



Kartografische Arbeiten zur Erwachsenenbildungswissenschaft

CAROLA ILLER, OLAF DÖRNER

Zusammenfassung

*Ausgehend von einer Unübersichtlichkeit über Studienprogramme zur Erwachsenenbildung sowie über einschlägige Professuren und Professor*innen wird im Beitrag die Idee einer kartographischen Erfassung der Erwachsenenbildungswissenschaft thematisiert. Ziel einer solchen Erfassung ist es, Studienprogramme, Professuren und Professor*innen in Bezug auf Hochschulstandorte überblicken, Veränderungen identifizieren und Entwicklungen nachzeichnen zu können. Auf der Grundlage von Erhebungs- und Rechercheergebnissen werden im Beitrag Tendenzen aufgezeigt, offene Fragen herausgearbeitet und Problematisierungen vorgenommen.*

Stichworte: Landkarte, Professuren, Studienorte, Professionalisierung, Erwachsenenbildungswissenschaft

Abstract

Given the lack of a comprehensive overview of study courses in adult education and the relevant professorships and chairs, this article refers to the idea of charting places of academic studies and research of adult education. The objective of such a survey is to be able to take stock of study programmes, professorships and chairs in relation to places of higher education studies, identify changes and trace developments. Based on survey and research findings the article illustrates trends, explores open questions and discusses relevant problems.

Keywords: map, professorship, places of study, professionalisation, academic studies and research in adult education

Es fing damit an, dass der neu gewählte Vorstand der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im September 2014 angekündigt hatte, eine Bestandsaufnahme zu den Professuren und Studienstandorten der Erwachsenenbildung in Deutschland vorzunehmen. Hintergrund dieser Ankündigung war die Beobachtung, dass es zu Umwidmungen von Professuren gekommen war, die teilweise zu Lasten der Erwachsenenbildung ausgegangen waren (z. B. die Umwidmung der traditionsreichen Professur für Erwachsenenbildung an der Universität Leipzig in eine Professur für Pädagogik der frühen Kindheit). Andererseits waren Professuren erstmals mit der Denomination Erwachsenenbildung oder Weiterbildung ausgeschrieben worden, sodass von Verschiebungen und nicht von einem Abbau auszugehen war. Insgesamt stellte sich das Feld als recht unübersichtlich dar.

Grund für die Unübersichtlichkeit ist unter anderem die hohe Ausschreibungsquote¹ der Professuren in der Erziehungswissenschaft, sie trägt zur Dynamik in den Stellenbesetzungsverfahren bei, führt aber auch zu Vakanzen und Destabilisierung von Studienstandorten. Die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge sowie die Neujustierung von Lehramtsstudiengängen (vgl. Grunert u. a. 2016) wurden begleitet von einer hohen Personalfuktuation, die nicht nur zu Verschiebungen der erziehungswissenschaftlichen Studienanteile an den verschiedenen Standorten mit Hauptfachstudiengängen der Erziehungswissenschaft beigetragen, sondern auch die Umwidmung von Professuren begünstigt haben. Personalentscheidungen und die Stabilität von Studienschwerpunkten hängen eng zusammen. Für die Teildisziplin der Erwachsenenbildung bedeutet das: Von einer kontinuierlichen Lehr- und Forschungsaktivität und einer entsprechenden personellen Ausstattung kann ausgegangen werden, wenn Erwachsenenbildung in Modulen von Studiengängen, Studienschwerpunkten oder gar in eigenen Studiengängen zur Erwachsenenbildung festgeschrieben ist.

Um eine bessere Übersicht über das Feld zu gewinnen, wurde Markus Walber, Universität Bielefeld, vom Sektionsvorstand beauftragt, eine Replikationsstudie der von Faulstich und Graeßner (2003) verantworteten Erhebungen zum Studium der Erwachsenenbildung durchzuführen (vgl. Walber & Lobe 2018). Auf dieser Grundlage konnte nicht nur die aktuelle Situation besser eingeschätzt, sondern die Entwicklung der Studiengänge über einen Zeitraum von mehreren Jahrzehnten nachvollzogen werden. Für die im Sommer 2016 geplante Erhebung sollten alle Studienstandorte in Deutschland angeschrieben werden, die im Studienführer Erwachsenenbildung/Weiterbildung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE)² verzeichnet waren. Bei der Überprüfung der Adressen stellte sich bereits heraus, dass die Angaben (Stand 2015) zu den Studiengangsverantwortlichen teilweise schon nicht mehr aktuell waren. Dennoch ist es gelungen, immerhin von 40 Standorten Rückmeldungen zu erhalten (vgl. Walber & Lobe 2018, S. 66). Diese Zahl ist auch im Hinblick auf die Standorte erziehungswissenschaftlicher Studiengänge bemerkenswert, denn dem Datenreport Erziehungswissenschaft 2016 zufolge ist insgesamt von 63 Univer-

sitäten und Pädagogischen Hochschulen mit erziehungswissenschaftlichen Studiengängen auszugehen (vgl. Grunert u. a. 2016a, S. 20).

Im Zuge der Bestandsaufnahme und der Diskussionen über die Entwicklungsverläufe der erwachsenenbildungswissenschaftlichen Studienprogramme entstand die Idee, die Standorte der Erwachsenenbildungswissenschaft in Form einer Landkarte zu visualisieren. Mit Hilfe dieser Landkarte sollte die Übersicht über das Feld auf den Jahrestagungen der Sektion Erwachsenenbildung präzisiert und die anwesenden Wissenschaftler*innen aus den verschiedenen Hochschulstandorten um Unterstützung bei den kartografischen Arbeiten gebeten werden. Der Vorstand der Sektion hat dazu eine erste Fassung einer Landkarte erstellen lassen (s. Abb. 1) und die Teilnehmenden der Sektionstagung in Mainz im September 2018 vor dem Hintergrund ihrer Ortskenntnis und ihres Detailwissens über die Situation an den einzelnen Standorten um Ergänzungen und Kommentare ersucht.

In dem ersten Entwurf der Landkarte wurden alle Standorte erfasst, die im Studienführer Erwachsenen- und Weiterbildung des DIE erfasst sind. Nicht berücksichtigt wurden Standorte, die in der Erhebung von Walber und Lobe mitgeteilt hatten, dass die Studienrichtung Erwachsenenbildung an ihrer Hochschule eingestellt worden und auch kein Personal mit erwachsenenbildungswissenschaftlichem Forschungs- und Lehrprofil tätig sei. Ergänzt wurden Standorte, die den Mitgliedern des Vorstandes bekannt waren, obwohl sie noch nicht im Studienführer Erwachsenen- und Weiterbildung verzeichnet waren.

Damit werden bereits einige offene Fragen und Probleme deutlich, die die Herstellung der Landkarte erschwert haben. Da ist zunächst die bereits beschriebene Dynamik der Stellenbesetzungen, aber auch die Restrukturierung von Studiengängen, die jede kartografische Erhebung zu einer Momentaufnahme machen. Im Fall von nicht besetzten Professuren kann es sich um vorübergehende Vakanzen handeln, es kann aber auch zu Schwerpunktverlagerungen bis hin zur Schließung von Studienprogrammen kommen. Hinzu kommt, dass die Benennung von Studienprogrammen und die Denomination von Professuren nicht immer eindeutig die Bezeichnung „Erwachsenenbildung“ oder „Weiterbildung“ enthalten, sodass die Zuordnung je nach disziplinärem Verständnis als der Erwachsenenbildungswissenschaft zugehörig oder von ihr abgegrenzt vorgenommen werden kann. Dies ist besonders bei Professuren möglich, die weitere Subdisziplinen der Erziehungswissenschaft abdecken, wie beispielsweise die Beratungswissenschaft, die empirische Bildungsforschung, die Medienpädagogik oder die Organisationspädagogik. Je nach Besetzung der Professur können diese Subdisziplinen mit einer erwachsenenbildungswissenschaftlichen Ausrichtung einhergehen, es sind aber auch andere Profilierungen möglich.

Klärungsbedarf besteht auch hinsichtlich der erwarteten Mindestgröße und personellen Ausstattung eines Studienstandortes. Insbesondere in den BA-Studiengängen beträgt der Umfang der erwachsenenbildungswissenschaftlichen Studien weniger als 20 Prozent, umfangreichere Studienprogramme sind meist erst in Masterstudiengängen vorzufinden (vgl. Lobe/Walber in diesem Heft). Von einer Studienrich-

tung im Sinne des „Kerncurriculums Erwachsenenbildung“³ kann in den Bachelorstudiengängen also kaum die Rede sein. Hier wäre ein Abgleich zwischen den formulierten Erwartungen und der realen Situation in den Studiengängen erforderlich. Eine Verständigung über den Mindestumfang der Studien zur Erwachsenenbildung in den gestuften Studiengängen ist nicht nur für die Teildisziplin relevant, sondern wäre auch für die erziehungswissenschaftlichen Studienstandorte eine hilfreiche Orientierung, z. B., wenn im Rahmen von Akkreditierungsverfahren der Umfang der Studienschwerpunkte sowie die personelle Ausstattung der Arbeitsbereiche zu bewerten sind.

Bislang noch kaum wahrgenommen wird die Entwicklung an Fachhochschulen bzw. Hochschulen für angewandte Wissenschaft, die in Studiengängen der sozialen Arbeit auch Studienelemente zur Erwachsenenbildung vorsehen und entsprechend Professuren mit dem Schwerpunkt „Jugend- und Erwachsenenbildung“, „Bildung über die Lebensspanne“ oder „Altenbildung“ geschaffen haben. Auch für diese Studienvarianten und Arbeitsbereiche wäre ein Mindestumfang zu erwägen, um Irritationen der Absolvent*innen auf dem Arbeitsmarkt zu vermeiden.

Für die Sektionstagung 2018 in Mainz war geplant, die Landkarte zu den Studienprogrammen mit Informationen zu den Professuren zu ergänzen. Aufgrund der Rückmeldungen und Hinweise von „ortskundigen“ Tagungsteilnehmer*innen sollte die Landkarte aktualisiert werden. Der erhoffte Erfolg blieb leider aus, da nur wenige ihre Informationen auf der Karte vermerkten. Gleichwohl soll daran festgehalten werden, auch zukünftig solche Informationen zu erfassen und zu berücksichtigen.

Um einen systematischen Überblick über Professuren mit Denominationen zu Erwachsenenbildung, Weiterbildung oder lebenslanges Lernen zu erhalten, wurde vom Sektionsvorstand eine Internetrecherche⁴ in Auftrag gegeben. Diese hat ergeben, dass an 11 Standorten mit Studiengängen bzw. -schwerpunkten zu Erwachsenen- und Weiterbildung keine einschlägigen Professuren eingerichtet oder auch Professor*innen mit der Denomination „Erwachsenenbildung/Weiterbildung“ oder „Lebenslanges Lernen“ tätig sind. Dies betrifft die Universitäten Kiel, Regensburg, Trier, Saarland und Freiberg, die Technische Universität Berlin, die Hochschule Neubrandenburg, die Evangelische Hochschule Nürnberg, das Karlsruher Institut für Technologie, die Katholische Hochschule Freiburg sowie die Pädagogische Hochschule Karlsruhe. Vor dem Hintergrund der Annahme, dass eine akademisch fundierte Erwachsenenbildung einer professoralen und die Fachidentität fördernden erwachsenbildungswissenschaftlichen Expertise bedarf sowie eine professoral fundierte Erwachsenenbildungswissenschaft disziplinpolitisch mit Studiengängen gestärkt werden kann, ist dieser Befund im Blick zu behalten.



Abbildung 1: Hochschulstandorte mit Studienprogrammen zur Erwachsenen- und Weiterbildung, schraffiert: Standorte ohne einschlägig denomierte Professur (Erwachsenen-, Weiterbildung, Lebenslanges Lernen) (eigene Darstellung)

Andererseits kann er aber auch als Ausdruck für eine Entgrenzung gesehen werden, wie sie für die Struktur der Erwachsenenbildung bereits bekannt ist (vgl. exemplarisch Kade 1997). So wie es mittlerweile relativ unproblematisch ist, von Erwachsenen- oder Weiterbildung jenseits ihrer einschlägigen Organisationen bzw. Institutionen – etwa von Lernorten im Betrieb oder im Quartier – zu sprechen, haben wir es vielleicht mit einem weiteren, zur Vielfalt und Unterschiedlichkeit der Erwachsenenbildungswissenschaft beitragenden Phänomen zu tun. Angesichts der Annahme einer Bedeutungszunahme von Studienprogrammen zur Erwachsenen- und Weiterbildung in anderen wissenschaftlichen Disziplinen wie der Psychologie, Wirtschaftswissenschaft o. Ä. wäre die These von der Marginalisierung der Erwachsenenbildung im grundständigen Studium zu relativieren. Generell müsste aber zunächst danach gefragt werden, inwieweit eine Entgrenzung des erwachsenenbildnerischen Studiums in welchen Formen und unter welchen Bedingungen stattfindet und danach, welche Folgen für erwachsenenbildnerische Professionalität zu beobachten sind. Wir sehen, dass es hierzu unterschiedliche Positionen und Diskussionsbedarf gibt.

Mit den Studien und Recherchen zur Erfassung der Studiengänge sowie der Professuren sind wichtige Schritte für die systematische Erfassung der Erwachsenenbildungswissenschaft getan und die Voraussetzung für stetige Ergänzung und Korrektur der Landkarte zur Erwachsenenbildungswissenschaft (Studienorte und Professuren) geschaffen. Die Landkarte soll vor allem der Information über Entwicklungen und Tendenzen dienen, um so auch rechtzeitig auf disziplinäre Probleme aufmerksam zu werden und reagieren zu können. Um die Landschaft „Erwachsenenbildung“ in ihrer gesamten Breite im Blick haben zu können, sind zukünftig auch solche Studiengänge und Professuren zu erfassen, die thematisch in der Nähe von Erwachsenenbildung liegen. Insbesondere Professuren, deren Inhaber*innen in der Erwachsenenbildungswissenschaft verortet, aber nicht einschlägig denominiert sind, sollen in der Landkarte berücksichtigt werden. Dies gilt insbesondere für Professuren der Organisationspädagogik, Beratungswissenschaft oder Medienpädagogik, die ihrem Anspruch nach Felder der Erwachsenenbildung zumindest teilweise abdecken. Hier kommt es vor allem darauf an, diese zu identifizieren. Ebenfalls ist zu prüfen, inwieweit Junior-, Senior-, außerplanmäßige oder Honorarprofessor*innen Verantwortung für Arbeitsbereiche und/oder Studienprogramme tragen.

Da der Studienführer Erwachsenenbildung/Weiterbildung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) seit 2015 nicht mehr aktualisiert wird und abgeschlossen ist, ist zu prüfen, inwieweit die Landkarte die so entstandene Lücke schließen und in geeigneter Form veröffentlicht sowie aktuell gehalten werden kann.

Vor dem Hintergrund der Szenarien der Studiengangsentwicklung (vgl. Lobe/Walber in diesem Heft), der Marginalisierung der Erwachsenenbildung in den grundständigen Studiengängen und Spezialisierung im Rahmen der wissenschaftlichen Weiterbildung oder der Reprofilierung in spezialisierten Bachelorstudiengängen, ähnlich der Studiengänge der Sozialpädagogik/Sozialen Arbeit, leisten die kartografischen Arbeiten zur Erwachsenenbildungswissenschaft einen wichtigen Beitrag. Sie zeichnen die Entwicklungen nach, die die Teildisziplin und das Professionsfeld

im Kontext der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Studienprogramme vollziehen und schaffen damit die Grundlage für Transparenz in der Disziplin und dem Professionsfeld, aber auch für eine disziplinpolitische Gestaltung.

Anmerkungen

¹ Zwischen 2005 und 2015 lag die Ausschreibungsquote in der Erziehungswissenschaft zwischen 8 und 12 Prozent (EWFT 2018, S. 80), d. h. pro Jahr wurden 8 bis 12 von 100 Professuren neu bzw. wieder besetzt. Rechnerisch ist also innerhalb von 10 Jahren jede Professur in der Erziehungswissenschaft einmal ausgeschrieben worden.

² <https://www.die-bonn.de/weiterbildung/studienfuehrer/studienfuehrer-hintergrundinformationen.aspx>

³ https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2006_KCE_EB-WB_konsekutiv.pdf

⁴ Die Internetrecherche umfasste deutschlandweit die Suche nach Professor*innen und Professuren, die mit einem der Begriffe Erwachsenenbildung, Weiterbildung und Lebenslanges Lernen denominiert sind. Als Basis diente dabei auch die Landkarte der Studienorte. Insgesamt wurden 69 Professor*innen recherchiert, davon drei Vertretungs-, vier Junior-, vier außerplanmäßige bzw. Honorarprofessor*innen sowie sechs Professor*innen im Ruhestand (teils als Seniorprofessor*innen aufgeführt, teils als Emeriti). Die Ergebnisse sind vorläufig und werden weiter ergänzt.

Literatur

- Erziehungswissenschaftlicher Fakultätentag (EWFT) (2018): Protokoll der 27. Plenarversammlung des Erziehungswissenschaftlichen Fakultätentages, download: http://ewft.de/files/Protokollentwurf_27.PLV_27.04.18.pdf (15.1.2020).
- Faulstich, P./Graefner, G. (2003): Studiengänge Weiterbildung in Deutschland. Sonderbeilage zum Report. Bielefeld.
- Grunert, C./Ludwig, K. (Mitarb.: Plappert, E./Scheibe, T.) (2016a): Bachelor- und Masterstudiengänge in der Erziehungswissenschaft. In: Koller, H.-C./Faulstich-Wieland, H./Weishaupt, H./Züchner, I. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2016. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE), Opladen, Berlin, Toronto, S. 20–41.
- Grunert, C./Ludwig, K./Radhoff, M./Ruberg, C. (2016b): Studiengänge und Standorte. In: Koller, H.-C./Faulstich-Wieland, H./Weishaupt, H./Züchner, I. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2016. Erstellt im Auftrag der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Opladen, Berlin, Toronto, S. 19–69.
- Kade, J. (1997): Entgrenzung und Entstrukturierung. Zum Wandel der Erwachsenenbildung in der Moderne. In: Derichs-Kunstmann, K./Faulstich, P./Tippelt, R. (Hrsg.): Enttraditionalisierung der Erwachsenenbildung. Frankfurt/M., S. 13–31.

Walber, M./Lobe, C. (2018): Das Studium der Erwachsenen- und Weiterbildung in Deutschland: Marginalisierung im Bachelor – subdisziplinäre Profilbildung im Master – Professionalisierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung, *Erziehungswissenschaft*, 2–2018, S. 65–80. <https://doi.org/10.3224/ezw.v29i2.08> (15.1.2020).

Autorin und Autor

Carola Iller, Prof. Dr., Professorin für Weiterbildung am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Hildesheim

Olaf Dörner, Prof. Dr., Universitätsprofessor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Wissenschaftliche Weiterbildung und Weiterbildungsforschung an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch die Redaktionskonferenz am 14.11.2019 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative review at the editorial meeting on 14th November 2019.