

Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen im Fach Erziehungswissenschaft

WOLFGANG SEITTER

FRANZISKA SWEERS

MADÉLINE LOCKSTEDT

Abstract

Der Beitrag bietet eine vertiefende Betrachtung der empirischen Ergebnisse einer Pilotstudie, in der im Kontext des Datenreports *Erziehungswissenschaft 2024* erstmals eine Vollerhebung aller erziehungswissenschaftlichen Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung durchgeführt wurde. Zentral werden in diesem Beitrag sowohl die Studienfachbezeichnungen in der Differenzierung der Angebotsformate als auch der erkennbare interdisziplinäre Zielgruppenbezug in den Blick genommen. Die Betrachtung ermöglicht die Identifikation einer spezialisierenden, vertiefenden, aktualisierenden als auch einer zielgruppenerweiternden Funktion der wissenschaftlichen Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft.

Schlagworte: Wissenschaftliche Weiterbildung, Erziehungswissenschaft, Studienfachbezeichnungen, Angebotsformate, Zielgruppen

1 Einleitung

Mit dem Ausbau der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen in den letzten zehn Jahren sind auch Anstren-

gungen unternommen worden, dieses expandierende hochschulische Angebotssegment durch entsprechende Portale bzw. empirische Analysen hochschulpolitisch sichtbar(er) zu machen.¹ Allerdings gibt es bis heute kein systematisches Monitoring der wissenschaftlichen Weiterbildung, was u. a. an den Schwierigkeiten der definitorischen Eingrenzung und an den Unschärfen des Feldes liegt (vgl. Kuper, Behringer & Schrader, 2016; Dollhausen, Huntemann, Otto & Wolter, 2018; Widany, Wolter & Dollhausen, 2020).² Auch fehlen bislang fachspezifische Detailstudien, die zeigen, in welchem Umfang und in welchen Ausrichtungen einzelne Fachdisziplinen die wissenschaftliche Weiterbildung nutzen, um ihr Angebots- und Zielgruppenspektrum zu erweitern und zu differenzieren. Eine erste Pilotuntersuchung wurde jüngst beim Datenreport *Erziehungswissenschaft 2024* vorgelegt, in dem erstmalig Angebote der abschlussorientierten (voll-)kostendeckenden wissenschaftlichen Weiterbildung an Universitäten³ untersucht wurden, die dem Fach Erziehungswissenschaft zuzuordnen sind (Lockstedt, Seitter & Sweers, 2024).

Im Folgenden werden die Daten dieser Pilotuntersuchung einer Sekundäranalyse unterzogen und die bisherigen Ergebnisse weiter verfeinert. Nach einer kurzen Erläuterung der Datengrundlage und des methodischen Vorgehens (1) erfolgt zunächst eine quantitative Auffächerung der Angebote auf

1 Neben dem Weiterbildungsportal der Hochschulen hoch & weit sind insbesondere die Bildungsberichterstattung und der Adult Education Survey zu nennen.

2 Eine der vielen Unschärfen liegt etwa darin, dass grundständige gebührenfreie Studienangebote – je nach berufsbiographischer Erfahrungslage – auch im Sinne einer wissenschaftlichen Weiterbildung genutzt werden können. Angebots- und Nachfragelogik sind insofern häufig nicht kongruent mit den entsprechenden Schwierigkeiten eindeutiger statistischer Zurechnungen.

3 Die Eingrenzung auf Universitäten und Pädagogische Hochschulen ist der Ausrichtung des Datenreports *Erziehungswissenschaft* geschuldet, welcher sich historisch auf das universitäre Angebot der Erziehungswissenschaft fokussiert. Im Folgenden wird einheitlich von Universitäten gesprochen, somit werden die Pädagogischen Hochschulen jeweils mitgedacht, die gleichfalls einen universitären Status innehaben.

die anbietenden Universitäten (2), um dann eine vertiefende Betrachtung der Angebote nach Studienfachbezeichnungen vorzunehmen (3). Schließlich werden die Zielgruppen der Angebote mit einem besonderen Fokus auf interdisziplinäre Zielgruppen differenziert (4). Abgerundet wird der Beitrag durch ein Fazit und einen Ausblick auf weitere Forschungsdesiderate (5).

2 Datengrundlage und Vorgehen in der Erhebung

Empirische Basis des vorliegenden Aufsatzes ist der Datensatz, der für den Datenreport Erziehungswissenschaft 2024 generiert wurde und der hier für eine vertiefende Analyse erneut genutzt wird. Der Datensatz umfasst alle abschlussbezogenen Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung (weiterbildende Masterstudiengänge, weiterbildende Bachelorstudiengänge sowie Angebote, die mit einem Zertifikat abschließen) im Fach Erziehungswissenschaft an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen (im Folgenden handelt es sich um eine komprimierte Zusammenfassung der methodischen Ausführungen in Lockstedt, Seitter & Sweers, 2024, S. 221–223).

Aufgrund eines derzeit (noch) fehlenden umfangreichen Monitorings der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote sowie einer definitorischen Vielfalt, erfolgte eine Vollerhebung von Angeboten wissenschaftlicher Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft über eine umfangreiche Homepageanalyse mit Fokus auf den zentralen Webseiten für Studium und Lehre als auch auf die – sofern vorhanden – weiterbildungsspezifischen Internetauftritte. Das Sample wurde dabei anbieterbezogen (nur Universitäten und Pädagogische Hochschulen), räumlich-regional (innerhalb der Bundesrepublik Deutschland) und formatbezogen (nur abschlussbezogene wissenschaftliche Weiterbildung) eingegrenzt, um eine Operationalisierbarkeit und Vergleichbarkeit herzustellen. Die unterschiedliche organisationale Einbettung der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen (zentral-dezentral, intern-extern, verwaltungsnah-wissenschaftsorientiert etc., vgl. u. a. Dollhausen & Lattke, 2019) erschwerte eine eindeutige Einordnung der Angebote als „erziehungswissenschaftlich“. Zur Beurteilung der fachlichen Einschlägigkeit wurde daher folgende Systematik festgelegt, die in absteigender Reihenfolge angewendet wurde (siehe Tab. 1):

I	Dimension der institutionellen Verortung	Organisationale Zuordnung zu einem erziehungswissenschaftlichen Fachbereich bzw. zu einer Pädagogischen Hochschule
II	Dimension der wissenschaftlichen (Gesamt-) Leitung	Akademische/ wissenschaftliche Gesamtleitung des Angebots mit einschlägiger erziehungswissenschaftlicher Qualifikation und Ausrichtung
III	Dimension der Lehr-Lern-Interaktion	Hauptanteil der Dozierenden mit eindeutiger erziehungswissenschaftlicher Qualifikation und Ausrichtung

Tab. 1: Systematisierung der Kriterien zur Beurteilung der fachlichen Einschlägigkeit von Angeboten in absteigender Reihenfolge (eigene Darstellung)

Von den insgesamt 177 staatlichen und staatlich anerkannten Universitäten und Pädagogischen Hochschulen bieten im Erhebungszeitraum (WS 2022/23) 111 Einrichtungen wissenschaftliche Weiterbildung an. Davon bieten 40 Hochschulen erziehungswissenschaftliche Weiterbildungen auf Hochschulniveau an^{4,5}. Insgesamt konnten 120 Angebote nachgewiesen werden.

3 Quantitativer Umfang und Verteilung auf Standorte

Die 120 gefundenen erziehungswissenschaftlichen Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung teilen sich in vier Kategorien auf: Zertifikate (87), Master (29, darunter ein Master of Education)⁶, Bachelor (1) sowie keine Angabe (3). D. h. ca. 24 % der Angebote fallen in die Kategorie Master und ca. 73 % in die Kategorie Zertifikate. Diese Dominanz der Zertifikate kann gelesen werden als Ausdruck der Anforderungen in den jeweiligen Praxisfeldern nach kürzeren Qualifizierungsformaten auf wissenschaftlichem Niveau (zur Größe und Kategorisierung der Zertifikate vgl. Lockstedt, Seitter & Sweers, 2024, S. 224–226).

Die quantitative Verteilung der 120 Angebote auf die 40 Standorte ergibt ein sehr heterogenes Bild (siehe Abb. 1). Es zeigt sich eine große Spannweite bei der Anzahl der Angebote pro Standort: 17 Standorte (42,5 %) bieten jeweils nur ein Angebot an, zwölf Standorte (30 %) verfügen über zwei bis drei Angebote, neun Standorte (22,5 %) halten zwischen vier und

⁴ An insgesamt 64 Standorten werden zum Wintersemester 2022/23 in Deutschland grundständige und konsekutive Studiengänge der Erziehungswissenschaft angeboten (Grunert, Ludwig & Hüfner, 2024, S. 22). In der formatübergreifenden Betrachtung bedeutet dies, dass an 62,5 % der Standorte mit erziehungswissenschaftlichem Angebot auch ein weiterbildendes Angebot vorgehalten wird.

⁵ Die 40 Hochschulen bieten neben den einschlägig erziehungswissenschaftlichen Weiterbildungen z. T. auch andere disziplinär ausgerichtete Angebote an.

⁶ Im Erhebungsraum gab es 193 grundständige und konsekutive Studiengänge, 103 davon waren Masterstudiengänge (Grunert, Ludwig & Hüfner, 2024, S. 24).

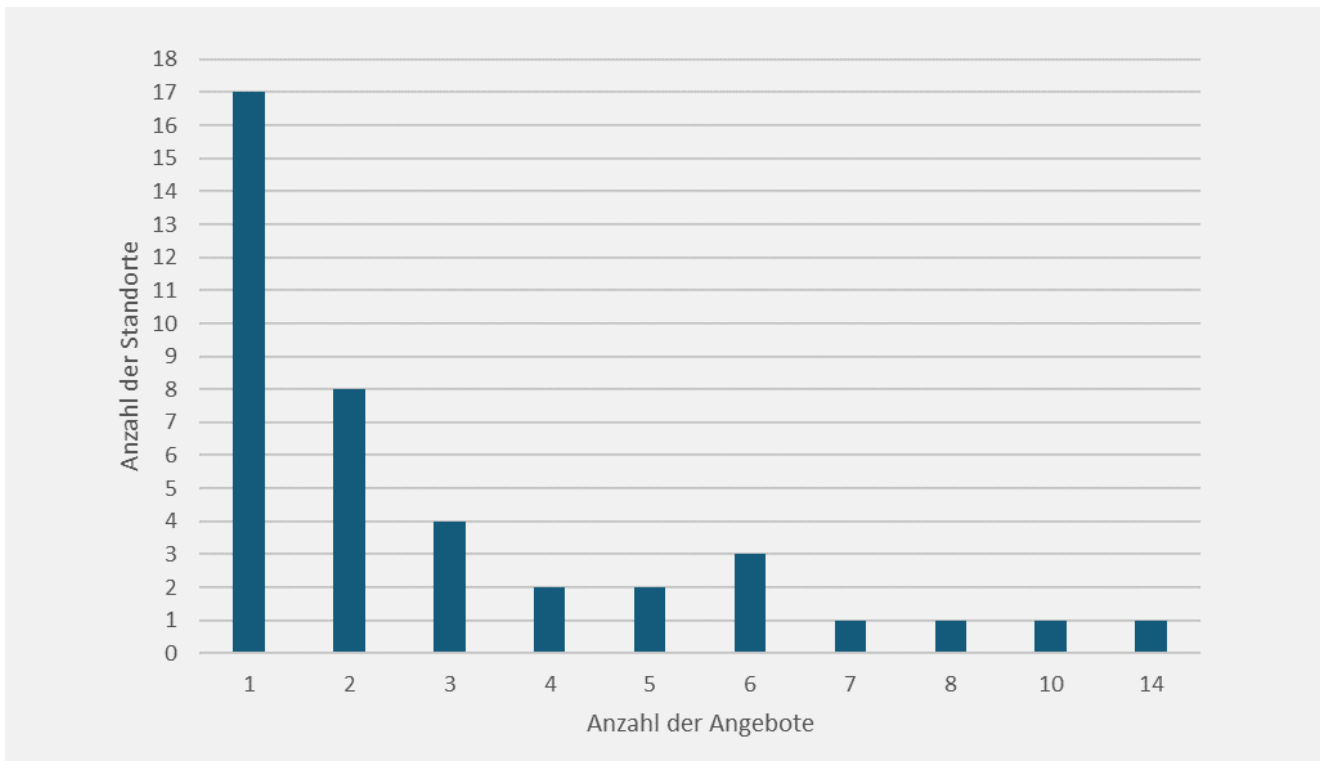


Abb. 1: Verteilung der Angebote auf die Standorte

acht Angebote vor, lediglich zwei Standorte (5 %) haben zehn und mehr Angebote.

Bei Standorten mit mindestens zwei Angeboten gibt es elf Standorte, die ausschließlich Zertifikatskurse anbieten,⁷ hingegen gibt es keinen, der nur Masterstudiengänge anbietet. Ebenfalls elf Standorte bieten eine Kombination aus Masterstudiengängen und Zertifikatskursen an. Nur zwei Standorte haben mehr als zwei Masterstudiengänge: einmal drei Masterstudiengänge in der Gruppe mit vier Angeboten und einmal fünf Masterstudiengänge in der Gruppe mit sechs Angeboten.

Die Kombination der Formate und des Angebotsvolumens ergibt ein Bild, das deutlich die unterschiedlichen Profilierungsstrategien der Standorte zeigt (siehe Tab. 2). Insgesamt kann man von einer Profilierung entlang der Angebotsstärke und des Angebotsformats sprechen. Ab vier Angeboten kann man von einer deutlichen Profilierung von Standorten sprechen, die ein erziehungswissenschaftliches Angebotssegment in der wissenschaftlichen Weiterbildung vorhalten, wobei einige wenige Standorte sich auch deutlich mit dem Angebotsformat Master profilieren. Eine vertiefte Analyse der Angebote könnte klären, inwieweit Hochschulen mit einem breiten Angebot intelligente Formen der Zweit-

ANZAHL AN ANGEBOTEN	ANZAHL NACH FORMAT	HÄUFIGKEIT DER STANDORTE
14	MA 2; Zertifikate 12	1x
10	MA 2; Zertifikate 8	1x
7	MA 1; Zertifikate 13	2x (7 Z; 1 MA und 6 Z)
6	MA 6; Zertifikate 12	3x (6 Z; 1 MA und 5 Z; 5 MA und 1 Z)
5	k.A. 1; MA 2; Zertifikate 7	2x (4 Z und 1 k.A.; 2 MA und 3 Z)
4	MA 3; Zertifikate 5	2x (4 Z; 3 MA und 1 Z)
3	k.A. 1; MA 1; Zertifikate 10	4x (2x je 3 Z; 2 Z und 1 k.A.; 1 MA und 2 Z)
2	k.A. 1; MA 3; Zertifikate 12	8x (4x je 2 Z; 1x 1 Z und 1 k.A.; 3x je 1 MA und 1 Z)
1	BA 1; MA 9; Zertifikate 7	17x

Tab. 2: Profilierungsstrategien der Standorte

⁷ Je zwei Zertifikatskurse bieten fünf Universitäten an, je drei Zertifikatskurse halten drei Universitäten vor, vier, sechs und sieben Zertifikatskurse bieten jeweils eine Universität an.

verwertung von Lehr-/Lerninhalten praktizieren. Umsetzungsoptionen zeigen sich beispielsweise im Angebot der Einzelmodulbuchung, in der Auskoppelung einzelner Module oder Modulkombinationen aus Masterstudiengängen und in der Überführung eben dieser in Zertifikatskurse sowie in Überlegungen bezüglich der noch flexibleren und rein individuell nachfrageorientierten „freien“ Zusammenstellung von „Bildungshäppchen“, die kurzfristig gebucht zum schnellen Wissensaufbau und ohne formale Prüfungsleistung absolviert werden können. Auch die Option des niedrigschwelligen Einstiegs in die wissenschaftliche Weiterbildung über Kurzformate, die sowohl den konzipierenden Wissenschaftler*innen als auch den Weiterbildungsstudierenden eine erstmalige Beteiligung erleichtern und bei positiven Erfahrungen ggf. den format- und niveauspezifischen Ausbau dieser Kurzformate hin zu Zertifikatskursen oder sogar weiterbildenden Bachelor- oder Masterstudiengängen offenhalten, wird aktuell an Hochschulen diskutiert und erprobt.

4 Differenzierung der Angebote nach Studienfachbezeichnungen

Der Datenreport differenziert von Anfang an die erziehungswissenschaftlichen Studiengänge in *generalisierte und spezialisierte Studienfachbezeichnungen* und *wählbare Studienrichtungen in generalisierten Studiengängen* (Grunert, Ludwig & Hüfner, 2024, S. 25–30, S. 37–38). Da Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgrund ihrer kurzen Dauer, ihrer thematischen Engführung und Berufsfeldorientierung oder aufgrund von Kostendeckungsvorgaben in der Regel ohne größere Wahlbereiche konzipiert werden, werden im Folgenden die Begrifflichkeiten beider Ebenen in der Gesamtschau betrachtet (mit insgesamt 15 Studienfachbezeichnungen bzw. Studienrichtungen).⁸

4.1 Studienfachbezeichnungen differenziert nach Angebotsformat

Folgende Angebotskonstellationen können innerhalb der Studienfachbezeichnungen unterschieden werden: nur Zertifikate (5), Bachelor und Zertifikat (1), Master und Zertifikat (7), keine Angebote (2). Die nachfolgende Tabelle (Tab. 3) zeigt diese Angebotskonstellationen in ihrer quantitativen Größenordnung:

ANGEBOTSFORMAT/ ANGEBOTSKONSTELLATION	STUDIENFACHBEZEICHNUNG UND ANGEBOTSKONSTELLATION	ANZAHL ANGEBOTE
Zertifikatskurse	(Empirische) Bildungsforschung/Forschungsmethoden	1
	Allgemeine Erziehungswissenschaft	2
	(Fach-)Didaktik/Lehren und Lernen	3
	Medienbildung/Medienpädagogik	7
	Schulpädagogik	7
Gesamt: Zertifikatskurse		20
Bachelorstudiengänge und Zertifikatskurse	Sozialpädagogik/Soziale Arbeit: Bachelor:1, Zertifikat: 1	2
Masterstudiengänge und Zertifikatskurse	Frühpädagogik/Frühe Bildung: Master: 1, Zertifikat: 5, Masterquote: 16,66 %	6
	Interkulturelle Bildung: Master: 1, Zertifikat: 6, Masterquote: 14,28 %	7
	Sonstiges (Gesundheit/Soziales, Kulturelle Bildung, Geragogik): Master: 1, Zertifikat: 6, Masterquote: 14,28 %	7
	Erwachsenenbildung/Weiterbildung/Berufspädagogik: Master: 4, Zertifikat: 6, Masterquote: 40 %	10
	Beratung: Master: 4, Zertifikat: 11, Masterquote: 26,66 %	15
	Rehabilitations-/Sonderpädagogik: Master: 6, Zertifikat: 16, Masterquote: 0 %	22
Gesamt: Master & Zertifikate	Bildungs-Management/Organisationsentwicklung: Master: 12, Zertifikat: 16	28
Keine Angebote	Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung	0
	Pädagogik der Lebensalter	0

Tab. 3: Angebotskonstellationen innerhalb der Studienfachbezeichnungen⁹

⁸ Im Folgenden wird der Begriff *Studienfachbezeichnung* als Sammelbegriff verwendet.

⁹ N=117, keine Angabe (n=3) wurde nicht berücksichtigt.

Erwachsenenbildung/Weiterbildung/Berufspädagogik**Master**

- Vocational Education/Personnel Capacity Building
- Erwachsenenbildung
- Erwachsenenbildung
- Erwachsenenbildung

Zertifikat

- Postgraduale Studien in Erwachsenenbildung
- Die Bildung Erwachsener als Forschungs- und Arbeitsfeld
- Kontaktstudium Erwachsenenbildung
- Erwachsenenbildung
- Erwachsenenbildung
- Erwachsenenbildung

Abb. 2: Verteilung der Formate auf Studienfachbezeichnung „Erwachsenenbildung/ Weiterbildung/ Berufspädagogik“

Bei der Betrachtung der Angebotskonstellationen fällt die geringe Anzahl von Angeboten aus der „Sozialpädagogik/Soziale Arbeit“ ins Auge. Dies könnte der Tatsache geschuldet sein, dass diese Studienfachbezeichnung eine Domäne der Hochschulen für angewandte Wissenschaften darstellt und daher die Betrachtung der Universitäten allein zu einer Verzerrung des Gesamteindrucks führt.¹⁰ Dies könnte auch für weitere Studienfachbezeichnungen der Fall sein und ließe sich nur durch eine Erweiterung des Samples auf die Fachhochschulen erhellen.

Des Weiteren zeigt sich eine nur geringe Anzahl von Grundlagenangeboten wie Forschungsmethoden oder Allgemeine Erziehungswissenschaft – Themengebiete, die der in der Regel starken Anwendungsorientierung der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht entsprechen.

Die „Schulpädagogik“ kommt nicht nur als eigenes Studienfachgebiet vor, sondern ist auch insbesondere bei den Studienfachbezeichnungen „Rehabilitations-/Sonderpädagogik“ und „(Bildungs-)Management/Organisationsentwicklung“ stark vertreten (siehe Kapitel 4.2).

Unter der Angebotskonstellation „Master und Zertifikate“ sind vier Studienfachbezeichnungen in der Gesamtbetrachtung quantitativ stark vertreten (Erwachsenenbildung/Weiterbildung/Berufspädagogik, Beratung, Rehabilitations-/Sonderpädagogik, Bildungs-Management/Organisationsentwicklung), auf sie entfallen ca. 65 % aller Angebote. Zudem weisen diese vier Studienfachbezeichnungen eine relativ hohe Masterquote – bezogen auf ihr jeweiliges Gesamtangebot – auf (zwischen 27 % und 43 %).

4.2 Exemplarische Vertiefungen

Die vier exemplarischen Vertiefungen betreffen diejenigen Studienfachbezeichnungen, die quantitativ die meisten Angebote umfassen und gleichzeitig einen überproportional hohen Masteranteil aufweisen.

Der Studienfachbezeichnung „Erwachsenenbildung/Weiterbildung/Berufspädagogik“ sind insgesamt zehn Angebote (vier Masterstudiengänge und sechs Zertifikatskurse) zugeordnet (siehe Abb. 2). Sie hat im gesamten Sample die zweithöchste

Beratung**Master**

- Systemische Beratung
- Supervision und Beratung
- Life and Business Coaching
- Beratung im Kontext Rechtsextremismus

Zertifikat

- Coaching und Beratung
- Professional Business Coaching
- Lerncoaching - Kieler Modell
- Agiler Lerncoach 2023
- Lerncoaching
- Personenbezogene Beratung
- Pädagogische Organisationsberatung
- Kollegiale Beratung und Supervision
- Introvision zur Selbstanwendung
- Vermittlung von Introvision
- Schreibberatung

Abb. 3: Verteilung der Formate auf Studienfachbezeichnung „Beratung“

10 Dabei ist anzumerken, dass diese spezialisierte Studienfachbezeichnung mit insgesamt 20 Studiengängen (acht BA und zwölf MA) das Feld an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen im grundständigen bzw. konsekutiven Studiensegment anführt (Grunert, Ludwig & Hüfner, 2024, S. 28).

Rehabilitations-/Sonderpädagogik	
Master	Zertifikat
<ul style="list-style-type: none"> ● Inklusive Pädagogik ● Behindertenpädagogik ● Inklusion und Schule ● Inklusive Pädagogik und Kommunikation ● Integrative Lerntherapie ● Blinden- und Sehbehindertenpädagogik 	<ul style="list-style-type: none"> ● Inklusion ● Gesellschaftliche Rahmenbedingungen von Inklusion ● Grundlagen inklusiver Pädagogik ● Wandel zur inklusiven Bildungseinrichtung ● Professionalität/ Professionalisierung in der inklusiven Pädagogik ● Fachkraft für inklusive Pädagogik ● Fachkraft für Partizipation ● Didaktik und Inklusion ● Inklusion im Kontext von Qualität und Schule ● Schulische Sonderpädagogik ● Teilhabe durch Unterstützte Kommunikation erreichen ● Sonderpädagogik Förderschwerpunkt Lernen ● Sonderpädagogik Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entw. ● Sonderpädagogik Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ● Sonderpädagogik Förderschwerpunkt Sprache ● Grundlagen inklusiver Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung

Abb. 4: Verteilung der Formate auf Studienfachbezeichnung „Rehabilitations-/ Sonderpädagogik“

Masterquote (40 %). Bis auf eine Ausnahme (Vocational Education and Personnel Capacity Building) fallen die Angebotsbezeichnungen sehr generisch aus.

Die Studienfachbezeichnung „Beratung“ umfasst 15 Angebote (vier Masterstudiengänge und elf Zertifikatskurse, siehe Abb. 3). Bis auf zwei Ausnahmen (Beratung im Kontext Rechtsextremismus, Schreibberatung) sind die Angebotsbezeichnungen eher allgemein ausgerichtet, enthalten einen Personen- und/oder Organisationsbezug und haben im Zertifikatsbereich einen Schwerpunkt auf Lerncoaching und selbstreflexive kollegiale Weiterbildungsformate.

Unter die Studienfachbezeichnung „Rehabilitations-/Sonderpädagogik“ fallen 22 Angebote (sechs Masterstudiengänge und 16 Zertifikatskurse, siehe Abb. 4). Die Angebotsbezeichnungen verweisen auf den breiten Anwendungsbereich inklusionsbezogener Formate – von den Grundlagen über Organisation (Schule) und Profession bis hin zu Didaktik und Förderschwerpunkten. Insgesamt zeigt sich ein starker Schulbezug der Angebote.

Die Studienfachbezeichnung „(Bildungs-)Management/Organisationsentwicklung“ umfasst 28 Angebote (zwölf Masterstudiengänge und 16 Zertifikatskurse, siehe Abb. 5). Von allen Studienfachbezeichnungen hat sie – absolut wie relativ – die meisten Masterangebote. Auffällig ist eine klare Zweiteilung in generische wie spezielle Angebote sowohl bei den Master- wie auch bei den Zertifikatsangeboten. Bei den weiterbildenden Masterstudiengängen zeigt sich vor allem ein Schwerpunkt im Bereich Schulmanagement/-entwicklung,

was – komplementär zur mikrodidaktisch ausgerichteten Lehramtsausbildung – auf einen enormen makrodidaktisch fokussierten Weiterbildungsbedarf mit Themen wie Management, Führung, Qualität oder Organisationsentwicklung in einem zeitlich ausgedehnten Weiterbildungsformat (Masterstudiengang) hinweist und somit eine grundlegende Nachqualifizierung der Lehrkräfte darstellt. Der Zertifikatsbereich umfasst dagegen ein breites Spektrum an Themen des Bildungsmanagements, mit einem deutlich geringeren Bezug auf die Institution Schule.

Insgesamt zeigt sich eine große inhaltliche Breite und gleichzeitige thematische Spezialisierung in unterschiedlicher Gewichtung. Zudem fallen bei den Angeboten, mit ihren zahlreichen Inhalts-, Methoden-, Interaktions-, Professions- und Organisationsbezügen eine geringe Grundlagenorientierung und eine hohe Anwendungsorientierung, auf. Des Weiteren zeigt sich eine starke Dominanz von Bildungsmanagement und Organisationsentwicklung (generisch) sowie von Führung und Leitung (spezifisch), die auf die Bedeutsamkeit – und Häufigkeit – professioneller Rollenwechsel im pädagogischen Mehrebenensystem hindeuten könnte (von Fachkolleg:innen zu Vorgesetzten). Schließlich sticht die Bedeutung von schulbezogener Weiterbildung ins Auge, die gerade auch über das Format der wissenschaftlichen Weiterbildung seitens der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen bedient wird und nicht nur über die interne Weiterbildung im Kontext der in der Regel an den Kultusministerien angesiedelten Lehrkräfteakademien.

(Bildungs-)Management/Organisationsentwicklung	
Master	Zertifikat
<ul style="list-style-type: none"> ● Bildungsmanagement ● Organisations- und Personalentwicklung ● Personal und Organisation ● Organisationsentwicklung ● Personalentwicklung ● Schulmanagement ● Schul- und Bildungsmanagement ● Schulmanagement und Leadership ● Schulmanagement und Qualitätsentwicklung ● Demokratiepäd. Schulentw./soziale Kompetenzen ● Kulturelle Bildung an Schulen ● Educational Quality in Developing Countries 	<ul style="list-style-type: none"> ● Führen lernen ● Organisationales Lernen ● Organisationsgestaltung ● Grundlagen des Personalmanagements ● Personalführung und -entwicklung ● Bildung · Qualifizierung · Kompetenzentwicklung ● Systemisches Change Management: Prozesskompetenz für Vielfalt in Organisationen ● Systemisches Change Management: Prozesskompetenz in Organisationen ● Management digitaler Bildungsprozesse ● Digital Learning Leadership ● Diversity und Generationenmanagement ● Konzeption und Kommunikation von Bildungsangeboten ● Management und Leadership in der Sozialwirtschaft ● Führungs- und Teamhandeln in Schulen – Gestaltungskompetenz für mittlere Führungskräfte ● Schulmanagement ● Leitungs- und Bildungsmanagement in Kindertagesstätten

Abb. 5: Verteilung der Formate auf Studienfachbezeichnung „(Bildungs-) Management/ Organisationsentwicklung“

5 Zielgruppen

Die inhaltliche Ausrichtung und Qualifizierung der Weiterbildungsformate ist eng gekoppelt an den intendierten Zielgruppenbezug. Die Zielgruppen lassen sich einteilen in explizit pädagogische (n=45), in nicht-pädagogische (n=5) und in interdisziplinäre (n=56) Zielgruppen.¹¹

Angebote für pädagogisch vorgebildete Zielgruppen umfassen fast alle Bereiche des Bildungssystems, während sich die wenigen Angebote für nicht pädagogisch vorgebildete Zielgruppen vor allem an Personen aus dem Gesundheits-, Sozial-, Management- oder Kunstbereich richten, die sich für ihren spezifischen Aufgabenbereich pädagogisch weiterqualifizieren möchten.

Mehr als die Hälfte aller Angebote (53 %) fokussiert hingegen sowohl pädagogische Fachkräfte als auch Personen ohne eine erste pädagogische Ausbildung in einem gemeinsamen Lernsetting.

Diese häufig vorfindbare Ausrichtung liegt zum einen an den angebotenen Themen, die – wie etwa Personal- und Organisationsentwicklungsaufgaben oder Führungs- und Leitungsauf-

gaben – interdisziplinär ausgerichtet sind und nicht zwingend von Pädagog:innen ausgeführt werden müssen. Zum anderen fokussieren die Angebote – gerade bei Zertifikatskursen – häufig haupt-, neben- und ehrenamtlich in einem bestimmten Bildungsbereich Tätige als gemeinsame Zielgruppe. Vor allem im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung ist diese Konstellation häufig anzutreffen, so dass sich der vorfindbare Ausbildungs- und Tätigkeitsmix in spezifischen Bildungsbereichen spiegelbildlich auch in den entsprechenden Weiterbildungsformaten wiederfindet (siehe Tab. 4). Schließlich werden bildungsbereichsübergreifende Kompetenzfelder wie Medienbildung, Interkulturelle Bildung oder Beratung ebenfalls häufig mit Blick auf eine interdisziplinär ausgerichtete Zielgruppenkonstellation angeboten, die auch Quereinsteiger*innen vielfältige Möglichkeiten zur Weiterqualifizierung bieten.¹²

6 Fazit

Die vertiefende Analyse hat gezeigt, dass es eine große Spannweite im quantitativen Umfang an den einzelnen Standorten mit entsprechend großen Profilierungsunterschieden gibt. Inhaltlich ist eine Gleichzeitigkeit von Breite und Spezialisierung,

¹¹ Bei 14 Angeboten wurde keine Zielgruppe definiert, diese Angebote werden hier entsprechend nicht berücksichtigt.

¹² In diesem Zusammenhang ist auch die Unterscheidung von Professions-, Tätigkeitsfeld- und Funktionsorientierung wissenschaftlicher Weiterbildung höchst aufschlussreich (Weber, 2020, S. 47-51).

STUDIENFACHBEZEICHNUNG	ANGEBOTE	ANTEIL MASTERSTUDIENGÄNGE	ANTEIL ZERTIFIKATSKURSE
(Bildungs-)Management/Organisationsentwicklung	14	5	9
Beratung	12	4	8
Erwachsenenbildung/Weiterbildung/Berufspädagogik	7	2	5
Interkulturelle Bildung	6	1	5
Medienbildung/Medienpädagogik	5		5
Rehabilitations-/Sonderpädagogik	4	1	3
Sonstiges	4	1	3
(Fach-)Didaktik/Lehren und Lernen	2		2

Tab. 4: Angebote und Formate mit interdisziplinärem Zielgruppenbezug

von Professions- und Funktionsbezug und von enger und breiter Zielgruppenansprache anzutreffen. Zudem fallen die großen quantitativen Unterschiede mit Blick auf die Zuordnung der Angebote zu den Studienfachbezeichnungen ins Auge. Schließlich zeigt sich die Bedeutung der schulbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung, bei der Universitäten und Pädagogische Hochschulen als wichtige Player und Kooperationspartner für Akteure der schulbezogenen Fortbildung auftreten. Nicht zuletzt erweisen sich Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung als Qualifizierungsmedien bei hierarchischen Positionswechseln im Sinne beruflicher Aufstiege und Umstiege im pädagogischen Mehrebenensystem.

Mit Blick auf diese Befunde übernimmt die wissenschaftliche Weiterbildung eine *Spezialisierungs- und Vertiefungsfunktion* für bestimmte Themen- und Handlungsfelder, eine *Aktualisierungsfunktion* mit Blick auf relevante bildungs- und gesellschaftspolitische Themen und eine *Zielgruppenerweiterungsfunktion*, die insbesondere nicht-pädagogische Zielgruppen oder Quereinsteiger*innen mit anderen disziplinären Herkünften betrifft.

Forschungsbedarfe, die auch eine konkrete praktische Handlungsrelevanz beinhalten (können), sehen wir zum einen in der *Analyse des veränderten Binnengefüges erziehungswissenschaftlicher Studiengänge*: wie verändert die Zunahme weiterbildender Angebote und insbesondere die Dominanz kürzerer Formate das Gefüge erziehungswissenschaftlicher Angebotsofferten für unterschiedliche Zielgruppen? Wie entwickeln sich in quantitativer und qualitativer Hinsicht Volumina, Inhalte oder didaktische Ausgestaltung der unterschiedlichen Studienangebote? Sind Formate der wissenschaftlichen Weiterbildung ein – mehr oder weniger wichtiges – Additum oder sind sie gar Treiber einer insgesamt stärkeren nachfrage-, kooperations- und marktorientierten Profilierung aller Studienangebote bzw. einer segmentspezifischen internen Differenzierung?¹³

Unter *organisationsbezogenen* Gesichtspunkten sehen wir zum anderen die Notwendigkeit einer genaueren Aufschlüsselung der unterschiedlichen organisatorischen Einbettungen von wissenschaftlicher Weiterbildung (zentral-dezentral, intern-extern, etc.) und der damit korrespondierenden Möglichkeiten bildungsmanagementbezogener Profilierung. In dieser Hinsicht gibt es bislang kaum empirische Befunde über die konkreten Geschäftsmodelle, welche die verschiedenen Angebote verfolgen, oder über Finanzierungsanteile, welche individuelle (Teilnehmende), institutionelle (Unternehmen, Einrichtungen) oder kooperativ eingebundene Akteure (Stiftungen, Ministerien) in den jeweiligen Angeboten mit Blick auf Varianten (voll-)kosten-deckender Finanzierung erbringen. Möglicherweise nimmt die wissenschaftliche Weiterbildung eine Vorreiterrolle bei der Akquisition und Umsetzung drittmittelgestützter Lehr-/Lernformate ein und akzentuiert damit einen Trend, der auch im grundständigen Bereich zunehmend Einzug hält (beispielsweise über die Projekte der Stiftung Innovation in der Hochschullehre).¹⁴

Von *übergreifendem bildungspolitischem* Interesse ist schließlich die empirisch gestützte Beobachtung der (quantitativen) Entwicklung von Formaten in der wissenschaftlichen Weiterbildung – so etwa im Hinblick auf die Frage, ob sich die Tendenz in Richtung kurzzeitigere Formate (z. B. mehr neue Angebotsentwicklungen auf Zertifikats- als auf Masterniveau) fortsetzen wird bzw. inwiefern perspektivisch und langfristig z. B. Microcredentials als Abschlussformat in der wissenschaftlichen Weiterbildung eine bedeutende Rolle im Gesamtportfolio spielen werden. Hierbei interessiert nicht zuletzt auch, ob die bildungspolitisch erwünschte Vision der stackability und reziproken Anrechenbarkeit von Bildungsangeboten aus verschiedenen Bildungssegmenten eingelöst werden wird.

¹³ Diese Fragen betreffen im Übrigen nicht nur die Erziehungswissenschaft, sondern auch andere weiterbildungsaffine Disziplinen (wie beispielsweise die Rechts- oder Ingenieurwissenschaften). Hier bieten sich fächerübergreifende Vergleichsstudien an, um disziplinspezifische und disziplinübergreifende Entwicklungen und Effekte genauer beschreiben zu können.

¹⁴ Mit Blick auf individuelle, institutionelle oder kompetitiv eingeworbene Entgelte bzw. Drittmittel agiert die wissenschaftliche Weiterbildung strukturell ähnlich wie das Feld der Weiterbildung insgesamt, was auch in dieser Hinsicht nahelegt, die wissenschaftliche Weiterbildung als ein spezifisches erwachsenenpädagogisches Segment zu deuten.

Im vorliegenden Beitrag wurde eine anbieterbezogene Angebots- und Programmanalyse durchgeführt und somit vorrangig eine erwachsenenpädagogisch-didaktische Perspektive eingenommen. Im Fazit wurden dann auch explizit organisationsbezogene Aspekte angesprochen, die einer genaueren Betrachtung im Sinne eines Monitorings unterzogen werden könnten und interessante Erkenntnisse zum tieferen Verständnis der wissenschaftlichen Weiterbildung versprechen. Eine Ausweitung der Datenerhebung auf organisationale Merkmale und gleichfalls eine Einbeziehung organisationstheoretischer Perspektiven würden den Wissensgewinn im Feld aufwerten und zugleich die bisherigen Überlegungen bezüglich eines umfassenderen Monitorings der wissenschaftlichen Weiterbildung bereichern.

Literatur

- Dollhausen, K., Huntemann, H., Otto, A. & Wolter, A. (2018). Auf dem Weg zu einer anbieterbezogenen Statistik für die wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen: Ergebnisse einer empirischen Vorstudie für ein Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (1), 46–54. <https://doi.org/10.4119/zhwb-242>
- Dollhausen, K. & Lattke, S. (2019). Organisation und Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 99–121). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17674-7_5-1
- Grunert, C., Ludwig, K. & Hufner, K. (2024). Erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge. Standorte und Profile. In B. Schmidt-Hertha, A. Tervooren, R. Martini & I. Züchner (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)* (S. 21–50). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:28696>
- Kuper, H., Behringer, F. & Schrader, J. (Hrsg.) (2016). *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise*. Bonn: BIBB.
- Lockstedt, M., Seitter, W. & Sweers, F. (2024). Wissenschaftliche Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft. In B. Schmidt-Hertha, A. Tervooren, R. Martini & I. Züchner (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft 2024* (S. 219–234). Opladen u. a.: Barbara Budrich.
- Weber, K. (2020). Differenzierung, Systembezug und Dynamik der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 41–59). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17643-3_2
- Widany, S., Wolter, A. & Dollhausen, K. (2020). Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung: Status quo und Perspektiven. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 235–260). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17643-3_35

Autor:innen

Prof. Dr. Wolfgang Seitter
wolfgang.seitter@uni-marburg.de

Dr.'in Franziska Sweers
franziska.sweers@uni-marburg.de

Dr.'in Madeline Lockstedt
madeline.lockstedt@uni-marburg.de