

**Berufliche Entwicklung und Lebenszufriedenheit von
Absolventen des Studienganges Diplom-Sportwissenschaft an der
Universität der Bundeswehr**

Ulf Sobek

Vollständiger Abdruck der von der Fakultät für Humanwissenschaften
der Universität der Bundeswehr München zur Erlangung des akademischen Grades eines

Doktors der Philosophie

genehmigten Dissertation.

Gutachter:

1. Prof. Dr. Dieter Hackfort
2. Prof. Dr. Andreas Schlattmann

Die Dissertation wurde am 11.5.2015 bei der Universität der Bundeswehr München eingereicht und durch die Fakultät für Humanwissenschaften am 13.08.2015 angenommen. Die mündliche Prüfung fand am 29.09.2015 statt.

Für Cordula, Ben & Tim. Jetzt habe ich wieder mehr Zeit für Euch.

Danksagung

Mein Dank gilt meinen Betreuern Herrn Prof. Dr. Dieter Hackfort und Herrn Prof. Dr. Andreas Schlattmann sowie Herrn Clemens Feistenauer für die Unterstützung bei der Erstellung der Arbeit. Trotz der räumlichen Distanz waren sie immer für mich da und haben mir wertvolle Anregungen beim Erstellen der Arbeit gegeben. Insbesondere die Ausrichtung der Kolloquien und die anschließenden Diskussionen waren sehr lehr- und hilfreich.

Neben der eigenen beruflichen Tätigkeit zu promovieren, bedeutete in der langen Zeit immer wieder eine hohe Belastung für die Familie. Ich danke meiner Mutter Inge Sobek, die sich oft um meine Söhne Ben und Tim gekümmert hat, meiner Frau Cordula, die es trotz ihrer fordernden Tätigkeit als Ärztin immer wieder schaffte, mir den Rücken zum Schreiben freizuhalten und meinem Schwiegervater Heiko, der mehrfach meine Arbeit Korrektur lesen musste und mir als Fachfremder durch seine Fragen immer wieder wichtige Denkanstöße gab. Danke, dass ihr alle immer für mich da wart.

Zu Beginn der Arbeit unterstützte mich Oliver Weiler bei der technischen Implementierung und der Organisation der Hardware für die Studie, wofür ich sehr dankbar bin.

Ein letzter Dank gilt allen Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr, die sich die Zeit genommen haben, den Fragebogen auszufüllen.

Ulf Sobek

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung und Problemstellung	1
2 Handlungstheoretisches Rahmenkonzept.....	11
2.1 Antizipationsphase.....	17
2.2 Realisationsphase.....	19
2.3 Interpretationsphase.....	22
3 Lebenszufriedenheit	29
3.1 Begriff Lebenszufriedenheit	45
3.2 Messung der Lebenszufriedenheit	45
3.3 Allgemeine Lebenszufriedenheit	50
3.3.1 Gesundheit	57
3.3.2 Finanzielle Lage.....	58
3.3.3 Freizeit	60
3.3.4 Ehe und Partnerschaft	61
3.3.5 Eigene Person.....	61
3.3.6 Freunde, Bekannte, Verwandte.....	62
3.3.7 Wohnung.....	63
3.3.8 Sonstige Befunde	64
3.4 Studienzufriedenheit	67
4 Berufliche Entwicklung von Sportwissenschaftlern	75
4.1 Struktur der Sportwissenschaft in Deutschland.....	81
4.2 Studieninhalte der sportwissenschaftlichen Studiengänge	83
4.3 Studium der Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr.....	85
4.4 Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler	90
4.5 Kompetenzen	98
4.6 Schlüsselkompetenzen.....	109
5 Absolventenstudien	119

VIII

5.1 Entstehung der Absolventenforschung	123
5.2 Absolventenforschung der Bundeswehruniversitäten	125
5.3 Absolventenforschung heute	129
5.4 Absolventenstudien Sportwissenschaft	132
5.5 Design der Studien.....	140
5.6 Profile der Absolventen	143
5.7 Studienverlauf.....	144
5.8 Studienqualität	145
5.9 Qualifizierungen	149
5.10 Übergang in den Beruf	151
5.11 Verbleib der Absolventen.....	156
5.12 Berufserfolg	161
5.13 Befunde benachbarter Studien.....	165
6 Fragestellungen und Hypothesen	171
6.1 Themengebiet I: Lebenszufriedenheit	172
6.2 Themengebiet II: Erwerb von berufsbezogenen Kompetenzen	176
6.3 Themengebiet III: Bewertung des Studiums	179
7 Methodik	183
7.1 Untersuchungsplan	183
7.2 Untersuchungsverfahren	184
7.2.1 Konstruktion des Fragebogeninventars.....	186
7.2.2 Aspekt Lebenszufriedenheit.....	193
7.2.3 Aspekt Studium.....	194
7.2.4 Aspekt Beruf	198
7.2.5 Aspekt Persönliche Daten	203
7.3 Untersuchungspersonen.....	204
7.4 Untersuchungsdurchführung	207
7.5 Untersuchungsauswertung.....	212

8 Darstellung der Ergebnisse.....	217
8.1 Soziodemographische Daten	217
8.2 Lebenszufriedenheit.....	220
8.3 Bereich Studium	226
8.3.1 Note.....	227
8.3.2 Studienbedingungen.....	227
8.3.3 Kompetenzerwerb im Studium	228
8.3.4 Bewertung Studium	231
8.3.5 Kontakt zur Universität.....	232
8.4 Bereich Bundeswehr.....	234
8.5 Aktuelle Tätigkeit	240
8.6 Weiterbildungsmaßnahmen	243
8.7 Hypothesentestungen.....	254
8.7.1 Themengebiet I: Lebenszufriedenheit.....	254
8.7.2 Themengebiet II: Erwerb von berufsbezogenen Kompetenzen.....	263
8.7.3 Themengebiet III: Bewertung des Studiums.....	269
8.8 Clusteranalyse zur Lebenszufriedenheit	275
9 Diskussion	287
9.1 Diskussion der Befunde zur Lebenszufriedenheit	287
9.1.1 Gesundheit	288
9.1.2 Finanzielle Lage.....	289
9.1.3 Freizeit	290
9.1.4 Ehe und Partnerschaft	291
9.1.5 Eigene Person.....	292
9.1.6 Freunde, Bekannte, Verwandte	292
9.1.7 Wohnung.....	293
9.1.8 Quintessenz zur Lebenszufriedenheit	294
9.2 Absolventenstudien und berufliche Entwicklung.....	296

9.2.1 Studiengänge	297
9.2.2 Studiendesign	298
9.2.3 Studienverlauf	299
9.2.4 Studienqualität	299
9.2.5 Profile der Absolventen	301
9.2.6 Weiterqualifizierung	302
9.2.7 Übergang in den Beruf	304
9.2.8 Verbleib der Absolventen	308
9.2.9 Berufserfolg	310
9.2.10 Befunde benachbarter Studien	314
9.2.11 Quintessenz zum Studium und zum Kompetenzerwerb	317
9.3 Stärken und Grenzen der Studie	318
10 Zusammenfassung	333
11 Literaturverzeichnis	341
Anhang	341
Anhang A: Tabellen	361
Anhang B: Fragebogen	368
Anhang C: E-Mail zur Probandengewinnung	380
Anhang D: Übersicht aller Sportstudiengänge in Deutschland (Stand 2012)	382
Anhang E: Auszüge aus der Fachprüfungsordnung	385

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Grundkomponenten der Handlungssituation (aus Nitsch, 2000, S. 95).....	14
Abbildung 2: Zeitperspektive des Handelns (in Anlehnung an Nitsch, 2000, S. 70).	16
Abbildung 3: Handlungssituation Antizipation (in Anlehnung an Nitsch, 2000, S. 112).....	19
Abbildung 4: Handlungssituation Realisation (in Anlehnung an Nitsch, 2000, S. 112).....	22
Abbildung 5: Handlungssituation Interpretation (nach Nitsch, 2000, S. 112).	24
Abbildung 6: Handlungssituation (aus Nitsch, 2000, S. 112)	27
Abbildung 7: Lebensqualität in der Medizin (aus Küchler & Schreiber, 1989, S. 248).	32
Abbildung 8: Modell der Zufriedenheit (Hofstätter, 1986, S. 126).	34
Abbildung 9: Dimensionen der Lebensqualität	
(nach Lawton, Haitsma & Klapper, 1996, S. 2).	35
Abbildung 10: Die vier grundlegenden Wohlfahrtskonstellationen (nach Glatzer & Zapf,	
1984, S. 25).....	37
Abbildung 11: Ausprägungen der Lebensqualität (eigene Darstellung).	39
Abbildung 12: Verteilung der subjektiven Zufriedenheit in Deutschland	
(aus Raffelhüschen & Köcher, 2013, S. 2)	46
Abbildung 13: Lebenszufriedenheit in Ost- und Westdeutschland	
(aus van Suntum, Prinz & Uhde, 2010, S. 23).....	51
Abbildung 14: Allgemeine Lebenszufriedenheit nach Alter	
(aus Krause, Goebel, Kroh & Wagner, 2010, S. 10)	54
Abbildung 15: Einflussfaktoren auf die Lebenszufriedenheit	
(aus Heidl, Landberger & Jahn, 2012, S. 40)	55
Abbildung 16: Die durchschnittliche Lebenszufriedenheit in der EU-27	
(aus Faik & Becker, 2009, S. 21).....	56
Abbildung 17: Histogramm zur Lebenszufriedenheit von Einkommensreichen und Nicht-	
Einkommensreichen im Jahr 2008 (aus Hajek, 2011, S. 26).....	59
Abbildung 18: Theoretisches Rahmenmodell zur Studienzufriedenheit	
(nach Apenburg, 1980)..	69
Abbildung 19: Zufriedenheit mit dem Studium insgesamt	
(modifiziert nach Statistisches Landesamt, 2013a).	71
Abbildung 20: Einschätzung der Absolventen zum Studium, Studiengang und Hochschule	
(modifiziert nach Statistisches Landesamt, 2013b)..	72

Abbildung 21: Aspekte des Studiums, die nach der Meinung der Absolventen verbessert werden sollten (modifiziert nach Statistisches Landesamt, 2013c).....	72
Abbildung 22: Entwicklung der immatrikulierten Studierenden an der DHfPG (aus DSSV, 2012, S. 18).....	76
Abbildung 23: Aufgabe der Universitäten	78
Abbildung 24: Beispielhafter Werdegang Studium (aus UniBw, 2013).....	88
Abbildung 25: Entwicklung Penetrationsquote (aus DSSV, 2012, S. 7).....	92
Abbildung 26: Mitgliederentwicklung in deutschen Fitnessstudios mit einer Fläche über 200 qm (aus DSSV, 2012, S. 8).....	93
Abbildung 27: Vilnius Definition Sport (aus Heinig, 2013, S. 66).....	95
Abbildung 28: Beiträge der sportrelevanten Wirtschaftsbereiche des SSK zur sportspezifischen Bruttowertschöpfung in Deutschland in 2008, Angaben in Prozent (aus Ahlert, 2013, S. 28).	96
Abbildung 29: Haus der Arbeit (aus Ilmarinen, 2013).....	97
Abbildung 30: Erwerb und Verwendung von Kompetenzen von Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft (aus Arnold & Knirsch, 2008, S. 15).	103
Abbildung 31: Berufliche Handlungsfähigkeit und Kompetenzbereiche (aus KMK, 2007, Folie 4.5).....	106
Abbildung 32: Berufliche Handlungskompetenz (Prüferportal, 2013).....	107
Abbildung 33: Schlüsselkompetenzen (aus Universität Osnabrück, 2013).	111
Abbildung 34: Schlüsselkompetenzen im Vergleich (aus Neßler et al, 2010, S. 40).	113
Abbildung 35: Attribuierte Handlungskompetenz als Ergebnis der personenbezogenen Potential- und Anforderungsanalyse einer Aufgabe.....	115
Abbildung 36: Kompetenzen im Studium (1=überhaupt nicht bis 5=in sehr hohem Maß) (aus Nagel et al., 2011, S. 24).....	117
Abbildung 37: Durchschnittliche Einstiegsgehälter der Jahre 2011 bis 2013 (aus Nantke, 2013, S. 7).....	128
Abbildung 38: Durchschnittliche Einstiegsgehälter nach Fakultäten (aus Nantke 2013, S. 8).....	128
Abbildung 39: Erwerbs- und Beschäftigungssituationen der Diplom-Sportwissenschaftler der Sporthochschule Köln (aus Mrazek & Hartmann-Tews, 2007, S. 2).	158
Abbildung 40: Arbeitsbereiche der Diplom-Sportwissenschaftlerinnen und Diplom-Sportwissenschaftler (Angaben in Prozent) (aus Mrazek & Hartmann-Tews, 2010, S. 2).....	159

Abbildung 41: Arbeitsbereiche der Diplom-Sportwissenschaftlerinnen und Diplom-Sportwissenschaftler nach Studienschwerpunkten (aus Mrazek & Hartmann-Tews, 2010, S. 2).....	160
Abbildung 42: Darstellung des Untersuchungsplans der Onlinebefragung.	208
Abbildung 43: Cluster-Algorithmen (modifiziert nach Backhaus et. al, 2011, S. 418).....	215
Abbildung 44: Geschlechterverteilung der Absolventen (n=112).	217
Abbildung 45: Rückmeldung der Absolventen nach Alter (n=117).	218
Abbildung 46: Familienstand der Absolventen (n=117).....	218
Abbildung 47: Prozentuale Angabe der monatlichen Bruttogehälter der Absolventen (n=117).	219
Abbildung 48: Monatliches Brutto nach Berufsgruppen (n=117).	219
Abbildung 49: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der Gesundheit (n=124).....	221
Abbildung 50: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der finanziellen Lage (n=124). ...	222
Abbildung 51: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der Freizeit (n=124).....	222
Abbildung 52: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der eigenen Person (n=124).....	223
Abbildung 53: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit den Freunden (n=124).	223
Abbildung 54: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit dem Partner (n=124).....	224
Abbildung 55: Mittelwerte und Standardabweichungen der Merkmalsausprägungen der Lebenszufriedenheit (n=124).....	224
Abbildung 56: Lebenszufriedenheit nach Kategorien (n=124).....	225
Abbildung 57: Verteilung der Absolventennoten (n=120).	227
Abbildung 58: Arithmetische Mittelwerte der Studienbedingungen (n=120).....	228
Abbildung 59: Arithmetische Mittelwerte der Kompetenzerwerbe im Studium (n=120).	229
Abbildung 60: Durchschnittlicher Kompetenzerwerb im Studium (n =115).....	229
Abbildung 61: Arithmetische Mittelwerte der im Studium erworbenen und bei der aktuellen Beschäftigung notwendigen Kompetenzen (n=117).....	230
Abbildung 62: Zufriedenheit mit dem Studium in Prozent (n=120).....	231
Abbildung 63: Arithmetisches Mittel der Zufriedenheit mit dem Studium nach Gehaltsklassen (n=106).....	232
Abbildung 64: Empfehlungen der Absolventen für ein sportwissenschaftliches Studium bei der Bundeswehr (n=115).	232
Abbildung 65: Interesse an Angeboten der UniBwM und des Departments (n=115).	233
Abbildung 66: Interesse an Kontakt zum Department (n=115).	233
Abbildung 67: Prozentuale Verteilung der Absolventen nach Teilstreitkraft (n=120).....	235

Abbildung 68: Arithmetische Mittelwerte des Nutzens der Studieninhalte für die Tätigkeit bei der Bundeswehr (n=120).	236
Abbildung 69: Vergleich der Mittelwerte der Bedeutung der Studienfächer für die Bundeswehr und die aktuellen Tätigkeit (n = 117).	237
Abbildung 70: Arithmetische Mittelwerte der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr (n = 117).	239
Abbildung 71: Arithmetische Mittelwerte der erworbenen übergeordneten Kompetenzen in der Bundeswehr (n = 120).	240
Abbildung 72: Arithmetische Mittelwerte der Zufriedenheit mit der aktuellen Beschäftigungssituation (n=117).	240
Abbildung 73: Relative Häufigkeit der beruflichen Tätigkeit (n=112).....	241
Abbildung 74: Arithmetische Mittelwerte der Zufriedenheit mit der aktuellen Tätigkeit nach Berufsgruppen (n=112).....	242
Abbildung 75: Nutzung der Weiterbildungsangebote durch die Absolventen (n=78).....	243
Abbildung 76: Absolute Häufigkeit der Themenbereiche Weiterbildung (n=78, Mehrfachnennung möglich).....	244
Abbildung 77: Arithmetische Mittelwerte der Bedeutung der Weiterbildungsangebot (n=83).	244
Abbildung 78: Absolute Häufigkeit (Mehrfachnennung möglich) der Wege in die Berufstätigkeit (n=40).....	245
Abbildung 79: Absolute Häufigkeit der Tätigkeitsbereiche der Absolventen (n=40).	246
Abbildung 80: Relative Häufigkeit der sportwissenschaftlichen Tätigkeit bei Absolventen (n=40).	246
Abbildung 81: Absolute Häufigkeit (Mehrfachnennung möglich) der Tätigkeitsbereiche im Bereich der Sportwissenschaft (n=18).....	247
Abbildung 82: Arithmetische Mittelwerte der Bedeutung der Studienfächer für die aktuelle Tätigkeit (n=112).	248
Abbildung 83: Arithmetische Mittelwerte der Bedeutung der Studienfächer für die aktuelle Tätigkeit nach Berufsgruppen (n=117).	249
Abbildung 84: Arithmetische Mittelwerte der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (n=112).....	250
Abbildung 85: Arithmetische Mittelwerte der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung nach Berufen Teil 1 (n = 112).....	251

Abbildung 86: Arithmetische Mittelwerte der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung nach Berufen Teil 2 (n = 112).....	252
Abbildung 87: Arithmetische Mittelwerte der übergreifenden Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (n=112).....	253
Abbildung 88: Arithmetische Mittelwerte der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr und im Studium sowie notwendige Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (n=117).....	253
Abbildung 89: Arithmetischer Mittelwertvergleich der Lebenszufriedenheit von Norm- und Untersuchungsgruppe.....	255
Abbildung 90: Arithmetische Mittelwerte der Lebenszufriedenheit nach Truppengattungen (n=115).	257
Abbildung 91: Arithmetische Mittelwerte der Studienbedingungen nach Statusgruppen....	270
Abbildung 92: Dendrogramm der Lebenszufriedenheit (n=124).....	275
Abbildung 93: Ellbow Kriterium zur Clusterbildung.	279

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Allgemeine Lebenszufriedenheit nach Kategorien (eigene Darstellung, Quelle der Zahlen SOEP, 2013).	53
Tabelle 2: Einflussvariablen auf die Lebenszufriedenheit (aus Van Suntum, Prinz & Uhde, 2010, S. 24).....	66
Tabelle 3: Einflussfaktoren auf das Gehalt (aus Nantke, 2013, S. 6).	127
Tabelle 4: Entwicklung der Zahl der Erstabsolventen an deutschen Hochschulen (aus Grotheer et al, 2012, S. 4).	130
Tabelle 5: Profile in Studierendenorientierung "Nicht Lehramt" (aus CHE, 2013b).	133
Tabelle 6: Profile in Studienorientierung „Lehramt“ (aus CHE, 2013c).	134
Tabelle 7: Sportwissenschaftliche Absolventenstudien in den Jahren 1984 - 1990.	137
Tabelle 8: Sportwissenschaftliche Absolventenstudien in den Jahren 1990 - 1993.	138
Tabelle 9: Sportwissenschaftliche Absolventenstudien in den Jahren 1994 - 2010.	140
Tabelle 10: Sportwissenschaftliche Studien in den Jahren 1994 - 2002.	141
Tabelle 11: Sportwissenschaftliche Studien in den Jahren 2003 - 2008.	142
Tabelle 12: Sportwissenschaftliche Studien im Jahr 2010.	143
Tabelle 13: Übersicht der Probleme beim Einstieg in das Berufsleben anhand verschiedener Absolventenstudien in Prozent (modifiziert nach Heinz, Jentsch & Barby, 2008, S. 28).....	156
Tabelle 14: Messgrößen des Berufserfolgs I (modifiziert nach Dette, 2005, S. 16 f.).....	164
Tabelle 15: Messgrößen des Berufserfolgs II (modifiziert nach Dette, 2005, S. 16 f.).	165
Tabelle 16: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der Lebenszufriedenheit (n=124).	220
Tabelle 17: Statistische Kennwerte der gesamten Lebenszufriedenheit.	221
Tabelle 18: Statistische Kennwerte der Lebenszufriedenheit nach Berufsgruppen (n=112).....	225
Tabelle 19: Statistische Kennwerte der Lebenszufriedenheit nach Einkommensklassen (n=106).....	226
Tabelle 20: Absolute und relative Rücklaufzahlen der Untersuchung (n=120).	226
Tabelle 21: Absolute und erwartete Häufigkeiten der Note und Kontakt zur Universität.	234

XVIII

Tabelle 22: Anzahl der Absolventen in den Teilstreitkräften nach beruflicher Situation (n=112).....	235
Tabelle 23: Absolute und erwartete Häufigkeiten der Einkommensklassen und Truppengattungen.....	236
Tabelle 24: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit mit (Gruppe A) und ohne (Gruppe B) sportwissenschaftlichen Bezug.....	255
Tabelle 25: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit nach beruflicher Tätigkeit.	256
Tabelle 26: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit nach Altersgruppen.....	256
Tabelle 27: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit der Teilstreitkräfte (n=114).	258
Tabelle 28: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit und dem Einkommen.	259
Tabelle 29: Zusammenhang (Spearman Rho) von Lebenszufriedenheit und Monatsbruttoeinkommen.....	259
Tabelle 30: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit und der Zufriedenheit mit dem Studium.	260
Tabelle 31: Zusammenhang der Lebenszufriedenheit und der Bewertung des Studiums (n=115).	260
Tabelle 32: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit und der Studienbedingungen.	261
Tabelle 33: Zusammenhang (Spearman Rho) der Lebenszufriedenheit mit den Studienbedingungen (n=98).	261
Tabelle 34: Zusammenhänge (Spearman Rho) von Lebenszufriedenheit und im Studium erworbenen Kompetenzen.	262
Tabelle 35: Zusammenhänge (Spearman Rho) von Lebenszufriedenheit und in der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen.....	263
Tabelle 36: Zentrale Tendenz (Mann-Whitney-U-Test) der beruflichen Tätigkeit und der im Studium erworbenen Kompetenzen.	264
Tabelle 37: Zentrale Tendenz (Mann-Whitney-U-Test) der beruflichen Tätigkeit und der bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen.	264
Tabelle 38: Mittlere Ränge der Einkommen von Berufssoldaten und Zivilisten.....	265

Tabelle 39: Zusammenhänge (Spearman Rho) zwischen den im Beruf geforderten und den im Studium erworbenen Kompetenzen (n=112).	266
Tabelle 40: Zusammenhänge (Spearman Rho) zwischen den im Beruf geforderten und den bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen.	267
Tabelle 41: Zusammenhänge (Spearman Rho) zwischen Monatsbruttoeinkommen und Kompetenzen bei der Bundeswehr.	268
Tabelle 42: Regressionsanalyse für Kompetenzerwerb in der Bundeswehr.	269
Tabelle 43: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Bewertung des Studiums nach Berufsgruppen.	269
Tabelle 44: Mittlere Ränge der Studienbedingungen nach Statusgruppen.	271
Tabelle 45: Zusammenhang (Spearman Rho) zwischen Monatsbruttoeinkommen und der Beschäftigungssuche.	272
Tabelle 46: Zusammenhang (Spearman Rho) zwischen Monatsbruttoeinkommen und der Note im Studium (n=106).	273
Tabelle 47: Angaben zu Weiterbildungen der gruppierten Einkommensklassen.	273
Tabelle 48: Zusammenhang zwischen Monatsbruttoeinkommen und der Nutzung von Weiterbildungsangeboten (n=72).	274
Tabelle 49: Zusammenhang zwischen Einkommensklasse und der Nutzung einzelner Weiterbildungsangebote.	274
Tabelle 50: Regressionsanalyse für Weiterbildungen.	275
Tabelle 51: Zuordnungsübersicht des Ward-Verfahren (n=124).	277
Tabelle 52: Distanzmatrix der Cluster und z-Transformation des Datensatzes (n=124).	278
Tabelle 53: Gesamtvarianzen der Lebenszufriedenheit (n=124).	279
Tabelle 54: Varianzen der 5er Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).	280
Tabelle 55: Varianzen der 4er Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).	280
Tabelle 56: F-Werte der 5er-Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).	280
Tabelle 57: F-Werte der 4er Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).	281
Tabelle 58: Mittelwerte der Lebenszufriedenheit (1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden) (n=124).	281
Tabelle 59: t-Werte der 5er-Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).	282
Tabelle 60: t-Werte der 4er-Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).	282
Tabelle 61: Exemplarische Variable der 4er-Clusterlösung.	283
Tabelle 62: Clusteranalyse Lebenszufriedenheit.	284

Tabelle A 63: Statistische Kennwerte für die Merkmalsbereiche der Lebenszufriedenheit (n=124).....	361
Tabelle A 64: Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD) des Merkmalbereichs Studienbedingungen (n=120)..	361
Tabelle A 65: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) und Perzentile der erworbenen Kompetenzen im Studium (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=120).	362
Tabelle A 66: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der erworbenen Kompetenzen im Studium (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=115).	363
Tabelle A 67: Absolute Häufigkeit der Zugehörigkeit zu den Streitkräften (n=120).	363
Tabelle A 68: Bedeutung der Studienfächer für die Tätigkeit bei der Bundeswehr (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=112).	363
Tabelle A 69: Statistische Kennwerte der bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=117).	364
Tabelle A 70: Mittelwerte (M), Standardabweichung (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der Zufriedenheit mit der aktuellen Beschäftigungssituation (1=sehr zufrieden bis 5=sehr unzufrieden (n=117).	365
Tabelle A 71: Mittelwerte (M), Standardabweichung (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der Bedeutung der Studienfächer für die aktuelle Beschäftigung (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=117).	365
Tabelle A 72: Mittelwerte (M), Standardabweichung (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=112).	366
Tabelle A 73: Arithmetische Mittelwerte der Items der Lebenszufriedenheit nach Truppengattung (n=115).	367

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Erklärung
AEHESIS	Aligning a European Higher Education Structure in Sport Science
AHELO	Assessment of Higher Education Learning Outcomes
ALLBUS	Allgemeinen Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften
BIP	Bruttoinlandprodukt
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BMVg	Bundesministerium für Verteidigung
CHE	Centrum für Hochschulentwicklung
DHfPG	Deutsche Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement
DIW	Deutschen Instituts für Wirtschaftsförderung
DSSV	Deutschen Sport Studio Verband
DUW	Deutsche Universität für Weiterbildung
EB	Eurobarometer
EGA	Erziehungswissenschaftliche Gesellschaftliche Anteile
EVS	Einkommens- und Verbrauchsstichprobe
GfHf	Gesellschaft für Hochschulforschung
HDZ	Hochschuldidaktische Zentrum
HIS	Hochschul Information System eG
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
IG Spowi	Interessengemeinschaft zur Förderung der Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr
INCHER	International Centre for Higher Education Research
ISWS	Institut für Sportwissenschaft und Sport

Abkürzung	Erklärung
KMK	Kultus Minister Konferenz
NIEP	Niedrigeinkommenspanel
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
SALY	Satisfaction Adjusted Life Expectancy
SOEP	Sozioökonomisches Panel
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
SSK	Satelliten Konto Sport
UniBwM	Universität der Bundeswehr München
WS	Wohlfahrtssurvey

1 Einleitung und Problemstellung

„Wer aufhört, besser zu werden, hat aufgehört gut zu sein“. Dieser Leitspruch wird dem Unternehmer Philip Rosenthal zugeschrieben und gilt nicht nur für Unternehmen, sondern gleichermaßen für Universitäten. Im Rahmen von Ratings, Exzellenz-Forschung und Ranglisten ist es für Universitäten wichtig, sich gut in der Öffentlichkeit darzustellen und Absolventen einen Abschluss zu ermöglichen, der sie in ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung fördert. Aus diesem Grund werden die Qualität der Studiengänge und die Perspektiven, die ein Abschluss bietet, mittlerweile an vielen Universitäten im Rahmen von Studien, mittels Qualitätsmanagement oder anderen Evaluationstools untersucht. Seit dem Bologna Prozess sollte diese Vorgehensweise an allen Universitäten selbstverständlich sein. In der Realität sieht dies jedoch anders aus.

Der Untersuchungsbericht von Gradua2 (Janson, 2008, S. 65 ff.) führt aus, dass knapp die Hälfte der Hochschulen keine regelmäßigen Absolventenstudien durchführen. Wenn sie durchgeführt werden, nutzen die Fachbereiche die Ergebnisse für interne Berichte, ohne dass sie konkret umgesetzt werden. Nur 53 Prozent der Universitäten nutzen die Erkenntnisse für die Verbesserung der Curricula. Diejenigen Hochschulen, die keine Absolventenstudien durchführen, begründen dies mit Personalmangel. Trotzdem sollten die Universitäten den Anspruch haben, die Qualität in der Lehre und bei den organisatorischen sowie institutionellen Rahmenbedingungen zu überprüfen und sicherzustellen. Dies gilt auch für das Department für Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr in München (UniBwM). Eine Evaluierung im Hinblick auf bestimmte Aspekte des Studiengangs Sportwissenschaft wurde bisher nicht vorgenommen, und es liegen keinerlei Erkenntnisse über das Studium, die Rahmenbedingungen des Studiums, die Absolventen und deren Perspektiven vor.

Da sich Arbeitsmärkte und die Anforderungen an den Arbeitnehmer in der heutigen Zeit schnell ändern, ist die Erfordernis gegeben, Absolventen mit Fähigkeiten und Fertigkeiten auszustatten, die diesen Ansprüchen gerecht werden. Weder reines Fach- noch reines Methodenwissen reichen dazu aus. Nach Briedis (2007a, S. V) zeigt sich auf Grundlage der HIS Studien (Hochschul Information System eG), dass Schlüsselqualifikationen bei den gewünschten Eigenschaften der Absolventen im Trend liegen. Darunter sind Kompetenzen zu verstehen, die für die berufliche Entwicklung in verschiedenen Arbeitsmärkten übergreifend eine hohe Bedeutung haben. Trotzdem gibt es nach Briedis (2007b) immer noch einen großen

Unterschied zwischen den in der Universität erworbenen und den im Beruf geforderten Kompetenzen. Die Aktualität dieses Themas wird durch das OECD-Projekt (Organisation for Economic Co-operation and Development) AHELO (Assessment of Higher Education Learning Outcomes) unterstrichen (Tremblay, Lalancette & Roseveare, 2012). Im Mittelpunkt des Projekts AHELO steht die Qualität der Lehre und des Lernens in der Hochschule. Denn im Gegensatz zur Schulforschung steht die Kompetenzforschung im Hochschulbereich noch weitgehend am Anfang. Zu diesem Thema fand im November 2012 ein Workshop der Gesellschaft für Hochschulforschung (GfHf) in Kooperation mit dem HIS-Institut für Hochschulforschung statt, der die Aufgabe hatte, die Chancen und Risiken dieser Thematik zu bewerten. Prof. Dr. Margret Bülow-Schramm, Vorsitzende der Gesellschaft für Hochschulforschung, stellte fest (HIS, 2013):

„Viele Kompetenzforscherinnen und -forscher sind sich zum jetzigen Zeitpunkt einig: Das geeignete Instrument zur Testung im Hochschulstudium erworbener Kompetenzen ist noch nicht entwickelt und erfordert noch grundlegende Forschung.“

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass das Vorhaben, im Rahmen dieser Arbeit auch eine Kompetenzerhebung anzustreben, der aktuellen Fragestellung in der Forschung entspricht. Folgt man den Ergebnissen einer Befragung im Rahmen der Studie „Kompetenz- und Talentmanagement“ der Deutschen Universität für Weiterbildung (2011) und dem Forsa-Institut aus dem Jahr 2011, die auf der Studie von „Talentpolitik auf dem Prüfstand“ von Prof. Dr. Stephan Laske und Prof. Dr. Gerhard Graf fußt, so zeigt sich, dass mehr als ein Fünftel der Befragten angibt, sich an seinem Arbeitsplatz nicht richtig eingesetzt zu fühlen. Dieses Ergebnis mag man als persönliche Befindlichkeit bezeichnen können, wenn aber jeweils 11 Prozent der Befragten aussagt, sich entweder über- bzw. unterfordert zu fühlen, zeigt sich die Brisanz dieser Befragung. Wenn ein Mitarbeiter sich unterfordert fühlt, so werden aus Arbeitgebersicht wesentliche Potenziale nicht genutzt. Ein unterforderter Mitarbeiter wird zu einer erhöhten Fehlerquote neigen, wenn aus Unzufriedenheit Unaufmerksamkeit wird. Die Folgen der Beschäftigung von Mitarbeitern, die sich überfordert fühlen, sind offensichtlich und müssen hier nicht näher erläutert werden.

Es gilt, die Absolventen auf den Arbeitsmarkt hinreichend vorzubereiten, um dieser Über- bzw. Unterforderung vorzubeugen. Die Messung dieser Arbeitsmarktfähigkeit (employability) gestaltet sich schwierig. Grundsätzlich kann diese durch Input- oder Output-Variablen gemessen werden. Die Messung erfolgt zumeist am Output, d. h. an den Ergebnissen nach Studienende. Die Ausrichtung am Output ist für die Beurteilung eines Studienganges und den damit verbundenen Kompetenzen zuverlässiger als eine Bestimmung des Inputs. Entscheidend ist am Ende, welche Kompetenzen der Absolvent hat, und nicht, was dafür

investiert wurde. Bei der Messung ist die subjektive Meinung des Absolventen der alles entscheidende Faktor. Die Zufriedenheit mit der Arbeitssituation ist dann besonders hoch, wenn die Erwartungen mit den erreichten Ergebnissen übereinstimmen.

Von besonderem Interesse für die Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft ist das Berufsfeld Sport. Hartmann-Tews und Mrazek (2000) sehen im Berufsfeld Sport viele Prozesse der Differenzierung, Professionalisierung und Kommerzialisierung und schließen daraus, dass die Arbeitsmarktsituation günstig für die Absolventen ist und die Beschäftigungsmöglichkeiten sich noch verbessern. Aktuelle Zahlen aus dem Deutschen Sport Studio Verband (DSSV) bestätigen in dem Eckdatenreport „Der Deutsche Fitnessmarkt 2012“ diese Einschätzung. Mit über 7,6 Millionen Mitgliedern ist diese Branche ständig gewachsen und hat sich auch in ihrer Angebotsbreite und -tiefe entwickelt (Deutscher Sport Studio Verband, 2012). Die Berufsfelder im Sport wandeln sich, daher drängt sich die Frage nach einer Passung zwischen Ausbildungsinhalten der Hochschulen und den Anforderungen des Arbeitsmarktes auf. Der Wandel ist geprägt durch gesetzliche (z. B. Präventionsgesetz), finanzielle (z. B. Hartz IV), politische (z. B. Bundeskanzlerin) und gesellschaftliche Veränderungen (z. B. Altersdurchschnitt). Diese betreffen auch die Universitäten der Bundeswehr, doch kommen hier noch weitere Umstellungen hinzu. Die Strukturreform der Bundeswehr bei der Umwandlung von der Wehrdienst- zur Freiwilligenarmee sei hier nur als ein Beispiel genannt.

Mit diesen ständigen Veränderungen muss sich auch das Curriculum des Departments für Sportwissenschaft auseinandersetzen. Ziel eines jeden universitären Studienganges ist es, die Absolventen auf die Erfordernisse des Erwerbslebens vorzubereiten. Der Großteil der sportwissenschaftlichen Absolventen der UniBw verlässt die Bundeswehr nach dem Ende der Dienstzeit als Zeitsoldat. Aktuell (Stand 2013) werden über zwei Drittel der Absolventen nicht als Berufssoldat übernommen und als „Akademiker mit weitreichender Erfahrung in der Führung von Mitarbeitern und in internationaler Projektarbeit sind Offiziere bei zivilen Arbeitgebern jedoch sehr gefragt“ (UniBw, 2013a).

Verschiedene Absolventenstudien haben sich bisher lediglich mit dem beruflichen Verbleib von Absolventen von öffentlichen und privaten Hochschulen und Universitäten des Studienganges Sportwissenschaft befasst (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994, 1999, 2002; Thiele & Timmermann, 1997; Cachay & Thiel, 1999, 2001; Emrich 1988; Emrich & Pitsch 1994, 2003; Emrich et al, 2010; Strack 2012). Bei der Bundeswehr finden bisher

Untersuchungen aus anderen Fachbereichen statt (Bonnemann, 1982, 1986; Domsch, Gerpott & Bonnemann, 1988; Marr, 2001; Bonnemann & Posner, 2000, 2001; Hofmeister, 2010).

Auf dem heutigen Arbeitsmarkt wird ein differenziertes Studienangebot als eine, wenn nicht sogar als die gute oder sehr gute Voraussetzung bezeichnet, um beruflich erfolgreich zu sein. Bei der Konzeption von Studiengängen wird daher Wert auf eine gute Arbeitsmarktfähigkeit gelegt, damit die Absolventen nachher erfolgreich im Beruf sind. Dies ist auch eine Forderung in den Richtlinien der Bundeswehr für die Etablierung der Studiengänge allgemein. Preissendörfer und Voss (1988, S. 104) formulieren dazu:

„Ein erfolgreiches Matching am Arbeitsmarkt setzt sowohl auf Seiten des Anbieters als auch des Nachfragers von Arbeitskraft Informationen voraus, um Angebot und Nachfrage zusammenzubringen.“

Gesellschaftlich wird ein beruflicher Erfolg oft mit hohem Einkommen assoziiert. Doch die Gleichsetzung von Erfolg mit hohem Einkommen erscheint unzulässig. Und das nicht nur, wenn man dem Volksmund folgt: „Geld allein macht nicht glücklich?“. Nach Teichler (2003, S. 145 f.) lässt sich der Erfolg ebenso an weiteren Indikatoren messen. Er nennt dazu den Status eines Berufs, die Position, die der Arbeitnehmer innehat, den reibungslosen Übergang vom Studium in das Berufsleben oder die geringe Arbeitslosenquote. Ergänzend fügt er hinzu, dass auch ein positives Arbeitsverhältnis hinsichtlich Arbeitsklima, Anforderungen und vorhandener Kompetenzen sowie die Möglichkeit der Anwendung von erworbenem Wissen als beruflicher Erfolg gewertet werden kann. Eine gute Ausbildung oder ein gutes Studium als Grundlage für eine gute Perspektive am Arbeitsmarkt bedingen aber nicht zwangsläufig auch eine hohe Zufriedenheit mit dem eigenen Leben. Als originäres psychologisches Konstrukt rückt die Lebenszufriedenheit in den Fokus bei der Betrachtung der Absolventen.

Eine umfassende Erläuterung des Begriffs der Lebenszufriedenheit ist schwierig, da die verschiedenen Autoren sich dieser Thematik von unterschiedlichen Blickwinkeln nähern. Bei dem Begriff Lebenszufriedenheit werden viele Assoziationen deutlich. Eine Schwierigkeit ist es, eine Trennschärfe zu anderen Begriffen herzustellen, die eine konkrete Beantwortung des Themas in Richtung Lebenszufriedenheit zulässt und nicht zu stark mit anderen Begriffen interagiert. Unabhängig davon, ob Lebenszufriedenheit als Lebensqualität oder wie in der englischsprachigen Literatur als “happiness, subjective well-being” (Hills & Argyle, 2002; Frey & Stutzer, 2002, 2004), “life satisfaction, quality of life” (Ferrer-i-Carbonell, 2002) oder als “satisfaction, utility, „well-being“ (Kahneman & Krueger, 2006) und „welfare“ von Easterlin (2001) bezeichnet wird, die zentralen Aussagen sind ähnlich. Gleiches gilt für die

Messinstrumente, die die verschiedenen Ausprägungen messen. Die Bedeutung ist häufig stärker definitiv als von praktischer Konsequenz geprägt. Grundsätzlich wird ein Aspekt der Lebensqualität gemessen. An dieser Stelle sei exemplarisch der Fragebogen zur Lebenszufriedenheit (FLZ; Fahrenberb, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000) genannt. Es stellt sich die Frage, wie zufrieden die Absolventen mit dem Verlauf ihres Berufslebens sind. Lebenszufriedenheit ist das Ergebnis eines Vergleichs: entweder zwischen einer erwarteten und einer eingetretenen Bedürfnisbefriedigung oder zwischen einer erwarteten und einer tatsächlich beobachteten Eigenschaftsausprägung eines Guts. Sie kann aber auch zwischen einer idealen und einer tatsächlich beobachteten Eigenschaftsausprägung gesehen werden. In dem Themenfeld zur Lebenszufriedenheit sind zahlreiche wissenschaftliche Studien in der Literatur zu finden. Dabei kann die Lebenszufriedenheit aus verschiedenen ökonomischen, soziologischen und psychologischen Blickwinkeln erforscht werden (van Suntum, Prinz & Ude, 2010; Huschka & Wagner, 2010). Heidl, Landenberger und Jahn (2012) bestätigen dies und merken an, dass nahezu jeder Mensch nach Lebenszufriedenheit strebt, und dass diese somit in der heutigen Gesellschaft ein wichtiger Aspekt ist, der von vielen Determinanten abhängig ist. Dazu zählen die Lebensqualität, die Gesundheit und das Wohlbefinden. Es geht bereits im Studium darum, wichtige Entscheidungen in dieser Hinsicht zu treffen.

Das Urteils- und Entscheidungsfehler in unserem Leben allgegenwärtig sind, darauf weist der Wirtschafts-Nobelpreisträger Daniel Kahnemann (2012) in der deutschen Übersetzung seines Buchs „Thinking, fast and slow“ anhand von Fallbeispielen hin. Viele dieser Urteils- und Entscheidungsfehler beruhen darauf, dass Sachverhalte intuitiv beurteilt werden. Urteilsheuristiken sind zwar in bestimmten Situationen recht nützlich, führen aber manchmal zu schwerwiegenden, systematischen Fehlern. Ein Beispiel aus einer Absolventenbefragung soll dies verdeutlichen.

Es werden Studierende der Sportwissenschaft gefühlsmäßig nach der Bedeutung der Note des Studienabschlusses befragt. 54 Prozent der Befragten geben an (Hartmann & Mrazek, 1989), dass die Note eine hohe Bedeutung für die Berufswahl hat und wollen deswegen das Studium mit einer möglichst guten Note beenden. Vor allem bei der Einstellung als Sportlehrer sei diese besonders relevant (Schubert, 1991). Es wird assoziiert, dass eine gute Note im Studium hilfreich ist, um später einen guten Job zu finden. 41,2 Prozent der Bielefelder Absolventen waren der Meinung, dass sie aufgrund der Note ihres Diplomzeugnisses eingestellt werden (Thiel & Cachay, 2004). Würde das Studium seitens der Studierenden primär auf das Erreichen von guten Noten ausgerichtet sein, machten die Studierenden einen systematischen

Fehler, da in vielen anderen Studien belegt ist, dass die Noten keinen wesentlichen Einfluss bei der Stellenvergabe haben (Emrich, 1988; Emrich & Pitsch, 1994; Emrich et al., 2010).

Die aus den Antworten der Absolventen resultierenden Handlungen werden von mehreren Faktoren beeinflusst. Diese Faktoren zu kennen, zu beeinflussen oder vorherzusagen ist eine wichtige Grundlage bei Entscheidungen für oder gegen eine Handlung. Die ursprünglich von Nitsch (Nitsch 1975) gemeinsam mit Hackfort (1983) in Köln und später von diesen beiden Wissenschaftlern weiterentwickelte psychologische Handlungstheorie (Nitsch 1983, 1985, 1986, 1991, 1996, 1997, 2000) und (Hackfort, 1985, 1995, 1998, 2000) bietet hierfür gute Ansätze. Mit Hilfe dieses Ansatzes kann ein theoretisches Konzept entwickelt werden, das für die unterschiedlichen Verläufe des Berufslebens der Absolventen Erklärungen bietet. Dabei erhebt die Handlungstheorie keinen unumstößlichen Anspruch auf Allgemeingültigkeit – menschliches Verhalten kann durchaus auch aus anderen Blickwinkeln betrachtet werden.

In dieser Arbeit sollen der berufliche und akademische Werdegang von aktiven und ehemaligen Soldaten beschrieben werden, die am Department für Sportwissenschaft, dem früheren Institut für Sportwissenschaft und Sport (ISWS), studiert haben. Seit der Gründung des Departements im Jahre 1991 wird eine vergleichbare Analyse der Absolventen nicht durchgeführt. Eine solche Evaluation kann eine Steuerungsfunktion haben, um von der Hochschule zur Überarbeitung der Curricula im Rahmen des kontinuierlichen Verbesserungsprozesses mit einbezogen zu werden. Weiterhin kann die Evaluation der Legitimierung des Studienganges dienen, da die Bundeswehr viel Geld investiert und es schon Bestrebungen gab, dieses Department zu schließen. Es erfolgt seitens der Studierenden ein Werturteil zu den Bedingungen im Studium, insbesondere vor dem Hintergrund der aktuellen beruflichen Tätigkeit, wodurch die Wirksamkeit der Inhalte überprüft wird. Als Beispiel für die Auswirkungen und Erkenntnisse aus einer solchen Arbeit sei an dieser Stelle auf die HRK Studie (Hochschulrektorenkonferenz, 2007) verwiesen, die zeigt, dass durch Absolventenstudien weitere Bereiche innerhalb der evaluierten Einrichtungen betroffen sein können. Vorstellbar ist, dass auch im Hinblick auf eine zukünftige Akkreditierung oder für die Alumni-Arbeit Denkanstöße geliefert werden. Für das Department für Sportwissenschaft sei hier exemplarisch auf die Interessengemeinschaft zur Förderung der Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr (IG Spowi) verwiesen. Für diese Aluminivereinigung können aus der Befragung wichtige Impulse entstehen. Weitere Tätigkeits- und Forschungsfelder können durch die Evaluation erschlossen werden, angefangen vom Career-Center mit einer Berufsberatung bis zur Studienberatung vor Ort bei den Nachwuchszentren, bei denen

studieninteressierten Schülern verlässliche Aussagen über den Studiengang vorgelegt werden können. Insgesamt betrachtet ist die Arbeit ein Instrument der Aufklärung und schafft Transparenz. Damit hat diese Arbeit einen explorativen und explanativen Charakter. Die Betrachtung der Absolventen soll weniger aus einer rein soziologischen Sichtweise, wie es in den meisten Absolventenstudien geschieht, sondern aus einem handlungspsychologischen Blickwinkel erfolgen.

Es soll zum zweiten der Zusammenhang von beruflicher Entwicklung und allgemeiner Lebenszufriedenheit untersucht werden. Die berufliche Entwicklung kann anhand vieler Variablen gemessen werden und liegt in unterschiedlicher Ausprägung vor. Neben dem Einkommen, das häufig als Kriterium für Erfolg herangezogen wird, sollen in dieser Arbeit auch andere Aspekte wie die „work-life-balance“, das Arbeitsumfeld oder die Einschätzung der eigenen Tätigkeit berücksichtigt werden. Hauptaugenmerk wird hierbei auf die Kompetenz, also die persönliche Voraussetzung zur erfolgreichen Bewältigung spezifischer situationaler Anforderungen (Klieme & Leutner, 2006, S. 880 f.) zu den verschiedenen Zeitpunkten der beruflichen Entwicklung gelegt. Es wird von der Prämisse ausgegangen, dass eine Kompetenz prinzipiell erlern- und vermittelbar ist. Es gibt viele Untersuchungen, die sich mit dem Zusammenhang von Teilaspekten der beruflichen Situation und der Lebenszufriedenheit befassen (Dette, 2005). Nach bisherigem Kenntnisstand wird bisher jedoch keine umfassende Analyse des Zusammenhangs zwischen beruflicher Kompetenzentwicklung und Lebenszufriedenheit bei Absolventen eines sportwissenschaftlichen Studiums und insbesondere der Gruppe der Soldaten vorgenommen. Möglicherweise sind spezifische Muster zu erkennen, die mit dem handlungstheoretischen Rahmenkonzept erklärbar sind. Anhand dieses Modells wird geprüft, ob eine Antwort auf die Frage gegeben werden kann, ob das Erreichen von beruflichem Erfolg zu höherer Lebenszufriedenheit führt.

Wie jede Hochschule sieht sich auch die Universität der Bundeswehr in München der Forderung der Wirtschaft ausgesetzt, genau die Ausbildungsinhalte und die Kompetenzen zu vermitteln, die zu den Erfordernissen des Erwerbslebens passen. Es soll an dieser Stelle nicht diskutiert werden, ob eine solche Sichtweise auf Bildung nicht im Gegensatz zur Freiheit von Wissenschaft und Forschung steht. Hinzu kommen Besonderheiten dieser Universität, die eine gesonderte Betrachtung rechtfertigen. Es wird eine Gruppe Absolventen untersucht, die spezielle Merkmale aufweist, da sie u. a. bereits verschiedene Auswahlverfahren durchlaufen hat. Eine vergleichende Arbeit mit Absolventen einer anderen sportwissenschaftlichen

Einrichtung dient der Überprüfung dieser Selektionsmechanismen. Aufgrund der Spezifität des Studiums sind viele Rahmenbedingungen (finanzielle Unabhängigkeit, kleine homogene Gruppen) deutlich konstanter als in anderen Untersuchungen, so dass bestimmte Störvariablen ausgeschlossen oder als nachrangig betrachtet werden können. Dazu gehören etwa die Notwendigkeit, Nebenjobs anzunehmen, die beliebig lange Studienzeit, die freiwillige Teilnahme an Vorlesungen oder die nicht notwendige Präsenz vor Ort.

Weiterhin wird bewusst nur der Anteil der männlichen Absolventen untersucht. Der Gender-Aspekt wird in dieser Arbeit insgesamt nur eine untergeordnete Rolle spielen, da der Anteil an weiblichen Absolventen zu gering ist, um verlässliche differenzierte Aussagen zu formulieren. Gründe liegen vor allem in den rechtlichen Voraussetzungen zur Zulassung von Frauen in die Bundeswehr zum Untersuchungszeitpunkt. Die Differenzierung zwischen den verschiedenen Abschlüssen Diplom und Bachelor wird ebenfalls nicht integriert, da zu Beginn der Untersuchung noch kein Jahrgang einen Abschluss als Bachelor innehatte.

Durch diese Arbeit wird nicht nur der „Status Quo“ erhoben, sondern es bietet sich auch die Möglichkeit, mit dem entwickelten Instrumentarium langfristig zu arbeiten und Schlüsse zu ziehen. Als Stakeholder profitieren die zukünftigen Absolventen, da sie aus den Erfahrungen ihrer Kommilitonen lernen können. Ein zielgerichtetes Studium wäre möglich, Schwerpunkte können anders gelegt werden. Ebenso könnten Absolventen Informationen darüber erhalten, wie ihre Leistungen im Vergleich zu Kommilitonen anderer Universitäten zu bewerten sind.

Die Befragung stützt sich in erster Linie auf die subjektive Einschätzung und Einstellung der Absolventen. Auch wenn diese keine Experten für Lehrevaluation und Qualitätsmessung sind und ihre Einschätzung von unterschiedlicher Studienerwartungen, persönlicher Werten und der individuellen Arbeitsmarktsituation abhängt, sind deren Angaben wichtige Faktoren zum Erkenntnisgewinn über das Studium und dem beruflichen Verlauf. Zudem werden weitgehend objektive Daten wie das Gehalt, die Studiennote oder die beruflichen Tätigkeit erhoben.

Aus den vorgenannten Überlegungen ergibt sich der folgende Aufbau der Arbeit. Nach der Einleitung wird im zweiten Kapitel die Handlungstheorie als übergeordneter theoretischer Rahmen erläutert. Die Handlungstheorie erlaubt aufgrund ihrer triadischen Strukturelemente ein Verständnis für die zeitliche Abfolge bei Handlungen und deren Bewertung. Nach dieser Theorie folgen in den anschließenden drei Kapiteln die Darstellungen zu den Themenschwerpunkten dieser Arbeit. Zunächst wird im Kapitel 3 die Analyse der Lebenszufriedenheit in ihren Ausprägungen vorgenommen. Dazu zählen neben der

theoretischen Einordnung des Begriffs und den Möglichkeiten der Messung der Lebenszufriedenheit auch die Befunde anderer Forschungsarbeiten aus der Literatur. Das Kapitel schließt mit einer besonderen Aspekt der Lebenszufriedenheit ab, der Studienzufriedenheit.

Die berufliche Entwicklung als zweitem Kernpunkt dieser Arbeit wird im Kapitel 4 dargelegt. Ausgehend von der Struktur der Sportwissenschaft über das Studium bis hin zum Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler wird die berufliche Entwicklung anhand von erforderlichen Kompetenzen beschrieben. Hierzu wird der Begriff der Schlüsselkompetenzen für diese Arbeit definiert. Das folgende Kapitel 5 knüpft an das Thema Kompetenzen an und wird durch den dritten Schwerpunkt der Arbeit (Absolventenstudien) inhaltlich ergänzt. Die bisherigen Befunde zu den Absolventenstudien aus den Bereichen der Bundeswehr und der Sportwissenschaft bieten ein Fundament an Erkenntnissen, auf denen die Arbeit weiter aufgebaut wird. Aus den durch die Analyse der Literatur gewonnenen Daten werden im sechsten Kapitel die übergeordneten Fragestellungen und Hypothesen für diese Arbeit abgeleitet. Im siebten Kapitel wird die methodische Vorgehensweise für diese Arbeit erklärt. Dazu werden der Untersuchungsplan, die Untersuchungsverfahren, die Untersuchungspersonen, die Untersuchungsdurchführung und die Untersuchungsauswertung detailliert beschrieben. An die Methodik schließt sich die Darstellung der Ergebnisse im Kapitel 8 an. Zunächst werden die deskriptiven Befunde zu den drei Themenschwerpunkten mit Abbildungen visualisiert, bevor im zweiten Teil die inferenzstatistischen Tabellen die Erkenntnisse der Fragebogenuntersuchung abbilden. Die Ergebnisdarstellung schließt mit einer Clusteranalyse ab. Im vorletzten Kapitel werden primär die Ergebnisse der Studie diskutiert und in den Zusammenhang mit den Erkenntnissen aus den Kapiteln 3 bis 5 gebracht. Eine Zusammenfassung im letzten Kapitel rundet die Arbeit ab.

2 Handlungstheoretisches Rahmenkonzept

In diesem Kapitel wird der handlungstheoretische Ansatz (Nitsch & Hackfort, 1981; Hackfort, 1983, 1986; Hackfort, Munzert & Seiler, 2000; Nitsch, 1986, 2000) mit seinen Kernelementen dargestellt. Der Begriff der Handlung hat in Deutschland eine lange Forschungstradition. Die Zugänge zur Handlungstheorie erfolgen dabei aus unterschiedlichen Disziplinen wie z. B. der Arbeitspsychologie (Hacker, 1978, 1991; Ulich, 2001). Der Ansatz von Nitsch und Hackfort (seit 1981) zeichnet sich dadurch aus, dass er interdisziplinär-integrativ angelegt ist. Er wurde in der und für die Sportpsychologie entwickelt und nimmt sportliches Handeln dazu als Modell für Handeln im Allgemeinen (Hackfort & Nitsch, 2000). Die Handlungstheorie kann vereinfacht als ein Konzept über die Art, Beschaffenheit, Struktur und den dynamischen Prozess des menschlichen Handelns verstanden werden. Dieses Konzept der Handlung, obwohl in der Sportpsychologie entwickelt, gilt nicht nur in Deutschland als eine richtungsweisende Konzeption zur Interpretation und Aufklärung von Handeln und wird aufgrund der Flexibilität der Handlung auch in verschiedenen humanwissenschaftlichen Disziplinen wie Soziologie, Psychologie und Anthropologie genutzt. Es findet, wenn auch häufig implizit, zunehmend Anwendung in arbeitswissenschaftlichen oder wirtschaftswissenschaftlichen Themenfeldern (Prohl, Röthig & Scheid, 1988). In diesen Feldern hat sich die Handlungstheorie zu einem allgemeinen theoretischen Rahmen zur Untersuchung menschlichen Handelns entwickelt. Dabei vereint sie eine Reihe von Vorstellungen über menschliche Handlungen. Die verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen haben zwar unterschiedliche Sichtweisen, aber konzentrieren sich im Kern auf die verschiedenen Aspekte der Handlung. Handlungen können demnach unter einem sportlichen Bezug, einem soziologischen, einen wirtschaftlichen oder einem psychologischen Kontext betrachtet werden, um nur einige Beispiele zu nennen.

Eine Überprüfung der theoretischen Grundlagen des Kompetenzerwerbs, der Lebenszufriedenheit, des Studiums und die Beurteilung dieser Aspekte ist sehr umfassend. Aus diesem Grund bedarf es auch eines Modells, das dieser Heterogenität in all seinen Facetten Rechnung trägt. Eine isolierte Betrachtung der einzelnen Komponenten dieser Untersuchungsgegenstände ist nahezu unmöglich, da sich die einzelnen Elemente stark gegenseitig beeinflussen. Dieser Einfluss hat nicht nur zeitliche, sondern auch inhaltliche Dimensionen. Gerade der Kompetenzerwerb macht die Komplexität deutlich. Ein kurzes Beispiel soll den Sachverhalt verdeutlichen. Obwohl die Studierenden den gleichen Inhalt in

einer Vorlesung hören, kann daraus nicht geschlossen werden, dass diese Informationen von den Zuhörern gleich verstanden und gleich bewertet werden. Dabei ist noch nicht einmal berücksichtigt, ob das Vermittelte zielführend (Rahmenlehrplan geeignet) oder die Art der Darbietung angemessen (Methodik) ist. Ebenfalls lassen sich kaum Rückschlüsse auf die erworbene Kompetenz ziehen. Zentrales Element bei vielen komplexen Systemen ist der Mensch und dessen Handlung.

Auch wenn der Grundgedanke dieses Ansatzes stärker im sportlichen Handeln zu sehen ist, kann die Grundidee gut in dieser Arbeit angewendet werden, da die Integration mehrfach in anderen Themengebieten zielführend gewesen ist. Das integrative Potential zeigt sich in vielen Arbeiten (u. a. Birkner, 2001; Seidelmeier, 2005; Handow, 2007). Es ist unerheblich, ob der Gegenstand der Handlung in Untersuchungen über nachsportliche Karriereverläufe (Hackfort, 1997), in der Beratung als Teil der Sportpsychologie, im Freizeitsport (Hackfort, 1993) oder als Konzept in der beruflichen Entwicklung genutzt wird. Auch in anderen Bereichen der (insbesondere angewandten) Psychologie und der Sportwissenschaft konnte die Nützlichkeit unter Beweis gestellt werden (Nitsch & Munzert, 1997; Nitsch 2000; Hackfort & Kuhn, 2014).

Aufgrund der Thematik besteht für die einzelnen Teilbereiche der Arbeit Lebenszufriedenheit (Kapitel 3), berufliche Entwicklung (Kapitel 4) und Absolventenforschung (Kapitel 5) eine Vielzahl von Theorien, die in den einzelnen Disziplinen verwendet werden. Bei genauer Betrachtung der entscheidenden Faktoren dieser Theorien und Modelle lassen sich gemeinsame Determinanten finden, die strukturell und inhaltlich gebündelt in einem handlungstheoretischen Ansatz (Nitsch & Hackfort, 1981) dargestellt werden können.

Die Handlung bezieht sich auf einen bestimmten Teil des menschlichen Verhaltens. Nitsch (2000, S. 59) bezeichnet die Handlung als gesonderte Form des Verhaltens erst dann, „wenn ein Verhalten unter subjektiven Absichten, d. h. intentional in aktiver Auseinandersetzung mit der Umwelt organisiert wird“. Es müssen also zwei Kriterien für eine Handlung vorliegen, das absichtliche Tun (oder Unterlassen) und ein Ziel. Übergeordnete Gesamtziele werden häufig durch Zwischenziele bestimmt. Am Beispiel des Studienabschlusses soll dies erläutert werden. Das Ziel „Bestehen des Studiums“ kann nur dann erreicht werden, wenn die einzelnen Zwischenprüfungen bestanden werden. Jedes einzelne Ziel dient nur dazu, das Gesamtziel zu erreichen. Eine einzelne bestandene Prüfung hat an sich zunächst einmal keine Bedeutung.

Auch das übergeordnete Ziel kann in einen noch größeren Gesamtkomplex eingebunden sein. Mit dem Erreichen des Ziels Studienabschluss wird die Hoffnung auf weitere Ziele verbunden. So werden mit diesem Ziel weitere Erwartungen verknüpft, wie gute Berufsaussichten, gutes Einkommen, hohe Lebenszufriedenheit. Somit tragen auch einzelne untergeordnete Ziele dazu bei, übergeordnete Ziele zu erreichen.

Durch ein Ziel unterscheidet sich der Begriff der Handlung von Begriffen wie Instinkten, konditionierten Reaktionen oder Reflexen. Bei Handlungen ist die Reaktion auf einen Reiz weder im Voraus festgelegt noch erfolgt sie automatisch. Vier Elemente konstituieren eine Handlung: die Absicht, das Vorgehen, die Zielerreichung und die Umwelt. Die Handlung erfolgt aufgrund der subjektiven Einschätzung des persönlichen Bezugs und der Umwelt. Vereinfacht ausgedrückt nimmt die Handlungstheorie an, dass Handlung ein Teil vom menschlichen Verhalten ist, wenn es die individuelle freie Entscheidung zum Ausdruck bringt. Ob gehandelt wird, ist demnach eine freie Entscheidung. Dabei spielen die subjektive Wahrnehmung der Umwelt und die eigene Absicht, die mit der Handlung verfolgt werden soll, eine bestimmende Rolle. Deswegen können Individuen für ihre Handlungen oder das bewusste Unterlassen einer Handlung vollumfänglich zur Verantwortung gezogen werden. Dies bedeutet nicht, dass sich die Individuen immer bewusst sind, was ihre Handlungen bewirken können.

Es wirken verschiedene handlungsregulierende Prozesse auf den Organismus ein. Diese können emotionaler oder kognitiver Art sein. Nitsch (2000, S. 68) unterscheidet in diesem Zusammenhang nach Denk-, Wahrnehmungs-, Entscheidungs-, Planungs- und Gedächtnisprozessen. Hackfort (u. a. 1991, 1999) kann in seinen Arbeiten insbesondere auch den Einfluss von Emotionen nicht nur auf die Regulierung, sondern auch auf die Organisation von Handlungen nachweisen. Dabei wirkt jede Art von Emotionen, unabhängig ob sie angenehm oder unangenehm erlebt wird, in die Handlungsregulation ein. Umgangssprachlich werden die förderlichen Emotionen als „positive“ und die hemmenden als „negative“ Emotionen bezeichnet. Hackfort (1991) macht jedoch deutlich, dass Emotionen nicht an sich „positiv“ oder „negativ“ sein können.

Jegliche Handlungssituation, die durch die Interaktion zwischen Aufgabe-, Person- und Umweltfaktoren gekennzeichnet ist, bestimmt oder beeinflusst nachfolgende Handlungen. Die Interaktion zwischen der Person, der Aufgabe und der Umwelt werden weiterhin wechselseitig durch subjektiv empfundenen und objektiv vorhandenen Handlungsspielraum, sowie durch den Handlungs- und Dispositionsraum beeinflusst. Der Transfer der

menschlichen Handlung in das heutige psychosoziale Verständnis basiert nach den Ausführungen von Nitsch (1983) im Wesentlichen auf den Ideen von Max Weber, Pierre Janet und Kurt Lewin. Bei der Handlungstheorie handelt es sich gegenwärtig nicht um eine empirisch begründete und überprüfte Theorie, sondern um eine Konzeption, die auf Postulaten beruht. Nitsch (2000, S. 58 f.) unterscheidet für die Handlung vier Postulate: Das Postulat des Handlungsprimats, das Systempostulat, das Intensionspostulat und Situationspostulat. Er unterscheidet dabei zwischen den theoriekonstituierenden Grundannahmen und den spezifizierenden Postulaten.

Das für diese Arbeit besonders relevante Situationspostulat besagt, dass jedes Handeln eingebettet ist in einen bedeutungsstrukturierten situativen Kontext. Nitsch führt weiter dazu aus (2000, S. 94), dass die Handlungssituation „...nicht durch den Person-Umwelt-Bezug an sich, sondern durch diesen Bezug unter der Perspektive einer anstehenden Aufgabe bestimmt“ wird. Dabei werden die Umweltbedingungen nicht isoliert betrachtet, sondern die Handlungssituation wird ganzheitlich betrachtet (siehe Abbildung 1).

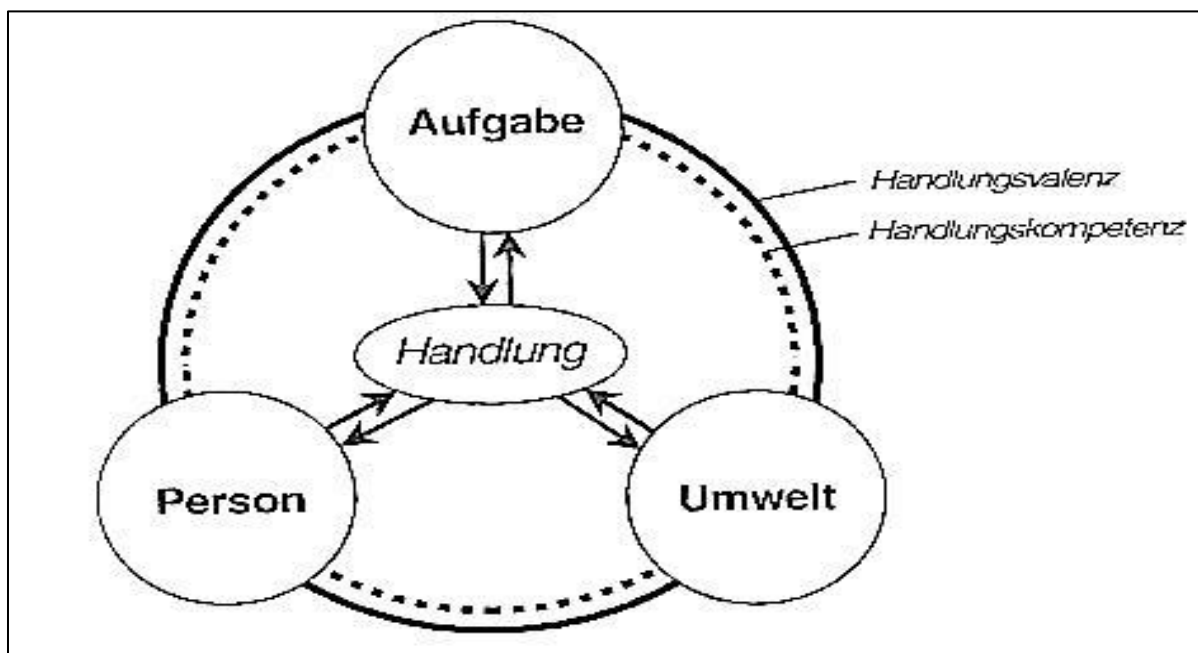


Abbildung 1: Grundkomponenten der Handlungssituation (aus Nitsch, 2000, S. 95).

Als Handlungsvalenz (Nitsch, 2000, S. 96) wird die handlungsbezogene Aufforderungsstruktur einer Situation verstanden. Die Handlung wird u. a. davon beeinflusst, welche Folgen (positive oder negative) sich daraus ergeben, wenn die Handlung vollzogen oder unterlassen wird. Unter der Handlungskompetenz versteht Nitsch (2000, S. 96) den „...Grad der Effizienz, mit dem die situationstypische Anforderungsstruktur handelnd bewältigt werden kann“. Es muss in der Situation die Frage gestellt werden: Wie hoch ist der

Ertrag im Verhältnis zum Aufwand? Aus diesen Überlegungen zu Kompetenz und Valenz sowie aus den genannten Rahmenbedingungen der Person, Umwelt und Aufgabe resultiert letztendlich die Handlung. Da sich sowohl die Kompetenzen zur Lösung der Aufgabe wie auch die Rahmenbedingungen ändern, muss jede Handlungssituation neu bewertet werden. Dies führt dazu, dass die gleiche Aufgabe oder Anforderung eine andere Handlung nach sich ziehen kann.

Es wird deutlich, dass es sich bei der Theorie nicht um ein System stabiler Konstrukte handelt, sondern dass sich jede der Komponenten dynamisch wandeln kann, wodurch eine veränderte Situation und eine neu zu bewertende Ausgangslage entsteht (Hackfort, 1986, S. 21). Da es sich bei den Untersuchungsobjekten (Lebenszufriedenheit, Kompetenzentwicklung) ebenfalls um Konstrukte handelt, die nur bedingt zeitlich stabil sind, liegt es nahe, für die theoretische Grundlage dieser Arbeit die Handlungstheorie nach Nitsch und Hackfort heranzuziehen (Nitsch, 1975, 1985, 1986, 1991, 1996, 1997, 2000 und Hackfort, 1985, 1995, 1998, 2001).

Jeder Mensch hat eine eigene soziale Herkunft, eine Persönlichkeit, individuelle Wertmaßstäbe, persönliche Umwelt, Ziele sowie Perspektiven. Diese Eigenheiten können erklären, warum verschiedene Individuen zu verschiedenen Handlungsmustern in der gleichen Umgebung tendieren, und warum ein Einzelner andere Pfade in verschiedenen Umgebungen einschlägt.

Sieht man die Entwicklung von Kompetenzen sowie den Prozess der Berufswahl als zielgerichtetes Handeln, werden die Schnittpunkte mit der handlungstheoretischen Perspektive deutlich. Folgt man der Ausführung von Nitsch und Munzert (1997, S. 117), wird Handeln als Versuch gekennzeichnet „die optimale Abstimmung zwischen Person-, Umwelt- und Aufgabenfaktoren aufrechtzuerhalten oder (wieder-)herzustellen“. Ausgehend von der Prämisse, dass der Mensch als handelndes Wesen (Gehlen, 2004) anzusehen ist, der sich mit seiner Umwelt auseinandersetzt und individuelle Situationen selbst gestaltet, kann diese Erkenntnis auch auf die Wahl der Berufsausbildung und für den Weg dorthin gesehen werden (Gabler, Nitsch & Singer, 2004, S. 33 ff.).

Eine Komponente der Handlung, die in dieser Arbeit eine besondere Rolle spielt, ist die Zeit. Die Aufarbeitung der Fragestellungen in dieser Arbeit ist aus einer retrospektiven Sicht vollzogen worden. Aus diesem Grund muss auch die als subjektiv empfundene Objektivität relativiert werden. Es ist ersichtlich, dass aufgrund der Zeit bestimmte Variablen in der

Retrospektive anders bewertet werden als zum Zeitpunkt einer Handlungsentscheidung. Aus dieser Erkenntnis heraus ist es für die statistische Aufarbeitung wichtig, die Erkenntnisse nach den Jahrgängen verschieden zu bewerten und zu beurteilen.

Alle Handlungen unterliegen einer zeitlichen Dimension (Nitsch & Hackfort, 1981). Dadurch ergeben sich nicht nur für die aktuelle Situation unterschiedliche Bewertungen, sondern insbesondere auch für Fakten, die weiter zurück liegen. Somit ist ein Kernelement der handlungstheoretischen Perspektive der Aspekt der Zeitdimension. Die drei verschiedenen Zeitperspektiven Antizipation, Realisation und Interpretation haben jede für sich und aufgrund ihrer Wechselwirkung einen Einfluss auf das Handeln.

Durch die Retrospektive, aus deren Sicht die Arbeit entstanden ist, können die Bewertungen der einzelnen Handlungssituationen stark differieren. Aufgrund der gewählten Ex-Post-Facto-Methodik ist die Retrospektive, da die zeitlichen Abstände bezüglich des Studienabschlusses insbesondere in dieser Arbeit stark variieren, ein Punkt, dem besondere Beachtung geschenkt werden muss.

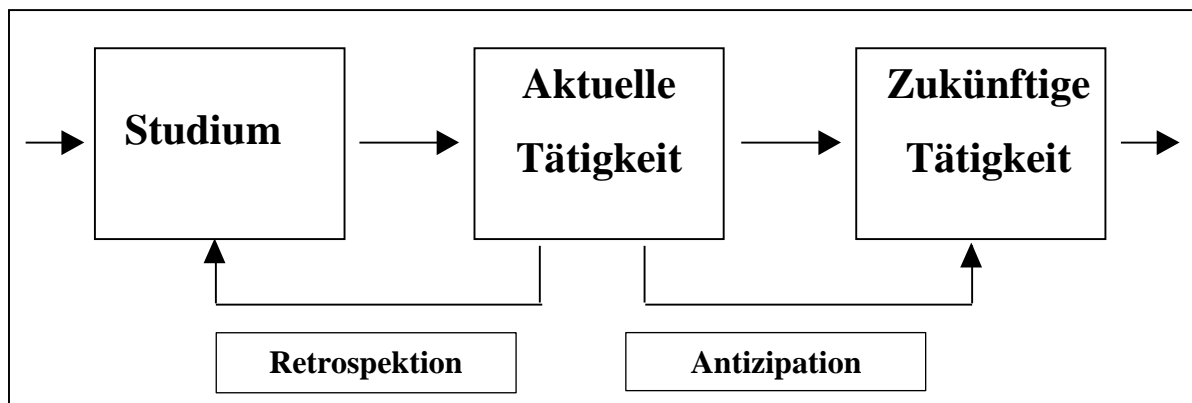


Abbildung 2: Zeitperspektive des Handelns (in Anlehnung an Nitsch, 2000, S. 70).

In der handlungstheoretischen Sichtweise wird die Handlung in drei zeitliche Phasen gegliedert (Nitsch & Hackfort, 1981; Hackfort, 1983, 1986; Nitsch, 1986; Nitsch, 2000). Die Phasen können nicht isoliert nebeneinander betrachtet werden, da jede Phase Einfluss auf die folgende hat und in der Folge wiederum von ihr beeinflusst wird. Zu einem konkreten Zeitpunkt (siehe Abbildung 2) ist die Trennung zwischen den Begriffen möglich. Beispielsweise bewerten die Studierenden ihr Studium zum Zeitpunkt der Befragung in der jeweiligen aktuellen Berufssituation aus einer Retrospektive. Natürlich wird diese durch die vorher durchlaufenden Antizipations- und Realisationsphase gelenkt und wird beeinflusst durch aktuelle und zukünftige Situation. Um diese Interaktionen im Detail zu verdeutlichen, werden im Folgenden die einzelnen Phasen beschrieben und anhand der konkreten

Problemstellung erläutert. Die triadische Phasenstruktur der Handlung (Nitsch & Hackfort, 1981; Nitsch, 2000) unterliegt grundsätzlich einem linearen Zusammenhang. Der Antizipationsphase folgt die Realisationsphase und der wiederum die Interpretationsphase. Dabei sind die Übergänge immer fließend zu sehen. Birkner (2001, S. 69) führt dazu aus:

„...dass Interpretationen und Antizipationen bereits oder noch während der Realisationsphase stattfinden können. Zum Beispiel dann, wenn während der Realisation aufgrund der Interpretation von ersten Teilergebnissen oder -erlebnissen der Handlung bereits neue Antizipationen entstehen“.

Dadurch wird deutlich, dass man die einzelnen Zeitphasen nicht isoliert betrachten darf. Durch diese Überschneidungsbereiche zwischen Phasen ergeben sich Wechselwirkungen, die sich auf das Handeln auswirken.

2.1 Antizipationsphase

Kennzeichen dieser Phase ist, dass in ihr die zukünftige und auszuführende Handlung vorentworfen wird. Die Antizipationsphase ist durch zwei zentrale Elemente gekennzeichnet, Planung und die Kalkulation. Die Planung wird beeinflusst durch vorherige Erfahrungen und gegenwärtige Informationen. Der Planung und die damit verbundenen Prozesse werden als Aufwand- und Effekterwartungen dargestellt. Besonderes Merkmal der Planung ist, dass bei ihr im Gegensatz zur Prognose, in der die Handlung rein theoretisch vollzogen wird, diese auch in der Praxis umgesetzt wird. Dadurch hat eine Planung immer gestalterische Elemente. Bevor der Plan in die Tat umgesetzt wird, werden innerlich verschiedene Phasen durchlaufen. Brede (2001) unterteilt den Prozess in sechs Phasen, damit es zum Handeln kommt:

1. Erfassung und Beschreibung der eigenen Situation (siehe Person-Aufgabe-Umwelt)
2. Erfassung und Beschreibung der eigenen Situation ohne das zukünftige Handeln
3. Erfassung und Beschreibung der eigenen Situation mit einer idealen Zielvorstellung
4. Erfassung und Beschreibung alternativer Handlungsmöglichkeiten zur Zielerreichung
5. Bewertung der alternativen Handlungsmöglichkeiten
6. Auswahl der persönlich unter den gegebenen Bedingungen als beste Option zur Zielerreichung empfundene Handlung

Kalkulation und Planung sind wechselseitig aufeinander bezogen. Der Handlungsplanung unterliegen vorherige Kalkulationsprozesse. Grundsätzlich ist eine weitere Handlungsalternative denkbar, nämlich das Unterlassen der Handlung. Kommt die Person zu dem Entschluss, dass die Handlung nach Betrachtung der Möglichkeiten nicht lohnend für sie ist, kann die Phase auch mit einem „Nicht-Handeln“ beendet werden. Die Verdeutlichung der

Antizipationsphase erfolgt an dem Beispiel der Aufnahme des Studiengangs Sportwissenschaft. Zunächst wird die eigene Ausgangssituation bewertet. Nach dem Abitur stellt sich die Frage nach der weiteren (beruflichen) Entwicklung. Es laufen nun verschiedene kalkulatorische Prozesse ab:

- Soll studiert werden oder doch eine Berufsausbildung begonnen werden?
- Wenn studiert werden soll, ist das Studium bei der Bundeswehr eine Option?

In diesen Kalkulationsprozess wirken die Komponenten der Handlungssituation hinein.

- Was erwarten meine Eltern / Geschwister von mir (Umweltaspekt)?
- Was kommt auf mich zu, wenn ich studiere oder eine Ausbildung absolviere (Aufgabenaspekt)?
- Wie schätze ich meine eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten ein (Person)?
- Dazu stellt sich die Frage, wie hoch schätze ich den Zielerreichungsgrad ein und wie viel bin ich dafür gewillt und im Stande zu investieren (Kompetenz/Valenz)?

Häufig laufen diese Kalkulationsprozesse schnell ab, ohne dass sie strukturiert werden. Unabhängig davon, ob eine Kosten-Nutzen-Rechnung vollzogen wird, steht am Ende ein Entschluss fest. In diesem konkreten Fall kann dies bedeuten, dass die Person eine Ausbildung machen will oder sich wie die Absolventen deren Befragung Teil dieser Arbeit ist, für ein Studium bei der Bundeswehr entscheidet.

Bei der Aufnahme eines Bundeswehrstudiums sind weitere wichtige Komponenten zu berücksichtigen, wie z. B. die 12-jährige oder aktuell die 13-jährige Verpflichtungszeit. In die Kalkulation werden schon Schritte des Planungsprozesses miteinbezogen, denn die Frage „Was muss ich im Studium tun?“ ist immer im Raum. Daran wird auch deutlich, dass die einzelnen Phasen nie isoliert und zeitlich genau zu differenzieren sind. Weiterhin steht, wenn auch unterschwellig, im Planungsprozess die Frage im Raum, was nach dem Studium kommt. Denn die Entscheidung wird auch nur dann positiv für das Studium ausfallen, wenn auch hier eine Vorstellung erzeugt wird. Anschließend werden dann in den Planungsprozessen die weiteren Handlungen festgelegt.

Der Prozess der Entscheidung ist zunächst einmal recht stabil, wenn er sich über einen langen Zeitraum entwickelt hat und wenn auch die handlungsrelevanten Parameter stabil sind. Im Gegensatz zu anderen Entscheidungen und Handlungen müssen bei dieser Berufswahl nur wenig Parallel- oder Netzpläne entwickelt werden, da diese Entscheidungen elementar sind.

Diesem Gedankengang liegt die Annahme zugrunde, dass eine lebensprägende Entscheidung auf anderen Kriterien aufgebaut wird, als die Entscheidung, ob man Müsli oder Brötchen zum Frühstück möchte.

Die Entscheidung, bei der Bundeswehr zu studieren, ist an einige Anforderungen und Voraussetzungen geknüpft (siehe Kapitel 4), so dass die Schritte „Bewerbung bei der Bundeswehr“, „Absolvieren des Sporttest“ etc. in eine zeitliche Reihung gebracht werden müssen. Auch hier wird wieder deutlich, dass viele kleinere Handlungen erfolgreich durchlaufen werden müssen, um am Ende das angestrebte Ziel „Aufnahme und Beendigung des Studiums“ zu erreichen. Steht der Entschluss fest, ist die Intention ersichtlich, werden die Handlungspläne für die Aufnahme des Studiums umgesetzt. An diesem Punkt geht die Antizipationsphase in die Realisationsphase über. Dies muss nach Nitsch (1986, S. 254) nicht stringent sukzessiv erfolgen.

"Zwischen Antizipations- und Realisationsphase kann eine mehr oder weniger lange Latenzzeit liegen, die entweder mit anderen Handlungen ausgefüllt werden kann oder reine Wartezeit bleibt."

Die Abbildung drei verdeutlicht noch einmal zusammenfassend die wichtigsten Elemente dieser Phase.

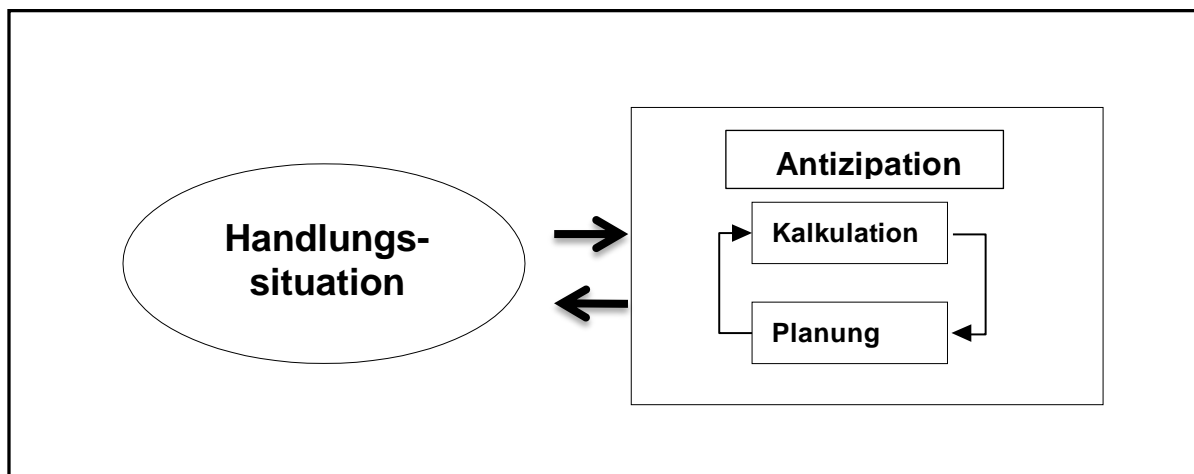


Abbildung 3: Handlungssituation Antizipation (in Anlehnung an Nitsch, 2000, S. 112).

In der Realisationsphase erfolgt entsprechend der situativen Bedingungen der Ansatz zur Umsetzung der gesteckten Ziele und Pläne aus der Antizipationsphase. Diese Umsetzung lässt sich durch das konkrete äußere Verhalten beobachten.

2.2 Realisationsphase

Idealtypisch schließt sich an die Antizipationsphase die Realisationsphase an, in der eins-zu-eins das umgesetzt wird, was intendiert worden ist. Die Umsetzung der konkreten Pläne

erfolgt aber selten idealtypisch. Nitsch (1986, S. 258; 2000, S. 143) geht in Anlehnung an Miller, Galanter und Pribram (1960), sowie an Hacker (1978) und Volpert (1983) im Wesentlichen von einer hierarchisch-sequentiellen Planabwicklung aus. Die Realisationsphase unterliegt zudem inter- und intraindividuellen Einflüssen und ist abhängig von weiteren Aufgaben- und Umweltfaktoren. Dadurch ist die Planabwicklung selten hierarchisch-sequentiell, denn in dieser Phase trifft die Intention auf die Realität. Der gefasste Handlungsplan muss geeignet sein und muss dann auch in der notwendigen Qualität umgesetzt werden. Die Konzentration auf die Durchführung und das Überwinden von Schwierigkeiten bei der Durchführung sind bestimmende Elemente bei der Realisationsphase.

Die Realisation ist also abhängig von subjektiven und objektiven Handlungsbedingungen. Einwirken können persönliche Bewertungen, Erwartungen oder Vorurteile, die die Realisation erschweren. Es ist kaum möglich, in der Realisation einfach den gefassten Plan umzusetzen. Letztendlich spielen auch physische und psychische Aktivitäten eine entscheidende Rolle. Die Regulation dieser Einflüsse ist eine wichtige Voraussetzung für das konkrete Handeln. Deshalb gehören zur Realisationsphase zwei funktional aufeinander bezogene Teilprozesse. Nur wenn die vorhandenen Systeme gut auf die Situation eingestellt sind, führt die Handlung zum gewünschten Erfolg. Nitsch (2000, S. 115 ff.) unterscheidet in diesem Zusammenhang in Prozess- und Basisregulation, die in der Antizipationsphase vorbereitet und in der folgenden Interpretationsphase rückblickend bewertet werden, und definiert die beiden Teilprozesse folgendermaßen:

„Die Prozeßregulation bezieht sich auf die planbezogene Ausführung einer Handlung, d. h. die aufgabenorientierte Auslösung, Koordination und Kontrolle psychomotorischer Funktionsabläufe“

und im Weiteren,

„Die Basisregulation bezieht sich auf die situationsangemessene Herstellung psychovegetativer Voraussetzungen für eine optimale Leistungsrealisation und die Einleitung wirksamer Erholungsprozesse.“

Es stellt sich die Frage, wie wird optimales Verhalten erzielt? Bei der Prozeßregulation treten zwei Aspekte auf, die diesem optimalem Verhalten im Weg stehen können. Dies sind die Planaktualisierung und die Planabwicklung. Probleme, die bei der Planaktualisierung auftreten können sind:

- das Zuordnungsproblem (Welcher Plan wird für welche Situation abgerufen?)
- das Problem der Situationsveränderung (Der anfängliche Plan passt nicht mehr.)

- das Abrufproblem (Ich habe für die Situation den notwendigen Plan, kann ihn aber gerade nicht abrufen.)

Probleme, die bei der Planabwicklung primär beachtet werden müssen sind:

- eine noch nicht ausreichende Kenntnis über die Abläufe, wie Pläne in konkrete Aktionen umgesetzt werden
- die Realität. Die Rahmenbedingungen sind zu variabel, als dass bei den Plänen an alles gedacht werden konnte. Diese Ereignisse können entweder als erwartungsneutral (Die handelnde Person hat nicht an diese Möglichkeit gedacht.) oder als erwartungswidrig (Die Realität ist anders als von der handelnden erwartet.) eingestuft werden.

Diese Probleme sollen an dem konkreten Forschungsgegenstand erläutert werden. Um das Studium beginnen zu können, müssen Einstellungsgespräche bei der Bundeswehr bei der Offizier Prüfzentrale bestanden werden. In diesem Assessmentcenter werden verschiedene Fähigkeiten (Zusammenarbeiten in der Gruppe) oder Fertigkeiten (Sportliche Aufgaben) gefordert. Werden in den jeweiligen Situationen nicht die richtigen Entscheidungen getroffen, hat man sich aus Unkenntnis über die Verfahren nicht richtig vorbereitet, kann an dieser Stelle die Realisation (Aufnahme und Beendigung des Studiums) nicht mehr erfolgen. Auch wenn man sich auf das Gespräch oder den jeweiligen Test vorbereitet hat, kann es sein, dass im Test andere Komponenten gefordert werden, als die auf die man sich vorbereitet hat. Daraus resultieren Planänderung oder Modifikationen, die auch außerhalb der Pläne liegen können, welche in der Antizipationsphase in Erwägung gezogen werden. Bei der Basisregulation hingegen können sich folgende Aspekte problematisch auf das Verhalten auswirken:

1. Erregungskontrolle (Werden die notwendigen Funktionssysteme angemessen aktiviert?)
2. Spannungskontrolle (Ist der Grad der Anspannung der Teilsysteme untereinander kompatibel und ist die Spannung nicht zu hoch?)

In der oben beschriebenen Situation des Assessment-Centers kann sich die Person gut auf die Prüfungen vorbereitet haben, alle notwendigen Pläne sind vorhanden, aber wenn die Prüfungssituation lustlos oder übereifrig angegangen wird, kann das negative Folgen für das Erreichen des Ziels haben. Gleiches gilt bei einer zu hohen Spannung. Prüfungsangst, erhöhte Nervosität können ebenfalls zu negativen Konsequenzen für die Planerfüllung führen. Für den Bereich der Spannungskontrolle bieten sich systematische Beeinflussungsmechanismen

(Entspannungsverfahren) an. Die Erregungskontrolle sollte durch die Visualisierung des Ziels leichter zu erreichen sein. Somit ist das Erreichen der Intentionen nicht nur davon abhängig, was man tun möchte oder tut, sondern auch davon, wie man es tut. Damit sind die basisregulativen Prozesse nicht nur für die Realisationsphase von Bedeutung, sondern spielen auch in der Antizipations- und in der Interpretationsphase eine Rolle. In beiden Phasen ist eine funktionsangemessene Aktivierung der psycho- und physiologischen Regulierung eine Voraussetzung zur situationsspezifischen Handlung. Die Elemente und die genannten Wechselwirkungen werden in der Abbildung vier modellhaft abgebildet.

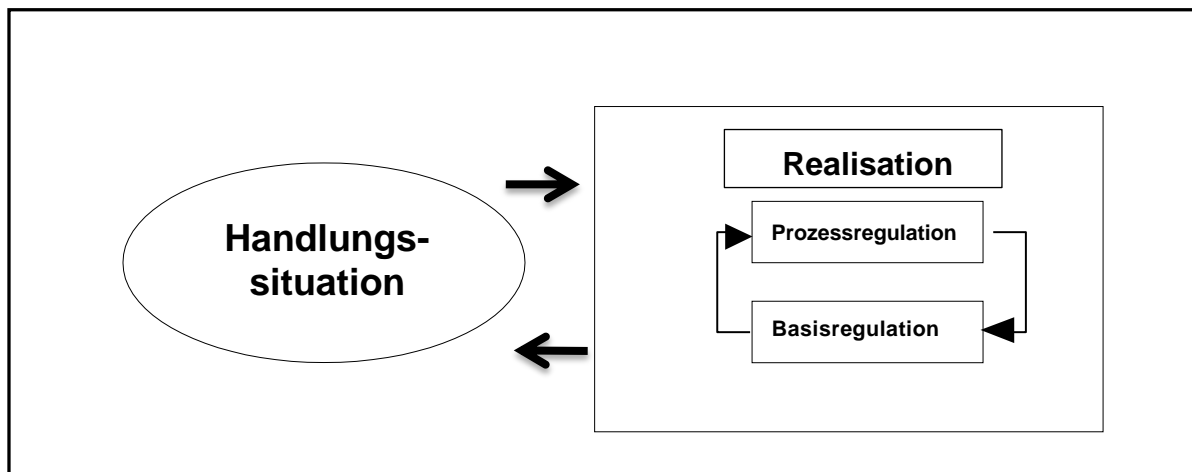


Abbildung 4: Handlungssituation Realisation (in Anlehnung an Nitsch, 2000, S. 112).

Nach der Realisierung der Handlung schließt sich unmittelbar die Frage nach der Bewertung der Handlung an. Fragen nach der Realisation des Planes und nach der Zielerreichung werden im Rahmen der Interpretationsphase beantwortet. Diese Phase ist auch der Ausgangspunkt dieser Arbeit. Hier wird die Bewertung des Studiums vollzogen und die Wirksamkeit der erworbenen Kompetenzen überprüft.

2.3 Interpretationsphase

Den letzten Schritt des Handlungszyklus bildet die Interpretationsphase. In dieser Überprüfungsphase werden die Art und der Grad der Zielannäherung festgestellt. Hauptanliegen der Interpretationsphase ist ein Soll-Ist-Wert-Vergleich. Die einzelnen Handlungsschritte werden reflektiert und die Ergebnisse werden mit dem ursprünglichen Plan abgeglichen und subjektiv bewertet. Damit werden die beiden Grundfragen beantwortet, um die es in dieser Phase primär geht: Erstens, ob das Ziel erreicht werden konnte (Kontrollprozess) und zweitens, warum das Ziel in diesem Ausmaß erreicht worden ist (Evaluationsprozess)? Nitsch (2000, S. 118 f.) definiert die beiden Prozesse folgendermaßen:

„In Kontrollprozessen werden die angestrebten mit den tatsächlichen Handlungsabläufen und -ergebnissen verglichen.“ Und danach: „In Evaluationsprozessen wird die Handlungsausführung einschließlich ihrer Grundlagen und Folgen retrospektiv und auch im Hinblick auf zukünftige Handlungen subjektiv bewertet.“

Eine objektive Bewertung der ersten Frage ist aus mehreren Gründen schwierig, da die Bewertungsmaßstäbe individuell und interindividuell verschiedenen sind. Zudem können aufgrund der Komplexität der Handlungen ggf. nur Teilbereiche bewertet werden. Beispielsweise kann das Bestehen einer Klausur mit einer Note drei dem vorher gesteckten Ziel (ich bestehe die Klausur) entsprechen. Dies kann bei dem einen Absolventen dazu führen, dass das Ergebnis voll mit seinem Plan übereinstimmt. Ein zweiter Absolvent, der die Klausur aber mit einer besseren Note abschließen wollte, kann nicht von einer völligen Übereinstimmung sprechen, obwohl das übergeordnete Ziel (Klausur bestehen, um Studium erfolgreich zu beenden) nicht gefährdet ist. Schon das Wort „erfolgreich“ ist geeignet, die Schwierigkeiten der ersten Frage darzustellen. Was für den einen Studierenden erfolgreich ist (Note drei) ist für den anderen nicht erfolgreich in seinem eigentlichen Sinne, da er mit einer besseren Note abschließen wollte. Nicht nur die unterschiedlichen individuellen Bewertungen (die eigenen Noten), sondern auch die interindividuellen Maßstäbe (der Vergleich zu anderen Studierenden) spielen also eine Rolle. Eine weitere Schwierigkeit, die sich in dieser Phase zeigt, ist die Kontrolle der Ergebnisse, wenn die Handlungen sehr komplex sind, wie z. B. bei der Erweiterung der Kompetenzen am Ende des Studiums. Die Quantifizierung dieses Ziels ist ohne eine systematische Befragung für den Absolventen sehr schwierig. Selbst bei einer systematischen Messung wie in dieser Arbeit ist das genaue Maß der Steigerung nur zu bestimmten Teilen messbar.

In diesem Zusammenhang hat auch die zeitliche Dimension eine besondere Bedeutung. Dieser Zusammenhang wird noch mal am Beispiel der Kompetenzen verdeutlicht. Bestimmte Kompetenzen können zum Ende des Studiums ausgebildet sein, z. B. sportwissenschaftliche Erkenntnisse. Diese können aber zum Zeitpunkt der Befragung aufgrund der aktuellen Tätigkeit eine untergeordnete Rolle spielen. In dieser Situation würde der Vergleich zwischen den angestrebten Kenntnissen und den erworbenen Kenntnissen vermutlich schlechter ausfallen, als wenn die Kenntnisse in einem sportwissenschaftlichen Umfeld angewendet und in diesem Zusammenhang abgefragt werden.

Möglich ist weiterhin, dass einzelne Teilbereiche gute Ergebnisse im Soll-Ist-Wert-Vergleich gebracht haben (die fachliche Kompetenz ist hoch), die Gesamtbewertung aber dennoch

unbefriedigend ist (mit dem Sportstudium kann ich nichts anfangen). Aus diesem Grund ist die zweite eingangs gestellte Frage nach dem Grad der Zielerreichung wichtig. An dieser Stelle setzt die vorliegende Arbeit an. Durch die Befragung werden die Themenschwerpunkte im Rahmen der Interpretationsphase kontrolliert und evaluiert (siehe Abbildung 5). Nitsch (2000) geht dabei noch einen Schritt weiter und unterscheidet zwei Gesichtspunkte. Zum einen die subjektive Einschätzung der Aufwand-Nutzen-Relation (Effizienzeinschätzung) und zum anderen die subjektive Erklärung der Abläufe und Folgen (Kausalattribution).

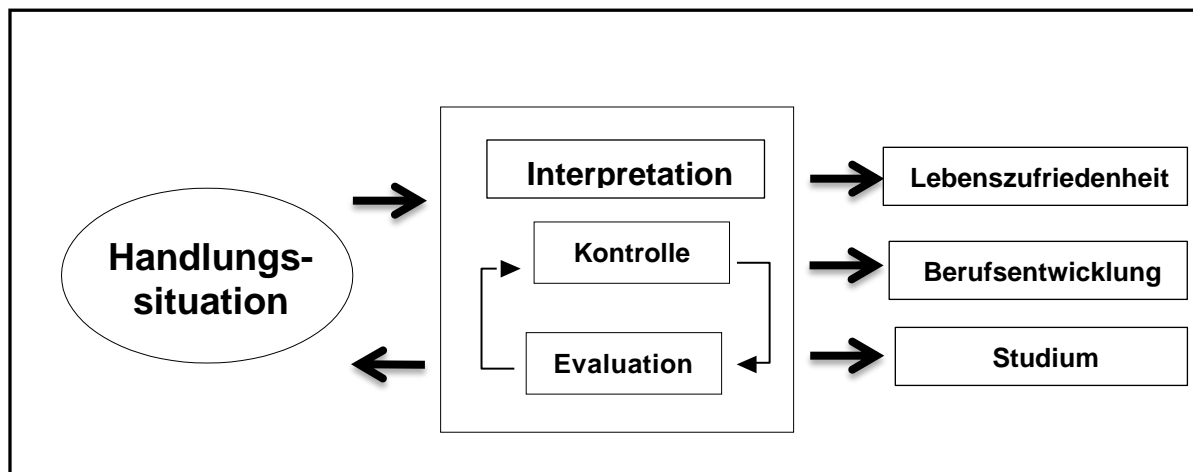


Abbildung 5: Handlungssituation Interpretation (nach Nitsch, 2000, S. 112).

Die Kausalattribution geht in ihren Ursprüngen auf Heider (1977) zurück und dient allgemein der kausalen Erklärung für Verhaltensweisen von Menschen. Die Kausalität kann internal (Selbstverantwortlichkeit) oder external (Fremdverantwortlichkeit) hergestellt werden. Im konkreten Fall kann das Nichtbestehen einer Prüfungsleistung daran festgemacht werden, dass der Studierende zu wenig gelernt hat (internal) oder dass die Aufgaben durch den Dozenten zu schwer waren (external). Ob eine Handlung final als positiv oder negativ bewertet wird, hängt in hohem Maße davon ab, ob eine Selbstverantwortlichkeit oder eine Fremdverantwortlichkeit als Ursache für das schlechte Ergebnis subjektiv festgestellt wird. Die Kenntnis darüber, ob externe oder interne Gründe vorliegen, ist weiterhin wichtig für die Entwicklung von Strategien zur Handlungsoptimierung. Nur bei einer positiven und subjektiv sinnvollen Bewertung der Handlung, wird sie für die kommende Antizipationsphase wieder Berücksichtigung finden. Schwierig ist die Ursachenanalyse immer dann, wenn Zufall, Unkontrollierbarkeit oder Ungewissheit eine Rolle spielen. In diesen Fällen fällt die Handlungsoptimierung schwer, da diese Faktoren nicht zu beeinflussen und zu ändern sind. Aus diesen Gründen findet in dieser Arbeit keine Ursachenanalyse statt. Dieser Punkt wird wieder in der Diskussion (Kapitel 9) aufgegriffen.

Die Effizienzeinschätzung lässt sich weiter differenzieren in eine Intentionsbewertung und in die Planevaluation. Bei der Effizienzeinschätzung wird überprüft, ob das gesteckte Ziel im eigentlichen Sinne erreichbar war, oder ob doch ein anderes Ziel hätte gewählt werden sollen. Dabei wird unterschieden in Intentionsbewertung und in Planevaluation. Wird das Studium nicht erfolgreich abgeschlossen, wird die Intentionsbewertung negativ ausfallen, aber selbst bei bestandenem Studium kann am Ende die Frage gestellt werden, ob nicht doch lieber ein anderes Fach studiert hätte werden sollen, weil sich die daran geknüpften Erwartungen nicht erfüllt haben. Bei der Planevaluation wird nach Verbesserungsmöglichkeiten gesucht. Hier werden nicht nur die Angemessenheit des Plans, sondern auch mögliche Planungsfehler analysiert. Der Absolvent kann sich beispielsweise fragen, ob er ausreichend in der geplanten Zeit gelernt hat (Angemessenheit des Plans) oder ob er die Zeit für das Lernen zu knapp bemessen hat (Planungsfehler).

Gerade in komplexen Handlungen wie der Kompetenzentwicklung oder in differenzierten Konstrukte wie der Lebenszufriedenheit liegen kaum zielbezogene Kontrollprozesse vor, die einzeln optimiert werden könnten. Hier sind Prozesse der flexiblen Anpassung gefordert, um auf die sich ständig verändernden Umwelt- und Aufgabenbedingungen zu reagieren und die persönlichen Ressourcen zielgerichtet einzusetzen. Aus diesem Grund sehen Nisch und Hackfort (2000) in dieser Phase auch die größte Ungewissheit für zukünftige Handlungen, da das Handlungsergebnis nicht in jeder Situation unmittelbar feststellbar ist (Kompetenzerwerb) oder von multiplen Einflussfaktoren, die kaum zu kontrollieren sind (Lebenszufriedenheit), beeinflusst wird.

Zusammenfassend kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass die Handlungsfelder berufliche Kompetenzentwicklung, Lebenszufriedenheit und die Bewertung des Studiums über keine feste Trennungslinie bezüglich der einzelnen Phasen verfügen. Es werden zur Zielerreichung mehrere Handlungen parallel absolviert, und jede einzelne muss im Hinblick auf das Gesamtkonstrukt berücksichtigt werden. Die verschiedenen Handlungen miteinander zu kombinieren und in Bezug zueinander zu setzen, bleibt eine Herausforderung für das bisherige Modell. Weiterhin ist festzuhalten, dass der zeitliche Ablauf der Phasen nicht linear ist, aus diesen Gründen wird in der Darstellung eine Anordnung (Abbildung 6) gewählt, die diesem Aspekt Rechnung trägt. Es folgt also nicht grundsätzlich bei dem Modell zwingend aus jeder Antizipationsphase eine Realisationsphase.

Diese Arbeit setzt Linearität voraus. Nur weil in der Antizipationsphase die Intention eines sportwissenschaftlichen Studiums vorliegt, das erfolgreich in der Realisationsphase

abgeschlossen wird, können die Absolventen in der Interpretationsphase die Fragen beantworten. Diese Arbeit stellt aus dem Blickwinkel der Interpretationsphase eine Betrachtung auf das Konstrukt der Lebenszufriedenheit, der Kompetenzentwicklung und auf das Studium dar. Dieser Blickwinkel ist aber immer beeinflusst durch die vorher durchlaufende Phase der Antizipation und Realisation. Nur aus dem Betrachten der gesamten Situation können die Ergebnisse verstanden, interpretiert und im Sinne einer Handlungsmodifikation optimiert werden. Einzelne Elemente isoliert zu betrachten hilft bei der Konkretisierung von Handlungsempfehlungen. Insgesamt wird bei der Betrachtung der einzelnen Zeitphasen deutlich, dass es erhebliche Wechselwirkungen zwischen den Phasen gibt. In der Realisationsphase laufen schon Interpretationsprozesse ab, was wiederherum Konsequenzen für die Realisation hat und damit die Antizipation für die restliche Realisation beeinflusst. Die Phasen sind somit nicht unabhängig, sondern es kommt zu unpräzisen Übergängen zwischen den Phasen besonders bei langen und komplexen Handlungen, wie z. B. bei der Entscheidung ein Studium aufzunehmen.

Einen weiteren Aspekt in diesem Zusammenhang stellt Nitsch (2000, S. 123) dar. Er weist darauf hin, dass die Prozesse, die in jeder Phase vorhanden sind, nicht zwingend abgeschlossen werden müssen. Gerade zwischen den Phasen der Antizipation und Realisation werden durch einzelne Veränderungen an den Rahmenbedingungen ständig neue Soll-Ist Abgleiche vollzogen, ehe es zur tatsächlichen Realisation kommt.

Die zeitliche Dimension wird anhand einiger weniger Beispiele erläutert, um die Sachverhalte zu verdeutlichen. Wichtig war die Vermittlung der Idee, die hinter den einzelnen Ablaufschritten steht. Es wird nicht der Anspruch erhoben jegliche Dimension der Arbeit, d. h. die Konstrukte Lebenszufriedenheit, Kompetenzentwicklung und Studienabschluss jeweils umfassend darzustellen.

Aufgrund der Komplexität der menschlichen Handlung sind spannende und interessante Tendenzen auszumachen. Natürlich sind die Möglichkeiten von nicht erfassten Störvariablen gegeben, aber Ziel dieser Arbeit und dieser Theorie ist es auch nicht, eine stringente „empirische“ Wenn-Dann-Kausalität abzuleiten. Durch diese Prämisse können die Aspekte der Arbeit in einer umfassenden theoretischen Perspektive erläutert und die Beziehung der Komponenten untereinander verdeutlicht werden. Aus diesem theoretischen Ansatz heraus, wird nun der erste Themenschwerpunkt der Arbeit die Lebenszufriedenheit erläutert.

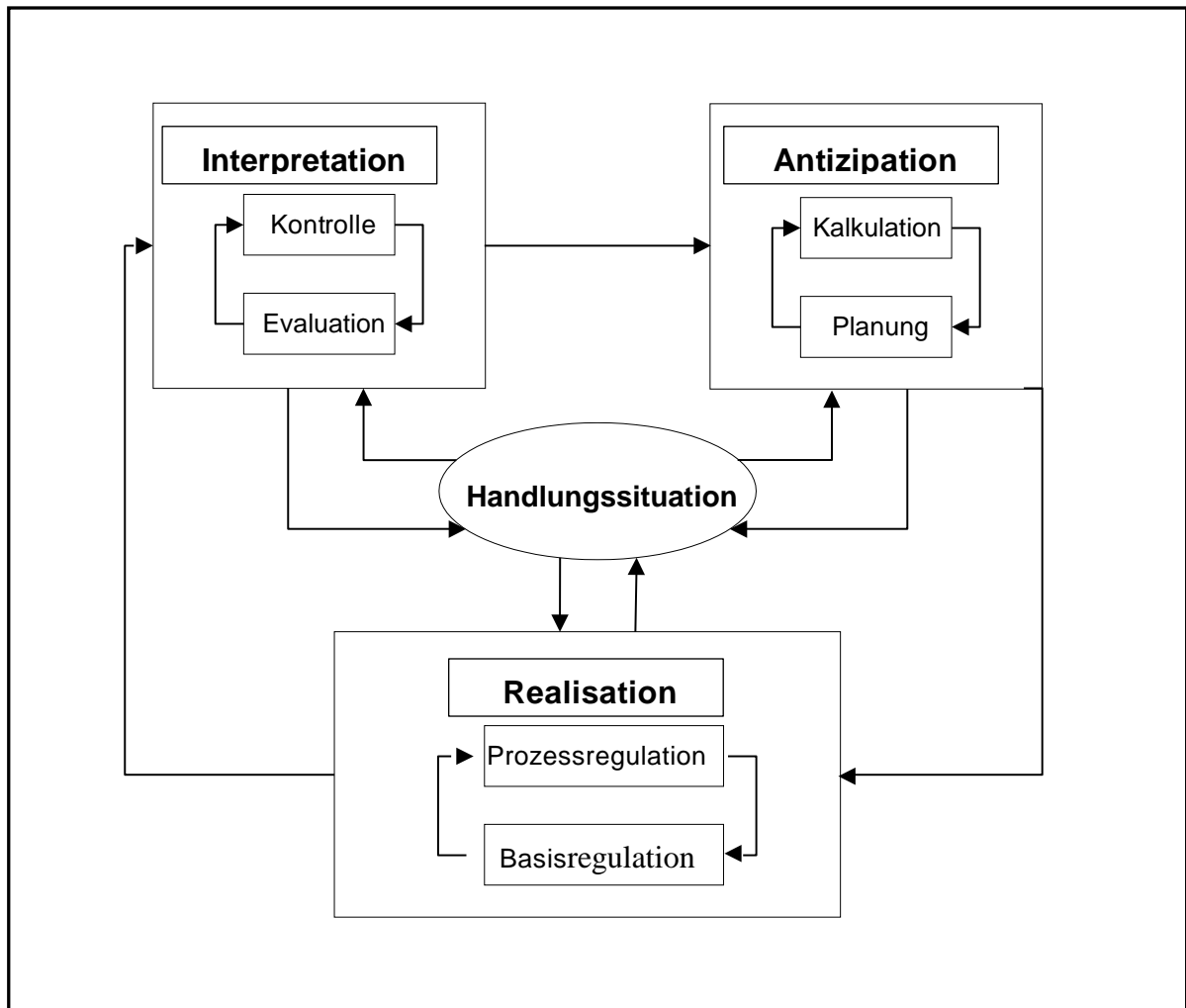


Abbildung 6: Handlungssituation (siehe Nitsch, 2000, S. 112).

3 Lebenszufriedenheit

Bei der Lebenszufriedenheit handelt es sich um ein umfassendes, differenziertes und uneinheitlich definiertes Konstrukt. Das sozialwissenschaftliche Fachportal Sowiport listet bei der Suchabfrage zu dem Begriff Lebenszufriedenheit 10664 Einträge auf, wovon 48 allein aus dem Jahr 2014 sind (Stand Dezember 2014). Um der Vielfalt dieser Artikel gerecht zu werden, wird für die Darstellung der Inhalte zum Bereich der Lebenszufriedenheit im Sinne eines narrativen Reviews und des Schneeballsystems (Spörl & Engel, 2003) vorgegangen. Dazu werden bei der Suche nicht nur der Begriff der Lebenszufriedenheit und sein englisches Pendant life satisfaction, sondern auch die Begriffe Deutschland (germany), subjektive Gesundheit (subjective health), Wohlbefinden (well-being) und subjektives Wohlbefinden (subjective well-being) verwendet, um den Untersuchungsgegenstand umfassend darzustellen. Neben den oben genannten Datenbanken wird in Springerlink, PubMed, SOEPapers und in den Abschlussarbeiten (Diplom, Bachelor, Master) der Deutschen Sporthochschule Köln sowie in der Datenbank des Deutschen Instituts für Wirtschaftsförderung (DIW) gesucht.

Der Begriff der Lebenszufriedenheit ist eng mit dem Begriff der Lebensqualität (quality of life) verbunden. Aus diesem Grund soll zunächst auf die Lebensqualität näher eingegangen werden, bevor die Lebenszufriedenheit und die Messung derselben erörtert wird. Schumacher, Klaiberg und Brähler (2003, S. 1 f.) sehen die Ursprünge der Lebensqualitätsforschung in der sozialwissenschaftlichen Wohlfahrts- und Sozialindikationsforschung. Die Forschung über die Lebensqualität fokussiert sich auf größere Bevölkerungsgruppen und misst die Kongruenz von objektiven Lebensbedingungen und deren subjektiven Bewertung des Wohlbefindens und der Zufriedenheit.

3.1 Begriff Lebenszufriedenheit

Laut Birnbacher (1998, S. 126 ff.) wird von dem heutigen Begriff der Lebensqualität bzw. seinem englischen Synonym „quality of life“ bereits seit den 1920er Jahren gesprochen. Eingeführt wird der Begriff zunächst als „non-economic-welfare“ von dem englischen Ökonom A. C. Pigou, einem der Gründerväter der Wohlfahrtsökonomie. Erst in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts setzte sich mehrheitlich der Begriff „quality of life“ durch. Im deutschen Sprachraum werden die Begriffe Lebensqualität und Wohlbefinden weitgehend synonym verwendet, obwohl die Lebensqualität originär eher ein sozialwissenschaftliches und Wohlbefinden eher ein psychologisches Konzept ist. Der Begriff der Lebensqualität

entstand, da die herkömmlichen Begriffe zur Messung des Wohlstands wie z. B. das Bruttosozialprodukt als unzureichend angesehen werden. Das „Wohl“ der Bevölkerung wird nicht mehr ausschließlich als eine finanzielle Größe gesehen.

In Deutschland verhalf die IG Metall 1972 dem Begriff Lebensqualität zu seiner heutigen Bedeutung. Die IG Metall veröffentlichte als Ergebnis einer Konferenz die zehnbändige Reihe „Aufgabe Zukunft: Qualität des Lebens“. Diese Qualität des Lebens als neues Konstrukt galt es nun in eine messbare Größe zu überführen. Das Operationalisieren stellt nach wie vor die Psychologen und Sozialwissenschaftler vor große Schwierigkeiten. Die zu messenden Indikatoren sind aufgrund der mangelnden inhaltlichen Einheitlichkeit und der vielen unterschiedlichen Akzentuierungen des Begriffs Lebensqualität schwer zu quantifizieren. Zudem enthält das Konstrukt zwei Messgrößen, die schwierig miteinander zu verbinden sind. Auf der einen Seite die Messung der subjektiven Wahrnehmung der Lebensqualität wie Lebenszufriedenheit und Lebensbedingungen und auf der anderen Seite die objektiven, quantifizierbaren Größen wie Einkommen und sozialer Status. Beide Seiten spielen zur Erfassung des Gesamtkonstrukts eine wichtige Rolle. War die politische Seite verständlicherweise zunächst an harten, objektiven Fakten interessiert, konnten die weichen, subjektiven Aspekte, wie die Gefühle der Bevölkerung nicht außer Acht gelassen werden. Daraus ergeben sich unterschiedliche Interessenslagen, was unter der Lebensqualität zu verstehen ist, was deren Operationalisierung zusätzlich erschwert.

In aktuellen politischen Empfehlungen hat z. B. die Stiglitz-Kommission, benannt nach dem Nobelpreisträger für Wirtschaftswissenschaften Robert Stiglitz, die vom damaligen französischen Präsidenten Sarkozy im Jahre 2008 eingesetzt wird, zur Messung der Lebensqualität empfohlen, neben dem Bruttoinlandprodukt (BIP) zusätzliche subjektive Dimensionen zu berücksichtigen. Unter dem BIP versteht man den Gesamtwert aller Güter, die innerhalb einer bestimmten Zeit innerhalb eines Landes hergestellt werden (Stiglitz, Sen & Fitoussi, 2009). Bisher galt das BIP als bestimmende Größe bei der Wohlfahrtsmessung, aber es nimmt die Kritik daran zu, u. a. aufgrund des sogenannten Easterlin-Paradox (Easterlin, 1974, Easterlin & Zimmermann, 2008). Darunter ist vereinfacht zu verstehen, dass trotz zunehmenden BIP die Zufriedenheit nicht zunimmt, bzw. sogar abnimmt, so dass andere Ansätze zur Messung der Lebenszufriedenheit gefunden werden müssen (siehe Kapitel 3.2). Je nach Standpunkt werden unterschiedlich Aspekte des subjektiven oder des objektiven Wohlbefindens akzentuiert. Daraus entwickeln sich die anhaltenden Grundsatzdiskussionen, was Lebensqualität ausmacht. Es stellt sich in dieser Diskussion u. a. die Frage, ob es die

Lebensbedingungen an sich sind, die über die empfundene Lebensqualität entscheiden, oder wie diese wahrgenommen werden? Folgendes Beispiel verdeutlicht die Diskussion. Ein Tempolimit auf den Autobahnen kann die Unfallstatistik objektiv verbessern, subjektiv wird die Freude am schnellen Fahren genommen und somit von einigen Autofahrern als negativ empfunden. Und selbst Autofahrer, die vielleicht gar nicht vor hatten schneller zu fahren, fühlen sich durch eine staatliche Vorschrift gegängelt. Dies zeigt, dass häufig die objektiven und subjektiven Faktoren bei der Messung der Lebenszufriedenheit nicht Hand in Hand gehen können. Um festzustellen, ob die Lebensqualität insgesamt steigt, müssen empirische Daten erhoben werden. Da sowohl objektive wie subjektive Daten in die Messung eingehen sollen, müssen die objektiven und subjektiven Dimensionen in irgendeine Relation gebracht werden. Durch das Gewichten einzelner Aspekte wird aber selbst die objektive Messung wieder subjektiv beeinflusst. An diesem kleinen Ausschnitt aus der Methoden- und Messdiskussion wird deutlich, wie schwierig die Erfassung der Lebenszufriedenheit ist.

Die Medizin betont den subjektiven Aspekt, als sie in den 80er Jahren in den Bereich der Lebensqualitätsforschung einsteigt. Vereinfacht wird die Forschung dadurch, dass sich die Mediziner am Individuum orientierten und nicht das Ziel hatten, die Ergebnisse auf Bevölkerungsgruppen zu übertragen. Hier geht es anfangs ausschließlich um die Lebensqualität in Bezug auf bestimmte Krankheitsbilder und deren Behandlungserfolg. Man konzentriert sich auf eine Kerndimension des Faktorenbündels: die Gesundheit. Dieser monozentrierte Ansatz währt jedoch nicht lange, da er den forschenden Medizinern nicht umfassend genug ist. Sie weiten ihre Forschungsansätze über den subjektiven Bereich hinaus aus, was wie bei der Sozialforschung zu dem bekannten Dilemma des Operationalisierens führt. Die Therapieentscheidungen werden wieder stärker in Richtung operationalisierbarer Fakten wie z. B. Blutwerte getroffen und bilden somit das Synonym zu den messbaren wirtschaftlichen Faktoren.

Weil es um Menschen und deren Gesundheit geht, spielen auch ethische Aspekte eine Rolle, die das Operationalisieren erschweren. Grundsätzlich lassen sich zwei Strömungen in der Ethik in diesem Zusammenhang finden. Es sind der Eudämonismus und der Hedonismus. Die Lehre des Eudämonismus besagt, dass die Glückseligkeit als Ziel allen Schaffens angesehen wird. Das Glück oder das schöne Leben sind das Ziel in dieser Anschauung. Sie bewerten die Lebensqualität anhand von Ergebnissen und objektiven Zielen wie z. B. Erfolg. Die Hedonisten hingegen interessiert das subjektive Glücksempfinden. Auch wenn objektiver Erfolg und subjektiv empfundenes Glück sich nicht widersprechen müssen, kann die

Bewertung oder die Priorität in einer Situation unterschiedlich ausfallen. Um bei dem Beispiel aus der Medizin zu bleiben, wären die Eudämonisten eher daran interessiert, dass am Ende der Behandlung das Leben möglichst lang weitergeht, während die Hedonisten die zur Verfügung stehende Zeit subjektiv positiv füllen würden und nicht schmerzhaft oder unangenehme Behandlungen in Kauf nehmen würden. Ohne auf die ethische Diskussion an dieser Stelle weiter eingehen zu wollen, müsste gewichtet werden, ob beispielsweise drei Jahre unter apparativer Medizin zu überleben glücklicher macht, als nur ein Jahr ohne Geräte.

Die Diskussion, ob bei der Beurteilung der Lebensqualität objektive oder subjektive Aspekte akzentuiert werden, ist im medizinischen Bereich am gleichen Punkt angelangt wie die sozialwissenschaftlichen Forschungen. Die zusätzlich geführte Diskussion über Begriffe führt dazu, dass die Lebensqualität immer mehr Facetten erhält und als Konstrukt immer uneinheitlicher betrachtet wird. Die Komplexität der Lebensqualität lässt sich am Modell von Küchler und Schreiber (1989) erkennen, die die Lebensqualität aus dem Blickwinkel der Medizin betrachten.

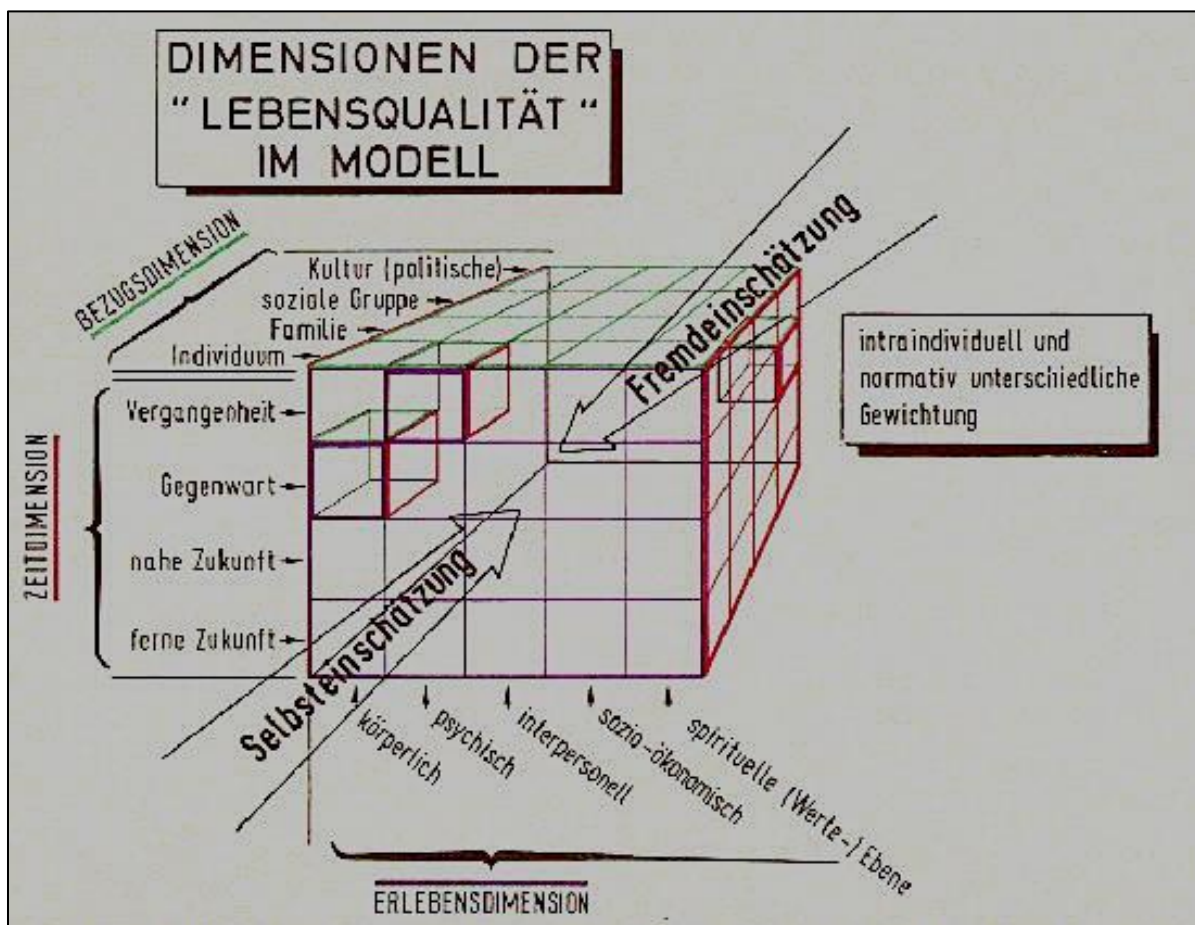


Abbildung 7: Lebensqualität in der Medizin (aus Küchler & Schreiber, 1989, S. 248).

Die Dimensionen der Lebensqualität in diesem Würfel sind an die Bücher von Campbell, Converse und Rodgers (1976) sowie an Glatzer und Zapf (1984) angelegt. Die Autoren führten systematische Untersuchung in Amerika (Campbell, Converse & Rodgers, 1976) und in Deutschland (Glatzer & Zapf, 1984) in diesem Bereich durch. Die Ergebnisse sind wichtige Grundlagenwerke für Untersuchung der Lebensqualität im sozio-ökonomischen Bereich. Es wird in diesem Schaubild (siehe Abbildung 7) deutlich, dass die drei Dimensionen der Zeit, des Bezugs und des Erlebnisses eng miteinander verknüpft ist. Jede dieser Dimensionen wird noch einmal in verschiedene Unterpunkte unterteilt. Somit kann die Situation in einer Dimension überwiegen oder betont werden. Das Würfelmodell ist nur eines von vielen weiteren Modellen der Lebenszufriedenheit. Die Bewertung kann einerseits subjektiv oder andererseits objektiv erfolgen. Glatzer und Zapf (1984, S. 25) führen dazu aus, dass die Lebensqualität für sie ein

„multidimensionales Konzept ist, das sowohl materielle wie auch immaterielle, objektive und subjektive, individuelle und kollektive Wohlfahrtskomponenten gleichzeitig umfasst und das „Besser“ gegenüber dem „Mehr“ betont.“

In einem weiteren Buch (Glatzer, 1992, 56 f.) führt der Autor aus:

„Die Individuen vergleichen ihre gegenwärtige Lebenssituation nicht nur mit ihrer vergangenen Situation, ihren Ansprüchen für die Zukunft, sondern insbesondere auch mit ihren Freunden, Kollegen und dem ‘durchschnittlichen Bundesbürger’.“

Einer der ersten, der Lebenszufriedenheit definiert und anschaulich in einem Modell dargestellt hat, war Schoppenhauer (Hofstätter, 1986). Für ihn ist die Zufriedenheit ein Quotient aus der Bewertung des materiellen und immateriellen Besitzes einer Person und den eigenen Erwartungen ($Z = B / E$). Um die Lebenszufriedenheit zu erhöhen, bestehen demnach zwei Optionen. Die erste ist den Besitz zu erhöhen oder die zweite, die eigenen Erwartungen herunterzuschrauben. Was in der Gleichung jedoch fehlt ist ein Bezugsrahmen. Sowohl der Besitz als auch die Erwartung konstituieren sich erst mit Vergleichsobjekten. Hofstätter ergänzt folgerichtig das Modell von Schoppenhauer um das „äußere Regulativ“. Dieses wird in dem Modell abgebildet als „Soziale Normen“. Einen weiteren Einfluss übt die Motivation aus, die sich abhängig von den Zufriedenheitserfahrungen auf die individuelle Lage auswirkt. Folgendes Schaubild (Abbildung 8) verdeutlicht die Zusammenhänge. Ausgehend von der individuellen Lage der Person mit ihren Erwartungen und Bewertungen ergibt sich die Zufriedenheit aus dem Verhältnis dieser beiden Faktoren zueinander. Die Erwartungen sind dabei geprägt durch die sozialen Normen.

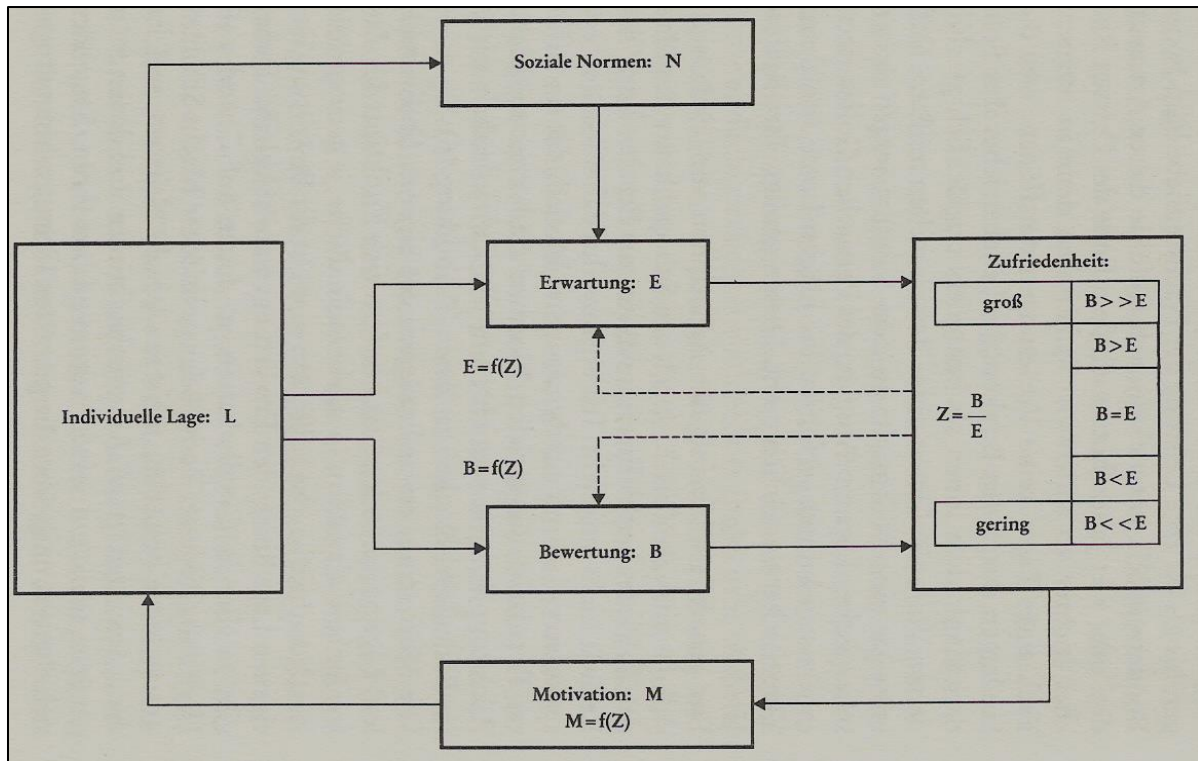


Abbildung 8: Modell der Zufriedenheit (Hofstätter, 1986, S. 126).

In der Handlungstheorie sind soziale Normen in Verbindung mit dem Umweltfaktor zu sehen. Was in dem Hofstätter Modell fehlt, ist die Handlung, über die entschieden wird. Nur anhand einer Aufgabe in einer konkreten Situation kann bewertet werden, ob die Ergebnisse der Handlung die Erwartungen übertreffen. Demnach ist die Zufriedenheit dann gering, wenn dem nicht so ist, was sich auf zukünftige Ereignisse auswirkt. Ein Absolvent, der sich bei einer Bewerbung gute Chancen ausrechnet und ein Stellenangebot erwartet, wird unzufrieden sein, wenn er die Stelle nicht bekommt. Dies hat die Auswirkung, dass bei der nächsten Bewertung in einer vergleichbaren Situation eine Veränderung vorgenommen werden muss. Die gestrichelte Linie zur Bewertung drückt diese Rückkopplung aus. Die ebenfalls gestrichelte Linie zur Erwartung bedeutet, dass auch Erwartungen verändert werden können. Entspricht der Zufriedenheitsquotienten ($B = E$) gibt es nach Schopenhauer zwei Möglichkeiten: entweder die Erwartungen senken oder die Bewertungen erhöhen. Ziel ist es grundsätzlich, dass $B > E$ ist. Der Zufriedenheitsquotient wirkt sich ebenfalls auf die Motivation aus und beeinflusst somit die individuelle Ausgangslage. Nicht deutlich ist im Modell dargestellt, dass die Motivation nach einer solchen Absage auch zunehmen kann, nach dem Motto „jetzt erst recht“.

Es folgen weitere Modelle der Lebenszufriedenheit, die am Ende in einer eigenen Modelldarstellung zusammengefasst werden. Das Modell von Lawton, Haitzma und Klapper (1996) stellt die Lebensqualität anhand von vier ineinander verschlungenen Kreisen da. Diese

Kreise repräsentieren die Dimensionen, die Lebensqualität ausmachen. Dieses Modell wird speziell für die Lebensqualität älterer Menschen entworfen. Wie bereits im Würfelmodell dargestellt gehen auch Lawton und Kollegen davon aus, dass Lebensqualität einer zeitlichen Komponente unterworfen ist. Damit ist nicht eine kurzfristige Änderung der Lebensqualität gemeint, sondern ein Verschieben der Prioritäten in bestimmten Lebensabschnitten. Nach Lawton, Haitsma und Klapper (1996) sind die bestimmenden Dimensionen der Lebensqualität die Verhaltenskompetenz, die erlebte Lebensqualität, die objektive Umwelt und das subjektive Wohlbefinden. Je nach Überschneidungsgrad kann jede Dimension mehr oder weniger zu der gesamten Lebensqualität beitragen. Folgende Abbildung 9 verdeutlicht das Zusammenwirken der Dimensionen:

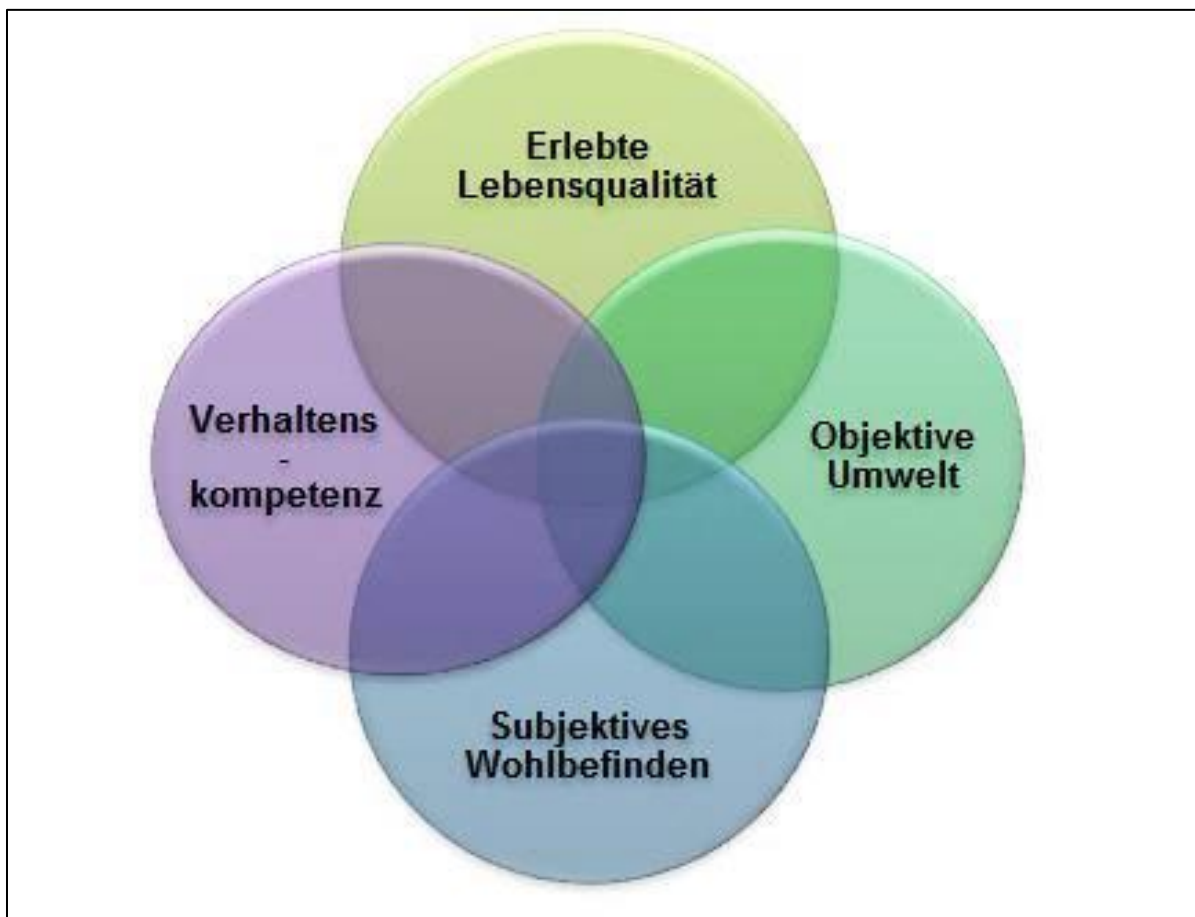


Abbildung 9: Dimensionen der Lebensqualität (nach Lawton, Haitsma & Klapper, 1996, S. 2).

Als Verhaltenskompetenz gilt die sozial-normative Beurteilung der Person und ihrer Eigenschaften wie z. B. die Gesundheit, das Sozialverhalten oder die Kognitionen. Bei der erlebten Lebensqualität steht die subjektive Bewertung des eigenen Verhaltens in wichtigen Bereichen wie z. B. die Selbstwirksamkeit im Vordergrund. Die objektive Umwelt schränkt die eigenen Verhaltenskompetenzen durch Vorgaben oder Restriktionen ein (Mobilität etc.).

Das subjektive Wohlbefinden ist die Summe der Facetten der Lebenszufriedenheit und somit das Ergebnis der Lebensqualität.

Allgemein fußt Lebenszufriedenheit auf einer Einschätzung des eigenen Lebens, die sich sowohl an externen als auch an internen Normen orientiert. Es erfolgt immer eine Aufstellung, in der zwischen Positivem und Negativem aufgewogen wird (Mayring, 1994, S. 52 f.). Auch in der Wirtschaft wird bei der Definition die Bedeutung des Vergleichs hervorgehoben. Kirchgeorg (2013) definiert die Zufriedenheit:

„als das Ergebnis eines Vergleichs: a) zwischen einer erwarteten und einer eingetretenen Bedürfnisbefriedigung (Bedürfnis); b) zwischen einer erwarteten und einer tatsächlich beobachteten Eigenschaftsausprägung eines Guts; c) zwischen einer idealen und einer tatsächlich beobachteten Eigenschaftsausprägung eines Guts. Zufriedenheit kann sich auf gesamte Systeme (z. B. Unternehmungen) oder auf einzelne Leistungen von Organisationen beziehen.“

Die Abwägungs- und Erlebnisverarbeitungsprozesse spielen auch bei Perrig-Chiello (1997, S. 20) eine zentrale Rolle. Die Autorin bezieht sich bei ihren Ausführungen auf einen bestimmten Lebensbereich (z. B. Zufriedenheit mit der Arbeit) und nicht auf eine allumfassende Lebensqualität. Lebensqualität wird häufig in einem Atemzug mit Wohlbefinden genannt, und eine stringente Trennung ist inhaltlich nicht möglich. Zu dieser finalen Einschätzung kommen auch Schumacher, Klaiberg und Brähler (2003, S. 10 f.). Die Begriffe werden häufig synonym verwendet und Wohlbefinden über Lebensqualität und umgekehrt definiert. Glatzer (1992) nennt drei Gesichtspunkte, die im Zusammenhang von Lebensqualität immer eine Rolle spielen. Dies sind:

- Mehrdimensionalität (diverse Bereiche wie Gesundheit, Arbeit, etc.)
- Subjektive und objektive Komponenten (eigene Ansichten vs. Ansichten von Externen)
- Kollektive und individuelle Ziele (Ziele der Bevölkerung vs. eigene Ziele)

Beim zweiten Punkt ergeben sich interessante Konstellationen, die mit Hilfe einer Vier-Felder-Tafel dargestellt werden können. Neben den konsistenten und verständlichen Tabellenfeldern (sich subjektiv und objektiv gut bzw. schlecht fühlen, was von außen gleichermaßen so eingeschätzt wird) ergeben sich auch auf den ersten Blick widersprüchliche Konstellationen wie das Paradox der Zufriedenheit (Adaption). Die Personen fühlen sich subjektiv gut, obwohl es objektiv dafür keinen Anhalt gibt, etwa weil die Gesundheit beeinträchtigt oder die finanzielle Lage als schlecht bewertet werden müsste. Eine zweite

inkonsistente Gruppe ist das Dilemma der Unzufriedenheit (Dissonanz). Obwohl von außen betrachtet die Lebensumstände günstig eingestuft werden, sind die Personen mit ihrer Situation unzufrieden. Die folgende Abbildung 10 illustriert die genannten Möglichkeiten.

Objektive Lebensbedingungen und subjektives Wohlbefinden		
Objektive Lebensbedingungen	Subjektives Wohlbefinden	
	Gut	Schlecht
Gut	WELL-BEING Die "Glücklichen"	DISSONANZ „Dilemma der Unzufriedenheit“
Schlecht	ADAPTATION „Paradox der Zufriedenheit“	DEPRIVATION Die « Benachteiligten »

Abbildung 10: Die vier grundlegenden Wohlfahrtskonstellationen (nach Glatzer & Zapf, 1984, S. 25).

In der Forschung ist zu beobachten, dass die inkonsistenten Konstellationen zwar seltener anzutreffen sind, aber insgesamt im Vergleich zu den sozialen und ökonomischen Indikatoren der Lebensqualität stärker untersucht werden. Der Trend in der Forschung hin zu subjektiven Indikatoren der Lebensqualität wie der Lebenszufriedenheit ist deutlich zu erkennen. Schumacher; Klaiberg und Brähler (1998, S. 1) sind der Auffassung, dass die „Lebensqualität“ verstärkt als ein individuumsbezogenes Konzept aufzufassen“ ist. In die gleiche Richtung gehen auch die Definitionen der WHO und des Duden. Die WHO (2013) definiert die Lebensqualität als die „subjektive Wahrnehmung einer Person über ihre Stellung im Leben in Relation zur Kultur und den Wertsystemen in denen sie lebt und in Bezug auf ihre Ziele, Erwartungen, Standards und Anliegen“. Der Duden (2009) stellt bei der Lebensqualität ebenfalls den persönlichen Ansatz in den Vordergrund. Er definiert die Lebensqualität als: „eher durch bestimmte Annehmlichkeiten (wie saubere Umwelt, humane Arbeitsbedingungen, großzügiges Freizeitangebot) charakterisierte Qualität des Lebens, die zu individuellem Wohlbefinden führt“.

Die Akzentuierung des individuellen Wohlbefindens und der subjektiven Wahrnehmung führt zum Begriff der Lebenszufriedenheit. Dieser Begriff wird für diesen besonderen Bereich der Lebensqualität verwendet. Die schwierige Definition von Lebensqualität bzw.

Lebenszufriedenheit ist ein komplizierter Aspekt im wissenschaftlichen Umgang mit diesem Konstrukt. Es fehlen einheitliche Definitionen in der Benutzung (Rejeski & Mihalko, 2001).

Trotz dieser fehlenden einheitlichen Definition kann davon gesprochen werden, dass, wenn man zufrieden ist, ein Ereignis, eine Erfahrung oder der Gesamtzustand positiv bewertet wird. Die Person sammelt Informationen, strukturiert diese und entscheidet dann. Daraus resultieren Handlungen, um den Zustand der Zufriedenheit zu erlangen. Zufriedenheit wird mit Glück, Entspannung, Ruhe und Gelassenheit assoziiert. Neben den kognitiven spielen auch die affektiven Komponenten (Gefühle) eine Rolle bei der Zufriedenheit. Im Zustand der Zufriedenheit ist man ausgeglichen, zuversichtlich, heiter und verfügt über ein gutes Selbstwertgefühl (Darvitz, 1969). Dies ist ein Zustand, der erstrebenswert ist. Daher wird der Zufriedenheit eine direkte Zielreferenz zugeschrieben (Mees, 1985).

Die folgende Abbildung 11 zeigt die verschiedenen Konzepte der Lebensqualität und insbesondere der psychologischen Wohlbefindensforschung (Strack, Argyle & Schwarz, 1991, Abele & Becker, 1994; Kahneman, Diener & Schwarz, 1999; Deusinger, 2002; Kahnemann et al., 2004) und verdeutlicht die Position der Lebenszufriedenheit innerhalb der Lebensqualität. Dette (2005, S. 32) fasst die Unklarheiten bei der Begriffsdefinition aufgrund der unterschiedlichen Zugangswege und Dimension treffend zusammen:

„Unterschiede bestehen z. B. in dem Ursprung (Kognition vs. Affekt), dem Geltungsbereich (allgemein vs. situational), dem Zeitrahmen (langfristig vs. momentan), aber auch im Beurteiler (selbst- vs. fremdeingeschätzt) und im Vergleichsrahmen (intraindividuell, interindividuell)“.

Nach Pavot und Diener (1993) wird die Lebensqualität von den meisten Psychologen als bewusste, kognitive Bewertung der Zufriedenheit mit dem eigenen Leben verstanden. Auch die Autorengruppe um Augustin definiert diesen Begriff ähnlich. Bei ihnen wird Lebensqualität als ein:

„Konstrukt verstanden, das die Qualität der körperlichen, psychischen, sozialen und rollen- bzw. funktionsassoziierten Lebenssituation eines Individuums wiedergibt“ (Augustin et al., 2000, S. 76).

Somit ist es kaum möglich Lebensqualität und Lebenszufriedenheit vollständig voneinander zu trennen, sondern es liegt eine gegenseitige Beeinflussung vor. Aussagen über die Lebensqualität sind abhängig von menschlichen Urteilen. Das Fällen von Urteilen geschieht aber immer unter dem Einfluss von persönlichen Wertvorstellungen, der subjektiven

Wahrnehmung, der persönlichen Stimmung und der jeweiligen Situation, in der sich die Person befindet.

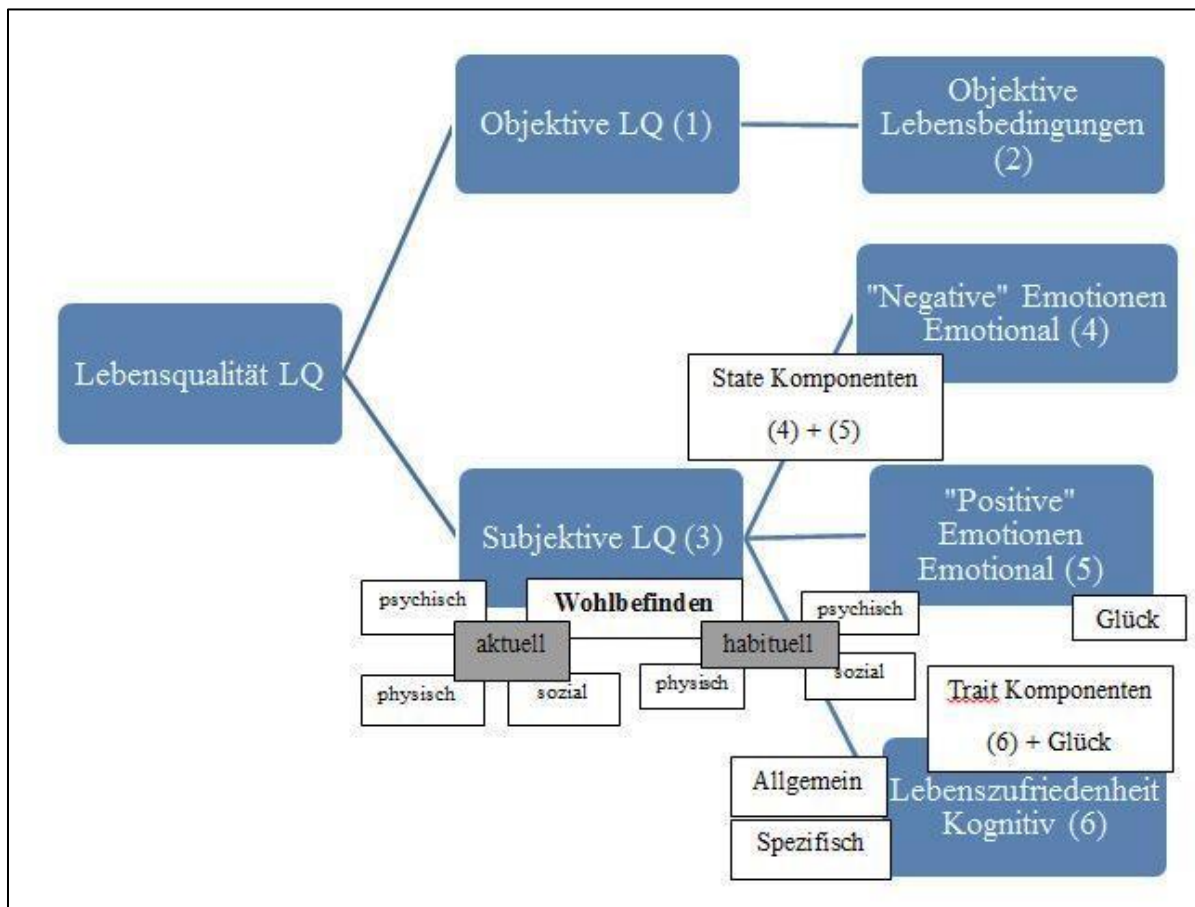


Abbildung 11: Ausprägungen der Lebensqualität (eigene Darstellung).

Das menschliche Leben ist facettenreich und von daher ist nahezu unmöglich, die Lebensqualität vollständig zu erfassen. Jede Lebensqualität ist subjektiv definiert und an einem persönlichen Werteraster ausgerichtet. Die Erfassung von subjektiven und objektiven Merkmalen der Lebensqualität kann nur helfen, sich dem Konstrukt bestmöglich zu nähern oder Teilbereiche der Lebensqualität zu erfassen. Auch Glatzer betont die Aspekte der Teilbereiche, wenn er schreibt:

„Lebensqualität nicht allein als Summe der Wohlfahrt von Individuen (...) betrachten[,] sondern die Berücksichtigung übergreifender Werte (...) fordern wie Freiheit und Sicherheit, Solidarität und politische Beteiligung, Verteilungsgerechtigkeit und Vorsorge für zukünftige Generationen“ (Glatzer, 1992, S. 50).

In dieser Definition wird die Übersummativität deutlich, d. h. ein übergeordneter Begriff ist mehr als die Summe der Teile, die diesen Begriff definieren. Die Lebensqualität ist also mehr als die Summe der Einzelkomponenten. Das häufig postulierte Ziel der Erhöhung der Lebensqualität wird vielfach auf einzelne Bereiche angewendet. Vom Ökostrom über die Kindergartenbetreuung bis zu dem verbesserten Verkehrsnetz, alles scheint geeignet, sich

dieses Begriffs zu bedienen. Durch den inflationären Gebrauch des Wortes, den vor allem Politiker für die Durchsetzung ihrer Ziele gerne nutzen, verwässert sich die ursprüngliche Bedeutung und Zielstellung dieses Begriffs.

Um die verschiedenen Begriffe zu strukturieren, wird die Abbildung 11 entwickelt, deren Elemente im Folgenden näher erläutert werden. Die objektive Lebensqualität (1) + (2) mit ihren objektiven Lebensbedingungen steht nicht im Zentrum dieser Arbeit und soll nur der Vollständigkeit halber kurz erläutert werden. Zu den objektiven Lebensbedingungen zählen messbare Größen wie z. B. das Einkommen oder der Grad der Bildung. Diese sind ohne jegliche subjektive Färbung zu erfassen. Gleiches gilt für die folgenden Aspekte, die objektiv bewertet werden können. Dies bedeutet nicht, dass sie rein und ausschließlich objektiv zu erfassen sind, sondern es bedeutet, dass sie objektiv erfasst werden können. Wird die Gesundheit vom Arzt objektiv gemessen, z. B. anhand des Blutbildes, dann kann anhand der Normwerte festgehalten werden, ob eine Erkrankung vorliegt oder nicht. Bekanntermaßen müssen die objektive Bewertung und der subjektiv empfundene Zustand nicht übereinstimmen. Dieses Paradoxon ist bereits beschrieben worden. Weitere Parameter, die objektiv gemessen werden können, sind der sozioökonomische Status, das soziale Engagement, die Wohnsituation, die familiäre Situation, soziale Beziehungen, die Freizeit etc.

Von größerem Interesse für diese Arbeit ist die subjektive Lebensqualität. Sie teilt sich nach verschiedenen Autoren (Campbell, Converse & Rogers, 1976; Diener, 1984; Glatzer & Zapf, 1984; Glatzer, 1992; Mayring, 1994; Diener & Suh 1997; Diener et al., 1999; Diener & Lucas, 2000; Glatzer, 2002; Pavot & Diener, 2003) in drei Bereiche. Zum einen in die positiven und negativen emotionalen Komponenten und die bewertende kognitive Komponente.

In der Theorie des subjektiven Wohlbefindens (subjective well-being) (Diener, 1984; Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999; Diener & Lucas, 2000; Diener, Oishi & Lucas, 2003) wird von der Prämisse ausgegangen, dass sich die subjektive Lebensqualität (3), Diener und Kollegen wählen dazu den Begriff des subjektiven Wohlbefindens, aus zwei Bestandteilen zusammensetzt. Die erste Komponente ist die „negativ“ emotionale (affektive) Komponente (4), wie z. B. Trauer, Dauer und Intensität von Angst, Häufigkeit von Schuld oder die Intensität von Ärger (Diener, Oishi & Lucas, 2003). Die zweite ist die „positive“ emotionale (affektive) Komponente (5) wie z. B. die Häufigkeit und Dauer von Freude, die Intensität von Genuss oder Spaß. Die Anführungszeichen haben bei den Begriffen „negativ“ und „positiv“

eine besondere Bedeutung. Emotionen können nicht per se nur positiv oder negativ sein. Es sind nicht zwei entgegengesetzte Begriffe. Dies ist neurophysiologisch bestätigt.

“And what about the question of whether negative feelings are simply the negative end of positive feelings? The evidence supports this view. Provided we measure feelings over short periods of time, positive and negative feelings are strongly inversely correlated ... we can conceptually think of happiness as a single variable” (Layard, 2003, S. 11).

Die unterschiedlichen Emotionen werden mit negativen oder positiven Konnotationen versehen und dann in die Gruppe „Negativ“ oder „Positiv“ einsortiert. Da diese Unterscheidung weit verbreitet ist, wird diese Kategorisierung beibehalten. Die Komponente Glück nimmt eine Sonderrolle ein. Glück kann zum einen eine kurzfristige positive emotionale Komponente sein, kann aber auch als längerfristiger positiver Zustand angesehen werden (Mayring, 1994). Diener und Lucas (2000) fassen die unter (4) und (5) genannten Komponenten als das subjektive emotionale Wohlbefinden zusammen.

Die Lebenszufriedenheit als originäres psychologisches Konstrukt (6) bildet den Kern der Untersuchung in dieser Arbeit. Sie findet zunächst verstärkt Beachtung in der Medizin und konzentriert sich auf den Aspekt der gesundheitsbezogenen Lebensqualität. Die Lebenszufriedenheit bezieht sich auf einen kognitiven Bewertungsprozess der subjektiven Lebensqualität (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985, S. 71). Kognitive Lebenszufriedenheit bedeutet, dass sich auf rationale und intellektuelle Aspekte bezogen wird und somit von affektiven Aspekten (Bradburn, 1969) abgrenzt. Bei affektiven Aspekten ist der „State“ Zustand kennzeichnend. Das besagt, dass sich Stimmungen und Emotionen stärker auf die augenblickliche Lebenszufriedenheit auswirken und nicht so fortbestehend sind wie der „Trait“ Zustand bei der langfristigen überdauernden Zufriedenheit. Diese Unterteilung nach „State“ und „Trait“ geht auf Spielberger und Kollegen (Spielberger, Gorsuch & Lushene, 1970) zurück und wird in der Metaanalyse von DeNeve und Cooper (1998) angewendet, die den Zusammenhang der Persönlichkeitsdimensionen und dem subjektiven Wohlbefinden auf diese Weise darstellen. Dies ist auch in der Abbildung ersichtlich, dass (6) (=Lebenszufriedenheit) + Glück den „Trait“ (=Charakter) versinnbildlichen und die „Positiven“ (4) und „Negativen“ (5) Effekte den „State“ (=Zustand) symbolisieren. Auch wenn die Verortung des Begriffes Lebenszufriedenheit in dem Modell der Lebensqualität weitestgehend einhellig geschieht, so ist dies bei einer konkreten Definition keinesfalls so. Folgende Auslegungen des Begriffes sind in der Literatur nach Heidl, Landenberger und Jahn (2012, S. 10 f.) zu finden:

Argyle erläutert Zufriedenheit als eine nachdenkliche Abschätzung über die gesamte Lebensqualität hinweg (Argyle, 1987). Diener und Kollegen (1993) unterscheiden die allgemeine Lebenszufriedenheit, welche sich auf das gesamte Leben bezieht, und die Bereichszufriedenheiten, welche sich nur mit einzelnen Bereichen (Gesundheit, Freizeit, Ehe, Arbeit etc.) beschäftigen. Für die Autoren ist Glück durch affektive Einflüsse und Zufriedenheit eines Individuums kognitiv festgelegt. Für Dette (2005, S. 31) gilt:

„Lebenszufriedenheit bezieht sich auf einen kognitiven Bewertungsprozess der eigenen Lebensqualität und setzt sich damit von affektiven Maßen (joy, positive affect bzw. Freude, positive Stimmung, gute Laune) ab.“

Aufgrund der vielfältigen Begriffe zur Lebenszufriedenheit wählt Ferrer-i-Carbonell (2002) einen pragmatischen Ansatz und stellt fest, dass unter der Lebenszufriedenheit Begriffe wie Glück, Wohlbefinden, Spaß, Freude sinngleich verwendet werden können. Für diese Arbeit wird der Begriff Lebenszufriedenheit in diesem Sinne als Überbegriff für die verschiedenen Begriffe von subjektivem Wohlbefinden, Glück und Freude ungeachtet möglicher Unterschiede definitorischer Art inhaltlich gleich verwendet. Die häufig geführte Diskussion über die Begriffe ist in der praktischen Anwendung bei Befragungen zu Glück, Wohlbefinden oder Lebenszufriedenheit von untergeordneter Bedeutung. Layard stützt diese Aussage:

“Moreover there is direct evidence, for a number of languages, that the words do have the same meaning in different languages. For example a group of Chinese students were asked to answer the happiness question, once in Chinese and once in English, with two weeks between the two events. The students reported almost exactly the same average level of happiness in both Chinese and English, and the answers in the different languages were highly correlated across the students” (Layard, 2003, S. 18).

Auch van Suntum und seine Kollegen (van Suntum, Prinz & Uhde, 2010, S. 3 f.) weisen darauf hin, dass bei vielen anderen Autoren die Begriffe subjektives Wohlbefinden, Glück und Lebenszufriedenheit synonym genutzt werden. Folgende Quellen (Christakopoulou, Davson & Aikaterini, 2001; Christoph & Noll, 2003; Frey & Sutzer, 2002; Scottish Executive Social Research, 2005) dienen ihnen als Beleg dazu.

Lebenszufriedenheit ist eine rückblickende Bewertung von Ereignissen des eigenen Lebens und gliedert sich in drei Charaktere. Dette (2005, S. 37 f.) führt dazu aus, dass die Lebenszufriedenheit eine rein subjektive Einschätzung und nicht durch Fremdeinschätzung zu erheben ist (Diener et al., 1999). Zweitens wird die Intensität der Zufriedenheit aus einem inter- oder intraindividuellem Vergleich gewonnen. Das bedeutet, dass die Bewertung anhand eines Vergleichs mit Erlebnissen der eigenen Person zu früheren Situationen (intraindividuell)

oder in Relation zu anderen Personen (interindividuell) geschieht. Drittes kann die Lebenszufriedenheit nur mittelfristig erhoben werden, d. h. sie ist stabil für eine gewisse Zeit, aber dennoch flexibel, um sich an gegebene Umstände anzupassen. Zusammenfassend kann man sagen, Lebenszufriedenheit ist das Ergebnis eines umfassenden Informationsverarbeitungsprozesses. Sie ist dann hoch, wenn die subjektiven Erwartungen zumindest erfüllt werden (Foscht & Swoboda, 2004).

Bei den Bewertungen ist immer gleich, dass der verwendete Vergleichsstandard nicht bekannt ist. Ulich und Mayring (2003, S. 174) beschreiben diese Bewertungen als:

- sozialen Vergleich (Zufriedenheitsgefühl durch Messung an sozialen Bezugsgruppen)
- den individuellen durchschnittlichen Vergleichsmaßstab (neue Erfahrungen werden am eigenen Niveau beurteilt)
- spezifische individuelle Zielvergleiche (Erreichung höherer Ziele oder Verringerung der eigenen Ansprüche).

Die Bewertung kann bei der einzelnen Person abhängig von der Situation, der Umwelt und der Aufgabe leicht unterschiedlich ausfallen, ohne dass die Lebenszufriedenheit insgesamt darunter leidet. Brandstätter (2011, S. 16 f.) führt dazu aus, dass die Selbstzuschreibung von Zufriedenheit beeinflusst wird von gesellschaftlichen Symbolen und sozialen Vorstellungen und vor diesen Hintergründen bewertet wird. Folgender Vergleich soll dies verdeutlichen: Ein reicher Geschäftsmann kann an einem Tag weniger Gewinn machen als sonst. Im Vergleich zu anderen Tagen ist es ein schlechterer Tag und auch im Vergleich zu einigen Geschäftskollegen. Trotzdem ist er immer noch reich, wenn man die übergeordnete Bezugsebene sieht. Trotz seiner augenblicklichen eher unglücklichen Situation kann er in der Gesamtbewertung seiner finanziellen Situation zufrieden sein. Hat er aber dauerhaft keinen Erfolg und macht sogar Minus, dann wird sich in Zukunft auch seine Gesamtzufriedenheit ändern.

Diener und Kollegen (Diener, Oishi & Lucas, 2003) unterteilen die Lebenszufriedenheit in zwei Bereiche. Sie unterscheiden einerseits die Lebenszufriedenheit in bestimmten wichtigen Lebensbereichen wie z. B. Familie, Arbeit, Partnerschaft und Gesundheit, andererseits die „globale“ Lebenszufriedenheit. Bei der „globalen“ Zufriedenheit wird anhand eines oder mehrerer Kriterien die Zufriedenheit mit der Gesamtheit des Lebens bewertet. In der Arbeit werden beide Aspekte dieser Lebenszufriedenheitsdefinition berücksichtigt. Dieser Teil des subjektiven Wohlbefindens wird auch als die kognitive Lebenszufriedenheit angegeben, weil

sich die Bewertung, unabhängig, ob es sich um einzelne Teilbereiche oder um die „globale“ Lebenszufriedenheit handelt, rein auf gedanklich subjektiv empfundene Äußerungen und Betrachtungen stützt. Aus diesem Grund nennen verschiedene Autoren (Fahrenberg et al, 2000) diesen Bereich kognitiv-evaluative Komponente, was den Charakter der Auswertung betont. Brandstätter (2011, S. 16) weist allerdings darauf hin, dass bei Fragen zur Lebenszufriedenheit keine erschöpfende Analyse stattfindet, sondern dass die Antworten durch Erinnerungen, Erwartungen und durch die vorherigen Fragen beeinflusst werden.

Der Ansatz von Mayring (1994) differenziert in psychisches und physisches Wohlbefinden, welches aktuell oder habituell vorliegen kann. Dieses bestimmt dann die allgemeine und spezifische Lebenszufriedenheit (6). Laut Schumacher, Klaiberg & Brähler (2003, S. 4) schlagen Abele und Becker (1994) in ihrem Strukturmodell des Wohlbefindens ebenfalls vor, zwischen dem aktuellen und dem habituellen Wohlbefinden zu differenzieren. Demnach umfasst das aktuelle Wohlbefinden das momentane Erleben einer Person, während das habituelle Wohlbefinden als die summierten emotionalen Erfahrungen eines längeren Zeitraumes über Wochen und Monate gesehen wird. Das habituelle Wohlbefinden ist als eine vergleichsweise stabile Eigenschaft anzusehen. Neben der zeitlichen Komponente unterscheiden Abele und Becker (1994) die physische und psychische Komponente. Bei der Verknüpfung dieser Komponenten ergeben sich vier Formen des Wohlbefindens nach Schumacher, Klaiberg & Brähler (2003, S. 4):

- das aktuelle psychische Wohlbefinden (Freude, Glücksgefühl, Beschwerdefreiheit)
- das habituelle psychische Wohlbefinden (seltenes Auftreten negativer Gefühle sowie häufige positive Gefühle und Stimmungen)
- das aktuelle physische Wohlbefinden (aktuelle positive körperliche Empfindung, keine körperlichen Beschwerden)
- das habituelle physische Wohlbefinden (längere körperliche Beschwerdefreiheit)

Abele und Becker (1994) sehen Wohlbefinden als das Vorhandensein positiver Gefühle und Stimmungen bei gleichzeitigem Fehlen von Beschwerden. Diener und seine Kollegen (Diener, Suh, Lucas & Smith, 1999) bezeichnen die Lebenszufriedenheit ebenfalls als eine untergeordnete Kategorie des subjektiven Wohlbefindens (subjektive well-being (SWB)). Für sie beschreibt die Lebenszufriedenheit die allgemeine Bewertung der Zufriedenheit mit dem Leben einer Person. Bradburn (1969) geht dagegen davon aus, dass sich psychisches Wohlbefinden eher als Balance zwischen positiven und negativen Gefühlszuständen beschreiben lässt. Unabhängig von der Einordnung, Zuordnung und begrifflichen

Differenzierung der Lebenszufriedenheit sind alle Autoren bestrebt, diesen Zustand in irgendeiner Form zu messen und zu quantifizieren. Die hier kurz skizzierten Definitionsansätze und Theorien machen deutlich, dass es auch für die Lebenszufriedenheit keine einheitliche Definition gibt, was Fahrenberg et al. (2000, S. 6) bilanzieren lässt:

„Das Konzept Lebenszufriedenheit ist nicht hinreichend definiert. (...) Einigkeit besteht jedoch darüber, daß kognitive (bilanzierende) und affektive Komponenten aller Lebensbereiche (z. B. Gesundheit, psychische Stabilität, soziale Beziehungen, etc.) zur Lebenszufriedenheit beitragen.“

3.2 Messung der Lebenszufriedenheit

Da die Begriffe heterogen besetzt sind, verwundert es nicht, dass auch die Messung der Lebenszufriedenheit und der sie bestimmenden Konstrukte nicht einheitlich ist. Es kommen nahezu alle gängigen Verfahren der Psychologie zur Anwendung. Diese werden sowohl als quantitative Verfahren wie die Fragebogenerhebung als Paper Pencil Version oder als onlinegestützte Variante als auch in Form von qualitativen Verfahren mittels Interviews oder Fremdeinschätzung von Experten durchgeführt (Fisseni, 2004).

Die Bandbreite der Messung umfasst die einfachste Form im Sinne einer Ein-Item-Einschätzung bis hin zu komplexen Verfahren, in denen qualitative und quantitative Verfahren in Kombination eingesetzt werden. Da in dieser Arbeit keine qualitativen Fragen (vgl. Flick, 1995) zur Anwendung kommen, wird auf diese Art der Informationsgewinnung nicht weiter eingegangen. Um nicht erneut die Diskussion aus dem vorherigen Kapitel über die Begriffe zur Lebensqualität zu führen, werden in diesem Abschnitt nur Messmethoden erfasst, bei denen der Begriff der Lebenszufriedenheit explizit erwähnt wird. Es ist offensichtlich, dass auch mit den Tools zur Messung der Lebensqualität, des gesundheitlichen Wohlbefindens, etc. immer Aspekte der Lebenszufriedenheit mit hineinspielen und erfasst werden.

Im deutschsprachigen Raum sind Glatzer und Zapf (1984) unter den ersten, die Lebenszufriedenheit gemessen haben. Wie die meisten Autoren gehen sie davon aus, dass die befragte Person in der Lage ist, die subjektive Komponente der Lebenszufriedenheit realistisch einzuschätzen. Glatzer und Zapf stellen die Frage (1984, S. 13): „Was meinen Sie, wie zufrieden sind Sie gegenwärtig – alles in allem – heute mit ihrem Leben?“ Zur Beantwortung der Frage setzen sie eine elfstufige Skala von 0 bis 10 ein. Die 0 bedeutet, dass die befragte Person mit ihrem Leben ganz und gar unzufrieden ist, während eine 10 für eine völlige Zufriedenheit spricht. In verschiedenen Rankings werden auch heutzutage noch

Fragen in dieser Art verwendet. Diese elfstufige Skala findet ihre Anwendung etwa in der „Allgemeinen Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften“ (ALLBUS) oder für den Glücksatlas vom Institut für Demoskopie in Allensbach.

Ein Beispiel dafür ist der Glücksatlas aus dem Jahr 2013, hier werden bundesweit repräsentativ 3.073 Personen ab 16 Jahren befragt, „Wenn Sie einmal alles in allem nehmen, wie zufrieden sind sie insgesamt zurzeit mit Ihrem Leben?“

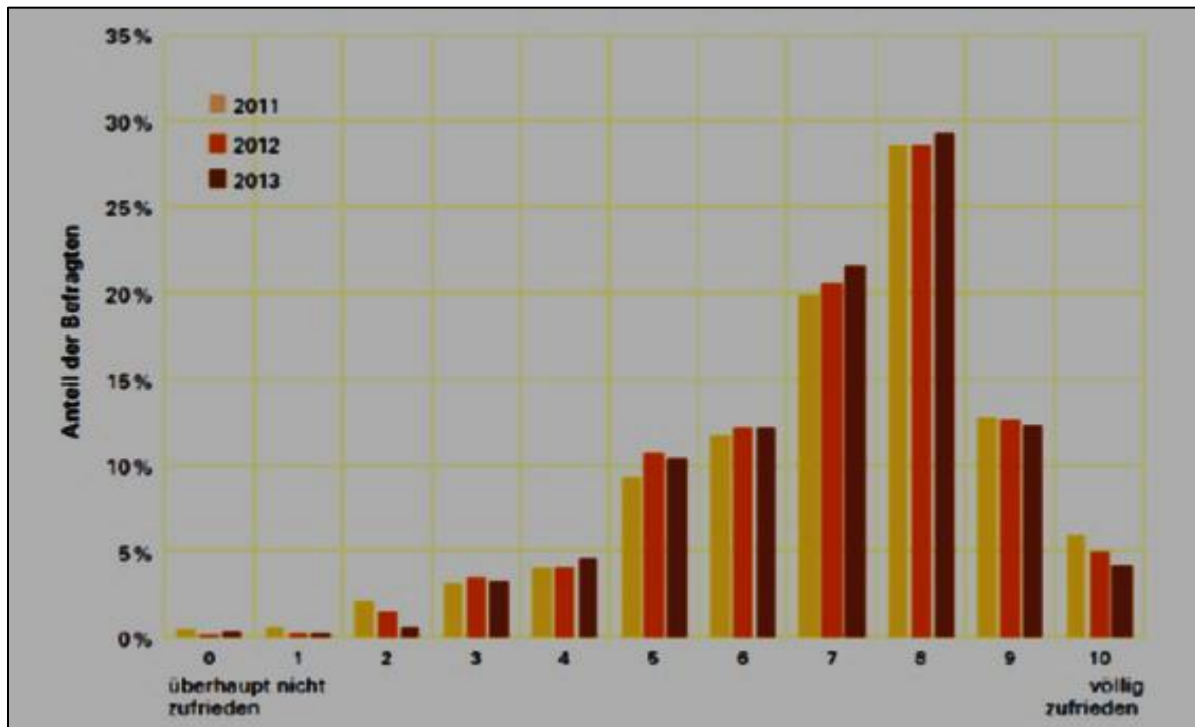


Abbildung 12: Verteilung der subjektiven Zufriedenheit in Deutschland (aus Raffelhüschen & Köcher, 2013, S. 2).

Wie an der Abbildung zu erkennen ist, sind die Befragten mehrheitlich zufrieden. Die Fähigkeit von Personen, Dinge und Sachverhalte mit den Prädikaten „zufrieden“ und „unzufrieden“ einzuschätzen, ist für die Bestimmung der Lebenszufriedenheit nützlich. Auf diese Art der Bewertung beruht das Zufriedenheitskonzept. Ist einmal festgelegt, was unter Lebenszufriedenheit verstanden wird, ist die subjektive Lebenszufriedenheit zu messen. Primär wird die subjektive Lebenszufriedenheit auf Grundlage von Selbsteinschätzungen der Befragten erfasst. Dabei geht man davon aus, dass nur die Befragten selbst in der Lage sind, ihre innere Haltung zu dieser Frage zu erfassen. Dabei ist es nur ihnen möglich, die Lebenszufriedenheit mit ihrem eigenen Verständnis von anderen Begriffen abzugrenzen.

Glatzer (1992) lehnt die Kritik von Everwien (1992) an der quantitativen Erfassung von Lebenszufriedenheit ab. Auch Gilbert (2008) und andere Autoren sind der Meinung, dass die quantitative Abschätzung des Ausmaßes von Lebenszufriedenheit noch unproblematisch ist.

Daniel Gilbert (2008) vergleicht die subjektive Messung der Lebenszufriedenheit gern mit der Messung der Kurzsichtigkeit. Obwohl der Augenarzt vom Patienten nur subjektive Aussagen über dessen Sehvermögen erhält, kann er ihm am Ende eine gute Brille verschreiben. Die Messungen der Lebensqualität respektive der Lebenszufriedenheit werden aber nicht nur in Deutschland, sondern auch international durchgeführt. Neben dem Glücksatlas gibt es weitere Studien, die im Folgenden kurz beschrieben und erläutert werden. Da diese eher geeignet sind, internationale Vergleiche zu treffen, werden sie für diese Arbeit nur insoweit berücksichtigt, als dass die Zahlen für Deutschland mit den Ergebnissen der Untersuchung der Lebenszufriedenheit der Sportwissenschaftler zum Vergleich herangezogen werden.

Sozioökonomisches Panel (SOEP). Das Sozio-ökonomische Panel (SOEP) ist eine repräsentative Wiederholungsbefragung, die durch das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung (DIW) durchgeführt wird. In jedem Jahr werden in Deutschland über 20000 Personen u. a. zu ihrer Einkommenssituation, ihrer Bildung und zur Gesundheit befragt. Da die Studie seit 1984 durchgeführt wird, können gesellschaftliche Trends über einen langen Zeitraum erfasst und bewertet werden. Die letzte Befragung fand im Jahr 2011 statt. Die Daten aus dem SOEP sind zum Beispiel auch in den Glücksatlas (Raffelhüschen & Köcher, 2013) eingeflossen und stellen eine wichtige Datenbasis für viele Untersuchungen in diesem Bereich dar.

Einkommens- und Verbrauchsstichprobe (EVS). Durchgeführt wird diese von den statistischen Ämtern des Bundes und der Länder. Haushalte führen drei Monate lang ein Haushaltsbuch, in das die Einnahmen und Ausgaben aller Haushaltsmitglieder eingetragen werden. Die EVS wird seit 50 Jahren im Abstand von fünf Jahren durchgeführt und ergibt ein repräsentatives Bild der Lebenssituation der Bevölkerung in Deutschland.

Wohlfahrtssurvey (WS). Der Wohlfahrtssurvey befragt einen repräsentativ Ausschnitt der deutschen Bevölkerung, die volljährig ist und in Privathaushalten lebt, zu ihrer individuellen Wohlfahrt und Lebensqualität. Die Erhebungen umfassen insgesamt 12 Bereiche wie beispielsweise die Wohnsituation, die Gesundheit, die Bildung, das Einkommen oder das globale Maß des subjektiven Wohlbefindens. Der Survey wird letztmalig 1998 durch das Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften (GESIS) durchgeführt.

Niedrigeinkommenspanel (NIEP). Das NIEP ist eine Wiederholungsbefragung, die zwischen 1998 und Ende 2002 im Auftrag der Bundesregierung durchgeführt wird. Ziel ist, eine Datengrundlage für Untersuchungen zur Einkommens- und Lebenssituation von

Haushalten im unteren Einkommensbereich zu schaffen. Es werden soziodemographische (u. a. Alter, soziale Herkunft) und berufsbiographische Merkmale (u. a. Schulbildung, Erwerbstatus, Weiterbildung), die Einkommenssituation (u. a. Einkommensart und -höhe) sowie Themen wie Gesundheit und Ernährungsgewohnheiten oder subjektive Einschätzung der Lebenssituation in den Fragen erhoben.

Eurobarometer (EB). Seit 1973 führt die Europäische Kommission die Analyse der öffentlichen Meinung in den Mitgliedstaaten durch. Diese Analysen helfen, Entscheidungen im politischen Rahm zu treffen und gleichzeitig auch, die Arbeit der Kommission zu bewerten. Die in unregelmäßigen Abständen durchgeführten Umfragen und Studien adressieren Themen wie die Mitgliedschaft in der EU und deren Erweiterung, die soziale Situation, die Gesundheit, die Kultur, die Informationstechnologie, die Umwelt, den Euro, die Verteidigung usw.

Allgemeine Bevölkerungsumfrage in den Sozialwissenschaften (ALLBUS). Hier werden aktuelle Daten über Einstellungen, Verhaltensweisen und Sozialstruktur der Bevölkerung in der Bundesrepublik Deutschland erhoben. Seit 1980 wird alle zwei Jahre ein repräsentativer Querschnitt der Bevölkerung mit einem teils konstanten, teils variablen Fragenprogramm untersucht. Die Daten stehen unmittelbar nach ihrer benutzergerechten Aufbereitung und Dokumentation allen Interessenten für Forschung und Lehre zur Verfügung.

Ein gängiges Verfahren zur Befragung von Lebenszufriedenheit sind Fragebögen. Durch die Nutzung des Fragebogens in einer Onlineversion kommen weitere Vorteile hinzu. Neben der objektiven und reliablen Datenauswertung sind auch die Kosten deutlich geringer. Filipp und Ferring (1992) konstatieren in diesem Zusammenhang, dass auch die Tendenz zu sozial erwünschten Aussagen beim Onlinefragebogen kaum eine Rolle spielt, da die Teilnehmer sich unbeobachtet fühlen. Dies wäre in einer Interview-Situation nicht der Fall. Da im Kapitel Methodik ausführlich auf den in dieser Arbeit verwendeten Fragebogen eingegangen wird, soll an dieser Stelle nur kurz und allgemein auf Fragebögen eingegangen werden.

Im Folgenden sollen nun exemplarisch einige Ergebnisse aus Untersuchungen zur Lebenszufriedenheit dargestellt werden, um später die Ergebnisse der eigenen Untersuchung besser einordnen zu können. Dabei werden Ergebnisse herausgesucht, die entweder einen konkreten Bezug zur Untersuchungsgruppe haben oder für die Lebenszufriedenheit als Gesamtkonstrukt relevant sind. Es wird zunächst mit den Ergebnissen und Aussagen zur allgemeinen Lebenszufriedenheit begonnen und im Anschluss folgen Ergebnisse aus den

einzelnen Dimensionen der Lebenszufriedenheit. Diese sind als Bezugspunkte für die eigene Ergebnisauswertung wichtig, da sie die Referenzwerte für die Absolventen zur Normstichprobe darstellen (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000, S. 57 ff.). Zur Reliabilität des FLZ geben die Autoren an, dass die Einzelskalen in der repräsentativen Stichprobe (N=2870) sowie die Summenskala der allgemeinen Lebenszufriedenheit Konsistenzkoeffizienten von .82 bis .95 (Cronbach's Alpha) hohe interne Konsistenzen aufweisen.

Nachdem die verschiedenen Verfahren für die allgemeine Lebenszufriedenheit dargestellt wurden, soll im Folgenden nun auf die Ergebnisse der Dimensionen des FLZ eingegangen werden, die auch im Fragebogen der Untersuchung zur Anwendung gekommen sind. Dabei werden nicht nur die Befunde berücksichtigt, die im Testmanual zur Validierung des FLZ eingesetzt werden, sondern auch die bereichsspezifischen Ergebnisse aus den oben genannten Messtools wie das SOEP oder EB. In der am Anfang des Kapitels beschriebenen Literaturübersicht wird deutlich, dass im Konstrukt Lebenszufriedenheit Bereiche unterschieden werden. Viele Untersuchungen zeigen auf, dass die Lebenszufriedenheit im Wesentlichen von sieben Faktoren bestimmt wird. Dies sind nach Layard das Einkommen, die Arbeit, das Privatleben, die Gemeinschaft, die Gesundheit, die Freiheit und die Lebensphilosophie (Layard, 2003, S. 3).

Folgende Bereiche werden im Detail dargestellt und entsprechen den Kategorien im Fragebogen. Die Buchstabenkombinationen wie GES, FIN etc. dienen als Kurzbezeichnungen für die FLZ-Skalen und sollen bereits an dieser Stelle eingefügt werden, um das Verständnis für Tabellen und Abbildungen zu vereinfachen:

- Gesundheit (GES)
- Finanzielle Lage (FIN)
- Freizeit (FRE)
- Ehe und Partnerschaft (EHE)
- Eigene Person (PER)
- Freunde, Bekannte, Verwandte (BEK)
- Wohnung (WOH)

Zusätzliche Angaben zu weiteren Dimensionen (z. B. konkretes Gehalt, Angaben zum Beruf) der Lebenszufriedenheit folgen im nächsten Kapitel.

3.3 Allgemeine Lebenszufriedenheit

Die Lebenszufriedenheit weist viele Prädiktoren auf. Bei dem Bestreben nach hoher Lebenszufriedenheit wird häufig das Einkommen als dominierendes Merkmal angesehen. Sieht man sich aber konkrete Zahlen an (Diener, Schimmack & Lucas, 2008; Deaton, 2009; van Suntum, Prinz & Uhde, 2010; Hajek, 2011; Heidl, Landenberger & Jahn, 2012), stellt man schnell fest, dass das Wirtschaftswachstum oder die Zunahme an Einkommen nicht automatisch zu einer höheren Lebenszufriedenheit führen. Dieses Phänomen wird als das Easterlin-Paradox (Easterlin, 1974; Easterlin & Zimmermann, 2008) bezeichnet.

Es stellt sich die Frage, welche Variablen in den Fokus der Betrachtung rücken, wenn es um die Lebenszufriedenheit geht. Bei den nun folgenden Skalen besagt der Wert der Lebenszufriedenheit, dass Personen mit einem hohen Skalenwert in vielen Lebensbereichen überdurchschnittlich zufrieden sind. Nach wie vor hat natürlich das Einkommen einen Einfluss, aber die Betrachtung von anderen, subjektiven Aspekten rückt nach und nach stärker in den Vordergrund (Hajek, 2011, S. 2 f.). Weitere wichtige Faktoren sind die Gesundheit (Elavsky et al., 2005), die Familie und die Freizeit. Da Summenwerte über die einzelnen Kategorien bei den meisten Skalen gebildet werden (z. B. FLZ) können Bereiche, in denen geringe Werte vorliegen, durch andere Bereiche mit hohen Werten ausgeglichen werden. Folgende Tendenzen können nach Aussagen von Fahrenberg, Myrtek, Schumacher und Brähler (2000, S. 57) beobachtet werden. Die allgemeine Lebenszufriedenheit ist höher bei:

- verheirateten und generell bei in Partnerschaft lebenden Personen im Vergleich zu geschiedenen
- höheren Einkommensgruppen
- Westdeutschen
- nicht in der Großstadt lebenden Personen
- Personen mit konfessioneller Bindung
- einem besseren aktuellen Gesundheitszustand
- eher emotional stabilen Personen

Brandstätter ergänzt Prädiktoren wie die Schulbildung und den beruflichen Status (2011, S. 29 ff.) und bestätigt, dass das Einkommen die Zufriedenheit steigert. Es wird sich jedoch zeigen, dass keine lineare Funktion zwischen Einkommen und Lebenszufriedenheit besteht. In einer Längsschnittstudie in den Jahren 1991 bis 2008 können van Suntum, Prinz und Uhde,

(2010) zeigen, dass sich die Lebenszufriedenheit bei steigendem Wirtschaftswachstum in Deutschland sogar verringert. Dies wird im Punkt „Finanzielle Lage“ in diesem Kapitel ausführlich erläutert.

Es folgen nun konkrete Ergebnisse über die Lebenszufriedenheit aus verschiedenen Untersuchungen aus Deutschland. Es wird dabei deutlich, dass die Autoren in ihren Arbeiten je nach Datenlage und Indikatoren, die sie zur Lebenszufriedenheit zusammenfassen, zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Unterschiedlich sind auch die Bewertungsmaßstäbe. Die Lebenszufriedenheit wird am häufigsten auf einer Skalierung von 0=ganz und gar unzufrieden bis 10=ganz und gar zufrieden gemessen. Andere verwenden eine Skalierung von 1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden. Die Skalen der einzelnen Autoren haben unterschiedliche Messniveaus, was dazu führt, dass eine Vergleichbarkeit erschwert wird. Überprüfbar ist dann die jeweilige Tendenz oder eine langfristige Entwicklung innerhalb der jeweiligen Untersuchungen. Dabei macht es einen Unterschied, ob es eine längsschnittliche oder querschnittliche Studie ist und ob sie als Panel angelegt ist. Ein Beispiel hierfür ist die Darstellung der Lebenszufriedenheit in West- und Ostdeutschland in den letzten Jahren.

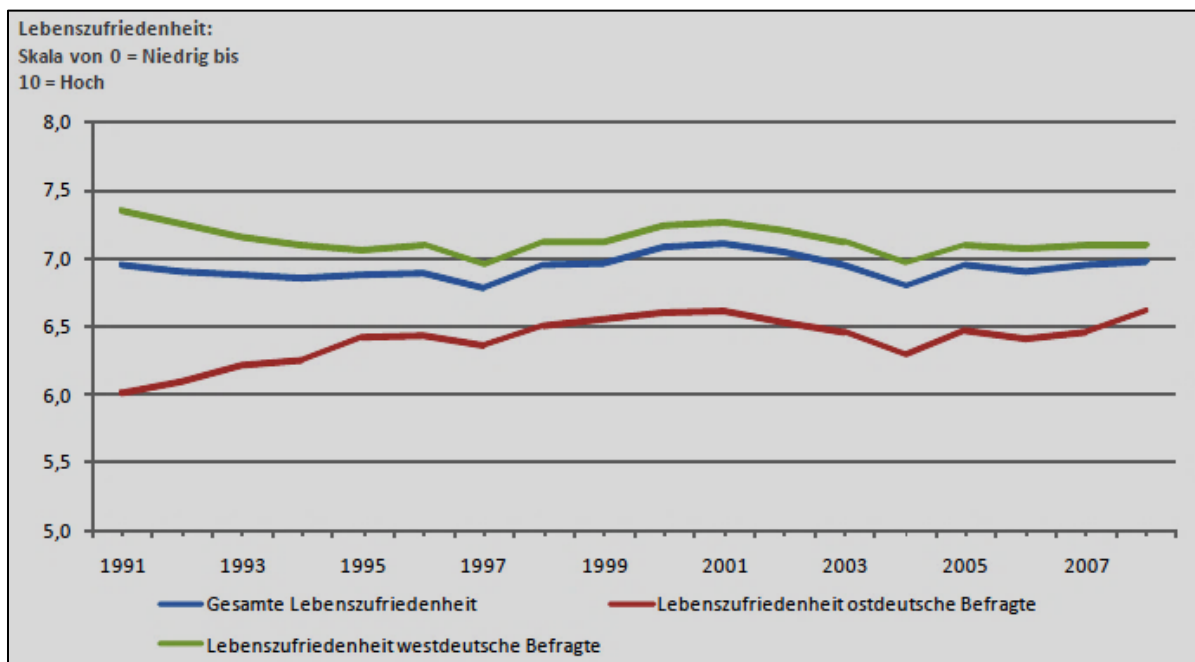


Abbildung 13: Lebenszufriedenheit in Ost- und Westdeutschland (aus van Suntum, Prinz & Uhde, 2010, S. 23).

Die Daten werden aus dem SOEP gewonnen und durch die Autoren zusammengefasst. Man kann an der Abbildung erkennen, dass sich die Lebenszufriedenheit im abgebildeten Zeitraum kaum geändert hat. Einschnitte gibt es in den Jahren 1997 und 2004, während die höchste

Zufriedenheit im Jahr 2001 zu verzeichnen ist. Mögliche Ursachen für die Einschnitte sind in dem geringen BIP in diesen Jahren zu sehen.

Glatzer (1992) stuft die Bewertung hingegen im Jahr 1992 auf der Skala nicht ganz so positiv ein, bei ihm liegt der durchschnittliche Wert 1992 bei 7,7-7,9 und somit etwas unterhalb der Werte von Van Suntum und Kollegen. Laut Glatzer stuft sich die überwiegende Anzahl der Menschen in Deutschland jedoch als ziemlich glücklich ein. Zwei Jahre später wird ein Wert von 5,6 (auf einer 7-stufigen Skala) ermittelt und festgestellt, dass Alter und Geschlecht einen signifikanten Einfluss auf die Lebenszufriedenheit haben, und dass Männer im Alter zwischen 61-65 Jahren die höchste und Frauen über 70 Jahre die niedrigste Zufriedenheit besitzen (Schumacher, Gunzelmann & Brähler, 1996).

Die Werte der Eurobarometer-Umfragen bestätigen die Werte aus dem SOEP. Weller stellt für die Jahre 1988 bis 1996 ebenfalls fest, dass die durchschnittliche Lebenszufriedenheit im Westen von Deutschland über dem Niveau von Ostdeutschland liegt. Auch in diesen Daten sinkt die Lebenszufriedenheit deutlich ab. Offensichtlich spielen die Zukunftssorgen und die Vergleiche mit der westlichen Bevölkerung eine Rolle dabei, dass in der Zeit nach der Wende ab dem Jahr 1991 die Zufriedenheit in Ostdeutschland, trotz der objektiv verbesserten Lebensbedingungen (Weller, 1996) sinkt.

Auch Faik und Becker (2009) nutzen die Daten des SOEP zur Übersicht (siehe Tabelle 1) und Analyse ihrer Daten zu Lebenszufriedenheit. Hier wird deutlich, dass je nach verwendetem Modell trotz identischer Datenlage die Lebenszufriedenheit von der vorherigen Abbildung abweicht. In diesem Modell liegt die Lebenszufriedenheit in den Jahren 2005-2008 bei 7,9 (auf der bekannten 10-stufigen Skala). Es wird deutlich, dass kaum Schwankungen in der Gesamtzufriedenheit (Alle, Deutschland) und kaum Unterschiede bei Frauen und Männer bestehen. Faik und Becker (2009, S. 19) stellen fest, dass sich über die Jahre der Beobachtungen keine signifikanten Unterschiede zwischen Männer und Frauen in Deutschland in Bezug auf die durchschnittliche Lebenszufriedenheit ergeben haben. Heidl, Landenberger und Jahn (2012) kommen bei ihren Analysen allerdings zu dem Schluss, dass das Geschlecht doch einen Einfluss auf die Lebenszufriedenheit hat, wobei Frauen ($6,88 \pm 1,80$) Punkten unzufriedener als Männer ($6,95 \pm 1,74$ Punkte) sind. Deutlich wird der Einfluss der Familie, d. h. alle, die in einer Gemeinschaft leben, sind zufriedener als diejenigen, die auf sich gestellt sind. Bei der Zugehörigkeit der Gesellschaftsschichten zeigt sich ebenfalls eine deutlich höhere Zufriedenheit bei den Angehörigen der höheren Schicht. Die folgende Tabelle

wird bewusst auf einige Elemente reduziert, damit eine Vergleichbarkeit mit der Untersuchungsgruppe der Absolventen vorgenommen werden kann.

Tabelle 1: Allgemeine Lebenszufriedenheit nach Kategorien (eigene Darstellung, Quelle der Zahlen SOEP, 2013).

Gruppe	2005	2006	2007	2008
Alle, Deutschland	7,9	8,0	7,8	8,0
Alle, Westdeutschland	8,0	8,1	7,9	8,1
Alle, Ostdeutschland	7,5	7,5	7,5	7,7
Männer, Deutschland	7,9	7,9	7,8	8,0
Frauen, Deutschland	8,0	8,0	7,8	8,0
Alleinlebende (Deutschland)	7,5	7,6	7,4	7,6
(Ehe-)Paare ohne Kinder (Deutschland)	8,2	8,1	8,0	8,2
(Ehe-) Paare mit Kindern (Deutschland)	8,0	8,1	8,0	8,1
Alleinerziehende (Deutschland)	7,4	7,5	7,1	7,5
Erwachsene mit Eltern (Deutschland)	8,0	8,0	8,0	8,1
Arbeiterschicht (Deutschland)	7,4	7,6	7,3	7,5
Mittelschicht (Deutschland)	8,1	8,2	8,0	8,1
Obere Mittel-/Oberschicht (Deutschland)	8,5	8,5	8,5	8,6
Hohe Bildung (Deutschland)	8	8,1	8	8,2
18-29 Jahre (Deutschland)	8,1	8,2	8,1	8,2
30-39 Jahre (Deutschland)	8,0	8,0	7,9	8,1
40-49 Jahre (Deutschland)	7,9	7,9	7,7	8,0
Einfach Beschäftigte (Deutschland)	7,9	8,1	7,8	8,0
Qualifizierte Beschäftigte (Deutschland)	8,1	8,1	8,2	8,3
Selbstständige (Deutschland)	8,1	8,3	8,0	8,2

Neben der Tätigkeit wird auch die Altersspanne der Untersuchungsgruppe abgebildet. Der Einfluss des Alters differenziert sehr stark und ist abhängig von weiteren Faktoren. Eine differenzierte Darstellung der Auswirkung des Alters auf die Lebenszufriedenheit illustriert die Abbildung 14.

Hinsichtlich des Alters ist bei der Lebenszufriedenheit sowohl in Westdeutschland als auch in Ostdeutschland eine Tendenz erkennbar. Im Alter bis zu 29 Jahren ist die Lebenszufriedenheit am höchsten, dann nimmt sie ab, und im höheren Alter nimmt sie wieder zu. Es wird sich in der eigenen Untersuchung zeigen, ob auch bei den Absolventen die Lebenszufriedenheit in der Altersgruppe bis 29 Jahren am höchsten ist.

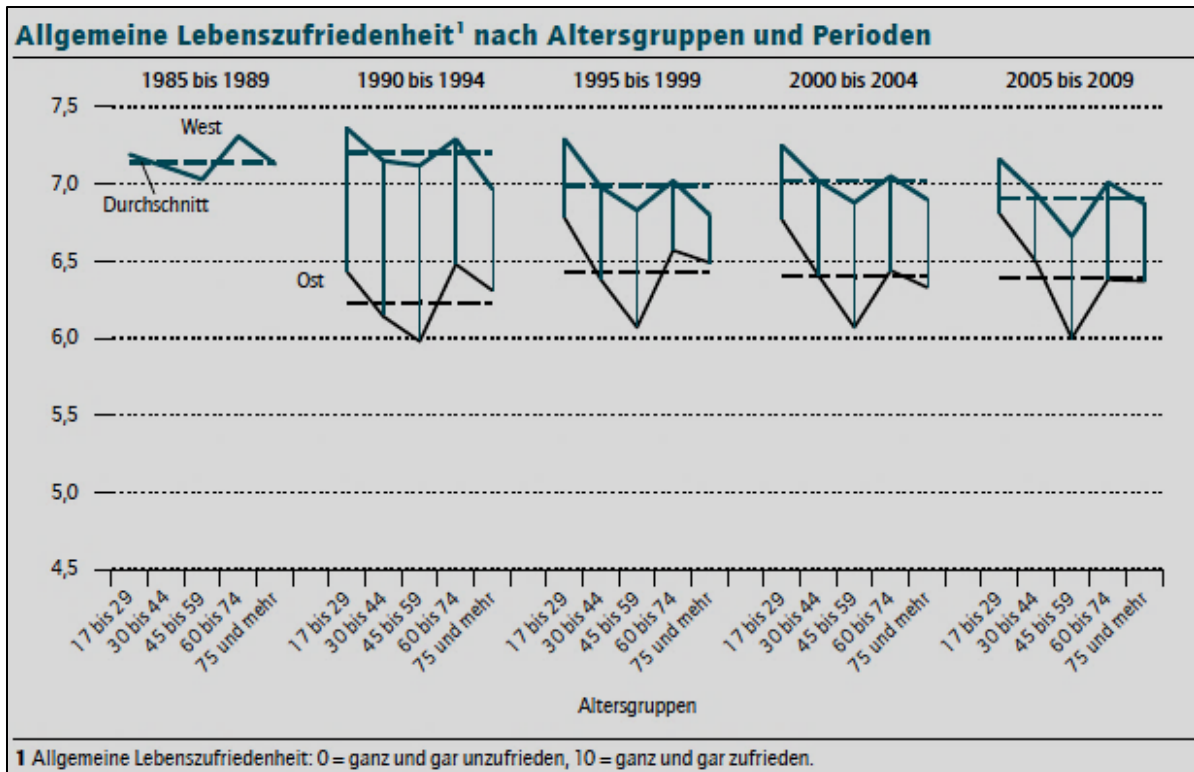


Abbildung 14: Allgemeine Lebenszufriedenheit nach Alter (aus Krause, Goebel, Kroh & Wagner, 2010, S. 10).

Die Lebenszufriedenheit wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst. Heidl, Landberger und Jahn (2012) listen verschiedene negative (rot/Kreis) und positive (blau/Raute) Faktoren auf, die sich auf die Lebenszufriedenheit auswirken. Durch die Größe der Elemente wird die Stärke der Beeinflussung deutlich. Bei der Abbildung 15 ist ersichtlich, dass der Gesundheitszustand eine entscheidende Rolle für die Lebenszufriedenheit spielt. Auf der anderen Seite kann die berufliche Tätigkeit einen negativen Einfluss ausüben, besonders dann, wenn man sich noch in der Ausbildung befindet. Diese Zeit ist durch ein hohes Maß an Fremdbestimmtheit gekennzeichnet und mit vielen Prüfungen versehen. Noch stärkeren Einfluss übt aber eine fehlende Beschäftigung aus. Arbeitslosigkeit ist in vielen Untersuchungen ein Faktor, der die Lebenszufriedenheit nachhaltig senkt (Heidl, Landberger & Jahn, 2012). Nicht nur die Erwerbslosigkeit, sondern auch weitere andere Faktoren senken die Lebenszufriedenheit.

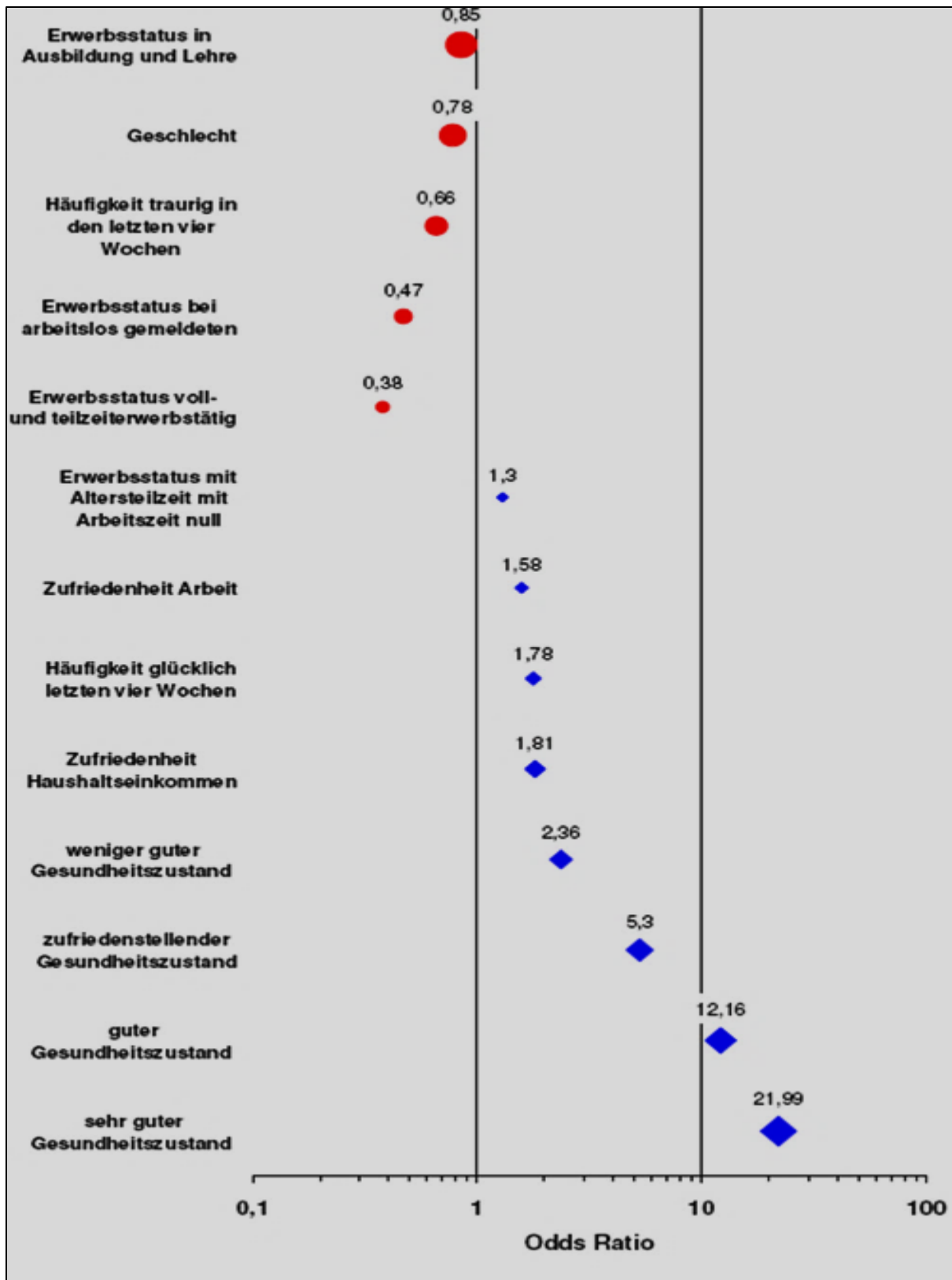


Abbildung 15: Einflussfaktoren auf die Lebenszufriedenheit (aus Heidl, Landberger & Jahn, 2012, S. 40).

Folgende negativen Einflüsse hat Layard (2003, S. 3 f.) identifiziert: Ein niedriges Einkommen (unter 33 Prozent des Durchschnittseinkommens) führt im Index zu einer Verschlechterung von einem Punkt. Bei Arbeitslosigkeit fällt der Index um drei Punkte, ist

der Job unsicher um 1,5 Punkte. Bei einer Scheidung im Gegensatz zu Verheirateten ist eine Abnahme von 2,5, bei einer Trennung gar um 4,5 Punkte zu verzeichnen. Die Gesundheit ist bereits angesprochen worden, bei schlechter Gesundheit sinkt der Zufriedenheitsindex um drei Punkte. Was aber auch diese Ergebnisse nicht aussagen, ist die Wirkungsrichtung der Ereignisse. Damit ist gemeint, dass es beispielsweise nicht deutlich ist, ob die mangelnde Zufriedenheit ein Grund für die Scheidung ist oder ob die Scheidung der Grund für die mangelnde Zufriedenheit ist. Für solche Analysen bedürfte es qualitativer Fragestellungen, was bei den großen Populationen zeitlich und finanziell kaum durchzuführen wäre.

Um einen Anhalt zu haben, wie die Lebenszufriedenheit in Deutschland im Vergleich zu den europäischen Nachbarländern einzuschätzen ist, dient die folgende Abbildung 16. Sie basiert auf den Daten der Eurobarometer und zeigt die durchschnittliche Lebenszufriedenheit in der EU-27 und bei den EU-Beitrittskandidaten in den Jahre von 2004 bis 2009.

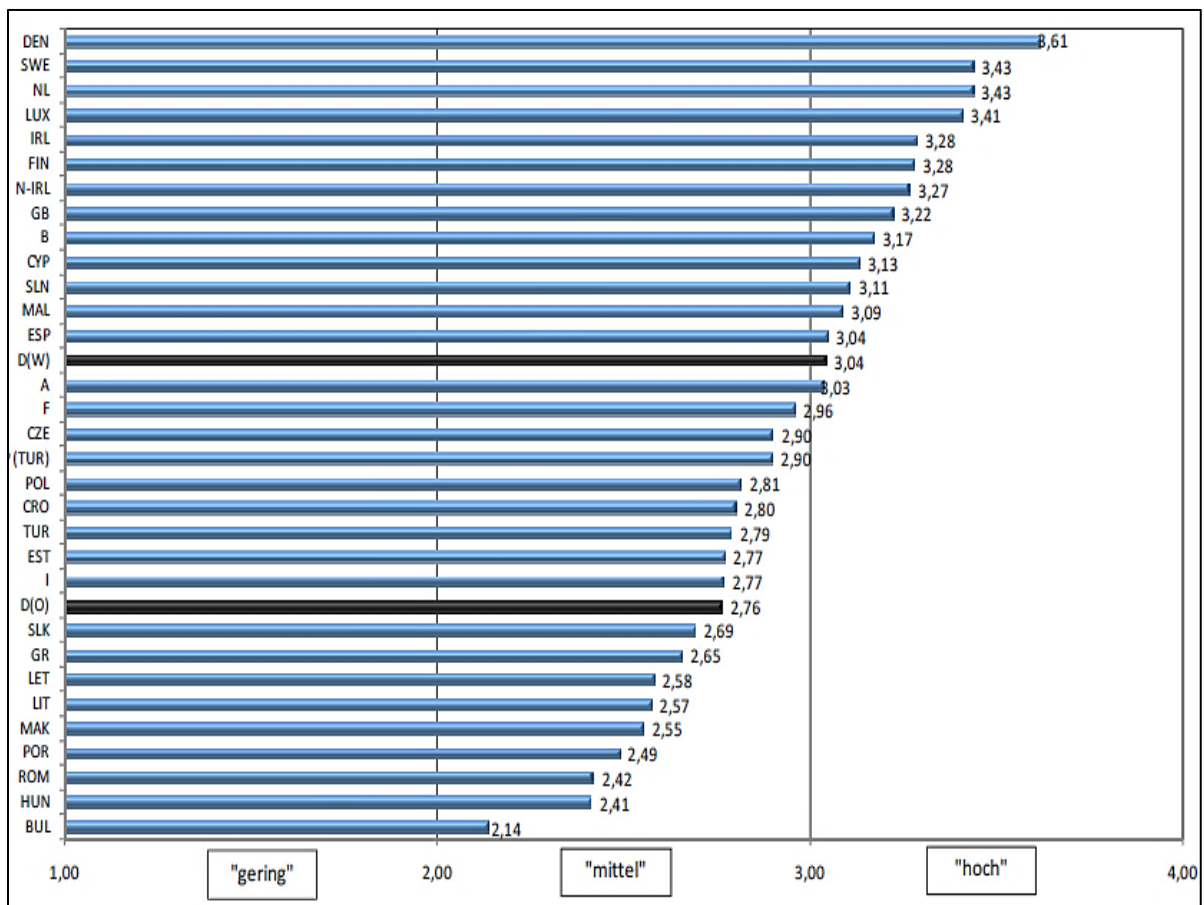


Abbildung 16: Die durchschnittliche Lebenszufriedenheit in der EU-27 (aus Faik & Becker, 2009, S. 21).

Deutschland weist auf der europäischen Ebene eine vergleichsweise niedrige durchschnittliche Lebenszufriedenheit in beiden Teilen Deutschlands auf. Westdeutschland

liegt mit seiner Lebenszufriedenheit im Mittelfeld, während sie in Ostdeutschland im unteren Drittel liegt.

Ein treffendes Resümee über die Messung der Lebenszufriedenheit ist ein Statement von Layard (2003, S. 4 f.), der sinngemäß über Lebenszufriedenheit sagt, dass sie mit einem Geräusch zu vergleichen ist. Es gibt viele verschiedene Arten von Geräuschen von lautem Getöse bis zum leisen Flüstern. Alle Geräusche können leicht in Dezibel gemessen werden. Damit soll deutlich werden, dass Zufriedenheit und Unzufriedenheit nicht unterschiedliche Dimensionen sind. Es sind unterschiedliche Ausprägungen entlang eines Kontinuums. Sie mögen sich unterschiedlich anfühlen, wie Wärme und Kälte, sind aber das gleiche Phänomen. Man kann dabei zwei Größen unterscheiden, die Quantität und die Qualität. Es gibt verschiedene Gründe für Zufriedenheit. Die einen produzieren langfristige Effekte auf die Zufriedenheit, die anderen sorgen für kurzfristige Effekte. Welche Effekte und empirische Befunde die einzelne Kategorien im Konstrukt der Lebenszufriedenheit haben, wird nun anschließend aufgezeigt.

3.3.1 Gesundheit

Bei dieser Dimension der Lebenszufriedenheit betreffen die Fragen den körperlichen Gesundheitszustand, die Häufigkeit von Schmerzen und von Erkrankungen. Bei der Frage „Alles in allem - wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Gesundheit?“ geben im Jahr 1998 die Gruppe der 18-34 Jahre den Wert 8,4 und 35-59 Jahre den Wert 7,3 an, wobei eine 10 für die Aussage „ganz und gar zufrieden mit der Gesundheit steht“ (Schöb, 2001, S. 4-7).

Eine andere Untersuchung aus dem Jahre 1996 gibt auf einer Skala von 1 bis 7 bei Männern einen Wert von 5,01 bei Frauen bei 4,89 an (Schumacher, Gunzelmann & Brähler, 1996). Diese älteren Untersuchungen decken sich mit aktuellen Untersuchungen und zeigen eine Tendenz, die auch Fahrenberg, Myrtek, Schumacher und Brähler (2000, S. 57) bestätigen: Eine relativ höhere Zufriedenheit mit der Gesundheit besteht bei Jüngeren. Lange und Ziese (2007) geben an, dass sich bei Männern und Frauen in zunehmendem Alter die Gesundheit subjektiv verschlechtert. Im Alter ab 65 Jahren wird auch ein Geschlechtsunterschied deutlich. Ab diesem Alter beurteilen die Männer ihre Gesundheit besser als Frauen. Insgesamt ist aber der Anteil der Personen, die ihre Gesundheit als „schlecht“ bezeichnen, sehr niedrig.

Weiterhin ist diese Tendenz bei höheren Einkommensgruppen und einer höheren Anzahl von Personen im Haushalt zu beobachten. Im Jahr 2011 wird auf Grundlage des SOEP (N=25.453) ein Mittelwert für die gesamtdeutsche Bevölkerung für die Gesundheit von 6,48

angegeben. Insgesamt besitzt der gegenwärtige Gesundheitszustand einen starken Einfluss auf die Lebenszufriedenheit. Je höher der Skalenwert bei der Gesundheit, desto zufriedener sind die Personen mit ihrer körperlichen Leistungsfähigkeit und mit ihrer Psyche und fühlen sich besser gegen Krankheiten gewappnet. Ein sehr guter Gesundheitszustand steigert die Chance, eine Zufriedenheit im Leben zu erlangen fast um das 22-fache (Heidl, Landenberger & Jahn, 2012, S. 39). Insgesamt hat sich der Gesundheitszustand nur unwesentlich verschlechtert. Lediglich in Westdeutschland ist er zwischen den Jahren 2002 und 2006 leicht gesunken, wobei der Osten immer noch eine geringere Ausprägung in diesem Bereich hat, auch wenn die Unterschiede nicht mehr so groß sind wie in der Zeit um die Wende (van Sutum, Prinz & Uhde, 2010).

Nimmt die Zufriedenheit mit der Gesundheit ab, wirkt sich das auf andere Parameter in der Lebenszufriedenheit unmittelbar aus (Kocka & Staudinger, 2009). Es werden mehr körperliche Beschwerden genannt, die Grundstimmung ist depressiver, die soziale Akzeptanz (u. a. Beliebtheit) nimmt ab und die Probleme im zwischenmenschlichen Bereich nehmen zu (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000, S. 57).

3.3.2 Finanzielle Lage

Die Angaben zur finanziellen Lage umfassen Aussagen zur finanziellen Alterssicherung, der wirtschaftlichen Existenz und dem Einkommen. Bei hohen Angaben in diesen Bereich sind die Befragten mit den finanziellen Aussichten für den familiären Haushalt zufrieden. Im Rahmen der Validierung des Fragebogens werden folgende Zusammenhänge (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000, S. 58) bei der finanziellen Lage festgestellt:

- sie nimmt mit höherem Alter zu
- sie ist bei Personen außerhalb der Großstadt höher
- sie ist bei Personen mit konfessioneller Bindung höher
- sie ist bei Westdeutschen höher
- sie korreliert am stärksten mit Wohnung, Arbeit und Beruf

Im Wohlfahrtssurvey geben im Jahr 1998 47 Prozent der Personen im Alter von 18-34 Jahre an, dass sie mit ihrem Einkommen sehr zufrieden sind. In der Gruppe von 35-59 Jahre sind es bereits 49 Prozent (Schöb, 2001, S. 12-42). Dies schlägt sich auch in der Zufriedenheit mit dem Haushaltseinkommen nieder. Die jüngere, erste Gruppe gibt einen Zufriedenheitsindex von 6,7 und die ältere von 7,0 (1=sehr unzufrieden bis 10=sehr zufrieden) an (Schöb, 2001, S. 7-31). Diener und Kollegen stellen fest (1999), dass Zugewinn im Einkommen kurzfristig die

Zufriedenheit heben könne. Heidl, Landenberger und Jahn (2012, S. 39) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass das Haushaltseinkommen einen starken Zusammenhang mit der Lebenszufriedenheit aufweist. Um fast das Doppelte (1,81-fache) ist die Wahrscheinlichkeit höher, dass die Person dann auch lebenszufrieden ist, wenn Zufriedenheit mit dem Haushaltseinkommen besteht. Dabei ist es zunächst unerheblich, ob man über ein hohes oder ein niedriges Einkommen verfügt, wie die Abbildung 17 verdeutlicht. In der Gruppe der sehr zufriedenen (Skala 8-10) ist der Anteil der Reichen deutlich höher, trotzdem sind auch bei Skalenwerten zwei bis vier Einkommensreiche zu verzeichnen.

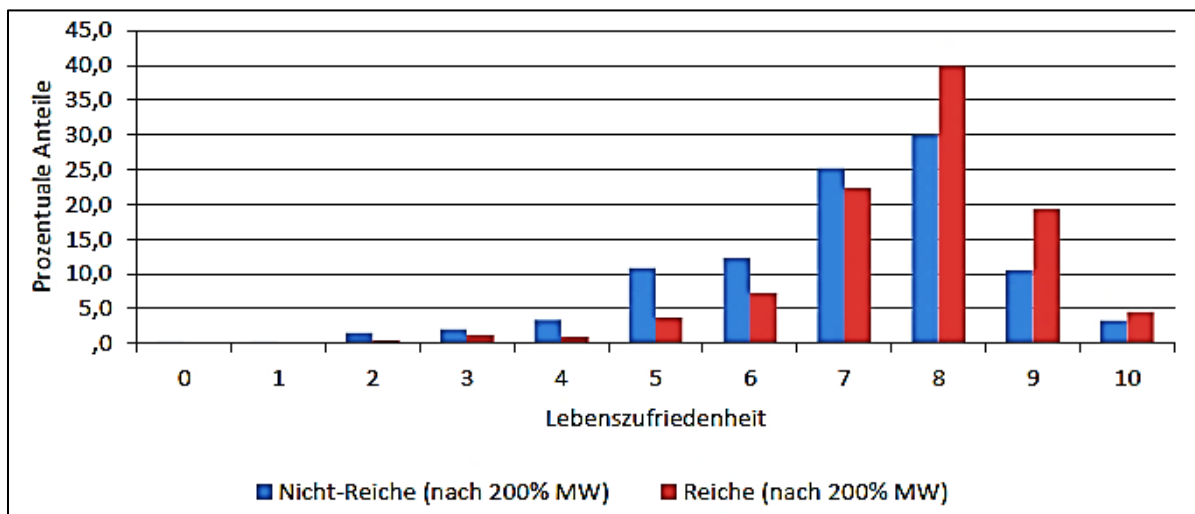


Abbildung 17: Histogramm zur Lebenszufriedenheit von Einkommensreichen und Nicht-Einkommensreichen im Jahr 2008 (aus Hajek, 2011, S. 26).

Langfristig führt eine Veränderung des Einkommens aber nicht zu nachhaltigen Veränderungen. Diener bezieht diese Aussagen auf die USA, in denen sich das persönliche Durchschnittseinkommen in den letzten Jahrzehnten vervielfacht und sich trotzdem in der Lebenszufriedenheit keine Veränderung eingestellt hat. Er verweist aber darauf, dass diese Tendenz nur für Staaten gilt, die eine gute Wirtschaftskraft aufweisen. Bei Staaten mit geringer Wirtschaftskraft steigt hingegen die Lebenszufriedenheit bei höheren Löhnen, wenn auch nur gering (Diener, Diener & Diener, 1995). Viel entscheidender ist wohl nicht die absolute Summe an Einkommen, die zur Verfügung steht, sondern das empfundene relative Einkommen im Bezug zur Vergleichsgruppe (Layard, 2003, S. 7). Für das Einkommen spielt die berufliche Tätigkeit eine wichtige Rolle. Die tägliche Arbeit trägt maßgeblich zur Lebenszufriedenheit bei. Beim Verlust der Arbeitsstelle geht es augenscheinlich in erster Linie nicht um den finanziellen Verlust, sondern die psychologischen Aspekte. Das subjektive Gefühl, sich wertlos und nicht mehr gebraucht zu empfinden, zeigt deutlicheren Einfluss auf die Lebenszufriedenheit als das fehlende Geld (Layard, 2003, S. 6). Bei der Beurteilung der finanziellen Situation sind auch die politischen Rahmenbedingungen zu berücksichtigen.

Demokratien schneiden im Unterschied zu totalitären Systemen hinsichtlich der Lebenszufriedenheit immer besser ab (Diener et al, 1999). An diesem Punkt wird wieder deutlich, dass die Lebenszufriedenheit nicht nur an dem BIP orientiert werden sollte. Das BIP ist ein, aber nicht der Indikator für Lebenszufriedenheit. Auch wenn neuere Arbeiten wieder den Nutzen des BIPs hervorheben -beispielsweise in der Analyse des Forschungsinstitutes zur Zukunft der Arbeit (IZA), in der die Autoren einen deutlichen Zusammenhang zwischen BIP und Lebenszufriedenheit fanden, ebenso bei Di Tella und MacCulloch (2008)- folgen andere Autoren der Meinung von Diener und Seligman (2002) oder Hajek (2011), die eine objektive und subjektive Komponente bei der Beurteilung der Lebenszufriedenheit fordern.

3.3.3 Freizeit

Solnick und Hemenway (1998) stellen Absolventen des Studiengangs Gesundheitswesen der Harvard Universität in einer Untersuchung sinngemäß folgende Fragen. Die erste lautete: Was würden Sie bevorzugen? (Antwort A): Sie verdienen 50000 \$ pro Jahr, und alle anderen bekommen die Hälfte oder (Antwort B): Sie bekommen 100000 \$ pro Jahr und alle anderen bekommen das Doppelte. Der Großteil der Absolventen bevorzugte Antwort A, obwohl sie faktisch weniger Geld bekamen, aber ihre relative Position als besser einschätzen. Dieser relative Vergleich wird schon beim Einkommen thematisiert. Die zweite Frage, die den Absolventen gestellt wird, war die gleiche wie die erste Frage, allerdings gibt es nun folgende Antworten. Antwort A: Sie haben zwei Wochen Urlaub im Jahr, die anderen nur die Hälfte und Antwort B lautete: Sie haben vier Wochen Urlaub und die anderen das Doppelte. Interessanterweise entschieden sich jetzt nur knapp 20 Prozent für die Antwort A. Es scheint in der Bewertung durch die Befragten ein großer Unterschied zwischen Einkommen und Freizeit zu bestehen. Wie bereits ausgeführt, steigt Lebenszufriedenheit durch mehr Geld nicht an, Untersuchungen werden aber zeigen, wie stark der Einfluss der Freizeit ist. Die Dimension Freizeit umfasst Fragen nach dem Erholungswert der Feierabenden und Wochenenden, die Zeit für die Ausübung der Hobbys und die zur Verfügung stehende Zeit, die man mit nahestehenden Personen verbringen kann.

Schöb (2001, S. 8-38) ermittelt in diesem Zusammenhang einen Index der Zufriedenheit von 7,3 bei den 18-34 jährigen und eine 7,2 bei Personen im Alter von 35-59 Jahre. Fahrenberg, Myrtek, Schumacher und Brähler (2000, S. 58) finden für die Freizeit folgende Zusammenhänge:

- Sie nimmt bei höherem Alter zu.
- Sie ist bei Westdeutschen und in der oberen Einkommensklasse stärker ausgeprägt.

- Sie ist bei Personen in der Großstadt schwächer ausgeprägt als bei Personen auf dem Land.

3.3.4 Ehe und Partnerschaft

Die Ehe und Partnerschaft, im Folgenden vereinfacht als Beziehungen bezeichnet, können ein Anlass zur Freude oder des Glücks sein, aber die Lebenszufriedenheit auch nachhaltig verschlechtern. Solange Beziehungen stabil sind, tragen sie zu einer höheren Lebenszufriedenheit bei. Hier sind die Dimensionen des Verständnisses, der Geborgenheit und die Hilfsbereitschaft des Partners besonders von Bedeutung für die Lebenszufriedenheit insgesamt. Personen mit hohen Werten in dieser Dimension sind mit den wesentlichen Aspekten ihrer Beziehung insgesamt zufrieden. Je stabiler und langfristiger die Beziehungen sind, desto größer ist auch der Einfluss auf die Lebenszufriedenheit. Dies gilt allerdings auch, wenn diese Beziehung nach vielen Jahren auseinandergeht. Dies führt zu einer deutlichen Verschlechterung des Zufriedenheitsindex. Hier sind die Ursachen für die Trennungen häufig nicht nur direkt in den Partnerschaften zu suchen, sondern Umweltfaktoren spielen eine große Rolle. Wird der Arbeitsplatz des Mannes beispielsweise in eine andere Stadt verlegt, so dass er deswegen nur noch am Wochenende zu Hause sein kann, kann dies ein Grund für eine Trennung werden. Das Pendeln zwischen Wohn- und Dienstort ist bei Soldaten weit verbreitet, und es wird sich zeigen, wie sehr diese Situation sich auf die angegebenen Beziehungen auswirken. Personen ohne Partner, sei es, weil sie geschieden, getrennt oder verwitwet sind, haben unabhängig vom Geschlecht konsistent in den Befragungen schlechtere Werte (Arránz Becker, 2008; Gründler, 2012). Schlechtere Werte korrespondieren mit mehr körperlichen Beschwerden, einer depressiven Grundstimmung und einer geringen sozialen Resonanz. Weiter wird von den Autoren aufgelistet (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000, S. 58 f.):

- Die Zufriedenheit ist bei Männern ausgeprägter als bei Frauen.
- Sie ist generell höher bei besserem Einkommen.
- Sie ist höher bei nicht in der Großstadt lebenden Personen.

Schöb (2001, S. 2-28) gibt für die Zufriedenheit bei erwachsenen Personen bis 34 Jahren einen Wert von 8,7 und für Personen, die bis zu fünf Jahren älter sind, einen Wert von 8,8 an.

3.3.5 Eigene Person

Spätestens seit der Selbstwirksamkeitstheorie von Bandura (1977) kennt man die Bedeutung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, und welche Auswirkungen sie auf das eigene

Handeln haben. Die Selbstwirksamkeit hat auch einen Einfluss auf die Lebenszufriedenheit. Wenn man mit den eigenen Fertigkeiten und Fähigkeiten, mit seinem äußeren Erscheinungsbild und seinem Selbstvertrauen zufrieden ist, wirkt sich dies positiv auf die Lebenszufriedenheit aus. Sie ist höher bei jüngeren Männern, bei Personen, die einer Beziehung leben, bei Personen, die nicht in der Stadt leben, und Personen mit einem höheren Einkommen. Im Rahmen der Faktorenanalyse weist sie den höchsten Zusammenhang aller hier aufgeführter Dimensionen mit der Lebenszufriedenheit auf. Bei niedrigen Werten sind bei den Personen häufiger körperliche Beschwerden, eine depressive Grundstimmung und weniger soziale Akzeptanz zu beobachten (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000, S. 59).

Dies ist nicht überraschend, da die Zufriedenheit mit den genannten Punkten immer aus einem gesellschaftlichen Vergleich resultiert. Unabhängig davon, wie hoch oder niedrig die eigenen Ansprüche sind, wenn man sich subjektiv besser einschätzt als eine Vergleichsgruppe, kann daraus nur resultieren, dass man sich insgesamt auch gut fühlt. Die Zufriedenheit hängt vom Verhältnis der Erfüllung der eigenen Ansprüche und vom eigenen Anspruchsniveau ab. Da beide Größen nur schwer messbar sind, ist die subjektive Einschätzung der Person allein maßgebend für eine Beurteilung dieser Bereichszufriedenheit. Die Selbsteinschätzung hängt vom dem jeweiligen Kontext ab. Befindet sich die Person im beruflichen Umfeld, und es werden in diesem Bereich Vergleiche herangezogen, kann sich dies auch auf die Wahrnehmung der gesamten Person beziehen. Deswegen ist hier im Rahmen der Itemtrennschärfe zu berücksichtigen, dass die Bewertung der eigenen Person nicht zu stark in einen beruflichen Kontext oder in den Vergleich mit anderen Dimensionen hereinspiegelt. Auf die Gefahr der Verzerrung der Ergebnisse bei der Auswertung aufgrund der Reihenfolge der Fragen und auf weitere Schwierigkeiten bezüglich der Reliabilität und Validität wird in der Methodik (Kapitel 7) und bei der Diskussion (Kapitel 9) weiter eingegangen.

3.3.6 Freunde, Bekannte, Verwandte

Die wichtige Bedeutung von Personen in unmittelbarer Nähe zur eigenen Person wird schon bei dem Punkt Ehe und Partnerschaft hervorgehoben. Unabhängig von einer Beziehung ist auch ein gutes soziales Netzwerk eine wichtige Stütze im Konstrukt der Lebenszufriedenheit. Hier finden sich unterschiedliche Items wieder, die diese Bereichszufriedenheit messen. Der Bereich umfasst nicht nur den Familienkreis, sondern auch Vereine oder Freunde. Dabei ist nicht nur die Häufigkeit der Kontakte ein Kriterium, sondern auch deren Qualität. Der tägliche Besuch bei der kranken Oma fördert sicherlich nicht in gleichem Maße die

Lebenszufriedenheit wie die gemeinschaftlichen sportlichen Erfolge im Verein, obwohl man die Gruppe vielleicht nur zwei Mal pro Woche sieht. Aus diesen Gründen gehen in die Befragung dieser Bereichszufriedenheit Fragen nach Kontakten zu den Verwandten, zu Freunden und zu gemeinschaftlichen Aktivitäten (Kirche, Verein) ein. Da die Zufriedenheit wie bei anderen Dimensionen auch, in diesem Bereich als Summe gewertet wird, können auch hier wieder einzelne nicht so stark ausgeprägte Dimensionen ausgeglichen werden. In Summe weist ein hoher Wert natürlich trotzdem darauf hin, dass man mit den sozialen Beziehungen insgesamt zufrieden ist. Folgende Ergebnisse in diesem Bereich finden sich bei Fahrenberg, Myrtek, Schumacher und Brähler (2000, S. 60). Sie zeigen die gleiche Tendenz wie bei den beiden letzten Kategorien, d. h. bei jüngeren Personen, bei Verheirateten, bei Menschen mit konfessioneller Bindung und bei höherem Einkommen ist die Zufriedenheit in dieser Dimension höher. Bereits in der Untersuchung des Wohlfahrtssurvey antworteten 83 Prozent der Befragten im Alter zwischen 18-34 Jahre (Schöb, 2001, S. 3-3) auf die Frage: „Welche Möglichkeiten haben Sie, mit Menschen in Kontakt zu kommen, mit denen Sie Freundschaft schließen können?“, dass sie gute Möglichkeiten dazu haben, und dass diese zur Lebenszufriedenheit beitragen.

3.3.7 Wohnung

In seinem Buch listet Langenscheid (2014, S. 148) seine subjektiven Elemente zur Lebenszufriedenheit auf, die für ihn elementar sind:

„Wir brauchen für unser Normalleben und -glück Essen und Trinken, Schlaf, Wärme, Behausung und Sonne. Und es ist wichtig, dass wir uns das immer klarmachen. Denn allein damit kann man schon ganz gut leben – ohne all die selbst geschaffenen, künstlichen Bedürfnisse, die uns alltäglich so umtreiben und oft unglücklich machen.“

Die Wohnung spielt nicht nur bei der Aufzählung von Langenscheid eine nicht zu vernachlässigende Größe im Gesamtkonstrukt der Lebenszufriedenheit, sondern wird auch bei der Konstruktion des FLZ umfassend einbezogen. Die Kategorien im FLZ beziehen sich unter anderem auf den Zustand, die Lage und den Standard der Wohnung. Im Wohlfahrtssurvey werden 1922 Personen zur Gesamtzufriedenheit mit ihrer Wohnung befragt. Dabei zeigt sich der gleiche Trend, der auch im Handbuch zum FLZ nachzulesen ist. Die jüngeren Personen sind etwas unzufriedener mit ihrer Wohnsituation als die Älteren. Auf einer Skala von 0=ganz und gar unzufrieden bis 10=ganz und gar zufrieden geben die Personen im Alter von 18-34 Jahren einen Wert von 7,8 und die Personen von 35-39 Jahren einen Wert von 8,2 an (Schöb, 2001, S. 1-14). Weiterhin ist die Zufriedenheit höher bei verpartnerten Personen, bei höherem

Einkommen, bei Personen mit konfessioneller Bindung und bei denjenigen, die nicht in der Großstadt wohnen.

Bei diesen Ergebnissen gilt wie bei allen zuvor zu beachten, dass sie mehrheitlich querschnittlich erhoben werden. Dies ist sicher auch ein Grund, warum einige divergente Befunde aufweisen. Das Geschlecht spielte in den dargestellten Dimensionen im Gegensatz zum Alter eine untergeordnete Rolle (Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000), bei anderen Autoren korreliert das weibliche Geschlecht negativ mit der Lebenszufriedenheit (Heidl, Landenberger & Jahn, 2012, S. 41).

3.3.8 Sonstige Befunde

Eine interessante Untersuchung für diese Arbeit ist der positive Zusammenhang von körperlicher Aktivität und Lebenszufriedenheit. Da die Absolventen im Vergleich zu anderen Befragten sportlich aktiver sind, kann dies ein möglicher Grund sein, dass die Absolventen lebenszufriedener sind. Der Zusammenhang zwischen körperlicher Aktivität und psychischem Wohlbefinden wird sogar als eines der ältesten Gebiete in den Studien der Philosophie und Psychologie (Biddle & Mutrie, 2008, S. 197) beschrieben. Ebenso wie die körperliche Aktivität werden weitere Einflussfaktoren und deren Bedeutung auf die Lebenszufriedenheit untersucht. Neben Aspekten der Persönlichkeit (Neurotizismus, Selbstwertgefühl, etc.) werden auch soziodemographische und Verhaltensmerkmale als Determinanten angesehen (Filipp & Ferring, 1992). Schumacher, Klaiberg und Brähler (1996) kommen zu dem Schluss, dass für die Bestimmung der Lebenszufriedenheit die psychosozialen Variablen bedeutender als sozioökonomischen sind. Layard (2003, S. 12) bringt einen weiteren Gesichtspunkt ins Spiel, der bisher nicht berücksichtigt wird:

“So happiness depends on how you interact with yourself, but it also depends on how you interact with others, and on how you perceive them. People are much happier if they feel they live in a friendly and harmonious world. ... that people who believe in God are happier. But no research has sorted out how far belief causes happiness or how far happiness encourages belief, and in any case no one should believe if it goes against their reason. “

Eine weitere Schwierigkeit, die Items der Lebenszufriedenheit valide zu erfassen, ist der Einfluss der Vererbung. Dieser wird meist nicht berücksichtigt, da er schwierig zu messen ist. In einer Untersuchung zur Korrelation der Lebenszufriedenheit von Zwillingen, die getrennt oder zusammen aufgewachsen sind, kann eine hohe Korrelation von 0,44 bei den zusammen aufgewachsenen und 0,52 bei den getrennt aufgewachsenen eineiigen Zwillingen nachgewiesen werden. Die zweieiigen Zwillinge weisen hingegen nur Werte von 0,08 (zusammenaufgewachsen) und -0,2 bei den getrennt aufgewachsenen auf (Lykken &

Tellegen, 1996). Es bleibt bei den Ergebnissen zu berücksichtigen, dass ein gewisser Anteil der Lebenszufriedenheit auch durch die Genetik bestimmt wird.

In der nachfolgenden Tabelle 2 sind Ergebnisse der Untersuchung von van Suntum dargestellt, die die bisherigen Aussagen zusätzlich belegen. Es werden die Daten von 19500 Befragten mit 91917 Antworten ausgewertet. Die Teilnehmer haben im Durchschnitt 4,8 Jahre an der Befragung teilgenommen (Van Suntum, Prinz & Uhde, 2010). Längsschnittliche Untersuchungen sind eher die Ausnahme im Kontext der Lebenszufriedenheit, liefern aber eine zuverlässigere Datenbasis. Die untersuchten Variablen haben alle einen statistisch nachgewiesenen Einfluss auf die Lebenszufriedenheit.

Das Pluszeichen zeigt eine Erhöhung bzw. einen Einfluss der Variable auf die Lebenszufriedenheit in der jeweiligen Kategorie. Dies bedeutet beispielsweise beim Alter, dass die Lebenszufriedenheit höher ist, je älter die Untersuchungspersonen sind. Die weiteren Variablen aus der Tabelle haben folgende Bedeutung (Van Suntum, Prinz & Uhde, 2010, S. 24 ff.):

- Beschäftigungsstatus (Personen mit einer Anstellung haben eine höhere Lebenszufriedenheit)
- BIP (ein Anstieg erhöht auch Lebenszufriedenheit)
- Geburtenrate (mehr Kinder bringen eine höhere Zufriedenheit mit sich)
- Dezilverhältnis als Maß für die Ungleichheit in der Einkommensverteilung (eine größere Ungleichheit geht tendenziell mit einer steigenden Lebenszufriedenheit einher)

Die mikroökonomischen Faktoren haben keinen einheitlichen Effekt auf die Zufriedenheit.

- Wenn vereinbarte und gewünschte Arbeitszeit weniger übereinstimmen, führt dies zu einer Verringerung der Lebenszufriedenheit.
- Wenn die Anzahl an Personen steigt, die im erlernten Beruf arbeiten, ist der Effekt auf die Lebenszufriedenheit tendenziell positiv.
- Bei einer guten Chance, eine gleichwertige Stelle zu finden, erweist sich dies als signifikant positiv für die Lebenszufriedenheit.

Tabelle 2: Einflussvariablen auf die Lebenszufriedenheit (aus Van Suntum, Prinz & Uhde, 2010, S. 24).

Kategorie	Variable	Wirkungsrichtung
Makroökonomische Variablen	beschäf_stat ***	+
	BIP_wac**	+
	birthrate	+
	decile_ratio9010*	+
Mikroökonomische Variablen: Arbeitsmarktflexibilität	arbeit_vgl***	+
	chance_job_gleich***	+
	erljob***	+
Mikroökonomische Variablen: Soziale Sicherheit	Sorge_Arbeit***	Keine Sorgen: +
	Sorge_FinanzSit***	Keine Sorgen: +
Mikroökonomische Variablen: Einkommen und Vermögen	inc_rel = inc***	+
	wohneigentum**	+
Persönlichkeitsmerkmale	aktiv_passiv**	+
	alter***	+
	familienstand***	+
	geschlecht**	Weiblich: +
	gesund_zustand***	+
	region***	Westdeutschland: +
	schul_ab***	-
Dummy-Variablen	ausländer_dummy	Nicht signifikant
	dum91_99	Nicht signifikant

***, **, * = signifikant auf 1, 5, 10%-Niveau. Quellen: Statistisches Bundesamt, DIW. Die Ergebnisse basieren auf der Schätzung für die Jahre 1991 bis 2007, weil im Zeitpunkt der Erstellung des Gutachtens das Dezilverhältnis für 2008 noch verfügbar war.

Die mikroökonomischen Faktoren zeigen, dass der Arbeitsplatz und eine finanzielle Absicherung wichtig für Lebenszufriedenheit sind. Die persönlichen Merkmale wirken sich auf die Lebenszufriedenheit wie folgt aus:

- Extrovertierte, aktive Menschen sind zufriedener als passive Menschen.
- Verheiratete und Singles sind glücklicher als geschiedene, getrennt lebende oder verwitwete Menschen.
- Gesunde sind zufriedener als kranken Personen.
- Frauen sind tendenziell zufriedener als Männer.
- Ostdeutsche Personen sind signifikant weniger glücklich als die Vergleichsgruppe.

- Ein hoher Bildungsabschluss bringt eher eine hohe Lebenszufriedenheit mit sich.

Die Dummy-Variablen dienen als Kontrollvariablen und waren nicht signifikant. Bei einer anderen Zusammenfassung der SOEP Daten wird festgestellt, dass der Gesundheitszustand den stärksten positiven Einfluss auf die Lebenszufriedenheit besitzt. Es folgen die Variablen des Einkommens, der Wohnung und der Freizeit. Als besonders negativ hat sich der Einfluss der Ausbildung und Lehre auf die Lebenszufriedenheit ausgewirkt (Heidl, Landenberger & Jahn, 2012, S. 41).

In den letzten Jahrzehnten werden viele Forschungsmittel aufgewendet, um Korrelationen und Prädiktoren für die Lebenszufriedenheit zu finden, um damit ihr Entstehen begründen und entschlüsseln zu können. Dies geschieht länderübergreifend mit vielen Variablen, die mit Persönlichkeitsmerkmalen in Verbindung gebracht werden. Wenn man an dieser Stelle ein kurzes Resümee zieht, kann festgehalten werden, dass es bisher nicht gelungen ist, aufgrund der schwachen Ausprägungen und zum Teil widersprüchlichen Ergebnisse, eine allseits akzeptierte Lösung zu finden. Es sollen trotzdem weiterhin Daten erhoben werden, auch wenn es der Wissenschaft bisher nicht gelingt, eindeutige Ergebnisse zu formulieren. Erber (2010, S. 839) führt dazu aus:

„Die Indikatoren zur Lebenszufriedenheit sollten dazu dienen, Informationslücken zu beseitigen und den Entscheidungsträgern eine zusätzliche Messgröße an die Hand zu geben, an der sie ihre Politik ausrichten können.“

Dies ist zugleich eine Ambition, durch weitere Daten und Erkenntnisse auch theoretische Modelle zu finden, die diesem hohen Anspruch nach verlässlichen Informationen gerecht werden. Nach Brandstätter (2011, S. 28 f.) bleibt festzuhalten, dass viele Bedingungen der Lebenszufriedenheit einen Charakter stabiler Dispositionen haben, die sich lebensbegleitend auf die Lebenszufriedenheit auswirken.

3.4 Studienzufriedenheit

Eine wichtige Bezugsebene der Absolventen in ihrer Entwicklung ist das Studium. Aus diesem Grund liegt es nahe, die Lebenszufriedenheit der Absolventen im Umfeld des Studiums zu untersuchen. Der Begriff der Zufriedenheit in Verbindung mit dem Studium wird von Apenburg bereits 1980 untersucht. Weitere Untersuchungen zur Zufriedenheit auch in anderen Bereichen (Wydra, 1996) folgen. Unter dem Begriff Studienzufriedenheit kann man vereinfacht die allgemeine Zufriedenheit mit dem Studium verstehen. Sie wird dabei durch

die einzelnen Seiten des Studiums bestimmt. Über die Befragung der Studierenden oder wie in dieser Arbeit die Befragung der Absolventen können Informationen über die Studienqualität und die Rahmenbedingungen des Studiums gewonnen werden. Ziel ist es, Anknüpfungspunkte für strukturelle und inhaltliche Verbesserungen zu bekommen, um die Qualität des Studiums insgesamt zu erhöhen. Die Studienzufriedenheit kann demnach als ein Teil der Lebenszufriedenheit angesehen werden. Zwar ist die Studienzufriedenheit ein Indiz für den Erfolg des Studiums, nach Westermann (2006) ist die Studienzufriedenheit jedoch abhängig von der Lebenszufriedenheit.

Greiner (2010) verweist in ihrer Dissertation auf eine alte Untersuchung zu dieser Thematik. Darin finden sich in der Gruppe derjenigen, deren Erwartungen an das Studium nicht erfüllt werden, signifikant mehr Studierende, die auch mit sich selbst unzufrieden waren (Fisch, Orlik & Saterdag, 1970). Auch in der Untersuchung von Zolkiewicz (1978) wird deutlich, dass die allgemeine Lebenszufriedenheit die Studienzufriedenheit beeinflusst. Greiner (2010, S. 16 f.) schließt daraus:

„Die Lebenszufriedenheit stellt eine Art Generalfaktor dar, der die untergeordneten Zufriedenheiten und somit auch die Studienzufriedenheit, beeinflusst, da bei hoher Lebenszufriedenheit ein überdauerndes Zufriedenheitsgefühl in der Person vorliegt, welches sich auch auf andere Lebensbereiche übertragen kann. Bei Personen, die mit ihrem Leben im Allgemeinen unzufrieden sind, wird angenommen, dass sie auch über eine niedrigere Studienzufriedenheit verfügen“.

Diese Aussage gilt es, für die Diplom-Absolventen des Departments für Sportwissenschaft zu überprüfen. Der Sachverhalt wird nicht nur auf die Studienzufriedenheit übertragen, sondern auch auf die Kompetenzen (Kapitel 4.5). Daraus ergeben sich mehrere Hypothesen, die im Kapitel 6 zusammengefasst werden.

Voss (2007, S. 14 f.) beschreibt die Studienzufriedenheit als einen Teil der kognitiven Lebenszufriedenheit. Die Studienzufriedenheit ist das Ergebnis des Vergleichs zwischen den subjektiven Erwartungen an das Studium und dem tatsächlich empfundenen Nutzen. Übertrifft der Nutzen die Erwartungen, ist der Absolvent mit dem Studium zufrieden. Einschränkend muss angemerkt werden, dass die subjektiven Erwartungen nicht vor dem Studium erhoben werden und nachträglich auch nicht mehr erhoben werden können. Aus diesem Grund bezieht sich die Studienzufriedenheit auf eine Abschätzung der Situation, ohne den vorherigen Erwartungswert zu kennen (Hasenberg & Schmidt-Atzert, 2013). Die Zufriedenheit bezieht sich dabei in der vorliegenden Arbeit auf folgende vier Dimensionen des Studiengangs:

- Aufbau (Vertiefungsmöglichkeiten, Wahlmöglichkeiten)
- Organisation (Zeitliche Koordination, Abstimmung Studienhalte)
- Fachliche Qualität (Fachkompetenz der Dozenten, didaktische Kompetenz)
- Soziale Aspekte (z. B. Umgang unter den Studierenden, Freizeitmöglichkeiten)

Auf weitere Dimensionen (z. B. räumliche Ausstattung, Studierendenbeteiligung, finanzielle Aspekte) wird bewusst nicht eingegangen. Gründe liegen zum einen darin, dass aufgrund des Einkommens und der Fürsorgepflicht der Bundeswehr die finanzielle Situation nicht vergleichbar mit anderen Studierenden ist, und zum anderen, dass auch die Infrastruktur durch die finanziellen Mittel der Bundeswehr und das pädagogische Kleingruppenkonzept von vorne herein als sehr gut eingestuft werden kann (siehe Kapitel 4). In Anlehnung an Voss (2007, S. 14 f.) wird die Studienzufriedenheit für diese Arbeit folgendermaßen definiert werden:

Studienzufriedenheit ist Summe der subjektiven Einschätzung aus den Bereichen Aufbau, Organisation, fachliche Qualität und soziale Aspekte des Studiums.

Die Ursprünge in Deutschland in der Erforschung der Studienzufriedenheit gehen auf Apenburg (1980) zurück. Er entwickelt ein Modell, das sich an dem Modell der Arbeitszufriedenheit anlehnt und die Studienzufriedenheit mit der Einstellung zur Arbeit vergleicht. Die Aktualität dieses Modells lässt sich anhand mehrerer Studien nachweisen. In diesem Modell wirken vier Faktoren auf die Studienzufriedenheit.

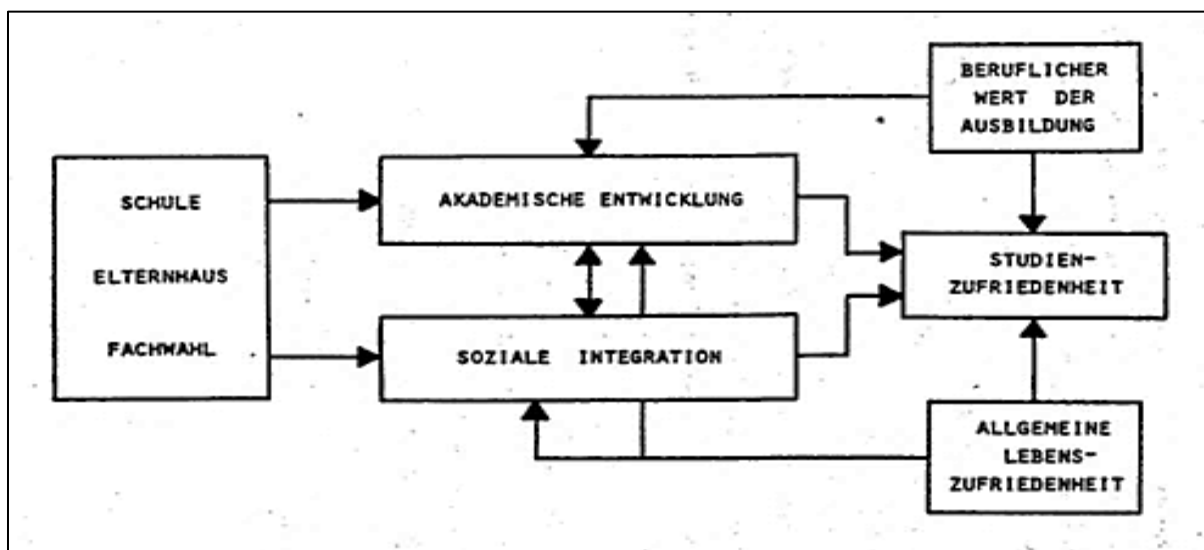


Abbildung 18: Theoretisches Rahmenmodell zur Studienzufriedenheit (nach Apenburg, 1980).

Die allgemeine Lebenszufriedenheit, der berufliche Wert der Ausbildung, die akademische Entwicklung und die soziale Interaktion. Auf den Einfluss der allgemeinen

Lebenszufriedenheit wurde schon hingewiesen (Westermann, 2006; Greiner, 2010). Hiemisch, Westermann und Michael (2005) können bei Medizinstudenten nachweisen, dass die Studienzufriedenheit steigt, wenn sich die verbundenen Ziele damit als realisierbar erweisen. Die Gründe für die Aufnahme eines Studiums haben somit einen direkten Bezug zur Studienzufriedenheit. Es kann weiterhin nachgewiesen werden, dass die Gründe für die Aufnahme des Studiums ein geeigneter Prädiktor für die Zufriedenheit mit den Studieninhalten sind. Zu ähnlichen Erkenntnissen kommen auch Künsting und Lipowsky (2011). Bei Lehramtsstudierenden haben die intrinsische Studienwahlmotivation und eine Lernzielorientierung die Studienzufriedenheit positiv beeinflusst. Übertragen auf das Modell bedeutet dies, dass die Ausgangssituation in dem Modell (Schule, Elternhaus, Fachwahl) bereits einen Einfluss auf die spätere Studienzufriedenheit hat, denn die Autoren können nachweisen, dass extrinsische Studienwahlmotivationen negativ mit der Studienzufriedenheit zusammenhängen.

Sieverding et al. (2013) identifizieren in Regressionsanalysen hohe Anforderungen und geringe Entscheidungsfreiräume als relevante Prädiktoren für eine geringe Studienzufriedenheit. Diese Erkenntnisse können auf den Bereich der akademischen Entwicklung bezogen werden. In diesem Bereich geht es darum, sich Wissen anzueignen und Aufgaben zu lösen. Je weniger Zeit und Freiraum dafür zur Verfügung stehen, desto größer wird der Stress, der sich wiederum auf die Studienzufriedenheit auswirkt. Es ist nach dieser Untersuchung davon auszugehen, dass ein hohes Maß an Freiraum und Gestaltungsmöglichkeiten die Studienzufriedenheit positiv beeinflusst. Da in dem Modell die soziale Integration und die akademische Entwicklung interagieren, können diese Prozesse möglicherweise auch auf die soziale Umwelt bezogen werden. Es gilt in der Untersuchung zu prüfen, ob ein guter Umgang der Studierenden untereinander ebenfalls einen Einfluss auf die Studienzufriedenheit hat.

Zu berücksichtigen ist allerdings die Zeitdimension. Durch die Interaktion der an der Studienzufriedenheit beteiligten Faktoren kann sich die Studienzufriedenheit im Laufe des Studiums verschieben. Dies zeigt sich auch in der Untersuchung von Hiemisch, Westermann und Michael (2005), die eine Veränderung vom ersten zum dritten Semester nachweisen. Zum Ende des Studiums wird die Komponente beruflicher Wert und Lebenszufriedenheit vermutlich eine größere Rolle spielen als zu Studienbeginn, da sich der Wert des Studiums aufgrund der Nähe zur zukünftigen beruflichen Tätigkeit präziser darstellt. Es ist offensichtlich, dass bei einem subjektiv höher eingeschätzten Wert die Studienzufriedenheit

steigt. Da auch die berufliche Tätigkeit die Lebenszufriedenheit maßgeblich beeinflusst, müssen die Ergebnisse von den Absolventen immer im Bezug zur Lebenszufriedenheit und der aktuellen Tätigkeit gesehen werden. Ein Mangel bei diesem Modell ist die Operationalisierung der einzelnen Komponenten. Dies merkt auch Papenburg zu seinem Modell an, wenn er schreibt, dass die „... Befunde und Schlussfolgerungen zur sozialen Integration als sehr vorläufig anzusehen sind...“ (Apenburg, 1980, S. 256).

Nichtsdestoweniger ist dieser Ansatz den eher monozentrierten Ansätze überlegen, die entweder personenzentriert sind, bei denen also persönlichkeitsimmanente Variablen (Geschlecht, soziale Leistung, etc.) im Vordergrund stehen, oder situationsspezifisch (Verhalten der Dozenten, Eigenschaften der Dozenten, Charakteristika der Lehrveranstaltungen etc.) sind (Schiefele & Jacob-Ebbinghaus, 2006). Diese Ansätze weisen häufig widersprüchliche Ergebnisse auf und erklären die gesamte Studienzufriedenheit nur unzureichend (Damrath, 2006, S. 231 ff.). Beispielsweise wirkt sich das Geschlecht mal positiv (Shirk, 2002, S. 525), mal negativ (Wilcke, 1976, S. 87) auf die Studienzufriedenheit aus. Der umfassendere und besser geeignete Ansatz ist ein interaktionistischer der individuelle und umweltbezogene Faktoren berücksichtigt, ähnlich des Modells von Damrath (2006). Neben den im Kapitel Absolventenstudien dargestellten Ergebnissen, aus denen sich auch Erkenntnisse zur Studienzufriedenheit ableiten lassen, werden im Folgenden weitere aktuelle empirische Befunde zur Studienzufriedenheit dargestellt. Die folgenden Ergebnisse werden durch eine Umfrage von insgesamt 19 baden-württembergischen Hochschulen im Jahr 2012 gewonnen. Befragt werden die Absolventenjahrgänge 2007 und 2010. Die Ergebnisse dienen zum Vergleich für die eigene Befragung, die dann in der Diskussion bewertet werden. Bei der Single-Item Aussage (Abbildung 19) zur Gesamtzufriedenheit mit dem Studium sind 89 Prozent der Studierenden (sehr) zufrieden.

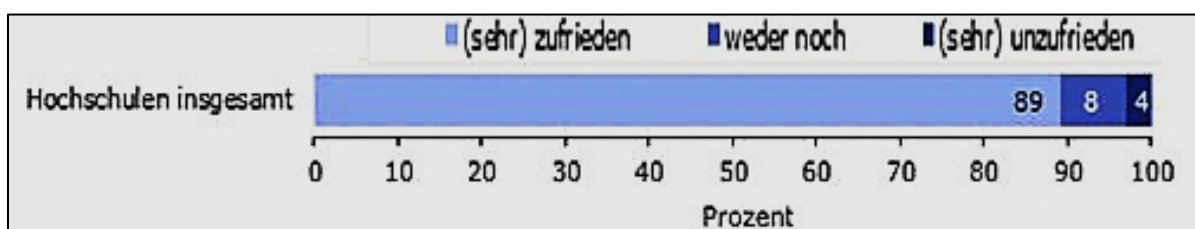


Abbildung 19: Zufriedenheit mit dem Studium insgesamt (modifiziert nach Statistisches Landesamt, 2013a).

Dies ist ein kumulierter Wert, von sehr zufrieden und zufrieden, da die Skala von 1=sehr zufrieden bis 5=sehr unzufrieden geht. Trotz in der Abbildung 21 genannten Verbesserungsvorschläge sehen die Absolventen ihre Entscheidung zum Studium als richtig

an, denn 94 Prozent würden wieder studieren. Dass nur die Hälfte sicher an der eigenen Hochschule wieder studieren würde, sollte die Verantwortlichen nach Gründen suchen lassen und zeigt die Relevanz dieser Studie (siehe Abbildung 20).

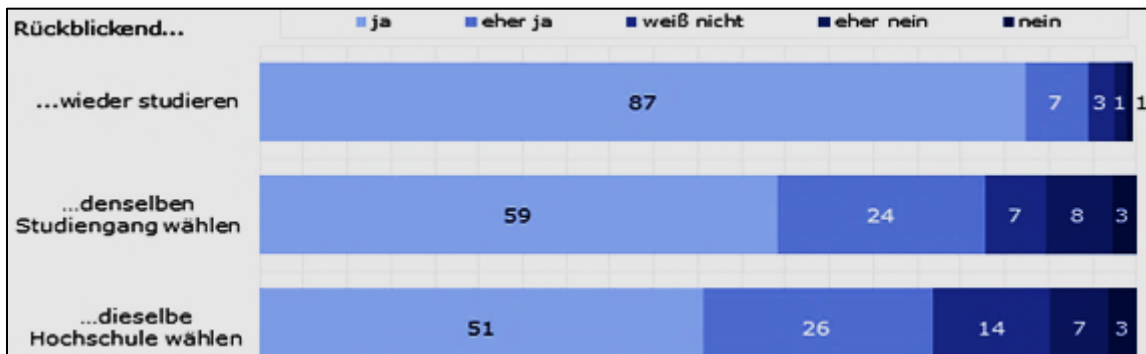


Abbildung 20: Einschätzung der Absolventen zum Studium, Studiengang und Hochschule (modifiziert nach Statistisches Landesamt, 2013b).

Die Tendenzen sind sowohl bei den Absolventen der Kunsthochschule wie bei allen anderen Absolventen vergleichbar (siehe Abbildung 21). Es fehlen Angebote zur Berufsorientierung und es wird ein höherer Praxisbezug gewünscht.



Abbildung 21: Aspekte des Studiums, die nach der Meinung der Absolventen verbessert werden sollten (modifiziert nach Statistisches Landesamt, 2013c).

Zusammenfassend kann man feststellen, dass zwar viele einzelne Komponente Auswirkungen auf die Studienzufriedenheit haben, aber es nur wenige Modelle gibt, die eine umfassende strukturierte Untersuchung durchführen. Es ist bisher nicht gelungen, die Einzelergebnisse

hinreichend zu einem Gesamtergebnis zu integrieren (Damrath, 2006, S. 228 ff.). Auch wenn in Deutschland anders als in Amerika, wo Studienzufriedenheitsranklisten im Wettbewerb um Studierende eine große Rolle spielen, die Studienzufriedenheit nicht als primäres Auswahlkriterium für eine Universität angesehen wird, dient die Studienzufriedenheit doch dazu, Verbesserungspotentiale aufzudecken.

4 Berufliche Entwicklung von Sportwissenschaftlern

Die berufliche Entwicklung kann anhand unterschiedlicher Dimensionen und aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachtet werden. Grundsätzlich kann zwischen einer subjektiven und einer objektiven Entwicklung unterschieden werden. Jedes Individuum besitzt unterschiedliche Vorstellungen vom Berufsleben und von beruflicher Entwicklung (Rostampour & Lembert, 2003). Objektive Kriterien sind häufig mit der Dimension des Einkommens oder der beruflichen Stellung (Adäquanz) verbunden. Günzler (2010, S. 33 f.) listet als Indikatoren für den Berufserfolg neben den genannten noch den sozialen Status, die Arbeitszufriedenheit, die Stellensuchdauer, die Selbsteinstufung des Erfolgs, die Wissenschaftsnähe und die vertragliche Absicherung auf. Diese objektiven Dimensionen können leicht durch Fragebögen erfasst werden, da sie gut operationalisierbar, messbar und somit vergleichbar sind.

Schomburg (2001, S. 178) nennt neben dem Einkommen und der Adäquanz zusätzliche Indikatoren für den beruflichen Erfolg. Diese subjektiven Kriterien können nicht direkt erfasst werden und müssen über Konstrukte wie berufliche Zufriedenheit, Autonomie oder eine als adäquat empfundene Tätigkeit abgefragt und ermittelt werden. Diese Konstrukte sind nicht trennscharf formuliert, was zu einer erschwerten Vergleichbarkeit führt. Um diese Begriffe zu operationalisieren wird auf zwei Modelle zurückgegriffen, diese werden im Folgenden näher erläutert. Selbst bei Personengruppen, die den gleichen Studienabschluss haben, kann nicht festgelegt werden, was eine erfolgreiche berufliche Entwicklung darstellt und was nicht. Die Bewertung erfolgt immer aus der Sicht des Betrachters. Es gilt herauszufinden, ob es berufliche Entwicklungen gibt, aufgrund derer die Personen lebenszufriedener sind.

Die berufliche Entwicklung und Ausbildung von Sportwissenschaftlern ist eng an gesellschaftliche Rahmenbedingungen geknüpft (Heinemann & Schubert, 2001). Durch das wachsende Bewusstsein bezüglich gesunder Lebensweise und das Wissen über die positiven Auswirkungen des Sports geht ein immer größer werdender Anteil der Bevölkerung einer sportlichen Betätigung nach. Gilt es in der Nachkriegszeit bis Ende der 70er Jahre noch als primär wichtig, den wirtschaftlichen Aufschwung voranzutreiben, ändert sich diese Einstellung seither deutlich. Einen großen Einfluss in diesem Zusammenhang hat die Werbung. Das heutige gesellschaftliche Ideal wird als fitte und aktive Person dargestellt. Noch vor wenigen Jahrzehnten steht der Sport für eine gesellschaftlich zwar akzeptierte, insgesamt aber nebensächliche Tätigkeit. Durch die zunehmende finanzielle Unabhängigkeit,

das Gesundheitsbewusstsein und die zunehmende Individualisierung wächst der Stellenwert des Sports in Deutschland und Europa. Nach den Zahlen der Europäischen Kommission (2010, S. 8) treiben im Jahr 2009 65 Prozent der Bürger der Europäischen Union (EU) mindestens einmal pro Woche Sport. Daraus entwickelt sich eine Nachfrage an Arbeitskräften im Bereich Sport (Kapitel 4.4).

Breuer (2013) kommt in seinem Sportentwicklungsbericht ebenfalls zu der Schlussfolgerung, dass bei den Zahlen zur demographischen Entwicklung die Anzahl der Sporttreibenden insgesamt in den letzten Jahren signifikant ansteigen. Durch diese Entwicklung steigt die Nachfrage nach qualifizierten Mitarbeitern. Über 80 Prozent der Vereine legen einen großen Wert auf eine Qualifizierung. Dies schlägt sich auch in den Zahlen der Qualifikationen nieder. Über 90 Prozent der Trainer in den Vereinen haben eine formale Qualifikation (Studium, Lizenzen). Aus diesem Grund steigt auch die Zahl der Einrichtungen, die diese Qualifikationen ausbilden. Zur Verdeutlichung wird hier eine Übersicht über die Zahl der immatrikulierten Studierenden an der Deutschen Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement (DHfPG) gezeigt.

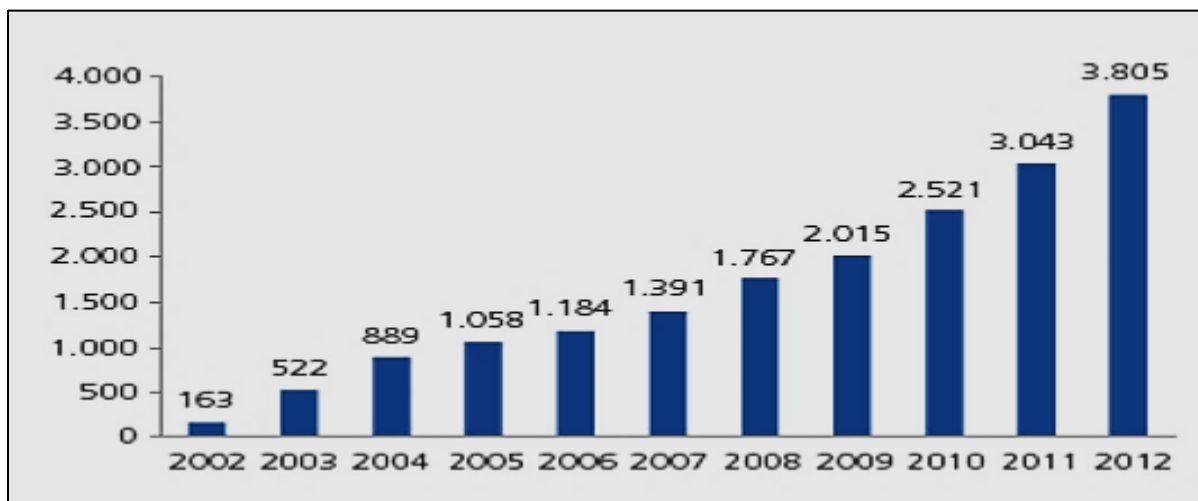


Abbildung 22: Entwicklung der immatrikulierten Studierenden an der DHfPG (aus DSSV, 2012, S. 18).

Ein weiterer Trend ist in der Individualisierung der Angebote zu sehen. Dadurch wächst auch die Nachfrage an unterschiedlichen Sportangeboten. Dies führt wiederherum zu einer Differenzierung der Anforderungen an die Personen, die in diesem Umfeld arbeiten. Somit hat diese Entwicklung auch Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler. War zu Beginn der Ausbildung der Sportwissenschaftler im hohen Maße für das Berufsbild des Sportlehrers gefordert, sind nun zusätzlich stark differenzierte Profile im Markt gefordert. Diesem Umstand muss die Ausbildung junger Sportwissenschaftler Rechnung tragen. In der

Ausbildung sind vor allem die Hochschulen und Universitäten gefordert. Günzler (2010) skizziert diese neue Entwicklung und verdeutlicht diese anhand der Entwicklung der Deutschen Sporthochschule. Er verweist auf die Rede des Gründers Carl Diem bei der Eröffnungsfeier der DSHS in Köln. Diem stellt darin fest, dass der Abschluss der sportwissenschaftlichen Studiengänge zunächst nur auf den Beruf des Sportlehrers/der Sportlehrerin vorbereitet. Dies war bis in die 70er Jahre das Ziel, was sich nach Günzler (2010) auch in der damaligen Prüfungsordnung widerspiegelt.

In der heutigen Zeit werden an den sportwissenschaftlichen Instituten immer noch Sportlehrer ausgebildet, aber dies allein wird den Anforderungen der heutigen Gesellschaft nicht mehr gerecht. Seitens des Arbeitsmarktes werden Absolventen sportwissenschaftlicher Studiengänge auch mit anderen Anforderungsprofilen nachgefragt. Aus diesem Grund werden neue Studiengänge geschaffen, das Profil der Abschlüsse geschärft und Studienordnungen verändert. Diese Anpassungen waren absolut notwendig, denn ein wichtiges Ziel des Studiums ist es, die Absolventen hinreichend für den Arbeitsmarkt in dem jeweiligen sozialen und gesellschaftlichen Kontext auszubilden. Eine europaweite Übersicht bietet das Programm „Aligning a European Higher Education Structure in Sport Science (AEHESIS)“ (Petry, 2004). Dieser Prozess kann nie als endgültig abgeschlossen betrachtet werden. Aus diesem Grund ist es wichtig, den Arbeitsmarkt zu beobachten und von Zeit zu Zeit zu überprüfen, ob die Studienbedingungen den Anforderungen an den Arbeitsmarkt gerecht werden.

Die Abbildung 23 verdeutlicht den Bildungsauftrag der Universitäten und Hochschulen. Die Universität muss den Anforderungen an ein Studium, den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und den beruflichen Erfordernissen gerecht werden. Dazu bedarf es einer ständigen Überprüfung dieser drei Aspekte. Daraus ergibt sich der Bildungsauftrag der Hochschule. Um dem Arbeitsmarkt mit seinen Anforderungen ein Leben lang gerecht zu werden, ist es notwendig, sich ständig beruflich weiter zu entwickeln.

In der Literatur (Kühne, 2009) werden verschiedene Modelle zur beruflichen Entwicklung diskutiert. Hierbei wird häufig unterschieden zwischen dem beruflichen Erfolg bei Akademikern und in Ausbildungsberufen. Diese Trennung kann bei den untersuchten Absolventen nicht stringent vollzogen werden. Der Soldatenberuf ist zwar sicherlich kein klassischer Ausbildungsberuf, unterscheidet sich jedoch maßgeblich von dem Berufsfeld eines Akademikers, der seinen Abschluss an einer anderen Universität erlangt hat und dann in den Beruf eintritt.

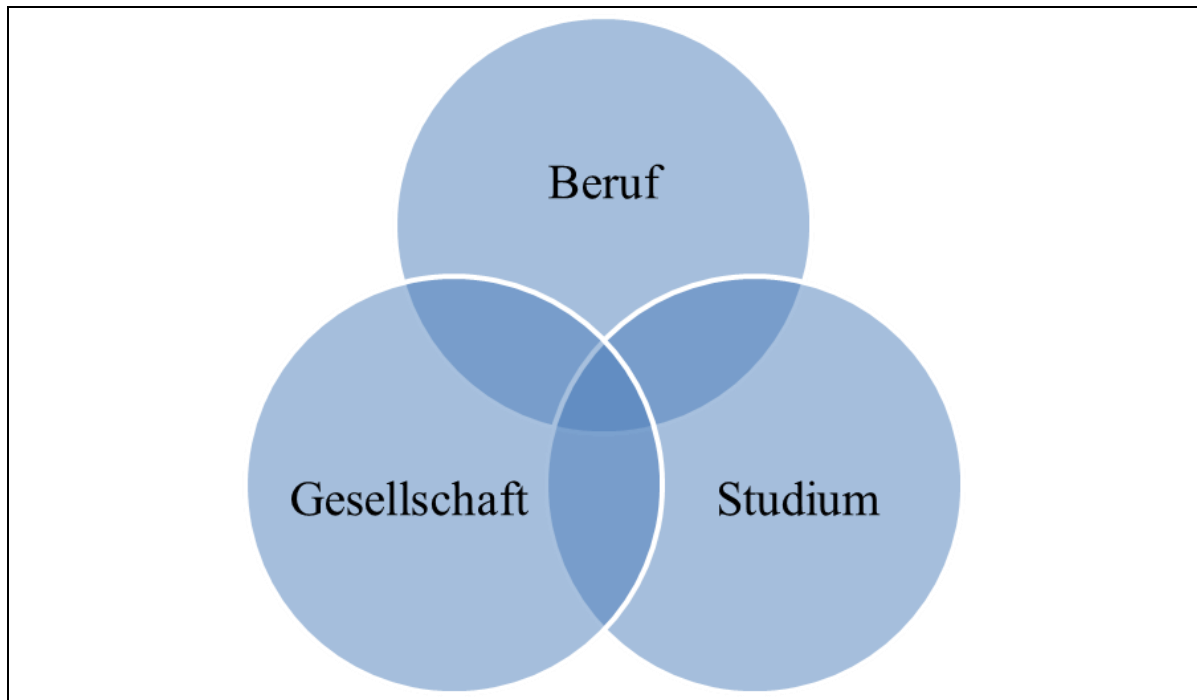


Abbildung 23: Aufgabe der Universitäten.

Aus diesem Grund gibt es bisher kein Modell, das diesem gesonderten Studiengang Rechnung trägt. Grundsätzlich ist es möglich, die Modelle der Arbeitsmarktforschung zur Bestimmung des beruflichen Erfolgs anzuwenden. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang das Labour-queue-Modell (Thurow, 1978), die Suchtheorie (Stigler, 1962), die Signaltheorie (Arrow, 1973), die Humankapitaltheorie (Mincer, 1962), die Theorien segmentierter Arbeitsmärkte (Sengenberger, 1978) und die neoklassische Arbeitsmarkttheorie (Stinchcombe, 1974). Für einen Überblick und für ein vertieftes Verständnis dieser Theorien und Modelle sei auf Kühne (2009, S. 63 ff.) verwiesen. Aufgrund der Spezifitäten des Studiengangs, wie z. B. den Eintritt in das Berufsleben außerhalb der Bundeswehr erst sechs Jahre nach Studienabschluss oder Verwendungen, die nicht im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Studium stehen, wird davon abgesehen, die genannten Theorien im Detail darzustellen. Stattdessen sollen exemplarisch folgende Modelle erläutert werden, deren Inhalt für das Verständnis des Ansatzes, wie er in dieser Arbeit verwendet wird, zielführend sind. Die theoretischen Herleitungen dieser Modelle sind für das Verständnis nicht notwendig und können bei den jeweiligen Autoren nachgelesen werden.

Birkelbach (1998, S. 19) führt aus, dass die berufliche Tätigkeit durch zwei Ebenen geprägt ist. Dies sind zum einen das individuelle Handeln (Mikroebene), und zum anderen die sozialen Institutionen auf der Makroebene. Je nach Interaktion dieser beiden Ebenen lassen berufliche Veränderungen und somit auch Erfolge herleiten. Ein weiteres Modell untersucht die Abweichungen von einem als „normal“ definierten Arbeitsverhältnisses (Hoffmann &

Walwei, 1998). Dieses starre Modell definiert, was ein „normales Arbeitsverhältnis“ ist, z. B. dauerhafter Arbeitsvertrag, Sozialversicherungspflicht, etc. und leitet davon ab, inwieweit die aktuelle Beschäftigungssituation von diesem Standard abweicht, und beurteilt somit den beruflichen Erfolg. Dieses Konzept nimmt aber per definitionem die Personengruppe der Soldaten aus. Nicht nur aus diesem Grund findet dieses Modell keine Berücksichtigung in dieser Arbeit, sondern auch weil die Vielfältigkeit des Arbeitsmarktes sich mit diesem Modell kaum abbilden lassen.

Bei den genannten Modellen wird beim beruflichen Erfolg zwischen der Entwicklung der Kompetenzen in Ausbildungsberufen und in Berufen, die man nach einem Studium ergreift, unterschieden. Diese strikte Trennung ist in vielen Bereichen der Berufe sicherlich angemessen. Ärzte, Juristen oder Ingenieure haben Zugang zu ihren Berufen nur durch ein entsprechendes Studium. Anders sieht es bei Sportwissenschaftlern aus. Es gibt kaum eine berufliche Tätigkeit in diesem Arbeitsmarkt, die zwingend ein sportwissenschaftliches Studium vorschreibt. Ausgenommen sind an dieser Stelle ausdrücklich die Sportlehrer, bei denen das Studium benötigt wird (Vollmann-Hummes, 2008). Bei Behörden kann ein Universitäts- oder Hochschulstudium ebenfalls als zwingende Voraussetzung gefordert sein, um in den höheren Dienst zu gelangen. Unbestritten hat ein akademischer Abschluss auch in anderen Bereichen Vorteile. Bei Kooperationen mit Krankenkassen im Bereich der Gesundheit bringt das Studium einen Vorteil, wenn es um Abrechnungen (z. B. §20 SGB V) geht. Aber auch dieser Bereich ist nicht exklusiv dem studierten Sportwissenschaftler vorbehalten. In den typischen sportwissenschaftlichen Tätigkeitsfeldern, wenn es die überhaupt gibt, konkurriert der Absolvent mit Personen, die eine klassische Berufsausbildung als Physiotherapeut, Trainer oder z. B. als Fitness-Fachwirt absolviert haben. Aus diesem Grund scheint bei der Beurteilung der beruflichen Entwicklung die strikte Trennung zwischen Akademikern und Personen ohne Studium nur zum Teil angebracht. Demzufolge werden bei der Darstellung der beruflichen Entwicklung in vielen Bereichen Inhalte und Bezüge zu dem Bereich der klassischen Ausbildungs- und Berufsforschung übernommen.

Die Darstellung der beruflichen Entwicklung kann von einem soziologischen, wirtschaftlichen oder psychologischen Blickwinkel betrachtet werden. Diese Arbeit stellt Entwicklungen in verschiedenen Bereichen vor, hat aber einen Schwerpunkt in dem psychologischen Bereich, im Bereich der berufsbezogenen Handlungs-Kompetenzen. Wie bereits in der Einleitung angesprochen, ist ein Ziel des Studiums, die Entwicklung von verschiedenen Kompetenzen für den beruflichen Alltag aufzuzeigen. Im ersten Kapitel wird

bereits kurz dargelegt, dass im Bereich der Kompetenzforschung ein Mangel an Erkenntnissen vorliegt. Konstrukte zur reinen Kompetenzerfassung im Studium sind noch nicht in der Güte entwickelt, dass sie sich für die Fragestellung in dieser Arbeit eignen. Neuere Forschungsansätze im Bereich der Kompetenzen sind für einzelne konkrete Berufe vorhanden, z. B. für die Lehrerausbildung (Kunter et. al, 2011). Diese könnten aber nur begrenzt für den Sportwissenschaftler genutzt werden, da nur wenige Studiengänge mit dem Ziel Lehramt abschließen. Das Studium am Department für Sportwissenschaft sieht diesen Abschluss gar nicht vor, von daher ist diese Methodik, sich auf ein einzelnes Berufsfeld zu konzentrieren, unpassend. Es muss also ein breiterer Ansatz gefunden werden, der möglichst viele Wege zulässt. Durch diese Arbeit erweitert sich der Kenntnisstand zum Themengebiet Kompetenzforschung um einen weiteren Baustein. Der Begriff Entwicklung beinhaltet eine zeitliche Komponente. Diese Arbeit berücksichtigt auch den Werdegang der Absolventen im Sinne einer klassischen Verbleibsstudie, damit auch eine Antwort auf folgende Fragen gefunden werden kann:

- Was ist aus den Absolventen des Departements für Sportwissenschaft geworden?
- In welchen Bereichen arbeiten sie?
- Wie hoch ist der Anteil derjenigen, die in ihrem Studienschwerpunkt arbeiten?

Grundsätzlich geht man bei der Wahl des Studiums davon aus, dass die Absolventen nachher auch in dem studierten Bereich arbeiten. Durch die besondere Situation der Bundeswehrabsolventen ist es interessant zu sehen, ob die militärischen Einflüsse nicht unter Umständen eine höhere Bedeutung für die spätere Berufswahl haben.

In dieser Arbeit soll explizit nicht der Schritt zu einer Arbeitsmarkt- und Berufsforschung vollzogen werden. Zur Vertiefung der Aspekte Arbeitsmarkt, Arbeitsmarktprognostik, Beschäftigungssystem, Arbeitsmarktpolitik und deren Wirkungsanalysen, statistische Analysen des Arbeitsmarktes oder Longitudinalforschung sei auf Mertens (1988) verwiesen. Hier finden sich Arbeiten zu Suchkosten, Fitting-Prozesse, Arbeitslosenquoten und anderen wirtschaftswissenschaftlichen Fragestellungen, die sicherlich interessant und umfassend sind, aber nicht im Fokus dieser Arbeit stehen (Erlinghagen, 2004). Diese Betrachtungsweise wäre vor allem bei einer Analyse mit einem soziologischen und wirtschaftlichen Hintergrund angemessen. Für die Betrachtung des psychologischen Konstrukts der Lebenszufriedenheit werden durch diese Dimensionen keine neuen Erkenntnisse gewonnen. Die notwendigen Daten, um einen Bezug zum Arbeitsmarkt allgemein herzustellen, sind gegeben.

In einer aktuellen Arbeit zu diesem Thema (Kühne, 2009) werden verschiedene Strategien zur Analyse von Berufserfolg von Akademikerinnen und Akademikern sowie deren theoretische Grundlagen dargestellt. Als Indikatoren für den Berufserfolg wählt Kühne Einkommen, Adäquanz, sozialer Status, Arbeitszufriedenheit, Stellensuchdauer, Selbsteinstufung des erreichten beruflichen Erfolgs, Wissenschaftsnähe und die vertragliche Absicherung. Determinanten des Berufserfolgs sind für ihn das Humankapital, die soziographischen Merkmale und die Arbeitsmarktsituation zum Zeitpunkt des Berufseinstieges. Die vorliegende Arbeit wird, wo es möglich ist, einen Bezug zu Erkenntnissen speziell zu dem Bereich der Sportwissenschaft aus einzelnen Teilbereichen und vergleichbaren Arbeiten herstellen, die sich mit der Thematik in ausgewählten Fällen beschäftigt. Die folgenden Abschnitte beschäftigen sich mit folgenden Inhalten:

Zunächst erfolgt eine Darstellung des sportwissenschaftlichen Studiums in Deutschland. Zum besseren Verständnis der beruflichen Entwicklung erfolgt ein kurzer Überblick über das Studium der Sportwissenschaft in Deutschland im Allgemeinen und dann im untersuchten Department für Sportwissenschaft in München im Speziellen. Ein kurzer Überblick über den allgemeinen Arbeitsmarkt mit einigen Ergebnissen aus vergleichbaren Studien für Sportwissenschaftler rundet diesen Gliederungspunkt ab.

Im Kapitel 4.5 wird der Begriff der Kompetenz für diese Arbeit erläutert. Im letzten Abschnitt dieses Kapitels (4.6) werden die Schlüsselkompetenzen als Maß der beruflichen Entwicklung, wie sie für diese Arbeit verwendet werden, entwickelt. Auch bei der Darstellung der Kompetenzen orientierten sich die Definitionen stark an den Kompetenzen in der Berufsausbildung. Da die Absolventen von Anfang als Soldat arbeiten und nur selten Tätigkeiten aufnehmen, die den Studieninhalten entsprechen, fällt die Wahl auf ein Kompetenzmodell, das diesem Umstand Rechnung trägt und zudem hinreichend flexibel und umfassend ist.

4.1 Struktur der Sportwissenschaft in Deutschland

Die Struktur der Sportwissenschaft in der Bundesrepublik Deutschland ist stark geprägt durch die Sportwissenschaftlichen Institute an den Hochschulen und Universitäten. Der Begriff Sportwissenschaft ist nicht einheitlich definiert (u. a. Leirich, & Leuchte, 2000). Ein gemeinsames Kennzeichen der Sportwissenschaft ist die Interdisziplinarität. Zentraler Gegenstand sind der Sport und die verwandten Felder. Da zur Lösung von Problemen und Erscheinungsformen im Bereich Sport und Bewegung auf eine Vielzahl von anderen

Wissenschaften zurückgegriffen wird, wird häufig auch der Begriff Sportwissenschaften statt Sportwissenschaft verwendet. Diese Unterscheidung ist eher wissenschaftstheoretisch interessant, als dass er inhaltlich Unterscheidungen kennzeichnen würde (Willimczik, 2001, 2011). Als Teildisziplinen und häufigste Vertreter dieser Disziplinen sind Biomechanik, Bewegungswissenschaft, Sportdidaktik, Sportethik, Sportgeschichte, Sportinformatik, Sportjournalistik, Sportmedizin, Sportökologie, Sportökonomie, Sportpädagogik, Sportphilosophie, Sportpsychologie, Sportrecht, Sportsoziologie und Trainingswissenschaft zu nennen.

Das Fach Sportwissenschaft kann in der Bundesrepublik Deutschland an insgesamt 66 sportwissenschaftlichen Hochschuleinrichtungen studiert werden. Im Wintersemester 2013/14 sind 28.063 Studierende für das Fach Sport immatrikuliert (Statistisches Bundesamt, 2014), wovon allein mehr als 5.000 Studierende an der Deutschen Sporthochschule Köln als der größten Einrichtung in diesem Bereich studiert. Eine Übersicht der Institute mit Anschriften und Ansprechpartner listet die Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (DVS) auf ihrer Homepage auf (DVS, 2011). Im weiteren Sinne können auch Hochschulformen in privater Trägerschaft der Struktur der Sportwissenschaft zugerechnet werden. Die Deutsche Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement (DHfPG) mit Sitz in Saarbrücken bietet beispielsweise Studiengänge an, die dem o.g. Spektrum zugeordnet werden können. Sie bietet fünf Bachelor- und zwei Masterabschlüsse ab, die alle sportwissenschaftliche Teilgebiete beinhalten. Im Jahr 2012 sind über 3800 Studierende immatrikuliert. Die DHfPG ist somit eine der größten Hochschulen des Landes im Bereich der Gesundheits-/Sportwissenschaft (DHfPG, 2012).

Die einzelnen sportwissenschaftlichen Hochschuleinrichtungen, meist als Institute für Sportwissenschaft in übergeordnete Fachbereiche und Fakultäten eingegliedert, werden i.d.R. von mindestens drei Professuren getragen, die geistes-, sozial- und verhaltenswissenschaftliche (Sportpädagogik/-didaktik, Sportgeschichte, Sportsoziologie, Sportpsychologie), naturwissenschaftliche (Bewegungs- und Trainingswissenschaft) sowie medizinische Aspekte des Faches abdecken. Hinzu kommen Qualifikationsstellen zur Habilitation bzw. Promotion sowie Stellen für wissenschaftliche Angestellte und Lehrkräfte für besondere Aufgaben, deren Lehrdeputat zwischen 8 und 16 SWS (je nach Gewichtung der Lehrtätigkeit) variiert. Ein Großteil der Lehrangebote im Bereich "Theorie und Praxis der Sportarten" wird vielerorts durch Lehraufträge erbracht. Derzeit sind etwa 1.250 Personen hauptamtlich in Lehre und Forschung an sportwissenschaftlichen Hochschuleinrichtungen

tätig (DVS, 2011). Eine Übersicht aller Sportstudiengänge in Deutschland befindet sich im Anhang.

4.2 Studieninhalte der sportwissenschaftlichen Studiengänge

Die Studiengänge und somit auch die Studieninhalte in der Sportwissenschaft sind heterogen. Es gibt keine einheitlichen Vorgaben, die das einzelne Studienfach beinhalten muss. Jeder Studiengang hat seine Schwerpunkte, ein bestimmtes Profil, das sich von den anderen Studiengängen der Fachrichtung abhebt. Im Grundstudium ist bei vielen eine breite Ausbildung in allgemeinen Fächern wie wissenschaftliches Arbeiten, Statistik und Forschungsmethoden vorhanden. Neben den stärker theoretisch bezogenen Inhalten, die in Form von Seminaren und Vorlesungen abgehalten werden, finden auch praxisbezogene Inhalte im Grundstudium statt. Beide Komponenten nehmen in etwa die gleichen Semesterwochenstunden in Anspruch. Zusätzlich werden Praktika von mehreren Wochen im Rahmen des Studiums verlangt, die einen Einblick in die verschiedenen Tätigkeitsfelder des Sportwissenschaftlers ermöglichen sollen. Nach dem Grundstudium differenziert sich das Studium in berufsbezogene Schwerpunkte, beispielsweise in die Rehabilitation, Ökonomie oder in den Trainingsbereich. Hier finden dann die fachlichen Vertiefungen und Projekte im Rahmen des Studienschwerpunktes statt.

Allerdings bietet nicht jeder Studienstandort jegliche Art von Abschlüssen an. Studierende müssen sich im Vorfeld Gedanken gemacht werden, welchen Schwerpunkt sie wählen möchte, da die Auswahlmöglichkeiten an den meisten Studienorten eingeschränkt sind. Hier kann es notwendig sein, nach dem Bachelor die Universität zu wechseln und die Vertiefung im Rahmen des Masters an einer anderen Hochschule fortzuführen. Dank des zweistufigen Systems mit Bachelor und Master ist dies nun weitestgehend möglich. Die Beschränkung zur Teilnahme an Master-Studiengängen durch die Universitäten durch spezielle Zulassungsvoraussetzungen (Noten, Zusatzqualifikationen) bleibt davon unberührt, da die Universitäten in dieser Hinsicht autonom sind. Auch die Art des Abschlusses ist heterogen, wobei durch die Umstellung der Abschlüsse im Rahmen des Bologna-Prozesses eine stärkere Vereinheitlichung angestrebt wird. In dieser Arbeit werden ausschließlich die Absolventen mit einem Abschluss als Diplom-Sportwissenschaftler untersucht, da es zum Zeitpunkt der Untersuchung noch keine hinreichende Anzahl an Bachelor-Absolventen gibt, die bereits die Bundeswehr verlassen haben. Zurzeit ist an dem Department für Sportwissenschaft nur noch

der Abschluss als Bachelor oder Master möglich. Gleiches gilt auch für die Universitäten außerhalb der Bundeswehr. Hier ist die Umstellung der Diplom-, Magister- und Lehramtsstudiengänge auf die neuen B.A./M.A.-Studiengänge zumeist abgeschlossen. Die Universitäten haben Promotionsrecht und verleihen Doktorgrade gemäß den angeschlossenen Fakultäten in der Regel als Dr. phil. Eine Ausnahme stellt die Sporthochschule Köln dar, die den Titel Dr. Sportwiss. vergibt. Ergänzend zu den genannten Studienabschlüssen müssen die Lehramtsstudiengänge genannt werden, die sich in ihrer stufen- oder schulformbezogenen Bezeichnung je nach Studienort unterscheiden.

Neben der Lehre finden sich auch noch andere Angebote an den Einrichtungen wieder. Im Bereich der Sportpsychologie werden beispielsweise Beratungsaufgaben wahrgenommen, oder im Bereich der Trainingssteuerung und Leistungsdiagnostik wird mit Lizenz- und Profimannschaften zusammengearbeitet. Weitere Kooperationen finden sich in der Gesundheitsvorsorge, z. B. durch betriebliches Gesundheitsmanagement. Auch die Aus- und Weiterbildung von Absolventen wird angeboten, hier sind z. B. Lehrerfortbildungen zu nennen. Weitere lokale Kooperationen mit privaten und öffentlichen Einrichtungen kommen hinzu. Die wichtigste Aufgabe neben der Lehre ist sicherlich die Forschung. Die Forschungsgebiete erstrecken sich von der Grundlagenforschung bis zur Anwendungsforschung in den einzelnen sportwissenschaftlichen Disziplinen und Schwerpunkten. Zu den Forschungsfeldern gehören die Bereiche

- Training
- Leistungssport
- Freizeitsport
- Schulsport
- Prävention und Rehabilitation
- Gesundheitssport
- Sportökonomie
- Sportmanagement
- Sportverwaltung
- Sportjournalistik
- Sport und Medien
- Sportinformatik
- Sport und Technik
- Sportgeräteentwicklung

Je nach Bundesland wird die Forschung vom Bund, vom Land, aus Spenden, von Sportorganisationen und Verbänden (z. B. der Deutsche Fußball Bund) oder anderen Drittmittelgebern (z. B. aus der Industrie) finanziert. Nach dieser allgemeinen Vorstellung, soll nun die Einrichtung der Universität der Bundeswehr in München, das Department für Sportwissenschaft, abgebildet werden.

4.3 Studium der Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr

Die Entstehungsgeschichte des Departments für Sportwissenschaft beginnt indirekt mit der Gründung der Universitäten der Bundeswehr im Jahr 1973. In diesem Jahr nehmen in Deutschland die beiden Universitäten der Bundeswehr, die Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg und die Universität der Bundeswehr München, ihren Lehr- und Forschungsbetrieb auf. Die Idee zur Gründung geht auf Helmut Schmidt als damaligen Verteidigungsminister und Prof. Dr. Thomas Ellwein zurück. Schmidt ruft 1970 in seiner damaligen Funktion als Verteidigungsminister eine Kommission zur „Neuordnung der Ausbildung und Bildung in der Bundeswehr“ ins Leben. Hier werden Ideen und Vorstellungen entwickelt, aus denen letztendlich die Bundeswehr-Universitäten entstehen. Ziel und Sinn der Etablierung der Bundeswehruniversitäten ist die Attraktivitätssteigerung des Offiziersberufs und die berufliche Karriereförderung. Beide Aspekte haben bis zur heutigen Zeit nicht an Aktualität verloren. Unabhängig davon gibt es auch gesellschaftliche Ziele, um dem "Staatsbürger in Uniform" die Bedeutung der demokratischen Grundsätze als verantwortungsvoller Bürger zu verdeutlichen (Hochschulkurier, 2013, S. 5 f.). Die Gliederung der Universität München stellt sich auf ihrer Homepage (UniBw, 2013b) wie folgt dar:

„Die Universität der Bundeswehr München ist als Bildungseinrichtung der Streitkräfte eine militärische Dienststelle und dem Organisationsbereich der Streitkräftebasis (SKB) zugeordnet. Geleitet wird sie von der Präsidentin Prof. Dr. Merith Niehuss. Die studierenden Offiziere und Offizieranwärter werden während des Studiums militärisch geführt, studienbegleitend militärisch ausgebildet und betreut. Dies ist Aufgabe des Studentenbereichs der Universität der Bundeswehr München, der truppendienstlich dem Streitkräfteamt unterstellt ist. Der Studentenbereich entspricht in seiner Gliederung einem Regiment. Der Studentenbereich ist unterteilt in vier Studentenfachbereiche (StudFber A-D), denen die studierenden Offiziere und Offizieranwärter getrennt nach Ingenieur-, Geistes- und Wirtschaftswissenschaften zugeordnet sind.“

Das Department für Sportwissenschaft ist der Fakultät für Humanwissenschaften zugeordnet und ist im Vergleich zu anderen Instituten der Bundeswehr und den Sportwissenschaftlichen

Instituten in Deutschland insgesamt eine vergleichbar junge Einrichtung. Im Jahr 1991 wird der erste Studierendenjahrgang aufgenommen. Die Konzeption für den Studiengang erfolgt durch den noch heutigen Leiter des Departments Prof. Dr. Dieter Hackfort. Er berücksichtigt in seiner Konzeption die allgemeinen Forderungen an die Studiengänge. Hierzu gehören die folgenden Punkte:

- Die Attraktivität der Laufbahn wird erhöht.
- Studienabschluss und Rahmenbedingungen unterscheiden sich im Wesentlichen nicht von anderen Hochschulen.
- Inhaltliche Ausrichtungen der Studienfächer sind nicht an spezifischen Anforderungen der Bundeswehr ausgerichtet.
- Das Studium genügt den gesellschaftlichen und technischen Anforderung außerhalb der Bundeswehr.

Aufgrund der gesellschaftlichen Entwicklung in den Gründungsjahren und in den Jahrzehnten danach ist die Nachfrage an akademischen Nachwuchskräften groß. Zu dieser Zeit ist ein Hochschulabschluss der Garant für eine gute Arbeitsmarktperspektive und soziale Sicherheit. Die Soldaten, die den Status eines Berufssoldaten erlangen, können in der Bundeswehr ihre berufliche Erfüllung finden, während die gesellschaftliche und berufliche Eingliederung von Offizieren nach dem Ende ihrer Dienstzeit schwierig ist (Vom Hagen, 2006).

Durch die Gründung und die Entwicklung neuer Studiengänge, wie z. B. den Studiengang Sportwissenschaft, können auf diese Weise zwei Anforderungen gelöst werden. Zum einen hat auch die Bundeswehr aufgrund der Vielzahl an Einsätzen und Herausforderungen an die körperliche Leistungsfähigkeit einen erhöhten Bedarf an fachlich qualifiziertem Personal, das insbesondere in den höheren Führungsebenen nicht durch Aus- und Weiterbildungen an der Sportschule der Bundeswehr gedeckt werden kann. Zum zweiten wird den Offizieren, die die Bundeswehr verlassen, durch das Studium der Einstieg in das zivile Berufsleben erleichtert, da sie einen gleichwertigen Abschluss in ihrem Fachgebiet besitzen.

Im Laufe der fast 25-jährigen Geschichte des Departments haben sich immer wieder kleinere Änderungen ergeben, die teilweise auf Strukturreformen der Bundeswehr und auf die unterschiedlichen Truppengattungen zurückzuführen sind. Neben der Umbenennung vom Institut für Sportwissenschaft in das Department für Sportwissenschaft ist der zeitliche Zugang zum Studium eine dieser kleinen Änderungen. Hintergrund sind die Truppengattungen, die sich in ihrer speziellen Ausbildung zum Offizier unterscheiden.

Beispielsweise treten Soldaten aus dem Heer ihr Studium erst nach drei Jahren Vordienstzeit an, während Soldaten der Luftwaffe schon nach 15-monatiger Dienstzeit mit dem Studium beginnen. In der Regel haben sich die Soldaten vorab auf eine 12-jährige Dienstzeit verpflichtet, die an verschiedene Bedingungen geknüpft ist. Inhaltlich werden die Studienfächer weitestgehend in ihrer Grundstruktur beibehalten, was hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Studienbedingungen für diese Arbeit von Vorteil ist.

Nicht nur der Bologna-Prozess, sondern auch die oben skizzierten Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt haben im Department für Sportwissenschaft ihre Spuren hinterlassen. Nach dem im Oktober 2009 die Diplom-Abschlüsse durch polyvalente Bachelor- und einzelne Masterabschlüsse ersetzt werden, findet auch eine inhaltliche Reform am Departement statt, so dass den Offizieren heute ein deutlich differenzierteres Studienangebot geboten werden kann. Auch wenn primär der Bologna-Gedanke im Vordergrund bei den Reformen steht, wird diese Aufbruchsstimmung genutzt, um Verbesserungen im Bereich der Rahmenbedingungen und in der Studienqualität vorzunehmen. Nicht nur die öffentlichen staatlichen Einrichtungen stellen sich den neuen Erfordernissen des Arbeitsmarktes, sondern auch die Bundeswehr. Die Studierenden können nun neue Abschlüsse (z. B. in Psychologie) oder im Sportmanagement erlangen. Heute (Stand 2013) beträgt aufgrund der Möglichkeit, ein Master-Studium zu absolvieren, die Verpflichtungszeit für die Studierenden 13 Jahre. Nach dem Ende des Studiums werden die Absolventen zunächst wieder in die Bundeswehr versetzt. Je nach vorherigem Ausbildungsstand werden sie als Führungskräfte z. B. als Zugführer oder als Abteilungsleiter in Stäben in der Bundeswehr eingesetzt. Ein konkreter Bezug zum Studium ist eher die Ausnahme. Häufig finden sie ihr Aufgabengebiet auch im Ausland, in der Ausbildung des Führungsnachwuchses oder in der technischen Verwaltung.

In verschiedenen Konstellationen ist es entweder möglich, die Bundeswehr vorzeitig zu verlassen (Personalstärkegesetz), oder vor dem Ablauf der Restdienstzeit als Berufsoffizier übernommen zu werden. Nach Angaben der Universität der Bundeswehr (UniBw, 2013) schlagen etwa 20 Prozent eines Studierendenjahrgangs die Laufbahn des Berufssoldaten ein. Es wird zu überprüfen sein, ob diese Zahl auch für die Absolventen des Department für Sportwissenschaft Bestand hat. Die Übernahme ist von fachlicher und charakterlicher Eignung sowie dem Bedarf abhängig, der im Laufe von den Dienstjahren durch die verschiedenen Dienststellen festgestellt wird. Bei Übernahme als Berufssoldat steht jedem Berufsoffizier die Karriere bei der Bundeswehr offen. Der Kern des Ablaufes bezüglich des

Studiums ist aber nach wie vor unverändert geblieben. Folgende Abbildung verdeutlicht exemplarisch den Werdegang eines Offiziers mit Studium:

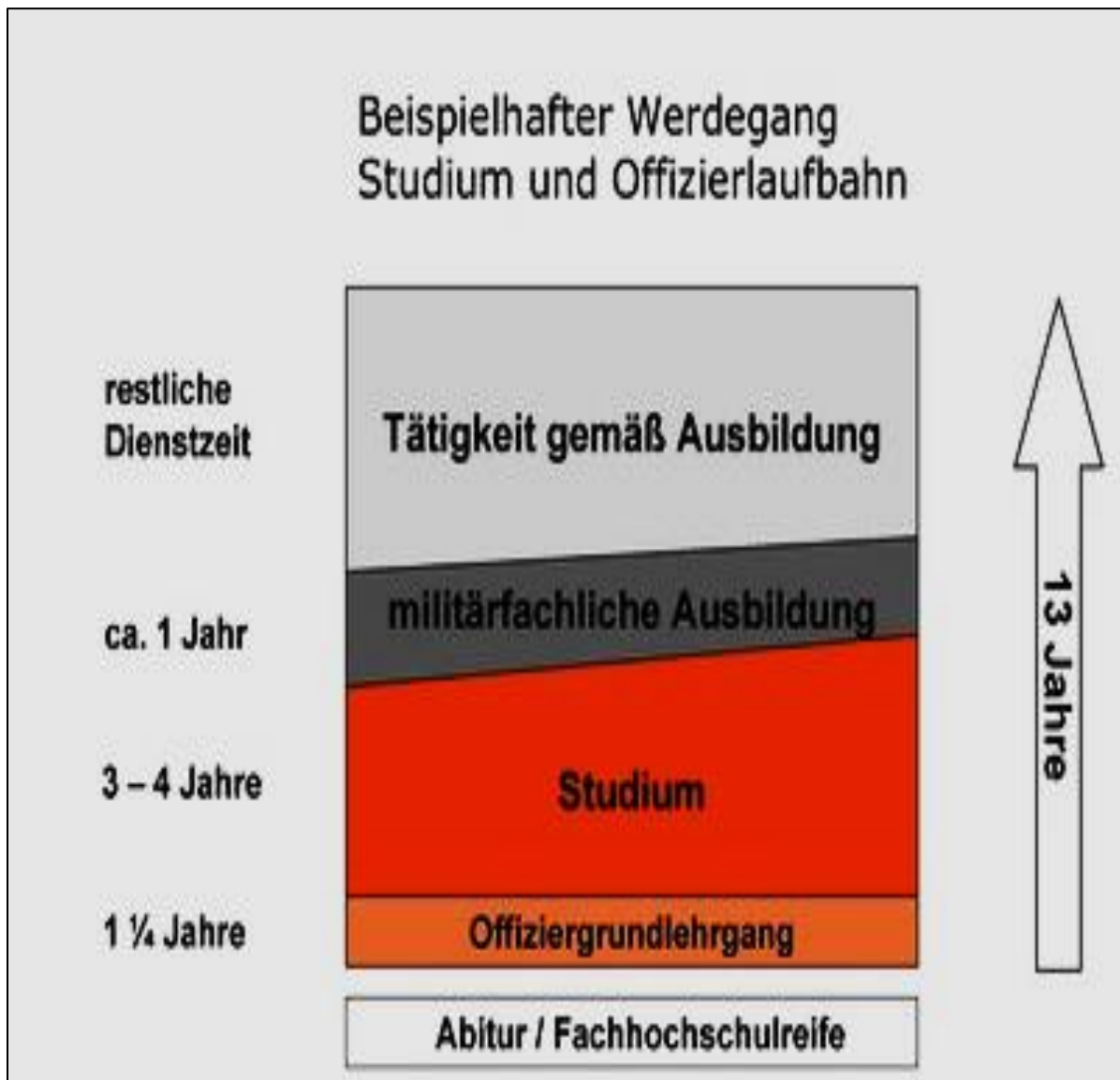


Abbildung 24: Beispielhafter Werdegang Studium (aus UniBw, 2013).

In ihrem Selbstbild beschreibt der Studentenbereich das Studium als anspruchsvoll (UniBw, 2013). Sie kommen zu dieser Einschätzung, da die Leistungsvoraussetzungen (gemessen an Abiturnoten) gleich zu denen an anderen Hochschulen sind, und der Offizier in aller Regel das Studium erfolgreich (70 % der bisherigen 32.000 Offiziersanwärter und Offiziere) abschließt (Hochschulkurier 2013, S. 7).

Das Studium der untersuchten Diplom-Absolventen lässt sich in zwei große Abschnitte unterteilen. Zum einen in die Vordiplom- und zum anderen in die Diplom-Phase. Trotz der vergleichsweise kleinen Größe des Departements stehen bereits in den Anfängen des Studiums den Studierenden hinreichende Wahlmöglichkeiten innerhalb der

Studienschwerpunkte Freizeit- und Breitensport zur Verfügung. Aus diesen Inhalten ergibt sich auch die Auswahl der Kriterien zur inhaltlich-fachlichen Beurteilung des Studiums im verwendeten Fragebogen. Zum tieferen Verständnis sind die Inhalte der beiden Prüfungsordnungen zum Vordiplom bzw. Diplom im Anhang dargestellt.

Um dem externen Leser die Rahmenbedingungen des Bundeswehr-Studiums zu verdeutlichen, unter denen die Ergebnisse der Untersuchung ebenfalls zu sehen sind, erfolgen hierzu Ausführungen. Die Kenntnis der Rahmenbedingungen ist notwendig, um zu zeigen, warum in bestimmten Bereichen der Vergleich zu anderen deutschen Hochschulen schwierig ist.

Die Universität ist nach dem Vorbild einer Campus-Universität aufgebaut. Dies bedeutet, dass alle studienrelevanten Einrichtungen (Hörsaal, Prüfungsamt, Bibliotheken, Mensa, Sporteinrichtungen, etc.) auf einem Gelände angesiedelt sind. Die meisten Studierenden wohnen ebenfalls auf dem Campus, so dass alle Einrichtungen zu Fuß zu erreichen sind. Die mit Internet ausgestatteten Wohnungen sind so konzipiert, dass ein gemeinsames Lernen und ein sozialer Austausch in jedem Haus durch die Architektur der Häuser gewährleistet sind. Bevor das Studium begonnen werden kann, werden die Bewerber durch die Offiziersbewerberprüfzentrale (OPZ) ausgewählt. Hier werden neben der fachlichen Eignung auch die körperliche und geistige Tauglichkeit überprüft. Durch zusätzliche psychologische Verfahren werden z. B. auch die Aspekte der Teamfähigkeit festgestellt. Dies sind Voraussetzungen für den späteren Umgang miteinander. Durch die Tätigkeit als Soldat sind die Studierenden finanziell abgesichert. Sie erhalten während des Studiums eine Vergütung in Abhängigkeit von ihrem Dienstgrad. Durch die günstigen Wohn- und Lebenskosten auf dem Campus sind die Studierenden nicht wie viele andere Studierende auf einen Zusatzverdienst angewiesen. Der Tätigkeit als Soldat wird im Rahmen des Studiums eine untergeordnete Rolle zugedacht. Zwar haben die Studierenden militärische Vorgesetzte auf dem Campus mit disziplinarrechtlichen Eigenschaften, diese sind aber stärker im administrativen (Beförderung, Kommandierungen) als im operativen Geschäft tätig. Die dienstlichen Anforderungen an einen Soldaten sind auf ein Minimum beschränkt. Der Mittwochnachmittag wird für militärische Zwecke von Studienveranstaltungen frei gehalten. Es finden jedoch nicht jeden Mittwoch dienstliche Veranstaltungen (Märsche, Beförderungen, Befehlsausgaben, politische Bildung etc. statt). Nicht nur die oben genannten Campuseinrichtungen, wie z. B. die Bibliothek oder das Rechenzentrum, können als überdurchschnittlich gut bewertet werden, sondern auch die technischen und räumlichen Voraussetzungen bieten hervorragende

Rahmenbedingungen. Da das vorherrschende Lehrprinzip die Arbeit in Kleingruppen ist, ergibt sich auch aus diesem Aspekt keine Raumknappheit. Die Idee ist, dass die Seminare und Übungen in einer maximalen Gruppengröße von 30 Personen stattfinden. Dafür sind zurzeit 163 Professoren/Professorinnen und 217 Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen an der Universität tätig. Zum Zeitpunkt der Durchführung der Untersuchung sind 3300 Studierende (Stand 2012) eingeschrieben, damit ergibt sich ein Betreuungsverhältnis von 21 Studierenden pro Professor/Professorin. Der Vergleich mit privaten Hochschulen im In- und Ausland kann damit jederzeit Stand halten.

All diese Rahmenbedingungen sollen, neben einer möglichen Karriere bei der Bundeswehr, auf den Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler vorbereiten. Im Rahmen der Arbeit wird festzustellen sein, wie sich diese überdurchschnittlichen guten Bedingungen auswirken.

4.4 Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler

Wohin soll die Sportwissenschaft gehen? Diese Frage stellt sich nicht nur Digel bereits vor mehr als zehn Jahren (Digel, 2002), als er sich mit dem Arbeitsmarkt und Tätigkeitsfeld der Sportwissenschaft auseinandersetzt. Die Frage, die sich unmittelbar daran anschließt, ist die Frage nach dem Berufs- und Tätigkeitsfeld der Absolventen des sportwissenschaftlichen Studiums. Nicht nur das Studium ist in seinen Inhalten heterogen, sondern auch der Arbeitsmarkt. Gibt es ihn überhaupt, „den“ Markt für Sportwissenschaftler? Aufgrund der erworbenen Qualifikation liegt es zunächst nahe, dass sich die Absolventen ein Tätigkeitsfeld rund um den Sport suchen. Schaut man auf die Ergebnisse aus den Absolventenstudien (siehe folgendes Kapitel 5), wird diese Vermutung für die meisten Sportwissenschaftler bestätigt.

Anzumerken ist jedoch, dass viele Absolventenstudien direkt nach dem Studienabschluss durchgeführt werden. Wiederholte oder längsschnittliche Untersuchungen wie sie ansatzweise in Köln (Mrazek & Hartmann-Tews, 2007) oder in Saarbrücken (Emrich & Pitsch, 2003) durchgeführt werden, finden kaum statt. Daraus folgt, dass über die berufliche Tätigkeit der Absolventen aus der Sportwissenschaft einige Jahre nach Studium kaum etwas bekannt ist. Zu bedenken ist, dass nach dem Studium eine berufliche Tätigkeit in Deutschland ca. 40 Jahre dauert. Aus diesem Grund haben Ergebnisse, die sich primär mit dem Einstieg ins Berufsleben unmittelbar nach dem Studium beschäftigen, nur wenig Aussagekraft über die lebenslange Arbeitsmarktfähigkeit in diesem Markt. Bei der vorliegenden Studie ist die Situation eine etwas andere, da auch Absolventen befragt werden, die schon viele Jahre im Berufsleben stehen. Es ist aber auch keine klassische Verbleibstudie, da einige der

Absolventen noch nicht die Entscheidung über ihren weiteren Berufsverlauf treffen mussten. Hier können differenzierte Aussagen zu den jeweiligen Situationen getroffen werden.

Untersucht man die Literatur zur beruflichen Tätigkeit von Absolventen, werden häufig einzelne Arbeitsbereiche isoliert betrachtet und in den Zusammenhang mit dem jeweiligen Studienfach oder Studienschwerpunkt gestellt (Horch, Heydel, & Sierau, 1999; Kastrup, 2009). Aus diesen Ergebnissen wird dann abgeleitet, ob das Schwerpunktfach geeignet ist, eine entsprechende Arbeitsstelle zu finden. Disziplinen wie der Gesundheitsbereich oder die Perspektive im Verein sind an dieser Stelle exemplarisch zu nennen (siehe Kapitel Absolventenstudien). Diese Betrachtungsweise ist sehr eng und lässt viele Fragen offen. Es wird z. B. nicht geklärt, warum manche Absolventen nicht in ihrem Schwerpunktfach arbeiten. Gründe liegen nicht allein im Bereich des mangelnden Angebots, auch wenn die subjektiv erhobene Meinung der Studierenden diesen Sachverhalt so darstellt.

Der heterogene Arbeitsmarkt wird durch das Kapitel 5 deutlich, hier werden die verschiedenen Berufsfelder der Absolventen skizziert. Eine tiefere, umfangreiche sozialwissenschaftliche und betriebswissenschaftliche Erörterung dieses Themas kann in dieser Arbeit verständlicherweise nicht geleistet werden, da sie nicht den Kern der Arbeit betrifft. Um einen umfassenden Überblick über den Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler zu erhalten, sei auf die Darstellungen der Autoren (Haag & Heinemann, 1987; Dietrich, Heinemann & Schubert, 1990; Buchmeier & Zischang, 1992, 1995; Lange, 1995; Cachay & Thiel, 1999; Cachay, Thiel & Meier, 2001; Glaubitz, 2001, Doll-Tepper, 2005, Thiel, Meier & Cachay, 2006; Thiel, 2006; Barb, Barby & Jentsch, 2008; Haag & Mees, 2010) verwiesen.

Bezieht man den Arbeitsmarkt der Sportwissenschaftler rein auf die ökonomischen Aspekte des Marktes Sport, lässt sich dieser von anderen Bereichen und Tätigkeiten abgrenzen. Ausgehend von der Prämisse, dass das Ziel des Studiums ist, primär für den Arbeitsmarkt Sport auszubilden, gibt es eine Systematik zur Untersuchung des Arbeitsmarktes für Sportwissenschaftler.

Zur Erläuterung der Systematik muss zunächst der Begriff Markt verdeutlicht werden. Eine vereinfachte Definition von Markt ist das Zusammentreffen von Nachfrage und Angebot (Gaugler, 2004). Durch die Nachfrage der Bevölkerung nach Leistungen im Bereich Sport reagiert der Markt und es entsteht ein Angebot an Leistungen. Aus diesem Angebot an Leistungen resultieren Arbeitsplätze. Um folglich die Arbeitsmarktfähigkeit der Absolventen

und den Arbeitsmarkt zu untersuchen, muss diese Wechselwirkung zwischen Angebot und Nachfrage berücksichtigt werden.

Nicht nur die EU, sondern auch Studien aus den einzelnen sportbezogenen Branchen bestätigen die Wachstumswahlen nachdrücklich. Stellvertretend soll dies anhand von Zahlen aus dem Jahrbuch 2012 des Deutschen Sportstudio Verbandes (DSSV, 2012) verdeutlicht werden, die diese Entwicklung belegen.

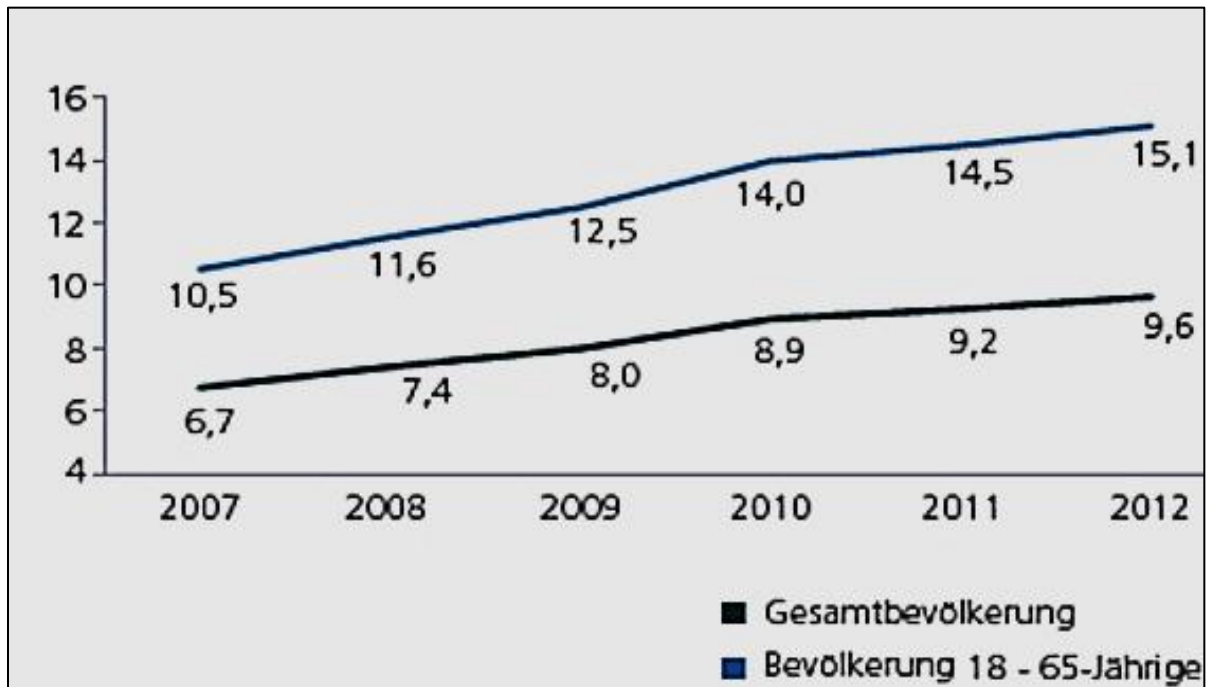


Abbildung 25: Entwicklung Penetrationsquote (aus DSSV, 2012, S. 7)

Die Penetrationsquote gibt in diesem Beispiel das Verhältnis wieder zwischen den Menschen, die ein Angebot im Fitnessmarkt nutzen könnten und denen, die dies tatsächlich tun. Es ist zu erkennen, dass es eine Zunahme der Menschen gibt, die ein sportliches Angebot im Bereich Fitness nutzen. Diese positive Entwicklung ist über die Jahre hinweg zu beobachten und unterstreicht die Aussagen über die Bedeutung des Sports. Dies spiegelt sich auch in den Mitgliedszahlen wider. Waren es im Jahr 2006 noch 5,18 Millionen Menschen, die eine Dienstleistung aus diesem Fitness-Bereich in Anspruch nahmen, sind es im Jahr 2012 bereits 7,49 Millionen. Damit ist diese Branche größer und hat mehr Mitglieder als der Deutsche Fußball Bund (DFB).

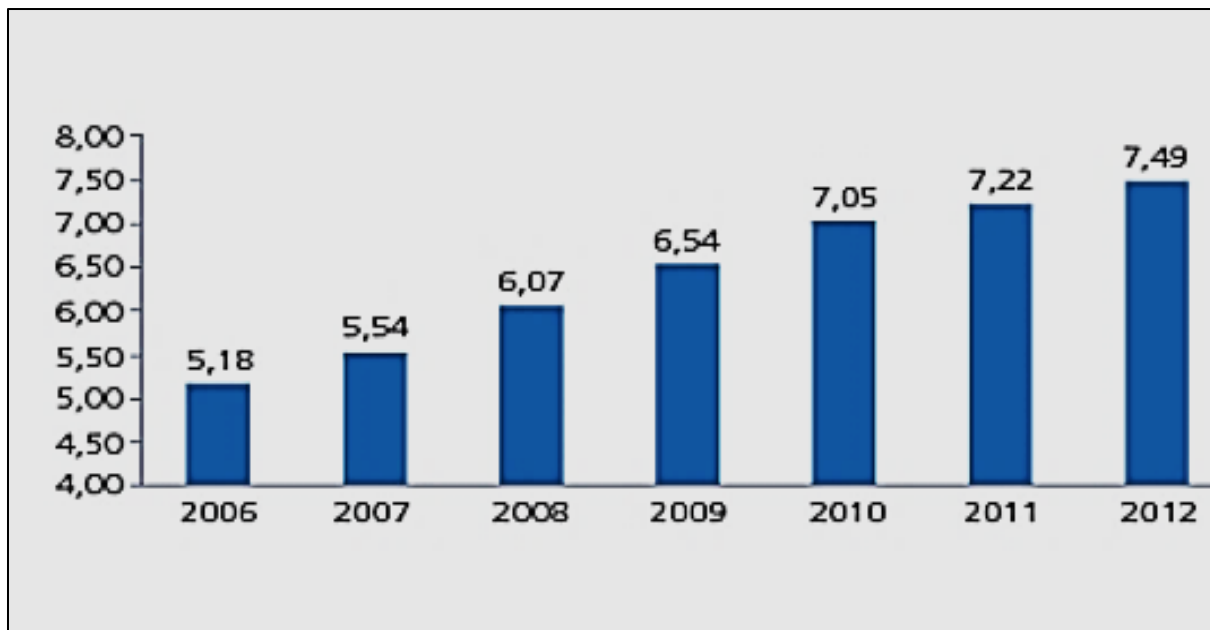


Abbildung 26: Mitgliederentwicklung in deutschen Fitnessstudios mit einer Fläche über 200 qm (aus DSSV, 2012, S. 8).

Der Zuwachs ist auch in anderen Sportarten zu verzeichnen. Der DOSB (2011, S. 11) stellt fest, dass die Mitgliederzahlen im Vereinssport in den letzten 10 Jahren von 23,36 Millionen um über 410.000 Mitglieder auf heute 23,77 Millionen gestiegen ist. In diesem Zeitraum (2000-2010) vollzieht sich dieses Wachstum mit geringen Schwankungen relativ kontinuierlich. An der Spitze des Mitgliederwachstums liegt der DFB, dessen Mitgliederzahl um rund 8 Prozent auf etwa 6,75 Millionen und der DTB (Deutscher Turner Bund) mit einem Anstieg auf 4,98 Millionen (+2,5 %) (DOSB, 2011, S. 22).

Anhand dieser Zahlen wird die wirtschaftliche Bedeutung des Sports deutlich, zudem lassen sich daraus aktuelle und perspektivische Nachfragen im Bereich des Sports darstellen. Aus der wirtschaftlichen Bedeutung der einzelnen Segmente lassen sich wiederum Hinweise für den Arbeitsmarkt ableiten. Es ist evident, dass sich aus einem nachgefragten Segment Arbeitsplätze ergeben, die es mit qualifiziertem Personal zu besetzen gilt. Mit diesem Ansatz lässt sich der Arbeitsmarkt im Bereich des Sports darstellen. Dieser Ansatz unterscheidet sich von den gängigen Untersuchungen, die aufgrund des Verbleibs der Studierenden auf eine spezielle Nachfrage in diesem Segment schließen. Die wirtschaftlichen Rahmenbedingungen führen dazu, dass viele Personen in diesem Bereich eine Anstellung finden und nicht umgekehrt. Alex und Helmrich (2010, S. 97) weisen aber berechtigt darauf hin, dass dieser Zusammenhang eher theoretischer Natur ist, in dem sie den Arbeitsmarkt generell als einen „Schweinezyklus“ bezeichnen. Sie verstehen darunter die

„Unfähigkeit des Marktes, ein stabiles Gleichgewicht (im Falle des Arbeitsmarktes) zwischen Angebot und Nachfrage zu finden. Je nach Reaktionsfähigkeit des Marktes kann dies zu einem Überschießen einer Marktseite oder zu einem ständigen Zirkulieren um das Marktgleichgewicht führen, ohne dass dieses erreicht wird (...) Für den Arbeitsmarkt gilt derzeit eine unvollständige Markttransparenz.“

Ungeachtet dieses „Schweinezyklus“ kann der Markt zunächst dargestellt werden. Ein guter Index zur Beurteilung der wirtschaftlichen Lage im Bereich des Sports ist das Satellitenkonto Sport (SSK), das erstmalig im BMWi-Monatsbericht Juli 2013 (BMWi, 2013) veröffentlicht wird und die Ergebnisse aus dem Jahr 2008 zusammenfasst. Auch wenn es in einigen Bereichen schwierig ist, die Sportwirtschaft isoliert zu betrachten, da sie eine „Querschnittsbranche ist, die sich aus einer Vielzahl von wirtschaftlichen Aktivitäten zusammensetzt“ (Heinig, 2013, S. 66), hat sich die EU-Arbeitsgruppe Sport und Wirtschaft im Jahr 2007 auf eine Definition geeinigt, die seitdem auch die Grundlage für das SSK bildet. Diese sogenannte „Vilnius-Definition“ unterscheidet drei Bereiche. Es wird unterschieden zwischen der statistischen, einer engen und einer weiten Definition vom Sport. Heinig erläutert diese Begriffe wie folgt (2013, S. 66 ff.):

Die **statistische Definition** umfasst den Sport-Sektor mit Tätigkeiten, die den sportbezogenen Dienstleistungen zuzurechnen sind. Dazu zählen Fitnesszentren, Profimannschaften, Profisportler oder auch der Bereich der Tätigkeiten im Rahmen von Sportveranstaltungen vor Publikum (Autorennen, Motorradfahrer, Reiter etc.). Übergeordnete Begriffe und wirtschaftliche Einheiten, in denen die Dienstleistungen ermittelt werden sind der Betrieb von Sportanlagen, Sportvereine, Fitnesszentren und Erbringung von sonstigen Dienstleistungen im Sport.

Bei der **engen Definition** sind diejenigen Leistungen und Produkte aufgeführt, die zur Ausübung sportlicher Aktivität notwendig sind. Dazu zählen die Sportausbildung, der Sportartikelhandel, die Sportartikelproduktion und die Sportunterhaltung.

Die dritte Definition umfasst nicht nur die unmittelbaren Sportaktivitäten, sondern auch vom Sport beeinflusste Tätigkeiten. Dieser **weiten Definition** sind der Tourismus, das Gesundheitswesen und Werbung zuzurechnen. Folgende Abbildung 27 veranschaulicht diese Punkte.

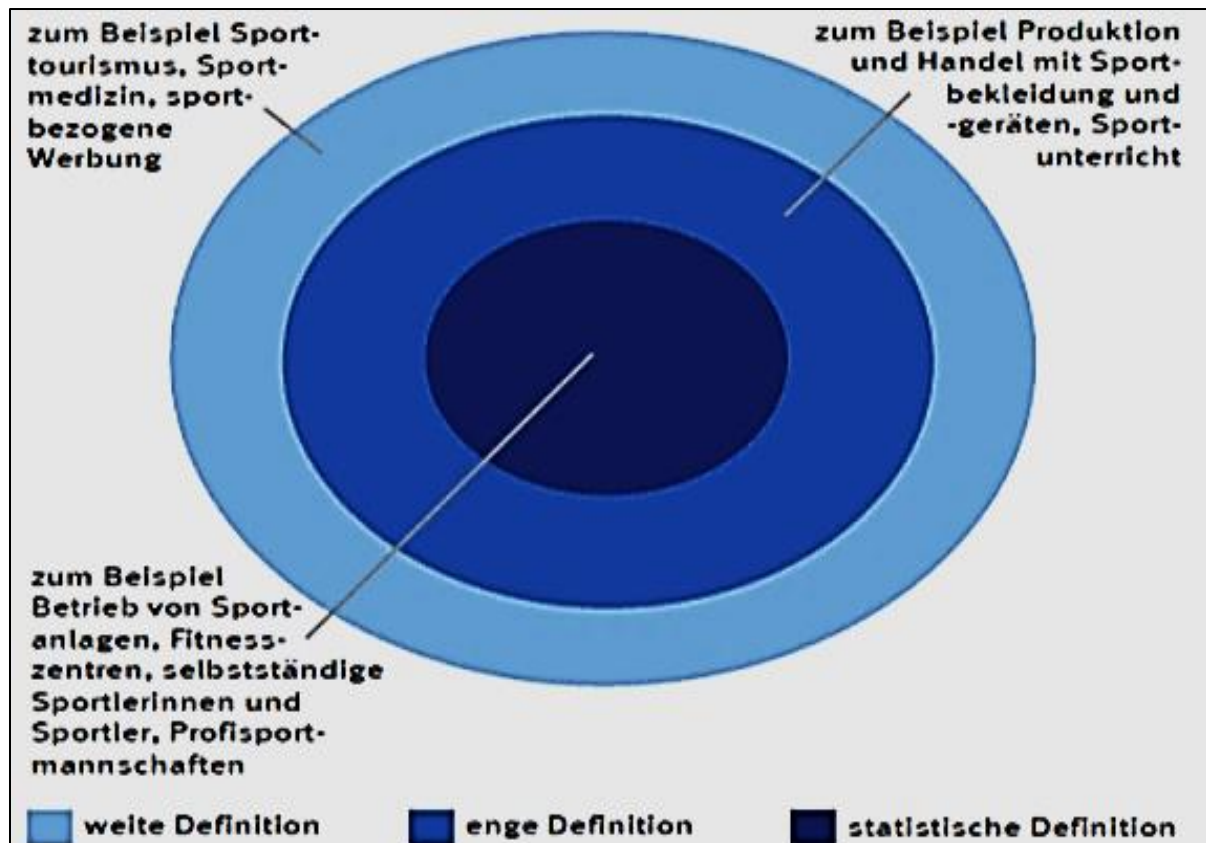


Abbildung 27: Vilnius Definition Sport (aus Heinig, 2013, S. 66).

Im Jahr 2008 sind rund 1,8 Millionen Personen in Deutschland mit sportbezogenen Aktivitäten beschäftigt. Die folgende Abbildung 28 zeigt die Arbeitsplätze in den genannten Feldern. Im Bundesdurchschnitt waren im Jahr 2008 ca. 85 Personen pro 100.00 Einwohner sozialversicherungspflichtig beschäftigt. Nicht in diese Rechnung einbezogen sind multiplikative Beschäftigungsaspekte. In jedem Bereich entstehen Dienstleistungen, die in mittelbarem Zusammenhang mit den drei genannten Definitionsbereichen stehen. Die Gesamtsumme des deutschen SSK nach der Vilnius-Definition des Sports belief sich im Jahre 2008 auf 165 Milliarden Euro.

Aus diesen Wirtschaftsbereichen lassen sich indirekt die Nachfragen im Bereich des Sports ableiten. Um die Qualität des Angebots auf Seiten der Absolventen zu erhöhen, muss der Sportwissenschaftler arbeitsfähig sein. Dies gelingt durch eine bestmögliche Passung zwischen Angebot und Nachfrage. Bei der Untersuchung der Passung wird nur der Absolvent am Ende seiner Ausbildung gesehen, aber häufig wird nicht berücksichtigt, dass das Ergebnis auf einer Grundlage entstanden ist, die maßgeblich für die Passung verantwortlich ist. Das Studium ist ein Aspekt dieser Arbeitsfähigkeit. Dies ist aber einer der drei Aspekte, neben der Lebenszufriedenheit und der Bundeswehr, der in dieser Arbeit untersucht wird.

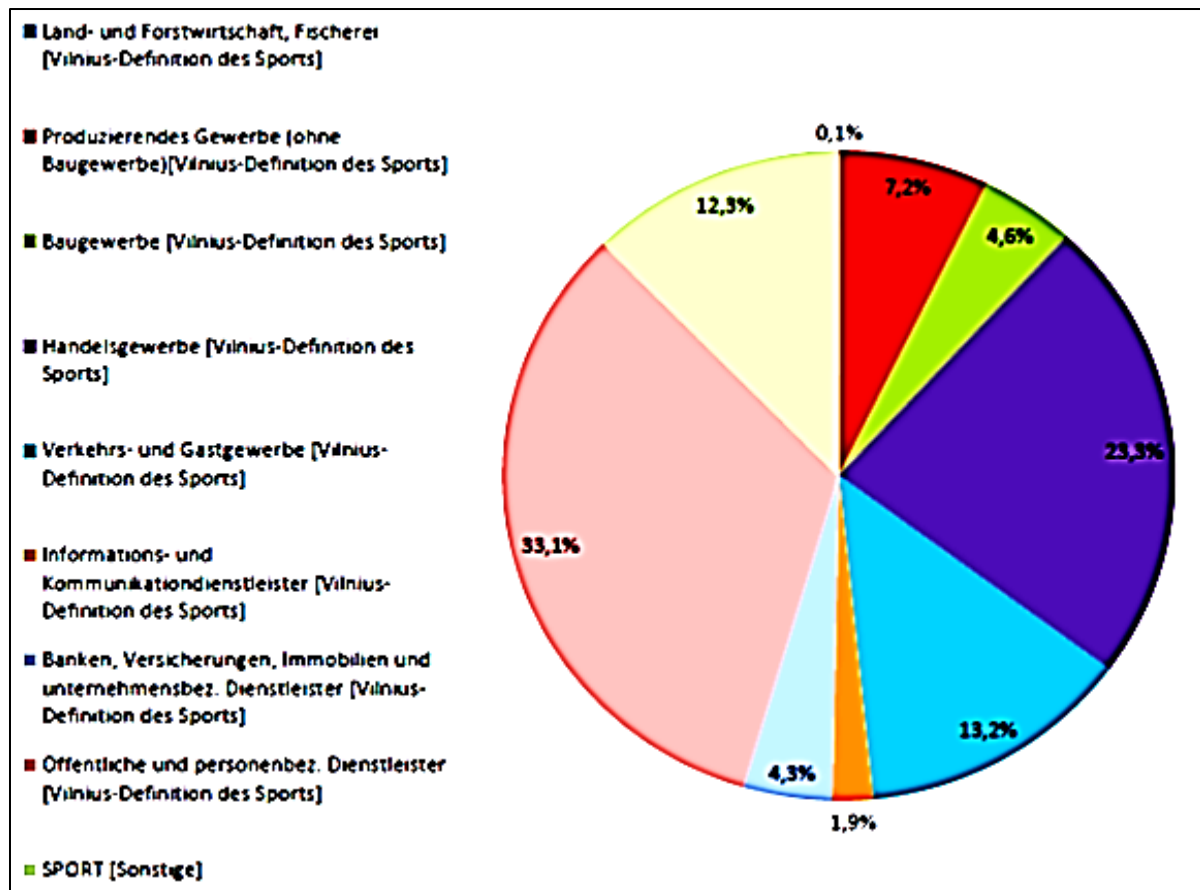


Abbildung 28: Beiträge der sportrelevanten Wirtschaftsbereiche des SSK zur sportspezifischen Bruttowertschöpfung in Deutschland in 2008, Angaben in Prozent (aus Ahlert, 2013, S. 28).

Aus diesem Grund soll hier die ganzheitliche Einordnung kurz dargestellt werden. Nach Ilmarinen (2013) beruht die Arbeitsfähigkeit auf der Wechselwirkung zwischen Ressourcen und Anforderungen. Er verbindet in seinem „Haus der Arbeitsfähigkeit“ die Bereiche Gesundheit, Kompetenz, Werte und Arbeit. Seine Botschaft lautet, nur wenn Anforderungen und Ressourcen zusammen passen, kann gute Arbeit geleistet werden. Ein zentraler Punkt dieser Arbeit die Kompetenz wird im Kapitel 4.5 und 4.6 dargestellt.

Die einzelnen Stockwerke der Abbildung 29 sollen kurz erläutert werden (Ilmarinen, 2013). Die physische und psychische Gesundheit ist die Basis der Arbeitsmarktfähigkeit. Einschränkungen in diesem Bereich haben unmittelbare Auswirkung auf die Arbeitsleistung. Umgekehrt wirkt es sich fördernd für die Arbeitskraft aus, wenn diese beiden Aspekte gefördert werden. Demzufolge kann eine bessere Arbeitsleistung durch gesundheitsfördernde Maßnahmen erhöht werden. Das Bewusstsein um diese Prozesse ist sowohl für den Arbeitgeber als auch für den Arbeitnehmer wichtig. Schon Schoppenhauer wusste: „Gesundheit ist nicht alles, aber ohne Gesundheit ist Alles nichts.“ (Smith, 2010).

Das zweite Stockwerk umfasst einen wesentlichen Bestandteil dieser Arbeit. Qualifikationen und (Schlüssel-) Kompetenzen bilden eine weitere wichtige Komponente im Haus, da sich die beruflichen Herausforderungen ständig verändern. Bei neuen Aufgaben wird es immer darauf ankommen, sich neues Wissen und Fertigkeiten anzueignen. Dies gelingt am einfachsten, wenn dafür die Voraussetzungen geschaffen werden. Nur weil die Voraussetzungen vorhanden sind, bedeutet dies noch nicht, dass man für die gestellten Aufgaben auch motiviert ist und eine richtige Einstellung dazu findet. Eine gute Motivation und Einstellung sind aber auf Dauer gesehen wichtige Elemente, um beruflich erfolgreich zu sein. Die Identifikation mit der Aufgabe prägt das Ergebnis.

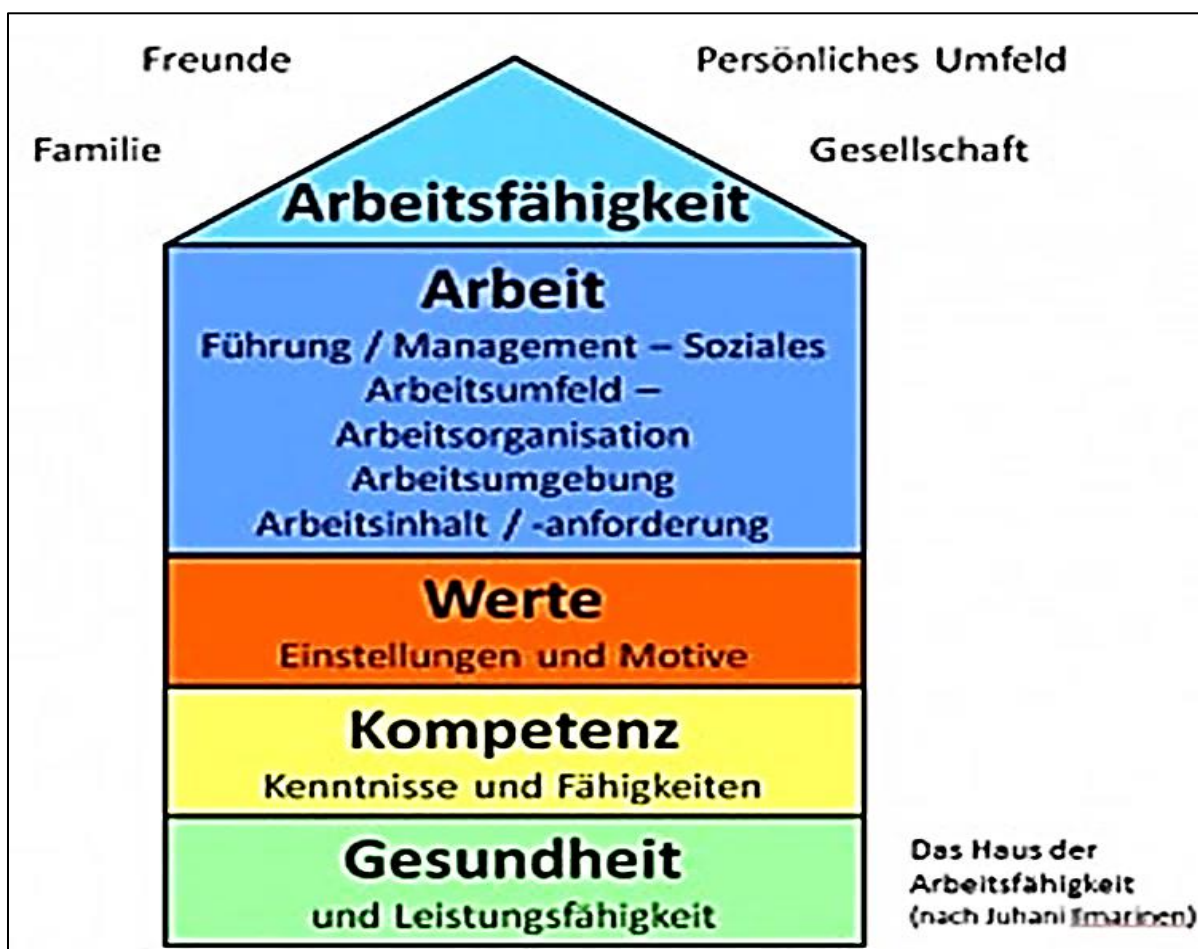


Abbildung 29: Haus der Arbeit (aus Ilmarinen, 2013).

Das folgende Stockwerk ist eng verbunden mit dem Dach, das die anderen Stockwerke entscheidend formt. Im Kern ist es die Arbeit selbst, das soziale Umfeld, der Arbeitsplatz, die Kollegen, die über unsere Arbeitsfähigkeit entscheiden. Die Anforderung der Arbeit ist multifaktoriell und der Anteil der einzelnen Elemente zum Gesamtergebnis ist kaum zu bestimmen, da viele Elemente verbunden sind und sich beeinflussen. Hier ist es die Aufgabe des Vorgesetzten, die Anforderungen und Ressourcen zielorientiert zusammenzuführen. Nicht

nur die oberen Stockwerke, sondern alle genannten Elemente sind in gegenseitiger Abhängigkeit und miteinander verbunden. Es muss zusätzlich eine Balance außerhalb des „Hauses der Arbeit“ gefunden werden. Denn es gibt nicht nur die Arbeit, sondern immer auch ein Leben außerhalb. Diese Faktoren spielen für die Lebenszufriedenheit und die Arbeitsleistung ebenfalls eine wichtige Rolle. Zu nennen sind in diesem Zusammenhang die Freizeit, die finanzielle Lage, die Ehe/Partnerschaft, Freunde, Verwandte, Bekannte und die eigene Wohnung. Hier lässt sich die Brücke zu den Aspekten der Lebenszufriedenheit aus Kapitel 3 schlagen.

Allerdings sind der Studienablauf und die Studienvoraussetzungen in keiner anderen Universität so normiert wie bei der Universität der Bundeswehr. Es liegt bei dieser Personengruppe die Vermutung nahe, dass nicht das Studium der entscheidende Faktor bei der Berufswahl ist, sondern die dienstliche Verwendung vor und nach dem Studium. Werden dort die wesentlichen Qualifikationen erworben, die einen erfolgreichen Einstieg an den Arbeitsmarkt ermöglichen? Wie sind diese Determinanten zu bestimmen? Die Frage, die sich gleichermaßen stellt, ist: „Sind die Absolventen der UniBwM aufgrund ihrer Führungs- und Vorgesetzteigenschaften erfolgreicher als andere Absolventen von Sportwissenschaftlichen Instituten? Woran lässt sich ein erfolgreicher Berufseinstieg messen? An dem häufig dazu herangezogenen Einstiegsgehalt? Doch wie sieht es in anderen Bereichen, zum Beispiel, bei der Lebenszufriedenheit, der Arbeitszufriedenheit oder dem beruflichen Aufstieg aus?

Wodurch unterscheiden sich die Absolventen von der UniBwM gegenüber Absolventen anderer Einrichtungen mit dem gleichen Studienabschluss? Es wird mit dieser Arbeit auch geklärt, ob es statistisch relevante Unterschiede zu anderen Absolventen der Sportwissenschaft gibt. Dazu werden Untersuchungen der TU in München, der Universität in Bielefeld, des Sportwissenschaftlichen Instituts des Saarlandes und der Sporthochschule Köln exemplarisch ausgewertet und dargestellt (Kapitel 5). Auf die methodischen Schwierigkeiten wird in der Diskussion (Kapitel 9) noch einmal hingewiesen.

4.5 Kompetenzen

In der wissenschaftlichen Literatur wird der Begriff der Kompetenz sehr heterogen definiert. Abhängig von der Fachrichtung oder dem Kontext werden verschiedene Dimensionen hervorgehoben. Die Literaturdatenbank Berufliche Bildung (LDBB) weist für den Suchbegriff „Kompetenz“ für die Jahre 2004 bis 2008 genau 1000 Treffer in Artikeln, Aufsätzen und Büchern aus (Linten & Prüstel, 2012, S. 2). Durch den häufigen Gebrauch dieses Wortes in

Aufsätzen oder Abstracts wird der Begriff immer undeutlicher und unschärfer in seiner Definition, da er in verschiedene Zusammenhänge gestellt wird, und sich die verschiedenen Autoren aus ihren Fachdisziplinen dieses Begriffs bedienen. Zudem wird der Begriff der Kompetenz häufig synonym zur Qualifikation verwendet. Ursprünglich leitet sich das Wort Kompetenz aus dem lateinischen *competens* ab, was mit „angemessen“ übersetzt werden kann. Noch komplexer wird der Sachverhalt, wenn die Definition länderübergreifend erfolgen soll, um eine Vergleichbarkeit der Kompetenzen zu schaffen. In ihrem Überblick über die Definitionsansätze in den Vereinigten Staaten, in England oder in Frankreich stellt Haase (2011, S. 51) fest:

„Die zum Teil erheblichen begrifflichen Differenzen spiegeln das nebeneinander unterschiedlicher Vorstellungen und einen inkonsistenten Gebrauch wider ... Die Bemühungen, eine konsistente Terminologie zum Kompetenzkonzept zu entwickeln, sind bis heute nur auf eine geringe Resonanz gestoßen.“

Aus diesem Grund wird der Begriff der Kompetenz in dieser Arbeit vor einem nationalem Hintergrund betrachtet. Heinrich Roth (1971) führt den Kompetenzbegriff im zweiten Band seiner Schrift zur „Pädagogischen Anthropologie“ systematisch ein. Hier werden auch erstmalig die Begriffe der Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz etabliert. Anfang der 1990er Jahre wird der Begriff vor allem in der Berufsbildungsforschung übernommen, er dient dazu, spezifische und Situationen und Aufgaben zu bewältigen, also Handlungsfähigkeit nachzuweisen. Die KMK (Kultusministerkonferenz) differenziert zum Jahrtausendwechsel Methoden-, Fach-, Sozial- und Personalkompetenz und weitert den Begriff von der beruflichen Situation auf die gesellschaftliche und private Situation aus (Linten & Prüstel, 2012, S. 2). Die Kultusministerkonferenz (KMK) veröffentlicht im Dezember 2004 neue Leitlinien zum Bildungsstandard, die einen bildungspolitischen Paradigmenwechsel einleiteten. In dieser Veröffentlichung wird die besondere Bedeutung der Kompetenzen hervorgehoben und deren Bedeutung für das zukünftige Erwerbsleben akzentuiert (KMK, 2004). Der Begriff wird somit abgegrenzt von dem Begriff der Qualifikation. Diese können im Gegensatz zu Kompetenzen durch Abschlüsse und Zertifikate sichtbar nachgewiesen werden. Der Begriff der Kompetenz soll zunächst aus schulischem, pädagogischem Blickwinkel definiert werden. Einen anerkannten Definitionsansatz bietet Weinert (2002, S. 27 f.), er bezeichnet die Kompetenz als:

„...die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

Auch der Duden betont den Aspekt der Fähigkeiten und des Sachverstandes (Duden, 2009). Kompetenzen an sich existieren nicht. Sie müssen durch Handlungen und Interventionen entwickelt werden. Es geht um die Befähigung, in komplexen und vielschichtigen Anforderungen, die durch ökonomische, gesellschaftliche und soziologische Rahmenbedingungen geprägt sind, angemessen zu handeln (Niedermaier, 2011, S. 7 f.). Die Kompetenz beschreibt einen Status, den eine Person zu einem bestimmten Zeitpunkt innehat. Vereinfacht kann festgehalten werden, wenn eine Person in einer bestimmten Situation eine bestimmte Anforderung leisten kann, besitzt sie die Kompetenz für diese Aufgabe. Damit kann die Kompetenz gleichermaßen abgefragt und vermittelt werden, indem für verschiedene Situationen Handlungen ermöglicht werden. Zu dem Begriff der Handlung (Hackfort, 1984) und deren Dimensionen wird im Kapitel 2 eingegangen.

Nachdem der bisherige Schwerpunkt der Untersuchung der Kompetenzen im Bereich Schule (Hilligus, 2006; Kaub et al., 2012) liegt, fokussiert sich die Kompetenzforschung gegenwärtig auf den Hochschulbereich. Das OECD Projekt AHELO hat sich zum Ziel gesetzt, Lernergebnisse vergleichbar und messbar darzustellen. Braun, Donk und Bülo-Schramm (2013, S. 2 f.) weisen darauf hin, dass auch der Hochschulabschluss den Erwerb professioneller Handlungsfähigkeit zum Ziel hat. Handlungsfähigkeit bedeutet für sie ein hohes Maß an Fachwissen und überfachlichen Kompetenzen. Wird diese Kompetenzvermittlung im Sinne von Schlüsselkompetenzen eine Leitlinie für die Gestaltung von Bildungsprozessen in der Hochschule, dann steht die Erforschung des „learning outcomes“ vor einer großen Herausforderung, da es bisher kein geeignetes Instrumentarium für die Messung dieser Kompetenzen gibt. Dies hat für die Autoren drei Gründe:

1. Es ist noch nicht hinreichend theoretisch geklärt, was Kompetenz bei Studierenden im jeweiligen Fach und zum jeweiligen Zeitpunkt des Studiums bedeutet. Somit ist auch nicht klar inwieweit die Absolventen am Ende des Studiums für den Arbeitsmarkt ausgebildet sind.
2. Es ist nicht geklärt, mit welchen Methoden die Kompetenzen getestet und valide und reliabel gemessen werden können. Vor dem Hintergrund der Vergleichbarkeit mit anderen Ländern wird diese Dimension noch einmal zusätzlich erschwert.
3. Es ist noch nicht geklärt, wie die bisherigen und möglichen weiteren Ergebnisse Einzug in die Curricula der jeweiligen Hochschulen einfließen können.

Im Zuge der Bologna-Reform und des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) entwickelt sich der Begriff der Kompetenzen in Richtung Verantwortung und Selbstständigkeit. Die

Diskussion wird auch in den Nachbarländern England und Frankreich geführt. England akzentuiert eine stärkere berufsbezogene Auffassung, Frankreich betont die Entwicklung der Humanressource (Linten & Prüstel, 2012, S. 2). Somit bleibt der Kompetenzbegriff als solcher zunächst nicht geklärt und muss deswegen in jedem Forschungs- und Verwertungszusammenhang neu definiert und bewertet werden. Gerade vor dem Hintergrund der beruflichen Tätigkeit müssen die persönlichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten separat von anderen Handlungssituationen bewertet werden (Fischer, Becker & Spöttl, 2011, S. 8). Da die Situationen unterschiedlich sein können, muss auch die Kompetenz verschiedene Ausprägungen erlauben. Je nach Aufgabe, Tätigkeit und Ziel müssen verschiedene Aspekte der Kompetenz zum Tragen kommen. Dies impliziert, dass es nicht die Kompetenz gibt (Riedl, 2007).

Um diese Teilbereiche bestimmen zu können, darf der Begriff der Kompetenz nicht zu eng gefasst sein. Um die verschiedenen Ausprägungen in den verschiedenen Situationen messen und entwickeln zu können, müssen verschiedene Aspekte in einem übergeordneten Modell zusammengefasst werden. Es wird eine übergeordnete Theorie und ein umfassender Rahmen benötigt, um sich dem Begriff soweit nähern zu können, dass die einzelnen Dimensionen gemessen und vermittelt werden können. Dadurch kann auch der Bezug zu der beruflichen Entwicklung hergestellt werden. Weinert führt (2002, S. 51) aus, dass der Begriff der „professionellen Handlungskompetenz“ auf die Bewältigung beruflicher Anforderungen verstanden werden kann.

“The theoretical construct of action competence comprehensively combines those intellectual abilities, content-specific knowledge, cognitive skills, domain-specific strategies, routines and subroutines, motivational tendencies, volitional control systems, personal value orientations, and social behaviors into a complex system. Together, this system specifies the prerequisites required to fulfill the demands of a particular professional position”.

Den Zusammenhang zwischen Kompetenzen und Arbeitsmarkt erläutern auch die Autoren Thiel, Meier und Cachay (2006). Sie illustrieren diesen Zusammenhang anhand des Beispiels Sportverein. Die Autoren betonen, dass sowohl Weiterbildung als auch fachliche Qualifikationen, wie sie im Studium erworben werden, wichtig für den Arbeitsmarkt sind, aber allein nicht ausreichen. Um den Anforderungen der neuen Arbeitsstelle zu genügen, ist es genauso wichtig, sogenannte Soft-Skills zu besitzen. Bei leitenden Tätigkeiten sind diese von übergeordneter Bedeutung. Für die Position des Geschäftsführers „sind dazu auch und vor allem solche Kompetenzen erforderlich, die eher auf der Ebene der so genannten soft skills zu verordnen sind“ (Thiel, Meier & Cachay, 2006, S. 222).

In ihrer Zusammenfassung machen sie drei wesentliche Bereiche aus, die der Arbeitsmarkt als Anforderungen stellt. Die Arbeitnehmer brauchen ein hohes Maß an Fachkompetenz in Verbindung mit einer ausgeprägten Methoden- und Sozialkompetenz. Um diese Kompetenzen zu erwerben, haben die Universitäten einen klaren Auftrag. Sie müssen die spezifischen fachlichen Kompetenzen für das jeweilige Berufsfeld vermitteln, (in dem Beispiel wären dies Sportrecht, Sportverwaltung, etc.) und zum anderen Kompetenzen, die fachübergreifend sind, und die die Absolventen situationsunabhängig anwenden können. Auch wenn die Begriffe nicht explizit fallen, listen sie weitere Schlüsselkompetenzen auf, die Sozialkompetenz und die Methodenkompetenz. Ein Beispiel aus einer anderen Studie soll die benötigten Dimensionen der Kompetenz verdeutlichen.

Die Abbildung 30 zeigt den Erwerb und die Verwendung von Kompetenzen der Absolventen der Universität in Hamburg. Die Autoren Arnold und Knirsch (2008) betonen die Bedeutung des Fachwissens, der Methoden (wenn auch nicht wissenschaftlicher) und des sozialen Miteinanders. Es wird deutlich, dass viele erworbene Kompetenzen aus dem Studiengang nicht verwendet werden, obwohl sie im höheren Maße erworben werden. Gründe dafür listen die Autoren nicht auf.

Trotz einzelner Befunde zu Kompetenzen in der Sportwissenschaft fehlt insgesamt eine grundlegende Forschung im Bereich der Kompetenzen und des Kompetenzerwerbs. Kunter et. al. (2011) weisen darauf hin, dass der Erfolg (z. B. bei der Lehrerausbildung) des Kompetenzerwerbs in vorliegenden Studien oft nur über eine subjektive Einschätzung gemessen wird. Nur in Teilbereichen ist es möglich, Zusammenhänge zwischen Kompetenz und Ausbildung aufzudecken (Brunner et al., 2006). Teilweise erfolgen die Untersuchungen auch nur für ein ganz spezielles Berufsprofil, wie z. B. Lehrer. Hier wird gemessen, wie sich der Erwerb von Kompetenz konkret für die Tätigkeit auswirkt (Baer et. al, 2009).

Diese Zusammenhänge beziehen sich aber in erster Linie auf die Aspekte fachbezogenen Professionswissens (z. B. Sportkenntnisse) und Art der Aus- und Weiterbildung. Ein ganzheitlicher Ansatz, der auch die anderen Kompetenzarten abdeckt, fehlt nahezu völlig. Prof. Dr. Margret Bülow-Schramm, Vorsitzende der Gesellschaft für Hochschulforschung, stellt dazu fest:

„Viele Kompetenzforscherinnen und -forscher sind sich zum jetzigen Zeitpunkt einig: Das geeignete Instrument zur Testung im Hochschulstudium erworbener Kompetenzen ist noch nicht entwickelt und erfordert noch grundlegende Forschung“ (HIS, 2003, S. 1).

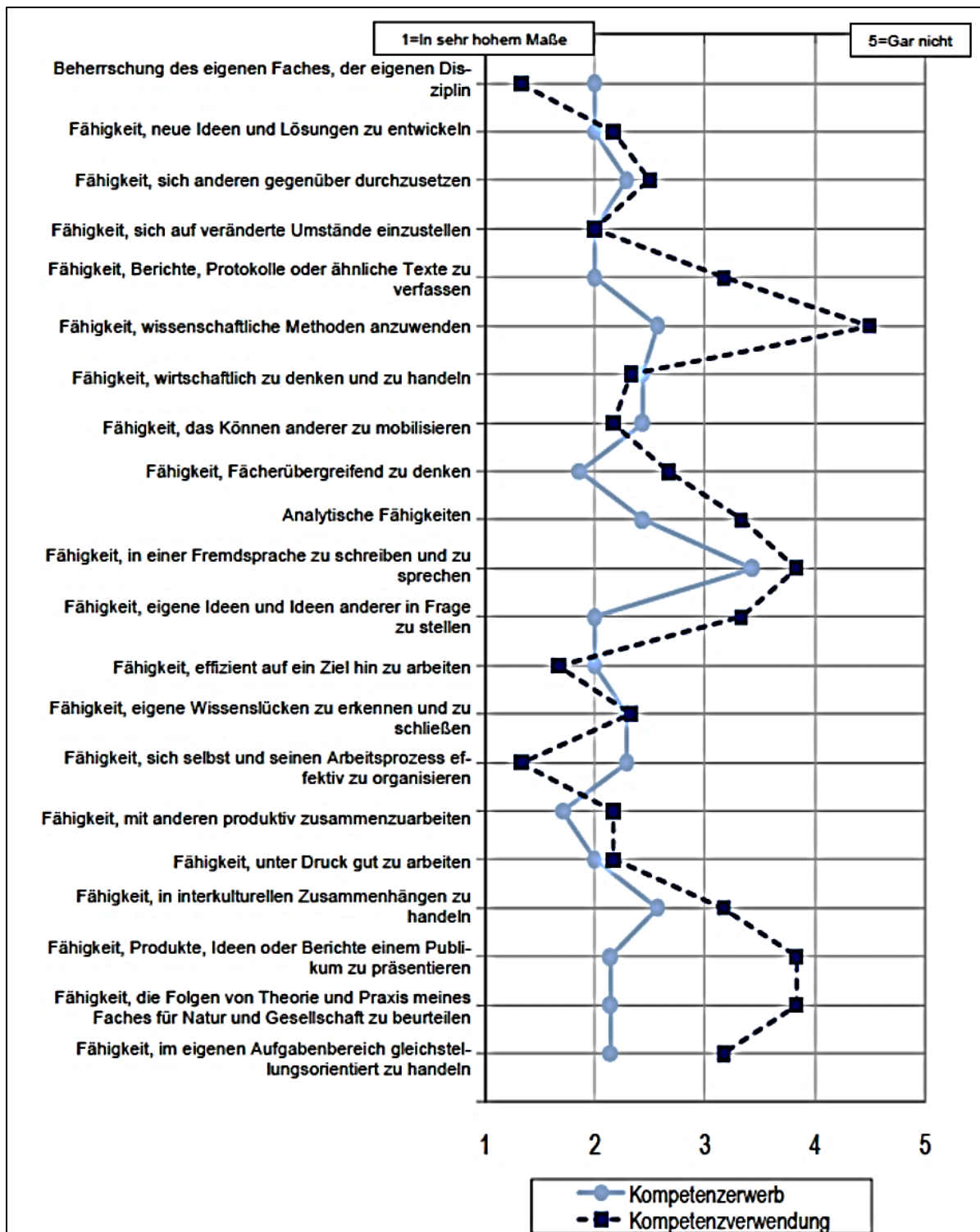


Abbildung 30: Erwerb und Verwendung von Kompetenzen von Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft (aus Arnold & Knirsch, 2008, S. 15).

Die Beispiele zeigen, dass im Zusammenhang mit beruflichen Kompetenzen, die erworben werden müssen, immer wieder die Begriffe der Sozial-, Methoden- und Fachkompetenz aufgeführt werden (siehe Abbildung 31), um eine Handlung auszuführen. Um diese drei Kompetenzen in ihrer Bedeutung, Qualität und Situationsangemessenheit zu überprüfen, fehlt eine wichtige Kompetenz, die Selbstkompetenz. Die Fähigkeit, reflexiv zu handeln, seine

persönlichen Qualitäten und Schwächen zu erkennen, ist eine weitere wichtige Eigenschaft, die für den Arbeitsmarkt relevant ist. Festzustellen bleibt, dass viele Absolventen in Sportberufen mit Konkurrenten aus dem Ausbildungsbereich konfrontiert sind. Von daher kann bei der Stellenbesetzung kaum die fachliche Ausbildung allein entscheidend sein, da diese auch in den nichtuniversitären Ausbildungen sehr fundiert ist, wie z. B. bei den Physiotherapeuten. Es wird deutlich, dass auch die anderen, nicht fachlichen Kompetenzen einen hohen Stellenwert bei der Berufsauswahl haben. Umgekehrt können die Absolventen aufgrund der erworbenen Kompetenzen auch Arbeitsstellen außerhalb des Sportsbereichs annehmen. Es wird in der Untersuchung festzustellen sein, wie viele Absolventen aufgrund ihres Kompetenzprofils Tätigkeiten außerhalb des Sports angenommen haben. Zudem müssten die Gründe hierfür eruiert werden. Hierzu müsste perspektivisch im Anschluss an diese Arbeit eine Verbleibsstudie durchgeführt werden. In dieser Arbeit soll aber der Schwerpunkt der Betrachtungen die Mutterdisziplin Sportwissenschaft sein und nicht der Arbeitsmarkt außerhalb des Sports. Damit soll noch einmal betont werden, dass es nicht die Aufgabe eines Sportinstituts oder in diesem Falle des Departements für Sportwissenschaft sein kann, den Anspruch zu haben, primär für einen anderen Arbeitsmarkt auszubilden.

Aus diesen genannten Kompetenzarten werden viele Kompetenzmodelle entwickelt. Diese sind von der Art der Beschäftigung (z. B. Vollzeit oder Teilzeit), des Erhebungszeitraums (z. B. nach dem Studium oder im aktuellen Beruf), des Ziels (Soll der IST-Stand ermittelt werden oder die Perspektive?), der Methode der Datengewinnung (z. B. Umfrage, Beobachtung, Interview) und des Umfelds (z. B. akademischer Rahmen oder handwerkliche Tätigkeit) abhängig (Rychen & Sagalnik, 2001). Die Dimensionen der Kompetenz werden je nach Modell dem jeweiligen (beruflichen) Rahmen angepasst.

Grundsätzlich gibt es zwei Formen von Kompetenzmodellen (Klieme, Maag & Hartig, 2007, S. 5 ff.). Die Autoren unterscheiden zwischen Kompetenzen, die horizontal abgebildet werden, und Kompetenzen, die vertikal dargestellt werden. Die horizontalen Modelle werden auch als Kompetenzstrukturmodelle bezeichnet. Diese beschreiben detailliert die jeweiligen Teildimensionen des untersuchten Kompetenzbereiches. Bei diesen handelt es sich um individuelle Ressourcen, die zur Bewältigung der jeweiligen Anforderung notwendig sind. Gegenstand der Strukturmodelle ist es, die Zusammenhänge zwischen diesen Dimensionen zu erfassen. Es steht im Mittelpunkt, wie die Anforderungen zusammenhängen und mit welchen Dimensionen der Kompetenz diese angemessen beurteilt werden können. Bei den vertikalen Modellen steht der Entwicklungsprozess im Vordergrund. Diese Modelle werden folglich als

Kompetenzentwicklungsmodelle bezeichnet (Klieme, Maag & Hartig, 2007, S. 5 ff.). Hier steht im Mittelpunkt der Verlauf des Kompetenzerwerbs. Anhand von Aufgaben wird überprüft, welchem Entwicklungsniveau und somit welchem Kompetenzniveau die Person zugeordnet werden kann. Weitere Kompetenzmodelle listet Spöttl (2011, S. 20 f.) auf. Neben den genannten Kompetenzstruktur- und Entwicklungsmodell nennt er a) Kompetenzklärungsmodelle, die Repertoire und Zustandekommen von könnenhaftem Handeln erklären, b) das Kompetenzniveaumodell, das zwischen den Kompetenzen differenziert, die ein Meister und ein Anfänger innehaben, und c) Kompetenzmessmodelle, die die verschiedenen Ausprägungen der Kompetenz messen. Er verweist darauf, dass bei einer Kompetenzmessung nicht nur ein Modell zur Messung kommt, sondern dass es häufig eine Kombination von verschiedenen Modellen ist. An dieser Stelle sollen exemplarisch zwei Strukturmodelle beschrieben werden.

Das erste Modell enthält wichtige für diese Arbeit verwendete Aspekte und ist dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) dargestellten Rahmen geschuldet. Im Bereich der Arbeitsmarktforschung liegen deutlich mehr Befunde vor als in der Kompetenzforschung in der Hochschule. Da die Studierenden auch gleichermaßen Soldaten sind, liegt es nahe, dieses Modell darzustellen, weil sie in einer vergleichbaren Situation sind. Für diesen Bereich werden Handreichungen angeboten, die die Kompetenzen und Inhalte deutlich beschreiben und angeben. Auch wenn bei genauerer Betrachtung die Unterschiede in den Modellen eher semantischer als praktischer Natur sind, soll zunächst das Kompetenzmodell, das der beruflichen und nicht der akademischen Ausbildung zugrunde liegt, vorgestellt werden. Es muss noch einmal an dieser Stelle betont werden, dass am Ende sowohl des akademischen als auch bei einem Ausbildungsberuf eine berufliche Tätigkeit steht, die sich gerade im sportlichen Bereich häufig nicht unterscheidet. Betrachten wir zunächst die Ziele und Leitbilder in der beruflichen Ausbildung. Das Bundesinstitut für Berufsbildung formuliert das Leitbild der beruflichen Handlungsfähigkeit. Diese ist definiert als die "beruflichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten", die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendig sind (§ 1 Abs. 3 BBiG). Um die Handlungsfähigkeit zu erwerben, benötigen die Auszubildenden Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz (siehe Abbildung 31).

Die berufliche Handlungsfähigkeit wird begrifflich teilweise von der beruflichen Handlungskompetenz abgegrenzt, teilweise werden beide Begriffe auch gleichgesetzt. Hauptunterschied ist, dass die Methodenkompetenz zur Erlangung der beruflichen

Handlungsfähigkeit nicht so differenziert gesehen wird, wie bei der beruflichen Handlungskompetenz. Dort wird der Begriff der Methodenkompetenz durch das umfassendere Verständnis als Humankompetenz bezeichnet.

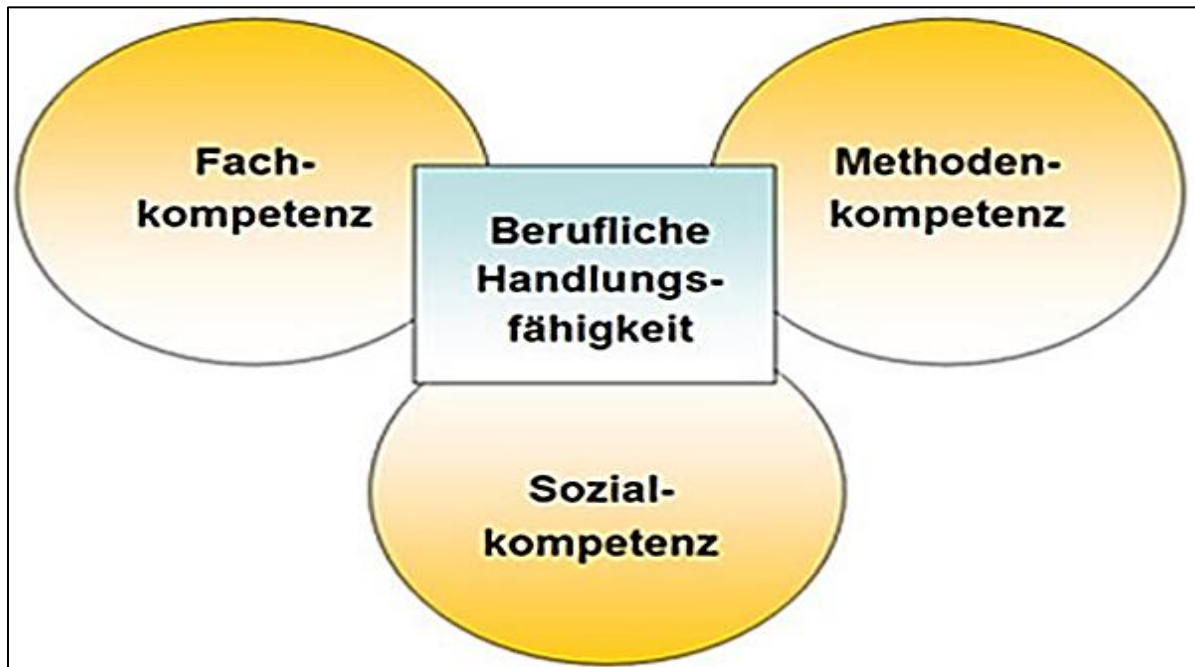


Abbildung 31: Berufliche Handlungsfähigkeit und Kompetenzbereiche (aus KMK, 2007, Folie 4.5).

In den Rahmenlehrplänen und in den Handreichungen der KMK ist die berufliche Handlungskompetenz das Leitziel der schulischen Berufsausbildung. Es wird deutlich, dass neben den Kompetenzen weitere Fähigkeiten notwendig sind, um die Handlungskompetenz bestmöglich zu erwerben. Damit geht dieser Ansatz über den vorherigen hinaus, da er die Verknüpfung der Kompetenzen miteinander berücksichtigt. Die KMK führt weiterhin dazu aus (KMK, 2011, S. 31):

„Dabei wird Handlungskompetenz verstanden als Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten.“

Auch in der Handreichung zur Berufsbildung wird die Brücke zu den akademischen Abschlüssen geschlagen. Die KMK (2011) merkt an, dass die Kompetenzen überwiegend in berufsausbildenden Einrichtungen erforscht werden. Das Schaubild (vgl. Abbildung 32) verdeutlicht die Zusammenhänge bei der beruflichen Handlungskompetenz.

Eine Übersicht über die verschiedenen Kompetenzmodelle in der beruflichen Ausbildung bieten Hensge, Lorig und Schneier (2009, S. 7 ff.) im Abschlussbericht für das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). Sie betonen, dass die meisten Kompetenzmodelle das eigentliche Ziel der Berufsausbildung, die Handlungskompetenz, in Teildimensionen aufteilt. Diese

werden wiederum durch bestimmte Kenntnisse und Fertigkeiten charakterisiert, sind somit messbar und im Modell darstellbar.



Abbildung 32: Berufliche Handlungskompetenz (Prüferportal, 2013).

Aktuell werden Kompetenzen für verschiedene Berufsgruppen untersucht. Dazu hat das BMBF die Forschungsinitiative ASCOT ins Leben gerufen, deren Ziel es ist, berufliche Kompetenzen sichtbar zu machen. Hierbei werden valide Messungen beruflicher Kompetenzen mit Hilfe technologiebasierter Verfahren in ausgewählten Berufen (u. a. im Kfz-Bereich, Elektrotechniker, Medizinische Fachangestellte) am Ende der beruflichen Ausbildung durchgeführt. Das Projekt endet im November 2014. Dies unterstreicht nochmalig die Tatsache, dass weder im universitären Umfeld noch im berufsbildenden Bereich die Kompetenzmessung abgeschlossen ist bzw. ein nachhaltiges Tool zur Messung gefunden ist (BMBF, 2012).

Es wird deutlich, dass die Kompetenz ein komplexer und mehrdimensionaler Begriff ist, der in seiner Gesamtheit nicht zu erfassen ist (Kauffeld, 2000). Aus diesem Grund sollte die Kompetenz in einzelne Bestandteile zerlegt werden, die jede für sich erfasst werden kann. Aus dieser Vereinfachung kann man sich dem Gesamtkonstrukt dann schrittweise nähern. Als erster Schritt müssen die Bestandteile festgelegt und in einem zweiten Schritt operationalisiert werden. In der Literatur finden sich folgende Dimensionen am häufigsten (Bergmann, 2000; Kauffeld, 2000; Richter, 2000; Erpenbeck 2007)

- Selbstkompetenz (selbstorganisiert und reflexiv mit sich selbst umgehen)
- Handlungskompetenz (Pläne und Vorhaben auch gegen innere und äußere Widerstände selbstorganisiert durchsetzen)
- Methodenkompetenz (Fähigkeit, innerhalb eines definierten Sachbereichs denk- und handlungsfähig zu sein) (Frey & Balzer, 2005)
- Sachkompetenz (selbstorganisiert mit Methoden und Inhalten eines Fachgebietes umgehen)
- Sozial-kommunikative Kompetenz (selbstorganisiert mit anderen Personen kommunizieren)

Liest man sich die Inhalte der Handlungs-, Sach- und Methodenkompetenz der einzelnen Autoren durch, wird es schwierig, eine strikte inhaltliche Trennung vorzunehmen. Das bedeutet, dass selbst bei der Auswahl der konkreten Begriffe und deren Definition Unterschiede bei den Autoren vorhanden sind. In Kauffeld (2000) findet sich eine Übersicht über die verschiedenen Facetten des Kompetenzbegriffes. Festzuhalten bleibt, dass es keine einheitliche Auffassung zum Begriff gibt. Dies gilt auch für die Dimensionen der Kompetenz, auch für diese sind noch immer keine präzisen Definitionen der Begriffe möglich.

Aus diesem Grund muss für das Verständnis der Kompetenz für diese Arbeit ebenfalls eine Definition herangezogen werden, anhand derer eine klare Zuordnung der inhaltlichen Dimension möglich wird. Um diesen Umstand zu begegnen, wird auf das Konstrukt der Schlüsselkompetenzen zurückgegriffen, indem die Dimensionen der Kompetenz festgelegt werden und eine begriffliche Definition der Bestandteile stattfindet. Damit wird versucht, der Unschärfe des allgemeinen Begriffs der Kompetenz zu entgehen. Schütz und Vater (2008, S. 87) bezeichnen die Schlüsselkompetenzen als „fachübergreifende Fähigkeit“. Die Ausrichtung im Studium soll nunmehr nicht ausschließlich wie bei der Berufsausbildung auf einen Abschluss wie z. B. KFZ-Mechaniker ausgerichtet sein, sondern auf die Herausforderungen, die der Arbeitsmarkt an den Absolventen stellt. Es geht um die Betrachtung des „Studium Generale“, wie es gerne bezeichnet wird, im Sinne des humanistischen Bildungserwerbs. Insgesamt ist der universitäre Ansatz der Schlüsselqualifikationen zwar breiter, vernachlässigt aber nicht die Kernelemente, wie sie auch im beruflichen Kontext zu finden sind. Deswegen gibt es auch hier wieder nicht die Schlüsselkompetenz, sondern der Begriff wird als Brücke für den theoretischen Rahmen zur Begründung der Inhalte genutzt. Durch den Terminus Schlüsselkompetenzen werden die Kompetenzen besonders akzentuiert, die im akademischen Kontext besonders wichtig

erscheinen. In diesem Zusammenhang spielen die Bereiche der Kompetenzen eine wichtige Rolle. In ihrem Aufsatz über das Kompetenzmodell von COAKTIV beschreiben die Autoren Kunter et al. (2011) Kompetenz als die persönliche Voraussetzung zur erfolgreichen Bewältigung spezifischer situationeller Anforderungen. Kompetenz ist für die Autoren prinzipiell erlern- und vermittelbar. Im folgenden Abschnitt werden die Kompetenzarten und deren Bedeutung für die Arbeit verdeutlicht.

4.6 Schlüsselkompetenzen

Die Schwierigkeit bei der Definition des Begriffs Kompetenz wird zunächst auch bei dem Begriff der Schlüsselkompetenzen deutlich. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) definiert die Schlüsselkompetenzen (Key Cometenencies) (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, 2005, S. 6) als mehr

„als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden.“

Mit dieser Definition schafft die OECD einen Definitionsrahmen, mit dessen Hilfe Schlüsselkompetenzen nicht nur in Deutschland, sondern länderübergreifend messbar gemacht werden können. Nur durch eine messbare Größe können Vergleiche herangezogen werden, und nur so wird fachlicher Austausch möglich. Um eine Vergleichbarkeit der eigenen Studie mit Ergebnissen anderer vornehmlich deutschsprachlicher Studien zu gewährleisten, wird ein ähnlich umfassender und präziser Begriff der Schlüsselkompetenzen einschließlich der Definition der Bestandteile gewählt, wie es die HIS (2003) getan hat. Sie orientiert sich an der Definition von Orth (1999, S. 107). Orth definiert Schlüsselkompetenzen (SK) als:

"erwerbbar allgemeine Fähigkeiten, Einstellungen und Wissens Elemente, die bei der Lösung von Problemen und beim Erwerb neuer Kompetenzen in möglichst vielen Inhaltsbereichen von Nutzen sind, so dass eine Handlungsfähigkeit entsteht, die es ermöglicht, sowohl individuellen als auch gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden“.

Diese Definition vereint verschiedene Ansätze, die in anderen Konzepten zu finden sind (HIS, 2003):

- Schlüsselkompetenzen sind nicht angeboren, sie müssen erworben werden.

- Schlüsselkompetenzen umfassen nicht nur kognitive Elemente, sondern auch emotionale, motivationale und soziale Aspekte sowie Werthaltungen und Verhaltensdispositionen.
- Schlüsselkompetenzen sind in unterschiedlichen sozialen und beruflichen Feldern wichtig.
- Schlüsselkompetenzen beziehen sich auf die Gegenwart und auf die Zukunft, sie orientieren sich an den Anforderungen der Arbeits- und Lebenswelt.

Um nur die berufliche Entwicklung aufzuzeigen, ist diese Definition noch zu umfassend. Aspekte des sozialen Umfeld oder der Lebenswelt können nur zum Teil in diese Arbeit mit einbezogen werden, obgleich sie für die Handlung von elementarer Bedeutung ist (siehe Kapitel 2). Für die Untersuchung werden die Elemente ausgewählt, die besonders wichtig für die beruflichen Anforderungen sind und einen Bezug zur beruflichen Handlungsfähigkeit herstellen. Aus der Vielzahl der möglichen Kompetenzen werden diejenigen ausgewählt, die operationalisierbar und den o.g. Bezug zum Beruf herstellen können. Aus diesem Grund werden die Dimensionen „Sozialkompetenz“, „Selbstkompetenz“, „Methodenkompetenz“ und „Sach-“ bzw. „Fachkompetenz“ ausgewählt, die im Folgenden näher beschrieben werden.

Als **Sozialkompetenz** bezeichnet Orth (1999, S. 109 f.) die Fähigkeit, „in den Beziehungen zu Mitmenschen situationsadäquat zu handeln“. Dies umfasst den Aufbau und die Aufrechterhaltung von Beziehungen sowie eine hinreichende Kommunikation mit dem Gegenüber. Die **Selbstkompetenz** ist die Einstellung, in der sich die individuelle Haltung zur Welt, zur Arbeit und zur eigenen Person ausdrückt. Bei der **Methodenkompetenz** handelt es sich um „Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die es ermöglichen, Aufgaben und Probleme zu bewältigen, indem sie die Auswahl, Planung und Umsetzung sinnvoller Lösungsstrategien ermöglichen“. Die vierte Kompetenz, die **Sachkompetenz**, umfasst „Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die in fachübergreifenden Bereichen einsetzbar sind, also nicht an die Anwendung in einer Disziplin gebunden“. Eine verbindende Funktion hat die **Handlungskompetenz**. Im beruflichen Kontext umfasst die Handlungskompetenz die Fähigkeit, Probleme und Aufgaben angemessen, zielgerichtet und verantwortungsbewusst zu erledigen. Die KMK (2007, S. 10) versteht die Handlungskompetenz als

„die Bereitschaft und Befähigung des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Humankompetenz und Sozialkompetenz.“

Das folgende Schaubild (siehe Abbildung 33) verdeutlicht die Dimensionen der Kompetenzen, wie sie in dieser Studie verwendet werden. Durch die Puzzleteile soll verdeutlicht werden, dass jedes Teil eine eigene Bedeutung hat, aber zu einem Gesamtbild wird, wenn es mit anderen Teilen verbunden wird. Das Gesamtbild aller Teile ergibt dann die Handlungskompetenz.

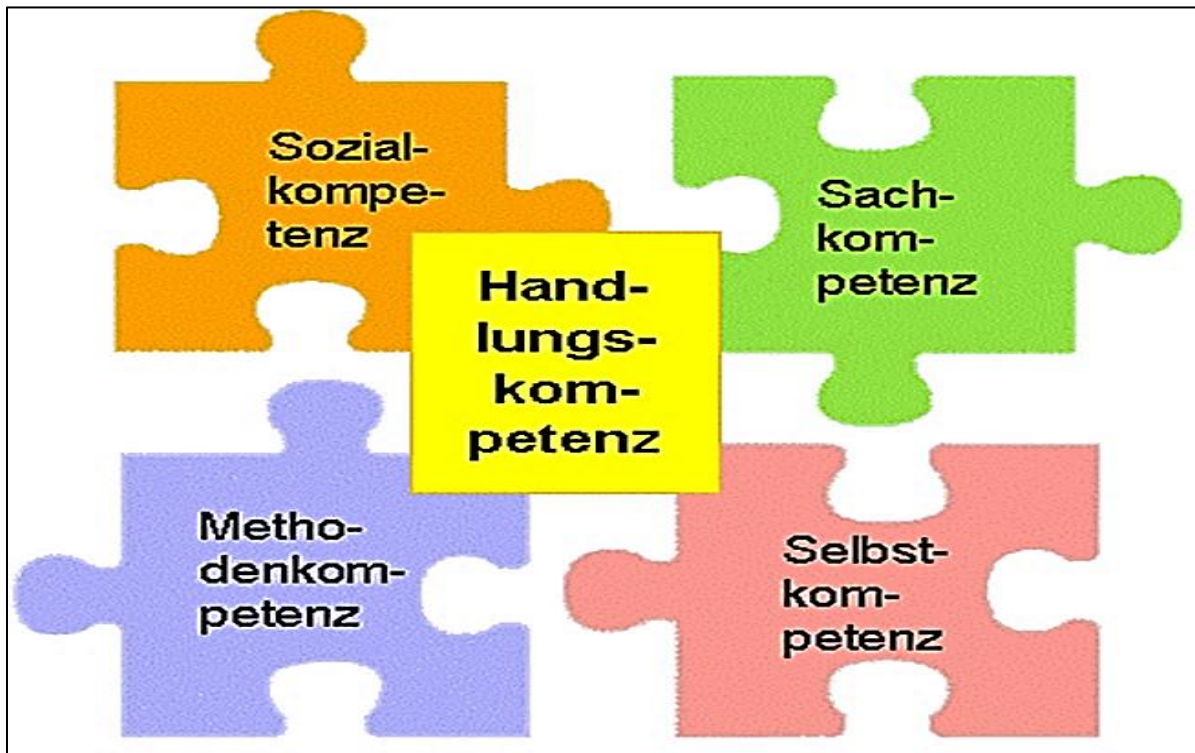


Abbildung 33: Schlüsselkompetenzen (aus Universität Osnabrück, 2013).

Folgende Schlagwörter und Begriffe verdeutlichen die Bestandteile des Modells. Anhand dieser werden dann im Fragebogen die einzelnen Indikatoren erfasst und können ausgewertet werden.

Die Sozialkompetenz wird durch folgende Indikatoren operationalisiert:

- Führungsqualitäten
- Organisationsfähigkeit
- Verhandlungsgeschick
- Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen
- Konfliktmanagement
- Problemlösefähigkeit
- Andere Kulturen kennen und verstehen
- Kooperationsfähigkeit

Die Selbstkompetenzen werden operationalisiert durch folgende Inhalte:

- Fähigkeit, konzentriert und diszipliniert zu arbeiten
- Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen
- Fähigkeit, sich auf veränderte Umstände einzustellen
- Sorgfalt
- Reflexionsfähigkeit, u. a. eigene Stärken und Schwächen einschätzen können
- Leistungsbereitschaft
- Mobilität
- Kreativität
- Zeitmanagement
- Selbstmanagement/ -organisation und -motivation

Die Methodenkompetenzen zeichnen sich aus durch folgende Eigenschaften:

- Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden
- Fachübergreifendes Denken
- Führungsqualitäten
- Organisationsfähigkeit
- Verhandlungsgeschick
- Zeitmanagement
- Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten
- Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen
- Analytische Fähigkeiten
- Selbstständiges Arbeiten
- Kreativität

Die Sachkompetenzen werden inhaltlich noch einmal differenziert in die in die bereichsspezifischen Fachkompetenzen und in die bereichsunspezifischen Sachkompetenzen. Als bereichsspezifische Fachkompetenzen werden dabei organisations-, prozess-, aufgaben- und arbeitsplatzspezifische berufliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten verstanden. Dazu zählen beispielsweise:

- Spezielles Fachwissen
- Breites Grundlagenwissen
- Fachspezifische theoretische Kenntnisse
- Kenntnis wissenschaftlicher Methoden

Die bereichsunspezifischen Sachkompetenzen werden von Orth (1999, S. 109) definiert als „Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, die in fächerübergreifenden Bereichen einsetzbar sind, also nicht an die Anwendung in einer Disziplin gebunden“. Als Beispiele werden aufgeführt:

- Fächerübergreifendes Denken
- Fremdsprachen
- Allgemeinbildung
- Kenntnisse in EDV
- Rechtskenntnisse
- Schriftliche Ausdrucksfähigkeit
- Mündliche Ausdrucksfähigkeit
- Betriebswirtschaftliche Kenntnisse
- Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen

Bisher gibt es keine einheitliche Systematik zur Beurteilung und Messung von Kompetenzen. Alle aufgezeigten Modelle sind wissenschaftlich orientiert. Nach Durchsicht der teilweise komplexen Modelle kann auch ein ganz einfaches Modell für die Beurteilung herangezogen werden, das für den Einzelfall konkretisiert werden kann. Um dem oben genannten Modell gerecht zu werden, wird die Kompetenz als Handlungskompetenz anhand der vier bestimmenden Faktoren gemessen. Das stark reduzierte Modell wird auch von Neßler et al. 2010 verwendet. Es wird zu überprüfen sein, ob die Diplom-Absolventen der Bundeswehr Universität vergleichbare Kompetenzen besitzen, wie die in der Abbildung 34 dargestellten Bachelor- und Masterabsolventen.

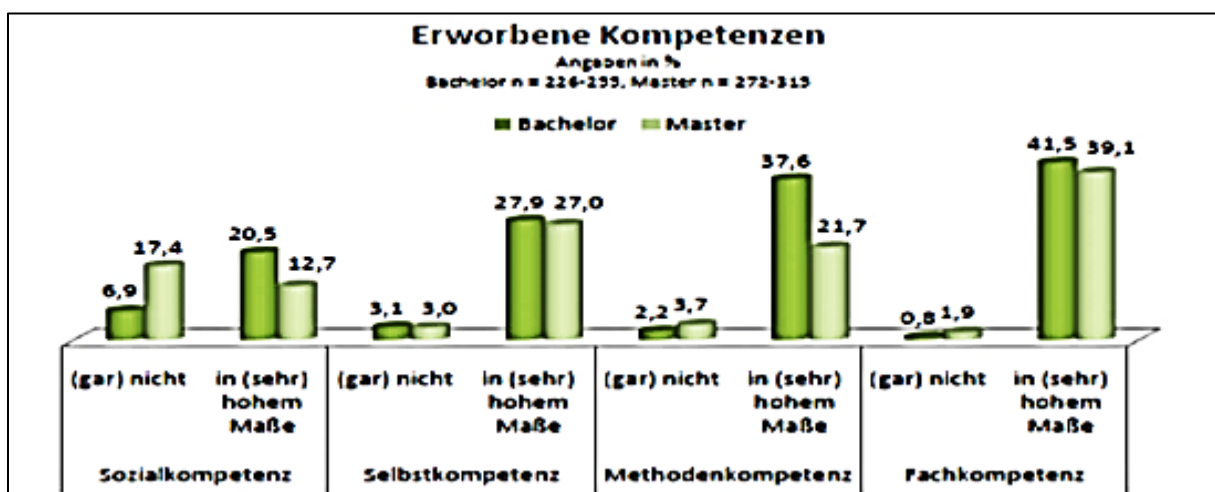


Abbildung 34: Schlüsselkompetenzen im Vergleich (aus Neßler et al, 2010, S. 40).

Die Auswertung der einzelnen Dimensionen der Schlüsselkompetenzen gestattet es, zumindest bestimmte Trends zu erkennen, die zur weiteren Auswertung und Ableitung von Konsequenzen herangezogen werden können. Die Abbildung 34 zeigt eine solche Auswertung für den Vergleich von Bachelor- und Masterabsolventen.

Aus den Erkenntnissen der letzten Kapitel wird ein eigenes Modell entwickelt, das die bisherigen Elemente miteinander verbindet (siehe Abbildung 35). Eine objektive Anforderung trifft auf eine individuelle Disposition. Aufgrund der individuellen Disposition erfolgt eine Handlung oder nicht. Ist das Handeln möglich und führt zu einer Lösung, war das Handeln kompetent. Führt eine Person eine Handlung aus, die zum Erfolg führt, hat sie kompetent gehandelt. Damit diese Handlung kompetent wird, bedarf es positiver Eigenschaften in den Feldern der Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz und Selbstkompetenz. Je nach Aufgabe verschieben sich die Anteile der einzelnen Kompetenzen, die zur Lösung der Aufgabe notwendig sind. Sind die Bereiche nicht hinreichend ausgebildet oder die Anforderungen an den Bereich zu hoch, erfolgt keine kompetente Handlung. Ist eine Passung vorhanden, wird die Aufgabe gut gelöst. Die Basis für eine kompetente Handlung ist immer die physische und psychische Gesundheit. Zu berücksichtigen ist, dass nicht nur die eigene Person mit ihren Dispositionen zum Erfolg der Handlung beiträgt, sondern dass die Umwelt eine weitere bestimmende Größe ist. Die gesellschaftliche-normative Anforderung (Spöttl et al., 2009) und die individuelle Leistung ergeben in ihrer Summe die Beurteilung der Kompetenz. Inkludiert ist darin der motivationale Aspekt. Nur weil eine Person über bestimmte Dispositionen verfügt, ist dies nicht gleichbedeutend mit der Tatsache, dass diese auch vollumfänglich in die Aufgabenerfüllung eingebracht werden. Es stellt sich in jeder Situation die Frage, ob die Person auch gewillt ist zu zeigen, was sie tatsächlich leisten kann. Kompetenz drückt sich bei der Umsetzung durch die Handlung aus und wird immer beeinflusst durch die Person, die Aufgabe und die Umwelt.

Folgendes Beispiel verdeutlicht die Abbildung 35. Ein Absolvent hat eine Stelle in einem Prüfungsamt an einer Universität angetreten. Für diese Stelle bringt er ein gewisses Potential mit, was es ihm erlaubt, die Aufgaben dort zu bewältigen. Er verfügt über Kompetenzen (vgl. Kapitel 4.6), die in unterschiedlicher Stärke ausgeprägt sind. Nun bekommt er die Aufgabe, die Punkte bei Klausuren nachzuzählen, um ein Ergebnis zu verifizieren. Diese Anforderung benötigt ebenfalls gewisse Kompetenzen. In diesem einfachen Beispiel muss er einfache mathematische Grundrechenfunktion beherrschen.

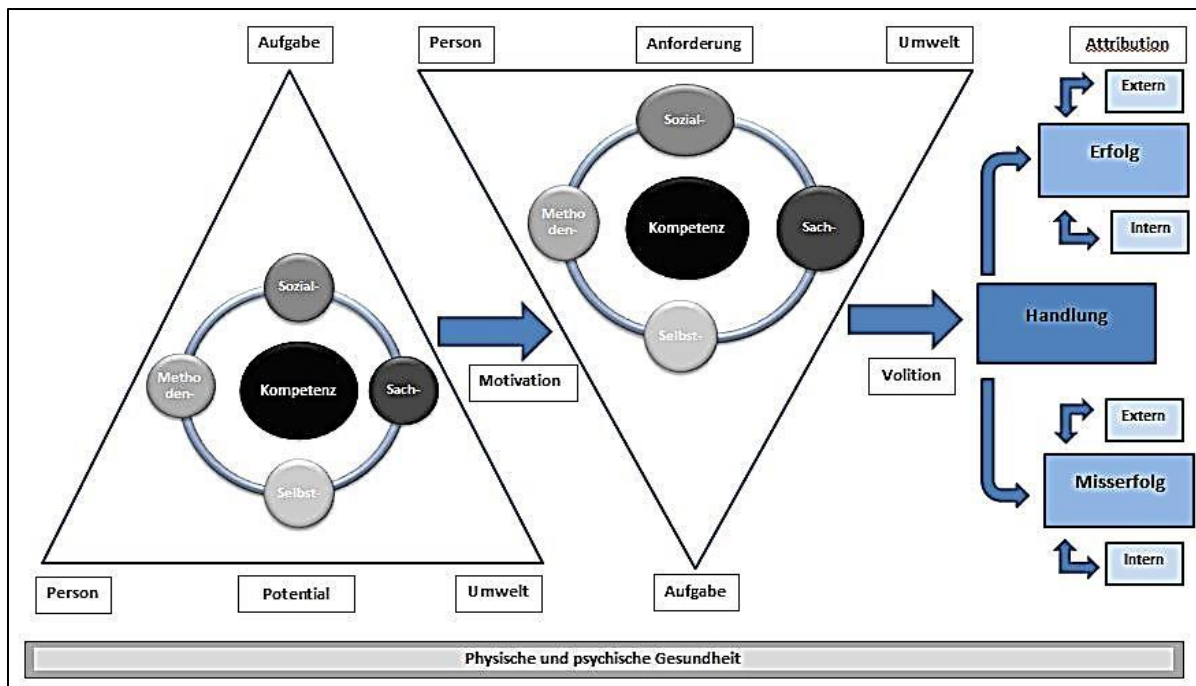


Abbildung 35: Attribuierte Handlungskompetenz als Ergebnis der personenbezogenen Potential- und Anforderungsanalyse einer Aufgabe.

Es treffen nun die Anforderungen einer Aufgabe auf das Potential des Absolventen, in einer Situation, die durch weitere Bedingungen (Person, Aufgaben, Umwelt (Kapitel 2)) beeinflusst werden. In diesem Falle besitzt der Absolvent die notwendigen Kompetenzen, um diese Aufgabe mit einer erfolgreichen Handlung abzuschließen und zu entscheiden, ob die Klausur bestanden wird oder nicht. Trotz der vorhandenen Kompetenz kann die Handlung auch nicht erfolgreich abgeschlossen werden. Dies liegt nicht daran, dass er die Grundrechenarten (Methodenkompetenz und Sachkompetenz) nicht beherrscht, sondern weil ihm die Aufgabe zu leicht erscheint, er deswegen zunächst nicht motiviert ist, diese Aufgabe zu tun oder auch nicht den Willen hat, diese zeitgerecht zu erledigen. Aufgrund von Verspätung oder sorgloser Rechnung kann die Beurteilung der Klausur falsch geschehen und die Handlung ist nicht erfolgreich. Den Erfolg oder Misserfolg kann der Absolvent nun unterschiedlich attribuieren. In der Regel werden Erfolge intern attribuiert (ich habe richtig gerechnet, weil ich es kann) und der Misserfolg extern attribuiert (die Kollegen haben mich abgelenkt, ich musste andere Sachen parallel erledigen, etc.). Von außen betrachtet kann zunächst objektiv nicht festgestellt werden, ob die notwendigen Kompetenzen nicht ausreichend vorhanden sind oder andere Gründe vorliegen. Bei der Beurteilung einer Handlung müssen diese Prozesse bewusst sein. Auch die subjektive Beurteilung der Gründe kann fehlerbehaftet sein. Unabhängig davon ist immer eine physische und psychische Gesundheit notwendig, weil sich diese Faktoren zusätzlich auf den Handlungsprozess auswirken können. Um den Fokus stärker auf die Kompetenzen zu richten und weniger auf die Motivation und Volition, da diese nur schwer zu

erfassen und zu messen sind, bildet folgende eigene Definition die Grundlage für das Verständnis von Kompetenz für diese Arbeit.

Kompetenz ist die Fähigkeit, den Anforderungen, die an eine Person mit ihren Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten gestellt werden, unter gegebenen Umweltbindungen gerecht zu werden. Dies drückt sich in einer angemessenen Handlung aus. Je nach Anforderungen können die vorhandenen Ressourcen ausreichend sein oder müssen erworben werden.

Zunächst gilt es jedoch immer, eine konkrete Analyse der Anforderungen vorzunehmen (Witwer, 2008). Daraus ergibt sich ein Anforderungsprofil. Dieses Profil der Anforderungen muss dann mit dem Profil der Kompetenzen des Absolventen abgeglichen werden. Daraus kann abgeleitet werden, ob Anforderungen und vorhandene Kompetenzen übereinstimmen (Ebner, 2012, S. 131 f.). Ob die Annahme stimmt, dass eine möglichst genau Passung der beiden Profile dann tatsächlich zu einer angemessenen Handlung führt, müsste noch einmal separat untersucht werden. Bisher findet diese Untersuchung der Passung nur durch indirekte Verfahren statt. Selbst bei einer augenblicklichen Passung bedeutet dies nicht, dass diese Kompetenzen auch noch in einigen Jahren ausreichend für die Tätigkeit sind. Durch wechselnde Umweltbedingungen können z. B. soziale Kompetenzen, die vorher nur nachrangig von Bedeutung waren, eine zentrale Rolle spielen.

Ein weiteres Beispiel soll dies verdeutlichen. Ein Absolvent war bisher für eine deutsche Firma im Saarland tätig. Diese Firma expandiert deutschlandweit und hat nun Kunden aus allen Bundesländern. War bisher der einheimische Dialekt für die sozialen Kontakte sehr hilfreich, kann es nun dazu kommen, dass diese Kommunikation sich stark nachteilig auf weitere Gespräche auswirken kann. Die bisherige gute Passung Person-Aufgabe-Umwelt liegt aufgrund der veränderten Umweltbedingungen nicht mehr vor.

Im Bereich des Sports sind spezielle Fragen zum Erwerb und Anwendung von Kompetenzen gestellt worden (Nagel et. al., 2011). Bei dieser Untersuchung zeigt sich, dass die Absolventen des Sportwissenschaftlichen Studiums besonders im Bereich des Fachwissens und im Bereich der Methoden gute Ergebnisse erzielen (siehe Abbildung 36).

Im Gegensatz dazu zeigen sich Schwächen bei den fachübergreifenden Kompetenzen. Beurteilungsvermögen, Kommunikationsfähigkeit sowie Planungs- und Organisationsfähigkeit sind bei den Absolventen der verschiedenen Schweizer Hochschulen eher schwach ausgeprägt.

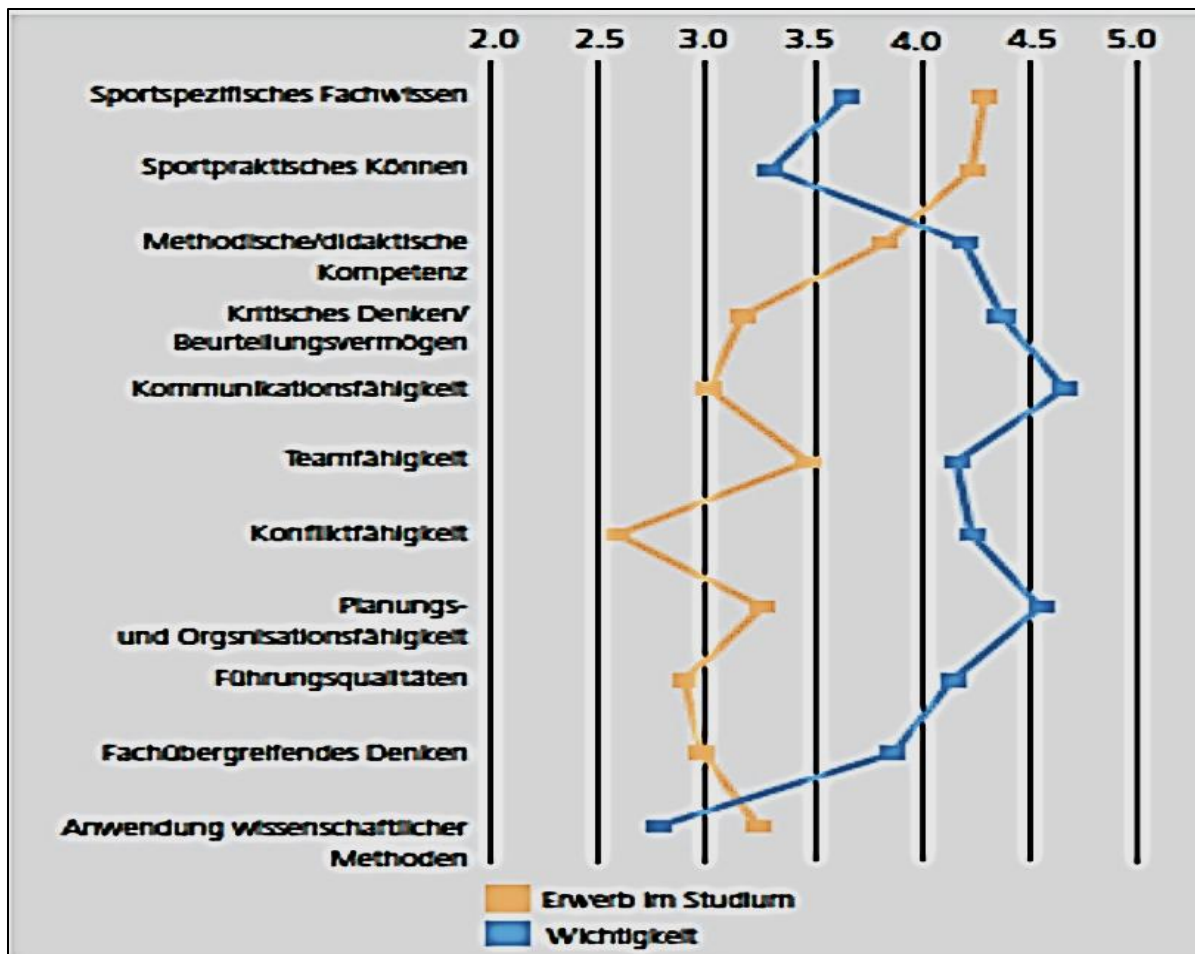


Abbildung 36: Kompetenzen im Studium (1=überhaupt nicht bis 5=in sehr hohem Maß) (aus Nagel et al., 2011, S. 24).

Interessant ist, dass die Bedeutung der übergreifenden Kompetenzen für den Beruf eine wichtige Bedeutung zu haben scheint, aber dennoch schwach ausgeprägt ist. Im Gegenteil dazu werden die sportfachlichen Kompetenzen, die ein Kernelement im Studium darstellen, als relativ unwichtig für den Arbeitsmarkt betrachtet. Was in der Abbildung 36 fehlt, ist ein Vergleich der geforderten Kompetenzen zwischen einem Arbeitgeber im Sportbereich und einem Arbeitgeber außerhalb des Sportbereiches. Nur dann ließen sich die Aussagen über die Wichtigkeit im Sport exakt deuten. Da die Absolventen des Departments für Sport vergleichbare Studienschwerpunkte haben, wird zu überprüfen sein, inwieweit sich diese Ergebnisse decken. Da grundsätzlich nicht davon auszugehen ist, dass sich schweizer und deutsche Sportstudenten unterscheiden, insbesondere da die räumliche Nähe Münchens zur Schweiz gegeben ist, können die Einflüsse des Soldatenberufes eine Rolle spielen. Die Kompetenzmessung wird nicht nur bezüglich des Studiums durchgeführt, sondern auch bezüglich der Dienstzeit, um etwaige Unterschiede zwischen Studium und Bundeswehr sichtbar zu machen. Kompetenzen und Zufriedenheit messen subjektive Komponenten von

Beschäftigungsfähigkeit. Die individuelle Einschätzung der Absolventen gibt aber keine Auskunft darüber, wie ihre berufliche Entwicklung sein wird.

Im folgenden Kapitel werden mit Hilfe einer Literaturrecherche weitere Absolventenstudien von Sportwissenschaftlern und Soldaten untersucht, um daraus Erkenntnisse und weitere Hypothesen für die Untersuchungsgruppe abzuleiten.

5 Absolventenstudien

In der deutschen Hochschulforschung sind Umfragen von Studierenden zur Untersuchung multiplexer bildungs- und hochschulpolitischer Themen hilfreich. Primär interessieren Beurteilungen hinsichtlich Bildungszielen und Studienverhalten sowie die Urteile der ehemaligen Studierenden zur Qualität und Effizienz der Hochschuleinrichtungen. Die gewonnenen Hinweise können einen wertvollen Beitrag zur Besserung hochschulpolitischer Strukturen leisten. Ein Teilbereich der Hochschulforschung konzentriert sich vornehmlich auf die Untersuchung der Absolventen. Etymologisch betrachtet, leitet sich das Wort Absolvent aus dem lateinischen Partizip Präsens *absolvens* ab. Das lateinische Verb *absolvere*, das im Deutschen als „absolvieren“ Einzug in den Sprachgebrauch genommen hat, bedeutet so viel wie etwas ableisten, erledigen, zum Abschluss bringen. Meist ist damit ein erfolgreicher Abschluss einer Prüfung gemeint. Die Benutzung dieses Wortes in der deutschen Sprache geht etwa auf das 19. Jahrhundert zurück (Duden, 2010). Gemäß der Definition des Dudens ist ein Absolvent „jemand, der die vorgeschriebene Ausbildung an einer Schule erfolgreich abgeschlossen hat“ (Duden, 2010). Die Definition des Dudens zeigt schon, dass im Zusammenhang mit dem Begriff Absolvent häufig eine bestimmte Institution oder Zielrichtung genannt wird, um den Abschluss konkreter zu bestimmen. Durch verschiedene Zusätze zu dem Begriff „Absolvent“ wie z. B. bei Absolventenbefragung, Absolventenstudie oder Maschinenbauabsolventen, werden Schwerpunkte gekennzeichnet, die den Rahmen des Begriffs enger definieren. Die Wortbedeutung von „Studie“ ist noch heterogener zu umschreiben und zu definieren. Der Wortgebrauch findet sich bei künstlerischen Arbeiten, bei Finanzanalysen bis hin zum Schach wieder. Für diese Arbeit wird der Wortsinn als „wissenschaftliche Untersuchung über eine Einzelfrage“ (Duden, 2009) verwendet.

Auch der zusammengesetzte Begriff „Absolventenstudie“ ist nicht einheitlich definiert. Es lassen sich verschiedene Synonyme ableiten, die diesem Begriff zugeordnet werden können und häufig die gleiche Wortbedeutung haben. Es finden sich im Deutschen Begriffe wie Verbleibs-Studie, Absolventenverbleib oder Graduiertenstudien, die inhaltlich die gleiche Intention haben. Tatsächlich bestehen zwischen den Begriffen viele Gemeinsamkeiten und nur in Nuancen werden die Unterschiede deutlich. Lenz et al. (2010, S. 10 f.) listen eine Vielzahl von grundsätzlichen Unterscheidungen bei den Schwerpunkten von Absolventenstudien auf. Sie unterscheiden sich u. a.:

- nach der Methodik der Durchführung (z. B. Kohortendesign, Längsschnittdesign, Art der Befragung, qualitativer oder quantitativer Schwerpunkt, Auswahl der Stichprobe)
- nach Inhalten (Retrospektive Betrachtung des Studiums, z. B. hinsichtlich Inhalt und Qualität der Lehre oder Stellensuche nach Studium)
- nach Zielen (Qualitätssicherungskonzepts, Biografie- oder Arbeitsmarkt- und Berufsverlaufsforschung)
- nach Art des Untersuchungsgegenstandes der Studie (einzelne Fächer, die Fakultät, landes- oder nationale Studien oder internationale Studien)

Das Untersuchungsgebiet bleibt ähnlich. So sieht es auch Müller (2008, S. 33), wenn er anführt, dass es die Forschungsbereiche generell als ihre Aufgabe ansehen, sich dem „Zusammenhang zwischen Strukturen und Elementen des Bildungswesens und dem beruflichen Verbleib“ zu widmen. Er fasst dies allgemein als Übergangsforschung auf. Zudem grenzt er diese von der Verbleibsforschung ab, da sie nur einen bestimmten zeitlichen Abschnitt untersucht. Bonnemann und Posner (2001, S. 1 ff.) sehen ihre Arbeiten in einem ähnlichen Kontext. Für sie sind Absolventenstudien eine wichtige Stütze in dem Bemühen, Strukturen und Zusammenhänge von Berufs- und Studienfachwahl aufzuzeigen. Dabei nutzen sie empirische Verfahren der Hochschulforschung, um Indikatoren für oder gegen eine Berufswahl nach Abschluss des Studiums zu ermitteln. Da sie Soldaten der Universität der Bundeswehr in Hamburg untersucht haben, spielt für sie z. B. die politische Einstellung der Studierenden eine bedeutende Rolle.

Die Absolventenforschung sieht sich als spezifischer Zweig der Hochschulforschung und beschäftigt sich ausschließlich mit der Untersuchung des Verbleibs von Absolventen eines wissenschaftlichen Studiums im Erwerbsleben. In der Forschung wird der Begriff ausdifferenziert. In dieser Arbeit wird der Begriff „Absolventenstudie“ als eine Befragung von Hochschulabsolventen nach abgeschlossenem Studium verstanden. Im Kontext der Befragung sind damit die Absolventen mit dem Abschluss Diplom-Sportwissenschaftler des Departments für Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr in München gemeint. Die konkrete Vorgehensweise, Beschreibung und Auswahl der Absolventen dieser Studie werden im Kapitel Methodik spezifiziert.

Eine Absolventenstudie ist immer durch die gesellschaftlichen und politischen Rahmenbedingungen geprägt. Nach Janson (2008) sind diese Studien immer in die hochschulpolitische Diskussion eingebettet. Diese Absolventenstudie unterscheidet sich in

diesem Punkt von vielen vergleichbaren Arbeiten, da die Studie weder konkret vom Department, der Fakultät, der Universität noch vom Bundesministerium für Verteidigung (BMVg) als übergeordnete Behörde in Auftrag gegeben wird. Dadurch wird auch nicht der sonst übliche Bezug zur arbeitsmarktpolitischen Diskussion oder einer strukturellen Zielausrichtung hergestellt. Es bleibt abzuwarten, ob die Erkenntnisse und Ergebnisse perspektivisch dazu genutzt werden, den allgemeinen Forderungen im Kontext des Bologna Prozesses (KMK, 2004, S. 7 ff.) nachzukommen, oder für mögliche zukünftige Akkreditierung, da diese beiden Aspekte keine konkreten Forderungen oder Auflagen für diese Arbeit sind. Eine mögliche Nutzung für den zukünftigen Vergleich zu Bachelor-Absolventen erscheint aber sinnvoll. Um den Bezug zu anderen Absolventenstudien (HIS, Gradua2 etc.) herstellen zu können, werden grundlegende Themen berücksichtigt. Dies sind u. a.:

- der Kompetenzerwerb und die Passung beim Übergang vom Studium zum Arbeitgeber (hier: Bundeswehr) und die Erwartungen der Absolventen in diesem Bereich
- die Absolventenprofile (sozioökonomische und demografische Daten)
- die Beschäftigungssituation
- die Beziehung und Bindung der Absolventen zu ihrer Hochschule
- die Bewertung der Studienbedingungen
- die Bewertung der Rahmenbedingungen

Diese freie Einteilung der Schwerpunkte bezüglich der Fragestellung, der Ziele, der Inhalte und des Zeitpunktes der Befragung zeigt ein Grundproblem der Absolventenstudien auf, nämlich die Schwierigkeit der Vergleichbarkeit. Konsequenz dieser Vielfalt der Absolventenstudien ist, dass es kaum möglich ist, ein repräsentatives Abbild aller Absolventen zu bekommen. Dies ist aber auch nicht das Ziel dieser Arbeit. Einen umfangreicheren Ansatz bieten in diesem Zusammenhang die Studien des INCHER (International Centre for Higher Education Research) Projektes in Kassel. Das INCHER Projekt wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert und ist eine der bislang umfassendsten bundesweiten Erhebungen, an der eine Vielzahl von Hochschulen seit 2007 teilnehmen. Dabei beziehen sich die Ergebnisse von INCHER nur auf deutsche Absolventenstudien. Der Schwierigkeitsgrad einer Vergleichsstudie unterschiedlicher Staaten steigt im Vergleich zu einem nationalen Vergleich noch einmal exponentiell an. Ein solcher Vergleich ist zwar im Kontext des Bologna-Prozesses

wünschenswert, scheitert allerdings schon daran, dass es kein einheitliches Untersuchungsinstrumentarium gibt.

Aus diesen Gründen reiht sich diese Studie in die Reihe der Absolventenstudien ein, die als Instrumente der institutionellen Entwicklung, Bewertung und der Qualitätssicherung dienen. Zwei Akzente unterscheiden die vorliegende Studie von anderen, zum einen die Untersuchung der zumindest in Deutschland einmaligen Kombination von Soldatenberuf und Studium der Sportwissenschaft und zum anderen die Einbeziehung von Aspekten der Soziologie und Psychologie. Vorteile dieser Art der hochschulinternen Absolventenstudien sind die Problemzentrierung, die Berücksichtigung der Besonderheiten der Bundeswehruniversität München (UniBw), die konkrete, konzentrierte Betrachtung des Departments und eine hohe Identifikation mit den Fragen. Der Absolventenforschung kommt eine direkte Bedeutsamkeit zu. Im Idealfall wird mit Hilfe der Forschung der Übergang von Bildung zu Beruf mittels wissenschaftlicher Verfahren untersucht und eine Bestandsaufnahme des Ist-Zustandes vorgenommen. Verglichen mit dem Soll-Zustand - der optimalen Passung der Ausbildungsinhalte mit den im Beruf geforderten Fähigkeiten - zeigt sie den praktischen Nutzen dieser Forschung.

Die Unterschiede zwischen Ist und Soll lassen erkennen, an welchen Stellen und wie mögliche identifizierte Abweichungen im Folgenden korrigierbar sind. Nach Korrektur der erkannten Abweichungen, hat sich der Ist- dem Soll-Zustand genähert. Idealerweise würde sich die Übergangsforschung somit selbst überflüssig machen, wenn eine optimale Verzahnung von Bildung und Arbeitsmarkt machbar wäre. Da jedoch die Anforderungen an Bildung durch die Veränderungen im Arbeitsmarkt einem ständigen und fortwährenden Wandel unterliegen, erscheint dieses Ziel in der Realität kaum vollständig erreichbar zu sein (Hofmeister, 2010, S. 17 f.). Studien dieser Art haben ein hohes Potenzial im Rahmen eines ständigen Verbesserungsprozesses. Erkenntnisse aus den Absolventenstudien wirken sich nicht nur unmittelbar auf den Bildungs- und Wirtschaftsbereich, sondern auf nahezu alle gesellschaftlichen Bereichen aus. Bildung und Wirtschaft sind beide eng mit Politik und Gesellschaft verbunden.

Bei der vorliegenden Absolventenstudie ist ein weiteres Merkmal zu beachten. Bei kaum einer anderen Gruppe ist die Verzahnung zwischen Politik, Wirtschaft und Gesellschaft so eng wie bei studierenden Offizieren. Marr (2001) identifiziert vier übergeordnete Aspekte, die die besondere Bedeutung einer Absolventenstudie von aktiven und ehemaligen Offizieren untermauern. Für seine Forschergruppe sind dies hochschulpolitische, personalpolitische,

betriebswirtschaftliche und gesellschaftliche Aspekte, die eine besondere Rolle spielen. In dieser Arbeit werden die Aspekte der Hochschule, die persönliche und die berufliche Entwicklung im Vordergrund stehen.

5.1 Entstehung der Absolventenforschung

Eine genaue Rekonstruktion der geschichtlichen Entwicklung der Absolventenstudien in Deutschland gilt aufgrund der Vielzahl von Quellen und teilweise nicht veröffentlichter Literatur als schwierig. Auch Burkhardt, Schomburg und Teichler (2000, S. 14) stellen fest, dass in Deutschland „Absolventenstudien äußerst gestreut publiziert werden und zum Teil lediglich als ‚graue Literatur‘ zur Verfügung stehen“. Die Urheberschaft der tatsächlich ersten Absolventenstudie ist aus diesen Gründen kaum zu verifizieren. Es ist davon auszugehen, dass die ersten Studien ausschließlich für interne Zwecke der Einrichtungen erhoben und gar nicht veröffentlicht werden. Deswegen ist es auch äußerst schwer nachzuvollziehen, von welchem Autor bzw. von welchen Autoren in welchem Jahr tatsächlich die ersten Absolventenstudien in Deutschland durchgeführt werden. Strack (2012, S. 83) vermutet, dass als erste oder zumindest als eine der ersten Absolventenstudien die Studie „Politikwissenschaftler im Beruf“ vom Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin Ende der 60er Jahre durchgeführt wird. In seinem Grundsatzartikel „35 Jahre Absolventenstudien in Deutschland – eine Bilanz“ skizziert Leitner (2009) die Historie der Absolventenforschung in Deutschland ähnlich. Leitner führt in seinen einführenden Bemerkungen aus, dass der Forschungsgegenstand auf einen langen Zeitraum in Deutschland zurückblicken kann. Schon in den 1970er Jahren werden erste Befragungen von Hochschulabsolventen durchgeführt. Von einzelnen Studien abgesehen, werden auch nach Lenz et. al (2010) Absolventenstudien seit der zweiten Hälfte der 1980er Jahre durchgeführt.

Zu Beginn der Untersuchungen stehen andere Interessen im Mittelpunkt der Betrachtungen als heute. Zielen die ersten Studien in erster Linie darauf ab, wie die Beschäftigungsquote der Absolventen ist, stehen heute eher die Aspekte der Studienqualität oder die Evaluation der Hochschule im Vordergrund. Strack (2012, S. 83 f.) führt weiterhin in seiner Arbeit an, dass die Absolventenstudien bis vor einigen Jahren an deutschen Hochschulen deutlich weniger verbreitet waren als in diversen anderen europäischen, mittel- und südamerikanischen Ländern. Nach seiner Auffassung fußt die Absolventenforschung in Deutschland insgesamt auf eine eher gering ausgeprägte Tradition. Dies unterstreicht beispielsweise eine Befragung, die das Netzwerkprojekt Gradua2 durchführt. Janson (2008, S. 65) führt in dieser Gradua2-Studie an, dass im Zeitraum von 2000 bis 2005 lediglich 65 Prozent der Hochschulen in

Deutschland Absolventenstudien durchführen. Janson spekuliert, dass diese vergleichsweise geringen Zahlen gegenüber anderen Ländern durch Aspekte wie unterschiedliche Bildungstraditionen, Mentalitäten, Studiensysteme oder Finanzierungswege begründet sind. Nichtsdestoweniger lässt sich eine chronologische Entwicklung darstellen, indem die Absolventenforschung einem inhaltlichen und strukturellen Wandel unterliegt. Diese stetigen historischen Entwicklungen sind in der Regel den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geschuldet.

Werden in den Sechzigerjahren vornehmlich quantitativ-strukturell orientierte Methoden angewendet, kommen in den Siebziger Jahren hauptsächlich evaluative Verfahren zum Einsatz. Im folgenden Jahrzehnt wird diese Einengung zugunsten multimodaler Verfahren aufgegeben, was vermutlich mit der Anerkennung der Übergangsforschung als umfassenden und selbstständigen Forschungszweig zusammenhängt, welcher sich ebenfalls während dieses Zeitraums ausmachen lässt. Diese Entwicklung fällt in eine Zeit, in der in der Bundesrepublik ein starker Verdrängungswettbewerb angesichts sich verknappender Arbeitsplätze einsetzt. Trotz steigender Arbeitslosenzahlen ist der Wunsch nach Vollbeschäftigung gegeben. Es wird angenommen, dass man diese mit Verbesserung der Studien- und Ausbildungsgänge (z. B. durch Weiterbildung), erreichen kann. Die Absolventenforschung allein kann die Anforderung nach Vollbeschäftigung nicht erfüllen. Dennoch bleibt der Forschungszweig eine bedeutende Stütze in diesem Konstrukt, insbesondere ab der Jahrtausendwende.

Im Rahmen zunehmender Globalisierung ist es ein Anspruch der Forschung, Bildung und deren Output für die Wirtschaft sichtbar und vergleichbar zu machen. Dadurch kommt nun der Absolventen- und Verbleibsforschung ein stärkerer evaluativer, sprich bewertender Charakter zu. Die Qualität der Absolventen bzw. deren Erfolg in der Wirtschaft gilt nun als Indikator für die Leistung und Qualität der Hochschule respektive als Faktor für die Qualität des Bildungssystems insgesamt. Aus diesen Überlegungen heraus steigt das Interesse an Absolventenstudien rasend an. Heutzutage führt fast jede Universität Absolventenstudien durch. Häufig wird nicht nur seitens der Hochschule nach Erkenntnissen gesucht, sondern auch die Landes- und Bundesebene hat Interesse an neuen Ergebnissen. Leitner (2009) empfiehlt deswegen eine enge Abstimmung zwischen Bund, Ländern und Hochschulen, damit die Absolventen nicht von vielen Organisationen befragt werden. Diese Gefahr besteht, weil immer wieder neue und aktuelle Untersuchungsgegenstände in den Fokus rücken, so z. B. im Rahmen der Diskussionen über die „Generation Praktikum“ (Stolz, 2005).

5.2 Absolventenforschung der Bundeswehruniversitäten

Die systematische Befragung von Studierenden an den Universitäten der Bundeswehr hat ihre Wurzeln Anfang der 1980er Jahre. Hier ist es das Hochschuldidaktische Zentrum (HDZ) der Bundeswehr Universität in Hamburg, das diese Art der Untersuchung ins Leben gerufen hat. Eine der ersten Untersuchungen führt Bonnemann bereits 1977 durch. Er beschäftigt sich mit den ersten drei Jahrgängen der Hochschule der Bundeswehr in Hamburg. Er untersucht, was die Entscheidung, Offizier der Bundeswehr zu werden und zu studieren, für die nachfolgende Berufswahl bedeutet. Vor allem die Gründe für diese Berufswahl sowie der Ansatz, die Studienbedingungen- oder Bedingungen für erfolgreiches Studieren zu untersuchen, zeichnen diese Arbeit aus. Im Jahr 1986 veröffentlicht Bonnemann einen Artikel über das Studium an Bundeswehruniversitäten (Bonnemann, 1986, S. 355). Er geht dabei auf die Motive für die Berufswahl und die Wahl des Studienfachs ein und zieht erste Vergleiche zu den öffentlichen Hochschulen. Er kommt dabei zu folgendem Schluss:

„Die Phase Studium hat an der UniBw eine andere Qualität, so scheint es: Studium hat hier - eingebettet in eine übergeordnete Berufslaufbahn - nicht Selbstzweck, sondern mehr eine Sekundärzweckfunktion. Nicht Erkenntnisse oder Wissenschaftsfortschritt sind das Ziel, sondern das möglichst schnelle und reibungslose Erreichen der festgelegten Standards. Dabei ist gerade die Schnelligkeit (Bewältigung des Studiums in möglichst kurzer Zeit, "Erledigung des Studiums") oberstes Kriterium für Erfolg.“

Weitere Studien mit ähnlichen Schwerpunkten folgen (u. a. Domsch, 1988; Marr, 2001). Seit 1995 wird das Untersuchungsgebiet auch auf die Hochschule der Bundeswehr in München ausgeweitet. Durch die ersten Befunde aus Hamburg wird auch das Inventar der Untersuchung erweitert. Beispielsweise werden erstmalig politische Einstellungen der Offiziere mitberücksichtigt. Das Konzept ist angelegt an das Konstanzer Modell, und die Untersuchungen erfolgen in regelmäßigen Abständen von drei Jahren. Nach wie vor ist jedoch der Schwerpunkt der Untersuchungen auf die spezifischen Bedingungen der Bundeswehr ausgelegt. Rahmenbedingungen wie Trimester, Regelstudienzeit etc. gibt es in dieser Form an öffentlichen Universitäten nicht (Bonnemann, 2001, S. 1 ff.).

Aus diesen Erkenntnissen werden erstmalig die auffallenden Unterschiede zwischen den Studierenden an öffentlichen Hochschulen und Universitäten und studierenden Offizieren deutlich. Die Ergebnisse zeigen ein differenziertes Bild bei den politischen Einstellungen zwischen Studierenden der Landesuniversitäten und den Studierenden an den Bundeswehrhochschulen. Es folgen weitere Untersuchungen im Wintersemester 1997/98. Aufgrund dieser Daten können nun auch die ersten längsschnittlichen Untersuchungen

durchgeführt werden. Weitere, jedoch zeitlich und inhaltlich unsystematische Untersuchungen folgen. Es werden bei den Untersuchungen nicht gleichbleibende Untersuchungsinstrumente verwendet, sondern aktuelle Themen aufgegriffen, was eine längsschnittliche Untersuchung erschwert. Die Arbeit von Marr (2001) beschäftigt sich beispielsweise mit der Fragestellung, ob sich ein Studium an der Bundeswehruniversität lohnt, und führt eine Karriereanalyse durch. Befragt werden 1050 Absolventen mit einer Rücklaufquote von ca. 30 Prozent (n=375). Die studierten Offiziere bewerten ihr Studium mehrheitlich sehr gut und gut, allerdings kann dieses Wissen nicht in der Bundeswehr hinreichend eingesetzt werden. Ergebnis dieser Studie ist, dass es den Soldaten nach der Bundeswehrzeit ohne größere Probleme gelingt, eine adäquate Stelle zu finden. Marr (2001) bewertet dies als Beleg für die gute akademische Ausbildung in Kombination mit den Erkenntnissen aus der Dienstzeit. Die Kritik der schlechten Verwertbarkeit des Studiums in der Bundeswehr teilt er nicht, sondern verweist darauf, dass es wichtiger ist, sich Schlüsselkompetenzen und Lernstrategien anzueignen. Der Nachweis für diese Aussage ist jedoch nicht zu finden. Weitere Ergebnisse der Studie sind, dass weder der Tätigkeitsbereich in der Bundeswehr noch die Abschlussnote einen Einfluss auf den Karriereerfolg hat. Die Gesamtzufriedenheit mit dem Beruf als Soldat liegt bei fast 90 Prozent, nur etwas über 10 Prozent der Befragten geben eine schlechte Bewertung an.

Die aktuelle Untersuchung aus dem Jahr 2013 ist die Masterarbeit von Nantke, in der er der angemessenen Vergütung von Bundeswehraltsolventen nachgeht. In einer Onlineuntersuchung können 541 gültige Datensätze ausgewertet werden. Die Frauenquote liegt bei 0,4 Prozent. Bisher existiert jedoch nur eine Vorabinformation zu den Daten (Nantke, 2013), deren Auswertung noch nicht vollständig ist. Aufgrund der Aktualität werden diese trotzdem kurz aufgezeigt, da auch hier wieder Vergleichsmöglichkeiten zur eigenen Untersuchung bestehen. Mit Hilfe der multiplen Regression analysiert Nantke die Einflussfaktoren auf das Gehalt. Dabei stellt er fest, dass nur wenige relevant sind, und dass nur 40,8 Prozent der objektiven Merkmale das unterschiedliche Einstiegsgehalt erklären (Nantke, 2013, S. 6). Anschließend stellt er folgende Gleichung auf (vgl. Tabelle 3).

Ausgehend von einem durchschnittlichen Anfangsgehalt von 63.516 Euro werden die verschiedenen untersuchten Parameter im Rahmen der Regressionsanalyse betrachtet. Das Studium hat dabei den finanziell größten Einfluss auf die individuelle Prognose, da ohne das Studium das Gehalt voraussichtlich im Schnitt um fast 17.000 Euro geringer ausfällt.

Tabelle 3: Einflussfaktoren auf das Gehalt (aus Nantke, 2013, S. 6).

Ausgangswert	63.516 €
Feste Partnerschaft, verheiratet oder eingetragene Lebensgemeinschaft	- 4.983 €
Eigene Kinder	+ 3.941 €
Anzahl der Monate auf Jobsuche mal	- 482 €
Technisches Studium	+ 4.650 €
Kein Studium	- 16.989 €
Anzahl der dienstlichen Ausbildungsmonate (ohne Offiziersausbildung) mal	+ 133 €
Anzahl der Monate in einer dem Studium nahen Verwendung mal	+ 64 €
Anzahl der Monate in einer NATO oder EU Agentur (Freist. vom Dienst) mal	+ 1.152 €
Aufbaustudium Master of Business Administration	+ 5.672 €
Anzahl der Zweitstudienfächer mal	+ 4.327 €
Abschlussnote des Zusatzstudiums mal	- 4.503 €
Einstiegsposition in den neuen Bundesländern (ohne Berlin)	- 14.458 €
Einstiegsposition in den restlichen Bundesländern (ohne Bayern)	- 6.123 €
Branche Bildung, Gesundheit, Handel oder Öffentlicher Dienst	- 4.386 €
Branche Versorgung, Verteidigung oder Rüstung	+ 4.694 €
Unternehmen mit mehr als 1000 Mitarbeitern	+ 3.823 €
Stelle mit zeitlicher Befristung	- 3.251 €
Stelle mit außergewöhnlichen Belastungen (z. B.: Gefahr für Leib und Leben)	+ 9.801 €

= Individuelle Prognose

Nach wie vor ist auch ein deutlicher Unterschied zwischen dem Westen und dem Osten Deutschlands zu verzeichnen. Hier differiert das Gehalt um 14.458 Euro. Besonders positiv wirken sich nach der Berechnung Weiterqualifikationen (Aufbaustudium oder zusätzliche Fächer) aus. Diejenigen, die im öffentlichen Dienst angestellt werden, haben nach den Erkenntnissen des Autors finanziell schlechtere Aussichten als in der Privatwirtschaft. Insgesamt ist das durchschnittliche Einkommen der Absolventen leicht gesunken.

Folgende Abbildung 37 stellt die Ergebnisse alle Befragten (n=541) dem durchschnittlichen Einkommen der letzten drei Jahre gegenüber (n= 234). Nur beim Einkommen im unteren Drittel sind leichte Verbesserungen in den letzten drei Jahren zu sehen. In der Spitze ist eine durchschnittliche Abnahme von fast 3000 Euro zu verzeichnen. Inwieweit der Autor die Ausreißerproblematik des Mittelwertes berücksichtigt hat, ist der Studie nicht zu entnehmen.

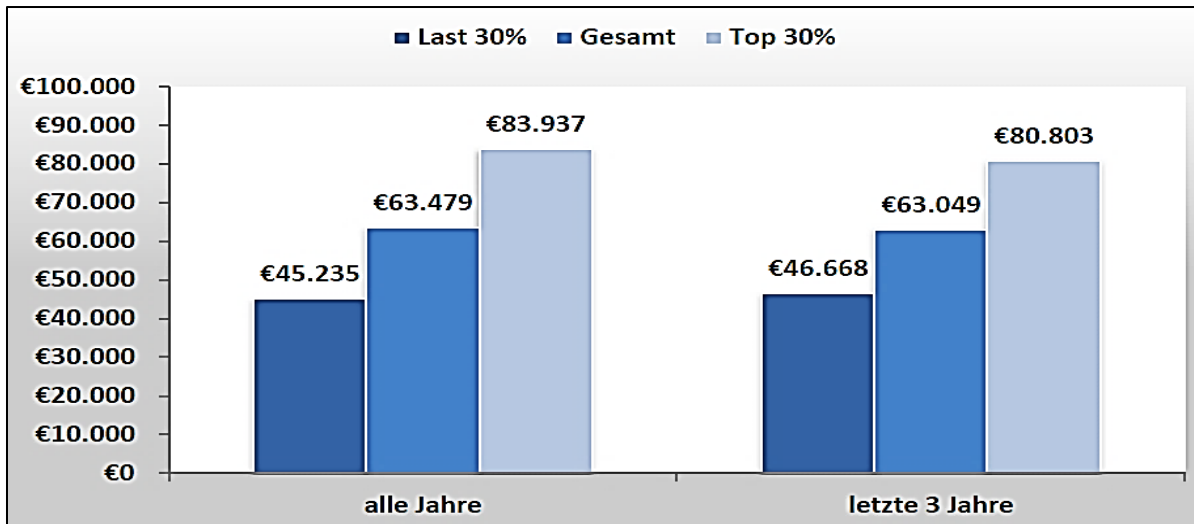


Abbildung 37: Durchschnittliche Einstiegsgehälter der Jahre 2011 bis 2013 (aus Nantke, 2013, S. 7).

Interessant ist die Abhängigkeit des Gehaltes vom Studienfach. Da die Sportwissenschaftler der Geisteswissenschaftlichen Fakultät zuzuordnen sind, können diese Zahlen als Vergleich herangezogen werden. Auffällig ist, dass die oberen 30 Prozent der Sozialwissenschaftler die höchsten durchschnittlichen Einstiegsgehälter haben und die Geisteswissenschaftler in allen Bereichen die niedrigsten Werte.

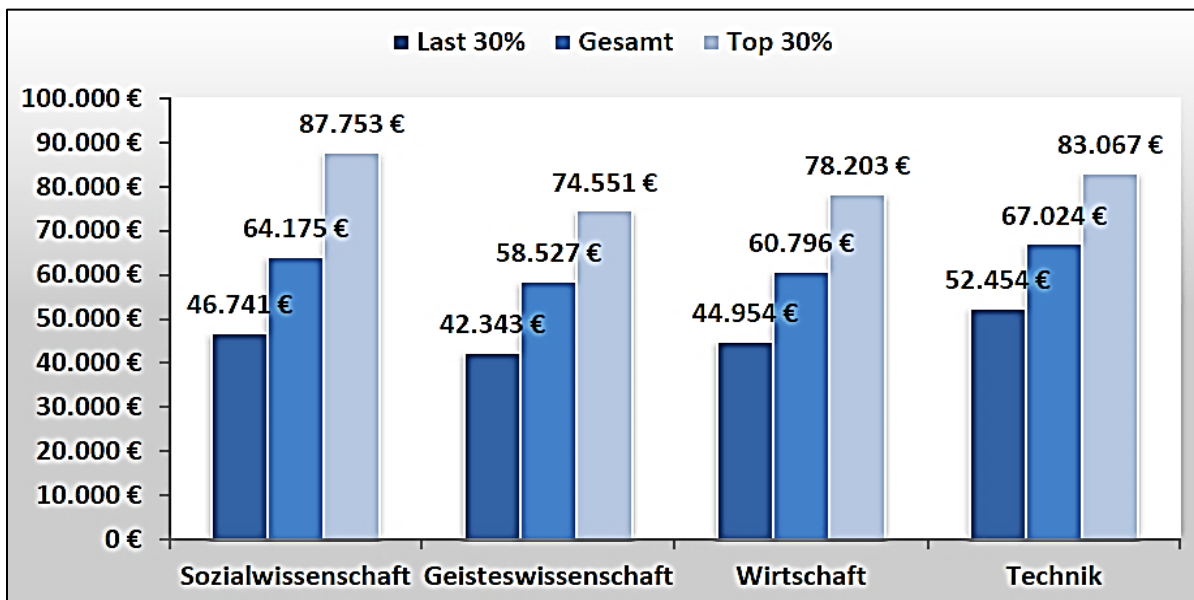


Abbildung 38: Durchschnittliche Einstiegsgehälter nach Fakultäten (aus Nantke 2013, S. 8).

Die Darstellung der Gehälter zeigt eine Problematik in der heutigen Absolventenforschung auf. Es gibt große Schwankungen innerhalb der untersuchten Gruppen. Dies wird im folgenden Kapitel verdeutlicht.

5.3 Absolventenforschung heute

Der Bologna-Prozess hat dazu beigetragen, dass mittlerweile in vielen Universitäten Absolventenbefragungen durchgeführt werden. Diese finden aber zumeist als Insellösungen statt (z. B. Heidemann, 2005a, 2005b). Leider gibt es für die unterschiedlichen Studien weder für die Sportwissenschaft noch für die anderen Absolventenstudien eine übergeordnete Stelle, die Befunde der einzelnen Untersuchungen bündelt, auswertet und Schlüsse daraus zieht. Trotz der Vielzahl der Absolventenstudien gibt es für das Fach Sportwissenschaft nur eine sehr begrenzte Anzahl von separaten Studien. Wenn es Studien gibt, werden diese häufig für den Abschluss als Sportlehrer/-in durchgeführt, wie im folgenden Kapitel (5.4) dargestellt wird. Erschwerend kommt hinzu, dass die Instrumente der Befragung der sportwissenschaftliche Institute uneinheitlich sind. Aus diesem Grund ist die Sportwissenschaft, wie die anderen Fakultäten auch, weit davon entfernt, universitäts- oder länderübergreifend Daten systematisch zu nutzen und Empfehlungen für das Bildungssystem oder den Arbeitsmarkt auszusprechen.

Eine wichtige Bezugsquelle hinsichtlich Daten von Absolventenstudien in Deutschland sind aufgrund ihrer langen Forschungstradition die HIS Studierendenbefragungen (Kerst & Schramm, 2008). Die HIS fokussiert ihre Perspektive weniger auf die Studienqualität im direkten hochschulischen Kontext, sondern vor allem auf die individuellen und gesellschaftlichen Erträge eines Hochschulstudiums (Grotheer, Isleib, Netz & Briedis, 2012). Sie ermittelt die zu erwartenden beruflichen Anforderungen beim Einstieg in den Arbeitsmarkt und gibt Aufschluss darüber, wie gut die Hochschulen in der Lage sind, die erforderlichen Kompetenzen herauszubilden. Die letzte Überblicksstudie aus dem November 2012 (Grotheer, Isleib, Netz & Briedis, 2012) fasst Auswertungen von über 183.000 Absolventen zusammen. Die Studie unterscheidet dabei schon zwischen den ehemaligen Abschlüssen (Diplom) und den aktuellen Abschlüssen (Bachelor und Master).

Da sich die vorliegende Arbeit aufgrund des Studiendesign (siehe Kapitel Methodik) sehr stark an diese Studien anlehnt, können hier Vergleiche zwischen den öffentlichen Universitäten, den Fachhochschulen und der Universität der Bundeswehr gezogen werden. Die Herausforderung besteht darin, dass zwar allgemeine Aspekte (Gehalt, Angaben zur Bewerbung etc.) verglichen werden können, aber kein direkter Vergleich mit bzw. unter sportwissenschaftlichen Absolventen möglich ist. Dies hat zum einen den Grund, dass es den Studiengang Diplom-Sportwissenschaft nur in München und nicht an der Schwesteruniversität in Hamburg gibt, und zum anderen, dass die sportwissenschaftlichen

Institute in Deutschland zumeist anderen Fakultäten zugeordnet sind und somit in der HIS Studie nicht unmittelbar erfasst werden. Die Ergebnisse von Absolventen der Sportwissenschaft werden dann summiert dargestellt mit z. B. Studierenden des Fachbereichs Pädagogik. Die großen Übersichtsstudien der HIS, z. B. von Grother et al. (2012), Schneider und Willich (2013) oder Fabian (2013), weisen den Studiengang Sport in den Übersichten nicht einmal separat aus. Folgende Tabelle zeigt den beschriebenen Sachverhalt.

Tabelle 4: Entwicklung der Zahl der Erstabsolventen an deutschen Hochschulen (aus Grotheer et al, 2012, S. 4).

Fachrichtung	Jahrgang	1989		1993		1997		2001		2005	
		Prozent	Absolut	Prozent	Absolut	Prozent	Absolut	Prozent	Absolut	Prozent	Absolut
Fachhochschuldiplom											
Agrar-, Ernährungswissens.		1,5	1.939	1,4	2.275	1,2	2.278	1,5	2.454	1,4	2.643
Architektur, Raumplanung		2,4	3.050	1,9	3.129	2,1	3.936	2,7	4.314	2,0	3.719
Bauing-, Vermessungswesen		2,3	2.957	1,7	2.765	2,4	4.466	2,9	4.696	1,9	3.508
Elektrotechnik		5,2	6.633	4,8	7.845	3,8	7.090	2,6	4.239	2,4	4.445
Maschinenbau,		8,5	10.956	8,5	13.858	7,4	13.593	5,8	9.332	6,0	11.056
Wirtschaftsingenieurwesen		0,6	739	0,7	1.084	0,9	1.688	1,3	2.016	1,9	3.448
Informatik		1,3	1.610	1,6	2.550	1,7	3.094	1,8	2.886	3,5	6.465
Wirtschaftswissenschaften		5,4	6.897	5,0	8.159	5,4	9.949	7,7	12.337	9,0	16.616
Sozialwesen		5,3	6.873	3,9	6.282	4,9	8.964	5,3	8.557	5,6	10.332
Sonstige		2,1	2.761	1,9	3.088	1,5	2.860	2,0	3.292	2,7	5.033
Fachhochschuldiplom insg.		34,5	44.415	31,4	51.035	31,4	57.918	33,6	54.123	36,6	67.265
Universitätsabschluss, traditionell											
Agrar-, Ernährungswissens.		1,9	2.497	1,8	2.990	1,2	2.227	1,2	1.867	0,9	1.674
Architektur, Raumplanung		1,3	1.701	1,2	1.937	1,4	2.632	1,8	2.849	1,4	2.553
Bauing-, Vermessungswesen		1,1	1.461	1,2	1.889	1,3	2.437	1,7	2.813	0,9	1.715
Elektrotechnik		2,4	3.128	3,2	5.281	2,4	4.439	1,3	2.110	1,0	1.876
Maschinenbau,		3,8	4.826	5,1	8.283	3,8	7.076	2,0	3.261	2,1	3.913
Wirtschaftsingenieurwesen		0,5	617	0,4	724	0,7	1.307	0,7	1.112	0,7	1.352
Physik		2,0	2.548	2,1	3.335	1,9	3.450	1,0	1.599	0,9	1.590
Biologie		2,1	2.650	2,1	3.410	1,6	2.901	1,7	2.669	2,0	3.584
Chemie		2,2	2.788	2,1	3.362	1,6	2.892	1,0	1.637	1,0	1.879
Pharmazie,		1,4	1.804	1,3	2.067	1,0	1.915	1,1	1.728	0,9	1.737
Mathematik		1,0	1.315	1,1	1.735	1,0	1.892	0,7	1.150	0,8	1.499
Informatik		1,4	1.773	1,6	2.591	1,9	3.502	1,5	2.408	2,2	4.089
Humanmedizin		7,0	8.951	7,1	11.533	5,1	9.383	5,5	8.912	4,8	8.835
Psychologie		6,4	8.220	1,3	2.065	1,2	2.265	1,6	2.548	1,8	3.309
Pädagogik		7,7	9.884	1,6	2.582	2,1	3.910	2,9	4.654	3,0	5.571
Sprach-, Kulturwissens.		5,8	7.405	5,4	8.728	5,2	9.606	5,8	9.328	6,2	11.470
Rechtswissenschaften		1,4	1.771	5,2	8.524	6,4	11.885	6,8	11.000	5,0	9.105
Wirtschaftswissenschaften		1,4	1.814	9,0	14.667	9,1	16.727	7,1	11.459	7,8	14.370
Lehramt insgesamt		7,4	9.539	8,9	14.407	12,6	23.333	13,2	21.306	11,6	21.252
Sonstige		7,5	9.675	7,4	11.466	7,3	13.036	8,4	12.686	8,2	15.134
Universitätsabschluss insg.		65,5	84.367	68,6	111.576	68,6	126.815	66,4	107.096	63,4	116.507
Insgesamt		100	129.782	100	162.611	100	184.733	100	161.219	100	183.772

Die gesamten Ergebnisse der genannten HIS Studie „Hochqualifiziert und gefragt“ (Grotheer et al, 2012) darzustellen, aus der diese Abbildung entnommen wird, würde über den Rahmen dieser Arbeit hinausgehen. Aus der Abbildung ist nicht ersichtlich, welchem Studienschwerpunkt die Sportwissenschaft zugeordnet ist. Strenggenommen weiß man gar nicht, ob der Studiengang überhaupt berücksichtigt wird oder ob die Studierenden je nach Studienschwerpunkt gesplittet werden (z. B. als Lehrer oder bei einem Schwerpunkt der

Sportpsychologie gar unter Psychologen subsumiert werden). Dies zeigt die Schwierigkeit, isolierte Angaben über die Sportwissenschaft zu bekommen. Neben den seit 1989 durchgeführten bundesweiten HIS-Absolventenstudien (Briedis, 2007b) zählen laut Strack folgende Studien, die einen übergreifenden Ansatz haben (Strack, 2012):

- europäische CHEERS-Studie, durchgeführt durch die INCHER Kassel (Schomburg & Teichler, 2006; Teichler, 2009) und die Nachfolgestudie REFLEX
- Kooperationsprojekt „Studienbedingungen und Berufserfolg“, das 52 Hochschulen durchgeführt wird (Stand 2009) und mit ca. 37.500 Befragten (Erhebung 2007) die bislang größte Erhebung darstellt (Schomburg, 2009)
- landesweite Absolventenstudien, wie sie zurzeit in Sachsen, in Bayern (Falk, Reimer & Sarcletti, 2009; Falk 2010) und Rheinland-Pfalz vorhanden sind
- zukünftige HIS Hochschul- bzw. Studierendenpanel im Rahmen des Nationalen Bildungspanels (NEPS)
- Kooperationsprojekt zur Durchführung von Absolventenstudien (KOAB) an deutschen Hochschulen vom International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel)

Neben den landesweit durchgeführten Studien sind auch in einzelnen Bundesländern umfassende Absolventenstudien initiiert worden, deren Ziel die Gewinnung längsschnittlicher Daten sind. In diesem Zusammenhang ist das Bayerische Absolventenpanel (kurz BAP) zu nennen. Bayern hat als erstes Bundesland seit dem Jahr 2005 die Absolventen aller bayerischen Universitäten und staatlichen Fachhochschulen befragt, um Informationen zur Qualität der Ausbildung, zum Übergang in den Arbeitsmarkt und zur beruflichen Laufbahn zu erhalten. Weiterhin werden seit 2007 in Rheinland-Pfalz sowie seit 2008 in Sachsen landesweite Absolventenbefragungen mit ähnlichen Zielstellungen durchgeführt.

In der aktuellen Absolventenforschung werden verschiedene Schwerpunkte deutlich. Zum einen werden die längsschnittlichen Untersuchungen fortgeführt. Zum zweiten werden aktuelle politische Themen aufgegriffen und erfragt. Ein dritter Teilbereich sind die Vergleiche zwischen den traditionellen Studiengängen mit Diplom-Abschluss und den neueren Studiengängen mit den Abschlüssen Bachelor oder Master. Da die Bundeswehr Universität vergleichsweise spät auf diese Studiengänge umgestellt hat, ist ein Vergleich im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich. Hier bieten sich weitere Forschungen in den nächsten Jahren an. Mit diesem Aspekt der Vergleiche zwischen Diplom- und Bachelorabschlüssen setzt sich die Diskussion (Kapitel 9) auseinander.

Im folgenden Abschnitt werden die wesentlichen Studien aus dem sportwissenschaftlichen Umfeld der letzten 30 Jahre vorgestellt. Die ersten 10 Jahre werden in einer tabellarischen Übersicht aufbereitet. Die Erkenntnisse und Ergebnisse der folgenden 20 Jahre werden in einem Textteil beschrieben. Dabei wird besonderes Augenmerk auf die letzten fünf Jahre gelegt, und es werden die Ergebnisse bis einschließlich 2013 dargestellt. Die sportwissenschaftlichen Studien der Universitäten, die über mehrere Jahre liefen (Köln, Saarbrücken) nehmen in diesem Zusammenhang einen besonderen Stellenwert ein. Den Schluss bilden Studien aus den letzten Jahren aus dem Bereich der Bundeswehr. Sie zeigen den aktuellen Stellenwert der Absolventenforschung auch in der Bundeswehr. Dabei ist die Reichweite und Qualität der Befragungen groß.

5.4 Absolventenstudien Sportwissenschaft

Die Historie, die Struktur und Gliederung der Sportwissenschaft in Deutschland werden in Kapitel 4 skizziert. Mit dieser zeitlichen und inhaltlichen Entwicklung sind die Absolventenstudien dieser Studiengänge natürlich eng verknüpft. Daraus resultiert, dass die Absolventenstudien und die daraus abgeleiteten Ergebnisse nur schwierig anhand eines einheitlichen Rasters verglichen werden können. Bei der Auswahl und Auswertung der Studien gilt es stets die Waage zu halten, um auf der einen Seite den Veränderungen in den Bereichen des Abschlusses, der Studienangebote oder der strukturellen Organisation gerecht zu werden und auf der anderen Seite noch genügend Informationen über die Absolventen zu gewinnen, um die Ergebnisse vergleichen zu können. Die universitäre sportwissenschaftliche Historie ist eng mit der Ausbildung von Lehrern im Sport verknüpft. Daraus ergibt sich, dass die Berufsgruppe der Diplom-Sportlehrer sehr häufig und umfassend untersucht wird. Diese Absolventenstudien sind in vielen Veröffentlichungen zu finden (u. a. Baur, 1982; Meisner, Messing, & Huber, 1987; Emrich, 1988; Emrich & Pitsch, 1994, 2003; Mrazek & Hartmann-Tews, 2007).

Die erste Studie aus Deutschland von Sportlehrerabsolventen, die vom Autor gefunden wird, stammt aus dem Jahr 1978. Odefey (1978) untersucht den Studienerfolg von Diplom-Sportlehrern an der Deutschen Sporthochschule Köln der Studienjahre 1968 bis 1975. Die Autorin definiert den Studienerfolg über die Dauer und Note des Studiums. Gleichzeitig erhebt sie sozialstatistische Grunddaten, Studienvoraussetzungen und die finanzielle Situation der Studierenden, dazu studienbegleitende Faktoren wie die Studienintensität und subjektiv empfundene Leistungsverbesserung sowie den Prüfungserfolg. Ausgehend von dieser Studie kann überprüft werden, ob sich die Bewertung der Aspekte verändert. Der folgende Abschnitt

verschafft einen Überblick über die Absolventenstudien der Sportwissenschaft, in den sowohl die Arbeiten über Lehramts- sowie über die Nicht-Lehramtsstudiengänge einfließen. Aus diesen Studien und weiteren Untersuchungen werden im Anschluss häufig Rankings gebildet. Führend in diesem Bereich ist das CHE- (Centrum für Hochschulentwicklung) Ranking. Das CHE-Ranking (CHE, 2013a).

„...ist das umfassendste und detaillierteste Ranking deutschsprachiger Universitäten, Fachhochschulen und Berufsakademien. Es richtet sich vor allem an Studienanfänger und Studierende, hat sich aber auch an den Hochschulen als faire, informative und qualifizierte Informationsquelle durchgesetzt.“

In der aktuellen Studie zum CHE wird auch hier die „Zweiteilung“ in der Sportwissenschaft deutlich. Es zeigt sich (siehe Tabelle 5), dass die Universitäten Freiburg und Bayreuth die meisten Spitzenplätze einnehmen, gefolgt von den Universitäten in Jena, Thüringen und Konstanz. In der Tabelle 6 wird deutlich, dass sich die Ergebnisse des Rankings zwischen den Lehramtsstudiengängen und den Nicht-Lehramtsstudiengängen unterscheiden.

Tabelle 5: Profile in Studierendenorientierung "Nicht Lehramt" (aus CHE, 2013b).

Hochschule	Anzahl Spitzenplätze (von max. 4)	Studiensituation insgesamt	Betreuung	Lehrangebot	Studierbarkeit
Uni Bayreuth	4	●	●	●	●
Uni Bielefeld	2	●			●
Uni Bochum	2		●	●	
Uni Freiburg	4	●	●	●	●
Uni Jena	3	●	●		●
Karlsruher Inst. f. Technologie KIT	3	●	●		●
Uni Konstanz	3		●	●	●
Uni Tübingen	3	●	●	●	

Legende: ● Spitzengruppe beim jeweiligen Indikator

Nur die Universitäten Tübingen, Freiburg und Thüringen sind wieder in der Spitzengruppe vertreten, die Universität Bayreuth ist in diesem Ranking gar nicht genannt (siehe Tabelle 6). Andere Universitäten, wie z. B. Münster, die bei den „Nicht-Lehramt“ Studiengängen nicht in Erscheinung getreten sind, finden sich in dem „Lehramt“ Ranking auf den vordersten Plätzen wieder. Eine Darstellung der strikten Trennung der Studiengänge bei den Absolventenstudien ist leider nicht möglich, da an einigen Universitäten (z. B. in Saarbrücken, Köln, Freiburg oder Tübingen) beide Abschlüsse parallel vergeben werden, und die Auswertung der Absolventenstudien nicht immer getrennt nach beiden Fächern erfolgt.

Tabelle 6: Profile in Studienorientierung „Lehramt“ (aus CHE, 2013c).

Hochschule	Anzahl Spitzenplätze (von max. 4)	Studiensituation insgesamt	Betreuung	Lehrangebot	Studierbarkeit
Uni Freiburg	4	●	●	●	●
Uni Hannover	2		●		●
Uni Heidelberg	4	●	●	●	●
Uni Kassel	4	●	●	●	●
Uni Münster	3	●	●	●	
Uni Tübingen	4	●	●	●	●

Legende: ● Spitzengruppe beim jeweiligen Indikator

Um die Datenlage zu vertiefen, werden in die Betrachtung der Absolventenstudien nicht nur die originären 66 Sportwissenschaftlichen Institute in Deutschland (Stand 2012) einbezogen. Dazu werden auch einzelne Untersuchungen aus Hochschulen und Einrichtungen berücksichtigt, die sich inhaltlich mit der gleichen Thematik beschäftigen und auch den Abschluss eines Diplom verliehen haben (Diplom-Fitnessökonom, Diplom-Fitnesstrainer, etc.), wie z. B. der Deutschen Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement (Strack, 2012). Voraussetzung für die Berücksichtigung der Ergebnisse ist jedoch die Akkreditierung der Studiengänge, eine Zuordnung zum tertiären Bildungssektor und die staatliche Anerkennung. Institutsinterne Diplom-Abschlüsse, wie z. B. der Diplom-Sportmanager (IST), werden nicht berücksichtigt.

Auch in der Bundeswehr gibt es Untersuchungen, in denen bereits die Absolventen von Sportwissenschaftlern befragt worden sein könnten. Im Rahmen einer Onlinebefragung über das Netzwerk Xing (Hofmeister, 2010) werden Bundeswehr Absolventen über ihr Studium befragt, was dazu geführt haben kann, dass ggf. auch Sportwissenschaftler angeschrieben werden. Die Untersuchung und die Ergebnisdarstellung sind aber bei einer solchen eher allgemeinen Umfrage nicht besonders geeignet, um daraus Rückschlüsse für die Sportwissenschaftler zu ziehen. Zudem wird in der Arbeit zum Beispiel überhaupt nicht deutlich, ob tatsächlich Sportwissenschaftler befragt werden. Schwerpunkte in der systematischen Absolventenforschung der Sportwissenschaft lassen sich bei der Universität des Saarlandes und der Deutschen Sporthochschule Köln erkennen, da dort nicht nur einzelne Untersuchungen, sondern längsschnittliche Studien angefertigt werden. Aus diesem Grund sollen die Ergebnisse der Absolventenstudien dieser beiden Universitäten verstärkt betrachtet werden.

Bei der Literatursuche wird im Sinne eines systematischen Reviews vorgegangen. Für die sportwissenschaftlichen Absolventenstudien würde die Anzahl der Studien allerdings gering ausfallen, wenn nur die in Fachjournals, Zeitschriften oder Büchern veröffentlichten Studien

betrachtet würden. Bei einem Teil der Studien muss man den Begriff der Veröffentlichung schon sehr weit fassen. Um auch Literatur zu finden, die nicht in wissenschaftlichen Datenbanken aufgenommen worden ist, wird das Schneeballsystem (Spörl & Engel, 2003) genutzt, um an graue Literatur und einzelne instituts- oder hochschulinterne Untersuchungen zu gelangen. Um ein Review-Verfahren durchzuführen, ist man auf diese Art der Literatur angewiesen, weil ansonsten die Gefahr eines Publikationsbias zu stark wird.

Das Themenfeld des Sports und der Sportwissenschaft ist breit gefächert. Aus diesem Grund werden primär Absolventenstudien genutzt, die eine enge inhaltliche Beziehung zu dem Department für Sportwissenschaft aufweisen. Ausgangspunkt der Recherche ist eine systematische Suche in den bekannten Datenbanken. Dazu werden bei der Suche nicht nur der Begriff der Absolventenstudie, sondern auch die Begriffe Absolvent, Absolventenbefragung, Verbleibstudie und in Kombination mit diesen Wörtern der Suchbegriff Sportwissenschaft verwendet, um den Untersuchungsgegenstand umfassend darzustellen. Mit folgenden Quellen wird die Suche initiiert:

- SPOLIT (sportwissenschaftliche Literatur),
- SPOFOR (laufende und abgeschlossene sportwissenschaftliche Forschungsprojekte),
- SPOMEDIA (sportwissenschaftliche Medien)
- Fachinformationsführer Sport (sportwissenschaftliche Internetquellen).

Neben den oben genannten Datenbanken wird in den BISp-Publikationen der "Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft", in der Zeitschrift "Sportwissenschaft", im Springerlink, bei PubMed, bei Gesis Sowiport und in den Abschlussarbeiten (Diplom, Bachelor, Master) der Deutschen Sporthochschule Köln gesucht. Da nur Literatur aus deutschen Einrichtungen gesucht wird, verwendet der Autor ausschließlich deutsche Suchbegriffe in diesem Abschnitt. In dieser Arbeit werden die gefundenen Quellen als gleichrangig angesehen. Ob eine Studie in der Zeitschrift der Deutschen Sportwissenschaft oder als unveröffentlichte Diplomarbeit erscheint, ist für die Ergebnisse der untersuchten Teilbereiche unerheblich. Auch wenn ein Artikel, der reviewed wird, vermutlich mehr Qualität hat als ein nicht begutachteter Artikel, werden diese nicht gewichtet. Studien benachbarter Teildisziplinen (z. B. sozialwissenschaftliche Studien), die einen direkten Bezug zur Thematik erkennen lassen, werden ebenfalls mit einbezogen. Die Auflistung der ausgewerteten Studien erfolgt nach dem Erscheinungsjahr, um Entwicklungen darzustellen zu können. Ältere Studien, die sich in einer längsschnittlichen Untersuchung (Emrich, 1988;

Emrich & Pitsch, 1994, 2003; Mrazek & Hartmann-Tews, 2007) wiederfinden, werden bei verlaufsbedingten Aussagen hinzugenommen. Für formale und methodische Aspekte wird in Einzelfällen auch auf ältere Studien zurückgegriffen. Beispielsweise werden für die Einordnung der Rücklaufquote ältere Studien zusätzlich verwendet.

Bei diesem Übersichtsverfahren fallen im Gegensatz zu den klassischen Metaanalysen die statistischen Ausarbeitungen nicht so stark ins Gewicht. Hier geht es stärker darum, die einzelnen Studien inhaltlich auszuwerten und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herauszuarbeiten. Aus diesem Grund ist es wichtig, auch Untersuchungen einzubeziehen, die nicht signifikante Ergebnisse ausweisen. Dadurch wird gewährleistet, dass auch Ergebnisse berücksichtigt werden, die nicht in die gleiche Richtung der häufig zitierten Primärliteratur gehen. Durch diese Art der Verarbeitung können auch Ergebnisse ausgewertet werden, die eine widersprüchliche Sicht vertreten. Je differenzierter die Auswahl der Arbeiten ist, desto differenzierter sind auch die zu erwartenden Ergebnisse. Natürlich besteht dadurch die Gefahr, dass die Qualität der Studien nicht immer dem höchsten wissenschaftlichen Standard entspricht. In den Studien selbst verweisen die Autoren auch häufig auf diesen Umstand hin. Die Darstellung der Studien kann nicht den Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Interne Untersuchungen, die vielleicht im Rahmen eines Projekts oder einer Diplomarbeit durchgeführt werden, sind möglicherweise nicht veröffentlicht worden oder lassen sich als externer Forscher nicht finden, da sie nur im Präsenzbestand der Universitäten sind. Zunächst folgt eine Auflistung der Studien, deren Ergebnisse länger als 20 Jahre zurückliegen und im Vorfeld der eigenen Untersuchung zur Hypothesengenerierung dienen. Diese haben die Arbeit inhaltlich beeinflusst, da sich an Fragestellung aus den Untersuchungen orientiert werden kann. Folgende Tabellen 7 und 8 zeigen sportwissenschaftlichen Absolventenstudien in den Jahren 1984 -1993.

Durch die Anforderungen des Arbeitsmarkts, die Veränderungen in den Rahmenlehrplänen, durch politische Entscheidungen wie den Bologna Prozess oder aufgrund neuer Prüfungsordnungen durch Beschlüsse der KMK oder der Hochschulrektorenkonferenz sind die Ergebnisse der tabellarisch aufgeführten Studien nur teilweise nutzbar. Beispielsweise gibt es zu diesem Zeitpunkt keine noch privaten Hochschulen, da u. a. die rechtliche Grundlage dafür fehlte. Heute gibt es diese, was Änderungen in der Studiendauer (Zeitraum von drei Jahren fest vorgegeben) und im Arbeitsmarkt mit sich führt, da die Absolventen speziell für ein Arbeitsumfeld wie z. B. Fitnessstudios ausgebildet werden.

Tabelle 7: Sportwissenschaftliche Absolventenstudien in den Jahren 1984 - 1990.

Autor	Jahr	Titel	Untersuchungsgegenstand/Ergebnisse
Gabel	1984	Zum Kolloquium "Berufsperspektiven Sportwissenschaftlicher Studiengänge". Überlegungen und Aktivitäten am Institut für Sportwissenschaften der Universität Frankfurt am Main	Hier sind sportbezogene Berufsfelder zusammengetragen worden, die für Sport-Absolventen annehmbar sind. Der Autor kommt zu dem Schluss, dass Bewerbungstechniken und Strategien der Bedarfsbeeinflussung zu entwickeln sind, und dass sich die Studierenden ihrer Stärken und Neigungen vergewissern sollten, um sich rechtzeitig (d. h. noch während des Studiums) zu spezialisieren und zu qualifizieren.
Meisner, Messing & Huber	1987	Berufschancen von Diplom-Sportlehrern	Fragebogenerhebung in einer Stichprobe von Absolventen (Diplomsportlehrer) der Jahrgänge 1976-1984 der Mainzer Universität und Studierenden des zweiten und sechsten Semesters zu Berufschancen im außerschulischen Bereich. Fazit: Berufspraktische Akzente im Studium verstärken und an dem Doppelziel, den Sportlehrer auf die Tätigkeit sowohl im schulischen und außerschulischen vorzubereiten, festhalten.
Emrich	1988	Saarbrücker Diplom-Sportlehrer in Studium und Beruf	Datenerhebung in den Bereichen Studienverlauf, Finanzierung, Beurteilung des Studiums.
Hartmann & Mrazek	1989	Studienverlauf, Probleme und Berufsaussichten der Diplomand(inn)en der DSHS	Empirische Untersuchung der DiplomabsolventInnen hinsichtlich Studiendauer (MW 13,1 Semester), Diplomarbeit (46,6% haben verlängert), Problemen (überfüllte Kurse 52,6%, Arbeit während des Studiums 50,2%), Bewertung (70,2% zu geringe Orientierung am Arbeitsmarkt; 70,6% würden es wieder studieren) und Beschäftigungsperspektive, die abschließend als überdurchschnittlich gut bewertet wird.
Heinemann, Dietrich & Schubert	1990	Akademikerarbeitslosigkeit und neue Formen des Erwerbsverhaltens. Dargestellt am Beispiel arbeitsloser Sportlehrer	Anhand einer bundesweiten schriftlichen Befragung und Tiefeninterviews von Absolventen des Sportlehrerstudiums erhalten die Autoren Aufschluss über den beruflichen Status und die Lebenslage der Absolventen und über außerschulische Arbeitsmöglichkeiten. Sie gehen der Frage nach, inwieweit die Qualifikationsstruktur der Hochschulausbildung von berufspraktischer Bedeutung ist und zeigen Qualifikationsambivalenzen und -defizite auf.

Tabelle 8: Sportwissenschaftliche Absolventenstudien in den Jahren 1990 - 1993.

Autor	Jahr	Titel	Untersuchungsgegenstand/Ergebnisse
Mrazek & Hartmann	1990	Studiensituation und studentische Orientierungen an der Deutschen Sporthochschule. Fakten und Meinungen zum Studium aus der Sicht der StudentInnen	Dargestellt werden die Ergebnisse der Befragung von Absolventen. Daten über die Studiensituation, die wirtschaftliche, soziale und psychische Lage der Studierenden werden systematisch auf Geschlechtsunterschiede und Unterschiede zwischen jüngeren und älteren Studenten überprüft.
Schubert	1991	Neue Handlungsstrategien von Akademikern in Übergang von der Hochschule in den Beruf	Empirische Untersuchung zu Formen und Problemen des Einstiegs und Verbleibs von Sportlehrern in außerschulischen Tätigkeitsfeldern
Buchmeier & Zieschang	1992	Sportökonomien in Beruf und Studium	Empirische Untersuchung zur beruflichen Situation ehemaliger Studenten des Diplomstudiengangs Sportökonomie in Bayreuth
Mrazek & Hartmann-Tews	1993	Beruflicher Werdegang der Absolvent(inn)en des Diplomstudienganges der Deutschen Sporthochschule	Fragebogen zur Erfassung des Studienverlaufs, Qualifikationsprofils, der gegenwärtigen beruflichen Situation und zum Studium allgemein. Die durchschnittliche Studiendauer beträgt 13,2 Semester, zwei Drittel sind hauptberuflich angestellt, insgesamt haben drei Viertel den Übergang in den Arbeitsmarkt problemlos geschafft, wobei die Tätigkeitsfelder sehr heterogen sind.

Dies hat unmittelbaren Einfluss auf die Stellensuche der staatlichen Bewerber. Um der aktuellen Situation gerecht zu werden, wird in einem zweiten Schritt die Literatur der letzten 20 Jahre gesichtet und ausgewertet. In die ausführliche Recherche und Auswertung gehen die Studien ein, die im Zeitraum von 1994 bis 2013 veröffentlicht werden. Hintergrund für die Wahl dieses Zeitraums ist, dass ab diesem Zeitpunkt die ersten Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr theoretisch in den Arbeitsmarkt hätten treten können, auch wenn die folgende Dienstzeit in der Bundeswehr dies nicht unmittelbar zulässt. Zwei Punkte können kritisch gesehen werden, was die Analyse betrifft. Zum einen ist der betrachtete Zeitraum von fast 20 Jahren immer noch sehr lang und zum zweiten sind die in die Analyse eingeflossenen Studien auch selten extern begutachtet worden, wie z. B. durch ein Peer Review Verfahren. Vor diesem Hintergrund sind auch diese Ergebnisse der einzelnen Studien mit der notwendigen Vorsicht zu interpretieren, da man grundsätzlich darauf angewiesen ist, dass die Autoren die Standards des wissenschaftlichen Arbeitens berücksichtigt haben.

Einige der nachfolgend aufgeführten Studien erlauben die Darstellung im längsschnittlichen Vergleich (Hartmann-Tews & Mrazek 1994; Hartmann-Tews & Mrazek 2002; Hartmann-Tews & Mrazek 2007; Mrazek & Hartmann-Tews 2007). Die Autoren versprechen sich davon, Hinweise auf Veränderungen in den Daten (z. B. Arten der Tätigkeit, Berufsbilder, etc.) ausmachen und somit Entwicklungen oder Unterschiede zu den vorherigen Studien interpretieren zu können. Diese Interpretationen sind nur bedingt zulässig, wenn man sich überlegt, dass auch eine dreimalige Erfassung von Daten kaum valide Aussage über eine Entwicklung, möglichst sogar noch mit einer Prognose zulässt. Fraglich wäre im Sinne einer Re-Test Reliabilität, ob die Ergebnisse überhaupt bei mehrmaliger Untersuchung zu den gleichen Resultaten geführt hätten. Häufig sind fast die Hälfte oder zumindest mehr als ein Drittel der Fragebögen nicht eingegangen. Die Verzerrungen können dadurch so stark sein, es nicht zulässig ist, solche Aussagen uneingeschränkt zu tätigen.

Um die im nun folgenden Überblick aufgeführte Literatur auszuwerten, wird das Untersuchungsraster gewählt, dass auch in der schriftlichen Befragung zum Einsatz kommt. Als roter Faden dienen die Studien von Emrich (Emrich, 1988; Emrich & Pitsch, 1994; Emrich et al. 2010) und Hartmann-Tews, (Hartmann-Tews & Mrazek 1994; Hartmann-Tews & Mrazek 2002; Hartmann-Tews & Mrazek 2007; Mrazek & Hartmann-Tews 2007), da diese über einen langen Zeitraum und mit ähnlichem Untersuchungsinventar durchgeführt werden. Zu einer besseren Vergleichbarkeit der Ergebnisse werden diese anhand der folgenden Kategorien dargestellt:

- Studiengänge
- Studiendesign
- Studienqualität
- Weiterqualifizierung
- Profile der Absolventen
- Übergang in den Beruf
- Verbleib der Absolventen
- Berufserfolg
- Demographische Daten
- Studienverlauf
- Sonstiges

Im Rahmen der Literaturrecherche der Absolventenstudien sind die folgenden Untersuchungen (siehe Tabelle 9) in die Darstellung eingegangen. Diese sind aufsteigend nach dem Jahr der Veröffentlichung tabellarisch dargestellt.

Tabelle 9: Sportwissenschaftliche Absolventenstudien in den Jahren 1994 - 2010.

Autor(en)	Erscheinungsjahr	Untersuchter Studiengang
Hartmann-Tews & Mrazek	1994	Diplomstudiengang in Studienrichtung A (Spitzen- und Freizeitsport) und B (Rehabilitation und Behindertensport), Köln
Emrich & Pitsch	1994	Diplomstudiengang Sport, Saarbrücken
Buchmeier & Zieschang	1995	Diplomstudiengang Sportökonomie, Bayreuth
Belz & Volck	1996	Diplom-Sportpädagogen
Sahhar	1996	Studienrichtung Rehabilitation und Behindertensport der Deutschen Sporthochschule
Thiele & Timmermann	1997	Diplom-Sportwissenschaftler (bundesweit)
Cachay & Thiel	1999	Diplomsportwissenschaftler, die in NRW im Gesundheitsmarkt tätig sind
Hartmann-Tews & Mrazek	2002	Diplom- und Lehramtsstudiengänge, Köln
Emrich & Pitsch	2003	Diplomstudiengang Sport Saarbrücken
Kolonko	2004	Fachbereich Sport Mainz
Köhler, Michna & Peters	2005	Diplom mit Spezialisierung Präventions- und Rehabilitationssport, München
Mrazek & Hartmann-Tews	2007	Diplomsportwissenschaft (ehemals Diplom-Sportlehrer) an der DSHS
Ulm	2007	Diplom-Sportwissenschaftler der RUB
Arnold & Kirsch	2008	Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft (EPB) betreffen Fächer „Erziehungswissenschaft“, „Psychologie“, „Sportwissenschaft“, sowie die Lehramtsstudiengänge
Peters & Posterler	2010	Diplom-Studiengang Sportwissenschaft mit Studienrichtung "Prävention und Rehabilitation" der Technischen Universität München
Emrich et al.	2010	Diplom-Sportlehrer mit Abschluss zwischen 2001 und 2007 (Saarbrücken)
Mrazek & Hartmann-Tews	2010	Diplomstudiengang zwischen 2006 und 2008 (Köln)

5.5 Design der Studien

Die Studien sind auch bezüglich ihrer Befragungsmethoden sehr heterogen. Bevorzugte Verfahren sind Fragebögen, in den neueren Studien teilweise auch online gestützte Verfahren. Selten sind qualitative Verfahren wie Interviews eingesetzt worden. Bei jeder Befragung steht die Meinung der Absolventen im Vordergrund. Um für die eigene Untersuchung eine Vorstellung der Größe der bisherigen Datensätze zu bekommen, wird ein besonderes

Augenmerk auf die tatsächliche Anzahl und die Rücklaufquoten der befragten Absolventen gelegt, da die Gesamtpopulation der Bundeswehrabsolventen des sportwissenschaftlichen Studiengangs im Verhältnis zu anderen Universitäten recht klein ist. In den Untersuchungen sind kaum multimodale Ansätze zu finden, das bedeutet, dass keine anderen Gruppen (Dozenten, Arbeitgeber, etc.) zu den Absolventen befragt werden. Ausnahmen bilden die Untersuchungen von Pfeifer (1999) sowie von Cachay und Thiel (1999). Bei der Untersuchung von Pfeifer (1999) werden sportwissenschaftlichen Einrichtungen untersucht. Insgesamt 70 Einrichtungen erhalten einen Fragebogen. Dieser enthält Fragen zur Situation an dem jeweiligen Hochschulstandort. Ausgewertet werden die Institute, die einen gesundheitsbezogenen Studiengang anbieten. Die Rücklaufquote beträgt 59 Prozent, dies sind 41 Institute. Von diesen bieten 27 Standorte ein Studiengang mit Bezug zur Gesundheit an. Cachay und Thiel untersuchen 1999 mittels einer schriftlichen Befragung Arbeitgeber und Diplom-Sportwissenschaftler im Gesundheitsmarkt in NRW. Die Rücklaufquote liegt bei den Diplomern bei 65,4 Prozent (n=197) und bei den Arbeitgebern 60,4 Prozent (n=81) (Cachay & Thiel, 1999). Folgende Verfahren (siehe Tabelle 10 bis 12) kommen bei den Untersuchungen zur Anwendung:

Tabelle 10: Sportwissenschaftliche Studien in den Jahren 1994 - 2002.

Autor	Jahr	Methodik
Hartmann-Tews & Mrazek	1994	Stichprobe bei 40 Prozent der Absolventen, wovon dann ca. 60 Prozent antworten.
Emrich & Pitsch	1994	Schriftliche Befragung, Rücklaufquote 35,1 Prozent.
Buchmeier & Zieschang	1995	Rücklaufquote: 106 von 170 Angeschriebenen (= 62%)
Sahhar	1996	Studienrichtung Rehabilitation und Behindertensport der Deutschen Sporthochschule Köln . Rücklaufquote 61,8 Prozent
Belz & Volck	1996	Fragebogen, Rücklaufquote (n=59) 37,85 Prozent
Thiele & Timmermann	1997	Fragebogen, Rücklaufquote 68,4 Prozent der Abschlussjahre 1986-1995(n = 130 Absolventen)
Schneider	1998	Berufsfeldanalyse für die Tätigkeitsfelder von Diplomsporlehrern und Diplomsporlehrerinnen: Qualitatives Interview, zielgerichtete Auswahl der Studienfächer und – inhalte, Qualifikationen und Zusatzqualifikationen und die Erwartungshaltung ausgewählter Arbeitgeber.
Hartmann-Tews & Mrazek	1999	Absolventen der Diplom- und/oder Lehramtsstudiengänge an der Deutschen Sporthochschule Köln mit Abschluss im Jahr 1995-1997. Insgesamt 1.858 versendete Fragebögen (davon 1.360 Diplom und 498 Lehramt), Rücklauf von 46,5 Prozent (n = 719).
Hartmann-Tews & Mrazek	2002	Fragebogen schriftlich, Rücklaufquote 46,5 Prozent

Tabelle 11: Sportwissenschaftliche Studien in den Jahren 2003 - 2008.

Autor	Jahr	Methodik
Emrich & Pitsch	2003	Fragebögen in zwei Wellen, Rücklaufquote 56,1 Prozent
Mertens	2003	Jahrgang 1993, 380 Personen, von denen 62 Prozent ermittelt werden und in die Untersuchung eingehen konnten. Postalische Befragung, Rücklaufquote von 35,8 Prozent (n=63)
Thiel & Cachay	2004	Befragt werden 71,17 Prozent (79 Personen, tatsächlich ausgewertet werden 53 über das eigentliche Sportstudium.
Köhler, Michna & Peters	2005	332 Absolventen postalisch befragt mit einem Fragebogen zu den fünf Bereichen „Studium und Qualifikation“, „Zeit nach Abschluss des Sportstudiums“, „Keine Erwerbstätigkeit“, „Erwerbstätigkeit“ und zu „Angaben zur Person“. Die Rücklaufquote beträgt 44 Prozent (n=136). Grundgesamtheit und Datensätze entsprechen ungefähr der eigenen Studie.
Mrazek & Hartmann-Tews	2007	Im Jahr 2007 werden die Kölner Absolventenbefragung erstmalig als Onlinebefragung durchgeführt. Die Emailadressen liegen nicht alle vor. Aus diesem Grund werden die Absolventen per Brief und Erinnerungsschreiben gebeten, an der Befragung teilzunehmen. Die Inhalte sind angelehnt an die ersten beiden Untersuchungen und enthalten Fragen zur Beurteilung des Studiums, der Beschäftigungssituation und der Qualifikationen. Von den 1610 Personen, die angeschrieben werden, ist fast ein Viertel nicht erreichbar (336). Von den erreichbaren Personen antworteten 525.
Hartmann-Tews & Mrazek	2007	Seit Anfang der 1990er Jahre führt das Institut für Sportsoziologie drei Verbleibsstudien für die Absolventen der Sporthochschule jeweils im Abstand von 8 Jahren durch. Die zentralen Fragestellungen nach dem Beschäftigungsprofil und den Tätigkeitsfeldern bleiben gleich. Schriftlich befragt werden in der ersten Studie (1991) die Abschlussjahrgänge 1986-1990 mit einem Rücklauf von 58 Prozent (N=763), in der zweiten Studie (1998) die Abschlussjahrgänge 1995-1997 mit einem Rücklauf 46,5 Prozent (n=576) und in der bisher letzten Studie, die als Onlinebefragung (2006) durchgeführt wird, die Abschlussjahrgänge 2003-2005, mit einer Antwortquote von 41,2 Prozent (N=525).
Arnold & Knirsch	2008	Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft (EPB). Von den 369 Absolventen antworteten acht Sportwissenschaftler, was 28 Prozent der sportwissenschaftlichen Absolventen entspricht. Insgesamt beträgt die Rücklaufquote bei der Befragung 40 Prozent. Die Absolventen haben die Möglichkeit, den Fragebogen online oder als Papiervariante auszufüllen. Die Rückmeldungen unterscheiden sich nicht voneinander und so gehen die Autoren davon aus, dass sich die Ergebnisse beider Methoden nicht unterscheiden. Die Quote beträgt zwei Drittel (online) zu einem Drittel (Papierform)
Heinz, Jentsch & Barby	2008	Fragebogen Hauptfach Sportwissenschaft von 1993 – 2006 im gesundheitsbezogenen Kontext, 98 Studierende (83,3%) Rücklaufquote(n=70).

Tabelle 12: Sportwissenschaftliche Studien im Jahr 2010.

Autor	Jahr	Methodik
Peters & Posterler	2010	Teilnehmer sind die Absolventen aus den letzten vier Jahren (2006-2009) des Diplom-Studienganges Sportwissenschaft mit Studienrichtung „Prävention und Rehabilitation“ der Technischen Universität München. Die Onlinebefragung erfolgt als Vollerhebung und umfasst die Grundgesamtheit von 199 Absolventinnen und Absolventen. Insgesamt loggen sich 109 Absolventinnen und Absolventen ein und nehmen teil. Die Teilnahmequote beträgt damit 55,6 Prozent.
Emrich et al.	2010	Insgesamt werden 250 Diplom-Sportlehrer angeschrieben, die den Abschluss zwischen 2001 und 2007 erworben haben. Bei dieser Vollerhebung können 38 Fragebögen nicht zugestellt werden. Insgesamt 130 Bögen werden beantwortet, was einer Rücklaufquote von 60,7 Prozent entspricht.

5.6 Profile der Absolventen

Die Profile der Absolventen unterscheiden sich vor allem in den persönlichen Daten, da nicht alle Studien unmittelbar im Anschluss nach dem Abschluss durchgeführt werden. Dadurch sind die zum Teil erheblichen Differenzen in den Bereichen des Alters, der Lebenssituation und später auch im Einkommen zu erklären, wie in den nachfolgenden Studien näher beschrieben wird. Der Faktor Zeit ist grundsätzlich als ein Störfaktor anzusehen, da die Vergangenheit mit anderen Augen betrachtet wird, je länger sie zurückliegt. Das durchschnittliche Alter der befragten Absolventen liegt zwischen 28,2 Jahren (Peters & Posterler, 2010), bzw. 29 Jahren (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002) und 33,63 Jahren, (Mertens, 2003). Es lassen sich keine Rückschlüsse ziehen, wie lange nach dem Studium die Absolventen befragt werden. Die Absolventen sind zu 34 Prozent verheiratet (Thiel & Cachay 2004). Ähnliche Zahlen sind auch bei Hartmann-Tews & Mrazek, (2002) zu finden (69,8 % ledig, 24,2 % verheiratet) bzw. zwei Drittel ledig und ein Drittel verheiratet wie bei Thiele und Timmermann (1997). Zu ähnlichen Ergebnisse bei ihren früheren Untersuchungen kommen Hartmann-Tews & Mrazek (1994) und Sahar (1996), wo 64 Prozent ledig, 34,4 Prozent verheiratet und 1,6 Prozent geschieden sind.

Auch wenn Notendurchschnitte seitens der Statistik aufgrund des Skalenniveaus kritisch diskutiert werden können, werden sie doch in nahezu jeder Studie berechnet. Die Bedeutung der Examensnote hat in der Tendenz abgenommen, weil die Noten z. B. bei den Absolventen der Sporthochschule Köln nicht mehr hinreichend differenzieren, da 81 Prozent der Studierenden ihr Studium mit der Note sehr gut oder gut abschließen. Von daher kann man ausgehen, dass eine gute Note bei der Stellensuche für Sportwissenschaftler grundsätzlich vorausgesetzt wird (Mrazek & Hartmann-Tews, 2007). In einer älteren Untersuchung liegt die

durchschnittliche Note bei 2,09, allerdings liegen bei fast 75 Prozent die Noten zwischen 1,6 und 2,5, eine schlechtere Note als befriedigend gibt es nicht. Die Differenzierung ist sehr eingeschränkt (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Noch bessere Ergebnisse weisen die Untersuchung von 1997 auf, hier wird die durchschnittliche Diplomnote mit 1,41 angegeben (Thiele & Timmermann, 1997). In einigen Untersuchungen werden die Ergebnisse in Prozenten angegeben, die aber gleichermaßen das Notenbild spiegeln. Bei der Studie von Thiel und Cachay (2004) erreichen durchschnittlich 42 Prozent die Note sehr gut, 54 Prozent die Note gut und nur 4 Prozent die Note befriedigend. Auch in Saarbrücken werden ähnliche Abschlussnoten erreicht. Dort schließen die Absolventen das Studium durchschnittlich mit 2,17 (SD=0,51) ab. Die Noten bewegten sich zwischen 1,0 und 3,7. (Emrich et al., 2010). Zum Vergleich schneiden die Absolventen in der Schweiz mit einem Ergebnis von $2,23 \pm 0,36$ etwas schlechter ab (Peters & Posterler, 2010). Allen Befragungen ist gemein, dass nur die Noten derjenigen in die Berechnung eingegangen sind, die geantwortet haben. Es kann vermutet werden, dass die Bereitschaft, Fragen über die aktuelle Situation zu beantworten, bei Personen mit guten beruflichen Verläufen und guten Noten höher ist. Von daher können die absoluten Noten etwas schlechter ausfallen, aber die relative Tendenz bestehen bleiben.

5.7 Studienverlauf

Mit 68 Prozent stellen die Studierenden mit dem Studienabschluss Lehrer die größte Gruppe der sportwissenschaftlichen Absolventen dar. Der Diplom-Abschluss wird von 8750 Studierenden angestrebt, was einem Anteil von 19 Prozent entspricht. Der Magister mit 8 Prozent und sonstige Abschlüsse mit 4 Prozent vervollständigen die Liste der zukünftigen Absolventen. Im Jahr 2007 gibt es 475 Qualifikationsprojekte zur Promotion und 106 zur Habilitation. Zu dieser Zeit sind 45.100 Studierende eingeschrieben in insgesamt 67 sportwissenschaftlichen Einrichtungen (Hossner, 1997). Dabei ist die Dauer des Studiums sehr heterogen. Sie reicht von 9,62 Semestern (Mertens, 2003) bis zu 16,43 Semestern (Arnold & Knirsch, 2008). Bei dieser letzten Studie sind aber nur 7 Studierende berücksichtigt worden, so dass dieser Wert mit der notwendigen Vorsicht zu interpretieren ist. Aber auch andere Untersuchungen mit einer Studienzeit von 16,3 Semestern bei den Männern (Thiele & Timmermann, 1997) und 13,7 Semestern bei den Frauen (Thiele & Timmermann, 1997) geben ähnlich hohe Werte an.

Die mittlere Studiendauer der Absolventen (n=130) liegt bei den Saarbrücker Absolventen bei 12,16 Semestern (Emrich et. al, 2010). Der durchschnittliche Wert unterliegt keiner großen Schwankung, was sich auch in den Ergebnissen der Einzeljahre widerspiegelt. In den

untersuchten Jahren werden durchschnittlich 11,3 Semester (Emrich 1988), 12,27 Semester (Emrich & Pitsch, 1994) und 13,12 Semester (Emrich & Pitsch, 2003) studiert. Während sich die meisten Studien im gleichen Bereich wie die Saarbrücker Absolventen bewegen in Köln liegen sie beispielsweise zwischen 12,6 Semestern (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994) und 14,3 Semestern (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002) gibt es nur wenige Studien, in denen die Absolventen weniger als 11 Semester studieren. Die Absolventen der Untersuchungen von Thiel und Cachay im Jahr 2004 mit 10,97 Semestern und mit 10,3 Semestern (Köhler, Michna & Peters, 2005) sind eher die Ausnahme. Es zeigt sich, dass bezogen auf die Studiendauer in den Jahren des betrachteten Zeitraums kaum ein Unterschied besteht. So studieren die Absolventen 1996 13 Semester (Belz & Volck, 1996) und 2008 12,4 Semester (Heinz, Jentsch & Barby, 2008).

5.8 Studienqualität

Die Beurteilung seitens der Absolventen hinsichtlich der Relevanz und der Qualität des Studiums ist in vielen Studien ernüchternd. Dabei werden vor allem inhaltliche Mängel angesprochen. In der Untersuchung von Thiele und Timmermann (1997) liegt die Bedeutung der Studieninhalte für die spätere berufliche Tätigkeit bei den sportpraktischen Fähigkeiten am Ende der Skala, fachspezifische Inhalte wie Psychologie belegen mittlere Plätze. Wichtigste Kenntnisse und Bedeutung für den Arbeitsalltag werden den sozialen und kommunikativen Fähigkeiten zugeschrieben. Danach folgen weitere persönliche Eigenschaften wie Fleiß, Ausdauer und Leistungsbereitschaft. Zum Schluss werden noch Kreativität und Lernbereitschaft genannt (Thiele & Timmermann, 1997). Die gleiche Tendenz spiegelt sich bei Sahhar (1996) wieder. Fast 25 Prozent halten die Praxis nicht für ausreichend, etwas über ein Drittel (36 %) hält die Theorie nur teilweise geeignet und die Wahl des Schwerpunktes spielt für den Erwerb einer hauptberuflichen Stelle eine untergeordnete Rolle (Sahhar, 1996).

Die Art des Abschlusses scheint dabei eine Rolle zu spielen. Diplomstudierende haben schlechtere Abschlussnoten und eine längere Studienzzeit als Absolventen mit anderem Abschlüssen (Staatsexamen, etc.) (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Über die Abbruchquoten und die Frage nach den Gründen für einen Studienabbruch wird in Absolventenstudien nur selten gesprochen (Engels, 2004), obwohl dies gesellschaftlich ausgesprochen wichtig ist, weil abgebrochene Studiengänge erhebliche Kosten verursachen. Die seltene Nennung des Verhältnisses von Studienanfängern zu Absolventen ist einerseits verständlich, da eine hohe Abbruchquote nicht dazu beiträgt, dass der Studiengang für

Bewerber attraktiv erscheint, und andererseits auch auf strukturelle Mängel aufmerksam machen kann. In diesem Zusammenhang scheint die folgende Zahl der Studienabbrecher sehr hoch. Während 60,1 Prozent erfolgreich ihr Studium abschließen, bleiben 39,9 Prozent ohne Abschluss und brechen das Studium im Untersuchungszeitraum ab (Thiele & Timmermann, 1997). Die vorherige Schulnote zur Zulassung zum Studium erlaubt in diesem Zusammenhang keine valide Voraussage (Trapmann et al., 2007).

Bei der Bedeutung der Kenntnisse der einzelnen Fächer aus dem Studium für den Beruf geben die Kölner Absolventen im Jahr 1994 im Mittelwert auf einer Skala von 1=nicht wichtig bis 5=sehr wichtig an, dass die Gesundheit/Medizin (3,61) vor der Sportpraxis (3,17) und der Sozialwissenschaft (Soziologie/Psychologie) und gefolgt von Trainings- und Bewegungslehre mit 3,04 die wichtigsten Fächer sind, wobei Publizistik (1,93) und Spiel und Tanz (1,94) am Ende der Skala liegen. Die Ergebnisse müssen aber im Kontext der beruflichen Tätigkeit gesehen werden, was bei Auflistungen dieser Art selten geschieht. So wird derjenige, der im tänzerischen Bereich seine berufliche Zufriedenheit findet, die Reihenfolge ganz anders bewerten. Unabhängig von der Tätigkeit werden als zentrale Fächer für die Arbeit in einem Betrieb die Sozialwissenschaften am wichtigsten bewertet, während in der Klinik und gesundheitlichen Einrichtungen erwartungsgemäß die Medizin mit 4,72 nahezu für jeden das Wichtigste ist. Rückblickend sind über 77 Prozent der Studierenden sehr zufrieden und zufrieden und lediglich 15,9 Prozent unzufrieden bzw. sehr unzufrieden (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994) mit den Inhalten ihres Studiums.

In den Studien wird immer wieder angemerkt, dass die wichtigsten Kenntnisse aus dem Studium für den Beruf im Bereich der Führungsfähigkeit und Kommunikation gewonnen werden, also Aspekte, die in dieser Form nicht in den Lehrplänen mit Unterrichtsfächern abgedeckt sind. Vor diesem Hintergrund sind die Ergebnisse des Einflusses der Bundeswehrzeit bei den Absolventen in dieser Studie besonders interessant. Strukturell erworbene Kenntnisse, wie lehrpraktische Fähigkeiten, Kenntnisse der Trainings- und Bewegungslehre sowie historische Kenntnissen finden sich auf den letzten Plätzen der beruflichen Relevanz wieder (Belz & Volck, 1996). Die Absolventen in Saarbrücken sehen zumindest den Praxisanteil angemessen, sind jedoch mit den Theorieanteilen weniger zufrieden, sie empfinden als die größte Schwäche den zu geringen Anteil an Eigenpraxis (Emrich & Pitsch, 2003). Im internationalen Vergleich liegen deutsche Universitäten bei der Wertlegung auf Faktenwissen mit 72 Prozent vorne, als noch wichtiger wird jedoch die Sozialkompetenz eingeschätzt (Schomburg, 2001, S. 63).

Pfeifer stellt 1999 fest, dass es keine klare Struktur der sportwissenschaftlichen Ausbildung gibt. In seinem untersuchten Bereich Bewegung und Gesundheit kommt dies durch die unterschiedlichen Studienschwerpunkten der beteiligten Institute zum Ausdruck. Er fordert eine Präzisierung der Bezeichnungen und Inhalte der Studienfächer, um den Studiengängen ein klares Profil zu geben. Eine Mindestanforderung für ihn ist, dass im Grundstudium die Fächer zwischen den Instituten abgestimmt werden sollen. Eine Vereinheitlichung der Inhalte soll es seiner Meinung nach auch den Arbeitgebern erleichtern, Bewerber gezielter aussuchen zu können. Die von ihm weiterhin gewünschte Verzahnung mit den großen Verbänden findet mittlerweile an vielen Universitäten statt. Häufig können Inhalte des Studiums für Trainierausbildungen angerechnet werden. Diese Zusammenarbeit beruht aber eher auf der Zusammenarbeit einzelner Institute als auf einer grundsätzlichen strukturellen Kooperation (Pfeifer, 1999).

Auch in neueren Absolventenstudien wird die Bedeutung der Studieninhalte für die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt in der Tendenz negativ bewertet. Nur knapp 23 Prozent der befragten Absolventen sehen eine hohe Übereinstimmung zwischen den Erfordernissen im Beruf und den Inhalten im Studium. Fast die Hälfte (42,6 %) vertreten die Auffassung, dass es gar keine oder nur eine geringe Kongruenz gibt. Bei der Beurteilung der einzelnen Fächer wird kein Bereich als sehr wichtig angesehen. Abhängig vom Studienschwerpunkt unterscheidet sich jedoch die Bedeutung der einzelnen Fächer signifikant. Im Studienschwerpunkt A (Allgemeine Ausbildung) wird z. B. die Psychologie als signifikant unwichtiger angesehen als bei dem Studienschwerpunkt B (Rehabilitation). Absolut betrachtet hat kein Fach eine höhere Bedeutung. In der Reihenfolge werden die Fächern Psychologie/Soziologie, Medizin/Naturwissenschaften, Pädagogik/Didaktik und Trainings-/Bewegungslehre bedeutender angesehen (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Diese Einschätzung teilen Arnold und Kirsch. Sie beantworten die Frage, ob die Absolventen die im Studium erworbenen Qualifikationen bei ihrer aktuellen Tätigkeit nutzen können, noch etwas differenzierter. Nach ihren Ergebnissen hängt die Antwort nicht nur stark vom Studienschwerpunkt ab, sondern auch von der Art des Sportstudiums. Selbst innerhalb der Lehramtsstudiengänge bestehen deutliche Unterschiede. Zu berücksichtigen bei dieser Untersuchung sind jedoch die geringe Anzahl der befragten Absolventen und die hohe Standardabweichung von 1,47 bei einer fünf-stufigen Skala bei einem Mittelwert von 2,83 (1=hohe Bedeutung bis 5= gar keine Bedeutung) (Arnold & Knirsch, 2008).

Bei der Frage der Studienqualität ergibt sich bei den Bielefelder Diplom-Sportwissenschaftlern ein ähnliches Bild. Kein Studierender gibt an, dass die Studieninhalte „in sehr hohem Maße“ zu einer Bewältigung des Arbeitsalltags beitragen. Auf einer Skala von 1=gar nicht bis 5=in sehr hohem Maße stuft jeder vierte (27,5 %) die Studieninhalte diesbezüglich mit einem Punktwert von vier ein, während fast die Hälfte (46,15 %) mit einer drei und nahezu ein Drittel (29,4 %) mit einer zwei einstuft. Damit ist fast jeder dritte der Meinung, dass die Studieninhalte kaum auf den Arbeitsalltag vorbereiten. Bei der Bewertung einzelner Gesichtspunkte werden als besonders positiv der Kontakt zu den Lehrenden, der Zugang zu den EDV Diensten und zur Literatur hervorgehoben. Besonders negativ werden die Aspekte der Berufs- und Studienberatung bewertet. Aspekte, die speziell das Studium betreffen (Ausstattung, struktureller Aufbau des Studiums, etc.) finden sich im Mittelfeld ohne besondere Ausprägungen wieder (Thiel & Cachay, 2004, S. 78 f.). Die hohe soziale Kompetenz bei den Lehrkräften wird in weiteren Untersuchungen hervorgehoben. Zudem werden Inhalte, die weitestgehend diesem Bereich zugeordnet werden, übereinstimmend als wichtig angesehen. Besonders positiv wird der Kontakt zu den Lehrenden (2,02), die Übung in mündlicher Präsentation (2,38) und die fachliche Beratung und Betreuung (2,41) (1=sehr gut bis 5=mangelhaft) angesehen (Heinz, Jentsch & Barby, 2008). In einer der letzten Studien finden sich folgende Ergebnisse: Rückblickend bewertet jeder zweite das Studium mit „mittelmäßig“ und jeder vierte mit „gut“ bezogen auf die erworbenen Kernkompetenzen für die Berufspraxis. Idealerweise werden die Anforderungen, die im Arbeitsmarkt benötigt werden im Rahmen des Studiums vermittelt. Der Praxisbezug wird insgesamt als zu gering eingestuft. Wünschenswert empfinden die Studierenden den Ausbau von Wahlfächern. Bei der Einschätzung der notwendigen Kompetenzen und Kenntnisse finden 77 Prozent Sportmedizin, 75 Prozent Trainingslehre und 68 Prozent Rehasport „sehr wichtig“ bzw. „wichtig“. Die Betreuung durch das Lehrpersonal sowie der Aufbau des Hauptstudiums werden insgesamt mit mittelmäßig bis gut bewertet (Peters & Posterler, 2010).

Wird die Bewertung der einzelnen Studienfächer zur Bewältigung der beruflichen Aufgaben in einen konkreten beruflichen Kontext gestellt, wie beispielsweise in den Gesundheitssportbereich, können aus der Bewertung der einzelnen Fächer Rückschlüsse auf den Lehrplan gezogen werden. Aufgrund der zugemessenen Bedeutung kann festgehalten werden, welche Seminare und Vorlesungen aus Sicht der Absolventen akzentuiert werden sollten. Für den Gesundheitssportbereich wird ermittelt, dass die Trainingswissenschaft (4,55), die Sportmotorik (3,76) und die Sportpädagogik besonders wichtig sind, während Sportgeschichte (1,23), Sportsoziologie (2,00) und die Forschungsmethodologie (2,38)

nachfolgend eingeordnet werden (1=gar nicht bis 5= in sehr hohem Maße) (Heinz, Jentsch & Barby, 2008).

Die teilweise skizzierte Unzufriedenheit mit der Studienqualität hinsichtlich der Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt wird in der Gesamtbewertung des Studiums nicht so deutlich. 50 Prozent der Absolventen der Technischen Universität München (TUM) geben an, dass sie mit dem Studium zufrieden sind. Allerdings gibt auch fast jeder fünfte (18 Prozent) an, dass er insgesamt unzufrieden mit dem Studium ist. Auf die Frage nach der Zufriedenheit mit dem Studium werden die organisatorischen und räumlichen Bedingungen (Größe der Seminargruppen, Bibliothek und Räumlichkeiten) besonders gelobt. Mittelmäßig hingegen schneiden die Möglichkeiten zur Zusatzqualifikation und die Wahlfächer ab. Besonders negativ (mittelmäßig bis schlecht) werden der Berufs- und Praxisbezug sowie die Organisation bewertet. Hier geben fast 80 Prozent der Befragten an, dass sie mit diesen Aspekten des Studiums nicht einverstanden sind (Köhler, Michna & Peters, 2005). Die mangelnde Unterstützung bei der Stellensuche findet sich auch in weiteren Untersuchungen. In der Untersuchung von Heinz, Jentsch und Barby führt dieser Aspekt die Mängelliste mit einem Median (1=sehr gut bis 5=mangelhaft) von (4,36) an, gefolgt von einem schwachen Angebot berufsorientierter Veranstaltungen (4,02) und der fehlenden individuellen Berufs- und Studienberatung (3,73).

Die sportwissenschaftlichen Absolventen der Bochumer Ruhr-Universität bewerten zumindest die Inhalte des Studiums insgesamt positiv mit einem Mittelwert von 3,72 (1=sehr unzufrieden bis 5=sehr zufrieden) (Ulm, 2007). Bei einer Gesamtbewertung geben die Kölner Absolventen eine Zufriedenheit von 3,43 (1=sehr unzufrieden bis 5=sehr zufrieden) an und weisen damit im Mittel eine Tendenz zur höheren Zufriedenheit auf (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002).

5.9 Qualifizierungen

Um die beruflichen Aussichten zu erhöhen, erwerben die Absolventen während und nach dem Studium zusätzliche Qualifikationen. Die Absolventen der Sporthochschule Köln geben an, dass 74,6 Prozent die Chancen auf den Arbeitsmarkt durch Zusatzqualifikation verbessern wollen, deswegen erwerben 63,3 Prozent Zusatzqualifikationen innerhalb des Studiums und 51 Prozent außerhalb (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Es wird von den Absolventen die Befürchtung geäußert, dass das Sportstudium alleine nicht ausreichend ist, um qualifiziert für den Arbeitsmarkt zu sein. Bei einer weiteren Untersuchung in Köln geben 77,3 Prozent an,

nach dem Studium Weiterbildungsangebote in Anspruch zu nehmen. Es wird bemängelt, dass während des Studiums die Möglichkeiten zu Zusatzqualifikationen fehlen (Sahhar, 1996). Nicht selten erwerben die Absolventen bereits vor der Aufnahme des Studiums eine Zusatzqualifikation. Bei den Absolventen in Hamburg besitzen 42,3 Prozent eine zusätzliche Berufsausbildung, davon besitzen 84,6 Prozent eine, 53,8 Prozent zwei und 24,6 Prozent drei zusätzliche Qualifikationen im Sport (Thiele & Timmermann, 1997). Dies können Ausbildungen, ein vorheriges Studium oder Trainerlizenzen von verschiedenen Verbänden oder Weiterbildungseinrichtungen sein. Weiterhin nutzen viele Studierende, insbesondere wenn sie Sport mit dem Abschluss Lehramt studieren, die Möglichkeit, ein weiteres Fach oder gar ein weiteres Studium zu absolvieren. An der Universität des Saarlandes studieren 59,6 Prozent ein Zusatzfach (Emrich & Pitsch, 1994).

Damit wird aber nicht zwangsläufig die Aussicht auf eine bessere Arbeitsstelle erhöht. Ein weiteres Studium im Zusammenhang mit der hauptberuflichen Tätigkeit kann sogar tendenziell die Wahrscheinlichkeit der Ausübung verringern (Emrich & Pitsch, 2003). In einer älteren Absolventenstudie stellen die Autoren fest, dass der Erwerb von sportspezifischen Zusatzqualifikationen keine Rückschlüsse auf eine bessere Vollzeitstelle zulässt, wohingegen außersportliche Zusatzqualifikationen (zweites Fach, Zweitstudium) die Arbeitsmarktchancen erhöhen (Emrich & Pitsch, 1994).

Diese Ergebnisse sind nicht bei allen sportwissenschaftlichen Absolventen zu verzeichnen. Belz und Volk konstatieren, dass der Erwerb von außeruniversitären sportbezogenen Qualifikationen (z. B. Trainerscheine) die Chance auf eine hauptberufliche Tätigkeit in geringem Umfang erhöht. Sie schlussfolgern daraus, dass sich die Einstellungschancen erhöhen, wenn die Absolventen neben dem Universitätsabschluss berufsrelevante Erfahrungen und Qualifikationen vorweisen können (Belz & Volck, 1996). Dies bestätigt auch Sahar mit ihrer Untersuchung. Von den Absolventen belegen 43 Prozent ein zusätzliches Studienfach zum Diplom und 36 Prozent qualifizieren sich zusätzlich (Sahhar, 1996).

Die praktische Erfahrung kann aber nicht nur in fachbezogenen Tätigkeiten erworben werden. Insbesondere Softskills wie die soziale Kompetenz können auch anderweitig im Berufsleben erworben werden. 70 Prozent geben an, auch sportfremde Tätigkeiten während des Studiums ausgeführt zu haben (Emrich & Pitsch, 1994). Das Engagement außerhalb des eigentlichen Kernstudiums zieht sich wie ein roter Faden durch alle Untersuchungen. 71 Prozent erwerben sportspezifische Lizenzen außerhalb des Studiums und 56,4 Prozent studieren noch ein weiteres Fach (Thiel & Cachay 2004).

Interessanterweise sind auch die relativen Zahlen in den Untersuchungen ähnlich. 33,9 Prozent haben eine zusätzliche Berufsausbildung begonnen oder absolviert, 74 Prozent besitzen Zusatzqualifikationen im Sport, die sie überwiegend nicht im Studium erwerben, 54,8 Prozent haben Qualifikationen außerhalb des Sports (Pfeifer, 1999). Trotzdem sind nur 9 Prozent der berufstätigen Absolventen der Meinung, dass zur Erfüllung der beruflichen Aufgaben kein Hochschulabschluss erforderlich ist (Schomburg, 2001). Der Trend zum Sammeln von Qualifikationen bleibt auch bei aktuellen Untersuchungen bestehen. Folgende Zahlen aus der Studie von Heinz und Kollegen verdeutlichen dies. In dieser Studie erwerben 44 Prozent Zusatzqualifikationen (Heinz, Jentsch & Barby, 2008). Bei Peters und Posterler bildet sich ein Großteil der Absolventen (79 %) zusätzlich im sportlichen Bereich weiter und 43 Prozent der Absolventen absolvieren eine weitere Ausbildung oder ein Aufbau-/Zweitstudium (Peters & Posterler, 2010).

Es wird jedoch deutlich, dass dies nicht unbedingt zielführend ist. Bei ihrer neuen Untersuchung können die Autoren feststellen, dass im Gegensatz zu den vorherigen Untersuchungen die Zusatzqualifikationen außerhalb des Sports wie auch im Sport von untergeordneter und sinkender Bedeutung sind (Mrazek & Hartmann-Tews, 2007). Dies zeigt sich auch in der Einschätzung der ausbildenden Institute. Als gut qualifiziert für den Arbeitsmarkt erachten zwölf Institute (44,4 %) ihre Absolventen/innen und weitere vier (14,8 %) für ausreichend. Zusätzliche Qualifikationen erachten acht Institute (29,6 %) als sinnvoll, alle anderen sehen keine Notwendigkeit darin (Pfeifer, 1999). Drei von vier Absolventen stufen das Studienfach und ihre Persönlichkeit als wichtige Qualifizierungen für den Beruf ein. Weiterhin geben mehr als die Hälfte an, dass die ausschlaggebenden Aspekte für eine Anstellung eine fachliche Spezialisierung, Computerkenntnisse und praktische Erfahrung sind (Schomburg, 2001, S. 110). Das Handeln im Studium wird nicht mehr ausschließlich auf die Studien- und Prüfungsordnung ausgerichtet, sondern die Studierenden versuchen vermehrt, sich bereits im Studium „nach den Erfordernissen des Arbeitsmarktes zu qualifizieren“ (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002, S. 113).

5.10 Übergang in den Beruf

Nach dem Ende der Prüfungen schließt sich unmittelbar die Suche nach einer Arbeitsstelle an. Zu diesem Zeitpunkt entscheidet sich, welche Eigenschaften des Absolventen wichtig sind. Die Einschätzung beruht auf den Bewertungen der Absolventen und ist heterogen (Linder & Zöllner, 2008). Es wird angegeben, dass die erste Tätigkeit häufig eine Funktion ist, die keinen Universitätsabschluss erfordert (Belz & Volck, 1996). Zwischen den

Studienschwerpunkten und der ersten ausgeübten beruflichen Tätigkeit scheint häufig kein Zusammenhang vorzuliegen. Dies gilt ebenso für die nebenberuflichen Tätigkeit während des Studiums und der späteren Anstellung (Emrich & Pitsch, 2003). In der Untersuchung aus dem Jahr 1994 stellen Hartmann-Tews und Mrazek fest, dass die Stellensuche unabhängig von der Dauer und der Note des Studiums ist, und bestätigen dies in einer späteren Untersuchung. Auch hier spielt die Examensnote keine Rolle, sondern nimmt in der Bedeutung bei der Stellensuche noch ab. Die Autoren leiten davon einen Trend ab, dass die Bedeutung der Note immer schwächer wird. Von einem Trend bei drei Untersuchungen zu sprechen, ist allerdings nur bedingt nachvollziehbar. Die unterstellte Abnahme der Bedeutung der Examensnote ist jedoch nicht gleichzusetzen mit der Vermutung, dass die Rolle der Note auch beim Arbeitsmarkt untergeordnet ist. Um einen Arbeitgeber zu finden, gibt es verschiedene Zugangswege. Die Rangfolge der entscheidenden Faktoren bei der Stellensuche lautet bei der Studie von Belz und Volk:

1. Persönliche Kontakte zum Arbeitgeber (41,7 %)
2. Arbeit während des Studiums beim Arbeitgeber (30,6 %)
3. Kontakt durch Praktikum (22,2 %)
4. Bekannte/Freunde und Kommilitonen/Dozenten (je 16,7 %)

Diese Reihenfolge unterstreicht eindrücklich die Bedeutung der sogenannten „weichen“ Faktoren (Belz & Volck, 1996). Auch die Absolventen in Saarbrücken finden ihre Anstellung in erster Linie durch die eigene Initiative, d. h. über persönliche Kontakte, die ausgebaut werden (Emrich & Pitsch, 2003). Das gleiche Bild zeichnet sich in Bielefeld und in Köln ab. Die Absolventen der Sporthochschule Köln finden ihre Stellen durch eine direkte Ansprache des Arbeitgebers, durch einen Job während des Studiums oder durch Schaffung einer eigenen Stelle. Die klassische Bewerbung auf eine Ausschreibung oder eine freie Bewerbung hat in der Summe den gleichen Erfolg wie die unkonventionellen Wege durch Bekanntschaft oder Netzwerk (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Auch bei den Bielefelder Absolventen ist der persönliche Kontakt zur Einrichtung mit 27,5 Prozent der beste Weg für eine Festanstellung. Die Agentur für Arbeit oder die Bewerbung auf eine Anzeige folgen. An vierter Stelle ist die Hilfe von Verwandten und Freunden hilfreich. In der Summe übertreffen die informellen Wege der Stellensuche die formellen (Thiel & Cachay, 2004). Es zeigt sich in allen Untersuchungen, dass es scheinbar notwendig ist, sich bereits während des Studiums in ein geeignetes Netzwerk zu begeben und möglichst viele Kontakte außerhalb der Universität zu schaffen. Was scheinbar bei der Stellensuche nicht ins Gewicht fällt, ist die Studiendauer.

Emrich und Kollegen stellen zu dieser Thematik fest, dass sich die lange Studiendauer der Saarbrücker Diplomabsolventen nachweislich nicht negativ auf das Finden einer hauptberuflichen Beschäftigung auswirkt (Emrich et al., 2010). Auch Thiele und Timmermann finden keinen Unterschied zwischen Langzeitstudierenden und Absolventen, die in der Regelzeit studieren (Thiele & Timmermann, 1997).

Andere Autoren vermuten jedoch, dass der Erfolg auf dem Arbeitsmarkt mit den guten Studienleistungen korrespondiert (Heinz, Jentsch & Barby, 2008). In einer weiteren Studie glauben immerhin 20 Prozent, aufgrund der guten Note ihre Stelle zu erhalten (Thiele & Timmermann, 1997). Bei Mertens wird sogar angegeben, dass die Gründe für die Anstellung an dritter Stelle die Note ist, an zweiter Stelle die berufliche Erfahrung und an erster Stelle eine Allroundfähigkeit (Wissen und Fähigkeiten) auf vielen Gebieten (Mertens, 2003). Mögliche Gründe für diese Ergebnisse können in der sozialen Erwünschtheit der Absolventen liegen. Wie in der Attributionstheorie (Kapitel 2) erläutert, werden gute Ergebnisse -hier das Finden einer adäquaten Arbeitsstelle- gerne den eigenen Fähigkeiten zugeschrieben und nicht den guten Beziehungen.

Die Note allein sagt wenig über die Kenntnis in einem bestimmten Bereich aus, da sie vom Dozenten, der Art der Fragestellung, der Vorbereitung des Studierenden und psychischen Komponenten (Prüfungsangst etc.) abhängig sein kann. Deswegen kann diese nicht allein für den erfolgreichen Einstieg verantwortlich sein. Zudem muss auch erst einmal der Kontakt zu den Arbeitgebern hergestellt werden. Bei den Kölner Absolventen erfolgen bei der ersten Untersuchung im Jahr 1994 durchschnittlich 14 Bewerbungen, was allerdings differenziert betrachtet werden muss, da einzelne angeben, 250 Bewerbungen zu schreiben. Insgesamt findet knapp die Hälfte mit relativ wenig Aufwand (1-3 Bewerbungen) eine Stelle (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994).

Im Jahr 2002 schreiben die Absolventen im Schnitt 10,3 Bewerbungen für eine Stelle. Die größte Schwierigkeit ist für Absolventen des Sportstudiums, dass nur wenige Stellen angeboten werden, und zudem Bewerber mit Berufserfahrung gesucht werden. Für 30 Prozent ist der gebotene Lohn nicht den Vorstellungen entsprechend (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Die Anzahl der Bewerbungen liegt bei Thiele und Timmermann im Durchschnitt bei 12,5. Allerdings schwankt die Zahl zwischen 0 und 170 Bewerbungen, so dass die durchschnittliche Zahl mit gewisser Skepsis betrachtet werden muss. Einstellungskriterien sind nach subjektiven Aussagen der Absolventen (Thiele & Timmermann, 1997):

1. Praktische Erfahrungen in dem Arbeitsbereich
2. Empfehlungen, Kontakte, Beziehungen
3. Zusatzqualifikation

Leider erhebt diese Untersuchung nicht die tatsächlichen Gründe seitens der Arbeitgeber, die diese Aussagen bekräftigen können. Nach der Untersuchung von Mertens sind 63,8 Prozent der Absolventen direkt nach dem Studium in den Beruf gewechselt und haben keine Übergangsprobleme (Mertens, 2003). Wenn man die einzelnen Ausreißer mit einer extrem hohen Anzahl von Bewerbungen nicht berücksichtigt, scheint eine durchschnittlich Anzahl von 10 Bewerbungen wie bei Heinz, Jentsch und Barby realistisch, um eine Stelle zu finden, wobei knapp die Hälfte der Absolventen (49 %) bereits nach dem Versenden von maximal fünf Bewerbungen den Einstieg ins Berufsleben schafft (Heinz, Jentsch & Barby, 2008). Ausnahmen gibt es auch in diesem Bereich, wenn das Ziel des Studienabschlusses das Lehramt ist oder die soziale Erwünschtheit bei der Befragung nicht auszuschließen ist. Bei der Untersuchung von Arnold und Kirsch bekommen alle Studierenden, die an der Befragung teilnehmen, eine sofortige Anstellung nach dem Studium. Hier müssen die geringen Fallzahlen (n=5!) berücksichtigt werden (Arnold & Knirsch, 2008). Bei der Studie von Kolonko wollen die meisten Absolventen (67,7 %) als Lehrer tätig werden. Hier ist die Stellensuche durch das jeweilige Bundesland reglementiert. Aus diesem Grund entzieht sich der Übergang in den Arbeitsmarkt für diese Berufs- und Personengruppe der individuellen Steuerung weitestgehend (Kolonko, 2004).

Wenn es Schwierigkeiten bei der Stellensuche gibt, liegt das Hauptproblem aus der Sicht der Studierenden darin, dass nur wenige spezifische Stellen auf dem Arbeitsmarkt verfügbar sind. Fast 50 Prozent der Absolventen machen diese Erfahrung. Weitere Problemfelder sind, dass BewerberInnen mit Berufserfahrung gesucht werden (27,9 %), die Stellenangebote nicht den finanziellen Vorstellungen entsprechen (23,4 %), BewerberInnen mit anderen Ausbildungsschwerpunkten oder anderer Fächerkombination gesucht werden (18,9 %) und zusätzliche verbandsspezifische Qualifikationen erwartet werden (13,3 %) (Hartmann-Tews & Mrazek, 1999).

In einzelnen Untersuchungen zeigt sich als besondere Schwierigkeit bei der Stellensuche, dass die Stellenausschreibungen für den speziellen Studienschwerpunkt sehr selten sind. 73 Prozent der Münchener Absolventen geben diesen Umstand als hauptsächliche Schwierigkeit bei der Suche nach einem Arbeitsplatz im Bereich der Prävention und Rehabilitation an. Wenn Stellen in diesem Bereich angeboten werden, treten zusätzliche

Schwierigkeiten auf, da auch hier neben dem Studium oft noch eine nichtakademische Berufsausbildung (36 %), Berufserfahrung (33 %) oder zusätzliche verbandsspezifische Qualifikationen (35 %) erwartet werden. Die unterschiedlichen Gehaltsvorstellungen von Arbeitgeber und Absolventen sind ein weiterer Aspekt, der die Stellensuche erschwert (Köhler, Michna & Peters, 2005).

Die folgenden Gründe für die Einstellung beim Arbeitgeber stammen von den Absolventen, sind aus diesem Grund sicher subjektiv und müssen nicht den tatsächlichen Grund für die Einstellung widerspiegeln. Bei einer möglichen Mehrfachnennung geben 51 Prozent an, dass das Sportstudium Voraussetzung für die Aufnahme ist. Als weitere Gründe nennen sie die praktische Erfahrung (59,6 %) und Beziehungen und Empfehlungen (37,8 %). Die folgenden Aspekte werden mit ca. 20 Prozent gleichberechtigt genannt „Gute Examensnote“, „Zusatzqualifikation“, „Unterbezahlte Stelle annehmen“, „Vorherige Tätigkeit im Betrieb“ (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994). In einer späteren Untersuchung verschieben sich die Zahlen geringfügig. Aus der Sicht der Studierenden ist der wichtigste Einstellungsgrund das Vorliegen praktischer Erfahrungen im Tätigkeitsbereich mit 74 Prozent. Da auch in dieser Untersuchung die Arbeitgeber zu dieser Thematik nicht befragt werden, sind diese Zahlen nur subjektiv. An zweiter Stelle werden die Kontakte und Beziehungen (53 %) und als drittes mit gleicher Anzahl von Nennungen die Schwerpunktwahl im Studium (46 %) sowie eine vorherige Tätigkeit in der betreffenden Einrichtung (46 %) genannt. Diese Zahlen verdeutlichen erneut, dass bei der Stellenvergabe drei der vier Hauptgründe nicht im Studium zu sehen sind (Mrazek & Hartmann-Tews, 2007). Erforderliche Eigenschaften für die berufliche Tätigkeit sind (1=nicht zutreffend bis 5= sehr zutreffend):

- Eingehen auf Bedürfnisse anderer Menschen (4,41)
- Durchsetzungsvermögen und sicheres Auftreten (4,29)
- Vielfältige Aufgaben lösen können (4,29)

In Bochum sind die beiden hauptsächlichen Probleme beim Übergang in den Beruf die geringe Zahl an Stellenangeboten (54 %) und die fehlende Berufserfahrung (42 %). Es folgt die als zu geringe empfundene Bezahlung (28 %). Bei den Absolventen des Studiengangs „Prävention und Rehabilitation“ werden durchschnittlich rund neun Bewerbungen geschrieben, um eine dauerhafte Stelle zu bekommen (Ulm, 2007). Folgende Tabelle fasst die genannten Probleme bei den größeren Studien noch einmal zusammen

Tabelle 13: Übersicht der Probleme beim Einstieg in das Berufsleben anhand verschiedener Absolventenstudien in Prozent (modifiziert nach Heinz, Jentsch & Barby, 2008, S. 28).

Studienort \ Problem	Bielefeld	Bochum	Köln	Magdeburg	München
Wenig Stellenangebote	49	54	70	64	73
Notwendige Zusatzqualifikation	27	Keine Angaben	25	59	35
Notwendige Berufserfahrung	25	43	41	54	33
Gehalt zu gering	27	28	38	13	35

In der längsschnittlichen Betrachtung der Kölner Absolventen verlieren laut den Autoren drei Faktoren in den letzten 15 Jahren bei der Stellenvermittlung an Bedeutung. Dies sind „Zusatzqualifikationen außerhalb des Sports“, „Zusatzqualifikationen im Sport“ sowie die „gute Examensnote“ (Hartmann-Tews & Mrazek, 2007). Auch in der neuesten Studie ändert sich das Bild nicht. Grundsätzlich finden es die Absolventen einfach, eine Anstellung zu finden. Wenn es Probleme bei der Arbeitsplatzsuche gibt, liegen sie primär in der Tatsache begründet, dass es zu wenig Stellenangebote gibt (81 %) bzw. diese nicht hauptberuflich sind (67 %). Das geringe Einkommen spielt für die Hälfte (50 %) eine Rolle. Bei der Vermittlung einer Stelle ist „Kontakte/Empfehlung durch Freunde und Bekannte“ mit Abstand (78 %) der häufigste Zugangsweg zur Arbeitsstelle. Die klassische Art der schriftlichen Bewerbung an den Arbeitgeber nutzt die Hälfte der Bewerber, entweder im Sinne einer Initiativbewerbung (26 %) oder auf eine Ausschreibung (29 %) (Peters & Posterler, 2010).

5.11 Verbleib der Absolventen

Nachdem der Übergang in den Beruf und die damit verbundenen Herausforderungen skizziert wurden, folgt nun eine Darstellung des Verbleibs der Absolventen. Unter dem Verbleib sind die beruflichen Tätigkeiten unmittelbar nach dem Studium zu verstehen. Bei den Ergebnissen der längsschnittlichen Untersuchungen wird dargestellt, welche die letzte ausgeübte Tätigkeit zum Datum der Befragung ist. Zum Zeitpunkt der Erhebung verfügen 71,7 Prozent der Saarbrücker Absolventen über eine hauptberufliche Anstellung (Emrich & Pitsch, 1994), in einer späteren Untersuchung sind es 79,3 Prozent. Davon finden 88,9 Prozent eine Stelle mit Sportbezug (Emrich & Pitsch, 2003).

In der Studie von Buchmeier und Zieschang ist die Beschäftigungsquote noch etwas höher. Hier sind 92 Prozent hauptberuflich erwerbstätig. Unter den Erwerbstätigen dominiert die Vollzeitbeschäftigung mit Sportbezug im Angestelltenverhältnis. Hauptarbeitgeber sind Sportvereine, Sportverbände, Sportagenturen, der Sportartikelhandel und die Sport- bzw.

Sportinformationsabteilungen von Unternehmen unterschiedlicher Branchenzugehörigkeit. Nur ein knappes Fünftel der Absolventen startet einen Berufseinstieg ohne jeglichen Sportbezug (Buchmeier & Zieschang, 1992). Es wird allgemein festgestellt, dass Frauen und Männer sehr unterschiedliche Erwerbs- und Beschäftigungsprofile (Hartmann-Tews & Mrazek, 1995) haben. In der längsschnittlichen Betrachtung sinken die Arbeitslosenquoten bei den untersuchten Diplom-Sportwissenschaftlern. Von knapp 10 Prozent bei der ersten Erhebung aus den Jahren 1986 bis 1990 und damit über dem bundesweiten Durchschnitt, sinkt sie zur zweiten Erhebung auf 4 Prozent. Damit sind bei der zweiten Erhebung (1995-1997) weniger arbeitslos als der Bundesdurchschnitt der Akademiker/innen (Mrazek & Hartmann-Tews, 2000). Der geringere Anteil an Arbeitslosen bei Akademikern gegenüber Nicht-Akademikern hat auch heute noch Bestand.

Der Anteil derjenigen, die einen klaren Bezug zum Sport in seiner Tätigkeit haben, variiert in den Studien sehr stark. Während in der Untersuchung von Heinz und Kollegen 45,7 Prozent der Befragten im Handlungsfeld Sport angestellt sind, und 27,1 Prozent außerhalb des Sports ihre hauptsächliche Betätigung finden (Heinz, Jentsch & Barby, 2008), entfallen bei Kolonko 85,2 Prozent der Nennungen auf eine Tätigkeit mit Sportbezug. Nur 4,1 Prozent der Absolventen geben an, als arbeitslos registriert zu sein (Kolonko, 2004).

Bei den Kölner Absolventen sind es in der Untersuchung von 2007 ca. 60 Prozent der Absolventen, die entweder als abhängige Beschäftigte oder als Freiberufliche im Bereich des Sports tätig sind (Hartmann-Tews & Mrazek, 2007). In der aktuellen Untersuchung in Köln arbeiten fast ein Viertel (23 %) in einer Tätigkeit außerhalb des Sports (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010). Bei der Art des Anstellungsverhältnisses überwiegt die hauptberufliche Tätigkeit im Angestelltenverhältnis in Vollzeit. In der ersten Untersuchung in Köln haben 64,9 Prozent eine hauptberufliche Stellung mit einer Arbeitszeit von 18-40 Stunden/Woche inne, 13,5 Prozent sind selbstständig/freiberuflich tätig und 34,2 Prozent üben eine nebenberufliche bzw. Honorartätigkeit aus. Von den hauptberuflichen Tätigkeiten sind 44,3 Prozent im Gesundheitssport, 32,7 Prozent im Freizeitsport und 20,5 Prozent in der Verwaltung tätig. Bei der Untersuchung sind Mehrfachnennungen möglich (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994). In einer drei Jahre später veröffentlichten Untersuchung sind 60,8 Prozent hauptamtlich angestellte Sportwissenschaftler (Thiele & Timmermann, 1997). In der zweiten Kölner Absolventenstudie verschieben sich die Zahlen nur leicht. Hier sind 57,5 Prozent in einer hauptberuflichen Anstellung mit einer Arbeitszeit von 18-40 Stunden pro Woche, 26,8 Prozent sind Freiberuflich/Selbstständig, knapp ein Viertel (27,4 %) sind in Neben-

/Teilzeit-/Honorartätigkeit und der Rest (19,3 %) befindet sich in Weiterbildung /Berufsausbildung/Studium. Interessanterweise ist nach Angaben der Studierenden bei den hauptberuflich Angestellten nur bei jedem zweiten ein Sportstudium die Voraussetzung für die Stelle (Hartmann-Tews & Mrazek, 1999).

Die Beschäftigungssituation der Absolventen der TU München stellt sich wie folgt dar: 71 Prozent der ehemaligen Studierenden sind hauptamtlich Angestellte und 22 Prozent sind Freiberufler/Selbstständige. Knapp über die Hälfte (51 %) erhalten nach eigener Einschätzung die Stelle aufgrund des geforderten Studienabschluss „Diplom-Sportwissenschaftler“ (Köhler, Michna & Peters, 2005). Die Bochumer Absolventen sind zu 72 Prozent hauptberuflich angestellt, 18 Prozent sind selbstständig, und keiner gibt an, erwerbslos zum Zeitpunkt der Befragung zu sein (Ulm, 2007). Hier wird wieder der Gefahr der sozialen Erwünschtheit bei Befragungen deutlich, da sicher nur diejenigen bei der Befragung antworten, die eine Stelle innehaben. Folgende Abbildung stellt die untersuchten Jahrgänge aus Köln vergleichend dar.

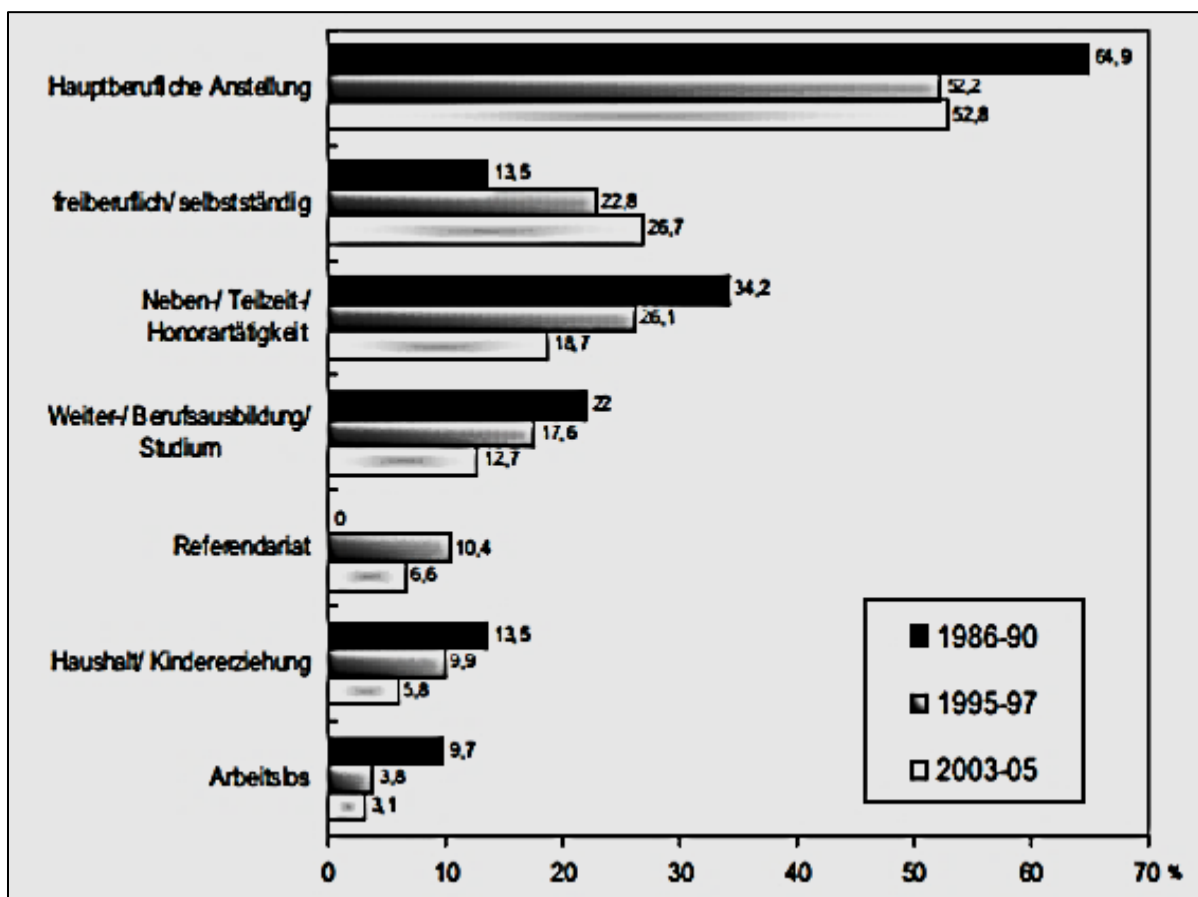


Abbildung 39: Erwerbs- und Beschäftigungssituationen der Diplom-Sportwissenschaftler der Sporthochschule Köln (aus Mrazek & Hartmann-Tews, 2007, S. 2).

Der Anteil der freiberuflichen Absolventen beträgt in der aktuellsten Studie aus Köln fast ein Viertel (24,2 %). Mehr als doppelt so hoch (64,5 %) ist der Anteil der Absolventen, der eine hauptberufliche Stellung ausübt. 6 Prozent sind sowohl selbstständig wie auch angestellt. Daraus ergibt sich, dass fast 83 Prozent eine berufliche Existenz finden (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010). Die Art der Anstellung lässt noch keinen Rückschluss auf die Tätigkeit zu. Wie in einigen Studien aufgezeigt, sind viele Absolventen nicht in einer sportbezogenen Tätigkeit. Belz und Volk merken dazu an, dass zwar 49,2 Prozent eine hauptberufliche Stelle im Bereich Sport innehaben, es aber trotz zunehmender Spezialisierung in den Studiengängen für Diplom-Absolventen keine klar umrissenen Berufsfelder gibt. Als Beweis führen sie an, dass 55,6 Prozent der Stellen neu für den Absolventen geschaffen werden (Belz & Volck, 1996).

Bei den Kölner Absolventen wird festgestellt, dass mit 43 Prozent der Nennungen der häufigste Arbeitgeber bei den Diplom-Sportwissenschaftlern der Bereich des Gesundheitssports ist. Rückläufig sind die Beschäftigungszahlen in den Vereinen und Verbänden. Die Bedeutung der kommerziellen Sportanbieter und der Medien nehmen zu (Mrazek & Hartmann-Tews, 2000). Folgende Abbildungen (40 und 41) zeigen die Anteile der Arbeitsbereiche in den untersuchten Jahren in Köln an der Sporthochschule.

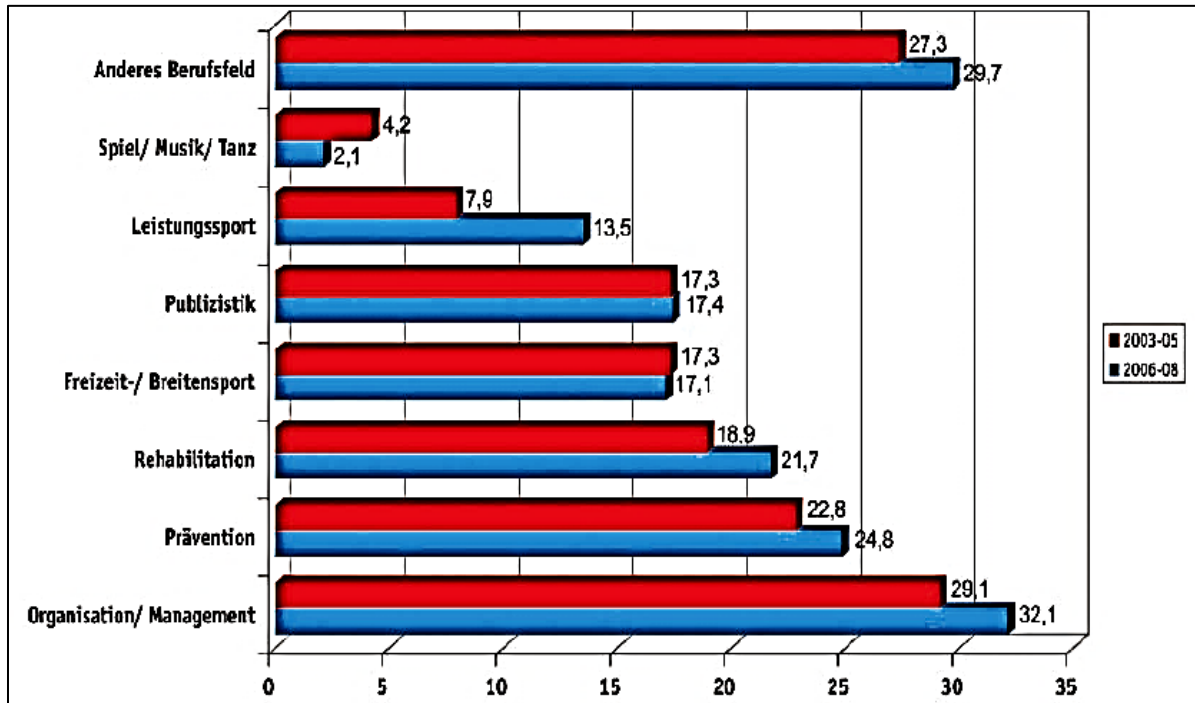


Abbildung 40: Arbeitsbereiche der Diplom-Sportwissenschaftlerinnen und Diplom-Sportwissenschaftler (Angaben in Prozent) (aus Mrazek & Hartmann-Tews, 2010, S. 2).

Der massivste Einbruch ist im Bereich des Freizeit/Breitensports zu verzeichnen, hier sinkt der Anteil von 32,7 Prozent (1986-1990) auf 16,7 Prozent (1995-1997) (Hartmann-Tews & Mrazek, 2000).

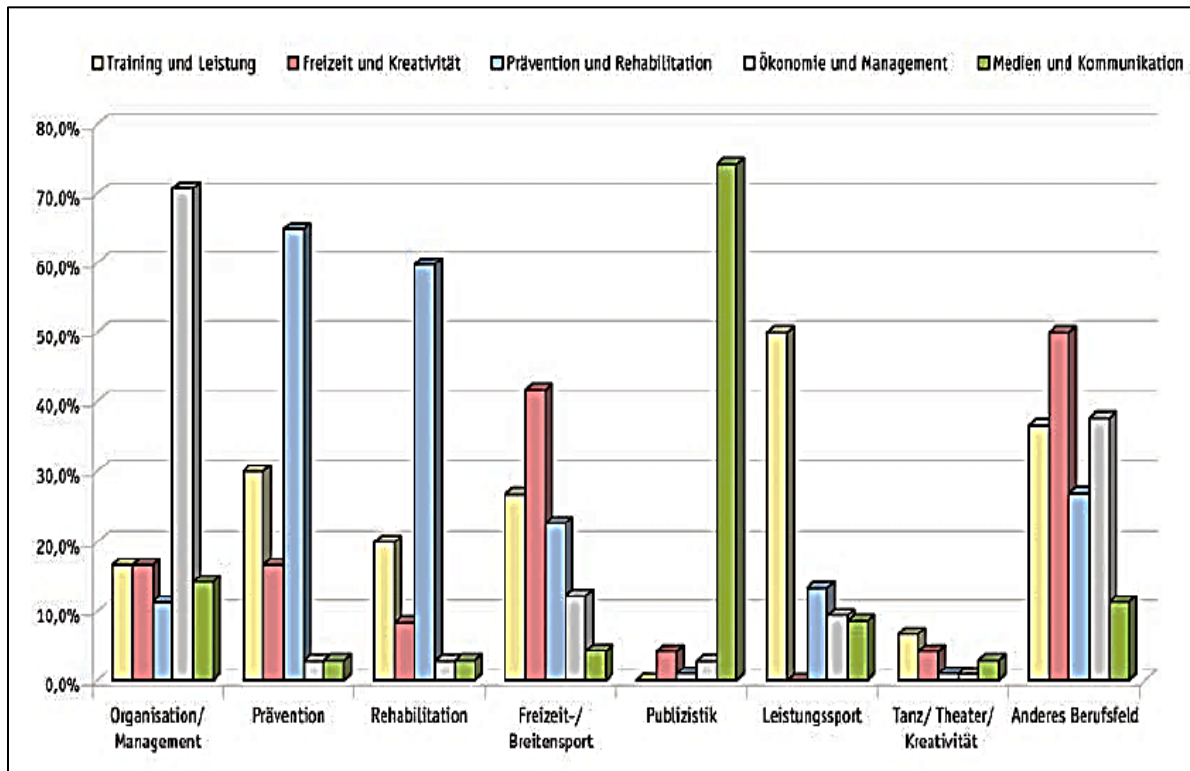


Abbildung 41: Arbeitsbereiche der Diplom-Sportwissenschaftlerinnen und Diplom-Sportwissenschaftler nach Studienschwerpunkten (aus Mrazek & Hartmann-Tews, 2010, S. 2).

In der Universität Hamburg gibt es drei Studienschwerpunkte im Sportbereich: Fach eins (Betrieb, Freizeit, Weiterbildung), Fach zwei (Sozial-, Behinderten- und Dritte-Welt-Arbeit) und Fach drei (Medien und Journalismus). Diese finden sich in der beruflichen Tätigkeit der Absolventen wieder. In den Studien werde als die fünf wesentlichen Berufsfelder der Gesundheitsbereich, Sportjournalismus, Sportverwaltung/Wirtschaft, Freizeit und Breitensport und Sozialarbeit (Thiele & Timmermann, 1997) angegeben.

Die Veränderungen bei den Gesetzen (z. B. §20 SGB V) führen auch zu deutlichen Veränderungen im Arbeitsmarkt. Gesetzliche Auflagen, die das Gesundheitswesen betreffen, wirken sich positiv auf die Personalsituation der Betriebe aus (Cachay & Thiel, 1999). Im Gegensatz zu vorherigen Untersuchungen an der Sporthochschule Köln ist ein Rückgang des Anteils der abhängig Beschäftigten und ein Anstieg der Freiberufler zu verzeichnen. Die Gründe für diese Entwicklung werden bislang nicht untersucht (Hartmann-Tews & Mrazek, 2007).

5.12 Berufserfolg

Interessant sind die Fragen, welche Gründe es für eine Anstellung oder eine Tätigkeit in einem bestimmten Bereich gibt und welche Zusammenhänge sich finden lassen? In den untersuchten Studien finden sich folgende Aussagen:

- Es besteht kein Zusammenhang zwischen Note, Dauer des Studiums und einer hauptberuflichen Anstellung (Emrich & Pitsch, 1994).
- Wichtig sind die praktischen Erfahrungen und Kontakte zu potentiellen Arbeitgebern. Mit der Schwerpunktsetzung erhöht man die Wahrscheinlichkeit, in dem Berufsfeld eine Anstellung zu finden. Wichtig ist es, Beziehungen zu pflegen, da eine hohe Anzahl an Anstellungen daraus resultiert (Hartmann-Tews & Mrazek, 1994).
- Alter, Fachsemester und durchschnittliche Abschlussnoten haben keine Auswirkung auf den Berufserfolg (Belz & Volck, 1996).
- 43 Prozent der Befragten sind der Auffassung, das Studium sei nützlich für die aktuelle Tätigkeit (Schomburg, 2001).
- Aufgrund der ständig wechselnden Anforderungen und des Bedarfs des Arbeitsmarkts sind die Studierenden gut beraten, sich über das Curriculum hinaus „ausbilden zu lassen, Zusatzqualifikationen zu erwerben, Kontakte in den Tätigkeitsfeldern zu pflegen und nicht zuletzt flexibel zu bleiben für die Zeit nach dem Studium“ (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002, S. 147).
- Weder Studiendauer noch Abschlussnote sind Merkmale, die den Erfolg der Besetzung einer beruflichen Position beeinflussen (Emrich & Pitsch, 2003).

Gründe für die Einstellung sind die Hochschulqualifikation mit 87,5 Prozent, das Auftreten im Vorstellungsgespräch mit 75 Prozent, die Übungsleiterlizenzen mit 43,8 Prozent, die vorherige Tätigkeit in einer vergleichbaren Einrichtung und das Zeugnis mit 37,5 Prozent. Im gesundheitssportlichen Bereich sind für die berufliche Tätigkeit folgende Qualifikationen wichtig, die die Absolventen nach ihrem Studium erwerben: Gerätekunde (70,6 %), Mitarbeiterführung (35,3 %), Qualitätsmanagement (35,3 %) und mit 23,5 Prozent EDV und kaufmännisches Wissen. Bei dieser Studie sind Mehrfachnennungen möglich (Heinz, Jentsch & Barby, 2008).

Diplom-Sportwissenschaftler sehen sich innerhalb ihrer Einrichtungen in relativ hohem Maße als Experten in ihrem Tätigkeitsbereich, was die Geschäftsführer der Unternehmen auch so bestätigen. Der Expertenstatus resultiert aber kaum aus der Hochschulausbildung allein.

Zusätzlich sind Zusatzqualifikationen und Praxiserfahrungen notwendig, um zu diesem Status zu kommen (Cachay & Thiel, 1999). Viele der bisher genannten Argumente sprechen dafür, dass die Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft am Department für Sportwissenschaft aufgrund ihrer beruflichen Tätigkeit als Soldat viele Vorteile bei der beruflichen Tätigkeit haben müssen. Für die Anstellung ist nach Meinung der Absolventen in weniger als der Hälfte (45 %) der Fälle ein Abschluss als Diplom-Sportwissenschaftler mit dem Schwerpunkt "Prävention und Rehabilitation" Voraussetzung. Wichtiger sind der erste Eindruck beim Vorstellungsgespräch (58 %), die Empfehlung durch Dritte (44 %) oder das Praktikum/Nebenjob (44 %). Wenig Bedeutung schreiben sie den Bewerbungsunterlagen und der Diplomarbeit zu (Peters & Posterler, 2010).

Es kann kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Note und der Besetzung der Stelle herausgefunden werden, d. h. die Note hat keinen Einfluss darauf, ob eine leitende oder ausführende Stelle im Unternehmen vergeben wird. Insgesamt haben die weiblichen Absolventinnen häufiger überdurchschnittliche Leistungen zu verzeichnen. Auch in dieser Absolventenstudie zeigt sich, dass weder der Studieninhalt, noch die Studiendauer, zusätzliche Fächer oder Qualifikationen (im sportlichen oder im außersportlichen Bereich) einen signifikanten Einfluss auf den Einstieg ins Berufsleben haben (Emrich et al., 2010). Diplom-Sportwissenschaftler bekommen laut dieser Studie eine Stelle, dabei ist es unerheblich, welche Inhalte sie studiert haben, wie lang sie sich im Studium Zeit gelassen haben oder ob sie noch eine Nebentätigkeit haben. Zu berücksichtigen ist an dieser Stelle, dass dies Selbsteinschätzungen der Absolventen sind.

Offensichtlich spielt es auch keine Rolle, dass die Frauen besser sind. Bei den Kölner Absolventen werden an erster Stelle die praktischen Erfahrungen im Tätigkeitsbereich mit 74 Prozent genannt. Es folgen Kontakte und Beziehungen (54 %) und der universitäre Diplom-Abschluss im Schwerpunkt (44 %). Bei den Einkommen liegt der Median bei 1550 Euro (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010). Die Ergebnisse zu den Einstellungsgründen stammen nicht vom Arbeitgeber und sind aus diesem Grund mit der notwendigen Skepsis zu betrachten. Anzunehmen ist aber, dass die Absolventen zu einem gewissen Grad objektiv die Gründe für ihre Einstellung anführen, so dass sich daraus eine gewisse Tendenz erkennen lässt.

Ein weiteres Kriterium für den Berufserfolg ist die subjektive Einschätzung der eigenen Situation. Ob eine Tätigkeit erfolgreich ist, kann demnach nicht nur objektiv anhand von Beschäftigungsquoten oder Einkommen gemessen werden, sondern auch durch die

Einschätzung des Individuums. Demnach sind 62 Prozent der Absolventen (nicht ausschließlich Absolventen der Sportwissenschaft) zufrieden mit ihrer heutigen beruflichen Situation (Schomburg, 2001). Die Zufriedenheit mit der jetzigen beruflichen Situation wird mit 3,59 (1=sehr unzufrieden bis 5=sehr zufrieden) angegeben, die Einschätzung der Zukunftsperspektive mit 3,63 (1=sehr schlecht bis 5=sehr gut). Somit schätzen die Diplom-Absolventen der Sporthochschule Köln ihre Berufsaussichten deutlich besser ein als die anderen Studiengänge (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). In einer weiteren Studie aus Bochum wird die Zufriedenheit mit der gegenwärtigen beruflichen Situation mit nahezu dem gleichen Wert von 3,7 (1= sehr unzufrieden bis 5=sehr zufrieden) (Ulm, 2007) ermittelt. Bei genauer Betrachtung der Gründe für die Zufriedenheit bzw. Unzufriedenheit wird deutlich, dass sich die Unzufriedenheit primär aufgrund der Aufstiegs- und Verdienstmöglichkeiten ergibt und weniger mit den Inhalten der Tätigkeit zu tun hat.

Nach Auffassung von Schomburg (2001, S. 16) reichen die Qualifikationen, die an der Universität vermittelt werden, für einen erfolgreichen Einstieg in das Berufsleben nicht aus. Er fordert, dass sich die Studierenden in Eigeninitiative Zusatzwissen aneignen, z. B. betriebswirtschaftliche Kenntnisse, neben Englisch eine zweite Fremdsprache, Handlungssicherheit im Umgang mit dem Computer und Schlüsselqualifikationen (Soft Skills) sowie sicheres Auftreten und Teamfähigkeit. Kritisch anzumerken ist, dass aus der Untersuchung nicht ersichtlich wird, ob diese Ergebnisse auch für die Absolventen der Sportwissenschaft gelten oder ob damit nur andere Studiengänge gemeint sind. Als relevante Softskills sieht Schomburg das Allgemeinwissen, die Problemlösefähigkeit, die Konzentrationsfähigkeit, die Planungsfähigkeit, das Fachwissen und die Anpassungsfähigkeit. Vor diesem Hintergrund wird bei den Bundeswehrabsolventen die Bedeutung der Dienstzeit deutlich, in der diese Softskills in hohem Maße ausgebildet werden. Volkmann diskutiert ebenfalls den Einfluss lebensgeschichtlicher Erfahrungen auf berufliches Handeln im Sport und sieht darin eine große Bedeutung (Volkmann, 2008).

Dette (2005, S. 6) fasst treffend zusammen: „...in der Wissenschaft liegt keine einheitliche Definition von Berufserfolg vor...“ und ist auch nach Gunz und Heslin bis heute nicht befriedigend gelöst (Gunz & Heslin, 2005). Einige Forscher sprechen dem Konstrukt sogar ab, als solches zu existieren: „[C]areer success is a construct which only exists in people's minds and which has no clear boundaries“ (Gattiker & Larwood, 1988, S. 570)“.

Dette findet folgenden Ansatz zur Bestimmung des Berufserfolgs. Für sie ist Berufserfolg ein zusammengesetztes Konstrukt. Berufserfolg ist demnach messbar über den objektiven

Berufserfolg anhand von neutralen Kennzahlen oder als subjektiver Berufserfolg über Bezugsstandards. Als Bezugsstandards sind vergleichende Selbstberichte und Zufriedenheitsurteilen zu verstehen (Dette, 2005, S. 10). Teichler definiert diese Ausprägungen, in dem er von horizontaler und vertikaler Ausprägung spricht (Teichler, 2003, S. 146 ff.).

Unter der horizontalen Ausprägung eines beruflichen Erfolgs versteht er, dass eine Tätigkeit mit Bezug zum Studienfach aufgenommen wird und dort Kompetenzen genutzt werden, die im Studium erworben werden. Bei der vertikalen Ausprägung liegt eine adäquate Beschäftigungssituation bei einer guten Position und ein einem adäquaten Einkommen vor. Für eine vertiefte Diskussion der beiden Ansätze sei auf Dette (2005) verwiesen. Folgende Tabelle verschafft einen Überblick über die Messmöglichkeiten des Berufserfolgs und deren Autoren.

Tabelle 14: Messgrößen des Berufserfolgs I (modifiziert nach Dette, 2005, S. 16 f.).

Datenquelle	Variable	Operationalisierung	Autoren
	Einkommen, statisch	<ul style="list-style-type: none"> • Gehalt allein • Gehalt plus Bonus / Sonderzulagen / Aktienoptionen • logarithmiertes Gehalt • am branchenüblichen Mittel relativiertes Gehalt 	<p>Turban & Dougherty (1994)</p> <p>Boudreau, Boswell & Judge (2001)</p> <p>Wallace (2001)</p> <p>Abele (2003)</p>
	Einkommen, dynamisch	<ul style="list-style-type: none"> • prozentuale Gehaltssteigerung über die Zeit <p>Index =</p> $\frac{\text{jetziges Gehalt} - \text{Einstiegsgehalt}}{\text{Anzahl der Dienstjahre}}$	<p>Wayne, Liden, Kraimer & Graf (1999)</p> <p>Campion, Cheraskin & Stevens (1994)</p>

Tabelle 15: Messgrößen des Berufserfolgs II (modifiziert nach Dette, 2005, S. 16 f.).

Datenquelle	Variable	Operationalisierung	Autoren	
Fremdurteile	Status, statisch	• Hierarchiestufe	Richardsen, Mikkelsen & Burke (1997)	
		• Stufe unter der höchstmöglichen Stufe	Boudreau et al. (2001)	
		• erreichte Stufe vgl. mit Gesamtzahl der Stufen	Cox & Harquail (1991)	
		• Projektion der Gesamthierarchie auf 5-Punkte-Skala	Schneer & Reitma (1995)	
	Eigene Arbeit	Eigene Arbeit	• Arbeitsmarktwert“ (employability rating)	Boudreau et al. (2001)
			• formale Arbeitsbeurteilung	Cox & Harquail (1991)
			• Beförderungseignung	Greenhaus et al. (1990)
			• Skala (aus Fähigkeit, Kooperation, Fachwissen, Qualität der Arbeit)	Igbaria & Wormley (1995)
			• Effizienz bei der Arbeit	Childs & Klimoski (1986)
			• Häufigkeit der Zielerfüllung	DuBrin (2001)
Zufriedenheit	Zufriedenheit	• Vergleich mit relevanten Anderen	Herriot, Gibson, Pemberton & Pinder (1993)	
		• rückblickende Bewertung des bisherigen Karriereverlaufs	Poole, Langan-Fox & Omodei (1993)	
		• Skala, Bsp.-Item: Verhältnis von geleisteter Arbeit und Gehalt	Gattiker & Larwood (1986)	
		• allgemeiner Karriereverlauf	Burchard (2000)	
		• Karrierefortschritt	Blake-Beard (1999)	
		• Gehalt	Gattiker & Larwood (1989)	
		• Vorgesetzte, Kollegen, Untergebene	Tsui & Gutek (1984)	
		• Skalen zur Laufbahnzufriedenheit	Greenhaus et al. (1990)	

5.13 Befunde benachbarter Studien

Zum Schluss dieses Kapitels werden weitere Studien ausgewertet, deren Ergebnisse sich zwar nicht ausschließlich auf die Absolventen des Studiengangs Diplom-Sportwissenschaft beziehen, aber zusätzliche Erkenntnisse im Hinblick auf den sportlichen Arbeitsmarkt und die berufliche Entwicklung von Absolventen liefern. Cachay, Thiel und Meier untersuchen in ihrer Studie Erwerbspotentiale für Sportwissenschaftler in Sportvereinen und Sportverbänden. Um einen allgemeinen Überblick über diesen Markt zu bekommen, untersuchen die Autoren alle Großvereine mit über 1000 Mitgliedern (837) und die Sportverbände (106 Fachverbände,

54 Kreis- und Stadtsportbünde, sowie den Landessportbund und das angeschlossene Bildungswerk) schriftlich mittels eines Fragebogens. Die Rücklaufquote beträgt 60 Prozent (493 Vereine) (Cachay, Thiel & Meier, 2001). Bei den erforderlichen Qualifikationen für die Stellen im Bereich der Vereine wird deutlich, warum der Arbeitgeber „Verein“ für einen Diplom-Absolventen nur bedingt interessant ist. In keinem einzigen der aufgeführten Bereiche der Sportvereine ist die erforderliche Qualifikation der hauptberuflichen Mitarbeiter ein sportwissenschaftliches Studium. Weder im Leistungs- und Wettkampfsport, noch im Gesundheitssport, Breitensport, Talentsichtung oder in sonstigen Bereichen ist der prozentuale Anteil an akademischen Arbeitnehmern größer gegenüber den Mitarbeitern mit einer nicht-akademischen Ausbildung. Die anteiligen Zahlen von Akademikern schwanken zwischen 4,6 Prozent und 33,5 Prozent. Auch in den Leitungsfunktionen überwiegen die wirtschaftswissenschaftlichen und kaufmännischen Abschlüssen (Cachay, Thiel & Meier, 2001, S. 105 ff.). Perspektivisch bieten eher Vereine, in denen schon hauptamtliche Mitarbeiter tätig sind, Sportwissenschaftlern die Aussicht auf eine berufliche Anstellung. Neue Stellen in Vereinen zu schaffen, wird skeptisch beurteilt (Cachay, Thiel & Meier, 2001, S. 171 ff.). Auch anhand der Ergebnisse der Absolventen der Sporthochschule Köln (Hartmann-Tews & Mrazek 1994, 1996, 2000, 2001) wird deutlich, dass die Wichtigkeit dieses Arbeitsmarkts zunehmend an Bedeutung für die Sportwissenschaftler verliert. Allerdings werden in diesen Untersuchungen weder der konkrete Umfang noch die konkreten Beschäftigungsverhältnisse untersucht. Aus diesem Grund macht es Sinn, sich der Gründe und Hintergründe anzunehmen und Ursachen herauszufinden. Ebenso können daraus keine Aussagen zu möglichen Potenzialen getroffen werden. Zur Einschätzung des akademischen Arbeitsmarktes werden die sportwissenschaftlichen Institute hinsichtlich ihrer Entwicklung und ihres Status Quo befragt (Hossner, 1997). Bezüglich Weiterqualifikation werden folgende Angaben gemacht: Der typische Promovent in der Sportwissenschaft ist 32 Jahre alt, die Arbeit an der Dissertation beträgt im Schnitt 3,7 Jahre, und die Finanzierung ist überwiegend privat. Weitere Aussagen zu Beschäftigungsmöglichkeiten und Perspektiven sind der Studie nicht zu entnehmen.

Da der Studiengang an der Universität der Bundeswehr in der Ausrichtung den Schwerpunkt im Bereich Freizeit- und Gesundheitssport hat, sollen noch die Ergebnisse eines Studienganges aus diesem Schwerpunkt vergleichsweise dargestellt werden. Baumgarten, Hartmann und Schulze führen eine Absolventenstudie von Diplom-Gesundheitswirten (FH) der Hochschule Magdeburg-Stendal durch (Baumgarten, Hartmann & Schulze, 2005, S. 34 ff.). Für die berufliche Tätigkeit sind besondere Schlüsselkompetenzen wichtig. Diese

werden im Bereich der EDV, Präsentation und Rhetorik, der Öffentlichkeitsarbeit und im Projektmanagement erlangt. Dadurch erlangen 90 Prozent der Absolventen direkt im Anschluss an das Studium eine berufliche Tätigkeit. Zu Art und Umfang werden jedoch keine hinreichenden Angaben gemacht. Als die vier wichtigsten Gründe für die Anstellung werden das Praxissemester, die Diplomarbeit, der vorher ausgeübte Beruf und die Abschlussnote seitens der Absolventen angegeben. Wenn es Schwierigkeiten bei der Stellensuche gibt, liegen diese in der fehlenden Berufserfahrung und in der Tatsache, dass der Arbeitgeber einen anderen Studienabschluss erwartet. Bei den Wegen zur Stellensuche zeigt sich erneut, dass die persönlichen Kontakte, die im Studium geknüpft werden, mit 52,7 Prozent am häufigsten genannt werden, an zweiter Stelle folgen persönliche Beziehungen und Kontakte (Baumgarten, Hartmann & Schulze, 2005, S. 36). Es wird auch in dieser Untersuchung deutlich, wie stark die Bedeutung eines guten Netzwerkes ist. Die Arbeitgeber können sehr deutlich dem Studienschwerpunkt zugeordnet werden. Es finden 20,6 Prozent eine Anstellung bei Krankenkassen, gefolgt von Hochschulen und Forschungseinrichtungen mit 14,5 Prozent, in Betrieben (12,2 %) und in Rehabilitationseinrichtungen (9,9 %). Bei den sonstigen Nennungen (14,5 %) finden sich überwiegend ambulante Gesundheits- und Pflegedienste, sowie Gesundheits- und Sozialeinrichtungen (Baumgarten, Hartmann & Schulze, 2005, S. 37). Die Gehaltsstrukturen zeigen auf, dass mehr als ein Drittel über 2400 Euro verdient (35,8 %). 15,7 Prozent verdienen ein monatliches Bruttoeinkommen von 2.001 bis 2.400 EUR und 17,9 Prozent zwischen 1.601 bis 2.000 EUR (Baumgarten, Hartmann & Schulze, 2005, S. 41).

In den deutschsprachigen Nachbarländern Österreich und Schweiz (Nagel et al., 2011) finden ebenfalls Absolventenstudien statt. Durch die Nähe Münchens als Studienort der Absolventen dieser Studie werden diese beiden Länder exemplarisch ausgewählt. Da die Untersuchungen aktuell und umfassend sind, sollen aus der Studie von Nagel und Kollegen beispielhaft einige Ergebnisse dargestellt werden, da der Arbeitsmarkt von Sportwissenschaftlern nicht an der Grenze endet. Bei der Onlinebefragung werden 1105 Absolventen der Institute der Netzwerkkonferenz Sportstudium Schweiz (Basel, Bern, Genf und Magglingen) zu den Bereichen „aktuelle Berufssituation“, „Sportwissenschaftliches Hochschulstudium“, „Übergang vom Studium in den Beruf“, „Berufsverlauf“ und „Sportliche Laufbahn und Berufskarriere“ befragt. Die Absolventen finden schnell und ohne größere Schwierigkeiten Zugang zum Arbeitsmarkt. Die Schule ist für die Absolventen der am häufigsten genannten Arbeitgeber. Mehr als jeder zweite arbeitet dort, während nur jeder Vierte im außerschulischen Bereich eine Arbeitsstelle mit Bezug zum Sport findet. 15 Prozent der

Befragten haben bei Ihrer Tätigkeit keinen Bezug zum Sport. Das Einkommen ist mit einem Median von 8300 CHF Bruttomonatslohn angemessen hoch und weicht nicht wesentlich von den Einkommen anderer Studiengänge ab. Insgesamt sind die Absolventen mit der beruflichen Situation sehr zufrieden. Der Schwerpunkt im Studium liegt aus der Sicht der Absolventen vor allem im sportspezifischen Fachwissen und sportpraktischen Können. Obwohl die fachübergreifenden Kompetenzen wie kritisches Denken, Kommunikations- sowie Planungs- und Organisationsfähigkeit von den Absolventen als wichtig eingestuft werden, werden sie im Studium in deutlich geringerem Maße gefordert (Nagel et al., 2011, S. 6 f.).

Werden die Anforderungen im Beruf und die erworbenen Qualifikationen miteinander verglichen, so kommen vier Jahre nach dem Einstieg mehr als ein Viertel der Befragten (27 %) zu der Auffassung, dass sie das Studium weniger oder gar nicht im Berufsleben verwenden können (Schomburg, 2001, S. 132). Es bestehen zudem erhebliche Unterschiede beim Verlauf des Übergangs und beim Einkommen. Dies ist stark abhängig vom Studienfach. Individuelle Merkmale wie gute Studienleistungen, kurzes Studium und Praxis scheinen sich positiv auf den Berufserfolg auszuwirken (Schomburg, 2001, S. 193). Diese allgemeinen Ergebnisse unterschieden sich von Untersuchungsergebnissen von Sportwissenschaftlern. Bei Sportwissenschaftlern können diese allgemeinen Absolvententendenzen bisher nicht festgestellt werden. In seinem Schlusskommentar der Arbeitsgruppe 1 (Tätigkeitsfelder und Qualifikationen) kommt Manfred Spangenberg vom Deutschen Sportbund zu dem Fazit, dass sich der Arbeitsmarkt Sport für alle Beteiligten (Arbeitgeber, Öffentlichkeit, Nachfrager) als nicht reguliert und unübersichtlich darstellt. Es sind für ihn keine vergleichbaren Qualitätsstandards vorhanden. Lösungsansätze stellt er nicht vor (Kreiß, 2002).

Die Institute stehen grundsätzlich aufgrund der Ergebnisse der Absolventenstudien vor der Frage, ob „sie wenige Studiengänge anbieten sollen, die breit qualifizieren, oder viele Studiengänge, die für spezifische Tätigkeitsfelder qualifizieren“ (Mrazek, 2002, S. 65). Die DSHS favorisiert den Ansatz der Spezialisierung, verweist aber auch darauf, dass die erworbenen Kompetenzen nicht für das ganze Erwerbsleben ausreichen, und dass die Notwendigkeit zur Weiterbildung besteht. Diesem Aspekt sollte strukturell und inhaltlich Rechnung getragen werden.

Auch Schneider formuliert Forderungen an die Hochschule. Das Studium soll flexibler gestaltet werden, um den Anforderungen aus der Praxis gerecht zu werden. Aus seiner Sicht müssen neue Inhalte aufgenommen werden. Welche das sein sollen, spezifiziert er jedoch

nicht. Weiterhin soll ein Abgleich zwischen Arbeitgebern und Hochschule erfolgen. Diese Forderung ist kurzfristig, da zum ersten die Umsetzung möglicher Änderungen in den Lehrplänen Zeit erfordert und zum zweiten das universitäre Studium nicht wie eine Ausbildung nur für einen Beruf ausbilden soll. Eine weitere Forderung richtet sich an die Studierenden. Sie sollen sich frühzeitig über ihren Weg im Klaren sein und dann Zusatzqualifikationen und Berufserfahrungen durch Praktika etc. sammeln. Weiterhin fordert er die Absolventen auf, zusätzliche Kenntnisse in wirtschaftlichen Fragen zu erwerben und sich in Eigeninitiative vorab beim möglichen Arbeitgeber informieren, was der Arbeitgeber bevorzugt, und daraufhin aktiv zu werden (Schneider, 1998). Der Ansatz, nur die ausbildenden Einrichtungen zu optimieren, ist nach Pfeifer zu kurz gegriffen. Er fordert, um die Aspekte Sport und Bewegung im Gesundheitssystem zu etablieren, eine notwendige berufspolitische Anstrengung. Diese zeichnet sich aus durch eine intensivere Zusammenarbeit der Hochschulen und eine stärkere Lobbyarbeit im Gesundheitsmarkt. Dazu muss seiner Meinung nach die Kommunikation verbessert und professionalisiert werden (Pfeifer, 1999).

Mertens verweist in ihrer Diplomarbeit aus dem Jahr 2000 an der Sporthochschule Köln zu dem beruflichen Werdegang von Diplom-Sportlehrerinnen und Diplom-Sportlehrern auf die besondere Bedeutung des Engagements, der mündlichen Kommunikationsfähigkeit, des Teamgeists und der Zuverlässigkeit für das Berufsfeld Sport. Etwas über die Hälfte erwerben diese Kompetenzen im Studium, die restlichen 40 Prozent erst durch die berufliche Fortbildung. Hier sieht die Autorin Handlungsbedarf, diese Kompetenzen bereits stärker ins Studium einzubinden. Weiterhin kritisiert sie, dass der schriftlichen Kommunikation im Studium ein zu großer Raum gewährt wird, diese aber nach ihrer Studie in nur 2,1 Prozent der Fälle in der beruflichen Anstellung gefordert wird (Mertens, 2003).

Grundsätzliche Erfolgsdeterminanten im Studium sind laut Schomburg (2001, S. 16) neben den genannten Punkten die gesammelten Praxiserfahrungen im Studium, eine gute Abschlussnote, Auslandserfahrungen und ein kurzes Studium. Zu berücksichtigen bleibt, dass sich erhebliche Unterschiede beim Berufserfolg zeigen. Daraus folgt, dass diese positiven Determinanten überwiegend nur einen geringen Einfluss haben, sie nicht immer alle wirken und auch nicht in allen Fachrichtungen gleichbedeutend sind.

Die Daten- und Erkenntnislage von Absolventenstudien aus der Sportwissenschaft ist also, wie in diesem Kapitel gezeigt, sehr heterogen. Dies liegt zum einen daran, dass sich der Untersuchungsschwerpunkt der Studien entweder auf eine bestimmte Personengruppe wie z. B. Lehrer (Emrich & Pitsch, 2003), auf einen inhaltlichen Schwerpunkt wie Gender

(Mrazek & Hartmann-Tews, 2000) oder zeitlich wie bei der Untersuchung über den Zeitraum bis zur ersten Stelle konzentriert (Thiele & Timmermann, 1997). Auch die Rahmenbedingungen an den Einrichtungen unterscheiden sich stark. Hier wären exemplarisch verschiedene Studienmodelle (Präsenzuniversität oder Fernuniversität), verschiedene Einrichtungen (private Hochschule oder öffentliche Universität), verschiedene Studiengänge (Diplom-Sportwissenschaftler oder Diplom-Lehrer), die unterschiedlichen Abschlüsse (Diplom oder Bachelor bzw. Master) oder die Zugangsvoraussetzungen (Sporteignungstest) zu nennen. Durch die Selektion der Zulassung bei einigen Studiengängen durch Sporteignungsteste, Numerus Clausus oder finanzielle Hürden wie Studiengebühren bei Privatuniversitäten, findet man, genauso wie bei der Bundeswehr, eine Population mit bestimmten Merkmalen vor. Dies macht eine vergleichende Untersuchung zusätzlich schwierig.

Es bleibt festzuhalten, dass sich keine einheitliche Tendenz bei den Absolventen erkennen lässt. Aus diesem Grund ist es notwendig, eine eigene Untersuchung durchzuführen, um eigene Daten zu generieren. Eine Übernahme der vorhandenen Daten sind weder aus den sportwissenschaftlichen, noch aus den bundeswehreigenen Absolventenstudien, noch aus Daten anderer Studiengängen und Universitäten sinnvoll, da keine kohärenten Tendenzen abzulesen sind. Wenn Empfehlungen aufgrund der Absolventenstudien ausgesprochen werden, sind diese eher allgemein gehalten.

6 Fragestellungen und Hypothesen

Aus dem aktuellen Forschungsstand der Kapitel Lebenszufriedenheit, beruflicher Entwicklung und Absolventenstudien von Sportwissenschaftlern leiten sich die übergeordneten Fragestellungen für diese Arbeit ab. Die Lebenszufriedenheit ist ein psychologisches Konstrukt, die Suche danach tief im Menschen verankert. Bereits der griechische Philosoph Sokrates beschreibt den Anspruch, ein zufriedenes Leben führen zu wollen, mit dem Begriff Eudaimonia. Auch in den folgenden Jahren sind die Philosophen immer bestrebt, Wege aufzuzeigen, die Zufriedenheit zu erhöhen (Schummer, 1998, S. 7). Wie bereits im Kapitel 3 beschrieben, wandelt sich der Begriff der Eudaimonia abhängig vom Kontext, in dem er verwendet wird. Nach der deutschen Aufklärung wandelt sich der Begriff im Alltagsgebrauch in der Bevölkerung zum Begriff der Glückseligkeit, in der empirischen Sozialforschung setzt sich stärker der Begriff Lebenszufriedenheit durch (Löser, 2013, S. 10 f.). Greiffenhagen und Greiffenhagen (1988, S.12) weisen darauf hin, dass es sich bei diesem Thema um eine epochenüberdauernde lebensbestimmende Thematik handelt. Die Aktualität des Themas ist allgegenwärtig. Sei es durch die vielen Ratgeber und Bücher, mit deren Hilfe versichert wird, eine höhere Lebenszufriedenheit zu erlangen oder durch ständige Veröffentlichungen von Ranglisten zu diesem Bereich. Da der Wunsch nach Zufriedenheit ungebrochen hoch ist, finden sich solche Ratgeber regelmäßig in den Bestsellerlisten wieder (Spiegel Online Wissenschaft, 2014). Bei den Ranglisten finden sich auch alle Facetten der Eudaimonia wieder. Sei es als „Deutscher Glücksatlas“, „Unicef Lebenszufriedenheit Rangliste von Kindern“ oder „Happy Planet Index“, indem Lebenszufriedenheit, Lebenserwartung und ökologische Aspekte summiert werden. Der deutschlandweite Glücksatlas (Deutsche Post, 2014) möchte beispielsweise wie viele andere Veröffentlichungen die Frage beantworten „... was macht Lebenszufriedenheit aus?“ Die Bücher und Veröffentlichungen sind jedoch zumeist populärwissenschaftlich und es fehlt an empirischen Daten. Im akademischen Umfeld gibt es bereits Untersuchungen zum Thema Lebenszufriedenheit (Dette, 2005), aber die Lebenszufriedenheit von Sportwissenschaftlern insbesondere im Zusammenhang mit Absolventen wird bisher nicht untersucht. Es herrscht demzufolge ein grundsätzlicher Mangel an empirischen Daten zu diesem Themengebiet. Es gilt, für diese Arbeit als erstes die Frage zu beantworten: Wie stellt sich die Lebenszufriedenheit von Absolventen des Department für Sportwissenschaft dar? Aus den Ergebnissen der bisherigen Forschung wird deutlich, dass die Lebenszufriedenheit in unterschiedlichen Bevölkerungsgruppen unterschiedlich hoch und von verschiedenen Faktoren abhängig ist, wie z. B. Einkommen, Alter, beruflicher Tätigkeit (siehe

Kapitel 3). Folgerichtig soll zunächst überprüft werden, ob es Unterschiede bezüglich der Lebenszufriedenheit bei den verschiedenen Gruppen der Absolventen gibt. Die Gruppen unterscheiden sich im beruflichen Status nach dem Studienende. Zum Zeitpunkt der Befragung können die Absolventen ihre berufliche Tätigkeit entweder als Zeitsoldat, als Berufssoldat oder als Zivilist ausüben. Daraus lassen sich folgende Hypothesen ableiten, die im empirischen Teil mit Hilfe der Daten des Fragebogens beantwortet werden.

6.1 Themengebiet I: Lebenszufriedenheit

Die allgemeine Frage zu diesem Themenkomplex lautet: Unterscheidet sich die Lebenszufriedenheit bei Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft im Vergleich zu einer Normstichprobe Gleichaltriger?

H1.1: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Absolventen des Studienganges Sportwissenschaft und der Normstichprobe Gleichaltriger.

Darüber hinaus interessiert die Frage: Unterscheiden sich die Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft in Abhängigkeit ausgewählter Merkmale (berufliche Tätigkeit, beruflicher Status, Alter, Tätigkeit während der Bundeswehr, Einkommen und Zufriedenheit mit dem Studium)? Dazu lassen sich folgende Hypothesen formulieren:

H1.2: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Personen, die eine Beschäftigung im Bereich Sport haben und den in anderen Branchen Beschäftigten.

Das Kapitel 3.3 beschreibt einen starken Einfluss der beruflichen Tätigkeit auf die Lebenszufriedenheit. Die berufliche Situation nach dem Studium unterscheidet sich bei dieser Untersuchungsgruppe maßgeblich von anderen Absolventen (siehe Kapitel 4). Da nur die wenigsten nach ihrem Studium in ihrem Studienfach arbeiten können, ist davon auszugehen, dass sich die Absolventen hinsichtlich des Merkmals beruflicher Tätigkeit unterscheiden.

H1.3: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Berufssoldaten und Absolventen, die die Bundeswehr nach der Dienstzeit verlassen haben.

Ein besonderes Merkmal der Absolventen ist die Option, als Berufssoldat übernommen zu werden (Kapitel 4.4). Durch diese Übernahme hat keiner der Absolventen die Möglichkeit, durchgängig im Bereich der Sportwissenschaft zu arbeiten. Laufbahnlehrgänge, Versetzungen und Beförderungen lassen diesen Weg nicht durchgängig zu. Da die berufliche Tätigkeit ein

wichtiger Faktor in der Lebenszufriedenheit ist, ergibt sich die Hypothese, dass dort Unterschiede bestehen.

H1.4: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen jüngeren und älteren Absolventen.

Aus der Literatur ist bekannt (siehe Kapitel 3.3, Abbildung 13), dass sich die Lebenszufriedenheit im Alter verändert. Sie ist im Alter von 29 Jahren am höchsten, danach sinkt sie, um im höheren Alter wieder zu steigen. Mit dieser Hypothese wird geprüft, ob dieser Unterschied auch bei den Absolventen besteht, da es dazu keine Ergebnisse gibt.

H1.5: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen den verschiedenen Teilstreitkräften.

Die Tätigkeit und die Anforderungen bei der Bundeswehr sind sehr unterschiedlich. Bei der Verpflichtung als Soldat besteht nur ein geringes Mitspracherecht über die Verwendung, d. h. der Soldat wird bedarfsgerecht eingepplant. Dies führt dazu, dass bestimmte Tätigkeiten nicht vollumfänglich den Interessen des Soldaten entsprechen (Kapitel 4.3). Hieraus wird die Hypothese abgeleitet, dass es Unterschiede in der Lebenszufriedenheit gibt. Unter den Soldaten wird z. B. gerne angeführt, dass Soldaten bei der Luftwaffe oder Soldaten die im Stab arbeiten, zufriedener sind, weil ihre Personalplaner besser auf die Wünsche der Soldaten eingehen. Hier besteht erstmalig die Option, die Teilstreitkräfte hinsichtlich der Lebenszufriedenheit zu überprüfen.

H1.6: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Absolventen mit einem hohem und einem niedrigen Einkommen.

Das Kapitel 3.3.2 beschreibt den Unterschied in der Lebenszufriedenheit in Abhängigkeit vom Einkommen. Hier sind die Befunde insgesamt different. Grundsätzlich ist auch bei der Gruppe der Absolventen zu erwarten, dass es dort Unterschiede gibt. Liegen Unterschiede vor, kann in einem zweiten Schritt geprüft werden, ob es auch Zusammenhänge gibt. Die Literatur weist einen Zusammenhang nur bis zu einer bestimmten Einkommenshöhe auf, danach gibt es keinen mehr (Easterlin Paradoxon, siehe Kapitel 3.3).

H1.7: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Personen, die mit dem Studium zufrieden sind, und denen, die dies nicht sind.

Das Studium ist ein zentraler Lebensabschnitt und stellt die Weichen für die zukünftige Lebensgestaltung. Im Kapitel 3.4 wird die Bedeutung der Studienzufriedenheit umfangreich erläutert. Aus den Befunden zur Studienzufriedenheit wird deutlich, dass diese maßgeblich das weitere Leben prägt. Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass es Unterschiede in der Lebenszufriedenheit gibt, wenn das Studium nicht entsprechend der Erwartungen absolviert wird.

In einem weiteren Analyseschritt ist der Frage nachzugehen, ob sich zwischen der Lebenszufriedenheit und ausgewählten Merkmalen (Kompetenzen im Studium und in der Bundeswehr, Abschlussnote) Zusammenhänge nachweisen lassen.

H1.8: Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Umfang der im Studium erworbenen Kompetenzen und der Lebenszufriedenheit.

Die Angabe über den Erwerb von Kompetenzen beruht auf einer subjektiven Einschätzung des Absolventen (siehe Kapitel 4.5). Im Theorieteil wird erläutert (siehe Kapitel 4.6), dass sich die Schlüsselkompetenzen aus verschiedenen Teilbereichen zusammensetzen. Die Lebenszufriedenheit summiert als Konstrukt die verschiedenen Teilbereiche (siehe Kapitel 3.3). Ziel eines Studiums ist es, den Absolventen für unterschiedliche Berufs- und Alltagssituationen mit übergreifenden Fähigkeiten auszustatten, um adäquat handeln zu können (siehe Kapitel 2). Damit haben die im Studium gewonnenen Kompetenzen Einfluss auf jeden Teilbereich der Lebenszufriedenheit, da jeder Teilbereich andere Handlungsmuster benötigt. Von daher ist auszugehen, dass die erworbenen Kompetenzen im Studium einen Zusammenhang mit der Lebenszufriedenheit aufweisen. Wenn Anforderungen im Bereich der Lebenszufriedenheit angemessen bewältigt werden können, steigt die Lebenszufriedenheit.

H1.9: Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Umfang der bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen und der Lebenszufriedenheit.

Nicht nur das Studium trägt dazu bei, dass Kompetenzen systematisch erworben werden. Unbestritten eignet sich der Absolvent bei jeder Handlung neue Kenntnisse und Fertigkeiten an, aber selten werden diese wie im Studium und im Beruf systematisch ausgebildet. Aus diesem Grund wird auch dem zweiten systematischen untersuchten Lebensabschnitt besondere Beachtung geschenkt. Die Tätigkeit als Vorgesetzter und als Soldat prägen die jungen Absolventen. In den Absolventenstudien der Bundeswehr (siehe Kapitel 5.2) wird dieser Aspekt bereits erläutert. Die Kompetenzen, die im Studium erworben werden, sind mit anderen Absolventenstudien vergleichbar (siehe Kapitel 5.4 bis Kapitel 5.11). Es gibt aber

keine Absolventenstudie, die beide Aspekte (Soldat und Sportwissenschaftler) berücksichtigen kann. Aus diesem Grund ist die Annahme abzuleiten, dass durch die Tätigkeit als Soldat ein Zusammenhang zwischen den Kompetenzen und der Lebenszufriedenheit besteht.

Die Universität erhebt den Anspruch durch das angebotene Studium, die Absolventen auf den Arbeitsmarkt vorzubereiten, was auch eine zentrale Forderung seitens der Bundeswehr bezogen auf Studium an der UniBw ist (siehe Kapitel 4). Aufgrund der Diversifikation des Arbeitsmarktes und der besonderen Übergangssituation der Absolventen stellt sich die Frage nach dem Erfolg der beruflichen Entwicklung der Absolventen in besonderem Maße. Der Berufserfolg und die berufliche Entwicklung können anhand verschiedener Parameter gemessen werden (siehe Kapitel 5.12). Um die Erfassung der beruflichen Entwicklung sowohl in horizontaler, als auch in vertikaler Ebene nachvollziehen zu können (siehe Kapitel 4.5 und 5.12) und den Auftrag des Verteidigungsministeriums zu überprüfen, ob die Absolventen bestmöglich auf den Arbeitsmarkt vorbereitet werden (Kapitel 4.3), konzentriert sich diese Arbeit auf die Kompetenzen als Messgröße zur Beurteilung der Entwicklung (siehe Kapitel 4.5 und 4.6). Das zweite Ziel dieser Arbeit ist es, Kenntnisse über die Relevanz von gewonnenen Kompetenzen während des Studiums und während der Bundeswehrzeit der Absolventen zu erhalten. Dabei ist es nicht nur von Interesse, welche Kompetenzen die Absolventen in welcher Ausprägung gewinnen, sondern auch, wie sie die Bedeutung der erworbenen Kompetenzen bewerten. Burkhardt, Schomburg und Teichler (2000, S. 13) sehen die zentralen Werte von Absolventenstudien durch den Erkenntnisgewinn ähnlich. Der Wert liegt für sie in folgenden Bereichen:

- in den beruflichen Wirkungen des Studiums
- in der Ergänzung von vorhandenen Strukturdaten zur Beschäftigung durch Erkenntnisse der Absolventen
- in der Überprüfung der beruflichen Aufgaben mit den gewonnenen Kompetenzen
- in dem Überblick über den Verlauf des Studiums
- in der Beschreibung des Übergangs zur Beschäftigung
- in dem detaillierten Aufzeigen der Übergangs- und Berufsstartsituation
- in der Passung der beruflichen Tätigkeit mit den Studieninhalten
- in der Darstellung des Kompetenzerwerbs im Studium und in dessen Nutzen im Berufsleben

Wie im Kapitel 4 angesprochen, können die Absolventen in drei Gruppen eingeteilt werden, in die Gruppe der Berufssoldaten, der Zeitsoldaten und der Zivilisten. Da in anderen Studien bereits nachgewiesen wird, dass die Absolventen ihre Anstellung nicht unbedingt im sportwissenschaftlichen Bereich finden (Emrich et al., 2010), ist dieser breite Kompetenzforschungsansatz notwendig, um den beruflichen Möglichkeiten dieser Untersuchungsgruppen gerecht zu werden (siehe Kapitel 4.5 und 4.6). Es stellt sich aus diesen Überlegungen die übergeordnete Frage für den zweiten Schwerpunkt der Arbeit: Bereiten die erworbenen Kompetenzen hinreichend auf den Arbeitsmarkt vor? Ausgehend von den genannten Punkten der Autoren Burkhardt, Schomburg und Teichler (2000, S. 13), sowie den Darstellungen im Kapitel 4 werden mit Hilfe der erhobenen Daten folgende Aussagen überprüft:

6.2 Themengebiet II: Erwerb von berufsbezogenen Kompetenzen

Die allgemeine Frage zu diesem Themenkomplex lautet: Unterscheiden sich die Kompetenzen von Sportwissenschaftlern im Vergleich zu anderen Berufsgruppen?

H2.1: Es besteht ein Unterschied in den erworbenen Kompetenzen zwischen Sportwissenschaftlern und anderen Berufsgruppen.

Darüber hinaus interessiert die Frage, unterscheiden sich die Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft in Abhängigkeit ausgewählter Merkmale (Einkommen, Zeitpunkt des Kompetenzerwerbs, Aufgaben bei der Bundeswehr) hinsichtlich der Kompetenzen? Wie auch im Themengebiet I sind die Angaben über Umfang und Art der Kompetenzen eine subjektive Einschätzung der Absolventen und unterliegen keiner objektiven Kontrolle. Über diesen Aspekt ist bereits umfassend in Kapitel 3.2 im Zusammenhang mit der Lebenszufriedenheit besprochen und gilt sinngemäß auch für die Angaben zu den Kompetenzen (siehe Kapitel 4.5 und 4.6). Folgende Hypothesen lassen sich zum Themengebiet II formulieren:

H2.1: Es besteht ein Unterschied zwischen den Berufsgruppen (Berufssoldaten und Zivilisten) hinsichtlich der erworbenen Kompetenzen im Studium.

Die Tätigkeit als Berufssoldat hat mit den meisten Inhalten des Studiums nur indirekt etwas zu tun. Besonders fachspezifische sportwissenschaftliche Themen wie Biomechanik oder Anatomie/Physiologie haben nur geringen Nutzen für die Tätigkeit als Soldat. Andere Themen wie Pädagogik und Psychologie können für die Tätigkeit als Berufssoldat jedoch von

Nutzen sein. Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass diejenigen, die als Berufssoldaten übernommen werden, andere Schwerpunkte beim Erwerb von Kompetenzen im Studium gesetzt haben, als diejenigen, die nicht Berufssoldat geworden sind. Riedl (2007) führt an, dass je nach Aufgabe und Tätigkeit verschiedene Aspekte der Kompetenz zum Tragen kommen. Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass sich die Berufsgruppen unterscheiden.

H2.2: Es besteht ein Unterschied zwischen den Berufsgruppen (Berufssoldaten und Zivilisten) hinsichtlich der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr.

Durch die subjektive Einschätzung der Absolventen, wann die jeweilige Kompetenz in welcher Höhe erworben wird, muss geklärt werden, ob etwaige Unterschiede in den Kompetenzen auch nach dem Studium nachzuweisen sind. Da zunächst alle Absolventen die Tätigkeit als Soldat innehaben, ist zu überprüfen, ob auch zu diesem Zeitpunkt Unterschiede vorhanden sind. Wenn sich zu einem späteren Zeitabschnitt weiterhin Unterschiede zeigen, finden sich Anhaltspunkte für die Entscheidung Berufssoldat zu werden.

H2.3: Es besteht ein Unterschied zwischen dem Gehalt von Absolventen, die die Bundeswehr verlassen haben, und den Berufssoldaten.

Das Gehalt in der Bundeswehr ist durch das Alter, die Dienstzeit und dem Dienstgrad festgelegt und es gibt wenige Variationen im Sold. Nur aufgrund von Zulagen oder Auslandeinsätzen kann der Sold bei den einzelnen Dienstgradgruppen etwas höher ausfallen. In Kapitel 5.12 wird der Begriff des vertikalen und horizontalen Erfolgs erläutert. Bei hoher Passung von Kompetenzen für den Beruf sollen beide Ebenen eine hohe Ausprägung aufweisen. Bei den Berufssoldaten ist jedoch selbst bei einer perfekten Ausprägung der Kompetenzen das Gehalt bis zu einem gewissen Grad fix. Selbst bei einer schnellstmöglichen Beförderung aufgrund der perfekten Passung, sind hier im Vergleich zu den Kameraden keine größeren Abweichungen möglich. Anders sieht es bei den Zivilisten aus. Hier sind nach oben zumindest theoretisch keine Grenzen gesetzt und eine vergleichsweise perfekte Passung lässt zumindest die Möglichkeit eines sehr hohen Einkommens offen. Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass ein Unterschied in den Gehältern besteht.

Nach den vermuteten Unterschieden wird im nächsten Arbeitsschritt der Frage nachgegangen: Lassen sich zwischen den Kompetenzen und den Anforderungen im Arbeitsmarkt Zusammenhänge nachweisen?

H2.4: Es besteht ein Zusammenhang zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen.

Die Arbeitslosenquote unter den Akademikern ist gering (siehe Kapitel 4). In speziellen Berufsorientierungsseminaren (z. B. Kienbaum) wird von der besonderen Qualität der Bundeswehrabsolventen berichtet, das zeigt auch die Studie über die Einstiegsgehälter der Offiziere (Nantke, 2013). Die Anforderungen im Arbeitsmarkt werden subjektiv von den Absolventen beurteilt. Ein objektives Maß durch die Befragung der Arbeitgeber ist nicht gegeben. Es besteht nur die Option, über das Gehalt weitere Schlüsse zu ziehen. Hier kann geprüft werden, ob zusätzlich ein Zusammenhang zwischen dem aktuellen Gehalt und den im Studium erworbenen Kompetenzen besteht.

H2.5: Es besteht ein Zusammenhang zwischen den bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen.

Die Hypothese ist eng verbunden mit der Hypothese 2.4, da eine strikte Trennung zwischen den Kompetenzen im Studium und in der Bundeswehr nicht zu verschiedenen Zeitpunkten erhoben werden, sondern auf der subjektiven Einschätzung der Absolventen beruht. Die Eigenschaften von Kompetenzen von Soldaten sind jedoch auch unabhängig vom Studium für den Arbeitsmarkt interessant. Die Bundesagentur für Arbeit schreibt auf ihrer Homepage: „Auf dem zivilen Arbeitsmarkt werden Sie als ehemalige Soldatin bzw. ehemaliger Soldat auf Zeit geschätzt, denn Sie zeichnen sich durch eine Vielzahl von beruflichen Kenntnissen und Fähigkeiten aus, die gefragt sind - beispielsweise durch Erfahrungen in Menschenführung und Organisation, Verantwortungsbewusstsein, Entscheidungsstärke, Belastbarkeit und Teamfähigkeit.“ (Bundesagentur für Arbeit, 2014). Genaue Zahlen, wie viele Soldaten unabhängig vom gelernten Beruf oder Studium wirklich im Arbeitsmarkt untergekommen sind, werden nicht ausgewiesen. Es ist aber davon auszugehen, dass diejenigen Arbeitgeber, die einen Soldaten aufgrund seiner Kompetenzen einstellen. Decken sich die Kompetenzen aus dem Dienst bei der Bundeswehr mit den Anforderungen im Arbeitsmarkt, kann man davon ableiten, dass ein Zusammenhang besteht. Wie in Hypothese 2.4 kann zur Überprüfung dieser Passung das Gehalt herangezogen werden, ob ein Zusammenhang zwischen dem aktuellen Gehalt und den bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen besteht.

Ein drittes Ziel der Arbeit ist es, als Experte in eigener Sache, Informationen über die retrospektive Bewertung (siehe Kapitel 2) des Studiums, zum beruflichen Einstieg und Verbleib und der jetzigen persönlichen Situation zu sammeln, um Hinweise zu den Stärken

und Schwächen des Studiengangs und des Departments zu erhalten. Diese Informationen können ggf. dazu beizutragen, Verbesserungspotenziale bei der Organisation des Studiums, den Inhalten des Studiums oder möglichen Weiterbildungsangeboten für Absolventen aufzudecken. Burkhardt, Schomburg und Teichler (2000, S. 13) sehen in der retrospektiven Bewertung des Studiums ebenfalls eine zentrale Bedeutung einer solchen Absolventenstudie.

Die Ergebnisse aus den anderen Absolventenstudien (siehe Kapitel 5) sind heterogen. Es gilt herauszuarbeiten, an welchen Stellen es übereinstimmende Befunde mit anderen Untersuchungen gibt, und wo sich Unterschiede finden lassen.

Diesen Aspekten soll im dritten Teil der Hypothesen nachgegangen und die Frage beantwortet werden: Welche Erkenntnisse aus der Untersuchung können das Department und die Studierenden aus der Absolventenstudie hinsichtlich der Bewertung der Aspekte des Studiums ziehen? Aus den Ergebnissen der Absolventenbefragung ergibt sich erstmalig der status quo ante und somit eine Basis, die als Grundlage für weitere Studien hinsichtlich längsschnittlicher Untersuchungen oder weiterer Querschnittsvergleiche mit anderen Absolventenstudien sowie auch aus anderen Fachbereichen der Bundeswehr genutzt werden kann. Zudem können die Ergebnisse der eigenen Studie mit den Ergebnissen anderer Befragungen verglichen werden (Kapitel 9).

6.3 Themengebiet III: Bewertung des Studiums

Die allgemeine Frage zu diesem Themenkomplex lautet: Unterschiedet sich die Bewertung des Studiums von Soldaten im Vergleich zu den Zivilisten?

H3.1: Es besteht ein Unterschied in der Gesamtbewertung des Studiums zwischen den einzelnen Berufsgruppen.

Zum Zeitpunkt der Untersuchung gibt es drei mögliche Konstellation bezüglich der beruflichen Tätigkeit. Die Absolventen sind entweder noch bei der Bundeswehr als Zeitsoldat oder als Berufssoldat oder haben die Bundeswehr verlassen und üben einen zivilen Beruf aus. Unter der Annahme, dass die Tätigkeit aufgrund der vorhandenen Kompetenzen ausgeübt wird (Kapitel 4.5 und 4.6), ist davon auszugehen, dass es einen Unterschied in der Gesamtbewertung und zwischen den Studieninhalten (H3.2), die für die berufliche Tätigkeit von Bedeutung sind und denen, die es nicht sind.

H3.2: Es besteht ein Unterschied zwischen der Bewertung der inhaltlichen Aspekte des Studiums und der aktuellen beruflichen Tätigkeit.

In einem nächsten Analyseschritt ist der Frage nachzugehen, ob sich zwischen den Aspekten des Studiums (Abschlussnote, inhaltliche Qualität) und ausgewählten Merkmalen (Gesamtbewertung, berufliche Tätigkeit) Zusammenhänge nachweisen lassen. Der berufliche Erfolg wird häufig anhand des Einkommens gemessen (Kapitel 4.5 und 5.12). Aus diesem Grund soll im letzten Abschnitt der Hypothesentestungen geprüft werden, ob sich zwischen dem Einkommen und Merkmalen des Berufes (Art der Beschäftigungssuche, Weiterbildungen) Zusammenhänge nachweisen lassen.

H3.3: Es besteht ein Zusammenhang zwischen der Art der Beschäftigungssuche und der Höhe des Einkommens.

Der Übergang vom Studium in das Berufsleben ist Gegenstand vieler Absolventenstudien (Kapitel 5.10). Die Untersuchungen weisen in diesem Bereich differente Ergebnisse auf. Es gilt zu überprüfen, welche Zusammenhänge es bei den Absolventen des Departments für Sportwissenschaft zwischen den ausgewählten Wegen der Beschäftigungssuche und dem Einkommen gibt. Aufgrund der Ergebnisse ist es möglich, Absolventen hinsichtlich einer Strategie zur Beschäftigungssuche Empfehlungen auszusprechen.

H3.4: Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Abschlussnote und der Höhe des Einkommens.

Die Abschlussnote ist Bestandteil nahezu jeder Absolventenbefragung und deren Bedeutung wird kontrovers diskutiert (Kapitel 1, Kapitel 5.4, Kapitel 5.6 und Kapitel 5.10). Die Ergebnisse über die Bedeutung der Note für das Einkommen sind heterogen. Die Studierenden gehen von einer hohen Bedeutung für das Erwerbsleben aus (Thiel & Cachay, 2004). Mit dieser Hypothese soll diese Bedeutung für die Absolventen des Departments für Sportwissenschaft geklärt werden, um die Ergebnisse in Bezug zu den anderen Absolventenstudien zu setzen. Da die Mehrheit der Studien bereits nachgewiesen hat (Kapitel 5.12), dass es keine Zusammenhänge gibt, wird auch in dieser Untersuchungsgruppe von dieser Annahme ausgegangen.

H3.5: Es besteht ein Zusammenhang zwischen der Art der absolvierten Weiterbildungsangebote und der Höhe des Einkommens.

Viele Absolventen haben bereits während des Studiums zusätzliche Qualifikationen erworben (Kapitel 5.9). Beispielsweise geben die Absolventen der Sporthochschule Köln an, dass 74,6 Prozent durch Zusatzqualifikation die Chancen auf den Arbeitsmarkt verbessern wollen,

deswegen haben 63,3 Prozent Zusatzqualifikationen innerhalb des Studiums und 51 Prozent außerhalb erworben (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Es ist davon auszugehen, dass ein höher und umfangreicher qualifizierter Bewerber in seinem Arbeitsfeld besser entlohnt wird. Es gilt festzustellen, ob jede Weiterbildung gleichermaßen für die Absolventen des Departments für Sportwissenschaft geeignet ist, sein Einkommen zu erhöhen.

Neben den vermuteten Unterschieden und Zusammenhängen können sich in der Gruppe der Absolventen des Departments für Sportwissenschaft noch weitere gemeinsame Strukturen finden lassen, die mittels der bisherigen Fragestellungen und Hypothesen nicht gefunden werden. Um die Eigenschaften der Absolventen noch umfangreicher zu charakterisieren, wird mittels einer Clusteranalyse nach weiteren Gemeinsamkeiten und Unterschieden gesucht. Die Vorgehensweise der Clusteranalyse wird ebenso im nachfolgenden Kapitel Methodik dargestellt, wie auch die Vorgehensweise zur Überprüfung der Hypothesen und der Generierung der Daten.

7 Methodik

Ausgehend von den Fragestellungen im Kapitel 6 und der Tatsache, dass es keine Informationen über die Absolventen des Departments für Sportwissenschaft gibt, ist das Hauptziel dieser Untersuchung eine möglichst umfängliche Bestandsaufnahme der beruflichen Situation und der Lebenszufriedenheit dieser Personengruppe. Es gilt, die Arbeitsfelder mit den jeweiligen Rahmenbedingungen zu untersuchen, sowie die Gründe und die Einflussfaktoren bei der beruflichen Entwicklung und während des Studiums im Sinne einer Kompetenzmessung herauszuarbeiten. Der Plan der Untersuchung, die Untersuchungspersonen, die zur Anwendung kommenden Methoden und die Untersuchungsdurchführung werden in den folgenden Abschnitten dargestellt.

7.1 Untersuchungsplan

Der Untersuchungsplan ermöglicht einen allgemeinen Überblick über die Vorgehensweise bei der Generierung der Daten und zeigt die angewendeten Verfahren auf. Es wird eine empirische Vorgehensweise gewählt. Die Themenfelder der Absolventenstudien und Befragungen von Bundeswehroffizieren (Kapitel 5) werden durch andere Qualifikationsarbeiten schon untersucht (u. a. Marr, 2001; Hofmeister, 2010). Eine Analyse von Sportwissenschaftlern, mit Abschluss an der Bundeswehr Universität, wird unter Berücksichtigung der Kompetenzentwicklung und Lebenszufriedenheit jedoch noch nicht durchgeführt. Aus diesem Grund kommt eine rein theoretische Vorgehensweise nicht in Betracht, da die bisherige Datenlage widersprüchliche oder nicht hinreichende Ergebnisse liefert.

Geplant ist eine querschnittliche Erhebung der drei genannten Schwerpunktthemen mittels einer Onlinebefragung. Die Studie findet als Vollerhebung aller Absolventen des Studiengangs Diplom-Sportwissenschaft am Department für Sportwissenschaft an der UniBwM statt. Dazu werden in einem ersten Schritt die konkreten Inhalte der drei Untersuchungsaspekte durch eine Expertenkommission festgelegt. Zur Erfassung der Variablen „Berufliche Entwicklung“ und „Lebenszufriedenheit“ sind bereits quantitative Verfahren vorhanden, die jedoch für diese Befragung modifiziert werden. Beabsichtigt ist zum einen der Einsatz des angepassten Fragebogens zur Lebenszufriedenheit (FLZ), und zum zweiten wird ein aus verschiedenen Absolventenbefragungen entwickelter eigener Fragebogen (siehe Kapitel 7.2.1) eingesetzt. Beide Verfahren erlauben, eine große Zahl von

Personen in kurzer Zeit zu befragen. Diese Befragung wird mittels des Online-Tools „Global Park“ durchgeführt.

Um die Aspekte der Lebenszufriedenheit und der beruflichen Entwicklung differenziert zu untersuchen, ist es notwendig, soziologische und psychologische Aspekte zu betrachten. Aspekte zum soziologischen Bereich werden anhand demographischer Daten wie Alter, Familienstand, Fragen zum Studium, Weiterbildung und berufliche Tätigkeit erhoben. Die Variablen „Berufliche Entwicklung“ und „Lebenszufriedenheit der Absolventen“ machen den psychologischen Teilbereich aus. Um diese Teilbereiche präziser analysieren zu können, werden die Daten mittels deskriptiver und inferenzstatistischer Verfahren ausgewertet, um Rückschlüsse für die betroffenen Themenfelder ziehen zu können.

Die Studie hat zum Ziel, ein repräsentatives Abbild der Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft darzustellen. Eine Stichprobenerhebung wird nicht in Erwägung gezogen, da aufgrund der geringen Anzahl an Probanden möglicherweise keine verwertbaren Ergebnisse entstehen. Eine zu geringe Stichprobengröße führt dazu, dass die Ergebnisse nicht repräsentativ für das gesamte Studium sind. Aus den 429 Studienanfängern des Studiengangs Sportwissenschaft aus den Jahrgängen 1991 bis 2008 wird die Grundgesamtheit für diese Untersuchung gebildet (siehe Kapitel Untersuchungspersonen). Ziel ist es, möglichst alle für den Onlinefragebogen zu erreichen. Um eine hinreichende statistische Analyse durchführen zu können, ist ein weiteres Ziel, dass mindestens 100 Absolventen einen vollständigen Fragebogen bei der Onlinebefragung ausfüllen.

Da die Bereitschaft, an Umfragen (Emrich & Pitsch, 1994; Ulm, 2007; Mrazek & Hartmann-Tews, 2010) teilzunehmen, manchmal gering ausgeprägt ist, wird mit Incentives gearbeitet, um einen hohen Anreiz zur Teilnahme zu bieten. Die hohen Kosten in diesem Bereich sind notwendig, da die Untersuchungsgruppe in weiten Teilen keinen Bezug mehr zu akademischen und wissenschaftlichen Bereichen hat und die „Notwendigkeit“ einer freiwilligen Teilnahme eher als gering eingeschätzt wird. Auch die Hoffnung auf den kameradschaftlichen Aspekt darf bei einer solchen Untersuchung als nicht zu hoch eingestuft werden. Die Besonderheiten der einzelnen Phasen des Untersuchungsplans werden in den folgenden Kapiteln erörtert.

7.2 Untersuchungsverfahren

Es kommen in dieser Arbeit zwei Untersuchungsverfahren zur Anwendung, um Daten zum Forschungsgebiet zu generieren. Zur Zusammenfassung des gegenwärtigen Kenntnisstandes

wird eine selektive Literaturrecherche durchgeführt. Es kommen zum einen das narrative Review und zum anderen das systematische Review zum Einsatz, um die Ergebnisse der einzelnen Studien zusammenzufassen. Das zweite Untersuchungsverfahren ist der Onlinefragebogen, der im folgenden Kapitel 7.2.1 umfassend erläutert wird.

Das narrative Review bildet das Grundgerüst der Arbeit. Diese Art der Literatúrauswahl erlaubt es, einen schnellen Überblick über den gegenwärtigen Kenntnisstand zu geben. Die Auswahl dieser Quellen erfolgt zunächst unsystematisch und subjektiv. Im Bereich der Themenschwerpunkte Lebenszufriedenheit und berufliche Entwicklung der Sportwissenschaftler wird im Sinne eines systematischen Reviews vorgegangen. Für die Themenfelder werden zunächst Ein- und Ausschlusskriterien formuliert. Daraus entsteht ein Schlagwortverzeichnis für die strukturelle Suche. Im nächsten Schritt werden dann die Datenbanken festgelegt, in denen nach diesen Schlagwörtern gesucht wird. Mit dieser Technik sollen nach Möglichkeit alle relevanten Studien zu dem Themengebiet gefunden werden. Aus diesen Quellen werden dann die Informationen systematisch extrahiert und nach Relevanz aufbereitet. Die Ergebnisse der Literaturrecherche fließen in die jeweiligen Darstellungen zu den Kapiteln 3, 4 und 5 ein. Die Ergebnisse aus den narrativen und systematischen Reviews werden in der Diskussion mit den Ergebnissen der eigenen Untersuchung verglichen, ausgewertet und diskutiert.

Die Onlinebefragung wird mittels „Global Park“ durchgeführt. „Global Park“ firmiert heute (Stand 2014) unter dem Namen „Quest Park“ und ist eine Software-Plattform für alle Feedback-Kanäle. Zur quantitativen Befragung wird im ersten Schritt der Onlinefragebogen mit der Software EFS Survey konzipiert. Ein Vorteil dieser Methode ist, dass die Ergebnisse direkt nach Abschluss des Befragungszeitraums zur Verfügung stehen. Diese Art der Befragung ist die gebräuchlichste Form der Onlinebefragung, die Einladung kann per E-Mail, Brief oder SMS erfolgen.

In dieser Befragung wird aufgrund der besonderen Schwierigkeit beim Datenschutz (siehe Kapitel 7.4) per E-Mail und über die sozialen Netzwerke zu der Befragung eingeladen. Ein Reminder-Versand erhöht die Ausschöpfungsquote (Huber, 2005). Ein Vorteil dieser Befragung liegt darin, dass von jedem Internet-PC an der Umfrage teilgenommen werden kann, unabhängig vom Aufenthaltsort. Aufgrund der Programmierung kann jeder handelsübliche Browser unabhängig vom Betriebssystem für das Ausfüllen des Bogens verwendet werden. Die Anwendung kann als „one face for all“ beschrieben werden, das heißt, dass die Darstellung bei allen Anwendern hinsichtlich der Bedienung und Darstellung des

Fragebogens gleich ist. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass die Absolventen weltweit aufgrund von Auslandseinsätzen und beruflicher Tätigkeit verstreut sind, war die logische Konsequenz, die Befragung in dieser Form durchzuführen. Die Daten werden nach jeder beantworteten Frage zentral gespeichert. Ein weiterer Vorteil dieser Form der Befragung ist, dass die Befragung nach Unterbrechung durch den Absolventen (Störungen, Netzschwankungen, etc.) jederzeit fortgesetzt werden kann.

Beim Onlinefragebogen werden die Grundsätze der Konstruktion eines Fragebogens (König, 1974) berücksichtigt. Um die Ergebnisse des Fragebogens auszuwerten, ist es notwendig, auf die statistisch bedeutenden Unterschiede zwischen den Personen und Gruppen hinweisen zu können. Daher kommen verschiedene statistische Testverfahren zur Anwendung, die im Punkt 7.5 in diesem Kapitel erörtert werden.

Die zu untersuchenden und auszuwertenden Parameter beziehen sich auf:

- (A) die Lebenszufriedenheit
- (B) das Studium
- (C) die Bundeswehr
- (D) die aktuelle Tätigkeit und
- (E) demographische Daten.

7.2.1 Konstruktion des Fragebogeninventars

Um die soziale Erwünschtheit bei den Fragen zu minimieren, wird in den Anschreiben und in den Überleitungen ganz besonders der Dank für die Bereitschaft der Teilnahme, die Betonung der Datensicherheit und das Incentive hervorgehoben, um möglichst viele Teilnehmer zu gewinnen (Jonkisz, Moosbrugger & Brandt, 2012, S. 59). Hinsichtlich der Gütekriterien sei auf die Diskussion hingewiesen, die sich kritisch mit den Aspekten der Reliabilität, Objektivität und Validität auseinandersetzt (Popper, 1973; Westermann, 2000). Die Fragen sind nach der Priorität der Inhalte sortiert. Aus diesem Grund wird mit dem zentralen Aspekt der Lebenszufriedenheit begonnen. Um die Absolventen zum vollständigen Ausfüllen des Fragebogens zu animieren, wird die Adressangabe zur Erlangung der Incentives an das Ende der Befragung gestellt.

Um den Fragebogen im Rahmen der Möglichkeiten abwechslungsreich zu gestalten, werden die Frageformen und die Art der Auswahl der Antworten gewechselt. Dies soll verhindern,

dass der Absolvent einfach immer nur eine Antwortkategorie auswählt, ohne sich die Frage durchzulesen. Es wird im gesamten Fragebogen vermieden, Doppelungen zu erzeugen. Dies kann aus methodischer Sicht sinnvoll sein, um die Antwortkonsistenz zu prüfen, führt aber inhaltlich zu keinem höheren Erkenntnisgewinn. Papathanassiou, Pieter und Fikenzer (2012) führen im Studienbrief Wissenschaftliches Arbeiten aus, dass es für die Konsistenzprüfungen derzeit keine Konventionen gibt, in welchem Umfang diese in Fragebögen zu integrieren sind. In der empirischen psychologischen Forschung sind sie eher Ausnahmen und nach Ansicht der Autoren nur bei umfangreichen Fragebögen mit vielen Items sinnvoll.

Um Antwortverzerrung zu erschweren, werden in einzelnen Fragestellungen sogenannte Plausibilitätschecks programmiert, die z. B. verhindern, dass ein Teilnehmer ein Alter von 100 oder einen Studienbeginn im Jahr 1960 angibt, da die Absolventen aufgrund des Studiensystems maximal 45 Jahre alt sein können und das Studium erst 1991 etabliert wird. Eine Einschränkung der Ergebnisse im Sinne einer Reduktion der Daten ist nicht zu befürchten, da die Plausibilitätschecks sorgfältig programmiert und im Rahmen der Preteste überprüft werden. Im Folgenden werden die Aspekte zur Konstruktion dargestellt, die bei der Entwicklung berücksichtigt werden. Grundsätzlich wird beachtet, dass der Fragebogen nur in den Bereichen, in denen keine evaluierten Bögen vorliegen, neu konzipiert wird. Lediglich die notwendigen Neuerungen zur Beantwortung der Fragestellung werden in etablierte Fragebogen integriert.

Das Fragebogenlayout spielt bei der Beantwortung eine wichtige Rolle, da es auf verschiedenen Plattformen mit verschiedenen Browsern vollständig und übersichtlich aufgebaut sein muss. Zudem werden die Aspekte der Usability und Visibility berücksichtigt (Jonkisz, Moosbrugger & Brandt, 2012, S. 27 ff.). In Bezug auf die optische Gestaltung des Fragebogens wird beachtet, dass das Design und das Layout des Fragebogens so angelegt sein müssen, dass die befragte Person keine formalen Schwierigkeiten bei der Beantwortung der Fragen hat (König, 1974).

Aufgrund der Art der Befragung darf die Beantwortung der Fragen die Absolventen zeitlich nicht zu stark binden. Zu diesem Aspekt nennen Mayntz, Holm und Hübner (1972) 30 Minuten als Anhaltswert. Dabei ist nicht die Anzahl der einzelnen Fragen relevant, sondern der Komplexitätsgrad. Bei Übergängen von einzelnen Themenblöcke wird berücksichtigt, dass zwischen den Fragenkomplexen Trennungen eingerichtet werden, damit eine inhaltliche wie emotionale Beeinflussung vermieden wird. Aufgrund der Erkenntnisse über das Ausfüllen

von Onlinefragebögen (Jonkisz, Moosbrugger & Brandt, 2012, 39 f.) werden offene Fragen im Fragebogen weitestgehend vermieden und nur dort gestellt, wo es unbedingt nötig ist.

Jeder Teilnehmer wird zu Beginn jeder Frage genau instruiert, wie die Frage zu beantworten ist. Somit ist dem Teilnehmer deutlich, ob er eine oder mehrere Auswahlmöglichkeiten hat. An dieser Stelle wird ein Vorteil der elektronischen Befragung genutzt. Fragen, die seitens des Autors als elementar für den Untersuchungsgegenstand eingestuft werden, sogenannte Kernfragen des Fragebogens, werden mit einer Pflichtangabe belegt. Der Nutzer kann nur dann den Fragebogen weiter ausfüllen, wenn er die notwendigen Angaben gemacht hat. Da trotzdem die Gefahr eines möglichen Abbruchs besteht, wird dieses Mittel selten eingesetzt. Vorteil hingegen ist die sichere Erhebung der wichtigsten Parameter im Fragebogen.

Der Fragebogen ist stark strukturiert, sodass zumeist geschlossene Fragen mit vorgegebenen Antwortskalen in Rangordnung (Multiple-Choice-Fragen) gewählt werden. Bei den Skalendimensionen wird bei den einzelnen Aspekten auf eine einheitliche Darstellung geachtet. Bei gleichen Fragen werden gleiche Skalen verwendet. Somit wird einer weiteren Forderung nach der Vergleichbarkeit der Skalen in aufeinander folgenden Fragen Rechnung getragen. Die genauen Skalierungen sind bei den einzelnen Fragebogenabschnitten näher erläutert. Übergreifend wird jedoch darauf geachtet, dass die Ausprägungen gleich sind, z. B. „sehr unzufrieden“ bzw. „im geringen Maße“ werden grundsätzlich an erster Stelle genannt. Auch die Dimensionen sind in den Themenblöcken weitestgehend gleich gehalten. Um die Skalendimension mit der Frage vereinbar zu machen, wird bei Fragen, die eine logische Bewertung im Sinne einer Note fordern, die klassische Verteilung von „sehr gut“ bis „mangelhaft“ entsprechend der Schulnoten von 1 bis 5 verwendet. Die Skalenmittelpunkte werden neutral formuliert („weder/noch“ oder „mittel“).

Um möglichst alle der genannten Grundsätze zu berücksichtigen, wird zunächst in vergleichbaren Befragungen recherchiert, aus denen Fragen übernommen werden, die den genannten Kriterien entsprechen. Bei der Entwicklung der Fragen für die fünf Teilbereiche kann auf die Erfahrungen der Hochschul-Informationssystem GmbH Hannover (HIS), des Bayerischen Absolventenpanels (BAP) und auf die Studien von INCHER Kassel zurückgegriffen werden. Weitere Erkenntnisse der Umfragen der TU Dresden (Krempkow, Pastohr, & Popp, 2005) und der Befragungen aus dem Umfeld der Bundeswehr (Bonnemann & Posner 2000; Posner 2002; Hofmeister 2010) werden berücksichtigt. Bei der Auswahl der psychosozialen Fragen wird sich an Westhoff und Achtelstetter (1993) angelehnt. Aus diesen Fragebögen entsteht der Onlinefragebogen, der im Stil des „Mixed Mode“ (Dillmann, 2007)

konzipiert wird. Damit erfüllt der Fragebogen hinreichend die geforderten Kriterien hinsichtlich der Validität. Zur Überprüfung wird der Fragebogen in verschiedenen Pretesten auf seine Durchführbarkeit und Dauer getestet, bevor er an die Absolventen verschickt wird. Die programmierte Endversion des Fragebogens mit den logischen Verknüpfungen befindet sich im Anhang.

Eine ausgewählte Stichprobe soll diesen Fragebogen vorab zunächst auf Konsistenz begutachten. Bereits 2005 stellen Schnell, Hill und Esser (S. 347) fest, dass es „keine Theorie der Befragung gibt, aus der alle Details der Konstruktion eines Fragebogens ableitbar sind“, deswegen, so Schnell und Kollegen weiter: „muss jeder Fragebogen vor dem Beginn der eigentlichen Datenerhebung in einem Pretest empirisch getestet werden“. Der Pretest dient der Qualitätsüberprüfung des Erhebungsinstrumentes.

Dieser Pretest erfolgt in zwei Schritten. Zunächst wird eine Zufallsstichprobe aus Mitgliedern der Interessengemeinschaft zur Förderung der Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr München (IG Spowi) gezogen. Diese Interessengemeinschaft setzt sich aus Mitgliedern zusammen, die das Department für Sportwissenschaft und die Lehre ideell und finanziell unterstützen, und aus unterschiedlichen Bereichen stammen (ehemaliges und aktives Lehrpersonal, aktuelle und ehemalige Studierende, etc.). Da sich die rund 100 Mitglieder aufgrund der Satzung der Sportwissenschaft besonders verbunden fühlen und fachlich ausgebildet sind, können sie als Experten fungieren. Dadurch sind gute Voraussetzungen für die Überprüfung des Fragebogens vorhanden.

Damit wird auch eine zentrale Forderung für die Konstruktion eines Pretests nach Dillman (2007, S. 140 f.) erfüllt. Die Experten haben mittels eines zugeschickten Links Zugriff auf die vorläufige Version des Testes. Auf diese Weise können die Experten jede Frage kommentieren und die Anwendung insgesamt überprüfen, ob die Plausibilitätschecks, Pflichtabfragen, Verweise und Sprünge richtig programmiert sind. Zudem werden die Experten gebeten, die Formulierung, die Verständlichkeit und den Schwierigkeitsgrad der Fragen sowie die Skalierungen der einzelnen Antwortmöglichkeiten zu beurteilen und eine Rückmeldung zur Angemessenheit der Dauer der Befragung zu geben. Somit können die Experten den Fragebogen inhaltlich und formal modifizieren, damit er den von Kuckartz et al. (2009) formulierten Anforderungen entspricht. Exemplarisch sind hier zu nennen:

- Bildschirmgerechte Darstellung (Tauglich für unterschiedliche Browser, ganzseitige Darstellung, etc.?)

- Datenübermittlung (Werden die online getätigten Einträge 1:1 in die Datenmaske übernommen?)
- Filterführung (Stimmen die inhaltlichen Verknüpfungen und die Weiterleitung bei nicht relevanten Fragen?)

Zudem werden durch den Pretest Datensätze erzeugt, mit denen der Import in das Programm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) durch den Autor überprüft werden kann. Die Auswertung der Anmerkungen ergibt, dass der entwickelte Fragebogen im Wesentlichen durch den Pretest bestätigt und in seiner ursprünglichen Form belassen werden kann. Vereinzelt werden Fehler in den Plausibilitätschecks und in den Verknüpfungen aufgedeckt, die schnell behoben werden können. Die durchschnittliche Bearbeitungsdauer für die Testvariante beträgt 20 Minuten, inklusive der schriftlichen Anmerkungen, so dass eine Dauer für den Untersuchungsfragebogen mit 15 Minuten veranschlagt wird. Insgesamt werden Inhalt und Zeit als angemessen und zumutbar für einen Fragebogen durch die Experten beurteilt. Nach Moosbrugger und Kelava (2012, S. 22) gilt ein Test zumutbar, wenn:

„... er absolut und relativ zu dem aus seiner Anwendung resultierenden Nutzen die zu testende Person in zeitlicher, psychischer sowie körperlicher Hinsicht nicht über Gebühr belastet.“

Die überarbeitete Version wird im August 2012 online gestellt. Den Absolventen wird per E-Mail ein Link zugesendet, damit sie auf den Fragebogen zugreifen können. Dieser Zeitpunkt wird gewählt, so dass die Absolventen mit Studienabschluss 2012 noch an der Untersuchung teilnehmen können.

Um den Fragebogen zu strukturieren, werden die Fragen nach bestimmten Gesichtspunkten in Blöcke gegliedert. Dies erleichtert auch bei der statistischen Auswertung die Zuordnung der Variablen. Ebenfalls wird beachtet, dass zu einem Themenkomplex immer mehrere Fragen formuliert werden. Weiter werden unterschiedliche Fragen zum gleichen Thema zu einem Themenkomplex zusammengefasst, um inhaltliche Themensprünge zu vermeiden. Um die Motivation zu erhöhen und zu verhindern, dass der Absolvent die Befragung abbricht, wird ein „Fortschrittsbalken“ implementiert. Dadurch hat der Befragte ein Ziel vor Augen (100% erreichen) und kann einschätzen, wie lange er noch für die Bearbeitung braucht. Bei jeder neuen Seite ändert sich der Prozentrang des Fortschrittsbalkens.

Die Konstruktion der Teile A bis E wird in der chronologischen Darstellung im Fragebogen erläutert. Der Fragebogen besteht aus fünf Teilen (siehe Anhang). Der erste Teil (A), erfasst ausschließlich den Themenkomplex „Lebenszufriedenheit“. Wie im Kapitel zur

Lebenszufriedenheit (siehe Kapitel 3) ausführlich erläutert, gibt es eine Vielzahl von Instrumenten, die das Konstrukt Lebenszufriedenheit oder Lebensqualität messen können. Um sich einen Gesamtüberblick über die möglichen Fragebogen zu verschaffen, wird auf die Zusammenfassung von Jörg Schumacher und Kollegen verwiesen (Schumacher, Klaiberg & Brähler, 2003). In diesem Buch werden nahezu alle Fragebögen zum Bereich der Lebensqualität und der Lebenszufriedenheit im deutschen und englischsprachigen Raum aufgeführt. Exemplarisch zum Untersuchungsgegenstand sind zu nennen:

- WHOQOL-100/-BREF (WHO Instrumente zur Erfassung der Lebensqualität) (Angermeyer, Kilian & Matschinger, 2000)
- SWLS (Satisfaction with Life Scale) (Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985, in der deutschsprachigen Übersetzung Lettner, Sölva & Baumann, 1996)
- LSI-A (Life Satisfaction Index in der A-Kurzform) (Neugarten, Havighurst & Tobin, 1961; deutsche Adaptation: Wiendieck, 1970)
- SEL (Skalen zur Erfassung der Lebensqualität) (Averbeck et al., 1997)
- FAHW (Fragebogen zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden) (Wydra, 2014)
- FPI (Skala Lebenszufriedenheit in der revidierten Fassung des Freiburger Persönlichkeitsinventars) (Fahrenberg, Selg & Hampel, 2001)
- LSQ-32 (Life Satisfaction Questionnaire) (Carlsson & Hamrin, 1996)
- SF-36 (Fragebogen zum Gesundheitszustand) (Bullinger & Kirchberger, 1998)
- FLZ (Fragebogen Lebenszufriedenheit) (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000)

In diesen Fragebögen kann die Lebenszufriedenheit u. a. ein- oder mehrdimensional erfasst werden, für einen bestimmten Zeitraum, in Bezug zu Vergleichsgruppen oder bei gesundheitlichen Einschränkungen. Die Fragebögen können in die Kategorien Erfassung des emotionalen Wohlbefindens und der allgemeinen und/oder bereichsspezifischen Lebenszufriedenheit unterteilt werden. Für den deutschsprachigen Raum ist besonders der FLZ geeignet, da er sowohl die bereichsspezifische als auch die allgemeine Lebenszufriedenheit untersucht, und zudem standardisiert und normiert ist. Aus diesem Grund wird dieser Fragebogen in einer modifizierten Version für diese Arbeit genutzt. Um auch an

dieser Stelle nicht erneut die Diskussion zu führen, ob nur dieser Fragebogen dazu geeignet ist, die Lebenszufriedenheit zu messen, wird für die Arbeit folgendes festgelegt: Auch wenn es trivial erscheint, aber für diese Arbeit wird von dem Grundsatz ausgegangen „Lebenszufriedenheit ist das, was der FLZ misst.“

Im ersten Abschnitt des Fragebogens werden die Items des FLZ zur Erfassung der Lebenszufriedenheit (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000) in stark modifizierter Form angewendet. Der FLZ hat eine umfassende Konzeption, da er die globale Lebenszufriedenheit und eine bereichsspezifische Lebenszufriedenheit in zehn Lebensbereichen untersucht. Aus den standardisierten 70 Items werden nach einer Vorauswahl ähnlich wie beim FLZ M-A 49 Items ausgewählt, die für die Absolventenbefragung von höherer Bedeutung sind. Die Auswahl erfolgt durch ein Expertengremium, das mit diplomierten, promovierten und habilitierten Wissenschaftlern aus Psychologie, Management und Sportwissenschaft besetzt ist. In einem zweiten Schritt wird die Anzahl der Dimensionen durch die Expertenkommission festgelegt. Auch wenn erfahrungsgemäß (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brähler, 2000, S. 23 f.) Angaben zur finanziellen Situation und zum Einkommen sowie zur Partnerschaft seltener beantwortet werden, werden diese Kategorien aufgrund der Fragestellung und der Bedeutung für die Lebenszufriedenheit mit in den Fragebogen aufgenommen. Die ausgelassenen Dimensionen des FLZ sind zum einen dem Umfang geschuldet, und zum anderen sind die Erkenntnisse nachrangig für die Fragestellung.

Da es im Gegensatz zur Paper-Pencil Version bei der Onlineversion sehr einfach ist, die Absolventen an gewünschten Bereichen teilnehmen zu lassen (Pflichtabfrage), werden die Dimensionen verbindlich festgelegt. Nach diesem Schritt werden die sieben wichtigsten Lebensbereiche ausgewählt, die im Fragebogen erhoben werden. Aufgrund des immer noch sehr hohen Umfangs des originären FLZ werden im nächsten Schritt zwar alle sieben Dimensionen der Lebenszufriedenheit berücksichtigt, aber es werden nur die Items mit den drei höchsten Ladungen der Faktorenanalyse berücksichtigt. Diese Reduzierung geschieht aus testökonomischen Gründen. Darunter ist zu verstehen, dass der Erkenntnisgewinn möglichst wenig finanzielle und zeitliche Ressourcen beansprucht (Moosbrugger & Kelava, 2012, S. 21). Würden alle Dimensionen erhoben, müssten die Absolventen bereits zu diesem Aspekt 49 Fragen beantworten. Da jede einzelne Frage sehr umfangreich ist, hätte dies den anvisierten zeitlichen Rahmen bereits mit diesen Fragestellungen übertroffen. Aus diesem

Grund finden sich Untersuchungen zur Lebenszufriedenheit selten mit anderen Dimensionen verknüpft (siehe Kapitel 3).

Außerdem kann diese Reduzierung durchgeführt werden, da davon auszugehen ist, dass die Aussagekraft der Ergebnisse der „Kurzversion“ vergleichbar mit denen der „Langversion“ ist. Dieses Verfahren zur Reduzierung der Items wird bereits 1980 von Rösler, Baumann und Marake durchgeführt. Übereinstimmend kommen sie zu dem Ergebnis, dass diese Testform „sowohl nach formalen, als auch nach inhaltlichen Gesichtspunkten ... ebenbürtig ist“ (Rösler, Baumann & Marake, 1980, S. 160). Hackfort und Schlattmann (1995) können in einer umfassenden Überprüfung dieser Technik im Zusammenhang mit den Stimmungs- und Befindens- Skalen (SBS) diese methodische Raffinesse verifizieren. Durch dieses Verfahren wird sichergestellt, die Aussagekraft des FLZ zu erhalten und den Umfang angemessen zu reduzieren. Weitere Aspekte zum FLZ Fragebogen sind im Kapitel 7.2.2 nachzulesen.

Nach der Reduzierung sind 21 Fragen zu beantworten. Da die Lebenszufriedenheit ein zentrales Anliegen der Arbeit ist, steht diese Pflichtabfrage zu Beginn des Fragebogens. Es wird angenommen, dass dadurch die Gefahr des Abbrechens des Fragebogens als gering einzuschätzen ist, was sich in der praktischen Durchführung bestätigt.

7.2.2 Aspekt Lebenszufriedenheit

Die Beantwortung der insgesamt 21 Items erfolgt auf einer siebenstufigen Skala, die eine Einschätzung von 1=sehr unzufrieden bis zu 7=sehr zufrieden erlaubt. Die Bereiche, die untersucht werden, gliedern sich in die Bereiche:

- Gesundheit (FLZ GES)
- Finanzielle Lage (FLZ FIN)
- Freizeit (FLZ FRE)
- Ehe und Partnerschaft (FLZ EHE)
- Eigene Person (FLZ PER)
- Freunde, Bekannte, Verwandte (FLZ BEK)
- Wohnung (FLZ WOH)

Die Skalen werden ausgewählt, da diese Dimensionen den größten Einfluss auf die Lebenszufriedenheit haben (siehe Kapitel 3). Ausgenommen sind an dieser Stelle die Angaben zur beruflichen Situation. Es werden dadurch Redundanzen vermieden, da im weiteren Verlauf des Fragebogens noch viele Items zu dem Aspekt der beruflichen Situation erhoben werden.

Aus der Untersuchung zur Lebenszufriedenheit können von den einzelnen Items möglicherweise auch Rückschlüsse auf die berufliche Entwicklung gezogen werden. Der Gesundheitszustand eines Menschen und dessen Einschätzung beeinträchtigt im Prinzip jeden Bereich des täglichen Lebens, was die Bedeutung dieses Aspektes noch einmal unterstreicht. Weitere Beispiele wären im Bereich „Freunde und Bekannte“ zu sehen. Verfügt die Untersuchungsperson über einen großen Freundeskreis, kann dies Vorteile bei der beruflichen Entwicklung haben, z. B. über Empfehlungen.

Die folgende Aufzählung beinhaltet Beispiele von Items der erfragten Lebensbereiche:

Gesundheit (FLZ GES):	Mit meinem körperlichen Gesundheitszustand bin ich...
Finanzielle Lage (FLZ FIN):	Mit meinem Einkommen/Lohn bin ich...
Freizeit (FLZ FRE):	Mit der Menge der Zeit, die ich für meine Hobbys zur Verfügung habe, bin ich...
Ehe und Partnerschaft (FLZ EHE):	Mit dem Verständnis, das mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) entgegenbringt, bin ich...
Eigene Person (FLZ PER):	Mit meinen Fähigkeiten und Fertigkeiten bin ich...
Freunde, Verwandte (FLZ BEK):	Mit dem Kontakt zu meinen Verwandten bin ich...
Wohnung (FLZ WOH):	Mit dem Standard meiner Wohnung bin ich ...

Der FLZ gibt aufgrund der Struktur seiner Antwortskalen das Gerüst für den gesamten Fragebogen vor. Diese Vereinheitlichung in der Form der Fragen sorgt auch für eine Verbesserung der Vergleichbarkeit der Daten.

7.2.3 Aspekt Studium

Der Teil (B) des Fragebogens bezieht sich auf das Studium der Absolventen. Für die Erfassung der Variablen der folgenden Bereiche (C) – (E) wird wie bei der Entwicklung der übergeordneten Dimensionen mit Hilfe der Expertengruppe vorgegangen. Zunächst werden die Variablen aus den o.g. Fragebögen aufgelistet und verglichen. Daraus lassen sich Fragestellungen ableiten, die häufig oder selten in den Fragebögen vorkommen. Die Fragen werden hinsichtlich ihrer Bedeutung und Aussagekraft für die jeweilige Dimension und unter Einbeziehung der bisher gesichteten Literatur in einem Expertengremium diskutiert. Hier werden die gleichen Kriterien berücksichtigt wie zuvor bei der Auswahl der übergeordneten Dimensionen. Die Trennschärfe der Items wird nicht noch einmal überprüft, da die Items

bereits jahrelang in Gebrauch sind. Daher werden aktuelle und bewährte Items für diesen Fragebogen ausgewählt. Dazu zählen Elemente wie z. B. der Studienjahrgang, die Abschlussnote oder die Gesamteinschätzung des Studiums. Auch wenn der Schwerpunkt der Arbeit nicht der Vergleich der Studienbedingungen zwischen staatlichen und den Bundeswehr Universitäten ist, sind die Dimensionen mehrfach überprüft und geeignet, einen Überblick über die Studienbedingungen an der Universität der Bundeswehr in München zu bekommen.

Die berufliche Entwicklung ist ein sehr komplexer Prozess. Um diese zu präzisieren, wird der Fokus bei diesem Themenkomplex auf die Entwicklung von Kompetenzen gelegt, die für das Berufsleben wichtig sein können. Grundsätzlich wird in der Berufsausbildung zwischen drei Arten von Kompetenzen unterschieden. Gründe für die Orientierung der Kompetenzen am Konzept der Berufsausbildung und Schlüsselkompetenzen sind im Kapitel 4 beschrieben. Das theoretische Modell der Schlüsselkompetenzen findet in dieser Arbeit seine Anwendung. Man unterscheidet die „Sozialkompetenzen“, die „Selbstkompetenz“, die „Methodenkompetenzen“ und die „Sachkompetenzen“. Dieses Kompetenzmodell geht auf (Orth, 1999) zurück.

Das Studium und der damit verbundene Einstieg in das Berufsleben sind ein guter Ausgangspunkt, um die Entwicklung der Kompetenzen auf einer Zeitschiene zu ermitteln und auszuwerten. Die retrospektive Betrachtung erfolgt damit analog zur zeitlichen Dimension aus dem Handlungsmodell aus Kapitel 2. Somit werden im Abschnitt B nicht nur die Studienbedingungen, sondern auch die erste Stufe in der beruflichen Entwicklung Berücksichtigung finden.

In einem weiteren Schritt zur Konstruktion dieses Abschnittes werden im Rahmen einer „Cue-Validity“ (Rosch, 1978) zunächst Merkmale identifiziert, die die untersuchten Aspekte kennzeichnen. Die „Cue Validity“ gibt den Wiedererkennungswert eines bestimmten Merkmals für eine Kategorie an. Hintergrund dieser Theorie ist, dass es Merkmale gibt, die eindeutig auf eine Kategorie verweisen → „hohe Cue Validity“ und Merkmale, die mehreren Kategorien zugeordnet werden können → „niedrige Cue Validity“. Nach Studium der verschiedenen Absolventenbefragungen (Emrich & Pitsch, 2003; Mauermeister & Heidemann, 2007a, 2007b; Mrazek & Hartmann-Tews, 2010) kam weiterhin das „Prinzip der Familienähnlichkeit“ nach Ludwig Wittgenstein (1953) zur Anwendung, um die relevanten Items für die Fragestellung auszuwählen.

Die Merkmale werden erneut durch das Expertenrating bestimmt. Nach der Identifizierung dieser Merkmale werden Variablen für die jeweilige Kategorie ermittelt. Diese Variablen

werden dann im Fragebogen verwendet. Folgende Variablen werden für die Evaluation des Themenkomplexes Studium im ersten Schritt festgelegt.

1. Abschlussjahrgang
2. Abschlussnote
3. Studienbedingungen
4. Kompetenzerwerb im Studium (Berufliche Entwicklung)
5. Wertigkeit des Studiums
6. Netzwerk (Absolventenvereinigungen, etc.)

Die Items zur Erfassung der ersten beiden Merkmale sind selbsterklärend. Die dritte Variable „Studienbedingungen“ wird hinsichtlich der organisatorischen, inhaltlichen und persönlichen Dimensionen differenziert betrachtet. Als organisatorische Dimension werden Aspekte wie

- „Verfügbare Zeit für das Selbstlernen“
- „Zeitliche Koordination des Lehrangebotes“

abgefragt. Beispiele für die inhaltlichen Aspekte sind „Breite des Lehrangebotes“, „Praxisbezug Lehre“ oder auch „Forschungsbezug Lehre“. Als Beispiele für die dritte und letzte Dimension seien folgende Beispiele genannt: „Klima unter den Studierenden“ oder auch „Miteinander von Studierenden und Lehrenden“.

Der zweite große Fragenblock in diesem Abschnitt beschäftigt sich wie oben bereits kurz genannt sich mit den Kompetenzen. Da der Kompetenzerwerb mehrfach erfragt wird (in den Bereichen (B), (C) und (D)), soll an dieser Stelle exemplarisch für die verschiedenen Themen die Erläuterung zur Auswahl der Items erfolgen. Um eine Vergleichbarkeit der Kompetenzen zu den verschiedenen Zeitpunkten der Absolventen zu ermöglichen, werden diese immer in der gleichen Art und Weise abgefragt. Anhand der möglichen Veränderung der Kompetenzen soll eine mögliche Entwicklung aufgezeigt werden können.

Sozialkompetenz:

- Kooperationsfähigkeit
- Verhandlungsgeschick
- Andere Kulturen kennen und verstehen

- Führungsqualitäten
- Schriftliche Ausdrucksfähigkeit
- Mündliche Ausdrucksfähigkeit
- Konfliktmanagement

Selbstkompetenzen:

- Fähigkeit, konzentriert und diszipliniert zu arbeiten
- Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen
- Kreativität
- Zeitmanagement

Methodenkompetenzen:

- Organisationsfähigkeit
- Problemlösefähigkeit
- Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten
- Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen
- Analytische Fähigkeiten

Sachkompetenzen:

- Spezielles Fachwissen
- Breites Grundlagenwissen
- Kenntnis wissenschaftlicher Methoden
- Fächerübergreifendes Denken
- Fremdsprachen
- Kenntnisse in EDV
- Rechtskenntnisse
- Betriebswirtschaftliche Kenntnisse

Wo immer es seitens der Fragestellung möglich ist, wird eine Skalierung von 1=sehr gut bis 5=sehr schlecht verwendet. Dies entspricht der klassischen Likert-Skalierung. Da das Studium bei einigen Absolventen schon viele Jahre her ist, wird diese Frage nicht als Pflichtabfrage konzipiert, und einzelne Dimension können auch mit „weiß nicht“ beantwortet werden.

Weitere Hinweise auf den Aspekt der Kompetenzen sind den Kapiteln 4.5 und 4.6 zu entnehmen. Im zweiten Teil des Abschnitts (B) werden die Bedingungen während des

Studiums analysiert. Nachfolgend werden einzelne Items aus diesem Themengebiet erläutert. Ziel des fünften Items „Wertigkeit des Studiums“ ist es, zunächst eine generelle Gesamteinschätzung des Studiums zu erhalten. Es dient als Kontrollvariable. Selbst wenn einzelne Aspekte des Studiums als nicht besonders wertvoll erachtet werden, kann die Gesamteinschätzung u. U. davon abweichen.

Die letzte Kategorie der Dimension „Studium“ erfragt Aspekte, die der Verbundenheit zur Universität und dem Gedanken des Netzwerks Rechnung tragen. Durch die Gründung einer Absolventenvereinigung, der aktuell fast 100 ehemalige Absolventen (Stand 2014) angehören, kann man im Vorfeld der Untersuchung davon ausgehen, dass die Verbundenheit mit dem Department groß ist. Viele Universitäten bieten neben einer Absolventenvereinigung weiterführende Angebote für die ehemaligen Studierenden an. Da die Ergebnisse dieser Arbeit mögliche Weiterentwicklungsmöglichkeiten für das Department aufzeigen sollen wird in dieser Kategorie auch das Interesse an Weiterbildungsangeboten abgefragt. Hier können die Absolventen von „kein Interesse an einem Kontakt“ bis zu den verschiedenen Interessen eine Mehrfachauswahl treffen (z. B. Promotionsfeier, Absolventenfeiern, Förderverein).

7.2.4 Aspekt Beruf

Der dritte (C) und vierte Abschnitt (D) beziehen sich auf den Fragekomplex des aktuellen Berufes. Hier werden verschiedene Fragen erarbeitet, die Aufschluss über die augenblickliche berufliche Situation und die Tätigkeit bei der Bundeswehr geben soll. Um das Thema „berufliche Entwicklung“ zu operationalisieren, sind aufgrund der besonderen Situation der Universität der Bundeswehr Fragen zu den Kompetenzen während des Studiums, nach dem Studium und in der Zeit nach der Bundeswehrzeit in einer zivilen Anstellung oder der Fortführung des Soldatenberufes aufgeführt. Als übergeordnete Variablen werden folgende Begriffe, die mittels der „Cue Validität“ präferiert werden, thematisiert. Diese werden im Folgenden näher erläutert.

1. Teilstreitkraft
2. Kompetenzerwerb Bundeswehr
3. Arbeitszufriedenheit
4. Weiterbildungsmaßnahmen
5. Kompetenzen und Arbeitsanforderungen
6. Einkommen

Die Bundeswehr gliedert sich in verschiedene Teileinheiten auf. Die Ausbildung, Personalführung und das Anforderungsprofil der Truppengattung unterscheiden sich deutlich (siehe Kapitel 4.3). Ein Beispiel soll diesen Sachverhalt verdeutlichen. Soldaten des Heeres treten erst nach drei Jahren Dienstzeit, nachdem sie die Ausbildung zum Offizier (Leutnant) durchlaufen haben, in das Studium ein, Soldaten der Luftwaffe schon nach 18 Monaten. Damit sind die Soldaten nicht nur durchschnittlich jünger, sondern weisen 18 Monate weniger Erfahrung in der Funktion eines Vorgesetzten auf. Hier ist es interessant zu untersuchen, ob dies Auswirkungen auf die verschiedenen untersuchten Variablen hat. Aufgrund der Konstellation, dass die Absolventen nach dem Studium nicht direkt in ein Erwerbsleben außerhalb der Bundeswehr eintreten können, stellt sich die Frage, inwieweit die Inhalte des Studiums für die (erste) berufliche Tätigkeit nutzbar sind. Die Ausbildung zum Offizier sieht nicht vor, dass die Absolventen gemäß ihrem Studienabschluss eingesetzt werden, sondern in der Verwendung, in der sie als Offizier eingetreten sind. Ihre Aufgabe ist in erster Linie die Tätigkeit als Zugführer in der entsprechenden Einheit. Die Bundeswehr verfügt nur über wenige Planstellen die besonders auf den Abschluss als Sportwissenschaftler zugeschnitten sind. Beispielsweise sind die Stellen in der Sportschule der Bundeswehr in Warendorf zu nennen. Unabhängig davon können bestimmte Aspekte des Studiums in den täglichen Dienstbetrieb eingebracht werden.

Welche Studieninhalte dies sind, ist vor allem vor dem Hintergrund von Interesse, dass ein Anteil der Absolventen die Bundeswehr gar nicht verlässt und als Berufssoldat diese Kenntnisse in seinem gesamten zukünftigen Arbeitsleben nutzen kann. Die zentralen Fächer und Studieninhalte, die das Profil eines Sportwissenschaftlers am Department prägen, sind:

- Bewegungslehre
- Trainingslehre
- Sportmedizin
- Sportrecht/Verwaltungslehre
- Sportpädagogik
- Sportdidaktik
- Sportarten/Sportaktivitäten
- Pädagogik, allgemein
- Statistik/Empirische Sozialforschung
- Sportpsychologie
- EGA (Erziehungswissenschaftliche und Gesellschaftliche Anteile)

- Exkursionen
- Praktikum
- Projekte/Experimentalpraktikum
- Diplomarbeit

Denjenigen, die die Bundeswehr nach dem Ende der Dienstzeit verlassen, werden die Fragen zu diesen Kategorien noch einmal im Bezug zum aktuellen Beruf gestellt. Das Studium soll nicht nur dazu dienen, die fachlichen Kompetenzen zu steigern, sondern es bildet auch methodologische und soziale Kompetenzen aus. Um eine mögliche Entwicklung nachvollziehen zu können, ist es wichtig, diese Kompetenzen zu verschiedenen Zeitpunkten zu überprüfen. Aus diesem Grund erfolgt an dieser Stelle eine erneute Überprüfung der Kompetenzen analog zu der Überprüfung der unter Abschnitt B gemachten Angaben in diesem Kapitel. Auch hier wird wieder die Unterscheidung zwischen den Kompetenzarten „Sachkompetenz“, „Methodenkompetenz“ und „Sozialkompetenz“ und „Selbstkompetenz“ getroffen.

Aufgrund des Designs der Untersuchung muss ab dem Punkt drei eine individuelle Fortsetzung in den Fragebogen implementiert werden. Hintergrund ist die Tatsache, dass die Absolventen zum Zeitpunkt der Befragung unterschiedlich lange Zeiträume seit ihrem Abschluss und unterschiedliche Berufsverläufe aufweisen. Ohne dass der Nutzer es bemerkt, wird er nach seiner Antwort auf die als nächstes für ihn persönlich relevante, zu beantwortende Frage verwiesen. Diese Vorgehensweise ist notwendig, weil sich ansonsten einige erfragte Informationen zwangsweise gegenseitig ausschließen oder sich Doppelungen ergeben. Folgendes Beispiel soll dies illustrieren:

Ein Berufssoldat kann keine Angaben zu seinem jetzigen privaten Arbeitgeber machen oder in welchem speziellen sportwissenschaftlichen Bereich er tätig ist. Weiterhin macht die Frage nach der Nutzbarkeit der Studieninhalte bei der Bundeswehr nur einmal Sinn, wenn man Berufssoldat geworden ist. Bei einer Tätigkeit außerhalb der Bundeswehr ist es hingegen sinnvoll, erneut danach zu fragen, um den Nutzen des Studiums für die Tätigkeit herauszuarbeiten. Grundsätzlich sind zunächst folgende berufliche Konstellationen möglich, denen die individuelle Fortsetzung des Fragebogens Rechnung trägt:

- Der Absolvent ist noch bei der Bundeswehr, weil er Zeitsoldat ist, und seine Restdienstzeit noch nicht abgelaufen ist.
- Der Absolvent ist noch bei der Bundeswehr, weil er Berufssoldat geworden ist.

- Der Absolvent ist nicht mehr bei der Bundeswehr, weil er seine Dienstzeit als Zeitsoldat absolviert und bereits eine Tätigkeit nach der Bundeswehr gefunden hat.
- Der Absolvent ist in einer Übergangszeit und hat noch keine berufliche Tätigkeit aufgenommen (z. B. Ausbildung für eine Tätigkeit im öffentlichen Dienst im Rahmen des Berufsförderungsdienstes, nach dem Studium Antrag auf Kriegsdienstverweigerung gestellt).

Um der Vielzahl der Möglichkeiten gerecht zu werden, wird daher einleitend eine allgemeine Frage zur aktuellen Erwerbstätigkeit gestellt, die die möglichen Konstellationen darstellt. Die abgefragten Dimensionen beinhalten Fragen zu:

- Tätigkeitsinhalten
- Beruflicher Position
- Verdienst/Einkommen
- Aufstiegsmöglichkeiten/Karrierechancen
- Arbeitsbedingungen
- Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen
- Eigener Arbeitsgestaltung
- Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten
- Arbeitsplatzsicherheit
- Arbeits- und Betriebsklima
- Vereinbarkeit von Beruf und Familie
- Raum für Privatleben
- Gegend/Stadt zum Leben

Diese Angaben dienen auch als Kontrollvariablen zu den Daten zur Lebenszufriedenheit. Hier werden bewusst Items ausgewählt, die im Fragebogen zur Lebenszufriedenheit vorkommen, um inhaltliche Konsistenzen zu überprüfen. Weiterhin wird in diesem Abschnitt die Frage nach dem Status Berufssoldat gestellt, um Kenntnis darüber zu erlangen, wie viele Absolventen zum Zeitpunkt der Befragung die Bundeswehr nicht verlassen haben.

Der vierte Punkt der beruflichen Entwicklung betrifft die Abfrage nach der Weiterbildung. Diese Frage wird unabhängig vom beruflichen Status erhoben. Hier können Erkenntnisse gewonnen werden, welche Weiterbildung neben dem Studium und der beruflichen Tätigkeit für die Anforderungen der Arbeitsstelle (zivil oder in der Bundeswehr) hilfreich sind und welche nicht. Auch hier bieten sich im Anschluss an die Untersuchung Möglichkeiten, diese

Lücken seitens des Departments zu schließen oder vergleichbare Angebote zu schaffen. Damit keine Antwortmöglichkeiten fehlen, wird diese Kategorie offen gewählt, um den Befragten die Möglichkeit zu geben, nicht berücksichtigte Antwortkategorien zu nennen. Darüber hinaus wird vermieden, dass sich die Absolventen in ihren Antwortmöglichkeiten eingeschränkt fühlen und deshalb den Fragebogen möglicherweise gar nicht weiter ausfüllen. Als Kategorien werden vorgegeben:

- Berufsberatung/ Orientierungsseminare
- Sprachen
- Sportwissenschaftliche Themen (Trainerscheine, fachspezifische Weiterbildungen)
- EDV (z. B. Programmierung, SAP)
- Wirtschaftliche Themen (z. B. BWL, Qualitätsmanagement, Marketing)
- Soziale Kompetenz/ Methoden (z. B. Rhetorik, Kommunikation)
- Sonstiges (in dieses Feld können die Absolventen einen Freitext zur Weiterbildung eintragen)

Eine Mehrfachnennung ist möglich. Nicht jede besuchte oder absolvierte Weiterbildung hat auch den gewünschten Erfolg in der beruflichen Entwicklung. Beispielsweise können sich Seminare zur Berufsberatung als wenig hilfreich herausstellen, weil die „geeignete“ Stelle nicht verfügbar ist. Dies ist nur ein Grund, warum zusätzlich auch nach dem Nutzen für die berufliche Entwicklung der ausgewählten Weiterbildungsmaßnahmen gefragt wird. Dies wird technisch so umgesetzt, dass bei jeder ausgewählten Kategorie als nächste Frage eine Einstufung von 1=keine bis 5=sehr hohe Bedeutung erfragt wird. Auf diese Weise ist es möglich, ein Ranking der Einschätzung der Weiterbildung zu erstellen.

Denjenigen, die nicht Berufssoldat geworden sind, werden weitere Fragen zu ihrer augenblicklichen Tätigkeit gestellt. Das Studium hat in seiner bisherigen Ausrichtung die Schwerpunkte Gesundheit und Freizeitsport. Grundsätzlich stehen aber den Absolventen alle anderen sportwissenschaftlichen Berufsfelder offen. Aus diesem Grund werden zu Beginn des fünften Abschnittes „Berufsfindung nach dem Studium“ die Tätigkeitsfelder erhoben, in denen die Absolventen aktuell tätig sind. Verbunden mit dieser Fragestellung wird auch nach Problemen gefragt, die bei den Absolventen beim beruflichen Übergang in den zivilen Arbeitsmarkt aufgetreten sind. Die Art und Weise der Stellensuche kann wichtige Hinweise auf Suchstrategien für zukünftige Absolventen geben. Deswegen wird gefragt, wie versucht wird, eine Beschäftigung zu finden, und welche Vorgehensweise erfolgreich zum Arbeitsplatz führt. Zum Ende dieses Abschnittes werden die aktuellen Kompetenzen und, falls notwendig,

der Bezug der aktuellen Arbeit zu den Inhalten des Studiums, erfasst. Die Kategorien erfolgt analog zu den unter (B) dargestellten Kompetenzen, bzw. Angaben zu den Studienfächern.

Bei den Kompetenzen ändert sich der Inhalt der Fragestellung. Hier wird erfragt, welche Kompetenzen für den aktuellen Beruf gefordert sind. Ob diese Kompetenzen vollumfänglich vorhanden sind, ist nicht Gegenstand der Untersuchung. Ziel ist es hier festzustellen, zu welchem Zeitpunkt die Kompetenzen erworben werden, die für die aktuelle Tätigkeit notwendig sind. Prägte der Lebensabschnitt des Studiums oder der der Bundeswehr stärker die geforderten Kompetenzen? In Bezug auf die Schwierigkeit, die sich zwangsläufig aus dieser Fragestellung ergibt, sei auf die Kapitel 3 und die Diskussion verwiesen.

7.2.5 Aspekt Persönliche Daten

Der letzte Aspekt des Fragebogens (E) bezieht sich auf die Erfassung von persönlichen Daten, soweit diese noch nicht in den vorherigen Abschnitten erfragt werden. Die Erhebung dieser Daten dient der allgemeinen Stichprobenbeschreibung und der statistischen Auswertung, um Bezüge zu den verschiedenen Aspekten der Arbeit herstellen zu können. Zu folgenden Bereichen werden die Daten erhoben:

- Geschlecht
- Alter
- Familienstand
- Einkommen

Die letzte Frage nach dem Einkommen birgt bei der Antwort die Gefahr der sozialen Erwünschtheit. Um diesen Effekt zu minimieren, werden Kategorisierungen vorgegeben. Dieses geschlossene Verfahren wird bis auf die Alterseingabe für alle Kategorien angewendet. Diese Art der Befragung suggeriert auch eine größere Anonymität, was zu einer höheren Beantwortungsquote beitragen soll. Für spätere Auswertung ergeben sich durch die geschlossene Fragestellung geringe Einschränkungen, die für die vermeintlich höhere Anzahl von Antworten akzeptiert werden. Der Fragebogen endet mit den verschiedenen Optionen, in den Genuss der Incentives zu kommen. Um weiterführende Forschungen zu ermöglichen, wird den Teilnehmern freigestellt, Kontaktdaten für weitere Fragestellungen, die sich durch die Arbeit ergeben, anzugeben. Die Teilnehmer geben dazu eine gültige E-Mailadresse und eine Telefonnummer an. Weiterhin wird den Teilnehmern angeboten, über die Ergebnisse der Arbeit informiert zu werden, sobald diese abgeschlossen ist. Die Kontaktdaten werden aus

datenschutzrechtlichen Gründen unabhängig von dem Datensatz der Befragung erhoben, so dass die Anonymität gewährleistet ist.

7.3 Untersuchungspersonen

Bis zum Jahre 2012 schreiben sich nach Angaben des Prüfungsamts im März des Jahres 505 Studierende für einen Studiengang am Department für Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr ein. Die Untersuchungspersonen in dieser Arbeit sind ausschließlich die Absolventen des Departments für Sportwissenschaft, die ihr Studium ab dem Jahr 1991 aufnehmen und bis 2012 ihr Studium abschließen. Die befragten Personen bilden die Grundgesamtheit aller Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr in München, die ihr Studium mit einem Diplom abgeschlossen haben.

Das Institut für Sportwissenschaft und Sport nimmt im Jahre 1991 den Lehrbetrieb auf. Im Jahre 2012 wird das Institut für Sportwissenschaft und Sport umbenannt in das Department für Sportwissenschaft. Aus diesem Grund ist die Nomenklatur hinsichtlich des Studiengangs etwas schwierig. Die meisten Absolventen beenden ihren Studiengang am Institut für Sportwissenschaft und Sport. Aus diesem Grund wird z. B. auch in den Fragebögen der damalige Name verwendet. Folgende Abschlüsse können am heutigen Department für Sportwissenschaft erreicht werden:

- Diplom-Sportwissenschaftler (bis Jahrgang 2008)
- Bachelor „Vermittlung von Sport“ (ab 2010).
- Master „Qualitätsmanagement im Sport“ (seit 2012)

Zum Untersuchungszeitpunkt der Studie haben alle bisherigen Jahrgänge mit dem Abschluss Diplom-Sportwissenschaftler ihr Studium beendet und bilden somit die Grundgesamtheit der Untersuchung. In den Studienjahrgängen 1991 bis 2008 sind insgesamt 429 Studierende immatrikuliert, davon sind 30 Studierende weiblich. Der Zugang von Frauen zum Studium ist ab dem Jahr 2002 möglich, da erst zu diesem Zeitpunkt die rechtlichen Voraussetzungen für den Dienst von Frauen in der Bundeswehr in allen Einheiten möglich ist und somit die Zulassungsvoraussetzungen zum Studium gegeben sind. Aufgrund des geringen Anteils von Frauen zu Beginn und Ende des Studiums (unter sieben Prozent) wird die Studie nicht nach Geschlechtern getrennt ausgewertet. Von den anfänglich 429 immatrikulierten Studierenden haben 391 ihr Studium erfolgreich beendet, dies entspricht einer Abschlussquote von 91 Prozent. Von den 391 Absolventen sind zwei verstorben, so dass insgesamt 389 Personen

befragt werden können. Die Untersuchungsgruppe weist zum Zeitpunkt der Untersuchung in vielen Bereichen Gemeinsamkeiten, jedoch auch deutlich heterogene Aspekte auf.

Als Gemeinsamkeiten sind zu nennen, dass alle Studierenden zuvor verschiedene Auswahlverfahren durchlaufen haben, um an der Bundeswehr Universität Sportwissenschaft mit dem Abschluss Diplom zu studieren. Im Gegensatz zu öffentlichen und staatlichen Universitäten ist zur Aufnahme des Studiums nicht nur der für das Studium obligatorische Sparteignungstest der bayrischen Hochschulen zu bestehen, sondern es muss auch die Befähigung zum Offizier in einem mehrtätigen Assessment Center in der Offiziersprüfzentrale (OPZ) nachgewiesen werden. Die Eignungsfeststellung erfolgt in der Regel in dem Jahr, in dem das Abitur abgelegt wird. Dadurch unterscheidet sich die Untersuchungsgruppe bereits vor Studienbeginn von Studierenden an staatlichen Universitäten, die zur Aufnahme nicht noch eine zusätzliche Prüfung absolvieren müssen. Ob sich die Gruppe der Studierenden hinsichtlich ihrer Kompetenzen von Studierenden an öffentlichen Universitäten unterscheidet, ist für die weitere Untersuchung nicht relevant. Auch der Zeitpunkt der Aufnahme des Studiums unterscheidet sich - wie bereits erwähnt - bei den Studierenden der Bundeswehr Universität. Die Homogenität bezüglich der Altersstruktur ist größer, da weniger Variationen aufgrund des Status als Soldat möglich sind. Im Vergleich zu zivilen Universitäten ist es nicht möglich, das Studium z. B. erst im Alter von 30 Jahren aufzunehmen. Der größte Unterschied der Absolventen besteht jedoch in der Tätigkeit nach dem Studium. Während an anderen Universitäten nach Abschluss des Studiums in der Regel die Stellensuche beginnt, ist dieser Fall beim Studium an der Universität der Bundeswehr eher selten.

In der Regel erhalten die Absolventen eine finanzielle Förderung in Höhe des 6-fachen ihrer letzten Dienstbezüge als Übergangsbeihilfe (Abfindung) und 36 Monate Übergangsgebühren (Stand 2013), um sich in einem Berufsfeld außerhalb der Bundeswehr zu orientieren. Die zweite, allerdings sehr seltene Möglichkeit ist, dass die Studierenden die Bundeswehr im Anschluss an das Studium oder vor Beendigung der Verpflichtungszeit verlassen. Hier müssen allerdings besondere Voraussetzungen gegeben sein (Antrag auf Kriegsdienstverweigerung, Personalstärkegesetz, etc.). Dies ist die einzige Gruppe, die vergleichbare Rahmenbedingungen nach dem Studium vorfindet wie die Absolventen von anderen Hochschulen. Die dritte Option besteht in der Übernahme als Berufssoldat. Die Übernahme zum Berufsoffizier setzt den Wunsch des Absolventen voraus und seine

dienstliche Eignung und Befähigung. Hier sind keine besonderen Prüfungen zu absolvieren, die Übernahme erfolgt aufgrund von dienstlichen Beurteilungen.

Die Befragung erfasst also Diplom-Sportwissenschaftler, die sich von anderen sportwissenschaftlichen Absolventen unterscheiden. Im Gegensatz zu anderen Absolventenstudien von Bundeswehrangehörigen (siehe Kapitel 4) fokussiert sich die Studie nicht ausschließlich auf Absolventen, die die Bundeswehr bereits verlassen haben. In einer sehr umfangreichen und zeitintensiven Recherche (siehe Kapitel 7.4) können von den 389 möglichen Adressen 383 im Vorfeld der Untersuchung ermittelt werden. Dies entspricht einer Quote von über 98 Prozent. Insofern handelt es sich nahezu um eine Vollerhebung aller in Frage kommenden Personen für die festgelegten Jahrgänge. Hilfreich ist hier die Kommunikation mit den verschiedenen Einrichtungen. Insbesondere sind in diesem Zusammenhang das Sekretariat des Departments für Sportwissenschaft und die Absolventenvereinigung der Sportwissenschaftler (IG Spowi) hervorzuheben, die eine gute Basis für die Recherche bieten. Förderlich ist auch aufgrund der kleinen Jahrgänge die gute Kommunikation der Studierenden untereinander (zumindest bezüglich der E-Mailadressen). Die Möglichkeit, bei aktiven Studierenden über das bundeswehrinterne Mailing System Lotus Notes zu recherchieren ist ebenfalls hilfreich. Es ist während der Recherche festzustellen, dass es umso schwieriger ist, die elektronische Erreichbarkeit herauszufinden, je länger der Abschluss die Absolventen zurückliegt. Hier werden einzelne Personen per Brief angeschrieben, bzw. telefonisch kontaktiert.

Weiterhin ist die Recherche mit Hilfe der sozialen Netzwerke (Xing und Facebook) erfolgreich. Durch die Kombination der verschiedenen Zugangswege wird diese hohe Quote ermöglicht. Seitens des Prüfungsamtes sind aus datenschutzrechtlichen Gründen nur die Anzahl der Absolventen, der Studienbeginner und der Studienabbrecher zu erfahren. Weitere Ausführungen zur Erhebung finden sich im folgenden Kapitel. Von den ermittelten Adressen sind zum Zeitpunkt der Untersuchung 27 Adressen nicht mehr gültig und können auch in der zweiten Welle (siehe Untersuchungsablauf) der Befragung nicht eruiert werden.

Insgesamt antworten von 356 angefragten Absolventen 138. Dies entspricht einer Rücklaufquote von knapp 39 Prozent. Dies ist angesichts vergleichbarer Onlinebefragungen eine hinreichende Rücklaufquote (siehe Kapitel 5.5). Im Rahmen der Auswertung müssen einzelne Datensätze für bestimmte Fragestellungen ausgeschlossen werden. Weitere Angaben folgen dazu im Kapitel Untersuchungsauswertung. Die Datensätze dieser Studie erlauben aufgrund der geringen Anzahl der Frauen keine geschlechtsspezifische Differenzierung.

Insgesamt nehmen nur fünf Frauen an der Befragung teil. Dies entspricht einem Anteil von 4,2 Prozent der ausgewerteten Daten. Das Durchschnittsalter der Absolventen zum Zeitpunkt der Befragung beträgt 33 Jahre. Der jüngste Untersuchungsteilnehmer ist 24 Jahre und der älteste ist 44 Jahre alt. Der Median liegt bei 32 Jahren.

30,4 Prozent der Absolventen sind bereits zum Zeitpunkt der Befragung als Berufssoldat beschäftigt. Allerdings muss berücksichtigt werden, dass die Teilnehmer, die ihr Studium in den letzten Jahren beendet haben, noch nicht als Berufssoldat übernommen werden können, bzw. noch die Möglichkeit haben, übernommen zu werden. Daraus resultiert, dass sich der Prozentsatz der Berufssoldaten -wenn alle Zeitsoldaten sich entschieden haben, welchen beruflichen Weg sie gehen- noch höher ausfallen wird. Konkret befinden sich in den letzten sechs Diplom-Abschluss Jahrgängen 201 Absolventen. Dies sind mehr Absolventen als in den ersten zwölf Jahrgängen zusammen. Es bleibt festzuhalten, dass nach den aktuellen Zahlen mehr als ein Drittel der Absolventen Berufssoldat bleibt.

7.4 Untersuchungsdurchführung

Bei der Durchführung der Arbeit wird ein multimethodaler Ansatz gewählt. Ausgehend von der Fragestellung und dem Ziel der Arbeit werden mit der Onlinebefragung und den Reviews zwei unterschiedliche Methoden ausgewählt und verwendet. Wie in den meisten Fällen von empirischen Untersuchungen wird die Befragung einmalig durchgeführt. Daraus erwachsen verschiedene Vorteile. Die Onlinebefragung ist weitestgehend frei von Intervieweffekten. Zudem ist sie im heutigen Zeitalter des Naturschutzes ein ökologisches und zugleich ökonomisches Tool. Weitere Vorteile sind die Einheitlichkeit, die zeitliche Unabhängigkeit und die Verhinderung der typischen Schwierigkeiten der postalischen Sendungen. Ein möglicher Nachteil wäre, dass Personen ohne Internetzugang von der Befragung ausgeschlossen wären, was aber für die vorliegende Untersuchungsgruppe kaum zutreffend ist, da nur zwei Prozent nicht erfasst werden können. Auch sind die Hinweise von Dillman (2000) und der auf Onlinebefragung spezialisierten Organisationen Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V. et al. (ADM 2012) und Deutsche Gesellschaft für Onlineforschung e.V. (2012) beachtet worden. Folgende Abbildung 42 verdeutlicht den Ablauf der Onlinebefragung.

Bei der Onlinebefragung wird nahezu die Grundgesamtheit (N=389) aller Absolventen mit (n=383) per E-Mail und einem persönlichen Link eingeladen, an der Untersuchung teilzunehmen. Sie wird im Zeitraum August bis Ende September 2012 durchgeführt.

Insgesamt werden 383 Studierende über die E-Mail-Adresse (n=308), ihren Facebook Account (n=60) oder über das soziale Netzwerk Xing (n=15) angefragt, an der Studie teilzunehmen. Im Rahmen der Adressrecherche (Februar 2012 bis Juli 2012) werden die Teilnehmer erstmalig darauf hingewiesen, dass eine Befragung erfolgen wird. Bereits in der Anfrage nach der E-Mail-Adresse wird gebeten, an der kommenden Studie teilzunehmen. Ziel ist es auf über 90 Prozent der möglichen Adressen zu kommen, um hinterher eine möglichst hohe Rücklaufquote zu erzielen.



Abbildung 42: Darstellung des Untersuchungsplans der Onlinebefragung.

Die Suche der Adressen und das Posten des Links auf den beiden sozialen Netzwerken haben mehrere Gründe. Dem Studiensekretariat liegen nur die Namen der Absolventen vor. Bei der Suche nach den E-Mail-Adressen wird der Autor der Studie häufig auf den Xing- oder Facebook-Account des Absolventen hingewiesen. Aus diesem Grund werden die Absolventen vorab auf diesem Wege von der Untersuchung unterrichtet. Durch die Bestätigung als „Freund“ (Facebook) oder als „Kontakt ersten Grades“ (Xing) ist die Erreichbarkeit genauso sicher gestellt, wie über einen E-Mail-Account. Durch die systematische Suche in beiden Netzwerken kann die hohe Zahl der Erreichbarkeit sichergestellt werden. Insbesondere die

Personen, die keinen Kontakt mehr zu den ehemaligen Kommilitonen haben, können auf diese Weise ausfindig gemacht werden.

Die Studie selbst wird in der ersten Welle vom 22.08. bis zum 16.09.2012 durchgeführt. Während dieser Zeit können die Absolventen jederzeit den Fragebogen ausfüllen. Ebenso ist jederzeit eine Unterbrechung und Fortsetzung des Fragebogens möglich. Die E-Mails werden über das speziell für solche Zwecke programmierte Mailingsystem verschickt. Dadurch wird vermieden, dass die Umfrage automatisiert in den Spam-Ordern der Provider landet. Aufgrund der zeitnahen Ermittlung der E-Mail-Adressen wird auf ein erneutes vorheriges Anschreiben mit dem Hinweis auf die Untersuchung verzichtet. Die Kontakte per Facebook und Xing werden einzeln an jede Adresse versendet, da der Aufwand für eine Programmierung für eine solche Routine in keinem Verhältnis zu ihrem Nutzen steht.

Dem Anschreiben wird besondere Aufmerksamkeit geschenkt, da der einleitende Text den ersten Eindruck für die Befragung widerspiegelt. Ziel ist es, so formell wie nötig und emotional wie möglich zu formulieren, um die Absolventen zur Teilnahme zu bewegen. Wünschenswert wäre eine persönliche Anrede gewesen (Dillmann 2000, S. 152 f.) was aber technisch aufgrund der verschiedenen Zugangswege nicht möglich ist. Folgende strukturellen Elemente werden eingebaut:

- Persönliche Vorstellung und Aufbau einer Identifikation
- Hinweise zum formalen Ablauf und Fristen
- Namen und Kontaktdaten eines Ansprechpartners
- Hinweise zum Datenschutz
- Verweis auf die Incentives

Die Anschreiben (siehe Anhang) werden im Rahmen des Pretests modifiziert. In der ersten Welle können in der letzten Woche der Befragung 67 Rückläufer verzeichnet werden. 27 der vorher ermittelten E-Mail-Adressen erwiesen sich als fehlerhaft oder veraltet, hier kann die E-Mail nicht zugestellt werden. Diese Adressen können auch im zeitlichen Rahmen der Onlinebefragung nicht verbessert bzw. aktualisiert werden. Ursachen sind unterschiedlicher Natur. Teilweise sind die Briefkästen überfüllt oder die Personen sind unter der Bundeswehradresse nicht mehr zu erreichen, da sie entlassen sind oder die Arbeitsstelle gewechselt haben. Nicht auszuschließen sind Fälle, bei denen sich die angesprochene Person im Einsatz befindet und in diesem Zeitraum nur eine besondere E-Mail-Adresse abrufen kann.

Um die Rücklaufquote zu erhöhen (Bortz & Döring, 2006, S. 256 ff.) und um die Anzahl derjenigen, die aus verschiedenen Gründen nicht teilnehmen wollen „Nonresponse-Problem“ (Schnell, Hill & Esser, 2005, S. 306 ff.) möglichst gering zu halten, wird ein mehrmaliger Kontakt mit Erinnerungen sichergestellt. Aus diesem Grund erfolgt ein Erinnerungsschreiben. Neben den Incentives haben auch diese Schreiben eine hohe Wirkung auf die Rücklaufquote (Briedis, 2007b; Emrich 1988; Emrich & Pitsch 1994, 2003). Da aus datenschutzrechtlichen Gründen die Ergebnisse unabhängig von den E-Mail-Adressen gesammelt werden, können diejenigen, die bisher nicht an der Umfrage teilgenommen haben, nicht separat angeschrieben werden. Aus diesen Gründen erfolgt ein zweites Anschreiben, das zwei Tage nach Ablauf der ersten Frist versendet wird. Die beiden Tage zwischen dem Ende der ersten Welle und dem Erinnerungsschreiben für die zweite Welle wird genutzt, um die Incentives an diejenigen zu verschicken, die bereits an der Befragung teilgenommen haben. Der Gedanke ist, dass diejenigen, die den Gutschein erhalten haben, dies ihren ehemaligen Kommilitonen weiter erzählen und somit auch die bisherigen „Nonresponder“ zur Teilnahme an der Umfrage zu motivieren. Als „Nonresponder“ werden diejenigen Personen bezeichnet, die sich willentlich der Befragung entziehen. „Nonresponder“ sind in psychologischen Befragungen dieser Art unvermeidbar. Schnell (1997) beschreibt diesen Umstand als „Nonresponse Error“. Ziel der Maßnahmen ist es, am Ende diesen Fehler möglichst gering zu halten. Bei postalischer Befragung wird festgestellt, dass die Aussicht auf eine Aufwandserstattung den Anreiz zur Teilnahme erhöht (Berger, 2006; Dillman, 2000). Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass es sich bei Onlineuntersuchungen ebenso verhält. Daher wird eine Strategie gewählt, die zum einen jeden Teilnehmer unmittelbar belohnt (10 Euro Gutschein der Firma Amazon) und zusätzlich am Ende der Untersuchung an einer Verlosung teilnehmen lässt, bei der ein Gewinn eines iPad der Firma Apple möglich ist. Festzuhalten bleibt allerdings, dass in dieser Untersuchungsgruppe die Rücklaufquote im Verhältnis zu anderen Absolventenuntersuchungen, bei denen es keine oder nur geringe Incentives gab, nicht erhöht ist (Kapitel 5.5).

In diesem Zusammenhang seien auch noch die Hinweise für den Datenschutz erläutert. Der Vermerk „Ferner möchte ich zusichern, dass die Daten nur im 'Ganzen' und ausschließlich für diese Arbeit verwendet werden. Dies bedeutet, dass keine Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich sind“ dient dazu, Vertrauen in die Datensicherheit herzustellen. Zusätzlich wird auch am Ende des Fragebogens noch einmal auf die Datensicherheit hingewiesen. Bei einer Onlinebefragung und insbesondere bei Soldaten, die von Beginn ihrer Dienstzeit darauf geschult werden, mit persönlichen Daten besonders sorgsam umzugehen, herrscht ein

größeres Misstrauen als in anderen Befragungsarten. Auf den Sachverhalt bezüglich Onlineumfragen weisen der Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V. et al. (2001, S. 4) oder Simonson und Pötschke (2006, S. 233) gesondert hin. Bei der Angabe der persönlichen E-Mail-Adresse zur Erlangung der Incentives und der Bereitschaft zu einer möglichen weiteren Befragung, wird noch einmal auf den Datenschutz hingewiesen. Damit ist zwar bekannt, dass ein Absolvent einen Fragebogen ausgefüllt hat, aber die Angabe der Adresse erfolgte separat, so dass die E-Mail-Adresse dem Datensatz nicht zugeordnet werden kann. Auch im Erinnerungsschreiben (siehe Anhang) erfolgt erneut der Hinweis auf den Datenschutz.

Ein doppeltes Ausfüllen des Fragebogens wird durch das System verhindert. Wenn ein Absolvent versucht, aufgrund der Erinnerung den Bogen erneut auszufüllen, um sich ein weiteres Incentive zu sichern, oder die Chance auf den Gewinn des iPad zu erhöhen, wird dies seitens des Systems durch die IP- Adresse erkannt und der Fragebogen geht nicht in die Auswertung ein. Dies schließt eine erneute Teilnahme an der Umfrage von verschiedenen Rechnern zwar nicht aus, minimiert aber das Risiko auf ein tolerierbares Maß.

Dank des guten Pretests und der Modifizierungen muss der Fragebogen während der gesamten Bearbeitungszeit nur einmal verändert werden, da das Abschlussjahr 2012 nicht angegeben werden kann. Schuld war an dieser Stelle ein Plausibilitäts-Check, der nur die Beantwortung bis zum Jahr 2011 vorsieht. Dieser Fehler kann aber bereits am ersten Tag der Untersuchung ausgeräumt werden. Ein hierdurch verursachter Fehler in den Auswertungen der Daten ist nicht vorhanden oder so gering, dass er zu vernachlässigen ist.

Der Reminder ist erfolgreich, da nach dem erneuten Aufruf zur Teilnahme in der zweiten Welle die Rücklaufquote sogar höher als in der ersten Welle ist. In diesem Zeitraum (19.09.-30.09.12) beantworteten 71 Absolventen den Fragebogen. Mögliche Ursachen sind im Untersuchungszeitraum zu suchen, da dieser unter Umständen je nach Bundesland in den Sommerferien liegt. Aufgrund der technischen und formalen Rahmenbedingungen der Untersuchung kann der Untersuchungszeitraum nicht erneut verlängert werden. Anhand der Log Files und der Fragebögen ergeben sich bei der Beantwortung der Bögen folgende Abbruchquoten. Von den gesamten 138 sind es neun, die den Fragebogen nur angesehen und zu den Incentives geklickt haben, fünf weitere brechen nach den Fragen zur Lebenszufriedenheit ab.

7.5 Untersuchungsauswertung

Die mittels der Befragung erzeugten Daten können für die weitere statistische Auswertung in verschiedene Dateiformate exportiert werden, damit die Daten für das jeweilige Programm lesbar sind. In dieser Arbeit werden die Daten in das SPSS-Datenformat (.sav) exportiert. Diese Daten, die ausschließlich aus der Datenbank des Befragungstools generiert werden, werden dann in das Statistikprogramm SPSS 20 importiert. In diesem Zusammenhang wird geprüft, ob die Wertelabels und die Variablen so übernommen werden, wie sie im Online Tool Unipark programmiert werden. Mittels dieses Programms werden auch die Daten ausgewertet. Die Modifizierung und Darstellung erfolgt zudem in Teilen mit dem Programm Microsoft Excel 2010 für Windows. Die Untersuchungsauswertung wird in verschiedenen Schritten vollzogen. Die Auswertung im ersten Teil beschränkt sich auf die Ergebnisse des Fragebogens. Die Auswertung erfolgt hier nach zwei Gesichtspunkten. Zunächst wird eine rein deskriptive Auswertung der Daten vorgenommen, danach folgt eine inferenzstatistische. Dazu werden für die jeweiligen Auswertungsschritte die Datensätze für die Verarbeitung zweckbezogen aufbereitet.

Im zweiten Teil werden die Hypothesen beantwortet. Wo immer möglich, wird Bezug auf die Ergebnisse aus den Reviews genommen und diese mit in die statistische Auswertung einbezogen. Inhaltlich erfolgt im ersten Schritt zunächst eine Randauszählung der Variablen (Bortz & Döring, 2006; Heinemann, 1998). Hier wird deskriptiv die Häufigkeitsverteilung der einzelnen Variablenausprägungen berechnet. Ermittelt werden bei den geeigneten Variablen die statistischen Kennwerte Mittelwert, Standardabweichung, Minimum und Maximum sowie Median und Modus. Die wichtigsten Ergebnisse zur Lebenszufriedenheit und der beruflichen Situation, in der sich die Absolventen befinden, sind im Kapitel 8 nach Teilaspekten differenziert dargestellt. Hier werden die Ergebnisse auf die eingangs in der Arbeit gestellten Fragen abgebildet. Die einzelnen Bereiche des Fragebogens werden sehr detailliert unter dem Punkt 7.2.1 dargestellt. In der chronologischen Übersicht werden zunächst die Bereiche dargestellt, die deskriptiv ausgewertet werden. Der erste Abschnitt beschäftigt sich mit den soziodemographischen Daten. Der zweite Bereich der Ergebnisse widmet sich der Lebenszufriedenheit, es folgen die Aspekte zum Studiums und der Bundeswehr. Im letzten Schwerpunkt wird die berufliche Situation analysiert.

Die Gesamtübersicht über die Ergebnistabellen findet sich im Anhang wieder. Um allerdings etwa die Frage zu beantworten, welchen Einfluss welche Variable auf die Lebenszufriedenheit hat, reichen die Verfahren der deskriptiven Statistik nicht aus. Hier

kommen in Abhängigkeit vom Skalenniveau und Fragestellungen die interferenzstatistischen Verfahren zum Einsatz. Da aufgrund der Stichprobe eine Normalverteilung nicht in jedem Bereich angenommen werden kann, werden sowohl parametrische wie nicht parametrische Verfahren genutzt. Das jeweils eingesetzte Verfahren wird in der Ergebnisdarstellung ersichtlich. Für die Analyse der Daten wird die bei einer für psychologische Testungen übliche fünfprozentige Irrtumswahrscheinlichkeit (Bortz & Döring, 2006) festgelegt. Dies bedeutet, dass auch dann ein Ergebnis als signifikant gilt, das zufällig in fünf Prozent der Stichprobenziehung auftritt, auch wenn der Zusammenhang in der Grundgesamtheit nicht besteht. Weitere Angaben zu der Gültigkeit der Daten werden in der Diskussion (Kapitel 9) angeführt.

Als spezifisches statistisches Verfahren zur Identifikation von Strukturen wird die Clusteranalyse verwendet. Die Clusteranalyse ist ein strukturentdeckendes Verfahren und zählt zu den multivarianten Analysemethoden. Die Clusteranalyse ist kein eigenständiges Verfahren, sondern ein Überbegriff zur Bildung von Gruppen. Die Verfahren zur Bildung von Gruppen unterscheiden sich nach Art der Bestimmung der Ähnlichkeiten oder Distanzen, sowie nach der Auswahl des Fusionsalgorithmus (siehe Abbildung 43). Die Clusteranalyse hat grundsätzlich das Ziel, Objekte zu bündeln (clustern).

„Mit der Clusteranalyse werden die untersuchten Objekte so gruppiert, dass die Unterschiede zwischen den Objekten einer Gruppe bzw. eines „Clusters“ möglichst gering und die Unterschiede zwischen den Clustern möglichst groß sind“ (Bortz & Schuster, 2010, S. 453).

Dabei kann variablenorientiert oder objektorientiert vorgegangen werden. Bei der variablenorientierten Vorgehensweise werden Variablen zu Clustern zusammengefasst, die sich in bestimmten Objekten ähnlich sind, hier werden bevorzugt Ähnlichkeitsmaße eingesetzt. Hingegen werden bei der objektorientierten Vorgehensweise Personen aufgrund ihrer Ähnlichkeit der Variablenausprägung zu Clustern zusammengefasst. Hier kommen die Distanzmaße zum Einsatz.

Zunächst sind innerhalb des Datensatzes keine Beziehungszusammenhänge bekannt. Es werden nun Gruppen gebildet, die sich einerseits möglichst ähnlich, andererseits möglichst unähnlich sind. Dabei werden alle relevanten Eigenschaften des Datensatz zur Gruppenbildung genutzt. Untersuchungsobjekte sind hier alle Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der UniBwM. Als Gruppierungsmerkmale werden der Familienstand, der Beruf, das Einkommen und Aspekte zum Studium herangezogen. Bei der Clusteranalyse wird in drei Schritten vorgegangen (Backhaus et al, 2011, S. 397 ff.). Zunächst werden die

Ähnlichkeiten bestimmt, dann wird der Fusionierungsalgorithmus ausgewählt, und zum Schluss wird die Clusterzahl bestimmt. Mit dieser Clusterzahl werden dann die eigentliche Clusteranalyse durchgeführt und anschließend die Ergebnisse interpretiert. Diese Schritte werden nun im Einzelnen erläutert.

Ausgehend von der Rohdatenmatrix mit Objekten (Absolventen), die durch Variablen beschrieben werden (u. a. Lebenszufriedenheit, Kompetenzen etc.), wird zunächst in Abhängigkeit von dem Skalenniveau die Quantifizierung der Proximitätsmaße vorgenommen. Diese können als Ähnlichkeits- oder Distanzmaße vorliegen. Distanzmaße sind nach Backhaus et al (2011, S. 399 ff.) eher für eine objektorientierte und Ähnlichkeitsmaße eher für eine variablenorientierte Clusteranalyse brauchbar. Da in dieser Untersuchung Absolventen in Cluster zusammengefasst werden sollen, wird eine objektorientierte Clusteranalyse durchgeführt. Da die der Untersuchung zugrunde liegenden Variablen metrisch skaliert sind, wird die quadrierte Euklidische Distanz berechnet.

Die Euklidische Distanz ist eine häufig verwendete Anwendung, wenn es um Distanzmaße geht. Sie wird gebildet, indem für jedes Objektpaar die Differenzen der Eigenschaften quadriert und danach addiert werden. Die Euklidische Distanz wird anschließend aus der Summe die Quadratwurzeln gezogen. Durch das Quadrieren werden große Unterschiede stärker berücksichtigt (Backhaus et al., 2011, S. 411).

Entscheidend für das Ergebnis einer Clusteranalyse ist die Definition von Clustern und die Art des Optimierungskriteriums, mit dem man eine deutliche Trennung der Cluster erzielen will. Aufgrund des psychologischen Schwerpunkts dieser Arbeit wird die Clusteranalyse für die Lebenszufriedenheit durchgeführt.

Die Clusteranalyse bietet eine Vielzahl von Methoden, um den Fusionsalgorithmus auszuwählen. Übergeordnet können methodisch zwei Arten von Clusteranalysen unterschieden werden, die hierarchische Clusteranalyse und die nicht-hierarchische bzw. partitionierende Clusteranalyse. Abbildung 43 verdeutlicht die Einordnung dieser Verfahren.

Da in dieser Arbeit ein hierarchisches Verfahren verwendet wird, soll auf die anderen Verfahren nicht näher eingegangen werden. Der größte Unterschied zwischen den hierarchischen und partitionierenden Verfahren liegt darin, von dass bei den partitionierenden Verfahren von einer gegebenen Gruppierung und damit einer festgelegten Clusterzahl ausgegangen wird, und die einzelnen Elemente zwischen den Gruppen ungeordnet werden

können, während bei dem hierarchischen Verfahren die Cluster erst ermittelt werden müssen und die dann gebildeten Gruppen nicht mehr aufgelöst werden.

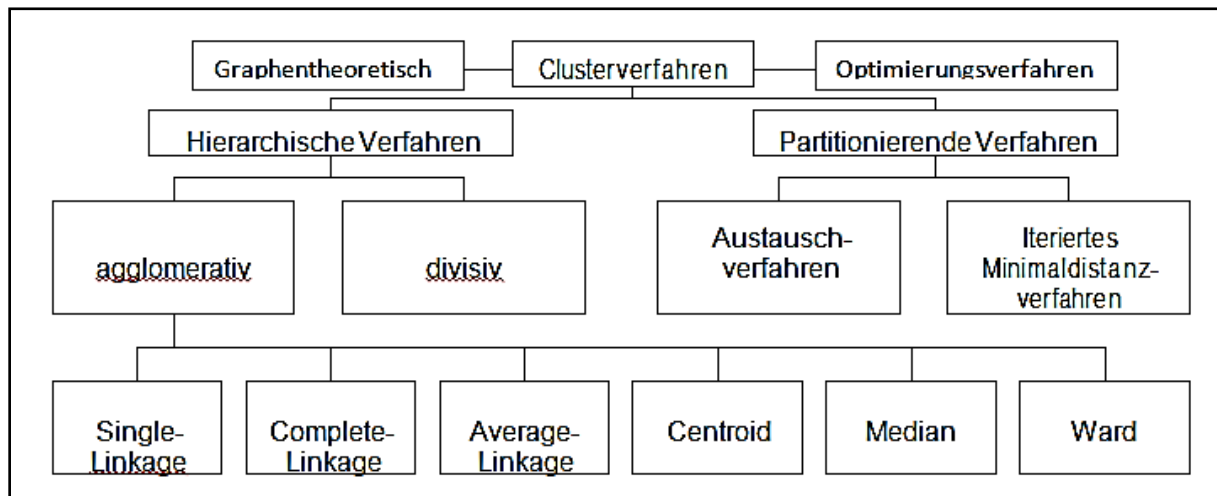


Abbildung 43: Cluster-Algorithmen (modifiziert nach Backhaus et. al, 2011, S. 418).

Bei den hierarchischen Verfahren wird zwischen agglomerativen und divisiven Methoden unterschieden. In der Praxis werden die oben abgebildeten sechs agglomerativen Verfahren verwendet (Single-Linkage, Complete-Linkage, Average-Linkage, Centroid, Median und Ward). Diese gehen von der feinsten Partition aus, d. h. jedes Objekt bildet ein eigenes Cluster. Diese perfekte Homogenität wird in den folgenden Schritten verringert, indem Cluster miteinander verbunden werden. Dazu werden die paarweisen Distanzen zwischen allen Objekten fusioniert und diejenigen zwei Objekte zu einem Cluster berechnet, die die kleinste Distanz (bzw. die größte Ähnlichkeit) aufweisen. Dadurch reduziert sich die Anzahl der Cluster um eins. Die Clusteranzahl wird im Verlauf der Verfahren immer weiter reduziert, bis eine noch hinreichende Homogenität innerhalb des Clusters, aber eine größtmögliche Differenzierung mit den verbleibenden Clustern übrig bleibt. Diesen Punkt der Fusion gilt es zu ermitteln. Es kann ein maximaler Distanzwert vorgegeben werden, der bei zwei zu verbindenden Clustern nicht unterschritten werden soll, was dazu führen kann, dass die Clusterung an einem bestimmten Punkt abgebrochen werden kann, weil alle Cluster dieses Kriterium erfüllen (Bortz & Schuster, 2010, S. 459 ff.). Für eine umfassende Darstellung der einzelnen Vor- und Nachteile der agglomerativen Clusterverfahren sei an dieser Stelle auf Backhaus et al (2011) oder Bortz und Schuster (2010) verwiesen.

Im Unterschied dazu gehen die divisiven Verfahren den umgekehrten Weg. Sie starten mit einem Cluster. Dieser wird immer weiter zerlegt, um so einen Anstieg der Homogenität der Cluster zu erreichen. Die Clusteranzahl nimmt im Verlauf dieses Verfahrens zu.

Die Berechnung einer Clusteranalyse ist händisch kaum zu leisten. Aus diesem Grund wird dazu das Programm SPSS 22 genutzt. Dieses Programm ist in der Lage, für jede Problemstellung den geeigneten Clusteranalysealgorithmus zu errechnen. In dieser Arbeit wird das in der Praxis bewährte Ward-Verfahren verwendet. Voraussetzung ist, dass die Messwerte metrisch sind, damit die euklidischen Abstände bestimmt werden können. Bei unterschiedlichen Maßeinheiten müssen die Werte standardisiert werden. Diese z-Transformierung ist ebenfalls notwendig, wenn man aufgrund der unterschiedlichen Skalenniveaus der Variablen, bspw. die nominale Variable „Beruf“ und die metrischen Variablen „Einkommen“, vergleichen will. Auch wenn die metrischen Variablen in unterschiedlichen Maßeinheiten (z. B. Lebenszufriedenheit in einer 7-stufigen Skala und die Studienbedingungen in einer 5-stufigen Skala) vorliegen, wird mit Hilfe der Standardisierung eine einheitliche Messskala geschaffen, damit die Variablen miteinander vergleichbar sind.

Bei der Ward-Methode werden sukzessiv diejenigen Elemente geclustert, deren Fusion mit der geringsten Erhöhung der gesamten Fehlerquadratsumme einhergeht (Bortz & Schuster, 2010, S. 462). Der Clustermittelwert gilt repräsentativ für das Cluster und lässt sich durch diesen Mittelwert kennzeichnen. Da es in dieser Datenmatrix bei Skalen von 1-5 bzw. 1-7 keine Ausreißer gibt und die Variablen unkorreliert sind, bietet das Ward-Verfahren keinen Nachteil gegenüber anderen Verfahren, wie z. B. den Linkage-Verfahren. Die Ergebnisse der Clusterung können im Anschluss tabellarisch und graphisch dargestellt werden (siehe Kapitel 8).

Folgende weitere Verfahren zur Analyse und Testung der Daten werden genutzt:

- T-Teste (für unabhängige und gepaarte Stichproben)
- Mann-Whitney-U-Test
- Wilcoxon-Test
- Korrelationskoeffizient nach Pearson
- Korrelationskoeffizient nach Kendalls-Tau-b
- Chi²-Test nach Pearson
- Levene-Test der Varianzgleichheit
- Reliabilitätsanalyse (Cronbachs Alpha)

8 Darstellung der Ergebnisse

In diesem Kapitel erfolgt zunächst eine deskriptive Darstellung der einzelnen Variablen. Im zweiten Abschnitt werden die Daten inferenzstatistisch ausgewertet. Dabei werden die Hypothesen aus Kapitel 6 überprüft. Die Darstellung der Resultate erfolgt analog zur Systematik wie sie im Kapitel Methodik eingeführt wurde. Die zu untersuchenden und auszuwertenden Parameter beziehen sich auf:

- Demographische Daten
- Lebenszufriedenheit
- Studium
- Bundeswehr
- Aktuelle Tätigkeit

Das Kapitel endet mit der Clusteranalyse, mit der die untersuchte Gruppe auf Strukturen analysiert wird.

8.1 Soziodemographische Daten

Zu Beginn des deskriptiven Teils der Arbeit wird das untersuchte Kollektiv dargestellt. Wie schon in der Einleitung und im Theorieteil beschrieben, ist der Anteil der Frauen, die an dieser Untersuchung teilgenommen haben mit 4 Prozent gering. Aus diesem Grund erfolgt die Ergebnisdarstellung nicht getrennt nach Geschlechtern.

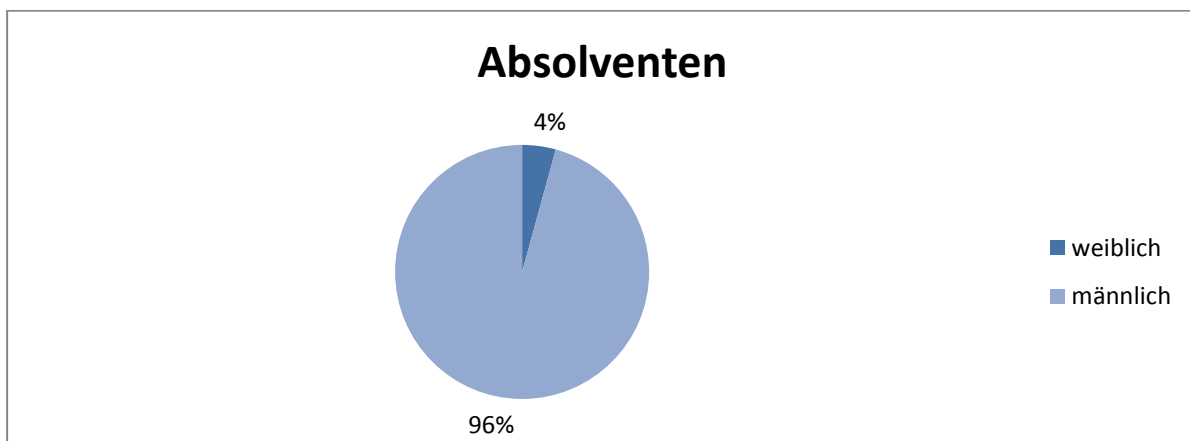


Abbildung 44: Geschlechterverteilung der Absolventen (n=112).

Die Altersverteilung der Absolventen liegt zum Zeitpunkt der Erhebung im November 2013 zwischen 24 und 44 Jahren. Der Altersdurchschnitt liegt bei 33 Jahren (SD 5,3). Folgende Abbildung 45 illustriert die Altersverteilung der Absolventen.

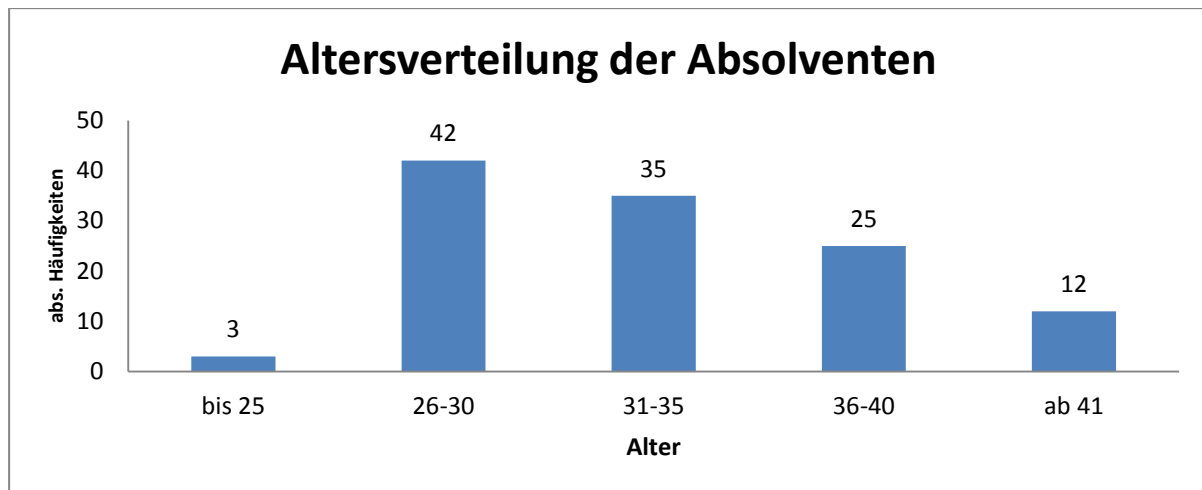


Abbildung 45: Rückmeldung der Absolventen nach Alter (n=117).

Weit über die Hälfte der Befragten ist verheiratet (56 %). Ein weiteres Drittel (32 %) lebt fest mit einem Partner/in zusammen. Ein Prozent lebt getrennt von seinem/r Partner/in und weitere zwei Prozent sind geschieden. Weniger als 10 Prozent sind ohne feste/n Partner/in.

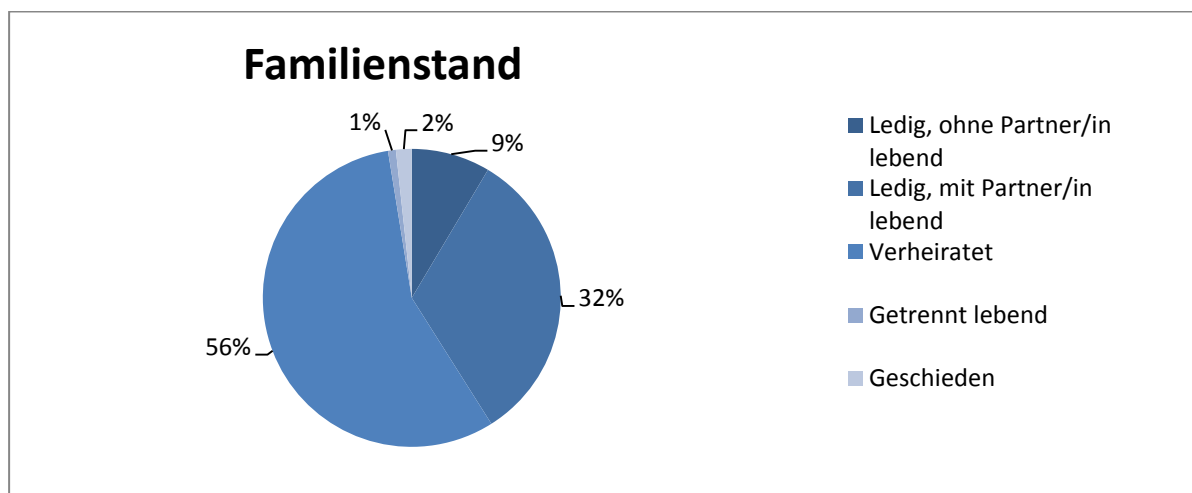


Abbildung 46: Familienstand der Absolventen (n=117).

Bei der Angabe des Gehaltes (Abbildung 47) werden verschiedene Gehaltsgruppen vorgegeben. Etwas über die Hälfte der Befragten (54 %) verdient weniger als 3500 Euro brutto im Monat. 11,7 Prozent haben ein monatliches Einkommen über 5500 Euro brutto.

Da die Gehälter bei der Bundeswehr durch Dienstzeit und Besoldungsstufen fest vorgegeben sind, sind die Gehaltunterschiede bei den Zeit- und Berufssoldaten im Wesentlichen durch die längere Dienstzeit zu erklären. Neben den Gruppen der Soldaten wird das Einkommen der Zivilisten vergleichend dargestellt (Abbildung 48).

Hier werden Unterschiede zwischen den Angaben von Zivilisten und Zeit- und Berufssoldaten deutlich, da in den höchsten Einkommensstufen fast ausschließlich Zivilisten zu finden sind.

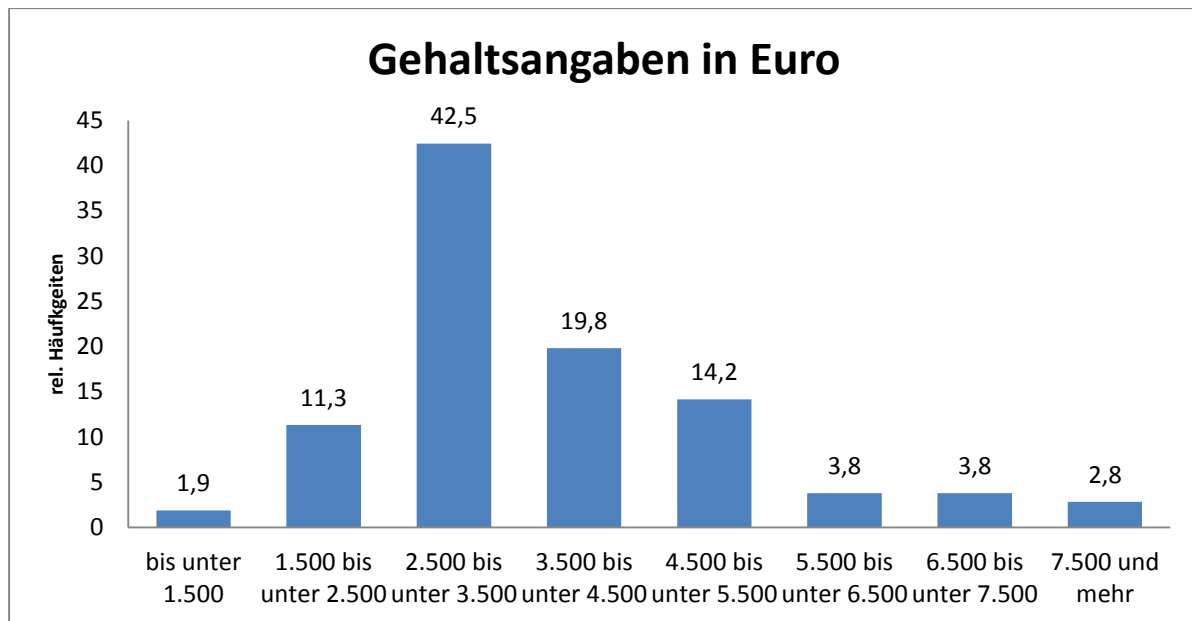


Abbildung 47: Prozentuale Angabe der monatlichen Bruttogehälter der Absolventen (n=117).

Durch internationale Einsätze und Nebeneinkommen können bei der Bundeswehr zwar auch höhere Gehälter erzielt werden, allerdings gibt nur ein Berufssoldat an, mehr als 7500 Euro monatliches Bruttoeinkommen zu beziehen. Zur besseren Übersicht werden die Gehälter bei den weiteren statistischen Auswertungen in drei Gruppen aufgeteilt. Die Gruppe mit dem niedrigsten Einkommen umfasst all diejenigen, die unter 1500 Euro brutto im Monat verdienen, die Gruppe mit dem mittleren Einkommen hat Gehälter von 1500 bis 5500 Euro und die Gruppe mit dem höchsten Einkommen verdient über 5500 Euro.

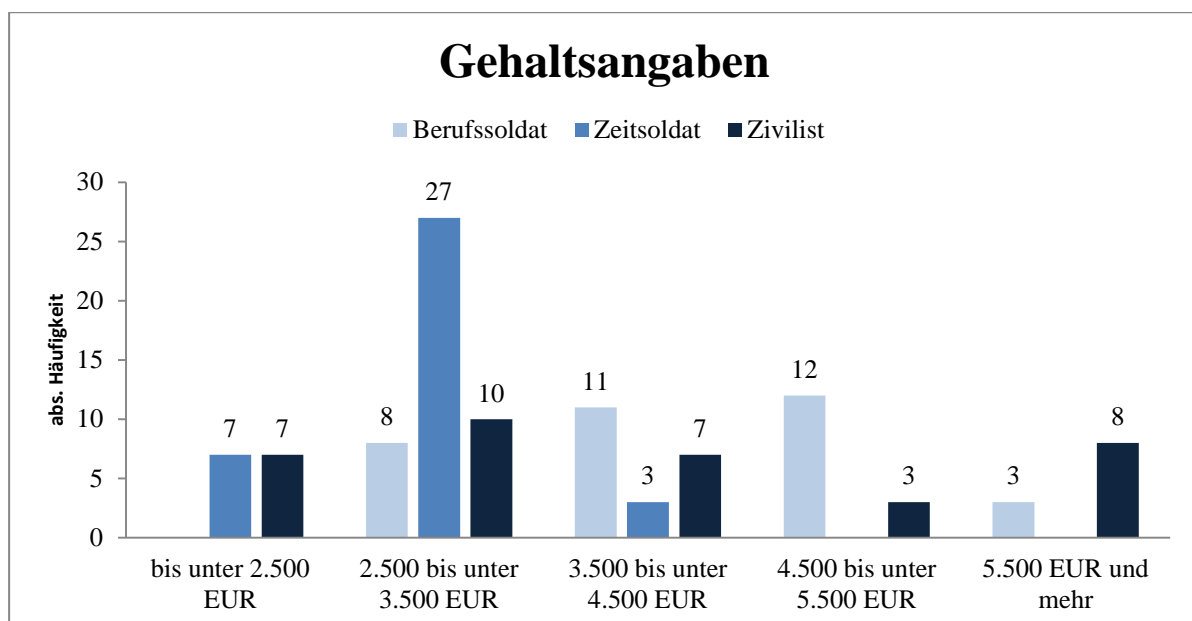


Abbildung 48: Monatliches Brutto nach Berufsgruppen (n=117).

8.2 Lebenszufriedenheit

Die Lebenszufriedenheit wird analog zu den Kategorien in Kapitel 3 dargestellt. Wie in Kapitel 7 beschrieben, werden sieben Kategorien der Lebenszufriedenheit (Gesundheit, Finanzielle Lage, Freizeit, Ehe und Partnerschaft, Eigene Person, Freunde und Wohnung) mit jeweils drei Items erhoben. In der folgenden Tabelle werden alle 21 Items nacheinander aufgeführt.

Tabelle 16: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der Lebenszufriedenheit (n=124).

	M	SD	S	E
Mit meinem körperlichen Gesundheitszustand bin ich ...	5,66	1,22	-1,83	4,51
Wenn ich daran denke, wie häufig ich Schmerzen habe, dann bin ich ...	5,49	1,38	-1,00	0,46
Wenn ich daran denke, wie oft ich bisher krank gewesen bin, dann bin ich ...	6,15	1,16	-1,60	2,13
Mit meinem Einkommen/Lohn bin ich ...	5,72	1,03	-1,53	4,17
Mit der Sicherung meiner wirtschaftlichen Existenz bin ich ...	5,58	1,20	-1,36	2,23
Mit meiner voraussichtlichen (finanziellen) Alterssicherung bin ich ...	5,31	1,17	-0,92	1,08
Mit dem Erholungswert meiner Feierabende und Wochenenden bin ich ...	5,09	1,48	-0,46	-0,82
Mit der Menge der Zeit, die ich für meine Hobbies zur Verfügung habe, bin ich ...	4,60	1,45	-0,40	-0,95
Mit der Zeit, die ich mir nahestehenden Personen widmen kann, bin ich ...	4,35	1,54	-0,05	-1,07
Mit dem Verständnis, das mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) entgegenbringt, bin ich ...	5,85	1,19	-1,00	0,40
Mit der Geborgenheit, die mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) gibt, bin ich ...	6,19	1,15	-1,77	3,45
Mit der Hilfsbereitschaft, die mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) entgegenbringt, bin ich ...	6,15	0,98	-0,95	-0,16
Mit meinen Fähigkeiten und Fertigkeiten bin ich ...	5,81	0,79	-0,56	0,70
Mit meinem äußeren Erscheinungsbild bin ich ...	5,83	0,73	-0,88	1,80
Mit meinem Selbstvertrauen und meiner Selbstsicherheit bin ich ...	5,87	0,95	-1,38	2,87
Mit dem Kontakt zu meinen Verwandten bin ich ...	5,26	1,20	-0,51	-0,39
Mit der Hilfe und Unterstützung durch Freunde und Bekannte bin ich ...	5,61	0,96	-1,00	1,44
Mit meinen Außen- und gemeinschaftlichen Aktivitäten (Verein, Kirche, etc.) bin ich ...	4,78	1,31	-0,21	-0,68
Mit dem Zustand meiner Wohnung bin ich ...	5,69	1,25	-1,25	1,19
Mit der Lage meiner Wohnung bin ich ...	6,05	1,24	-1,75	2,96
Mit dem Standard meiner Wohnung bin ich ...	5,88	1,28	-1,55	2,08

Die Ausprägung des Items reicht von 1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden. Man sieht an den Werten, dass die Absolventen insgesamt zufrieden sind. Auf die einzelnen Teilbereiche wird im weiteren Verlauf eingegangen. Summiert man die Werte der Items einer Kategorie

zu einem Wert auf, liegen diese Durchschnittswert höher als eine gleichaltrige Referenzgruppe (Fahrenberg et al, 2000, S. 76 ff.). Insgesamt stellt sich die Zufriedenheit unabhängig von Einkommen, Beruf etc. wie folgt dar:

Tabelle 17: Statistische Kennwerte der gesamten Lebenszufriedenheit.

	n	Min	Max	M	SD	S	E
Lebenszufriedenheit	124	4,05	6,81	5,57	,60	-,58	,013

Es folgen nun die einzelnen Teilbereiche der Lebenszufriedenheit in einer detaillierten Darstellung. Die einzelnen Merkmale der Lebenszufriedenheit werden abhängig von der Angabe der relativen Häufigkeit abgebildet. Im Bereich Gesundheit geben die Absolventen zu allen drei erfragten Aspekten (körperlicher Zustand, Häufigkeit von Krankheiten und Schmerzen) hohe Zufriedenheitswerte an.

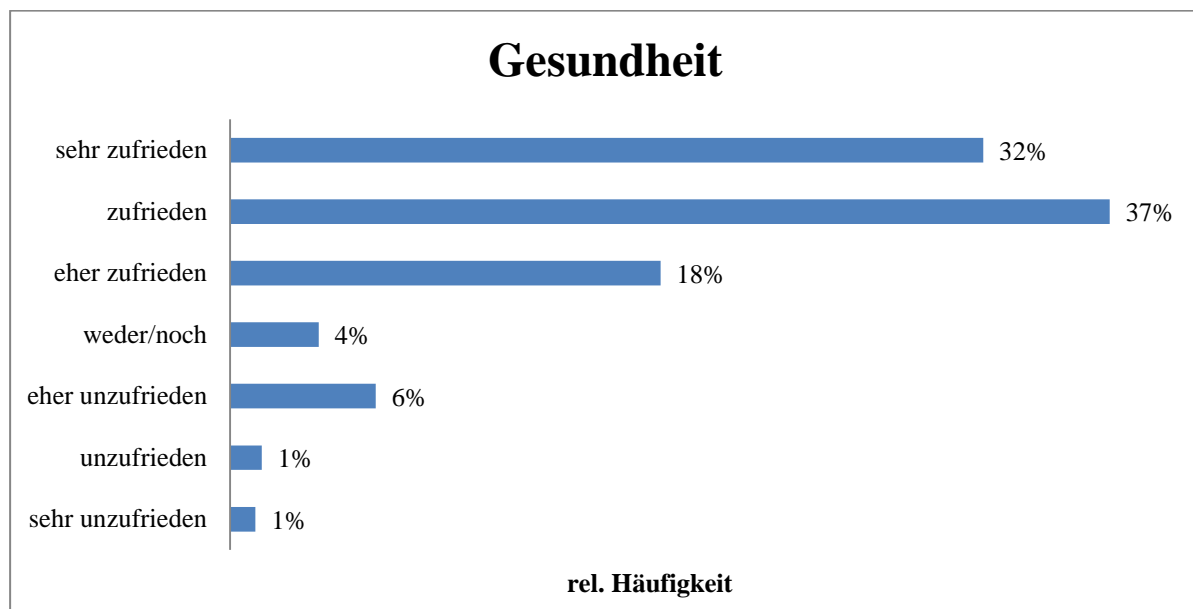


Abbildung 49: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der Gesundheit (n=124).

Die Abbildung zeigt die prozentuale Verteilung der Antwortausprägungen für das Merkmal Gesundheit. Der Wert ergibt sich aus der Angabe der absoluten Häufigkeit der Nennung der Ausprägungen durch die Anzahl der Nennungen. Rund 70 Prozent der Befragten sind mit ihrer Gesundheit mindestens zufrieden. Es zeigt sich, dass der Gesundheitszustand insgesamt sehr positiv eingeschätzt wird, weil nur 8 Prozent angeben, dass ihr augenblicklicher Gesundheitszustand eher unzureichend oder schlecht ist.

Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der finanziellen Lage. Nur 6 Prozent geben an, dass sie mit ihrer Finanzsituation nicht zufrieden sind. Besonders positiv wird das aktuelle Einkommen bewertet.

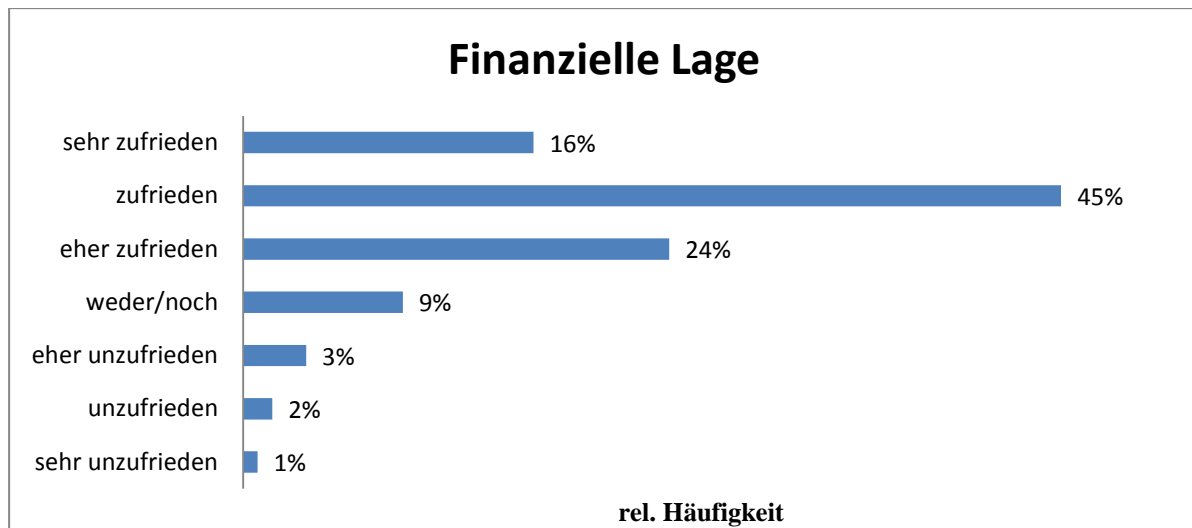


Abbildung 50: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der finanziellen Lage (n=124).

Auch im Freizeitbereich überwiegt die Nennung der positiven Einschätzungen. Hier gibt jedoch fast ein Drittel (30 %) der Befragten an, dass sie mit ihrer Freizeit nur „eher unzufrieden“ bis „sehr unzufrieden“ sind. Ausschlaggebend hierfür ist die Angabe bei den Einzelitems, dass nur wenig Zeit mit nahestehenden Personen verbracht werden kann.

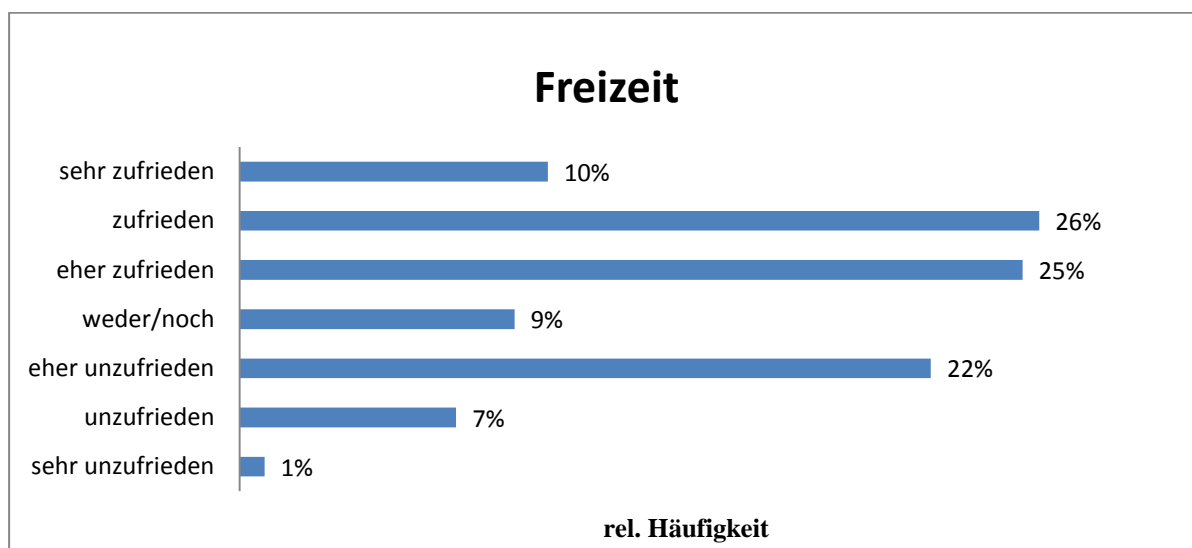


Abbildung 51: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der Freizeit (n=124).

In der folgenden Abbildung wird deutlich, dass die Befragten eine hohe Meinung von der eigenen Person haben. In die Beurteilung der eigenen Person sind neben dem äußeren Erscheinungsbild das Selbstvertrauen sowie die eigenen Fähigkeiten/Fertigkeiten eingeflossen. Die Gruppe beinhaltet nahezu ausnahmslos Personen, die mit sich selbst außerordentlich zufrieden sind.

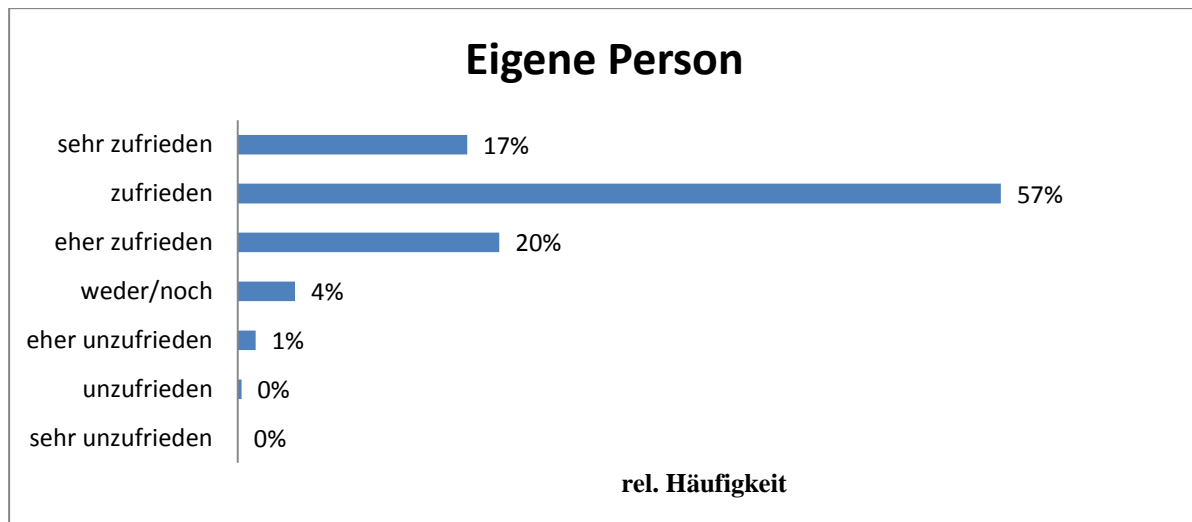


Abbildung 52: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit der eigenen Person (n=124).

Die soziale Situation (Freunde) wird insgesamt überwiegend mit „zufrieden“ oder besser beurteilt. In der Kategorie gibt es jedoch starke Schwankungen. Mit der Hilfe und Unterstützung durch Freunde und Bekannte sind die Absolventen sehr zufrieden, allerdings schätzen sie ihre Situation bei den gemeinschaftlichen Aktivitäten als nicht so positiv ein. Im Vergleich aller Merkmalsbereiche der Lebenszufriedenheit liegt die Einschätzung bei dem Merkmal „Freunde“ fast eine ganze Zufriedenheitskategorie unter dem Durchschnitt der anderen Einzelitems.

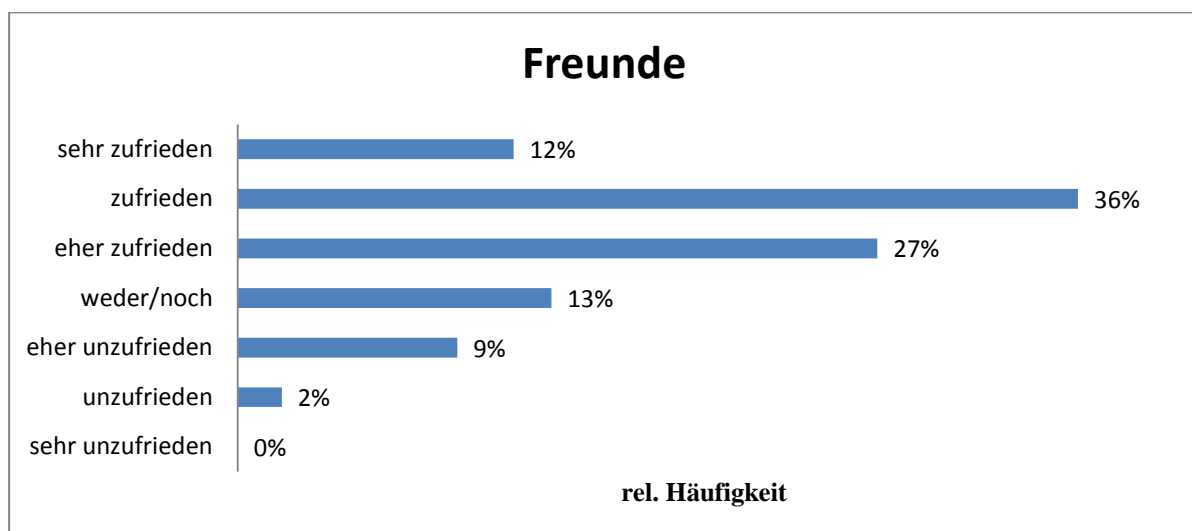


Abbildung 53: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit den Freunden (n=124).

Eine starke soziale Unterstützung der Absolventen zeigt sich in der Partnerschaft. Hier stehen in der Einzelbewertung der Items die Hilfsbereitschaft und die Geborgenheit beim Partner hervor. Es wird deutlich, dass die Befragten insgesamt eine gute Beziehung zu ihrem Partner haben.

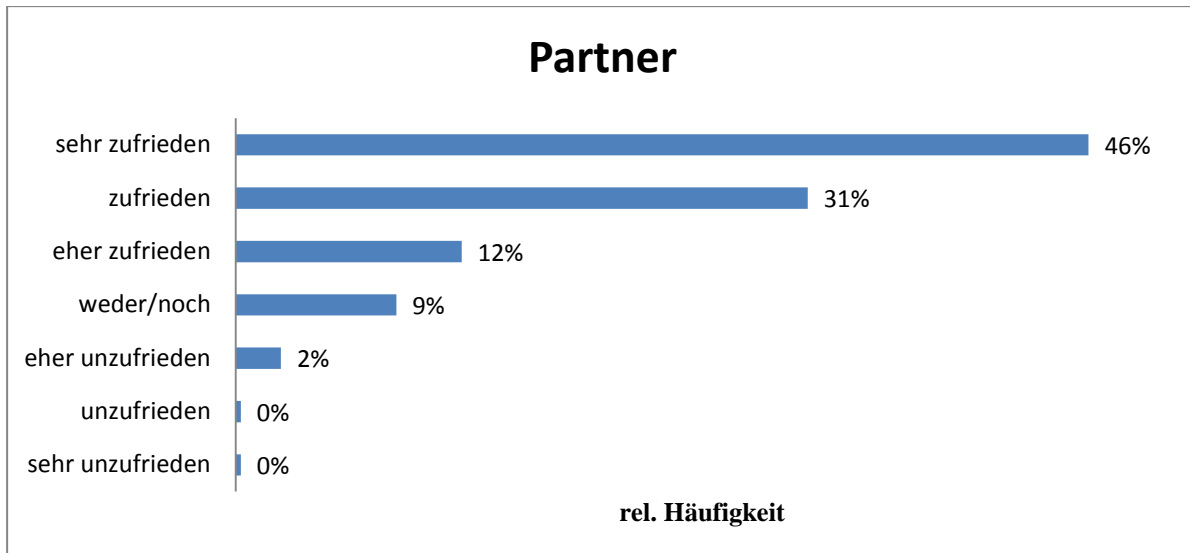


Abbildung 54: Relative Häufigkeit der Zufriedenheit mit dem Partner (n=124).

In der Summe der Eigenschaften werden in den Mittelwerten Unterschiede in den Kategorien deutlich. Die jeweiligen Einzelwerte werden in den übergeordneten Merkmalsbereichen zusammengefasst. Abbildung 55 stellt die sieben Bereiche der Lebenszufriedenheit mit ihren Mittelwerten und Standardabweichungen dar.

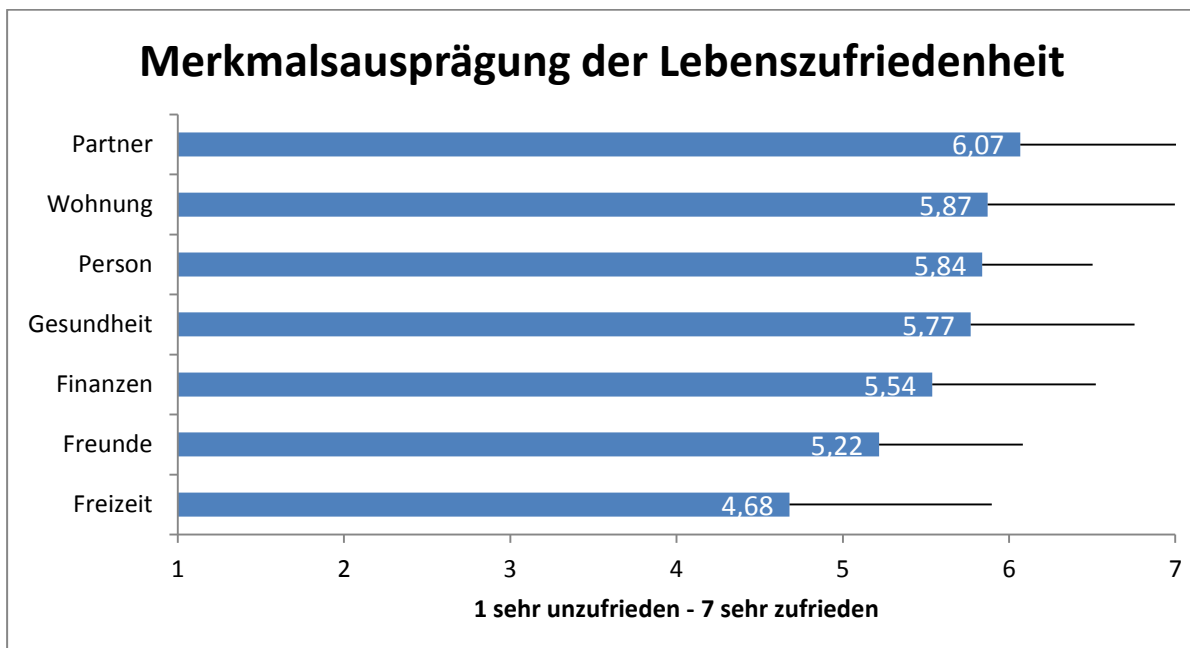


Abbildung 55: Mittelwerte und Standardabweichungen der Merkmalsausprägungen der Lebenszufriedenheit (n=124).

Es zeigt sich, dass die Absolventen besonders zufrieden mit ihrer Partnerschaft sind. Der Bereich der Freunde und Bekannte sowie der Freizeit liegen zwar immer noch im Bereich der Einschätzung „zufrieden“, fallen jedoch in der Zufriedenheitsskala von den anderen Bereichen ab. Werden die Summen der einzelnen Kategorien der Lebenszufriedenheit zusammengefasst und durch die Anzahl der sieben Kategorien dividiert, ergibt sich

folgendes Bild: Es zeigt sich, dass insgesamt weniger als 10 Prozent aller befragten Absolventen angeben, dass sie mit ihrer Lebenssituation nicht zufrieden sind.

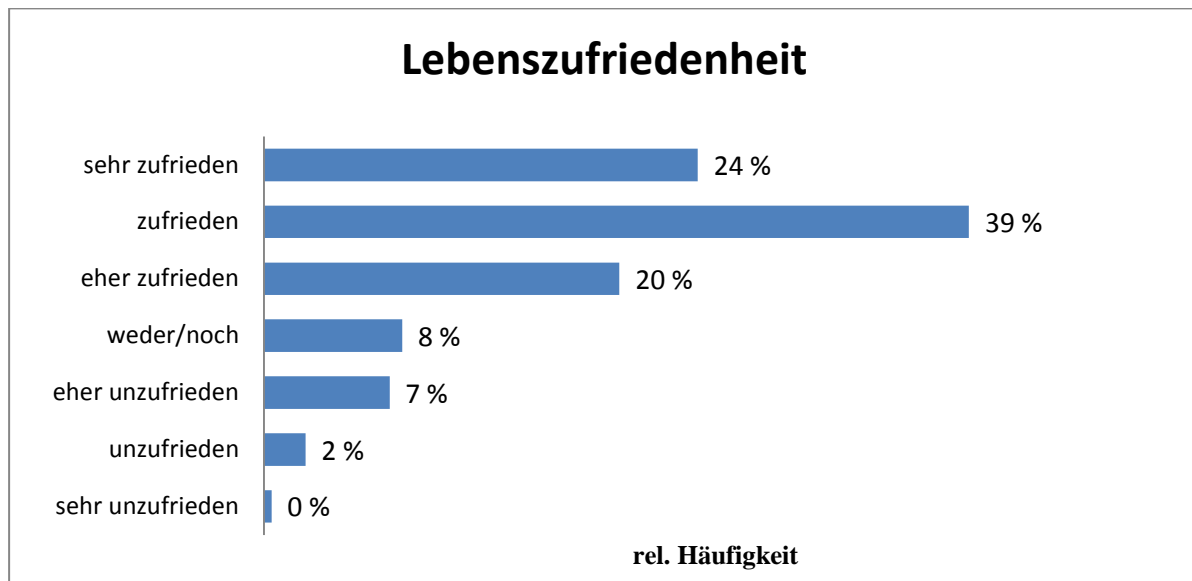


Abbildung 56: Lebenszufriedenheit nach Kategorien (n=124).

Wie in Kapitel 3 dargestellt, wird die Lebenszufriedenheit häufig in Zusammenhang mit der beruflichen und finanziellen Situation bewertet. Aus diesem Grund erfolgt die Darstellung der Lebenszufriedenheit nach den verschiedenen beruflichen Situationen. Im Wesentlichen gibt es in dieser Untersuchungsgruppe drei Berufsgruppen. Die Zeitsoldaten, die Berufssoldaten und diejenigen, welche die Bundeswehr verlassen haben, sie werden mit dem Begriff Zivilisten bezeichnet.

Tabelle 18: Statistische Kennwerte der Lebenszufriedenheit nach Berufsgruppen (n=112).

	Min	Max	M	SD	n
Berufssoldat	4,43	6,81	5,72	0,49	34
Zeitsoldat	4,05	6,38	5,54	0,53	38
Zivilist	4,05	6,67	5,57	0,66	40

Es zeigen sich geringe Unterschiede in den Mittelwerten der Lebenszufriedenheit. Absolut gesehen sind die Berufssoldaten im Durchschnitt zufriedener als die Zivilisten und die Zeitsoldaten. Auch in der Ausprägung zwischen den minimalen und maximalen Werten finden sich bei den Berufssoldaten diejenigen, die am zufriedensten sind. Bei den Einkommen sind deutlichere Unterschiede zu sehen.

Tabelle 19: Statistische Kennwerte der Lebenszufriedenheit nach Einkommensklassen (n=106).

Einkommen	Min	Max	M	SD	n
Niedrig	4,33	6,24	5,38	,63	14
Mittel	4,05	6,81	5,60	,56	81
Hoch	5,57	6,62	6,07	,34	11

Auch wenn die Absolventen insgesamt ihr Einkommen auf einer Skala von 1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden als eher zufrieden=5 einschätzen, sind diejenigen mit einem hohen Einkommen im Durchschnitt zufriedener mit ihrem Einkommen. Selbst derjenige in der Gruppe mit dem hohen Einkommen, der am unzufriedensten mit dem Einkommen ist, ist immer noch zufriedener als der Durchschnitt derjenigen, die ein niedriges Einkommen haben.

8.3 Bereich Studium

Es erfolgen deskriptive Angaben zu den Bereichen des Studiums. Zunächst folgt ein Überblick (Tabelle 20) über die Rücklaufquoten der einzelnen Jahrgänge.

Tabelle 20: Absolute und relative Rücklaufzahlen der Untersuchung (n=120).

Jahrgang	abs. Rückmeldung	rel. Rückmeldung	Jahrgang	abs. Rückmeldung	rel. Rückmeldung
1991	5	45	2000	1	5
1992	5	45	2001	5	20
1993	3	20	2002	10	43
1994	5	42	2003	15	41
1995	8	53	2004	15	42
1996	7	64	2005	9	32
1997	5	45	2006	11	32
1998	4	21	2007	3	9
1999	3	17	2008	6	19

Die Jahrgänge des Studiengangs Sportwissenschaft in der UniBwM umfassen selten mehr als 30 Studierende zu Beginn des Studiums. Da die Jahrgänge unterschiedlich groß sind, erfolgt die Darstellung in absoluten und relativen Zahlen. Es fällt auf, dass aus den Jahrgängen 1998 bis 2001 nur wenige antworten. Absolventen dieser Jahrgänge, befinden sich zum Zeitpunkt der Befragung, wenn sie die Bundeswehr verlassen haben, gerade in der ersten Phase des zivilen Berufslebens bzw. auf der Suche nach einer neuen Stelle, was die geringe Rücklaufquote erklären kann.

8.3.1 Note

Die Note wird als Vergleichsmaßstab erhoben, da sie in nahezu jeder Absolventenbefragung eine Rolle spielt. 120 von 124 Absolventen geben ihre Abschlussnote an. Die beste angegebene Note ist die 1,1 und die schlechteste 3,2. Im Mittelwert schneiden die Absolventen mit 1,97 (SD 0,46) ab. Um die Notenverteilung übersichtlich zu gestalten, werden drei Gruppen gebildet. Die Note 1 wird bis zu einem Durchschnitt von 1,49 vergeben, die Note zwei von einem Durchschnitt von 1,50 bis 2,49 und die Note 3 für die Noten darüber. In der Untersuchungsgruppe wird 16-mal die Note eins, 88-mal die Note zwei und 16-mal die Note drei vergeben.

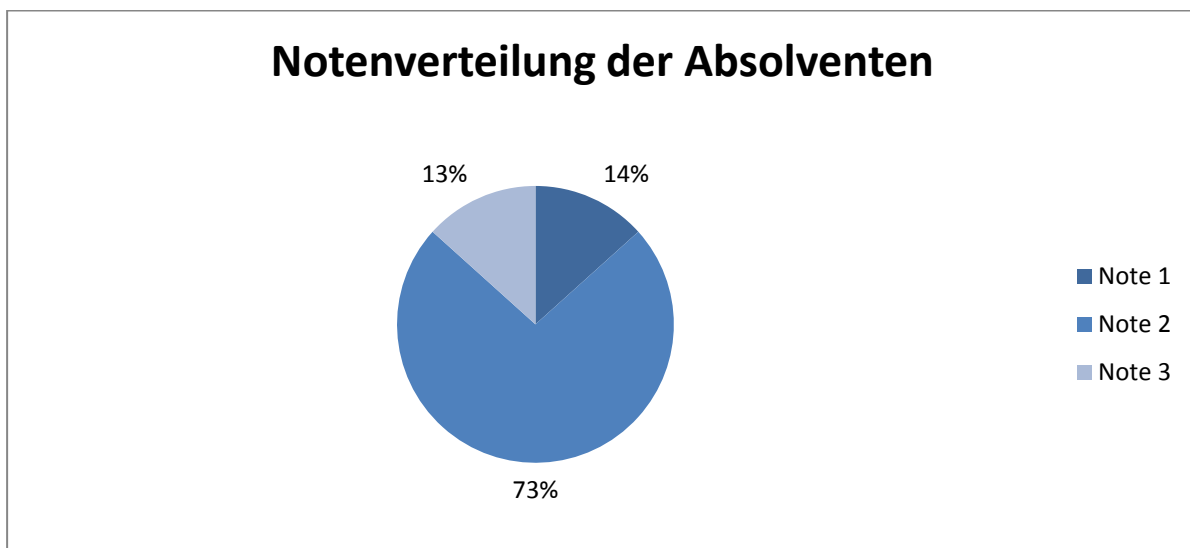


Abbildung 57: Verteilung der Absolventennoten (n=120).

8.3.2 Studienbedingungen

Die Qualität eines Studiums ist von vielen Faktoren abhängig. Neben den räumlichen und organisatorischen Gegebenheiten zählen auch soziale und fachliche Eigenschaften der Lehrkörper zu den Faktoren. In der folgenden Abbildung 58 findet sich eine Übersicht der Studienbedingungen an der UniBwM wieder. Unter Einbeziehung anderer Absolventenstudien können aus diesen Daten Schlüsse und Vergleiche zu anderen Universitäten gezogen werden. Die Bewertung der Bedingungen erfolgte anhand eines Notensystems von 1=sehr gut bis 5=sehr schlecht. Die Absolventen bemängeln in erster Linie den fehlenden Einsatz von modernen Lehrformen. Als eingeschränkt empfinden sie weiterhin die fehlenden Vertiefungs- und Spezialisierungsmöglichkeiten. Hervorgehoben wird bei den Absolventen die hinreichende Zeit für das Selbststudium, sowie das Klima innerhalb der Studierendengruppe und die fachliche Kompetenz und die Zusammenarbeit mit dem Lehrkörper.



Abbildung 58: Arithmetische Mittelwerte der Studienbedingungen (n=120).

8.3.3 Kompetenzerwerb im Studium

Ziel eines Studiums ist die Vermittlung von Wissen und Kompetenzen. Dazu werden die vier Kompetenzbereiche durch einzelne Items (siehe Kapitel 4) definiert. Zunächst werden die einzelnen Kompetenzen dargestellt, bevor sie in die übergeordneten Kategorien summiert werden. Bei den Einzelkompetenzen sind die betriebswirtschaftliche und rechtliche Kenntnis am geringsten ausgeprägt. In der Abbildung 59 zeigt sich, dass selbständiges Arbeiten und die Fähigkeit Verantwortung zu übernehmen am höchsten bewertet werden.



Abbildung 59: Arithmetische Mittelwerte der Kompetenzerwerbe im Studium (n=120).

Wie in der Methodik (Kapitel 7) beschrieben werden die einzelnen Items in die vier Kompetenzbereiche gebündelt. Bei der Zusammenfassung der Kompetenzen wird deutlich, dass der Bereich der Selbstkompetenzen am Ende des Studiums am höchsten eingeschätzt wird, während die fachliche Kompetenz die schwächste Ausprägung aufweist.

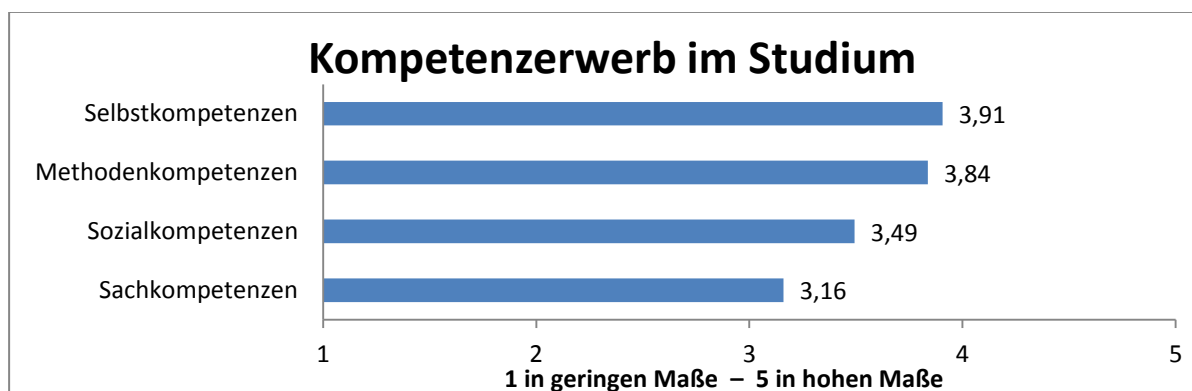


Abbildung 60: Durchschnittlicher Kompetenzerwerb im Studium (n =115).

Ohne einen konkreten Vergleich sind die absoluten Zahlen zunächst nicht besonders aussagekräftig. Interessant ist die Gegenüberstellung der erworbenen Kompetenzen mit denjenigen, die im späteren Berufsleben gefordert werden. Die folgende Abbildung verdeutlicht diesen Vergleich:

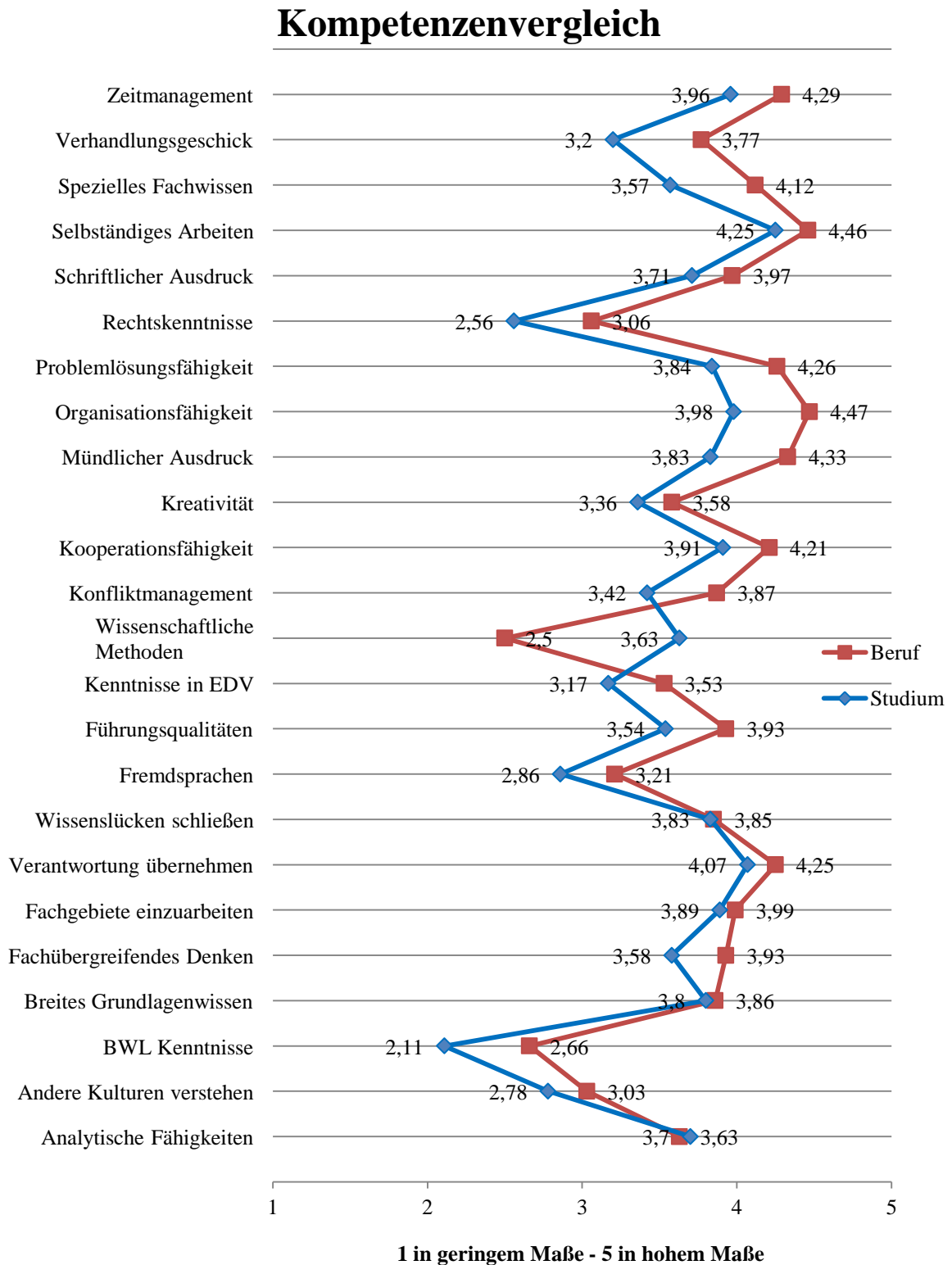


Abbildung 61: Arithmetische Mittelwerte der im Studium erworbenen und bei der aktuellen Beschäftigung notwendigen Kompetenzen (n=117).

Es zeigt sich, dass der Verlauf der beiden Kurven ausgesprochen ähnlich ist, d. h., dass das Studium in einem hohen Ausmaß auf die Erfordernisse des Berufslebens zugeschnitten ist. Sicherlich sind die geforderten Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen bei der eigenen Arbeitsstelle höher, als sie im Studium erworben werden, aber das Profil ist insgesamt stimmig. Ausnahme bildet das Item „Wissenschaftliche Methoden“, dessen Anwendung in vielen Arbeitsbereichen eine untergeordnete Rolle spielt. In der Hypothesentestung wird näher auf die erworbenen und benötigten Kompetenzen eingegangen (Kapitel 8.7.3).

8.3.4 Bewertung Studium

Neben der Einschätzung der einzelnen Elemente des Studiums ist die Gesamtzufriedenheit mit dem Studium eine weitere Größe zur Beurteilung der Studienbedingungen. Auf die Einflussfaktoren auf die Studienzufriedenheit ist im Kapitel Studienzufriedenheit (3.3) hingewiesen worden.

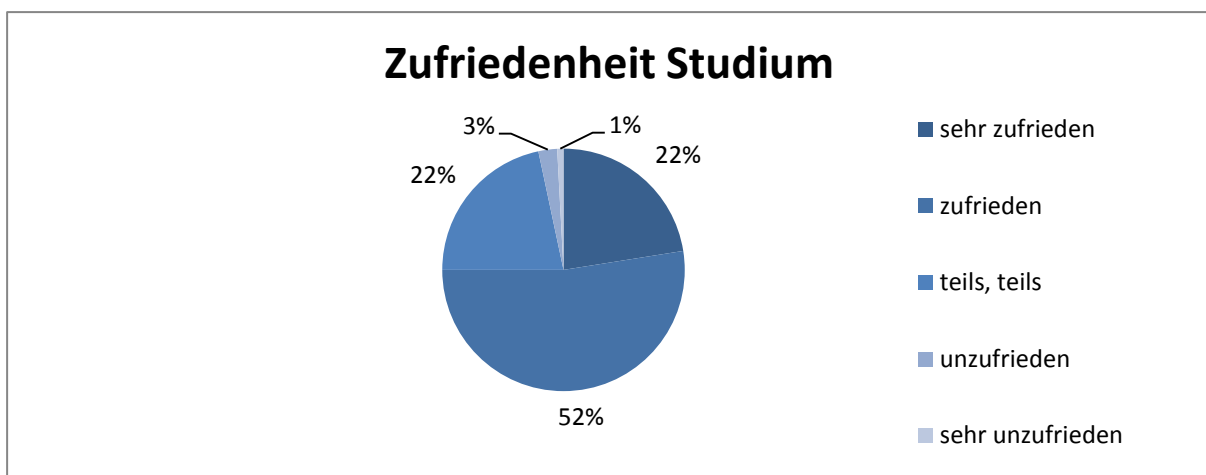


Abbildung 62: Zufriedenheit mit dem Studium in Prozent (n=120).

Insgesamt bewerten fast drei Viertel (74 %) der Absolventen ihr Studium positiv. Lediglich vier Prozent sind mit dem Studium unzufrieden. Dabei ist die Zufriedenheit unabhängig vom Gehalt. Abbildung 63 zeigt diesen Sachverhalt. Trotz des zweithöchsten Einkommens rangiert diese Gruppe auf dem letzten Platz der Zufriedenheit. Die Gruppe mit dem niedrigsten Einkommen (unter 1500 Euro) belegt mit einer durchschnittlichen Zufriedenheit von 2,00 einen Mittelplatz. Es zeigt sich zudem, dass die Personen mit dem höchsten Einkommen (über 7500 Euro) nicht die Zufriedensten in der Gruppe sind.

Die Strukturen in der Bundeswehr und die Gesetzeslage bezüglich der Bundeswehr haben sich geändert. War die Bundeswehr bei Einführung des Studiengangs noch eine Wehrpflichtarmee, beruht die heutige Rekrutierung auf freiwilligen Meldungen. Die Anzahl und die Brisanz der Auslandseinsätze haben in der Bundeswehr in den letzten 20 Jahren

deutlich zugenommen. Vor daher hat heutzutage eine Verpflichtung bei der Bundeswehr mit einem integrierten Studium eine andere Bedeutung als bei der Einführung des Studiums im Jahr 1991.

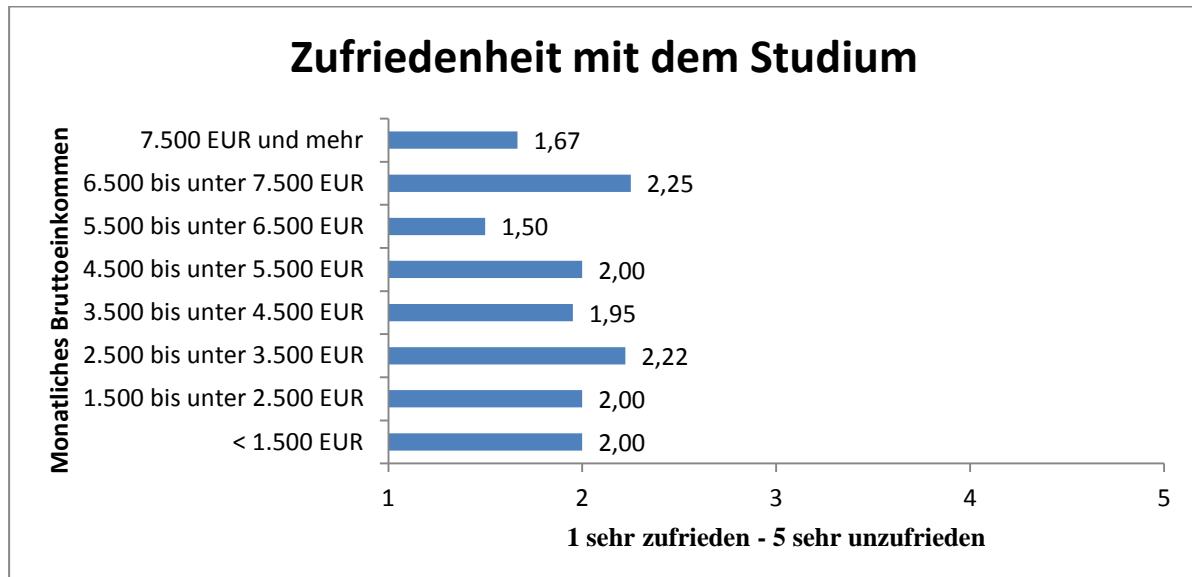


Abbildung 63: Arithmetisches Mittel der Zufriedenheit mit dem Studium nach Gehaltsklassen (n=106).

Vor dem Hintergrund dieser geänderten Rahmenbedingungen gab etwas über ein Viertel (28 %) der Absolventen eine uneingeschränkte Empfehlung für das Studium ab. Ebenfalls fast ein Viertel der ehemaligen Studenten raten jungen Menschen in der heutigen Zeit von diesem Studium ab (vgl. Abbildung 64).

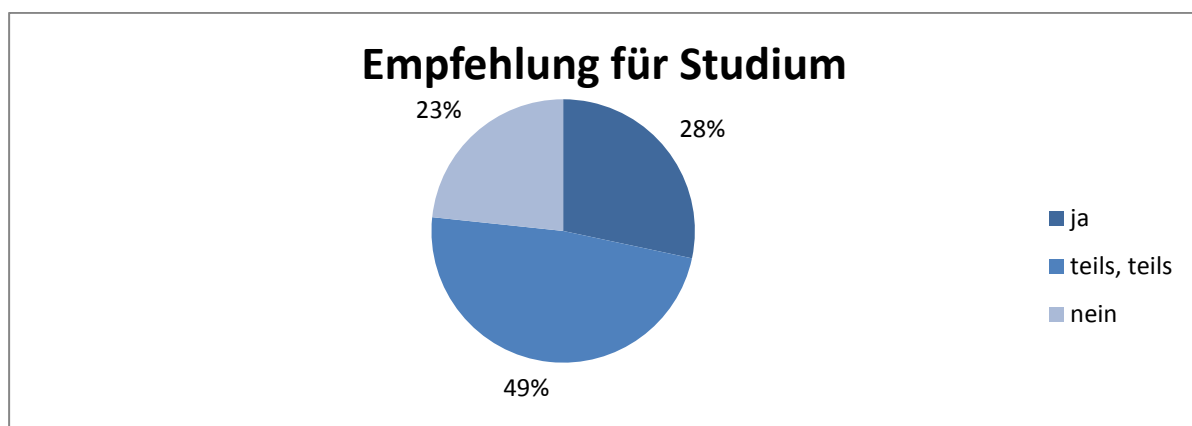


Abbildung 64: Empfehlungen der Absolventen für ein sportwissenschaftliches Studium bei der Bundeswehr (n=115).

8.3.5 Kontakt zur Universität

Die Verbundenheit mit einer Universität wird auch durch das Interesse an Kontakten und weiterer Zusammenarbeit mit der Universität und im Besonderen mit dem Department zum Ausdruck gebracht. Die nächste Abbildung verdeutlicht dieses Interesse.

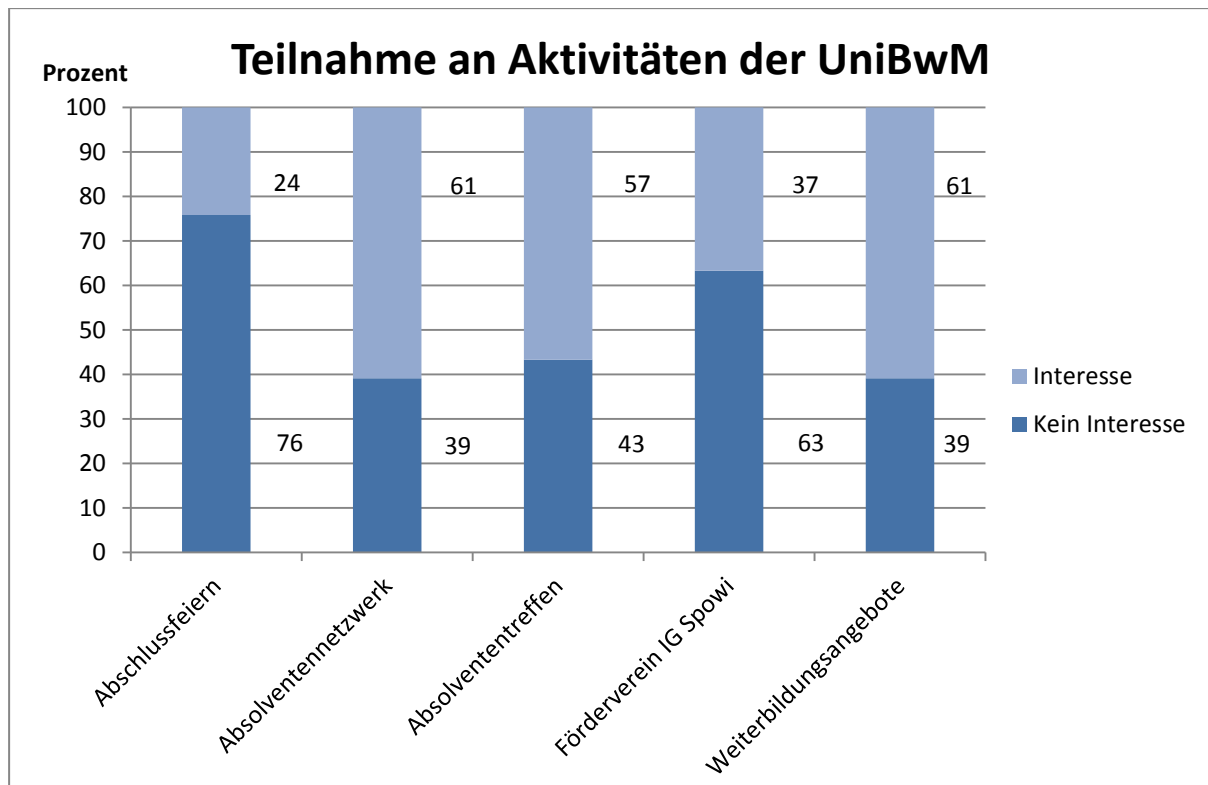


Abbildung 65: Interesse an Angeboten der UniBwM und des Departments (n=115).

Das höchste Interesse an Aktivitäten der UniBwM gilt möglichen Weiterbildungsangeboten und dem Absolventennetzwerk. Gering ist das Interesse an offiziellen Feierlichkeiten. Dabei spielt die aktuelle berufliche Situation keine Rolle. Es gibt keinen Bereich der Angebote, der bevorzugt von Berufssoldaten, Zeitsoldaten oder Zivilisten in Anspruch genommen werden.

Insgesamt äußern 87 Prozent der Absolventen den Wunsch nach irgendeiner Art von Kontakt, lediglich 13 Prozent wollten nach Abschluss nicht mehr mit dem Department in Kontakt treten. Auch bei dieser Frage gibt es keinen Unterschied zwischen Berufs- und Zeitsoldaten sowie Zivilisten.

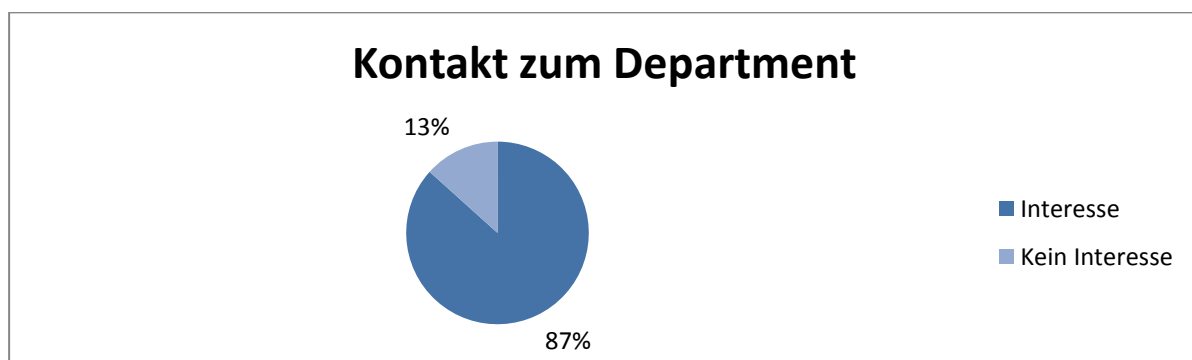


Abbildung 66: Interesse an Kontakt zum Department (n=115).

Das hohe Interesse an einem Kontakt zum Department kann positiv bewertet werden und spiegelt den Wert aus Abbildung 58 wider, in der die gute Zusammenarbeit und die

fachliche Kompetenz der Lehrenden unterstrichen wird. Bei der Darstellung der absoluten und der erwarteten Zahlen wird zudem deutlich, dass die Note dabei keinen Unterschied macht.

Tabelle 21: Absolute und erwartete Häufigkeiten der Note und Kontakt zur Universität.

Kontakt zur Universität		Note Studium (Klassiert)		
		Sehr gut	Gut	Befriedigend
Wünsche Kontakt	Anzahl	13	74	13
	Erwartete Anzahl	12,2	73,9	13,9
Wünsche keinen Kontakt	Anzahl	1	11	3
	Erwartete Anzahl	1,8	11,1	2,1

Auch die Zusammenhangsanalyse bestätigt ($r=,88$ und $p=,64$), dass es keinen Zusammenhang zwischen der Note und dem Interesse an einem Kontakt zum Department gibt. Hervorstechende Merkmale beim Department sind, dass die Studierenden aufgrund der kleinen Semesterzahlen sehr persönlich betreut werden, und dass ein guter Kontakt zum Lehrpersonal besteht, unabhängig von der Note.

In der Arbeit wird mehrfach der Nutzen eines guten Netzwerkes für die berufliche Entwicklung dargestellt (u. a. Kapitel 5.12). Es ist davon auszugehen, dass diejenigen, die eine gute berufliche Tätigkeit gefunden haben, ein Stück weit auch dem Department dafür dankbar sind, dass während des Studiums Kompetenzen für das Berufsleben vermittelt werden. Aus diesen Gründen liegt es nahe, dass erfolgreiche Absolventen durch das vom Department angebotene Netzwerk weiterhin profitieren wollen und deswegen Interesse am Kontakt zum Department haben.

8.4 Bereich Bundeswehr

Wie bereits erwähnt, hat die Bundeswehr in den Jahren seit Bestehen des Departments mehrere Strukturveränderungen erlebt. Die Zugehörigkeit zur jeweiligen Teilstreitkraft wird erfasst, um einen möglichen Einfluss der Teilstreitkraft auf die Lebenszufriedenheit, die berufliche Weiterentwicklung oder die Kompetenzen herauszuarbeiten. Die Angaben zur Teilstreitkraft in der Untersuchungsgruppe sind repräsentativ für die Bundeswehr. Mit großem Abstand waren die meisten Absolventen im Heer und die wenigsten im Sanitätsdienst tätig.

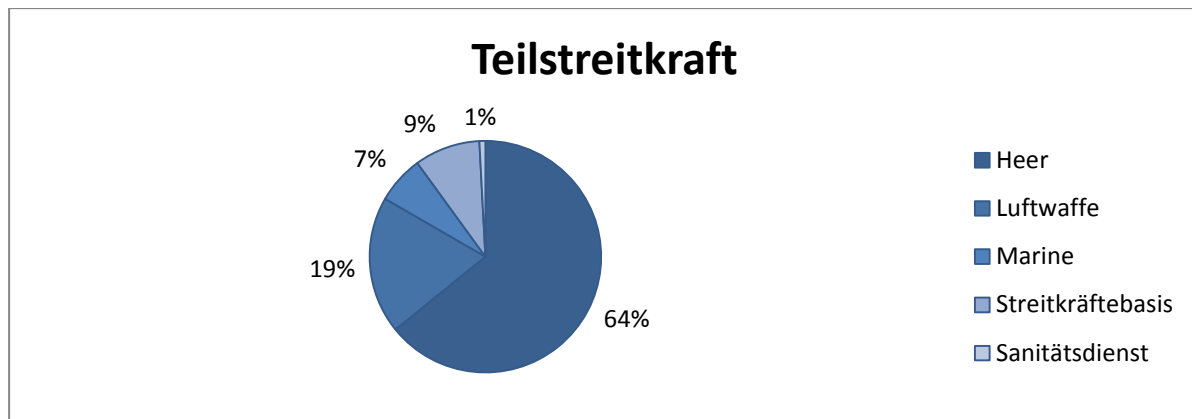


Abbildung 67: Prozentuale Verteilung der Absolventen nach Teilstreitkraft (n=120).

Die Teilstreitkräfte verteilen sich gleichmäßig auf die verschiedenen Berufsgruppen, so dass hier keine Aussage über die Präferenz getroffen werden kann. Die Entscheidung, bei der Bundeswehr zu bleiben oder diese zu verlassen, ist unabhängig von der Teilstreitkraft.

Tabelle 22: Anzahl der Absolventen in den Teilstreitkräften nach beruflicher Situation (n=112).

	Berufssoldat	Zeitsoldat	Zivilist	n
Heer	19	26	28	73
Luftwaffe	10	5	6	21
Marine	1	4	3	8
Streitkräftebasis	4	2	3	9
Sanitätsdienst	0	1	0	1

Eine Besonderheit bei den Absolventen der UniBwM besteht darin, dass alle zunächst wieder auf ihre Dienstposten innerhalb der Bundeswehr zurückkehren. Diese sind nicht spezifisch für Sportwissenschaftler eingerichtet. Die Ausbildungswege in den einzelnen Teilstreitkräften sind unterschiedlich (siehe Kapitel 4). Zudem sind die Tätigkeiten eines Soldaten innerhalb der einzelnen Teilstreitkräfte heterogen. Es ist anzunehmen, dass bei Teilstreitkräften unterschiedliche Kompetenzen gefördert und verlangt werden. Die zeitliche Einbindung ist unterschiedlich, und so sind es auch die Möglichkeiten, Angebote der Weiterbildung zu nutzen. Am Ende der 12-jährigen Dienstzeit bringen bei der Stellensuche alle Absolventen den gleichen Abschluss und die gleiche Anzahl an Dienstjahren mit sich. Ergeben sich aus der Truppengattung Vorteile beim späteren Einkommen? Haben Angehörige der Marine beispielsweise mehr Zeit zur Weiterbildung als ein Infanterist? In der folgenden Tabelle 23 wird die Truppengattung nach Einkommensgruppen dargestellt:

Tabelle 23: Absolute und erwartete Häufigkeiten der Einkommensklassen und Truppengattungen.

		Einkommensklasse			Gesamtsumme
		niedrig	mittel	hoch	
Heer	Anzahl	8	55	6	69
	Erwartete Anzahl	9,1	52,7	7,2	69
Luftwaffe	Anzahl	2	15	3	20
	Erwartete Anzahl	2,6	15,3	2,1	20
Marine	Anzahl	1	6	1	8
	Erwartete Anzahl	1,1	6,1	0,8	8
Streitkräftebasis	Anzahl	3	5	1	9
	Erwartete Anzahl	1,2	6,9	0,9	9
Gesamt	Anzahl	14	81	11	106
	Beruf in %	13,20	76,40	10,40	100

Zwischen der vorhandenen und erwarteten Anzahl in den der jeweiligen Truppengattung sind keine großen Unterschiede zu verzeichnen. Auch wenn das Studium nicht auf die dienstlichen Belange ausgerichtet ist, kann anhand der folgenden Übersicht geschlossen werden, welche Fächer auch für die jeweilige dienstliche Tätigkeit relevant sind.

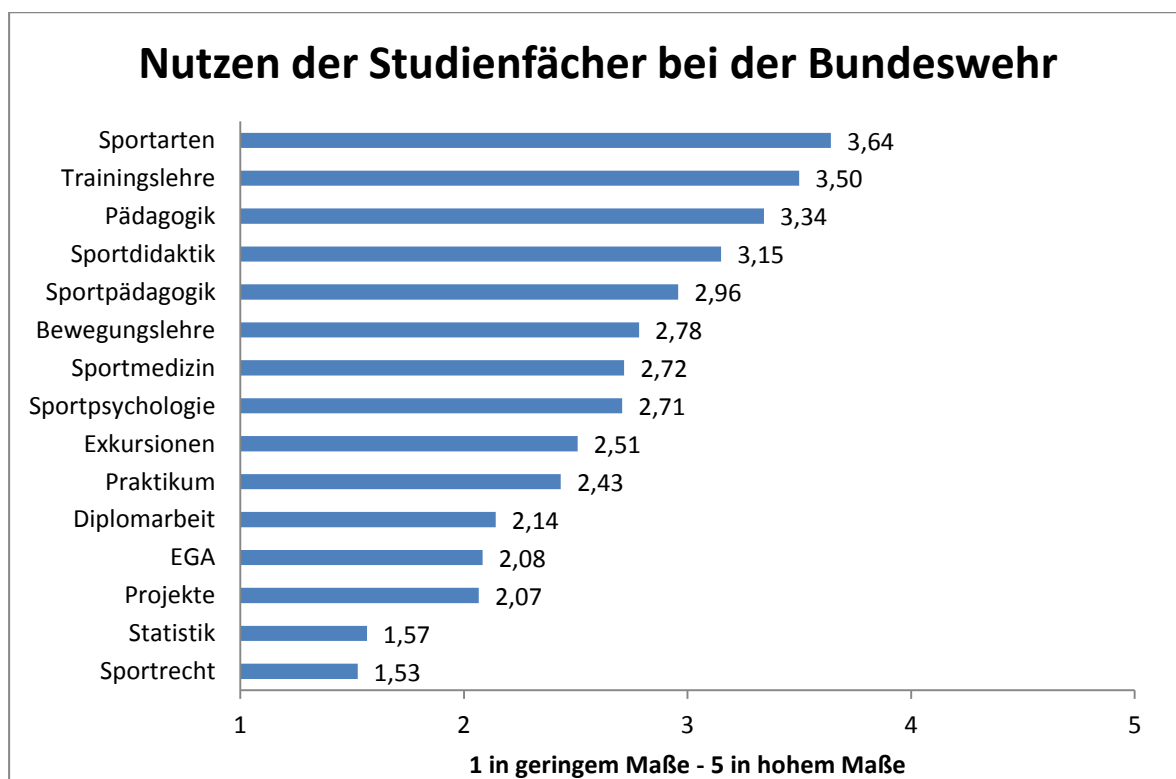


Abbildung 68: Arithmetische Mittelwerte des Nutzens der Studieninhalte für die Tätigkeit bei der Bundeswehr (n=120).

Vor dem Hintergrund, dass viele Absolventen die Tätigkeit bei der Bundeswehr in der Regel mehrere Jahre ausüben, gewinnt diese Darstellung (Abbildung 69) besondere Bedeutung. Auch wenn die Studieninhalte nicht primär auf die Bedürfnisse der Dienstposten in der Bundeswehr ausgerichtet werden können, besteht die Möglichkeit der Schwerpunktsetzung sowohl seitens der Lehrkräfte wie auch seitens der Studierenden.

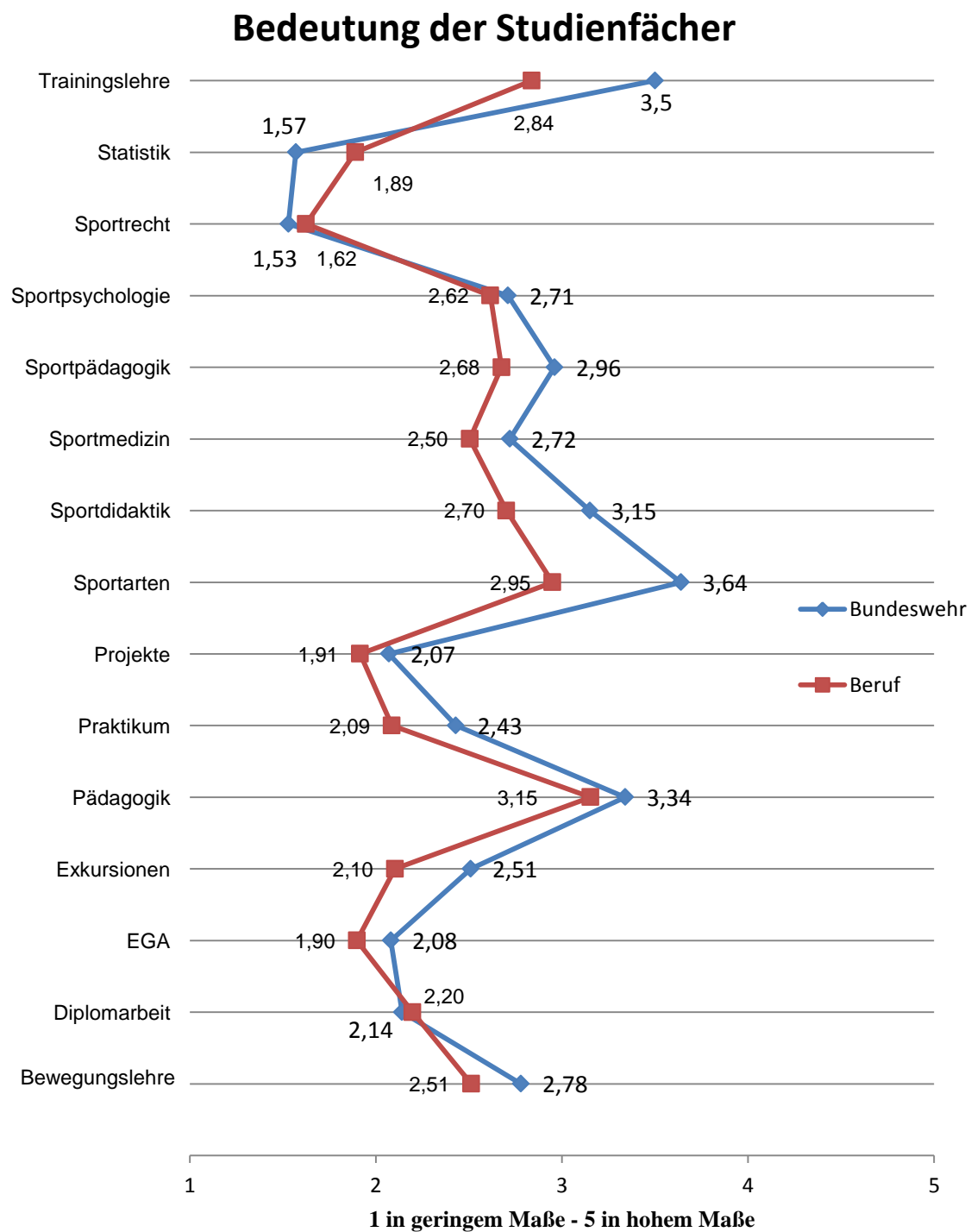


Abbildung 69: Vergleich der Mittelwerte der Bedeutung der Studienfächer für die Bundeswehr und die aktuellen Tätigkeit (n = 117).

Am wichtigsten für die Tätigkeit bei der Bundeswehr sind nach Ansicht der Befragten die Kenntnisse in den Sportarten und in der Trainingslehre, gefolgt von allgemeinen pädagogischen Kenntnissen. Diese weisen eine hohe Transfermöglichkeit auf. In den Dienstalltag sind Kenntnisse aus den Erziehungswissenschaftlichen und Gesellschaftlichen Anteilen (EGA), aus Experimentalpraktika, der Statistik und an letzter Stelle aus dem Sportrecht kaum integriert und sind nicht von besonderem Nutzen, wie die Abbildung 68 verdeutlicht. Allerdings muss diese Analyse durch einen weiteren Aspekt ergänzt werden. Für diejenigen, die die Bundeswehr verlassen, können einzelne Studienfächer nach der Bundeswehrzeit eine ganz andere Bedeutung gewinnen. Als Kernfächer können hingegen diejenigen Studienfächer identifiziert werden, die sowohl für die Bundeswehr als auch für zivile Tätigkeiten von Nutzen sind. Aus diesem Grund erfolgt nun eine Gegenüberstellung des Nutzens der Studienfächer bei der Bundeswehr und im Beruf (siehe Abbildung 69).

Es zeigt sich, dass den spezifischen Studieninhalten im Beruf eine geringere Bedeutung zugesprochen wird als bei der Bundeswehr. Deutlich niedrige Werte sind in der Trainingslehre, den Sportarten und in der Sportdidaktik zu verzeichnen. In den folgenden Ergebnissen und in der Diskussion wird deutlich, dass dies primär an der Tatsache liegt, dass nur noch wenige Absolventen im sportwissenschaftlichen Bereich arbeiten. Die Diplomarbeit, das Sportrecht und vor allem die Statistik zeigen im Beruf einen höheren Nutzen. In diesen Fächern werden fachübergreifende Kompetenzen in besonderem Maße vermittelt, was die höhere Bedeutung erklären kann. Vereinfacht lässt sich zusammenfassen, dass im Beruf die Bedeutung der Anteile, die unmittelbar für körperliche Aktivitäten von Bedeutung sind, zurückgehen, während die primär geistigen Anteile eine höhere oder gleichbleibende Bewertung erfahren.

Die Kompetenzentwicklung ist ein fortlaufender Prozess. Interessant ist zu beobachten, welche Kompetenzen am Ende der Bundeswehrzeit bzw. während der Bundeswehrzeit bei denjenigen Absolventen, die noch bei der Bundeswehr sind, erworben werden. Führungsqualitäten, die Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen und die Organisationsfähigkeit werden von Absolventen als die wichtigsten Kompetenzen angegeben, die sie bei der Bundeswehr gewinnen. Nach Einschätzung der Absolventen gewinnen die meisten Soldaten während der Dienstzeit nur sehr geringe Kompetenzen im Bereich der EDV, in wissenschaftlichen Methoden und im Bereich der Betriebswirtschaftslehre.

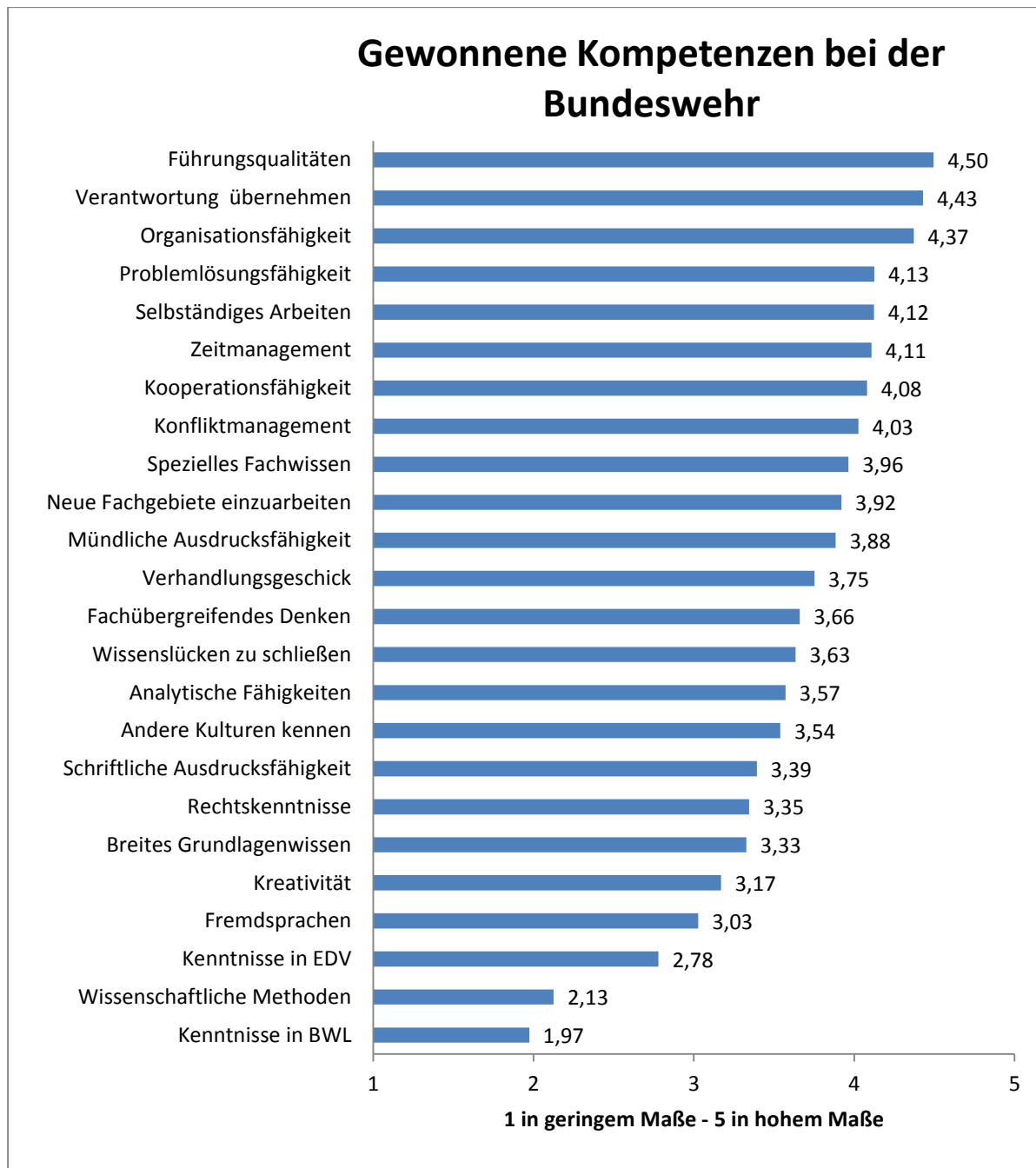


Abbildung 70: Arithmetische Mittelwerte der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr (n = 117).

Bei der Zusammenfassung der Kompetenzen in die vier Kompetenzbereiche wird deutlich, dass drei Kompetenzbereiche nahezu gleich stark ausgeprägt sind. Dabei ist die Selbstkompetenz am stärksten ausgeprägt, dicht gefolgt von der Methoden- und Sozialkompetenz. Lediglich die Sachkompetenz weicht in ihrer Ausprägung um fast eine Bewertungsstufe von den anderen ab.

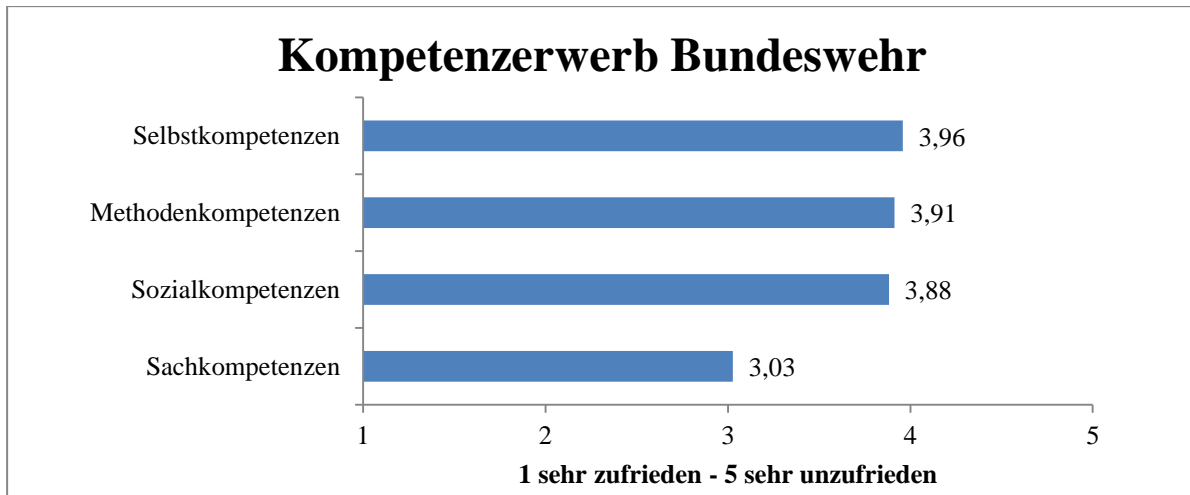


Abbildung 71: Arithmetische Mittelwerte der erworbenen übergeordneten Kompetenzen in der Bundeswehr (n = 120).

8.5 Aktuelle Tätigkeit

Vorrangiges Ziel eines Studiums ist es, später eine berufliche Tätigkeit auszuüben, die den eigenen Ansprüchen bestmöglich entspricht. Erwartungen an eine berufliche Tätigkeiten und die tatsächlichen Gegebenheiten weichen jedoch in der Praxis voneinander ab. Die Abbildung 72 gibt Aufschluss darüber, wie zufrieden die Absolventen mit einzelnen Aspekten ihrer jetzigen Tätigkeit sind. Zunächst erfolgt die Darstellung der gesamten Absolventengruppe, danach erfolgt eine Unterteilung in die drei Berufsgruppen Berufssoldat, Zeitsoldat und Zivilist.

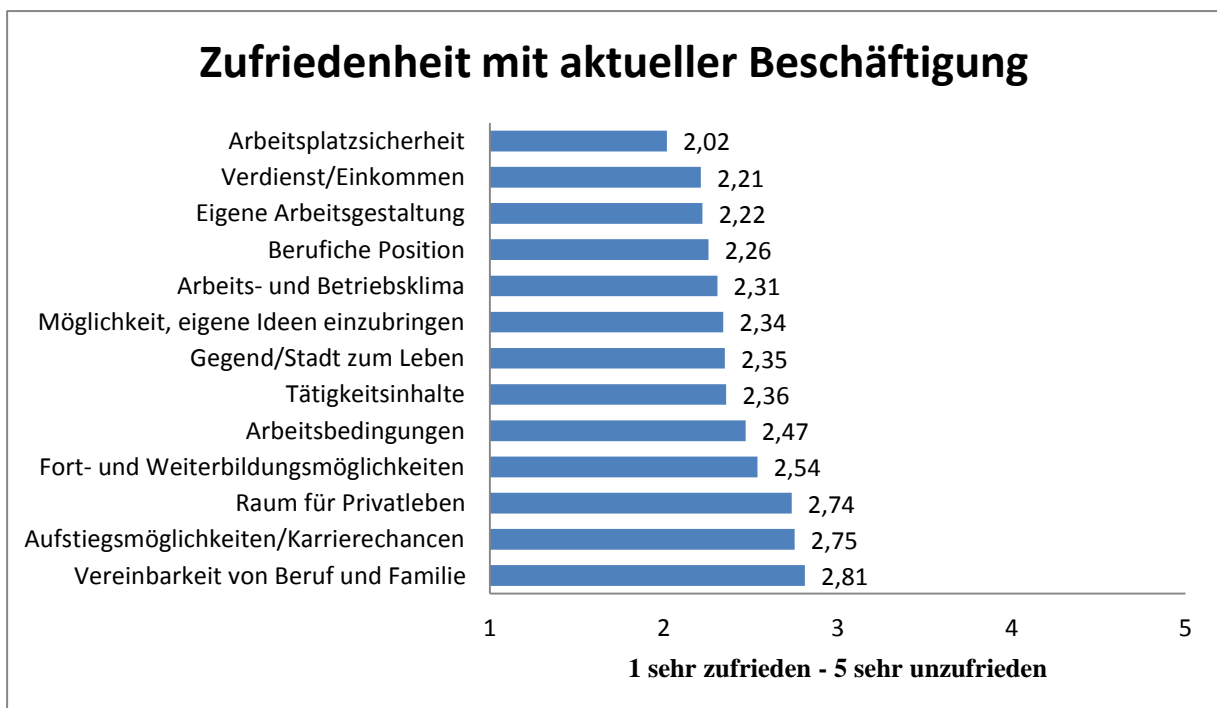


Abbildung 72: Arithmetische Mittelwerte der Zufriedenheit mit der aktuellen Beschäftigungssituation (n=117).

Insgesamt betrachtet sind die Absolventen am zufriedensten mit der Sicherheit ihres Arbeitsplatzes und dem Einkommen (siehe Abbildung 72). Weiterhin zufrieden sind sie mit der Arbeitsgestaltung, Auch die folgenden Positionen auf der Zufriedenheitsliste verdeutlichen, dass die Arbeit auf der inhaltlichen Ebene, wie die Position, das Einbringen eigener Ideen oder die Arbeitskollegen positiv bewertet werden. Die Rahmenbedingen der Tätigkeit werden jedoch nicht so positiv bewertet. Die berufliche Tätigkeit lässt sich nur schwierig mit der Familie und dem Privatleben zu vereinbaren. Zudem bietet sie wenige Möglichkeiten zum Aufstieg oder zur Weiterbildung.

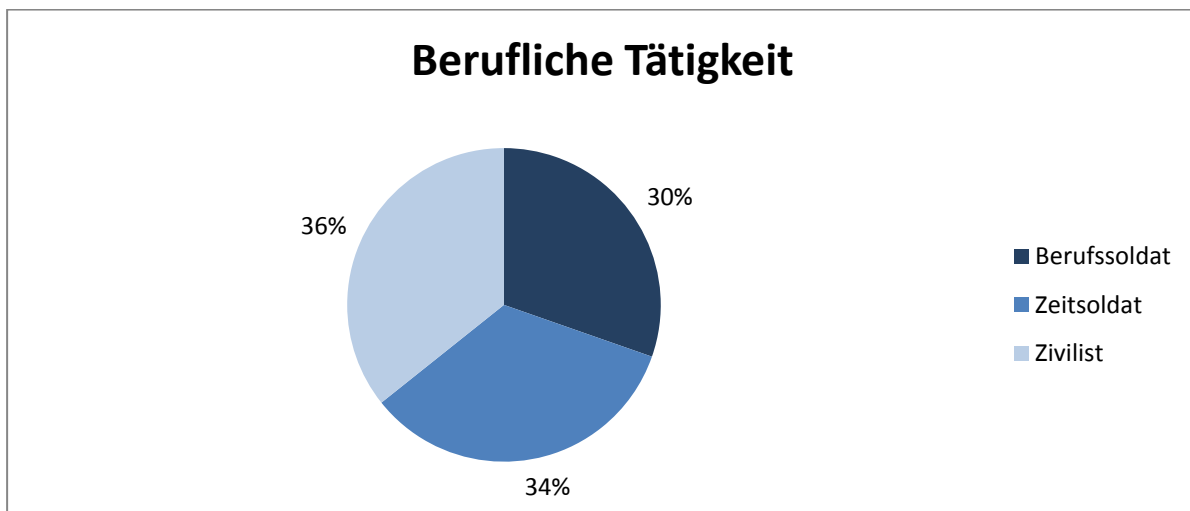


Abbildung 73: Relative Häufigkeit der beruflichen Tätigkeit (n=112).

Bei der Darstellung der Zufriedenheit nach den drei Berufsgruppen getrennt zeigt sich ein ähnliches Bild (siehe Abbildung 74). Die größten Unterschiede sind bei der Zufriedenheit vom Einkommen zwischen Zivilisten und Zeitsoldaten auszumachen. Auch bei der Einschätzung der Sicherheit des Arbeitsplatzes sind die Zeitsoldaten im Vergleich zu den anderen beiden Berufsgruppen sehr unzufrieden. Dies ist verständlich, da der Berufsweg der Zeitsoldaten noch vollkommen offen ist. Das Studium wird seitens der Bundeswehr angeboten, um Soldaten, die nicht in das Dienstverhältnis eines Berufssoldaten übernommen werden, den Einstieg in den zivilen Arbeitsmarkt zu erleichtern. Da die Befragung auch Jahrgänge umfasst, die aus dienstrechtlichen Gründen noch nicht die Möglichkeit hatten, als Berufssoldat übernommen zu werden, stellt die Abbildung 73 die Mindestanzahl an Berufssoldaten in der Befragungsgruppe da. Bei einer späteren Befragung dieser Kohorte können sich die Zahlen der Berufssoldaten noch erhöhen. Zum Zeitpunkt der Befragung waren fast ein Drittel der Absolventen Berufssoldat (30 %). Wie in der Darstellung der Gruppe aufgeschlüsselt, sind knapp 36 Prozent Zivilisten, und bei 34 Prozent ist letztlich die Berufsentscheidung noch nicht gefällt.

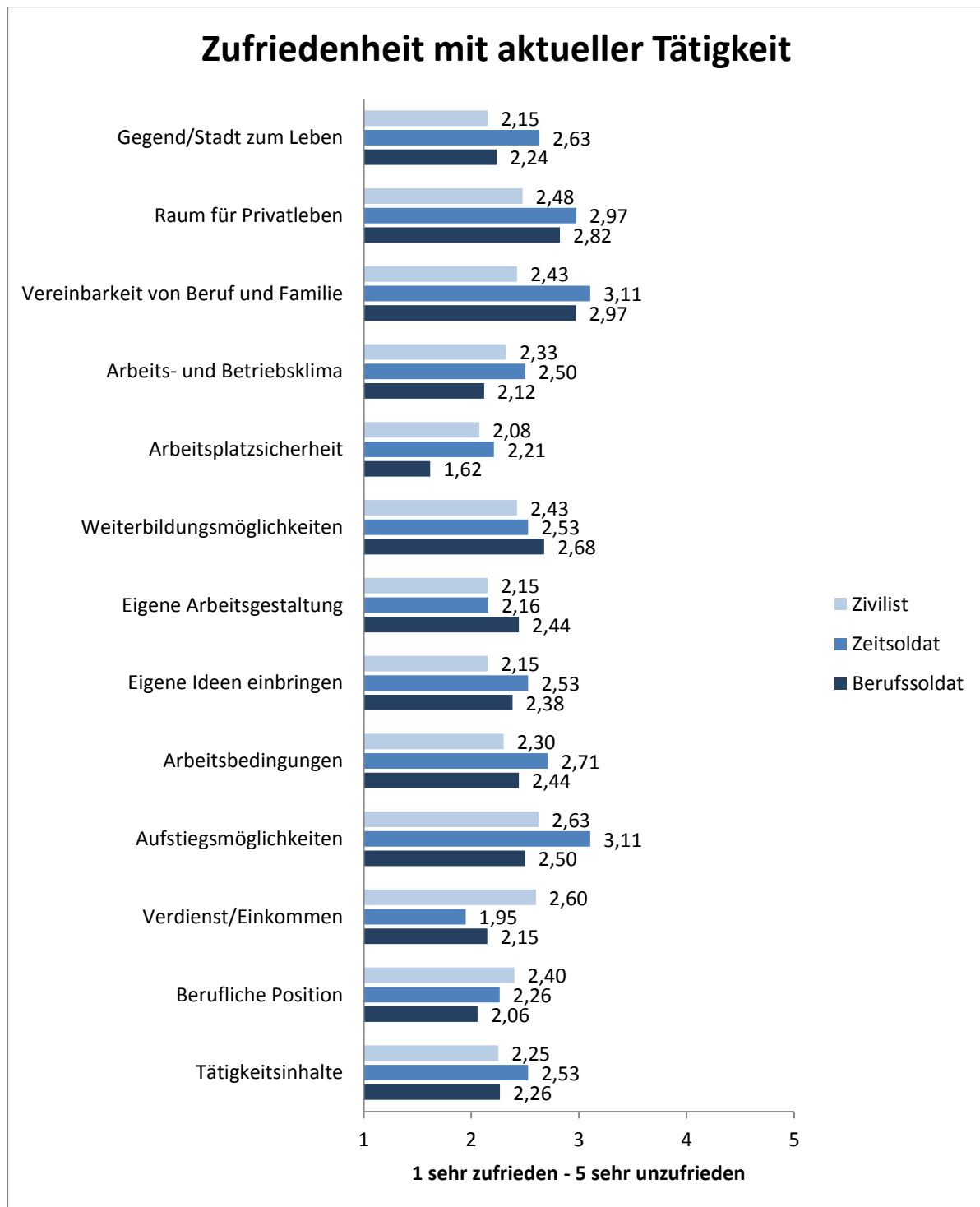


Abbildung 74: Arithmetische Mittelwerte der Zufriedenheit mit der aktuellen Tätigkeit nach Berufsgruppen (n=112).

Von der Tendenz her sind die Zeitsoldaten unzufriedener als die anderen beiden Berufsgruppen, allerdings sind sie mit ihrem Einkommen zufriedener. Dies kann darin begründet liegen, dass die Zeitsoldaten jünger sind, und das Einkommen in den meisten Fällen nicht dazu dienen muss, eine Familie zu ernähren. Von besonderem Interesse für die Zeitsoldaten erscheint das nächste Themengebiet, da nur bei dieser Gruppe die Berufsfindung noch nicht abgeschlossen ist.

8.6 Weiterbildungsmaßnahmen

In der Beantwortung der Fragen im Onlinefragebogen ist das Antwortverhalten sehr unterschiedlich, d. h. es werden einige Fragen zu diesem Themenbereich von den Absolventen übersprungen, während vorher nahezu alle Fragen beantwortet werden. Da die folgenden Fragen keine Pflichtabfragen sind, besteht hier die Möglichkeit, ohne Beantwortung der Frage fortzufahren. Weiterhin werden durch einen Filter nur diejenigen befragt, die als Beruf nicht „Berufssoldat“ angegeben haben. Insgesamt antworten 78 Absolventen auf die folgenden Fragen. Knapp ein Drittel der Befragten haben weder ein weiteres Studium aufgenommen, noch promoviert oder eine sonstige Weiterbildungsmaßnahme in Anspruch genommen.

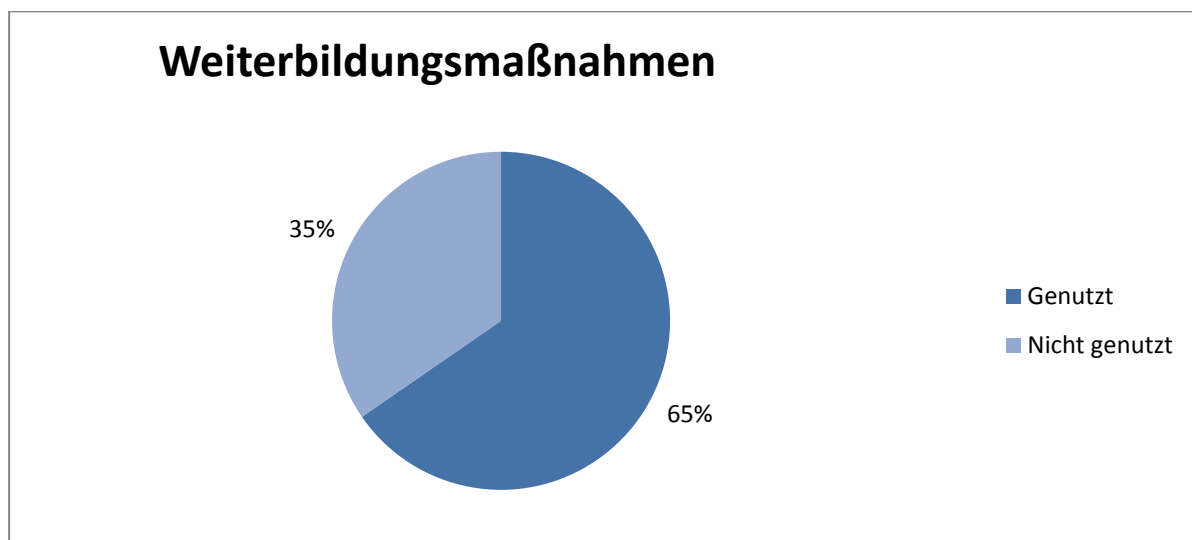


Abbildung 75: Nutzung der Weiterbildungsangebote durch die Absolventen (n=78).

Die Betrachtung derjenigen, die eine Weiterbildung absolviert haben, erfolgt zusammengefasst für die Berufsgruppen Zivillist und Zeitsoldat (siehe Abbildung 76). Bei der Nutzung der Weiterbildungsmaßnahmen ist zu beachten, dass Mehrfachnennungen in den Weiterbildungsbereichen möglich sind, da für die Weiterbildung verschiedene Angebote genutzt werden können. Es zeigt sich ein hohes Interesse im sportwissenschaftlichen Bereich und bei wirtschaftlichen Themen. Bei der Kategorie „Sonstiges“ können freie Texteingaben gemacht werden, falls die besuchte Weiterbildung nicht in die o.g. Kategorien einzuordnen ist. Es werden in diesem Zusammenhang genannt:

- Betriebliches Gesundheitsmanagement
- Lehramtsstudium
- Presseoffizierausbildung
- Projektmanagement
- Sporteventmanagement

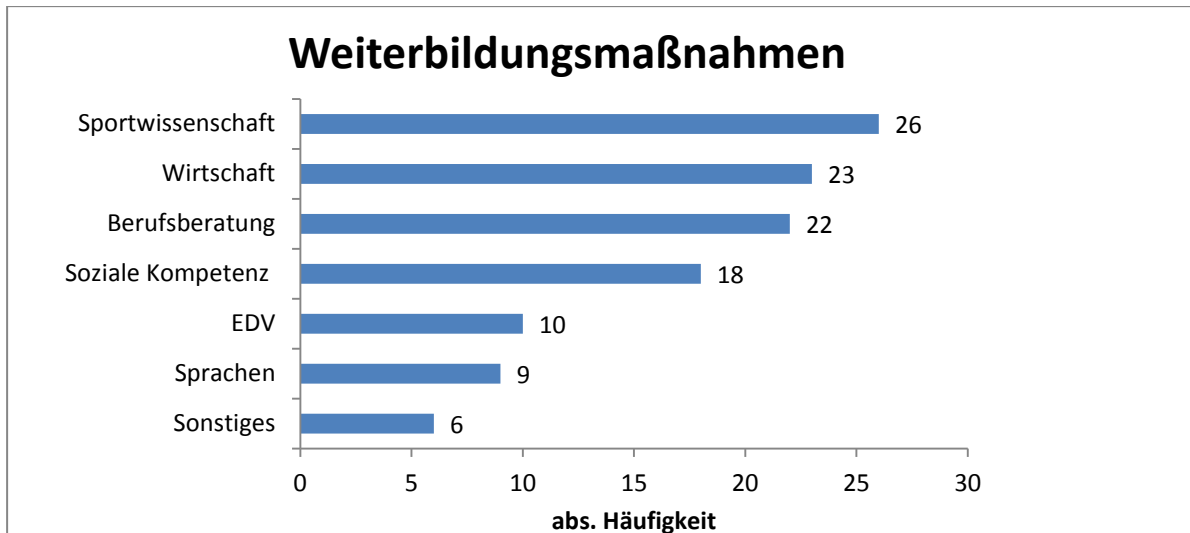


Abbildung 76: Absolute Häufigkeit der Themenbereiche Weiterbildung (n=78, Mehrfachnennung möglich).

Die Teilnahme an einer Weiterbildung hat keine Aussagekraft über deren Bedeutung und Nutzen. Aus diesem Grund wird untersucht, welche Bedeutungen den einzelnen Weiterbildungen (Abbildung 77) beigemessen werden.

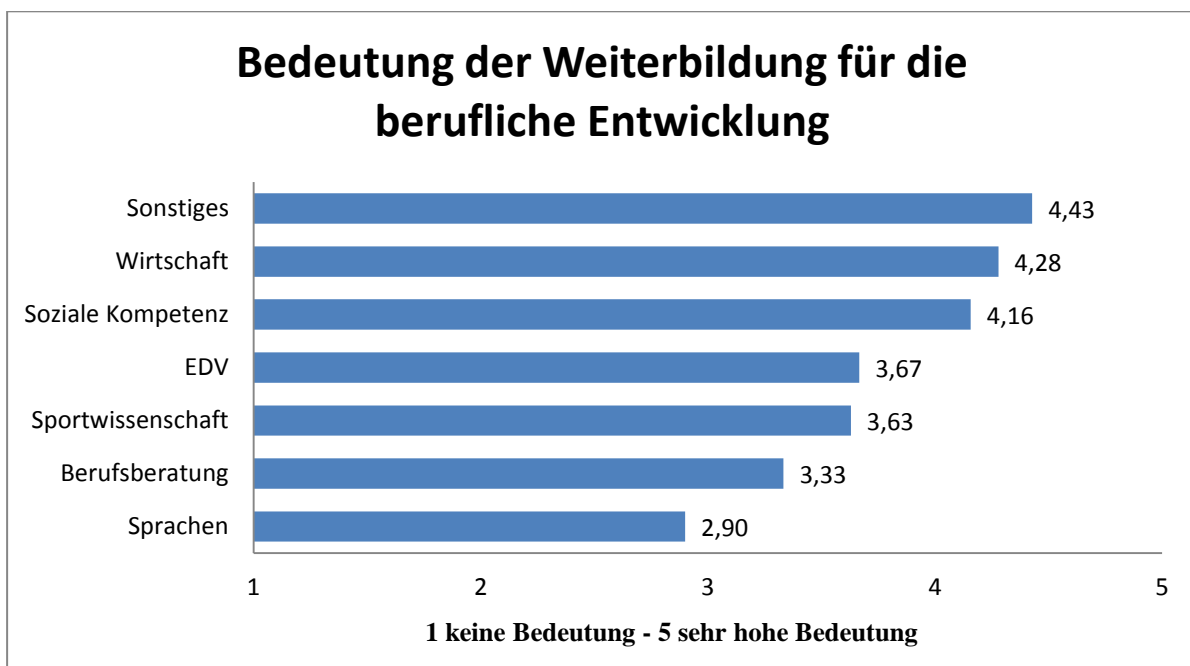


Abbildung 77: Arithmetische Mittelwerte der Bedeutung der Weiterbildungsangebot (n=83).

Hier zeigt sich, dass der Weiterbildung insgesamt eine hohe Bedeutung zugesprochen wird. Besondere Bedeutung wird den zuvor genannten Weiterbildungen aus den Bereichen „Sonstiges“ und den wirtschaftlichen Themen zugesprochen. Der Weiterbildung im Bereich „Sprache“ wird die geringste Bedeutung beigemessen.

Die Frage, wie die Beschäftigung nach der Bundeswehrzeit gefunden wird, kann natürlich nur von den Zivilisten beantwortet werden. Insgesamt beantworten 40 Personen diese Frage. Da beim Berufsstart möglicherweise nicht präzise zu benennen ist, was letztendlich den Ausschlag für die Einstellung gegeben hat, ist eine Mehrfachnennung möglich.

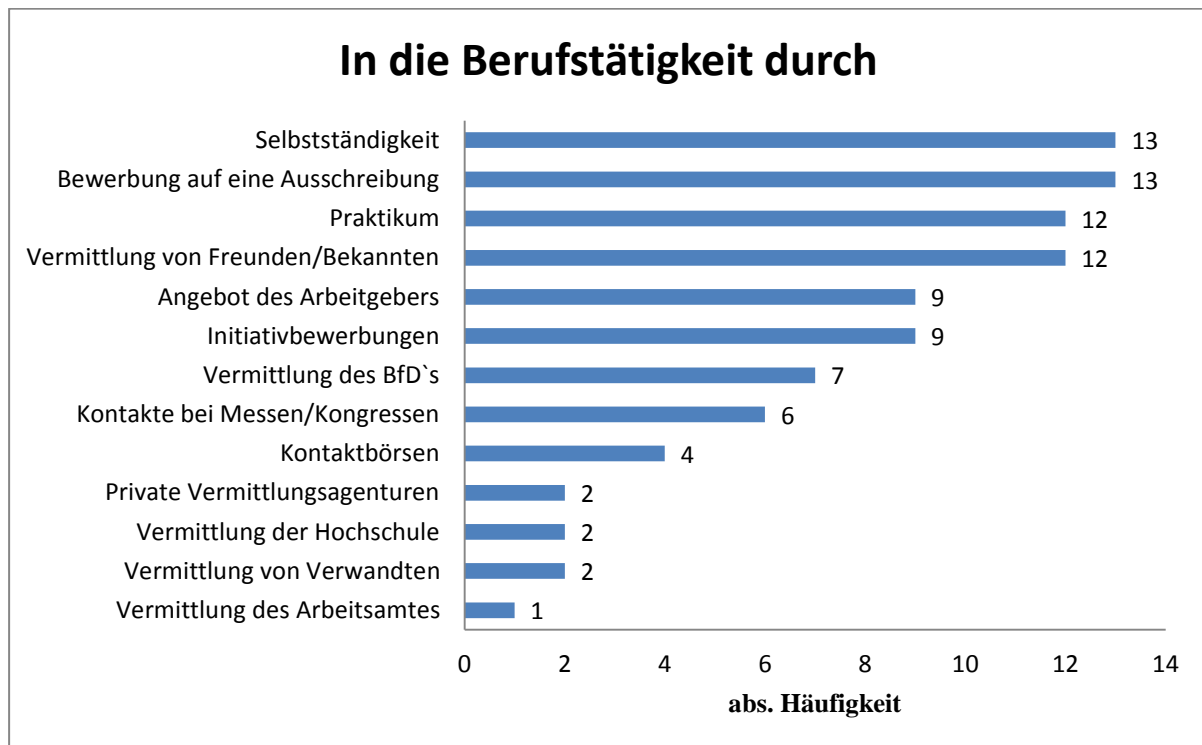


Abbildung 78: Absolute Häufigkeit (Mehrfachnennung möglich) der Wege in die Berufstätigkeit (n=40).

Am häufigsten wird von den Absolventen angegeben, entweder den Weg in die Selbstständigkeit gewagt oder sich klassisch auf eine Ausschreibung beworben zu haben. Summiert man jedoch die einzelnen Bereiche auf, zeigt sich, dass auch der informelle Weg, eine Stelle zu finden, eine erfolgsversprechende Alternative bei der Stellensuche ist. Nahezu gleich viele Absolventen haben auf diesem Weg eine Stelle gefunden. In der folgenden Abbildung 79 wird aufgelistet, in welchem Tätigkeitsbereich die Zivilisten aktuell tätig sind. 40 Personen machen hierüber Angaben zur ihrer aktuellen Tätigkeit. Es wird deutlich, dass am häufigsten die Tätigkeit als Beamter genannt wird. Dieser Status ähnelt sehr dem vorherigen Dienstverhältnis. Nach der Nennung „Sonstiges“ nimmt die Selbstständigkeit den zweiten Platz bei den Tätigkeitsbereichen ein. Daran zeigt sich, dass kein eindeutiger Trend bei den Absolventen zu verzeichnen ist.

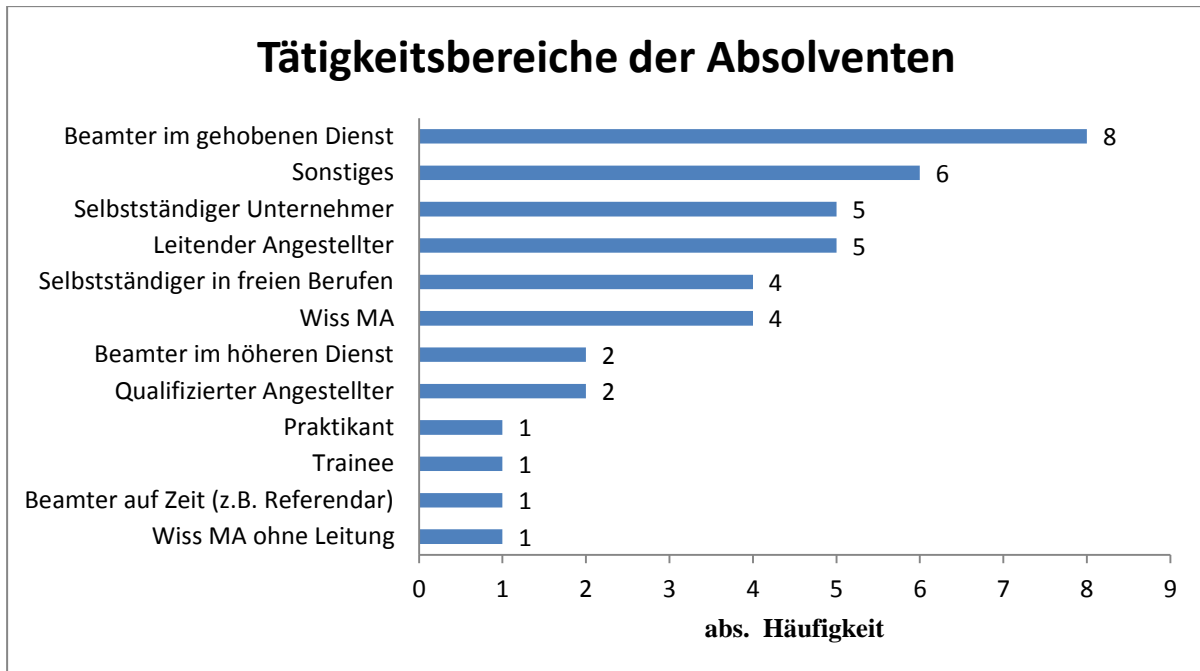


Abbildung 79: Absolute Häufigkeit der Tätigkeitsbereiche der Absolventen (n=40).

Die Tätigkeit als Beamter oder als Freiberufler sagt zunächst nichts über die Branche aus, in der der Absolvent tätig ist. Aus diesem Grund werden die Zivilisten befragt, ob ihre Tätigkeit einen sportwissenschaftlichen Bezug hat. Knapp über die Hälfte geben an (55 %), dass ihre momentane Tätigkeit keinen Bezug zur Sportwissenschaft oder zum Sport hat.

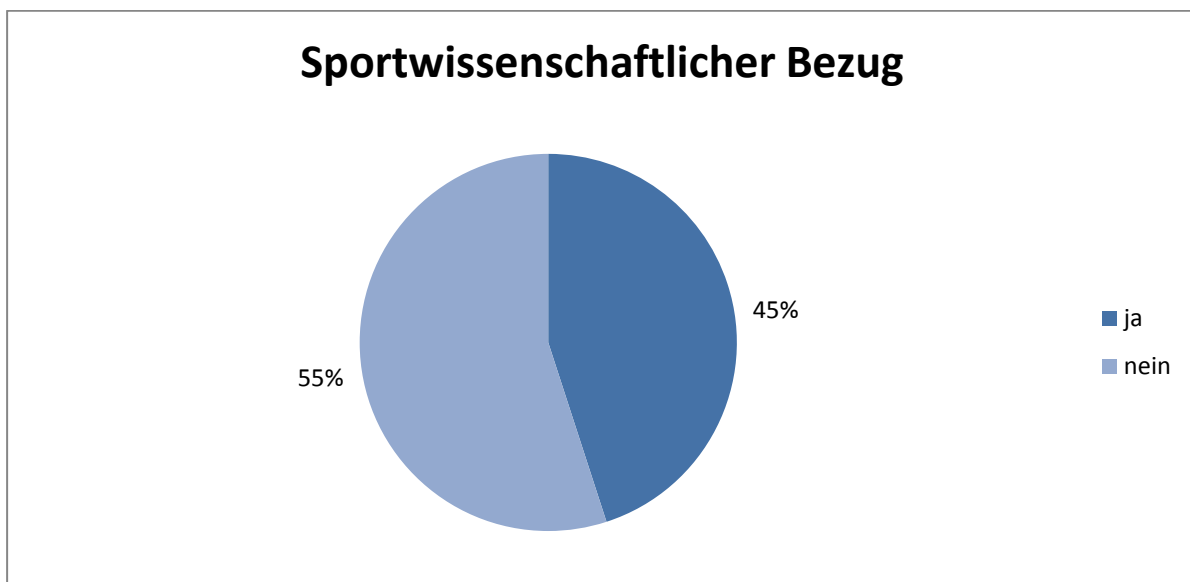


Abbildung 80: Relative Häufigkeit der sportwissenschaftlichen Tätigkeit bei Absolventen (n=40).

Zusätzlich geben drei Berufssoldaten an, augenblicklich im sportwissenschaftlichen Bereich tätig zu sein. Bei den folgenden Fragestellungen werden nur die Zivilisten und die Berufssoldaten befragt. Zeitsoldaten haben auf ihrem Dienstposten einen ständigen Wechsel des Arbeitsbereiches und werden aus diesen Gründen nicht befragt. Die 18 Absolventen, die

angeben, dass ihre Tätigkeit einen sportwissenschaftlichen Bezug hat, finden ihre Anstellungen in folgenden Bereichen:

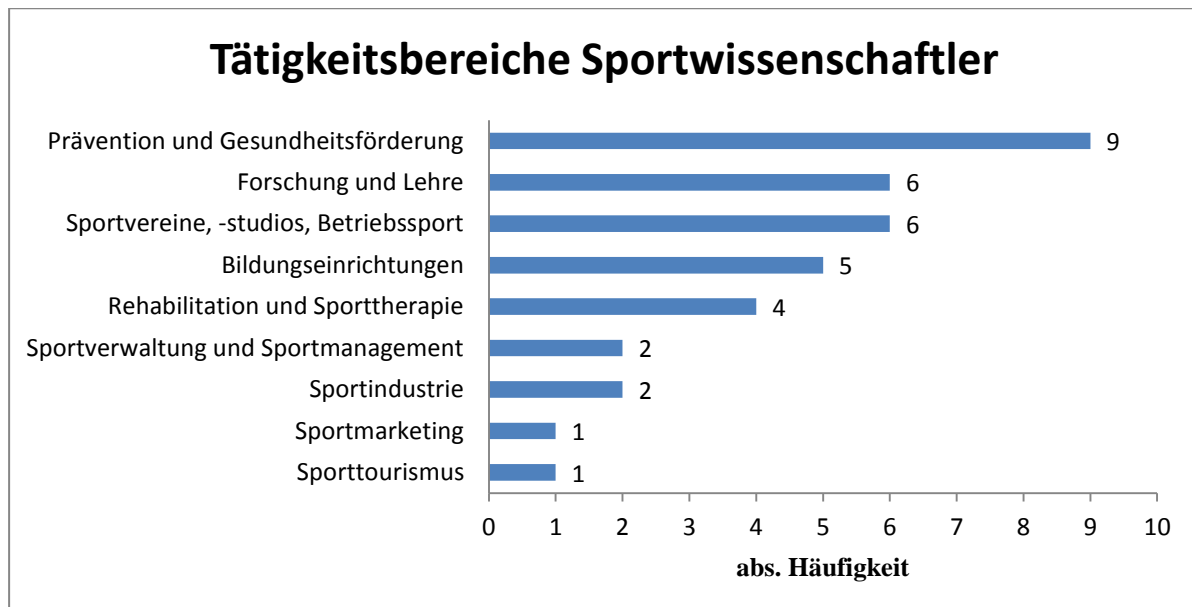


Abbildung 81: Absolute Häufigkeit (Mehrfachnennung möglich) der Tätigkeitsbereiche im Bereich der Sportwissenschaft (n=18).

Die hauptsächliche Ausrichtung des Studienganges ist zu Beginn des Departments der Gesundheit und Freizeitsport. Dies spiegelt sich in der Abbildung 81 wider, da der Bereich der Prävention und Gesundheitsförderung und der verwandte Bereich der Vereine und Verbände am häufigsten genannt wird. Ein hoher Anteil ist auch von Personen zu verzeichnen, die in Forschung und Lehre sowie in Bildungseinrichtungen arbeiten. Aufgrund ihrer Tätigkeit kann davon ausgegangen werden, dass diese eher an einer Umfrage teilnehmen, was möglicherweise den hohen Anteil erklärt. Diese Vermutung liegt darin begründet, dass sie aufgrund ihrer eigenen Forschungsarbeit wissen, wie wichtig die Teilnahme an einer Studie ist. Im Rahmen der Kompetenzentwicklung ist es interessant, von den Absolventen zu erfahren, inwieweit die Studienfächer von Bedeutung für die aktuelle Tätigkeit sind.

Zu diesem Themenkomplex werden wieder alle Absolventen befragt, und es zeigt sich, dass dem Bereich der Pädagogik die größte Bedeutung zugeschrieben wird. Es folgen die eher praktisch orientierten Angebote der Sportarten und der Trainingslehre. Unbedeutend für die aktuelle Tätigkeit stufen die Absolventen die Inhalte der Sportrecht- und Statistikveranstaltungen ein.

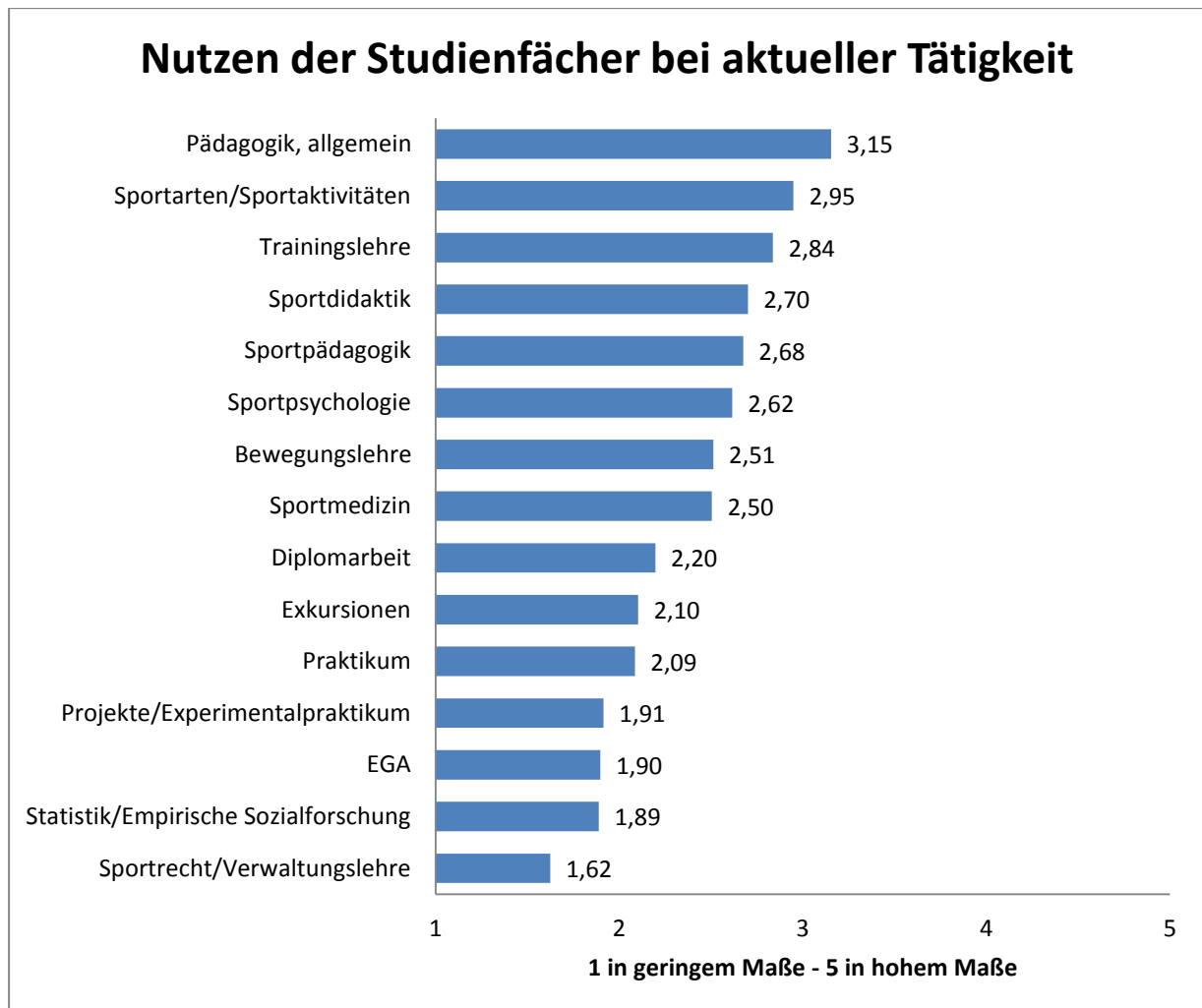


Abbildung 82: Arithmetische Mittelwerte der Bedeutung der Studienfächer für die aktuelle Tätigkeit (n=112).

Bei gegenüberstellender Betrachtung der Berufsgruppen zeigen sich Unterschiede in der Bedeutung der einzelnen Fächer (siehe Abbildung 83). Es wird deutlich, dass insbesondere die Zeitsoldaten einen hohen Nutzen von den Fächern mit sportpraktischem Bezug haben. Im Bereich Trainingslehre und Sportarten wird dies besonders deutlich. Außerhalb der Bundeswehr sind für die Zivilisten die Fächer Sportpsychologie und Sportpädagogik von Bedeutung. Auch die Diplomarbeit hat im Vergleich den höchsten Nutzen für diejenigen, die außerhalb der Bundeswehr tätig sind.

Nach der Einschätzung der Kompetenzen während des Studiums und während der Zeit als Soldat danach folgt zum Schluss die Einschätzung der Kompetenzen, die in der augenblicklichen beruflichen Situation gefordert sind. Als wichtigste Kompetenz schätzen die Absolventen die Organisationsfähigkeit und die Fähigkeit, selbstständig zu arbeiten, ein.

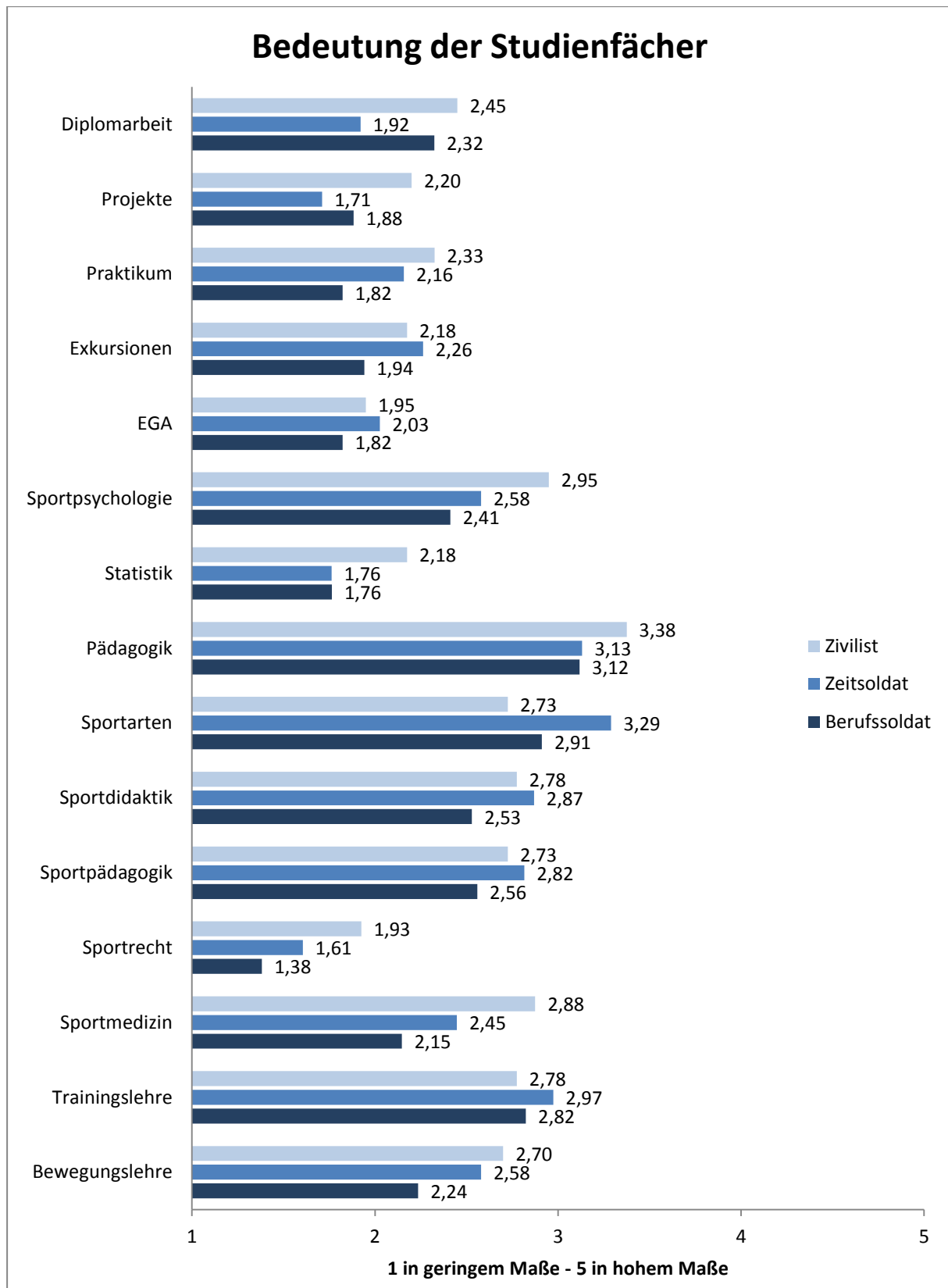


Abbildung 83: Arithmetische Mittelwerte der Bedeutung der Studienfächer für die aktuelle Tätigkeit nach Berufsgruppen (n=117).

Es folgt ein zweiter Block, in dem die mündliche Ausdrucksfähigkeit, das Zeitmanagement, die Problemlösefähigkeit und die Übernahme von Verantwortung mit nahezu gleichen

Mittelwerten genannt werden. Bei der aktuellen Tätigkeit werden kaum wissenschaftliche und betriebswirtschaftliche Kenntnisse, sowie Kenntnisse über andere Kulturen verlangt.

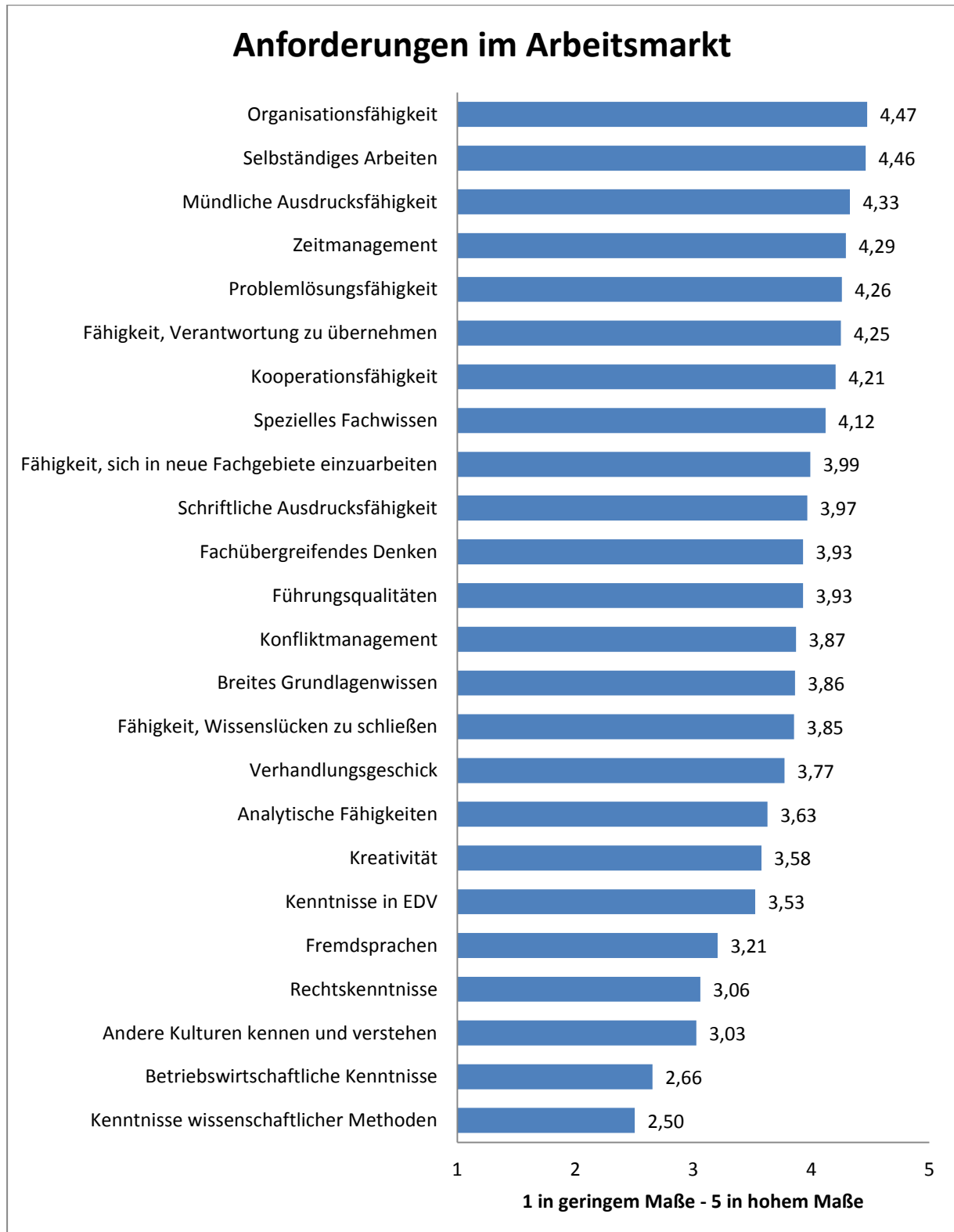


Abbildung 84: Arithmetische Mittelwerte der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (n=112).

Bei der getrennten Darstellung der Kompetenzen nach Berufsgruppe zeigen sich teilweise deutliche Unterschiede.

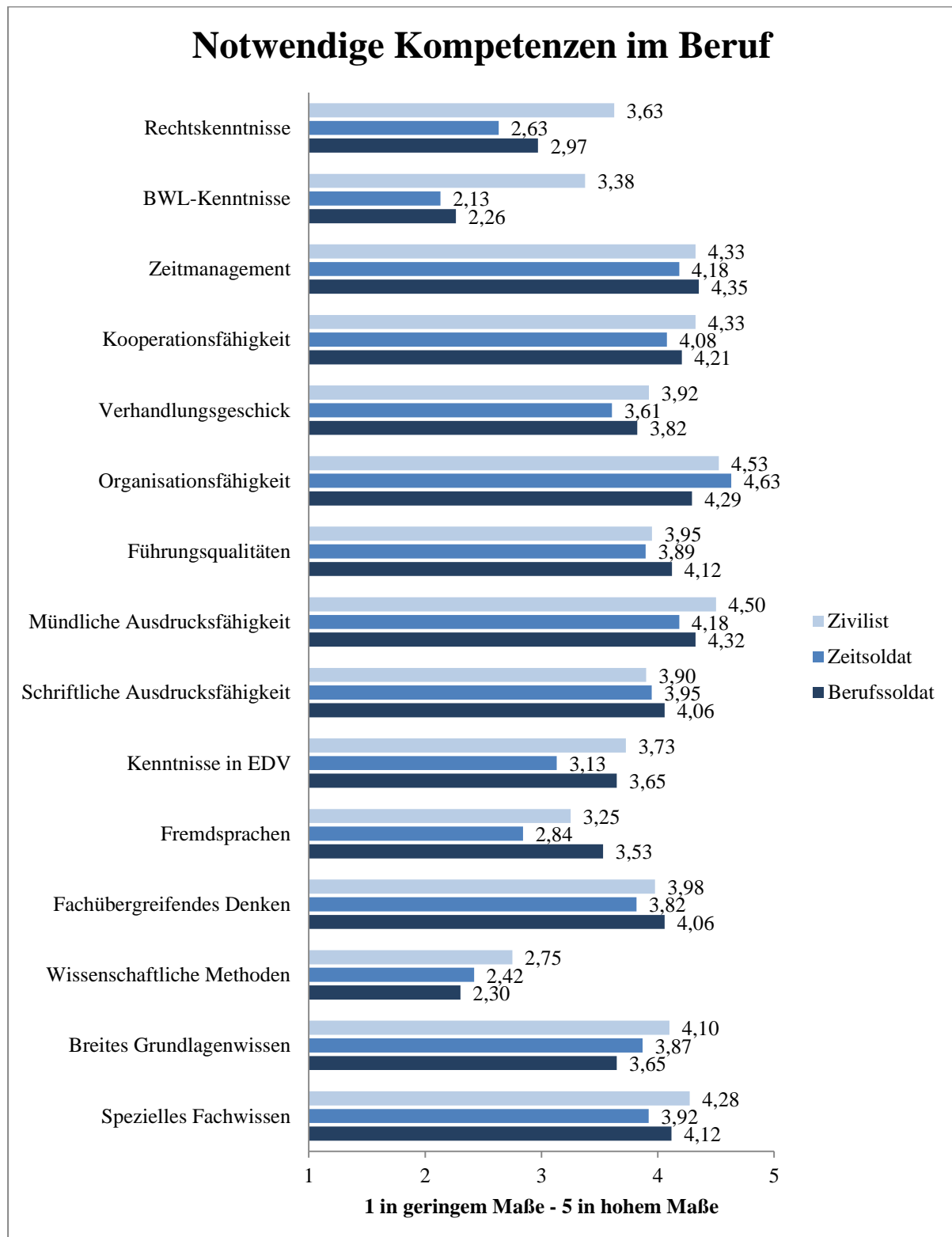


Abbildung 85: Arithmetische Mittelwerte der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung nach Berufen Teil 1 (n = 112).

Die größten Unterschiede zeigen sich in der Bedeutung der BWL-Kenntnisse und der Rechtskenntnisse, die in der Bundeswehr im Vergleich zu einer zivilen Tätigkeit viel

niedriger ist. Andererseits haben die Sprachkenntnisse durch die internationalen Einsätze der Bundeswehr einen höheren Nutzen. Auch im zweiten Teil der Kompetenzen lassen sich vereinzelt Unterschiede erkennen (siehe Abbildung 86):

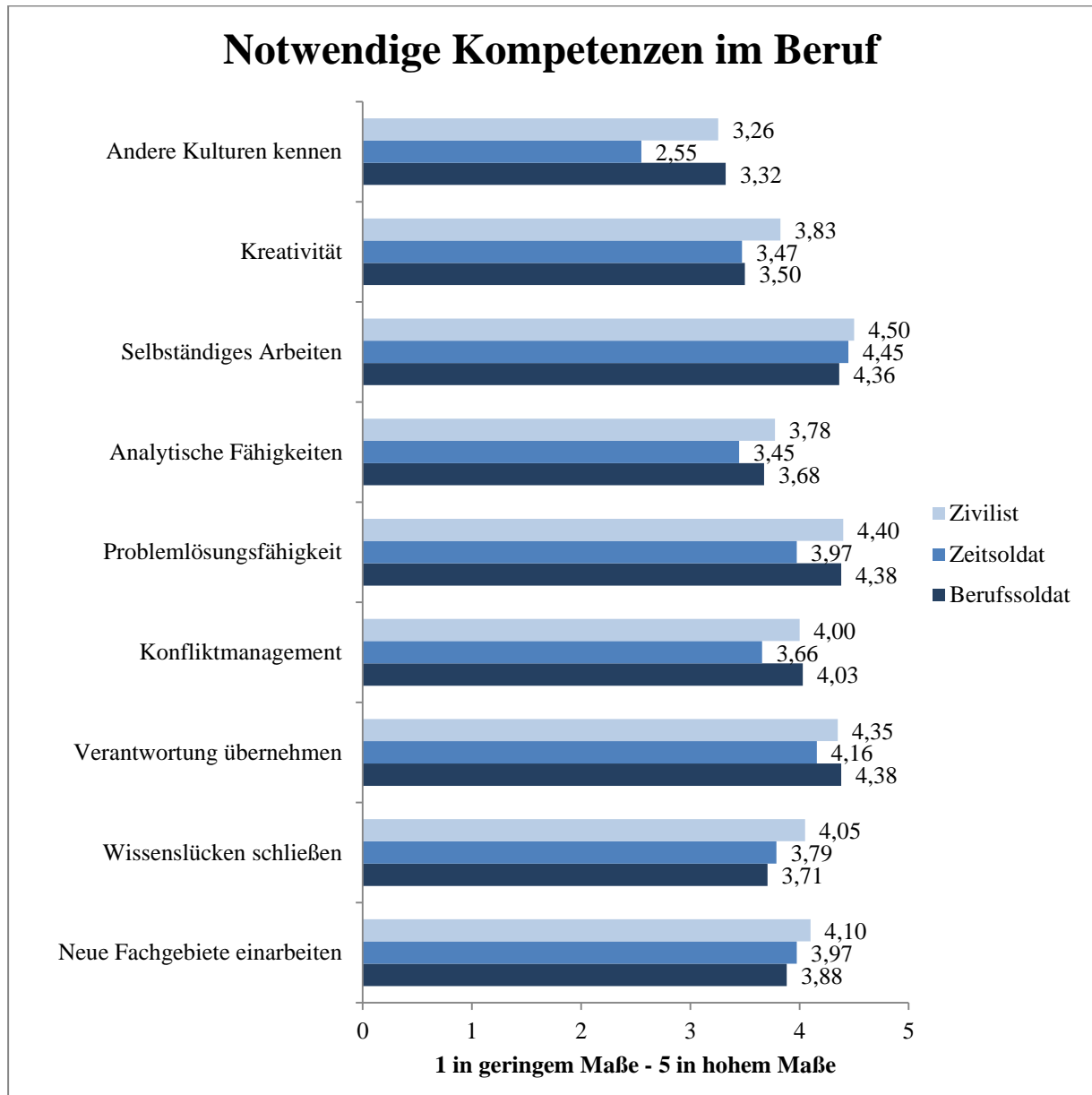


Abbildung 86: Arithmetische Mittelwerte der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung nach Berufen Teil 2 (n = 112).

Die Zeitsoldaten sind aufgrund ihres beruflichen Status im Vergleich zu den anderen beiden Gruppen weniger angewiesen auf Kompetenzen bei der Problemlösefähigkeit und dem Konfliktmanagement. Zudem benötigen sie weniger Verständnis für andere Kulturen. Ursachen können in der vergleichsweise geringeren Verantwortung aufgrund des Dienstgrades und des Dienstpostens sein. Bei der zusammenfassenden Darstellung der Kompetenzen zeigt sich, dass die Selbstkompetenz die entscheidende Fähigkeit bei der

aktuellen beruflichen Tätigkeit ist. Es folgen die Methoden und Sozialkompetenzen. Die eigentliche Sachkompetenz wird am geringsten eingeschätzt.

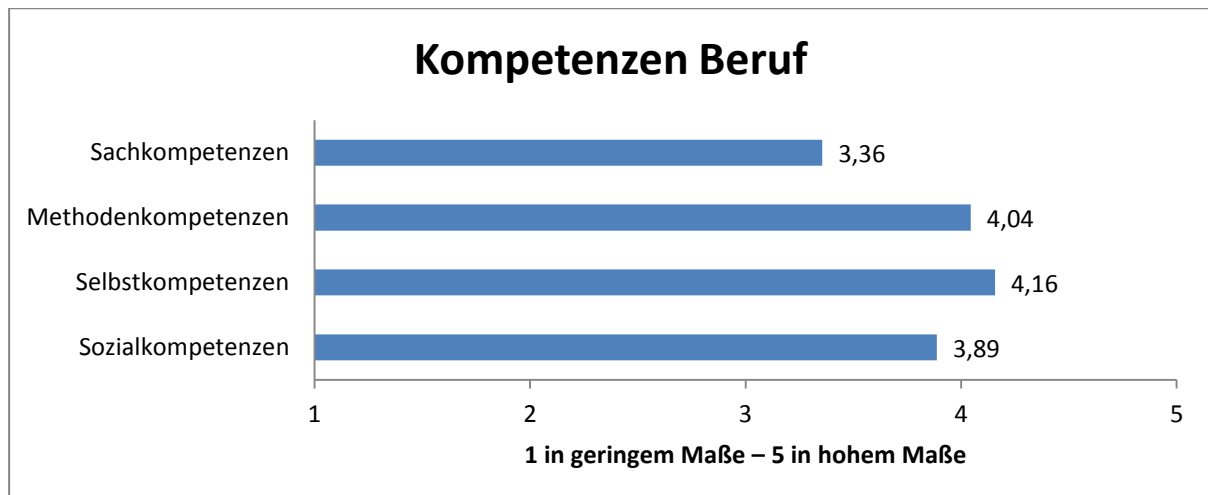


Abbildung 87: Arithmetische Mittelwerte der übergreifenden Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (n=112).

Abschließend erfolgt zu diesem Abschnitt die Zusammenfassung der Kompetenzen, die während der Bundeswehrzeit und während des Studiums erworben werden, im Vergleich zu den im Beruf geforderten Kompetenzen.

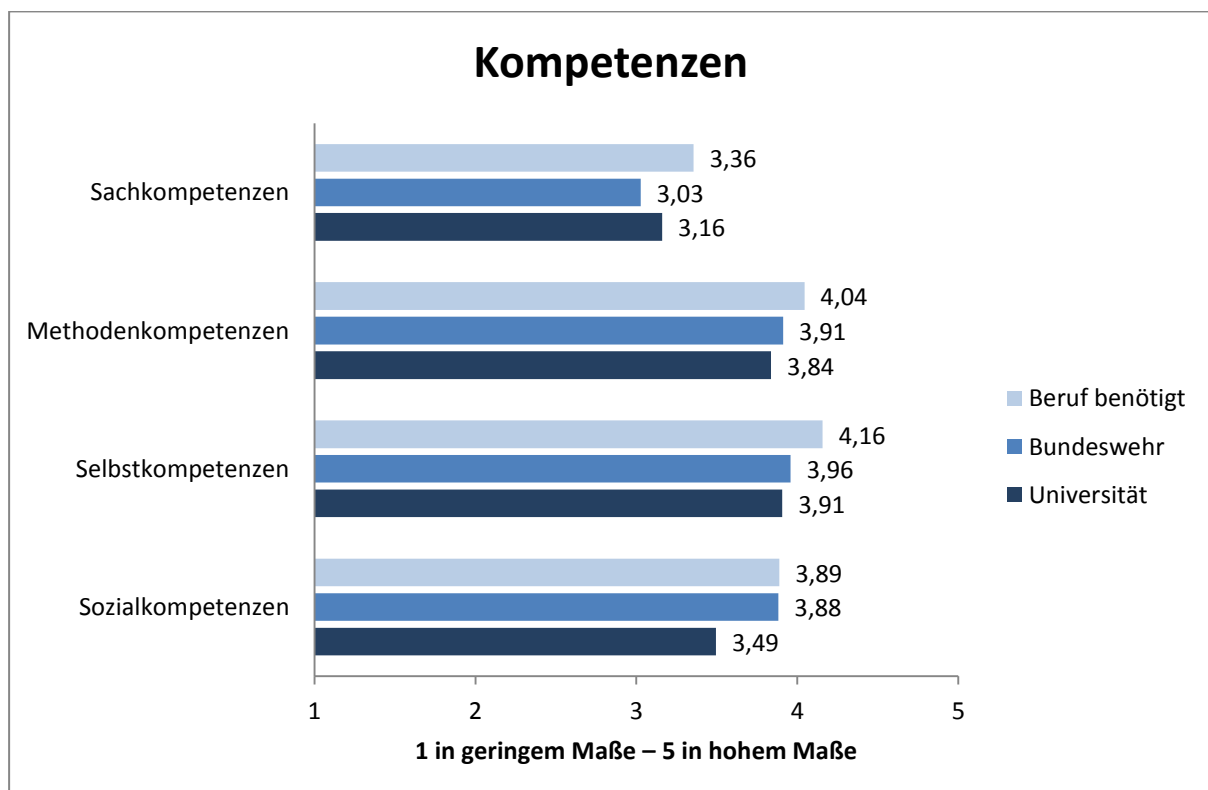


Abbildung 88: Arithmetische Mittelwerte der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr und im Studium sowie notwendige Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (n=117).

Es zeigen sich nur geringe Mittelwertunterschiede in den einzelnen Kompetenzen. Pauschal liegen die Mittelwerte der benötigten Kompetenzen über denen, die bisher erworben wurden. Inwieweit diese Unterschiede von Bedeutung sind, wird im folgenden Kapitel berechnet.

8.7 Hypothesentestungen

Es folgen die inferenzstatistischen Berechnungen zu den in der Arbeit aufgestellten Hypothesen in den drei zentralen Themengebieten der Arbeit. Im ersten Abschnitt werden weitere Ergebnisse zur Lebenszufriedenheit dargestellt, es folgen die berufsbedingten Kompetenzen und Angaben zur Bewertung des Studiums.

8.7.1 Themengebiet I: Lebenszufriedenheit

Die Normierungsstichprobe des FLZ ist nicht direkt mit den Ergebnissen dieser Untersuchung vergleichbar. Grund ist die Tatsache, dass die Normwerte für die originalen FLZ-Skalen als Summenwerte der sieben Items der jeweiligen Skala veröffentlicht werden (Fahrenberg et al, 2000, S. 76 ff.). In der Befragung der Absolventen wird jedoch die modifizierte Version mit drei Items verwendet. Aus diesem Grund wird aus den Werten der FLZ- Skalen der Mittelwert der Männer in den Altersgruppen 26-35 und 36-45 Jahren berechnet und dann den Ergebnissen der eigenen Untersuchung gegenübergestellt. Die übergeordnete Hypothese des Themengebiets I lautet:

H1.1: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Absolventen des Studienganges Sportwissenschaft und der Normstichprobe Gleichaltriger.

Insgesamt weisen die Absolventen eine höhere durchschnittlichere Lebenszufriedenheit auf als die vergleichbare Normstichprobe (vgl. Abbildung 89). Nahezu identische Werte sind bei den Items Gesundheit und Freunde zu verzeichnen. Die größten Unterschiede in der Zufriedenheit sind bei der finanziellen Lage auszumachen. Hier sind die Absolventen fast einen Punkt (0,71) zufriedener als die gleichaltrige Stichprobe. Ebenfalls geben die Bundeswehrabsolventen für die Wohnsituation (0,62), die Partnerschaft (0,43) und die eigene Person (0,3) höhere Zufriedenheitswerte an. Lediglich in dem Freizeitverhalten weisen die Absolventen geringere Zufriedenheitswerte auf. In dieser Kategorie finden sich Angaben zum Hobby, Zeit für nahestehende Personen oder die freie Zeit am Feierabend und am Wochenende.

Es finden sich Unterschiede in den Mittelwerten, die aber bei einem t-Test ($p = 0,05$, zweiseitig) nicht signifikant sind ($p = 0,19$). Somit muss die Hypothese verworfen werden, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen der Lebenszufriedenheit zwischen Absolventen des Studienganges Sportwissenschaft und der Normstichprobe Gleichaltriger gibt.

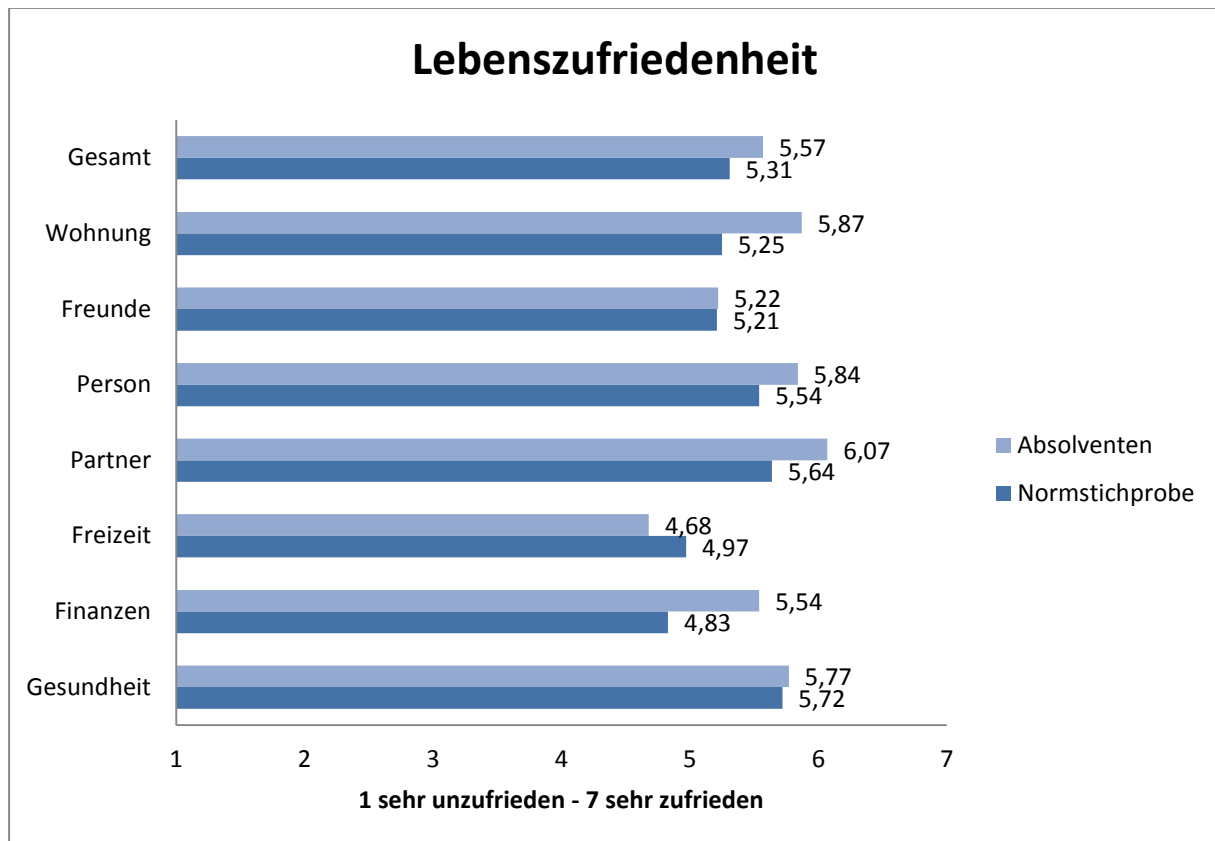


Abbildung 89: Arithmetischer Mittelwertvergleich der Lebenszufriedenheit von Norm- und Untersuchungsgruppe.

H1.2: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Personen, die eine Beschäftigung im Bereich Sport haben und den in anderen Branchen Beschäftigten.

Diese Hypothese beantwortet die Frage, ob sich Personen, die einen Sportberuf haben, in der Lebenszufriedenheit von denen unterscheiden, die keinen haben.

Tabelle 24: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit mit (Gruppe A) und ohne (Gruppe B) sportwissenschaftlichen Bezug.

Variable	Gruppe A		Gruppe B		Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	X ²	p
Lebenszufriedenheit	21	38,07	52	36,57	0,75	0,784

In der Darstellung der Ränge zeigt sich, dass nur geringe Unterschiede im Mittleren Rang vorhanden sind. Auch diese Hypothese muss verworfen werden, es liegt kein signifikanter Unterschied vor in der Lebenszufriedenheit bei Personen, die im Beruf einen sportwissenschaftlichen Bezug haben, gegenüber Personen, die diesen nicht haben.

H1.3: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Berufssoldaten und Absolventen, die die Bundeswehr nach der Dienstzeit verlassen haben.

Die dritte Hypothese geht der Frage nach, ob sich Berufssoldaten in der Lebenszufriedenheit von Personen, die die Bundeswehr verlassen haben, unterscheiden. Bei den mittleren Rängen zeigen sich geringe Unterschiede. Hier nehmen die Zivilisten eine mittlere Rangstellung zwischen den Berufs- und Zeitsoldaten ein.

Tabelle 25: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit nach beruflicher Tätigkeit.

Variable	Berufssoldat		Zeitsoldat		Zivilist		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Lebenszufriedenheit	34	62,62	38	51,92	40	55,65	1,99	0,369

Demzufolge kann festgestellt werden, dass es keine Unterschiede in der Lebenszufriedenheit zwischen Soldaten und Zivilisten gibt. Auch diese Hypothese muss verworfen werden.

H1.4: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen jüngeren und älteren Absolventen.

Die Gruppe der Absolventen wird in drei Altersgruppen eingeteilt. Die untersuchten Absolventen weisen keine großen Altersunterschiede auf. Es wird sich bei Alterseinteilung an das SOEP (Kapitel 3.2) und an den FLZ (Kapitel 3.3) angelehnt, um die Werte und Tendenzen vergleichen zu können.

Tabelle 26: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit nach Altersgruppen.

Variable	≤29 Jahre		30-34 Jahre		>35 Jahre		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Lebenszufriedenheit	33	47,85	37	59,91	42	60,30	3,328	,189

Bei den mittleren Rängen fällt auf, dass die Gruppe der Absolventen über 35 Jahren die höchsten Werte aufweist, die sich jedoch nur marginal von der Gruppe der 30- bis 34-

jährigen unterscheidet. Der Kruskal-Wallis Test bestätigt, dass es keine Unterschiede in der Lebenszufriedenheit zwischen den Altersgruppen gibt. Die Hypothese muss ebenfalls verworfen werden, es besteht kein Unterschied in den Altersgruppen bezüglich der Lebenszufriedenheit.

H1.5: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen den verschiedenen Truppengattungen.

Angeregt durch die eigene 12-jährige Erfahrung in der Bundeswehr und die Aussagen der Kameraden wird der Frage nachgegangen, ob Unterschiede hinsichtlich der Truppengattung bestehen. In der Truppe wird häufig unter den verschiedenen Truppengattungen die Auffassung vertreten, dass es z. B. den Angehörigen der Luftwaffe besser gehe als denen des Heeres, ohne dass es dafür verlässliche Gründe oder Untersuchungen gibt. Um dieser Hypothese nachzugehen, wird die Lebenszufriedenheit auch nach Truppengattung berechnet. Die Lebenszufriedenheit stellt sich bei den Angehörigen in den verschiedenen Truppengattungen wie folgt dar:

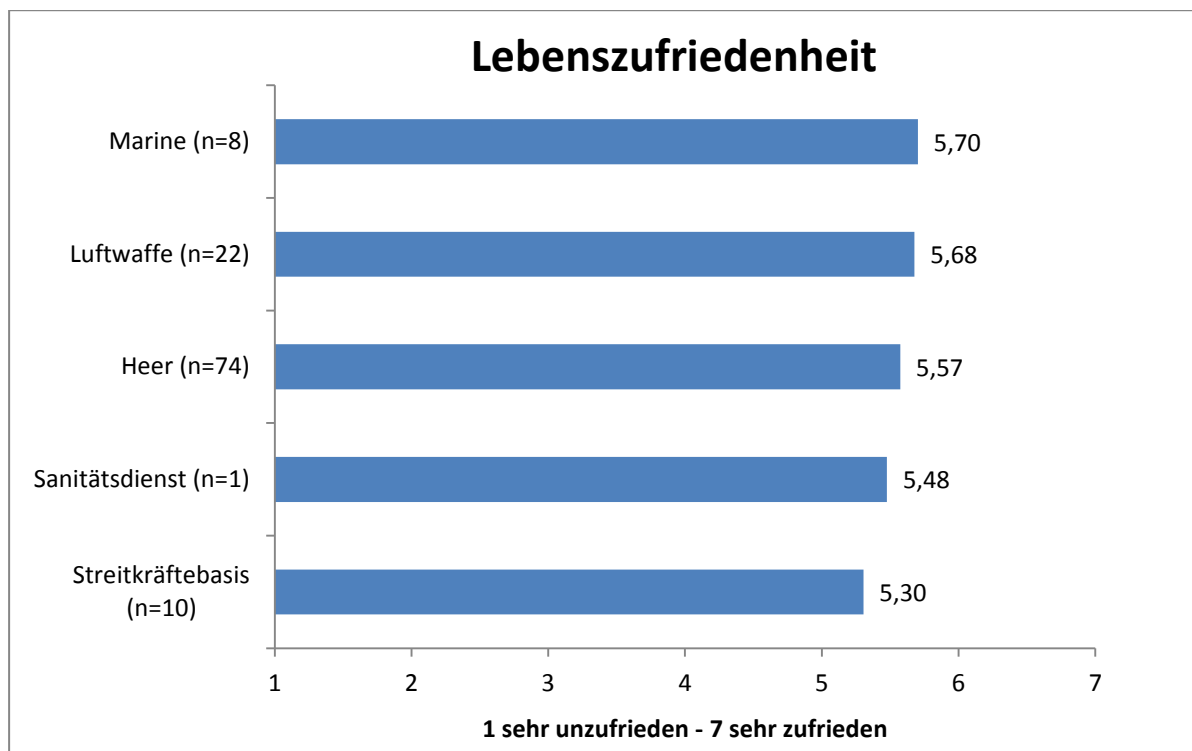


Abbildung 90: Arithmetische Mittelwerte der Lebenszufriedenheit nach Truppengattungen (n=115).

Nach den Mittelwerten sind die Angehörigen der Marine am zufriedensten. Soldaten, die in der Streitkräftebasis tätig sind, haben mit einer durchschnittlichen Zufriedenheit von 5,3 den schwächsten Wert. Bei genauer Betrachtung der einzelnen Items der Lebenszufriedenheit

zeigen sich innerhalb der Truppengattungen deutliche Unterschiede. Bei der Gesamtbetrachtung weicht die Truppengattung nicht einmal um einen halben Zufriedenheitspunkt voneinander ab, während es in den Einzelitems zu Abweichungen von mehr als einem Zufriedenheitspunkt kommt. Bei der Analyse wird das Ergebnis der einen Nennung im Sanitätsdienst aufgrund mangelnder Repräsentativität außen vor gelassen. Im Bereich der Gesundheit (GES), Ehe und Partnerschaft (EHE), der finanziellen Situation (FIN), der eigenen Person (PER), Freunde und Bekannte (BEK) und der Wohnung (WOH) sind keine großen Mittelwertunterschiede zu verzeichnen. Der deutlichste Unterschied ist bei der Streitkräftebasis hinsichtlich deren Freizeit (FRE) zu beobachten. Angehörige dieser Truppengattung sind fast einen Punkt unzufriedener als die übrigen Befragten. Für den Kruskal-Wallis-Test werden zunächst die Mittelwerte der Rangsummen nach Truppengattung gebildet.

Tabelle 27: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit der Teilstreitkräfte (n=114).

Variable	Heer		Luftwaffe		Marine		SKB		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Gesundheit	74	58,97	22	53,41	8	64,44	10	50,05	1,37	,71
Finanzen	74	54,14	22	63,27	8	68,13	10	61,20	2,45	,48
Freizeit	74	58,80	22	62,80	8	59,31	10	34,80	5,46	,14
Partner	74	59,82	22	49,18	8	59,69	10	56,85	1,87	,60
Person	74	51,79	22	67,11	8	83,63	10	57,70	9,53	,02
Bekannte	74	57,93	22	63,09	8	66,94	10	34,50	6,26	,10
Wohnung	74	57,57	22	69,14	8	48,56	10	38,55	6,76	,08
Lebenszufriedenheit	74	57,15	22	63,39	8	65,25	10	40,95	3,66	,30

Es zeigt sich, dass es nur bei dem Item „Person“ signifikante Unterschiede zwischen den vier untersuchten Truppengattungen gibt. Diese Unterschiede zeigen sich bei den Angehörigen der Marine, die dort besonders hohe Werte haben. Die Gruppe ist jedoch mit acht Personen verhältnismäßig klein. Bei der Gesamtbetrachtung hat die Truppengattung keinen Einfluss auf die allgemeine Lebenszufriedenheit. Aus diesem Grund muss auch diese Hypothese verworfen werden, die häufig gehörte Einschätzung, dass es Unterschiede gibt, muss für diese Untersuchungsgruppe verneint werden.

H1.6: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Absolventen mit einem hohem und einem niedrigen Einkommen.

Bei der Darstellung der Ränge wird deutlich, dass es einen deutlichen Unterschied in den Werten gibt. Die Lebenszufriedenheit ist bei der Gruppe Personen, die ein hohes Einkommen erzielen, fast doppelt so hoch, wie bei Personen, die ein niedriges Einkommen erzielen. Die Gruppe mit dem niedrigsten Einkommen umfasst all diejenigen, die unter 2500 Euro verdienen, die Gruppe mit dem mittleren Einkommen haben Gehälter von 2500 bis 5500 Euro und die Gruppe mit dem höchsten Einkommen hat ein monatliches Brutto von über 5500 Euro.

Tabelle 28: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit und dem Einkommen.

Variable	Niedrig		Mittel		Hoch		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Lebenszufriedenheit	14	43,00	81	51,81	11	79,27	9,62	,008

Es zeigen sich signifikante Unterschiede. Die Hypothese, dass es einen Unterschied in der Lebenszufriedenheit bei unterschiedlichem Einkommen gibt, wird angenommen. Die Unterschiede sind auch in der Literatur zu finden, aber aufgrund des Easterlin Paradoxon (siehe Kapitel 3.3) muss in einem zweiten Schritt geprüft werden, ob auch ein Zusammenhang zwischen Einkommen und Zufriedenheit vorliegt, da dieser nicht bei allen Untersuchungen vorliegt. Laut Literatur ist die Lebenszufriedenheit (siehe Kapitel 3) nur bis zu einem bestimmten Einkommen positiv korreliert. Da die Einkommen der Zeit- und Berufssoldaten über dieser Grenze liegen, wird überprüft, ob es einen Zusammenhang gibt.

Tabelle 29: Zusammenhang (Spearman Rho) von Lebenszufriedenheit und Monatsbruttoeinkommen.

		Lebenszufriedenheit	p
Monatsbruttoeinkommen	r	,271	,005
	n	106	

Es besteht ein Zusammenhang zwischen der Lebenszufriedenheit und der Höhe des Einkommens. Anders als in der Literatur muss bei dieser Untersuchungsgruppe festgestellt werden, dass es eine zwar schwache, aber signifikante Korrelation zwischen dem monatlichen Bruttoeinkommen und der Lebenszufriedenheit gibt. Die Hypothese, dass es einen Zusammenhang zwischen dem Monatsbruttoeinkommen und der Lebenszufriedenheit gibt, muss in diesem Falle bestätigt werden.

H1.7: Es besteht ein Unterschied in der Lebenszufriedenheit zwischen Personen, die mit dem Studium zufrieden sind, und denen, die dies nicht sind.

In der Hypothesenformulierung kann der Begriff „Studium“ als Gesamtbewertung des Studiums oder als Summe der Studienbedingungen interpretiert werden. Aus diesem Grund wird bei beiden zunächst der Unterschied zwischen Lebenszufriedenheit und der jeweiligen Bewertung des Studiums berechnet. Bei der Berechnung der Ränge wird deutlich, dass die Ränge bei den Personen deutlich höher sind, die ihre Lebenszufriedenheit mit „sehr zufrieden“ bewerten, als bei den anderen beiden Gruppen.

Tabelle 30: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit und der Zufriedenheit mit dem Studium.

Variable	Lebenszufriedenheit „sehr zufrieden“		Lebenszufriedenheit „zufrieden“		Lebenszufriedenheit „weder noch“		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Zufriedenheit mit dem Studium	25	74,78	61	50,32	25	51,08	11,01	,004

Dabei werden signifikante Unterschiede deutlich. Die Hypothese wird für die Variable Gesamtbewertung mit dem Studium angenommen. In einem zweiten Schritt wird berechnet, ob Zusammenhänge bestehen. Dazu wird die Lebenszufriedenheit mit der Gesamtbewertung des Studiums korreliert. Diese Items weisen eine schwach negative, aber signifikante Korrelation von -0,282 auf

Tabelle 31: Zusammenhang der Lebenszufriedenheit und der Bewertung des Studiums (n=115).

		Lebenszufriedenheit	p
Zufriedenheit mit dem Studium	r	-,282	,002
	n	115	

Es gibt demnach einen negativen Zusammenhang zwischen Lebenszufriedenheit und der Bewertung des Studiums. Das heißt, je niedriger die subjektive Bewertung der Lebenszufriedenheit ist, desto schlechter wird auch das Studium insgesamt bewertet.

Bei dem zweiten Aspekt der Bewertung des Studiums, den Angaben zu den Studienbedingungen, zeigt sich ein ähnliches Bild. Dazu werden die Ränge gebildet der ersten drei Kategorien der Lebenszufriedenheit. Grundsätzlich hat die Lebenszufriedenheit fünf Kategorien („sehr zufrieden“ bis „sehr unzufrieden“), aber da in der Kategorie „unzufrieden“ und „sehr unzufrieden“, sind nur drei Fälle bzw. ein Fall sind, wird auf die Darstellung verzichtet wird.

Tabelle 32: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Lebenszufriedenheit und der Studienbedingungen.

Variable	Lebenszufriedenheit „sehr zufrieden“		Lebenszufriedenheit „zufrieden“		Lebenszufriedenheit „weder noch“		Kruskal-Wallis- Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Studien- bedingungen	20	69,15	70	44,66	8	42,69	12,05	,002

Es zeigen sich deutliche Unterschiede in den mittleren Rängen. Diejenige, die „sehr zufrieden“ mit den Studienbedingungen sind, haben viel höhere Werte in der Lebenszufriedenheit als diejenigen, die „zufrieden“ sind. Diese zentrale Tendenz der Lebenszufriedenheit zeigt sich auch im Kruskal-Wallis Test. Es besteht demzufolge ein signifikanter Unterschied in den Studienbedingungen bei der Lebenszufriedenheit. Auch für die Studienbedingungen wird die Hypothese bestätigt, dass es einen Unterschied in der Lebenszufriedenheit bezüglich der Studienbedingungen gibt. Bei der Korrelation der Lebenszufriedenheit mit den Studienbedingungen ist ein ähnliches Bild wie bei der Gesamtbewertung festzustellen. Auch hier korreliert die Lebenszufriedenheit schwach negativ mit den Studienbedingungen.

Tabelle 33: Zusammenhang (Spearman Rho) der Lebenszufriedenheit mit den Studienbedingungen (n=98).

		Lebenszufriedenheit	p
Zufriedenheit mit den Studienbedingungen	r	-,235	,020
	n	98	

Das Fazit der Zusammenhangshypothese lautet, dass je lebensunzufriedener der Absolvent ist, desto schlechter werden die Studienbedingungen bewertet. Die Hypothese, dass ein Unterschied besteht in der Lebenszufriedenheit von Personen, die mit dem Studium zufrieden sind, und denen, die dies nicht sind, wird bestätigt. Dies gilt sowohl in der Gesamtbewertung des Studiums als auch in der summierten Bewertung der Studienbedingungen, beide werden durch zufriedene Personen höher bewertet.

H1.8: Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Umfang der erworbenen Kompetenzen im Studium und der Lebenszufriedenheit.

Eine hohe Lebenszufriedenheit ist für viele Menschen erstrebenswert. In der Theorie wird festgestellt, dass die Lebenszufriedenheit von vielen Variablen abhängig ist (Kapitel 3). Es soll nun untersucht werden, ob es in der Untersuchungsgruppe Zusammenhänge gibt.

Tabelle 34: Zusammenhänge (Spearman Rho) von Lebenszufriedenheit und im Studium erworbenen Kompetenzen.

Studium		Lebenszufriedenheit	p
Sozialkompetenzen	r	,214	,021
	n	115	
Selbstkompetenzen	r	,241	,009
	n	115	
Methodenkompetenzen	r	,292	,002
	n	115	
Sachkompetenzen	r	,292	,002
	n	115	

Mit einer Korrelation von fast 0,3 weisen die im Studium erworbenen Methoden- und Sachkompetenzen einen schwachen Zusammenhang auf, der signifikant ist. Auch die Sozial- und Selbstkompetenzen weisen schwache, signifikante Zusammenhänge auf. Es wird die Hypothese bestätigt, dass es Zusammenhänge zwischen der Lebenszufriedenheit und den Kompetenzen gibt. Alle im Studium erworbenen Kompetenzen haben einen signifikanten Effekt auf die Lebenszufriedenheit. Vereinfacht kann für diese Hypothese zusammengefasst werden, dass je höher die erworbenen Kompetenzen im Studium sind, desto lebenszufriedener sind die Absolventen.

H1.9: Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Umfang der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr und der Lebenszufriedenheit.

Die Untersuchung ist u. a. dadurch gekennzeichnet, dass die subjektive Einschätzung der Kompetenzen zu zwei Zeitpunkten erfragt wird. Nach der retrospektiven Einschätzung der im Studium erworbenen Kompetenzen erfolgt nun die Einschätzung der Kompetenzen, die während der Bundeswehrzeit erworben wurden. In den Kapiteln 3 und 6 wird bereits auf die Schwierigkeiten bei der Messung der Kompetenzen eingegangen.

Tabelle 35: Zusammenhänge (Spearman Rho) von Lebenszufriedenheit und in der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen.

		Lebenszufriedenheit	p
Sozialkompetenzen	r	,338	,000
	n	114	
Selbstkompetenzen	r	,296	,001
	n	113	
Methodenkompetenzen	r	,301	,001
	n	114	
Sachkompetenzen	r	,321	,000
	n	114	

Es zeigt sich ein ähnliches Bild wie beim Kompetenzerwerb im Studium, aber in einem höheren Maße. Alle bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen haben einen signifikanten Effekt auf die Lebenszufriedenheit. Mit steigenden Kompetenzen erhöht sich die Lebenszufriedenheit. Die Hypothese wird bestätigt, dass ein signifikanter Zusammenhang besteht zwischen den bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen und der Lebenszufriedenheit. Es folgen nun die Ergebnisse zum Themengebiet II.

8.7.2 Themengebiet II: Erwerb von berufsbezogenen Kompetenzen

Der Anteil derjenigen, die nach dem Studium die Bundeswehr nicht verlassen, liegt augenblicklich bei mindestens 30 Prozent. Fast ein Drittel nutzt seine akademische Qualifikation also nicht im zivilen Arbeitsmarkt. Gibt es Komponenten, die diesen beruflichen Weg erkennen lassen? Folgend werden die Kompetenzen dargestellt, die während des Studiums erworben werden, und es wird überprüft, ob es Unterschiede zwischen den erworbenen Kompetenzen bei Berufssoldaten und Zivilisten gibt.

H2.1: Es besteht ein Unterschied zwischen den Berufsgruppen (Berufssoldaten und Zivilisten) hinsichtlich der erworbenen Kompetenzen im Studium.

Da die Entscheidung, Berufssoldat zu werden, nicht allein beim Soldaten liegt, sondern der Soldat auch entsprechender Beurteilungen seitens seiner Vorgesetzten bedarf, können aus diesen Unterschieden möglicherweise auch Empfehlungen ausgesprochen werden, wie die Absolventen die Wahrscheinlichkeit, Berufssoldat zu werden, erhöhen können.

Tabelle 36: Zentrale Tendenz (Mann-Whitney-U-Test) der beruflichen Tätigkeit und der im Studium erworbenen Kompetenzen.

Variable	Berufssoldat		Zivilist		Mann-Whitney-U-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	U	p
Studium Sozialkompetenzen	34	34,63	40	39,94	-1,061	,289
Studium Selbstkompetenzen	34	38,04	40	37,04	-,203	,839
Studium Methodenkompetenzen	34	37,28	40	37,69	-,082	,935
Studium Sachkompetenzen	34	35,71	40	39,03	-,664	,507

Die im Studium erworbenen Kompetenzen weisen keinen signifikanten Unterschied zwischen den Zivilisten und der Tätigkeit als Berufssoldat aus. Aus diesem Grund muss die Hypothese verworfen werden. Die im Studium erworbenen Kompetenzen können keinen Aufschluss über die Unterschiede in den Berufsverläufen bieten. In der folgenden Hypothese wird überprüft, ob diese Unterschiede in der Dienstzeit nach dem Studium feststellbar sind.

H2.2: Es besteht ein Unterschied zwischen den Berufsgruppen (Berufssoldaten und Zivilisten) hinsichtlich der erworbenen Kompetenzen bei der Bundeswehr.

Nach dem Studium schließt sich die Tätigkeit als Soldat an. Ab diesem Zeitpunkt gilt es für die Absolventen zu überlegen, welchen weiteren beruflichen Weg sie einschlagen. Die Tätigkeit als Berufssoldat ist mit kaum einer anderen Berufsgruppe zu vergleichen. Aus diesem Grund ist anzunehmen, dass die Kompetenzen, die während der Bundeswehrzeit gewonnen werden, unterschiedlich gegenüber denen der Zivilisten sind.

Tabelle 37: Zentrale Tendenz (Mann-Whitney-U-Test) der beruflichen Tätigkeit und der bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen.

Variable	Berufssoldat		Zivilist		Mann-Whitney-U-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	U	p
Bundeswehr Sozialkompetenzen	34	44,56	40	31,50	-2,612	,009
Bundeswehr Selbstkompetenzen	34	43,28	40	32,59	-2,148	,032
Bundeswehr Methodenkompetenzen	34	42,28	40	33,44	-1,775	,076
Bundeswehr Sachkompetenzen	34	42,51	40	33,24	-1,854	,064

Bei den mittleren Rängen zeigen sich geringe Unterschiede zwischen den Berufssoldaten und den Zivilisten. Bei den Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen sind diese Unterschiede jedoch signifikant. Die Hypothese muss für diese beiden Kompetenzen verifiziert werden. Berufssoldaten und Zivilisten unterscheiden sich hinsichtlich ihrer erworbenen Kompetenzen, allerdings nicht bei den Sach- und Methodenkompetenzen.

H2.3: Es besteht ein Unterschied zwischen dem Gehalt von Absolventen, die die Bundeswehr verlassen haben, und den Berufssoldaten.

Eine gewohnte Situation zu verlassen, eine Veränderung vorzunehmen, fällt schwer. Jeder, der schon mal geraucht hat, dann aufhören wollte, jeder der bisher keinen Sport gemacht hat und nun damit anfangen soll oder jeder, der eine neue Beziehung aufgenommen hat, kennt dieses Gefühl. Wenn die Bundeswehr nach zwölf Jahren freiwillig verlassen wird, stellt sich die Frage, ob diese Veränderung, dieser Entschluss richtig war. Eine Dimension, die eine Rolle spielt, ist das Einkommen. Lohnt es sich finanziell, die Bundeswehr zu verlassen?

Tabelle 38: Mittlere Ränge der Einkommen von Berufssoldaten und Zivilisten.

Variable	Berufssoldat		Zivilist		Mann-Whitney-U-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	U	p
Monatsbruttoeinkommen	34	38,6	35	31,5	-1,506	,123

Die Gegenüberstellung der Ränge zeigt, dass es keine Unterschiede in der Gehaltsstruktur gibt. Die Rangsummen unterscheiden sich zwar, aber bei der Überprüfung der Mittelwerte zeigt sich, dass kein signifikanter Unterschied vorliegt. Die Hypothese muss abgelehnt werden. Es macht aus finanzieller Sicht keinen Unterschied, ob die Bundeswehr verlassen wird oder nicht. Durch die Einteilung in Gehaltsklassen wird die Gefahr der Verzerrung des arithmetischen Mittels durch Ausreißer gebannt. Zu berücksichtigen ist die Tatsache, dass hier nur diejenigen miteinander verglichen werden, die ein Einkommen erzielen. Es wird in diesem Fall nur die Höhe, aber nicht die Sicherheit des monatlichen Einkommens untersucht.

H2.4: Es besteht ein Zusammenhang zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen.

Wenn das Studium auf den Arbeitsmarkt vorbereitet, müssen die Kompetenzen, die im Studium erworben werden, einen hohen Zusammenhang mit den Kompetenzen haben, die im aktuellen Arbeitsmarkt gefordert sind. Wie im deskriptiven Teil dargestellt, sind jedoch

nur sehr wenige Absolventen (45 % der 40 Zivilisten) im sportwissenschaftlichen Bereich tätig. Auf der anderen Seite ist es eine Eigenschaft von Kompetenzen, dass sie auch fachübergreifenden Nutzen bringen. Die Trennung der Kompetenzen wird zwar schematisch vollzogen, ist aber in der Praxis nicht immer möglich, so dass sich Überschneidungen der einzelnen Kompetenzen ergeben können.

Tabelle 39: Zusammenhänge (Spearman Rho) zwischen den im Beruf geforderten und den im Studium erworbenen Kompetenzen (n=112).

Studium Beruf		Sozial- kompetenzen	Selbst- kompetenzen	Methoden- kompetenzen	Sach- kompetenzen
Sozialkompetenzen	r	,218	,218	,212	,225
	p	,021	,021	,025	,017
Selbstkompetenzen	r	,168	,307	,263	,108
	p	,076	,001	,005	,257
Methodenkompetenzen	r	,116	,280	,382	,131
	p	,225	,003	,000	,168
Sachkompetenzen	r	,095	,173	,231	,249
	p	,322	,068	,014	,008

Die Tabelle weist eine Vielzahl von signifikanten Korrelationen auf. Mit Ausnahme der Sozialkompetenz korrelieren die Kompetenzen des Studiums mit den gleichen Kompetenzen, die im Beruf gefordert sind. Die Methodenkompetenz weist hierbei den höchsten Zusammenhang von 0,382 auf. Das heißt, die Kompetenzen, die im Studium erworben werden, weisen einen deutlichen Zusammenhang mit den Kompetenzen auf, die im späteren Beruf gefordert sind. Die Hypothese wird angenommen.

Wirkt sich dieser Zusammenhang auch auf das Gehalt aus? Der Erfolg eines Studiums wird häufig anhand des Gehalts bewertet, das im Anschluss an das Studium verdient wird, obwohl es von vielen weiteren Faktoren abhängig ist (siehe Kapitel 5.12). Aus diesem Grund wird untersucht, ob es im Studium oder in Bundeswehrzeit Kompetenzen gibt, die mit einem höheren Einkommens korrelieren.

Es zeigen sich sehr schwache und zum Teil negative Korrelationen zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und dem Monatsbruttoeinkommen, die jedoch alle nicht signifikant sind.

Tabelle 39: Korrelationen nach Spearman zwischen Monatsbruttoeinkommen und Kompetenzen im Studium.

Studium		Monatsbruttoeinkommen	p
Sozialkompetenzen	r	-,041	,68
	n	106	
Selbstkompetenzen	r	-,069	,48
	n	106	
Methodenkompetenzen	r	,042	,67
	n	106	
Sachkompetenzen	r	,031	,75
	n	106	

Der Korrelationskoeffizient ist nahe an Null, so dass konstatiert werden muss, dass es keinen Zusammenhang zwischen dem Monatsbruttoeinkommen und den Kompetenzen im Studium gibt.

H2.5: Es besteht ein Zusammenhang zwischen den bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen.

Da bei den Absolventen jeder angibt, in einer beruflichen Tätigkeit zu sein, ist davon auszugehen, dass auch bei der Bundeswehr bereits Kompetenzen vermittelt werden, die für den Arbeitsmarkt relevant sind. Besonders zutreffend ist dies naturgemäß bei denjenigen Absolventen, die sich als Berufssoldat verpflichtet haben.

Tabelle 40: Zusammenhänge (Spearman Rho) zwischen den im Beruf geforderten und den bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen.

Beruf \ Bundeswehr		Sozial-Kompetenzen	Selbst-Kompetenzen	Methoden-Kompetenzen	Sach-Kompetenzen
Sozialkompetenzen	r	,421	,361	,302	,368
	p	,000	,000	,001	,000
Selbstkompetenzen	r	,296	,395	,275	,217
	p	,002	,000	,003	,022
Methodenkompetenzen	r	,297	,413	,401	,280
	p	,001	,000	,000	,003
Sachkompetenzen	r	,332	,239	,317	,459
	p	,000	,011	,001	,000

Mehr als ein Drittel der Absolventen sind zum Zeitpunkt der Befragung als Berufssoldat tätig. Vor diesem Hintergrund sind die hohen Korrelationen der Kompetenzen zu verstehen. Alle Kompetenzen weisen auch untereinander einen signifikanten Zusammenhang auf. Es ist verständlich, dass die Kompetenzen, die in der Bundeswehrzeit erworben werden, sinnvoll und nützlich für die Tätigkeit als Berufs- und Zeitsoldat sind. Da die Korrelation für die gesamte Untersuchungsgruppe gilt, muss aber ebenso festgehalten werden, dass auch die Zivilisten in ihrer Tätigkeit einen Zusammenhang mit den Kompetenzen aufweisen, die sie in ihrer Dienstzeit erworben haben. Auch aus diesem Grund wird diese Hypothese bestätigt.

Spiegeln sich diese Zusammenhänge auch im Gehalt wieder? Die niedrige Arbeitslosenquote (siehe Kapitel 4) gibt keine Auskunft über die Höhe des Gehaltes. Es wird überprüft, ob sich die gefundenen Zusammenhänge bei den Kompetenzen auch im Gehalt ausdrücken. In der folgenden Tabelle zeigt sich, dass sich nur bei den Sachkompetenzen eine signifikante Korrelation mit den Einkommen nachweisen lässt. Dies ist verständlich, da die Mehrzahl der Berufssoldaten ein höheres Gehalt erzielt als vergleichsweise angestellte Absolventen. Da die Sachkompetenz für die speziellen Bedürfnisse der Soldaten nutzbar ist, ist dieser Zusammenhang erklärbar. Alle anderen Kompetenzen weisen keine signifikant Zusammenhänge auf.

Tabelle 41: Zusammenhänge (Spearman Rho) zwischen Monatsbruttoeinkommen und Kompetenzen bei der Bundeswehr.

Bundeswehr		Monatsbruttoeinkommen	p
Sozialkompetenzen	r	0,141	0,15
	n	106	
Selbstkompetenzen	r	0,146	0,13
	n	106	
Methodenkompetenzen	r	0,139	0,16
	n	106	
Sachkompetenzen	r	,251	0,01
	n	106	

Um die Bedeutung dieser Sachkompetenzen zu analysieren, wird zusätzlich ein Korrelationsvergleich durchgeführt. Es wird also getestet, ob sich die beiden signifikanten Korrelationen bei den Sachkompetenzen nach dem Studium und bei Bundeswehr signifikant voneinander unterscheiden. Die Werte der Spearmankorrelation werden in Fisher z-Werte transformiert, dabei erhalten die Sachkompetenzen im Studium den Wert 0,0700 und die Sachkompetenzen in der Bundeswehr den Wert 0,17266. Der daraus resultierende z-Wert

liegt bei $-0,736$ und ist mit $p=1,538$ nicht signifikant. Die Korrelationen unterscheiden sich demnach nicht voneinander. Somit kann zusätzlich festgehalten werden, dass die von den Absolventen im Studium erworbenen Kompetenzen keinen höheren Einfluss auf das Gehalt haben als die während der Bundeswehrzeit erworbenen. Auch im Regressionsmodell wird deutlich, dass die Höhe des aktuellen Gehaltes nicht mit den in der Bundeswehrzeit erworbenen Kompetenzen erklärt werden kann. Der Anteil der erklärten Varianz liegt bei $0,050$ und ist somit zu vernachlässigen.

Tabelle 42: Regressionsanalyse für Kompetenzerwerb in der Bundeswehr.

Modellübersicht b				
Modell	R	R-Quadrat	Angepasstes R-Quadrat	Standardfehler der Schätzung
1	,223a	,050	,012	1,434
a. Prädiktoren: (Konstante), Bw Sachkompetenzen, Bw Selbstkompetenzen, Bw Sozialkompetenzen, Bw Methodenkompetenzen				
b. Abhängige Variable: Monatsbruttoeinkommen				

8.7.3 Themengebiet III: Bewertung des Studiums

In Kapitel 5.8 zeigen sich heterogene Befunde bezüglich der Bewertung des Studiums. Abhängig von der späteren Tätigkeit werden einzelne Aspekte des Studiums als nachrangig bewertet. Dies zeigt sich auch in dieser Absolventenstudie, in der z. B. die fehlenden Vertiefungsmöglichkeiten kritisiert werden. Da die Soldaten keinen unmittelbaren Nutzen von vielen fachspezifischen Inhalten haben, liegt die Vermutung nahe, dass diese unterschiedlich bewertet werden.

H3.1: Es besteht ein Unterschied in der Gesamtbewertung des Studiums zwischen den einzelnen Berufsgruppen.

Bei der Darstellung der Ränge wird deutlich, dass sich die einzelnen Berufsgruppen nicht voneinander unterscheiden. Durch den Kruskal-Wallis-Test wird belegt, dass es keinen signifikanten Unterschied gibt.

Tabelle 43: Zentrale Tendenz (Kruskal-Wallis) der Bewertung des Studiums nach Berufsgruppen.

Variable	Berufssoldaten		Zeitsoldaten		Zivilisten		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	X ²	p
Bewertung des Studiums	34	57,19	38	58,25	40	54,25	,568	,753

Die Hypothese muss demnach verworfen werden. Es bestehen keine Unterschiede in der Bewertung des Studiums bei den verschiedenen Berufsgruppen.

H3.2: Es besteht ein Unterschied zwischen der Bewertung der inhaltlichen Aspekte des Studiums und der aktuellen beruflichen Tätigkeit.

Bei der graphischen Darstellung (siehe Abbildung 91) werden keine großen Unterschiede in den Mittelwerten der inhaltlichen Dimensionen des Studiums deutlich. Die Zeitsoldaten bewerten die Zeit für das Selbststudium, Zugang zu den EDV-Diensten und die zeitliche Koordination des Studiums am besten. Die Zeitsoldaten heben zudem das Erlernen von Fremdsprachen hervor. Die Berufssoldaten schätzen die fachliche Kompetenz der Lehrenden und das Klima unter den Studierenden.

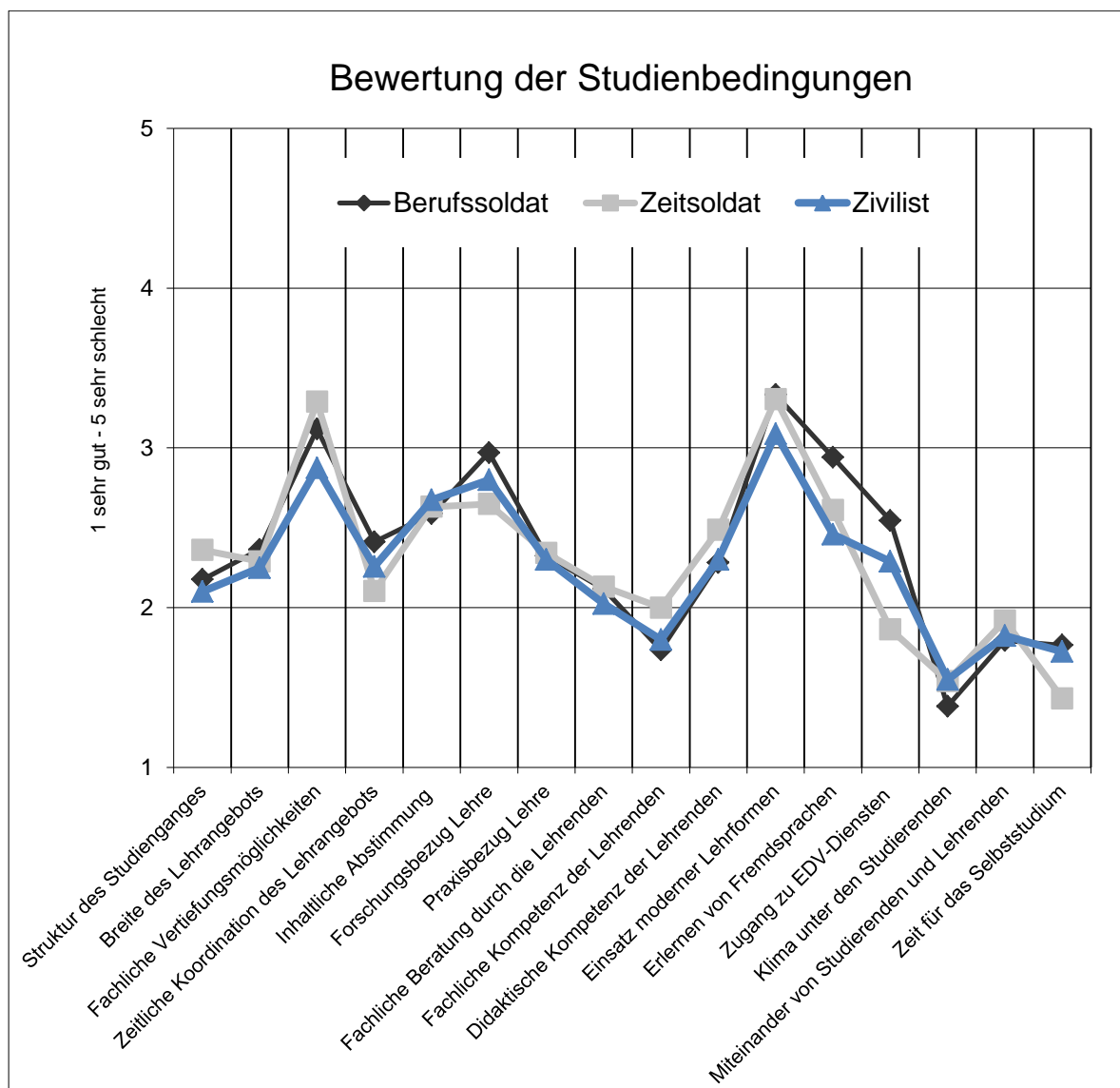


Abbildung 91: Arithmetische Mittelwerte der Studienbedingungen nach Statusgruppen.

Bei der statistischen Analyse der Mittelwerte werden keine signifikanten Unterschiede deutlich.

Tabelle 44: Mittlere Ränge der Studienbedingungen nach Statusgruppen.

Variable	Berufssoldat		Zeitsoldat		Zivilist		Kruskal-Wallis-Test	
	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	H	Mittlerer Rang	χ^2	p
Aufbau und Struktur des Studienganges	34	55	36	61,83	40	50,65	3,025	,22
Breite des Lehrangebots	33	58,97	38	56,04	40	53,51	,596	,74
Fachliche Spezialisierungs- und Vertiefungsmöglichkeiten	34	57,60	38	61,96	40	50,38	2,752	,25
Zeitliche Koordination des Lehrangebots	34	62,25	38	50,49	39	55,92	2,793	,25
Inhaltliche Abstimmung zwischen den einzelnen Lehrveranstaltungen	34	54,51	38	56,42	40	58,26	,278	,87
Forschungsbezug Lehre	33	61,45	37	49,97	40	55,70	2,593	,27
Praxisbezug Lehre	34	55,96	38	57,04	40	56,45	,024	,99
Fachliche Beratung und Betreuung durch die Lehrenden	34	57,35	38	58,45	40	53,93	,460	,80
Fachliche Kompetenz der Lehrenden	34	51,03	37	62,89	40	53,85	3,587	,17
Didaktische Kompetenz der Lehrenden	32	52,78	37	59,68	40	52,45	1,430	,49
Einsatz moderner Lehrformen (z. B. E-Learning)	33	54,17	36	53,81	34	47,99	1,003	,60
Zugang zu EDV-Diensten (Internet, E-Mail, Datenbanken)	33	60,85	37	46,68	38	56,61	4,296	,12
Klima unter den Studierenden	34	51,16	37	58,53	40	57,78	1,475	,48
Miteinander von Studierenden und Lehrenden	34	53,68	37	59,12	40	55,09	,678	,71
Angebote zum Erlernen von Fremdsprachen	34	61,59	36	53,28	37	47,73	3,844	,15
Verfügbarkeit von Zeit für das Selbststudium	34	62,03	37	47,55	40	58,69	4,990	,08

Bei keinem Item der Studienbedingungen kann ein signifikanter Unterschied gefunden werden. Die Hypothese, dass es einen Unterschied bei der Bewertung der inhaltlichen

Aspekte des Studiums der einzelnen Berufsgruppen gibt, muss verworfen werden. Es spricht für den Studiengang, dass auch Berufs- und Zeitsoldaten, die keinen unmittelbaren Nutzen vom Studium haben, dies nicht anders bewerten als die Zivilisten.

H3.3: Es besteht ein Zusammenhang zwischen der Art der Beschäftigungssuche und der Höhe des Einkommens.

Gerade bei Bundeswehrabsolventen sind aufgrund der langen Dienstzeit Seminare zu Themen der Berufsfindung und der Bewerbung gerne gebuchte Weiterbildungen. Diese Tendenz ist auch in dieser Untersuchungsgruppe zu verzeichnen. Es stellt sich die Frage, ob sich die Investition finanziell lohnt bzw. ob durch die klassische Bewerbung, die in diesen Seminaren trainiert wird, die Wahrscheinlichkeit eines höheren Einkommens zunimmt. Aus diesem Grund wird gerechnet, ob es einen Zusammenhang zwischen der Art der Bewerbung und dem Einkommen gibt.

Tabelle 45: Zusammenhang (Spearman Rho) zwischen Monatsbruttoeinkommen und der Beschäftigungssuche.

Art der Beschäftigungssuche		Monatsbruttoeinkommen	p	n
durch Vermittlung von Freunden/Bekanntem	r	,322	,006	72
durch Selbstständigkeit	r	,231	,051	72
durch Bewerbung auf eine Ausschreibung	r	,227	,055	72
durch private Vermittlungsagenturen	r	,197	,096	72
durch Vermittlung der Hochschule/des Hochschulpersonals	r	,176	,140	72
durch Angebot des Arbeitgebers	r	,082	,496	72
durch Praktikum	r	,028	,815	72
durch Initiativbewerbungen	r	,001	,992	72
durch Vermittlung des BfD's	r	-,007	,951	72
durch Vermittlung von Verwandten	r	-,022	,857	72
durch Kontakte bei Messen, Kongressen,	r	-,126	,290	72
durch Vermittlung des Arbeitsamtes	r	-,173	,147	72
durch Kontaktbörsen	r	-,215	,070	72

In der Tabelle sind sowohl positive als auch schwach negative (!) Korrelationen festzustellen. Den höchsten und zugleich einzigen signifikanten Zusammenhang gibt es bei der Stellenvermittlung durch Freunde und Bekannte. Hier korreliert das Einkommen am höchsten. Der höchste negative Zusammenhang wird bei Kontaktbörsen gefolgt von der Vermittlung durch das Arbeitsamt ausgewiesen. Eine Empfehlung bezüglich der Strategie

kann nicht ausgesprochen werden, da die formellen wie auch die informellen Wege positive und negative Korrelationen aufweisen. Grundsätzlich kann die Hypothese nicht bestätigt werden, da es bei einigen Arten der Beschäftigungssuche keine Korrelationen gibt.

H3.4: Es besteht kein Zusammenhang zwischen der Abschlussnote und der Höhe des Einkommens.

Im Theorieteil wird diese Hypothese von den anderen Forschern bereits häufig bestätigt. Die Überprüfung dieses Umstandes wird trotzdem auf Grundlage der vorliegenden Zahlen überprüft. Auch in dieser Untersuchungsgruppe kann festgestellt werden, dass keine Korrelation zwischen der Note und dem Gehalt besteht. Die Hypothese wird folglich bestätigt.

Tabelle 46: Zusammenhang (Spearman Rho) zwischen Monatsbruttoeinkommen und der Note im Studium (n=106).

		Monatsbruttoeinkommen	p
Abschlussnote Studium	r	,072	,463
	n	106	

H3.5: Es besteht ein Zusammenhang zwischen der Art der absolvierten Weiterbildungsangebote und der Höhe des Einkommens.

In der Tabelle werden die monatlichen Bruttoeinkünfte in drei Klassen unterteilt. In der niedrigen werden bis 2500 Euro, in der mittleren bis 5500 Euro und in der hohen Einkommensklasse alle Einkommen darüber als monatliches Brutto angegeben. Es zeigt sich, dass nahezu unabhängig von der Einkommensklasse die Mehrzahl der Absolventen keine Weiterbildungsangebote in Anspruch genommen hat.

Tabelle 47: Angaben zu Weiterbildungen der gruppierten Einkommensklassen.

		ja, weitere Weiterbildungsangebote		Gesamtsumme
		stimmt nicht	stimmt	
Einkommensklassen gruppiert	niedrig	9	5	14
	mittel	24	26	50
	hoch	5	3	8
Gesamtsumme		38	34	72

Lediglich in der mittleren Einkommensklasse ist die Anzahl der Personen, die Weiterbildungsangebote in Anspruch genommen haben, um zwei Personen größer. Bei der

Untersuchung der Zusammenhänge wird deutlich, dass zwischen der Einkommensklasse und den Weiterbildungsangeboten kein Zusammenhang besteht.

Tabelle 48: Zusammenhang zwischen Monatsbruttoeinkommen und der Nutzung von Weiterbildungsangeboten (n=72).

		Monatsbruttoeinkommen	p
Weiterbildungsangebote	r	,048	,689
	n	72	

Die Hypothese wird abgelehnt, es gibt keinen Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme von Weiterbildung und dem Einkommen. Aufgrund der kleinen Fallzahlen werden die Weiterbildungen zunächst absolut betrachtet. Untersucht man den Zusammenhang bei jeder einzelnen Weiterbildungsart, dann zeigt sich bei einzelnen Weiterbildungen ein Zusammenhang, der aber aufgrund der geringen Fallzahlen mit der notwendigen Skepsis interpretiert werden muss. Zudem sind in dieser Kategorie Mehrfachnennungen möglich, so dass nicht unmittelbar für eine Weiterbildung ein Zusammenhang geschlossen werden kann, sondern es Moderationseffekte gibt. Es zeigt sich sogar bei sportwissenschaftlichen Themen ein negativer (!) Zusammenhang, der aus genannten Gründen nicht aussagekräftig ist. Zudem liegt das Signifikanzniveau knapp über der für diese Arbeit festgelegten Höhe von 5 Prozent Irrtumswahrscheinlichkeit und ist somit nicht signifikant.

Tabelle 49: Zusammenhang zwischen Einkommensklasse und der Nutzung einzelner Weiterbildungsangebote.

Art der Weiterbildung		Monatsbruttoeinkommen	p	n
Berufsberatung/ Orientierungsseminare	r	-0,1	,574	72
Sprachen	r	-0,219	,213	72
Sportwissenschaftliche Themen	r	-0,337	,051	72
EDV (z. B. Programmierung, SAP)	r	-0,049	,784	72
Wirtschaftliche Themen	r	-0,122	,493	72
Soziale Kompetenz	r	-0,012	,946	72

Diejenigen, die im Rahmen ihrer Weiterbildung ein weiteres Studium oder eine Promotion abgeschlossen haben, weisen auch keinen Zusammenhang mit dem Monatsbruttoeinkommen auf. Da nur zwei Absolventen angeben, dass sie promoviert haben, ist auch hier die Datenbasis sehr gering. Bei der Durchführung einer Regressionsanalyse

kann das Gehalt nur zu einem geringen Anteil durch den Besuch einer Weiterbildung erklärt werden, der Anteil liegt kumuliert bei knapp 20 Prozent (R-Quadrat ,229).

Tabelle 50: Regressionsanalyse für Weiterbildungen.

Monatsbruttoeinkommen				
Modell	R	R-Quadrat	Angepasstes R-Quadrat	Standardfehler der Schätzung
1	,478 ^a	,229	,021	1,360

a. Prädiktoren: (Konstante), Sonstiges, Wirtschaftliche Themen (z. B. BWL, Qualitätsmanagement, Marketing), Soziale Kompetenz/ Methoden (z. B. Rhetorik, Kommunikation), EDV (z. B. Programmierung, SAP), Berufsberatung/ Orientierungsseminare, Sportwissenschaftliche Themen (Trainerscheine, fachspezifische Weiterbildungen) , Sprachen

8.8 Clusteranalyse zur Lebenszufriedenheit

Die Ergebnisse der Clusteranalyse können nicht nur tabellarisch sondern auch graphisch dargestellt werden (siehe Kapitel 7.2.5). Die übliche Darstellungsform ist ein Dendrogramm. Dies verdeutlicht die auf den einzelnen Fusionsstufen vorgenommenen Clusterbildungen.

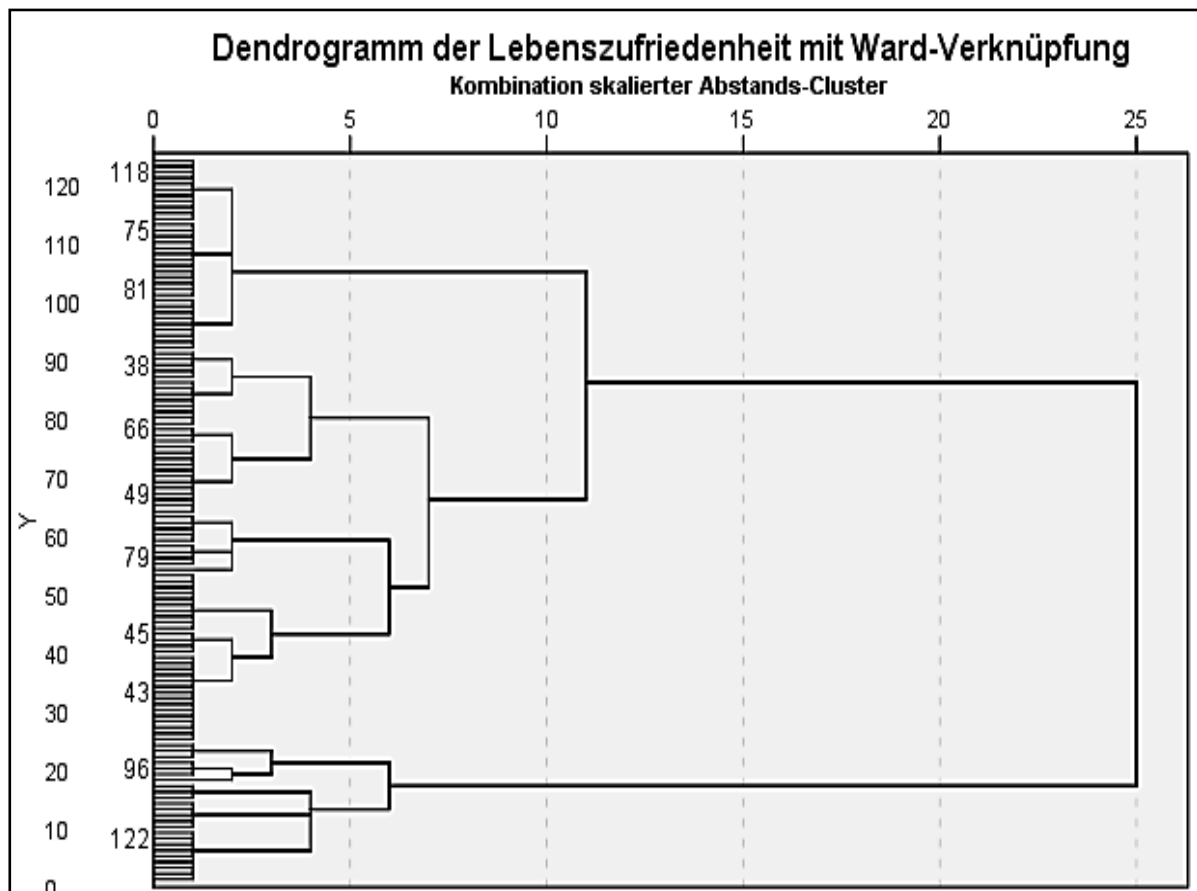


Abbildung 92: Dendrogramm der Lebenszufriedenheit (n=124).

Bei größeren Gruppierungen ist ein Dendrogramm nur bedingt für eine Beurteilung nützlich, da eine fallgenaue Darstellung der einzelnen Cluster aufgrund des Umfangs des Dendrogramms über mehrere Seiten nicht übersichtlich ist. Aus Gründen der Lesbarkeit, wird das Dendrogramm für die Lebenszufriedenheit gestaucht, um die Übersichtlichkeit beizubehalten.

Im Anschluss an den Fusionsalgorithmus stehen verschiedene Testmöglichkeiten zur Bestimmung der optimalen Clusterzahl zur Verfügung. Jedes Verfahren kann für sich durchgeführt werden, es bietet sich jedoch an, mehrere Verfahren einzusetzen, um das Ergebnis abzusichern, da kein Verfahren bei jedem Datensatz universell einsetzbar ist und verlässliche Ergebnisse hervorbringt. In dieser Arbeit werden drei Verfahren angewendet. Dies sind der Test nach Mojena, das sogenannte Ellbow-Kriterium und das Dendrogramm (Bortz & Schuster, 2010, S. 459 ff.; Backhaus et al., 2011, S. 422 ff.).

Aus dem Dendrogramm ist die Distanz zwischen den jeweils zusammengefassten Clustern abzulesen. Aus der oben dargestellten Abbildung lässt sich ablesen, dass eine zwei, drei oder vier Cluster-Lösung möglich ist.

Die folgende Zuordnungsübersicht (siehe Tabelle 51) zeigt für die 124 Fälle auf welcher Fusionsstufe welche Cluster durch das Ward-Verfahren bei welchem Heterogenitätsmaß zusammengefasst werden. Diese Fehlerquadratsumme ist in der Spalte „Koeffizienten“ dargestellt.

Zur Verdeutlichung des Zuwachses wird das Heterogenitätsmaß als Zuwachs dargestellt. Hier lässt sich tabellarisch ablesen, an welcher Stelle sich ein sprunghafter Anstieg zeigt (vgl. Tabelle 52). Zudem werden in der Tabelle die Werte z-transformiert, um den Mojena-Test zusätzlich durchführen zu können.

Zur Bestimmung der optimalen Clusteranzahl kann aus diesen Daten ein Scree-Diagramm erzeugt werden (siehe Abbildung 93). Beim Scree-Diagramm wird auf der X-Achse die Clusteranzahl und auf der Y-Achse der verwendete Fusionierungskoeffizient abgetragen. Die optimale Clusteranzahl ergibt sich an dem Punkt, wo als erstes ein deutlicher Knick (Ellbow-Kriterium) zu erkennen ist, d. h. wo der Fusionskoeffizient das erste Mal sprunghaft ansteigt. Bei der Analyse der Zuordnungsübersicht zeigt sich die optische Identifikation des „Sprungs“ das sogenannte Ellbow-Kriterium nur bedingt.

Tabelle 51: Zuordnungsübersicht des Ward-Verfahren (n=124).

Schritt	Zusammengeführte Cluster		Koeffizienten	Erstes Vorkommen des Clusters			Zahl der Cluster
	Cluster 1	Cluster 2		Cluster 1	Cluster 2	Nächster Schritt	
1	119	120	0,06	0	0	16	124
2	10	73	0,11	0	0	13	123
3	4	18	0,22	0	0	68	122
4	111	123	0,44	0	0	43	121
5	35	100	0,67	0	0	49	120
....
109	3	45	240,48	104	61	114	16
110	49	55	250,89	101	81	118	15
111	83	113	264,39	99	0	115	14
112	1	2	279,10	108	98	122	13
113	13	23	294,02	88	106	120	12
114	3	11	313,88	109	103	120	11
115	30	83	336,86	94	111	119	10
116	16	40	360,99	105	102	117	9
117	16	58	387,29	116	90	119	8
118	34	49	418,49	107	110	121	7
119	16	30	459,98	117	115	123	6
120	3	13	502,56	114	113	121	5
121	3	34	557,43	120	118	122	4
122	1	3	643,93	112	121	123	3
123	1	16	842,56	122	119	0	2

Als Indikator für die zu untersuchende Cluster-Lösung dienen die Abstände zwischen den Datenpunkten. Bei den Punkten mit den höchsten Differenzen zueinander liegen gute Ergebnisse vor. In der Abbildung 93 ist zu erkennen, dass sich ab dem Cluster fünf die Kurve verändert und ab dem Cluster vier, also zwischen vier und drei sowie zwischen drei und zwei, die höchsten Abstände in den Differenzen zu verzeichnen sind. Aus diesem Grund kann auch hier eine 4er- oder 5er-Cluster-Lösung in Betracht gezogen werden. Eine 1er-Cluster-Lösung wird hier nicht berücksichtigt, da von der 2er- zur 1er-Cluster-Lösung immer der höchste Distanzzuwachs zu verzeichnen ist, und dadurch kein hinreichendes Kriterium besteht.

Tabelle 52: Distanzmatrix der Cluster und z-Transformation des Datensatzes (n=124).

Schritt	Zahl der Cluster	Zuwachs	z-Transformation
1	124	0,00	-0,732
2	123	0,06	-0,732
3	122	0,11	-0,731
4	121	0,22	-0,729
5	120	0,22	-0,728
....
109	16	9,60	0,980
110	15	10,41	1,054
111	14	13,50	1,150
112	13	14,71	1,255
113	12	14,92	1,361
114	11	19,86	1,502
115	10	22,98	1,666
116	9	24,13	1,837
117	8	26,30	2,025
118	7	31,20	2,247
119	6	41,49	2,542
120	5	42,58	2,845
121	4	54,87	3,236
122	3	86,51	3,852
123	2	198,62	5,266

Der Test von Mojeno zählt zu den zehn besten Verfahren zur Ermittlung der Clusteranzahl. Bei diesem Test wird die optimale Clusterlösung ermittelt, indem „die größte Gruppenzahl, bei der ein vorgegebener Wert des standardisierten Fusionskoeffizienten zum ersten Mal überschritten wird“. Dieser Wert schwankt jedoch je nach Autor stark. In dieser Studie wird der Wert von Mojena mit 2,75 als Schwellenwert festgelegt, dies ist auch für Backhaus et al (2011, S. 439) aufgrund der ausgewählten Studien ein guter Wert. In der Tabelle 52 sind diese Werte (54, 87 bzw. 86,51) gelb gekennzeichnet, so dass auch nach Mojena eine 5er-Cluster-Lösung möglich ist. Aus diesem Grund kann die Clusteranalyse mit vier und fünf Cluster durchgeführt werden. Nachdem die möglichen Clusteranzahlen mit Hilfe oben beschriebener Verfahren festgelegt wurden, erfolgt die Beurteilung der gefundenen Cluster. Hierzu werden die Mittelwerte und Varianzen der betrachteten Variablen in den jeweiligen Clustern miteinander verglichen. Zur genaueren Beurteilung werden der F-Wert sowie der t-Wert herangezogen. Der F-Wert dient der Beurteilung der Clusterhomogenität. Um die

gefundenen Cluster genauer charakterisieren zu können, wird zusätzlich der t-Wert berechnet.

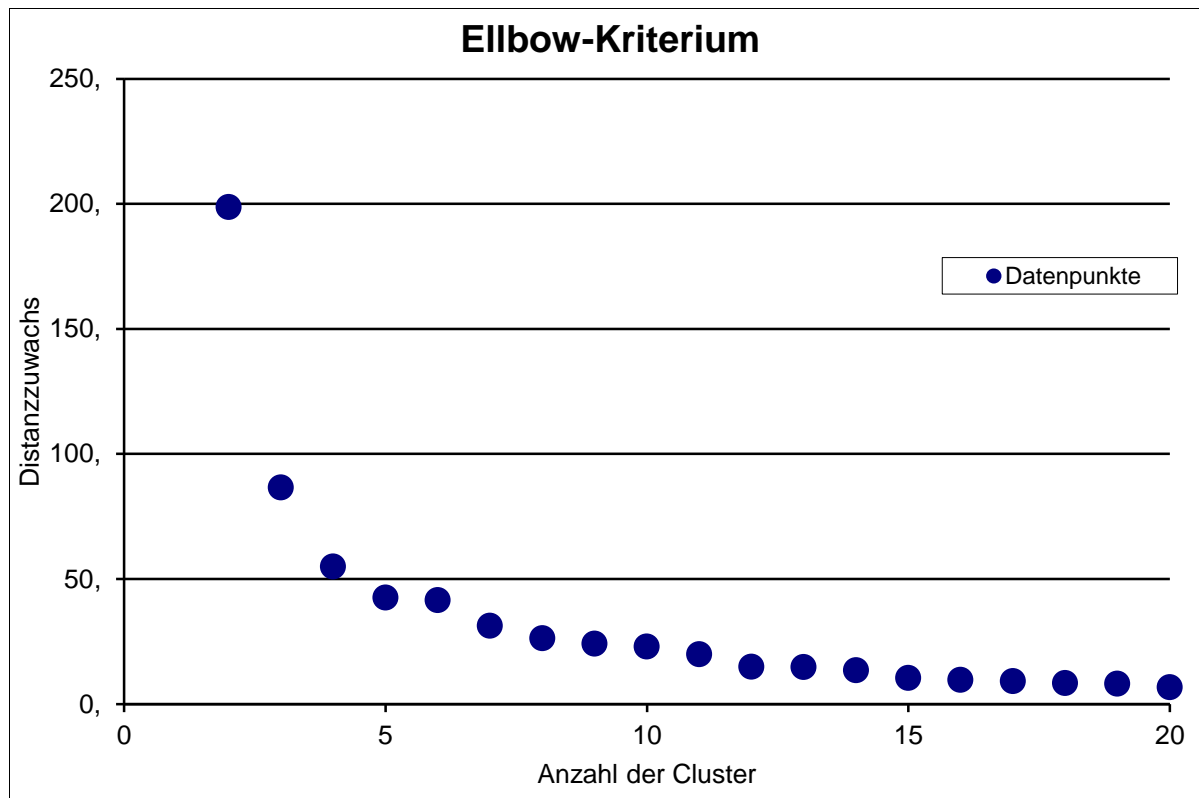


Abbildung 93: Ellbow Kriterium zur Clusterbildung.

Bei einem F-Wert kleiner 1 ist die Streuung der betrachteten Variablen in dem Cluster geringer als in der Erhebungsgesamtheit. Sollte der F-Wert größer als 1 sein, ist die Streuung der Variablen in dem Cluster höher als in der Erhebungsgesamtheit. Je kleiner also der F-Wert ist, desto geringer ist die Streuung. Die Homogenität eines Clusters ist vollkommen, wenn die F-Werte aller Variablen kleiner als 1 sind (Backhaus et al, 2011, S. 446). Zur Berechnung des F-Wertes werden die Varianzen der Variablen der Lebenszufriedenheit (siehe Tabelle 53) durch die Varianzen der Lebenszufriedenheit in der Grundgesamtheit (siehe Tabelle 54) dividiert.

Tabelle 53: Gesamtvarianzen der Lebenszufriedenheit (n=124).

Varianzen	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
Gesamt	,974	,968	1,480	,968	,440	,750	1,270

Tabelle 54: Varianzen der 5er Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).

Varianzen							
5er Cluster	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
1	0,548	0,327	0,339	0,135	0,094	0,292	0,285
2	0,304	0,304	0,632	0,342	0,248	0,686	0,211
3	1,172	0,283	1,468	0,248	0,322	0,199	0,357
4	1,269	1,758	0,797	1,349	0,679	0,848	1,33
5	0,316	0,668	0,305	1,106	0,398	0,478	0,353
Gesamtsumme	0,974	0,968	1,48	0,968	0,44	0,75	1,27

Diese Division wird sowohl für die mögliche 5er- als auch für die mögliche 4er-Clustermöglichkeit durchgeführt.

Tabelle 55: Varianzen der 4er Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).

Varianzen 4er Cluster	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
1	,548	,327	,339	,135	,094	,292	,285
2	1,284	,378	,937	,311	,342	,558	,280
3	1,269	1,758	,797	1,349	,679	,848	1,330
4	,316	,668	,305	1,106	,398	,478	,353
Gesamtsumme	0,974	0,968	1,48	0,968	0,44	0,75	1,27

Die folgende Tabelle stellt nun die Ergebnisse der Berechnung des F-Wertes zur Beurteilung der Homogenität dar.

Tabelle 56: F-Werte der 5er-Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).

5er Cluster	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
1	0,563	0,338	0,229	0,139	0,214	0,389	0,224
2	0,312	0,314	0,427	0,353	0,564	0,915	0,166
3	1,203	0,292	0,992	0,256	0,732	0,265	0,281
4	1,303	1,816	0,538	1,393	1,544	1,131	1,048
5	0,324	0,690	0,206	1,142	0,905	0,637	0,278

In dem 5er-Cluster ist das Cluster 1 und das Cluster 2 vollkommen homogen. Alle Werte liegen unter 1 und weisen nur eine geringe Streuung auf. Im Cluster 3 und 5 ist jeweils eine Variable, die über dem Wert 1 liegt und somit eine hohe Streuung zeigt. Im Cluster 3 ist die Streuung in der Dimension Gesundheit (GES) hoch, im Cluster 5 bei der Variable Ehe und Partnerschaft (EHE). Das Cluster 4 ist völlig inhomogen und durch starke Streuung gekennzeichnet, lediglich die Variable Freizeit (FRE) ist homogen.

Bei der 4er-Clusterlösung ist lediglich ein Cluster homogen. Nur das erste Cluster weist eine geringe Streuung auf.

Tabelle 57: F-Werte der 4er Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).

4er Cluster	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
1	0,563	0,337	0,229	0,140	0,213	0,390	0,224
2	1,318	0,390	0,633	0,321	0,778	0,744	0,220
3	1,302	1,817	0,538	1,394	1,543	1,131	1,048
4	0,324	0,691	0,206	1,142	0,904	0,637	0,278

Im Cluster 2 und im Cluster 4 tritt wie beim 5er-Cluster in jeweils einer Variable eine hohe Streuung auf. Im Cluster 2 ist es wieder die Gesundheit (GES) und im Cluster 4 die Ehe und Partnerschaft (EHE). Cluster 3 ist ebenfalls wie bei der 5-er Clusterlösung nicht homogen, lediglich die Variable Freizeit (FRE) weist Homogenität auf. Die 5er- und 4er-Clusterlösung unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Homogenität nicht wesentlich voneinander. Zur weiteren Charakterisierung wird für das 5er- und das 4er-Cluster der t-Wert berechnet. Dieser dient im Gegensatz zum F-Wert nicht zur Beurteilung der Güte der Cluster, sondern der zusätzlichen Beschreibung.

Ist der t-Wert gleich null, dann ist die Variable in dem Cluster genauso ausgeprägt wie in der Erhebungsgesamtheit. Sind die t-Werte positiv, weist die Variable in dem Cluster im Mittel höhere Werte auf als in der Erhebungsgesamtheit. Im Gegensatz dazu deuten negative t-Werte auf einen geringeren Mittelwert in dem Cluster hin (Backhaus et al, 2011, S. 446). Zur Berechnung des t-Wertes muss zunächst der betreffende Mittelwert der Erhebungseinheit gebildet werden. Folgende Tabelle stellt die Mittelwerte dar.

Tabelle 58: Mittelwerte der Lebenszufriedenheit (1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden) (n=124).

	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
Gesamt	5,77	5,54	4,68	6,07	5,84	5,22	5,87

Mit der Formel

$$t_{df} = \frac{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2) - (\mu_1 - \mu_2)}{\hat{\sigma}_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}}$$

$$t_{df} = \frac{\text{empirische Mittelwertsdifferenz} - \text{theoretische Mittelwertsdifferenz}}{\text{geschätzter Standardfehler der Mittelwertsdifferenz}}$$

werden die t-Werte für das 5er- und das 4er-Cluster berechnet.

Tabelle 59: t-Werte der 5er-Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).

5er Cluster	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
1	0,439	0,614	0,985	0,671	0,761	0,728	0,536
2	0,199	0,435	-0,691	0,329	0,070	-0,172	0,543
3	-1,826	-0,242	-0,038	0,372	-0,913	-0,367	0,144
4	-0,399	-0,885	-1,027	-0,689	-0,385	-0,877	-1,562
5	0,270	-0,329	0,449	-0,673	-0,313	0,202	0,093

Im ersten Cluster sind alle Werte positiv, d. h. in diesem Cluster sind alle Werte der Lebenszufriedenheit im Verhältnis zur Grundgesamtheit häufiger vorhanden. Im Cluster 4 hingegen sind alle Werte negativ, d. h. die Werte kommen seltener vor. Die anderen Cluster sind bezüglich ihrer Repräsentativität uneinheitlich. Hier wechseln sich Über- und Unterrepräsentativität in den Variablen unsystematisch ab. Ein ähnliches Bild zeigt sich beim 4er-Cluster. Auch hier sind die Variablen in einem Cluster (Cluster 1) überrepräsentiert und in einem zweiten (Cluster 3) in allen Dimensionen unterrepräsentiert.

Tabelle 60: t-Werte der 4er-Cluster der Lebenszufriedenheit (n=124).

4er Cluster	GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH
1	0,439	0,614	0,985	0,671	0,761	0,728	0,536
2	-0,320	0,261	-0,524	0,340	-0,182	-0,222	0,441
3	-0,399	-0,885	-1,027	-0,689	-0,385	-0,877	-1,562
4	0,270	-0,329	0,449	-0,673	-0,313	0,202	0,093

Die Cluster 2 und Cluster 4 sind ebenso uneinheitlich wie zuvor bei dem 5er-Cluster. Zusammengefasst zeigen sich keine großen Unterschiede sowohl in der Homogenität als auch in der Charakterisierung der Cluster. Aus diesem Grund wird sich aufgrund der graphischen Darstellung im Dendrogramm, im Ellbow Kriterium und der etwas höheren Differenz von Cluster 3 zu Cluster 4 als von Cluster 4 zu Cluster 5 zur Berechnung einer 4er-Clusterlösung entschieden.

Neben den Variablen zum Einkommen, zum Beruf und zum Familienstand sind Aspekte des Studiums mit in die Cluster eingeflossen. Aufgrund der geringen Heterogenität des Alters wird diese Variable nicht mit aufgenommen, da sie in den Clustern nicht hinreichend differenziert. Die Tabelle 62 verdeutlicht die Zusammensetzung der einzelnen Cluster. Zur besseren Lesbarkeit werden die ursprünglichen Prozente ins Verhältnis zum Mittelwert der Prozente gesetzt. Folgendes Beispiel (Tabelle 61) erläutert die Darstellung des Clusters.

Tabelle 61: Exemplarische Variable der 4er-Clusterlösung.

	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4	MW
Berufssoldat	30,0%	52,8%	20,0%	7,7%	28%

Bei der Variable Berufssoldat sind im Durchschnitt in den Clustern gerundet 28 Prozent Berufssoldat. Der Wert des Clusters 1 (gerundet 30 %) wird nun dividiert durch den Mittelwert der Gesamtgruppe und dann mit 100 multipliziert, um die Verhältnisse deutlich zu machen.

Für die erste Zelle im Cluster 1 für die folgende Tabelle bedeutet dies: 30 Prozent dividiert durch 28 Prozent mal 100 = 109. Die Werte werden jeweils auf eine Stelle nach dem Komma gerundet. Zur Visualisierung werden die Werte, die 10 Prozent über dem Durchschnitt liegen, grün markiert, und die Werte, die 20 Prozent unterhalb des Durchschnittes liegen, rot unterlegt (vgl. Tabelle 62).

Im ersten Cluster sind viele verheiratete Zivilisten, die ein hohes Einkommen haben, keine gute Abschlussnote in ihrem Studium vorweisen, aber sehr zufrieden mit dem Studium und auch sonst insgesamt sehr zufrieden mit ihrem Leben sind. Es zeigt sich in diesem Cluster, dass die Note sich nicht auf das Gehalt auswirkt, aber auch, dass ein hohes Gehalt sehr zufriedene Menschen hervorruft.

Im zweiten Cluster sind vor allem Berufssoldaten, die sehr unzufrieden mit dem Studium waren. Diese Gruppe weist auch die schlechtesten Abschlussnoten auf. Durch den Status des Berufssoldaten verfügen sie über ein hohes Einkommen, sind aber nur durchschnittlich in ihrer Lebenszufriedenheit.

Im dritten Cluster befindet sich die Gruppe der Unzufriedenen. Sie weisen im Bereich der Lebenszufriedenheit in nahezu allen Kategorien die niedrigsten Werte auf und sind besonders unzufrieden mit ihrer Wohnsituation und ihrer Freizeitgestaltung. Ihre zivile Tätigkeit hat kaum Bezug zur Sportwissenschaft und sie verfügen nur über ein geringes Einkommen. Obwohl sie die besten Noten im Studium aufweisen, sind sie mit dem Studium unzufrieden. Gründe können in dem schlechten Einkommen liegen, was auch die übrigen Ausprägungen erklären kann.

Im vierten Cluster befinden sich die alleinstehenden Zeitsoldaten. Aufgrund der Altersstruktur besitzen sie auch kein hohes Einkommen, sind aber mit allen weiteren Bereichen durchschnittlich zufrieden.

Tabelle 62: Clusteranalyse Lebenszufriedenheit.

		Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4
Variable	Index	Prozentrang	Prozentrang	Prozentrang	Prozentrang
Beruf	Berufssoldat	109	191	72	28
	Zeitsoldat	77	72	86	166
	Zivillist	115	59	133	92
Einkommensklassen gruppiert	niedrig	45	58	158	140
	mittel	92	105	100	104
	hoch	268	132	0	0
Familienstand	Ledig, ohne Partnerin	93	77	70	160
	Ledig, mit Partnerin	85	71	156	87
	Verheiratet	116	127	73	84
	Getrennt lebend	0	0	0	400
	Geschieden	0	0	0	400
Note Studium	Sehr gut	77	61	233	29
	Gut	104	104	77	115
	Befriedigend	99	118	97	86
Zufriedenheit mit Studium	sehr zufrieden	170	63	42	125
	zufrieden	83	118	104	95
	teils, teils	88	71	140	101
	unzufrieden	0	217	183	0
	sehr unzufrieden	0	400	0	0
Weiterbildung	stimmt nicht	122	93	111	74
	stimmt	77	107	89	127
Sportwissenschaftlicher Bezug	ja	101	59	68	173
	nein	101	115	116	67
Gesundheit		108	95	93	105
Finanzen		113	106	86	96
Freizeit		127	87	74	113
Ehe und Partnerschaft		112	107	90	90
Eigene Person		109	98	96	97
Bekannte und Freunde		113	97	86	104
Wohnung		113	111	72	104
Lebenszufriedenheit		113	101	86	101

Fasst man die Befunde zusammen, gibt es auf der einen Seite die verheirateten Zivilisten, die über ein gutes Einkommen verfügen und insgesamt sehr zufrieden sind, und die unverheirateten Zivilisten, die zwar ein sehr gutes Studium haben, aber ein deutlich geringeres Einkommen haben und insgesamt unzufrieden mit ihrer Lebenssituation sind.

Auf der anderen Seite ist die Gruppe der Soldaten. Die Berufssoldaten verfügen aufgrund der längeren Dienstzeit, des höheren Alters und des höheren Dienstgrades auch über ein besseres Einkommen. Während die Berufssoldaten in der Mehrzahl verheiratet sind, sind die

Zeitsoldaten alleinstehend. In der Lebenszufriedenheit unterscheiden sich die beiden Gruppen der Soldaten nicht wesentlich voneinander. Schlägt man nach dem Studium den Weg des Berufssoldaten ein, bestehen hinsichtlich der Lebenszufriedenheit, des Familienstandes und des Einkommens keine großen Schwankungen. Man kann sagen, es ist ein sicherer Weg für ein durchschnittliches Leben.

Wählt man den Weg des Zivilisten, bestehen Risiken und Möglichkeiten. Einerseits können sich bei einer guten beruflichen Entwicklung das Gehalt und die Lebenszufriedenheit sehr positiv gestalten, allerdings besteht auch die Option, trotz eines sehr guten Studiums unzufrieden zu sein und ein geringes Einkommen zu erzielen.

Aufgrund der Clusteranalyse zeigt sich ein möglicher Trugschluss. Diejenigen, die ein sehr gutes Studium haben und möglicherweise deswegen die Bundeswehr verlassen, sind damit nicht unbedingt gut beraten. Ein sehr gutes Studium garantiert keine hohe Lebenszufriedenheit und kein hohes Gehalt. Bleibt man bei der Bundeswehr, wählt man den sicheren Weg, zumindest hinsichtlich der hier untersuchten Variablen.

9 Diskussion

Im Rahmen dieser Studie wird eruiert, wie sich die Lebenszufriedenheit, die berufliche Entwicklung im Sinne einer Kompetenzentwicklung und die Studienbedingungen der Absolventen des Studiengangs Diplom-Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr in München darstellen. Die Ergebnisse werden anhand von narrativen Reviews deskriptiv und im Anschluss der Fragebogen inferenzstatistisch ausgewertet.

Die Diskussion der Ergebnisse und die Befunde der Hypothesen werden in drei übergeordnete Bereiche aufgeteilt. Zuerst werden die Ergebnisse der Lebenszufriedenheit thematisiert. Dieser Abschnitt gliedert sich in die einzelnen Bestandteile der Lebenszufriedenheit (siehe Kapitel 3.3). Es folgt eine Auseinandersetzung mit den Ergebnissen der berufsbezogenen Kompetenzen und der Absolventenstudien. Die Diskussion erfolgt analog zu den Abschnitten des Kapitels 5 und gliedert sich in die Kapitel Studiengänge, Studiendesign, Studienqualität, Studienverlauf, Profile der Absolventen, Studienqualität, Weiterqualifizierung, Übergang in den Beruf, Verbleib der Absolventen und Berufserfolg. Die Diskussion schließt mit den Stärken und Schwächen sowie den zentralen Erkenntnissen dieser Studie.

9.1 Diskussion der Befunde zur Lebenszufriedenheit

Aussagen zur Lebenszufriedenheit unterliegen menschlichen Urteilen. Die Philosophie bietet drei Konzepte an, diesen Urteilen näher zu kommen. Die Annäherung kann erfolgen entweder als hedonistische Theorie, die Lebenszufriedenheit am subjektiven Wohlbefinden verankert (siehe Kapitel 3), als Wunschtheorie, in der Lebenszufriedenheit abhängig vom Erfüllen dieser Wünsche ist oder als objektive Theorie, in der diese von außen festgestellt wird. Wenn wir uns wohlfühlen, leben wir im philosophischen Sinn gut. Welppe befindet dazu: „Urteilsbildung wird jedoch von subjektiven Wahrnehmungen und persönlichen Werten bestimmt und ist dazu noch situationsabhängig“ (Welppe, 2008, S. 514).

Karl Marx (1849, S. 23) umschreibt diesen Sachverhalt mit folgendem Bild treffend, in dem er sagte:

„Ein Haus mag groß oder klein sein, solange die es umgebenden Häuser ebenfalls klein sind, befriedigt es alle gesellschaftlichen Ansprüche an eine Wohnung. Erhebt sich aber neben dem kleinen Haus ein Palast, und das kleine Haus schrumpft zur Hütte zusammen...“

und etwas weiter führt er aus:

„Unsere Bedürfnisse und Genüsse entspringen aus der Gesellschaft; wir messen sie daher an der Gesellschaft; wir messen sie nicht an den Gegenständen ihrer Befriedigung. Weil sie gesellschaftlicher Natur sind, sind sie relativer Natur.“

Es kann also sein, dass obwohl die Lebenszufriedenheit eigentlich gestiegen ist, dies aber nicht so wahrgenommen wird, weil wir sie im Vergleich betrachten und nicht absolut. Auf die Schwierigkeit beim Messen der Lebenszufriedenheit wird bereits im Kapitel 3.2 hingewiesen. Im folgenden Abschnitt werden unter der Berücksichtigung der subjektiven Messung die deskriptiven und inferenzstatistischen Ergebnisse nach den erhobenen Kategorien des Fragebogens diskutiert. Anschließend werden Hypothesen für die Gesamtlebenszufriedenheit überprüft.

9.1.1 Gesundheit

Die allgemeine Gesundheit der Untersuchungsgruppe liegt mit einem Wert von 5,77 (1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden) im Mittel deutlich über vergleichbaren Werten von 5,01 bei Schumacher, Gunzelmann und Brähler (1996). Bei dieser Dimension der Lebenszufriedenheit wird in den Untersuchungen häufig der Zusammenhang mit dem Alter betrachtet. Da in der vorliegenden Studie die Altersunterschiede kaum differieren, ist die Aussagekraft in dieser Beziehung gering. Eine Untersuchung ist hier nach Jahrgängen oder der beruflichen Tätigkeit möglich. Da die absoluten Zahlen in den Jahrgängen zu gering sind, werden die Jahrgänge geclustert. Beim Vergleich der Gesundheit der Berufsgruppen liegen die Mittelwerte von Berufssoldaten (5,73) und Zivilisten (5,74) gleichauf. Die Zivilisten, die im Schnitt etwas jünger sind, haben einen Wert von 5,79. Auch hier lässt sich der allgemeine Trend bestätigen, dass älteren Personen mit der Gesundheit unzufriedener sind, allerdings sind die Unterschiede marginal, was durch die geringe Altersspanne zu erklären ist. Zudem liegen die niedrigsten Werte in dieser Studie im Verhältnis immer noch sehr deutlich über dem Niveau anderer Gruppen.

Diese Werte sind zu erwarten, da Sportwissenschaftler mit dem Studienschwerpunkt Gesundheit sich der besonderen Bedeutung der Gesundheit bewusst sein sollten und diese Erkenntnisse auch in ihren Lebensalltag integrieren. Dabei ist es unerheblich, welchen Beruf sie ausüben. Selbst bei den Zivilisten, die nur noch wenige berufliche Berührungspunkte zum Sport haben, sind die Werte im Vergleich mit Berufssoldaten, für die Gesundheit und somit die körperliche Leistungsfähigkeit immer noch ein wichtiger Bestandteil im Berufsleben ist, gleich hoch. Demnach übt die Tätigkeit in dieser Untersuchungsgruppe keinen Einfluss auf die Gesundheit aus. Die grundsätzlichen Aussagen aus Kapitel 3.3.1 können auch in dieser Untersuchung bestätigt werden. Ein als subjektiv zufrieden oder besser beurteilter

Gesundheitszustand erhöht die Chance auf eine hohe Zufriedenheit deutlich. Dabei wird die Gesundheit als Ganzes gemäß der Definition der WHO (2014) betrachtet, als Zustand physischen und psychischen Wohlbefindens. Es kann keine Aussage darüber getroffen werden, welchen Anteil die Physis und welchen Anteil die Psyche auf das Konstrukt hat. Insgesamt zeigt die Studie einen Zusammenhang der Gesundheit mit der Lebenszufriedenheit mit einer signifikanten Korrelation von Spearman Rho von 0,26 auf und bestätigt die Untersuchungsergebnisse anderer Studien (Gerlach & Stephan, 2001; Christoph, 2008; Behncke, 2010).

9.1.2 Finanzielle Lage

Die grundsätzliche Erkenntnis, dass die finanzielle Lage sich mit Alter bessert, kann auch in dieser Studie bestätigt werden. Zunächst muss konstatiert werden, dass 85 Prozent der Absolventen mit ihrem Gehalt „eher zufrieden“, „zufrieden“ oder „sehr zufrieden“ sind (siehe Abbildung 50). Das Einkommen während der Zeit als Soldat ist demnach subjektiv angemessen hoch, und auch diejenigen, die die Bundeswehr als Zivilisten verlassen haben, haben ein hinreichendes Einkommen. In der Hypothese 1.6 wird getestet, wie sich das Einkommen auf die Lebenszufriedenheit auswirkt. Hier wird ein Unterschied in den Gruppen, sowie ein schwacher, aber signifikanter Zusammenhang zwischen dem Einkommen und der gesamten Lebenszufriedenheit festgestellt. Dieses Ergebnis bestätigt die Untersuchung von Behncke. Er stellt fest, dass Personen mit einem höheren Nettoverdienst eine höhere Lebenszufriedenheit haben. Diejenigen mit der geringeren Lebenszufriedenheit verfügen über einen durchschnittlichen Nettoverdienst von $825,21 \pm 1081,90$ Euro, während in der Gruppe mit der höheren Lebenszufriedenheit ein Durchschnittsverdienst von $1016 \pm 1264,90$ Euro angegeben wird. Fünfundzwanzig Jahre nach der Wiedervereinigung gibt es nach wie vor Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland, dies zeigen die Ergebnisse in Bezug auf Lebenszufriedenheit und Einkommen. Die Ostdeutschen geben in der Untersuchung einen durchschnittlichen Nettoverdienst von $731,35 \pm 898,30$ Euro an (Behncke, 2010).

Bei den Soldaten liegt die höhere Zufriedenheit möglicherweise zusätzlich in der Tatsache begründet, dass das höhere Einkommen mit einem höheren Dienstgrad verbunden ist. Mit dem höheren Rang ist der Person innerhalb und auch außerhalb der Bundeswehr ein größeres Ansehen sicher, was seine Person aufwertet. Es steigt der Respekt gegenüber der Person, was sich auch auf die anderen Bereiche der Lebenszufriedenheit auswirkt. Das Einkommen ist aber nur ein Aspekt der finanziellen Situation und ein rein monetärer Wert. Die Einschätzung

der Altersversorgung und die wirtschaftliche Existenz sind weitere Punkte, die in der finanziellen Lage subjektiv eingeschätzt werden.

Die gute finanzielle Lage ist auch der Situation geschuldet, dass auch diejenigen, die nicht Berufssoldat werden, von der Bundeswehr nach ihrer Dienstzeit zunächst finanziell gut abgesichert sind. Je nach Dienstgrad erhält ein Absolvent eine Abfindung und darüber hinaus zwei Jahre lang ein Gehalt, unabhängig davon, ob er nach der Bundeswehrzeit eine Anstellung findet. Weiterhin erhalten die Absolventen zusätzlich Gelder für Weiterbildungen. Es bleibt für diesen Bereich der Lebenszufriedenheit festzuhalten, dass die Verbindung Sportstudium und Bundeswehr eine gute finanzielle Lage sichert, die sich positiv auf nahezu alle Bereich der Lebenszufriedenheit auswirkt, unabhängig davon, ob die Bundeswehr verlassen wird oder der Absolvent Soldat bleibt.

9.1.3 Freizeit

Mit der Freizeit sind die Absolventen von allen Bereichen der Lebenszufriedenheit am unzufriedensten. Hier unterscheiden sich die Mittelwerte in den Berufsgruppen nicht voneinander. Berufssoldaten geben eine 4,7, Zeitsoldaten eine 4,6 und Zivilisten eine 4,9 auf einer Skala von 1=sehr unzufrieden bis 7=sehr zufrieden an. Hier widersprechen die Ergebnisse deutlich den Zahlen von Prinzen und Kasten (2008). Diese stellen fest, dass die Freizeit einen positiven, hoch signifikanten Einfluss auf die Lebenszufriedenheit hat. In dieser Studie zählt die Bereichszufriedenheit Freizeit zusammen mit den Variablen Einkommen und Wohnung zu den wichtigsten positiven Variablen der Lebenszufriedenheit.

Besonders unzufrieden sind die Absolventen mit der Zeit, die mit nahestehenden Personen verbracht werden kann (4,35). Dieser Wert spiegelt sich auch bei den Items zu Freunden und Bekannten wieder, die zwar unterstützen, aber mit denen nur wenig Zeit verbracht werden kann. Bei diesem Item schneiden die Soldaten mit einem Wert von 4,12 im Gegensatz zu den Zivilisten mit einem Wert von 4,88 deutlich schlechter ab.

Grund für die Unzufriedenheit wird die hohe Arbeitsbelastung sein. Bei der Bundeswehr ist für die Soldaten eine Rahmendienstzeit von 46 Stunden pro Woche vorgesehen, dazu kommen noch Übungen und weitere Aufgaben, die über die zeitliche Dimension eines klassischen „Seven to five Job“ hinausgehen (wie z. B. Wachdienst und Rufbereitschaft). Die dienstlichen Anforderungen variieren zwar innerhalb der Truppengattungen -so wird ein Offizier bei der Marine, der zur See fährt, seltener die Gelegenheit haben, Freude zu treffen, als ein Heeressoldat, der im Stab sitzt-, aber dies macht bei der Gesamtbetrachtung der

Lebenszufriedenheit keinen Unterschied. So wird in der Hypothese 1.5 bestätigt, dass die verschiedenen Truppengattungen keinen Einfluss auf die Lebenszufriedenheit haben. Da bei den Zivilisten ein hoher Anteil Selbstständiger ist, und sich viele weitere in verantwortungsvollen Positionen befinden, erklärt sich auch hier die geringe Zufriedenheit mit der Freizeit.

9.1.4 Ehe und Partnerschaft

Die Zufriedenheit innerhalb der Partnerschaft korreliert sehr stark mit der Lebenszufriedenheit (vgl. Kapitel 3.3.4). Der Anteil unter den Absolventen, die einen festen Partner haben, liegt bei 88 Prozent. Bei den Absolventen sind 56 Prozent verheiratet. Dies ist eine hohe Quote, wenn man bedenkt, dass ein Drittel erst 30 Jahre und jünger ist, und ihre berufliche Zukunft noch nicht entschieden ist. Der Umstand, dass man einen Partner hat, bedeutet nicht zwangsläufig, dass dieser Zustand auch als positiv empfunden wird. Bei den Absolventen ist dies aber der Fall, 89 Prozent geben an, dass sie innerhalb der Partnerschaft zufrieden sind.

Aus der Literatur ist bekannt, dass die Zufriedenheit mit der Partnerschaft im Alter noch steigt. Bei einem Wert von 6,07 ist in diesem Bereich allerdings wenig Potential. Die Zufriedenheit ist bei allen Gruppen annähernd gleich hoch, wobei den höchsten Wert die Berufssoldaten mit 6,4 aufweisen und die Zivilisten mit 6,0 den geringsten. Hervorgehoben wird insbesondere bei den Berufssoldaten die Unterstützung, die der Partner leistet. Den Soldaten ist bewusst, welche Rolle der Partner in der Beziehung einnimmt und was er leistet. Eine stabile Beziehung ist ein starkes Fundament, auf dem die Lebenszufriedenheit aufbauen kann, wie in Studien schon belegt wird (Arránz Becker, 2008; Gründler, 2012).

Wie immer muss allerdings bei Korrelationen die Richtung des Zusammenhangs überlegt werden. Es ist berechtigt, den oben beschriebenen Umstand auch kritisch zu interpretieren. Sind die Leute glücklicher, weil sie in einer Partnerschaft sind oder haben sie einen Partner, weil sie glücklich sind und dadurch anziehend wirken? Ursache und Wirkung stehen nicht immer erwiesenermaßen fest, ebenso kontrovers ist der gegenseitige Einfluss. In diesem Zusammenhang kann nicht geklärt werden, was die moderierenden und was die ursächlichen Variablen sind, die ebenfalls einen Einfluss haben. Es bleibt aber festzustellen, dass diese Dimension der Lebenszufriedenheit die höchste Ausprägung aller Aspekte der Lebenszufriedenheit hat.

9.1.5 Eigene Person

Wie im Theorieteil erläutert (Kapitel 3.3), hängt die Zufriedenheit mit der eigenen Person oft vom Vergleich mit einer Referenzgruppe ab. Aufgrund der Offizierslaufbahn haben die Soldaten in der Regel einen höheren Dienstgrad als gleichaltrige und oder sogar als ältere Soldaten anderer Laufbahnen. Durch die Dienstgradabzeichen wird dies auch nach außen hin sichtbar dargestellt. Bei den Berufssoldaten ist dies noch gravierender, da sie häufig einen der höchsten Dienstgrade innerhalb der gesamten Dienststelle haben. Dies bringt Ansehen und Respekt mit sich, der durch den militärischen Gruß täglich mehrfach zum Ausdruck gebracht wird.

Dadurch haben die Soldaten ein positives Selbstbild, was in den Ergebnissen der Studie deutlich wird. In kaum einem zivilen Bereich ist der Status auf den ersten Blick dermaßen erkennbar. Mit einem durchschnittlichen Wert von 5,84 für alle Gruppen weist die Zufriedenheit mit der eigenen Person den zweithöchsten Wert der Items der Zufriedenheit auf, nahezu gleichwertig mit der Wohnsituation (5,87).

Nach 12 Jahren Dienstzeit haben die Absolventen ein gewisses Selbstbild verinnerlicht, das hilft, selbstbewusst aufzutreten. Dieses Verhalten und das Selbstverständnis übernehmen die Absolventen auch in ihren Beruf im zivilen Bereich. Das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten kann auch dadurch dokumentiert werden, dass ein hoher Anteil der Zivilisten Freiberufler ist. Wäre man nicht von den eigenen Stärken überzeugt, ist diese Art der Beschäftigung auf Dauer nicht erfolgreich. Diese Einschätzung bringen sie auch durch die hohen Werte bei der Beurteilung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zum Ausdruck. Dabei ist die Einschätzung der eigenen Person bei Berufssoldaten und Zivilisten gleich hoch mit einem Mittelwert von 5,94, während die Zeitsoldaten mit einem Wert von 5,77 etwas abfallen. Diese Zahlen können als Beleg für die oben aufgestellte These sein, dass sich das Selbstbild im Laufe der Dienstzeit erhöht und als Zivilist übernommen wird.

9.1.6 Freunde, Bekannte, Verwandte

Nach der Freizeit ist dieser Bereich der Lebenszufriedenheit am schwächsten ausgeprägt. Im Durchschnitt geben die Absolventen einen Wert von 5,22 auf der Zufriedenheitsskala an. In dieser Kategorie werden auch Unterschiede in den Berufsgruppen deutlich. Die Berufssoldaten mit einem Wert von 5,03 haben den niedrigsten Wert. Damit weichen die Ergebnisse von Vergleichszahlen bei Schöb (2001, S. 3-3) ab. Die Absolventen haben keine guten Möglichkeiten, mit anderen Menschen außerhalb des unmittelbaren Familienkreises in Verbindung zu treten bzw. nutzen diese nicht. Mit den gemeinschaftlichen Aktivitäten

(Verein, Kirche etc.) sind fast ein Drittel der Berufssoldaten unzufrieden. Diese Zahl lässt sich durch den häufigen Wechsel des Dienstpostens bei den Berufssoldaten erklären. Durch Laufbahnlehrgänge und Beförderungen, die nicht immer am gleichen Standort möglich sind, müssen die Soldaten häufig umziehen bzw. Dienst in einer anderen Stadt verrichten. Dadurch ist es schwer, außerhalb des Dienstes eine dauerhafte Bindung zu gemeinschaftlichen Aktivitäten aufzubauen. Da die Werte bei Ehe und Partnerschaft am höchsten ausgeprägt sind, wird deutlich, dass die Absolventen einen engen Bekanntenkreis haben, mit dem sie sehr zufrieden sind, aber nur wenig Möglichkeiten haben, außerhalb dieses Kreises neue Verbindungen zu knüpfen. Die Bezugsgruppen sind eher im direkten kameradschaftlichen Umfeld zu suchen als außerhalb. Die in der Bundeswehr gelebte Kameradschaft wird kaum nach außen hin ausgeweitet.

9.1.7 Wohnung

Die Wohnsituation weist den höchsten Zusammenhang aller Items mit der Lebenszufriedenheit auf. Die Wohnung ist demnach ein wichtiger Bestandteil des Lebens und ein Rückzugsort für die Absolventen, der maßgeblich zur Lebenszufriedenheit beiträgt. Die Ergebnisse dieser Untersuchung decken sich mit den Befunden von Schöb (2001, S. 1-14) und Fahrenberg et al. (2000, S. 60). Ebenfalls unterstreichen Prinz und Kasten (2008) den hochsignifikanten positiven Einfluss der Bereichszufriedenheit Wohnung auf die Lebenszufriedenheit.

Aufgrund der insgesamt guten Einkommenssituation der Absolventen sind die finanziellen Mittel vorhanden, sich eine gute Wohnung leisten zu können. Ein weiterer Punkt, der zur hohen Zufriedenheit beiträgt, ist die Fürsorge der Bundeswehr in diesem Bereich. Bereits während des Studiums stellt die Bundeswehr über die Wohnungsfürsorge nicht nur studentengerechte Wohnungen auf dem Universitätscampus zur Verfügung, sondern unterstützt die Soldaten, indem sie auch Wohnungen außerhalb der Universität vermittelt. Die Bundesbedienstetenwohnungen sind Bundeseigentum und damit sehr günstig im Unterhalt, wie ein Blick in den Mietspiegel zeigt. Auch bei Umzügen unterstützt die Bundeswehr die Soldaten maßgeblich. Die Bundeswehr hat erkannt, dass die Wohnung ein wichtiger Bestandteil des Lebens für die Soldaten ist und hilft in diesem Bereich außerordentlich. Sogar nach der Dienstzeit zahlt die Bundeswehr für den sogenannten „Endumzug“ und ermöglicht denjenigen, die in das Zivilleben eintreten, auch auf diesem Weg einen guten Start.

Mit einem Mittelwert von 6,19 sind die Berufssoldaten am zufriedensten mit der Wohnsituation. Aber auch der Wert von 5,89 bei den Zivilisten zeigt, dass bei ihnen eine hohe

Zufriedenheit besteht. Bei den Einzelitems zur Wohnung geben 78 Prozent an, dass sie mit dem Standard der Wohnung zufrieden oder sehr zufrieden sind, bei der Lage und dem Zustand der Wohnung sind es sogar jeweils 80 Prozent.

9.1.8 Quintessenz zur Lebenszufriedenheit

Zum Schluss werden die übergreifenden Aspekte und die Befunde der aufgestellten Hypothesen diskutiert. Im Theorieteil (Kapitel 3.3) wird dargestellt, dass es einen positiven Zusammenhang zwischen körperlicher Aktivität und Lebenszufriedenheit gibt (Biddle & Mutrie, 2008, S. 197). Dieser Sachverhalt wird durch die Hypothese 1.2 überprüft. Da die sportliche Aktivität nicht explizit im Fragebogen erfasst wird, wird die Aktivität über die berufliche Tätigkeit erfragt. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass Personen, die im sportwissenschaftlichen Bereich tätig sind, einen hohen Anteil an körperlicher Aktivität vorweisen.

Die Ergebnisse zeigen aber, dass bei Personen, die im Beruf einen sportwissenschaftlichen Bezug haben, kein signifikanter Unterschied in der Lebenszufriedenheit gegenüber Personen besteht, die diesen Bezug nicht haben. Eine mögliche Erklärung für dieses Ergebnis liegt darin, dass auch Personen ohne beruflichen Bezug weiterhin ein sportlich aktives Leben führen. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass der Beruf allein nicht hinreichend differenziert. Zudem haben die Berufssoldaten aufgrund ihrer dienstlichen Anforderungen scheinbar auch im Beruf eine hinreichende körperliche Aktivität vorzuweisen, so dass das Kriterium „Beruf Sportwissenschaftler“ als einziges Kriterium nicht hinreichend unterscheidet.

Weiterhin lässt sich aus diesem Ergebnis ableiten, dass es für die Lebenszufriedenheit keinen Unterschied macht, ob eine Tätigkeit mit Bezug zum Studienfach aufgenommen wird oder außerhalb der Sportwissenschaft. Das Studium ermöglicht aber - und das ist sicher eine wichtige Erkenntnis - einen Beruf zu ergreifen, der mit einer hohen Lebenszufriedenheit assoziiert ist. Wenn wir mit der beruflichen Tätigkeit zufrieden sind und uns dabei wohlfühlen, ist damit ein wichtiges Merkmal der Lebensqualität erfüllt. Nach philosophischen Maßstäben leben wir dann zufrieden, wenn wir uns wohlfühlen. Der Erwerbsstatus - unabhängig, ob Teil- oder Vollzeit - bleibt eine wichtige Komponente der Lebenszufriedenheit (Behncke, 2010).

Die Befunde werden durch die Hypothese 1.3 verifiziert. Auch hier wird deutlich, dass die Berufssoldaten keine höhere Lebenszufriedenheit haben als diejenigen, die die Bundeswehr

nach der Dienstzeit verlassen haben. Dieses Ergebnis zeigt, dass bei beiden Wegen der Berufswahl die Lebenszufriedenheit gleich hoch sein kann. Die Lebenszufriedenheit ist kein Gradmesser für die Entscheidung, Berufssoldat werden zu wollen oder nicht.

Die Soldaten stehen teilweise vor der Wahl, welcher Truppengattung sie vor oder nach dem Studium angehören möchten. Die Ergebnisse der Hypothese 1.5 zeigen, dass auch die Truppengattung keinen Einfluss auf die allgemeine Lebenszufriedenheit hat. Dies ist für die Bundeswehr insoweit ein gutes Ergebnis, als dass bei der Wahl der Truppengattung die Rahmenbedingungen und Anforderungen des Dienstes keinen Unterschied machen, was die Lebenszufriedenheit betrifft. Dies spricht für die Vergleichbarkeit des Dienstes bei der Bundeswehr.

Grundsätzlich muss allerdings auch festgehalten werden, dass die hohe Lebenszufriedenheit auch mit der Tatsache zusammenhängt, dass die Absolventen alle eine Beschäftigung haben. In vielen Studien ist belegt, dass Personen, die einer interessanten Tätigkeit nachgehen, zufriedener sind (Braun & Scholz, 2008). Dieser positive Zusammenhang zwischen der Arbeitszufriedenheit und der Lebenszufriedenheit wird ebenso von Hesser, Hupp und Traulsen (2007) belegt. Andre (2008) führt aus, dass bei einer Arbeitslosigkeit die Lebenszufriedenheit um 0,693 Punkte abnimmt.

Diejenigen, die Sportwissenschaft bei der Bundeswehr studiert haben, unterscheiden sich nach den Ergebnissen der Hypothese 1 von Personen gleichen Alters. Insgesamt weisen die Absolventen eine höhere durchschnittlichere Lebenszufriedenheit auf als die vergleichbare Normstichprobe. Auch wenn dieser Unterschied nicht signifikant ist, sprechen die Einzelwerte in den Kategorien für ein solches Studium. Hier sind die höhere Zufriedenheit mit dem Gehalt, der Wohnung und der Partnerschaft zu nennen. Geklärt ist damit nicht, ob der Unterschied auch zwischen zivilen sportwissenschaftlichen Absolventen und der Normstichprobe besteht, d. h. ob Sportwissenschaftler generell zufriedener sind. Zudem muss berücksichtigt werden, dass es sich um eine Ex-post-facto-Untersuchung handelt. Es kann nicht festgestellt werden, ob die untersuchten Absolventen nicht bereits vorher zufriedener waren als die Vergleichsstichprobe. Hier bieten sich weiterer Forschungsansätze an. Interessant wären auch Untersuchungen, ob grundsätzlich ein Unterschied in der Zufriedenheit zwischen Bundeswehram Absolventen und zivilen Absolventen einer Studienrichtung besteht. Im folgenden Abschnitt werden, soweit es möglich ist, Befunde aus Absolventenstudien von zivilen Universitäten mit denen der eigenen Untersuchung verglichen.

9.2 Absolventenstudien und berufliche Entwicklung

Die Diskussion über die verschiedenen Absolventenstudien und die berufliche Entwicklung ist durch die uneinheitliche Terminologie dieser Begriffe erschwert (siehe Kapitel 5). Dabei sind grundsätzlich zwei Arten von Absolventenstudien zu unterscheiden. Auf der einen Seite die Studien, deren Ziele primär an Inhalten orientiert sind (Retrospektive Betrachtung des Studiums, z. B. hinsichtlich Inhalt und Qualität der Lehre oder Stellensuche nach Studium), und auf der anderen Seite Studien, die auf die Lösung einer konkreten Zielvorstellung ausgerichtet sind (Qualitätssicherungskonzept, Biografie- oder Arbeitsmarkt- und Berufsverlaufsforschung).

Konsequenz dieser Vielfalt der Absolventenstudien ist, dass es kaum möglich ist, ein repräsentatives Abbild aller Absolventen zu bekommen. Im narrativen Review werden die unterschiedlichen Ergebnisse der bisherigen Studien (Kapitel 5.1 - 5.13) aufgezeigt. Die Ergebnisse aus dem Review sind nur bedingt mit den Ergebnissen dieser Studie zu vergleichen, da die Voraussetzungen, die Inhalte und die Erhebungsmethoden zu uneinheitlich sind, um generelle Aussagen treffen zu können. Ein zweiter Punkt der beim Review kritisch gesehen werden kann, ist die Qualität der genutzten Studien. Aussagen von z. T. über 20 Jahre alten Studien stehen Studien aus den letzten Jahren gegenüber. Zudem sind nur wenige Studien extern begutachtet worden. Die Ergebnisse der Studie sind stets vor diesem Hintergrund zu diskutieren. Allen Diskussionen liegt die Annahme zugrunde, dass die Autoren der Studien die Standards des wissenschaftlichen Arbeitens berücksichtigt haben, da auch graue Literatur berücksichtigt wird.

Ziel einer wissenschaftlichen Untersuchung ist es immer, Erkenntnisse zu gewinnen, die über den Einzelfall hinausgehen. Trotzdem können auch abweichende Einzelfälle zum Erkenntnisgewinn beitragen. Bei homogenen Gruppen wäre eine Betrachtung abweichender Einzelfälle sinnvoll gewesen, die Auswertung der Daten zeigt jedoch, dass die Ergebnisse bereits zu heterogen sind. Deswegen kann ein anfängliches Ziel der Studie, die Betrachtung besonderer Einzelfälle vorzunehmen, nicht erfolgen. Eine Betrachtung des Einzelfalls hätte eine noch stärkere Differenzierung bewirkt, was für eine Ergebnisanalyse nicht hilfreich ist.

Wie bereits im Kapitel 4 dargestellt, liegen bei der Organisation des Studiums spezielle Voraussetzungen und Strukturen vor (Zeitsoldat, Einkommen, Campus-Universität, Auswahlverfahren zur Zulassung etc.). Folgerichtig liegt die Vermutung nahe, dass sich die Absolventen aufgrund der individuellen Voraussetzungen von Absolventen an staatlichen

Hochschulen und Universitäten unterscheiden. Dieser Punkt wird besonders im Kapitel Profile der Absolventen (5.6) erläutert.

In der Diskussion der Ergebnisse ist der lange Zeitraum zwischen Studienabschluss und Befragung kritisch zu bewerten. Dies wird an ausgesuchten Ergebnissen verdeutlicht. Ein Beispiel ist die Frage nach der Möglichkeit, das Internet zu nutzen. Hier einen Vergleich zwischen dem ersten Absolventen Jahrgang 1991 mit Personen aus dem Jahrgang 2005 zu ziehen, führt nur zu bedingt aussagekräftigen Ergebnissen. Sinnvoll ist eine solche Gegenüberstellung nur, wenn die Absolventen aus dem Jahr 1991 die Möglichkeiten nicht mit den heutigen Möglichkeiten vergleichen, sondern mit den Möglichkeiten zu ihrer Studienzzeit. Aufgrund der teilweise geringen Resonanz in den Jahrgängen könnten qualitative Verfahren zukünftig weiterhelfen. Weitere Stärken und Schwächen dieser Studie werden am Ende des Kapitels diskutiert. Zunächst erfolgt die Diskussion der einzelnen Schwerpunkte der Studie.

9.2.1 Studiengänge

In der Darstellung der Studiengänge im Kapitel 5 wird die Vielzahl von Absolventenstudien aus den verschiedenen Studiengängen, die dem Bereich Sport zugeordnet werden können, dargestellt. Die meisten Studien beziehen sich nicht nur auf Sportwissenschaftler, sondern auch auf den Studienabschluss Sportlehrer. Auch bei reinen sportwissenschaftlichen Absolventenstudien sind die Ergebnisse aufgrund der unterschiedlichen Ausrichtungen der Universitäten nur im Bezug auf allgemeine Studienbedingungen zu vergleichen. Weitere Untersuchungen hinsichtlich des Übergangs in den Beruf, des Verbleibs der Absolventen oder des Berufserfolgs können deskriptiv dargestellt werden, aber ein Vergleich mit der eigenen Studie ist grundsätzlich nicht möglich. Um einen solchen Vergleich anzustellen, ist ein anderer Ansatz denkbar. Hierzu muss das klare Berufsbild (beispielsweise Sportlehrer an einer weiterführenden Schule) definiert werden, und dann aus der Sicht dieses Berufes geschlossen werden, was an Kompetenzen gefordert wird. Die Studie ist ein rückwärtsgewandter Weg. Aus den Erfordernissen des Berufs aus Sicht des Arbeitgebers und des Arbeitnehmers wird überprüft, ob die im Beruf benötigten Anforderungen im Studium ausreichend berücksichtigt werden. Damit kann dem bereits angesprochenen Dilemma des möglichen Wandels von Anforderungen im Sportarbeitsmarkt nicht Rechnung getragen werden. Selbst bei einem ständigen Wandel und der Anpassung der Studiengänge ist auch nicht bewiesen, dass bei einer guten Passung Arbeitgeber und Arbeitnehmer davon profitieren, obwohl anzunehmen ist, dass es eine Verbesserung der Berufsaussichten oder eine höhere Arbeitszufriedenheit mit sich bringt.

9.2.2 Studiendesign

Die Absolventenstudie wird mittels eines online gestützten Fragenbogens durchgeführt. Dieses Verfahren zeichnet sich dadurch aus, dass nahezu alle Absolventen verlässlich erreicht werden. Von den 389 möglichen Teilnehmern konnten 383 E-Mailadressen zugeordnet werden. Damit war dieses Verfahren geeignet, zeit- und ortsunabhängig die Absolventen zu befragen. Da die Teilnehmer nicht nur in Deutschland ihren Dienst oder Beruf ausüben, war diese Methode deutlich besser geeignet als eine postalische Befragung. Strack (2012) kann in seiner Arbeit nachweisen, dass es keine signifikanten Methodeneffekte bezüglich der Repräsentativität und der Konsistenz hinsichtlich der Reliabilität der Antworten bei einer postalischen oder internetgestützten Befragung gibt. Seine Ergebnisse zeigen „für die Datenqualität bzw. die Verlässlichkeit der Daten eine weitgehende Äquivalenz der beiden Befragungsmethoden“ (Strack, 2012, S. 176).

Die Rücklaufquote beträgt knapp 39 Prozent, was für eine Onlineuntersuchung eine annehmbare Größe ist. Die letzte in Köln durchgeführte Onlineerhebung aus dem Jahr 2010 (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010) weist mit 38,7 Prozent eine nahezu identische Rücklaufquote aus. Vergleichbare Absolventenstudien in der Bundeswehr haben ebenfalls eine ähnliche Rücklaufquote. In der Arbeit von Marr (2001) werden 1050 Absolventen befragt, ob sich ein Studium an der Bundeswehruniversität lohnt. Die Rücklaufquote beträgt ca. 30 Prozent (n=375). Natürlich ist die Rücklaufquote kein Indiz für die Qualität der eingegangenen Fragebögen. Die absolute Prozentzahl ist zunächst an sich betrachtet ohne Aussagekraft. Es ist aber von der Annahme auszugehen, dass bei einer vergleichbaren Rücklaufquote auch vergleichbare Ergebnisse zu beobachten sind.

Aus den anderen Untersuchungen wird deutlich (Hartman-Tews & Mrazek, 2007), dass für die Rücklaufquote auch der Zeitpunkt der Erhebung entscheidend sein kann. Je unmittelbarer der Zeitpunkt nach Studienende ist, desto höher ist dort die Rücklaufquote. Diese Tendenz kann in dieser Arbeit nicht bestätigt werden, da die älteren Jahrgänge eine höhere Rücklaufquote (siehe Tabelle 20) vorweisen. Gründe liegen möglicherweise in den kleineren Klassen in diesen Jahrgängen und im besonderen Bezug zum Institut bei den „Gründungsklassen“. Auch anderen Untersuchungen zeigen, dass die Rücklaufquote bei kleineren Erhebungseinheiten höher ist (Heinz, Jentsch & Barby, 2008). Festzuhalten bleibt dennoch, dass trotz der persönlichen Ansprache im Vorfeld bei der Adressrecherche und trotz des Einsatzes von Incentives, dass mehr als 60 Prozent der Fragebögen nicht eingegangen sind. Bei fast zwei Drittel fehlenden Antworten besteht immer die Gefahr der Verzerrung der

Ergebnisse. Dieser Umstand gilt aber für alle Studien, und selbst bei Studien mit höherer Rücklaufquote ist -wie bereits ausgeführt- keine Aussage über die Qualität der Antworten gewährleistet.

9.2.3 Studienverlauf

Üblicherweise erfolgen an dieser Stelle einer Absolventenbefragung Angaben zur Dauer des Studiums. Auf diese Kategorie wird im Fragebogen bewusst verzichtet, da das Studium bei der Bundeswehr dienstlich geregelt ist, d. h. die Dauer des Studiums variiert nur gering. Die Absolventen müssten bei einem Studium, das den vorgesehenen Rahmen länger als ein halbes Jahr überschreitet, mit einer Verlängerung der Dienstzeit von einem Jahr rechnen. Aus diesem Grund und aufgrund der Rahmenbedingungen (siehe Kapitel 4) geschehen solche Verlängerungen nur sehr selten, z. B. bei schweren Verletzungen. Dabei ist die Dauer des Studiums an anderen Hochschulen und Universitäten sehr heterogen. Sie reicht von 9,62 Semestern, (Mertes, 2003) bis zu 16,43 Semestern (Arnold & Knirsch, 2008). Es zeigt sich, dass bei Vorliegen von strengeren Rahmenbedingungen und einer guten Studienorganisation seitens der Bildungseinrichtung, die Studienzeit besser eingehalten wird, ohne dass sich dies nachteilig auf die berufliche Entwicklung oder die Abschlussnote auswirkt. Diese pauschale Einschätzung setzt natürlich voraus, dass bestimmte Rahmenbedingungen gegeben sind, vor allem eine finanzielle Absicherung. Bei der Deutschen Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement können diese Aspekte bestätigt werden (Strack, 2012). Aufgrund dieser Erkenntnisse, -wenn politisch auch sicher schwer umzusetzen-, wäre eine zeitliche Begrenzung des Studiums bei guter Absicherung der Rahmenbedingungen sinnvoll.

9.2.4 Studienqualität

Man kann die Qualität des gewählten Studiengangs erst nach dem Abschluss beurteilen. Jedes Studium ist kostenintensiv, und vor allem abgebrochene Studiengänge verursachen hohe Kosten, weil diesen Ausgaben kein entsprechender Gegenwert gegenüber steht. Dieser Aspekt wird in vielen Absolventenstudien bei der Betrachtung der Qualität häufig nicht berücksichtigt. In den seltenen Angaben darüber (Thiele & Timmermann, 1997) lag die Abbruchquote bei fast 40 Prozent. Gründe für den Abbruch sollen hier nicht weiter erörtert werden, da sie nicht Thema dieser Absolventenstudie sind. In der aktuellen Veröffentlichung der unabhängigen deutschen Universitätszeitung wird diese hohe Zahl bestätigt. Jeder Dritte bricht sein Studium ab (DUZ Magazin, 2014). Das Department für Sportwissenschaft weist eine andere Quote auf. Im untersuchten Zeitraum brechen nach Angaben des Prüfungsamtes 23 Studierende ihr Studium ab. Dies entspricht einer Quote von unter 6 Prozent. Auch auf

fachlicher und inhaltlicher Ebene sind die Absolventen mit dem Studium an der Bundeswehruniversität zufrieden. In der Arbeit von Marr (2001) bewerten die studierten Offiziere ihr Studium mehrheitlich „sehr gut“ und „gut“.

Auch in der hier diskutierten Untersuchung fällt das Gesamturteil der Zufriedenheit mit dem Studium positiv aus. 74 Prozent sind mit dem Studium „zufrieden“, 52 Prozent sogar „sehr zufrieden“. Auch wenn die Bewertung der einzelnen Studienbedingungen differenziert ausfällt (vgl. Abbildung 91), wird kein Bereich als „schlecht“ oder gar „sehr schlecht“ bewertet. Am schlechtesten wird der Einsatz von modernen Lernformen wie das E-Learning bewertet. Hier kommt der eingangs erwähnte mögliche Bias zum Tragen, weil anteilig mehr ältere als jüngere Absolventen den Fragebogen beantwortet haben, und vor 20 Jahren der Einsatz moderner Lernmethoden sicher anders bewertet würde als aus heutiger Sicht. Die aufgeführten mangelnden Vertiefungsmöglichkeiten (Kapitel 4) sind der Größe des Instituts, bzw. den geringen Semestergrößen zuzuschreiben. Bei Jahrgängen, die weniger als 20 Studierende haben, wie es in den ersten Jahrgängen üblich war, können gar nicht so viele Vertiefungskurse angeboten werden, die eine ausreichende Kursgröße haben. Das Department hat aber bei der Umstellung auf Bachelor/Master-Studiengänge bereits darauf reagiert und bietet auch aufgrund der gestiegenen Anmeldezahlen ein größeres Spektrum an.

Bevor im nächsten Abschnitt auf die erworbenen Kompetenzen eingegangen wird, soll schon eine untersuchte Dimension hervorgehoben werden, weil sie indirekt die Qualität des Studiums unterstreicht. Eine externe Betrachtung einer Bundeswehr Universität lässt die Vermutung zu, dass das Studium dort ähnlich wie im Bundeswehrdienst streng reglementiert ist, und die Auffassung vertreten sein kann, dass dort der „Geist der Freiheit der Wissenschaft“ nicht ausgelebt werden kann. Dass die Soldaten das selbstständige Arbeiten jedoch als die hervorstechendste Eigenschaft am Ende des Studiums bewerten, zeigt den Unterschied zu der bisherigen Arbeitsweise in der Bundeswehr, wo die Selbstständigkeit durch den Dienstherrn häufig eingeschränkt wird. Hier zeigt sich erstmalig der Wert des Studiums, da die Eigenständigkeit als Soldat eine wünschenswerte Charaktereigenschaft ist.

Die Qualität eines Studiums wird oft mit einem guten Einkommen assoziiert. Dies kann in dieser Studie nicht belegt werden, alle Absolventen haben ein hinreichendes Einkommen. Die Prüfung der Annahme „Die Bewertung des Studiums ist unabhängig vom Gehalt“ zeigt, dass weder ein Zusammenhang noch ein Unterschied in der durchschnittlichen Bewertung des Studiums und dem Gehalt bestehen. Die Zufriedenheit mit dem Studium ist statistisch

gesehen bei allen gleich gut ausgeprägt. Es ist ein Qualitätsmerkmal, dass auch diejenigen, die z. Zt. kein gutes Gehalt haben, trotzdem zufrieden mit dem Studium sind.

Es gilt, dieses Niveau zu halten und weiter auszubauen. Die Entwicklung neuer Studiengänge und die Anpassung der Inhalte sind ein Beleg für die notwendige aktive Gestaltung. Die Wege der Absolventen sind im Gegensatz zu Absolventen von anderen Hochschulen vorgezeichnet. Erst geht man als Zeitsoldat für einige Jahre zurück in die Truppe, dann entscheidet sich der Soldat, ob er den Antrag auf Übernahme in das Dienstverhältnis als Berufssoldat stellt oder ob er die Bundeswehr verlassen möchte. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, ob die Soldaten das Studium, das für sie in den wenigsten Fällen unmittelbar nutzbar ist, anders bewerten als die Zivilisten. Die Abbildungen 69 und 83 zeigen, dass es dort keine nennenswerten Unterschiede gibt. Es bleibt festzuhalten, dass es keinen Zusammenhang zwischen der aktuellen beruflichen Tätigkeit und der Bewertung der inhaltlichen und organisatorischen Aspekte des Studiums gibt. Auch diejenigen, die nicht im Studienschwerpunkt tätig sind, bewerten trotzdem die Qualität des Studiums hoch.

9.2.5 Profile der Absolventen

Die Profile der Absolventen unterscheiden sich vor allem in den persönlichen Daten, da natürlich nicht alle den Fragebogen unmittelbar nach Abschluss des Studiums bearbeitet haben. Dadurch sind die Differenzen in den Bereichen des Alters, der Lebenssituation und des Einkommens zu erklären.

Der durchschnittliche Absolvent an der UniBwM ist jünger als vergleichbare Absolventen an öffentlichen Hochschulen. Da das Studium in Trimester organisiert ist, endet das Studium nach 3 Jahren (9 Trimester). Abhängig von der Truppengattung beginnen die Offiziere ihr Studium entweder im ungefähren Alter von 21 bei der Luftwaffe und von ca. 23 im Heer. Damit sind die ältesten Absolventen ca. 26 Jahre alt. Vergleichbare Zahlen aus öffentlichen Hochschulen werden mit 28,2 Jahren (Peters & Posterler, 2010) bzw. 29 Jahren (Hartmann-Tews & Mrazek 2002) angegeben. Dieser zeitliche „Vorsprung“ bei einer möglichen Stellensuche ist irrelevant, da die Absolventen noch bis zu sechs Jahren in der Bundeswehr bleiben und erst Alter von ca. 31 Jahren in den zivilen Arbeitsmarkt eintreten. Das durchschnittliche Alter der befragten Absolventen dieser Studie liegt bei 33 Jahren. Damit sind die Ergebnisse vergleichbar mit der Untersuchung von Mertens (2003), hier liegt der Altersdurchschnitt bei 33,63 Jahren.

Bei den Berufssoldaten sind 68 Prozent verheiratet, bei den Zivilisten 62,5 Prozent und bei den Zeitsoldaten sind es 42 Prozent. Damit unterscheidet sich die Gruppe der Absolventen deutlich von den Zahlen der öffentlichen Hochschulen, an denen das Ergebnis eher umgekehrt ist, d. h. nur 34 Prozent sind verheiratet (Thiel & Cachay, 2004). Gründe liegen wahrscheinlich in der besseren finanziellen Situation der Bundeswehrawsolventen, da sie während des Studiums ein volles Gehalt beziehen und damit finanziell in der Lage sind, eine Familie zu unterhalten.

Bei der Abschlussnote unterscheiden sich die Absolventen der öffentlichen Universitäten und der UniBwM nicht. Die Noten sind z. B. mit der letzten Absolventenstudie von Emrich et al. aus dem Jahr 2010 vergleichbar. Die Noten bewegten sich am Sportwissenschaftlichen Institut der Universität des Saarlandes zwischen 1,0 und 3,7 bei einem Durchschnitt von 2,17. Die Noten der Absolventen des Departments lagen zwischen 1,1 und 3,2. Der Notendurchschnitt lag noch etwas besser bei 1,97. Auch an der Deutschen Sporthochschule werden ähnlich gute Noten mit 2,09 im Schnitt vergeben, hier schließen 81 Prozent der Studierenden ihr Studium mit der Note sehr gut oder gut ab (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002). Auch in dieser Studie war die Quote der guten und sehr guten Noten mit 87 Prozent sogar noch etwas höher.

In der Hypothese 3.4 wird geprüft, ob Absolventen mit einem sehr guten Notendurchschnitt ein höheres Gehalt haben. Doch wie in anderen Studien kann auch in dieser Untersuchungsgruppe festgestellt werden, dass es keine Korrelation zwischen der Note und dem Gehalt gibt. Weil die Noten nicht mehr hinreichend differieren, kann man davon ausgehen, dass eine gute Note bei der Stellensuche vorausgesetzt wird und sich eine bessere Note deswegen nicht im Gehalt niederschlägt. Aus diesem Grund können Weiterqualifizierungen möglicherweise helfen, ein besseres Gehalt zu verhandeln.

9.2.6 Weiterqualifizierung

An den öffentlichen Hochschulen werden Weiterbildungen oft als integrierter Bestandteil des Studiums angeboten. Die Angaben darüber schwanken zwischen 60 Prozent (Emrich & Pitsch, 1994) bis zu 84 Prozent bei Thiele und Timmermann (1997). Auch neuere Untersuchungen aus dem Jahr 2010 (Peters & Posterler) bestätigen diese Zahlen mit einer Weiterbildungsquote von 79 Prozent. Die Zahlen beziehen sich hierbei auf Weiterbildungen im sportlichen Bereich.

Die eigene Untersuchung beschränkt sich auf Weiterbildungen, die die Zivilisten und Zeitsoldaten in Anspruch genommen haben, da diese am ehesten vergleichbar mit den Absolventen von öffentlichen Hochschulen sind, da sich Weiterbildungen von Berufssoldaten in erster Linie auf militärische Aspekte konzentrieren. Im Fragebogen werden keine Felder aufgeführt, die sich speziell an Weiterbildungen richten, die während der Dienstzeit bei der Bundeswehr durchgeführt werden. Grundsätzlich besteht die Möglichkeit, diese Weiterbildungen anzugeben, da aber keiner dazu Aussagen getätigt hat, werden diese nicht erfasst.

Angesichts der sehr kurzen Halbwertszeit heutigen Wissens, einer prinzipiellen Unabschließbarkeit des Wissenserwerbs und damit der Notwendigkeit, lebenslang zu lernen (Brödel, 2004, S. 15 ff.), sollten die Absolventen diese umfangreich nutzen, gerade weil sie für die ersten zwei Jahre nach dem Studium finanziell abgesichert sind und bereits auch während der Dienstzeit über Gelder für Weiterbildungen verfügen. Auf diese Weise können fachliche Lücken, die sich nach dem Studium ergeben, geschlossen werden.

Zwar haben 65 Prozent der Absolventen des Departments für Sportwissenschaft Angebote im Bereich Weiterbildungen in Anspruch genommen, davon ein Drittel (33,3 %) im Bereich der Sportwissenschaft, diesen wird für die spätere berufliche Tätigkeit jedoch nur eine untergeordnete Bedeutung zugemessen. Ein Hauptgrund liegt sicherlich darin, dass nur wenige eine Tätigkeit im sportwissenschaftlichen Bereich ausüben.

Die Vorstellung der Absolventen, dass durch Weiterbildung der Einstieg in den Beruf und die berufliche Karriere verbessert wird, kann in dieser Untersuchung nicht belegt werden, da es keine Angaben seitens der Arbeitgeber gibt, ob eine zusätzliche Qualifikation die Wahrscheinlichkeit der Anstellung erhöht hat.

Es bleibt festzuhalten, dass Weiterbildungen seitens der Absolventen der UniBwM als sinnvoll erachtet werden, wenn diese gezielt für eine spezielle Stelle ausgesucht werden. So bestätigen auch Hartmann-Tews und Mrazek (2002, S. 113), dass es sinnvoll ist, sich „nach den Erfordernissen des Arbeitsmarktes zu qualifizieren“. Dem stimmen auch Peters und Posterler (2010) zu, indem sie empfehlen, als Ergänzung der im Studium vermittelten Fachkompetenzen eine selbstständige praxisbezogene Anwendung zu forcieren, da dies die Arbeitsmarktchancen von Berufsanfängern deutlich erhöht.

Bei dieser Betrachtung bleiben die nicht messbaren Aspekte einer Weiterbildung außen vor. Eigenengagement, Lernbereitschaft und der Erwerb zusätzlicher Soft-Skills sind sicher

Eigenschaften, die im Arbeitsmarkt nützlich sind, aber weder in der eigenen Studie, noch in vergleichbaren Studien (Emrich & Pitsch 2003, Peters & Posterler, 2010) gemessen werden. Immerhin geben 74,6 Prozent der Absolventen der Sporthochschule Köln an, dass sie durch Weiterbildung ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern wollen (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002).

Viele der Kölner Absolventen geben in der Studie von Hartman-Tews und Mrazek (2002) als Grund für eine Weiterbildung an, dass sie sich dadurch ein besseres Gehalt versprechen. Bei der empirischen Untersuchung kann diese Aussage nicht pauschal bestätigt werden. Die Ergebnisse sind aufgrund der geringen Fallzahlen aber mit der notwendigen Vorsicht zu interpretieren. Die Weiterbildung im sportwissenschaftlichen Bereich wies sogar eine negative Korrelation auf. Als Fazit lässt sich festhalten, dass die Höhe des Gehaltes in keinem Zusammenhang mit absolvierten Weiterbildungsangeboten steht. In der Regressionsanalyse liegt der Anteil der aufgeklärten Varianz beim Gehalt bei 20 Prozent durch den Besuch einer Weiterbildung. Bei der längsschnittlichen Betrachtung der letzten 15 Jahre der Kölner Absolventen kommen Hartmann-Tews und Mrazek zu der Einsicht, dass drei Faktoren bei der Stellenvermittlung an Bedeutung verloren haben. Dies sind „Zusatzqualifikationen außerhalb des Sports“, „Zusatzqualifikationen im Sport“ sowie die „gute Examensnote“ (Hartmann-Tews & Mrazek, 2007).

Im Gegensatz dazu wird bei der Überprüfung der Anforderungen im Beruf mit den erworbenen Kompetenzen im Studium und in der Bundeswehr gezeigt, dass dort eine hohe Übereinstimmung besteht (siehe Hypothesen 2.4 und 2.5). Es zeigt sich, dass das Studium in Verbindung mit den verschiedenen Kompetenzen, die außerhalb des Studiums erworben werden, sowie in Kombination mit ausgesuchten Weiterbildungen den Einstieg in das Berufsleben erleichtern kann. Im folgenden Kapitel wird der Übergang in den Beruf näher betrachtet.

9.2.7 Übergang in den Beruf

Beim Übergang in den Beruf ist die Unterscheidung zu treffen, ob der Beruf anschließend bei der Bundeswehr als Berufssoldat oder in der Privatwirtschaft aufgenommen wird. Bei der Anstellung als Berufssoldat gelten eigene Einstellungskriterien, die nicht alle mit denen außerhalb der Bundeswehr verglichen werden können. Hier spielen die fachlichen Fähigkeiten aus dem Studium nur eine untergeordnete Rolle. Die Soldaten werden auf ihrem Dienstposten hinsichtlich Eignung, Leistung und Befähigung durch ihre beiden nächsten Vorgesetzten beurteilt. Bei der Beurteilung spielen die erworbenen Kompetenzen (siehe Kapitel 4.5) sicher

eine Rolle. Aber Kategorien, nach denen die Soldaten beurteilt werden sind, z. B. Einsatzbereitschaft, Eigenständigkeit, Belastbarkeit, Auffassungsgabe, Ausdruck und Zusammenarbeit. Dazu kommen noch militärische Eigenschaften wie Dienstaufsicht, Ausbildungsgestaltung, organisatorisches Können u. v. a.

Der Prozess zur Bewerbung als Berufssoldat kann nicht mit der Bewerbung um einen freien Arbeitsplatz in der Wirtschaft verglichen werden, u. a. deswegen, weil sich keine Person von außerhalb auf eine Stelle als Berufssoldat bewerben kann und keine Stelle in irgendeiner Weise ausgeschrieben wird. Interessant ist jedoch die Frage, ob sich diejenigen Bewerber hinsichtlich ihrer Kompetenzen von denjenigen, die nicht Berufssoldat geworden sind, unterscheiden. Diese Fragestellung wird mit den Hypothesen 2.1 und 2.2 untersucht. Hier zeigt sich, dass sich die im Studium erworbenen Kompetenzen nicht voneinander unterscheiden, es jedoch signifikante Unterschiede bei den Sozial- und Sachkompetenzen gibt, die in der Bundeswehr erworben werden. Da die Fachkompetenz ein wichtiges Kriterium bei der Übernahme zum Berufssoldat ist, verwundern diese Unterschiede nicht. Der Soldatenberuf erfordert zudem eine verstärkte Zusammenarbeit mit Menschen, was die Unterschiede in den sozialen Kompetenzen erklärt. Wie oben in den Beurteilungskriterien vermerkt, gehören diese Kategorie sowie die Eignung zur „Menschenführung/Teamfähigkeit“ zu den harten Kriterien, nach denen Berufssoldaten ausgewählt werden. Von daher ist die besondere Ausprägung dieser Eigenschaften ein hervorstechendes Charaktermerkmal der Berufssoldaten. Demnach gibt es Determinanten der Kompetenz, die den Einstieg in das Berufsleben als Berufssoldat signifikant erhöhen.

Aktuell werden über zwei Drittel der Absolventen nicht als Berufssoldat übernommen. Die Gründe können in der Ablehnung als Berufssoldat liegen, aber häufiger liegt die Tatsache vor, dass die Absolventen gar nicht als Berufssoldat übernommen werden wollen. Als Akademiker mit weitreichender Erfahrung in der Führung von Mitarbeitern und in internationaler Projektarbeit sind Offiziere bei zivilen Arbeitgebern sehr gefragt (Universität der Bundeswehr, 2013a). Diese Zahlen können in der durchgeführten Studie nur bedingt bestätigt werden, da zum Zeitpunkt der Untersuchung bereits 30 Prozent der Absolventen Berufssoldaten sind. Da sich 36 Prozent noch im Status Zeitsoldat befinden, wird sich der Anteil an Berufssoldaten deutlich erhöhen. Es kann festgehalten werden, dass der Anteil der Berufssoldaten bei den Sportwissenschaftlern höher ist als bei anderen Studiengängen.

Bei der weiteren Betrachtung des Übergangs in den Beruf werden nur diejenigen untersucht, die sich um eine Anstellung in der Privatwirtschaft beworben haben. Da sich die Zeitsoldaten

aufgrund ihrer noch abzuleistenden Dienstzeit ebenfalls nicht bewerben können, werden diese ebenfalls ausgeklammert. Auch diejenigen, die sich am Ende ihrer Dienstzeit befinden, werden nicht befragt, da sie noch keine neue Stelle angetreten haben.

Grundsätzlich stellt bereits Marr (2001) als Ergebnis seiner Studie fest, dass es den Soldaten nach der Bundeswehrzeit ohne größere Probleme gelingt, eine adäquate Stelle zu finden. Marr (2001) bewertet dies als Beleg für die gute akademische Ausbildung in Kombination mit den Erkenntnissen aus der Dienstzeit. Weitere Ergebnisse der durchgeführten Studie sind, dass weder der Tätigkeitsbereich in der Bundeswehr noch die Abschlussnote einen Einfluss auf den Karriereerfolg haben.

Im Rahmen dieser Arbeit wird überprüft, ob diese Ergebnisse auf die Absolventen des Departments übertragen werden können. Es zeigen sich keine signifikanten Korrelationen zwischen der Note und dem Einkommen bei den verschiedenen Truppengattungen, so dass die Aussagen von Marr in dieser Hinsicht bestätigt werden können.

Hinsichtlich der Karriereaussicht werden zwei Bereiche überprüft. In der Hypothese 2.4 wird der Zusammenhang zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen untersucht. Dabei stellt sich heraus, dass es einen Zusammenhang zwischen den im Studium erworbenen und den im Beruf geforderten Kompetenzen gibt. In der Hypothese 2.5 werden die dienstlichen Kompetenzen abgefragt. Nachdem festgestellt wird, dass das Studium einen Zusammenhang aufweist, richtet sich das Augenmerk auf die bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen. Auch hier wird festgestellt, dass es einen Zusammenhang zwischen den von den Absolventen während der Bundeswehrzeit erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen gibt. Es bleibt festzuhalten, dass sowohl das Studium als auch die Bundeswehr jeweils auf das spätere Berufsleben vorbereiten. Diese Befunde widersprechen anderer Absolventenforschung. Schomburg (2001, S. 132) konstatiert beim Vergleich von Anforderungen im Beruf (vier Jahre nach dem Einstieg) und erworbenen Qualifikationen, dass mehr als ein Viertel der Befragten (27 %) zu der Auffassung kommt, dass sie das Studium wenig oder gar nicht im Berufsleben verwenden können.

Bei der Beschäftigungssuche wird in anderen Studien hervorgehoben (Belz & Volck, 1996; Emrich & Pitsch 2003; Peters & Posterler, 2010), dass die informelle Bewerbung über Freunde bzw. Bekannte im Vorteil gegenüber der klassischen Bewerbung auf eine

Stellenanzeige ist. Weitere grundsätzliche Schwierigkeiten sind in der Tabelle 13 zusammengefasst.

Bei den Absolventen des Departments für Sportwissenschaft zeichnet sich eine andere Tendenz ab. Hier wird am häufigsten der Weg in die Selbstständigkeit genannt, wobei naturgemäß eine Bewerbung entfällt. Danach erfolgt die Bewerbung auf eine Ausschreibung und über ein Praktikum. Fasst man formelle und informelle Bewerbungswege zusammen, sind diese gleich auf. Hier kann keine eindeutige Präferenz festgestellt werden.

Wenn man eine Stelle bekommen hat, sagt dies noch nicht aus, ob diese Stelle auch adäquat ist bzw. ob diese auch gut entlohnt wird. Gerade die Soldaten haben aufgrund des Solds ein gewisses Gehaltsniveau, das man auch nach der Dienstzeit zumindest beibehalten möchte. In der Hypothese 3.3 wird geprüft, ob es einen Zusammenhang zwischen der Art der Beschäftigungssuche und dem späteren Einkommen gibt. Es gibt sowohl positive als auch negative Zusammenhänge. Negativ hinsichtlich des Gehalts wirken sich Stellen aus Kontaktbörsen aus, während sich die Vermittlung durch Freunde und Bekannte positiv auf das Gehalt auswirkt. Wenn man diesen Umstand berücksichtigt, muss letztendlich doch eine Empfehlung bei der Stellensuche für die informellen Wege ausgesprochen werden, da hier das Gehalt oft höher ist.

Franzen und Hangartner (2005, S. 443 f.) fassen diesen Aspekt des Gebrauchs von sozialem Kapital in drei Hypothesen zusammen. Diejenigen, die ihr soziales Kapital nutzen,

- kommen in Beschäftigungsverhältnisse mit höherer Arbeitszufriedenheit,
- besitzen transparentere Aufstiegsmöglichkeiten und
- erhalten eine bessere Bezahlung.

Sie können einen positiven Zusammenhang belegen, dass die Passung zwischen persönlichen Qualifikationen und Anforderungen der Stelle mit der Nutzung sozialer Kontakte einhergehen (Franzen & Hangartner, 2005, S. 456). Ebenfalls kann die bessere Bezahlung von Jann (2003, S. 139 ff.) anhand des Schweizer Arbeitsmarktsurveys ermittelt werden. Zu berücksichtigen ist, dass zum Zeitpunkt der Erhebung nach der augenblicklichen Tätigkeit gefragt wird, so dass die Angaben bezüglich Gehalt und Stellenerwerb für Personen, die gerade ihre erste Tätigkeit begonnen haben, anders bewertet werden können.

Insgesamt ist festzustellen, dass der Übergang für die Absolventen des Departments sei es als Berufssoldat oder als Zivilist geglückt ist. In der Studie gibt keiner der Absolventen an, im

Augenblick erwerbslos zu sein. Daraus ist nicht abzuleiten, dass es beim Übergang in den Beruf keiner Unterstützung der Absolventen bedarf. Wenn man sich die vielfältigen Tätigkeiten nach der Bundeswehrzeit ansieht, ist die Frage berechtigt, ob das Department hier als Career Center bei der Stellensuche helfen kann. Interessant ist die Vermutung von Emrich und Pitsch (2003), dass beim Berufseinstieg zwischen den Studienschwerpunkten und der ersten ausgeübten beruflichen Tätigkeit häufig kein Zusammenhang vorzuliegen scheint. Diese Einschätzung lässt sich auch anhand der vorliegenden Studie bestätigen und wird im nächsten Kapitel über dem Verbleib der Absolventen konkretisiert.

9.2.8 Verbleib der Absolventen

Mindestens 30 Prozent der Absolventen bleiben als Berufssoldat bei der Bundeswehr. Inwieweit das Studium dazu beigetragen hat, dass sie in das Dienstverhältnis des Berufssoldaten übernommen werden, kann nicht eruiert werden, weil nicht explizit danach gefragt wird. Dieser Beitrag dürfte allerdings sehr gering sein, da ein Studium keine zwingende Voraussetzung für die Anstellung als Berufssoldat ist. Es bleibt aber festzuhalten, dass viele Kompetenzen, die im Studium erworben werden, auch für den Berufssoldaten hilfreich sind. Zu nennen sind hier exemplarisch die fünf wichtigsten erworbenen Kompetenzen (vgl. Abbildung 59):

- Selbstständiges Arbeiten
- Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen
- Organisationsfähigkeit
- Zeitmanagement
- Kooperationsfähigkeit

Ein weiteres gutes Drittel (34 %) der Befragten befindet sich zum Zeitpunkt der Untersuchung im Status des Zeitsoldaten, d. h. deren beruflicher Verbleib ist noch ungeklärt. Geht man davon aus, dass ungefähr gleich viele Berufssoldat und Zivillist werden, würden umgerechnet ca. 45 Prozent der Absolventen Berufssoldaten. Damit ist das Studium aus Sicht der Bundeswehr lohnend, da der Bedarf an Soldaten nach der Strukturreform hoch ist. Zusätzlich vermittelt das Studium dem Soldaten wichtiges Wissen, wie z. B. über den Erhalt und die Entwicklung guter körperlicher Leistungsfähigkeit.

Auf der anderen Seite dient das Studium auch dazu, den Übergang in das zivile Erwerbsleben zu ermöglichen. Zunächst ist davon auszugehen, dass aufgrund des Studienfachs eine Tätigkeit im Sport angenommen wird. In vergleichbaren Absolventenstudien variiert der

Anteil derjenigen, die einen klaren Bezug zum Sport haben, stark. Während in der Untersuchung von Heinz und Kollegen 45,7 Prozent der Befragten im Handlungsfeld Sport angestellt sind (Heinz, Jentsch & Barby, 2008), entfallen bei Kolonko 85,2 Prozent der Nennungen auf eine Tätigkeit mit Sportbezug (Kolonko, 2004).

Bei den Absolventen der Kölner Sporthochschule sind es ca. 60 Prozent der Absolventen, die entweder als abhängige Beschäftigte oder als Freiberufliche im Bereich des Sports tätig sind (Hartmann-Tews & Mrazek, 2007), in der neusten Studie weisen die Absolventen der DSHS Köln sogar einen Anteil von 77 Prozent mit Sportbezug auf (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010, S. 9). Noch höhere Werte weisen die Absolventen in Saarbrücken auf, wo 88,9 Prozent von denjenigen, die eine Stelle gefunden haben, einen Sportbezug angeben (Emrich & Pitsch, 2003, S. 34). Der Anteil der Freiberuflichen steigt in den Studien immer stärker an. In der letzten Studie aus Köln sind es fast ein Viertel (24,2 %) aller Beschäftigten (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010).

Bei der Angabe der Beschäftigung wird allerdings nicht definiert, was genau unter der Tätigkeit zu verstehen ist und welches Einkommen erzielt wird. Häufig sind in den Studien auch Mehrfachnennungen möglich. Insbesondere bei den Freiberuflern nicht wird differenziert, wie diese Freiberuflichkeit aussieht, es gibt viele Honorarkräfte als Freiberufler, die nicht von ihren Einkünften leben können.

Bei Zahlen zur Tätigkeit muss aber auch immer berücksichtigt werden, dass die Art der Darstellung hilft, Zahlen positiv darzustellen. Würden beispielsweise in den Studien die Werte für Arbeitslosigkeit, in Qualifizierung oder die nebenberuflich beschäftigt sind, zusammen gerechnet werden, dazu die Zahl der fehlenden Rückläufe addiert werden, so sähen der Wert des Studiums und die Beschäftigungszahlen anders aus. Diese Tatsache muss berücksichtigt werden, wenn keiner der Befragten angibt ohne Beschäftigung zu sein.

Betrachtet man im Folgenden diejenigen, die einen zivilen Beruf ergriffen haben, sind die Zahlen abweichend. Der Anteil derjenigen, der einen konkreten Bezug zur Sportwissenschaft hat, ist vergleichsweise gering. Knapp über die Hälfte gaben an (55 %), dass ihre momentane Tätigkeit keinen Bezug zur Sportwissenschaft oder zum Sport hat. Mit einem Ergebnis von 45 Prozent weist diese Untersuchung den geringsten Anteil im Bereich Sport aus. Da die Inhalte des Studiums nahezu identisch mit denjenigen an öffentlichen Hochschulen sind, zeigt sich, dass der Grund für Abkehr vom Sport weniger in der inhaltlichen Dimension des Studiums zu suchen ist, sondern eher durch die Tätigkeit bei der Bundeswehr erklärbar wird.

Hier bieten sich Untersuchungen an, die Gründe dafür zu erfragen. Eine Rolle spielt sicherlich der zeitliche Bezug zwischen Ende Studium und Beginn der zivilen Tätigkeit. Auch in anderen Untersuchungen wird festgestellt, dass die folgenden Anstellungen überwiegend nicht im Bereich des Sports erfolgt sind. Unabhängig davon kann als erstes Fazit festgehalten werden, dass die Beschäftigungsfähigkeit der studierten Offiziere durchgängig gegeben ist.

9.2.9 Berufserfolg

Für das Department, für die aktuell Studierenden, für die Absolventen sowie für zukünftige Studierende ist es interessant zu erfahren, welchen Einfluss auf den Berufserfolg bestimmte Merkmale des Studiengangs, individuelle Studienleistungen oder sonstige Determinanten haben. Im Kapitel 5.12 wird schon auf die Schwierigkeiten bei der Messung von Berufserfolg hingewiesen. Zunächst werden die horizontalen Kriterien dargestellt, bei denen sich ein stark differenziertes Bild unter den Absolventen zeigt.

Ein Maß der Ausprägung ist die berufliche Nähe zum Studienfach. Hier muss konstatiert werden, dass bei den Absolventen kaum eine berufliche Entwicklung in dieser Richtung stattfindet. Nur 18 von 125 Befragten geben an, dass das Studium etwas mit ihrer beruflichen Tätigkeit zu tun hat. Das sind weniger als 15 Prozent. Muss man hier zunächst die Frage aufwerfen, welchen Sinn ein solches Studium eigentlich hat, das zudem ja auch ziemlich teuer ist? Auf den ersten Blick scheint diese Zahl bedeutungsvoll und negativ für das Department. Handelt es sich um eine öffentliche Einrichtung, würden diese Zahlen sicher kritisch hinterfragt. Dem ist aber nicht so! Bei der letzten Absolventenstudie aus dem Saarland stellen die Autoren ebenfalls fest: Diplom-Sportwissenschaftler bekommen eine Stelle, dabei ist es unerheblich, welche Inhalte sie studiert haben, wie lang sie sich im Studium Zeit gelassen haben oder ob sie nebenbei noch eine andere Tätigkeit ausgeübt haben (Emrich et al., 2010).

Gleiches gilt für die Absolventen der UniBwM. Das Studium in den Geistes- und Sozialwissenschaften zeichnet sich bei den Absolventen dadurch aus, dass sie neben dem Berufsziel Lehrer vielfältige Beschäftigungen vorweisen. Seitens der Bundeswehr sind hier die Staats- und Sozialwissenschaftler zu nennen, deren berufliche Tätigkeit nach dem Studium ebenfalls sehr heterogen ist, da es für dieses Studium kein konkretes Berufsbild gibt.

Ziel des Studiums ist, denjenigen, die nicht in der Bundeswehr bleiben, eine berufliche Alternative zu ermöglichen, was definitiv der Fall ist. Das Studium dient weiterhin dazu, den Dienst in der Bundeswehr attraktiver zu machen. Hier müsste eine Studie durchgeführt

werden, wie viele Abiturienten die 12-jährige Dienstzeit ohne die Möglichkeit eines Studiums angetreten hätten.

Das Studium ist ein Instrument zur Nachwuchsgewinnung von Führungskräften. Viele der Absolventen des Departments, die Berufssoldat geworden sind, haben es geschafft, in die Laufbahn als Offizier im Generalsstab einzutreten, was der anspruchsvollste Karriereweg bei der Bundeswehr ist. Vergleicht man nämlich den zweiten Aspekt der horizontalen Ausprägung, die berufliche Nutzung von Kompetenzen, die im Studium erworben werden, zeigt sich ein sehr deutlicher Berufserfolg des Studiums.

Wie schon beim Kapitel 8.7.2 dargestellt, wird die Hypothese 2.4 angenommen, dass es einen Zusammenhang zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen gibt. Diese Befunde widersprechen den Aussagen von Briedis (2007b), der immer noch einen großen Unterschied zwischen den in der Universität erworbenen Kompetenzen und den im Beruf geforderten sieht. Die Abbildung 61 zeigt anschaulich, dass die Werte der erworbenen Kompetenzen zwar alle etwas unterhalb der Anforderungen liegen, aber die gleichen Ausprägungen haben. Die hohe Ausprägung der summierten Selbstkompetenzen und Methodenkompetenzen sind besonders hervorzuheben. Durch das Studium wird ein sehr positives Selbstbild geschaffen, dass die Absolventen zu der eigenen Überzeugung gelangen lässt, eine gestellte Aufgabe lösen zu können. Durch die Methodenkompetenz bekommen sie Werkzeuge an die Hand, diese Aufgaben zu bewältigen.

Zu vergleichen ist dieser Umstand mit Politikern, die bei einem Wechsel in ein anderes Ministerium zwar nicht den fachlichen Hintergrund haben, aber aufgrund ihrer sonstigen Kompetenzen in der Lage sein müssen, sich dort einzuarbeiten. Die Sachkompetenz hat die schwächste Ausprägung der Kompetenzen, was ebenfalls ein Indiz für eine spätere Tätigkeit ist, die nicht unbedingt speziell etwas mit Sport zu tun haben muss. Es bleibt festzuhalten, dass bei den im Studium erworbenen Kompetenzen nicht Fachkompetenzen, sondern hauptsächlich die Schlüsselqualifikationen (siehe Kapitel 4.6) eine wichtige Rolle spielen, eine Erkenntnis, die sich mit anderen Absolventenstudien deckt (Strack, 2012, S. 201; Briedis, 2007b, S. V).

Das letztendlich nur wenige den Weg in die Sportwissenschaft finden, kann auch darin begründet liegen, dass das durchschnittliche Einkommen von Zeitsoldaten auf dem Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler nur bedingt vorgefunden wird. Zweitens kann sich aufgrund der langen Zeit zwischen Studium und Dienstende eine andere berufliche

Vorstellung entwickelt haben. Die Absolventen haben Kompetenzen in ihrer Führungsposition entwickelt, die sich im sportwissenschaftlichen Bereich nicht gleichermaßen gewinnbringend nutzen lassen. Diese Vermutung wird auch dadurch unterstrichen, dass bei der Bundeswehr eine Vielzahl von Kompetenzen vermittelt wird, die im späteren Arbeitsleben relevant sind (siehe Abbildung 61).

Vergleich man die Einkünfte von Absolventen der Sportwissenschaft, liegt der Median bei 1550 Euro, das durchschnittliche Nettoeinkommen beträgt 1645 Euro (Mrazek & Hartmann-Tews, 2010). Dies bedeutet, dass die Studierenden der UniBwM bereits im Studium einen um durchschnittlich 1000 Euro (Grundgehalt Leutnant) höheren Verdienst haben. Von daher ist es nicht verwunderlich, dass die Absolventen in eine andere Branche wechseln, da es nur wenige Stellen im sportwissenschaftlichen Bereich gibt, die ähnlich hoch dotiert sind.

Dies erklärt möglicherweise auch den hohen Anteil an freiberuflichen Absolventen und Angestellten im wissenschaftlichen Bereich, da dort die Gehälter vergleichbar sind. Damit sind auch bereits die ersten Erkenntnisse zum vertikalen Erfolg der Absolventen dargestellt. In vertikaler Hinsicht ist das Studium für Absolventen ein Erfolg. Grundsätzlich gilt es zu bedenken, dass ohne dieses Studium viele der Absolventen gar nicht die Möglichkeit gehabt hätten, Berufssoldat zu werden, weil das Studium zunächst ein Grund war, Zeitsoldat zu werden. Das Einkommen eines Berufssoldaten liegt auf einem guten Niveau im Vergleich zu Sportwissenschaftlern. Repräsentative Zahlen zu bekommen ist schwierig, aber ein Vergleich mit den Gehältern der Sportwissenschaftler (www.gehalt.de) zeigt, dass die Einkommen dort zwischen 20.000 und 50.000 Euro liegen. Das statistische Bundesamt weist den durchschnittlichen Bruttojahresverdienst von Vollzeitbeschäftigten für Dienstleistungen im Gesundheits- und Sozialwesen mit 43.800 Euro (Statistisches Bundesamt, 2013d) aus und liegt somit ebenfalls unter den erzielten Einkommen der meisten Absolventen der vorliegenden Arbeit. Als Berufssoldat (z. B. Major) fängt das Grundgehalt bei ca. 50.000 Euro an.

Die Angabe des durchschnittlichen Gehalts bei den Zivilisten ist nicht zielführend, da beim Durchschnitt zu starke Verzerrungen auftreten können. Bei einem Bill Gates als Absolvent der Sportwissenschaft wären alle Absolventen im Durchschnitt mehrfache Millionäre. Bei einer Gruppierung der Einkommen (siehe Abbildung 48) kann festgestellt werden, dass bei den Zivilisten 20 Prozent im niedrigen Einkommensniveau, 57 Prozent im mittleren und 23 Prozent im hohen Einkommensniveau liegen.

Im Gegensatz zu Schomburg (2001, S. 193), der konstatiert, dass erhebliche Unterschiede beim Verlauf des Übergangs und beim Einkommen bestehen, weil sich Merkmale wie gute Studienleistungen, kurzes Studium und Praxis positiv auf den Berufserfolg auszuwirken, kann dies in den anderen Absolventenstudien der Sportwissenschaft (Emrich et al., 2010) nicht bestätigt werden. Schomburg schränkt allerdings seine Aussage auch ein, indem er anführt, dass seine Aussage auch abhängig vom Studienfach sei. Es bleibt festzuhalten, dass dieser Umstand für Sportwissenschaftler nicht zutreffend ist, denn auch in der eigenen Untersuchung wird in der Hypothese 3.4 festgestellt, dass kein Zusammenhang zwischen einem sehr guten Notendurchschnitt und einem höheren Gehalt besteht.

Auch die Truppengattungen innerhalb der Bundeswehr haben keinen Einfluss auf das Gehalt. Auch wenn Ausbildungsinhalte und Tätigkeitsbereiche stark unterschiedlich sind, kommt diesem Umstand keine Bedeutung zu. Die Höhe des aktuellen zivilen Gehaltes steht in keinem Zusammenhang mit der Truppengattung.

Um der Frage nachzugehen, ob die Absolventen finanziell besser gestellt sind, wenn sie die Bundeswehr verlassen, wird mit der Hypothese 2.3 die Vermutung aufgestellt, dass ein Unterschied zwischen Absolventen besteht, die die Bundeswehr verlassen haben, und denen, die Berufssoldaten geworden sind. Diese Hypothese wird jedoch nicht angenommen. Finanziell gesehen, kann keine grundsätzliche Empfehlung ausgesprochen werden, die Bundeswehr zu verlassen oder Berufssoldat zu werden.

Das erzielte Gehalt kann für die Beurteilung der Qualität des Studiums und der Bundeswehrzeit eine wesentliche Rolle spielen. Rehn und Kollegen führen dazu aus, aus ökonomischer Sicht sollte „der Verzicht auf Einkommen und die anfallenden Kosten während eines Studiums nur dann in Kauf genommen werden, wenn eine spätere höhere Vergütung diese Einbußen kompensiert“ (Rehn et al., 2011, S. 320). In Falle der Absolventen dieser Befragung ist vor dem Hintergrund dieser Sichtweise das Studium erfolgreich.

Neben der monetären Dimension zählen zur vertikalen Ausprägung die Position und die persönlichen Einschätzung der Tätigkeit. Bei einer Skala von 1=sehr zufrieden bis 5=sehr unzufrieden, liegt die Sicherheit des Arbeitsplatzes (2,02) an erster Stelle der Zufriedenheit mit der aktuellen Beschäftigung. Danach erfolgt das Einkommen mit 2,21, die eigene Arbeitsgestaltung (2,22) und die berufliche Position (2,26). Wird die aktuelle Situation insgesamt beurteilt (siehe Abbildung 73) ergibt sich ein Gesamtwert von 2,36 bei den

Berufssoldaten und 2,33 bei den Zivilisten. Auch hier zeigt sich kein wesentlicher Unterschied zwischen dem Beruf des Soldaten und des Zivilisten.

Diese Werte liegen über oder gleichauf mit den Werten anderer Studien. Die Bochumer Absolventen haben einen Wert von umgerechnet 2,3 (Ulm, 2007), und die Absolventen aus Köln geben die Zufriedenheit mit der jetzigen beruflichen Situation umgerechnet mit 2,42 an. Hervorzuheben ist, dass die Diplom-Absolventen der Sporthochschule Köln ihre Berufsaussichten damit deutlich besser einschätzen als die Absolventen anderer Studiengänge (Hartmann-Tews & Mrazek, 2002).

Es bleibt zusammenfassend für diesen Bereich festzuhalten, dass das Studium zu einer adäquaten Beschäftigung und einem beruflichen Erfolg von Hochschulabsolventen führt sowohl horizontal hinsichtlich der adäquaten Beschäftigungssituation, gemessen an den im Studium erworbenen Kompetenzen, und in vertikaler Hinsicht, gemessen an einer leitenden Position und einem über den Vergleichsdaten liegenden Einkommen.

9.2.10 Befunde benachbarter Studien

In einigen Untersuchungen (Thiel, 2004; Heinz, Jentsch & Barbyl, 2008) werden Angaben zur Wahl des Studienortes und die Aspekte des Umzugs nach dem Studium ausgewertet. Diese Aspekte entfallen bei dieser Untersuchung, da das Studium der Sportwissenschaft nur an der Universität der Bundeswehr in München möglich ist und der Status des Soldaten sie verpflichtet, am Studienort zu wohnen. Auch die erste Tätigkeit nach dem Studium ist keine Wahl, die der Absolvent trifft, sondern die personalbearbeitende Stelle der Offiziere, die den Bedarf für die Offiziere festlegt. Dies hat zur Folge, dass die Absolventen häufig völlig ohne Berücksichtigung des studierten Faches in die entsprechende Einheit der Bundeswehr kommandiert werden, gleichwohl es möglich wäre, eine dienstliche Verwendung anzutreten, bei der das akademische Wissen auf diesem Dienstposten genutzt werden könnte. Leider ist das Personalsystem der Bundeswehr in diesem Bereich zu starr.

Ein Beispiel soll dies illustrieren. Ein Absolvent der Truppengattung Luftwaffe beendet sein Studium. Nun wird eine Verwendung in der Luftwaffe für ihn gesucht, um den Bedarf zu decken. Der Bedarf richtet sich ausschließlich nach den militärischen Bedürfnissen. Stehen mehrere Optionen zur Deckung des Bedarfs zur Wahl, kann der Absolvent Wünsche äußern. Der Absolvent erfährt aber nicht von einer Stelle beim Heer, in der er neben den dienstlichen Anforderungen auch die fachlichen Kompetenzen aus dem Studium auf seinem Dienstposten

mitbringen könnte. Diese Stelle, die beispielsweise einen hohen Bezug zu körperlicher Leistungsfähigkeit hat, wird dann mit einer Person aus einem anderen Studienfach besetzt.

Bei den technischen Studiengängen ist dieser Wertverlust besonders teuer und betriebswirtschaftlich kaum nachzuvollziehen. Hochqualifizierte Absolventen aus dem Bereich Luft- und Raumfahrttechnik, die im Anschluss an ihr Studium hochbezahlte Tätigkeiten als Ingenieure ausüben könnten, sitzen bei der Bundeswehr im wahrsten Sinne des Wortes im Schlamm und führen einen kleinen Trupp. Hier wäre nicht nur für die Sportwissenschaftler ein Umdenken nötig. Mit einer anderen Personalplanung kann die Attraktivität des Soldatenberufes und des Studiums sicher noch einmal erhöht werden.

In vielen Absolventenbefragungen (z. B. Minks & Briedis, 2005) wird die Tätigkeit im Ausland während des Studiums erfragt. Es wäre ein eigener interessanter Ansatz, inwieweit die Auslandseinsätze der Bundeswehr nach dem Studium den Absolventen geprägt haben. Das bisherige Studium sieht keinen Auslandsaufenthalt vor. Dieser ist im Rahmen des mehrwöchigen Praktikums zwar prinzipiell möglich, ist aber durch den Status als Soldat formalrechtlich an viele Hürden geknüpft, so dass nur vereinzelte Studierende diesen Weg gehen.

Es zeigt sich deutlich, dass in Studien die Analyse der Absolventen sehr stark auf ein bestimmtes berufliches Themenfeld ausgerichtet ist (z. B. Lehrer). Aufgrund der niedrigen Fallzahlen und der Variation der Tätigkeitsbereiche sind Schlüsse aus den vorliegenden Zahlen mit entsprechender Vorsicht zu interpretieren. Die größte Gruppe liegt augenblicklich bei den Soldaten, und ob für diese Tätigkeit ein Sportstudium besser geeignet ist als ein Studium der Pädagogik oder der Luft- und Raumfahrttechnik müssten vergleichende Untersuchungen zeigen.

Vielversprechend sind die Ansätze, die Sicht der Arbeitgeber stärker mit in die Absolventenforschung einzubeziehen. Erste gute Ansätze im Vereinssport bieten Emrich, Pitsch und Papathanassiou (2001), Cachay, Thiel und Meier (2001) sowie Thiel, Meier und Cachay (2006). Hier werden nicht nur rein repräsentative Bilder der Erwerbstätigkeiten in Vereinen gezeichnet, sondern auch differenzierter auf die Bedingungen der Einrichtungen (Thiel, Meier & Cachay 2006) eingegangen. Dazu werden die Vereine in verschiedene auf empirischer Datenbasis begründete Vereinstypen aufgeteilt, für die jeweils eine Analyse erfolgt. Die Untersuchung erfolgt multimodal, um nicht nur rein quantitative Daten zu erhalten, die mit einem Fragebogen ermittelt werden, sondern auch qualitative Daten. Durch

Interviews ist gewährleistet, dass auch der Einzelfall systematisch mit in die Ergebnisse eingeht. Diese Vorgehensweise der Arbeitsmarktuntersuchung bietet sich auch für weitere Untersuchungen an.

Emrich et al. (2010, S. 39) empfehlen zudem vergleichsweise auch die diejenigen zu befragen, die ihr Studium nicht beendet haben. Es gibt genügend Beispiele, dass auch diese eine positive berufliche Entwicklung nehmen und sehr zufrieden mit dieser Entscheidung sind. Wenn in diesen vergleichenden Studien deutlich wird, dass die fachlichen-inhaltlichen Schwerpunkte von untergeordneter Bedeutung sind, sollte das Studium in seiner Ausrichtung überdacht werden. Aus diesen Erkenntnissen lassen sich für die einzelnen Tätigkeiten Profile ableiten, die dann speziell im Lehrplan umgesetzt werden könnten.

Da jedes Berufsfeld seine Spezifität besitzt, erfordert diese Art der Untersuchung eine systematische Erstellung von klassischen Tätigkeitsfeldern im Sport. Dazu muss der Arbeitsmarkt zunächst systematisch gegliedert werden. Die Bedeutung dieses Marktes ist gewachsen wie im Kapitel Absolventenstudien beschrieben, was dazu geführt hat, spezielle Studiengänge für diesen Markt zu entwickeln. Diese Studiengänge werden erfolgreich im Arbeitsmarkt angeboten (Strack, 2012). Hier zeigt sich, dass der in einigen Untersuchungen (Hartmann-Tews, 1999, 2003; Mrazek & Hartmann-Tews, 2007, 2010) favorisierte Ansatz der Spezialisierung in den Studiengängen sehr aussichtsreich sein kann.

Die sich ständig wandelnden Anforderungen des Arbeitsmarkts erfordern auch ein ständiges Überprüfen der angebotenen Lehrinhalte an den Universitäten. Von daher ist es empfehlenswert, in regelmäßigen Abständen die Kongruenz zu überprüfen. Das Gegenüberstellen von Angebot und Nachfrage sichert den Absolventen gute Beschäftigungsaussichten auf dem Arbeitsmarkt. Ein weiterer denkbarer Ansatz wäre, zum Ende der Dienstzeit für die Absolventen ein studienbezogenes Semester mit aktuellen Erkenntnissen aus dem Fachbereich anzubieten. Dieser Studiengang könnte optional von Interessenten gebucht werden.

In einigen Bereichen ist es den Absolventen gelungen, neue Arbeitsplätze zu schaffen. Bei Verbänden und Vereinen, die eher traditionelle Strukturen und Hierarchien haben, gelingt dies nur selten (Hartmann-Tews & Mrazek, 2000). Hier besteht Handlungsbedarf, sich neuen Ideen und Stellenkonzepten zu öffnen. Auch wenn es die rechtliche Lage schwer macht, in diesen Bereichen als Selbstständiger zu arbeiten, sollten sich hier auch auf politischer Ebene

Lösungen finden lassen. Häufig ist bei Vereinen nur möglich, im Rahmen von Übungsleiterpauschalen oder auf Grundlage des 450 Euro Gesetzes zu arbeiten.

Auch wenn viele der hier untersuchten Absolventen nicht im Bereich des Sports arbeiten, sollten die Studieninhalte auf dieses Arbeitsgebiet ausgerichtet sein. Schließlich handelt es sich hierbei um die Kernkompetenz der Institute. Führt der Arbeitsmarkt dazu, dass die Absolventen auch auf anderen Gebieten eine Anstellung erhalten, spricht dies für die umfassende Ausbildung. Primär sollte aber der Fokus auf das grundständige Studienfach gelegt bleiben.

Als abschließende Indikatoren sollen noch die Ergebnisse der Untersuchung hinsichtlich der Zusammenarbeit der Absolventen mit dem Department diskutiert werden. Es bleibt festzuhalten, dass es das Department durch seine Arbeit geschafft hat, ein hohes Interesse und eine gute Verbundenheit mit den Absolventen herzustellen. Das hohe Interesse und die gute Arbeit zeigen sich darin, dass 87 Prozent der Absolventen ein Interesse haben, mit dem Department in Kontakt zu bleiben. Wenn man bedenkt, dass viele Absolventen Berufssoldaten und viele in anderen Bereichen tätig sind, ist dies eine beachtliche Zahl. Für das Department erklärt sich damit auch die scheinbare Diskrepanz in den Angaben zu den Netzwerken. Während 61 Prozent Interesse an einem Netzwerk haben, sind es nur 37 Prozent, die ein Interesse an der vom Department gegründeten Absolventenvereinigung IG Spowi haben, deren Ziel u. a. die Pflege des Netzwerks der Absolventen ist. Da nur wenige Absolventen in der Sportwissenschaft tätig sind, macht es vielleicht Sinn, sich über die Ausrichtung der Absolventenvereinigung Gedanken zu machen. Alternativ kann auch über ein zweites Netzwerk mit einem anderen Schwerpunkt nachgedacht werden, um diejenigen Absolventen zu integrieren, die sich nicht mehr der Sportwissenschaft verbunden fühlen.

Fast zwei Drittel (61 %) der Absolventen haben Interesse an Weiterbildungen. Hier müsste in einer Untersuchung ermittelt werden, in welche Richtung dieser Bedarf geht. Im Kapitel zur Weiterqualifizierung wird schon darauf eingegangen, dass Weiterbildungen im sportwissenschaftlichen Bereich nicht immer die erste Wahl sind.

9.2.11 Quintessenz zum Studium und zum Kompetenzerwerb

Es gibt keine Unterschiede beim Kompetenzerwerb im Studium und in der Bundeswehr bei den verschiedenen Berufsgruppen (siehe Hypothesen 2.1 und 2.2). Der hohe Deckungsgrad zwischen den im Studium erworbenen Kompetenzen und den im Arbeitsmarkt geforderten Kompetenzen ist bereits dargestellt worden. Es soll aber an dieser Stelle noch einmal betont

werden, dass die erworbenen Kompetenzen gut auf den Arbeitsmarkt vorbereiten (siehe Hypothesen 2.4 und 2.5).

Die Hypothese 3.1 belegt, dass keine Unterschiede in der Bewertung des Studiums bei den verschiedenen Berufsgruppen bestehen. Das sportwissenschaftliche Studium erhebt zwar nicht den Anspruch, neben dem fachlichen Schwerpunkt des Departments auch ein „Studium Generale“ zu sein, aber die Befunde zeigen, dass nahezu jegliche Dimension des Studiums im weiteren Berufsleben nutzbar ist bzw. eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Anforderungen an den Arbeitsmarkt aufweist (vgl. Abbildung 69). Weiterhin sichert das Studium den Absolventen ein hinreichendes Gehalt, mit dem sie zufrieden sind (siehe Kapitel 9.1.2). Die Hypothese 3.3 verweist darauf, dass es bei der Beschäftigungssuche nach dem Studium günstig für das Gehalt ist, sich neben den formellen insbesondere auch den informellen Wegen nicht zu verschließen. Dabei spielen die erworbenen Weiterbildungen nur eine untergeordnete Rolle (Hypothese 3.5).

Auch in dieser Arbeit wird wieder bestätigt (Hypothese 3.4), dass es keinen Zusammenhang zwischen der Note und dem späteren Einkommen gibt. Dieser Umstand ist für Absolventen mit schwächeren Noten sicher eine beruhigende Erkenntnis dieser Arbeit.

9.3 Stärken und Grenzen der Studie

Bei der Epistemologie geht es im Wesentlichen um die Beantwortung zweier Fragen (Bischof, 2009, S. 85). Wie wirklich ist die Wirklichkeit und wie wahr ist das, was wir über sie aussagen können? Diese erkenntnistheoretischen Fragen stellen sich zu den Bedingungen des begründeten Wissens in dieser Arbeit. Da man das Psychische nicht wie das Physische von außen betrachten kann, bleibt stets nur die Möglichkeit der unzulänglichen Betrachtung. Fremde Subjektivität lässt sich nur unzureichend belegen. Von daher erheben die Ergebnisse keinen Anspruch auf unumstößliche Richtigkeit. Die Ergebnisse können durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst werden, die im Folgenden aufgeführt werden sollen, um dadurch auch die Grenzen einer solchen Untersuchung aufzuzeigen. Das Kapitel schließt mit den Stärken sowie den Erkenntnissen, die aus dieser Studie resultieren.

In dieser Studie werden auf verschiedene Persönlichkeitsmerkmale Bezug genommen. Persönlichkeitsmerkmale wirken sich auf Handlungs- und Reaktionsbereitschaften sowie auf die Gemütslage und Affektregulation aus. Ein bekanntes Faktorenmodell zur Erfassung der Merkmale ist das Big Five Modell von Costa und Mc Crae (1992). Sie unterscheiden Extraversion, Verträglichkeit, Offenheit, Neurotizismus und Gewissenhaftigkeit als

unabhängige Persönlichkeits-dimensionen. Insbesondere Extraversion und Neurotizismus weisen Zusammenhänge mit dem subjektiven Wohlbefinden auf. Diese Persönlichkeitsstrukturen werden in der Befragung nicht erfasst. Da nicht bekannt ist, wie die Merkmale in der Grundgesamtheit verteilt sind, kann bei den Teilnehmern der Studie möglicherweise ein höherer Anteil an extravertierten Personen teilgenommen haben, was einen Einfluss auf die Einschätzung der Lebenszufriedenheit gehabt haben kann. Ein Indiz für die Vermutung sind die Ergebnisse der Einschätzung der eigenen Person. Es ist deutlich, dass kaum eine Person an der Befragung teilgenommen hat, die nicht von sich überzeugt ist (siehe Abbildung 52). Dies lässt auf eine gewisse Persönlichkeitsstruktur schließen. Es kann durch die Untersuchung nicht geklärt werden, ob tatsächlich alle Absolventen diese Persönlichkeitsmerkmale haben, oder ob nur diejenigen, die den Fragebogen abgegeben haben, diese Eigenschaft besitzen.

Die Güte der Befragungsdaten hängt unmittelbar von den teilnehmenden Personen ab. Dieser Aspekt soll vertieft dargestellt werden. Von allen Absolventen haben nur 18 Personen die Tätigkeit im sportwissenschaftlichen Bereich aufgenommen. Die Bewertung eines sportwissenschaftlichen Studiums durch eine Mehrzahl der Personen, die nicht in diesem Berufsfeld arbeitet, ist mit der notwendigen Vorsicht vorzunehmen. Trotz der Tatsache, dass die Grundlage dieser Arbeit eine Vollerhebung ist, kann sie dem Anspruch nach Repräsentativität nur bedingt gerecht werden, da insgesamt 39 Prozent an der Absolventen teilgenommen hat.

Die Entscheidung teilzunehmen, ist freiwillig, was eine selektive Auswahl zur Folge hat. Auch die unterschiedliche Ansprache über die verschiedenen Medien kann Auswirkungen auf die Teilnahme gehabt haben. Wann immer möglich, wird der Fragebogen an eine belastbare E-Mailadresse gesendet. Da diese nicht immer in Erfahrung zu bringen ist, wird in diesen Fällen der Kontakt über soziale Netzwerke hergestellt.

Da anzunehmen ist, dass diejenigen, die ein Xing-Profil haben, sich geschäftlich in anderen Kreisen bewegen als Absolventen, die „nur“ einen Facebook Account haben, kann dies zu Verzerrung führen. Bei Xing werden eher Personen ein Profil haben, die einen Arbeitsplatz außerhalb der Bundeswehr besitzen.

Grundsätzlich muss bei Onlinefragebögen eine positive Haltung zu den neuen Medien bestehen. Der Einfluss der Onlinebefragung ist final nicht einschätzen, ebenso die Frage, ob die Zusicherung der Anonymität für die Teilnehmer hinreichend ist. Mögliche Einwände

gegen die digitale Befragung hinsichtlich der Sicherheit der Daten sind aufgrund immer wieder in den Medien gemeldeten Datenskandale verständlich, auch wenn die Bedenken im Zusammenhang mit dieser Arbeit unbegründet sind.

Zudem muss der lange Zeitraum zwischen der Befragung und dem Abschluss kritisch bewertet werden. Liegen bei den ersten Absolventen vom Jahr 1994 mehr als zwanzig Jahre zwischen Studienende und Befragung, wird von diesen Absolventen ebenso erwartet, dass sie sich genauso gut an die Studienbedingungen erinnern wie diejenigen, die ihr Studium vor wenigen Jahren beendet haben.

Zudem haben sich die Bedingungen in den Jahren stark verändert. Am Beispiel der IT-Ausstattung ist dies schon erläutert worden. Hier müssten die einzelnen Kohorten der Jahrgänge gegenüber gestellt werden, was aufgrund der geringen Semestergrößen und Teilnehmerzahlen nicht praktikabel ist.

Bei den Teilnehmern muss zudem die Frage gestellt werden, ob ein Absolvent bei einer Selbstanalyse wirklich entscheiden kann, ob er die eine oder andere Kompetenz eher beim Bund oder während des Studiums erworben hat. Wie ehrlich die Antworten gegeben werden, ist damit auch nicht geklärt. Wenn die Absolventen angeben, dass sie mit ihrer beruflichen Tätigkeit als Berufssoldat zufrieden sind, bedeutet dies keinesfalls, dass dies auch wirklich so ist. Wo immer in der Arbeit von statistisch signifikanten Resultaten gesprochen wird, bedeutet dies, dass die Ergebnisse auf die Wahrscheinlichkeit ihres zufälligen Zustandekommens geprüft werden. Die Sicherheit beruht auf einer Irrtumswahrscheinlichkeit von fünf Prozent. Diese willkürliche Grenze ist eine in der Sportwissenschaft und in der Psychologie etablierte Größe. Damit ist nicht gesagt, dass die postulierten Zusammenhänge tatsächlich in dieser Form in der Grundgesamtheit bestehen.

Hier schließt sich der Bezug zur einleitenden Frage nach der Wirklichkeit (Popper, 1973) zu Beginn dieses Kapitels. Weiterhin lässt sich nicht ableiten, dass die berufliche Zufriedenheit auch bei allen anderen, die nicht geantwortet haben, vorhanden ist. Auch die möglichen Prognosen sind damit nicht gesichert, da sich die Rahmenbedingungen ändern. Es kann demzufolge nicht stringent geschlossen werden, dass z. B. ein heute zufriedener Berufssoldat dies auch noch in einigen Jahren sein wird, und dass ein heutiger Absolvent als Berufssoldat zufrieden sein wird. Ein rein indirektes Verfahren zur Messung der Kompetenzen kann demnach kritisch betrachtet werden. Aber ob Aufwand und Ertrag bei umfangreicher Diagnostik stimmen würden, bleibt abzuwarten.

Die Schwierigkeit, Lebenszufriedenheit zu messen, wird im Kapitel 3.2 hinreichend erläutert. Dennoch wird auch in dieser Studie wieder die Erkenntnis weitestgehend ignoriert, dass Qualität nicht quantifizierbar ist. Da bisher kein besserer Ansatz gefunden ist, wird auch in dieser Arbeit auf einen weit verbreiteten Ansatz zurückgegriffen, um sich der Qualität bestmöglich durch Hilfsvariablen anzunähern.

Auch wenn das Konstrukt der Lebenszufriedenheit stabil ist, ist es trotzdem ein subjektives Phänomen. Die Bewertung kann von der Verfassung des Absolventen am Tag der Beantwortung abhängig sein. Schwarz, Strack und Mai (1991) weisen die affektiven Prozesse nach und bereits Strack, Argyle und Schwarz (1991) betonten die Bedeutung der aktuellen Stimmung zum Zeitpunkt der Befragung. War die Stimmung zum Zeitpunkt der Befragung gut, überträgt sich dies auch auf die Einschätzung der Gesamtzufriedenheit, während die Bereichszufriedenheiten nicht so stark durch die Stimmung beeinflusst werden, also stabiler in ihrer Einschätzung sind. Zudem kann auch der FLZ nicht den Anspruch erheben, alle Determinanten zu berücksichtigen, die einen Einfluss auf die Lebenszufriedenheit haben. Andere Aspekte, die die Antworten im Fragebogen beeinflussen, sind die Reihenfolge der Fragen, die Jahreszeit, der Wochentag oder wie häufig man schon zu diesem Thema befragt wurde (Brandstätter, 2001, Schupp et al, 2013).

Weitere Grenzen gibt es bezüglich der Reliabilität und Validität. Auch wenn es nicht das Ziel dieser Arbeit ist, das Instrumentarium auf seine Wirksamkeit hin zu überprüfen, müssen doch Abstriche bei bestimmten Aspekten wie Re-Testreliabilität, Itemtrennschärfen oder Konstruktvalidität gemacht werden. Da insgesamt aber viele der abgefragten Items zeitlich lange zurückliegen, ist bei der Beantwortung allerdings von einer hohen zeitlichen Stabilität auszugehen, was sich wiederum positiv auf die Reliabilität des Fragebogens auswirken dürfte.

Der verwendete Fragebogen hat zudem den Spagat zu bestehen zwischen der Notwendigkeit auf der einen Seite hinreichend viele Informationen zu generieren, und auf der anderen Seite nicht zu umfangreich zu sein, um die Gefahr des Abbruchs der Befragung durch die Absolventen zu minimieren. Insgesamt hat der Fragebogen nach Auskunft der Testgruppe (siehe Kapitel 7.2.1) einen vertretbaren Umfang. Trotzdem ist die Antwortquote geringer als erwartet, was auch an der Anzahl der Fragen gelegen haben könnte. Denn trotz des Einsatzes von Incentives ist die Quote nicht höher als bei vergleichbaren Studien ohne ein solches Instrument.

Es muss daher festgehalten werden, dass die Incentives kein zusätzlicher Anreiz sind, an der Befragung teilzunehmen. Dieses Feedback wird dadurch deutlich, dass viele das Incentive nicht in Anspruch nehmen, nicht einlösen oder, wie der Gewinner des iPads angibt, „auch ohne Gewinn mitgemacht hätten“. Dies kann entweder für eine hohe Verbundenheit mit der Institution gewertet werden oder die Absolventen haben es aufgrund ihrer guten finanziellen Lage schlichtweg nicht nötig, aus finanziellem Anreiz an einer Befragung teilzunehmen.

Selbstkritisch muss konstatiert werden, dass der selbst entwickelte Fragebogen in Teilen Verbesserungspotential bereithält, was die Erkenntnisse und Entwicklungsmöglichkeiten für das Institut betrifft. Hier wäre im Bereich der Weiterbildungsinteressen, der absolvierten Weiterbildungen während der Dienstzeit sowie nach den Angeboten zur Berufsberatung differenzierter nachzufragen.

Das Ziel, Empfehlungen auszusprechen, stößt in bestimmten Bereichen ebenfalls an seine Grenzen. Jegliche Empfehlungen, die sich nicht an die Absolventen oder an die unmittelbaren Entscheidungsträger des Departments richten, wären vermessen. Die Arbeit kann nicht als eine geeignete Grundlage betrachtet werden, hinreichende hochschulpolitische oder gar bildungspolitische Empfehlungen auszusprechen. Gleiches gilt für das Handlungsfeld Lebenszufriedenheit. Auch mit dieser Arbeit ist es nicht gelungen, soziale oder ökonomische Kriterien zu eruieren, die Lebensqualität und Lebenszufriedenheit maßgeblich beeinflussen oder gar einen Indikator zu ermitteln, mit dem die Lebenszufriedenheit vollumfänglich gemessen würde, um daraus Handlungsempfehlungen für die Politiker auszusprechen.

Abschließend sei noch angemerkt, dass die Untersuchung die Gegebenheiten des Studiums und der Offizierslaufbahn nur punktuell berücksichtigen kann. Durch die Änderungen der Rahmenbedingungen im gesellschaftlichen und politischen Umfeld kann nicht der Anspruch entstehen, die Bundeswehr, das Studium oder die berufliche Entwicklung vollumfänglich darzustellen. Diese müssen immer im gesamten Kontext von Aufgabe, Person und Umwelt gesehen werden. Die Empfehlung für ein Studium mit einer Dienstzeit von 12 Jahren bei einer politisch brisanten Lage bei Auslandseinsätzen, wird eine andere sein, als bei einem friedlichen Klima. Deswegen müssen die Ergebnisse der Studie immer vor dem Hintergrund der politischen und gesellschaftlichen Lage zum Zeitpunkt der Befragung gesehen werden.

Neben den identifizierten Grenzen weist die Arbeit viele Stärken auf. Sie liegen in den Feldern der Methodik, der Identifizierung neuer Forschungsfelder, der Übertragbarkeit der

Ergebnisse für die Absolventen und für das Department. Diese Stärken werden nun dargestellt.

Eine Besonderheit dieser Studie ist die Tatsache, dass sie als Vollerhebung durchgeführt wird. Eine Vielzahl von Problemen von Absolventenstudien, bei denen nur Stichproben zu Verfügung stehen, werden mit dieser Methodik eliminiert. Die nahezu vollständige Erfassung aller Absolventen (siehe Kapitel 7.3) erlaubt zudem weiterführende Studien, denn durch diese Arbeit gibt es erstmalig einen Überblick über die bisherigen Absolventen. Es stehen zudem belastbare Daten zur Verfügung, die für das Department hilfreich sind.

Das Fragebogeninventar als Onlineerhebung erlaubt zudem, dieses schnell zu adaptieren und für weitere Fragestellungen bei Zustimmung der Nutzer anzuwenden. Es ist zudem erstmalig möglich, auch längsschnittliche Fragestellung zu untersuchen. Das Inventar nützt auch den neuen Bachelorstudiengängen, die damit aktuell oder zukünftig untersucht werden können. Die Art der Befragung ist modern und zudem vergleichbar mit den Ergebnissen von gedruckten Fragebögen (Rietz & Wahl, 1999, S. 89). Ein weiterer Vorteil ist, dass die soziale Erwünschtheit bei der Beantwortung der Fragen durch die Anonymität des Internets sinkt. Ein weiterer Nutzen dieser Art der Befragung ist, dass der Fragebogen unabhängig von Zeit und Ort ausgefüllt werden kann, zudem ist auch eine temporäre Unterbrechung möglich.

Dazu schont das Verfahren ökologische Ressourcen, ein Aspekt, der bei wachsendem Umweltbewusstsein positiv zu bewerten ist. Eine methodische Besonderheit ist die Konzeption der Fragen zur Lebenszufriedenheit. Es wird eine modifizierte Version des etablierten FLZ eingesetzt, der nach den Erkenntnissen von Hackfort und Schlattmann (1995) deutlich verkürzt wird und nach den Ansätzen von Rösler, Baumann und Marake (1980, S. 160) trotzdem zu den gleichen Ergebnissen kommt.

Durch die ökonomische Gestaltung kann die Ressource Zeit gewinnbringend für weitere Fragen genutzt werden. Die durchschnittliche Dauer der Befragung dauert 19 Minuten und 28 Sekunden, was unter der Forderung von 30 Minuten liegt (Mayntz, Holm & Hübner, 1972). Da bekannt ist, dass durch zu lange Dauer die Bereitschaft, Fragen zu beantworten sinkt (Leopold, 2005), wird auf diesen Aspekt im Pretest besonders geachtet. Die vorzeitige Abbruchquote liegt bei 6,52 Prozent, was ein zufriedenstellender Wert ist. Dieser Wert deutet darauf hin, dass der Umfang des Fragebogens angemessen ist. Die Arbeit zeigt in der Auswahl und Qualität der Fragen eine interdisziplinäre Verknüpfung von angewandtem Methodenwissen aus der Psychologie und Soziologie.

Durch die Wahl des Themas und den eigenen Bezug des Autors zur Fragestellung hat die Untersuchung für die Teilnehmer einen emotionalen Gesichtspunkt. Dies wird aus der Tatsache abgeleitet, dass viele Absolventen das Angebot seitens des Autors annehmen, im Anschluss der Studie über die Ergebnisse informiert zu werden. Dies ist ein Merkmal, dass die Antwortverweigerer reduziert (Bortz & Döring, 2006, S. 74).

Die Studie berücksichtigt alle wesentlichen Merkmale der Untersuchung, die von Bortz und Döring (2006, S. 74) gefordert werden, und hatte damit die Voraussetzungen, eine hohe Teilnehmerquote zu generieren. Zentrale Punkte sind das Interesse an dem Untersuchungsgegenstand, eine Entlohnung, die persönliche Bekanntschaft mit dem Autor der Studie und die Tatsache, dass man Kameraden bei Aufgaben unterstützen kann.

Als letzte Punkte der Methodik sind die vielfältigen deskriptiven und inferenzstatistischen Verfahren hervorzuheben, die in dieser Arbeit verwendet werden. Insbesondere die durchgeführte Clusteranalyse gibt einen tiefen Einblick in die Zusammenstellungen der Absolventen. Aufgrund der gefundenen Cluster können nun differenzierte Fragestellungen an die Gruppe gestellt werden. Dies ist der zweite Punkt der Stärken dieser Arbeit, dass durch die Bearbeitung der einzelnen Felder neue Ansätze für weiterführende Forschung gefunden werden.

Dabei wird unterschieden zwischen Forschungsfragen, die sich auf die untersuchten Absolventen beziehen, oder umfassendere Ansätze. Zunächst soll auf die umfassenden Ansätze eingegangen werden. Es gibt keine Absolventenstudie aller Sportwissenschaftlichen Institute. Es fehlt eine Untersuchung aller Institute in einer Großstudie unter Beteiligung mehrerer Forschungsgruppen, die zwar auf regionale Unterschiede eingehen kann, aber diese mit einheitlichem Untersuchungsinstrument erfasst. Denn trotz der Vielzahl von großen Absolventenstudien gibt es keine für das Sportstudium. Hier könnte unter der Führung des BISP (Bundesinstitut für Sportwissenschaft) ein einheitliches Inventar entwickelt werden, um den Status Quo der Sportwissenschaft nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ zu messen. Wenn man diesen Ansatz noch größer denkt, wäre eine Untersuchung der europäischen Nachbarländer wünschenswert. Um zu sehen, wie die Institute im internationalen Vergleich abschneiden und inwieweit die Bemühungen des Bologna-Prozesses fortgeschritten sind, darf die Forschung nicht an der Grenze halt machen.

Hier wäre es interessant zu beobachten, wie sich die Arbeitsmarktsituation, die Lebenszufriedenheit bzw. die Kompetenzentwicklung im Vergleich verhält. Möglicherweise

lassen sich durch diesen internationalen Vergleich Anknüpfungspunkte für die eigenen Studiengänge feststellen.

Eine solche Studie, unabhängig ob national oder international, führt zu einem lebendigen Austausch, was für die Sportwissenschaft nur nützlich sein kann. Angefangen von der Entwicklung bis zur Auswertung der Studie entstehen Kooperationen, gemeinsame Arbeitsgruppen und viele Kongresse, auf denen die Ergebnisse ausgetauscht und diskutiert werden können.

Durch diese Studie werden weitere Fragen und Forschungsfelder deutlich, die an die Absolventen gestellt werden können. Die bisherige Studie hatte zwei Kernbereiche, die Lebenszufriedenheit und die Kompetenzen der Absolventen. Bei der Lebenszufriedenheit wäre auch ein grundsätzlich anderer Ansatz möglich gewesen. Die Fragestellung kann auch umgekehrt lauten: „Was sind Faktoren, die Lebenszufriedenheit senken?“ Dabei kann nicht nur quantitativ wie in dieser Studie, sondern auch qualitativ vorgegangen werden, indem gezielte Interviews geführt werden. Der Ansatz kann verglichen werden mit dem Salutogenese Ansatz aus der Gesundheitswissenschaft im Gegensatz zum Risikofaktorenmodell. In der Forschung wird häufig nach dem Risikofaktorenmodell vorgegangen, d. h. es wird überprüft, was die Risiken sind, um diese dann zu mindern. In der Gesundheitsforschung wird beispielsweise für eine übergewichtige Person geprüft, ob sie Bluthochdruck hat, um dies dann zu therapieren, um so die Gesundheit wieder herzustellen.

Der Salutogenese Ansatz hingegen betont die positiven Eigenschaften, um die Gesundheit zu stärken. Um beim Beispiel zu bleiben, der übergewichtige Kunde geht gern spazieren, also wird diese Stärke ausgebaut. Diese beiden Ansätze können auf die Lebenszufriedenheit übertragen werden, da es, wie bei der Gesundheit, nicht „die“ Lebenszufriedenheit gibt. Wie man nie ganz gesund oder krank sein kann, kann man auch nie ganz lebenszufrieden oder unzufrieden sein. Es geht darum, auf diesem Kontinuum die Lebenszufriedenheit durch Identifizierung der Faktoren möglichst weit in Richtung hoher Lebenszufriedenheit zu verschieben.

Ein weiteres Forschungsfeld ist der Ansatz, eine differenziertere Analyse der Kompetenzen durchzuführen. Der Kompetenzbegriff ist so umfassend, dass eine eigenständige Forschungsarbeit mit diesem Thema für die Absolventen durchgeführt werden sollte. Die vorliegende Arbeit bietet dazu bereits die ersten Ansätze. Aufgrund der Erkenntnisse im Bereich der Hochschulforschung ist für diesen Bereich sicher ein anderer Ansatz zur

Beurteilung der Kompetenzen möglich. Eine eigene Arbeit, die sich ausschließlich auf diesen Bereich konzentriert, wäre angemessen. Hier könnten alle Verfahren umfassender dargestellt und ein neues Theorie-Modell entwickelt werden. Alternativ wäre auch eine Überprüfung der Ergebnisse dieser Studie mit den den Untersuchungen des HIS denkbar. Hier können dann auch Vergleiche zu den eigenen Ergebnissen hergestellt werden. Die Schwierigkeit besteht jedoch nach wie vor, dass die Sportwissenschaft nicht explizit in den Fächern der HIS-Studien ausgewiesen ist.

Vertieft werden können weiterhin Fragestellungen über die kollektive Kompetenz (Fischer & Röben, 2011), d. h. inwieweit die bei der Bundeswehr gruppenspezifischen Tätigkeiten im Studium und im Dienst Einfluss hatten. Durch die vielen kollektiven Tätigkeiten können sich die Kompetenzen anders entwickelt haben. Konkret müsste geprüft werden, welchen Einfluss die Kameradschaft hatte. Durch die militärische Gemeinsamkeit können zusätzliche Effekte auftreten, die in den vier einzelnen Kompetenzdimensionen nicht ermittelt werden können. Denn der Aspekt der Übersummativität ist auch bei der Kompetenz und Lebenszufriedenheit zu vermuten.

Für zukünftige Absolventen und auch für das Department wären zudem zwei weitere Studien interessant: Wie unterscheiden sich die beiden Abschlüsse Diplom und Bachelor und wie schätzen die Arbeitgeber die Passung zwischen Anforderungen und Kompetenzen ein? Die Passung wird bereits in Teilen in dieser Arbeit diskutiert, aber es fehlt grundsätzlich die Einschätzung seitens der Arbeitgeber. Von daher war es bisher die Aufgabe des Departments, ein bestmögliches Fitting seitens der Studieninhalte herzustellen. Nur durch Praktika ist es bisher möglich zu überprüfen, ob eine Passung besteht. Eine Überprüfung der Passung nach dem Studium gibt zumeist nur aus der subjektiven Sicht der Absolventen.

Die Schwierigkeit, für „den“ Markt ausbilden, ist hinlänglich beschrieben worden, da es „den“ Markt an sich nicht gibt (vgl. Kapitel 4.4). Man kann aber durch diese Untersuchung die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass es ein Fitting gibt. Um Arbeitgeber und Arbeitnehmer zusammenzuführen, bedarf es neuer Konzepte und Strategien, die durch eine solche Untersuchung entwickelt werden können. Notwenige Differenzierungen in der zukünftigen Ausbildung können dann abhängig von der Stelle integriert werden.

Um in weiteren empirischen Untersuchungen die dargestellten Ergebnisse zu überprüfen, sollten im Bezug auf das methodische Vorgehen Ergänzungen in Betracht gezogen werden. Sinnvollerweise könnten die Arbeitgeber der Absolventen befragt werden, inwieweit aus ihrer

Sicht die Kompetenzen der Absolventen mit dem Anforderungsprofil des Arbeitsplatzes übereinstimmen. Zudem kann in diesem Zusammenhang nach Wünschen an die Bewerber oder Gründen für eine Einstellung gefragt werden, was für eine Karriereentwicklung von Bedeutung wäre. Trotz dieser neuen Fragestellung bietet die Arbeit bereits viele Erkenntnisse für die Absolventen und das Department.

Vor diesem Hintergrund ist die praktische Tätigkeit in einem Umfeld außerhalb der Bundeswehr wichtig, um dort anderen Einflüssen ausgesetzt zu sein. Das berufliche Leben außerhalb der Bundeswehr ist vielen durch die Tätigkeit als Soldat nicht in dem Maße präsent, als dass sie ausreichende Vergleichsmöglichkeiten haben. Leider wird in der eigenen Studie nicht gefragt, wie die Praktika waren, in welchem Bereich sie ausgeübt wurden und ob durch die Praktika der spätere Berufsweg entscheidend mitgeprägt wurde. Eine weitere Fragestellung, die mit den bisher genannten eng verknüpft ist, wäre ein konkreter Vergleich zwischen den Absolventen des Departments und einer öffentlichen Universität. In Teilbereichen können Vergleiche gezogen werden, aber durch die unterschiedlichen Fragebögeninventare ist der Vergleich in vielen Bereichen (Gehalt, Zusatzqualifikationen, aktuelle Tätigkeit etc.) unzureichend.

Nicht minder interessant wären die Erkenntnisse, die aus der Befragung der Studienabbrecher gewonnen würden. Unabhängig davon, warum das Studium abgebrochen werden musste, seien es ein freiwilliger Studiengangswechsel, eine Exmatrikulation wegen nicht bestandener Prüfungsleistung oder andere persönliche Gründen, sollten auch die Kompetenzentwicklung und der beruflicher Verlauf der Studiumsabbrecher erfragt werden, um die Verläufe zu vergleichen und eine weitere Bewertung der Studienbedingungen aus einem anderen Blickwinkel zu bekommen.

Der Gender-Aspekt wird in dieser Arbeit bewusst ausgeklammert (siehe Kapitel 7). Bei einer stärkeren Inanspruchnahme des Studiums durch weibliche Offiziere bietet sich bei einer hinreichenden Anzahl von Absolventinnen ebenfalls ein Vergleich an. Die Bewertung des Studiums und der Studienbedingungen aus dem Blickwinkel von Absolventinnen kann neue Aspekte im Bereich der Kompetenzentwicklung und Lebenszufriedenheit aufdecken.

Als letztes Themenfeld für weitere Forschung sollten Untersuchungen erfolgen zur Kosten-Nutzen-Relation des Studiums für die Bundeswehr. Diese Untersuchung ist zweifelsfrei eine politisch brisante Angelegenheit, aber die Entscheidungsträger sollten alle Für und Wider des Studiums insgesamt oder der einzelnen Fächer bei ihrer Entscheidungsfindung vorliegen

haben. Dazu müssen aber klare Stellenprofile mit eindeutigen Anforderungsprofilen geschrieben werden, um zu klären, welche Kompetenzen im Studium und welche im Dienst erworben werden sollen. Wenn die studentischen Kompetenzen für den Dienstalltag eine untergeordnete Rolle spielen, könnte auch über eine spätere zeitliche Positionierung des Studiums innerhalb der 12-jährigen Dienstzeit nachgedacht werden. Dies hätte Vorteile für den Dienstbetrieb, da die Absolventen nicht Jahre aus ihrer Verwendung genommen würden und sich nicht wieder neu einfinden müssten. Vorteile hätte es auch für diejenigen Absolventen, die die Bundeswehr verlassen wollen, weil der Übergang in das Berufsleben mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen günstigere Voraussetzungen bietet. Mit der Gewissheit, zeitnah auf dem Arbeitsmarkt bestehen zu müssen, wäre dies sowohl für die Studienqualität gewinnbringend, als auch für eine schärfere Profilbildung damit die einfachere Übergangssituation.

In vielen Bereichen weist die Arbeit eine hohe Übertragbarkeit der Ergebnisse für die berufliche Weiterentwicklung auf. Es wird deutlich, dass die Absolventen zufriedener sind als ihre gleichaltrige Vergleichsgruppe und Gewissheit haben, dass sie für ihr zukünftiges Berufsleben gut aufgestellt sind. Dies soll exemplarisch an zwei Punkten illustriert werden.

Der erste Punkt erscheint zunächst widersprüchlich. In vielen Dimensionen kann die Frage nicht beantwortet werden, ob es besser ist, bei der Bundeswehr zu bleiben, oder die Bundeswehr nach 12 Jahren zu verlassen. Diese Frage ist aufgrund der eigenen Kenntnis der Materie eine der zentralen Fragen aller Zeitsoldaten. Dass die Frage nicht eindeutig beantwortet werden kann, ist jedoch eine deutliche Antwort. Pauschal gesagt, macht es bei den Dimensionen der Lebenszufriedenheit und den Kompetenzen keinen Unterschied, ob man die Bundeswehr verlässt oder nicht. Diese Arbeit kann den Zeitsoldaten nicht den wissenschaftlichen Nachweis erbringen, sich für den einen oder anderen Weg zu entscheiden. Andererseits kann ihnen durch die Ergebnisse möglicherweise eine Sorge genommen werden, denn das Studium ist nicht der zentrale Faktor für die weitere Entwicklung, da z. B. festgehalten werden kann, dass die von den Absolventen im Studium erworbenen Kompetenzen keinen höheren Einfluss auf das Gehalt haben als die während der Bundeswehrzeit erworbenen.

Zudem haben alle Absolventen angegeben, eine Tätigkeit gefunden zu haben, mit der sie zufrieden sind. In Anbetracht des Arbeitsmarktes für Sportwissenschaftler ist es sicher eine wichtige Erkenntnis, dass das Studium in Kombination mit der Dienstzeit eine gute Berufsperspektive bietet. Auch wenn der hohe Anteil an Selbstständigen auf eine gewisse

notwendige Flexibilität schließen lässt, wird doch deutlich, dass die bei der Bundeswehr vorgeschriebenen Wege nicht dazu führen müssen, nur vorgezeichnete Wege gehen zu können.

Viele der angetretenen Stellen sind nicht spezifisch für Sportwissenschaftler. Ob dies ein Vor- oder Nachteil ist, muss jeder Absolvent für sich entscheiden. Aus der Sicht des Autors zeigt dies eine positive Eigenschaft des Studiums und der Dienstzeit auf. Die Absolventen finden gute Berufe, egal in welcher Branche, weil sie fähig sind, sich anzupassen. Es zeigt sich, dass die beruflich relevanten notwendigen Kompetenzen nicht nur durch die Noten im Dienstzeugnis und auf der Diplomurkunde nachgewiesen werden, sondern durch die tägliche Arbeit. Durch die Personalführung und die Kameradschaft werden Eigenschaften erworben, die als Soft-Skills hilfreich sind. Dass diese sozialen Skills dann im Beruf und bei der Berufssuche hilfreich sind, wird in der Arbeit mehrfach belegt.

Nicht nur die Absolventen, sondern auch das Department profitiert von der Studie. Die Studie soll als ein Angebot verstanden werden. Das Department muss selbst entscheiden, welches Angebot sie auswählt und wie es damit umgeht. Das Department hatte die Studie nicht in Auftrag gegeben, um bestimmte konkrete Hinweise zu bekommen. Es gibt keinen konkreten Anlass, etwas ändern oder etwas zu erklären. Nichtsdestoweniger hat das Department nun eine empirische Datenlage, um etwaigen Fragen zu begegnen, und ein Instrumentarium, mit dem es schnell möglich ist, auch Fragen außerhalb der behandelten Thematiken zu beantworten. Neben der Veröffentlichung durch die Dissertation können die Ergebnisse in Fachzeitschriften oder bundeswehrspezifischen Kongressen veröffentlicht werden. Hier bieten sich vor allem die Zusammenarbeit mit dem Career Center der Bundeswehr an. Die Ergebnisse können zielgruppenspezifisch aufbereitet werden, um sie dann den Studieninteressierten zu präsentieren. Zudem hat das Department die Gewissheit, die Absolventen gut auf den Arbeitsmarkt vorbereitet zu haben.

Auch wenn es kein unmittelbares Ziel der Arbeit ist, Hinweise und Vorschläge an das Department zu richten, sollen nun doch einige folgen, die sich aus den Zahlen der Untersuchungen ergeben haben. Ein zentraler Punkt bezüglich der Arbeitsmarktfähigkeit ist die Fähigkeit, Kompetenzen in vielen Bereichen aufzubauen, also breit aufgestellt zu sein. Wichtig ist die Fähigkeit, soziale Verbindungen aufzubauen. Um Verbindungen aufzubauen, ist soziale Kompetenz notwendig. Hier hat das Department durch die Absolventenverbindung vieles in die richtigen Wege geleitet. Günstiger wäre aber die schnellere und tiefere Einbindung der Absolventen in ein Netzwerk, da es nicht nur hilft, in Verbindung zu bleiben,

sondern sich auch fachlich und menschlich auszutauschen. Dies kann durch die neuen Medien leicht umgesetzt werden. Dies sollte nicht nur auf Initiative der Studierenden und Absolventen erfolgen, sondern in den Lehrplan integriert werden.

Das Instrumentarium der Studie sollte dazu genutzt werden, die Qualitätssicherung in den Lehrveranstaltungen und des Studiums insgesamt zu sichern. Damit könnte die Leitung des Departments unmittelbar beginnen. Gleiches gilt für die allgemeine Verbleibsfrage. Auch diese Angelegenheit liegt sowohl im Interesse der Bundeswehr wie auch im Interesse der Hochschule und sollte zur regelmäßigen Aufgabe werden. Konkret sind nur noch Art und Umfang der Befragung zu fixieren. Wünschenswert sind neben querschnittlichen auch längsschnittliche Untersuchungen, die im Rahmen von Bachelor- oder Master-Thesen vergeben werden können. Das Gleiche gilt bei zukünftigen Entscheidungen über Inhalte der Lehrveranstaltungen, bei der Gestaltung des Curriculums oder der Etablierung neuer Studiengänge und Abschlüsse.

Durch den Bachelor, der den Anspruch hat, stärkeren praktischen Bezug zum Studienfach herzustellen, ist die Frage nach der Positionierung des Studiums im beruflichen Kontext noch stärker in den Fokus der Betrachtung gerückt. Es wird immer schwerer, den Forderungen neuer Untersuchungen nachzukommen, die die Notwendigkeit der Abgrenzung zu nichtakademischen Berufen betonen (Heinz, Jentsch & Barby, 2008). Die Autoren betonen, dass diese Abgrenzung dadurch erreicht wird, dass die Kompetenzen insbesondere für die Bereiche der Konzeptentwicklung, Kommunikation und Rhetorik erweitert werden. Dazu fordern sie eine bessere Führungsqualität bei Gruppen. Diese Kompetenzen sind aber integrativer Bestandteil der Offiziersausbildung. Daher erscheint diese neue Empfehlung für den Bereich der Bundeswehrabsolventen bereits eingearbeitet zu sein. Möglicherweise führen diese Kompetenzen auch dazu, dass -zumindest gemessen am Gehalt- die Absolventen der Bundeswehr erfolgreicher im Beruf sind und auch häufiger Berufe ergreifen, die keinen direkten Bezug zum Studium erkennen lassen. Berücksichtigt man die Tatsache, dass der Studienschwerpunkt bei den meisten Absolventen im Freizeit- und Breitensport liegt, wird deutlich, wie wenig Bedeutung der Studienschwerpunkt für die spätere Berufswahl hat.

Das Department muss sich darüber im Klaren werden, ob das Profil der Absolventen stimmig mit der eigenen Auffassung ist. Wenn das Studium auf ein Profil „Studium Generale“ mit einem Sportbezug ausgerichtet sein soll, wie es im Augenblick bei Betrachtung der ergriffenen Berufe erscheint, dann muss wenig verändert werden. Im Augenblick zeigen die Befunde, dass die im Studium erworbenen Kompetenzen im hohen Maße den

Kompetenzanforderungen im Beruf entsprechen, auch wenn dieser primär nicht im sportwissenschaftlichen Umfeld gefunden wird.

Hier gilt es zu überlegen, ob zusätzliche Angebote, wie sie in der Universität auf freiwilliger Basis angeboten werden, mit in den Lehrplan aufgenommen werden. Hier sind beispielsweise Rhetorik, Sprach- und Interkulturelle Kurse zu nennen. Diese Bereiche werden zwar im Laufe der folgenden Dienstzeit bei der Bundeswehr geschult, da aber viele Kompetenzen des Studiums im dienstlichen Alltag bereits eingesetzt werden, könnte der Lehrplan durch solche Kompetenzen ergänzt werden (siehe Kapitel 4).

Während sich andere Studien deutlich für eine stärkere Spezialisierung und eine Betonung der Praxis aussprechen (Mrazek & Hartmann-Tews, 2007), kann diese Empfehlung für die Absolventen des Departments so nicht ausgesprochen werden. Wenn die zeitliche Positionierung des Studiums so bleibt wie bisher, tut das Department gut daran, auch im Hinblick auf die Nutzung der Inhalte des Studiums während der Dienstzeit breit aufgestellt zu bleiben. Auf diese Weise kann den Anforderungen des sich wechselnden Arbeitsmarktes und der Aufgabe, die Absolventen bestmöglich vorzubereiten, am zweckmäßigsten begegnet werden. Potential hat das Department noch bei der Unterstützung der Absolventen beim Berufseinstieg und in der Berufsberatung (Hammerer, 2010). Hier tritt das Department wahrscheinlich durch den langen Zeitraum zwischen Studienende und Berufsstart nicht in Erscheinung und wird auch nicht als potentieller Ansprechpartner wahrgenommen.

Ein schöner Nebeneffekt der Studie ist die Tatsache, dass durch sie viele Absolventen die Idee aufgegriffen haben, sich einmal danach zu erkundigen, was aus den Kommilitonen geworden ist. Durch die Adressrecherche innerhalb der Jahrgänge (siehe 7.3) haben sich die verschiedenen Jahrgänge über die sozialen Medien verabredet. Sie haben die Studie zum Anlass genommen, sich mal wieder mit den ehemaligen Kommilitonen auszutauschen und es wurden sogar einige Treffen initiiert, teilweise auch jahrgangsübergreifend. Die spontanen Rückmeldungen über solche Treffen und den positiven Verlauf haben den Autor sehr gefreut. Dieser positive Effekt hat eventuell zusätzlich dazu beitragen können bei diesen Treffen Kontakte zu schaffen, die für die berufliche Entwicklung und die Lebenszufriedenheit förderlich sind.

10 Zusammenfassung

Die Arbeit beschreibt den beruflichen Werdegang und die Lebenszufriedenheit von Absolventen des Departments für Sportwissenschaft. Seit der Gründung 1991 hat es keine vergleichbare Studie gegeben. Diese Arbeit kann eine Steuerungsfunktion bei der Überarbeitung der Curricula haben und der Legitimierung des Studienganges dienen. Ein Studium soll die Absolventen bestmöglich mit den Fähigkeiten und Fertigkeiten bzw. Kompetenzen ausstatten, die der Arbeitsmarkt erfordert. Die Kompetenzforschung im Hochschulbereich steht noch weitgehend am Anfang. Die Berufsfelder im Bereich Sport und damit die Anforderungen des Arbeitsmarktes unterliegen einem stetigen Wandel, so dass sich auch die Curricula der Studiengänge ständigen Veränderungen unterziehen müssen. Befragungen von Absolventen zur Zufriedenheit mit ihrem Studium, der Relevanz ihres Studiums für die aktuelle Tätigkeit und ihrer Lebenszufriedenheit sind ein wichtiges Mittel zur Optimierung der Lehrpläne. Die Diskussion um die Lebenszufriedenheit ist aktueller denn je. Das gerade ins Leben gerufene Projekt der Bundesregierung „Gut leben in Deutschland“ unterstreicht dies. Regelmäßige Absolventenstudien sollten daher an allen Universitäten und in allen Fachbereichen im Rahmen der Qualitätssicherung selbstverständlich sein. Vor diesen Hintergründen ergeben sich drei zentrale Fragestellungen, die diese Arbeit beantwortet.

1. Unterscheidet sich die Lebenszufriedenheit von Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft im Vergleich zu einer Normstichprobe Gleichaltriger?
2. Unterscheiden sich die Kompetenzen von Sportwissenschaftlern im Vergleich zu anderen Berufsgruppen und bereitet das Studium hinreichend auf den Arbeitsmarkt vor?
3. Welche Erkenntnisse aus der Untersuchung können das Department und die Studierenden aus der Absolventenstudie hinsichtlich der Bewertung des Studiums ziehen?

Um diese Fragen zu beantworten, wurden nach der Einleitung im zweiten Kapitel ein theoretischer Rahmen geschaffen, um die Aspekte der Lebenszufriedenheit, der Kompetenzen und des Studiums miteinander zu verbinden. Dazu wurde der handlungstheoretische Ansatz von Nitsch und Hackfort (u.a. 1981) gewählt. Die psychologische Handlungstheorie lässt Faktoren erkennen, die Entscheidungen für und gegen eine Handlung beeinflussen. Dies bietet auch Erklärungen für unterschiedliche Verläufe des Berufslebens von Absolventen. Die theoretischen Grundlagen des Kompetenzerwerbs und der Lebenszufriedenheit sind sehr

umfassend und komplex. Vier Elemente bestimmen die Handlung: die Absicht, das Vorgehen, die Zielerreichung und die Umwelt. Unter Berücksichtigung dieser Faktoren wurde ein besonderes Augenmerk auf die Zeitperspektive des Handelns gelegt. Vor dem Hintergrund der aktuellen Tätigkeit wurde retrospektiv das Studium bewertet und die Bedeutung der Faktoren für die Lebenszufriedenheit, die Berufsentwicklung und das Studium interpretiert und für künftige Handlungssituationen antizipiert. Die Handlungstheorie erlaubt aufgrund ihrer triadischen Strukturelemente ein Verständnis für die zeitliche Abfolge bei Handlungen und deren Bewertung.

Nach diesem theoretischen Rahmen wurde im dritten Kapitel der bisherige Stand der Forschung zur Lebenszufriedenheit zusammengetragen. Da es keine einheitliche Definition von Lebenszufriedenheit gibt und die Begriffe Lebenszufriedenheit, Lebensqualität und Wohlbefinden häufig synonym verwendet werden, wurden für diese Arbeit die verschiedenen Definitionsansätze von Lebenszufriedenheit abgebildet. Zusammengefasst beschreibt Lebenszufriedenheit den Aspekt des individuellen Wohlbefindens und der subjektiven Wahrnehmung bei der Lebensqualität.

Dazu ergänzend wurde im Stand der Forschung auf die verschiedenen Messinstrumente der Lebenszufriedenheit Bezug genommen. Es wurde ein eigenes Messverfahren in Anlehnung an den Fragebogen zur Lebenszufriedenheit (FLZ) entwickelt. Layard legte dar, dass Lebenszufriedenheit im Wesentlichen von sieben Bereichen bestimmt wird. Daran anlehnend wurden für den Fragebogen sieben Kategorien erstellt. Die bisherigen Befunde zu den Teildimensionen der Lebenszufriedenheit, Gesundheit, finanziellen Lage, Freizeit, Ehe/Partnerschaft, eigenen Person, Freunde/Bekannte und Wohnung wurden anhand der narrativen Literaturrecherche zusammengetragen. Es zeigte sich, dass die Befunde bei den untersuchten Studien uneinheitlich waren, und zudem, dass bisher keine Untersuchung der Lebenszufriedenheit hinsichtlich der Absolventen eines sportwissenschaftlichen Studiums durchgeführt wurden. Abschließend wurde auf die Studienzufriedenheit eingegangen. Diese ist Summe der subjektiven Einschätzung aus den Bereichen Aufbau, Organisation, fachliche Qualität und soziale Aspekte des Studiums. Diese Dimensionen wurden im Aufbau des Fragebogens mit berücksichtigt.

Es folgt ein narratives Review zur beruflichen Entwicklung der Sportwissenschaftler. Dazu wurde zunächst die Struktur der Sportwissenschaft im Allgemeinen dargestellt, um einen Rahmen für die Analyse der beruflichen Situation zu bekommen, und dann im Speziellen, da sich die Rahmenbedingungen für Studierende einer Bundeswehr-Universität von denen

anderer Universitäten unterscheiden. Hier wurden besonders der finanzielle Statuts, die Studienorganisation als Campusuniversität und das Studium in Form von Trimester genannt.

Das Kapitel wurde mit der systematischen Darstellung des Arbeitsmarkts der sportwissenschaftlichen Absolventen fortgeführt. Der Beruf des Soldaten, der während seiner Dienstzeit ein Studium wie das der Sportwissenschaft absolviert, unterscheidet sich sowohl von den anderen Ausbildungsberufen als auch von klassischen akademischen Ausbildungen. Ein Vergleich mit etablierten Modellen der Arbeitsmarktforschung und der beruflichen Entwicklung war daher nur bedingt möglich. Insgesamt ist der Arbeitsmarkt für Sportwissenschaftler sehr heterogen. Er wird wie alle Märkte von Angebot und Nachfrage bestimmt. Der gesellschaftliche Stellenwert des Sports und des Gesundheitsbewusstseins hat in den letzten Jahren stark an Bedeutung gewonnen. Damit stieg auch die Zahl der Sporttreibenden deutlich an. Als Folge werden immer mehr qualifizierte Mitarbeiter im Bereich Sport benötigt, und die Zahl der Hochschulen und Einrichtungen, die diese Qualifikationen anbieten, nimmt ebenfalls zu. Die Qualität der Absolventen lässt sich an den gewonnenen Kompetenzen ableiten. Dies führte zum zweiten Themenschwerpunkt der Arbeit. Um diese berufliche Entwicklung abzubilden, wurde auf verschiedene Kompetenzmodelle zurückgegriffen.

Auch der Begriff der Kompetenz wird in der Literatur heterogen definiert. Aus diesem Grund wurde folgende eigene Definition abgeleitet: Kompetenz ist die Fähigkeit, den Anforderungen, die an eine Person mit ihren Eigenschaften, Fähigkeiten und Fertigkeiten gestellt werden, unter gegebenen Umweltbedingungen gerecht zu werden. Dies drückt sich in einer angemessenen Handlung aus. Je nach Anforderung können die vorhandenen Ressourcen ausreichend sein oder müssen erworben werden.

Ausgehend von dieser Definition haben die Universitäten den Auftrag, ein hohes Maß an Kompetenzen auszubilden. Diese erworbenen Schlüsselkompetenzen sind die Sozialkompetenz, die Selbstkompetenz, die Methodenkompetenz und die Sachkompetenz (bereichsspezifisch und bereichsunspezifisch). Zusammen ergeben diese Schlüsselkompetenzen eine Handlungskompetenz, die anhand des Fragebogens untersucht und ausgewertet wurden. Das Kapitel endete mit einer umfassenden modellhaften Darstellung der attribuierten Handlungskompetenz als Ergebnis der personenbezogenen Potential- und Anforderungsanalyse einer Aufgabe und integrierte alle wesentlichen Komponenten aus den Kapiteln 1 bis 4.

Das 5. Kapitel stellt anhand eines systematischen Reviews den Kenntnisstand zum Bereich der Absolventenstudien vor. Eine Absolventenstudie wird in dieser Arbeit als eine Befragung von Hochschulabsolventen nach abgeschlossenem Studium verstanden. Absolventenstudien werden seit den 60er Jahren an vielen Hochschulen durchgeführt und gewannen seither stetig an Bedeutung. Sie dienen der Qualitätssicherung, der Verbesserung der Studieninhalte im Hinblick auf einen ständig im Wandel befindlichen Arbeitsmarkt sowie einer Verzahnung von Bildung, Wirtschaft, Politik und Gesellschaft. Durch den Bologna-Prozess werden mittlerweile an fast alle Universitäten Absolventenstudien durchgeführt. Diese variieren jedoch stark in ihren Inhalten und Messinstrumenten. Die Ergebnisse der einzelnen Studien wurden nicht zusammengeführt und gemeinsam ausgewertet, so dass eine systematische Nutzung der Daten nicht gegeben ist. Für diese Arbeit wurden Absolventenstudien aus dem sportwissenschaftlichen Umfeld der letzten 30 Jahre vorgestellt und mit besonderem Augenmerk auf den letzten 5 Jahren sowie auf Längsschnittstudien ausgewertet. Es bleibt festzuhalten, dass viele Absolventen sportspezifische und nicht-sportspezifische Zusatzqualifikationen vor, während und nach dem Studium erworben haben, um ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Bei der Stellensuche spielen persönliche Netzwerk-Kontakte eine wesentliche Rolle. Die Examensnote oder Studiendauer sind weniger von Bedeutung. Wichtig ist zudem die praktische Erfahrung im Tätigkeitsbereich. Als Problem bei der Stellensuche nennen die Absolventen häufig die zu geringe Zahl an Stellenangeboten und die fehlende Berufserfahrung.

Auch wenn die Ergebnisse stark variieren, zeichnet sich ab, dass Absolventen eines sportwissenschaftlichen Studiums gute Aussichten auf eine hauptberufliche Anstellung im Bereich Sport haben. In den bisherigen Absolventenstudien der Bundeswehr, die außerhalb der Sportwissenschaft durchgeführt wurden, konnte festgehalten werden, dass studierte Offiziere ihr Studium meist gut bis sehr gut bewerten. Sie konnten nach der Dienstzeit meist ohne Probleme eine adäquate Stelle finden. Dies wird auf die gute akademische Ausbildung in Kombination mit erlernten Kompetenzen aus der Dienstzeit zurückgeführt. Allerdings kritisieren manche Autoren die schlechte Verwertbarkeit des Studiums für die restliche Dienstzeit bei der Bundeswehr nach dem Studium.

Aus den theoretischen Befunden wurden im Kapitel 6 die zu überprüfenden Hypothesen und Fragestellungen hergeleitet, um sie in den Folgekapiteln statistisch zu überprüfen. Es folgen die Ergebnisdarstellung und die Diskussion.

Um die gestellten Fragen zu beantworten und die Hypothesen zu überprüfen, wurde ein multimodales Vorgehen gewählt. Neben den bereits dargestellten systematischen und narrativen Reviews zu den Themenschwerpunkten wurde im empirischen Teil ein eigener Onlinefragebogen konzipiert und an alle Diplom-Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr (N=389) der Studierendenjahrgänge 1991 bis 2008 verschickt. Bereinigt teilgenommen haben 124 Absolventen, die zwischen 24 und 44 Jahre alt sind. Der Altersdurchschnitt lag bei 33 Jahren (SD 5,3). Neben den gängigen Verfahren zur Fragebogenentwicklung wurde mit dem Ziel der zeitökonomischen Erfassung der Lebenszufriedenheit eine verkürzte Form des FLZ entwickelt. Diese Testform ist der Langform „sowohl nach formalen, als auch nach inhaltlichen Gesichtspunkten ...ebenbürtig“ (Rösler, Baumann & Marake, 1980, S. 160). Hackfort und Schlattmann (1995) konnten in einer umfassenden Überprüfung die Nutzbarkeit dieser Methodik nachweisen. Hervorzuheben ist in der Methodik die abschließende Clusteranalyse, die als strukturentdeckendes Verfahren weitere Erkenntnisse hinsichtlich der Gruppen innerhalb der Absolventen bot. Die Auswertung der Clusteranalyse sowie aller deskriptiven und inferenzstatistischen Hypothesenprüfungen erfolgte mit dem Programm SPSS 20.

Die Ergebnisse wurden nur für die männlichen Absolventen dargestellt, da der Anteil der weiblichen zu gering war. Die Teilnehmer stammten aus allen Teilstreitkräften, der Anteil der ehemaligen Heeressoldaten war mit 64 Prozent am höchsten. Insgesamt waren die drei möglichen Anstellungsverhältnisse in der Untersuchungsgruppe nahezu gleich hoch ausgeprägt. Je ein Drittel war als Berufssoldat (30 %), Zeitsoldat (34 %) oder als Zivilist (36 %) tätig. Insgesamt gaben von den Zivilisten 45 Prozent an, im Bereich der Sportwissenschaft tätig zu sein. Am häufigsten wurde die Tätigkeit in der Prävention und der Gesundheitsförderung genannt.

Als wesentliche Ergebnisse dieser Untersuchung ließen sich im deskriptiven Teil folgende Ergebnisse festhalten: Der größere Teil der Absolventen war verheiratet (56 %), und ebenfalls 56 Prozent haben ein Gehalt von unter 3500 Euro brutto. Die Aspekte der Lebenszufriedenheit waren hoch ausgeprägt, besonders hoch war die Zufriedenheit mit der eigenen Person. 87 Prozent der Absolventen schließen ihr Studium mit gut oder sehr gut ab. Die Studienbedingungen wurden mehrheitlich mit „gut“ und „sehr gut“ bewertet. Dabei wurden das Klima unter den Studierenden, die verfügbare Zeit für das Selbststudium und die fachliche Kompetenz der Lehrenden hervorgehoben. Bemängelt wurden die fehlenden fachlichen Vertiefungsmöglichkeiten und moderne Lernformen. Im Studium wurden nach der

persönlichen Einschätzung der Absolventen besonders die Selbstkompetenzen und die Methodenkompetenzen erworben. Insgesamt gaben über 74 Prozent an, „zufrieden“ oder „sehr zufrieden“ mit dem Studium insgesamt zu sein. Es wurde der Wunsch nach weiterem Kontakt zur Universität geäußert (87 %).

Der Nutzen der Studienfächer für die Tätigkeit bei der Bundeswehr wurde differenziert gesehen. Hier schwankten die Angaben zwischen einem hohen Nutzen bei den Sportarten und einem geringem Nutzen bei Sportrecht und Statistik. Bei dem Kompetenzerwerb bei der Bundeswehr fiel nur die Sachkompetenz im Vergleich zu den anderen Kompetenzarten ab.

Hinsichtlich der drei zentralen Fragestellungen ließen sich folgende Unterschiede und Zusammenhänge in der Gruppe der Absolventen nachweisen:

1. Es gab keine signifikanten Unterschiede in der Lebenszufriedenheit zwischen Absolventen des Studienganges Sportwissenschaft und der Normstichprobe Gleichaltriger. Das Gleiche galt für Personen, mit einem sportwissenschaftlichen Bezug im Beruf gegenüber Personen, die diesen nicht hatten. Es war ebenso kein Unterschied zwischen Soldaten und Zivilisten gegeben, ebenso wie innerhalb der verschiedenen Teilstreitkräfte sowie zwischen älteren und jüngeren Absolventen. Bei der Lebenszufriedenheit ließen sich positive Zusammenhänge nachweisen bei dem Einkommen ($r=,271$, $p=,005$) und negative Zusammenhänge bei der Bewertung des Studium ($r=-,282$, $p=,002$). Die erworbenen Kompetenzen im Studium und in der Bundeswehr wiesen ebenso signifikante positive Zusammenhänge auf.
2. Es gab keine signifikanten Unterschiede bei den im Studium erworbenen Kompetenzen zwischen den Zivilisten und den Berufssoldaten. Bei den Sozialkompetenzen ($p=,009$) und Selbstkompetenzen ($p=,032$), die bei der Bundeswehr gewonnen wurden, gab es jedoch signifikante Unterschiede. Bei den Berufssoldaten und Zivilisten lagen keine Unterschiede in der Gehaltsstruktur vor. Die im Studium erworbenen Fähigkeiten wiesen eine Vielzahl von signifikanten Korrelationen auf. Mit Ausnahme der Sozialkompetenz korrelierten die Kompetenzen des Studiums mit den gleichen Kompetenzen, die im Beruf gefordert wurden. Die Methodenkompetenz wies hierbei den höchsten Zusammenhang ($r=,382$, $p=,000$) auf. Die Kompetenzen, die die Absolventen während ihrer Dienstzeit gewonnen hatten, wiesen sowohl für die Zivilisten als auch verständlicherweise für die Soldaten einen Zusammenhang mit den notwendigen Anforderungen bei der aktuellen Tätigkeit auf.

Insgesamt kann, auch aufgrund der deskriptiven Zahlen konstatiert werden, dass das Studium und die Bundeswehr gut auf den Arbeitsmarkt vorbereiteten.

3. Für das Studium kann festgehalten werden, dass keine Unterschiede in der Bewertung des Studiums bei den verschiedenen Berufsgruppen bestanden. Ebenso gab es keine Unterschiede in der Bewertung der inhaltlichen Aspekte des Studiums. Bei einigen Wegen der Beschäftigungssuche gab es sowohl positive Korrelationen ($r=,332$, $p=,006$) bei Freunden als auch negative ($r=-,215$, $p=,070$) durch Kontaktbörsen, so dass hier Empfehlungen in Richtung informelle Wege ausgesprochen werden können. Ein weiteres Ergebnis war, dass keine Korrelation zwischen der Note und dem Gehalt bestand. Die Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten wies keinen Zusammenhang mit den Einkommensklassen auf.
4. In der Clusteranalyse wurden vier Cluster identifiziert. Im ersten Cluster waren viele verheiratete Zivilisten, die ein hohes Einkommen hatten, keine gute Abschlussnote in ihrem Studium vorwiesen und sehr zufrieden mit ihrem Leben waren. Im zweiten Cluster waren vor allem Berufssoldaten, die sehr unzufrieden mit dem Studium waren. Sie verfügten über ein hohes Einkommen, waren aber nur durchschnittlich in ihrer Lebenszufriedenheit. Im dritten Cluster befand sich die Gruppe der Unzufriedenen. Ihre zivile Tätigkeit hatte kaum Bezug zur Sportwissenschaft und sie verfügten nur über ein geringes Einkommen. Im vierten Cluster befanden sich die alleinstehenden Zeitsoldaten. Sie besaßen kein hohes Einkommen, waren aber mit allen weiteren Bereichen durchschnittlich zufrieden.

Innerhalb der Diskussion dieser Ergebnisse wurden die Grenzen und Stärken dieser Arbeit hervorgehoben. Die große Stärke dieser Arbeit liegt im Erkenntnisgewinn über die Absolventen, über die es bisher gar keine Befunde gab. Zudem wird mit der Lebenszufriedenheit ein psychologisches Konstrukt untersucht, das sehr aktuell ist. Die Ergebnisse dieser Studie tragen zum tieferen Verständnis von Lebenszufriedenheit bei. Durch die Identifizierung weiterer Forschungsfelder kann die Arbeit ein Anstoß für weitere quer- und längsschnittliche Forschungen in diesem Arbeitsbereich sein. Es steht ein Instrumentarium zur Verfügung, das schnell adaptiert und fachübergreifend eingesetzt werden kann. Wie eingangs der Zusammenfassung angegeben, kann das Department mit Hilfe der Ergebnisse dieser Studie den Studiengang optimieren und -falls irgendwann notwendig-, auch legitimieren. Das Department für Sportwissenschaft hat es mit den Mitarbeitern durch die Konzeption des Studiums geschafft, dass alle Absolventen mit Kompetenzen versehen werden, die denen des Arbeitsmarktes entsprechen, was bei allen zu einer beruflichen

Anstellung geführt hat. Die Absolventen sind insgesamt zufrieden mit den Studieninhalten und – bedingungen und weisen eine hohe Lebenszufriedenheit auf.

11 Literaturverzeichnis

- Abele, A. E. (2003). The dynamics of masculine-agentic and feminine-communal traits: Findings from a prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 768-776.
- Abele, A. E. & Becker, P. (1994). *Wohlbefinden. Theorie, Empirie, Diagnostik*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Ahlert, G. (2013). Die wirtschaftliche Bedeutung des Sports in Deutschland. gws Research Report 2013/2. ISSN 2196-4262.
- Alex, L & Helmrich, R. (2010). Veränderungen von Tätigkeiten und ihre Qualifikationsanforderungen frühzeitig erkennen. Anforderungen des Beschäftigungssystems an die berufliche Bildung. In: BIBB 40 Jahre Forschen – Beraten – Zukunft gestalten. Zugriff am 09.04.2013. Unter: <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/582e148f1fdacb9b0cc7bd8280272eed644c3fc7.pdf>
- Andre, J. (2008). *Mittelpunkt Mensch: Leitbilder, Modelle und Ideen für die Vereinbarkeit von Arbeit und Leben*. Berlin: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Angermeyer, M. C., Kilian, R. & Matschinger, H. (2000). WHOQOL-100 und WHOQOL-Bref. Handbuch für die deutschsprachige Version der WHO Instrumente zur Erfassung von Lebensqualität. Göttingen: Hogrefe.
- Apenburg, E. (1980). Untersuchungen zur Studienzufriedenheit in der heutigen Massenuniversität. In: Europäische Hochschulschriften Reihe 6, Psychologie, 72, Frankfurt/Main: Lang.
- Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V. (ADM) (2012). Jahresberichte. Zugriff am 13.04.2012. Unter: <https://www.adm-ev.de/jahresberichte/>
- Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V., Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institute e.V., Berufsverband Deutscher Markt- und Sozialforscher e.V. & Deutsche Gesellschaft für Onlineforschung e.V. (2001). Standards zur Qualitätssicherung für Online-Befragungen. Zugriff am 05.08.2013 unter http://www.adm-ev.de/fileadmin/user_upload/PDFS/Onlinestandards_D.PDF
- Argyle, M. (1987). *The psychology of happiness*. London: Methuen.
- Arnold, E. & Knirsch, S. (2008). Ergebnisse der Absolventenstudie 2008. Fakultätsbezogener Bericht. Fakultät für Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft. Universität Hamburg.
- Arránz Becker, O. (2008). Was hält Partnerschaften zusammen? Psychologische und soziologische Erklärungsansätze zum Erfolg von Paarbeziehungen (1. Aufl.). Wiesbaden: VS.
- Arrow, K. (1973). Higher education as a filter. *Journal of Public Economics*, 2, 193-216.
- Augustin, M., Amon, U., Bullinger, M., & Gieler, U. (2000). Empfehlungen zur Erfassung von Lebensqualität in der Dermatologie. *Dermatologie und Psychosomatik*, 1, 76-82.
- Averbeck, M., Leiberich, P., Grote -Kusch, M.T., Olbrich, E., Schröder, A., Schumacher, K. & Brieger, M. (1997). Skalen zur Erfassung der Lebensqualität (SEL). Frankfurt a.M.: Swets Test Services.
- Backhaus, K., Erichson, B., Plinke, W. & Weiber, R. (2011). *Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung* (Springer-Lehrbuch, 13. Aufl.). Berlin: Springer.
- Baer, M., Guldemann, T., Kocher, M., Larcher, S., Wyss, C., Dörr, G., Müller, P. & Smit, R. (2009). Auf dem Weg zu Expertise beim Unterrichten- Erwerb von Lehrkompetenz im Lehrerinnen- und Lehrerstudium. *Unterrichtswissenschaft*, 37. Jg. 2009, H. 2.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory* (Prentice-Hall series in social learning theory). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Baumgarten, K., Hartmann, T. & Schulze, L. (2005). Ergebnisse einer Studie zum Absolventenverbleib von Diplom-GesundheitswirteInnen (FH). In K. Baumgarten & T. Hartmann (Hrsg.), *Berufsfeld Gesundheitsförderung. Wege der Professionalisierung. Beiträge zur Fachtagung des Studiengangs Gesundheitsförderung und -management am Fachbereich Sozial- und Gesundheitswesen der Hochschule Magdeburg-Stendal (FH) am 14. und 15. Mai 2004.* (Magdeburger Reihe Band 19, S. 27–50). Magdeburg: Verlag der Erich-Weinert-Buchhandlung.
- Baur, J. (1982). Zur beruflichen Sozialisation von Sportlehrern. Theoretischer Bezugsrahmen und empirische Befunde. Schorndorf: Hofmann.

- Behncke, A. (2010). Lebenszufriedenheit in Ostdeutschland. Eine Querschnittsanalyse mit den Daten des SOEP. Universität Halle-Wittenberg.
- Belz, M. & Volck, G. (1996). Berufsfeld Sport. Ergebnisse und Folgerungen einer Verbleibstudie Tübinger Diplomsportpädagoginnen und -pädagogen. In: *sportunterricht* 45 (1996), 145-156.
- Berger, F. (2006). Zur Wirkung unterschiedlicher materieller Incentives in postalischen Befragungen. Eine Literaturübersicht. In *Zuma-Nachrichten*, 58, 81–100. Zugriff am 10.06. 2012 unter http://www.gesis.org/fileadmin/upload/forschung/publikationen/zeitschriften/zuma_nachrichten/zn_58.pdf
- Bergmann, B. (2000). Arbeitsimmanente Kompetenzentwicklung. In: B. Bergmann, A. Fritsch, P. Göpfert, F. Richter, B. Wardanjan & S. Wilczek (Hrsg.) *Kompetenzentwicklung und Berufsarbeit*, 11-40. Münster: Waxmann.
- Birkner, H.-A. (2001). Handeln und Emotionen im Erlebnissport. Theorie, didaktische Konzeption und empirische Analysen des Tauchsports. Dissertation. Universität der Bw München, Neubiberg.
- Biddle, S. & Mutrie, N. (2008). *Psychology of physical activity. Determinants, well-being, and interventions* (2. Aufl.). Milton Park, Abingdon, Oxon, New York, N.Y.: Routledge.
- Birkelbach, K. W. (1998). *Berufserfolg und Familiengründung. Lebensläufe zwischen institutionellen Bedingungen und individueller Konstruktion (Studien zur Sozialwissenschaft, Bd. 201)*. Opladen: Westdt. Verl.
- Birnbacher, Dieter (1998). Der Streit um die Lebensqualität. In Schummer, Joachim (Hrsg.): *Glück und Ethik*. Würzburg: Königshausen & Neumann 1998, S. 125–145.
- Bischof, N. (2009). *Psychologie. Ein Grundkurs für Anspruchsvolle* (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Blake-Beard, S. D. (1999). The costs of living as an outsider within: An analysis of thementoring relationships and career success of black and white women in the corporate sector. *Journal of Career Development*, 26, 21-36.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012). *Berufliche Kompetenzen sichtbar machen. Die Forschungsinitiative ASCOT*. Bonn, Berlin.
- Bonnemann, A. (1982). *Studenten an der Hochschule der Bundeswehr Hamburg (Minerva-Fachserie Pädagogik)*. München: Minerva Publikation.
- Bonnemann, A. (1986). Das akademische Studium im Rahmen der Offiziersausbildung. In: *Recht der Jugend und des Bildungswesens* Jg. 34 (1986), H. 5, S. 346-357.
- Bonnemann, A. & Posner, C. (2000) *Das Offiziersberufsbild im Wandel? Teilbericht aus der UniBw-Studentenbefragung 1999*. Hamburg: Zentrum für Hochschulforschung und Qualitätssicherung der Helmut-Schmidt-Universität, Universität der Bundeswehr Hamburg.
- Bonnemann, A. & Posner, C. (2001): *„Vom Studium in den zivilen Beruf“*. Ergebnisse aus der Absolventenbefragung 1999. Hamburg: Zentrum für Hochschulforschung und Qualitätssicherung der Helmut-Schmidt-Universität, Universität der Bundeswehr Hamburg.
- Boudreau, J. W., Boswell, W. R., & Judge, T. A. (2001). Effects of personality on executive career success in the United States and Europe. *Journal of Vocational Behavior*, 58, 53-81.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation. Für Human- und Sozialwissenschaftler* (4. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Bortz, J. & Schuster, C. (2010). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brandstätter, E. (2011). On the stability of choice processes. *Frontiers in Psychology*, 2.
- Braun, M. & Scholz, E. (2008). Einstellungen zur Arbeit und Arbeitszufriedenheit. In *Datenreport 2008: ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland*, edited by Wiesbaden Statistisches Bundesamt, Heinz-Herbert Noll, and Roland Habich, 140-144. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung. Zugriff am 10.01.2014. Verfügbar unter: http://www.gesis.org/fileadmin/upload/forschung/publikationen/datenreport/2008/Kapitel5_4.pdf
- Braun, E., Donk, A. & Bülo-Schramm, M. (2013). *AHELO goes Germany? Dokumentation des GfHf- & HIS-HF-Workshops. AHELO goes Germany?, 2/2013*.

- Brede, H. (2001). Betriebswirtschaftslehre. Einführung (7. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Brentano, F. (1955). Vom Ursprung sittlicher Erkenntnis. Hrsg. von O. Kraus, Hamburg: Meiner.
- Breuer, C. (2013). Sportentwicklungsbericht 2011/2012. Analyse zur Situation der Sportvereine in Deutschland. Köln: Sportverlag Strauss.
- Briedis, K. (2007a). Übergänge und Erfahrungen nach dem Hochschulabschluss. Ergebnisse aus der HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 2005. HIS Forum Hochschule, 13/2007. Zugriff am 12.07.2013 unter http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200713.pdf
- Briedis, K. (2007b). Die HIS-Absolventenstudie. In Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.), Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Dokumentation einer Veranstaltung der HRK in Kooperation mit dem INCHER Kassel und dem Arbeitsbereich Absolventenforschung der FU Berlin am 18. und 19. Mai 2006 an der Universität Kassel. Bonn: Hochschulrektorenkonferenz. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007. Zugriff am 18.10.2012 unter <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf>
- Brunner, M., Kunter, M., Krauss, S., Klusmann, U., Baumert, J., Blum, W. et al. (2006). Die professionelle Kompetenz von Mathematiklehrkräften: Konzeptualisierung, Erfassung und Bedeutung für den Unterricht. Eine Zwischenbilanz des COACTIV-Projekts. In M. Prenzel & L. Allolio-Näcke (Hrsg.), Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule. Abschlussbericht des DFG-Schwerpunktprogramms (S. 54-82). Münster: Waxmann.
- Brödel, R. (2004). Weiterbildung und lebenslanges Lernen. In: Meyer, R. & Dehnbostel, P. u. a. (Hrsg.): Kompetenzen entwickeln und modernem Weiterbildungsstrukturen gestalten –Schwerpunkt: IT-Weiterbildung. Münster/New York 2004, 13-27.
- Buchmeier, W. & Zieschang, K. (1992). Sportökonomien in Beruf und Studium. Bericht über eine Untersuchung im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft. Schorndorf: Hofmann.
- Buchmeier, W. & Zieschang, K. (1995). Absolventenreport Sportökonomie der Universität Bayreuth. dvs-Informationen, 10(3), 47-49.
- Bullinger, M. & Kirchberger, I. (1998). SF-36. Fragebogen zum Gesundheitszustand. Göttingen: Hogrefe.
- Burkhardt, A., Schomburg, H. & Teichler, U. (Hrsg.) (2000). Hochschulstudium und Beruf. Ergebnisse von Absolventenstudien. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Bundesagentur für Arbeit (2014). Soldaten auf Zeit. Zugriff am 28.10.2014. Unter: <http://www.arbeitsagentur.de/web/content/DE/Veroeffentlichungen/Themenheftedurchstarten/SoldatenaufZeit/index.htm>
- Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (BMwi, 2013). Sportwirtschaft. Zugriff am 15.04.2013. Unter: <http://www.bmwi.de/DE/Themen/Wirtschaft/branchenfokus,did=476828.html>
- Burchard, U. (2000). Managerkarrieren. Eine empirische Untersuchung des Karriereerfolges in mittleren Führungsebenen deutscher Großunternehmen. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Cachay, K. & Thiel, A. (1999). Ausbildung ins Ungewisse? Beschäftigungschancen für Sportwissenschaftlerinnen und Sportwissenschaftler im Gesundheitssystem (Edition Sport & [und] Wissenschaft, Bd. 27). Aachen: Meyer & Meyer.
- Cachay, K., Thiel, A. & Meier, H. (2001). Der organisierte Sport als Arbeitsmarkt. Eine Studie zu Erwerbsarbeitspotenzialen in Sportvereinen und Sportverbänden. Schorndorf: Hofmann.
- Campbell, A., Converse, P.E. & Rodgers, W.L. (1976). The quality of American life. Russell Sage Foundation, New York.
- Carlsson, M. & Hamrin, E. (1996). Measurement of quality of life in women with breast cancer. Development of a Life Satisfaction Questionnaire (LSQ-32) and a comparison with the EORTC QLQ-C30. Qual Life Res, 5 (2), 265–274.
- Campion, M. A., Cheraskin, L., & Stevens, M. J. (1994). Career-related antecedents and outcomes of job rotation. Academy of Management Journal, 37, 1518-1541.
- CHE (2013a). CHE Ranking. Zugriff am 13.05.2013. Unter: <http://www.che-ranking.de/cms/?getObject=42&getLang=de>

- CHE (2013b). Profile in Studierendenorientierung "Nicht Lehramt". Abgerufen am 28.11.2013. Online unter <http://www.che-ranking.de/cms/?getObject=1107&getLang=de>
- CHE (2013c). Profile in Studierendenorientierung "Lehramt". Abgerufen am 28.11.2013. Online unter <http://www.che-ranking.de/cms/?getObject=1107&getLang=de>
- Childs, A., & Klimoski, R. J. (1986). Successfully predicting career success: An application of the biographical inventory. *Journal of Applied Psychology*, 71, 3-8.
- Christakopoulou, S., Dawson, J. & Aikaterini, G. (2001). The Community Well-Being Questionnaire: Theoretical Context and Initial Assessment of Its Reliability and Validity. *Social Indicators Research*, 56 (3), 328.
- Christoph, B. & Noll, H.-H. (2003). Subjective Well-Being in the European Union During the 90s. *Social Indicators Research*, 64(3), 197.
- Christoph, B. (2008). Zufriedenheit mit den Lebensbereichen. In: Bundeszentrale für Politische Bildung, Statistisches Bundesamt. Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktureinrichtungen. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. (Hrsg.). Datenreport 2008. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 403-411.
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI). Professional Manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cox, T. H., & Harquail, C. V. (1991). Career paths and career success in the early career stages of male and female MBAs. *Journal of Vocational Behavior*, 39, 54-75.
- Damrath, C. (2006). Studienzufriedenheit – Modelle und empirische Befunde, 227-293. In: Schmidt, U. (2006). Übergänge im Bildungssystem. Motivation, Entscheidung, Zufriedenheit (Hochschulforschung, Bd. 3, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Darvitz, J. R. (1969). *The Language of Emotion*. New York: Academic Press.
- Deaton, A. (2009). Instruments of development: Randomization in the tropics, and the search for the elusive keys to economic development. Working Papers 1128, Princeton University, Woodrow Wilson School of Public and International Affairs, Center for Health and Wellbeing.
- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197-229.
- Detle, D. E. (2005). Berufserfolg und Lebenszufriedenheit – eine längsschnittliche Analyse der Zusammenhänge. Halle: Inaugural-Dissertation.
- Deusinger, I. M. (2002). Gesundheit, körperliche Effizienz, Funktionserhalt des Körpers – Theorie, Definition und Messung subjektiver Konzepte. *Deusinger*, 9-30.
- Deutsche Gesellschaft für Online-Forschung (DGOF) (2012). Mobile Befragungen. Zugriff am 03.04.2012. Unter: http://www.dgof.de/wp3/wp-content/uploads/2012/10/DGOF-White-Paper-03_2012.pdf
- Deutsche Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement (2012). Historie - Die Entwicklung. Abgerufen am 10.01.2012. Unter: <http://www.dhfgp.de/die-hochschule/die-dhfgp/historie.html>
- Deutsche Post (2014). Glücksatlas 2014. Zugriff am 13.02.2015. Verfügbar unter: <http://www.gluecksatlas.de/cms/2014/index.jsp>
- Deutscher Sport Studio Verband (Hrsg.) (2012). Eckdaten 2012 der deutschen Fitness-Wirtschaft. Hamburg.
- Deutsche Universität für Weiterbildung. (2011, 15. September). Kompetenz- und Talentmanagement in deutschen Unternehmen. Zugriff am 19.01.2013. Verfügbar unter http://www.duw-berlin.de/fileadmin/user_upload/content/downloads/DUW-Talentmanagement-Studie_Screen.pdf.
- Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (2011). Sportwissenschaftliche Hochschuleinrichtungen in Deutschland. Abgerufen am 20.11.2011. Unter: <http://www.sportwissenschaft.de/index.php?id=100>
- Digel, H. (2002). Wohin soll die Sportwissenschaft gehen? *Sportwissenschaft*, 32,3-15.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Diener, E., Diener, M., & Diener, C. (1995). Factors predicting the subjective well-being of nations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 851-864.

- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Diener, E., Sandvik, E., Seidlitz, L., & Diener, M. (1993). The relationship between income and subjective well-being: Relative or absolute? *Social Indicators Research*, 28, 195-223.
- Diener, E., Suh E., Lucas R. E., & Smith H. L. (1999). Subjective Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E., & Lucas R. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: Relative standards, need fulfillment, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Periodical on Subjective Well-Being*, 1, 41-78.
- Diener, E., & Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, 80-83.
- Diener, E., Lucas, R.E., & Schimmack, U. (2008). *National Accounts of Well-Being*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Diener, E. & Suh, E. (1997). Measuring Quality of Life: Economic, social and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40, 189-216.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 2003, 54, 403-425.
- Dietrich, K., Heinemann, K. & Schubert, M. (1990). *Kommerzielle Sportanbieter. Eine empirische Studie zu Nachfrage, Angebot und Beschäftigungschancen im privaten Sportmarkt (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, Bd. 98)*. Schorndorf: K. Hofmann.
- Dillman, D. A. (2000). *Mail and telephone surveys: The Tailored Design Method*. (2nd ed.) New York: Wiley John & Sons.
- Dillman, D. A. (2007). *Mail and Internet Surveys: The tailored design method*. 2nd 35 Edition, 2007 Update. Hoboken, New Jersey: John Wiley Co.
- Di Tella, R. & MacCulloch, R. (2008). *Happiness Adaptation to Income beyond Basic Needs*, NBER Working Papers 14539, National Bureau of Economic Research, Inc.
- Doll-Tepfer, G. (2005). *Karrieren in Führungspositionen des Sports. Ein- und Ausstiege (1. Aufl.)*. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Domsch, M., Gerpott, T. J. & Bonnemann, A. (1988). *Offizier und Studium*. München: R. Hampp.
- DOSB (2011). *Mitgliederentwicklung im Sportverein Bestandserhebungen und demografischer Wandel zwischen den Jahren 2000 bis 2010*. Zugriff am 30.09.2014. Verfügbar unter: <http://www.lsvbw.de/cms/docs/doc10257.pdf>
- DuBrin, A. J. (2001). Career-related correlates of self-discipline. *Psychological Reports*, 89, 107-110.
- Duden (2009). *Das Herkunftswörterbuch*, 25. Aufl., Bibliographisches Institut AG, Mannheim.
- Duden (2010). *Absolvent | Bedeutung, Rechtschreibung, Synonyme, Grammatik*, Dudenverlag. Zugriff am 09.05.2012. Verfügbar unter <http://www.duden.de/rechtschreibung/Absolvent>.
- DUZ Magazin (2014). *Studienabbrecher in der Statistik Wie viele bleiben?* Zugriff am 31.10.2014. Verfügbar unter: <http://www.duz.de/duz-magazin/2014/09/wie-viele-bleiben/267#sthash.Q6aMkegn.dpuf>
- Easterlin, R. A. (1974). Does Economic Growth Improve the Human Lot? Some Empirical Evidence. In David, P. A. and M. W. Reder (Hrsg.). *Nations and Households in Economic Growth: Essays in Honour of Moses Abramowitz*. New York Academic Press. 89-125.
- Easterlin, R. A. (2001). Income and happiness: Towards a unified theory. *The Economic Journal*, 111, 465-484.
- Easterlin, R. A., & Zimmermann, A. (2008). Life satisfaction and economic outcomes in Germany pre- and post-unification. *Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung Berlin: SOEPpapers*.
- Ebner, H. G. (2012). Bedingungen der Kompetenzentwicklung. In G. Niedermair (Hrsg.), *Kompetenzen entwickeln, messen und bewerten. Schriftenreihe für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (Band 6, S. 123-133)*. Linz: Trauner.

- Elavsky, S., McAuley, E., Motl, R. W., Konopack, J. F., Marquez, D. X., Hu, L. et al. (2005). Physical activity enhances long-term quality of life in older adults: Efficacy, esteem, and affective influences. *ann. behav. med.*, 30 (2), 138–145.
- Emrich, E. (1988). Saarbrücker Diplom-Sportlehrer in Studium und Beruf. *Sportunterricht*, 37, 20-26.
- Emrich, E. & Pitsch, W. (1994). Saarbrücker Diplom-Sportlehrer in Studium und Beruf. Eine Wiederholungsstudie. *Sportunterricht*, 43, 286-293.
- Emrich, E. & Pitsch, W. (2003). ...und zum Dritten: Saarbrücker Diplom-Sportlehrer in Studium und Beruf. eine erneute Wiederholungsstudie. *dvs-Informationen*, 18 (2), 34-40.
- Emrich, E., Fröhlich, M., Nachtigall, T., Pitsch, W., Schneider, F.S. & Sprenger, M. (2010). Determinanten des beruflichen Einstiegs in den Arbeitsmarkt – dargestellt an Absolventen des Saarbrücker Diplomstudienganges Sportwissenschaft. *Leipziger sportwissenschaftliche Beiträge*, 51 (1), 10–34.
- Emrich, E., Pitsch, W. & Papathanassiou, V. (2001). Die Sportvereine. Ein Versuch auf empirischer Grundlage (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Sportwissenschaft, Bd. 106, 1. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Engels, U. (2004). Studienabbruch als biographische Arbeit? Eine biographietheoretische Untersuchung im Fach Sport/Sportwissenschaften (1. Aufl.). Hamburg: Kovac.
- Erber, G. (2010). Wohltandsmessung durch Indikatoren zur Lebenszufriedenheit. In: *Wirtschaftsdienst: Zeitschrift für Wirtschaftspolitik* 2010, 12 , 831-839.
- Erlinghagen, M. (2004). Die Restrukturierung des Arbeitsmarktes. Arbeitsmarktmobilität und Beschäftigungsstabilität im Zeitverlauf (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erpenbeck, J. (Hrsg.). (2007). *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis* (2. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Europäischen Kommission (2010). Sport und körperliche Betätigung. Zugriff am 14.03.2013. Unter: http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_334_de.pdf
- Everwien, S. (1992). Lebenszufriedenheit bei Frauen. Eine beschreibende Analyse der Ausprägungen und Bedingungen von Lebenszufriedenheit bei ledigen und verheirateten Frauen der Geburtsjahrgänge 1919-1933 (Internationale Hochschulschriften). Münster, New York: Waxmann.
- Fabian, G. (2013). Karriere mit Hochschulabschluss? Hochschulabsolventinnen und -absolventen des Prüfungsjahrgangs 2001 zehn Jahre nach dem Studienabschluss (Forum Hochschule, Bd. 2013,10). Hannover: HIS.
- Fahrenberg, J., Myrtek, M., Schumacher, J. & Brähler, E. (2000). Fragebogen zur Lebenszufriedenheit (FLZ). Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- Fahrenberg, J., Hampel, R. & Selg, H. (2001). Das Freiburger Persönlichkeitsinventar FPIk. Revidierte Fassung FPI-R und teilweise geänderte Fassung FPI-A1. Handanweisung, 7. Auflage. Göttingen: Hogrefe.
- Faik, J & Becker, J. (2009). Wohlstandspolarisierung, Verteilungskonflikte und Ungleichheitswahrnehmungen in Deutschland. Berlin: SOEPpaper.
- Falk, S., Reimer, M. & Sarceletti, A. (2009). Studienqualität, Kompetenzen und Berufseinstieg in Bayern: Der Absolventenjahrgang 2004. *Studien zur Hochschulforschung* 76. München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. Zugriff am 13.08.2012. Verfügbar unter http://www.ihf.bayern.de/?Publikationen:Studien_zur_Hochschulforschung
- Falk, S. (2010). Gleicher Lohn bei gleicher Qualifikation? Eine Analyse der Einstiegsgehälter von Absolventinnen und Absolventen der MINT-Fächer. In Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung (Hrsg.), *Beiträge zur Hochschulforschung* 32. Jahrgang, 4/2010 (S. 48–70). München: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung.
- Ferrer-i-Carbonell, A. (2002). Income and well-being: An empirical analysis of the comparison income effect. Tinbergen Institute Discussion Paper 019/3, University of Amsterdam and Tinbergen Institute.
- Filipp, S.-H. & Ferring, D. (1992). Lebensqualität und das Problem ihrer Messung. In G. Seifert (Hrsg.), *Lebensqualität in unserer Zeit. Modebegriff oder neues Denken? Referate gehalten auf dem Symposium der Joachim Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften, Hamburg, am 23. August 1991* (S. 89-109). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

- Fisch, R., Orlik, P. & Saterdag, H. (1970). Warum studiert man Psychologie? Psychologische Rundschau, 21, 239-256.
- Fischer, M., Becker, M. & Spöttl, G. (2011). Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung. Probleme und Perspektiven (Berufliche Bildung in Forschung, Schule und Arbeitswelt = Vocational education and training : research and practice, Bd. 7). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Fischer, M. & Röben, P. (2011). Kollektive Kompetenz – eine wenig beachtete Dimension beruflicher Kompetenzdiagnostik. In: Fischer, M.; Becker, M. & Spöttl, G. (Hrsg.). Kompetenzdiagnostik in der beruflichen Bildung – Probleme und Perspektiven. Frankfurt: Peter Lang.
- Fisseni, H.-J. (2004). Lehrbuch der psychologischen Diagnostik. Mit Hinweisen zur Intervention (3. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Flick, U. (1995). Handbuch qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Foscht, T. & Swoboda, B. (2004). Käuferverhalten: Grundlagen -Perspektiven -Anwendungen. Wiesbaden: Gabler.
- Franzen, A. & Hangartner, D. (2005). Soziale Netzwerke und beruflicher Erfolg. Eine Analyse des Arbeitsmarkteintritts von Hochschulabsolventen. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 57(3), 443-465.
- Frey, A. & Balzer, L. (2005). Der Beurteilungsbogen smk: Ein Messverfahren für die Diagnose von sozialen und methodischen Fähigkeitskonzepten. In A. Frey, R.S. Jäger & U. Renold (Hrsg.), Kompetenzdiagnostik - Theorien und Methoden zur Erfassung und Bewertung von beruflichen Kompetenzen (S. 31-56). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Frey, B. S. & Stutzer, A. (2002): Happiness and Economics. How the Economy and Institutions affect Well-Being. Princeton, USA.
- Frey, B. S., & Stutzer, A. (2004). Happiness research: State and prospects. Working Paper No. 190, University of Zurich, Working Paper Series, ISSN 1424-0459.
- Gabel, H. (1984). Zum Kolloquium "Berufsperspektiven Sportwissenschaftlicher Studiengänge". Überlegungen und Aktivitäten am Institut für Sportwissenschaften der Universität Frankfurt am Main. Vortrag am 17. Januar 1984 an der Universität Münster (Abschrift).
- Gabler, H., Nitsch, J. R. & Singer, R. (2004). Einführung in die Sportpsychologie. Bd.2, Grundthemen. Schorndorf: Hofmann.
- Gaugler, E. (2004). Handwörterbuch des Personalwesens (Enzyklopädie der Betriebswirtschaftslehre, Bd. 5, 3. Aufl.). Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Gattiker, U. E., & Larwood, L. (1986). Subjective career success: A study of managers and support personnel. Journal of Business & Psychology, 1, 78-94.
- Gattiker, U. E., & Larwood, L. (1988). Predictors for managers' career mobility, success, and satisfaction. Human Relations, 41, 569-591.
- Gattiker, U. E., & Larwood, L. (1989). Career success, mobility, and extrinsic satisfaction of corporate managers. Social Science Journal, 26, 75-92.
- Gehalt.de (2014). Was verdienen Sportwissenschaftler. Zugriff am 06.11.2014. Verfügbar unter: <http://www.gehalt.de/einkommen/suche/Sportwissenschaftler/1>
- Gehlen, A. (2004). Der Mensch. Seine Natur und seine Stellung in der Welt (14. Aufl.). Wiebelsheim: AULA-Verl.
- Gerlach, K. & Stephan, G. (2001). Lebenszufriedenheit und Erwerbsstatus: Ost- und Westdeutschland im Vergleich. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 34, H. 4, 515-528.
- Gilbert, D. T. (2008). Ins Glück stolpern. Suche dein Glück nicht, dann findet es dich von selbst (Goldmann, Bd. 15488, 1. Aufl.). München: Goldmann.
- Glaubitz, U. (2001). Jobs für Sportfreaks. Machen Sie Ihr Hobby zum Beruf (Campus concret, Bd. 58). Frankfurt/Main, New York: Campus-Verl.

- Glatzer, W. & Zapf, W. (1984). Lebensqualität in der Bundesrepublik: Objektive Lebensbedingungen und subjektives Wohlbefinden. Schriftenreihe Sonderforschungsbereich 3 der Universitäten Frankfurt und Mannheim. Mikroanalytische Grundlagen der Gesellschaftspolitik. Frankfurt am Main: Campus-Verlag.
- Glatzer, W. (1992). Lebensqualität und subjektives Wohlbefinden. In: Alfred Bellebaum (Hrsg.). Glück und Zufriedenheit. Opladen, Westdeutscher Verlag, 49-85.
- Glatzer, W. (2002): Armut und Reichtum – eine sozialstrukturelle Herausforderung, in: Roland Habich, R. & Mayer, K. U. (Hg.): Sozialer Wandel und gesellschaftliche Dauerbeobachtung, Opladen: Leske und Budrich, 145-161.
- Greenhaus, J. H., Parasuraman, S., & Wormley, W. M. (1990). Effects of race on organizational experiences, job performance evaluations, and career outcomes. *Academy of Management Journal*, 33, 64-86.
- Greiffenhagen, M. & Greiffenhagen, S. (1988). Das Glück – Realitäten eines Traums. München: Piper.
- Greiner, T. (2010). Studienzufriedenheit von Lehramtsstudierenden. Empirische Analysen an drei Pädagogischen Hochschulen und zwei Universitäten und Folgerungen für die Hochschulausbildung. Dissertation. Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg.
- Grotheer, M., Isleib, S., Netz, N., & Briedis, K. (Hrsg.) (2012). Hochqualifiziert und gefragt. Ergebnisse der zweiten HIS-HF Absolventenbefragung des Jahrgangs 2005 (HIS Forum Hochschule, Bd. 14. Hannover: HIS.
- Gründler, S. (2012). Partnerschaftszufriedenheit von Deutschen und türkischen Migranten. Der Einfluss soziologischer und sozialpsychologischer Determinanten auf Partnerschaften). Wiesbaden: Springer VS.
- Gunz, H. P., & Heslin, P. A. (2005). Reconceptualizing career success. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 105-111.
- Günzler, E. (2010). Vom Sportstudium zum Beruf - Die Absolventinnen und Absolventen des Studienschwerpunktes Medien & Kommunikation der Jahrgänge 2003–2005 an der DSHS Köln: GRIN Verlag.
- Haag, H. & Heinemann, K. (1987). Berufsfeld Sport. Texte zur Tätigkeitsfeldern und Berufschancen (Texte - Quellen - Dokumente zur Sportwissenschaft, Bd. 20). Schorndorf: Hofmann.
- Haag, H. & Mess, F. (2010). Einführung in das Studium der Sportwissenschaft. Berufsfeld-, Studienfach- und Wissenschaftsorientierung (Grundlagen zum Studium der Sportwissenschaft : 1, 3. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Haase, K. (2010). Kompetenzfeststellung in europäischen Unternehmen. Verfahren und Verwertbarkeit. In: Bethscheider, M., Höhns, G. & Münchhausen, G. (2010). Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung (Berichte zur beruflichen Bildung, 1. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann.
- Hacker, W. (1978). Struktur und Regulation von Arbeitstätigkeiten. Bern: Huber.
- Hacker, W. (1991). Aspekte einer gesundheitsstabilisierenden und -fördernden Arbeitsgestaltung. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 35, 48-58.
- Hackfort, D. (1983). Theorie und Diagnostik sportbezogener Ängstlichkeit. Ein situationsanalytischer Ansatz. Deutsche Sporthochschule Köln: Dissertation.
- Hackfort, D. (1985). Emotion und Emotionskontrolle im Sport. In G. SCHILLING & K. HERSEN, Angst, Freude und Leistung im Sport (S. 185-192). Magglingen: Schriftenreihe der Eidgenössischen Turn- und Sportschule Magglingen (Band 29).
- Hackfort, D. (1986). Theorie und Analyse sportbezogener Ängstlichkeit. Ein situationsanalytischer Ansatz (Wissenschaftliche Schriftenreihe des Deutschen Sportbundes, Bd. 18). Schorndorf: Hofmann.
- Hackfort, D. (1991). Foreword. In D. Hackfort (Ed.), *Research on emotions in sport* (pp. VII-IX). Köln: Sport & Buch Strauss.
- Hackfort, D. (1993). Psychologie im Freizeitsport. In: Gabler, H., Nitsch, J. R. & Singer, R. (Hrsg.), Einführung in die Sportpsychologie. Teil 2: Anwendungsfelder (S. 188-203). Schorndorf: Hofmann.
- Hackfort, D. (1995). Methodische Ansätze zur Befindens- und Emotionsanalyse und Intervention. In Nitsch, J. & Allmer, H. (Hrsg.), *Emotionen im Sport* (S. 333-338). Köln: bps.

- Hackfort, D. (1998). Zum Zusammenhang zwischen Diagnostik und Intervention. In Teipel, D. (Hrsg.), *Sportpsychologische Diagnostik* (S. 28-36). Köln: bps.
- Hackfort, D. (1997). *Nachsportliche Karriereverläufe. Eine Untersuchung zu berufsbezogenen Karrieren ehemaliger Spitzensportler*. Schorndorf: Hofmann.
- Hackfort, D. (1998). Zeitperspektive, Handlungsorientierung und Karriere. In: T. Wörz & H. von Schleinitz (Hrsg.), *Nachwuchssportler im Spannungsfeld* (S. 52- 58). Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Hackfort, D. (1999). Emotion und sportliches Handeln. In: M. Jerusalem & R. Pekrun (Hrsg.), *Emotion, Motivation und Leistung* (S. 269-289). Göttingen: Hogrefe.
- Hackfort, D. (2000). Didaktik der Sportvermittlung - psychodidaktische Grundlagen für das erlebnis-, gesundheits- und leistungsorientierte Bewegungshandeln. In: *Grundlagen der Weiterbildung GdW-Ph 37*, Feb. 2000, Sonderdruck Landwied: Luchterhand.
- Hackfort, D. (2001). Psychologische Aspekte des Freizeitsports. In: H. Gabler, J.R. Nitsch & R. Singer (Hrsg.), *Einführung in die Sportpsychologie. Teil 2: Anwendungsfelder. 2., erweiterte und überarbeitete Auflage* (S. 207-236). Schorndorf: Hofmann.
- Hackfort, D. & Kuhn, M. (2014). Sport performance psychology service delivery process: A German perspective. In J.G. Cremades & L.S. Tashman (Eds.). *Becoming a sport, exercise, and performance psychology professional - A global perspective* (pp. 200-209). New York: Psychology Press.
- Hackfort, D., Munzert, J. & Seiler, R. (2000). Handlungstheoretische Perspektiven für die Ausarbeitung eines handlungspsychologischen Ansatzes. In Hackfort, D., Munzert, J. & Seiler, R. (Hrsg.), *Handeln im Sport als handlungspsychologisches Modell*, 31-46. Heidelberg: Asanger.
- Hackfort, D. & Nitsch, J. R. (2000). Handeln im Sport als handlungspsychologisches Modell. *Festschrift zum 60sten Geburtstag von Prof. Dr. Jürgen R. Nitsch*. Heidelberg: Asanger.
- Hackfort, D. & Schlattmann, A. (1995). Die Stimmungs- und Befindensskalen (SBS). *AIS Heft7* ISSN0942-9714.
- Hajek, E. (2011). *Lebenszufriedenheit und Einkommensreichtum: Eine empirische Analyse mit dem SOEP*. Berlin: SOEPpaper.
- Hammerer, M. (Hrsg.) (2010). *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung, Bd. 1). Bielefeld: Bertelsmann.
- Handow, O. (2007). *Coaching in Leistungssport und Wirtschaft. Konzepte, Techniken, Praxistipps* (1. Aufl.). Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Herriot, P., Gibson, G., Pemberton, C., & Pinder, R. (1993). Dashed hopes: Organizational determinants and personal perceptions of managerial careers. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 115-123.
- Hartmann-Tews, I. (1999). Professionalisierung und Sport. Tagung der dvs-Sektion Sportsoziologie vom 10.-12.6.1998 in Velen (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, Bd. 106, 1. Aufl.). Hamburg: Czwalina.
- Hartmann-Tews, I. (2003). *Sport and social order. Challenges for theory and practice ; proceedings*. Cologne: ISSA.
- Hartmann, I. & Mrazek, J. (1989). Studienverlauf, Probleme und Berufsaussichten der Diplomand(inn)en der DSHS. *Kurier – Zeitschrift der DSHS*, 5, 8-9.
- Hartmann-Tews, I. & Mrazek, J. (1994). Der berufliche Werdegang von Diplom-Sportlehrerinnen und Diplom-Sportlehrern (Veröffentlichungen der Deutschen Sporthochschule, Köln, Bd. 13, 1. Aufl.). Köln: Sport und Buch Strauss, Ed. Sport.
- Hartmann-Tews, I. & Mrazek, J. (1999). Arbeitsmarkt "Sport" am Ende des Jahrhunderts – Die berufliche Situation der Absolventinnen und Absolventen der Deutschen Sporthochschule Köln. *dvs-Information*, 14 (4), 15-19.
- Hartmann-Tews, I. & Mrazek, J. (2000). Berufsfeld Sport – Arbeitsmarktperspektiven von Diplom-SportlehrerInnen der DSHS. *F.I.T.-Magazin*, Heft 1, 24-28.

- Hartmann-Tews, I. & Mrazek, J. (2002). Berufsfeld Sport im Wandel. Eine empirische Studie. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Hartmann-Tews, I. & Mrazek, J. (2007). Vom Sportstudium zum Beruf. Berufsfelder und Arbeitsmarktperspektiven im Wandel. F.I.T. - Forschung - Innovation - Technologie, 12(1), 22-27.
- Hasenberg, S. & Schmidt-Atzert, L. (2013). Die Rolle von Erwartungen zu Studienbeginn: Wie bedeutsam sind realistische Erwartungen über Studieninhalte und Studienaufbau für die Studienzufriedenheit? Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27 (1), 87–93.
- Heidemann, L. (2005a). Fakultät Erziehungswissenschaften 2004. Die Absolvent, innen der Fakultät Erziehungswissenschaften der Abschlussjahrgänge 1999/2000 - 2002/03; Abschlussbericht. Fakultät Erziehungswissenschaften 2004.
- Heidemann, L. (2005b). Philosophische Fakultät 2004. Die Absolvent/innen der Philosophischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 1999/2000 - 2002/03; Abschlussbericht. Dresden: Techn. Univ., Sächsisches Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung.
- Heider, F. (1977). Psychologie der interpersonalen Beziehungen (Konzepte der Humanwissenschaften, 1. Aufl.). Stuttgart: E. Klett.
- Heidl, C., Landenberger, M. & Jahn, P. (2012). Lebenszufriedenheit in Westdeutschland: eine Querschnittsanalyse mit den Daten des Sozio-oekonomischen Panels. Berlin: SOEPPaper.
- Heinemann, K., Dietrich, K. & Schubert, M. (1990). Akademikerarbeitslosigkeit und neue Formen des Erwerbsverhaltens. Dargestellt am Beispiel arbeitsloser Sportlehrer. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Heinemann, K. (1998). Einführung in die Soziologie des Sports (Sport und Sportunterricht, Bd. 1, 4. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Heinemann, K. & Schubert, M. (2001). Sport und Gesellschaften (Texte - Quellen - Dokumente zur Sportwissenschaft, Bd. 31). Schorndorf: Hofmann.
- Heinig, S. (2013): Unternehmensstrukturen und die wirtschaftliche Bedeutung des Sport-Sektors. Wirtschaft und Statistik, 2013(1), 62-68.
- Heinz, B., Jentsch, T. & Barby, V. (2008). Magisterexamen und dann? Berufliche Perspektiven im Handlungsfeld Sport und Gesundheit. Eine Befragung von Absolventinnen und Absolventen mit dem Hauptfach Sportwissenschaft und dem Studienschwerpunkt "Sport in der gesundheitlichen Förderung". Otto-von-Guericke-Universität: Magdeburg.
- Hensge, K., Lorig, B. & Schreiber, D. (2009). Kompetenzstandards in der Berufsausbildung Abschlussbericht Forschungsprojekt 4.3.201 (JFP 2006). Zugriff am 19.06.2013. Unter: https://www2.bibb.de/bibbtools/tools/fodb/data/documents/pdf/eb_43201.pdf
- Hesser, M., Hupp, J. & Traulsen, A. (2007). Arbeitszufriedenheit und Lebenszufriedenheit. Institut für Psychologie; Universität Darmstadt, 1–24.
- Hiemisch, A., Westermann, R. & Michael, A. (2005). Die Abhängigkeit der Zufriedenheit mit dem Medizinstudium von Studienzielen und ihrer Realisierbarkeit. Zeitschrift für Psychologie, 213 (2), 97–108.
- Hilligus, A. H. (Hrsg.). (2006). Standards und Kompetenzen - neue Qualität in der Lehrerbildung? Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive (Paderborner Beiträge zur Unterrichtsforschung und Lehrerbildung, Bd. 11). Berlin, Münster: Lit.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. Personality and Individual Differences, 33, 1073-1082.
- HIS (2003). Kompetenzen von Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen, berufliche Anforderungen und Folgerungen für die Hochschulreform. Zugriff am 20.06.2013. Unter: https://www.bmbf.de/pub/his_projektbericht_08_04.pdf
- HIS (2013). Kompetenzmessung im Hochschulbereich - Chancen und Risiken von AHELO. Pressemitteilung. Zugriff am 20.04.2013. Unter: cdn.lifepr.de/a/eda26652e996b7a4/attachments/0464651.attachment/filename/pm_his_AHELO_workshop_dokumentation_130402.pdf

- Hochschulkurier (2013). 40 JAHRE IM DIENST DER WISSENSCHAFT DIE UNIVERSITÄT DER BUNDESWEHR MÜNCHEN. Nr. 46, April 2013. Zugriff am 12.05.2013. Unter: www.unibw.de/praes/service/presse/hochschulkurier/copy_of_hochschulkurier-2013/at_download/down1
- Hochschulrektorenkonferenz (2007). Potenziale von Absolventenstudien für die Hochschul-entwicklung. Dokumentation einer Veranstaltung der HRK in Kooperation mit dem IN-CHER-Kassel und dem Arbeitsbereich Absolventenforschung der FU-Berlin am 18. und 19. Mai 2006 an der Universität Kassel (Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007). Bonn: Autor. Zugriff am 20.10.2011 unter <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf>
- Hoffmann, E. & Walwei, U. (1998). Normalarbeitsverhältnis: ein Auslaufmodell? Überlegungen zu einem Erklärungsmodell für den Wandel der Beschäftigungsformen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Jg. 31, H. 3, 409-425.
- Hofmeister, N. (2010). Die Offizierslaufbahn der Bundeswehr -Karriere mit Zukunft? Unveröffentlichte Masterarbeit. Helmut Schmidt Universität Hamburg.
- Hofstätter, P. R. (1986). Bedingungen der Zufriedenheit. Osnabrück: Fromm.
- Horch, H.-D., Heydel, J. & Sierau, A. (1999). Professionalisierung im Sportmanagement. Beiträge des 1. Kölner Sportökonomie-Kongresses (Edition Sportökonomie und Sportmanagement, Bd. 1). Aachen: Meyer & Meyer.
- Hossner, E.-J. (1997). Sportwissenschaftlicher Nachwuchs 2000. Strukturen - Qualifikationen - Prognosen (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, Bd. 80). Hamburg: Czwalina.
- Huber, O. (2005). Das psychologische Experiment: eine Einführung (4., überarb. und erg.). Bern: Huber.
- Huschka, D. & Wagner, G. (2010). Sind Indikatoren zur Lebensqualität und zur Lebenszufriedenheit als politische Zielgrößen sinnvoll? Berlin: SOEPpapers.
- Igbaria, M., & Wormley, W. M. (1995). Race differences in job performance and career success. Communications of the ACM, 38, 82-92.
- Ilmarinen, J. (2013). Haus der Arbeit. Zugriff am 14.04.2013. Unter: <http://www.bgm-report.de/allgemein/das-haus-der-arbeitsfahigkeit-nach-ilmarinen>
- Jann, B. (2003). The Swiss Labor Market Survey 1998 (SLMS 98). Journal of Applied Social Science Studies 123(1).
- Janson, K. (2008). Absolventenstudien als Instrument der Qualitätsentwicklung der Hochschule. Qualität in der Wissenschaft 2 (3), 62-67.
- Jonkisz, E., Moosbrugger, H. & Brandt, H. (2012). Planung und Entwicklung von psychologischen Tests und Fragebogen. In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), Testtheorie und Fragebogenkonstruktion (2., aktualisierte und überarbeitete Auflage). Heidelberg: Springer.
- Kahneman, D. (2012). Schnelles Denken, langsames Denken. München: Siedler.
- Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (Eds.). (1999). Well-being: The foundations of hedonic psychology. New York: Russel Sage Foundation.
- Kahneman, D. & Krueger, A.B. (2006), Developments in the Measurement of Subjective Well-Being, Journal of Economic Perspectives, Bd. 20 (1), 3-24.
- Kahneman, D., Krueger, A.B., Schkade, D., Schwarz, N., & Stone, A. (2004). Toward National Well-Being Accounts. The American Economic Review, 94, 429-434.
- Kastrup, V. (2009). Der Sportlehrerberuf als Profession. Eine empirische Studie zur Bedeutung des Sportlehrerberufs. Schorndorf: Hofmann.
- Kaub, K., Karbach, J., Biermann, A., Friedrich, A., Bedersdorfer, H.-W., Spinath, F. M. et al. (2012). Berufliche Interessensorientierungen und kognitive Leistungsprofile von Lehramtsstudierenden mit unterschiedlichen Fachkombinationen. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 26 (4), 233-249.
- Kauffeld, S. (2000). Das Kassler-Kompetenz-Raster (KKR) zur Messung der beruflichen Handlungskompetenz. In: E. Frieling, S. Kauffeld, S. Grote & H. Bernard (Hrsg.). Flexibilität und Kompetenz: Schaffen flexible Unternehmen kompetente und flexible Mitarbeiter?, 33-48, 141-160. Münster: Waxmann.

- Kerst, C. & Schramm, M. (2008). Der Absolventenjahrgang 2000/2001 fünf Jahre nach dem Hochschulabschluss. Berufsverlauf und aktuelle Situation. Hannover: HIS.
- Kirchgeorg, M. (2013). Zufriedenheit. Springer Gabler Verlag (Herausgeber), Gabler Wirtschaftslexikon. Zugriff am 12.03.2013. Unter: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/11227/zufriedenheit-v6.html>
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. Zeitschrift für Pädagogik 52, 6, 876-903.
- Klieme, E., Maag Merki, K. & Hartig, J. (2007). Kompetenzbegriff und Bedeutung von Kompetenzen im Bildungswesen. In J. Hartig & E. Klieme (Hrsg.), Möglichkeiten und Voraussetzungen technologiebasierter Kompetenzdiagnostik (S. 1–15). Bonn/Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- KMK (2004). Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung. Zugriff am 23.04.2013. Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Bildungsstandards-Konzeption-Entwicklung.pdf
- KMK. (2007). Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. (KMK, Hrsg.).
- KMK (2011). Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Zugriff am 16.06.2013. Unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf
- Kocka, J. & Staudinger, U. M. (Hrsg.). (2009). Altern in Deutschland. Halle (Saale), Stuttgart: Deutsche Akademie der Naturforscher Leopoldina; Wissenschaftliche Verlagsgesellschaft mbH.
- Kolonko, F. (2004). Der berufliche Werdegang von Absolventen der Studiengänge Diplom-Sportwissenschaft und Sport-Lehramt. Eine Analyse der Absolventenumfragen von 1997 bis 2003 am Fachbereich Sport der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Johannes Gutenberg-Universität Mainz.
- Köhler, A., Michna, H. & Peters C. (2005). Die berufliche Situation von Absolvent(inn)en des Studienganges Diplom-Sportwissenschaft mit der Spezialisierung Präventions-und Rehabilitationssport an der TU München. dvs-Informationen, 20(1), 11.
- König, R. (Hrsg.) (1974). Handbuch der empirischen Sozialforschung. Stuttgart. 3. Aufl. Bd. 1-4.
- Krause, P., Goebel, J., Kroh, M. & Wagner, G. (2010). 20 Jahre Wiedervereinigung: Wie weit Ost- und Westdeutschland zusammengerückt sind. Wochenbericht des DIW Berlin Nr.44/2010. Zugriff am 10.05.2013. Unter: http://diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.363221.de/10-44-1.pdf
- Kreiß, F. (2002). Dokumentation. Saarbrücken: Deutscher Sportbund.
- Krempkow, R., Pastohr, M. & Popp, J. (2005). Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Analyse der Bestimmungsgründe beruflichen Erfolges anhand der Dresdner Absolventenstudien 2000 - 2003. Dresden: Techn. Univ., Sächsisches Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung.
- Kuckartz, U., Ebert, T., Rädiker, S. & Stefer, C. (2009). Evaluation online. Internetgestützte Befragung in der Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für die Sozialwissenschaften.
- Küchler, T. & Schreiber, H. W. (1989). Lebensqualität in der Allgemein Chirurgie – Konzepte und praktische Möglichkeiten der Messung. Hamburger Ärzteblatt, 246-259.
- Kühne, M. (2009). Berufserfolg von Akademikerinnen und Akademikern. Wiesbaden: Springer.
- Künsting, J. & Lipowsky, F. (2011). Studienwahlmotivation und Persönlichkeitseigenschaften als Prädiktoren für Zufriedenheit und Strategienutzung im Lehramtsstudium1. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 25 (2), 105–114.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (Hrsg.). (2011). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Lange, A. (1995). Arbeitsmarkt Sport. Ausserschulische Berufsfelder. Bochum: Brockmeyer.

- Lange, C. & Ziese, T. (2007). *Gesundheit in Deutschland*. 2. Aufl. Gesundheitsberichtserstattung des Bundes 2006. Berlin: Robert-Koch Institut.
- Langenscheidt, F. (2014). *Langenscheidts Handbuch zum Glück*. München: Heyne.
- Lawton, MP, van Haitsma K & Klapper, J. (1996). Observed affect in nursing home residents with Alzheimer's disease. *J Gerontol* 51B, 3–14.
- Layard, R. (2003). *Happiness: Has Social Science a Clue*. Lionel Robbins Memorial Lectures 2002/3, London School of Economics. Zugriff am 12.05.2013. Unter: <http://photo.kathimerini.gr/xtra/files/Meletes/pdf/Mel011106.pdf>
- Leirich, J. & Leuchte, S. (2000). *Paradigmenwechsel in der Sportwissenschaft (Sportwissenschaft und Sportpraxis, Bd. 122, 1. Aufl.)*. Hamburg: Czwalina.
- Leitner, M. (2009). 35 Jahre Absolventenstudien in Deutschland – eine Bilanz. *Beiträge zur Hochschulforschung* 31 (3), 8–20.
- Lenz, K., Wolter, A., Reiche, C., Fuhrmann, M., Frohwieser, D., Otto, M., Pelz, R. & Vodel, S. (2010). *Studium und Berufseinstieg. Ergebnisse der ersten Sächsischen Absolventenstudie (2. Aufl.)*. Zugriff am 09.05.2012. Verfügbar unter <http://www.studieren.sachsen.de/download/Absolventenstudie.pdf>.
- Leopold, H. (2005). *Die richtige Feldzeit bei Online-Befragungen*. Zugriff am 31.10.2014. Verfügbar unter: http://www.tns-infratest.com/presse/pdf/autorenbeitraege/Artikel_PuA_6-2005_Helmut_Leopold.pdf
- Lettner, K., Sölva, M., & Baumann, U. (1996). Die Bedeutung positiver und negativer Aspekte sozialer Beziehungen für das Wohlbefinden. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 17, 170-186.
- Linder, L.-M. & Zöllner, O. (2008). *HdM-Absolventenstudie 2008: guter Einstieg in den Arbeitsmarkt*. Stuttgart: Hochschule der Medien.
- Linten, M. & Prüstel, S. (2012). *Auswahlbibliografie "Kompetenz in der beruflichen Bildung: Begriff, Erwerb, Erfassung, Messung"*. Zugriff am 16.04.2013. Unter: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliographie-kompetenz-in-der-beruflichen-bildung.pdf
- Löser, K.P. (2013). *Lebenszufriedenheit im internationalen Vergleich*. Masterarbeit. Universität Stuttgart.
- Lykken, D. T. & Tellegen, A. (1996). Happiness is a Stochastic Phenomenon. Zugriff am 14.05.2013. Unter <http://cogprints.org/767/3/167.pdf>
- Marr, R. (2001). *Kaderschmiede Bundeswehr? Vom Offizier zum Manager ; Karriereperspektiven von Absolventen der Universitäten der Bundeswehr in Wirtschaft und Verwaltung*. Neubiberg: Ed. Gfw.
- Marx, K. (1849). *Lohnarbeit und Kapital 1849*. Zugriff am 08.10.2014. Unter: <http://sol-hh.de/wp-content/uploads/2013/10/lohnarbeit.pdf>
- Mauermeister, S. & Heidemann, L. (2007a). *Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften 2006. Die Absolvent/innen der Fakultät Mathematik und Naturwissenschaften der Abschlussjahrgänge 2000/2001 - 2004/05; Abschlussbericht*. Dresden: Techn. Univ. Dresden, Sächs. Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung.
- Mauermeister, S. & Heidemann, L. (2007b). *Medizinische Fakultät 2006. Die Absolvent, innen der Medizinischen Fakultät der Abschlussjahrgänge 2000/2001 - 2004/05; Abschlussbericht*. Dresden: Techn. Univ. Dresden, Sächs. Kompetenzzentrum für Bildungs- und Hochschulplanung.
- Mayring, Ph. (1994). Die Erfassung des subjektiven Wohlbefindens. In A. Abele & P. Becker (Hrsg.), *Wohlbefinden. Theorie – Empirie – Diagnostik* (S. 51-70). Weinheim: Juventa.
- Mees, U. (1985). Was meinen wir, wenn wir von Gefühlen reden? Zur psychologischen Textur von Emotionswörtern. *Sprache und Kognition*, 4, 2-20.
- Mayntz, R., Holm, K., & Hübner, P. (1972). *Einführung in die Methoden der empirischen Soziologie (3. Ausg.)*. Opladen: Westdeutscher .
- Mertens, D. (Hrsg.). (1988). *Konzepte der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung: eine Forschungsinventur des IAB - 3. erw. und überarb. Aufl.* Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung: Nürnberg.
- Meisner, C., Messing, M., & Huber, K. (1987). Berufschancen von Diplomsporllehrern. *Sportpädagogik*, 11(6), 11-12.

- Mertes, I. (2003). Der berufliche Werdegang von Diplom-Sportlehrerinnen und Diplom-Sportlehrern der DSHS. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Deutsche Sporthochschule Köln.
- Miller, G.A., Galanter, E., & Pribram, K.H. (1960). Plans and the structure of behavior. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Mincer, J. (1962). On-the-job training: costs, returns and some implications. *Journal of Political Economy*, 70, 50-79.
- Minks, K. H. & Briedis, K. (2005). Der Bachelor als Sprungbrett? Ergebnisse der ersten bundesweiten Befragung von Bachelorabsolventinnen und Bachelorabsolventen. Teil II, Der Verbleib nach dem Bachelorstudium. Hannover: Hochschul-Informationssystem GmbH. Zugriff 16.06.2013 unter http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200504.pdf
- Moosbrugger, H. & Kelava, A. (2012). Testtheorie und Fragebogenkonstruktion (Springer-Lehrbuch, 2. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Mrazek, J. & Hartmann-Tews, I. (1990). Studiensituation und studentische Orientierungen an der Deutschen Sporthochschule. Fakten und Meinungen zum Studium aus der Sicht der Studentinnen (Veröffentlichungen der Deutschen Sporthochschule Köln, Bd. 10). Köln: Verlag Sport und Buch Strauss.
- Mrazek, J. & Hartmann-Tews, I. (1993). Beruflicher Werdegang der Absolvent(inn)en des Diplomstudienganges der Deutschen Sporthochschule Köln. *Kurier Informationen der DSHS Sonderausgabe Januar*, 3-6.
- Mrazek, J. & Hartmann-Tews, I. (2007). Was kommt nach dem Studium? Arbeitsmarktperspektiven von Diplom-Sportwissenschaftlern und -wissenschaftlerinnen. *KURIER*, 30(2), Beilage.
- Mrazek, J. & Hartmann-Tews, I. (2010). Diplom-Sportwissenschaftler/in - was nun? Absolventenstudie 2010 der Deutschen Sporthochschule Köln. *KURIER*, 33 (2), Beilage.
- Müller, K. (2008). Schlüsselkompetenzen und beruflicher Verbleib. Mit CD-ROM (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn). Bielefeld: Bertelsmann.
- Nagel, S., Conzelmann, A., Schlesinger, T. & Studer, F. (2011). Vom sportwissenschaftlichen Studium ins Berufsleben. Magglingen: BASPO.
- Nantke, R. (2013). Einstiegsgehälter von Zeitoffizieren in der zivilen Wirtschaft. Eine Zusammenfassung der Daten. Zugriff am 15.06.2014. Unter: www.unibw.de/wow1_3/ergebnisse/ergebnisse.pdf
- Neugarten, N., H. L., Havighurst, R. J., & Tobin, S. S. (1961). The measurement of lifesatisfaction. *Journal of Gerontology*, 16, 134-143.
- Neßler, C., Oestreicher, W., Berg, H. & Strübig, I. (2010). Absolventenstudie Rheinland-Pfalz Bachelor- und Masterabsolvent/-innen Abschlusszeitraum SS 2007 bis SS 2008. Zugriff am 14.06.2013. Unter: http://www.hochschulevaluierungsverbund.de/Dateien/BaMa_Absolventenstudie_10_Gesamt.pdf
- Niedermair, G. (Hrsg.). (2011). Kompetenzen entwickeln, messen und bewerten (Schriftenreihe für Berufs- und Betriebspädagogik, Bd. 6). Linz: Trauner.
- Nitsch, J. R. (1975). Sportliches Handeln als Handlungsmodell. *Sportwissenschaft*, 5, 39-55.
- Nitsch, J. R. (1983). Handlungstheoretische Ansätze im Sport. In Janssen, J. P. & Hahn, E. (Hrsg.), *Aktivierung, Motivation, Handlung und Coaching im Sport*, 186-192 und 239-250. Schorndorf: Hofmann.
- Nitsch, J. R. (1985). Handlungstheoretische Grundannahmen – Eine Zwischenbilanz. In G. Hagedorn, H. Karl & K. Bös (Red.), *Handeln im Sport. Vorträge, Referate und Diskussionsergebnisse des 6. Sportwissenschaftlichen Hochschultages vom 26. – 28. September 1984*, 26-41. Clausthal-Zellerfeld: dvs.
- Nitsch, J. R. (1986). Zur handlungstheoretischen Grundlegung der Sportpsychologie. In H. Gabler, J. Nitsch & R. Singer (Hrsg.), *Einführung in die Sportpsychologie. Zur handlungstheoretischen Grundlegung der Sportpsychologie*. Schorndorf: Hoffmann.
- Nitsch, J. R. (1991). Handlungstheorie und empirische Forschung. In R. SINGER (Hrsg.), *Sportpsychologische Forschungsmethoden – Grundlagen, Probleme, Ansätze*, 26-42. Köln: bps.
- Nitsch, J. R. (1996). Intention und Handlungsregulation. In R. Daus, K. Blischke, F. Marschall & H. Müller (Hrsg.), *Kognition und Motorik*, 69-86. Hamburg: Czwalina.
- Nitsch, J. R. (1997). Situative Handlungsorganisation. In H. ILG (Hrsg.), *Gesundheitsförderung, Konzepte, Erfahrungen, Ergebnisse aus sportpsychologischer und sportpädagogischer Sicht*, 351-363. Köln: bps.

- Nitsch, J. R. (2000). Handlungstheoretische Grundlagen der Sportpsychologie. In H. Gabler, J. Nitsch & R. Singer (Hrsg.), Einführung in die Sportpsychologie. Teil 1: Grundthemen, 43-164. Schorndorf: Hofmann.
- Nitsch, J. R. & Hackfort, D. (1981). Streß in Schule und Hochschule – eine handlungspsychologische Funktionsanalyse. In J. R. Nitsch (Hrsg.), Streß, 263-311. Bern: Huber.
- Nitsch, J. R. & Munzert, J. (1997). Handlungstheoretische Aspekte des Techniktrainings – Ansätze zu einem integrativen Modell. In Nitsch, J. R., Neumaier, A., De Mareés, H. & Mester, J. (Hrsg.), Techniktraining.
- Odefey, E. (1978). Zum Studienerfolg von Diplomsporlehrern an der Deutschen Sporthochschule Köln : Auswertung einer Fragebogenerhebung an Absolventen der Deutschen Sporthochschule Köln, der Jahrgänge 1968 bis 1975. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Deutsche Sporthochschule Köln.
- Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (Hrsg.) (2005). Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen. Zusammenfassung. Zugriff am 14.07.2013. Unter: <http://www.oecd.org/pisa/35693281.pdf>
- Orth, H. (1999). Schlüsselqualifikationen an deutschen Hochschulen. Konzepte, Standpunkte und Perspektiven (Hochschulwesen). Bielefeld: UVW.
- Papathanassiou, V., Pieter, A. & Fikenzer, S. (2012). Studienbrief Wissenschaftliches Arbeiten. Unveröffentlichtes Studienmaterial. DHfPG: Saarbrücken.
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, 5, 164-172.
- Pavot, W. & Diener, E. (2003). Well-being (Including life satisfaction). *Encyclopedia of psychological assessment*, Vol. 2.
- Peters, C. & Posterler, A. (2010). Das berufliche Anforderungsprofil im Gesundheitssport - Hat sich der Arbeitsmarkt für Berufseinsteiger verändert? Lehrstuhl für Sport und Gesundheitsförderung. TU München.
- Petry, K. (2004). Thematic network project AEHESIS "Aligning a European Higher Education Structure in Sport Science". Report of the first year (01.10.2003 - 30.9.2004). Cologne: Dep. of Leisure Studies, German Sport Univ.
- Pfeifer, K (1999). Sportwissenschaftliche Studiengänge im Bereich Gesundheit in der Bundesrepublik Deutschland –Eine orientierende Erhebung und Bewertung. *dvs-Informationen*, 14 (2), 23.
- Perrig-Chiello, P. (1997). Wohlbefinden im Alter : körperliche, psychische und soziale Determinanten und Ressourcen, Weinheim.
- Poole, M. E., Langan-Fox, J., & Omodei, M. (1993). Contrasting subjective and objective criteria as determinants of perceived career success: A longitudinal study. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 66, 39-54.
- Popper, K. R. (1973). *Logik der Forschung* (5. Aufl.). Tübingen: Mohr.
- Posner, C. (2002). Studieren an den UniBw. Ergebnisse aus der Studentenerhebung 1999. Hamburg: UniBwH.
- Preisendörfer, P. & Voss, T. (1988). Arbeitsmarkt und soziale Netzwerke. Die Bedeutung sozialer Kontakte beim Zugang zu Arbeitsplätzen; in: *Soziale Welt*, 39, 104-119.
- Prinz, A. & Kasten, T. (2008). Ökonomik des subjektiven Wohlbefindens: Was determiniert die Zufriedenheit von Ost- und Westdeutschen? In: Loerwald, D., Wiesweg, M. & Zoerner, A. (Hrsg.). *Ökonomik und Gesellschaft*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 116-130.
- Prohl, R., Röthig, P. & Scheid, V. (1988). Sportstudium und Fachliteratur. Eine empirische Studie zum Rezeptionshandeln von Sportstudierenden (1. Aufl.). Schorndorf: K. Hofmann.
- Prüferportal (2013). Ziele und Leitbilder in der beruflichen Ausbildung. Zugriff am 14.06.2013. Unter: <http://www.prueferportal.org/html/755.php>
- Raffelhüschen, B. & Köcher, R. (2013). *Deutsche Post Glücksatlas 2013*. München: Knaus.
- Rehn, T., Brandt, G., Fabian, G. & Briedis, K. (2011). Hochschulabschlüsse im Umbruch. Studium und Übergang von Absolventinnen und Absolventen reformierter und traditioneller Studiengänge des Jahrgangs 2009. Hannover: HIS Hochschul-Informations-System GmbH. Zugriff am 10.06.2013 unter http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201117.pdf

- Rietz, I. & Wahl, S. (1999). Vergleich von Selbst- und Fremdbild von PsychologInnen im Internet und auf dem Papier. In B. Batinic, A. Werner, L. Gräf & W. Bandilla (Hrsg.), *Online Research. Methoden, Anwendungen und Ergebnisse* (S. 77-92). Göttingen: Hogrefe.
- Rejeski, W. J. & Mihalko, S. L. (2001). Physical Activity and Quality of Life in Older Adults. *The Journals of Gerontology Series A: Biological Sciences and Medical Sciences*, 56 (Supplement 2), 23–35.
- Richardsen, A. M., Mikkelsen, A., & Burke, R. (1997). Work experiences and career and job satisfaction among professional and managerial women in Norway. *Scandinavian Journal of Management*, 13, 209-218.
- Richter, F. (2000). Zwei Analyseverfahren zur branchen- und berufsübergreifenden Erfassung beruflicher Kompetenzen. *Forschungsberichte des Instituts Allgemeine Psychologie, Biopsychologie und Methodender Psychologie der TU Dresden: Technische Universität.*
- Riedl, M. (2007). *Berufliche Handlungskompetenz und Sport*, Univ., Fak. für Geistes-, Sozial- und Erziehungswiss. Hamburg, Magdeburg.
- Rosch, E. (1978). Principles of categorization. In: Rosch, E. & Lloyd, B. *Cognition and Categorization*, Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 27–48.
- Rostampour, P. & Lembert, A. (2003). Berufserfolg. Objektive und subjektive Dimensionen. In: Krüger, H., Rauschenbach, T., Fuchs, K., Grunert, C., Huber, A., Kleifgen, B., Rostampour, R., Seeling, C. & Zücher, I. (Hrsg.). *Dipolm-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001*. Weinheim: Juventa.
- Rösler, F., Baumann, U., & Marake, H. (1980). Zum Vergleich zwischen globaler und additiver Befindlichkeitserfassung. *Diagnostica*, 26, 151-164.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie. Band 2: Entwicklung und Erziehung*. Hannover: Schroedel.
- Rychen, D. S. & Sagalnik, L. H. (2001). Definition and selection of competencies--theoretical and conceptual foundations. Kirkland, WA: Hogrefe & Huber.
- Sahhar, J. (1996). Zum beruflichen Werdegang von Diplomsporth Lehrern der Studienrichtung B: eine empirische Erhebung über Absolventen der Studienrichtung Rehabilitation und Behindertensport der Deutschen Sporthochschule Köln. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Deutsche Sporthochschule Köln.
- Schiefele, U. & Jacob-Ebbinghaus, L. (2006). Lernermerkmale und Lehrqualität als Bedingungen der Studienzufriedenheit. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20 (3), 199–212.
- Schneer, J. A., & Reitmann, F. (1995). The impact of gender as managerial careers unfold. *Journal of Vocational Behavior*, 47, 290-315.
- Schneider, V. (1998). Berufsfeldanalyse für die Tätigkeitsfelder von Diplomsporth Lehrern und Diplomsporth Lehrern mit Hilfe von ausgewählten Beispielen. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Deutsche Sporthochschule Köln.
- Schneider, H. & Willich, J. (2013). Zehn Jahre nach dem Erwerb der Hochschulreife. Bildungsverlauf und aktuelle Situation von Studienberechtigten des Jahrgangs 1998/99. *Zehn Jahre nach dem Erwerb der Hochschulreife*, 5/2013.
- Schnell, R. (1997). Nonresponse in Bevölkerungsumfragen. Ausmaß, Entwicklung und Ursachen, Opladen: Leske + Budrich.
- Schnell, R., Hill, P. B. & Esser, E. (2005). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (7. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Schomburg, H. (Hrsg.). (2001). *Erfolgreich von der Uni in den Job*. Regensburg: Fit for Business.
- Schomburg, H. & Teichler, U. (2006). *Higher Education and Graduate Employment in Europe. Results from Graduate Surveys from Twelve Countries*. Dordrecht: Springer.
- Schomburg, H. (Hrsg.) (2009). *Generation Vielfalt. Bildungs- und Berufswege der Absolventen von Hochschulen in Deutschland 2007–2008* [Werkstattbericht Nr. 71]. Kassel: Internationales Zentrum für Hochschulforschung.
- Schubert, M. (1991). *Neue Handlungsstrategien von Akademikern im Übergang von der Hochschule in den Beruf. Eine empirische Untersuchung zu Formen und Problemen des Einstiegs und Verbleibs von Sportlehrern in ausserschulischen Tätigkeitsfeldern*. Hamburg: Edition Akademie.

- Schumacher, J., Gunzelmann, T. & Brähler, E. (1996). Lebenszufriedenheit im Alter – Differentielle Aspekte und Einflussfaktoren. *Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie: Organ der Deutschen Gesellschaft für Gerontologie und Geriatrie*, 29(2), 110–118.
- Schumacher, J., Klaiberg, A. & Brähler, E. (2003). Diagnostische Verfahren zu Lebensqualität und Wohlbefinden. *Diagnostik für Klinik und Praxis*, Bd. 2. Göttingen: Hogrefe.
- Schummer, J. (1998). Glück und Ethik. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Schupp, J., Goebel, J., Kroh, M. & Wagner, G. (2013). Zufriedenheit in Deutschland so hoch wie nie nach der Wiedervereinigung– Ostdeutsche signifikant unzufriedener als Westdeutsche. *DIW Wochenbericht Nr. 47.2013*. Zugriff am 10.01.2014. Verfügbar unter: http://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.431931.de/13-47-5.pdf
- Schütz, A. & Vater, A. (2008). Training von Schlüsselkompetenzen. Konzeptionen und Erfahrungen. *SQ-Forum* (ISSN1612-7463).
- Schöb, A. (2001). Die Wohlfahrtssurveys 1978 bis 1998. Zeitreihendaten zur Wohlfahrtsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen. Abteilung Soziale Indikatoren. Mannheim.
- Schwarz, N., Strack, F., & Mai, H.-P. (1991). Assimilation and contrast effects in part-whole sequences: A conversational logic analysis. *Public Opinion Quarterly*, 55, 3-23.
- Scottish Executive Social Research (2005). Well-being and Quality of Life: Measuring the Benefits of Culture and Sport: A Literature Review and Thinkpiece. Zugriff am 14.06.2013. Unter: <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/89281/0021350.pdf>.
- Seidelmeier, I. (2005). Einführung eines Qualitätsmanagementsystems an einer Eliteschule des Sports. Dissertation. Universität der Bw München, Neubiberg.
- Sengenberger, W. (1978). Der gespaltene Arbeitsmarkt. Frankfurt: Campus.
- Sieverding, M., Schmidt, L. I., Obergfell, J. & Scheiter, F. (2013). Stress und Studienzufriedenheit bei Bachelor- und Diplom-Psychologiestudierenden im Vergleich. *Psychologische Rundschau*, 64 (2), 94–100.
- Simonson, J. & Pötschke, M. (2006). Akzeptanz internetgestützter Evaluationen an Universitäten. *Zeitschrift für Evaluation* 2, 227–248.
- Shirk, W. G. (2002). A Study of the Relationship between Student Satisfaction and Ethnicity, Gender, Grade, Point Average at a Private, Non-denominational, Midwestern University. In: *Dissertation Abstracts International* 63 (2-A).
- Smith, P. (2010). Schopenhauer: Gesundheit als Schlüssel zum Lebensglück. *Ärzte Zeitung*, 22.09.2010. Zugriff am 16.04.2013. Unter: <http://www.aerztezeitung.de/panorama/article/616284/scho-penhauer-gesundheit-schluesel-lebensglueck.html>
- SOEP (2013). Daten zur Lebenszufriedenheit. Zugriff am 10.05.2013. Unter http://www.diw.de/de/diw_02.c.222858.de/dokumente.html
- Solnick, S.J. & Hemenway, D. (1998). Is more always better? A survey on positional concerns. *Journal of Economic Behavior & Organization*, vol. 37, issue 3, pages 373-383.
- Spiegel Online Wissenschaft (2014). Glück. Alle Artikel und Hintergründe. Zugriff am 10.02.2015. Unter: <http://www.spiegel.de/thema/glueck/>
- Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., & Lushene, R.E. (1970). *The State-Trait Anxiety Inventory: Test manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- Spörl, U & Engel, M. (2003). Ratschläge zum Bibliographieren und Recherchieren von Literatur. Abgerufen am 04.02.2011. Unter: <http://www.uni-saarland.de/fak4/fr41/Engel/Lehre/Recherche.html>
- Spöttl, G., Bremer, R., Grollmann, Ph. & Musekamp, F. (2009). Gestaltungsoptionen für die duale Organisation der Berufsbildung. Hans-Böckler-Stiftung, Arbeitspapier 168, Düsseldorf.
- Statistisches Bundesamt (2013a). Ergebnisse der Absolventenbefragung 2012. Generelle Zufriedenheit der Absolventen mit dem Studium. Zugriff am 12.05.2013. Unter: <http://www.statistik-bw.de/BildungKultur/Landesdaten/Absolventenbefragung/HAW-tbls.asp?y=2012&t=0>

- Statistisches Bundesamt (2013b). Ergebnisse der Absolventenbefragung 2012. Einschätzung der Absolventen, ob sie rückblickend wieder studieren, denselben Studiengang und dieselbe Hochschule wählen würden. Zugriff am 12.05.2013. Unter: <http://www.statistik-bw.de/BildungKultur/Landesdaten/Absolventenbefragung/HAW-tbls.asp?y=2012&t=2>
- Statistisches Bundesamt (2013c). Ergebnisse der Absolventenbefragung 2012. Aspekte des Studiums, die nach Meinung der Absolventen verbessert werden sollten. Zugriff am 12.05.2013. Unter: <http://www.statistik-bw.de/BildungKultur/Landesdaten/Absolventenbefragung/HAW-tbls.asp?y=2012&t=1>
- Statistisches Bundesamt (2013d). Verdienste und Arbeitskosten. Zugriff am 13.05.2013. Unter: https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/VerdiensteArbeitskosten/VerdiensteBerufe/Verdienststrukturerhebung2162001109004.pdf?__blob=publicationFile
- Statistisches Bundesamt (2014). Studierende nach Fächergruppen. Zugriff am 10.12.2014. Unter: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Tabellen/StudierendeInsgesamtFaechergruppe.html>
- Stigler, G. J. (1962). Information in the labor market. *The Journal of Political Economy*, 70, 94-105.
- Stiglitz, J.E., Sen, A. & Fitoussi, J.-P. (2009). Report by the Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress. Zugriff am 15.7.2013. Unter: http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/documents/rapport_anglais.pdf
- Stiglitz, J. E., Sen, A. & Fitoussi, J.-P. (2010). *Mismeasuring Our Lives: Why GDP Doesn't Add Up*. New York und London.
- Stinchcombe, A. L. (1974). *Creating efficient industrial administrations*. New York: Academic Press.
- Stolz, M. (2005). Generation Praktikum. Zugriff am 20.01.2012. Unter: http://www.zeit.de/2005/14/Titel_2fPraktikant_14
- Strack, A. (2012). Studienverlauf und Berufseintritt von Absolventen privater Hochschulen, untersucht am Beispiel der Absolventen der BSA – Privaten Berufsakademie und der Deutschen Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement. Dissertation. Philosophische Fakultät III der Universität des Saarlandes. Saarbrücken. URL: <http://scidok.sulb.uni-saarland.de/volltexte/2013/4974>.
- Strack, F., Argyle, M. & Schwarz, N. (eds.) (1991). *Subjective well-being*. Zugriff am 14.05.2013. Verfügbar unter: www.opus-bayern.de/uni-wuerzburg/volltexte/2007/2170/pdf/subjwellbeing.pdf#page=1
- Teichler, U. (2003). *Hochschule und Arbeitswelt. Konzeptionen, Diskussionen, Trend*. Frankfurt/Main: Campus.
- Teichler, U. (2009). Zur Akkreditierung und beruflichen Relevanz von Studienangeboten. In *Internationales Zentrum für Hochschulforschung Kassel und Universität Kassel, Materialienband zur Tagung Studienbedingungen, Kompetenzerwerb und Berufserfolg. Eine erste Rückmeldung von 35.000 Hochschulabsolventen*. Berlin, 8./9. Oktober 2009, Freie Universität Berlin (S. 17-35). Kassel: Internationales Zentrum für Hochschulforschung.
- Thiel, A. (2004). *Vom Sportstudium zum Beruf. Eine Absolventenstudie zum Bielefelder Diplomstudiengang "Prävention/Rehabilitation"*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Thiel, A. (Hrsg.). (2006). *Der Sportlehrerberuf im Wandel. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportsoziologie in Zusammenarbeit mit den Sektionen Sportpädagogik und Sportgeschichte vom 17. - 19. November 2005 in Tübingen (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, Bd. 161)*. Hamburg: Czwalina.
- Thiel, A. & Cachay, K. (2004). *Vom Sportstudium zum Beruf. Eine Absolventenstudie zum Bielefelder Diplomstudiengang "Prävention/Rehabilitation"*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Thiel, A., Meier, H. & Cachay, K. (2006). *Hauptberuflichkeit im Sportverein. Voraussetzungen und Hindernisse (Reihe Sportsoziologie, Bd. 7)*. Schorndorf: Hofmann.
- Thiele, T. & Timmermann, J.-P. (1997). *Sportwissenschaftler auf dem Weg in die Arbeitswelt. Eine Studie zum beruflichen Werdegang von Absolventen des Studiengangs Diplom-Sportwissenschaft an der Universität Hamburg (Sportwissenschaft und Sportpraxis, Bd. 112)*. Hamburg: Czwalina.
- Thurow, L. C. (1978). Die Arbeitskräfteschlange und das Modell des Arbeitsplatzwettbewerbes. In: W. Sengenberger (Hrsg.). *Der gespaltene Arbeitsmarkt*. (S. 117-137). Frankfurt a.M.: Campus.

- Tremblay, K., Lalancette, D. & Roseveare, D. (2012). Assessment of Higher Education Learning Outcomes feasibility study report: volume 1 - design and implementation, Assessment of Higher Education Learning Outcomes, OECD, Paris.
- Trapmann, S., Hell, B., Weigand, S. & Schuler, H. (2007). Die Validität von Schulnoten zur Vorhersage des Studienerfolgs - eine Metaanalyse. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21 (1), 11–27.
- Tsui, A. S., & Gutek, B.A. (1984). A role set analysis of gender differences in performance, affective relationships, and career success of industrial middle managers. *Academy of Management Journal*, 27, 619-635.
- Turban, D., & Dougherty, T. (1994). Role of protégé personality in receipt of mentoring and career success. *Academy of Management Journal*, 37, 688-702.
- Ulich, E. (2001). *Arbeitspsychologie*. (5., vollst. überarb. und erw. Aufl.). Zürich: vdf.
- Ulich, D. & Mayring, P. (2003). *Psychologie der Emotionen*. (2., überarb. und erw. Aufl.) Stuttgart: Kohlhammer.
- Ulm, S. (2007). Der berufliche Werdegang von Diplom-Sportwissenschaftlern der Ruhr-Universität Bochum – Methodische Anlage und erste Ergebnisse einer Absolventenstudie. Diplomarbeit: Bochum: Ruhr-Universität Bochum, Fakultät für Sportwissenschaft.
- Universität der Bundeswehr München (2013a). Karrierewege nach dem Studium. Zugriff am 20.04.2013. Unter: <http://www.unibw.de/praes/studium/studienberatung/nach-dem-studium>
- Universität der Bundeswehr München (2013b). Studienbereich. Zugriff am 20.04.2013. Unter: <http://www.unibw.de/studber/begrueessung>
- Universität der Bundeswehr München (1991). Fachprüfungsordnung für den universitären Diplomstudiengang Sportwissenschaft der Universität der Bundeswehr München vom 30. September 1991. Neubiberg: Universität der Bundeswehr.
- Universität Osnabrück (2013). Schlüsselkompetenzen. Zugriff am 12.06.2013. Unter: Online unter: http://www-old.uni-osnabrueck.de/standard_en/11571.html
- Van Suntum, U., Prinz, A., & Uhde, N. (2010). Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden In: Deutschland: Studie zur Konstruktion eines Lebenszufriedenheitsindikators. Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft. Berlin: SOEPpapers.
- Volkman, V. (2008). Biographisches Wissen von Lehrerinnen und Lehrern. Der Einfluss lebensgeschichtlicher Erfahrungen auf berufliches Handeln und Deuten im Fach Sport (VS research, 1. Aufl.). Wiesbaden: Deutscher Univ.-Verlag.
- Volpert, W. (1983). Das Modell der hierarchisch-sequentiellen Handlungsorganisation. In W.Hacker, W. Volpert, & M. v. Cranach (Hrsg.), *Kognitive und motivationale Aspekte der Handlung* (S. 38-58). Bern: Huber.
- Voltmann-Hummes, I. (2008). Traumjob Sportlehrer-in? Belastungserleben und Selbstwirksamkeits-erwartung von Schulsportlehrkräften (1. Aufl.). Göttingen: Cuvillier.
- Vom Hagen, U. (2006). *Armee in der Demokratie. Zum Verhältnis von zivilen und militärischen Prinzipien* (Schriftenreihe des Sozialwissenschaftlichen Instituts der Bundeswehr, Bd. 3, 1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Voss, R. (2007). *Studienzufriedenheit. Analyse der Erwartungen von Studierenden* (Wissenschafts- und Hochschulmanagement, Bd. 9, 1. Aufl.). Lohmar, Köln: Eul.
- Wallace, J. E. (2001). The benefits of mentoring for female lawyers. *Journal of Vocational Behaviour*, 58, 366-391.
- Wayne, S. J., Liden, R. C., Kraimer, M. L., & Graf, I. K. (1999). The role of human capital, motivation, and supervisor sponsorship in predicting career success. *Journal of Organizational Behavior*, 20, 577-595.
- Welpe, I. (2008). Gesundheitsbezogene Lebensqualität: Ein Leben in autonomer Verantwortung Dtsch Arztebl 2008; 105(10): A 514–7 Zugriff am 10.01.2014. Verfügbar unter: <http://m.aerzteblatt.de/print/59225.htm>
- Weinert, F. E. (2002). *Leistungsmessungen in Schulen* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Westermann, R. (2000). *Wissenschaftstheorie und Experimentalmethodik. Ein Lehrbuch zur psychologischen Methodenlehre.* Göttingen: Hogrefe.
- Westermann, R. (2006). *Studienzufriedenheit.* In: Rost, D.H. (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie.* Weinheim: Beltz, 756-763.
- Westhoff, G. & Achtelstetter, S. (1993). *Handbuch psychosozialer Meßinstrumente. Ein Kompendium für epidemiologische und klinische Forschung zu chronischer Krankheit.* Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.
- Wiendieck, G., (1970). *Entwicklung einer Skala zur Messung der Lebenszufriedenheit im höheren Alter.* *Zeitschrift für Gerontologie*, 3, 215—224.
- World Health Organisation (WHO) (2013). *Lebensqualität.* Zugriff am 23.04.2013. Unter: <http://www.drnowrocki.de/empfehlung/lebensqualitaet%20.html>
- World Health Organisation (WHO) (2014). *Verfassung der Weltgesundheitsorganisation.* Zugriff am 23.10.2014. Unter: <http://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/19460131/201405080000/0.810.1.pdf>
- Wilcke, B.-A. (1976). *Studienmotivation und Studienverhalten.* Göttingen: Hogrefe.
- Willimczik, K. (2001). *Geschichte, Struktur und Gegenstand der Sportwissenschaft (1. Aufl.).* Hamburg: Czwalina.
- Willimczik, K. (2011). *Die sportwissenschaftlichen Teildisziplinen in ihrer Stellung zur Sportwissenschaft (1. Aufl.).* Hamburg: Feldhaus.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical investigations.* Oxford: Blackwell.
- Witwer, A. (2008). *Schlüsselkompetenzen der Schweizer Hochschulabsolvent/innen. Thematischer Sammelband mit empirischen Ergebnissen der Absolventenstudie.* Neuchâtel: Office fédéral de la statistique.
- Wydra, G. (1996). *Gesundheitsförderung durch sportliches Handeln. Sportpädagogische Analysen einer modernen Facette des Sports.* Schorndorf: Hofmann.
- Wydra, G. (2014). *Der Fragebogen zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden (FAHW und FAHW-12).* Zugriff am 20.10.2014. Unter <http://www.sportpaedagogik-sb.de/pdf/FAHW-Manual.pdf>
- Zolkiewicz, H. (1978). *Beweggründe für die Studienwahl und Studienfortführung bei Psychologiestudenten.* Unveröffentlichte Diplomarbeit. Gießen: Justus Liebig Universität, Fachbereich Psychologie.

Anhang

Anhang A: Tabellen

Tabelle A 63: Statistische Kennwerte für die Merkmalsbereiche der Lebenszufriedenheit (n=124).

	M	SD	S	E
Partner	6,07	0,98	-1,15	0,51
Wohnung	5,87	1,13	-1,53	2,34
Person	5,84	0,66	-1,05	1,93
Gesundheit	5,77	0,99	-1,50	3,21
Finanzen	5,54	0,98	-1,49	3,59
Freunde	5,22	0,87	-0,48	-0,20
Freizeit	4,68	1,22	-0,28	-0,77

Tabelle A 64: Mittelwerte (M) und Standardabweichungen (SD) des Merkmalbereichs Studienbedingungen (n=120).

	M	SD	n
Aufbau und Struktur des Studienganges	2,21	,66	113
Breite des Lehrangebots	2,29	,83	114
Fachliche Spezialisierungs- und Vertiefungsmöglichkeiten	3,10	1,04	115
Zeitliche Koordination des Lehrangebots	2,25	,84	114
Inhaltliche Abstimmung zwischen den einzelnen Lehrveranstaltungen	2,66	,86	115
Forschungsbezug Lehre	2,79	,86	113
Praxisbezug Lehre	2,33	,81	115
Fachliche Beratung und Betreuung durch die Lehrenden	2,10	,89	115
Fachliche Kompetenz der Lehrenden	1,85	,61	114
Didaktische Kompetenz der Lehrenden	2,38	,84	112
Einsatz moderner Lehrformen (z. B. E-Learning)	3,24	1,03	106
Zugang zu EDV-Diensten (Internet, E-Mail, Datenbanken)	2,21	1,11	111
Klima unter den Studierenden	1,50	,66	114
Miteinander von Studierenden und Lehrenden	1,86	,68	114
Angebote zum Erlernen von Fremdsprachen	2,66	1,11	110
Verfügbarkeit von Zeit für das Selbststudium	1,65	,65	114

Tabelle A 65: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der erworbenen Kompetenzen im Studium (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=120).

	M	SD	S	E
Betriebswirtschaftliche Kenntnisse	2,11	0,95	-,48	,00
Rechtskenntnisse	2,56	0,92	-,59	-,04
Andere Kulturen kennen und verstehen	2,78	0,83	-,36	,09
Fremdsprachen	2,86	0,91	-,42	-,34
Kenntnisse in EDV	3,17	0,93	,10	-,35
Verhandlungsgeschick	3,20	1,05	-,08	-,64
Kreativität	3,36	0,93	-,85	,64
Konfliktmanagement	3,42	0,92	-,98	1,12
Führungsqualitäten	3,54	1,05	-,31	-,63
Spezielles Fachwissen	3,57	1,00	-1,23	1,53
Fachübergreifendes Denken	3,58	1,11	-,18	-,57
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	3,63	0,99	-1,14	1,38
Analytische Fähigkeiten	3,70	0,85	-,91	,96
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	3,71	0,91	,59	-,06
Breites Grundlagenwissen	3,80	0,91	,24	-,20
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	3,83	0,81	-,58	,13
Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen	3,83	0,73	-,41	,22
Problemlösungsfähigkeit	3,84	0,99	-1,15	1,12
Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten	3,89	0,94	-,25	-,44
Kooperationsfähigkeit	3,91	0,87	-,77	,87
Zeitmanagement	3,96	0,87	-,48	,05
Organisationsfähigkeit	3,98	0,86	-1,23	1,50
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	4,07	0,86	-,14	-,39
Selbständiges Arbeiten	4,25	1,08	-,01	-,59

Tabelle A 66: Mittelwerte (M), Standardabweichungen (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der erworbenen Kompetenzen im Studium (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=115).

	M	SD	S	E
Sozialkompetenzen	3,49	,70	-,68	,79
Selbstkompetenzen	3,91	,66	-1,15	1,34
Methodenkompetenzen	3,84	,66	-,84	1,64
Sachkompetenzen	3,16	,51	,44	1,01

Tabelle A 67: Absolute Häufigkeit der Zugehörigkeit zu den Streitkräften (n=120).

	Häufigkeit
Heer	77
Luftwaffe	23
Marine	8
Streitkräftebasis	11
Sanitätsdienst	1

Tabelle A 68: Bedeutung der Studienfächer für die Tätigkeit bei der Bundeswehr (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=117).

	M	SD	S	E
Bewegungslehre	2,78	1,24	0,08	-0,88
Trainingslehre	3,5	1,09	-0,75	-0,1
Sportmedizin	2,72	1,17	0,12	-0,92
Sportrecht	1,53	1	1,91	3,74
Sportpädagogik	2,96	1,31	-0,06	-1,19
Sportdidaktik	3,15	1,21	-0,32	-0,83
Sportarten	3,64	1,23	-0,78	-0,17
Pädagogik	3,34	1,07	-0,35	-0,42
Statistik	1,57	0,86	1,62	2,39
Sportpsychologie	2,71	1,29	0,32	-0,96
EGA	2,08	1,19	0,73	-0,69
Exkursionen	2,51	1,32	0,27	-1,2
Praktikum	2,43	1,32	0,45	-0,99
Projekte	2,07	1,13	0,65	-0,86
Diplomarbeit	2,14	1,32	0,75	-0,67

Tabelle A 69: Statistische Kennwerte der bei der Bundeswehr erworbenen Kompetenzen (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=117).

	M	SD	S	E
Kooperationsfähigkeit	4,08	0,80	-0,88	1,31
Verhandlungsgeschick	3,75	0,90	-0,68	0,48
Führungsqualitäten	4,50	0,78	-1,82	3,83
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	3,39	0,99	-0,41	-0,29
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	3,88	0,83	-0,82	0,95
Konfliktmanagement	4,03	0,85	-0,76	0,61
Andere Kulturen verstehen	3,54	1,23	-0,34	-0,98
Selbständiges Arbeiten	4,12	0,95	-1,28	1,81
Verantwortung zu übernehmen	4,43	0,94	-1,90	3,56
Kreativität	3,17	1,00	-0,13	-0,52
Zeitmanagement	4,11	0,72	-0,61	0,55
Organisationsfähigkeit	4,37	0,87	-1,72	3,42
Problemlösungsfähigkeit	4,13	0,77	-0,58	-0,09
Neue Fachgebiete einzuarbeiten	3,92	0,80	-0,91	1,39
Wissenslücken zu schließen	3,63	0,87	-0,71	0,54
Analytische Fähigkeiten	3,57	0,97	-0,53	0,19
Spezielles Fachwissen	3,96	0,83	-0,59	-0,04
Breites Grundlagenwissen	3,33	0,90	-0,25	-0,02
Wissenschaftliche Methoden	2,13	1,08	0,66	-0,33
Fachübergreifendes Denken	3,66	1,00	-0,59	-0,06
Fremdsprachen	3,03	1,04	-0,20	-0,44
Kenntnisse in EDV	2,78	1,18	-0,06	-0,98
Rechtskenntnisse	3,35	1,07	-0,24	-0,58
BWL Kenntnisse	1,97	1,00	0,73	-0,29

Tabelle A 70: Mittelwerte (M), Standardabweichung (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der Zufriedenheit mit der aktuellen Beschäftigungssituation (1=sehr zufrieden bis 5=sehr unzufrieden (n=117)).

	M	SD	S	E
Tätigkeitsinhalte	2,36	1,18	,65	-,33
Berufliche Position	2,26	1,12	,84	,19
Verdienst/Einkommen	2,21	1,01	1,05	,93
Aufstiegsmöglichkeiten/Karrierechancen	2,75	1,06	,34	-,37
Arbeitsbedingungen	2,47	1,05	,65	,17
Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen	2,34	1,12	,50	-,44
Eigene Arbeitsgestaltung	2,22	1,09	,56	-,51
Fort- und Weiterbildungs-möglichkeiten	2,54	1,04	,32	-,46
Arbeitsplatzsicherheit	2,02	1,23	1,15	,39
Arbeits- und Betriebsklima	2,31	1,11	,67	-,12
Vereinbarkeit von Beruf und Familie	2,81	1,25	,20	-,95
Raum für Privatleben	2,74	1,09	,22	-,72
Gegend/Stadt zum Leben	2,35	1,20	,42	-,97

Tabelle A 71: Mittelwerte (M), Standardabweichung (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der Bedeutung der Studienfächer für die aktuelle Beschäftigung (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=117).

	M	SD	S	E
Bewegungslehre	2,51	1,50	,32	-1,31
Trainingslehre	2,84	1,53	-,12	-1,46
Sportmedizin	2,50	1,44	,34	-1,15
Sportrecht/Verwaltungslehre	1,62	0,96	1,06	0,22
Sportpädagogik	2,68	1,35	-,01	-1,11
Sportdidaktik	2,70	1,39	-,07	-1,12
Sportarten/Sportaktivitäten	2,95	1,56	-,16	-1,38
Pädagogik, allgemein	3,15	1,32	-,34	-0,72
Statistik/Empirische Sozialforschung	1,89	1,18	,99	0,03
Sportpsychologie	2,62	1,33	,07	-1,08
EGA	1,90	1,12	,61	-1,04
Exkursionen	2,10	1,32	,74	-0,65
Praktikum	2,09	1,31	,73	-0,76
Projekte/Experimentalpraktikum	1,91	1,18	,81	-0,53
Diplomarbeit	2,20	1,29	,57	-0,81

Tabelle A 72: Mittelwerte (M), Standardabweichung (SD), Schiefe (S) und Exzess (E) der notwendigen Kompetenzen bei der aktuellen Beschäftigung (1=in geringem Maße bis 5=in hohem Maße) (n=112).

	M	SD	S	E
Spezielles Fachwissen	4,12	,90	-,91	,52
Breites Grundlagenwissen	3,86	,78	-,20	-,44
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden	2,50	1,18	,40	-,70
Fachübergreifendes Denken	3,93	,85	-,55	,24
Fremdsprachen	3,21	1,21	-,13	-,81
Kenntnisse in EDV	3,53	1,03	-,51	-,27
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit	3,97	,96	-,95	,64
Mündliche Ausdrucksfähigkeit	4,33	,77	-1,35	2,78
Führungsqualitäten	3,93	1,14	-,70	-,67
Organisationsfähigkeit	4,47	,75	-1,79	4,28
Verhandlungsgeschick	3,77	,92	-,71	,41
Kooperationsfähigkeit	4,21	,79	-1,48	3,95
Zeitmanagement	4,29	,83	-1,33	2,03
Betriebswirtschaftliche Kenntnisse	2,66	1,36	,38	-1,10
Rechtskenntnisse	3,06	1,23	-,12	-,90
Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten	3,99	,85	-1,02	1,71
Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen	3,85	,82	-,51	,46
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen	4,25	,96	-1,19	,68
Konfliktmanagement	3,87	,96	-,62	,02
Problemlösungsfähigkeit	4,26	,79	-1,03	1,44
Analytische Fähigkeiten	3,63	1,06	-,68	,13
Selbständiges Arbeiten	4,46	,75	-1,75	4,17
Kreativität	3,58	1,01	-,60	,12
Andere Kulturen kennen und verstehen	3,03	1,22	-,14	-1,04

Tabelle A 73: Arithmetische Mittelwerte der Items der Lebenszufriedenheit nach Truppengattung (n=115).

Berufliche Situation		GES	FIN	FRE	EHE	PER	BEK	WOH	FLZ gesamt
Heer	Mittelwert	5,77	5,44	4,74	6,16	5,79	5,21	5,90	5,57
	H	74	74	74	74	74	74	74	74
	Standardabweichung	1,02	0,98	1,17	0,98	0,61	0,87	1,07	0,60
Luftwaffe	Mittelwert	5,68	5,74	4,88	5,86	6,02	5,39	6,17	5,68
	H	22	22	22	22	22	22	22	22
	Standardabweichung	0,95	0,87	1,36	1,04	0,71	0,66	0,96	0,58
Marine	Mittelwert	5,96	5,83	4,83	6,17	6,25	5,38	5,50	5,70
	H	8	8	8	8	8	8	8	8
	Standardabweichung	1,00	0,80	1,36	0,96	0,30	1,13	1,46	0,60
Streitkräftebasis	Mittelwert	5,47	5,63	3,87	6,20	5,83	4,70	5,43	5,30
	H	10	10	10	10	10	10	10	10
	Standardabweichung	1,19	0,85	1,18	0,72	0,77	0,67	0,99	0,55
Sanitätsdienst	Mittelwert	5,67	6,67	3,00	7,00	5,00	4,00	7,00	5,48
	H	1	1	1	1	1	1	1	1
	Standardabweichung								
Gesamtsumme	Mittelwert	5,74	5,55	4,68	6,12	5,86	5,20	5,89	5,58
	H	115	115	115	115	115	115	115	115
	Standardabweichung	1,01	0,94	1,24	0,97	0,64	0,85	1,08	0,59

Anhang B: Fragebogen

Fragebogen

1 [Seiten-ID: 11199] [L]

Startseite

Herzlichen willkommen zur Onlineumfrage.

Ich möchte an dieser Stelle betonen, dass Ihre Angaben selbstverständlich streng vertraulich behandelt und ausschließlich für die Absolventenbefragung genutzt werden.

Für Ihr Engagement danke ich Ihnen schon jetzt recht herzlich.

Ulf Sobek
Spo '94

2 [Seiten-ID: 11200] [L]

Lebenszufriedenheit_01

Anfangen möchten wir mit dem Themenblock Lebenszufriedenheit. Nachfolgend aufgeführt finden Sie eine Liste von Aussagen. Bezogen auf die Aussage geben Sie bitte den Grad der Zufriedenheit an, der auf Ihre jetzige Situation zutrifft.

(Bitte klicken Sie jede Zeile an, wie zufrieden Sie sind!)

	sehr unzufrieden	unzufrieden	eher unzufrieden	weder/noch	eher zufrieden	zufrieden	sehr zufrieden
Mit meinem körperlichen Gesundheitszustand bin ich ...							
Wenn ich daran denke, wie häufig ich Schmerzen haben, dann bin ich ...							
Wenn ich daran denke, wie oft ich bisher krank gewesen bin, dann bin ich ...							
Mit meinem Einkommen/Lohn bin ich ...							
Mit der Sicherung meiner wirtschaftlichen Existenz bin ich ...							
Mit meiner voraussichtlichen (finanziellen) Alterssicherung bin ich ...							
Mit dem Erholungswert meiner Feierabende und Wochenenden bin ich ...							

3 [Seiten-ID: 11201] [L]

Lebenszufriedenheit_02

Weiter geht 's mit dem Themenblock Lebenszufriedenheit. Bezogen auf die Aussage geben Sie bitte den Grad der Zufriedenheit an, der auf Ihre jetzige Situation zutrifft.

(Bitte klicken Sie jede Zeile an, wie zufrieden Sie sind!)

	sehr unzufrieden	unzufrieden	eher unzufrieden	weder/noch	eher zufrieden	zufrieden	sehr zufrieden
Mit der Menge der Zeit, die ich für meine Hobbies zur Verfügung habe, bin ich ...							
Mit der Zeit, die ich mir nahestehenden Personen widmen kann, bin ich ...							
Mit dem Verständnis, das mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) entgegenbringt, bin ich ...							
Mit der Geborgenheit, die mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) gibt, bin ich ...							
Mit der Hilfsbereitschaft, die mir mein(e) (Ehe-) Partner(in) entgegenbringt, bin ich ...							
Mit meinen Fähigkeiten und Fertigkeiten bin ich ...							
Mit meinem äußeren Erscheinungsbild bin ich ...							

4 [Seiten-ID: 11202] [L]

Lebenszufriedenheit_03

Weiter geht 's mit dem Themenblock Lebenszufriedenheit. Bezogen auf die Aussage geben Sie bitte den Grad der Zufriedenheit an, der auf Ihre jetzige Situation zutrifft.

(Bitte klicken Sie jede Zeile an, wie zufrieden Sie sind!)

	sehr unzufrieden	unzufrieden	eher unzufrieden	weder/noch	eher zufrieden	zufrieden	sehr zufrieden
Mit meinem Selbstvertrauen und meiner Selbstsicherheit bin ich ...							
Mit dem Kontakt zu meinen Verwandten bin ich ...							
Mit der Hilfe und Unterstützung durch Freunde und Bekannte bin ich ...							
Mit meinen Außen- und gemeinschaftlichen Aktivitäten (Verein, Kirche, etc.) bin ich ...							
Mit dem Zustand meiner Wohnung bin ich ...							
Mit der Lage meiner Wohnung bin ich ...							
Mit dem Standard meiner Wohnung bin ich ...							

5 [Seiten-ID: 11203] [L]
Angaben_Studium_Beendet

Plausichcks:

Der Wert des Feldes **Angaben_Studium_Beendet (v_43)** liegt nicht zwischen 1994 und 2012 .

Im jetzigen Themenblock geht es um Ihr Studium.

In welchem Jahr beendeten Sie Ihr sportwissenschaftliches Studium?

Bitte geben Sie das Jahr wie folgt an JJJJ (Bsp. 1994)

6 [Seiten-ID: 11204] [L]
Angaben_Studium_Note

Mit welcher Durchschnittsnote haben Sie Ihr Studium abgeschlossen?

Bitte antworten Sie im folgenden Format: 2,53.

Sollten Sie die Note nicht mehr genau wissen, schätzen Sie diese möglichst genau.

7 [Seiten-ID: 11205] [L]
Studienbedingungen_01

Wie beurteilen Sie rückblickend die Studienbedingungen Ihres Studiums hinsichtlich folgender Aspekte?

	sehr gut 1	2	3	4	sehr schlecht 5	weiß nicht
Aufbau und Struktur des Studienganges						
Breite des Lehrangebots						
Fachliche Spezialisierungs- und Vertiefungsmöglichkeiten						
Zeitliche Koordination des Lehrangebots						
Inhaltliche Abstimmung zwischen den einzelnen Lehrveranstaltungen						
Forschungsbezug Lehre						
Praxisbezug Lehre						
Fachliche Beratung und Betreuung durch die Lehrenden						

8 [Seiten-ID: 11206] [L]
Studienbedingungen_02

Wie beurteilen Sie rückblickend die Studienbedingungen Ihres Studiums hinsichtlich folgender Aspekte?

	sehr gut 1	2	3	4	sehr schlecht 5	weiß nicht
Fachliche Kompetenz der Lehrenden						
Didaktische Kompetenz der Lehrenden						
Einsatz moderner Lehrformen (z. B. E-Learning)						
Zugang zu EDV-Diensten (Internet, E-Mail, Datenbanken)						
Klima unter den Studierenden						
Miteinander von Studierenden und Lehrenden						
Angebote zum Erlernen von Fremdsprachen						
Verfügbarkeit von Zeit für das Selbststudium						

9 [Seiten-ID: 11207] [L]
Kompetenz_bei_Studienabschluss_01

Bitte geben Sie an, in welchem Maße sie über die folgenden Kompetenzen bei Studienabschluss verfügt haben.

	Im geringen Maße 1	2	3	4	Im hohem Maße 5
Spezielles Fachwissen					
Breites Grundlagenwissen					
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden					
Fachübergreifendes Denken					
Fremdsprachen					
Kenntnisse in EDV					
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit					
Mündliche Ausdrucksfähigkeit					
Führungsqualitäten					
Organisationsfähigkeit					
Verhandlungsgeschick					
Kooperationsfähigkeit					

10 [Seiten-ID: 11208] [L]
Kompetenz_bei_Studienabschluss_02

Bitte geben Sie an, in welchem Maße sie über die folgenden Kompetenzen bei Studienabschluss verfügt haben.

	Im geringen Maße 1	2	3	4	Im hohem Maße 5
Zeitmanagement					
Betriebswirtschaftliche Kenntnisse					
Rechtskenntnisse					
Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten					
Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen					
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen					
Konfliktmanagement					
Problemlösungsfähigkeit					
Analytische Fähigkeiten					
Selbständiges Arbeiten					
Kreativität					
Andere Kulturen kennen und verstehen					

11 [Seiten-ID: 11209] [L]
Zufriedenheit_mit_Studium

Aus heutiger Sicht - wie zufrieden sind Sie mit Ihrem Studium insgesamt?

sehr zufrieden

zufrieden

teils, teils

unzufrieden

sehr unzufrieden

12 [Seiten-ID: 11210] [L]
Offizierslaufbahn

Unter den heutigen Bedingungen betrachtet: Würden Sie einem Bekannten raten, die Laufbahn eines Offiziers auf Zeit mit Sportstudium einzuschlagen?

ja

teils, teils

nein

13 [Seiten-ID: 11211] [L]
Kontakt_zur_Uni

Welche Art Kontakt wünschen Sie zur Universität?

(Mehrfachnennungen möglich!)

Einladungen zu Abschluss- oder Promotionsfeiern des ISWS

Teilnahme an einem Absolventennetzwerk

Teilnahme an einem Absolvententreffen

Kontakt zum Fördervereinen des ISWS

Informationen über Weiterbildungsangebote des ISWS

keinen Kontakt

14 [Seiten-ID: 11212] [L]
Berufliche_Situation

Kommen wir jetzt zum Themenblock berufliche Situation.

Welcher Teilstreitkraft bzw. welchem Organisationsbereich gehör(t)en Sie überwiegend während Ihrer Dienstzeit an?

Heer

Luftwaffe

Marine

Streitkräftebasis

Sanitätsdienst

15 [Seiten-ID: 11213] [L]

Inhalt_Studium_verwertbar_Militär

In welchem Maße sind oder waren die folgenden Inhalte Ihres Studiums bei Ihrer militärischen Tätigkeit verwertbar?

	Im geringen Maße				Im hohem Maße
	1	2	3	4	5
Bewegungslehre					
Trainingslehre					
Sportmedizin					
Sportrecht/Verwaltungslehre					
Sportpädagogik					
Sportdidaktik					
Sportarten/Sportaktivitäten					
Pädagogik, allgemein					
Statistik/Empirische Sozialforschung					
Sportpsychologie					

EGA

Exkursionen

Praktikum

Projekte/Experimentalpraktikum

Diplomarbeit

16 [Seiten-ID: 11214] [L]

Kompetenz_militärische_Laufbahn_01

In welchem Maße haben Sie die folgenden Kompetenzen im Laufe Ihrer militärischen Tätigkeiten als Soldat erworben?

	Im geringen Maße				Im hohem Maße
	1	2	3	4	5
Spezielles Fachwissen					
Breites Grundlagenwissen					
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden					
Fachübergreifendes Denken					
Fremdsprachen					
Kenntnisse in EDV					
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit					
Mündliche Ausdrucksfähigkeit					
Führungsqualitäten					
Organisationsfähigkeit					
Verhandlungsgeschick					
Kooperationsfähigkeit					

17 [Seiten-ID: 11215] [L]

Kompetenz_militärische_Laufbahn_02

In welchem Maße haben Sie die folgenden Kompetenzen im Laufe Ihrer militärischen Tätigkeiten als Soldat erworben?

	Im geringen Maße				Im hohem Maße
	1	2	3	4	5
Zeitmanagement					
Betriebswirtschaftliche Kenntnisse					
Rechtskenntnisse					
Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten					
Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen					
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen					
Konfliktmanagement					
Problemlösungsfähigkeit					
Analytische Fähigkeiten					
Selbständiges Arbeiten					
Kreativität					
Andere Kulturen kennen und verstehen					

18 [Seiten-ID: 11216] [L]

Erwerbstätigkeit

Die folgenden Fragen beziehen sich auf Ihre aktuelle Erwerbstätigkeit.
 Falls Sie aktuell nicht erwerbstätig sind, beantworten Sie die Fragen bitte für Ihre letzte Erwerbstätigkeit.
 Falls Sie mehr als eine Erwerbstätigkeit innehaben bzw. inne hatten, beantworten Sie bitte die Fragen bezüglich der Erwerbstätigkeit, die Ihnen persönlich wichtiger ist.

Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer derzeitigen (bzw. zuletzt ausgeübten) Beschäftigung?

	sehr zufrieden 1	2	3	4	sehr unzufrieden 5
Tätigkeitsinhalte					
Berufliche Position					
Verdiens/Einkommen					
Aufstiegsmöglichkeiten/Karrierechancen					
Arbeitsbedingungen					
Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen					
Eigene Arbeitsgestaltung					
Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten					
Arbeitsplatzsicherheit					
Arbeits- und Betriebsklima					
Vereinbarkeit von Beruf und Familie					
Raum für Privatleben					
Gegend/Stadt zum Leben					

19 [Seiten-ID: 11217] [L]

Berufssoldat

Sind Sie Berufssoldat?

- ja
 nein

20 [Filter-ID: 11218]

Filter: Berufssoldat=nein

v_183 Berufssoldat Sind Sie Berufssoldat? - Berufssoldat (von Seite 19: [Berufssoldat](#)) gleich 2

20.1 [Seiten-ID: 11219] [L]

Weiterbildungsangebote

Haben Sie nach Ihrem Studienabschluss, während der Dienstzeit, in Ihrer Übergangszeit oder während des Berufslebens Weiterbildungsangebote wahrgenommen, ein weiteres Studium aufgenommen oder promoviert?

- ja, weitere Weiterbildungsangebote
 ja, ein weiteres Studium
 ja, promoviert
 nein, nichts dergleichen

20.2 [Filter-ID: 11220]

Filter: Filter_Weiterbildungsmaßnahmen

v_190 ja, weitere Weiterbildungsangebote Haben Sie nach Ihrem Studienabschluss, während der Dienstzeit, in Ihrer Übergangszeit oder während des Berufslebens Weiterbildungsangebote wahrgenommen, ein weiteres Studium aufgenommen oder promoviert? - ja, weitere Weiterbildungsangebote (von Seite 20.1: [Weiterbildungsangebote](#)) gleich 1

20.2.1 [Seiten-ID: 11221] [L]

Themenbereiche_Weiterbildung

Aus welchem Themenbereich stammen die Weiterbildungsmaßnahmen?

(Mehrfachnennungen möglich!)

- Berufsberatung/ Orientierungsseminare
 Sprachen
 Sportwissenschaftliche Themen (Trainerscheine, fachspezifische Weiterbildungen)
 EDV (z.B. Programmierung, SAP)
 Wirtschaftliche Themen (z.B. BWL, Qualitätsmanagement, Marketing)
 Soziale Kompetenz/ Methoden (z.B. Rhetorik, Kommunikation)
 Sonstiges

20.3 [Seiten-ID: 11223] [L]
Erfolg_Beschäftigung_nach_BW

Welche Vorgehensweise führte zum Erfolg, eine Beschäftigung nach der Bundeswehrzeit zu finden?

(Mehrfachnennungen möglich!)

- durch Bewerbung auf eine Ausschreibung
- durch Initiativbewerbungen
- durch Angebot des Arbeitgebers
- durch Vermittlung von Verwandten
- durch Vermittlung von Freunden/Bekannten
- durch Selbstständigkeit
- durch Praktikum
- durch Vermittlung der Hochschule/des Hochschulpersonals
- durch Vermittlung des Arbeitsamtes
- durch Vermittlung des BfD`s
- durch private Vermittlungsagenturen
- durch Kontakte bei Messen, Kongressen,
- durch Kontaktbörsen
- keine, da aktiver Zeitsoldat

21 [Filter-ID: 11224]

Filter: Filter_Berufssoldat=ja_und_aktiver_SZ=nein

v_183 Berufssoldat	Sind Sie Berufssoldat? - Berufssoldat (von Seite 19: Berufssoldat)	gleich1
v_236 keine, da aktiver Zeitsoldat	Welche Vorgehensweise führte zum Erfolg, eine Beschäftigung nach der Bundeswehrzeit zu finden?	gleich0
	- keine, da aktiver Zeitsoldat (von Seite 20.3: Erfolg_Beschäftigung_nach_BW)	

21.1 [Seiten-ID: 11225] [L]

Berufliche_Stellung_heute

Welche berufliche Stellung bekleiden Sie heute?

- Leitender Angestellter
- Wissenschaftliche qualifizierter Angestellter mit mittlerer Leitungsfunktion (z.B. Projekt-, Gruppenleiter)
- Wissenschaftliche qualifizierter Angestellter ohne Leitungsfunktion
- Qualifizierter Angestellter (z.B. Sachbearbeiter)
- Ausführender Angestellter (z.B. Verkäufer, Schreibkraft)
- Selbstständiger in freien Berufen
- Selbstständiger Unternehmer
- Beamter im höheren Dienst
- Beamter im gehobenen Dienst
- Beamter im einfachen/ mittleren Dienst
- Beamter auf Zeit (z.B. Referendar)
- Wissenschaftliche Hilfskraft
- Trainee
- Auszubildender
- Praktikant
- Arbeiter
- Sonstiges

21.2 [Seiten-ID: 11226] [L]

Sportwissenschaftlicher_Bezug

Hat Ihre aktuelle Stellung einen sport(wissenschaft)lichen Bezug?

- ja
- nein

Filter: Sportwissenschaftlicher_Bezug=ja

v_278

Hat Ihre aktuelle Stellung einen sport(wissenschaft)lichen Bezug? - Sportwissenschaftlicher_Bezug gleich1
(von Seite 21.2: Sportwissenschaftlicher_Bezug)

21.3.1 [Seiten-ID: 11228] [L]

Tätigkeitsbereich

Welchem Bereich ordnen Sie Ihre Tätigkeit zu?

- Organisations- und Trainertätigkeiten in Sportvereinen, -studios, -verbänden, sowie Betriebssport
- Rehabilitation und Sporttherapie
- Prävention und Gesundheitsförderung
- Sportverwaltung und Sportmanagement
- Sporttourismus
- Sportjournalismus, Sportmedien
- Sportindustrie, wie z.B. Sportartikel
- Forschung und Lehre, z.B. an Schulen, Hochschulen und anderen
- Bildungseinrichtungen
- Sportmarketing

22 [Seiten-ID: 11229] [L]

Inhalte_Studium_verwertbar_heutige_Tätigkeit

In welchem Maße sind die folgenden Inhalte Ihres Studiums bei Ihrer heutigen Tätigkeit verwertbar?

	Im geringen Maße 1	2	3	4	Im hohem Maße 5
Bewegungslehre					
Trainingslehre					
Sportmedizin					
Sportrecht/Verwaltungslehre					
Sportpädagogik					
Sportdidaktik					
Sportarten/Sportaktivitäten					
Pädagogik, allgemein					
Statistik/Empirische Sozialforschung					
Sportpsychologie					
EGA					
Exkursionen					
Praktikum					
Projekte/Experimentalpraktikum					
Diplomarbeit					

23 [Seiten-ID: 11230] [L]

Kompetenz_aktuelle_Tätigkeit_01

In welchem Maß sind die folgenden Kompetenzen bei Ihrer Tätigkeit gefordert? Die folgenden Aussagen beziehen sich auf Ihre aktuelle Erwerbstätigkeit. Falls Sie aktuell nicht erwerbstätig sind, beantworten Sie die Aussagen bitte für Ihre letzte Erwerbstätigkeit. Falls Sie mehr als eine Erwerbstätigkeit innehaben bzw. innehatten, beantworten Sie bitte die Aussagen bezüglich der Erwerbstätigkeit, die Ihnen persönlich wichtiger ist.

	Im geringen Maße 1	2	3	4	Im hohem Maße 5
Spezielles Fachwissen					
Breites Grundlagenwissen					
Kenntnisse wissenschaftlicher Methoden					
Fachübergreifendes Denken					
Fremdsprachen					
Kenntnisse in EDV					
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit					
Mündliche Ausdrucksfähigkeit					
Führungsqualitäten					
Organisationsfähigkeit					
Verhandlungsgeschick					
Kooperationsfähigkeit					

24 [Seiten-ID: 11231] [L]
Kompetenz_aktuelle_Tätigkeit_02

In welchem Maß sind die folgenden Kompetenzen bei Ihrer Tätigkeit gefordert? Die folgenden Aussagen beziehen sich auf Ihre aktuelle Erwerbstätigkeit. Falls Sie aktuell nicht erwerbstätig sind, beantworten Sie die Aussagen bitte für Ihre letzte Erwerbstätigkeit. Falls Sie mehr als eine Erwerbstätigkeit innehaben bzw. innehatten, beantworten Sie bitte die Aussagen bezüglich der Erwerbstätigkeit, die Ihnen persönlich wichtiger ist.

	Im geringen Maße 1	2	3	4	Im hohem Maße 5
Zeitmanagement					
Betriebswirtschaftliche Kenntnisse					
Rechtskenntnisse					
Fähigkeit, sich in neue Fachgebiete einzuarbeiten					
Fähigkeit, Wissenslücken zu schließen					
Fähigkeit, Verantwortung zu übernehmen					
Konfliktmanagement					
Problemlösungsfähigkeit					
Analytische Fähigkeiten					
Selbständiges Arbeiten					
Kreativität					
Andere Kulturen kennen und verstehen					

25 [Seiten-ID: 11232] [L]
Statistik_01

Plausichcks:

Der Wert des Feldes **Alter (v_185)** liegt nicht zwischen 21 und 55 .

Zum Schluß noch einige Fragen zu Ihrer Person.

Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an:

weiblich

männlich

Bitte geben Sie Ihr Alter an:

Jahre

Welchen Familienstand haben Sie?

--- Bitte auswählen ---

Ledig, ohne Partner/in lebend

Ledig, mit Partner/in lebend

Verheiratet

Getrennt lebend

Geschieden

Verwitwet

Wie hoch ist Ihr heutiges persönliches Monatsbruttoeinkommen?

--- Bitte auswählen ---

Keine Angabe

bis unter 1.500 EUR

1.500 bis unter 2.500 EUR

2.500 bis unter 3.500 EUR

3.500 bis unter 4.500 EUR

4.500 bis unter 5.500 EUR

5.500 bis unter 6.500 EUR

6.500 bis unter 7.500 EUR

7.500 EUR und mehr

Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.

Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?

Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.

Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.

<https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz>

Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:

(Mehrfachnennungen möglich!)

Ja, ich bin mit einem persönlichen Interview einverstanden.

Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR

Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen

Ich möchte die Umfrage beenden und keinen Gutschein und auch nicht an der Verlosung teilnehmen.

27 [Filter-ID: 11234]

Filter: Telefonische_Interview=ja

v_337 Ja, ich bin mit einem persönlichen Interview einverstanden.	<p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich bin mit einem persönlichen Interview einverstanden. (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p>	gleich1
v_338 Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR	<p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p>	gleich0

28.1 [Seiten-ID: 11237] [L]
 Dateneingabe_Amzongutschein

Plausichcks:

Der Wert des Feldes **E-Mail Adresse (v_351)** ist keine gültige E-Mail-Adresse.

Um Sie Ihnen den Amzongutschein per Mail zu schicken, benötige ich Ihre Kontaktdaten.

Hinweis:

Ihre Daten (Vorname, Name, und E-Mail) werden nur für das Versenden des Gutscheins benötigt und werden nicht zusammen mit der Befragung gespeichert.

Vorname	
Name	
E-Mail Adresse	

29 [Filter-ID: 11238]

Filter: Nur_iPad

<p>v_339 Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen</p>	<p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich1 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p>
<p>and v_337 Ja, ich bin mit einem persönlichen Interview einverstanden.</p>	<p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich0 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich bin mit einem persönlichen Interview einverstanden. (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p>

29.1 [Seiten-ID: 11239] [L]

Dateneingaben_Verlosung

Plausichcks:Der Wert des Feldes **E-Mail Adresse (v_356)** ist keine gültige E-Mail-Adresse.

Um Sie im Falle eines Gewinns benachrichtigen zu können, benötige ich Ihre Kontaktdaten.

Hinweis:

Ihre Daten (Vorname, Name und E-Mail) werden nur für die Verlosung benötigt und werden nicht zusammen mit der Befragung gespeichert.

Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Vorname

Name

E-Mail Adresse

30 [Filter-ID: 11240]

Filter: iPad_und_Gutschein

	<p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich1 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p>
v_338 Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR	<p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich1 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p>
and v_339 Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen	<p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich1 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p>

30.1 [Seiten-ID: 11241] [L]

Dateneingabe_Verlosung_und_amazon

Plausichcks:Der Wert des Feldes **E-Mail Adresse (v_359)** ist keine gültige E-Mail-Adresse.

Um Ihnen den amazon Gutschein per Mail zu schicken und Sie im Falle eines Gewinns benachrichtigen zu können, benötige ich Ihre Kontaktdaten.

Hinweis:

Ihre Daten (Vorname, Name und E-Mail) werden nur für die Verlosung benötigt und werden nicht zusammen mit der Befragung gespeichert.

Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Vorname

Name

E-Mail Adresse

31 [Filter-ID: 11242]

Filter: Alles=ja

v_338 Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR	<p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p> <p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich1 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte als Dankeschön für die Teilnahme an der Umfrage einen Amazongutschein im Wert von 10 EUR (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p>
and v_339 Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen	<p>Eine letzte Bitte habe ich noch. Darf ich Sie evtl. später zu einzelnen Bereichen persönlich befragen?</p> <p>Wenn Sie damit einverstanden sind, geben Sie mir bitte auf der nächsten Seite Ihre Kontaktdaten an. Das Interview wird durch mich, Ulf Sobek, persönlich durchgeführt und dient ausschließlich zur qualitativen Erfassung von Daten für die Dissertation.</p> <p>Eine kurze Zusammenfassung der Ergebnisse wird nach Abschluss der Untersuchung auch gleich1 über die Xing-Gruppe „Bundesweites Netzwerk sportwissenschaftlicher Offiziere in der Wirtschaft“ bekannt gegeben.</p> <p>https://www.xing.com/net/prie5ea51x/spooffz</p> <p>Bitte kreuzen Sie zum Schluss an:</p> <p>- Ja, ich möchte auch an der Verlosung des iPads teilnehmen (von Seite 26: Einverständniserklärungen)</p> <p>Vielen Dank, dass Sie an der Umfrage teilgenommen haben.</p>

Anhang C: E-Mail zur Probandengewinnung

Betreff: Online-Umfrage "Lebenszufriedenheit und berufliche Entwicklung" - Dissertation Ulf Sobek

Liebe Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr in München,

als ehemaliger Absolvent unseres Studienganges möchte ich im Rahmen einer Dissertation eine Studie zum Thema "Lebenszufriedenheit und beruflichen Entwicklung der AbsolventInnen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr" durchführen.

Dazu bitte ich herzlich um Ihre Mitarbeit. Klicken Sie dazu bitte auf den nachfolgend aufgeführten Link oder kopieren Sie diesen in das Adressfeld Ihres Internet-Browsers und der Fragebogen öffnet sich. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert nicht länger als ca. 10 Minuten.

https://ergo.3uu.de/uc/Ergo_Marktforschung/e322/?code=7633dbb7e9be64b9 <https://ergo.3uu.de/uc/Ergo_Marktforschung/e322/?code=7633dbb7e9be64b9>

Falls Sie Interesse am Ergebnis der Studie haben und wissen möchten, was aus den "Spowis" geworden ist, schicken Sie mir bitte eine separate E-Mail (ulf.sobek@t-online.de <<mailto:ulf.sobek@t-online.de>>).

Die Aussagekraft der Daten ist wesentlich von einer guten Rücklaufquote des Online-Fragebogen - also von Ihrer Mithilfe - abhängig. Ich freue mich, wenn Sie diesen Online-Fragebogen zeitnah beantworten. Der Fragebogen ist bis zum 16.09.2012 online geschaltet.

Als kleines Dankeschön schenke ich jedem, der den Fragebogen vollständig ausgefüllt hat, einen 10 Euro-Gutschein für einen Einkauf bei Amazon. Unter allen vollständig eingegangenen Fragebogen verlose ich zusätzlich ein iPad. Also: Mitmachen lohnt sich.

Ferner möchte ich zusichern, dass die Daten nur im 'Ganzen' und ausschließlich für diese Arbeit verwendet werden. Dies bedeutet, dass keine Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich sind.

Ich danke Ihnen für die Teilnahme.

Mit freundlichen Grüßen

Ulf Sobek, Spowi '94

Betreff: Erinnerung: Online-Umfrage "Lebenszufriedenheit und berufliche Entwicklung" - Dissertation Ulf Sobek

Liebe Absolventinnen und Absolventen des Studiengangs Sportwissenschaft an der Universität der Bundeswehr in München,

vor etwa ca. drei Wochen habe ich Sie zu meiner Online-Umfrage "Lebenszufriedenheit und berufliche Entwicklung" im Rahmen meiner Dissertation eingeladen. Heute möchte ich mich auf diesem Wege bei all denjenigen unter Ihnen bedanken, die den Fragebogen bereits beantwortet haben!

Gleichzeitig möchte ich denjenigen, die noch keine Möglichkeit zum Antworten hatten, die Gelegenheit geben, den Fragebogen auszufüllen. Hierzu habe ich die Befragung um ein paar Tage verlängert - bis zum 30.09.2012.

Klicken Sie dazu bitte auf den nachfolgend aufgeführten Link oder kopieren Sie diesen in das Adressfeld Ihres Internet-Browsers und der Fragebogen öffnet sich. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert nicht länger als ca. 10 Minuten.
https://ergo.3uu.de/uc/Ergo_Marktforschung/e322/?code=7633dbb7e9be64b9 <https://ergo.3uu.de/uc/Ergo_Marktforschung/e322/?code=7633dbb7e9be64b9>

Falls Sie Interesse am Ergebnis der Studie haben und wissen möchten, was aus den "Spowis" geworden ist, schicken Sie mir bitte eine separate E-Mail (ulf.sobek@t-online.de <<mailto:ulf.sobek@t-online.de>>).

Als kleines Dankeschön schenke ich jedem, der den Fragebogen vollständig ausgefüllt hat, einen 10 Euro-Gutschein für einen Einkauf bei Amazon. Unter allen vollständig eingegangenen Fragebogen verlose ich zusätzlich ein iPad. Also: Mitmachen lohnt sich.

Ferner möchte ich zusichern, dass die Daten nur im 'Ganzen' und ausschließlich für diese Arbeit verwendet werden. Dies bedeutet, dass keine Rückschlüsse auf einzelne Personen möglich sind.

Ich danke Ihnen für die Teilnahme.

Mit freundlichen Grüßen

Ulf Sobek

Spowi '94

Anhang D: Übersicht aller Sportstudiengänge in Deutschland (Stand 2012).

- accadis Hochschule Bad Homburg International Sports Management
- ascenso Akademie für Business und Medien Medien-, Sport- und Eventmanagement
- Bodensee Campus Sport- und Eventmanagement
- BSP Business School Berlin Potsdam Sportpsychologie
- Business and Information Technology School (BiTS) Sport & Event Management, International Sport & Event Management
- Campus M21 Sport-, Event- und Medienmanagement; Management und Marketing in Event, Sport und Gesundheit
- Deutsche Sportmanagement Akademie (DSA) Sportbetriebswirt, Sportfachwirt
- EAM Europa Akademie München Internationals Management & Sportmarketing
- EC Europa Campus Angewandte Medien (Schwerpunkte "Sportmanagement, Medienmanagement und Eventmanagement", "Sportjournalismus und Sportmanagement")
- EMBA Europäische Medien- und Business-Akademie Medien-, Sport- und Eventmanager
- Europa Fachakademie Dr. Buhmann Internationale Berufsausbildung (Vertiefungsrichtung Sportmanagement)
- Friedrich-Schiller-Universität Jena Sportmanagement
- H:G Hochschule für Gesundheit & Sport, Technik & Kunst Sport und angewandte Trainingswissenschaft, Leistungssport, Sportpsychologie
- Hochschule Fresenius Medien- & Kommunikationsmanagement (Schwerpunkt Sport und Entertainment Management)
- Hochschule für angewandtes Management Sportmanagement
- IBA Studienort Freiburg Sportmanagement
- International Business School Lippstadt (IBS) Sportmanagement
- International Business School Nürnberg (IBS) Sportmanagement
- IST-Hochschule für Management: Sportmanagement, Sportökonom, Sport Business Management, Fitness & Health Management
- IST-Studieninstitut Sportmanagement, Sportmarketing, Sportfachwirt, Fußballmanagement, New Media Management Sport
- ISW Business School Freiburg – Studienzentrum Freiburg Sportmanagement
- ISW Business School Freiburg – Studienzentrum Köln Internationales Sportmanagement
- MHMK Macromedia Hochschule für Medien und Kommunikation Medienmanagement (Studienrichtung Sport- und Eventmanagement), Sportjournalismus
- MSH Medical School Hamburg Sportpsychologie
- Munich Business School Sports Business and Communication
- Sabine Blindow-Schulen Sport- und Eventmanagement
- SRH FernHochschule Riedlingen Betriebswirtschaft (Schwerpunkt Sports Management)
- SRH Hochschule Heidelberg Sportmanagement
- Universität Bayreuth – CAMPUS-AKADEMIE Sportmanagement
- BSP Business School Berlin Potsdam – Campus Hamburg Business Administration mit Schwerpunkt Sportmanagement
- DAM – Deutsche Akademie für Management Sportmanagement

- Deutsche Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement Fitnesstraining, Fitnessökonomie, Sportökonomie, Prävention u. Gesundheitsmanagement, Sport-/ Gesundheitsmanagement
- Deutsche Sporthochschule Köln Sport und Leistung, Sport, Erlebnis und Bewegung, Sport, Gesundheit und Prävention, Sportmanagement und Sportkommunikation, Exercise Sciences and Coaching, Sport, Medien- und Kommunikationsforschung, Sport Management, Sports Technology, Sporttourismus und Erholungsmanagement, Rehabilitation und Gesundheitsmanagement, Sportphysiotherapie, Sport- und Bewegungsgerontologie, Sportjournalismus
- Duale Hochschule Baden-Württemberg Mannheim Messe-, Kongress- & Eventmanagement mit Schwerpunkt Sportmanagement
- Duale Hochschule Baden-Württemberg Mosbach – Campus Heilbronn BWL – Dienstleistungsmanagement / Sportmanagement Abschluss: Bachelor of Arts Webseite der Hochschule: <http://www.dhbw-mosbach.de>
- Duale Hochschule Baden-Württemberg Stuttgart : Sportmanagement
- Fachhochschule des Mittelstands Sportjournalismus und Sportmarketing
- Fachhochschule Schmalkalden Sportmanagement
- Hochschule Heilbronn Betriebswirtschaft und Kultur-, Freizeit-, Sportmanagement
- Hochschule Mittweida Medien-, Sport- und Eventmanager
- IBA Internationale Berufsakademie Betriebswirtschaft (Schwerpunkt Sportmanagement)
- isa21 Sportjournalistik/Sportmanagement
- KIT – Karlsruher Institut für Technologie Sportwissenschaft, Sportpädagogik
- Leuphana Universität Lüneburg Sport
- Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften Sportmanagement
- Pädagogische Hochschule Freiburg Sport
- Pädagogische Hochschule Heidelberg Sport
- Pädagogische Hochschule Karlsruhe Sport, Gesundheit, Freizeit, Sprachförderung und Bewegungserziehung, Sport
- Pädagogische Hochschule Ludwigsburg Bewegung, Spiel und Sport mit behinderten Menschen, Sport
- Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd Sport
- Pädagogische Hochschule Weingarten Sport
- PFH Private Hochschule Göttingen Business Administration: Schwerpunkt Tourismus- und Sportmanagement
- Rhein Ahr Campus Sportmanagement, Medizintechnik und sportmedizinische Technik, Betriebswirtschaft (Schwerpunkt Sportmanagement)
- Technische Universität Braunschweig Sport / Bewegungspädagogik
- Technische Universität Chemnitz Präventions-, Rehabilitations- und Fitnesssport, Sports Engineering, Sportwissenschaft
- Technische Universität Darmstadt Sportwissenschaft mit Schwerpunkt Informatik, Sport
- Technische Universität Dortmund Sport
- Technische Universität Kaiserslautern Sport
- Technische Universität München Wissenschaftliche Grundlagen des Sports, Sport
- Universität Augsburg Sport
- Universität Bayreuth Sportökonomie, Sport, Sportmanagement
- Universität Berlin Sportwissenschaft, Sport
- Universität Bielefeld Sportwissenschaft

- Universität Bochum Sportwissenschaft, Sport
- Universität Bremen Sportwissenschaft / Sozialer Wandel und Entwicklung im und durch Sport
- Universität der Bundeswehr München Sportwissenschaft, Leadership und Management im Sport
- Universität des Saarlandes Sportwissenschaft, Sport
- Universität Duisburg-Essen Sport
- Universität Erfurt Sport- und Bewegungspädagogik, Sport
- Universität Erlangen Sport, Physical Activity & Health
- Universität Flensburg Sport
- Universität Frankfurt am Main Sportwissenschaft, Sports Medicine / Exercise Physiology, Sport
- Universität Freiburg Sportwissenschaft, Sport

Anhang E: Auszüge aus der Fachprüfungsordnung

Für den universitären Diplomstudiengang Sportwissenschaft der Universität der Bundeswehr München

„1. der Nachweis der erfolgreich bestandenem Eignungsprüfung nach §§ 16 bis 19 der Qualifikationsverordnung (BayRS 2210-1-1-3-K/WK) 2. 14 Leistungsnachweise (Scheine) aus dem Fachstudium und ein Leistungsnachweis aus den erziehungswissenschaftlichen Anteilen des Grundstudiums:

a) Leistungsnachweise aus den Lehrveranstaltungen der Praxis und Theorie der Sportarten/Sportaktivitäten: aa) drei Endnachweise wahlweise aus den Sportarten Geräteturnen, Gymnastik, Leichtathletik, Schwimmen (und vier Zwischennachweise, je einer aus den vier genannten Sportarten) ab) ein Endnachweis wahlweise aus den Sportarten Basketball, Fußball, Handball, Volleyball (und zwei Zwischennachweise, nach Wahl des Studenten aus den vier genannten Sportarten) ac) zwei Endnachweise aus drei weiteren gemäß des Studienplans möglichen Sportaktivitäten nach Wahl des Kandidaten (und drei Zwischennachweise)

b) Leistungsnachweise aus den Lehrveranstaltungen der Sportwissenschaft: ba) ein Schein in Bewegungswissenschaft bb) ein Schein in Trainingswissenschaft bc) ein Schein in Sportpsychologie bd) ein Schein in Sportpädagogik/Sportdidaktik

c) Leistungsnachweise aus den Lehrveranstaltungen zum Studienschwerpunkt: ca) ein Schein in Erziehungswissenschaft cb) ein Schein in Pädagogischer Psychologie

d) ein Schein in Statistik

e) ein Schein in Methoden der empirischen Sozialforschung

f) ein Schein aus den erziehungswissenschaftlichen Anteilen des Grundstudiums.

3. Darüber hinaus sind folgende Teilnahmenachweise zu erbringen:

g) ein Nachweis über das sechswöchige Grundpraktikum

h) ein Nachweis über die Teilnahme an einer mindestens siebentägigen Exkursion.“

Die eigentliche Diplom-Vorprüfung bestand aus den Fächern:

- a) Erziehungswissenschaft
- b) Bewegungswissenschaft oder Trainingswissenschaft
- c) Sportmedizin
- d) Praxis und Theorie der Sportarten/Sportaktivitäten

Die Diplom Prüfung bestand aus:

Der Diplomarbeit und Prüfungen in den Fächern:

a) Sportmedizin

- Sporttraumatologie - Leistungsphysiologie - Ernährung, Gesundheit, Hygiene

b) Bewegungswissenschaft - Motorisches Lernen - Belastung, Beanspruchung, Optimierung oder Trainingswissenschaft - Trainingsplanung

c) Sportpsychologie/Pädagogische Psychologie

- Entwicklung - Lernen - Unterricht - Beratung, Betreuung, Diagnostik - Sozialpsychologische Aspekte des Sports

d) Sportpädagogik

- Auswahl und Ordnung von Lehrangeboten - Lernen, Üben und Trainieren als ganzheitliche Prozesse - Institutionen und Organisation der Erziehung/ Sportpädagogischen Tätigkeitsfelder

e) Erziehungswissenschaft

- Sozialpädagogische Aspekte des Sports

f) Sportdidaktik

- Allgemeine Methodik des Sports - Entwicklung, Erstellung und Einsatz von Lernmaterialien im Sport - Unterrichtsbeobachtung und -analyse

g) schwerpunktbezogene Sportpraxis

- Gesundheitssport - eine weitere vom Prüfungsamt bekannt- gegebene Sportaktivität nach Wahl des Kandidaten aus den Bereichen: - Natursport: Wintersport, Wassersport, Bergsport bzw. Sportaktivitäten unter dem Erlebnisaspekt; - Gesundheitssport: Fitness-Sport bzw.

Sportaktivitäten unter dem Gesundheitsaspekt; - Rektionssport: Sportaktivitäten unter dem Aspekt der Körper- und Selbsterfahrung.

h) berufsfeldbezogenes lehrpraktisches Handeln

- Gesundheitssport - eine weitere vom Prüfungsamt bekanntgegebene Sportaktivität nach Wahl des Kandidaten aus den Bereichen: - Natursport: Wintersport, Wassersport, Bergsport bzw. Sportaktivitäten unter dem Erlebnisaspekt; - Gesundheitssport: Fitness-Sport bzw. Sportaktivitäten unter dem Gesundheitsaspekt; - Rektionssport: Sportaktivitäten unter dem Aspekt der Körper- und Selbsterfahrung.

