

Das Studium der Erwachsenen- und Weiterbildung in Deutschland: Marginalisierung im Bachelor – subdisziplinäre Profilbildung im Master – Professionalisierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Markus Walber & Claudia Lobe

1 Ausgangspunkt und Anlage der Untersuchung

Mit der Einführung der gestuften Bachelor- und Masterstudiengänge in Folge der Bologna-Beschlüsse wurden im subdisziplinären Diskurs unterschiedliche Erwartungen im Hinblick auf Veränderungen in der Studienlandschaft Erwachsenen- und Weiterbildung deutlich. Die Positionen reichten von der These der Marginalisierung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (im Folgenden EB/WB) bis hin zu deren Profilierung im Rahmen der neuen Studienformate (vgl. Faulstich/Graeßner/Walber 2012). Sogar von einer Zuspitzung des Risikos der Instabilität der Studienangebote von Erwachsenenbildungsthemen war die Rede (vgl. Faulstich/Graeßner 2006). Mit dem Ziel der Prüfung dieser Thesen wurde 2010 bereits eine Studie zum Studienangebot im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung (EB/WB) in Deutschland durchgeführt (vgl. Faulstich/Graeßner/Walber 2012, S. 37).

Nachdem nun das Bachelor/Master-System seit einigen Jahren etabliert ist, wurde 2016 erneut eine Studie im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) durchgeführt. Das Ziel bestand in der Erfassung der aktuellen Situation der EB/WB in grundständigen Bachelor- und Masterstudiengängen sowie in wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten und darin, erste situative Veränderungen und Trends hinsichtlich des Studienangebotes der EB/WB im Zeitverlauf anzudeuten. Die Analyse richtet sich auf folgende Fragestellungen:

- Wie hoch ist der Anteil an EB/WB-Inhalten in den unterschiedlichen Studiengangsformaten?
- Unter welchen Labels tauchen die Themen der EB/WB in den unterschiedlichen Studiengangsformaten auf?

- Wie charakterisieren sich wissenschaftliche Weiterbildungsangebote der EB/WB im Hinblick auf Aspekte der thematischen Zuschnitte und Formate?
- Wie stellt sich die personale Ausstattung der Arbeitseinheiten der EB/WB an den Universitäten dar?
- Wie gestaltet sich das aktuelle Forschungsprofil der mit EB/WB befassen Arbeitseinheiten?

Die Datenbasis bildet eine Vollerhebung aller Arbeitseinheiten an deutschen Universitäten im Bereich der EB/WB. Hierzu wurden die entsprechenden Arbeitseinheiten an den Fakultäten/Fachbereichen/Instituten mit einem Online-Fragebogen befragt. Die Kontaktaufnahme erfolgte durch ein Anschreiben der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE an alle Studiengangsverantwortlichen mit einem Studienschwerpunkt EB/WB an Universitäten in Deutschland (N=65). Sofern in einem Fachbereich mehrere Professuren in der Arbeitseinheit der EB/WB genannt waren, wurde der Fragebogen lediglich einmal ausgefüllt. Der Fragebogen gliederte sich in drei Teile:

- Fragen zu der Arbeitseinheit der EB/WB in den Fachbereichen
- Fragen zu grundständigen Studienangeboten
- Fragen zu weiterbildenden Studienangeboten im Themenfeld der EB/WB

Die Erhebung fand im Zeitraum vom 22. Juni bis zum 15. August 2016 statt. Die Rücklaufquote lag bei 61,5 Prozent, sodass sich eine Stichprobengröße von N=40 ergibt. Nachfolgend werden die zentralen Ergebnisse dieser deutschlandweiten Befragung zum Studienangebot und den Rahmenbedingungen im Bereich der EB/WB dargestellt.

2 Themen der Erwachsenen- und Weiterbildung in den Studienangeboten

Quantitative Anteile

In der Erhebung von 2010 wurde ermittelt, dass der Anteil an EB/WB-Themen in den Bachelorstudiengängen im Durchschnitt bei 20 Prozent (35,8 Leistungspunkte) lag. Hieran hat sich 2016 kaum etwas verändert; der aktuell ermittelte Anteil liegt bei 22 Prozent (38,9 Leistungspunkte).

Erfasst wurde dafür jeweils der Anteil an Leistungspunkten, die Studierende in Bachelorstudiengängen maximal anhand von EB/WB-Inhalten erbringen können. Die geringe Abweichung könnte sich durch Stichprobenabweichungen oder durch Veränderungen der Studiengangsstrukturen z. B. bei Re-Akkreditierungen erklären. Insgesamt kann allerdings davon ausgegangen werden, dass dieses Verhältnis sich stabil etabliert hat.

Auch die Analyse der Masterstudiengänge zeigt keine bedeutsamen Veränderungen im Vergleich zur Erhebung von 2010. Nach wie vor macht der Anteil an EB/WB-Themen mit 53 Prozent (Ø 63,8 LP) etwas mehr als die Hälfte der Leistungspunkte aus. Damit ist der Anteil der EB/WB-Themen in einem Masterstudium durchschnittlich mehr als doppelt so hoch wie in einem Bachelorstudium. Die These, dass es nach der Einführung gestufter Studiengänge zu einer Marginalisierung der EB/WB auf der Bachelor-Ebene kommt, erhärtet sich.

Labels

Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, unter welchen Labels Themen der EB/WB innerhalb der Studiengänge subsumiert werden. Als Datenbasis für die Analyse dienen die allgemeinen Bezeichnungen der Studiengänge sowie die Titel der spezifischen Module, in denen die EB/WB verortet ist. Tabelle 1 gibt zunächst die Labels der Studiengänge wieder, getrennt nach Bachelor- und Masterstudiengängen sowie Weiterbildungsangeboten.

Tabelle 1: Labels der Studiengänge getrennt nach BA, MA und Weiterbildung¹

Bachelor	N	Master	N	Weiterbildung	N
Erziehungswissenschaft	15	Erziehungswissenschaft	14	Erwachsenenbildung	6
Bildungswissenschaft	8	Bildungswissenschaft	9	Inklusive Pädagogik	2
Pädagogik	4	Erwachsenenbildung	4	Organisation	2
Lebenslanges Lernen	1	Weiterbildung	3	Weiterbildung	1
Medienbildung	1	Lebenslanges Lernen	2	Lifelong Learning	1
Sozialwissenschaften	1	Bildung	2	Kommunikation	1
Bildungsmanagement	1	Medienbildung	1	Lehrkompetenz	1
		Pädagogik	1	Moderation	1
		Organisation	1	Gender	1
		Organisationsentwicklung	1	Diversity	1
		Governance	1	Beratung	1
		Sozialwissenschaften	1	Personal	1
		Weiterbildungsforschung	1	Beruf	1
				Professional	1
				Managing	1
				Zielgruppen	1
				Marketing	1
				Researching	1
				Ältere	1

Quelle: eigene Darstellung

¹ Die angegebenen Häufigkeiten sind nicht deckungsgleich mit der Anzahl der Angebote. Die Angebotstitel setzen sich mitunter aus mehreren Labels zusammen (z. B. Erwachsenenbildung und Weiterbildung) – gezählt wurden dann die verwendeten Begriffe im Sinne von Labels, nicht die Angebote.

Auf der Ebene der Bachelorstudiengänge zeigt sich, dass 9 von 10 (87,1 Prozent) Studiengängen eines der drei Labels Erziehungswissenschaft, Bildungswissenschaft oder Pädagogik tragen. Andere Bezeichnungen findet man dagegen nur vereinzelt. Auffallend ist, dass einschlägige Begriffe wie Erwachsenen- oder Weiterbildung gar nicht vorkommen. Themen der EB/WB sind also in allgemeinen Studiengängen kontextualisiert. Entgegen der Forderung nach einer Berufsqualifizierung/-befähigung auf Bachelor-Niveau ist keine direkte Adressierung der einschlägigen Professionsfelder der EB/WB zu beobachten.

Anders stellen sich die Labels in den Bezeichnungen der grundständigen Masterstudiengänge dar. Zwar dominieren auch hier die Begriffe Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaft, allerdings ist die Varianz der übrigen Begrifflichkeiten deutlich größer. Hier tauchen auch spezifische Aspekte des Professionsfeldes auf. Die Begriffe Erwachsenen- und Weiterbildung finden im Gegensatz zu den Bachelor-Studiengängen explizit Verwendung (zusammen sieben Nennungen). Auf der Master-Ebene lassen sich also subdisziplinorientierte Profildbildungen ausmachen.

Angebote in der wissenschaftlichen Weiterbildung spielen mittlerweile eine wichtige Rolle. So ist 2016 deutlich mehr als ein Drittel (42,4 Prozent) der EB/WB-Arbeitseinheiten an einem wissenschaftlichen Weiterbildungsangebot beteiligt, 2010 machte nur jede fünfte Arbeitseinheit (21,8 Prozent) konkrete Angaben hierzu.

Wenngleich die Anzahl der angegebenen Weiterbildungsangebote geringer ausfällt als bei den grundständigen Studiengängen, ist hier eine deutlich größere Varianz der Bezeichnungen zu beobachten. Zum einen fokussieren die Labels die Erwachsenenbildung an sich, zum anderen – vermutlich durch eine stärkere Nachfrageorientierung – spezifische Tätigkeitsfelder und Zielgruppen. Allgemeinere subdisziplinäre Kontextualisierungen in die Erziehungswissenschaft oder die Bildungswissenschaft sind nicht mehr zu beobachten. Hier stehen also Professionalisierungsprozesse für Handlungsfelder in der Erwachsenenbildung im Fokus.

Bei den Weiterbildungsangeboten handelt es sich größtenteils um Weiterbildende Masterstudiengänge und Weiterbildende Zertifikatsstudien. Weiterbildungsseminare kommen deutlich seltener vor, Weiterbildende Bachelorstudiengänge werden gar nicht genannt.

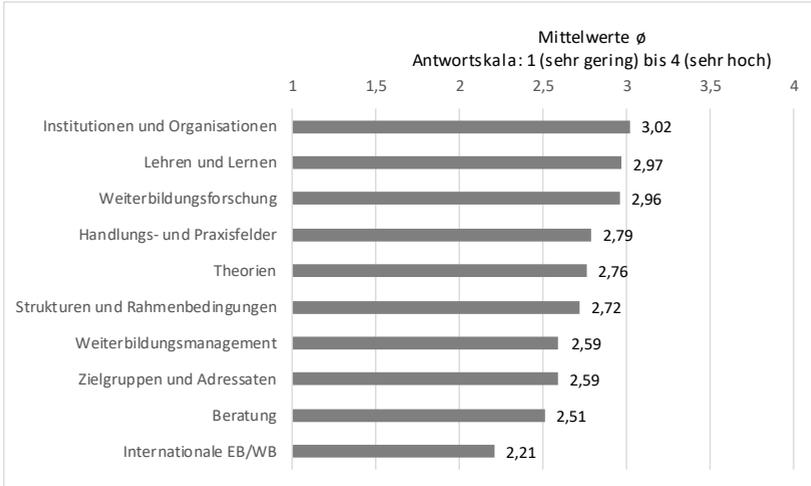
Lehrprofile

Nachdem die Labels in den Bezeichnungen der Studiengänge herausgearbeitet wurden, folgt nun eine Auseinandersetzung mit den Binnenstrukturen. Hierzu werden die Lehrprofile, die von den Befragten angegeben wurden, dargestellt und die Modulbeschreibungen der spezifischen EB/WB-Module analysiert.

Insgesamt ergibt sich bei der Auswertung der Lehrprofile ein relativ ausgewogenes Bild. Am stärksten sind in der Lehre die Aspekte Institutionen

und Organisationen, Lehren und Lernen sowie die Weiterbildungsforschung vertreten. Etwas schwächer repräsentiert sind lediglich Themen der internationalen EB/WB (s. Abb. 1).

Abbildung 1: Umfang der Themen in den Lehrprofilen der EB/WB (Mittelwerte)



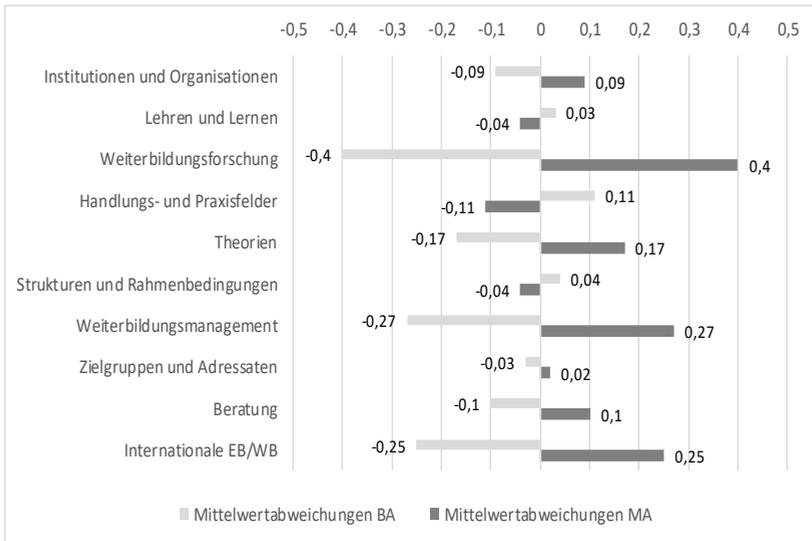
Quelle: eigene Darstellung

Betrachtet man die Lehrprofile nach Bachelor- und Masterstudiengängen getrennt, dann ergeben sich unterschiedliche Lehrprofile (s. Abb. 2).

Während in den Bachelorstudiengängen die Praxis- und Handlungsfelder im Vordergrund stehen, sind es in den Masterstudiengängen die Aspekte Weiterbildungsforschung, Weiterbildungsmanagement, internationale EB/WB, Theorien und Beratung. Hinsichtlich der übrigen Themenfelder sind die Unterschiede zwischen den Studiengängen nur sehr gering (<0,1).

Eine zusätzliche Analyse der Modul-Labels auf Bachelor- und Master-Ebene (offenes Antwortformat) erbringt ähnliche Ergebnisse. Die Analyse der Modulbezeichnungen zeigt für die Bachelorstudiengänge zunächst, dass nur etwa ein Drittel der angegebenen Modulbezeichnungen (N=22) EB/WB oder Lebenslanges Lernen explizit im Titel trägt. Die übrigen Modulbezeichnungen (N=39) führen allgemeine Titel wie bspw. „Anwendungsfelder der Bildungswissenschaft“, „Didaktisches Handeln“ oder beziehen sich auf strukturelle Studienelemente wie Methodenausbildung, Praktika, Projekte oder Abschlussarbeiten.

Abbildung 2: Mittelwertabweichungen der Themen in den Lehrprofilen der EB/WB in Bachelor- und Masterstudiengängen

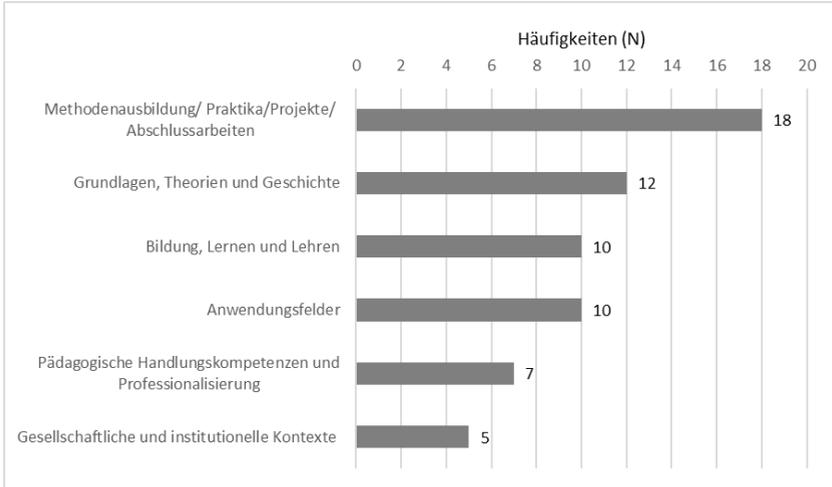


Quelle: eigene Darstellung

Zur weiteren inhaltlichen Profilbildung wurden in einem zweiten Systematisierungsschritt die Modulbezeichnungen induktiv kategorisiert – unabhängig von einer expliziten Bezugnahme auf EB/WB. Abbildung 3 veranschaulicht die Verteilung der Nennungen auf die ermittelten Themencluster.

Die Analyse bestätigt den Trend, dass in den Bachelorstudiengängen vor allem Handlungs- und Praxisfelder in der Lehre thematisiert werden. Auf Modulebene bildet sich dieser Lehrschwerpunkt in zwei Kategorien ab: In den „Anwendungsfeldern“ (N=10) und im Bereich „Pädagogische Handlungskompetenzen und Professionalisierung“ (N=7), die zusammengenommen die meisten thematischen Nennungen enthalten. Aber auch Lehren und Lernen taucht auf Modulebene (Kategorie „Bildung, Lernen und Lehren“) mehrfach auf. Neben den am häufigsten genannten strukturellen Studienelementen „Methodenausbildung/Praktika/Projekte/Abschlussarbeiten“ (N=18) zeigt sich auf Bachelor-Ebene noch ein weiteres thematisches Feld, nämlich „Grundlagen, Theorie und Geschichte“ (N=12), das auf Studiengangsebene nicht explizit erfasst wurde. Die fachlichen Grundlagen nehmen in den Bachelorstudiengängen damit – nach den strukturellen Studienelementen – den größten inhaltlichen Raum ein.

Abbildung 3: Verteilung der Nennungen auf die ermittelten Themencluster (Bachelorstudiengänge)

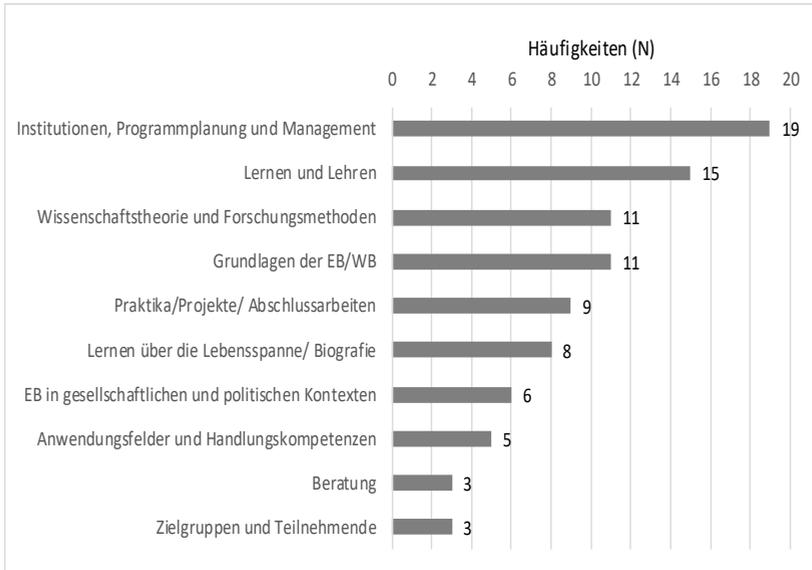


Quelle: eigene Darstellung

Die Analyse der Modulbezeichnungen im Master ergibt, dass hier etwa 40 Prozent der Modultitel die Bezeichnung EB/WB oder Lebenslanges Lernen im Titel tragen. Dies unterscheidet sich zunächst nicht erheblich von den Bachelorstudiengängen (36 Prozent). Darüber hinaus finden sich unter den Modul-Labels in den Masterstudiengängen allerdings häufig auch einschlägige EB/WB-Themen (z. B. Personalentwicklung, Programme oder Zielgruppen), die vermutlich auf übergeordneter Ebene (Studienprofile, Wahlpflichtfach) als EB/WB ausgewiesen werden. Insofern ist ein expliziter EB/WB-Bezug in den Titeln der Master-Module schon deutlicher zu erkennen.

Die induktive Kategorisierung der genannten Modulbezeichnungen ergibt auf Master-Ebene zudem ein differenzierteres Bild als auf Bachelor-Ebene (vgl. Abb. 4). Den sechs thematischen Modul-Clustern der Bachelorstudiengänge stehen zehn Themen-Cluster in den Masterstudiengängen gegenüber. Die Kategorisierung der Modul-Labels korrespondiert deutlich mit der Verteilung der Lehrschwerpunkte im Master. Die starke Gewichtung von Weiterbildungsmanagement im Lehrprofil drückt sich auf Modulebene in der am häufigsten genannten Kategorie „Institutionen, Programmplanung und Management (N=19)“ aus. Die Auseinandersetzung mit Themen der Weiterbildungsforschung findet ihre Entsprechung auf Modulebene in der Kategorie „Wissenschaftstheorie und Forschungsmethoden (N=11)“, die am dritthäufigsten genannt wird. Darüber hinaus fließen Forschungsaspekte vermutlich auch in die übrigen Themen in unterschiedlichem Umfang ein.

Abbildung 4: Verteilung der Nennungen auf die ermittelten Themencluster (Masterstudiengänge)



Quelle: eigene Darstellung

Daneben verdeutlicht die Kontrastierung von Bachelor- und Master-Modulen vor allem, dass im Master deutlicher einschlägige EB/WB-Themen wie Zielgruppen, Programmplanung oder Bildungsmanagement zutage treten. Dies zeigt sich auch in einer differenzierteren thematischen Spreizung der Kategorien. Neben einigen ähnlichen Kategorien (z. B. Grundlagen, Lehren & Lernen, Anwendungsfelder, gesellschaftliche Kontexte etc.) finden sich in den Masterstudiengängen zusätzliche Themen-Cluster, die Zielgruppen und Teilnehmende, Beratung, Institutionen, Programmplanung und Management oder Lernen über die Lebensspanne/Biografie zum Gegenstand haben. Die Modulbezeichnungen in den Masterstudiengängen weisen damit eine größere Ähnlichkeit zur inhaltlichen Ausrichtung der Arbeitseinheiten EB/WB auf, wie eine Analyse der Forschungsschwerpunkte zeigt (vgl. Kapitel 3.2).

3 Ausstattung und Ausrichtung der Arbeitseinheiten der EB/WB

Neben den Studienangeboten wurden auch die Profile der Arbeitseinheiten, die für die Realisierung der Studienangebote verantwortlich sind, im Hinblick auf ihre personale Ausstattung und ihre Forschungsprofile untersucht. Die personale Ausstattung wird dabei zu den Daten der Erhebung von 2010 in Bezug gesetzt.

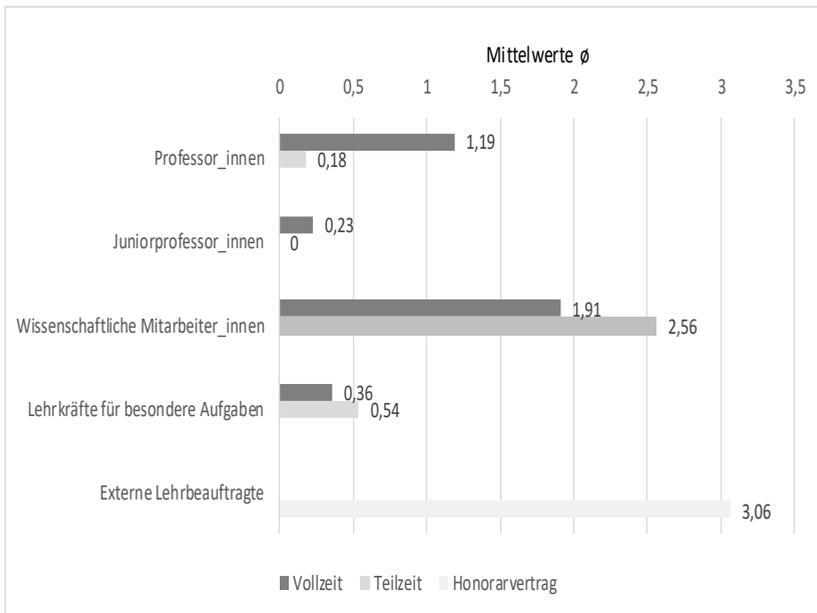
Ausstattung der Arbeitseinheiten

Während die Erhebung aus dem Jahr 2010 zwischen den Stellenkategorien „Professor_innen“, „wissenschaftliche Mitarbeiter_innen“ und „Projektmitarbeiter_innen“ differenzierte, wurden bei der aktuellen Erhebung darüber hinaus auch Juniorprofessorinnen und Juniorprofessoren, Lehrkräfte für besondere Aufgaben sowie externe Lehrbeauftragte erfasst. Hierfür wurden die Lehrstuhlinhabenden nach der Anzahl ihrer Kolleginnen und Kollegen in der mit EB/WB besetzten Arbeitseinheit gefragt. Im Rahmen der Differenzierung der jeweiligen Stellenkategorien wurden auch Voll- und Teilzeitstellen unterschieden. Eine Ausnahme bildet hier lediglich die Stellenkategorie der externen Lehrbeauftragten.

Die Abbildung 5 auf der nächsten Seite gibt Auskunft über die Personalausstattung der Arbeitseinheiten der EB/WB im Jahr 2016. Im Durchschnitt verfügen die Arbeitseinheiten über eine (Vollzeit-)Professur (\bar{X} 1,19, Median 1), ein bis zwei wissenschaftliche Mitarbeitende in Vollzeit (\bar{X} 1,91, Median 1,5), zwei bis drei (\bar{X} 2,56, Median 2) wissenschaftliche Mitarbeitende in Teilzeit und etwa drei externe Lehrbeauftragte (\bar{X} 3,6, Median 3).

Insgesamt wird deutlich, dass die klassischen Beschäftigungsgruppen Professorinnen und Professoren, wissenschaftliche Mitarbeitende und Lehrbeauftragte dominieren. Dagegen spielen die relativ jungen Kategorien der Juniorprofessorinnen und Juniorprofessoren (\bar{X} 0,23, Median 0) sowie der Lehrkräfte für besondere Aufgaben bisher quantitativ eher eine Nebenrolle. Externe Lehrbeauftragte scheinen angesichts ihres zahlenmäßigen Anteils eine wichtige Rolle zur Gestaltung des Lehrangebots zu spielen. Relativierend ist allerdings anzumerken, dass Lehrbeauftragte in der Regel nur jeweils eine Veranstaltung gestalten, und somit der Anteil am eingebrachten Lehrdeputat gering ist.

Abbildung 5: Personalausstattung 2016 im Detail (Mittelwerte)



Quelle: eigene Darstellung

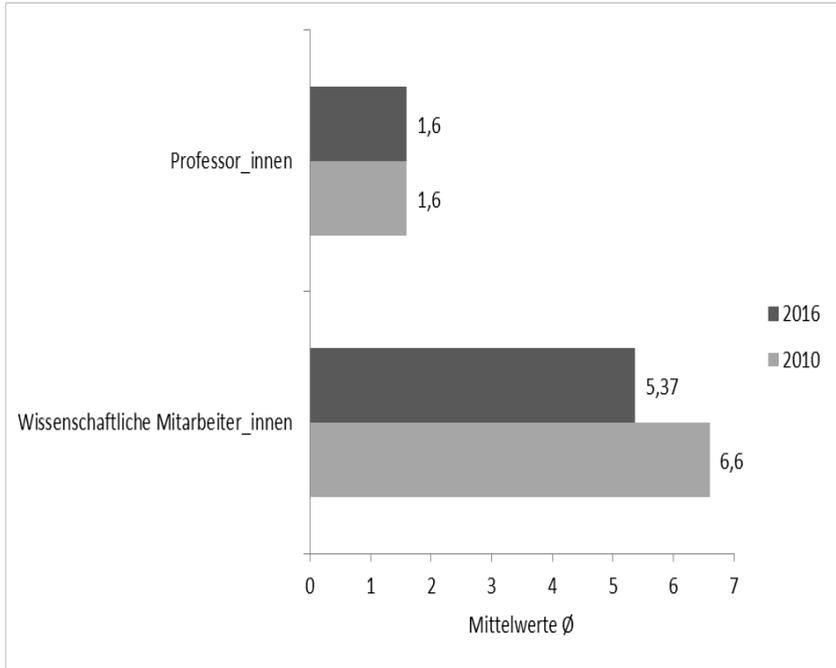
Im Folgenden soll die personale Ausstattung von 2016 mit der Erhebung aus 2010 verglichen werden. Aufgrund der in 2016 vorgenommenen methodischen Adaption der verschiedenen Stellenkategorien ist ein unmittelbarer Vergleich zu den Daten aus dem Jahr 2010 nur bedingt möglich, sodass lediglich die Stellenkategorien „Professor_innen“ und „Wissenschaftliche Mitarbeiter_innen“ im Rahmen dieses Zeitvergleichs differenziert werden können.

Da in 2010 keine Unterscheidung zwischen Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung gemacht wurde, wird der Vergleich nach Addition der „Köpfe“ für die beiden Statusgruppen durchgeführt (vgl. Abb. 6). Die Lehrbeauftragten bleiben in diesem Vergleich unberücksichtigt.

Während die durchschnittliche Anzahl der Professorinnen und Professoren in den Arbeitseinheiten über die Jahre hinweg konstant geblieben ist, fällt auf, dass sich die Anzahl der wissenschaftlichen Mitarbeitenden im Durchschnitt seit dem Jahr 2010 verringert hat. Die vergleichsweise hohe durchschnittliche Anzahl externer Lehrbeauftragter (s. Abb. 5) legt die Vermutung nahe, dass die wissenschaftlichen Mitarbeitenden zumindest teilweise durch sie ersetzt werden. Auch die in 2016 gesondert erfassten Lehrkräfte für besondere Aufgaben oder Lecturer kompensieren möglicherweise einen – wenn auch geringen – Anteil der zuvor als „wissenschaftliche Mitarbeiter_innen“

erfassten Stellen. Diesen sich hier andeutenden Trend gilt es im Längsschnitt weiterhin zu beobachten.

Abbildung 6: Personalausstattung 2010 und 2016 im Vergleich



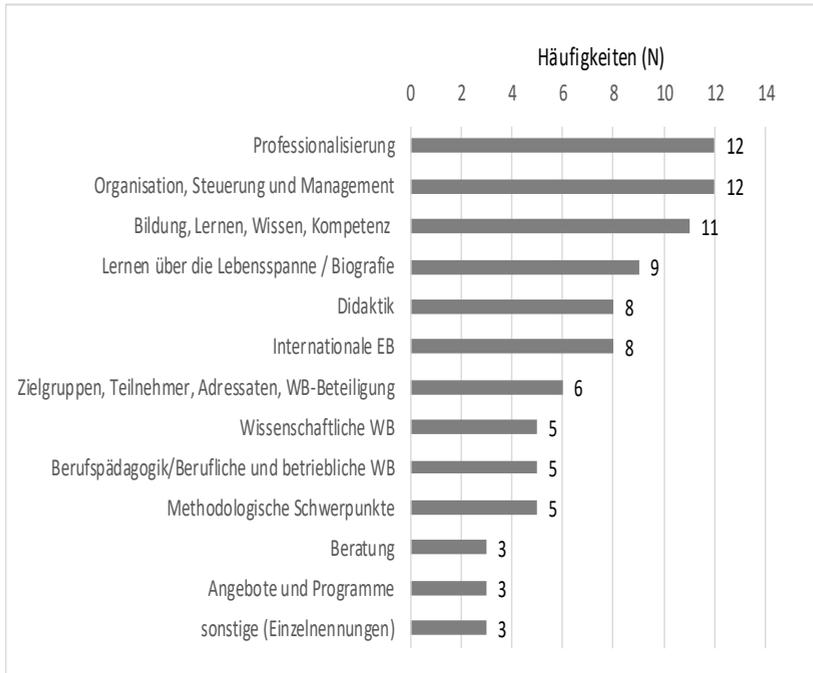
Quelle: eigene Darstellung

Die Anzahl an Abschlussarbeiten auf Bachelor- und Master-Ebene steigt an. Lag der Durchschnitt 2010 bei 28,5 Abschlussarbeiten pro Jahr, sind es 2016 30,6 pro Jahr. Dabei ist der Anteil an Bachelorarbeiten (16,7) etwas höher als der von Masterarbeiten (13,8). Die Anzahl der Promotionen liegt im Kalenderjahr 2015, das als Bezugszeitraum vorgegeben wurde, im Durchschnitt bei 1,2 Promotionen pro Arbeitseinheit; deutlich niedriger als bei der Befragung von 2010 (2,6).

Thematische Ausrichtung der Arbeitseinheiten

Im Rahmen der Erhebung hatte jede Arbeitseinheit die Möglichkeit, in einem offenen Antwortformat ihre drei wichtigsten Forschungsschwerpunkte zu nennen. Die Antworten wurden induktiv kategorisiert. Abbildung 7 zeigt die Häufigkeiten der einzelnen Themenkategorien.

Abbildung 7: Forschungsschwerpunkte der Arbeitseinheiten



Quelle: eigene Darstellung

Die Kategorisierung ist stark ausdifferenziert und ließe sich, auch in Anbindung an die einschlägigen Systematisierungsvorschläge aus dem Forschungsmemorandum (vgl. Arnold et al. 2000) noch weiter aggregieren. Das Forschungsmemorandum zielte vor dem Hintergrund des Forschungsbedarfes darauf ab, Anstöße zu geben für eine „breite, intensive und nachhaltige empirische Forschung zur Erwachsenen- und Weiterbildung“ (Arnold et al. 2000, S. 4). Durch die Systematisierung von Forschungsaktivitäten sollte unter anderem ein Überblick über aktuelle Forschungsschwerpunkte generiert, die Verständigung von relevanten Fragestellungen gefördert, die Vernetzung und die Kooperation von Akteuren angestoßen sowie der Auftritt nach außen gegenüber Förderern geschärft werden. Auf dieser Basis wurde eine Forschungslandkarte Erwachsenenbildung entwickelt (vgl. Ludwig 2008). Die neueren Arbeiten an der Forschungslandkarte deuten darauf hin, dass zur Einordnung von konkreten Forschungsprojekten eine Erweiterung der bisher fünf differenzierten Forschungsfelder sinnvoll sein könnte (vgl. Ludwig/Baldauf-Bergmann 2010). Insofern versteht sich die hier vorgenommene Kategorisierung nicht als Gegenentwurf, sondern als alternativer empirischer Zu-

gang, der anhand eines induktiven Vorgehens bemüht ist, nah an den Original-Nennungen der Forschungsschwerpunkte zu bleiben und die Pluralität des Forschungsfeldes aufzuspannen.

Setzt man die Forschungsschwerpunkte in Bezug zu den Lehrprofilen, zeigt sich, dass sich die Forschungsaktivitäten grundsätzlich in der Lehre wiederfinden lassen. Der thematische Schwerpunkt „Institution/Organisation“ kommt in der Lehre im Durchschnitt am häufigsten vor und findet seine Entsprechung im Forschungsschwerpunkt Organisation, Steuerung und Management, der mit 12 Nennungen auch zu den häufigsten Forschungsschwerpunkten gehört. Der Lehrschwerpunkt Lehren und Lernen stellt sich in den Forschungsaktivitäten etwas differenzierter dar. Hier lassen sich die Themenfelder „Bildung, Lernen, Wissen, Kompetenz“, „Lernen über die Lebensspanne/Biografie“ sowie „Didaktik“ unterscheiden. Zusammengenommen handelt es sich auch dabei um häufig angegebene Forschungszusammenhänge. Zudem ist davon auszugehen, dass die Forschungstätigkeiten der Arbeitseinheiten auch in den Lehrschwerpunkt „Weiterbildungsforschung“ einfließen. Eine Entkopplung von Lehr- und Forschungsfeldern lässt sich nicht beobachten.

4 Zusammenfassung und Ausblick

Nachdem seit der Einführung der gestuften Studiengänge einige Zeit vergangen ist, hat sich die neue Studienstruktur etabliert. Die „dramatische“ Umbruchphase (vgl. Faulstich/Graebner 2003, S. 39) ist zumindest für den grundständigen Bereich damit vorerst abgeschlossen. Es zeigt sich, dass die Partikularisierung in Form von hochspezifischen Bachelor- und Masterstudiengängen weitgehend ausgeblieben ist. Nach wie vor sind die Themen der EB/WB überwiegend subdisziplinär in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft integriert. Allerdings ist der befürchtete Profilverlust, eine Marginalisierung (vgl. Faulstich/Graebner/Walber 2011), auf Bachelor-Niveau eingetreten und hat sich seither verstetigt. Dabei ist es grundsätzlich nicht überraschend, dass die Bachelorstudiengänge eher generalisierend ausgerichtet sind; dies ist in der Strukturlogik der Bachelor- und Masterstudiengänge bereits angelegt. Gleichwohl waren professionelle Handlungsfelder der Erziehungswissenschaft, wie die EB/WB, in den Diplomstudiengängen auch schon im Grundstudium deutlich sichtbarer als in den aktuellen Bachelorstudiengängen. Die angesichts der Bologna-Reformen diskutierte Sorge um eine praxisorientierte Partikularisierung der Bachelorstudiengänge lässt sich anhand unserer Daten empirisch so nicht nachweisen.

Eine subdisziplinäre Profilbildung im Bereich der EB/WB findet in der Regel erst in grundständigen Masterstudiengängen statt. Allerdings ist in der relativ kurzen Studiendauer im Master eine Professionalisierung, die Elemente der Disziplinorientierung und der Professionsfeldorientierung mitein-

ander verknüpft, nur bedingt möglich. So sind beispielsweise Praxissemester, wie sie in den Diplomstudiengängen noch üblich waren, bei nur 4 Semestern kaum noch realisierbar.

Vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, dass der Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung an Bedeutung gewinnt und man hier die einschlägigen professionsfeldbezogenen Labels findet. Professionalisierungsprozesse scheinen sich stärker in diese Angebote zu verlagern.

Für diese These spricht auch die Verteilung von Studienangeboten der EB/WB auf die gestuften Studiengänge. Im Jahr 2015 waren beim Deutschen Institut für Erwachsenenbildung insgesamt 195 Studienangebote der EB/WB unter Einbezug von berufsbegleitenden und weiterbildenden Studiengängen in Deutschland verzeichnet. Davon entfällt – neben einem Diplomstudiengang – der weitaus größere Anteil auf Masterstudiengänge (N=110), während Bachelorstudiengänge (N=67) seltener vorkommen. Von den Masterstudiengängen lässt sich etwa ein Drittel (N=34) als berufsbegleitende Teilzeit-Studiengänge und damit ins Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung einordnen. Neben den weiterbildenden Masterstudiengängen existieren außerdem noch 17 Studiengänge, die mit einem Zertifikat abschließen (vgl. Witt/Müller 2015, S. 6).

Insgesamt zeigt sich, dass es nicht zu einer dramatischen Marginalisierung der EB/WB im Studienangebot nach Bologna gekommen ist, sich aber Strukturveränderungen zwischen den Studiengangsformaten sowie neue funktionale Systematisierungen andeuten.

Markus Walber, Prof. Dr., ist Professor für Erziehungswissenschaft in der Arbeitsgruppe Weiterbildung & Governance of Lifelong Learning und Leiter der Kontaktstelle Wissenschaftliche Weiterbildung sowie Rektoratsbeauftragter für wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Bielefeld.

Claudia Lobe, Dr., ist Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Fakultät für Erziehungswissenschaft in der Arbeitsgruppe Weiterbildung & Governance of Lifelong Learning an der Universität Bielefeld.

Literatur

- Arnold, Rolf/Faulstich, Peter/Mader, Wilhelm/Nuissl, Ekkehard/Schlutz, Erhard (2000): Forschungsmemorandum für die Erwachsenen- und Weiterbildung. Im Auftrag der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE (= Sonderbeilage zu Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung). Frankfurt am Main: DIE.
- Faulstich, Peter/Graßner, Gernot/Walber, Markus (2012): Erwachsenenbildungswissenschaft: marginalisiert und desintegriert oder aber profiliert und systematisiert. Zur Situation des Studiums der Erwachsenenbildung

- im BA-/MA-System. In: Egetenmeyer, R./Schüßler, I. (Hrsg.): *Akademische Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren, S. 29-38.
- Faulstich, Peter/Graebner, Gernot/Walber, Markus (2011): *Marginalisierungs- und Desintegrationsstendenzen im Studium der Erwachsenenbildung im BA-/MA-System? Hessische Blätter für Volksbildung* 61, 1, S. 92-96.
- Faulstich, Peter/Graebner, Gernot (2006): *Riskante Flexibilität – Situation und Perspektiven des Hauptfachs Erziehungs- und Bildungswissenschaft: Schwerpunkt Erwachsenenbildung*. In: Kraul, M./Merkens, H./Tippelt, R. (Hrsg.): *Datenreport Erziehungswissenschaft 2006*. Wiesbaden: Springer VS, S. 101-110.
- Faulstich, Faulstich/Graebner, Gernot (2003): *Studiengänge Weiterbildung in Deutschland*. Im Auftrag des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung (AUE) und des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) (Sonderbeilage zum REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung). Bielefeld: wbv.
- Ludwig, Joachim/Baldauf-Bergmann, Kristine (2010): *Profilbildungsprobleme in der Erwachsenenbildungsforschung*. In: *Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung* 33, 1, S. 65-76.
- Ludwig, Joachim (2008): *Die Forschungslandkarte Erwachsenen- und Weiterbildung als neues Steuerungsmedium*. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* 58, 2, S. 105-113.
- Witt, Susanne/Müller, Anna-Lena (2015): *Dokumentation der Studienangebote der Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. www.die-bonn.de/doks/2015-studiengang-01.pdf [Zugriff: 5. Oktober 2016].