

Die Arbeitswelt im Fokus: Berufsfeldorientierte Kompetenzentwicklung und Lernmotivation im Studium der Wirtschaftsinformatik

Doris Weßels¹, Christiane Metzger²

¹Institut für Wirtschaftsinformatik

²Projekt Mehr StudienQualität durch Synergie–Lehrentwicklung im
Verbund von Fachhochschule und Universität (MeQS)

Fachhochschule Kiel

Sokratesplatz 2

24149 Kiel

{christiane.metzger, doris.wessels}@fh-kiel.de

Abstract: Für Bachelor-Studierende der Wirtschaftsinformatik im zweiten Semester an der Fachhochschule Kiel werden im Modul *Informationsmanagement* neben klassischen didaktischen Ansätzen in einer seminaristischen Unterrichtsform so genannte „Aktivbausteine“ eingesetzt: Studierende erhalten zum einen die Gelegenheit, sich im Kontakt mit Fach- und Führungskräften aus der Industrie ein konkretes Bild vom Beruf der Wirtschaftsinformatikerin bzw. des Wirtschaftsinformatikers zu machen; zum anderen erarbeiten sie innovative Ansätze der Prozessverbesserung aus Sicht der IT oder mit Nutzenpotenzial für die IT und präsentieren ihre Ergebnisse öffentlich im Rahmen des *Kieler Prozessmanagementforums*. Diese Aktivbausteine dienen insbesondere der Berufsfeldorientierung: Durch die Informationen, die die Studierenden über die Anforderungen und Tätigkeiten von im Beruf stehenden Menschen erhalten, werden sie in die Lage versetzt, fundierte Entscheidungen bzgl. ihrer Studiengestaltung und Berufswahl zu treffen. Im Beitrag wird die Konzeption der Bausteine vorgestellt und deren Grad der Zielerreichung durch aktuelle Evaluationsergebnisse erläutert. Zudem wird die motivationale Wirkung der Aktivbausteine anhand der *Theorie der Selbstbestimmung* von Deci und Ryan [DR1985, DR1993, DR2004] erläutert.

1 Einleitung

Im Studium der Wirtschaftsinformatik stehen zu Beginn des Studienverlaufs in der Regel die Grundlagenmodule der Betriebswirtschaftslehre und der Informatik im Vordergrund. Für Studierende entsteht häufig der Eindruck eines wenig praxisnahen und eher theorieelastigen Studienfachs. Das resultierende Motivationsproblem wird insbesondere bei denjenigen Studierenden, die im Vorwege keine berufliche Ausbildung mit IT-Bezug durchlaufen haben, negativ verstärkt durch das fehlende „Bild“ des späteren Berufs mit seinen vielfältigen Ausprägungen. Diese Unsicherheiten in Bezug auf die zukünftigen beruflichen Herausforderungen und Anforderungen, die von Studierenden im Studienverlauf zu bewältigen sind, wirken sich negativ auf die Studienmotivation aus und gelten als eine wesentliche Ursache für die hohen Abbruchquoten [He2010¹ sowie He2012]. Auch wenn die Anfängerzahlen der Studierenden in IT-nahen Studiengängen leicht zunehmen, gilt angesichts des drohenden IT-Fachkräftemangels eine Studienabbruchquote je nach Ausrichtung von bis zu 50 % als nicht akzeptabel [GI2013].

Im vorliegenden Beitrag wird ein Modulkonzept beschrieben und dargelegt, wie bereits in einer früheren Studienphase die Berufsfeldorientierung und Studienmotivation durch dialogorientierte „Aktivbausteine“ gefördert werden können. Diese Ansätze wurden im Jahr 2010 im Studiengang B. A. Wirtschaftsinformatik an der Fachhochschule Kiel im Modul *Informationsmanagement* eingeführt und mit Erfolg versprechenden Ergebnissen evaluiert. Nach der Beschreibung des Lehrkonzepts wird die motivationspsychologische Wirkung der einzelnen Bausteine erläutert.

2 Das Modul *Informationsmanagement*

Das Modul *Informationsmanagement* im Studiengang B. A. Wirtschaftsinformatik der Fachhochschule Kiel wird einmal jährlich im Wintersemester als Pflichtmodul mit fünf Kreditpunkten für Studierende im zweiten Semester angeboten. Der Präsenzanteil umfasst vier SWS. Die Lehrveranstaltung ist seminaristisch aufgebaut und wird als „interaktives Lehrgespräch“ prakti-

¹ Heublein et al. identifizierten folgende Ursachen für Studienabbruch: Leistungsprobleme (20 %), Probleme bei der Studienfinanzierung (19 %), mangelnde Studienmotivation (18 %), unzureichende Studienbedingungen (12 %), Nichtbestehen von Prüfungen (11 %), berufliche Neuorientierung (10 %), familiäre Probleme (7 %), Krankheit (4 %).

ziert. Die Studienkohorte umfasst seit 2010 regelmäßig ca. 35–45 Studierende. Die Qualifikationsziele des Moduls sind in Tabelle 1 dargestellt.

Tabelle 1: Qualifikationsziele des Moduls Informationsmanagement

<p>I. Fachkompetenz: Wissen (Breite und Tiefe):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verständnis vom Beitrag des Informationsmanagements (IM) zur Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen • Verständnis der Möglichkeiten zur Ausschöpfung des Leistungspotenzials der Informationstechnologie in Unternehmen • Grundlegende Kenntnisse über den Gegenstand, die Strukturierung und Aufgabenbereiche, Konzepte und Methoden des IM einschließlich der Berufsbilder und ihrer spezifischen Anforderungen • Verständnis und Kenntnis der Vorgehensweisen zur Prozessverbesserung in der IT (und anderen Branchen)
<p>II. Fachkompetenz: Fertigkeiten (instrumentale und systemische Fertigkeiten):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Studierenden trainieren das erworbene Methodenwissen anhand von Übungen (im Team) und können ihr Wissen und ihre Fähigkeiten auf konkrete Problemstellungen anwenden, präsentieren und „verteidigen“. • Sie können aktuelle neue Entwicklungen und Trends des Informationsmanagements analysieren und auch für IT-Laien nachvollziehbar bewerten.
<p>III. Personale Kompetenz:</p> <p>Die Studierenden können durch die Bearbeitung von zwei Aktivbausteinen ihre Fähigkeit zu individueller und teambezogener Arbeit weiter steigern.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Young Professionals: Im Dialog mit externen Fach- und Führungskräften aus der IT erfahren sie die Rollen- und Perspektivenvielfalt der Beteiligten im Themenfeld des Informationsmanagements und steigern darüber ihre kommunikativen Fähigkeiten und Offenheit für den interdisziplinären Dialog. Sie haben hierbei insbesondere die Möglichkeit, ihr „neues“ Fachwissen im Dialog mit externen Experten zu bewerten. 2) Young Research Team: Sie können ihre gestalterischen und konzeptionellen Fähigkeiten durch die Beteiligung an der Planung und Gestaltung des „Kieler Prozessmanagement-Forums“ als „Young Research Team“ ausbauen, hierüber externe Kontakte aufbauen und die Vorteile bzw. den Nutzen des Wissensaustausches und der Beteiligung an Netzwerken erfahren.

Die Inhalte des Moduls orientieren sich an etablierten Lehrbüchern² und erstrecken sich über eine Fülle von Themenbereichen, ausgehend von Konzepten und Modellen des Informationsmanagements über das Management der Prozesse, Produkte und Systeme bis hin zu aktuellen Trends inklusive der Rollen und Berufsbilder für IT-Fach- und Führungskräfte. Ergänzend zu der Präsenzveranstaltung wird für die Kommunikation (Nachrichtenforum,

2 U. a. H. Krcmar: Einführung in das Informationsmanagement, Springer, 2010.

Wiki), die Bereitstellung der Lehrmaterialien und die Selbststudienphasen die hochschulweit eingesetzte eLearning-Plattform Moodle verwendet. Das Modul schließt ab mit einer Klausur, wobei als Voraussetzung der Zulassung zur Klausur eine engagierte Teilnahme an beiden „Aktivbausteinen“ nachgewiesen werden muss.

3 Aktivierende Lehre – Einsatz von Aktivbausteinen

Die in Tabelle 1 dargestellten Qualifikationsziele weisen im Segment der personalen Kompetenzentwicklung die Bearbeitung sogenannter Aktivbausteine auf. Diese Elemente, oben gekennzeichnet als Young Professionals und Young Research Team, sind dialogorientierte didaktische Elemente, die von Studierenden eigenständiges Handeln erfordern. Sie sollen den Studierenden eine frühe Berufsfeldorientierung ermöglichen und darüber die Motivation für den weiteren Studienverlauf fördern. Derzeit ist die Teilnahme an den Aktivbausteinen ohne Notenrelevanz.

3.1 Aktivbaustein I – Young Professionals

Die im Modul Informationsmanagement entstandene Initiative „IT-Zukunft in Schleswig-Holstein gestalten – Young Professionals im Dialog mit Business Professionals“ wird seit 2011 in Zusammenarbeit mit der „Digitalen Wirtschaft Schleswig-Holstein“ zur Stärkung des zukünftigen IT-Fachkräfte-Angebots in Schleswig-Holstein durchgeführt. Hierzu werden Teams von zwei bis drei Studierenden, die über ein zufallsgesteuertes Verfahren³ als Team zusammengeführt werden, an den Arbeitsplatz einer IT-Fach- oder Führungskraft in der Region Kiel entsandt (als „zentraler Termin“ gegen Mitte der Vorlesungszeit), um dort ein mindestens einstündiges Gespräch zu führen und die Vielfalt der späteren beruflichen Perspektiven zu erleben:

- Als Vorbereitung auf dieses Gespräch müssen die Studierenden einen Interviewleitfaden als Fragebogen selbständig erstellen (im Wiki der E-Learning-Plattform dokumentiert) und gruppenübergreifend abstimmen.

3 Das zufallsgesteuerte Verfahren der Teambildung soll das Kennenlernen der Studierenden in ihrer Studienkohorte unterstützen. Die Beobachtungen an der Fachhochschule Kiel zeigen, dass sich auch zu Beginn des zweiten Semesters vorrangig kleine Gruppen von Studierenden kennen, aber das wechselseitige Kennen in der gesamten Kohorte noch gefördert werden sollte.

Im Vordergrund stehen dabei folgende Fragestellungen: Welche beruflichen Anforderungen erwarten mich zukünftig und welche Kompetenzen benötige ich, um im späteren Beruf erfolgreich zu sein? Was bedeutet das für mein Studium?

- Eine studentische Hilfskraft aus einem höheren Fachsemester unterstützt den organisatorischen Prozess und die Terminabstimmung mit den ca. 20 IT-Fach- und Führungskräften aus der Region.
- Nach dem Gespräch müssen alle Teams ihre Erkenntnisse wiederum in ein Wiki eintragen. Zusätzlich wird von der Dozentin ein Meinungs- und Erfahrungsbild der Teams in der ersten Präsenzveranstaltung nach dem Interviewtermin erhoben.

Die Evaluationsergebnisse der Jahre 2011, 2012 und 2013 sind in Tabelle 2 dargestellt.

Tabelle 2: Evaluationsergebnisse der Jahre 2011-2013 für den Aktivbaustein I

	2011	2012	2013
Anzahl erfasster Fragebögen	N=32	N=26	N=26
Rücklauf in %	74,4	68,4	61,9
Ausgewählte Fragestellungen:	Zustimmung in %		
• Berufsbild: <i>Mir hat das Interview mit der Führungskraft neue Eindrücke über das Berufsbild der Wirtschaftsinformatikerin bzw. des Wirtschaftsinformatikers vermittelt.</i>	64,5 %	64 %	68 %
• Netzwerk: <i>Ich könnte mir vorstellen, mich auch zukünftig bei der Suche nach einem Praktikumsplatz oder bei der Wahl einer Thesis an diesen Ansprechpartner/-in zu wenden.</i>	78,1 %	56,5 %	65,2 %
• Stärkere Studienmotivation: <i>Ich fühle mich durch das Interview grundsätzlich stärker für den weiteren Studienverlauf motiviert als zuvor.</i>	71,9 %	72 %	78,7 %
• Stärkere Motivation für den Karriereweg: <i>Ich fühle mich nach diesem Gespräch stärker motiviert, den Karriereweg als IT-Führungskraft zu verfolgen.</i>	58,1 %	52,2 %	42,3 %
Weiterempfehlungsrate zur Fortführung der Initiative	96,9 %	95,8 %	95,8 %

In der Evaluation des Moduls gaben 64–68 % der Studierenden an, dass ihnen das Interview mit der Führungskraft neue Eindrücke über das Berufsbild des Wirtschaftsinformatikers vermittelt habe. In den Freitextantworten nennen die Studierenden vor allem Erkenntnisse bzgl. der Anforderungen an und Aufgaben von Führungskräften (8 bzw. 6 Nennungen), aber beispielsweise auch bzgl. zukünftiger Karrieremöglichkeiten (3 Nennungen), Verdienstmöglichkeiten und dem Tagesablauf (jeweils 2 Nennungen).⁴ Sie geben an, folgende Themen(gebiete) nun „stärker im Studium zu berücksichtigen, weil es im Gespräch mit der Führungskraft eine wichtige Rolle gespielt und mich motiviert hat“:

- Schwerpunktbildung/Spezialisierung (4 Nennungen, z. B. „*Steckenpferd*“ *erlangen, verstärken; eine Stärke ausarbeiten, spezialisieren*)
- überfachliche Qualifikationen (4 Nennungen, z. B. *Sprachen, Soft Skills, Zeitmanagement*)
- Projektmanagement (3 Nennungen)
- Programmieren/Softwareentwicklung (3 Nennungen)
- Marketing (2 Nennungen)
- Erwerb von Zusatzqualifikationen (außerhalb des Studiums, 2 Nennungen)

Die Evaluation ergab außerdem, dass das Ziel der Vernetzung zwischen Studierenden und Unternehmensangehörigen in großen Teilen erreicht wurde: Zwischen 57 % und 78 % der Studierenden konnten sich vorstellen, sich bzgl. eines Praktikumsplatzes oder der Bachelorthesis mit der Interviewpartnerin bzw. dem -partner in Verbindung zu setzen. Besonders erfreulich ist, dass sich zwischen 72 % und 79 % stärker für den weiteren Studienverlauf motiviert fühlten als zuvor. Nur etwa die Hälfte der Studierenden gab an, nach dem Gespräch stärker für den Karriereweg als IT-Führungskraft motiviert zu sein, wobei die Freitextantworten zeigen, dass die Mehrheit derer, die sich nicht stärker motiviert fühlten, bereits vorher hoch motiviert war.

Diese Ergebnisse sowie auch informelle Rückmeldungen von Studierenden höherer Fachsemester belegen die motivationssteigernde Wirkung des Aktivbausteins I – sowohl für das Studium wie auch für den späteren Karriereweg.

4 Die Werte sowie die folgenden Werte beziehen sich auf die Evaluation im Wintersemester 2011/12.

3.2 Aktivbaustein II – Young Research Team

Die Studierenden beteiligen sich als selbständig zu bildende Teams mit bis zu vier Mitgliedern als „Young Research“-Teams beim „Kieler Prozessmanagementforum“⁵. Der Begriff „Research“ wird in diesem Kontext als Umschreibung für das explorative Vorgehen eines „jungen Forscherteams“ verwendet. Die studentischen Teams sollen innovative Ansätze der Prozessverbesserung aus Sicht der IT oder mit Nutzenpotenzial für die IT eigenständig identifizieren oder darauf aufbauend eigene kreative Ansätze zur Prozessverbesserung entwickeln.

Bei dem „Kieler Prozessmanagementforum“ handelt es sich um eine öffentliche Veranstaltung mit 150–200 Teilnehmerinnen und Teilnehmern verschiedener Branchen, die ganztägig im Audimax der Fachhochschule Kiel stattfindet. Den Teams ist im Rahmen der Veranstaltung ein eigener Agendapunkt gewidmet, der unter der Überschrift „Young Research: Markt der Möglichkeiten“ die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu einem einstündigen Besuch der studentischen Messestände einlädt.

Die studentischen Ideen sollen auf der Veranstaltung zielgruppenadäquat und passend zum jährlich wechselnden Motto der Veranstaltung mit einem eigenen „Messestand“ präsentiert werden. Passend zum letztjährigen Motto „Werte im Fokus – Produkte, Prozesse und Services durch Human Centered Process Management“ wurden z. B. ein neuer Co-Working Ansatz für die digitale Wirtschaft in der Region Kiel und ein IT-gestütztes Bewertungssystem für den Arbeitstag von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern präsentiert. Diese beiden Themen illustrieren die Spannweite der studentischen Beiträge rund um Innovationen oder Prozessoptimierungsansätze des Informationsmanagements. Im Rahmen eines Publikumsvotings wird am Ende der Veranstaltung der REFA-Award-Schleswig-Holstein für die beste studentische Teamleistung verliehen. Mit der Preisverleihung verbunden ist in der Regel eine Presseberichterstattung in den regionalen Medien, die dem studentischen Siegerteam eine öffentliche „Bühne“ verschafft. Hierdurch entsteht eine Wettbewerbssi-

5 Das Prozessmanagementforum 2013 war eine Kooperationsveranstaltung der Deutschen Gesellschaft für Projektmanagement, des Fachbereichs Wirtschaft der Fachhochschule Kiel, der IHK zu Kiel, der Digitalen Wirtschaft S-H, der Gesellschaft für Informatik in Schleswig-Holstein, der Deutschen Gesellschaft für Qualität, der Gesellschaft für Organisation, der Gesellschaft für Wissensmanagement, der beiden Vereine VDI und VDE Schleswig-Holstein und des REFA-Regionalverbandes S-H sowie des EU-Projektes „Wissensmarkt WIN-VIN“ (für weitere Informationen zur letzten Veranstaltung s. www.fh-kiel.de/index.php?id=pmf&L=0, zuletzt aufgerufen am 05.05.2014).

tuation der Teams untereinander, die nach den bisherigen Erfahrungen motivationssteigernd wirkt.

Durch die mehrjährige Erfahrung wird seit zwei Jahren die Chance genutzt, die „Vorjahressieger“ mit einem Erfahrungsbericht zu Beginn des Semesters einzuladen, um über die Jahrgangsstufen hinweg einen kontinuierlichen Lern- und Verbesserungsprozess zu ermöglichen.

Die Veranstaltung liegt zeitlich gesehen am Ende der Vorlesungszeit, so dass die studentischen Teams im Semesterverlauf entsprechende Vorbereitungszeit nutzen können. Jedes studentische Team kann diverse Coaching-Angebote (in der Regel einstündige Beratungsgespräche mit der Dozentin, der studentischen Hilfskraft oder Studierenden höherer Semester) nutzen, die parallel zu einem phasenorientierten Themenfindungsprozess angeboten werden. Dieser Prozess beginnt mit der Research- und Kreativitäts-Phase der Teams und der Erstellung von „One Pagern“. Diese werden mit den Teams diskutiert, anschließend von den Teams weiter konkretisiert und final als Flyer (mit Formatvorschriften) für die Veranstaltung aufbereitet. Wegen der Wettbewerbssituation der Teams untereinander obliegt die Abstimmung mit den Teams der Dozentin, den studentischen Hilfskraft und freiwillig tätigen Studierenden höherer Semester, die in der Regel aus dem Kreis der vorherigen Preisträgerinnen und Preisträger stammen.

4 Motivationspsychologische Einordnung der Bausteine

Im Folgenden werden die Aktivbausteine hinsichtlich ihrer motivationalen Wirkung analysiert. Dazu wird die Theorie der Selbstbestimmung von Deci und Ryan [DR1985, DR1993, DR2004] herangezogen.

4.1 Die Theorie der Selbstbestimmung

Die Theorie der Selbstbestimmung [DR1985, DR1993, DR2004, RD2000] befasst sich mit unterschiedlichen motivationalen Formen und Einflussfaktoren menschlichen Handelns. Sie postuliert, dass Handlungen grundsätzlich auf zwei Arten motiviert sein können: intrinsisch und extrinsisch. Intrinsisch motivierte Handlungen werden demzufolge aus Interesse, Freude an der Ausübung der Handlung oder mit dem Ziel der Befriedigung eines inneren Bedürfnisses vollzogen [RD2000, S. 55 f.]. Die Person handelt aus freiem Willen und ohne die Aussicht auf materielle Belohnung oder die Notwendig-

keit äußerer Vorgaben [De1991, S. 328]. Extrinsisch motivierte Handlungen dagegen haben einen eher instrumentellen Charakter und werden durch einen äußeren Anreiz reguliert [RD2000, S. 55 f.]. Dabei gibt es verschiedene Formen extrinsischer Motivation, die sich durch ein unterschiedliches Ausmaß auszeichnen, in dem die Motivation vom Handelnden selbst ausgeht bzw. in welchem Ausmaß er sich mit der Handlung bzw. mit ihren Zielen identifiziert [ebd., S. 61 f.; für eine Beschreibung der verschiedenen Typen von extrinsisch motivierten Handlungen und den Prozess der Internalisierung s. z. B. DR 2004, S. 15 ff.].

Die Theorie der Selbstbestimmung geht davon aus, dass dem Menschen psychologische Grundbedürfnisse sowie eine Tendenz angeboren sind, diese zu befriedigen, um so persönliche Entwicklung und psychisches Wohlbefinden zu erreichen. Diese drei Grundbedürfnisse sind das *Bedürfnis nach Kompetenz oder Wirksamkeit*, das *Bedürfnis nach Autonomie oder Selbstbestimmung* und das *Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit*. Viele Studien belegen, dass Autonomie und Kompetenzerleben auch speziell für das Lernen eine große Rolle spielen [z. B. BD1984; GR1987, GRD1991, Gr2007].

Das Bedürfnis nach *Kompetenzerleben* bezieht sich auf die individuelle subjektive Erwartung und die Zuversicht, etwas erreichen und bewirken zu können, sich selbst als wirksam handelnd zu erleben:

„*Competence* refers to feeling effective in one's ongoing interactions with the social environment and experiencing opportunities to exercise and express one's capacities (Deci, 1975; Harter, 1983; White, 1959). The need for competence leads people to seek challenges that are optimal for their capacities and to persistently attempt to maintain and enhance those skills and capacities through activity. Competence is not, then, an attained skill or capability, but rather is a felt sense of confidence and effectance in action.“ [DR2004, S. 7]

Das Bedürfnis nach *Autonomie* bezieht sich darauf, ob man sein Handeln als selbstbestimmt und eigeninitiiert empfindet. Autonom regulierte Handlungen entspringen einem Interesse an der Sache, sie werden auf der Basis eines eigenen Wertemaßstabs verfolgt [ebd., S. 8]. Das Bedürfnis nach *sozialer Eingebundenheit* schließlich besteht in dem Wunsch, Teil einer sozialen Gemeinschaft zu sein, Verantwortung für andere zu übernehmen und diese Verantwortung umgekehrt auch von ihnen zu erfahren. Dabei geht es nicht um das Erzielen eines bestimmten Ergebnisses oder Status', sondern um das Dasein in einer sicheren Gemeinschaft [ebd., S. 7].

Diese drei Bedürfnisse sind für die intrinsische und extrinsische Handlungsregulierung relevant [DR1993, S. 229]. Dabei scheinen die Bedürfnisse nach Kompetenz und Autonomie von grundsätzlicherer Bedeutung zu sein,

wohingegen das Bedürfnis nach sozialer Eingebundenheit eher von situationsbezogener Relevanz ist [DR2004, S. 14].

4.2 Die Aktivbausteine vor dem Hintergrund der Theorie der Selbstbestimmung

Die Evaluation des Moduls *Informationsmanagement* hat wiederholt ergeben, dass sich der Aktivbaustein I (Interview) sehr positiv auf die Studienmotivation ausgewirkt hat: 72–79% der Studierenden stimmten der Aussage „Ich fühle mich durch das Interview grundsätzlich stärker für den weiteren Studienverlauf motiviert als zuvor“ zu. Dieser Eindruck konnte in der abschließenden Evaluation des Gesamtmoduls bestätigt werden.

Im Folgenden wird anhand der drei in der Theorie der Selbstbestimmung postulierten Grundbedürfnisse analysiert, in welcher Weise verschiedene Elemente der Aktivbausteine auf die Motivation wirken.

Autonomie

Aktivbaustein I: Durch den Informationsgewinn im Austausch mit Unternehmensmitgliedern erhalten die Studierenden eine Grundlage für studien bzw. berufsbezogene Entscheidungen. Sie setzen sich mit Fragen auseinander wie:

- Welche beruflichen Anforderungen erwarten mich?
- Welche Kompetenzen benötige ich, um im späteren Beruf erfolgreich zu sein?
- Welche verschiedenen Berufsbilder gibt es?
- Was liegt mir davon, was interessiert mich – und was nicht?
- Was bedeutet das für mein Studium? Welche Schwerpunkte sollte ich wählen?

Vor allem gewinnen die Studierenden detaillierte Informationen in dem Interview, das sie selbst mit einer Führungskraft führen. Da die Erkenntnisse der jeweiligen Gruppen in einem Wiki dokumentiert werden, sind jedoch auch die Ergebnisse aus den anderen Interviews zugänglich, aus denen sich die Studierenden ein Bild bzgl. der Anforderungen an den Beruf einer Führungs-

kraft machen und entsprechende Konsequenzen für ihr Studium und für ihre Berufswahl ziehen können.

In dem Baustein werden die Studierenden veranlasst, eigene Interessen, Stärken und Schwächen sowie Vorlieben und Abneigungen zu identifizieren. Zudem stellen sie Bezüge zwischen den Studien- und späteren Berufsanforderungen her. Durch den Informationsgewinn bzgl. des Berufsalltags eines Unternehmensmitglieds sowie durch den selbstreflexiven Prozess werden sie in die Lage versetzt, autonom zu handeln, nämlich sich selbstkongruente Ziele zu setzen und sich eigenständig für bzw. gegen bestimmte Studienschwerpunkte, Spezialisierungsbereiche und Berufsfelder als ihren zukünftigen Tätigkeitsbereich zu entscheiden.

Aktivbaustein II: Im Aktivbaustein II besteht ein wesentlicher Autonomie-Aspekt in der selbstständigen Themenwahl: Die Studierenden begeben sich in einen Prozess der Themenfindung und erarbeiten sich eine für den Modulkontext relevante Fragestellung. Dabei können sie eigenen Interessen folgen sowie individuelle Erfahrungen und Vorbildungen nutzen. Ein weiteres, das Bedürfnis nach Autonomie berücksichtigendes Element, ist die selbstständige Zusammensetzung der Teams: Während im Aktivbaustein I die Studierenden den Gruppen per Zufallsauswahl zugeteilt werden, um das Kennenlernen untereinander zu fördern, können sich die Studierenden im Aktivbaustein II eigenständig nach selbst gesetzten Kriterien zu Gruppen zusammenfinden.

In beiden Bausteinen können sich die beschriebenen Elemente förderlich auf die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess und eigene Entscheidungen auswirken, und damit auf einen entscheidenden Faktor für Lernen und Handeln (vgl. die Rolle von Verantwortungsübernahme im Integrierten Lern- und Handlungsmodell, MR1998 sowie Ma012).

Kompetenz

Die Gelegenheiten, die eigene Kompetenz bzw. den Kompetenzaufbau zu erleben, ergeben sich für die Studierenden in den beiden Aktivbausteinen anhand unterschiedlicher Gegenstände: Im Aktivbaustein I geht es um das Erlernen und die Durchführung der Interviewmethode (leitfadengestütztes Interview). Im Aktivbaustein II steht die Aneignung von Kenntnissen zur Prozessverbesserung in der IT und anderen Branchen, die Nutzung von Kreativitätstechniken sowie die zielgruppenadäquate Präsentation der erarbeiteten Ergebnisse im Mittelpunkt.

Aktivbaustein I: Im Modul lernen die Studierenden mit der Interviewmethode eine wissenschaftliche Methode zur Datenerhebung. Anschließend haben sie Gelegenheit, das Erlernete einzusetzen, indem sie ein Interview mit einem Unternehmensangehörigen führen und damit eigene Kompetenz bzgl. der Durchführung der Methode erleben können. Dabei handelt es sich um eine authentische Situation: Der Interviewte und seine Erfahrungen sind Objekte echten Interesses, denn es ist davon auszugehen, dass die Studierenden ein hohes Interesse daran haben, Informationen aus dem realen Arbeitsalltag einer Führungskraft im IT-Bereich zu erhalten, da dies ein für sie persönlich infrage kommendes Berufsfeld ist.

Aktivbaustein II: Im Aktivbaustein II erarbeiten sich die Studierenden Kenntnisse zu Vorgehensweisen zur Prozessverbesserung in der IT und anderen Branchen. Im Prozess der Gruppenarbeit sowie anschließend beim *Prozessmanagementforum* können sie die erworbenen Kenntnisse umsetzen und einem Expertenpublikum präsentieren; von diesem erhalten sie Rückmeldung zu dem Erarbeiteten. Damit ergibt sich die Gelegenheit für die Studierenden, den eigenen Kompetenzaufbau zu erleben. Besondere Anerkennung besteht in der Vergabe des REFA-Award-Schleswig-Holstein für die beste studentische Teamleistung, der per Publikumsvoting vergeben wird. Dieser Preis ist zwar ein von außen gesetzter, extrinsischer Reiz. Sofern ihr Vorhaben aber durch die Studierenden als solches wertgeschätzt und sie es als für sie nützlich und weitestgehend selbstbestimmt durchgeführt empfinden, ist davon auszugehen, dass es sich nicht um eine extern regulierte, sondern um eine integriert regulierte Handlung handelt.⁶

Sowohl im Aktivbaustein I als auch im Baustein II sind die Studierenden mit externen Fach- und Führungskräften in Kontakt. Die angemessene Kommunikation und der Umgang mit diesen Personen sind für viele Studierende ungewohnt. In dieser Hinsicht besteht eine sozial-kommunikative Herausforderung auf verschiedenen Ebenen, die es zu meistern gilt. Auch bzgl. ihrer sozialen Kompetenzen ergibt sich also für die Studierenden die Möglichkeit, sich selbst als kompetent zu erleben.

Grundsätzlich gilt, dass das Studium ein „Lernfeld“ für die Studierenden darstellt. Dies bedeutet, dass sie Rückmeldung zu ihrem Tun erhalten. Positive Leistungen werden als solche erwähnt, Fehler werden benannt und analysiert sowie Möglichkeiten für Verbesserung aufgezeigt.

6 Würden sich die Studierenden beispielsweise freiwillig gezielt für die Teilnahme an der Gruppenarbeit entscheiden, um diesen Preis zu gewinnen, wäre dies nach der Selbstbestimmungstheorie als introjierte Regulation einzuordnen (Deci & Ryan, 2004, S. 15ff.).

Soziale Eingebundenheit

In beiden Formaten wird in Gruppen gearbeitet. Damit fungieren die Studierenden als Teil eines Teams, in dem sie sich mit den anderen Gruppenmitgliedern absprechen und Verantwortung sowohl für die eigene Arbeit als auch für das Gelingen der Gesamtaufgabe übernehmen. Im Idealfall erleben die Studierenden dabei die Vorteile von Gruppenarbeit wie z. B. Aufgabenteilung, eine konstruktive fachliche Auseinandersetzung mit anderen Menschen und ein gemeinsames Erfolgserlebnis. Letztlich bilden alle Modulteilnehmerinnen und -teilnehmer eine Gemeinschaft, die Ähnliches erlebt hat und von den Erfahrungen der anderen profitieren kann. Wichtig ist zudem die Beziehung zwischen den Studierenden und der Lehrperson: Durch ihre Rückmeldung drückt die Lehrperson ihr Interesse an dem Lernfortschritt und der Entwicklung der Studierenden aus. Als ein weiterer Teil der Gemeinschaft können die Mitglieder des Vorjahressiegerteams angesehen werden: Sie haben das Modul bereits durchlaufen und können als positive Vorbilder aus den Reihen der eigenen „peers“ fungieren. Somit bilden alle am Modul beteiligten Personen eine soziale Gemeinschaft auf Zeit, die (hoffentlich überwiegend) dieselben Ziele verfolgt.

Über die unmittelbare „Modul-Gemeinschaft“ hinaus ist die Netzwerkbildung mit den Gesprächspartnerinnen und -partnern aus Aktivbaustein I sowie mit den Unternehmensmitgliedern (Business Professionals) aus Baustein II bedeutsam: Hier ergibt sich für die Studierenden die Gelegenheit, Kontakte zur „Fachcommunity“ aufzubauen, die sowohl für praxisbezogene Anteile im Studium als auch für das spätere Berufsleben relevant werden können.

5 Fazit und Ausblick

Während in der Anfangsphase die Konzeption und Durchführung der Aktivbausteine noch experimentellen Charakter hatte und zunächst die Unsicherheit bei den Studierenden (und der Dozentin) bezüglich der Machbarkeit und der möglichen Überforderung durch die Aufgabenstellungen noch recht groß war, kann die Akzeptanz dieser Bausteine inzwischen bei allen Beteiligten bestätigt werden.

Die am Aktivbaustein I beteiligten Unternehmensvertreterinnen und -vertreter haben diese Initiative bisher uneingeschränkt positiv bewertet. Sowohl die Studierenden als auch die Unternehmensangehörigen sind wechselseitig mit Offenheit und Neugierde auf einander zugegangen. Die Zukunft wird

zeigen, ob die in den Interviews entstandenen Netzwerke im Rahmen von Praktika, Thesen oder beim Berufseinstieg auch weiter genutzt werden. Erste positive Anzeichen zeigen sich bereits sehr deutlich in den Gesprächen mit studentischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus höheren Semestern.

Für den Aktivbaustein II trat der gleiche positive Effekt immer wieder auf: Für viele „Professionals“ war und ist der studentische Messepart der sehr geschätzte „unkonventionelle“ Ideenpool rund um das Prozessmanagementforum. Für die Studierenden ist der Messecharakter der Veranstaltung ein nachhaltig prägendes Erlebnis. Insbesondere die Gespräche mit Studierenden aus den früheren Veranstaltungsjahren zeigen, dass sie das (unerwartet) positive Feedback durch das Veranstaltungspublikum als besonders wertschätzend und motivierend für ihren weiteren Werdegang erlebt haben.

Für beide Aktivbausteine gilt, dass im Rahmen einer zweiten Evaluation am Ende des vierten Semesters und einer abschließenden Absolventenbefragung, die zukünftig angestrebt werden, der Entwicklungspfad des Kompetenzaufbaus und die Wirkungsrelevanz bzw. Nachhaltigkeit dieses didaktischen Konzeptes präziser beurteilt werden könnten. Eine weitere Herausforderung für die Zukunft wird die bessere Verzahnung und Berücksichtigung des Engagements bei den Aktivbausteinen als prüfungsrelevanter Bestandteil sein. Die Klausur am Ende des Moduls darf sicherlich nicht als ideale Prüfungsform bewertet werden. Aus diesem Grund wird für die zukünftige Modulkonzeption an einer stärker differenzierten Leistungsbewertung gearbeitet, um die verschiedenen Teilleistungen in Abhängigkeit zu den Qualifikationszielen adäquat in die Gesamtnote einfließen zu lassen.

Literaturverzeichnis

- [BD1984] Benware, C.; Deci, E. L.: The quality of learning with an active versus passive motivational set. *American Educational Research Journal* 21, 1984; S. 755–766.
- [De1991] Deci, E. L. et al.: Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *The Educational Psychologist* 26, 1991; S. 325–346.
- [DR1985] Deci, E. L.; Ryan, R. M.: *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum, New York, 1985.
- [DR1993] Deci, E. L.; Ryan, R. M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik* 39, 1993; S. 223–238.
- [DR2004] Deci, E. L.; Ryan, R. M.: Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In (Deci, E. L.; Ryan, R. M. Hrsg.): *Handbook of self-determination research*. University of Rochester Press, Rochester, 2004; S. 3–33.
- [GI2013] Gesellschaft für Informatik e. V. (GI): Rekordhoch bei Informatik-Erstsemestern: 4 % mehr Studienanfänger in der Informatik. Meldung vom 26.11.2013; online: <https://www.gi.de/aktuelles/meldungen/detailansicht/article/rekordhoch-beiinformatik-erstsemestern-4-mehr-studienanfaenger-in-der-informatik.html>, zuletzt aufgerufen am 10.05.2014.
- [GR1987] Grolnick, W. S.; Ryan, R. M.: Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology* 52, 1987; S. 890–898.
- [GRD1991] Grolnick, W. S.; Ryan, R. M.; Deci, E. L.: The inner resources for school performance: Motivational mediators of children's perceptions of their parents. *Journal of Educational Psychology*, 53, 1991; S. 508–517.
- [Gr2007] Grolnick, W. S. et al.: Facilitating motivation in young adolescents: Effects of an after-school program. *Journal of Applied Developmental Psychology* 28, 2007; S. 332–344.
- [He2010] Heublein, U. et al.: Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. HIS: Forum Hochschule 2/2010; online: www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf, zuletzt aufgerufen am 10.05.2014.
- [He2012] Heublein, U. et al.: Die Entwicklung der Schwund- und Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen. Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2010. HIS: Forum Hochschule 3/2012; online: www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201203.pdf, zuletzt aufgerufen am 10.05.2014.

- [MR1998] Martens, T.; Rost, J.: Der Zusammenhang von wahrgenommener Bedrohung durch Umweltgefahren und der Ausbildung von Handlungsintentionen. *Zeitschrift für Experimentelle Psychologie* 45(4), 1998; S. 345–364.
- [Ma2012] Martens, T.: Was ist aus dem Integrierten Handlungsmodell geworden? In (Kempf, W.; Langeheine, R. Hrsg.): *Item-Response-Modelle in der sozialwissenschaftlichen Forschung*. Berlin 2012; S. 210–229.
- [RD2000] Ryan, R. M.; Deci, E. L.: Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 2000; S. 54–67.