

Lockstedt, Madeline; Seitter, Wolfgang; Sweers, Franziska

Wissenschaftliche Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft

Schmidt-Hertha, Bernhard [Hrsg.]; Tervooren, Anja [Hrsg.]; Martini, Renate [Hrsg.]; Züchner, Ivo [Hrsg.]: Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen • Berlin • Toronto : Verlag Barbara Budrich 2024, S. 219-234. - (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))



Quellenangabe/ Reference:

Lockstedt, Madeline; Seitter, Wolfgang; Sweers, Franziska: Wissenschaftliche Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft - In: Schmidt-Hertha, Bernhard [Hrsg.]; Tervooren, Anja [Hrsg.]; Martini, Renate [Hrsg.]; Züchner, Ivo [Hrsg.]: Datenreport Erziehungswissenschaft 2024. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen • Berlin • Toronto : Verlag Barbara Budrich 2024, S. 219-234 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-287042 - DOI: 10.25656/01:28704; 10.3224/84743042.10

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-287042>

<https://doi.org/10.25656/01:28704>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Bernhard Schmidt-Hertha
Anja Tervooren
Renate Martini
Ivo Züchner (Hrsg.)

Datenreport Erziehungswissenschaft 2024

Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2024

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://portal.dnb.de> abrufbar.

© 2024 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84743042>).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-3042-1 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1988-4 (PDF)
DOI 10.3224/84743042

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Lektorat und Satz: Judith Zimmer, Hamburg – www.lektorenzimmer.de

Inhalt

Danksagung	7
Zu Stand und Entwicklung der Erziehungswissenschaft.....	9
<i>Bernhard Schmidt-Hertha, Anja Tervooren, Renate Martini & Ivo Züchner</i>	
1 Erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge – Standorte und Profile.....	21
<i>Cathleen Grunert, Katja Ludwig & Kilian Hüfner</i>	
1.1 Studiengänge und Standorte im Überblick	
1.2 Studienfachbezeichnungen	
1.3 Studieninhalte	
1.4 Studiengangsmuster	
1.5 Fazit	
2 Studiengänge und Standorte der Lehrer*innenbildung	51
<i>Christiane Ruberg & Falko Schumpich</i>	
2.1 Strukturvarianten in der Lehrer*innenbildung	
2.2 Standorte und Ausbildungsangebot	
2.3 Bildungswissenschaftliche Studienanteile	
2.4 Ausblick	
3 Studierende.....	75
<i>Ivo Züchner</i>	
3.1 Entwicklung der Studierendenzahlen in Deutschland	
3.2 Studierende in erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen	
3.3 Entwicklung der Lehramtsstudierenden	
3.4 Fazit	
4 Absolvent*innen und Arbeitsmarkt	93
<i>Ivo Züchner</i>	
4.1 Absolvent*innen von Hauptfachstudiengängen	
4.2 Absolvent*innen im Lehramt	
4.3 Erwerbstätigkeit	
4.4 Fazit	

5	Promovierende und Promovieren in der Erziehungswissenschaft.....	113
	<i>Christian Kerst & Andr� Wolter</i>	
	5.1 Übergang in Promotion und Promotionsintensit�	
	5.2 Promovierende nach sozialstrukturellen Merkmalen	
	5.3 Formen und Merkmale des Promovierens	
	5.4 Fazit	
6	Personal.....	139
	<i>Marius Gerecht, Heinz-Hermann Kr�ger, Markus Sauerwein & Johanna Schultheiß</i>	
	6.1 Erziehungswissenschaftliches Personal im Innen- und Au�envergleich	
	6.2 Personalentwicklung im Fach Erziehungswissenschaft im Spiegel von Stellenausschreibungen	
	6.3 Fazit	
7	Forschung und Publikationskulturen.....	173
	<i>Bernhard Schmidt-Hertha, Marc Rittberger & Anna König</i>	
	7.1 Forschung und Drittmittelaufkommen	
	7.2 Publikationskulturen in der Erziehungswissenschaft	
	7.3 Bibliometrische Analyse zentraler Fachzeitschriften	
	7.4 Fazit	
8	Promotionen und Habilitationen in der Erziehungswissenschaft.....	201
	<i>Renate Martini</i>	
	8.1 Promotionen und Habilitationen im F�chervergleich	
	8.2 Promotionen und Habilitationen in der Zeitschrift für Pädagogik	
	8.3 Inklusive Bildung	
	8.4 Fazit	
9	Wissenschaftliche Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft	219
	<i>Madeline Lockstedt, Wolfgang Seitter & Franziska Sweers</i>	
	9.1 Definition, Verortung und Formate wissenschaftlicher Weiterbildung	
	9.2 Methodisches Vorgehen zur Datengewinnung	
	9.3 Ergebnisse der Analyse	
	9.4 Fazit	
	Tabellenanhang.....	235
	Autorinnen und Autoren	255

9 Wissenschaftliche Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft

Madeline Lockstedt, Wolfgang Seitter & Franziska Sweers
unter Mitarbeit von Fritz Rasmus Chodura & Fiona Noltemeier

Mit der Bologna-Reform änderte sich die Studienstruktur in der Erziehungswissenschaft, ein früherer Eintritt ins Erwerbsleben bereits nach dem Bachelorabschluss¹ wurde forciert und zugleich die Möglichkeit gestärkt, sich statt für einen konsekutiven Masterstudiengang für ein weiterbildendes Studium zu entscheiden. Der bundesweite, vom Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie vom Europäischen Sozialfonds geförderte Wettbewerb »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen«² trug zusätzlich zu einer gesteigerten Aufmerksamkeit für die wissenschaftliche Weiterbildung bei, indem (weiter-)bildungsspezifische Themen wie die Öffnung der Hochschulen, Durchlässigkeit, Akademisierung, Bildungsgerechtigkeit, Vereinbarkeit von Studium, Beruf und Familie sowie Theorie-Praxis-Verknüpfung in die bildungspolitische und öffentliche Debatte hineingetragen wurden. Im Förderzeitraum von 2011–2020 entstanden bundesweit über die verschiedenen Hochschultypen hinweg eine Vielzahl weiterbildender Studiengänge, Zertifikatskurse und Einzelmodule – nicht zuletzt auch im Fach Erziehungswissenschaft.

Diesem »Trend« wird in diesem Beitrag nachgespürt und hierfür eine empirische Datenbasis geschaffen. Dazu wird eine Vollerhebung für Universitäten und Pädagogische Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland mittels einer Homepageanalyse durchgeführt. Damit wird erstmals in der Tradition des Datenreports das erziehungswissenschaftliche Handlungsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung aufgegriffen und auf verschiedenen Ebenen analysiert.³

- 1 In der Studienverlaufsstatistik von Destatis zeigt sich, dass die Wechselquote von Bachelor zu Master bei 30–40 % liegt – je nachdem, ob Erziehungswissenschaft als geisteswissenschaftliches oder sozialwissenschaftliches Fach eingeordnet wird (ebd.: 21). Im Datenreport von 2020 werden diese Zahlen ebenfalls benannt (ebd.: 85).
- 2 BMBF (o.J.). Hochschulen öffnen sich neuen Zielgruppen. https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/offene-hochschulen/offene-hochschulen_node.html (Abgerufen 05.06.2023)
- 3 Die wissenschaftliche Weiterbildung stellt ein Handlungsfeld der Erwachsenen- und Weiterbildung dar, das explizit von Hochschulen konzipiert und angeboten wird. Zudem ist die wissenschaftliche Weiterbildung Gegenstand von erziehungswissenschaftlicher Forschung und ebenso Inhalt von erziehungswissenschaftlichen Diskursen, die im Kontext von Bildungsmanagement und Steuerungsfragen, Didaktik, Bildungsgerechtigkeit u.a. geführt werden. Aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive kann das Handlungsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung somit in multipler Art und Weise betrachtet und diskutiert werden. Darüber hinaus kann die Erziehungswissenschaft als eine relevante Bezugsdisziplin der wissenschaftlichen Weiterbildung gewertet werden. Im vorliegenden Beitrag konzentrieren wir uns auf die Darstellung und Analyse des Weiterbildungsangebots, das von der Erziehungswissenschaft verantwortet wird.

Der Beitrag fokussiert dabei Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft mit Bezug zur thematischen Ausrichtung, zu den angebotenen Formaten sowie der angesprochenen Zielgruppe. Hierbei können verschiedene Funktionen identifiziert werden, die die wissenschaftliche Weiterbildung für das erziehungswissenschaftliche Feld erfüllt. In einem ersten Schritt werden Definition, Verortung und Formate wissenschaftlicher Weiterbildung allgemein skizziert (1), um dann in einem zweiten Schritt das methodische Vorgehen bei der Samplezusammensetzung und Datenerhebung erziehungswissenschaftlicher Formate zu erläutern (2). Im Hauptteil werden die empirischen Befunde differenziert nach Abschlussart, ECTS-Verteilung, Kosten, Inhaltsausrichtung und Zielgruppen dargestellt (3). Ein Fazit beleuchtet die Funktionsvielfalt wissenschaftlicher Weiterbildung für das Fach Erziehungswissenschaft und plädiert für ein kontinuierliches Monitoring dieses universitären Angebotssegments (4).

9.1 Definition, Verortung und Formate wissenschaftlicher Weiterbildung

Mit den Empfehlungen des Wissenschaftsrats (vgl. 2019) sind die deutschen Universitäten einmal mehr gefordert, »sich der Normalität des berufsbegleitenden Studierens sowie Weiterbildung und lebenslangem Lernen stärker zu öffnen« (ebd.: 87) und damit ihr Selbstbild einer Präsenz- und Vollzeituniversität zu erweitern. Als eine Strategie hierzu nennt der Wissenschaftsrat den Ausbau der Weiterbildung, die als dritte Kernaufgabe neben Forschung sowie Studium und Lehre bereits seit einigen Jahrzehnten eine gesetzliche Verankerung erfahren hat (vgl. Cendon et al. 2020). Die konkrete Ausgestaltung dieser dritten Kernaufgabe zeichnet sich in den Gesetzen der einzelnen Bundesländer, in den Strategien und Umsetzungen der verschiedenen Universitäten, aber auch in der wissenschaftlichen Diskussion durch ein hohes Maß an Heterogenität aus (vgl. Jütte und Bade-Becker 2018). Begrifflich scheint sich der Terminus *wissenschaftliche Weiterbildung* weitestgehend durchgesetzt zu haben, wobei auch Begriffe wie *akademische Weiterbildung* oder *Hochschulweiterbildung* verwendet werden. Die Kultusministerkonferenz (2001) definiert die wissenschaftliche Weiterbildung grundlegend als

»die Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase und in der Regel nach Aufnahme einer Erwerbs- oder Familientätigkeit, wobei das wahrgenommene Weiterbildungsangebot dem fachlichen und didaktischen Niveau der Hochschule entspricht« (KMK 2001: 2).

Die Zielgruppe der wissenschaftlichen Weiterbildung ist damit i.d.R. berufserfahren und parallel zum Studium berufstätig und/oder hat familiäre Verpflichtungen und fordert deshalb explizit eine »andere Theorie-Praxis-Relationierung, andere Formen der orts- und zeitbezogenen Angebotsstruktur sowie insgesamt

eine stärkere Service- und Dienstleistungsorientierung« (Seitter 2020: 324). Diese Ausrichtung bedingt eine thematische Orientierung der wissenschaftlichen Weiterbildung an gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und politischen Prozessen und daraus resultierenden Bewertungen dessen, »was als aktuell wichtig, regelungsbedürftig, marktgängig oder förderungswürdig definiert wird« (Graeßner et al. 2011: 543). Die wissenschaftliche Weiterbildung ist durch gesetzliche Regelungen zu einer (voll-)kostendeckenden und damit auch marktfinanzierten Ausrichtung gezwungen. Diese »marktförmige Finanzierungsform« (Seitter 2020: 324) bedingt eine verstärkt nachfrageorientierte und weniger wissenschaftsimmanente Angebotsentwicklung. Zudem zeigt sich eine plurale Ausdifferenzierung der Angebotsformate in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Diese erstrecken sich von sehr kleinformatischen Angeboten mit unter 10 ECTS-Punkten, die derzeit beispielsweise als Microcredentials oder Microdegrees diskutiert werden (vgl. Rentzsch 2023; DGWF 2023), über Zertifikatskurse in unterschiedlichen Denominationen und Klassifizierungen, aber i.d.R. mit unter 60 ECTS-Punkten, bis hin zu weiterbildenden Bachelor- und Masterabschlüssen. Die oben genannte Definition der KMK (2001) lässt sich als relativ weit beschreiben, da sie beispielsweise keine Aussagen über Abschlussformate trifft, womit auch non-formale Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung inkludiert sein können. Auch lässt die KMK-Definition weitestgehend offen, von welcher Institution die Weiterbildung angeboten wird und wer das hochschulische Niveau gewährleistet. Im Sinne der Tradition des Datenreports Erziehungswissenschaft fokussiert dieser Artikel die abschlussbezogenen Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung und somit weiterbildende Masterstudiengänge, weiterbildende Bachelorstudiengänge sowie Angebote, die mit einem Zertifikat abschließen. Als anbietende Institutionen werden – wie für den Datenreport üblich – Universitäten und Pädagogische Hochschulen untersucht.

9.2 Methodisches Vorgehen zur Datengewinnung

Im ersten Analyseschritt wurden die für Hochschulen relevanten Statistiken und Portale zur Datengewinnung herangezogen.⁴ Um die wissenschaftliche Weiterbildung quantitativ und im hier anvisierten Sinne zu beschreiben, eig-

4 Auf den ersten Blick bieten sich zur Beschreibung der wissenschaftlichen Weiterbildung, als einer Form von Hochschulstudium und Weiterbildung, der Adult Education Survey (AES), der Mikrozensus (MZ), das Sozio-Ökonomische Panel (SOEP), das Nationale Bildungspanel (NEPS), die Studierendenstatistik und die Gasthörerstatistik der amtlichen Statistik, die Absolventenstudie des Deutschen Zentrums für Wissenschafts- und Hochschulforschung (DZHW) und des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung (INCHER) an der Universität Kassel, der Hochschulkompass (HK) sowie das Informationsportal »hoch & weit« der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) an. Eine detaillierte Beschreibung und kritische Betrachtung der Datenquellen im Einzelnen und in der Zusammenschau sowie im Hinblick auf die Verwertbarkeit für die wissenschaftliche Weiterbildung finden sich bei Widany et al. 2020 und Dollhausen et al. 2018. Widany et al. (2020) beschreiben Bausteine für ein Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung.

nen sich die erhobenen Daten jedoch nicht. Widany et al. (2020) sahen nach ihrer Analyse des Status des Monitorings wissenschaftlicher Weiterbildung bereits einen Bedarf an Erhebungen auf Anbieter- bzw. Angebotsseite. Für die wissenschaftliche Weiterbildung an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen wurden deshalb für das Fach Erziehungswissenschaft diesbezügliche Daten anhand einer umfassenden Homepageanalyse erhoben.

9.2.1 Homepageanalyse

Aufgrund eines bisher ausbleibenden einschlägigen Monitorings, der sich daraus ergebenden unzureichenden Datenlage und definitorischen Vielfalt wird zur besseren Operationalisierbarkeit, Vergleichbarkeit und letztlich auch Aussagekraft der Daten eine mehrfache Eingrenzung des Samples vorgenommen. Es handelt sich dabei um eine anbieterbezogene (nur Universitäten), eine räumlich-regionale (nur Hochschulen, die in der Bundesrepublik Deutschland lokalisiert sind) sowie eine formatbezogene (nur abschlussbezogene wissenschaftliche Weiterbildung, d.h. weiterbildende Master- und Bachelorstudiengänge sowie Zertifikatskurse⁵) Fokussierung. Weil für eine umfängliche Auswertung von zuverlässigen Daten und Informationen, die sich explizit auf das spezifische Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung fokussieren, derzeit (noch) nicht auf amtliche Statistiken zurückgegriffen werden kann, wurde zur systematischen Datenerhebung eine Vollerhebung durchgeführt. Anhand einer Homepageanalyse wurden die zentralen Webseiten für Studium und Lehre sowie, sofern vorhanden, die weiterbildungsspezifischen Internetauftritte der Universitäten analysiert. Die Untersuchung erfolgte auf die Frage hin, ob die Hochschule Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung vorhält, die der Disziplin der Erziehungswissenschaft zugeordnet werden können. Aufgrund der unterschiedlichen organisatorischen Einbettungen und Anbindungen der wissenschaftlichen Weiterbildung (zentral-dezentral, extern-intern, verwaltungsnah-wissenschaftsorientiert etc. vgl. u.a. Dollhausen und Lattke 2019) war eine disziplinäre Zuordnung in manchen Fällen auf den ersten Blick nicht eindeutig zu treffen. Wenn der Suchprozess über eine organisatorische Anbindung zu einem Fachbereich verlief, so waren Zuordnungen leicht möglich. Verließ der Suchprozess dagegen über überfachliche Zentren, seien sie zentral oder dezentral organisiert, so bedurfte die Zuordnung weiterer Prüfkriterien. Nicht immer ist, so wurde im Rechercheprozess deutlich, die fachliche Einschlägigkeit über erziehungswissenschaftliche Inhalte und Themen sowie über die Adressierung einer diesbezüglich fachlich qualifizierten Zielgruppe zu erkennen. Zur Systemati-

5 Aufgrund der fehlenden flächendeckenden Formalisierung und Standardisierung im Bereich der Zertifikatskurse werden Weiterbildungen mit *und* ohne Prüfung in das Sample aufgenommen.

sierung und als Entscheidungshilfe für die Zuordnung wurden die folgenden Kriterien in absteigender Reihenfolge bzw. Relevanz an die Fälle angelegt.

Tabelle 9.1: Systematisierung der Kriterien zur Beurteilung der fachlichen Einschlägigkeit von Angeboten in absteigender Reihenfolge

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

9.2.2. Sample

Im Erhebungszeitraum (WS 22/23) werden vom Statistischen Bundesamt (Destatis)⁶ mindestens 422 (Daten aus dem WS 21/22) und von der Hochschulrektorenkonferenz⁷ 423 Hochschulen gelistet. Hierbei handelt sich um 120 Universitäten (inklusive der Pädagogischen Hochschulen) und 57 Künstlerische Hochschulen, die ebenfalls den universitären Status innehaben. Insgesamt umfasst das Sample somit 177 Institutionen. Ausgehend von den Universitäten wurden die erziehungswissenschaftlichen Fachbereiche sowie ggf. die Zentren für wissenschaftliche Weiterbildung, Ausgründungen, An-Institute und ähnliche Einrichtungen untersucht.

9.3 Ergebnisse der Analyse

Von den 177 staatlichen und staatlich anerkannten Universitäten und Pädagogischen Hochschulen bieten 111 Einrichtungen wissenschaftliche Weiterbildung an. An 40 Hochschulen handelt es sich bei dem wissenschaftlichen Angebot um erziehungswissenschaftliche Weiterbildungen auf Hochschulniveau. Das Sample beläuft sich auf insgesamt 120 erziehungswissenschaftliche Weiterbildungsangebote.

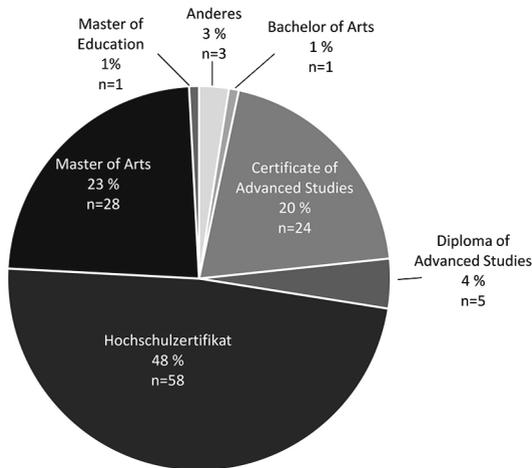
6 Destatis (2023). Hochschulen nach Hochschularten: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/hochschulen-hochschularten.html> [Abgerufen: 30.08.2023]

7 HRK. Hochschulen in Zahlen 2022 (o.J.). https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-06-Hochschulsystem/Statistik/2022-08-15_ONLINE_Entwurf_HRK-Statistikfaltblatt_2022.pdf [Abgerufen: 30.08.2023]

9.3.1 Verteilung nach Abschlüssen

Die erziehungswissenschaftlichen Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung schließen mit verschiedenen Abschlüssen ab, wobei einerseits die aus der grundständigen Lehre bekannten Abschlussformate *Bachelor of Arts* (n=1), *Master of Arts* (n=28) und *Master of Education* (n=1) zu finden sind, andererseits aber auch für die Weiterbildung spezifische Abschlussformate wie das *Hochschulzertifikat* (n=58), das *Certificate of Advanced Studies* (CAS) (n=24) sowie das *Diploma of Advanced Studies* (DAS) (n=5).⁸ Die letzten beiden Abschlussformate entsprechen dem Schweizerischen Modell, das explizit zwischen Abschlüssen in der Weiterbildung und im grundständigen Studium unterscheidet und von verschiedenen deutschen Hochschulen meist leicht modifiziert übernommen wurde. Diese Abschlüsse sind im Qualifikationsniveau unterhalb eines Bachelor- oder Masterstudiengangs angesiedelt und bauen in unterschiedlichen Abstufungen aufeinander auf, wobei Hochschulzertifikate eine weniger spezifizierte Abstufung unterhalb des Bachelor- und Masterniveaus im Vergleich zu den CAS und DAS Formaten bieten.

Abbildung 9.1: Verteilung nach Abschlüssen



Quelle: eigene Darstellung

Im Sample zeigt sich ein Anteil von rund 48 % an Angeboten (n=58), die mit einem Hochschulzertifikat abschließen. Kumuliert man diesen mit dem Schweizerischen Pendant der CAS und DAS Abschlüsse, ergibt sich sogar ein fast drei

8 Drei Angebote konnten keinem der genannten Abschlussformate zugeordnet werden und werden deshalb im Folgenden unter »Anderes« gelistet.

Viertel (72,5 % bzw. 87 %) umfassender Anteil dieser Abschlussformate. Weiterbildungsangebote, die mit einem Master abschließen (Master of Arts und Master of Education), stellen den zweitgrößten Anteil mit 24,1 % dar (n=29). Auf den restlichen rund 3 % kumuliert sich ein einzelner Bachelorstudiengang mit einem geringen Anteil an Abschlüssen, die keiner der bekannten Nomenklaturen folgen und an dieser Stelle unter *Anderes* (n=3) zusammengefasst werden. Kurzformatige Angebote, so kann gefolgert werden, sind entsprechend stark vertreten, was wesentlich an dem Spezifikum der wissenschaftlichen Weiterbildung liegt, schnell und spezifisch auf auftretende Bedarfe des Feldes zu reagieren und anwendungsorientierte Weiterbildungen für spezifische Probleme zu bieten.

9.3.2 Verteilung der ECTS nach Abschlüssen

In der Betrachtung der Angebote nach ihrem jeweiligen Umfang in ECTS-Punkten erfolgt eine Orientierung in der Abstufung der ECTS-Punkte Verteilung an dem Referenzraster, das die Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung (DGWF e.V.) definiert hat (DGWF 2023). Für weiterbildende Masterstudiengänge wird hier ein Umfang von 60–120 ECTS-Punkten festgelegt, was mit den Daten des Samples übereinstimmt. Bei diesem Abschlussgrad überwiegen Studiengänge mit 60 Leistungspunkten. Darin zeigt sich eine Differenz zur grundständigen Lehre, in der Masterstudiengänge i.d.R. 120 ECTS-Punkte umfassen. Dieser verkürzte Umfang bei i.d.R. gleichbleibender Semesteranzahl (15 statt 30 ECTS-Punkte pro Semester) kann im Sinne der Studierbarkeit mit Berufs- und/oder Familienpflichten gewertet werden. Gleichzeitig gibt dies einen Hinweis darauf, dass bei der Konzeption der Studiengänge verschiedene Optionen der pauschalen und individuellen Anrechnung und Anerkennung von bereits erworbenen Kompetenzen, Qualifikationen und/oder Leistungen⁹ mitgedacht und als Zugangsvoraussetzungen in den Prüfungsordnungen festgelegt wurden.

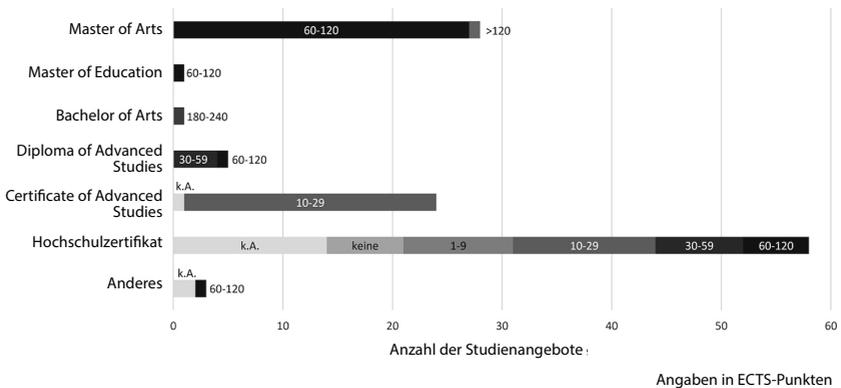
Weiterbildende Bachelorstudiengänge werden mit 180–240 ECTS-Punkten definiert, was sich ebenfalls mit den Daten des Samples deckt. Mit nur einem Bachelorstudiengang im Sample ist die Aussagekraft für diese Kategorie sehr eingeschränkt. Interessant scheint jedoch, dass die Studiendauer mit 180 ECTS ebenso wie bei den weiterbildenden Masterstudiengängen am unteren Leistungspunktfeld des Bachelorsegments anzusiedeln ist.¹⁰ Ein Grund für diese

- 9 Kompetenzen und Qualifikationen, die *außerhalb* von Hochschulen erworben wurden, können auf Studiengänge angerechnet werden, um ein Studium aufzunehmen oder zu verkürzen. Unter Anerkennung versteht man hingegen die Berücksichtigung von Kompetenzen, Qualifikationen oder Leistungen, die *innerhalb* des Hochschulsystems erworben wurden. Anerkennung kann ebenfalls zu einer Studienzeiterkürzung führen. Die Grundlage für die Anerkennung stellt die Lissabon-Konvention dar.
- 10 Interessant wäre an dieser Stelle eine tiefergehende Analyse der vorrangigen Anrechnung- und Anerkennungspotenziale und deren tatsächliche Nutzungshäufigkeit im Weiterbildungsbereich. Voraussetzung hierfür wäre jedoch ein quantitativer Anstieg von Angeboten in diesem Segment.

konzeptionelle Entscheidung könnte ebenfalls die Studierbarkeit neben beruflichen und/oder familiären Verpflichtungen sein.

Für die unterschiedlichen Zertifikate legt die DGWF eine Mindestanzahl an ECTS-Punkten fest (für CAS 10 ECTS-Punkte, für DAS 30 ECTS-Punkte), definiert jedoch keine Obergrenze. Zertifikatskurse mit einem ECTS-Punkte Umfang von 10 bis 29 ECTS-Punkten stellen die größte Gruppe des Samples dar (n=36), wobei Zertifikatskurse zwischen 30 und 59 ECTS-Punkten einen deutlich geringeren Umfang einnehmen (n=12). Unterhalb von 10 ECTS-Punkten definiert die DGWF Weiterbildungskurse, die mit einer Prüfung abschließen. Auch hier ist der Anteil im Sample (8 %, n=10) als gering zu bewerten. Im Sample zeigt sich des Weiteren ein geringer Anteil (6 %, n=7) an Angeboten, für die keine ECTS-Punkte vergeben werden. Die DGWF definiert diese Angebote als Weiterbildungskurse ohne Prüfung. Zusammen mit dem Anteil der Angebote, die in ihrem Internetauftritt keine Angaben zu ECTS-Punkten machen (n=17), stellen diese Angebote einen Anteil von 20 % und damit die drittgrößte Gruppe dar (n=24). Es bedarf einer weiteren Recherche, um zu prüfen, ob all diese Kurse als Weiterbildungskurse ohne Prüfung zu deklarieren sind oder ob die jeweiligen Internetseiten hier lediglich Informationslücken aufweisen.

Abbildung 9.2: Verteilung der ECTS-Punkte nach Abschlüssen



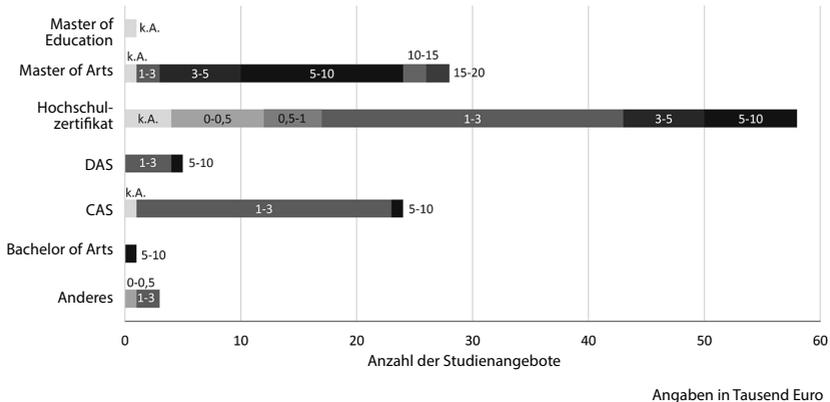
Quelle: eigene Darstellung

9.3.3 Verteilung der Gebühren bzw. Entgelte nach Abschlüssen

Für die wissenschaftliche Weiterbildung ist, wie bereits erwähnt, eine (Voll-) Kostendeckung gesetzlich vorgeschrieben. Aufgrund des europäischen Beihilfeverbots und der Zuordnung der wissenschaftlichen Weiterbildung in den wirtschaftlichen Bereich ergeben sich Entgelte und Gebühren, die von den

individuellen oder institutionellen Abnehmer*innen übernommen werden müssen. Im vorliegenden Fall erstreckt sich die finanzielle Spannbreite, die über die Homepages der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen eingesehen werden konnte, von 0 bis knapp 17.000 Euro.¹¹ Die weitaus größte Anzahl der Angebote mit 56 von 120 bewegt sich in der Größenordnung von 1.000–3.000 Euro. Hierbei handelt es sich in den meisten Fällen um Zertifikatskurse (inklusive DAS und CAS). Masterstudiengänge bewegen sich zu einem großen Anteil im Bereich von 5.000–10.000 Euro, wobei es von den insgesamt 29 Studiengängen sowohl 9 auffallend kostengünstigere und 4 weit aus teurere Varianten gibt.¹² Der Bachelorstudiengang ist ebenfalls im Kostensegment von 5.000–10.000 Euro angesiedelt. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Kosten für die Angebote proportional abhängig von Abschlussgrad und ECTS-Punkte-Umfang steigen.

Abbildung 9.3: Verteilung der Gebühren bzw. Entgelte nach Abschlüssen



Quelle: eigene Darstellung

9.3.4 Studiengangbezeichnungen bzw. -richtungen

Im Datenreport 2020 beschreiben Grunert et al. den Stand des Angebots an erziehungswissenschaftlichen grundständigen Bachelor- und Masterstudiengängen in Deutschland mit den folgenden Worten:

- 11 Zu erwähnen ist, dass bei diesen Kosten in den meisten Fällen weder die Semesterbeiträge noch die Prüfungsgebühren inkludiert sind. Zudem wurde bei der Recherche nicht eruiert, inwiefern Studiengebühren und -entgelte durch Förderungen, Drittmittel, erlaubte Quersubventionierungen, Stipendien o.Ä. gesenkt werden konnten.
- 12 Die Kosten für den einzigen Master of Education im Sample konnten durch die reine Homepageanalyse nicht eruiert werden.

»Erziehungswissenschaftliche Studiengänge können auch weiterhin als vielfältig, ausdifferenziert, heterogen oder auch diversifiziert beschrieben werden [...] und bewegen sich in einem breiten Spektrum an strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltungsvarianten.« (Grunert et al. 2020: 46)

Diese Aussage trifft ebenfalls für die wissenschaftliche Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft zu. Grunert et al. klassifizieren die grundständigen Bachelorstudiengänge und konsekutiven Masterstudiengänge anhand der generalisierten Begriffe *Erziehungswissenschaft(en)*, *Pädagogik*, *Bildungswissenschaft(en)*, *Erziehungs- und Bildungswissenschaft(en)*, *Pädagogik/Bildungswissenschaft*, *EW/BW/Päd.* + *Schwerpunkt* und *spezialisiert/themenbezogen* (vgl. Kapitel 1 in diesem Band). Ein erster inhaltsanalytischer Blick auf das Angebot der wissenschaftlichen Weiterbildung (Master, Bachelor und Zertifikate) zeigt, dass sich von Anfang an eine kleinteiligere Differenzierung anbietet. Hierfür eignen sich ebenfalls die Systematisierungen nach Grunert et al., wie sie seit Beginn des Datenreports Anwendung finden. Die Autor*innen differenzieren in *spezialisierte Studienfachbezeichnungen* und *wählbare Studienrichtungen*. Da es sich bei der wissenschaftlichen Weiterbildung bis auf wenige Ausnahmen um Angebote handelt, die entweder aufgrund ihrer kurzen Dauer, ihrer thematischen Engführung und Berufsfeldorientierung oder aufgrund der Auflage der Kostendeckung¹³ ohne größere Wahlbereiche konzipiert wurden, werden im Folgenden die Begrifflichkeiten beider Ebenen in der Gesamtschau betrachtet.¹⁴

Unter der Studienfachbezeichnung (*Bildungs-)*Management/*Organisationsentwicklung* findet sich die größte Anzahl an weiterbildenden Angeboten. Auffallend ist, dass auf die insgesamt 28 Angebote 12 weiterbildende Masterstudiengänge und somit die mit Abstand größte Anzahl an akademischen Graden entfallen. Die Angebote sind auf die Institutionen Schule und Kindertagesstätten sowie sonstige pädagogische Organisationen ausgerichtet. Sie befassen sich schwerpunktmäßig mit den pädagogischen Handlungsfeldern Führung, Organisations-, Qualitäts- und Personalentwicklung und/oder fokussieren auf bildungs- und gesellschaftspolitisch relevante und aktuelle Themen wie Demokratieförderung, Inklusion, Entwicklungszusammenarbeit, Diversity, Digitalität und Kulturelle Bildung. An dieser exemplarisch-inhaltlichen Tiefenbohrung zeigt sich, dass einige der Angebote eine mindestens zweifache Zuordnung möglich machen.¹⁵ Das zweitgrößte Themenfeld stellt die *Rehabi-*

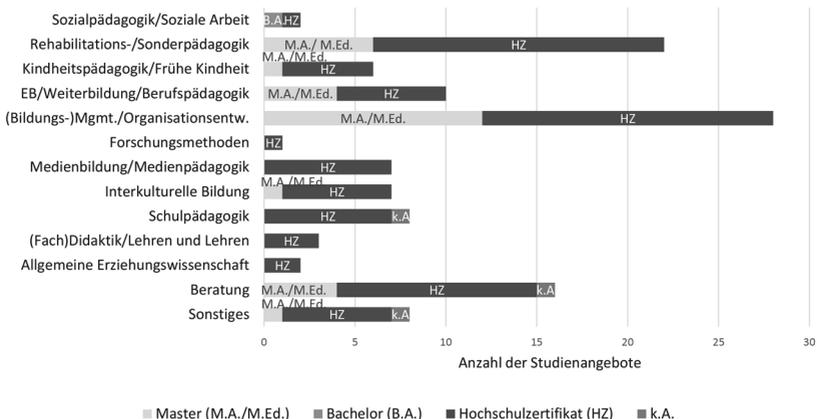
13 Da die Kosten für die wissenschaftliche Weiterbildung gedeckt sein müssen, ist ein Angebot meist nur dann durchführbar, wenn sich ausreichend Teilnehmende dafür anmelden. Eine Wahlfreiheit, die ggf. zu einer Unterauslastung von Wahlbereichen und somit zu einer Kostensteigerung führt, ist nur bei sehr großen Kohorten möglich und deshalb in der wissenschaftlichen Weiterbildung eher der Ausnahmefall.

14 Vorweg kann gesagt werden, dass sich bis auf wenige Ausnahmen die Kategorien für die Beschreibung der wissenschaftlichen Weiterbildung eignen, lediglich die Kategorien *Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung* sowie *Pädagogik der Lebensalter* und *Forschungsmethoden* sind aktuell ohne Angebot.

15 Ein Beispiel hierfür ist die Kulturelle Bildung, die in Bezug auf Schulentwicklungsprozesse zum zentralen Inhalt des Studiengangs gemacht wird. Diese Beobachtung setzt sich fort, wird jedoch im Folgenden nicht systematisch erwähnt.

litations-/Sonderpädagogik mit 6 weiterbildenden Masterstudiengängen und 16 Zertifikaten. Inklusion bildet den deutlich erkennbaren Schwerpunkt in dieser fachlichen Ausrichtung. Institutionell werden sowohl Schulen als auch Kindertagesstätten und Bildungseinrichtungen adressiert. Quantitativ betrachtet steht das Handlungsfeld *Beratung* an dritter Stelle, wobei eine Spezialisierung auf die Bereiche Coaching und Supervision erkennbar ist und ebenfalls weiterbildende Zertifikatskurse überwiegen. Das viertgrößte Segment der Studienfachbezeichnungen bildet die *Erwachsenenbildung/Weiterbildung/Berufspädagogik*. Die Verteilung auf die beiden Abschlussformate ist mit 4 weiterbildenden Masterstudiengängen und 6 weiterbildenden Zertifikatskursen relativ ausgewogen. Interessant ist die Fokussierung auf Erwachsenenbildung und der hohe Anteil an thematisch vergleichbaren und somit konkurrierenden weiterbildenden Studiengängen. Mit 8 weiterbildenden Zertifikatskursen belegt das Studienfach *Schulpädagogik* den fünften Rang, wobei zu beachten ist, dass auf Schulen auch in den Spezialisierungen *Rehabilitations-/Sonderpädagogik* und *(Bildungs-)Management/Organisationsentwicklung* rekurriert wird. Hierunter fallen u.a. Ganztagspädagogik und Begabtenförderung, reformpädagogische Angebote, aber auch Angebote für Lehrkräfte an staatlichen Schulen. Unter Sonstiges subsumieren sich Angebote der Kulturellen Bildung, der Geragogik sowie aus dem Bereich Gesundheit und Soziales.

Abbildung 9.4: Abschlüsse verteilt nach Studienfachbezeichnungen bzw. -richtungen



Quelle: eigene Darstellung

9.3.5 Zielgruppen

In Bezug auf die Zielgruppe wurden im Kontext der Vollerhebung die Zielgruppenbeschreibungen der jeweiligen Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung inhaltsanalytisch betrachtet. Grundlegend lassen sich die hier beschriebenen Zielgruppen in drei Kategorien einteilen: eine explizit pädagogische Zielgruppe, eine explizit nicht-pädagogische Zielgruppe und eine interdisziplinär zusammengesetzte pädagogische sowie nicht-pädagogische Zielgruppe.¹⁶

Die Zielgruppe der *explizit pädagogischen Fachkräfte* (n=45), die über die Angebote wissenschaftlicher Weiterbildung forciert wird, erstreckt sich über fast alle Bereiche des Bildungssystems. Es werden Fachkräfte im Elementarbereich, dem primären und sekundären Bildungsbereich, dem außerschulischen Bildungsbereich, dem sonder- und sozialpädagogischen Bereich, dem Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung sowie der Altenbildung angesprochen. Lediglich die pädagogischen Fachkräfte des tertiären Bildungssektors mit den Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften werden nicht explizit adressiert. Ein deutlicher Fokus liegt hierbei jedoch auf den pädagogischen Fachkräften aus Schulen sowie Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Des Weiteren fallen pädagogische Fachkräfte aus Einrichtungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in den Blick. Daneben werden Sozial- und Sonderpädagog*innen oder angrenzende Berufsgruppen genannt. Die adressierten Gruppen pädagogischer Fachkräfte werden zudem über bestimmte aufgabenbezogene Themen expliziert. Bei Lehrkräften in Schulen sowie dem planenden Personal in außerschulischen Bildungseinrichtungen ist ein stärkerer Fokus auf Führungs-, Leitungs- und Organisationsentwicklungsaufgaben sowie auf aktuelle und für die spezifischen Bildungssektoren relevanten Themen wie Digitalisierung, Inklusion sowie Offene Ganztagschulen erkennbar. Bei Angeboten, die sich explizit an das Personal in Einrichtungen der Erziehung, Bildung und Betreuung richten, ist ein aufgabenbezogener Fokus vor allem hinsichtlich des Themas Inklusion sowie an der Schnittstelle zur Sozial- und Sonderpädagogik erkennbar. Weitere aufgabenbezogene Inhaltsbereiche lassen sich unter den Themen U3-Betreuung, Sprache und Kommunikation, Medienbildung, Leitung sowie spezifische reformpädagogische Ansätze zusammenfassen.

Die pädagogischen Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung für eine *nicht-pädagogische Zielgruppe* (n=5) stellen nur einen geringen Anteil des Samples dar. Diese Angebote sind interdisziplinär, aber mit einem klaren pädagogischen Fokus angelegt und zielen auf die Erweiterung der Qualifikation der Zielgruppe um pädagogische Aspekte. Die hier gefundenen Angebote des Samples richten sich an eine Zielgruppe aus Gesundheits-, Sozial-, Management- oder künstlerischen Berufen, die sich für ihren spezifischen Aufgabenbereich

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

pädagogisch weiterbilden möchten (z.B. Berufspädagogik, Musikpädagogik, Praxisanleiter*innen). Zudem sind hier Personen mit Leitungs-, Personal- oder Organisationsentwicklungsaufgaben benannt, die sich pädagogisch im Bereich Führen und Leiten weiterbilden möchten.

Die hier als *interdisziplinär* beschriebene Zielgruppe (n=56) spricht pädagogische Fachkräfte sowie Personen ohne erste pädagogische Ausbildung an. In den überwiegenden Fällen wird zunächst eine pädagogische Zielgruppe genannt, die um Personen erweitert wird, die berufliche Positionen besetzen oder Aufgaben übernehmen, die interdisziplinär ausgerichtet sind und somit nicht zwingend von Pädagog*innen besetzt bzw. ausgeführt werden. Als Beispiel können hier berufliche Positionen mit Personal- und Organisationsentwicklungsaufgaben sowie Führungs- und Leitungsaufgaben genannt werden. Auffällig ist, dass vor allem bei Zertifikatskursen häufig haupt-, neben- sowie ehrenamtlich in einem bestimmten Bildungsbereich Tätige als Zielgruppe genannt werden. Vor allem im Bereich der Erwachsenen- und Weiterbildung kann in diesem Kontext von einer Zielgruppe von Fachexpert*innen ausgegangen werden, die für die Aufgaben auf der mikrodidaktischen Ebene von Bildungseinrichtungen (weiter-)qualifiziert werden.

9.4 Fazit

Welche Rolle, Bedeutung und Funktionen kommen der wissenschaftlichen Weiterbildung als einem eigenen universitären Angebotssegment für das Fach Erziehungswissenschaft zu? Die vorliegenden Befunde geben Hinweise auf drei zentrale Funktionen, die die wissenschaftliche Weiterbildung für das Fach der Erziehungswissenschaft bereits jetzt erfüllt:

- eine *Spezialisierung- und Vertiefungsfunktion* für bestimmte Themen- und Handlungsfelder, die auch als nachgelagerte Professionalisierungsfunktion von bereits in Bildungseinrichtungen beruflich Tätigen bezeichnet werden kann – wie dies etwa Lobe und Walber (2020) für das Segment der erwachsenenpädagogischen Angebote gezeigt haben;
- eine *Aktualisierungsfunktion* mit Blick auf relevante bildungs- und gesellschaftspolitische Themen, die insbesondere über kürzere Formate wie Zertifikate zeitnah und kompakt bedient werden können;
- eine *Zielgruppenerweiterungsfunktion*, die insbesondere nicht-pädagogische Zielgruppen oder Quereinsteiger*innen mit anderen disziplinären Herkünften betrifft und die auch als ein angebotsspezifisches Pendant einer zunehmenden Entgrenzung der Pädagogik in nicht-pädagogische Felder hinein und einer gleichzeitigen Zunahme pädagogischer Qualitätsstandards gedeutet werden kann.

Neben diesen drei bereits jetzt klar erkennbaren Funktionen könnte die wissenschaftliche Weiterbildung auch eine *Schrittmacher- oder Innovationsfunktion* für die grundständige Lehre und insbesondere für das grundständige Mastersegment entfalten. In der bildungsbiografischen Perspektive von Studierenden verschwimmen die angebotsseitig klar konturierten Grenzen zwischen grundständigen und weiterbildenden Formaten oft erheblich.¹⁷ Berufsbezug, Theorie-Praxis-Verzahnung, Wertschätzung der Studierenden als beruflich einschlägige Professionelle, Service- und Vernetzungsbezug als markante Profilierungselemente wissenschaftlicher Weiterbildung könnten mittelfristig auch für den grundständigen Bereich zu einer (noch) stärkeren Referenz des Wissenschaftssystems auf die Bedarfe und Erwartungen der Funktionssysteme seiner Umwelt führen. Ob es mittel- oder langfristig zu einer Vermischung/Auflösung oder zu einer stärkeren Abgrenzung der beiden Mastersegmente mit all den damit verbundenen disziplinpoltischen Konsequenzen kommen wird, sollte durch periodische Erhebungen genau beobachtet werden.

Mit Blick auf weitere empirische Vertiefungen bezogen auf das Angebotssegment der wissenschaftlichen Weiterbildung im Fach Erziehungswissenschaft (und darüber hinaus) kann die Betrachtung folgender Themen und Fragestellungen über einen längeren Zeitraum als lohnenswert erachtet werden:

- die Analyse der unterschiedlichen organisatorischen Einbettungen der wissenschaftlichen Weiterbildung (zentral–dezentral, intern–extern etc.) und die damit verbundenen Möglichkeiten disziplinärer Profilierung;
- die Frage der (voll-)kostendeckenden Finanzierung mit entsprechend variierenden Geschäftsmodellen, die auch Möglichkeiten des sogenannten Cross-Selling mit einschließen (Forschungsprojektakquise aus und mit der Bildungspraxis über das Medium der wissenschaftlichen Weiterbildung);
- die Betrachtung (und Entwicklung) des Segments der Hochschulzertifikate und Microcredentials als des quantitativ bedeutsamsten Bereichs der wissenschaftlichen Weiterbildung und ihre Auswirkungen auf das disziplinäre Selbstverständnis universitärer Lehre (kürzere Formate, die auf Aktualität und schnelle Verwertbarkeit setzen).

Fazit: In allen aufgeworfenen Dimensionen lohnt es sich, das Handlungsfeld der wissenschaftlichen Weiterbildung im Datenreport weiter zu verfolgen und zu vertiefen.

17 Auf diese Diskrepanz zwischen angebots- und nachfrageseitiger Nutzung rekurriert etwa der Adult Education Survey mit entsprechenden definitorischen und designbezogenen Konsequenzen für ein Monitoring der wissenschaftlichen Weiterbildung (vgl. Kuper et al. 2016; Widany et al. 2017).

Literatur

- Abs, H. J., & Kuper, H. (2020). Datenreport Erziehungswissenschaft – zwanzig Jahre indikatorenbasiertes Monitoring der Disziplin. In H. J. Abs, H. Kuper, & R. Martini (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft 2020* (S. 9–50). Opladen u.a.: Barbara Budrich.
- Bilger, F., Kaufmann-Kuchta, K., Kuper, H., & Widany, S. (2017). Bildung Erwachsener an Hochschulen und wissenschaftlichen Einrichtungen. In F. Behringer, F. Bilger, H. Kuper, & J. Schrader (Hrsg.), *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)* (S. 171–184). Bielefeld: wbv.
- BMBF = Bundesministerium für Bildung und Forschung (o.J.). Hochschulen öffnen sich neuen Zielgruppen. https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/offene-hochschulen/offene-hochschulen_node.html [Abgerufen: 10.02.2023].
- Cendon, E., Maschwitz, A., Nickel, S., Pellert, A., & Wilkesmann, U. (2020). Steuerung der hochschulischen Kernaufgabe Weiterbildung. In E. Cendon, U. Wilkesmann, A. Maschwitz, S. Nickel, K. Speck, & U. Elsholz (Hrsg.), *Wandel an Hochschulen? Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung im Bund-Länder-Wettbewerb: Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschulen* (S. 17–38). Münster: Waxmann.
- DGWF = Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (2023). Bildungsmotivation erhöhen mit flexiblen Lernmodellen. <https://dgwf.net/nachricht/bildungsmotivation-erh%C3%B6hen-mit-flexiblen-lernmodellen.html> [Abgerufen: 25.07.2023].
- Dollhausen, K., & Latke, S. (2019). Organisation und Organisationsformen wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte, & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 99–121). Wiesbaden: Springer VS.
- 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>
- Echarti, N., Gerhards, P., Müller, N., Münchhausen, G., & Reichart, E. (2023). *Integrierte Weiterbildungsberichterstattung – Aufbau einer systematischen Berichterstattung zur beruflichen Weiterbildung (iWBB)*. Projektendbericht. Bonn: BIBB.
- Graeßner, G., Bade-Becker, U., & Gorys, B. (2011). Weiterbildung an Hochschulen. In R. Tippelt, & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (5. Aufl., S. 543–555). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Grunert, C., Ludwig, K., & Hüfner, K. (2020). Studiengänge und Standorte im Hauptfach. In H. J. Abs, H. Kuper, & R. Martini (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft 2020* (S. 21–50). Opladen u.a.: Barbara Budrich.
- Jütte, W., & Bade-Becker, U. (2018). Weiterbildung an Hochschulen. In R. Tippelt, & A. v. Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. Aufl., S. 821–836). Wiesbaden: Springer VS.

- KMK = Kultusministerkonferenz der Länder (2001). *Sachstands- und Problembereicht zur »Wahrnehmung wissenschaftlicher Weiterbildung an Hochschulen« vom 21.09.2001*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2001/2001_09_21-Problembereicht-wiss-Weiterbildung-HS.pdf [Abgerufen: 11.09.2023].
- Kuper, H., Behringer, F., & Schrader, J. (Hrsg.) (2016). *Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise*. Bonn: BIBB.
- Lobe, C., & Walber, M. (2020). Das Studium der Erwachsenen- und Weiterbildung in Deutschland: Stand und Perspektiven disziplinärer Professionalisierungsangebote. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 1, 16–27.
- Rentzsch, R. (2023). *Microcredentials auf Hochschulniveau. Ansätze zum Umgang mit einem bildungspolitischen Trend*. https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/MODUS/Microcredentials_Studie_WEB.pdf [Abgerufen: 25.07.2023].
- Seitter, W. (2020). Bedarfserfassung und Nachfrageorientierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In W. Jütte, & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 315–328). Wiesbaden: Springer VS.
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (2020). *Bildung und Kultur. Studienverlaufsstatistik*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studienverlaufsstatistik-5213106207004.pdf?__blob=publicationFile [Abgerufen: 20.08.2023].
- Widany, S., Wolter, A., & Dollhausen, K. (2020). Monitoring wissenschaftlicher Weiterbildung: Status quo und Perspektiven. In W. Jütte, & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 236–260). Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17643-3>
- Wissenschaftsrat (2019). *Empfehlungen zu hochschulischer Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens. Viertes Teil der Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften vor dem Hintergrund des demographischen Wandels* (Drs. 7515-19). Berlin. <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2019/7515-19.html> [Abgerufen: 25.07.2023].