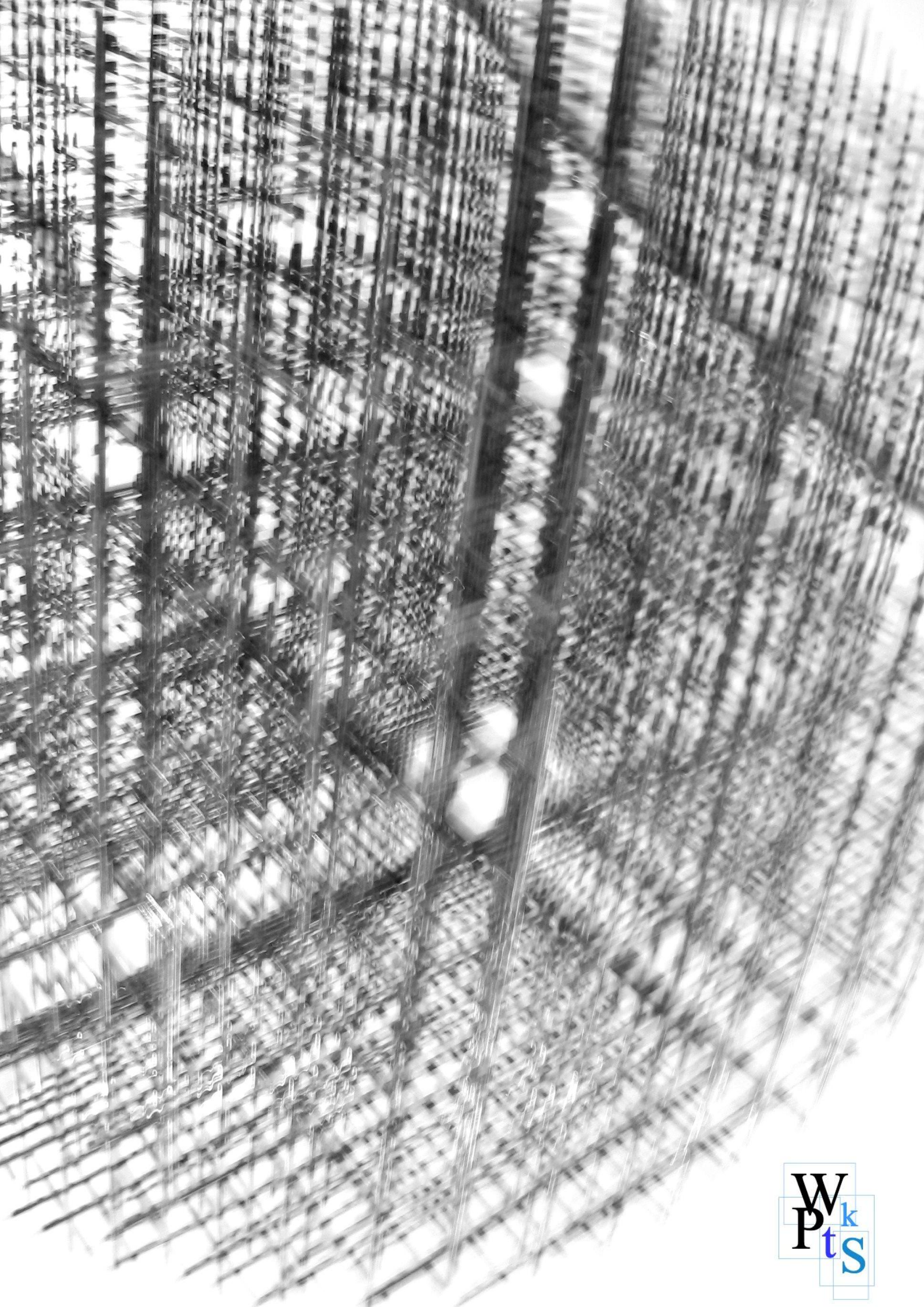
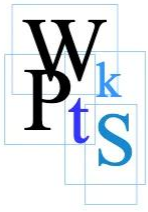






Working Papers kultur- und technik-soziologische Studien

Working Papers Cultural and Socio-technical Studies

Volume 13 (6)

no 06/2026

DOI: <https://doi.org/10.18716/ojs/wpkts/2026.12658>

www.wpkts.de
(ISSN 1866-3877)

Herausgeber:innen / Redaktion

Publishers / Editors

Prof. Dr. Diego Compagna (Hochschule München), PD Dr. Marie-Kristin Döbler (Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung e. V. München), Dr. Melike Şahinol (Orient-Institut Istanbul)

Erweiterter Herausgeber:innenkreis

Extended Group of Publishers

Prof. Dr. Elena Beregow (College for Social Science and Humanities, University Alliance Ruhr), Prof. Dr. Diego Compagna (Hochschule München), PD Dr. Marie-Kristin Döbler (Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung e. V. München), Prof. Dr. Petra Gemeinböck (Swinburne University of Technology), Prof. Susan Pickard PhD (University of Liverpool), Prof. Dr. Eduardo Rueda (Universidad Nacional de Colombia), Dr. Melike Şahinol (Orient-Institut Istanbul), Prof. Tannistha Samanta PhD (Flame University, Maharashtra, India), Prof. Dr. Cornelius Schubert (Technische Universität Dortmund), Dr. Heesun Shin (Korea Advanced Institute of Science and Technology), Prof. Dr. Robert Stock (Humboldt-Universität zu Berlin), Prof. Dr. Heiko Stoff (Medizinische Hochschule Hannover), Prof. Dr. Martin G. Weiß (Universität Klagenfurt), Dr. Emine Öncüler Yayalar (Faculty of Engineering of Bilkent University)

Gestaltung / Layout

Vera Keyzers

Kontakt / Contact

contact@wpkts.de

Copyright — Das vorliegende Working Paper kann entsprechend der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 und der üblichen akademischen Regeln zitiert werden.

Sie dürfen:

1. **Teilen:** Das Material in jedwedem Format oder Medium vervielfältigen und weiterverbreiten.
2. **Bearbeiten:** Das Material remixen, verändern und darauf aufbauen.

Unter folgenden Bedingungen:

1. **Namensnennung:** Sie müssen angemessene Urheber- und Rechteangaben machen, einen Link zur Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.
2. **Weitergabe unter gleichen Bedingungen:** Wenn Sie das Material remixen, verändern oder anderweitig direkt darauf aufbauen, dürfen Sie Ihre Beiträge nur unter derselben Lizenz wie das Original verbreiten.

Copyright — This online working paper may be cited or briefly quoted in line with the Creative Commons license CC BY-SA 4.0 and usual academic conventions.

You are free to:

1. **Share:** Copy and redistribute the material in any medium or format for any purpose, even commercially.
2. **Adapt:** Remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially.

Under the following terms:

1. **Attribution:** You must give appropriate credit, provide a link to the license, and indicate if changes were made. You may do so in any reasonable manner, but not in any way that suggests the licensor endorses you or your use.
2. **ShareAlike:** If you remix, transform, or build upon the material, you must distribute your contributions under the same license as the original.

Vorwort

Working Papers kultur- und techniksoziologische Studien versteht sich als Plattform für den Austausch mit Kolleg:innen und (Nachwuchs-)Wissenschaftler:innen, die ihre Seminar-, Abschluss- oder Forschungsarbeiten in einem kultur- und techniksoziologischen Rahmen verortet haben.

Eine geistes- und sozialwissenschaftliche Betrachtung von Technik und Kultur zeichnet sich unter anderem dadurch aus, dass das Bedingungsverhältnis zwischen den technischen Artefakten und den sozialen Kontexten, in die jene eingebettet sind, als ein interdependentes – zu beiden Seiten hin gleichermaßen konstitutives – angesehen wird. Der Titel dieser Reihe reflektiert diesen Wesenszug einer Perspektive auf Technik und Kultur, die von einer soziokulturellen Einfärbung von Technik sowie – vice versa – eines Abfärbens von technikinhärenten Merkmalen auf das Soziale ausgeht. Zwischen den vielfältigen Kontexten der Forschung, Entwicklung, Herstellung, Einbettung und Nutzung treten Unschärfen auf, die den unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und Orientierungen geschuldet sind: In hochgradig ausdifferenzierten Gesell-

Foreword

Working Papers Cultural and Sociotechnical Studies series is a forum for exchanging with early career researchers who have situated their seminar papers, theses or research papers within a primarily cultural and sociotechnical framework.

A perspective on technology and culture from the humanities and social sciences is characterized, among other things, by viewing the relationship between technical artifacts and the social contexts in which they are embedded as interdependent – constitutive to both sides equally. This characteristic of perspectives on technology and culture is captured in the title of this series, which suggests that technology is shaped by sociocultural contexts and, in turn, leaves its own mark on society. As ambiguities emerge between the diverse contexts of research, development, manufacturing, embedding, and usage, it is evident that varying focal points and orientations in fluence the relationship between the social and technology. In highly differentiated societies, the relationship between the social and technology is marked by specific dynamics of disembedding and reembedding.

schaften ist das Verhältnis von Sozialem und Technik durch je spezifische Ent- und Rückbettungsdynamiken gekennzeichnet, die durch die Kombination von rekonstruktiven und konstruktiven Strategien der Auseinandersetzung damit angemessen dechiffriert werden können. Deshalb umfasst die Reihe auch historische sowie künstlerische Auseinandersetzungen mit technischen Artefakten.

Die Reihe *Working Papers kultur- und techniksoziologische Studien* bietet eine Plattform für den niederschweligen Austausch mit Kolleg:innen. Sie steht Künstler:innen, Wissenschaftler:innen und Student:innen aller Universitäten, Fachrichtungen und Institute für die Veröffentlichung ihrer Forschungs- und Qualifikationsarbeiten offen. Der thematische Rahmen ist hierfür mit Absicht breit gewählt und kann mit verschiedensten Darstellungsformen – vom Essay über die Forschungsskizze bis zum Aufsatz – bearbeitet werden.

Die Reihe erscheint seit dem Jahr 2008. Jede Ausgabe kann als PDF-Dokument online (www.wpkts.de) abgerufen werden.

Die Herausgeber:innen
September 2026

These dynamics can be appropriately deciphered through a combination of reconstructive and deconstructive strategies. Therefore, the series includes historical as well as artistic approaches to technical artifacts.

The series *Working Papers Cultural and Sociotechnical Studies* provides a forum for low-threshold exchange with colleagues and is open to artists, scientists, and students from all universities, disciplines, and institutes for the publication of their research and qualification papers. The thematic framework is intentionally broad and can be approached through various forms of presentation, ranging from essays to research outlines and articles.

The series has been published since 2008. Each issue can be accessed online (www.wpkts.de) as a PDF document.

The publishers
September 2026

Eine qualitative Analyse der Zufriedenheit von Absolvent:innen im Studiengang Management Sozialer Innovationen

Marko Mijatovic

Hochschule für angewandte Wissenschaften
München Alumni / B.A. Management Sozialer
Innovationen / markomijatovic233@yahoo.com

Keywords

Studienerfolg, Verbleibstudie, Employability,
Management Sozialer Innovationen, Kompe-
tenztransfer

Abstract

Diese qualitative Sekundäranalyse untersucht die subjektive Studienbewertung und den beruflichen Verbleib von Absolvent:innen des Studiengangs *Management Sozialer Innovationen* (MSI). Basierend auf neun Expert:inneninterviews mit Alumni zeigt die Untersuchung, dass der Studienerfolg weniger von objektiven Leistungskriterien als vielmehr von der individuellen Passung (Person-Environment-Fit) und der Fähigkeit zur Selbststeuerung abhängt. Die Auswertung identifiziert zwei Kontrastgruppen: Während die *Überzeugten* die curriculare Offenheit als Ermöglichungsraum für proaktive Profilbildung nutzen, erleben die *Ernüchterten* denselben Generalismus von MSI als strukturelle Orientierungslosigkeit. Ein weiteres zentrales Ergebnis verdeutlicht das Spannungsfeld der vermittelten Kompetenzen: Einem starken Fokus auf Wertevermittlung und Soft Skills steht ein wahrgenommenes Defizit an anwendungsorientierten Hard Skills gegenüber. Darüber hinaus belegen die Daten, dass vorherige Berufserfahrung die Studienzufriedenheit nicht positiv beeinflusst, sondern die Erwartungshaltung an klare Strukturen oft enttäuscht wird und das Studium durch bspw. den Wegfall höherer finanzieller Mittel eher als Rückschritt gesehen wird. Die Arbeit schließt mit dem Befund, dass sich die Alumni mehrheitlich – als eine von mehreren Handlungsempfehlungen – zur Sicherung der beruflichen Relevanz generalistischer Studiengänge stärkere strukturelle Leitplanken und verbindliche Spezialisierungen wünschen.

A qualitative analysis of graduate satisfaction in the study of Management of Social Innovations

Marko Mijatovic

University of Applied Sciences Munich Alumni/
Management of Social Innovations (B.A.) /
markomijatovic233@yahoo.com

Keywords

Academic success, graduate study, employa-
bility, Management of Social Innovations,
transfer of skills

Abstract

This qualitative secondary analysis examines the subjective evaluation of the degree programme and the career paths of graduates of *Management of Social Innovation* (MSI). Based on nine expert interviews with alumni, the study shows that academic success depends less on objective performance criteria and more on individual suitability (Person-Environment-Fit) and the ability to self-manage. The analysis identifies two contrasting groups: whilst the *convinced* use the programme's open curriculum as a space to proactively shape their professional profile, the *disillusioned* experience the same generalist nature of MSI as a lack of structural direction. A further key finding highlights the tension surrounding the skills taught: A strong focus on values and soft skills is offset by a perceived deficit in application-oriented hard skills. Furthermore, the data show that prior professional experience does not positively influence satisfaction with the programme; rather, expectations of clear structures are often disappointed, and the programme is viewed as a step backwards, for example due to the loss of a higher income. The study concludes that the majority of alumni – alongside many other suggested courses of action – would like to see stronger structural guidelines and mandatory specialisations to ensure the professional relevance of generalist degree programme.

Vorwort

Mein besonderer Dank geht an meine Familie und an meine besten Freunde, ohne deren Unterstützung, dem Anfeuern in guten Zeiten und der Geduld und dem Zuspruch in stressigen Zeiten, meine Reise sehr viel anders verlaufen wäre und ohne die ich nicht der Mensch wäre, der ich heute bin. Ein großes Dankeschön gilt auch meinem Betreuer, Herrn Prof. Dr. Diego Compagna, für seine wertvolle akademische Begleitung, sein fortwährendes Engagement und die fundierte Unterstützung bei der Ausarbeitung dieser Studie. Darüber hinaus gebührt ihm ein tief empfundener Dank von mir im Namen unserer gesamten Studienkohorte. Sein unermüdlicher Einsatz, sein stetiger Rückhalt und seine absolute Verlässlichkeit haben über das gesamte Studium hinweg unsere gemeinsame Studienzeit maßgeblich geprägt und bereichert. Die Transformation und Veröffentlichung der Forschungsergebnisse im Rahmen dieser Working-Paper-Reihe erfolgt mit freundlicher Zustimmung und Unterstützung.

Im Entstehungsprozess dieser Arbeit kamen KI-gestützte Werkzeuge (Gemini) in der Anfangsphase zur komplementären Ideenfindung und Strukturierung des Konzepts zum Einsatz. Darüber hinaus wurden diese Tools im weiteren Verlauf ausschließlich für orthografische und grammatikalische Korrekturen, Übersetzungen sowie für rein stilistische, nicht-sinnverändernde Optimierungen von Formulierungen herangezogen. Die theoretische Verortung sowie die finale wissenschaftliche Letztverantwortung für den gesamten Text verblieben zu jedem Zeitpunkt vollumfänglich beim Autor.

1. Einleitung

Der Studiengang „Management Sozialer Innovationen“ (MSI) wurde vor knapp 20 Jahren an der Hochschule für angewandte Wissenschaften in München mit dem Ziel gegründet, sogenannte „Change Agents“ auszubilden, die wirtschaftliches Handeln mit sozialer Verantwortung vereinen, um auf komplexe gesell-

schaftliche und ökologische Herausforderungen mit neuen, praxisnahen Lösungen reagieren zu können. Das Curriculum verfolgt einen bewusst generalistischen Ansatz: Es verknüpft Betriebswirtschaft, Sozialwissenschaften, Kommunikation und Ethik. Diese Interdisziplinarität fördert vernetztes Denken, Anpassungsfähigkeit und die Kompetenz, zwischen verschiedenen Sektorenlogiken zu vermitteln. Absolvent:innen werden so befähigt, in unterschiedlichsten Berufsfeldern – von Nicht-Regierungsorganisationen (Non-Governmental Organizations / NGOs), Stiftungen und Sozialunternehmen bis hin zur Privatwirtschaft – Verantwortung zu übernehmen und gesellschaftlichen Wandel aktiv mitzugestalten (vgl. Hochschule München 2025).

Trotz der langjährigen Existenz des Studiengangs mangelt es bislang an systematischen Erkenntnissen über den tatsächlichen beruflichen Verbleib und die langfristigen Laufbahnen der Alumni. Ein strukturierter Überblick ist jedoch sowohl für Studieninteressierte als auch für die kontinuierliche Curriculumentwicklung essenziell, um die Praxisbewährung des interdisziplinären Konzepts zu überprüfen und potenziellen Anpassungsbedarf an die Anforderungen des Arbeitsmarktes zu identifizieren.

Vor diesem Hintergrund verfolgt dieser Beitrag das Ziel, die beruflichen Wege der MSI-Absolvent:innen systematisch zu erfassen und empirisch einzuordnen. Methodisch ist die vorliegende Arbeit als qualitative Sekundäranalyse konzipiert, die auf einer empirischen Primärerhebung mittels leitfadengestützter Experteninterviews mit Absolvent:innen des Studiengangs MSI aufbaut. Durchgeführt wurde die Primärerhebung im Zeitraum vom 19.02.-08.05.2025 von Prof. Dr. Diego Compagna, der Studiengangsleitung für den Studiengang MSI. In den ausführlichen Gesprächen berichteten sie von ihren persönlichen Hintergründen, Wertevorstellungen und Zielen, beruflichen Stationen, ihren Erfahrungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt und ihrer persönlichen Einschätzung des Studiums. Im Mittelpunkt dieser Arbeit als Sekundäranalyse steht die Frage, welche Faktoren die subjektive Bewertung des Studienerfolgs

und der beruflichen Relevanz des Studiengangs bei MSI-Absolvent:innen beeinflussen und welche fundierten Rückschlüsse auf die Stärken und Schwächen des Curriculums gezogen werden können, um daraus konkrete, empirisch gestützte Impulse für die Weiterentwicklung des Studiengangs abzuleiten.

2. Theoretischer Rahmen

Dieses Kapitel legt das theoretische Fundament, um die retrospektiven Erfahrungen und die subjektive Zufriedenheit der MSI-Absolvent:innen im Kontext ihres Berufseinstiegs analytisch deuten zu können.

2.1 Dimensionen des Studienerfolgs und Person-Environment-Fit

Der Begriff des Studienerfolgs wird in der empirischen Hochschulforschung uneinheitlich behandelt (vgl. Bornkessel 2018: 7ff.). Objektive Kriterien wie formale Abschlüsse, Noten oder die Einhaltung der Regelstudienzeit bilden lediglich das administrativ-institutionelle Fundament (vgl. ebd.: 8f.). Zur Erklärung individueller Studienzufriedenheit greifen sie jedoch zu kurz. Ein tiefgreifendes Verständnis erfordert die Betrachtung subjektiver Faktoren, die den Erfolg an individuell erlebten Entwicklungsprozessen und persönlicher Sinnstiftung festmachen (vgl. ebd.: 9ff.). Ausschlaggebend hierfür ist nicht nur der Erwerb von Schlüsselkompetenzen, sondern vor allem die Studienzufriedenheit, welche maßgeblich durch die Passung zwischen persönlicher Erwartungshaltung und den Studienstrukturen bedingt wird (vgl. Wismath et al. 2021: 15f.).

Um diesen Zusammenhang zu greifen, dient die Theorie des Person-Environment-Fits. Diese postuliert, dass Erfolg und Zufriedenheit aus dem Grad der Übereinstimmung (der „Passung“) zwischen individuellen Dispositionen und Umweltanforderungen resultieren (vgl. Muchinsky & Monahan 1987: 268f.). Während die ergänzende („complementary“) Passung primär auf den Ausgleich organisationaler Defizite abzielt (vgl. ebd.: 268), steht für die subjektive

Bewertung eines werteorientierten Studiums die übereinstimmende („supplementary“) Passung im Zentrum. Diese entsteht, wenn Individuen sich einem Umfeld zuwenden, das ihren eigenen Eigenschaften, Werten und Interessen ähnelt (vgl. ebd.: 269ff.). Fühlen sich Studierende in der interdisziplinären und reflexiven Kultur des Studiengangs bestätigt, begünstigt dies Wohlbefinden und einen subjektiv als gelungen empfundenen Studienverlauf.

Basierend auf dieser Differenzierung lässt sich Studienerfolg im Kontext generalistischer Studiengänge als multidimensionales Konstrukt definieren: Der Erwerb des akademischen Grades bildet das notwendige objektive Fundament, ist jedoch eng mit einer subjektiv als bereichernd empfundenen Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung verknüpft. Ein Studium gilt demnach primär dann als erfolgreich, wenn der Verlauf von einer hohen übereinstimmenden Passung zwischen individuellen Werten und Studienkultur getragen wird, was sich in einer gefestigten (beruflichen) Identität und Sinnstiftung äußert. Dieser Erfolg findet seine Ergänzung in einem gelungenen Übergang in den Arbeitsmarkt, bei dem die erworbenen Kompetenzen in einer inhaltlich passenden Tätigkeit eingesetzt werden können.

2.2 Diffuse Berufsfelder, T-Shaped Skills und Employability

Konzeptionelle Grundlagen der Employability

Der Begriff der „Employability“ (Beschäftigungsfähigkeit) ist als zentrales Element europäischer Hochschulpolitik primär darauf ausgerichtet, durch lebenslanges Lernen Arbeitslosigkeit präventiv zu vermeiden und den Zugang zum Arbeitsmarkt zu erleichtern (vgl. Unger et al. 2010: 5). Die im Rahmen des Bologna-Prozesses verankerte Definition beschreibt dies als

“a set of achievements – skills, understandings and personal attributes – that make graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations, which benefits themselves, the workforce, the community and the economy” (Vukasovic 2005: 16).

Diese Perspektive begreift Employability als umfassende Befähigung, eine Erstbeschäftigung nicht nur zu erlangen, sondern diese langfristig zu sichern und sich flexibel im Arbeitsmarkt zu bewegen (vgl. Unger et al. 2010: 9).

Dementsprechend handelt es sich nicht um einen statischen Zustand, sondern um eine dynamische Kompetenz (vgl. Schindler 2004: 8). Das Ziel verschiebt sich von der Bewältigung gegenwärtiger Aufgaben hin zum Management des zunehmend weniger planbaren Berufslebens durch Selbstmanagement und Selbstmarketing (vgl. ebd.). Employability fungiert hierbei als eine Form des individuellen *Empowerments*: Sie löst die Abhängigkeit von einem einmal erlernten Berufsbild auf und schafft die Basis für eine autonome Karrieregestaltung (vgl. Unger et al. 2010: 9).

Wissenschaftlich wandelte sich das Konzept von einer simplen Dichotomie hin zu komplexeren Modellen der „interaktiven Employability“ (vgl. McQuaid & Lindsay 2005: 200f.). Während ein *enger* Ansatz fast ausschließlich auf individuelle Kompetenzen fokussiert und Barrieren vernachlässigt (vgl. ebd.: 213f.), betont das ganzheitliche Verständnis, dass Employability das Ergebnis einer Interaktion ist (vgl. ebd.: 206ff.). Sie hängt demnach maßgeblich von persönlichen Umständen sowie externen Infrastruktur- und Marktfaktoren ab (vgl. ebd.: 206ff.). Dieses breite Modell grenzt sich deutlich von reiner „Berufsfähigkeit“ ab (vgl. Schindler 2004: 8f.). Es priorisiert stattdessen überfachliche Schlüsselkompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung, um die eigene Existenz in diffusen Berufsfeldern flexibel sichern zu können (vgl. ebd.).

Kompetenzanforderungen und Professionalisierung in diffusen Berufsfeldern

Dieser theoretische Rahmen gewinnt an Relevanz, da die angenommene lineare Verbindung zwischen akademischer Qualifikation und späterer Erwerbstätigkeit an Bedeutung verliert (vgl. Teichler 2007: 10). In der Diskussion wird dieser Wandel als Auflösung der „horizontalen Passung“ beschrieben (vgl. ebd.). Während reglementierte Felder klare Übergänge aufweisen, ist

diese direkte Zuordnung in sozialwissenschaftlichen Studienrichtungen weitgehend aufgehoben (vgl. ebd.: 20). Die Vorstellung einer eindeutigen Deckung von Studienfach und Berufsfeld muss als überholt gelten (vgl. ebd.: 11).

Der Übergang in den Arbeitsmarkt gleicht folglich weniger einem Automatismus, sondern einem offenen Suchprozess (vgl. ebd.: 12), der einer komplexen Konstellation von Kompetenzen sowie zunehmender Flexibilität bedarf (vgl. ebd.: 6). Für Studiengänge ohne eindeutige Anschlusslogik erfordert dies einerseits berufliche Risikobereitschaft, da Arbeitgeber häufig über keine klaren Referenzmuster zur Einordnung verfügen (vgl. ebd.: 20). Andererseits birgt diese Breite ein strategisches Potenzial, das sich durch das Konzept der „T-Shaped Skills“ beschreiben lässt: Generalist:innen verbinden fachliche Vertiefung mit einem ausgeprägten Verständnis angrenzender Disziplinen (vgl. Busch 2009: 73). Prägend ist dabei der horizontale Kompetenzanteil in Form „überfachlicher Antennen“ (ebd.: 73), der es ermöglicht, Wissen zu verknüpfen und zwischen Logiken zu vermitteln (vgl. ebd.: 73f.). Somit übernehmen Absolvent:innen als „Brückenbauer“ eine Übersetzungsfunktion (vgl. ebd.). Ein Beispiel dafür ist eine kreativ denkende Marketing-Abteilung, die mit einer zahlen- und datengetriebenen Forschungsabteilung zusammenarbeiten muss. Die Rolle der Generalist:innen besteht darin, beide Abteilungen dabei zu unterstützen, die Bedürfnisse und Anforderungen der jeweils anderen besser zu verstehen. Auf diese Weise können sie einen gemeinsamen Nenner finden und aus den Erkenntnissen eigenständig weitere Schritte ableiten.

Die Auflösung fester Berufsbilder führt zudem zu einer Verschiebung bestehender Kompetenzhierarchien (vgl. Ehlers 2020: S. 215). Da Detailwissen schnell an Aktualität verliert, rücken handlungsorientierte Kompetenzen in den Vordergrund (vgl. ebd.). Es vollzieht sich ein Übergang von der Wissensakkumulation zur problemlösenden Anwendung, bei dem das *Wie* gegenüber dem *Was* an Gewicht gewinnt (vgl. ebd.: 50). In diffusen Feldern werden diese Kompetenzen zur zentralen Ressource der Platzierung (vgl. Teichler 2007: 16), wobei soziale und persönliche Fähigkeiten als verlässlichere Prädiktoren

beruflichen Erfolgs gelten als obsoletes Spezialwissen (vgl. Konegen-Grenier et al. 2019: 6).

Wenn der Studiengang jedoch keine Berufsidentität liefert, entsteht ein grundlegendes Allokationsproblem (vgl. Teichler 2007, S. 27). Der Berufseinstieg ist von Informationsasymmetrien geprägt, wodurch formale Abschlusszeugnisse bei Arbeitgebern an Signalfunktion verlieren (vgl. ebd.). Die Lösung dieses Dilemmas liegt in der aktiven Konstruktion einer beruflichen Identität: Employability muss hier als Befähigung zur ‚Selbstkompetenz‘ verstanden werden (vgl. Ehlers 2020: 71). Diese Kompetenz befähigt das Individuum, den Karriereweg losgelöst von externen Faktoren zu formen, und rückt Selbstmanagement sowie Eigenverantwortung ins Zentrum (vgl. ebd.). Die Fähigkeit zur eigenverantwortlichen Profilbildung wird damit zur zentralen Voraussetzung beruflicher Handlungsfähigkeit.

3. Methodisches Vorgehen

3.1 Forschungsdesign und Datenerhebung

Das Forschungsdesign dieser Untersuchung ist als qualitative Querschnittsstudie konzipiert (vgl. Döring 2023: 212). Methodisch basiert die Arbeit auf einer Sekundäranalyse des vorhandenen Interviewmaterials, welches im Rahmen einer Verbleibstudie für den Studiengang MSI erhoben wurde. Um die individuellen und komplexen Karrierewege im hybriden Berufsfeld der Sozialen Innovationen adäquat zu erfassen, wurden die Alumni als Expert:innen ihrer eigenen Berufsbiografie betrachtet und leitfadengestützt interviewt (vgl. Gläser & Laudel 2010: 12f.). Der problemzentrierte Leitfaden fokussierte sich dabei inhaltlich auf die retrospektive Bewertung des Studiums sowie den anschließenden Arbeitsmarkteinstieg (vgl. Döring 2023: 398). Die Datenerhebung erfolgte zwischen Februar und Mai 2025 über hybride Formate (präsenz- und videobasiert) mit einer durchschnittlichen Gesprächsdauer von knapp einer Stunde.

3.2 Fallauswahl, Sampling-Bias und Kontrastgruppen

Der Feldzugang wurde primär über das berufliche Netzwerk LinkedIn realisiert, woraus eine anfängliche Stichprobe von 18 Interviews resultierte. Aufgrund dieses Rekrutierungsweges über offene Teilnahmeaufrufe liegt eine autoselektive Gelegenheitsstichprobe vor (vgl. Döring 2023: 307). Kritisch anzumerken ist, dass durch diesen Selbstselektions-Bias tendenziell Personen mit einer hohen intrinsischen Mitteilungsbereitschaft erreicht wurden, die oft sehr positive oder stark negative Erfahrungen teilen wollten, während die unauffällige Mitte unterrepräsentiert bleiben könnte. Die Studie erhebt daher keinen Anspruch auf statistische Repräsentativität, sondern zielt auf die exemplarische Rekonstruktion spezifischer Muster ab.

Für die vertiefende Auswertung und zur trennscharfen Beantwortung der Forschungsfrage reduzierte der Autor die Gesamtstichprobe in einem systematischen Screening auf eine Kernstichprobe von neun Fällen. Basis dieser Selektion war die Beobachtung, dass die subjektiven Bewertungen des Studiengangs stark polarisierten. Um diese Muster analytisch vergleichbar zu machen, wurden zwei diametrale Kontrastgruppen gebildet: Die *Überzeugten* umfassen Alumni mit einer hohen persönlichen und beruflichen Identifikation, für die der Generalismus eine Bereicherung darstellte. Ihnen gegenüber stehen die *Ernüchterten*, bei denen eine deutliche Diskrepanz zwischen Erwartungshaltung und wahrgenommenem Studienerfolg festzustellen ist und die den Studiengang retrospektiv eher als strukturell unzureichend oder unpassend zu ihren Bedürfnissen erlebten.

3.3 Datenauswertung und Gütekriterien

Die audioaufgezeichneten Interviews wurden mittels KI-Unterstützung wörtlich transkribiert, manuell nachkorrigiert und zum Zwecke des Datenschutzes pseudonymisiert. Die systematische Datenauswertung folgte der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse, im Zuge derer in einem iterativen

Verfahren ein deduktiv-induktives Kategoriensystem entwickelt wurde (vgl. Kuckartz & Rädiker 2022: 129f.). Die Absicherung der qualitativen Qualitätsstandards erfolgt anwendungsorientiert über drei zentrale Dimensionen:

Erstens wird Transparenz durch die lückenlose Offenlegung des empirischen Prozesses sowie der Transkriptions- und Anonymisierungsregeln hergestellt (vgl. Flick 2022: 543). Die explizite Dokumentation der Kategorienbildung, die Genese des Codebuchs von der deduktiven Herleitung bis zur induktiven Ausdifferenzierung sowie der Einsatz einer strukturierten Excel-Matrix zur systematischen Auswertung machen das methodische Verfahren vollständig nachvollziehbar (vgl. Mayring 2022: 118).

Zweitens ist die Reichweite der Untersuchung durch den spezifischen Fokus auf den Studiengang MSI und eine bewusste Fallauswahl definiert. Aus einem Gesamtpool von 18 Interviews wurden 9 Fälle selektiert, um zwei kontrastive Vergleichsgruppen zu bilden. Die Befunde beanspruchen folglich keine statistische Repräsentativität für die Gesamtheit aller MSI-Absolvent:innen. Somit können sie nicht über den untersuchten Einzelfall hinaus verallgemeinert werden, sondern erzielen ihren Erkenntnisgewinn über die exemplarische Vertiefung (vgl. Mey & Ruppel 2018: 236). Die typologische Gegenüberstellung deckt spezifische Muster in den Berufsbiografien sowie Kompetenzanforderungen auf und erlaubt eine inhaltliche Verallgemeinerung im Kontext des Studiengangs.

Drittens erfordert die intersubjektive Nachvollziehbarkeit eine konsequente Reflexion der Forscherperspektive, da die Auswertung durch den Autor als Studierender desselben Studiengangs erfolgte (vgl. ebd.). Dieses interne Vorwissen ermöglichte es, kontextspezifische Aussagen und implizite Bezüge zu bspw. entfallenen Modulnamen exakt zu deuten und Informationslücken zu schließen. Um das damit einhergehende Risiko einer perspektivischen Verzerrung durch persönliche Voreingenommenheit zu kontrollieren, wurde streng systematisch nach dem methodischen Verfahren nach Kuckartz (2022)

gearbeitet. Das detaillierte Codebuch fungierte hierbei als primäres Kontrollinstrument, das den Interpretationsspielraum rational begrenzte und eine willkürliche Auslegung der Daten verhinderte.

4. Empirische Ergebnisse der Datenauswertung

In diesem Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der Datenauswertung präsentiert, wobei die Darstellung der chronologischen Logik der Berufsbiografie vom Einstieg in das Studium bis zum Übergang in den Arbeitsmarkt folgt und sich in vier thematische Schwerpunkte gliedert.

4.1 Einfluss von Biografie und Erwartungen an MSI

Das Sample (N=9, wovon 3 männlich und 6 weiblich sind) deckt dabei eine Altersspanne von 27 bis 62 Jahren ab. Der Fokus dieser Auswertung liegt auf der Aufteilung des Samples in zwei Gruppen, nämlich die *Überzeugten* und die *Ernüchterten*.

Sowohl unter den *Überzeugten* als auch unter den *Ernüchterten* finden sich Studierende unterschiedlicher Altersklassen und Vorerfahrungen wieder. Zwar legen die Daten nahe, dass die Altersstruktur und die Vorerfahrung die Erwartungshaltung der Befragten prägten, dies entschied jedoch nicht zwangsläufig über die spätere Zufriedenheit mit dem Studium.

Bei den *Ernüchterten* fällt auf, dass der Großteil bereits vor dem Studium eine abgeschlossene Berufsausbildung hatte. Oft gelangten diese Studierenden über den Zweiten Bildungsweg an die Hochschule, indem sie ihr Abitur nachholten. Beispielsweise hatte Der Unzufriedene vor dem Studium eine kaufmännische Ausbildung im Wohlfahrtssektor abgeschlossen und danach sein Abitur nachgeholt (vgl. IP2, Z. 683-685). Ein Sonderfall ist hierbei eine Befragte, die über eine spezifische Hochschulzugangsprüfung zugelassen wurde (vgl. IP7, Z. 444-451).

Im Gegensatz dazu näherten sich die *Überzeugten* dem Studium mit einer bildungsorientierten Neugier. Unabhängig davon, ob sie direkt vom Abitur kamen oder schon gearbeitet hatten, diente die frühere Erwerbstätigkeit hier nicht als zentraler Referenzrahmen, an dem die Qualität des Studiums gemessen wurde.

Bei den *Ernüchternen* hingegen prägte die Vorerfahrung die Erwartungshaltung an das Studium maßgeblich negativ. So verortet Der Unzufriedene seine Herkunft im „bürgerlichen Mittelstand“ (IP2, Z. 771-775) und verfügte durch seine vorangegangene kaufmännische Tätigkeit bereits über einen gewissen finanziellen Status (vgl. IP2, Z. 683-685). Für ihn bedeutete das Studium faktisch einen ökonomischen Rückschritt:

„Ich stehe jetzt finanziell schlechter da, muss man sagen als vor dem Studium. Ähm, (...) aber trotzdem hat es damals seine Gründe und seine Berechtigung gehabt, dass ich das aufgegeben habe, weil ich da einfach nicht erfüllt war und nicht glücklich. [...] Jetzt bin ich satter, vielleicht ging es jetzt wieder, aber nee, (...) will ich auch von den Menschen nicht unbedingt.“ (IP2, Z. 694-699).

Betrachtet man darüber hinaus die konkreten Motivationen für die Studienwahl, berichten manche Befragte eher nüchtern von einem stetigen, gewachsenen Interesse an der Schnittstelle von Wirtschaft und Sozialem (vgl. IP9, Z. 112-114). In der Gruppe der *Ernüchternen* wird beschrieben, wie erst konkrete Auslandserfahrungen und die Konfrontation mit ökologischen Missständen den Wunsch auslösten, ein Teil der Bemühungen zu sein, die Welt und ihr Klima zu verbessern (vgl. IP5, Z. 603-607). Unabhängig davon wurden fast alle Befragten von einem stark intrinsischen Impuls geleitet. Der Wunsch, neue Perspektiven kennenzulernen und gesellschaftlichen Wandel aktiv zu gestalten, fungierte als gemeinsamer Nenner. Der Unterschied zwischen den Gruppen liegt folglich nicht in den Zielen, sondern in der Einschätzung, ob das Studium die nötigen Kompetenzen zur Umsetzung bot.

4.2 Wahrnehmung des Curriculum und der Studieninhalte

Im Zentrum der curricularen Erfahrung steht die ausgeprägte Interdisziplinarität des Studiengangs. Diese Möglichkeit, sich vielfältige Disziplinen zu erschließen, wird als zentrales Merkmal wahrgenommen: „Der Vorteil ist so dieses Mal wirklich in verschiedene Bereiche reinschauen zu können, auch was einfach spannend ist.“ (IP2 Z. 549-550).

Für die Gruppe der *Ernüchterten* stellt sich die immense inhaltliche Breite des Studiums primär als Überforderung dar. Der Anspruch, Disziplinen wie Soziologie, Kommunikation, Philosophie und Betriebswirtschaftslehre gleichzeitig abzudecken, wird hier als zu viel empfunden (vgl. IP2, Z. 566-573). Die Zusammenarbeit mit anderen Fachbereichen, etwa der BWL, wird durchaus als positiv und bereichernd hervorgehoben (vgl. IP5, Z. 226-232). Das Kernproblem liegt vielmehr in der fehlenden strukturellen Anleitung in Form von Schwerpunktsetzung. Die Fülle an verschiedenen Disziplinen und Aspekten führt dazu, dass die Studierenden Schwierigkeiten haben, eine klare berufliche Identität zu entwickeln (vgl. IP5, Z. 219-222). Oder in anderen Worten: „Man sieht den Wald vor lauter Bäumen nicht.“ (IP5, Z. 225). Die Enttäuschung resultiert hier also aus dem Fehlen verbindlicher Vertiefungen (vgl. IP5, Z. 242-244). Während die thematische Offenheit intellektuell geschätzt wird, erzeugt sie professionell Unsicherheit, da das Studium von sich aus keine klaren Schwerpunkte vorgibt (vgl. IP5, Z. 242-244).

Im Gegensatz dazu interpretieren die *Überzeugten* dieselben curricularen Rahmenbedingungen völlig anders. Auch sie erkennen die fehlende Spezialisierung, bewerten diese jedoch als „bewusste Entscheidung“, die dem innovativen Charakter des Studiums entspricht und den notwendigen „Blick über den Tellerrand“ erst ermöglicht (vgl. IP1, Z. 689-692). Sie sind sich vielmehr bewusst, dass „MSI keine so klaren Kompetenzprofile [bildet]“ (IP3, Z. 129-130) und dass es notwendig ist, schon während des Studiums selbstständig Schwerpunkte zu setzen, um für den Arbeitsmarkt attraktiv zu sein (IP3, Z. 129-133). Das Studium wird als guter Ort gesehen, um mögliche Karrierewege

zu erkunden, doch die Realisierung dieses Ziels verlangt eine hohe Eigenmotivation (vgl. IP4, Z. 578-582). Oder wie es ein Befragter prägnant zusammenfasst: „[A]ber man muss es auch forcieren. Es wird einem nicht auf dem Silbertablet serviert.“ (IP4, Z. 582).

Auf der Ebene der konkreten Fachinhalte identifizieren sowohl die *Überzeugten* als auch die *Ernüchterten* ähnliche Lücken im Bereich der sogenannten „Hard Skills“, insbesondere bei betriebswirtschaftlichen Grundlagen und methodischem Handwerkszeug. Die ökonomischen Fächer (BWL, VWL) wurden übergreifend als nützlicher Überblick wahrgenommen, der jedoch an der Oberfläche verharrte. Während die *Ernüchterten* kritisch anmerkten, dass man zwar ein „breites Spektrum“ kennenlernte, aber kaum vertiefte Inhalte (vgl. IP8, Z. 397-399), und Themen oft nach kurzer Behandlung nicht mehr aufgegriffen wurden (vgl. IP2, Z. 466-470), arrangierten sich die *Überzeugten* pragmatischer damit. Für sie waren BWL und VWL „einfach basics“, die auch ohne Tiefgang als „grundsätzlich hilfreich“ eingestuft wurden (vgl. IP1, Z. 643-644). Positiv hervorgehoben wurden spezifische Module, die den generalistischen Ansatz methodisch stützten, wie etwa der Kurs „Management von Komplexität“ (vgl. IP3, Z. 1037-1040).

Die starke Fokussierung auf Gruppenarbeiten führte teilweise dazu, dass methodische Kompetenzen nicht individuell verankert wurden. Eine Befragte der *Ernüchterten* schildert, dass Aufgaben arbeitsteilig gelöst wurden und ein Kommilitone die Auswertung von Daten übernahm, wodurch bei ihr kein Wissen hängen blieb, wie man mithilfe von Auswertungsprogrammen Daten verarbeitet (vgl. IP5, Z. 320-333). Auch auf Seiten der *Überzeugten* wurde bemängelt, dass es *viel zu viel Gruppenarbeiten* gab, bei denen man Inhalte selbst erarbeiten musste (vgl. IP3, Z. 284-285). Stattdessen wurde folgende Anregung geäußert: „[W]as ich [...] damals gebraucht habe, [...] war Frontalunterricht von Leuten, die wirklich wissen, von was sie sprechen, und wo ich was mitnehmen und lernen kann.“ (IP3, Z. 286-288).

Für die *Überzeugten* ist eine Spezialisierung primär eine Kategorie der Optimierung. Es wäre retrospektiv betrachtet sehr begrüßt worden, wenn man sich ähnlich wie in klassischen BWL-Studiengängen stärker hätte fokussieren können (vgl. IP1, Z. 706-712), doch das Fehlen dieser Option stellt ihren Studienerfolg nicht grundsätzlich infrage. Bei den *Ernüchterten* hingegen führt die fehlende Vertiefung zu einer fundamentalen Unzufriedenheit. Die Beschreibung des Studiums als „ein ganz großer, bunter Blumenstrauß [...] der einfach zu bunt [ist]“ (IP5, Z. 255-256) wird von ihnen angenommen, mit dem Kommentar, dass es mehr Schwerpunkte und eine Komprimierung der Inhalte bräuchte (vgl. IP5, Z. 257). Ein Befragter wünschte sich Wahlmöglichkeiten „wie so Häuser bei Harry Potter“ (IP2, Z. 646), um sich klar einem Fachgebiet zugehörig zu fühlen (vgl. IP2, Z. 644-651). Ohne diese Struktur verfestigte sich das Gefühl: „[I]ch kann von allen ein bisschen, aber nichts komplett richtig, ganz.“ (IP5, Z. 261-262). Dieser Drang nach mehr Variation bei gleichzeitiger Vertiefung zeigt sich auch in konstruktiven Vorschlägen zur Praxisphase. So wurde vorgeschlagen, das fünfmonatige Praktikum eventuell in mehrere kürzere Praktika aufzuteilen (vgl. IP2, Z. 507-516).

Die Interdisziplinarität des Curriculums wird somit für die eine Gruppe zum Suchfeld für persönliche Interessen, während sie für die andere Gruppe zu einer unklaren professionellen Identität führt.

4.3 Persönlichkeitsentwicklung durch Wertevermittlung im Studium

Das Studium hat gruppenübergreifend und weitgehend unabhängig von der Bewertung der fachlichen Inhalte zu einer signifikanten Stärkung des persönlichen Selbstbewusstseins beigetragen. Die Befragten berichten übereinstimmend von einem Zuwachs an Sicherheit im Auftreten und in der Argumentation (vgl. IP6, Z. 215-223). Dies wird gestärkt durch eine weitere Stimme, die betont, dass das Studium sie darin gefördert habe, die eigene Meinung zu Politik, Gesellschaft oder Wirtschaft fundierter und selbstbewusster zu vertreten (vgl. IP9, Z. 662-666). Besonders in herausfordernden Gruppenprojekten erlebten

Studierende, dass sie trotz hohen Drucks in der Lage waren, gute Ergebnisse zu liefern (vgl. IP1, Z. 509-514). Diese Erfahrung, ein Projekt aus eigener Kraft „auf die Beine gestellt“ (IP1, Z. 543) zu haben, wird retrospektiv als nachhaltiger „Selbstbewusstseins-Boost“ beschrieben (vgl. IP1, Z. 509-514).

Zusätzlich findet eine kollektive Entwicklung hin zu einem vernetzten und iterativen Denken statt. Ein Befragter beschreibt dies als die Verinnerlichung der Haltung, dass „noch nie etwas zu Ende gedacht worden“ (IP4, Z. 609) ist und jede Lösung wiederum Nebeneffekte erzeugt (vgl. IP4, Z. 607-616). Auch die soziale Kompetenz und die Reflexion zwischenmenschlicher Interaktionen wurden geschärft. Konzepte wie die „Subjektivierung“ wurden so stark verinnerlicht, dass sie heute als Folie dienen, um Verhaltensweisen im privaten und beruflichen Umfeld zu analysieren (vgl. IP5, Z. 103-110). Zusammengefasst wird das Studium als transformative Phase beschrieben: „[D]er Mensch, der hier reingekommen ist [...] und der [...] rausgegangen ist, das waren zwei ganz unterschiedliche Menschen“ (IP6, Z. 14-15). Auch ein prägnantes Ergebnis ist die Mentalität „[E]in geht nicht, gibt's nicht.“ (IP5, Z. 378). Also die Fähigkeit, Blockaden durch kreative Lösungsfindung und gemeinsamen Austausch überwinden zu können (vgl. IP5, Z. 377-389).

Die starke normative Aufladung des Studiengangs wird dabei ambivalent wahrgenommen. Einerseits wird das „normative Vordenken“ der Dozierenden kritisiert, da es den Studierenden die Freiheit nehme, eigene Haltungen zu entwickeln (vgl. IP3, Z. 165-174). Andererseits wird eingeräumt, dass genau diese starken Werte der Lehrenden die eigene Charakterbildung positiv beeinflusst und der Alumnus für wichtige Themen sensibilisiert wurde (vgl. IP3, Z. 591-598). Ein anderer Befragter beschreibt das Phänomen explizit als „Reaktanz“ und merkt an, dass bei manchen Themen ein Punkt erreicht ist, an dem man diesen nicht mehr zuhören möchte (vgl. IP2, Z. 620-621). Dieser Impuls wird in der folgenden Aussage besonders deutlich: „[L]ass mich mal alle in Ruhe [mit dem fair gehandelte(n) Lastenrad], ich will jetzt einen Burger essen.“ (IP2, Z. 623-625).

4.4 Beruflicher Einstieg: Marktwert und Kompetenztransfer

Bei den *Überzeugten* herrschte nach dem Studium der starke Wunsch, die theoretische Ausbildung unmittelbar praktisch anzuwenden und anzufangen Geld zu verdienen (vgl. IP1, Z. 39-47). Die Karrierewege führen hier häufig in spezialisierte Positionen, die eine Generalisten-Kompetenz erfordern. So berichtet eine Absolventin von einer Projektmanagement-Stelle bei einer NGO, in der sie bundesweit Nachhaltigkeitswettbewerbe umsetzte (vgl. IP1, Z. 90-102), bevor sie in eine Stiftung in den Startup-Bereich wechselte, um dort „Social Entrepreneurship Education“ zu verantworten (vgl. IP1, Z. 116-127). Gegenwärtig ist sie in einem Gründungszentrum tätig und engagiert sich dort im Bereich „Social Entrepreneurship Education“ (vgl. IP1, Z. 116-127).

Ein weiterer Befragter nutzte Praktika, um sich in verschiedenen Unternehmensformen auszuprobieren (vgl. IP4, Z. 27-40), und landete schließlich im Beruf des Consultant für Nachhaltigkeitsstrategien (vgl. IP4, Z. 47-53). Ein anderer Karrierepfad zeigt sich bei einem Absolventen, der bereits während des Bachelorstudiums als Werkstudent in einer Innovationsberatung tätig war und diese Position auch während des anschließenden Masters beibehielt (vgl. IP3, Z. 61-64). Die Ergebnisse seiner Dissertation nutzte er, um die Beratung zu verlassen und ein eigenes Unternehmen zu gründen (vgl. IP3, Z. 66-77). Nachdem er diese Firma zweieinhalb Jahre geführt hatte, wurde er von einem privaten Forschungsinstitut rekrutiert und wechselte dort in eine Vollzeitanzstellung (vgl. IP3, Z. 79-84).

Dass der MSI-Abschluss auch als Sprungbrett für fachfremde Masterstudiengänge dient, zeigt das Beispiel einer Absolventin, die direkt nach dem Bachelorabschluss einen Platz für einen Master in Kommunikationsdesign erhielt und diesen erfolgreich absolvierte (vgl. IP9, Z. 41-46). Bereits in ihrer Masterarbeit spezialisierte sie sich auf das Thema Fundraising (vgl. IP9, Z. 80-85). Im Anschluss an das Studium fand sie unmittelbar eine Anstellung bei einer Wohlfahrtsorganisation, wo sie seit zweieinhalb Jahren tätig ist (vgl. IP9, Z. 41-

46). Obwohl sie mit dieser Position sehr zufrieden ist, plant sie nun den nächsten Karriereschritt zu einer größeren, bekannteren Organisation, um weiterhin im Fundraising zu arbeiten (vgl. IP9, Z. 254-263).

Im starken Kontrast dazu stehen die Berichte der *Ernüchterten*. Ein MSI-Absolvent erzählt von einer Phase der Arbeitslosigkeit und Bezug von Sozialleistungen (vgl. IP2, Z. 138-139), in der eine fachfremde Ausbildung absolviert wurde, die subjektiv als lehrreicher empfunden wurde als das Studium selbst (vgl. IP2, Z. 129-131). Auch berichtet der Befragte, wie er mangels „MSI-typischer“ Alternativen eine Stelle als Pädagoge antrat, obwohl er dafür formal nicht qualifiziert war (vgl. IP2, Z. 145-147), und nun befürchtet, in diesem Berufsfeld festzustecken (vgl. IP2, Z. 353-356).

Eine Absolventin nahm zunächst eine Tätigkeit im Einzelhandel auf (vgl. IP5, Z. 9-16). Da jedoch die dortigen Arbeitsbedingungen und das Gehalt sehr schlecht waren, wechselte sie über eine Zeitarbeitsfirma zu einem Automobilkonzern, wobei bereits im Einstellungsprozess ihre formale Überqualifizierung thematisiert wurde (vgl. IP5, Z. 21-33). Aktuell ist sie dort als Telefonagentin tätig, was sie angesichts ihrer langen akademischen Ausbildung als geistige Unterforderung empfindet, die Stelle jedoch mangels Alternativen als strategischen Einstieg ins Arbeitsleben nutzt (vgl. IP5, Z. 51-63). Dass selbst ein weiterführender Masterabschluss nicht vor primär administrativen Tätigkeiten schützt, bestätigt eine weitere Absolventin, die in einem Sportverband aktiv inhaltliche Aufgaben einfordern muss, um einer Unterforderung entgegenzuwirken (vgl. IP8, Z. 47-55). Im Falle einer anderen Befragten zog sich der Übergang in eine adäquate Anstellung aufgrund von Corona über mehrere Jahre (vgl. IP7, Z. 66-75).

Für die Absolvent:innen stellt sich die Offenheit des Studiengangs zunächst ambivalent dar. Einerseits wird die Möglichkeit „wahnsinnig viele verschiedene Wege einschlagen“ (IP1, Z. 52) zu können, als Vorteil gesehen, andererseits wirkt diese Unbegrenztheit auch erschlagend (vgl. IP1, Z. 52-53). Sie beschreibt, dass sie zwar überall argumentieren konnte, warum sie für einen Job

geeignet sei, sich jedoch nie als Favoritin fühlte, da das Gefühl fehlte, irgendwo eine wirkliche Spezialistin zu sein (vgl. IP1, Z. 156-162). Dieser Mangel an greifbarer Spezialisierung führte beim Berufseinstieg zu Unsicherheit und der Sorge, ob die faktischen Skills für den ersten Job überhaupt ausreichen würden (vgl. IP1, Z. 175-178). Diese Erfahrung spiegelt sich auch bei den *Ernücherten* wider: Eine Absolventin berichtet, dass ihr als Berufseinsteigerin kaum inhaltlich anspruchsvolle Stellen offenstanden und sie sich schwertat, jenseits von Assistenz- oder Empfangstätigkeiten Positionen zu finden, in denen man inhaltlich gefordert werde (vgl. IP8, Z. 276-284).

Ein Absolvent beschreibt MSI als „erklärungsbedürftig“ und übersetzt die Relevanz für Recruiter pragmatisch in bekannte Kategorien (vgl. IP3, Z. 133-143). Er gibt bei Jobinterviews an, „Innovationsmanagement [...] mit einem Fokus auf den sozialpolitischen Sektor“ [studiert zu haben] (IP3, Z. 141-142). Eine weitere Absolventin deutete dies als Vorteil um. Die Unschärfe des Profils erlaubt es, flexibler als mit einem BWL-Abschluss aufzutreten und je nach angestrebter Stelle spezifische Aspekte des eigenen Profils zu betonen oder wegzulassen (vgl. IP9, Z. 166-188).

Im Gegensatz dazu wird diese Erklärungsnot von den *Ernücherten* weniger als Chance, sondern eher als Last empfunden. Ein Befragter beschreibt eine Situation, in der er das Gefühl hatte, sich sofort in einer „Rechtfertigung“ zu befinden (vgl. IP2, Z. 290-298).

Was die konkrete Konkurrenzfähigkeit betrifft, merkt selbst ein Absolvent aus der Gruppe der *Überzeugten* kritisch an, dass das Studium höhere Leistungsanforderungen stellen und konsequenter sein sollte, um sowohl „Hard Skills“ als auch persönliche Resilienz gezielt zu fördern, da es im Arbeitsmarkt letztlich darauf ankomme, sich sichtbar von der breiten Masse abzuheben (vgl. IP3, Z. 308-313). Er beobachtete bei vielen Kommilitonen, dass der Bachelor allein nicht ausreichte und diese gezwungen waren, einen Master nachzulegen, um ein am Arbeitsmarkt verwertbares Profil mit echten „Hard Skills“ präsentieren zu können (vgl. IP3, Z. 336-347).

Dies deckt sich mit den Erlebnissen der anderen Gruppe: Ein Absolvent bestätigt, dass er typische MSI-Jobs nicht bekam, weil spezifische Qualifikationen oder ein Masterabschluss fehlten (vgl. IP2, Z. 258-267). Besonders auffällig ist hierbei, dass er die Feststellung des Interviewers, die Qualifikationen hätten gefehlt, bereits vorausseilend mit einem „Genau“ bestätigt (vgl. IP2, Z. 262-265), was ein Indiz dafür sein könnte, wie tief das Gefühl der fachlichen Unzulänglichkeit bei dieser Gruppe verankert ist.

Einigkeit herrscht weitgehend darüber, dass das Studium in Bezug auf konkrete, handwerkliche Fertigkeiten Lücken aufweist. So fehlte es an einer fundierten Ausbildung in quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden sowie an der Beherrschung essenzieller digitaler Werkzeuge wie SPSS, MAXQDA oder Excel, die im Arbeitsalltag unverzichtbar seien (vgl. IP3, Z. 544-553). Auch spezifische Nachhaltigkeits-Tools (bspw. Carbon-Footprint-Messungen) wurden im Studium vermisst und mussten im Beruf nachgeholt werden (vgl. IP4, Z. 345-350). Zwar wird auch von den *Ernüchterten* ein Mangel an Anwendungssicherheit beklagt, jedoch wird das Defizit weniger auf fehlende Inhalte, sondern auf eine mangelnde Verankerung zurückgeführt (vgl. IP5, Z. 450-456).

Im starken Kontrast dazu steht die Bewertung der überfachlichen Kompetenzen. Das Studium bereitet einen zwar nicht auf spezifische Berufe vor, gibt einem aber Tools und Denkweisen an die Hand, die einem im Berufsleben helfen neues Wissen zu erlernen und anzuwenden (vgl. IP1, Z. 210-217). Besonders die oft als belastend empfundenen Gruppenarbeiten (vgl. IP1, Z. 230-240) werden retrospektiv als wertvolle Schule für das Management heterogener Teams und unterschiedlicher Arbeitsweisen gewürdigt (vgl. IP1, Z. 240-247). Auch methodische Ansätze wie das Design von offenen Innovationsprozessen oder Workshop-Formaten ließen sich nahtlos in die Praxis übertragen (vgl. IP4, Z. 319-329). Zudem wird die Fähigkeit zum „ganzheitlichen Denken“ hervorgehoben: Das Verständnis für politische und gesellschaftliche Zusam-

menhänge ermögliche es, die richtigen Fragen zu stellen und Stakeholder-Interessen genau antizipieren zu können (vgl. IP9, Z. 242-252). Selbst wissenschaftliche Methoden wie die qualitative Textanalyse werden als nützliches „Handwerk“ zur Einarbeitung in komplexe Fachthemen umgedeutet (vgl. IP1, Z. 655-663).

Die *Ernüchterten* bestätigen diesen Kompetenzgewinn im sozialen Bereich auf einer pragmatischeren Ebene. So wird die Fähigkeit, Texte schnell zu verstehen und Zusammenhänge herzustellen, als hilfreich empfunden (vgl. IP7, Z. 180-183). Ebenso wird berichtet, dass man durch die vielen Präsentationen gelernt habe, gut vor Menschen und Gruppen reden zu können (vgl. IP2, Z. 165-168) und Gruppendynamiken situationsgerecht zu steuern (vgl. IP2, Z. 182-186). Auch die Kompetenz, schnell Kontakte zu knüpfen und Menschen für ein Vorhaben zu gewinnen, wird explizit dem Studium zugeschrieben (vgl. IP7, Z. 189-195). Dennoch scheint dieser Transfer bei den *Ernüchterten* oft isoliert zu bleiben und nicht auszureichen, um das Gefühl der fachlichen Lücke zu kompensieren, während die *Überzeugten* diese Soft Skills als ihren eigentlichen professionellen Kern begreifen.

5. Diskussion der Ergebnisse und Implikationen zur Weiterentwicklung des Curriculums

In diesem Kapitel werden die empirischen Befunde mit dem theoretischen Bezugsrahmen verknüpft, um die Divergenzen in den Karrierebiografien analytisch zu erklären. Dabei werden zunächst die zentralen Faktoren für die subjektive Bewertung des Studienerfolgs diskutiert, bevor der Person-Environment-Fit als Prädiktor für die Studienzufriedenheit sowie die spezifische Herausforderung der Identitätskonstruktion in diffusen Berufsfeldern dargelegt werden.

5.1 Einflussfaktoren auf die Bewertung des Studienerfolgs

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen eindrücklich die in Kapitel 2 aufgestellte Definition von Studienerfolg als multidimensionales Konstrukt. Um zu verstehen, warum Absolvent:innen desselben Studiengangs zu derart unterschiedlichen Bewertungen gelangen, reicht eine Betrachtung der objektiven Faktoren nicht aus. Wie in den theoretischen Grundlagen dargelegt, bilden formale Kriterien wie Noten oder die Einhaltung der Regelstudienzeit zwar das notwendige „administrativ-institutionelle“ Fundament (vgl. Bornkessel 2018: 7-9), sie greifen jedoch zu kurz, um den individuellen Studienerfolg in seiner Gänze abzubilden (vgl. ebd.: 9ff.). Die empirische Analyse belegt die Prämissen der Definition. Nicht die Noten unterschieden die *Überzeugten* von den *Ernüchterten*, sondern das Maß der subjektiv als bereichernd empfundenen Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung.

Es zeigt sich deutlich, dass das Studium von den Alumni primär dann als erfolgreich gewertet wird, wenn eine hohe übereinstimmende Passung zwischen den individuellen Werten und der Studienkultur vorlag und eine persönliche Sinnstiftung stattfand. Wo diese Ebene erfüllt ist, ergänzt durch einen gelungenen Übergang in eine inhaltlich passende berufliche Tätigkeit, treten objektive Kriterien in den Hintergrund.

Im Folgenden werden die zwei zentralen Faktoren herausgearbeitet, die diese subjektive Bewertung maßgeblich beeinflussen: Der Person-Environment-Fit und die Ausprägung der beruflichen Identität in diffusen Berufsfeldern.

5.2 Subjektiver Erfolg durch Person-Environment-Fit

Ein entscheidender Erklärungsfaktor für die Abweichung zwischen den Gruppen lässt sich mithilfe der Theorie des Person-Environment-Fit herleiten. Grundsätzlich geht dieser Ansatz davon aus, dass Zufriedenheit und Erfolg

dann entstehen, wenn eine hohe Passung zwischen den individuellen Dispositionen und den Anforderungen der Umwelt besteht (vgl. Muchinsky & Monahan 1987: 268f.). Betrachtet man die übereinstimmende Passung, bei der sich Personen Umwelten suchen, die ihre Werte teilen (vgl. ebd.: 269ff.), zeigt sich bei den MSI-Absolvent:innen zunächst eine Gemeinsamkeit: Beide Gruppen starteten mit einer hohen intrinsischen Motivation und dem idealistischen Wunsch, gesellschaftlichen Wandel zu gestalten. Auf der Wertebene bestand somit eine hohe Passung zur normativen Ausrichtung des Studiengangs.

Die Unzufriedenheit der *Ernüchterten* resultiert jedoch aus einer fehlenden Passung auf der strukturellen Ebene. Die Theorie besagt, dass Studierende mit einem hohen Bedürfnis nach klaren Strukturen in liberalen, offenen Lernumgebungen oft scheitern oder unzufrieden sind (vgl. ebd.: 268f.). Genau dieses Phänomen spiegelt sich in den empirischen Befunden wider: Die *Ernüchterten* empfanden den Generalismus und die fehlende Anleitung als Orientierungslosigkeit und forderten vorgegebene Schwerpunkte. Die *Überzeugten* hingegen wiesen jene Flexibilität auf, die notwendig ist, um sich in offenen Strukturen anzupassen und sich durch Eigeninitiative einen Vorteil zu verschaffen, worin sich unter anderem ihr subjektiv empfundener Studienerfolg begründen lässt.

5.3 Die Herausforderung der beruflichen Identität in diffusen Berufsfeldern

Der zweite Einflussfaktor ist der Umgang mit der Arbeitsmarktrealität. Theoretisch wurde hergeleitet, dass die „horizontale Passung“, also die direkte Deckungsgleichheit von Studienfach und Beruf, in den Sozialwissenschaften weitgehend aufgelöst ist (vgl. Teichler 2007, S. 10). Absolvent:innen bewegen sich in „diffusen Berufsfeldern“ und stehen vor einem Allokationsproblem, da Arbeitgeber generalistische Profile oft schwer einordnen können (vgl. ebd.: 27).

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass die *Überzeugten* genau jene Kompetenzen nutzten, die theoretisch von diesem Wandel gefordert werden. Sie entwickelten eine berufliche Identität durch Selbstmanagement (vgl. Ehlers 2020, S. 71). Anstatt auf ein passendes Berufsbild zu warten, nehmen sie in Betracht auf ihre breitgefächerten Kompetenzen die Rolle von *Brückenbauern* zwischen verschiedenen Disziplinen (vgl. Busch 2009, S. 73f.), suchten sich selbst Themenfelder zur fachlichen Vertiefung (vgl. ebd.: 73) und beschreiben sich strategisch als Expert:innen mit Fokus auf die Bereiche ihres Studiums, die sie in Bewerbungsgesprächen hervorheben wollen.

Im Gegensatz dazu scheiterten die *Ernüchterten* oft an der Erwartung einer klassischen horizontalen Passung. Ihr Wunsch nach einer klaren Berufsbezeichnung und vertieftem Fachwissen deutet darauf hin, dass die nötige eigenverantwortliche Profilbildung (vgl. Ehlers 2020, S. 71) weniger stark ausgeprägt war oder von den strukturellen Unsicherheiten überlagert wurde. Die inhaltliche Breite des Studiums wurde somit nicht als strategischer Vorteil, sondern als fachliches Defizit erlebt.

5.4 Implikationen für die Weiterentwicklung des Curriculums

Die retrospektiven Erfahrungen, Wünsche und artikulierten Bedarfe der befragten Alumni fungieren im Kontext dieser Untersuchung nicht als normative Handlungsempfehlungen des Autors, sondern als Hinweis auf wahrgenommene curriculare Leerstellen und strukturelle Herausforderungen des Studiengangs. Die am häufigsten genannten Optimierungsvorschläge der Absolvent:innen bezüglich zusätzlicher Qualifikationen, alternativer Lehrmethoden und struktureller Anpassungen spiegeln die realen Anforderungen und Barrieren beim Übergang in den Arbeitsmarkt wider und dienen somit als wertvolle Basis zur Identifikation des institutionellen Weiterentwicklungsbedarfs.

Mehr Struktur durch Wahlpflichtbereiche

Dass ein Großteil der Absolvent:innen retrospektiv die Einführung verbindlicher Vertiefungsrichtungen ab dem vierten oder fünften Semester fordert (vgl. IP4, Z. 666-672), ist ein Beleg für die zuvor diagnostizierte Orientierungslosigkeit. Die metaphorische Beschreibung des Curriculums als ein „bunter Blumenstrauß“, dem es an einem klaren Fokus fehle (vgl. IP5, Z. 252-262), untermauert das strukturelle Problem einer als beliebig erlebten inhaltlichen Breite. Der im Datenmaterial sichtbare Wunsch nach spezifischen Schwerpunkten belegt die Notwendigkeit, das breite Allgemeinwissen curricular mit einer verwertbaren Spezialisierung zu verknüpfen. Als direkte Konsequenz zur Gewinnung der hierfür erforderlichen zeitlichen Kapazitäten verweist die im Material geteilte Kritik an Randfächern wie der Philosophie oder reinen Kommunikationswissenschaft darauf (vgl. IP2, Z. 574-587), dass diese zugunsten einer gezielten Profilbildung gekürzt oder konsequenter in die vorgeschlagenen Schwerpunktbereiche integriert werden müssten.

Ausbau der praktischen Fähigkeiten

Die im Material artikulierte Forderung der Befragten nach anwendungsorientierten Methodenkursen und dedizierten Software-Pflichtkursen untermauert empirisch das in Kapitel 4.4 herausgearbeitete Defizit im Bereich der „Hard Skills“: Der explizite Wunsch nach einer fundierten, praktischen Ausbildung in quantitativen und qualitativen Auswertungsprogrammen – wie SPSS und MAXQDA, fortgeschrittenen MS Office-Kenntnissen (vgl. IP3, Z. 546-558) und Nachhaltigkeits-Tools wie Carbon-Footprint-Messungen (vgl. IP4, Z. 345-350) – belegt präzise, an welchen realen Schnittstellen des Arbeitsmarktes die vermittelten überfachlichen Kompetenzen an ihre Grenzen stoßen. Die Daten verdeutlichen, dass handwerkliche Fertigkeiten für die Absolvent:innen eine zwingende Ressource darstellen, um im direkten Wettbewerb mit klar profilierten Studiengängen zu bestehen und um auf dem Arbeitsmarkt punkten zu können (vgl. IP3, Z. 336-347).

Anpassung der Lehrmethoden und Leistungskultur

Das im Datenmaterial wiederkehrende Muster einer deutlichen Kritik an der didaktischen Überreizung durch Gruppenarbeiten (vgl. IP1, Z. 230-240) belegt, dass diese Vermittlungsform den individuellen Kompetenzerwerb im Studienverlauf maßgeblich gefährdet: Die Berichte der Alumni weisen darauf hin, dass die arbeitsteilige Bewältigung von Studienleistungen häufig dazu führte, dass individuelle Wissenslücken unerkannt blieben (vgl. IP5, Z. 323-333). Der Wunsch nach Unterrichts- und Prüfungsformen, die die Eigenleistung des Einzelnen konsequent überprüfen, reflektiert das Bedürfnis, dass Gruppenarbeiten den individuellen Lernstoff nicht länger ersetzen dürfen (vgl. IP5, Z. 563-578). Die Sehnsucht nach einer anspruchsvolleren Leistungskultur, die den tatsächlichen, selbstständigen Inhaltserhalt garantiert, spiegelt somit das Bestreben der Alumni wider, die persönliche Resilienz im Studium gezielt zu fördern und die kollektive Wertigkeit sowie die arbeitsmarktliche Signalfunktion des Abschlusses durch nachweisbare, individuelle Kompetenzen abzusichern (vgl. IP3, Z. 305-313).

Flexiblere Praxisphasen und bessere Berufsvorbereitung

Die im Rahmen der Interviews vorgeschlagene Aufteilung des fünfmonatigen Praxissemesters in mehrere, kürzere Praktika (vgl. IP2, Z. 509-518) korrespondiert direkt mit der Herausforderung, sich in einem diffusen Berufsfeld ohne Leitbild orientieren zu müssen. Dieser Wunsch belegt das Bestreben der Studierenden, unterschiedliche Branchen risikofrei zu explorieren, um potenziellen Fehlentscheidungen bei der anschließenden Berufswahl fundiert vorzubeugen (vgl. IP5, Z. 140-154).

Gleichzeitig verweist der Wunsch nach einer aktiveren institutionellen Informationspolitik bezüglich Stipendien und fachnaher Werkstudierendentätigkeiten über moderne Kommunikationskanäle wie LinkedIn darauf (vgl. IP3, Z. 701-704), dass bestehende Informationsasymmetrien den Übergangsprozess

hemmen. Die Anregung der Alumni, Studienprojekte im Rahmen von Leistungsnachweisen so zu dokumentieren, dass am Ende des Bachelors ein aussagekräftiges Portfolio vorliegt (vgl. IP9, Z. 512-524), erweist sich als logische Konsequenz aus dem Allokationsproblem am Arbeitsmarkt: Ein solches Instrument wird als notwendig erachtet, um die eigenen, oft abstrakten Fähigkeiten für potenzielle Arbeitgeber greifbar und sichtbar zu machen. Schließlich belegt die Betonung auf einer frühzeitigen Sensibilisierung für fachnahe Erwerbstätigkeiten während des Studiums (vgl. IP3, Z. 484-502), dass eine verspätete Konfrontation mit den Realitäten und Anforderungen des Arbeitsmarktes nach dem Abschluss zu erheblichen Brüchen in den Erwerbsbiografien führt.

6. Fazit und Ausblick

6.1 Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Ziel dieses Beitrags war die systematische Erfassung und theoretische Verortung des beruflichen Verbleibs und retrospektiver Studienbewertungen von Absolvent:innen des generalistischen Studiengangs MSI. Die Analyse offenbart, dass sich der individuelle Studienerfolg im Kontext dieser interdisziplinären Ausbildung kaum an objektiven Leistungskriterien bemisst, sondern primär aus der Kongruenz zwischen individueller Passungsfähigkeit (Person-Environment-Fit) und der Kompetenz zur eigenverantwortlichen Selbststeuerung resultiert.

Die Gegenüberstellung der gebildeten Kontrastgruppen verdeutlicht, dass das Gelingen der übereinstimmenden („supplementary“) Passung mit der Studienkultur die entscheidende Weichenstellung für die Zufriedenheit markiert. Während die Gruppe der *Ernüchternen* mit ihrem Bedürfnis nach standardisierten Berufsleitplanken die inhaltliche Breite als strukturelle Orientierungslosigkeit erfuhr, deuteten die *Überzeugten* die curriculare Offenheit als bewussten Ermöglichungsraum. Letztere kompensierten das Strukturdefizit durch proaktive

Eigeninitiative und nutzten den Generalismus als strategisches Suchfeld zur individuellen Profilbildung.

Hinsichtlich des Kompetenzerwerbs belegen die Daten ein massives Spannungsfeld: Einer gruppenübergreifend konstatierten Persönlichkeitsentwicklung und Verinnerlichung iterativer, reflexiver Denkmuster (Soft Skills) steht ein prägnantes Defizit an anwendungsorientierten, methodischen Hard Skills gegenüber. Während die *Überzeugten* diese fachlichen Lücken als Schnittstellenkompetenz im Sinne ihrer T-Shaped Skills umdeuteten und proaktiv ausgleichen, manifestierte sich das Qualifikationsdefizit bei den *Ernüchterten* als anhaltende professionelle Unsicherheit und realer Wettbewerbsnachteil.

Diese Divergenz determiniert den anschließenden Übergang in diffuse Tätigkeitsfelder. Das Fehlen eines institutionalisierten Berufsbildes zwingt die Alumni zu einem aktiven strategischen Framing ihrer Kompetenzen gegenüber potenziellen Arbeitgebern. Misslingt diese aktive Identitätskonstruktion, schlägt sich das resultierende Allokationsproblem bei den *Ernüchterten* in Phasen der Arbeitslosigkeit, fachfremden Beschäftigungen oder formaler Überqualifizierung in administrativen Tätigkeiten nieder. Unabhängig von diesen nachträglichen Einstiegshürden offenbart die Analyse zudem einen prägnanten Fallhöhen-Effekt: Absolvent:innen, die für die Aufnahme des Studiums eine abgeschlossene Berufsausbildung und die damit einhergehende finanzielle Sicherheit aufgaben, bewerteten das Studium retrospektiv explizit als finanziellen und biografischen Rückschritt, da die mit dieser Investition verknüpfte Erwartung an klare, beruflich verwertbare Leitplanken im Generalismus enttäuscht wurde.

Zusammenfassend fungiert das MSI-Ausbildungskonzept als ambivalenter Katalysator: Es eröffnet dort maximale Transferchancen, wo Studierende strukturelle Unsicherheit als Gestaltungsauftrag begreifen und Employability über die aktive Konstruktion einer beruflichen Identität realisieren. Wird das Studium hingegen ohne eigenverantwortliche Profilbildung absolviert, schlägt das curriculare Innovationsversprechen in professionelle Desorientierung um.

6.2 Limitationen

Die Aussagekraft der Befunde unterliegt drei forschungsstrukturellen Grenzen: Erstens schließt die Fallzahl von neun Interviews eine statistische Repräsentativität aus und fokussiert analytisch auf kontrastive extreme Muster, wodurch moderate Karrierebiografien unberücksichtigt blieben. Zweitens verstärkt ein Selbstselektions-Bias im Rekrutierungsprozess (via LinkedIn) diese Polarisierung. Da die freiwillige Teilnahme stark mit positiven oder kritischen Erfahrungen korreliert, sind pragmatisch-sachliche Bewertungen unterrepräsentiert, was die scharfe Dichotomie der gebildeten Typologie mitbegründet. Drittens unterliegt die Evaluation einer nachträglichen Rationalisierung durch die gegenwärtige berufliche Situation. Da aktuelle berufliche Erfüllungen oder Frustrationen die Rückschau auf das Curriculum maßgeblich einfärben, dokumentiert das Datenmaterial primär die gegenwärtige Identitätskonstruktion der Alumni und stellt keine objektive Bewertung der (damaligen) Studienbedingungen dar.

6.3 Ausblick

Die vorliegende Arbeit versteht sich als erster Schritt, um die berufliche Realität der MSI-Absolvent:innen greifbar zu machen. Da sie als qualitative Vorstudie konzipiert war, ergeben sich daraus logische Anknüpfungspunkte für die zukünftige Forschung.

Ein zentraler nächster Schritt wäre die Durchführung einer groß angelegten, quantitativen Verbleibstudie. Auf Basis der hier identifizierten Gruppen (*Überzeugten* und *Ernüchterten*) könnten Hypothesen entwickelt werden, um statistisch zu prüfen, auf wie viele Alumni diese Gruppierungen zutreffen. So ließe sich klären, ob die hier gefundenen Muster eine allgemeine Tendenz des Studiengangs widerspiegeln.

Für weiterführende Forschungen empfiehlt sich ein methodischer Perspektivwechsel auf die Arbeitgeberseite. Eine systematische Befragung von Personalverantwortlichen aus NGOs, Sozialunternehmen und der Privatwirtschaft könnte evaluieren, wie MSI-Kompetenzprofile am Markt wahrgenommen werden und welche spezifischen Fachkompetenzen bei Generalist:innen vorausgesetzt werden. Dies würde helfen, die curriculare Schärfung noch präziser an den tatsächlichen Bedarf der Praxis anzupassen.

Langfristig könnte zudem eine Längsschnittstudie wertvolle Erkenntnisse liefern, die Absolvent:innen über mehrere Jahre, vom Studium zum Beruf, begleitet. So ließe sich beobachten, wie sich die professionelle Identität im Zeitverlauf festigt und auf welche Art und Weise die Zufriedenheit im Studium und im Beruf zusammenhängen.

Literatur

Bornkessel, Philipp (2018): Einleitung. In: Erfolg im Studium. Konzeptionen, Befunde und Desiderate. Bornkessel, Philipp (Hg.), S. 7-28. Online verfügbar unter: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/66231/ssoar-2018-bornkessel-Erfolg_im_Studium_Konzeptionen_Befunde.pdf;jsessionid=1459216A9E5AF0F3E930D1F36D765577?sequence=1, zuletzt geprüft am 08.06.26

Busch, Micheal W. (2009): T-Shaped Skills. Der Spezialist mit überfachlichen Antennen. In: OrganisationsEntwicklung. Zeitschrift für Unternehmensentwicklung und Change Management. Handelsblatt Media Group GmbH & Co. KG. (Hg.), 28(4), 73-80. Online verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/347950829_T-Shaped_Skills_-_Der_Spezialist_mit_uberfachlichen_Antennen, zuletzt geprüft am 08.06.26

Döring, Nicola (2023): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. 6. Aufl., Springer Berlin Heidelberg. Online verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-662-64762-2>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Ehlers, Ulf-Daniel (2020): Future Skills. Lernen der Zukunft - Hochschule der Zukunft. Springer Verlag (Hg.). Online verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-29297-3>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Flick, Uwe (2022): Gütekriterien qualitative Sozialforschung. In: Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Nina Baur und Jörg Blasius (Hg.). 3. Aufl., Wiesbaden: Springer VS, S. 533-547. Online verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-658-37985-8>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. Als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. Online verfügbar unter: <https://vu.fernuni-hagen.de/lvuweb/lvu/file/FeU/KSW/2021SS/25602/oeffentlich/25602-4-02-S1%20Vorschau.pdf>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Hochschule München (2025): Management Sozialer Innovationen (B.A.). Online verfügbar unter: https://hm.edu/studiengange_de/studiengang_detail_94.de.html, zuletzt geprüft am 08.06.26

Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Winde, Mathias (2019): Bietet die Digitalisierung Beschäftigungschancen für Geisteswissenschaftler? Future Skills - Diskussionspapier. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (Hg.). Online verfügbar unter: <https://www.stifterverband.org/medien/future-skills-digitalisierung-geisteswissenschaftler>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Kuckartz, Udo; Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. 5. Aufl. Weinheim Basel: BELTZ Juventa. Online verfügbar unter: <https://content-select.com/de/portal/media/view/5e623532-20b8-4f33-b19e-4a1db0dd2d03>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Mayring, Philipp (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 13. Aufl., Weinheim Basel: Beltz. ISBN: 978-3-407-25898-4

McQuaid, Ronald W.; Lindsay, Colin (2005): The Concept of Employability. In: Urban Studies. Sage Journals (Hg.), 42(2), S. 197-219. Online verfügbar unter: https://www.researchgate.net/publication/258199021_The_Concept_of_Employability, zuletzt geprüft am 08.06.26

Mey, Günter; Ruppel, Paul Sebastian (2018): Qualitative Forschung, In: Sozialpsychologie und Sozialtheorie, Band 1, Wiesbaden: Springer VS, S. 205–244. Oliver Decker (Hg.). Online verfügbar unter: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-531-19564-3>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Muchinsky, Paul M.; Monahan, Carlyn J. (1987): What is person-environment congruence? Supplementary versus complementary models of fit. In: Journal of Vocational Behavior. Elsevier (Hg.), 31(3), S. 268–277. DOI: [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(87\)90043-1](https://doi.org/10.1016/0001-8791(87)90043-1), zuletzt geprüft am 08.06.26

Schindler, Götz (2004): Employability und Bachelor-Studiengänge. eine unpassende Verbindung. In: Beiträge zur Hochschulforschung. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) (Hg.), 26(4), S. 6-26. Online verfügbar unter: https://www.bzh.bayern.de/fileadmin/news_import/4-2004-schindler.pdf, zuletzt geprüft am 08.06.26

Teichler, Ulrich (2007): Studium und Berufschancen. Was macht den Unterschied aus? In: Beiträge zu Hochschulforschung. Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) (Hg.), 29(4), S. 10-31. Online verfügbar unter: <https://www.bzh.bayern.de/archiv/artikelarchiv/artikeldetail/studium-und-berufschancen-was-macht-den-unterschied-aus>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Unger, Martin; Gottwald, Regina; Angel, Stefan; Brandl, Johanna (2010): Employability der Studierenden. Zusatzbericht der Studierenden-Sozialerhebung 2009. Institut für Höhere Studien (IHS) (Hg.). Online verfügbar unter: <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/1991/1/IHSPR530966.pdf>, zuletzt geprüft am 08.06.26

Vukasovic, Martina (2005): From Berlin to Bergen. General Report of the Bologna Follow-up Group to the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education Bergen. Online verfügbar unter: https://ehea.info/media.ehea.info/file/2005_Bergen/37/9/2005_Bergen_BFUG_Report_577379.pdf, zuletzt geprüft am 08.06.26

Wismath, Christina-Maria; Reuer, Claudia; Löbmann, Rebecca (2021): Studienerfolg Forschung an der FHWS. Was ist Studienerfolg und was beeinflusst ihn? In: FHWS Science Journal. Hochschule für Angewandte Wissenschaften Würzburg-Schweinfurt (Hg.), 5(1) S. 15-26. Online verfügbar unter: https://opus4.kobv.de/opus4-fhws/frontdoor/deliver/index/docId/1919/file/3_Wismath_Studienerfolg Forschung.pdf, zuletzt geprüft am 08.06.26