigkeit	34
Ganzheitliches Denken	32
Wissenschaftliches Arbeiten	31
Quantitative Methoden	30
systematisches methodisches Vorgehen	29
Kommunikationsfähigkeit	28
Kooperationsfähigkeit	28
Verständnisbereitschaft	28
Problemlösungsfähigkeit	27
Soziales Engagement	26
Teamfähigkeit	26
Offenheit für Veränderung	25
Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung	24

Tabelle 2: „Typische“ Fähigkeiten von Sozialwissenschaftler*innen

Farbcode	Kompetenzbereich
	Personale Kompetenz
	Sozial- kommunikative Kompetenz
	Aktivitäts- und Handlungskompetenz
	Fach- und Methodenkompetenz

Auffällig ist, dass den Sozialwissenschaftler*innen im quantitativen Fragebogen nur wenige Fähigkeiten aus der personalen Kompetenz sowie der Aktivitäts- und Handlungskompetenz zugeschrieben werden. Durch einen Vergleich mit Tabelle 1 wird deutlich, welche Kompetenzen nicht nur gefordert, sondern auch spontan bei Sozialwissenschaftler*innen vermutet werden. Fachwissen und Fachübergreifende Kenntnisse beispielsweise werden stark gefordert, aber von den Personalverantwortlichen nicht spontan mit Sozialwissenschaftler*innen assoziiert. Kommunikations-, Team- und Kooperationsfähigkeit sowie Dialogfähigkeit hingegen, die stark erwartet werden, werden den Sozialwissenschaftler*innen häufig zugeschrieben.

Die qualitative Analyse ergab außerdem, dass Sozialwissenschaftler*innen oft auch als konfliktfähig und empathisch eingeschätzt werden. Insgesamt lässt sich festhalten, dass den Absolvent*innen der sozialwissenschaftlichen Fächer viele der geforderten Fähigkeiten auch zugesprochen werden. Daraus lässt sich ablesen, dass viele Personalverantwortliche scheinbar meist weitgehend zufrieden sind mit den Fähigkeiten, die Sozialwissenschaftler in ihrem Arbeitsalltag einbringen.

LERNWEGE

Die qualitative Auswertung der Gesprächs-Transkripte ermöglichte auch eine Analyse der Lernwege, die von den Gesprächspartner*innen in Bezug zu den Kompetenzen gesetzt werden. Mehr als die Hälfte der als berufsrelevant dargestellten Fähigkeiten werden demzufolge durch Praktika, Berufserfahrung und Nebentätigkeiten erworben.

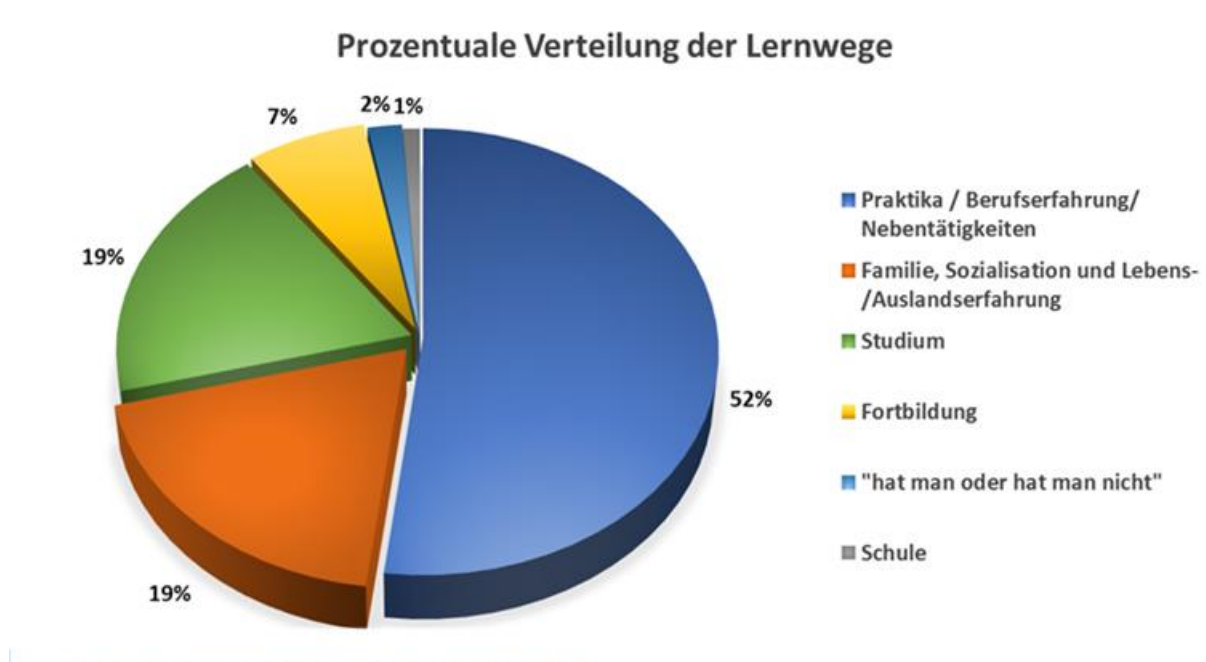


Abbildung 7: Prozentuale Verteilung der Lernwege

Was wo gelernt wird:

Praktika, Berufserfahrung

- Projektmanagement
- Netzwerktätigkeit
- Schriftlicher Ausdruck (journalistisch, Öffentlichkeitsarbeit)
- Umgang mit Menschen/ Kund*innen
- Anwendung methodischer Kenntnisse

Familie, Sozialisation, Lebenserfahrung

- Perspektive wechseln
- Selbstreflexion
- Persönlichkeit/ Glaubwürdigkeit/ Selbst- und Außendarstellung
- Belastbarkeit
- Auslandserfahrung¹⁵ -> (Eigen-)Verantwortung, Sprache, interkulturelle Sensibilität, Landeskenntnisse, Improvisationstalent, Persönlichkeit, Empathie

Studium

- Theoretische Grundlagen
- Methodische Grundlagen (vor allem Erhebungsmethoden und Präsentationstechniken)
- Selbstbewusstsein
- Selbstmanagement
- Analytisches und ganzheitliches Denken
- Breite Themenauswahl und fachübergreifende Kenntnisse

Praktika und berufliche Erfahrungen sind der Ort, an dem die meisten und wichtigsten berufsrelevanten Fähigkeiten erlernt werden. Auf die Frage, welche Fähigkeiten ihrer Meinung nach an der Universität zu erlernen oder zu vertiefen seien, antworteten die Arbeitgeber*innen folgender Maßen:

¹⁵ Die Auslandserfahrung ist in vielen Fällen Teil von Praktika, Berufserfahrung oder des Studiums. Wir haben sie dennoch der Lebenserfahrung zugeordnet, weil die besondere Entwicklung der aufgeführten Fähigkeiten in erster Linie mit den Lebenserfahrungen im Ausland zusammenhängt und nicht mit den dort gemachten Berufserfahrungen oder dem Studium.

Fähigkeit	Anzahl Nennung
Problemlösungsfähigkeit	36
Wissenschaftliches Arbeiten	35
Qualitative Methoden	34
Ganzheitliches Denken	33
Analytische Fähigkeit	33
Quantitative Methoden	33
Kommunikationsfähigkeit	31
Fachwissen	29
systematisches methodisches Vorgehen	29
Ergebnisorientiertes Handeln	28
Selbstmanagement	27
Projektmanagement	27
Konzeptionsstärke	26
Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung	24
Fachübergreifende Kenntnisse	24
Teamfähigkeit	23

Tabelle 3: An der Universität zu erlernende oder zu vertiefende Fähigkeiten

Farbcode	Kompetenzbereich
	Personale Kompetenz
	Sozial- kommunikative Kompetenz
	Aktivitäts- und Handlungskompetenz
	Fach- und Methodenkompetenz

In dieser Auswahl der häufigsten Nennungen überwiegt deutlich die Fach- und Methodenkompetenz. Allerdings sehen die Arbeitgeber*innen die Universität auch in der Verantwortung zur Förderung der wichtigsten sozial-kommunikativen Fähigkeiten wie Kommunikationsfähigkeit, Dialogfähigkeit und Teamfähigkeit. Hinzu kommen die Problemlösungsfähigkeit, Selbstmanagement, ganzheitliches Denken und ergebnisorientiertes Handeln, die allesamt zu den wichtigsten Kompetenzen im Berufsalltag zählen.

HINWEISE ZU BEWERBUNGSVERFAHREN

Dieser Abschnitt ist keine Zusammenfassung der reichhaltigen Literatur zu Bewerbungen¹⁶, sondern gibt einige konkrete Erfahrungen aus den Gesprächen mit Personalverantwortlichen zum Thema Bewerbungsprozesse wieder. Sozialwissenschaftler*innen stehen auf dem Arbeitsmarkt in Konkurrenz mit Absolvent*innen vieler anderer Disziplinen (siehe Abbildung 8). Diese haben in vielen Fällen eine spezialisierte Ausbildung für einen bestimmten Arbeitsbereich und scheinen auf den ersten Blick oft die „besser Ausgebildeten“ für bestimmte Stellen zu sein. Sozialwissenschaftler*innen haben meist eine thematisch und inhaltlich breitere Ausbildung, gehen aber in einzelnen, selbst gewählten Themenbereichen auch in die Tiefe. Gleichzeitig ist das Vermögen zu verknüpfendem und ganzheitlichem Denken etwas, das die Sozialwissenschaftler*innen gegenüber Spezialist*innen wie Wirtschaftswissenschaftler*innen, Psycholog*innen und dergleichen auszeichnet. Auf die eigene Spezialisierung und die Fähigkeit, fachübergreifend und verknüpfend denken zu können, sollte in den Bewerbungen, neben den in der Ausschreibung verlangten Fähigkeiten, ausreichend hingewiesen werden, um vermeintliche Nachteile gegenüber Spezialist*innen auszugleichen.

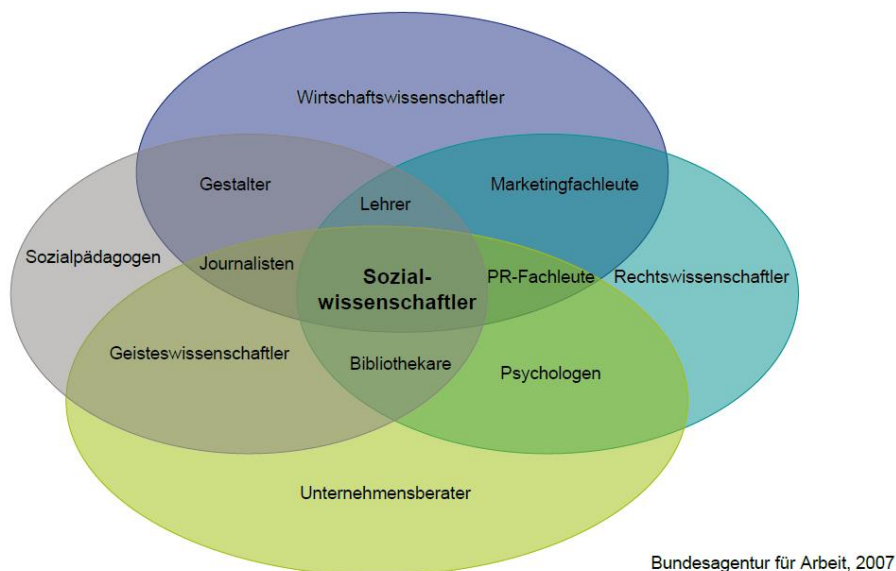


Abbildung 8: Konkurrenzsituation für Sozialwissenschaftler*innen auf dem Arbeitsmarkt

¹⁶ Die Career-Services der Universität Göttingen (<http://www.uni-goettingen.de/de/292.html>) und anderer Universitäten geben wichtige Hinweise auf ihren Webseiten und haben zum Teil umfassende Literaturlisten erstellt.

Personalverantwortliche bevorzugen auf den besprochenen Beispielstellen „starke Persönlichkeiten“, die selbstbewusst, authentisch und sympathisch auftreten. Einige machten darauf aufmerksam, dass die Persönlichkeit bereits in den Bewerbungsunterlagen unterstrichen werden kann, indem eine außergewöhnliche, aber dennoch funktionale, Form gewählt wird. Da der Kommunikation eine so große Bedeutung in praktisch allen Arbeitskontexten zukommt, sollten schon die Bewerbungsunterlagen als ein Kommunikationsinstrument verstanden werden, in dem sich widerspiegelt, wie sehr sich der oder die Bewerber*in mit den Kommunikationspartner*innen auseinandergesetzt hat: welche Kompetenzen werden in der Ausschreibung zwingend gefordert, welche gewünscht und welche weiteren könnten sinnvoll eingebracht werden, welche Identität versucht das Unternehmen nach außen zu kommunizieren, welche Produkte, im weitesten Sinne, werden produziert oder entwickelt, welche Betriebskultur herrscht im Unternehmen und welche wechselseitigen Einflüsse bestehen zwischen Gesellschaft, Politik, Wirtschaft und Unternehmen. Ein Vorab-Telefonat mit Fragen zur Stelle, zum Unternehmen und eventuell zum Bewerbungsverfahren stellt sowohl Kommunikationsfähigkeit als auch eine hohe Motivation unter Beweis.

In Vorstellungssituationen kommt es immer zu Gesprächssituationen meist mit einem zwei- bis sechsköpfigen Bewerbungsgremium bestehend aus Personalverantwortlichen Personen, Teamleitern und bei kleinen Teams auch Mitarbeiter*innen oder in selteneren Fällen mit Einzelpersonen. Gelegentlich werden zentrale Arbeitsschritte wie eine Präsentation oder das Verfassen einer Pressemitteilung als Prüfungsaufgabe gestellt. Einige Unternehmen stellen Bewerber*innen Teamaufgaben, die sie unter Beobachtung zu lösen haben, und auch Assessment-Center über mehrere Tage werden in einigen Fällen durchgeführt. In den Vorstellungssituationen steht neben den fachlichen Kenntnissen besonders die Persönlichkeit der Bewerber*innen im Fokus der Personalverantwortlichen. Eine selbstbewusste, authentische und sympathische Persönlichkeit bedeutet dabei kein besonders extrovertiertes Auftreten, sondern vor allem Bewusstsein über die eigenen Stärken und Schwächen zeigen zu können. Angestellte müssen in der Lage sein, mit ihren Stärken und Schwächen im Arbeitsalltag reflektiert und konstruktiv umzugehen. Dazu gehört ganz besonders die Fähigkeit, darüber offen zu kommunizieren. Dies gilt es in den Gesprächen und Teamsituationen unter Beweis zu stellen. Viele Personalverantwortliche bemerkten, dass

Absolvent*innen sozialwissenschaftlicher Fächer, im Gegensatz zu beispielsweise Wirtschaftswissenschaftler*innen, oft weniger in der Lage seien, ihre Fähigkeiten und Kompetenzen gewinnbringend darzustellen und in Bewerbungssituationen in die Waagschale zu werfen. Eine hilfreiche Übung dafür ist es, sich die eigenen Kompetenzen aufzuschreiben und einer Person des Vertrauens im Gespräch darzulegen.

Wer in Bewerbungssituationen versucht, etwas darzustellen, was er oder sie nicht ist, wird insbesondere bei geschulten Personalverantwortlichen nur schwerlich als authentisch wahrgenommen. Und sollte es doch aufgrund einer schauspielerischen Leistung zur Einstellung kommen, muss diese Rolle für die zukünftige Arbeitsstelle dauerhaft gespielt werden. Damit dürfte in den meisten Fällen und auf lange Sicht weder den Arbeitgeber*innen noch den Bewerber*innen gedient sein. Authentisch aufzutreten und dabei etwas verkörpern, was man nicht ist, ist ebenso schwer erlernbar wie Sympathie, die von allen Personalverantwortlichen ebenfalls als weiches Kriterium erwähnt wurde. Swantje Ziegert vom Medienhaus Gruner & Jahr umschrieb dies sehr treffend und so, dass es auf praktisch alle Unternehmen egal welcher Größe und Branche zutrifft, folgendermaßen: „Grundsätzlich glaube ich, ist hier die Kompatibilität zum Unternehmen und zu seinen Kommunikationsformen ganz wichtig. Das werden Sie aber bei jedem Unternehmen haben, dass man guckt, dass die Leute passen.“ Gerade in diesen emotional aufgeladenen Zusammenhängen ist es wohl für alle Beteiligten das Beste, wenn man natürlich und selbstbewusst auftritt, um herauszufinden, ob man sich (auch auf lange Sicht) sympathisch ist oder gegebenenfalls auch nicht. An dieser Stelle sei noch angemerkt, dass sich praktisch alle Gesprächsführenden darüber bewusst sind, wie sehr die Bewerbungssituation Nervosität und Spannung hervorrufen kann. Auch hier ist ein offener und ehrlicher Umgang damit die wohl beste Strategie.

Welche Kompetenzen Erfolg bringend im Bewerbungsprozessen sind, hängt nicht nur von der auszuführenden Tätigkeit ab, sondern auch in hohem Maße von der Unternehmenskultur und den personalverantwortlichen Personen, die den Bewerbungsprozess steuern und schließlich die Einstellungsentscheidung treffen. Jedes Unternehmen, jede Abteilung und jede*r Personalverantwortliche hat andere Fähigkeiten, die als entscheidend wahrgenommen werden. Um herauszufinden, welche eigenen Fähigkeiten in Bewerbungsschreiben und bei Gesprächen besonders betont werden sollten, lohnt es sich vorab über die Betriebskultur, die Arbeitsweisen im

Unternehmen, seine Geschichte und vielleicht über die Entscheidungsträger*innen zu informieren. Tendenziell lässt sich sagen, dass Personalverantwortliche nicht selten bei Bewerber*innen einen Werdegang begrüßen, der ihrem eigenen ähnlich ist. Vorgesetzte, die beispielsweise ein Studium abgebrochen haben oder sich selbst als Quereinsteiger sehen, äußerten sich tendenziell offener gegenüber Studiengangswechsler*innen und Menschen mit außergewöhnlichen Lebensläufen.

Eine sehr wichtige Rolle für den Erfolg von Bewerbungen spielen Kontakte. Insbesondere kleinere Unternehmen rekrutieren gerne aus ihnen bekannten Bewerber*innen, die bereits ein Praktikum im Haus absolviert haben oder ihnen empfohlen werden. Mehrere Studien belegen die Bedeutung von Kontakten, auch wenn sie diese unterschiedlich beziffern. Bei Absolvent*innen des Diplomstudiengangs Soziologie der Ludwig-Maximilians-Universität München gaben zwischen 55,7 und 68,4 Prozent der Befragten an, ihre erste Stelle durch soziale Kontakte gefunden zu haben (Bauer et al. 2006, siehe Abbildung 9). Auch Holzleiter et al. (2011) und Habenicht et al. (2002: 47) belegen die Bedeutung (informeller) persönlicher Kontakte zu Arbeitgeber*innen für eine erfolgreiche Bewerbung. Dies unterstreicht, wie wichtig es ist, frühzeitig Kontakte zu knüpfen. Studierenden haben dazu die Möglichkeit besonders bei Kontakt- und Arbeitgeber*innen-Messen wie der „SoWi GO!“ oder Veranstaltungen wie dem Speed-Dating des KMU-Netzwerkes, durch den Besuch von Alumni-Vereinen oder durch Praktika.

Tabelle 6: Bewerbungsverfahren, über das die erste Stelle gefunden wurde (Anteilswerte in Prozent)

	Abschlusskohorten			Gesamt
	1989-1994	1995-2000	2001-2005	
Klassische Bewerbungsarten	26,3	38,3	32,9	34,2
Initiativbewerbung	5,3	3,2	11,4	6,4
Über soziale Kontakte	68,4	58,5	55,7	59,4

Abbildung 9: Befragung von 400 Absolvent*innen des Diplom-Studiengangs Soziologie der Jahre 1990-2006 der Ludwig-Maximilians-Universität München (Bauer et al. 2006).

Ein letzter Punkt zu Bewerbung und Regelstudienzeit: Die Regelstudienzeit, die unter Studierenden ein entscheidendes Kriterium für ihre Studienorganisation ist, spielt für die Beurteilung von Bewerber*innen nur eine untergeordnete Rolle. Viele Studierende

nehmen eine Erwartungshaltung seitens der Gesellschaft sowie von Arbeitgeber*innen wahr und unterwerfen sich selbst einem enormen Zeitdruck bezüglich der Studiendauer (Himmelrath 2012). Der Druck wird auch durch Beratung und Publikationen der Bundesagentur für Arbeit erhöht, wo ein „zügig absolviertes Studium“ dringend empfohlen wird (Bundesagentur für Arbeit 2007). Aus der Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (Middendorff et al. 2013) lässt sich ableiten, dass ein zentraler Grund für ein schnelles Studium in der finanziellen Situation der Studierenden liegt. Der Druck liegt teilweise darin begründet, dass Studienbeitragsdarlehen oder Bafög an die Regelstudienzeit geknüpft sind. Die Ursache sollte aber nicht auf eine (nicht vorhandene) Erwartungshaltung von Arbeitgeber*innen projiziert werden, und so der falsche Schluss gezogen werden, dass sich ein schnelles Studium positiv auf die Chancen auf dem Arbeitsmarkt auswirkt. Das Gegenteil dürfte meist der Fall sein. Wer durch Praktika, Nebentätigkeiten, Ehrenamt, Tätigkeit in der studentischen Selbstorganisation, Auslandsstudium, Pflege einer*s Angehörigen oder Ähnliches länger für sein Studium braucht, der sammelt wichtige Erfahrungen und entwickelt seine Persönlichkeit, wie praktisch alle Gesprächspartner*innen dieser Studie positiv anmerkten.

4 ERSTE VORSCHLÄGE FÜR DIE LEHRE

Zum Abschluss der Interviews wurden alle Arbeitgeber*innen gefragt, ob sie Vorschläge zur Förderung der von ihnen erwarteten Kompetenzen an der Universität haben. Diese geben wir hier weitestgehend wieder, auch wenn einige dieser Vorschläge bereits umgesetzt werden, beispielsweise durch den [Alumni-Verein der Universität](#) oder das [„Büro für Praktika und Berufseinstieg“](#) der Fakultät oder auch unser Projekt. Die Tatsache, dass die Vorschläge gemacht werden, lässt vermuten, dass die derzeitigen Angebote noch nicht ausreichen oder nicht ausreichend wahrgenommen werden. Einige weitere Vorschläge wurden auf zwei Workshops unter Beteiligung von Arbeitgeber*innen, Universitätsvertreter*innen und Studierenden am 30. September und 2. Oktober 2014 erarbeitet. Die Entwicklung konkreter Strategien zur Umsetzung dieser Vorschläge in der Lehre ist das Hauptziel für den weiteren Verlauf des Projektes. Die hier wiedergegebenen Vorschläge sind als erste Ansatzpunkte zu verstehen, die eine Richtung geben können, in die das Projekt in der didaktischen Phase weiterarbeiten wird. In der kommenden Projektphase geht es darum, weitergehende Vorschläge und Strategien für deren konkrete Umsetzung zu entwickeln.

Die meisten Vorschläge der Arbeitgeber*innen, um berufsrelevante Kompetenzen besser in der universitären Lehre zu fördern, zielen auf mehr Praxisorientierung ab. Wie bereits aufgezeigt, sind die Kompetenzanforderungen an Sozialwissenschaftler*innen sehr komplex und das Zusammenspiel vieler verschiedener Fähigkeiten erforderlich. Der Umgang mit Situationen, in denen viele Kompetenzen gleichzeitig gefordert sind, kann am besten in praxis- und realitätsnahen Tätigkeiten erlernt bzw. geübt werden. Die methodischen, thematischen und theoretischen Lehrinhalte sollten daher, so die Gesprächspartner*innen, einen stärkeren Anwendungsbezug aufweisen, um den Transfer von Lehrinhalten auf praktische Anwendungen zu fördern. Um dies umzusetzen werden Praxisseminare, Lehrforschungen, Planspiele oder Projektseminare als geeignete Mittel angesehen. In diesen Seminarformaten sollen komplexe Lernsituationen erzeugt werden, wie sie im Berufsalltag auftreten und deren Bewältigung komplexe Fähigkeiten und Kompetenzen verlangt. Daher sollten diese Formate in den Modulen zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen verstärkt gefordert und angeboten werden.

Ein weiterer wichtiger Baustein, um den Transfer von Theorie in Praxis zu fördern und zusätzlich unternehmensspezifische Fähigkeiten zu erwerben, sind nach Meinung der Arbeitgeber*innen vor allem Praktika. Diesbezüglich wurde vorgeschlagen, dass Unternehmen und die Sozialwissenschaftliche Fakultät enger zusammenarbeiten könnten, um Praktika und Abschlussarbeiten zu vermitteln¹⁷. Die Vermittlung interessierter Studierender für Unternehmenspraktika und für anwendungsbezogene Abschlussarbeiten sollte, so viele Arbeitgeber*innen, besser sichtbar sein und koordiniert werden. Mehrere Befragte schlugen in diesem Zusammenhang ebenfalls vor, dass die Universität verstärkt auf Unternehmen zugeht und die Kontaktpflege zu ehemaligen Studierenden intensiviert, die nach Berufseintritt wichtige Kontaktpersonen in der Arbeitswelt sein können. Einige Unternehmen sahen dabei durchaus selbstkritisch, dass die Praktika im Unternehmen gut betreut und durchdacht sein müssen, um ideale Lernmöglichkeiten zu eröffnen.

Durch die Vergabe von Lehraufträgen an berufserfahrene Personen oder deren Einbeziehung in gewöhnliche Seminare könnte, so einige Interviewte, der Praxisbezug gestärkt werden. Lehrkräfte mit Berufserfahrung seien prädestiniert, um die praktische Relevanz theoretischer Inhalte zu verdeutlichen. Für die Studierenden eröffnen Lehrpersonen aus der Praxis die Möglichkeit, Kontakte zu knüpfen, Insiderinformationen aus der Branche und unter Umständen einen Praktikumsplatz zu erhalten. Für die Lehrpersonen aus der Praxis stelle dies eine Gelegenheit dar, Studierende bereits frühzeitig für ihr Unternehmen zu interessieren.

Da einigen Arbeitgeber*innen das Potential von Sozialwissenschaftler*innen nicht ausreichend bewusst ist, schlugen sie vor, dass die Sozialwissenschaftliche Fakultät sowohl die Arbeitgeber*innen als auch die Studierenden besser über die Fähigkeiten und Einsetzbarkeit ihrer Absolvent*innen informieren sollte. Dies betrifft auch die teilweise verwirrende Namensgebung vor allem von Masterstudiengängen, bei denen für die Arbeitgeber*innen häufig nicht mehr ersichtlich ist, welche Lerninhalte mit diesen Studiengängen verbunden sind.

¹⁷ Diesen Aufgaben widmet sich bereits das „[Büro für Praktika und Berufseinstieg](https://www.uni-goettingen.de/de/105685.html)“ der Fakultät durch die jährliche Organisation der Kontaktmesse „SoWi GO!“ für Studierende und potentielle Arbeitgeber*innen sowie die Kooperation mit Unternehmen zur Vermittlung von Praktikumsplätzen und Abschlussarbeiten. Link zum Angebot des Büros: <https://www.uni-goettingen.de/de/105685.html>.

Auch für das Angebot an Schlüsselkompetenzen wurden sehr konkrete Vorschläge seitens der Arbeitgeber*innen gemacht: Methoden des Präsentierens und Moderierens, Konfliktfähigkeit, Projektmanagement und Selbstmanagement waren häufig genannte Bereiche, in denen die Studierenden besser ausgebildet sein könnten. Als ein Defizit vieler Sozialwissenschaftler*innen wird immer wieder ihr mangelndes Verständnis für marktwirtschaftliche Zusammenhänge und wirtschaftlich effizientes Handeln gesehen. Um dies auszugleichen, sollen entsprechende Kurse Teil des (Pflicht-)Studiums sein. Besonders von stark teamorientiert arbeitenden Unternehmen wurde vorgeschlagen, auch in grundständigen Seminaren, mehr Wert auf Gruppenarbeit, Feedback und Kritikkommunikation zu legen.

Im Gegensatz zu mehr berufsorientierten Pflichtmodulen steht der Vorschlag, durch die Schaffung von mehr Wahlfreiheit und Freiräumen bei der Organisation des Studiums, Fähigkeiten wie Selbstreflexion, Selbstmanagement, Eigenverantwortung und Entscheidungsfähigkeit zu fördern. Außerdem könnte den Studierenden dadurch eine große Themenvielfalt eröffnet und fachübergreifende Kenntnisse sowie interdisziplinäre Fähigkeiten erworben werden.

Im Laufe der beiden Workshop-Tage wurden sowohl weitere allgemeine als auch konkrete Vorschläge zur Förderung ganz spezifischer Kompetenzen erarbeitet. Auf letztere gehen wir hier zuerst ein und nennen schlagwortartig die spezifischen Fähigkeiten und wie diese gefördert werden können.

Fähigkeit	Gefördert durch
Eigenverantwortlichkeit (in engem Zusammenhang mit Gruppenverantwortung)	Auslandssemester, Praktika und projektorientiertes Lernen, Gruppen- bzw. Teamarbeit am besten mit wechselnden Rollen (Führung und unterschiedliche Arbeitsbereiche), große Wahlmöglichkeiten bei der Studiengestaltung, der Lebenskontext und die damit verbundenen Verantwortungen müssen in den Lehrveranstaltungen von den Dozierenden berücksichtigt werden, Handlungen begründen, Studierende an der Themenwahl beteiligen und Einführungen selbst gestalten lassen.

Kritisches Denken	Offenheit für kritische Anmerkungen seitens der Seminarleitung und der Teilnehmenden, Feedback (wertschätzend und spezifisch), Reflexion auf der Metaebene, Diskussion von Texten/ Statements; Lerninhalte stets hinterfragen, Theorien an der Realität testen und Schwachstellen identifizieren, kritische Bezüge zu realen Situationen und anderen Lehrinhalten herstellen, Methoden kritisch hinterfragen, gesellschaftskritisches Engagement fördern durch entsprechende Hinweise, um Dinge auch über den Seminarraum hinaus zu verändern, Interessen von Handelnden und Machtstrukturen analysieren/ dekonstruieren, Dinge aus anderen (evtl. zunächst abwegig erscheinenden) Perspektiven betrachten.
Zielorientiertes Handeln	Immer deutlich machen, wozu Wissen und Fähigkeiten gebraucht werden und diese auch zur Anwendung bringen (idealerweise in projektorientierten Formaten), Bezüge zur Praxis und Lebenswelt der Studierenden herstellen.
Ganzheitliches Denken	Komplexe Aufgaben (in Projektform) stellen, die den Blick auf unterschiedliche Bereiche/ Systeme richten, Spezialwissen immer auch in einem größeren Kontext verorten, Überblicke bieten, durch interdisziplinäre Arbeit können neue Sichtweisen in die eigene Perspektive einfließen.
Lernbereitschaft	Studierende in ihren Lebenswelten und bei ihren Vorkenntnissen „abholen“, Neugierde fördern, breite Themenauswahl anbieten.
Teamfähigkeit	Längerfristige Projekte über ein ganzes oder zwei Semester (z.B. im Rahmen des Projektes „Forschungsorientiertes Lehren und Lernen“), bei dem komplexe Aufgaben gemeinsam bewältigt werden, Gruppendynamiken auf Metaebene besprechen, Raum für Teambesprechungen lassen, Rollen in einem Team tauschen, damit jede*r einmal erfährt, welche Anforderungen an die Teamkoordination und andere Verantwortungsbereiche gestellt werden, Prüfungsleistungen müssen auch die Teamarbeit erfassen, in Praktika.

Kommunikationsfähigkeit	Kommunikationsweisen in all ihren unterschiedlichen Facetten sind integraler Bestandteil jedweder Lehrform, sollten aber expliziter gemacht werden, in dem sie auf der Metaebene angesprochen werden
Glaubwürdigkeit (in engem Zusammenhang mit Authentizität, Verlässlichkeit, Verbindlichkeit sowie Vertrauen und Transparenz)	Durch projektorientierte Seminare soll Verlässlichkeit und Verbindlichkeit verstärkt gefordert werden, im Handeln während solcher Seminare soll großer Wert auf Transparenz gelegt werden, durch die öffentliche Präsentation der Ergebnisse und im Kontakt mit Kooperationspartner*innen sollen authentisches, transparentes und vertrauenserweckendes Auftreten geschult werden, in Praktika.
Empathie	Teamarbeit mit fachfremden Menschen, Schulung der Analyse und Reflexion von eigenem und fremdem Handeln.
Analytisches Denken	Überprüfung der Sinnhaftigkeit von empirischen Erhebungsmethoden in der Anwendung (in Projektseminaren), früh im Studium klar machen, was Analyse bedeutet, zugängliche Themen und Daten bearbeiten, an denen eine eigenständige Analyse erstellt werden kann.
Kritikfähigkeit (geben und nehmen)	Regelmäßiges, konkretes, konstruktives und wertschätzendes Feedback in Seminaren, „360° Feedback“ also von Seiten der Studierenden und Dozierenden und auch von den Studierenden an die Dozierenden, Videoaufzeichnungen von Vorträgen oder Diskussionen, um diese gemeinsam zu bewerten.
schriftliche Ausdrucksfähigkeit	Texte unterschiedlicher Genres und mit unterschiedlichen Zielgruppen verfassen lassen, Textstrukturen analysieren, gemeinsam einen „roten Faden“ für Texte entwickeln, Fehler bei Rechtschreibung und Grammatik ansprechen
Interdisziplinäre Fähigkeiten	Planspiele in interdisziplinären Teams durchführen, interdisziplinäre Herausforderungen (Kommunikations- und Verständnisweisen, unterschiedliche Prioritäten) auf Metaebene betrachten, Gemeinsamkeiten und Potentiale herausarbeiten, Texte und Daten anderer Disziplinen bearbeiten.

Interkulturelle Kompetenz	Auf disziplinäre Kulturen und Unternehmenskulturen aufmerksam machen, interdisziplinäre Projekte, Teamarbeit mit Menschen anderer Hintergründe und Raum für die Reflexion der damit verbundenen Herausforderungen und Möglichkeiten, Gemeinsamkeiten und Potentiale herausarbeiten, Fremdsprachenkenntnisse fördern (z.B. auch durch Texte in Fremdsprachen).
Selbstreflexion	Eigene Stärken und Schwächen explizit ansprechen, die eigene Position in einer sozialen Situation oder einem Seminar analysieren und ihren Einfluss auf wissenschaftliche Erkenntnis thematisieren, Feedback.
Moderationsfähigkeiten	Studierenden die Moderation von Diskussionen oder Unterrichtseinheiten überlassen.

Tabelle 4: Vorschläge zur Förderung konkreter Kompetenzen aus den Workshops

Einer der grundlegenden Vorschläge, der immer wieder während der Workshop-Tage zur Sprache kam, zielt darauf ab, Bewusstsein bei Lehrenden und Lernenden dafür zu schaffen, dass viele (berufsqualifizierende) Kompetenzen implizit in den Lehrveranstaltungen entwickelt werden. Das Bewusstsein der Dozierenden darüber ist dabei eine notwendige Bedingung, um den Studierenden an den entsprechenden Stellen noch einmal zu verdeutlichen, dass sie gerade mehr lernen, als beispielsweise „nur“ ein wissenschaftliches Gruppen-Referat in einem universitären Seminar zu halten. Dozierende sollten ihre Seminarteilnehmer*innen darauf aufmerksam machen, dass insbesondere bei Aufgabenstellungen wie (Gruppen-)Referaten, Diskussionsleitungen, Hausarbeiten und dergleichen, die zum „Standardrepertoire“ eines Seminars gehören, komplexe Fähigkeiten wie die Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, analytische Fähigkeiten, Kund*innenorientierung (durch die Orientierung an den Teilnehmenden Studierenden), schriftlicher Ausdruck, Selbstmanagement, Selbstbewusstsein und noch viele mehr entwickelt werden. Dabei sollte auch deutlich werden, dass beispielsweise kritisches Denken, die Fähigkeit die Perspektive zu wechseln sowie eine gefestigte Persönlichkeit und dergleichen auch in der Berufswelt geforderte Kompetenzen sind, die in Seminaren gefördert werden können. Häufig erscheint dazu ein partizipativer, kommunikativer und vom Lernen aus gedachter Lehrstil förderlicher als Frontalunterricht.

Auf die erbrachte Leistung und die damit verbundenen Fähigkeiten kann auch im Rahmen von Feedback-Gesprächen vertieft eingegangen werden. Die erlernten Fähigkeiten deutlich zu machen, fördert nicht nur die Entwicklung von (berufsrelevanten) Kompetenzen und das (Selbst-)Bewusstsein über die eigenen Fähigkeiten, sondern auch die Motivation der Seminarteilnehmer*innen. Auch sollten die Dozierenden immer darstellen wo und wie das (theoretische) Wissen und die Methoden in der beruflichen Praxis oder im Alltag genutzt werden können.

Ebenfalls wurde häufig vorgeschlagen, dass die Lehrenden die Interessen der Studierenden fördern sollten. Die Lehre sollte anspruchsvoll, aber nicht überfordernd sein und die gestellten Aufgaben lösbar und motivierend gestellt werden. Prüfungen sollten so gestaltet sein, dass die Ziele des Seminars oder der Vorlesungen abgeprüft werden und den Studierenden klar ist, welche Fähigkeiten abgeprüft werden. Den Lernenden sollte also klar gemacht werden, und dies hängt eng mit dem Prüfungsformat zusammen, dass sie nicht nur kurzfristig und ausschließlich für die Prüfungssituation lernen, sondern sich auch dafür Fähigkeiten und Kenntnisse aneignen, die darüber hinaus relevant sind.

Ein Großteil der Aufgaben, die in der Lehre für gewöhnlich an Studierende gestellt werden, verortet sich im Koordinatensystem von Schneider (s. Abbildung 10) links unten: sie sind einfach und meist stark angeleitet. Tendenziell zielen viele der Vorschläge darauf ab, die Lehre stärker an den komplexen Situationen der Berufswelt zu orientieren, in denen von Akademiker*innen ein hohes Maß an Selbstverantwortung gefordert wird. Daher sollten auch die Aufgaben im Studium stärker in den Quadranten „selbstgesteuert und komplex“ verlegt werden.

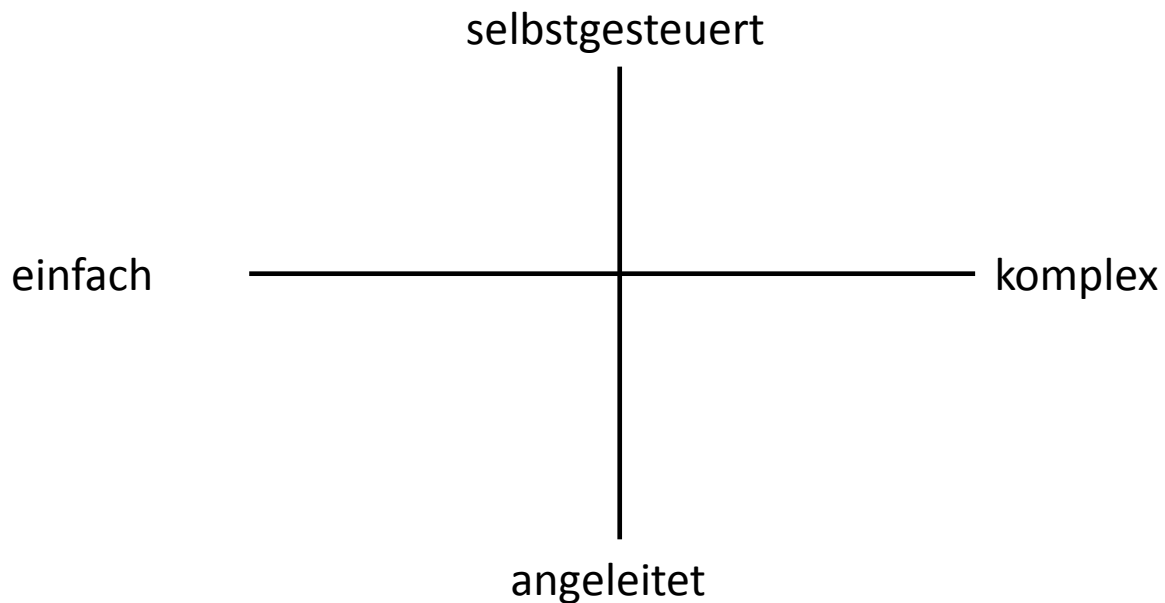


Abbildung 10: Verortung von Lehre und Lernen (Schneider 2014).

Ein Großteil der vorgeschlagenen Verbesserungen der Lehre setzen sowohl eine Veränderung in den Lehrweisen der Dozierenden, als teilweise auch eine strukturelle Stärkung der entsprechenden Lehr- und Prüfungsformate in den grundlegenden Strukturen der Fakultät und der Institute voraus. Beispielsweise, um projektorientierte Lehre durchführen zu können oder Praktika attraktiver für die Studierenden zu machen, braucht es Veränderungen in den Studienordnungen. Auch um die Lehre im Wissenschaftsbetrieb aufzuwerten braucht es tiefgreifende Veränderungen. Dies würde auch motivierend auf Dozierende wirken, um sich didaktisch fortzubilden und so eine verbesserte Lehre anbieten zu können. Allerdings sind auch die Studierenden selbst für die Entwicklung ihrer Kompetenzen verantwortlich und auch die Verantwortung der Arbeitgeber*innen für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter*innen und insbesondere der Berufseinsteiger*innen wurde in den Interviews und während der Workshops deutlich angesprochen. Durch kommende Workshops werden weitere konkrete Vorschläge und Strategien zu deren Umsetzung erarbeitet. Bleibt abschließend zu diesem Abschnitt festzuhalten, dass die meisten Arbeitgeber*innen mit den eingestellten Sozialwissenschaftler*innen überwiegend sehr zufrieden waren, und viele Erwartungen erfüllten. Insofern ist die Lehre in ihrer aktuellen Form sicher auch bereits eine gute

Vorbereitung auf eine berufliche Karriere – auch wenn es sicher viele Verbesserungsmöglichkeiten gibt.

5 HINWEISE FÜR DAS STUDIUM

Dieser Abschnitt befasst sich auf der Grundlage der erhobenen Daten mit der Frage: Wie gestalten Studierende ihr Studium so, dass sie wichtige berufsrelevante Kompetenzen entwickeln? Die Studienstrukturen geben dabei eine Reihe von Punkten auf dem Weg zum Abschluss vor, sie lassen den Studierenden und den Dozierenden aber auch Spielraum für die Wahl eigener Schwerpunkte. Auch jedes Seminar und jede Vorlesung gibt einen gewissen Rahmen vor, in dem allerdings eine Vielzahl unterschiedlicher Methoden eingesetzt und spezifische Themen beispielsweise in Referaten und Hausarbeiten vertieft werden können. Um sich bereits im Studium zielgerichtet auf einen späteren Tätigkeitsbereich vorzubereiten, sollten sich die Studierenden frühzeitig über ihre beruflichen Ziele bewusst werden. So können sie die dort erwarteten Kompetenzen in besonderem Maße in ihrem Studium berücksichtigen. Dabei können Beratungsangebote der Universität¹⁸ oder der Agentur für Arbeit behilflich sein. Studierende haben im Grunde drei Ansatzpunkte, durch die sie ihre Studienzzeit so gestalten, dass sie die in ihrem angestrebten beruflichen Tätigkeitsbereich erforderlichen Kompetenzen entwickeln: erstens über die Wahl ihrer Seminare und Vorlesungen; zweitens über Einflussnahme auf Methoden und Inhalte innerhalb der Seminare und drittens durch Nebentätigkeiten¹⁹ und Praktika parallel zum Studium.

Von Sozialwissenschaftler*innen wird in der Berufswelt häufig der Spagat erwartet, dass sie sowohl Kenntnisse aus einem breiten Themenbereich verbinden, als auch gleichzeitig in Spezialthemen ein tiefes Verständnis einbringen können. Es wird häufig ein Kenntnisstand in Form eines „T“, also sowohl in der Breite, als auch in der Tiefe, erwartet. Daran sollte sich die Wahl der Studien-Themen orientieren, also eine möglichst breite Themenvielfalt beinhalten und dabei ein Thema intensiv vertiefen (nicht nur, aber vor allem auch in der Abschlussarbeit). Dabei ist es für viele Arbeitgeber*innen nicht zwingend notwendig, dass die Vertiefung sich genau auf den zukünftigen Arbeitsbereich bezieht, auch wenn dies natürlich ein Vorteil ist. Wichtig war

¹⁸ Neben den unterschiedlichen Studienberatungen bietet das „[Büro für Praktika und Berufseinstieg](#)“ der Sozialwissenschaftlichen Fakultät ein spezifisches Beratungsangebot.

¹⁹ Sicher bieten themennahe Nebentätigkeiten als wissenschaftliche Hilfskraft oder in Tätigkeitsbereichen der späteren Berufswahl die besten Möglichkeiten auf berufsrelevante Erfahrungen, aber auch als Servicekraft in der Gastronomie oder in einem Call-Center und Ähnliches lassen sich Kompetenzen wie kundenorientiertes Handeln, Zuverlässigkeit und Belastbarkeit entwickeln.

den Personalverantwortlichen vor allem, dass die Absolvent*innen unter Beweis stellen, dass sie eine Thematik durchdringen können und in der Lage sind, sich ebenso sehr in andere Themenfelder einzuarbeiten. Auch Nebenjobs und Praktika können dazu dienen, eine Thematik intensiver zu bearbeiten. Zum Teil bietet sich dadurch auch die Möglichkeit, praxisorientierte Abschlussarbeiten zu verfassen. Ohnehin sollten Studierende, die nicht unbedingt in Wissenschaft und Forschung arbeiten wollen, frühzeitig praxisorientierte Elemente in ihr Studium integrieren. Neben den außeruniversitären Möglichkeiten durch Nebenjobs und Praktika bietet auch das Studium viele Gelegenheiten, den Praxisbezug zu stärken. Projekt- und Lehrforschungen beinhalten meist einen erheblichen Praxisanteil, da neben den angewandten wissenschaftlichen Methoden auch die Arbeitsgruppen, Treffen, Interviewtermine, Präsentationen, Logistik und dergleichen koordiniert und organisiert werden müssen. Studierende der Universität Göttingen können im Rahmen des FoLL-Programms²⁰ die Förderung eigener forschungsorientierter Lehrprojekte beantragen und so für sie besonders interessante Themen bearbeiten. Auch in Standard-Seminaren kann Praxisbezug hergestellt werden, indem Studierende entsprechende Themen für Referate und Hausarbeiten vorschlagen.

Ohnehin werden berufsrelevante Kompetenzen in der wissenschaftlichen „Standard-Ausbildung“ *en passant* entwickelt. Referate beispielsweise fördern die Präsentationsstärke, und wenn sie in Gruppen vorgetragen werden, auch die Team-, Kommunikations- und Koordinationsfähigkeit. Sie fördern analytisches Denken und bieten darüber hinaus Raum für kritisches Denken und Diskussion. Qualifiziertes Feedback von Kommiliton*innen und Dozierenden fördert die Kritik- und Kommunikationsfähigkeit. Dies ins Bewusstsein zu rufen ist gleichermaßen Aufgabe der Dozierenden wie der Studierenden, die beispielsweise jederzeit ein Feedback anregen können.

Wie bereits im Abschnitt zu Bewerbungsverfahren (Seiten 45 ff.) erwähnt spielt die Studiendauer für Personalverantwortliche nur eine untergeordnete Rolle. Praktika, Nebenjobs, soziales und politisches Engagement sowie Auslandsaufenthalte und Besuch von Veranstaltungen anderer Fachgebiete, die das Studium potentiell verlängern, aber zur Entwicklung berufsrelevanter Fähigkeiten beitragen, werden in der Regel sehr

²⁰ FoLL: Forschungsorientiertes Lehren und Lernen: <http://www.uni-goettingen.de/de/198183.html>.

positiv wahrgenommen. Ein über die Regelstudienzeit hinausgehendes Studium muss also nur entsprechend begründet sein. Auch ein Studienganswechsel wurde nicht als grundsätzlich negativ bewertet.

In den Interviews entstand deutlich der Eindruck, dass viele Personalverantwortliche bei sozialwissenschaftlichen Bewerber*innen keine „stromlinienförmigen“, angepassten Angestellten erwarten, sondern eigenständige, (selbst-)bewusste Persönlichkeiten, die in der Lage sind außerhalb des gewohnten Rahmens zu denken, um neue Lösungen und Ansätze zu finden. Daran sollte sich der Aufbau des individuellen Studiums orientieren.

6 FAZIT UND AUSBLICK

Sozialwissenschaftler*innen arbeiten in einem breit gefächerten Spektrum von Tätigkeitsbereichen. Die Studie umfasst Tätigkeiten als Berater*innen und Referent*innen, in der Erwachsenenbildung, Forschung, Medien und Öffentlichkeitsarbeit, Personalentwicklung und Personalwesen, Produktmanagement, Projektmanagement und in Training, Rehabilitation sowie Prävention. Sowohl die qualitative als auch die quantitative Analyse zeigen, dass die Einzelfähigkeiten wie Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, ergebnisorientiertes Handeln, ganzheitliches Denken, Glaubwürdigkeit und Eigenverantwortung in allen Tätigkeitsbereichen stark gefordert werden. Besonders Kommunikations- und Teamfähigkeit sind auf praktisch allen Stellen unabdingbare Kompetenzen, die im Rahmen des Studiums gefördert werden müssen. Neben diesen generell geforderten Kompetenzen gibt es einige spezielle wie die Akquisefähigkeit oder empirische Erhebungsmethoden, die in besonderen Tätigkeitsbereichen notwendige Einstellungsvoraussetzungen sind.

Die Forschungsergebnisse zeigen ebenfalls, dass selbst ein umfangreicher Kompetenzkatalog mit 64 Einzelfähigkeiten nicht alle erforderlichen Fähigkeiten enthält. Durch die qualitative Herangehensweise konnten wichtige Fähigkeiten wie beispielsweise schriftlicher Ausdruck, Netzwerktätigkeit oder Empathie ergänzt und in ihrer Bedeutung erfasst werden. Auch sie müssen aufgrund ihrer hohen Relevanz besonders in der universitären Lehre berücksichtigt werden. Neben der Universität sehen sich die Arbeitgeber*innen allerdings auch selbst in der Verantwortung, die in der Berufswelt erforderlichen Kompetenzen zu fördern.

Durch die qualitative Analyse wurde deutlich, dass die Einzelfähigkeiten im Berufsalltag meist gleichzeitig, in komplexen Situationen und häufig auch unter Druck abgerufen werden müssen. Auch in den Handlungen und Bedeutungen, die den Einzelfähigkeiten zugeschrieben werden, zeigt sich, dass diese nicht klar voneinander abzugrenzen sind, sondern sich stark überschneiden. (Berufsrelevante) Kompetenzen sollten also stets in ihren Zusammenhängen gedacht und auch in dieser Form gelehrt werden. Besonders durch die integrative Kompetenz-Förderung, kann der Komplexität in der praktischen Anwendung Rechnung getragen werden. Lehrende und Studierende sollten sich stärker

ins Bewusstsein rufen, wie komplexe Kompetenzen in der grundständigen Lehre entwickelt werden. Selbst in einer so gewöhnlichen Lernsituation wie einem (Gruppen-)Referat wird neben dem Vortrag von Wissen im universitären Kontext auch kritisches und je nach Ausrichtung auch ganzheitliches Denken gefördert, die Gruppe muss koordinieren und sowohl nach innen als auch nach außen kommunizieren.

Das (Selbst-)Bewusstsein über diese Fähigkeiten kann im Studium gefördert werden und entsprechend in den Bewerbungssituationen eingebracht werden. Das Studium der Sozialwissenschaften bietet die Möglichkeit, sich mit einer breiten Themenvielfalt auseinanderzusetzen und fördert dadurch das vernetzende und ganzheitliche Denken, durch das sich Sozialwissenschaftler*innen gegenüber anderen Absolvent*innen häufig auszeichnen. Neben der Breite sollte das Studium aber auch eine klare Vertiefung in einem Themenbereich ermöglichen. Je früher durch die Vertiefung, und ergänzt durch geeignete Praktika und Berufserfahrung, ein konkretes Berufsziel verfolgt wird, desto wahrscheinlicher ist es, dass Bewerber*innen die dort geforderten Kompetenzen in ihrer Studienzeit entwickeln.

Die Workshops am 30. September und 2. Oktober 2014 sind gleichzeitig Abschluss der Erhebungsphase und Beginn der didaktischen Phase. Hier soll ein lebhafter Dialog zwischen Arbeitgeber*innen und Hochschulvertreter*innen gefördert werden, der über die Projektzeit hinaus weitergeführt werden soll. Im Idealfall ergeben sich hieraus für alle Seiten fruchtbare Kooperationen. Die im Projekt und den Workshops erarbeiteten Vorschläge zur Kompetenzförderung im Studium werden anschließend in Folgeworkshops mit Hochschulvertreter*innen vertieft und bis zur konkreten Anwendbarkeit weiterentwickelt.

7 ANHÄNGE

7.1 Gesprächsleitfaden

7.2 Quantitativer Fragebogen

7.3 Gesamtergebnisse quantitativ

7.4 Liste der befragten Arbeitgeber*innen/ Personalverantwortlichen

7.5 Liste der besprochenen Beispielstellen

7.1 GESPRÄCHSLEITFADEN

1. Allgemeines zum **Betrieb**
 - 1.1. Seit wann existiert der Betrieb?
 - 1.2. Wie viele Mitarbeiter*innen arbeiten in Ihrem Unternehmen?
 - 1.3. Wie viele Sozialwissenschaftler*innen arbeiten im Betrieb?
 - 1.4. Seit wann werden Sozialwissenschaftler*innen eingestellt?
 - 1.5. In welchen Tätigkeitsbereichen Ihres Betriebs sind Sozialwissenschaftler*innen beschäftigt?
 - 1.6. Nach welchen Kriterien und mit welchen Methoden wählen sie Ihre Mitarbeiter*innen aus? Worauf achten Sie besonders bei der Einstellung neuer Mitarbeiter*innen? Bitte beschreiben Sie den in Ihrem Unternehmen üblichen Bewerbungsprozess.

2. Allgemeines zur*m **Gesprächspartner*in**
 - 2.1. Welche Position haben Sie im Betrieb?
 - 2.2. Was gehört zu Ihrem Verantwortungs- und Tätigkeitsbereich?
 - 2.3. Welche Ausbildung und Abschlüsse haben Sie selbst?
 - 2.4. Bitte zählen Sie die wichtigsten Stationen in Ihrem beruflichen Werdegang kurz auf!
 - 2.5. Was würden Sie sagen, ist die wichtigste Kompetenz für Ihre eigene Arbeit?

3. Spezifisches zu den **Tätigkeiten der Sozialwissenschaftler*innen**
 - 3.1. Bitte benennen Sie eine Beispielstelle, beschreiben Sie die Tätigkeiten auf dieser Stelle und (falls möglich) geben Sie die Ausbildung der/ des aktuellen Posteninhabers an.
 - 3.2. Bitte beschreiben Sie die Tätigkeiten im Arbeitsalltag einer*s bei Ihnen angestellten Sozialwissenschaftlers*in anhand dieses konkreten Beispiels!
 - 3.3. Welche Ziele muss die/der Beschäftigte erreichen und/oder welche Produkte (im weitesten Sinne) erstellen?
 - 3.4. Was erwarten Sie von dem*r angestellten Sozialwissenschaftler*in?
 - 3.4.1. Was muss diese Person besonders gut können?
 - 3.4.2. Was muss diese Person wissen?
 - 3.4.3. Welche persönlichen Eigenschaften muss diese Person mitbringen?
 - 3.5. Welche weiteren Tätigkeiten führen Sozialwissenschaftler*innen auf anderen Posten in Ihrem Unternehmen aus?
 - 3.6. Wieso bevorzugen Sie Sozialwissenschaftler*innen in diesen Tätigkeitsbereichen? Oder wieso bevorzugen Sie für bestimmte Tätigkeitsbereiche doch lieber Absolvent*innen anderer Studienrichtungen?
 - 3.7. Inwiefern sind diese erwähnten Fähigkeiten und Eigenschaften spezifisch für Absolvent*innen der Sozialwissenschaftlichen Fakultät?

4. Erfahrungen mit Sozialwissenschaftler*innen

- 4.1. Welche positiven und negativen Erfahrungen haben Sie mit Sozialwissenschaftler*innen gemacht? Bitte berichten Sie, wenn möglich, von einem positiven und einem negativen Fall. Bitte gehen Sie dabei explizit auf den Tätigkeitsbereich der Person ein.
- 4.2. Warum wurde ein*e Sozialwissenschaftler*in eingestellt?
- 4.3. Welche Kompetenzen, Erfahrungen und Eigenschaften gaben den Ausschlag für die Einstellung?
- 4.4. Welchen Abschluss (Bachelor oder Master) hatte die/ der Bewerber*in?
- 4.5. Welche Kompetenzen und Fähigkeiten hat der/ die Sozialwissenschaftler*in eingebracht oder fehlten ihm/ihr?
- 4.6. Welche persönlichen Eigenschaften hat der/ die Sozialwissenschaftler*in eingebracht oder fehlten ihm/ihr?
- 4.7. Inwiefern war die gute oder schlechte Leistung der/ des Sozialwissenschaftlers*in abhängig von der Ausbildung oder der Persönlichkeit?
- 4.8. Was hätte ein*e Nicht-Sozialwissenschaftler*in vielleicht besser gemacht?
- 4.9. Könnten Sie sich vorstellen auch Bachelor-Absolvent*innen einzustellen?

5. Bewertung der Kompetenzen und Fähigkeiten

Dazu den Fragebogen „Kompetenzen und Eigenschaften“ verwenden. Die Bewertung der Kompetenzen und Eigenschaften sollen sich auf einen beispielhaften Posten in Ihrem Unternehmen beziehen. Bitte beschreiben Sie genau, welche Tätigkeiten auf dem Beispielposten durchgeführt werden und wie die Kompetenzen der Liste dort konkret eingesetzt werden?

- 5.1. Bitte bewerten Sie die aufgeführten Kompetenzen bezogen auf einen konkreten Arbeitsplatz in Ihrem Betrieb auf einer Skala von 1 für „vollkommen unwichtig“ bis 5 für „extrem wichtig“.
- 5.2. Welche der Kompetenzen des Fragebogens sind für Sie die drei wichtigsten? (Bitte mit einem Kreuz versehen.)
- 5.3. Welche Kompetenzen erwarten Sie besonders bei Sozialwissenschaftler*innen? (Bitte mit einem Kreuz versehen.)
- 5.4. Welche dieser Kompetenzen sollten während des Studiums vermittelt werden? (Bitte mit einem Kreuz versehen.)

6. Abschlussfragen

- 6.1. Wenn Sie das Gespräch Revue passieren lassen: auf welche Fähigkeiten und Kompetenzen legen Sie bei Bewerber*innen am meisten wert?
- 6.2. Was ist der Kompetenzkern von Sozialwissenschaftler*innen?
- 6.3. Haben Sie Ideen, wie und wo die zentralen Kompetenzen am besten vermittelt werden könnten?
- 6.4. Welche zukünftigen Tätigkeitsfelder und Aufgabenbereiche sehen sie für Sozialwissenschaftler*innen?

7.2 QUANTITATIVER FRAGEBOGEN

Bitte geben Sie an, auf welchen Arbeitsposten Sie sich beziehen: _____

Kompetenzbereiche	Items	Bewertung (1=absolut unwichtig, 5=extrem wichtig)	Top Drei (bitte 3 Kreuze setzen)	„Sozialwissenschaft- liche“ Kompetenzen (bitte ankreuzen)	Im Studium zu erlernen oder vertiefen (bitte ankreuzen)
Personale Kompetenz	Normativ ethische Einstellung				
	Loyalität				
	Glaubwürdigkeit				
	Eigenverantwortung				
	Selbstmanagement				
	Einsatzbereitschaft				
	Schöpferische Fähigkeit				
	Offenheit für Veränderung				
	Ganzheitliches Denken				
	Lernbereitschaft				
	Disziplin				
	Zuverlässigkeit				
	Hilfsbereitschaft				
	Humor				
	Mitarbeiterförderung				
Delegieren					

Kompetenzbereiche	Items	Bewertung (1=absolut unwichtig, 5=extrem wichtig)	Top Drei (bitte 3 Kreuze setzen)	„Sozialwissenschaft- liche“ Kompetenzen (bitte ankreuzen)	Durch das Studium zu erlernen oder vertiefen (bitte ankreuzen)
Aktivitäts- und Handlungskompetenz	Mobilität				
	Tatkraft				
	Ausführungsbereitschaft				
	Initiative				
	Gestaltungswille				
	Entscheidungsfähigkeit				
	Innovationsfreudigkeit				
	Belastbarkeit				
	Soziales Engagement				
	Optimismus				
	Impulsgeben				
	Schlagfertigkeit				
	Zielorientiertes Führen				
	Ergebnisorientiertes Handeln				
	Beharrlichkeit				
Konsequenz					
Sozial-kommunikative Kompetenz	Kommunikationsfähigkeit				
	Kooperationsfähigkeit				
	Beziehungsmanagement				
	Anpassungsfähigkeit				
	Verständnisbereitschaft				
	Sprachgewandtheit				
	Pflichtgefühl				
	Gewissenhaftigkeit				
Akquisitionsstärke					

Kompetenzbereiche	Items	Bewertung (1=absolut unwichtig, 5=extrem wichtig)	Top Drei (bitte 3 Kreuze setzen)	„Sozialwissenschaft- liche“ Kompetenzen (bitte ankreuzen)	Durch das Studium zu erlernen oder vertiefen (bitte ankreuzen)
Sozial-kommunikative Kompetenz	Integrationsfähigkeit				
	Experimentierfreudigkeit				
	Beratungsfähigkeit				
	Problemlösungsfähigkeit				
	Konfliktlösungsfähigkeit				
	Teamfähigkeit				
	Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung				
	Kritikfähigkeit (geben und annehmen)				
Fach- und Methodenkompetenz	Marktkennntnisse				
	Fachwissen				
	Planungsverhalten				
	Fachübergreifende Kenntnisse				
	Ordnungsfähigkeit				
	Konzeptionsstärke				
	Fleiß				
	Systematisches methodisches Vorgehen				
	Analytische Fähigkeiten				
	Wissensorientierung				
	Sachlichkeit				
	Beurteilungsvermögen				
	Folgebewusstsein				
	Projektmanagement				
	Lehrfähigkeit				
Fachliche Anerkennung					

Kompetenzbereiche	Items	Bewertung (1=absolut unwichtig, 5=extrem wichtig)	Top Drei (bitte 3 Kreuze setzen)	„Sozialwissenschaft- liche“ Kompetenzen (bitte ankreuzen)	Durch das Studium zu erlernen oder vertiefen (bitte ankreuzen)
Fach- und Methodenkompetenz	Marktkennntnisse				
	Wissenschaftliches Arbeiten				
	Empirische Erhebungsmethoden (quantitativ)				
	Empirische Erhebungsmethoden (qualitativ)				

Die Liste der Kompetenzen und Fähigkeiten basiert auf dem Kompetenzatlas von John Erpenbeck, Volker Heyse und Horst Max (Erpenbeck et al. 2000) und wurde für die Arbeitgeber*innenbefragung um einige Punkte ergänzt.

7.3 GESAMTERGEBNISSE QUANTITATIV

Fähigkeit	Bewertung
Kommunikationsfähigkeit	4,62962963
Glaubwürdigkeit	4,46296296
Teamfähigkeit	4,4537037
Kooperationsfähigkeit	4,44444444
Eigenverantwortung	4,39814815
Ergebnisorientiertes Handeln	4,35185185
Zuverlässigkeit	4,33962264
Einsatzbereitschaft	4,29245283
Loyalität	4,22222222
Offenheit für Veränderung	4,22222222
Lernbereitschaft	4,22222222
Dialogfähigkeit, Kund*innenorientierung	4,2037037
Selbstmanagement	4,19444444
Problemlösungsfähigkeit	4,14814815
Ganzheitliches Denken	4,08490566
Analytische Fähigkeit	4,08333333
Integrationsfähigkeit	4,07407407
Gewissenhaftigkeit	4,03703704
Konzeptionsstärke	4,03703704
Entscheidungsfähigkeit	4,01851852
systematisches methodisches Vorgehen	4,01851852
Initiative	4
Innovationsfreudigkeit	3,99074074
Beurteilungsvermögen	3,99074074
Konfliktlösungsfähigkeit	3,98148148
Belastbarkeit	3,94444444
Beziehungsmanagement	3,94444444
Beratungsfähigkeit	3,92592593
Kritikfähigkeit	3,92307692
Sprachgewandtheit	3,90740741
Fachübergreifende Kenntnisse	3,90566038
Konsequenz	3,89814815
Ausführungsbereitschaft	3,85849057

Farbcode Kompetenzbereich

Personale Kompetenz
Sozial- kommunikative Kompetenz
Aktivitäts- und Handlungskompetenz
Fach- und Methodenkompetenz

(n=49)

Beharrlichkeit	3,85185185
Verständnisbereitschaft	3,78301887
Gestaltungswille	3,75925926
Tatkraft	3,72222222
Folgebewusstsein	3,69811321
Fachwissen	3,68518519
Projektmanagement	3,68518519
Impulsgeben	3,67592593
Sachlichkeit	3,67592593
Wissensorientierung	3,66666667
Optimismus	3,64814815
Planungsverhalten	3,64814815
Schöpferische Fähigkeit	3,57407407
Hilfsbereitschaft	3,57407407
Disziplin	3,5462963
Humor	3,51851852
Fleiß	3,50925926
Lehrfähigkeit	3,50925926
Normativ Ethnische Einstellung	3,46296296
Pflichtgefühl	3,46296296
Anpassungsfähigkeit	3,40740741
Experimentierfreudigkeit	3,2962963
Mobilität	3,2745098
Marktkennntnisse	3,25
Organisationsfähigkeit	3,25
Soziales Engagement	3,22222222
Schlagfertigkeit	3,22222222
Zielorientiertes Führen	3,18518519
Akquisitionsstärke	3,14814815
Mitarbeiterförderung	3,09259259
Qualitative Methoden	3,01886792
Fachliche Anerkennung	2,98148148
Quantitative Methoden	2,9245283
Delegieren	2,91509434
Wissenschaftliches Arbeiten	2,90566038

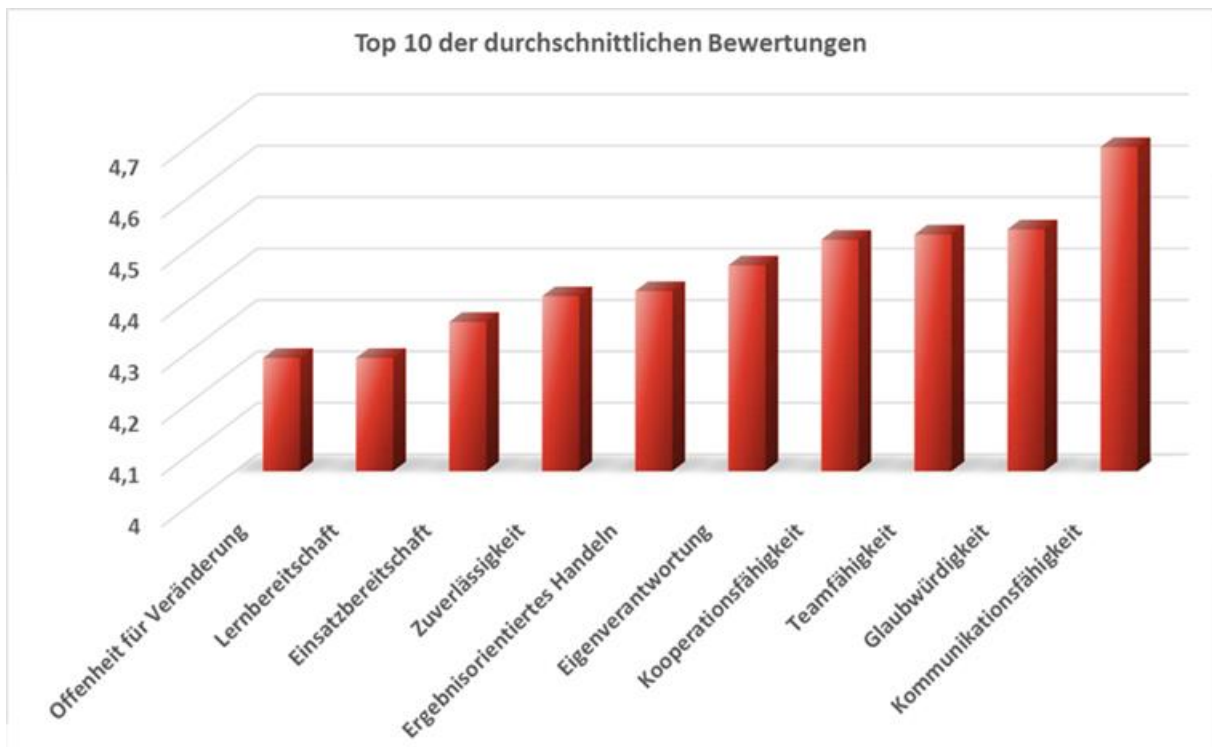


Abbildung 11: Top 10 der durchschnittlichen Bewertung (n=49)

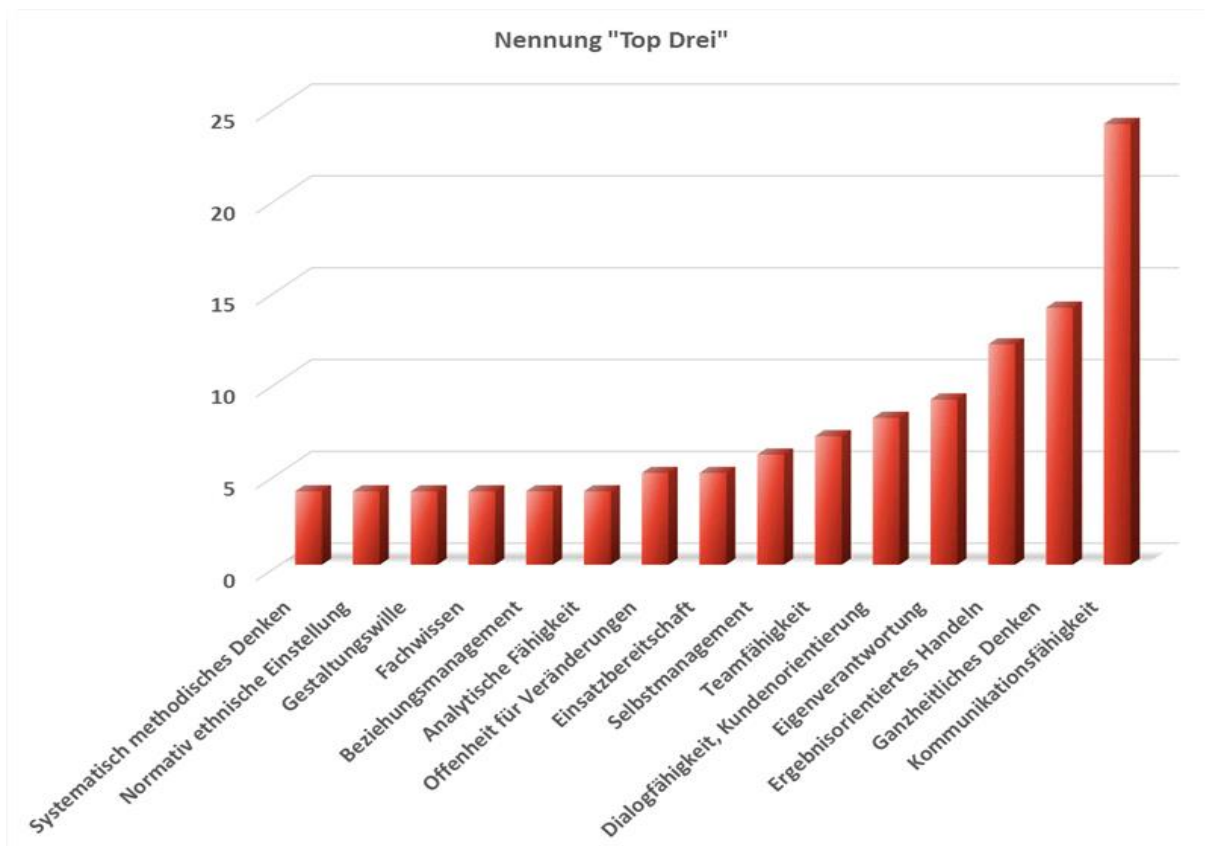


Abbildung 12: Top 3 Fähigkeiten (n=49)

7.4 LISTE DER BEFRAGTEN ARBEITGEBER*INNEN

Branche	Unternehmen, Organisation, Institut	Name	Position
Medien	StadtRadio Göttingen	Ulrich Kurzer	Geschäftsführer
	Frankfurter Allgemeine Zeitung	Jürgen Kaube	Stellvertretender Leiter Feuilleton
	fester freier Mitarbeiter bei öffentl. rechtlichen Rundfunkanstalten	anonym	Freiberuflicher Journalist
	Gruner und Jahr	Swantje Ziegert	Referatsleiterin Personalentwicklung
	Entscheider Medien	Marco Böhme	Geschäftsführender Gesellschafter und Herausgeber
	Mauritz und Grewe	Florian Grewe	Geschäftsführer
	Verlag Vandenhoeck und Ruprecht	Regina Lange	Leitung Presse- und Öffentlichkeitsarbeit
Sport und Gesundheit	Elithera	Mark Perschke	Stellvertretender Leiter Fitness
	Göttinger Rehasentrum Rainer Junge	Rainer Junge	Geschäftsführer & Inhaber
		André Weimer	Leiter medizinische Trainingstherapie, Qualitätsmanagementbeauftragter
	LandesSportBund	Norbert Engelhardt	Geschäftsführer
	ZAGG - Zentrum für angewandte Gesundheitsförderung und Gesundheitswissenschaften GmbH	Detlef Kuhn	Geschäftsführer
	Barmer GEK	Anonym	Leitende Position in Marktforschung und Vertrieb
		Anonym	Leitende Position in Marktforschung und Vertrieb
	Berolina Klinik	Scott S. Gissendanner	Sozialwissenschaftler im ärztlichen Dienst
Profiverein Fußball	Anonym	Leiter Nachwuchsleistungszentrum	

Forschung und Wissenschaft	Ecolog Institut	Dieter Behrendt	Wissenschaftlicher Mitarbeiter
	Universität Duisburg Essen	Jo Reichertz	Prof. für Kommunikationswissenschaft
	Universität Göttingen	Rainer W. Hoffmann	Emer. Prof. Soziologie
	Ethnologische Sammlung	Gundolf Krüger	Kustos und akademischer Direktor
	SCIFA Science Facilitation	Kerstin Volker- Saad	Geschäftsführerin
	Deutsches Institut für Entwicklungspolitik	Kathrin Berensmann	Wissenschaftliche Mitarbeiterin
	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung	Peter Müssig	Abteilungsleiter Hochschulforschung
	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung	Karl-Heinz Minks	Leiter des Bereichs Absolventenforschung
	Volkswagen Stiftung	Wilhelm Krull	Generalsekretär
	Soziologisches Forschungsinstitut	Jürgen Kädtler	Geschäftsführender Direktor
	Göttinger Graduiertenschule Gesellschaftswissen- schaften	Bettina Roß	Geschäftsführerin
Kultur, Bildung und Soziales	A und A Plus	Helmut Leuckel	Regionalleiter
	BIGS	Holger Martens	Leitung Geschäftsstelle
	Ethno-Medizinisches Zentrum	Ahmet Kimil	Stellvertretender Geschäftsführer
	Gemeinschaft Deutsche Altenhilfe	Klaus Brandl	Direktor Wohnstift Göttingen
	Friedrich-Ebert-Stiftung	Maria Theodossiou	Referentin
	Selbstständige Erziehungs- wissenschaftlerin	Barbara Kühnel	---
	Johanniter International	Daniel McCormack	Geschäftsführer
	Medico International	Anne Huber	Bereichsleiterin Verwaltung und Finanzen

Kultur, Bildung und Soziales	Kindernothilfe	Petra Niederau	Referatsleitung Personal und Betriebsdienste
	Öffentliches Büro für Integrationsarbeit	anonym	Büro-Leiter
	MUSA	Tine Tiedemann	Mitglied des Geschäftsführungsteams, Öffentlichkeitsarbeit, Veranstaltungsmanagement und Fundraising
	Ländliche Erwachsenenbildung	anonym	Leitende Position
	VHS Göttingen	Rüdiger Rohrig	Abteilungsleiter berufliche Bildung
Industrie und Großunternehmen	Deutsche Bahn	Jana Baumann	Beraterin; DB Training, Learning & Consulting
		Caroline Schwarte	Strategische Personalentwicklung
	Michelin Reifenwerke	Ernst Hoffmann	Verantwortlicher Rekrutierung Industrie
	Otto Bock	Falk Berster	Produktgruppenverantwortlicher
	Hettich	Detlef Wehbrink	Personalleiter
	Bosch	anonym	Abteilungsleiterin Human Resources
Organisation, Beratung und Dienstleistung	Dekra Arbeit-Gruppe	Heiko Kestner	Geschäftsstellenleiter
	Rambøll	Frank Oschmiansky	Business Manager
		Henrike Jürs	HR Business Partner
	Contur	Volker Maschmeyer	Geschäftsführer
	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung	Friedrich Stratmann	Leiter des Bereichs Hochschulentwicklung
	Gesellschaft für Wirtschaftsförderung & Stadtentwicklung Göttingen	Klaus Rüffel	Prokurist Wirtschaftsförderung
		Hans Hahn	Mitarbeiter Wirtschaftsförderung
	Stadt Göttingen	Ulrich Käse	Fachbereichsleiter Personal und Organisation
Referat des Oberbürgermeisters und Stadtmarketing	Claudia Leuner-Haverich	Referatsleiterin	

Organisation, Beratung und Dienstleistung	Stadt Essen	Klaus Wermker	Leiter Stadtentwicklung, Honorarprofessor
	Gleichstellungsbüro Georg-August-Universität Göttingen	Doris Hayn	Leiterin
	Institut für Marktforschung	Christian Salwiczek	Geschäftsführer
	TNS Infratest	Hartmut Scheffler	Geschäftsführer
	Studiosus	Angelika Müller	Abteilungsleiterin Reiseleiter Aus- und Weiterbildung
	KMU-Netzwerk Universität Göttingen	Christina Qaim	Koordinatorin
		Jaqui Dopfer	Koordinatorin
	Horbach	Julia Stollberg- Döring	Seniorberaterin

7.5 LISTE DER BESPROCHENEN BEISPIELSTELLEN

Branche	Unternehmen, Organisation, Institut	Besprochene Beispielstelle
Medien	StadtRadio Göttingen	Redakteur*in
	Frankfurter Allgemeine Zeitung	Presse-Volontariat
	fester freier Mitarbeiter bei öffentl. rechtlichen Rundfunkanstalten	Freie*r Journalist*in
	Gruner und Jahr	Trainee Medien- und Verlagshaus
	Entscheider Medien	Redakteur*in
	Mauritz und Grewe	Redakteur*in
Sport und Gesundheit	Elithera	Medizinisch therapeutisches Training
	Rehazentrum Rainer Junge	Sport- und Bewegungstherapeut*in
	Landessportbund	Referent*in im Bereich „Bürgerschaftliches Engagement“
	ZAGG	Berater*in Gesundheitsförderung
	Barmer GEK	Marktforscher*in im Unternehmen
	Berolina Klinik	Sozialwissenschaftler im Ärztlichen Dienst
	Profiverein Fußball	Athletiktrainer*in

Forschung und Wissenschaft	Ecolog Institut	Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in Nachhaltigkeitsprojekte
	Ethnologische Sammlung	Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in Museumsarbeit
	SCIFA Science Facilitation	Freiberufliche*r Ethnologe*in, Kurator*in, Wissenschaftsmoderator*in, Kunstgutachter*in
	Deutsches Institut für Entwicklungspolitik	Trainee Entwicklungszusammenarbeit
	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung	Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in Hochschulberatung
	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung	Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in empirische Bildungsstudien
	Volkswagen Stiftung	Referent*in wissenschaftliche Fördermaßnahmen
	Soziologisches Forschungsinstitut, Göttingen	Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in
	Göttinger Graduiertenschule Gesellschaftswissenschaften	Projektreferent*in
Kultur, Bildung und Soziales	A und A Plus	Fallbetreuung Berufsintegration
	Bildungsgenossenschaft Süd-niedersachsen	Projektkoordination im Bereich Bildung und Integration
	Ethno-Medizinisches Zentrum	Projektmitarbeiter*in im Bereich Integration
	Gemeinschaft Deutsche Altenhilfe	Kulturreferentin
	Friedrich-Ebert-Stiftung	Referent*in
	Selbstständige Erziehungs- wissenschaftlerin	Selbstständige*r Erzieher*in im Bildungsbereich
	Johanniter International	Büroleitung eines internationalen NGO- Netzwerkes
	Medico International	Projektkoordination Entwicklungspolitische Arbeit

Kultur, Bildung und Soziales	Kindernothilfe	Projektkoordination Entwicklungszusammenarbeit
	Öffentliches Büro für Integrationsarbeit	Mitarbeiter*in Integrationsarbeit
	MUSA	Veranstaltungsmanager*in
	Ländliche Erwachsenenbildung	Projektkoordination im Bildungsbereich
	VHS Göttingen	Fachbereichsleitung
Industrie und Großunternehmen	Deutsche Bahn	Personalwesen
	Michelin Reifenwerke	Personalwesen
	Otto Bock	Produktmanager*in
	Hettich	Personalmarketing
	Bosch	Personalwesen
Organisation, Beratung und Dienstleistung	Dekra Arbeit-Gruppe	Personal- und Vertriebsdisponent*in
	Rambøll	Berater*in öffentlicher Sektor
	Contur	Unternehmensberater*in
	Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung	Wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in für empirische Erhebung Hochschulforschung
	Gesellschaft für Wirtschaftsförderung & Stadtentwicklung Göttingen	Mitarbeiter Wirtschaftsförderung
	Stadt Göttingen	Stadtplaner*in
	Gleichstellungsbüro Georg-August-Universität Göttingen	Referent*in im Gleichstellungsbereich
	Institut für Marktforschung	Junior Consultant Marktforschung
	TNS Infratest	Junior Consultant Marktforschung
	Studiosus	Reiseleitung
	Horbach	Finanzberater*in

8 LITERATUR

- Bauer, Johannes; Christian Ganser; Jochen Groß & Eva Negele. 2006. *Ergebnisse der Münchner Absolventenstudie 2006*. München: Ludwig Maximilian Universität München (download am 22. August 2012).
- Baumann, Thomas & Detlev Lück. 2002. Berufserfolg Bamberger Soziologen: Ergebnisse der ersten Bamberger Absolventenstudie. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB)* 25 (1/2): 33–58.
- Bender, Marvin; Alexandra Hanf & Lukas Winider. 2008. *Politikwissenschaftler an der Universität Duisburg-Essen in Studium & Beruf: Ergebnisse der Absolventenbefragung 2006/*. Duisburg-Essen: Universität Duisburg Essen (download am 22. August 2012).
- Briedis, Kolja; Gregor Fabian; Christian Kerst & Hildegard Schaeper. 2008. *Berufsverbleib von Geisteswissenschaftlerinnen und Geisteswissenschaftlern*. HIS: Forum Hochschule (Hg.). Hannover. verfügbar unter: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200811.pdf (download am 17. Oktober 2012); HIS: Forum Hochschule; Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Brinkmann, Franziska; Stella Covaci; Jan Kaluza; Sascha Kessler; Hans Reithofer; Bianca Volk & Julia Vorhölter. 2012. *Berufsfelder für Ethnolog_innen*. Göttingen. verfügbar unter: [https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/77bc7f935bbca5aa4eb9c08a4c6c0065.pdf/Berufsfelder%20f%C3%BCr%20Ethnologinnen_Gesamt%20\(3.2013\).pdf](https://www.uni-goettingen.de/de/document/download/77bc7f935bbca5aa4eb9c08a4c6c0065.pdf/Berufsfelder%20f%C3%BCr%20Ethnologinnen_Gesamt%20(3.2013).pdf) (download am 15. August 2014); Institut für Ethnologie, Georg-August-Universität Göttingen.
- Brüderle, Josef & David Reimer. 2002. Soziologinnen und Soziologen im Beruf: Ergebnisse ausgewählter Absolventenstudien der 90er Jahre. In: R. Stockmann, W. Mayer & T. (Hg) Knoll (Hrsg.). *Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland*. Opladen (download am 22. August 2012): 199–214.

- Bundesagentur für Arbeit. 2007. *Arbeitsmarkt Kompakt 2007: Informationen für Arbeitnehmer/innen - Sozialwissenschaftler*. Zentrale Auslands- und Fachvermittlung der Bundesagentur für Arbeit (Hg.). Bonn.
- Erpenbeck, John; Volker Heyse & Horst G. Max. 2000. *Das Kode®X-System*. Berlin, Regensburg, Lakeland: k.A.
- Flasch, Kurt. 1982. *Geschichte der Philosophie in Text und Darstellung: Mittelalter*. Band 2. Stuttgart: Reclam.
- Glaser, Barney G. & Anselm L. Strauss. 2005. *Grounded theory: Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Huber.
- Gudmundsdottir, Sigrun. 1996. The Teller, the Tale, and the One Being Told: The Narrative Nature of the Research Interview. *Curriculum Inquiry* 26 (3): 293–306.
- Habenicht, Karin; Andreas Ortenburger & Hans G. Tegethoff. 2002. *BISS – Berufsfeldorientierung im sozialwissenschaftlichen Studium: Ein Leuchtturmprojekt an der Fakultät für Sozialwissenschaft*. In: Materialien und Diskussionspapiere zur Studienreform. 6. Bochum. verfügbar unter: <http://www.sowi.rub.de/mam/content/fakultaet/qualitaet/biss1.pdf> (download am 22. August 2012): Ruhr-Universität Bochum.
- Helfferrich, Cornelia. 2004. *Die Qualität qualitativer Daten: Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Himmelrath, Armin. 2012. *Bachelor-Studenten: Wo ist hier das Druckventil?* In: Spiegel Online. verfügbar unter: <http://www.spiegel.de/karriere/berufsstart/bachelor-studenten-wo-ist-hier-das-druckventil-a-811920.html>.
- Holzleiter, Tamara; Lutz Pöhlmann & Josef Brüderle. 2011. *Absolventenstudie 2009/10 der Fakultät für Sozialwissenschaften*. Mannheim. verfügbar unter: http://www.sowi.uni-mannheim.de/lehrstuehle/lsssm/absol/AS_2009.pdf (download am 22. August 2012): Universität Mannheim.

- Kluge, Friedrich. 2002. *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Kuckartz, Udo. 2007. QDA-Software im Methodendiskurs: Geschichte, Potenziale, Effekte. In: Udo Kuckartz (Hg.). *Qualitative Datenanalyse: computergestützt. Methodische Hintergründe und Beispiele aus der Forschungspraxis*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften: 11–26.
- Kuckartz, Udo. 2010. *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, Philipp. 2010. *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Middendorff, Elke; Beate Apolinarski; Jonas Poskowsky & Maren Kandulla. 2013. *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012: 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung*. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.). k.A. verfügbar unter:
http://www.sozialerhebung.de/download/20/soz20_hauptbericht_gesamt.pdf
 (download am 31. Oktober 2014).
- Minks, Karl-Heinz. 2011. Das Ganze ist nicht größer als das kleinste seiner Teile: Von Thagaste nach Bologna - Studienqualität und Berufserfolg. Vorgetragen in: 11.11.2011.
- Ortenburger, Andreas M. 2004. "Was machen eigentlich Sozialwissenschaftler?": Eine kritische Betrachtung von Verbleibsstudien und Teilergebnisse der Bochumer Absolventenbefragung. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis (SuB)* 27 (2): 121–131.
- Strauss, Anselm L. & Juliet M. Corbin. 1996. *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion.

Strübing, Jörg. 2008. *Grounded Theory: Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.

Wildt, Johannes. 2006. Kompetenzen als Learning Outcomes. *Journal Hochschuldidaktik* 17 (1): 6–9.