

---

Themenheft Nr. 27: Tagungsband: Spannungsfelder und blinde Flecken.  
Medienpädagogik zwischen Emanzipationsanspruch und Diskursvermeidung.  
Herausgegeben von Sven Kommer, Thorsten Junge und Christiane Rust.

## Berufsfelder von Medienpädagogin/-en

### Befunde einer quantitativ-empirischen Verbleibstudie von Studierenden der «Medienbildung»

Johannes Fromme

#### Zusammenfassung

Die akademische Medienpädagogik weiss relativ wenig darüber, wo die Absolventen/-innen ihrer Studienprogramme beruflich tätig sind. Zwar wurden schon Ende der 1980er Jahre erste Diskussionen über den neuen Beruf «Medienpädagoge» geführt (z. B. GMK 1988; Schorb 1989), aber bis heute dominieren in den Veröffentlichungen zu diesem Thema theoretisch-konzeptionelle Überlegungen und Berichte einzelner Medienpädagogin/-en über ihre Aufgaben und Tätigkeiten in ausgewählten Handlungsfeldern. Die bisherige Bilanz im Bereich empirischer Studien ist dagegen bescheiden. Es liegen einzelne Berufsfeldstudien vor (Aufenanger 2003; Bauer et al. 2012), die einen Überblick über Tätigkeiten und Qualifikationen von Medienpädagogin/-en in als medienpädagogisch eingestuften Einrichtungen vermitteln. Aber es finden sich keine Verbleibstudien, die Absolventen/-innen medienpädagogischer Hochschulprogramme fokussieren und Auskunft darüber geben, in welche Arbeits- und Berufsfelder diese tatsächlich einmünden.

In diesem Beitrag werden Befunde aus einer quantitativ-empirischen Verbleibstudie vorgestellt, die 2014 an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg durchgeführt wurde. Das Sample bestand aus Absolventen/-innen des Magdeburger BA- und MA-Studiengangs «Medienbildung». Es zeigt sich, dass die Mehrheit von ihnen zwar mit Medien arbeitet, aber überwiegend nicht in Erziehungs- und Bildungseinrichtungen tätig ist. Diese und weitere Befunde deuten darauf hin, dass die Absolventen/-innen zumeist in Einrichtungen tätig sind, die mit Hugger den Randbereichen des medienpädagogischen Arbeitsmarktes zuzuordnen wären und nicht dem sog. Kernbereich (2008, 569). Daher wird am Ende des Beitrags die Frage aufgeworfen, ob die Absolventen/-innen in fachfremde Berufe einmünden. Vielleicht bedürfen aber auch die Vorstellungen der Medienpädagogik über den Arbeitsmarkt ihrer Absolventen/-innen einer Revision?

## **Occupational fields of media educators: Results of a quantitative empirical study of career entries and careers of «Medienbildung» graduates**

### **Abstract**

*Knowledge about their alumni is comparatively small in the academic community of media education. Indeed the new vocation «media educator» has been lively debated already in the late 1980ies (e.g. GMK 1988; Schorb 1989), but to date in publications on this topic there is a predominance of either theoretical concepts or practical descriptions of occupations and tasks that media educators are responsible for in selected fields. The sum of empirical studies, on the other hand, is quite unobtrusive. At least there are a few individual studies about the occupational field of media education (Aufenanger 2003; Bauer et al. 2012) which impart insights into tasks and qualifications of media educators in institutions which are concerned with media education. But we do not find studies which focus on the careers of media education students after their graduation and provide well-grounded information on the actual occupational fields they have been lead into.*

*This article presents findings from a quantitative empirical study of career entries and careers that has been conducted at the University of Magdeburg in 2014. The sample consists of alumni of the bachelor and the master program «Medienbildung». We found that the majority of the respondents are working with media, but predominantly not in educational institutions. So there is evidence that our former students mostly work in institutions which, according to Hugger (2008, 569), would be attributed to the border areas of the occupational field of media education rather than to the so-called core area. From there the article finally raises the question whether or not the alumni are being discharged into professions outside of their subject area. Or may the picture that media education has of the occupational fields of their students need a revision?*

### **Einleitung: Pädagogen/-innen auf dem Arbeitsmarkt**

Ausserhalb der Erziehungswissenschaft begegnet uns bis heute häufig die Ansicht, dass berufliche Pädagogik in Schulen stattfindet und der Beruf des Pädagogen/der Pädagogin mit dem der Lehrerin/des Lehrers gleichgesetzt werden kann. Das mag damit zu tun haben, dass angehende Lehrer/innen schon seit Beginn des 19. Jahrhunderts an Lehrer/innenseminaren und Universitäten ausgebildet werden (Krüger/Rauschenbach 2004a), das entsprechende pädagogische Berufsbild somit gesellschaftlich etabliert und das Berufsfeld ausserdem durch die eigene Schulzeit allgemein bekannt ist. Das gilt für ausserschulische pädagogische Berufsfelder nicht in gleicher Weise. «Eigene akademische Studiengänge zur Qualifizierung von Fachkräften für berufliche Tätigkeiten jenseits von Schule [...] sind

für die Pädagogik ein vergleichsweise junges Phänomen» (ebd., 9). Erst seit der Einführung erziehungswissenschaftlicher Diplomstudiengänge ab 1969 sind in nennenswerter Anzahl Pädagogik-Studierende zu verzeichnen, die eine berufliche Tätigkeit ausserhalb von Schule und Hochschule anstreben. Für dieses akademisch ausgebildete Personal wurde damals mit Blick auf die Bildungsreform ein gesellschaftlicher Bedarf im expandierenden Sozial-, Erziehungs- und Bildungswesen konstatiert, wenn auch zunächst eher von den ausbildenden Hochschulen als von den Praxiseinrichtungen (vgl. Rauschenbach 2002, 32). Die ersten Verbleibstudien zeigten aber, dass «der Start für die Diplom-PädagogInnen gar nicht so schlecht verlief, wie er damals von einigen vielleicht erlebt oder befürchtet wurde» (ebd., 33f.). Auch die Bilanz der gross angelegten quantitativen Studie zum beruflichen Verbleib der Absolventen/-innen erziehungswissenschaftlicher Diplom- und Magisterstudiengänge, die kurz nach der Jahrtausendwende durchgeführt wurde (Krüger et al. 2003; Krüger/Rauschenbach 2004), fällt weitgehend positiv aus. Dort werden der Diplomstudiengang Pädagogik wie auch die in den 1970er-Jahren eingeführten Fachhochschulstudiengänge für Sozialpädagogik/Sozialarbeit als Erfolgsmodelle bezeichnet, sowohl was die «Nachfrage auf Seiten der Studierenden» als auch was die Elastizität des entsprechenden Teilarbeitsmarktes angeht, der «in der Lage war, einen großen Teil der immerhin mehr als 60.000 universitären Hauptfach-PädagogInnen und der rund 215.000 FachhochschulabsolventInnen – in allen Fällen mehrheitlich Frauen – aufzunehmen» (Rauschenbach/Zürchner 2004, 278). Die Autoren sprechen insofern von einer gelungenen Akademisierung des (oft weiblichen) Personals im Sozial-, Erziehungs- und Bildungswesen, die aber, so ihre Vermutung, wohl nur unter der Bedingung eines expansiven (öffentlichen bzw. öffentlich geförderten) Arbeitsmarktes möglich war. Die Wachstumsbranche der Sozial- und Erziehungsberufe sei aber aufgrund des massiven Umbaus sozialstaatlicher Leistungen seit der Jahrtausendwende erheblich unter Druck geraten (ebd., 281).

In dieser Studie sind der Arbeitsmarkt und die Berufstätigkeiten von Absolventen/-innen mit einem medienpädagogischen Schwerpunkt – zumindest in den mir bekannten Veröffentlichungen – nicht gesondert ausgewiesen worden. Das mag damit zu tun haben, dass die Medienpädagogik nicht zu den erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen der ersten Stunde gehörte, sondern sich im akademischen Bereich erst im Laufe der 1990er-Jahre konstituiert und mit eigenen Professuren und Studienprofilen seither zunehmend etabliert hat.<sup>1</sup> Daher wird der Anteil der Diplom- und MagisterpädagogInnen/-innen mit diesem Schwerpunkt zum Zeitpunkt

---

1 Ein Indikator für die Konstitution als erziehungswissenschaftliche Teildisziplin ist die Gründung einer medienpädagogischen Arbeitsgemeinschaft auf Zeit in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) im Jahr 1994 (auf Initiative von Stefan Aufenanger und Dieter Baacke). Diese AG wurde 1999 in eine dauerhafte Kommission (der Sektion Medienpädagogik und Umweltpädagogik) und 2010 in eine eigene Sektion Medienpädagogik der DGfE überführt.

der Datenerhebung von Krüger et al. recht gering gewesen und somit als nicht so relevant angesehen worden sein.

Die Entwicklung der Medienpädagogik kann als Antwort auf den Umstand angesehen werden, dass pädagogisch relevante Prozesse wie Lernen, Erziehung, Bildung und Sozialisation heute in bzw. vor dem Hintergrund einer zunehmend durch technische Medien geprägten Lebenswelt stattfinden. Sie geht davon aus, dass dieser mediale Wandel pädagogisch zu reflektieren und bei der Entwicklung von Bildungskonzepten zu berücksichtigen sei. Weiterhin unterstellt sie, dass in diesem Kontext neue berufliche Herausforderungen und auch Berufsfelder entstehen (Hugger 2001; Möller/Sander 2002; Neuß 2003). Allerdings weiss die akademische Medienpädagogik bis heute relativ wenig darüber, wo die Absolventen/-innen ihrer Studienprogramme beruflich tätig sind.<sup>2</sup> Die vorliegenden Veröffentlichungen zu dieser Frage sind meistens theoretisch-konzeptioneller Art (etwa von Wensierski 1997; Hugger 2003, 2008; Wunden 2003; Schorb/Kakar 2003) und werden z. T. ergänzt durch Berichte über Tätigkeiten und Erfahrungen von einzelnen Medienpädagogen/-innen in ausgewählten Handlungsfeldern (vgl. exemplarisch Neuß 2003). Empirische Studien zu den Arbeitsmarktchancen der Absolventen/-innen von Hochschulstudiengängen mit medienpädagogischem Schwerpunkt sind ab und an gefordert worden (Wunden 2003, 36), aber bislang liegen keine entsprechenden Verbleibstudien vor. Immerhin wurden vereinzelt sog. Berufsfeldstudien realisiert (Aufenanger 2003; Bauer et al. 2012), die einen Einblick in die Aufgaben und Tätigkeiten von Medienpädagogen/-innen in ausgewählten, als medienpädagogisch eingestuften Institutionen vermitteln. Allerdings handelt es sich bei den Befragten hier nicht nur um Absolventen/-innen pädagogischer Hauptfachstudiengänge, sondern z. B. auch um solche aus Lehramtsstudiengängen oder aus der Medien- und Kommunikationswissenschaft. Ausserdem können diese Studien weder etwas darüber sagen, wie gross der Anteil der Absolventen/-innen der Medienpädagogik ist, der in solchen Einrichtungen arbeitet, noch darüber, wo die Alumni sonst noch tätig sind.

Einen Beitrag zur Schliessung dieser Forschungslücke sollte eine quantitativ-empirische Verbleibstudie leisten, die 2014 an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg konzipiert und durchgeführt wurde. Das Sample besteht aus Absolventen/-innen des Magdeburger BA- und MA-Studiengangs «Medienbildung: audiovisuelle Kultur und Kommunikation». In diesem Beitrag werden ausgewählte Befunde aus dieser Studie vorgestellt.<sup>3</sup>

---

2 Soweit es sich um medienpädagogische Anteile in der Lehrerbildung handelt, ist klar, dass die Schule zumindest das angestrebte Berufsfeld der Studierenden ist. Um diese Studienprogramme geht es hier aber nicht, sondern lediglich um pädagogische Hauptfachstudiengänge mit medienpädagogischer Ausrichtung oder Vertiefungsmöglichkeit und ihre Absolventen/-innen.

3 Für die Unterstützung bei der Auswertung der Daten und die kritische Durchsicht dieses Textes bedanke ich mich bei Ralf Biermann! Da wir einen Grossteil der Berechnungen mit SPSS gemeinsam durchgeführt haben, verwende ich im Text bei der Darstellung der empirischen Befunde in der Regel die Wir-Form.

## Medienbildung als Studienprogramm

Bevor ich auf das Sample und die methodische Anlage der Studie eingehe, soll das Studienprogramm kurz vorgestellt werden, damit die Untersuchung und die Befunde besser eingeordnet werden können. Anders als an den meisten anderen Hochschulstandorten ist Medienpädagogik in Magdeburg ein grundständiges Studienangebot auf Bachelor- (seit 2004) und auf Masterebene (seit 2007), und nicht (nur) ein Studienschwerpunkt in einem erziehungswissenschaftlichen (oder anderen) Studiengang. Neben der «Medienbildung» wird in Magdeburg mit dem Bachelor- und dem Masterstudiengang «Bildungswissenschaft» auch ein erziehungswissenschaftliches Hauptfachstudium angeboten. Medienpädagogische Anteile finden sich dort nur im BA-Studiengang, nicht im Master. Diese Anteile werden im Wesentlichen durch Öffnung von Veranstaltungen aus dem BA Medienbildung realisiert. Wenn Absolventen/-innen des BA Bildungswissenschaft die entsprechenden Wahlpflichtmodule belegt haben, können sie sich für den MA Medienbildung bewerben.

Die Bezeichnung «Medienbildung» verweist darauf, dass in die Entwicklung des Studienangebots Überlegungen zu einer Konzeption von Medienpädagogik Eingang gefunden haben, die inzwischen unter der Bezeichnung «strukturelle Medienbildung» mit dem Standort Magdeburg assoziiert wird. Das Konzept des (BA) Studiengangs wurde bereits in den Jahren 2003 und 2004 entwickelt, also bevor die disziplinäre Konturierung der Magdeburger Medienbildung durch einschlägige Veröffentlichungen (Marotzki 2007; Marotzki/Jörissen 2008; Jörissen/Marotzki 2009; Fromme 2009; Fromme/Jörissen 2010) in den Fachdiskurs eingebracht worden war.<sup>4</sup> Ein Studium der Medienbildung kann auf Bachelorebene als Einführung in die professionelle Wissensarbeit (North et al. 2016) unter den Bedingungen einer zunehmenden technisch-medialen Vermittlung von Wissen und Informationen verstanden werden. Dabei wird ein klarer Schwerpunkt im Bereich digitaler und audiovisueller Medien gesetzt, der seinen Ausdruck u. a. darin findet, dass zu den Pflichtmodulen Grundlagen der Informatik im Umfang von 20 ECTS-Punkten gehören, damit die Studierenden basale Konzepte der Informatik, vor allem aber informatische Denk- und Arbeitsweisen sowie ausgewählte Anwendungssoftware kennen und anwenden lernen, um in multidisziplinären Teams und Projekten kommunizieren und professionell agieren zu können. Das Bachelorstudium ist dabei sehr projektorientiert angelegt, was eigene thematische Schwerpunktsetzungen ermöglicht, aber auch dazu beitragen soll, dass nicht nur deklaratives und

---

4 Winfried Marotzki hat freilich bereits seit der zweiten Hälfte der 1990er-Jahre immer wieder zu Fragen publiziert, die das Verhältnis von Erziehungswissenschaft, Bildungstheorie und Bildungsforschung zu den neuen Medien (insbesondere zum Internet) betreffen (z. B. Marotzki 1997; 1998; 2001). Der erste mir bekannte Beitrag, der in diesem Kontext prominent (im Titel) den Begriff der Medienbildung verwendet, ist in einem wissenschaftlichen Magazin der Universität Magdeburg erschienen (Marotzki 2003).

reflexives, sondern auch prozedurales Wissen erworben wird. Die medienpraktischen Skills, die für die Umsetzung der verschiedenen Medienprojekte im Studium benötigt werden, sind i. d. R. nicht Gegenstand der wissenschaftlichen Lehrveranstaltungen, können aber in Tutorien anderer Studierender oder in Workshops und Kursen des Medienzentrums der Universität erworben werden (Fromme/Biermann 2016, 300f.).

Das Masterstudium dient der forschungsorientierten Vertiefung der zuvor erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten. Vor allem bei den Masterstudierenden, die vorher den BA-Studiengang Medienbildung absolviert haben, ist zumeist ein ausgeprägtes Interesse an Grundagentheorien, an Forschungsmethoden und -methodologien sowie an einer Erweiterung des eigenen kritischen Reflexionshorizontes zu beobachten. Entsprechende Kenntnisse erwerben sie zunächst im Rahmen von sieben Pflichtmodulen, im Wahlpflichtbereich können die Studierenden diese Kenntnisse dann in einem der drei angebotenen Forschungsschwerpunkte anwenden und erproben: Digital Game Studies, Strukturen medialer Kommunikation (mit Fokus Film oder Internet) und mediale Marktkommunikation. Der letztgenannte Bereich wird von der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften verantwortet.<sup>5</sup>

Für den Bachelorstudiengang gehen jährlich im Durchschnitt 200 bis 250 Bewerbungen ein, was die vorhandenen Kapazitäten weit übersteigt. Daher gibt es seit 2005 eine örtliche Zulassungsbeschränkung auf 35 Studienplätze. Diese Grenze wurde in den letzten Semestern allerdings regelmässig deutlich überschritten. Im Masterstudiengang haben wir jährlich im Durchschnitt zwischen 70 und 100 Bewerber/innen, die aber nicht alle die fachlichen Zulassungsvoraussetzungen erfüllen. Die Zahl der Immatrikulationen im Masterstudiengang lag in den vergangenen Jahren in der Regel zwischen 25 und 30 Studierenden pro Studienjahr (bei einer errechneten Kapazität von 20).

### **Die methodische Seite der Absolventenstudie**

Die Untersuchung verfolgte primär einen explorativen Ansatz und zielte weniger darauf, Theorien oder Hypothesen zur Berufsfeldentwicklung von Medienpädagogen/-innen zu überprüfen. Das Ziel der quantitativ-empirischen Studie war es, Informationen über den (beruflichen) Verbleib aller Studierenden der Medienbildung zu erhalten, die zum Stichtag 30.6.2014 mindestens einen unserer beiden Studiengänge absolviert hatten. Zu den Befragten gehörten somit auch Absolventen/-innen des Bachelorstudiengangs Medienbildung, die zum Befragungszeitpunkt noch in einem Masterstudiengang studierten und daher die Teile des Fragebogens, die sich auf die Berufseinmündung und die aktuelle

---

<sup>5</sup> Weitere Informationen zu beiden Studienprogrammen finden sich auf der Studiengangswebseite <http://www.ovgu.de/medienbildung/>

Berufssituation bezogen, nicht beantworten konnten und mussten.<sup>6</sup> Die Grundgesamtheit umfasste zum einen 209 Studierende, die nach Angaben des Prüfungsamtes das Bachelorstudium bis zum Stichtag erfolgreich abgeschlossen hatten, und zum anderen 60 Absolventen/-innen unseres Masterstudiengangs. Da von den Masterabsolventen/-innen 42 Personen zuvor den BA Medienbildung absolviert hatten und somit bereits als Absolventen/-innen zählten, bestand die Grundgesamtheit aus 227 Personen (209+60-42).

Zu den ersten Arbeitsschritten der Untersuchung gehörte die Recherche der aktuellen E-Mail-Adressen der Absolventen/-innen, um auf diesem elektronischen Wege den Kontakt herzustellen und zur Teilnahme an der Befragung zu ermuntern. Im Verlauf des Sommersemesters 2014 konnten aktuelle E-Mail-Adressen von 215 Absolventen/-innen recherchiert und verifiziert werden. Die übrigen zwölf konnten nicht sicher bestätigt werden, es gab aber keine Fehlermeldung beim Mailversand an diese Adressen. Für die Recherche war es von Vorteil, dass die Studierenden während des Studiums häufiger eine private als ihre universitäre E-Mail-Adresse verwenden. Viele der im Studium verwendeten Adressen erwiesen sich bei der Recherche noch als aktuell.

Die Datenerhebung wurde mit Hilfe des Umfrageportals SoSci Survey über eine Online-Fragebogenerhebung realisiert ([www.soscisurvey.de](http://www.soscisurvey.de)). Bei der Entwicklung des Fragebogens habe ich mich an Mustern orientiert, die in anderen Studien verwendet werden, insbesondere am Fragebogen des Kooperationsprojektes Absolventenstudien (KOAB) der Universität Kassel aus dem Jahr 2014 (KOAB 2014; Alesi et al. 2014). Dieses Kooperationsprojekt, in dessen Rahmen jährlich etwa 70.000 Hochschulabsolventen/-innen ca. eineinhalb Jahre nach ihrem Studienabschluss zum Studium und Berufsweg befragt werden, wird vom International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel) koordiniert (vgl. KOAB 2017) und nimmt im Bereich der Absolventenforschung im deutschen Sprachraum derzeit eine führende Rolle ein. Bei der Entwicklung des Fragebogens waren aber einige Anpassungen erforderlich, u. a. weil BA- und MA-Absolventen/-innen mit dem gleichen Instrument befragt werden sollten, aber keine Absolventen/-innen anderer Studiengänge der Universität Magdeburg oder anderer Hochschulen (das hätte die Kapazitäten dieses Eigenprojektes überschritten). Der Magdeburger Online-Fragebogen umfasste letztlich neun Fragebereiche mit insgesamt 83 Einzelfragen. Aufgrund diverser einprogrammierter Filterfragen musste aber niemand alle Fragen beantworten (Fromme 2015, 8). Nach zwei Pretests und den anschließenden Überarbeitungen wurde der Fragebogen Anfang September 2014 freigeschaltet. Dies geschah nicht durch die Veröffentlichung eines Links, sondern durch

---

<sup>6</sup> Zur Studie gehören auch Fragen zum Studienverlauf, zu den Studienerfahrungen und zur retrospektiven Einschätzung des Medienbildung-Studiums, die auch jene Absolventen/-innen beantworten konnten/sollten, die zum Befragungszeitpunkt in einem Masterstudiengang eingeschrieben waren. Auf diese Aspekte wird im vorliegenden Beitrag aber nicht weiter eingegangen.

Serienmails. Die E-Mails enthielten individualisierte Zugangslinks für den Fragebogen, so dass keine anderen Personen den Fragebogen aufrufen und ausfüllen konnten. Nach zwölf und nach 24 Tagen wurden automatisierte Erinnerungsmails an die Mailadressen derjenigen verschickt, die ihren Zugangslink noch nicht verwendet hatten. Der Befragungszeitraum endete nach vier Wochen am 3.10.2014. Insgesamt haben 191 Personen den Fragebogen aufgerufen und zumindest teilweise ausgefüllt. Aufgrund zu vieler fehlender Angaben sind vier Datensätze ausgeschlossen und bei der Auswertung nicht berücksichtigt worden. Mit 187 Fällen beträgt die Ausschöpfungsquote des bereinigten Datensatzes 82,4%. Die erhobenen Daten sind nach Ablauf des Erhebungszeitraums vom Onlineportal in Form einer Syntax-Datei auf einen mit Passwort geschützten Universitätsrechner heruntergeladen und mit Hilfe von SPSS ausgewertet worden. Den Anforderungen des Datenschutzes wurde in allen Phasen der Erhebung und Auswertung Rechnung getragen (Fromme/Biermann 2016, 304).

Die Aussagekraft der Daten schätzen wir als sehr hoch ein. Dafür spricht zunächst die hohe Rücklauf- und Ausschöpfungsquote. Ergänzend haben wir die Stichprobe und die Grundgesamtheit anhand der Merkmale Geschlecht, Studiengangskombination (BA/MA) und Jahr des Abschlusses verglichen und nur sehr geringe Abweichungen (durchschnittlich 1,3%) gefunden, so dass wir von einer für die Grundgesamtheit repräsentativen Stichprobe ausgehen (Fromme 2015, 9f.).

## **Ausgewählte Befunde**

### *Zusammensetzung des Samples*

Da die Stichprobe sowohl Bachelor- als auch Masterabsolventen/-innen umfasst, soll zunächst geklärt werden, welchen Studiengang oder welche Studiengänge die Befragten absolviert haben (vgl. Tab. 1). Die grösste Einzelgruppe bilden mit gut 37% zwar diejenigen, die lediglich den Bachelorstudiengang und kein Masterstudium abgeschlossen haben, rechnet man aber die Absolventen/-innen zusammen, die nach dem Bachelorabschluss unseren oder einen anderen Masterstudiengang absolviert haben, dann verfügen bereits 39% der Befragten über einen Masterabschluss. Weitere 23,5% studieren derzeit in einem Masterstudiengang, so dass eine deutliche Mehrheit (knapp 63%) sich mit dem Bachelorabschluss nicht zufrieden gibt und zusätzlich einen Masterabschluss anstrebt oder bereits erworben hat.

| <i>In Magdeburg wird Medienbildung sowohl als Bachelors auch als Masterstudiengang angeboten. Geben Sie bitte hier an, welchen Studiengang bzw. welche Studiengänge Sie aufgenommen und ggf. auch bereits abgeschlossen haben.</i> | Anzahl | Prozent |
|--|--------|---------|
| BA Medienbildung abgeschlossen, kein Masterstudium   | 70     | 37,4    |
| BA Medienbildung abgeschlossen, aktuell in einem Masterstudiengang   | 44     | 23,5    |
| BA und MA Medienbildung abgeschlossen  | 37     | 19,8    |
| BA Medienbildung und anderen Masterstudiengang abgeschlossen   | 20     | 10,7    |
| Anderen BA Studiengang und MA Medienbildung abgeschlossen  | 16     | 8,6     |
| Gesamt   | 187    | 100,0   |

Tab. 1: Abgeschlossene Studiengänge.

Ein Blick auf die Teilgruppe derjenigen, die bereits ein Masterstudium absolviert hat (73 Personen), verdeutlicht, dass etwa die Hälfte von ihnen (36) nach dem Bachelorabschluss in einen anderen Studiengang gewechselt ist, sei es vom Magdeburger BA- in einen anderen MA-Studiengang, sei es aus einem anderen BA- in den MA-Studiengang Medienbildung. Die andere Hälfte (37) hat in Magdeburg sowohl den BA- als auch den MA-Studiengang Medienbildung absolviert. Es könnte sich lohnen, die Wechsler in weiteren (auch qualitativ-empirischen) Studien genauer zu betrachten. In den vorliegenden Daten fällt z. B. auf, dass unsere Bachelorabsolventen/-innen bislang nie in einen anderen Masterstudiengang an der Universität Magdeburg übergegangen sind (z. B. den MA Bildungswissenschaft). Wer nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium an der Universität Magdeburg aufnimmt, studiert konsekutiv Medienbildung. Fast alle Wechsler an andere Hochschulen haben Masterprogramme ausgewählt, die im Titel einen Medienbezug ausweisen (z. B. Medienwissenschaften, Corporate Media, MultimediaProduction). Das gilt auch für diejenigen, die zum Befragungszeitpunkt noch in einem externen Masterprogramm studierten. Nur ein Absolvent des BA Medienbildung hat sich für einen externen erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang entschieden. Dies deutet darauf hin, dass ein relevanter Teil der BA-Studierenden der Medienbildung ein starkes Interesse an Medien hat (oder im Studium entwickelt hat), das nach dem BA-Abschluss in Form eines entsprechenden Masterstudiums weiter vertieft wird. Da an der Magdeburger Universität im gleichen Institut ein Bachelorstudiengang Bildungswissenschaft und ein Bachelorstudiengang Medienbildung angeboten werden, liegt die Vermutung nahe, dass sich für die Medienbildung von vornherein relativ «medienaffine» Studieninteressierte entscheiden. Das könnte an Standorten, wo Medienpädagogik (nur) als Studienschwerpunkt in einem pädagogischen Studienprogramm angeboten wird, anders sein. Die Studierenden dürften

dort (zunächst) eher an pädagogischen Fragen interessiert sein, zumindest wenn man davon ausgeht, dass sich Studieninteressierte bei der Studienwahl eher an den Studiengängen (und ihren Namen) als an einer bestimmten Vertiefungsmöglichkeit darin orientieren.

Ein etwas anderes Bild vermitteln die Daten zu den Absolventen/-innen des MA Medienbildung, die vorher einen anderen BA-Studiengang absolviert haben. Hier halten sich Absolventen/-innen pädagogischer und anderer Studienprogramme etwa die Waage, was auch mit den in der Prüfungsordnung definierten fachlichen Zulassungsvoraussetzungen zusammenhängen dürfte, zu denen ein Mindestumfang erziehungs- oder sozialwissenschaftlicher Vorkenntnisse gehört. Da diese Gruppe in unserem Sample aber relativ klein ist ( $n=16$ ; mittlerweile ist sie deutlich angewachsen) und die Zulassungsvoraussetzungen 2012 noch mal etwas verändert wurden, soll auf weitere Interpretationen an dieser Stelle verzichtet werden.

Was können wir auf der Basis der Erhebung noch über diejenigen sagen, die in Magdeburg Medienbildung studiert haben? Einige statistische Merkmale seien im Folgenden stichpunktartig genannt (für genauere Informationen siehe Fromme 2015):

- Fast alle Befragten (97,8%) verfügen über eine allgemeine Hochschulreife.
- Eine knappe Mehrheit von 52,2% hat das erste Studium direkt nach dem Abitur (bzw. im gleichen Jahr) aufgenommen. Etwa ein Viertel gibt an, vor dem Studium Wehroder Zivildienst geleistet zu haben, andere (13,4%) haben ein Praktikum vorgelagert oder sogar eine Berufsausbildung abgeschlossen (7,5%).
- Auf den Studiengang Medienbildung werden die meisten (64%) im Rahmen eigener Internetrecherchen aufmerksam. Immerhin 31,2% geben aber an, dass Freunde oder Bekannte sie auf den Studiengang hingewiesen haben.
- Die grösste Gruppe im Sample bilden mit 27,2% diejenigen, die im ersten Durchgang (WS 2004/05) das Studium aufgenommen haben. Das spiegelt die Verhältnisse in der Grundgesamtheit wider und lässt sich damit erklären, dass es im ersten Jahr noch keine Zulassungsbeschränkung gab und wir zum Auftakt über 100 Erstsemester im BA Medienbildung begrüßen konnten – weit mehr als angenommen und von der nominellen Kapazität her zu verkraften.
- Mehrheitlich kommen die (ehemaligen) Studierenden aus Sachsen-Anhalt (65,1%), weitere 12,4% kommen aus den übrigen neuen Bundesländern (ohne Berlin). Der Anteil derjenigen, die aus anderen Bundesländern als Sachsen-Anhalt kommen, hat sich innerhalb von fünf Jahren aber von 25% (Absolventen/-innen, die 2004/05 ihr Studium aufgenommen haben) auf gut 41% erhöht (Absolventen/-innen, die 2009/10 ihr Studium in Magdeburg begonnen haben).
- Das Durchschnittsalter der Befragten liegt bei 28,6 Jahren.
- 61,7% des Samples sind Frauen und 38,3% Männer.
- Zum Befragungszeitpunkt sind über 90% ledig, 12,7% geben an, dass sie mindestens ein Kind haben.

### Fit für das Masterstudium?

In einem Bachelorstudium soll nicht nur ein erster berufsqualifizierender Abschluss, sondern es sollen auch die Voraussetzungen für die Aufnahme eines Masterstudiums erworben werden. Daher wurden diejenigen im Sample, die nach dem Bachelorabschluss ein Masterstudium abgeschlossen haben, danach gefragt, wie gut oder schlecht sie sich durch ihr Bachelorstudium auf das Masterstudium vorbereitet fühlten. Dabei wurde eine Einschätzung auf einer Skala zwischen 1 (sehr schlecht) und 5 (sehr gut) erbeten. Tabelle 2 zeigt die Ergebnisse im Überblick und differenziert nach den unterschiedlichen BA-MA-Kombinationen.

|                   | alle  | BA und MA<br>Medienb. | anderer BA,<br>MA Medienb. | BA Medienb.,<br>anderer MA |
|-------------------|-------|-----------------------|----------------------------|----------------------------|
| 5 (sehr gut)      | 21,1  | 28,6                  | 18,8                       | 10,0                       |
| 4                 | 46,5  | 54,3                  | 37,5                       | 40,0                       |
| 3                 | 16,9  | 5,7                   | 18,8                       | 35,0                       |
| 2                 | 14,1  | 11,4                  | 25,0                       | 10,0                       |
| 1 (sehr schlecht) | 1,4   | 0,0                   | 0,0                        | 5,0                        |
| Gesamt (%)        | 100,0 | 100,0                 | 100,0                      | 100,0                      |
| Gesamt (N)        | 71    | 35                    | 16                         | 20                         |

Tab. 2: Bachelor als Vorbereitung auf das Masterstudium (Angaben in Prozent).

Gut zwei Drittel dieser Teilgruppe des Samples geben an, durch ihr Bachelorstudium gut (4) bis sehr gut (5) auf das folgende Masterstudium vorbereitet gewesen zu sein. Dabei gibt es Unterschiede zwischen den drei Typen von Masterabsolventen/-innen, die allerdings aufgrund der teilweise kleinen Fallzahlen in den einzelnen Feldern mit Vorsicht zu interpretieren sind. Erwartungsgemäss fühlen sich die Absolventen/-innen des BA Medienbildung im Durchschnitt besser auf den MA Medienbildung vorbereitet als diejenigen, die vor dem MA Medienbildung ein anderes BA-Studium absolviert haben. Auch diejenigen, die nach dem BA Medienbildung an einer anderen Hochschule ihren Masterabschluss erworben haben, sehen sich nicht ganz so gut vorbereitet. Auch wenn die Angaben der Wechsler insgesamt nicht beunruhigend sind, zeigen sie doch, dass ein Wechsel des Studienfaches oder -schwerpunktes beim Übergang vom Bachelor in den Master mit Herausforderungen verbunden sein kann. Die hier Befragten haben diese Herausforderungen gemeistert, denn sie haben das Masterstudium erfolgreich abgeschlossen. Aber es mag auch Fälle des Scheiterns bzw. des Studienabbruchs im Master geben, die wir hier nicht erfasst haben. Insofern legen es diese Befunde ebenfalls nahe, sich in weiteren Studien genauer mit der Gruppe der Wechsler zu beschäftigen.

### **Berufseinstieg**

In diesem Abschnitt steht der Übergang in das Berufsleben im Mittelpunkt des Interesses. Der Online-Fragebogen war so programmiert, dass man die entsprechenden Fragen nur beantworten konnte, wenn man vorher nicht angekreuzt hatte, noch in einem Masterstudiengang zu studieren. Insgesamt 143 Befragte hatten ihre Studien zum Befragungszeitpunkt abgeschlossen. Die folgenden Daten basieren auf den Angaben dieser Teilgruppe. Zunächst wurde nach der Art der Beschäftigung unmittelbar nach Beendigung des Studiums gefragt, um zu erfahren, welche Wege in das Berufsleben die Absolventen/-innen beschreiten bzw. ausprobieren. Da manche dieser Beschäftigungen parallel laufen können, bot der Fragebogen hier die Möglichkeit der Mehrfachnennung.

| <i>Welche Art von Beschäftigung haben Sie unmittelbar nach dem Abschluss Ihres (letzten) Studiums aufgenommen? (Mehrfachnennung möglich)</i> | Anzahl | Prozent | davon zugleich arbeitssuchend (Anzahl) |
|--|--------|---------|--|
| Regulär berufstätig als Angestellte/r  | 63     | 44,1    | 5                                      |
| Freiberufliche/selbstständige Beschäftigung  | 31     | 21,7    | 5                                      |
| Gelegenheitsjob  | 12     | 8,4     | 5                                      |
| Volontariat  | 11     | 7,7     | 1                                      |
| Praktikum  | 31     | 21,7    | 7                                      |
| Fort- oder Weiterbildung   | 4      | 2,8     | 1                                      |
| Promotionsvorhaben begonnen  | 6      | 4,2     |  |
| Beschäftigung als Trainee  | 4      | 2,8     |  |
| Geringfügige Beschäftigung   | 9      | 6,3     | 1                                      |
| Arbeitssuchend   | 29     | 20,3    |  |
| Sonstiges  | 11     | 7,7     | 1                                      |

Tab. 3: Art der Beschäftigung nach dem Studium (n=143).

Bemerkenswerterweise gibt fast die Hälfte (44,1%) der Befragten an, direkt im Anschluss an das Studium bereits als Angestellte/r beschäftigt (gewesen) zu sein. Jeweils gut ein Fünftel ist bzw. war nach dem Studium freiberuflich oder selbstständig tätig (21,7%) oder in einem Praktikum (21,7%). Ebenfalls rund ein Fünftel gibt an, arbeitssuchend (gewesen) zu sein, aber die grosse Mehrheit dieser Gruppe gibt neben «arbeitssuchend» noch eine andere Beschäftigung an (siehe Tab. 3). Die Suche nach einer passenden Beschäftigung ist also in den meisten Fällen eine Phase, in der bereits etwas gemacht wird, das zur Sicherung des Lebensunterhalts und vermutlich auch zum erfolgreichen Übergang in eine angemessene Berufstätigkeit beitragen soll. Auffällig ist der relativ hohe Anteil der freiberuflich

bzw. selbstständig Beschäftigten direkt nach dem Studium. Es scheint aber, dass es sich in vielen Fällen um ein Übergangsphänomen handelt, denn bei der Frage nach der aktuellen beruflichen Beschäftigung zum Befragungszeitpunkt geben lediglich 10,5% eine freiberufliche bzw. selbstständige Tätigkeit an. Freiberufliche Tätigkeiten werden daher offenbar auch als Möglichkeit gesehen, berufsrelevante Erfahrungen zu sammeln und den Weg in eine Anstellung zu ebneten.

Einer Absolventenbefragung der DIW econ GmbH aus dem Jahr 2011 zufolge haben ost- und westdeutsche Hochschulabsolventen/-innen die gleichen Karrierechancen, aber in den neuen Bundesländern brauchen sie nach dem Studium länger, bis sie einen passenden Job finden, als in den alten Bundesländern.<sup>7</sup> «Im Bundesdurchschnitt mussten die Hochschulabsolventen 2,8 Monate nach ihrer ersten Stelle suchen, wobei die Bewerbungsphase der Absolventen ostdeutscher Hochschulen durchschnittlich 4,3 Monate betrug, die der Absolventen der alten Bundesländer hingegen nur 2,5 Monate» (DIW econ 2012, 12). Wie lange dauert es bei unseren Absolventen/-innen, bis sie ihre erste Beschäftigung finden, die sie nicht nur übergangsweise ausüben, sondern als vollwertige Berufstätigkeit ansehen? Zu den überraschenden Ergebnissen gehört zunächst, dass eine relativ grosse Gruppe von 27,5% schon während des Studiums eine solche Beschäftigung hatte (siehe Tab. 4). Den Übergang ins Berufsleben haben sie zum Zeitpunkt der Abschlussprüfung so gesehen also schon hinter sich. Das traf nur auf 9% der ostdeutschen und 14% der westdeutschen Absolventen/-innen der DIW econ-Studie zu (ebd., v).

Addiert man zu dieser Gruppe diejenigen hinzu, die innerhalb von drei Monaten eine Stelle oder Beschäftigung gefunden haben (26,1%), dann hatten deutlich mehr als die Hälfte der Absolventen/-innen der Medienbildung (53,6%) innerhalb eines Vierteljahres einen Job, den sie nicht mehr als Übergangstätigkeit ansehen. Aus unseren Daten lässt sich kein Durchschnittswert für die Dauer der Stellensuche errechnen, aber sie lassen die Annahme zu, dass unsere Absolventen/-innen etwas schneller in den Beruf einsteigen als der Durchschnitt ostdeutscher Absolventen/-innen.

---

<sup>7</sup> Die Studie wurde im Auftrag der Hochschulinitiative Neue Bundesländer durchgeführt und besteht aus zwei repräsentativen Umfragen, zum einen einer «Befragung von Absolventen der Abschlussjahrgänge zwischen 2001 und 2011 aus dem gesamten Bundesgebiet», zum anderen einer «Befragung von Personalverantwortlichen mittlerer und großer Unternehmen» (DIW econ, iv).

| Wie lange hat es nach Abschluss des Studiums gedauert, bis Sie Ihre erste Stelle gefunden haben bzw. Ihre erste Beschäftigung (ggf. auch freiberuflich) aufnehmen konnten? Mit Stelle oder Beschäftigung sind nicht (studienferne) Jobs oder Tätigkeiten gemeint, denen Sie nur übergangsweise nachgehen oder nachgegangen sind (z. B. Praktika). Mehrfachnennung möglich (bei Bedarf). | Anzahl | Prozent |
|---|--------|---------|
| Hatte Stelle/Beschäftigung schon im Studium   | 39     | 27,5    |
| Im Anschluss an ein Praktikum eingestellt worden  | 21     | 14,8    |
| Im Anschluss an ein Volontariat übernommen worden   | 10     | 7,0     |
| Innerhalb eines Monats Stelle/Beschäftigung gefunden  | 24     | 16,9    |
| Ein bis unter drei Monate auf der Suche   | 13     | 9,2     |
| Drei bis unter sechs Monate auf der Suche   | 15     | 10,6    |
| Sechs bis zwölf Monate auf der Suche  | 15     | 10,6    |
| Mehr als zwölf Monate auf der Suche   | 10     | 7,0     |
| Bisher keine Stelle/Beschäftigung gefunden  | 7      | 4,9     |
| Nach dem Studium keine Berufstätigkeit angestrebt   | 4      | 2,8     |
| Sonstiges   | 10     | 7,0     |

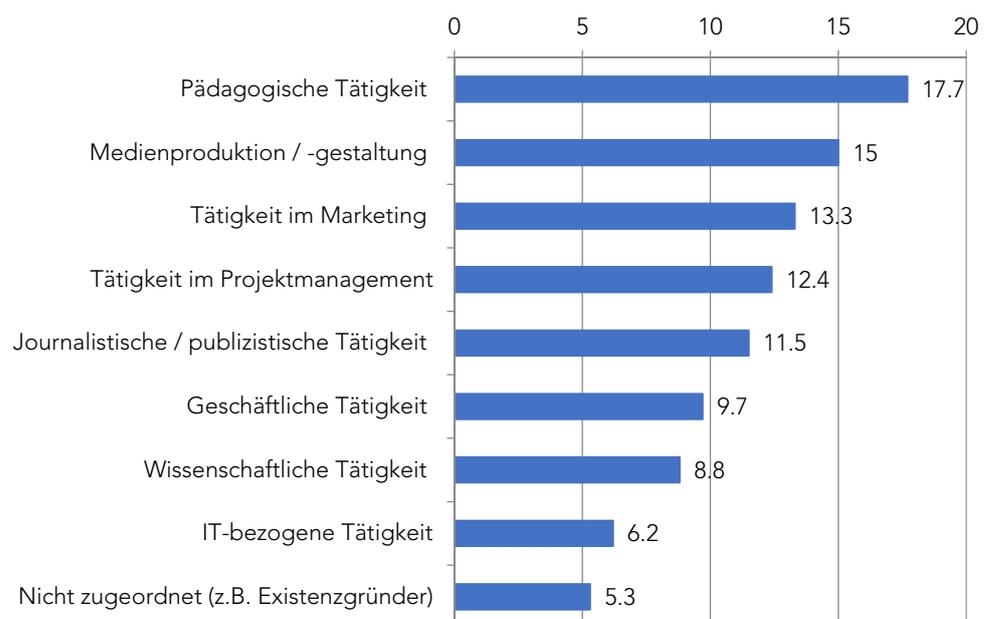
Tab. 4: Dauer bis zur ersten vollwertigen Stelle/Beschäftigung (n=142).

In Tabelle 4 wird weiterhin sichtbar, dass für gut ein Fünftel der Weg in den Beruf über ein Praktikum oder Volontariat geführt hat. In der öffentlichen Debatte ist seit den 1990er Jahren gelegentlich von der «Generation Praktikum» die Rede, um der Annahme Ausdruck zu verleihen, dass junge Akademiker/-innen vielfach ein Praktikum nach dem anderen absolvieren müssen, weil sie keine feste Anstellung finden. Dieses Bild wird hier nicht bestätigt. Es zeigt sich, dass ein nennenswerter Anteil unserer Absolventen/-innen durch ein Praktikum den Übergang in eine dauerhaftere Anstellung geschafft hat. Möglicherweise wäre der Berufseinstieg allein auf Basis des Studienabschlusses in diesen Fällen nicht gelungen. Praktikum und Volontariat bieten offenbar eine realistische Chance, sich in der jeweiligen Einrichtung zu bewähren und im Anschluss eine Stelle angeboten zu bekommen.

Für die Relevanz von Praktika sprechen auch die Einschätzungen der Befragten zur Wichtigkeit verschiedener Punkte für das Finden der ersten Stelle. Über die Hälfte (50,5%) derjenigen, die ein freiwilliges (also nicht durch die Studienordnung vorgeschriebenes) Praktikum absolviert haben (das trifft auf ca. zwei Drittel der Befragten zu), schätzen dieses als wichtig oder sehr wichtig für die Berufseinstimmung ein. Ein Pflichtpraktikum, wie es z. B. im BA Medienbildung vorgeschrieben ist, war für knapp 44% derjenigen wichtig oder sehr wichtig, die eines absolviert haben. Die grössere berufliche Bedeutung freiwilliger Praktika könnte damit

zusammenhängen, dass die Praktikumsstellen hier gezielter im Hinblick auf eine mögliche Berufstätigkeit ausgewählt werden als bei Pflichtpraktika. Eine grössere Relevanz als freiwillige Praktika haben aber klassische Bewerbungen (für 61% wichtig oder sehr wichtig), ein Arbeitsverhältnis während des Studiums (für 55% wichtig oder sehr wichtig) und andere berufliche Erfahrungen (für gut 52% wichtig oder sehr wichtig).

Um zu erfahren, was die Befragten im Anschluss an ihr Studium zuerst beruflich gemacht haben, enthielt der Fragebogen eine offene Frage nach der Bezeichnung der ersten beruflichen Tätigkeit. Die Angaben wurden nachträglich kategorisiert. Die Daten dokumentieren eine recht grosse Vielfalt an Tätigkeits- bzw. Berufsfeldern und weisen keinen deutlichen Schwerpunkt in einem Bereich aus. Bezeichnungen, die auf pädagogische Tätigkeiten verweisen (z.B. Jugendbildungsreferent, Medienpädagogin, Fachdozent berufliche Bildung), machen mit knapp 18% zwar die grösste Gruppe aus, aber die auf andere Bereiche verweisenden Berufsbezeichnungen summieren sich auf über 81%, wenn man die (ggf. mit Lehraufgaben verbundene) «wissenschaftliche Tätigkeit» herausrechnet auf gut 73% (vgl. Abb. 1). Das ist für Absolventen/-innen eines (medien-)pädagogischen Studiengangs ein überraschendes Ergebnis, das die Frage nach der Passung zwischen Studium und Berufstätigkeit aufwirft. Da sich die aktuelle berufliche Situation aber evtl. anders darstellen könnte als die Situation direkt nach dem Studium, wird diese Frage zunächst zurückgestellt.



**Abb. 1:** Erste berufliche Tätigkeit (n=113) (Angaben in Prozent).

### **Berufliche Situation**

Welche Informationen haben wir nun über die berufliche Situation der (nicht mehr in einem Masterprogramm studierenden) Absolventen/-innen zum Zeitpunkt der Befragung? Es sei zunächst darauf hingewiesen, dass unser Sample bezogen auf die seit dem (letzten) Studienabschluss vergangene Zeit recht heterogen ist. Die ersten Absolventen/-innen haben 2007 die Hochschule verlassen, mehr als ein Drittel der Befragten (36,4%) hat den (letzten) Hochschulabschluss 2010 oder früher erworben. Ihnen stehen aber Absolventen/-innen gegenüber, die das Studium erst im Jahr der Befragung beendet haben (10,5%) und insofern erst über wenig Berufserfahrung (maximal acht bis neun Monate) verfügen können.<sup>8</sup>

Einen stichpunktartigen Einblick in die formalen Merkmale der aktuellen beruflichen Situation der Absolventen/innen vermitteln die folgenden Informationen:

- Die grosse Mehrheit der Befragten (92,5%) ist berufstätig, hat also eine Stelle oder geht einer anderen (z. B. freiberuflichen) Beschäftigung nach. Als «arbeits-suchend» haben sich lediglich 4,5% eingestuft, 3% geben an, aus persönlichen Gründen nicht berufstätig zu sein.
- Die meisten Berufstätigen (80,5%) sind vollzeitbeschäftigt, Teilzeitbeschäftigungen sind mit 13,8% deutlich seltener.
- Als Art der Beschäftigung geben vier von fünf Befragten (79%) eine Berufstätigkeit als Angestellte/r an, etwa ein Zehntel (10,5%) ist freiberuflich tätig bzw. hat sich beruflich selbstständig gemacht, die Übrigen sind in einem Volontariat (4%) oder in anderer Weise berufstätig (6,4%).
- Immerhin knapp zwei Drittel (65,9%) sind unbefristet beschäftigt, knapp ein Fünftel (19,5%) ist befristet mit einer Vertragslaufzeit von maximal zwölf Monaten beschäftigt, 14,6% haben einen befristeten Vertrag mit längerer Laufzeit.
- Wenn man die Angaben zum Stellenumfang und zur Befristung kombiniert, dann sind 58,2% der Absolventen/-innen unbefristet und in Vollzeit beschäftigt. Rechnet man hier die freiberuflich Tätigen heraus, kommt man auf einen Wert von 52,2% für (in einem Angestelltenverhältnis) berufstätige Befragte. Im Vergleich mit den Ergebnissen der Absolventenstudie von Krüger et al. zeigt sich, dass dies ein recht guter Wert ist: Dort wurden 46,8% (Magister) bzw. 46,0% (Diplom) der Absolventen/-innen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge als unbefristet vollzeitbeschäftigte Angestellte identifiziert (Fuchs 2004, 81).
- Gut 60% der Absolventen/-innen sind noch auf der ersten Stelle, die sie im bzw. nach dem Studium bekommen haben, die anderen haben mindestens einmal die Stelle gewechselt.

---

<sup>8</sup> Insgesamt sind die Absolventen/-innen der Medienbildung erst vergleichsweise kurz auf dem Arbeitsmarkt. Aussagen über die Situation fünf oder gar zehn Jahre nach dem Studienabschluss, wie sie z. B. für Diplom- oder Magisterpädagoginnen/-innen vorliegen, sind daher noch kaum oder gar nicht möglich.

Schon dieser letzte Befund lässt die Vermutung zu, dass die aktuellen beruflichen Tätigkeitsbereiche sich nicht grundlegend von denen unterscheiden, die oben bezogen auf die erste Stelle skizziert wurden (vgl. Abb. 1).

Den Einstieg in den Teil des Fragebogens, der sich auf die inhaltlichen Merkmale der aktuellen Berufstätigkeit bezog, bildete wieder eine offene Frage nach der Berufsbezeichnung. Für die nachträgliche Sortierung konnten die gleichen Kategorien verwendet werden wie oben. Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse im Überblick und führt zum Vergleich auch die Angaben zur ersten Stelle mit auf. Es fällt zunächst auf, dass der Anteil der auf eine primär pädagogische Tätigkeit verweisenden Berufsbezeichnungen im Vergleich zur ersten Stelle noch geringer ist. Weiterhin ist der Anteil der Nennungen, die auf Tätigkeiten im Bereich von Medienproduktion und Mediengestaltung verweist, deutlich höher: mit fast einem Viertel aller Angaben ist das nun die grösste Gruppe. Insgesamt ist der Anteil der Tätigkeiten, die von den Bezeichnungen her auf nicht pädagogische Aufgaben- und Handlungsfelder verweisen, sehr gross (ohne «wissenschaftliche Tätigkeit» 81,3%). Üben die meisten Absolventen/-innen also eine dem absolvierten Studiengang nicht adäquate Berufstätigkeit aus? Dieser Frage wird im Folgenden anhand ausgewählter Aspekte der Studie nachgegangen, die dazu Hinweise geben können.

| Wie ist Ihre aktuelle Berufsbezeichnung?<br>Offene Frage, Antworten wurden nachträglich kategorisiert | Aktuelle Stelle<br>(n=122) | Erste Stelle<br>(n=113) | Differenz |
|---|----------------------------|-------------------------|-----------|
| Medienproduktion/-gestaltung  | 24,6                       | 15,0                    | + 9,6     |
| Journalistische/publizistische Tätigkeit  | 15,6                       | 11,5                    | + 4,1     |
| Pädagogische Tätigkeit  | 13,9                       | 17,7                    | - 3,8     |
| Tätigkeit im Marketing  | 10,7                       | 13,3                    | - 2,6     |
| Geschäftliche Tätigkeit   | 10,7                       | 9,7                     | + 1,0     |
| Tätigkeit im Projektmanagement  | 8,2                        | 12,4                    | - 4,2     |
| IT-bezogene Tätigkeit   | 7,4                        | 6,2                     | + 1,2     |
| Wissenschaftliche Tätigkeit   | 4,9                        | 8,8                     | - 3,9     |
| Nicht zugeordnet<br>(z. B. Angestellter im Tourismus)   | 4,1                        | 5,3                     | - 1,2     |
| Gesamt  | 100,0                      | 100,0                   |           |

Tab. 5: Aktuelle Berufstätigkeit (Angaben in Prozent).

Die Befragten selbst scheinen zwischen Studium und aktueller Berufstätigkeit mehrheitlich keine gravierende Diskrepanz wahrzunehmen. Sie fühlen sich durch das Studium jedenfalls durchschnittlich bis gut auf die aktuelle Tätigkeit vorbereitet. Der errechnete Mittelwert der Angaben auf einer fünfstufigen Skala mit den Enden

1 (sehr schlecht) und 5 (sehr gut) liegt bei 3,3. Interessant ist, dass sich diejenigen, die den BA- und den MA-Studiengang Medienbildung absolviert haben, besser vorbereitet fühlen (Mittelwert 3,8) als der Durchschnitt. Da der Masterstudiengang aufgrund seiner Forschungsorientierung eine grössere Distanz zur Berufspraxis aufweist als der projektorientierte Bachelorstudiengang, lassen diese Befunde darauf schliessen, dass die (meisten) Befragten «Vorbereitung auf die berufliche Tätigkeit» hinreichend weit (im Sinne eines Hochschulstudiums) und nicht eng (im Sinne einer Berufsausbildung) interpretiert haben.

Darauf weisen auch die Einschätzungen der Befragten bei der Frage hin, wie gut sie sich in verschiedenen fachübergreifenden Kompetenzbereichen auf das (Berufs-) Leben vorbereitet fühlen. Erbeten wurde für jeden abgefragten Kompetenzbereich eine Einschätzung zwischen 1 (sehr schlecht) und 5 (sehr gut). Die Absolventen/-innen des BA Medienbildung fühlen sich demnach besonders gut vorbereitet in den Bereichen Team- und Kooperationsfähigkeit (Mittelwert 4,39), Präsentieren von Ergebnissen bzw. Produkten (4,29), Selbstständigkeit (4,25), Kommunikationsfähigkeit (4,18) und Entwicklung bzw. Umsetzung neuer Ideen (3,99). Die Absolventen/-innen des MA Medienbildung fühlen sich bei den meisten dieser sog. Schlüsselkompetenzen noch besser vorbereitet. Bei 13 der 18 Items liegt der Mittelwert über 4, also im Bereich zwischen gut und sehr gut. Am besten werden im Mittel die Kompetenzbereiche Präsentieren von Ergebnissen bzw. Produkten (4,59), Selbstständigkeit (4,59), Kommunikationsfähigkeit (4,49), Team- und Kooperationsfähigkeit (4,43) und Analytische Fähigkeiten (4,39) eingeschätzt (für weitere Ergebnisse siehe Fromme 2015, 38-41). Wir können annehmen, dass sich die Absolventen/-innen nicht zuletzt aufgrund solcher fachübergreifenden Fähigkeiten recht gut für die aktuelle Berufstätigkeit gerüstet fühlen.

Ergänzend zur Frage nach der aktuellen Berufsbezeichnung wurden die Befragten gebeten, anhand einer Ratingskala von 1 (gar nichts) bis 5 (sehr viel) einzuschätzen, wie viel sie beruflich mit bestimmten Aufgabenbereichen zu tun haben. Hier liegen drei Bereiche deutlich vor allen anderen, erstens «Medienproduktion/-gestaltung» (66,7% haben hier 4 oder 5 angekreuzt), zweitens «Projekt-/Wissensmanagement» (61,8%) und drittens «Werbung/Marketing» (51,6%). Mit allen anderen Bereichen haben die Absolventen/-innen im Durchschnitt deutlich weniger zu tun. Allerdings haben mehrere davon doch für nennenswerte Anteile der berufstätigen Absolventen/-innen eine grosse Bedeutung. Immerhin knapp ein Drittel (32,5%) hat beispielsweise viel oder sehr viel mit dem Aufgabenbereich «Beratung/Coaching» zu tun (entspricht Rang 4), und etwa ein Viertel (25,2%) ist viel oder sehr viel mit Fort- und Weiterbildungsaufgaben befasst (Rang 9). Vergleichsweise wenig haben sie aber mit Tätigkeiten wie soziale Arbeit, Betreuung oder Familienbildung zu tun, die man als sozialpädagogische Aufgaben bezeichnen kann. Die errechneten Mittelwerte für alle abgefragten Aufgabenbereiche zeigt im Überblick Abbildung 2.



Abb. 2: Relevanz verschiedener Aufgabenbereiche im aktuellen Beruf (Mittelwerte, absteigend sortiert).

Offenbar haben auch viele von denen, deren Berufsbezeichnung nicht unmittelbar auf Tätigkeiten in der Medienproduktion oder -gestaltung, im Projekt- oder Wissensmanagement oder im Bereich Marketing und Werbung schliessen lässt, mit solchen Aufgaben zu tun. Für diese (bzw. alle hier abgefragten) Tätigkeiten sind neben den oben genannten fachübergreifenden Kompetenzen weitere Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich. Einen Teil der Kompetenzen und praktischen Skills, die benötigt werden, können Studierende im Studium der Medienbildung beiläufig erwerben, etwa wenn sie ein Medienprodukt (z. B. Film oder Webseite) statt einer Hausarbeit anfertigen und als Studienleistung einreichen. Andere Kompetenzen können auch im Rahmen entsprechender Lehrveranstaltungen erworben werden. So ist das Thema Projekt- und Wissensmanagement in der Medienbildung mit zwei eigenen Modulen verankert, allerdings nur im Masterstudiengang. Dort besteht im Wahlpflichtbereich auch die Möglichkeit, zwei von der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät angebotene Module im Bereich E-Commerce und mediale Marktkommunikation zu belegen. Allerdings sind unter denen, deren berufliche Aufgaben viel oder sehr viel mit Marketing oder Projektmanagement zu tun haben, auch etliche Absolventen/-innen, die nur das Bachelorstudium Medienbildung abgeschlossen haben und diese Mastermodule nicht

belegen konnten.<sup>9</sup> Wahrscheinlich haben diese Studierenden die erforderlichen Kenntnisse zum Teil im Rahmen von Praktika oder anderen Tätigkeiten vor dem oder parallel zum Studium erworben. Diese Vermutung wird gestützt durch Fallbeispiele, die mir aus Kontakten im Netzwerk Xing und auch aus Gastvorträgen von Absolventen/-innen, die ich im Sommersemester 2015 und 2016 organisiert habe, bekannt sind.

Wie einleitend erwähnt, wird die insgesamt erfolgreiche Berufseinmündung universitärer Hauptfachpädagogen und -pädagoginnen bis Anfang der 2000er von Rauschenbach und Zürchner nicht zuletzt damit erklärt, dass es bis dahin einen stark expandierenden öffentlichen bzw. öffentlich finanzierten Arbeitsmarkt im Sozial- und Bildungswesen gab. Absolventen/-innen pädagogischer Diplom- und Magisterstudiengänge waren vor rund 15 Jahren mehrheitlich bei öffentlichen oder gemeinnützigen Trägern oder Organisationen beschäftigt, lediglich gut ein Viertel (26,1%) war in einem Wirtschaftsunternehmen tätig (Fuchs 2004, 84). Bei den Absolventen/-innen der Medienbildung verhält es sich umgekehrt: Lediglich gut ein Viertel (25,7%) sind bei öffentlichen oder frei-gemeinnützigen Trägern tätig, gut 70% dagegen in einem Wirtschaftsunternehmen. In Tabelle 6 werden die in den beiden Studien ermittelten Prozentsätze etwas differenzierter dar- und gegenübergestellt.

|   | Absolv. Medienbildung 2014 | Absolv. Diplom / Magister Päd. 2003 |
|---|----------------------------|-------------------------------------|
| Wirtschaftsunternehmen                                | 70,2                       | 26,1                                |
| Kirche, Wohlfahrtsverband                             | 2,5                        | 17,6                                |
| Sonstiger freier/gemeinnütziger Träger                | 8,3                        | 24,3                                |
| Öffentlicher Träger (Bund, Land, Stadt, Gemeinde ...) | 14,9                       | 26,0                                |
| Sonstige  | 4,1                        | 6,1                                 |
| Gesamt  | 100,0                      | 100,0                               |

Tab. 6: Art der Organisation bzw. des Unternehmens (Angaben in Prozent).

Die Ergebnisse der Magdeburger Studie könnte man als Bestätigung der These von Rauschenbach und Zürchner lesen, dass der öffentlich finanzierte Arbeitsmarkt nach der Jahrtausendwende unter Druck geraten und nicht

<sup>9</sup> Die Hälfte derjenigen, die Angaben zur aktuellen Berufstätigkeit gemacht haben (n=124), sind Absolventen/-innen des BA Medienbildung ohne Masterabschluss (n=62), die anderen haben auch einen Masterabschluss (42 den MA Medienbildung, 20 einen anderen MA). In der Teilgruppe derjenigen, die nach eigener Einschätzung viel (4) oder sehr viel (5) mit Werbung/Marketing zu tun haben (51,6%), sind die BA-Absolventen/-innen (ohne MA) mit 55,5% sogar etwas überrepräsentiert. In der Teilgruppe, die viel oder sehr viel mit Projekt-/Wissensmanagement zu tun hat (61,8%), liegt der Anteil der BA-Absolventen/-innen bei immerhin 44,7%.

weiter expandiert ist. Allerdings dürfte der Zugang zu diesem Teil des Arbeitsmarktes für Medienpädagogen/-innen grundsätzlich schwieriger sein als für Hauptfachpädagogen/-innen mit anderen Schwerpunkten. So sind beispielsweise die beruflichen Aufgaben von Sozialpädagogen/-innen im Wesentlichen durch die Sozialgesetzgebung geregelt und liegen somit in öffentlicher Verantwortung. Für die Medienpädagogik fehlen vergleichbare Rahmenbedingungen. Zwar ist in den letzten Jahren immer wieder ein gesellschaftlicher Bedarf an Medienbildung formuliert worden, etwa von der Initiative Keine Bildung ohne Medien (z. B. im «Medienpädagogischen Manifest», KBoM 2009) oder von der Kultusministerkonferenz, die 2012 eine Empfehlung zur Medienbildung in der Schule (KMK 2012) und 2016 eine Strategie zur Bildung in der digitalen Welt beschlossen hat (KMK 2016). Allerdings haben diese bildungspolitischen Forderungen und Strategien bislang nicht zu einer sichtbar steigen den Nachfrage nach qualifizierten medienpädagogischen Fachkräften in den verschiedenen öffentlichen Bildungseinrichtungen geführt. Dies mag auch damit zu tun haben, dass beim Thema Förderung der Medienbildung – speziell seitens der KMK – vor allem die Schule und dort die medienpädagogische Aus-, Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte (sowie die notwendige technische Infrastruktur) in den Blick genommen wird. Ausserschulische Handlungsfelder spielen in den Debatten bislang eine eher nachgeordnete Rolle, und auch über die Möglichkeit, medienpädagogische Fachkräfte aus erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen nicht nur im Rahmen einzelner Projekte, sondern in nachhaltigeren Konstellationen (z. B. analog zu Schulsozialarbeiter/innen) in Schulen einzusetzen, wird bisher kaum nachgedacht.<sup>10</sup>

Solange der öffentlich finanzierte Arbeitsmarkt für Absolventen/-innen medienpädagogischer Studiengänge nur begrenzte Beschäftigungschancen bietet, ist die in der Magdeburger Studie erkennbare Orientierung am privatwirtschaftlichen Arbeitsmarkt verständlich und auch konsequent. Anders und positiver formuliert kann man sagen, dass ihre Berufsperspektiven nicht vom öffentlich finanzierten Arbeitsmarkt abhängig sind. Während für die These, dass es Pädagogen/-innen zunehmend gelingt, Berufsfelder in der Privatwirtschaft zu erschliessen und dort auch professionell zu arbeiten, in der Vergangenheit zumeist auf einzelne Fallbeispiele verwiesen wurde (Nittel/Marotzki 1997; Bittkau-Schmidt 2009), haben wir es bei den hier untersuchten Medienpädagogen/-innen nicht mehr mit Einzelfällen, sondern beinahe mit dem Normalfall zu tun. Mit Blick auf die Arbeitgeberseite lassen sich die Befunde so deuten, dass privatwirtschaftliche Unternehmen vor dem Hintergrund der zunehmenden Mediatisierung und Digitalisierung aller

---

<sup>10</sup> Ich persönlich halte gerade diesen Weg aus verschiedenen Gründen für vielversprechend. Medienbildung läge dann nicht allein in der Verantwortung von Lehrer/innen, die dafür oft nur unzureichend ausgebildet sind (vgl. die Bestandsaufnahme bei Imort/Niesyto 2014) und darin z. T. eine Zusatzbelastung sehen. Durch die Kooperation mit medienpädagogischen Experten/-innen in den Schulen liesse sich die Breite und Qualität schulischer Medienbildung m. E. nachhaltig steigern.

Lebensbereiche offenbar zunehmend Fachkräfte suchen, die im Umgang mit digitalen Medien, medialen Kommunikationsformen und im Bereich medienbasierter Wissensarbeit versiert sind. Das gilt für öffentliche und gemeinnützige Träger und Einrichtungen bislang offenbar nicht, jedenfalls bei weitem nicht im gleichen Masse. Das Studienprogramm der Medienbildung wird sowohl regional als auch überregional nachgefragt. Wie bereits erwähnt, haben von den befragten Absolventen/innen der Medienbildung rund 65% vor Aufnahme des Studiums an der Universität Magdeburg in Sachsen-Anhalt gelebt (mit abnehmender Tendenz). Betrachten wir nun, in welchem Bundesland diejenigen, die aktuell berufstätig sind, ihre Beschäftigung gefunden haben.

| * In welchem Bundesland befindet sich Ihre derzeitige Arbeitsstelle? (Persönlicher Arbeitsort, nicht Firmensitz) (n=124)<br>** Wo haben Sie vor Aufnahme des Medienbildungs-Studiums gelebt? (Filter: nur die aktuell Berufstätigen) (n=123) | Aktueller Arbeitsort* | Herkunft** |
|--|-----------------------|------------|
| Ausland  | 5,6                   | 0,8        |
| Baden-Württemberg  | 3,2                   | 2,4        |
| Bayern   | 1,6                   | 0,8        |
| Berlin   | 25,0                  | 4,9        |
| Brandenburg  | 3,2                   | 3,3        |
| Hessen   | 2,4                   | 0,0        |
| Hamburg  | 3,2                   | 0,0        |
| Mecklenburg-Vorpommern   | 1,6                   | 0,8        |
| Niedersachsen  | 4,0                   | 6,5        |
| Nordrhein-Westfalen  | 6,5                   | 5,7        |
| Sachsen  | 7,3                   | 4,1        |
| Sachsen-Anhalt   | 33,1                  | 67,5       |
| Schleswig-Holstein   | 3,2                   | 0,0        |
| Thüringen  | 0,0                   | 3,3        |
| Summe  | 100,0                 | 100,0      |

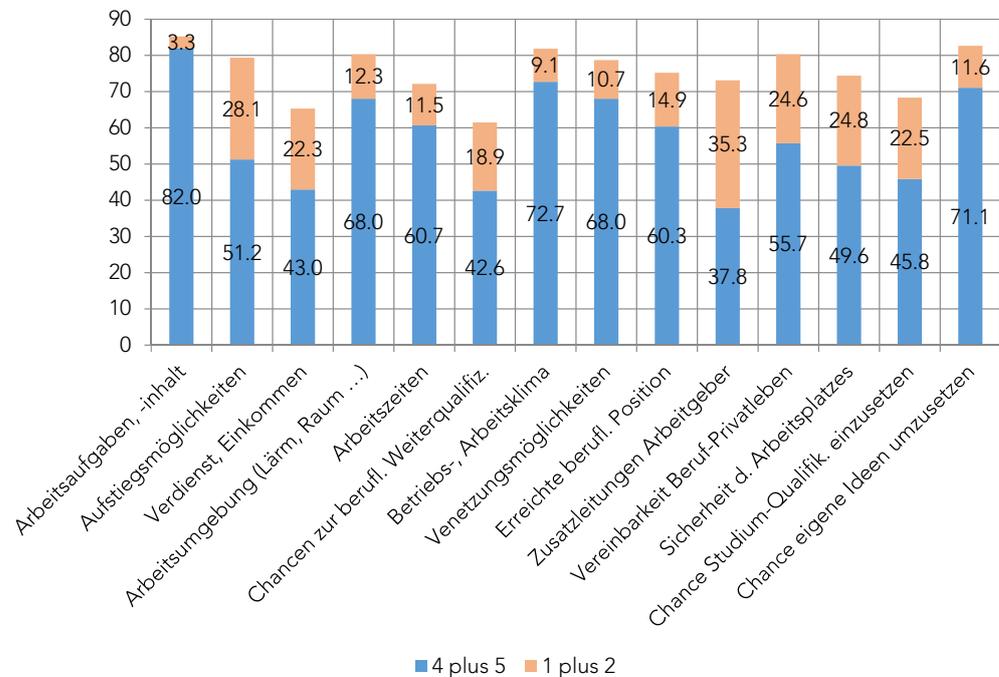
Tab. 7: Derzeitiger Arbeitsort und Herkunft nach Bundesland (Angaben in Prozent).

Tabelle 7 zeigt, dass ein Drittel in Sachsen-Anhalt berufstätig ist. Das ist zwar die grösste Gruppe, aber es sind nur etwa halb so viele wie vor Aufnahme des Studiums in diesem Bundesland gelebt haben. Wir wissen nicht, aus welchen Gründen Absolventen/-innen Sachsen-Anhalt nach dem Studium verlassen haben. Es mag sein, dass sie dort keine passende Stelle gefunden haben, es sind aber auch viele

andere Gründe denkbar, etwa das Interesse, sich zu verändern und in einer anderen Stadt oder Region zu leben. Dies könnte beispielsweise für die eine oder den anderen aus jener Gruppe zutreffen, die in Berlin arbeitet (immerhin ein Viertel aller Absolventen/-innen). Berlin liegt nur rund 150 km von Magdeburg entfernt und scheint nach dem Studium ein relativ attraktiver Ort zum Leben und Arbeiten zu sein. Insgesamt haben 45,2% der Befragten in den neuen Bundesländern eine Beschäftigung gefunden (ohne Berlin), in den alten Bundesländern (ohne Berlin) arbeiten 24,1%, im Ausland 5,6%.

Abschliessend wende ich mich der Frage zu, wie zufrieden die Absolventen/-innen mit ihrer aktuellen Arbeitssituation sind. Die Arbeitszufriedenheit beruht vereinfacht gesagt auf einem Abgleich der realen mit der erwünschten Arbeitssituation. Die abgefragten und als relevant für die Arbeitszufriedenheit angesehenen Aspekte orientieren sich an von Rosenstiel (2000, 394ff.). Die Befragten sollten ihre Einschätzungen wiederum mit Hilfe einer Skala mit den Enden 1 (sehr unzufrieden) und 5 (sehr zufrieden) vornehmen. In der Abbildung 3 wurde der mittlere Wert (3) herausgelassen, die positiven (4 und 5) sowie die negativen (1 und 2) Einschätzungen wurden für alle Items zusammengerechnet. So werden sowohl die Aspekte veranschaulicht, die im Durchschnitt aller Befragten überwiegend positiv gesehen werden, als auch der Anteil der kritischen Bewertungen.

Besonders hohe Zufriedenheitswerte finden sich bei den Punkten Arbeitsaufgaben, Arbeitsinhalt (82%), Betriebs- und Arbeitsklima (72,7%) und der Chance, eigene Ideen umzusetzen (71,1%). Insgesamt verweisen die Angaben auf ein recht hohes Mass an Zufriedenheit mit den Tätigkeiten und Entfaltungsmöglichkeiten, aber auch mit den Rahmenbedingungen (Klima, Arbeitsumgebung). Immerhin gut 60% sind mit der erreichten beruflichen Position (bereits) zufrieden, ebenso mit den Arbeitszeiten. Mit der Chance, die im Studium erworbenen Qualifikationen einzusetzen, sind knapp 46% zufrieden, gut ein Fünftel (22,5%) sieht diesen Aspekt aber negativ. Ebenfalls nennenswerte Anteile an negativen Bewertungen finden sich bei den Punkten Zusatzleistungen der Arbeitgeber (35,3%), Aufstiegsmöglichkeiten (28,1%), Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben (24,6%), Sicherheit des Arbeitsplatzes (22,5%) und Einkommen (22,3%). Es handelt sich hier im Wesentlichen um formale Merkmale der Beschäftigung, nicht um die ausgeübten Tätigkeiten. Diese Einschätzungen können vermutlich so interpretiert werden, dass zwischen 20 und 25% der Absolventen/-innen noch nicht die gewünschte Form der Beschäftigung (inkl. Bezahlung) erreicht haben.



**Abb. 3:** Arbeitszufriedenheit – Vergleich der positiven und negativen Bewertungen (Angaben in Prozent).

Wenn auf der anderen Seite bei allen Punkten die positiven Bewertungen überwiegen (in vielen Aspekten um den Faktor zwei oder mehr), dann spricht das dafür, dass die Mehrheit der Absolventen/-innen derzeit wenig Anlass zur Klage oder zum Wechseln des Arbeitsplatzes sieht.

Was tragen diese Befunde bei zur Beantwortung der Frage nach der studienadäquaten oder nicht-adäquaten Beschäftigung? Es lässt sich nicht wegdiskutieren, dass die Absolventen/-innen der Medienbildung in der überwiegenden Mehrheit nicht in pädagogischen Handlungsfeldern oder Bereichen arbeiten. Das hängt sicher auch damit zusammen, dass grosse Bereiche des öffentlich finanzierten pädagogischen Arbeitsmarktes den Medienpädagogen/-innen nicht in gleicher Weise offen stehen wie beispielsweise Sozialpädagogen/-innen, und dass die bildungspolitischen Forderungen nach einer Stärkung der Medienbildung noch nicht zur Etablierung eines neuen Arbeitsmarktsegmentes geführt haben. Beim Blick auf die Tätigkeiten wird zum einen sichtbar, dass die Befragten auch ausserhalb pädagogischer Bereiche durchaus mit pädagogischen Aufgaben zu tun haben, insbesondere wenn nicht nur die klassischen vermittelnden Tätigkeiten, sondern auch solche im Kontext von Beratung und Wissens- und Projektmanagement mit berücksichtigt werden. Besonders auffällig ist aber, dass die Handlungsfelder wie auch die Tätigkeiten der Absolventen/-innen überwiegend auf die professionelle

Arbeit mit (digitalen) Medien verweisen. Offenbar gelingt es den Studierenden im Studium der Medienbildung auch genügend Kenntnisse und Kompetenzen zu erwerben, die sich auf den ersten Wortbestandteil (Medien) beziehen und sie in die Lage versetzen, in Bereichen wie Medienproduktion, Webdesign, Marketing oder Journalismus zu arbeiten. Sie treten damit auf dem Arbeitsmarkt eher in Konkurrenz zu Absolventen/-innen medienwissenschaftlicher, publizistischer oder auch germanistischer Studiengänge als (anderer) erziehungswissenschaftlicher Programme. Auch wenn danach nicht explizit gefragt wurde, lassen sich die vorgestellten Befunde doch so interpretieren, dass unsere ehemaligen Studierenden selbst sich in diesen Handlungsfeldern offenbar nicht inadäquat beschäftigt fühlen.

### **Zusammenfassung und Ausblick**

Der Beitrag stellt ausgewählte Ergebnisse einer 2014 durchgeführten Studie zum beruflichen Verbleib von Absolventen/-innen des Bachelor- und des Masterstudiengangs Medienbildung vor und vermittelt damit erstmals einen empirisch fundierten Einblick in die Arbeits- und Berufsfelder akademisch ausgebildeter Medienpädagogen/-innen. Das Sample kann für die Grundgesamtheit als repräsentativ eingestuft werden, es handelt sich aber um eine lokale Untersuchung, so dass die Ergebnisse nicht ohne weiteres auf Absolventen/-innen anderer medienpädagogischer Studienprogramme oder -schwerpunkte übertragen werden können. Gleichwohl regen die Ergebnisse dazu an, die in unserer Teildisziplin gängigen Vorstellungen vom Arbeitsmarkt von Medienpädagogen/-innen zu überdenken. Der Übergang von der Hochschule in den Beruf gelingt den meisten Absolventen/-innen in einer überschaubaren Frist. Lediglich 7% der Befragten haben im Anschluss an das Studium mehr als zwölf Monate nach einer Stelle oder Beschäftigung suchen müssen. Die Wege in den Beruf verlaufen dabei aber sehr unterschiedlich. Ein relativ grosser Anteil von 27,5% gibt an, schon während des Studiums eine Stelle bzw. Beschäftigung gehabt zu haben, die nicht mehr als Übergangstätigkeit betrachtet wird. Das Studium dient hier nicht nur der beruflichen Orientierung, sondern auch bereits dem Einstieg in das Berufsleben. Aber auch das Modell der klassischen Bewerbung auf eine ausgeschriebene Stelle im Anschluss an das Studium hat weiterhin eine grosse Bedeutung. Für eine Reihe von Absolventen/-innen haben sich auch ein Praktikum oder ein Volontariat als Türöffner erwiesen.

Die aktuelle berufliche Situation kann von den formalen Merkmalen her als relativ gut bezeichnet werden. Unsere Medienpädagogen/-innen stehen z. B. hinsichtlich des Status unbefristet vollzeitbeschäftigt etwas besser da als Diplom- und Magister-Pädagogen/-innen zu Beginn der 2000er Jahre (vgl. Fuchs 2004). Auffällige

Unterschiede sind aber vor allem in Bezug auf die Anstellungsträger und die ausgeübten Tätigkeiten zu finden. Während von den Magister- und Diplompädagogen/-innen lediglich gut ein Viertel bei einem Wirtschaftsunternehmen beschäftigt war, trifft dies für über 70% der Medienbildner/innen zu. Umgekehrt ist das Verhältnis bei öffentlichen und frei-gemeinnützigen Organisationen und Trägern (67,9% zu 25,7%). Der Arbeitsmarkt und die Berufschancen für Hochschulabsolventen/-innen stehen in einem engen Zusammenhang mit Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt. Rauschenbach und Zürchner gehen z. B. davon aus, dass die von ihnen untersuchten Absolventen/-innen sich nur aufgrund eines expansiven (öffentlich finanzierten) Arbeitsmarktes für Sozial- und Erziehungsberufe so erfolgreich platzieren konnten (2004, 278). Die erfolgreiche Platzierung der Absolventen/-innen des Bachelor- und des Masterstudiengangs Medienbildung beruht dagegen vor allem darauf, dass sie von privatwirtschaftlichen Unternehmen eingestellt werden. Eine vergleichbar starke Nachfrage ist bei öffentlichen und gemeinnützigen Einrichtungen bislang nicht erkennbar, obwohl die gesellschaftliche Relevanz von Medienbildung seit einigen Jahren von verschiedener Seite konstatiert wird. Daher ist zu vermuten, dass auch Absolventen/-innen anderer (ausserschulisch orientierter) medienpädagogischer Studiengänge und -schwerpunkte im öffentlichen und gemeinnützigen Bereich auf einen begrenzten Arbeitsmarkt stossen und insofern hier bislang begrenzte Berufschancen haben. Die Ergebnisse der vorliegenden Studie vermitteln freilich nicht den Eindruck, dass die ausgeprägte Hinwendung zur Privatwirtschaft nur als zweite Wahl angesehen wird. Vielmehr scheinen die Magdeburger Studierenden diese Option überwiegend als Normalität zu betrachten.

Die Absolventen/innen arbeiten zu einem grossen Teil in Berufsfeldern, die nicht als klassische Handlungsfelder von Pädagogen/-innen angesehen werden. Die von ihnen angegebenen Berufsbezeichnungen lassen lediglich bei etwa 14% auf einen pädagogischen Bereich schliessen. Wenn nach der Relevanz verschiedener Aufgaben im aktuellen Beruf gefragt wird, erreichen Tätigkeiten mit pädagogischen Bezügen höhere Werte: Knapp ein Drittel der Befragten haben demnach viel oder sehr viel mit «Beratung, Coaching» und rund ein Viertel mit «Fort- und Weiterbildung, Erwachsenenbildung» zu tun. Das könnte darauf hinweisen, dass pädagogische Tätigkeiten auch in anderen (nicht-pädagogischen) Handlungsfeldern eine Rolle spielen können. Vielleicht haben wir beim Thema pädagogisches Handeln aber auch zu sehr das Modell einer direkten Interaktion von Lehrenden mit Lernenden im Kopf. Grunert und Krüger haben darauf hingewiesen, dass Dienstleistungs- und Managementaufgaben als übergeordnete Tätigkeiten an Bedeutung gewonnen haben und «in pädagogischen Arbeitsfeldern Beratungstätigkeiten sowie organisationsbezogene Tätigkeiten [...] ein größeres Gewicht als pädagogische Kernaktivitäten wie Erziehen, Unterrichten oder Helfen» haben (2004, 322; siehe auch Timmermann/Strikker 2010). Wenn knapp 62% der Medienbildner angeben,

beruflich viel oder sehr viel mit «Projekt-/Wissensmanagement» zu tun zu haben, dann verweist das m. E. auf die Relevanz übergeordneter Tätigkeiten auch in ihren Berufsfeldern, und zwar sowohl in pädagogischen wie in nicht-pädagogischen Kontexten.<sup>11</sup>

Eine weitergehende These lautet, dass bei Absolventen/-innen pädagogischer Studiengänge auch ein Trend hin zu nicht-pädagogischen Berufsfeldern zu konstatieren ist. Fuchs (2004, 92) hat einen solchen Trend vor allem bei Magister-Pädagogen/-innen ausgemacht, von denen knapp ein Viertel in solchen Berufsfeldern arbeitet. Fuchs spricht in diesem Zusammenhang von Entgrenzungstendenzen und spielt damit auf die von Lüders, Kade und Hornstein bereits in den 1990er Jahren formulierte Diagnose einer Entgrenzung des Pädagogischen an.

Gemeint ist damit, dass die historisch entstandenen Formen pädagogischen Denkens und Handelns sich von den in den letzten 40 Jahren so vertraut gewordenen Bezügen und Bereichen, von ihren typischen Institutionen und Räumen lösen und auf neue, von der Pädagogik bisher noch nicht erfasste Altersstufen und Lebensbereiche übertragen werden (Lüders et al. 2010, 226).

Beispielsweise seien weite Teile des Fernsehens und auch viele kommerzielle Freizeitangebote «pädagogisch arrangiert» (ebd.). Wir finden den Trend zu nicht-pädagogischen Berufsfeldern – wesentlich stärker ausgeprägt als bei Magisterpädagoginnen/-innen – auch bei unseren Absolventen/-innen. Wenn man dem Erklärungsmodell der Entgrenzung des Pädagogischen folgt, dann scheinen Medienpädagoginnen/-innen – zumindest aus den beiden Magdeburger Studiengängen – beruflich von dieser Entwicklung zu profitieren. So gesehen sprechen die Befunde dafür, die bisherigen Vorstellungen vom Arbeitsmarkt für Medienpädagoginnen/-innen zu erweitern und den Bereichen, die Hugger (2008) als Randbereiche identifiziert hat, sowohl mehr Aufmerksamkeit zu widmen als auch mehr Gewicht zuzuerkennen.

Es ist aber davon auszugehen, dass allein pädagogisches Wissen in diesen Feldern nicht ausreicht. Da die beruflichen Tätigkeiten überwiegend im Zusammenhang mit Medien und medialer Kommunikation stehen, werden auch medienbezogene Kenntnisse, Kompetenzen und Skills – sowie überfachliche Kompetenzen (siehe oben) – benötigt. Die Möglichkeit zu ihrem Erwerb ist in grundständigen medienpädagogischen Studiengängen, in denen 180 (Bachelor) oder 120 (Master) ECTS-Punkte zu vergeben sind, sicher grösser als in Studiengängen, in denen Medienpädagogik bzw. Medienbildung lediglich als Vertiefungsoption angeboten wird. Daher spricht Einiges dafür, dass die Magdeburger Absolventen/-innen

---

<sup>11</sup> Im Rahmen der erwähnten Gastvortragsreihe hat eine BA-Absolventin ihr Berufsfeld vorgestellt, die als Referentin für berufliche Bildung arbeitet. Sie ist ausschliesslich mit Managementaufgaben befasst und selber gar nicht als Lehrende tätig.

speziell für medienaffine Berufsfelder i. d. R. bessere Voraussetzungen mitbringen als Absolventen/-innen von Studienprogrammen, in denen Medienpädagogik nur ein Teilaspekt des Studiums ist. Diese Hypothese kann aber nur im Rahmen anderer Verbleibstudien überprüft werden.

Allerdings gilt es im Blick zu behalten, dass für die berufliche Entwicklung nicht allein das im Studium Gelernte von Bedeutung ist, sondern auch informelles Lernen und biographische Bildungsprozesse. Das haben die Fallstudien im Sammelband von Nittel und Marotzki (1997) exemplarisch veranschaulicht. Wir sollten den beruflichen Erfolg oder auch Misserfolg von Hochschulabsolventen/-innen daher auch nicht allein auf das Studium zurückführen.

## Literatur

- Alesi, Bettina, Sebastian Neumeyer, und Choni Flöther. 2014. *Studium und Beruf in Nordrhein-Westfalen. Analysen der Befragung von Hochschulabsolventinnen und -absolventen des Abschlussjahrgangs 2011*. Kassel: INCHER-Kassel, Universität Kassel. [http://www.wissenschaft.nrw.de/fileadmin/Medien/Dokumente/Hochschule/INCHER-Studie\\_Studium\\_und\\_Beruf\\_in\\_NRW\\_2011.pdf](http://www.wissenschaft.nrw.de/fileadmin/Medien/Dokumente/Hochschule/INCHER-Studie_Studium_und_Beruf_in_NRW_2011.pdf).
- Aufenanger, Stefan. 2003. «MedienpädagogInnen im Beruf – Ergebnisse einer empirischen Studie». In *Beruf Medienpädagoge*, hrsg. v. Norbert Neuß, 55-66. München: kopaed.
- Bauer, Petra, Lydia Andres, und Silke Hamann. 2012. *Berufsfeldstudie Medienpädagogik. Eine Studie der AG Medienpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz*. [https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user\\_upload/Medienbildung\\_MCO/fileadmin/bibliothek/bauer\\_berufsfeldstudie/bauer\\_berufsfeldstudie.pdf](https://www.lmz-bw.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/bauer_berufsfeldstudie/bauer_berufsfeldstudie.pdf) und <http://www.blogs.uni-mainz.de/medienpaedagogik/berufsfeldstudie-medienpaedagogik/>.
- Bittkau-Schmidt, Susan. 2009. *Wissen und Handeln in virtuellen sozialen Welten. Neue berufliche Handlungs- und Gestaltungsspielräume von PädagogInnen*. Wiesbaden: VS.
- DIW econ. 2012. *Karrierechancen der Absolventen ostdeutscher Hochschulen. Ergebnisse repräsentativer Absolventen- und Unternehmensbefragungen*. [http://www.hof.uni-halle.de/dateien/pdf/DIW\\_econ\\_Karrierechancen\\_ostHSabsolventen\\_01.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/dateien/pdf/DIW_econ_Karrierechancen_ostHSabsolventen_01.pdf).
- Fromme, Johannes. 2009. «Mediale Bildung». In *Handbuch der Erziehungswissenschaft. Band II/2: Erwachsenenbildung/Weiterbildung*, hrsg. v. Gerhard Mertens, Ursula Frost, Winfried Böhm und Volker Ladenthin, bearb. v. Thomas Fuhr, Philipp Gonon und Christiane Hof, 1043-1054. Paderborn/München/Wien/Zürich: Schöningh.
- Fromme, Johannes. 2015. *Medienbildner/innen auf dem Arbeitsmarkt. Untersuchung zum beruflichen Verbleib der Absolventen/innen des Bachelor- und des Masterstudiengangs Medienbildung*. Forschungsbericht. Magdeburg: Otto-von-Guericke-Universität. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:gbv:ma9:1-6027>.
- Fromme, Johannes, und Ralf Biermann. 2016. «Medienbildung aus einer Berufs- und Professionsperspektive: Welche Chancen haben «Medienbildner/innen» auf dem Arbeitsmarkt?» In *Von der Bildung zur Medienbildung*, hrsg. v. Dan Verständig, Jens Holze und Ralf Biermann, 297-330. Wiesbaden: Springer VS.

- Fromme, Johannes, und Benjamin Jörissen. 2010. «Medienbildung und Medienkompetenz. Berührungspunkte und Differenzen zweier nicht ineinander überführbarer Konzepte». *medien + erziehung*, 54(5), 46-54.
- Fuchs, Kirsten. 2004. «Magister-PädagogInnen im Beruf. Empirische Befunde einer bundesweiten Befragung». In *Pädagogen in Studium und Beruf*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach, 75-105. Wiesbaden: VS.
- Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK). Hrsg. 1988. *GMK-Rundbrief* Nr. 20, Oktober 1988.
- Grunert, Cathleen, und Heinz-Hermann Krüger. 2004. «Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit – Mythos oder Realität. Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Befragung». *Zeitschrift für Pädagogik*, 50(3), 309-325.
- Hugger, Kai-Uwe. 2001. *Medienpädagogik als Profession*. München: kopaed.
- Hugger, Kai-Uwe. 2003. «Medienpädagogik zwischen Kompetenz und Profession». In *Beruf Medienpädagoge*, hrsg. v. Norbert Neuß, 41-54. München: kopaed.
- Hugger, Kai-Uwe. 2008. «Berufsbild und Arbeitsmarkt für Medienpädagogen». In *Handbuch Medienpädagogik*, hrsg. v. Uwe Sander, Friederike von Groß und Kai-Uwe Hugger, 564-570. Wiesbaden: VS.
- Imort, Peter, und Horst Niesyto. Hrsg. 2014. *Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen*. München: kopaed.
- Jörissen, Benjamin, und Winfried Marotzki. 2009. *Medienbildung – Eine Einführung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- KBoM – Keine Bildung ohne Medien. 2009. *Medienpädagogisches Manifest*. <http://www.keine-bildung-ohne-medien.de/pages/medienpaed-manifest/>.
- KMK – Kultusministerkonferenz. 2012. *Medienbildung in der Schule*. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf).
- KMK – Kultusministerkonferenz. 2016. *Bildung in der digitalen Welt*. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2016/2016\\_12\\_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf).
- KOAB. 2014. *Materialien zum Projekt. Absolventenbefragung 2014*. <http://koab.uni-kassel.de/downloads> (Übersichtsseite) und [http://koab.uni-kassel.de/images/jg12w1\\_fb\\_master\\_fertig.pdf](http://koab.uni-kassel.de/images/jg12w1_fb_master_fertig.pdf) (PDF-Version des allgemeinen Fragebogens, Erstbefragung des Prüfungsjahrgangs 2012).
- KOAB. 2017. *Das Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB)*. <http://koab.uni-kassel.de/was-ist-koab.html>.
- Krüger, Heinz-Hermann, Thomas Rauschenbach, Kirsten Fuchs, Cathleen Grunert, und Andreas Huber. 2003. *Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001*. Weinheim: Juventa.
- Krüger, Heinz-Hermann, und Thomas Rauschenbach. Hrsg. 2004. *Pädagogen in Studium und Beruf. Empirische Bilanzen und Zukunftsperspektiven*. Wiesbaden: VS.
- Krüger, Heinz-Hermann, und Thomas Rauschenbach. 2004a. «PädagogInnen in Studium und Beruf – eine einleitende Skizze». In *Pädagogen in Studium und Beruf*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach, 9-30. Wiesbaden: VS.
- Lüders, Christian, Jochen Kade, und Walter Hornstein. 2010. «Entgrenzung des Pädagogischen». In *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger und Werner Helsper, 223-232. Opladen & Farmington Hill: Barbara Budrich/UTB, 9. Auflage.

- Marotzki, Winfried. 1997. «Digitalisierte Biographien? Sozialisations- und bildungstheoretische Perspektiven virtueller Welten». In *Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem*, hrsg. v. Niklas Luhmann und Dieter Lenzen, 175-198. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Marotzki, Winfried. 1998. «Zum Bildungswert des Internet». In *Report 42. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung: Erwachsene – Medien – Bildung*, hrsg. v. Hannelore Faulstich-Wieland u.a., 82-95. Frankfurt a.M.: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung.
- Marotzki, Winfried. 2001. «Bildung unter den Bedingungen elektronischer Konfigurationen». In *Bildung in der Zeit. Zeitlichkeit und Zukunft – pädagogisch kontrovers*, hrsg. v. Wolfgang Nieke, Jan Masschelein und Jörg Ruhloff, 27-39. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Marotzki, Winfried. 2003. «Medienbildung und digitale Kultur». *Magdeburger Wissenschaftsjournal*, 1-2/03, 3-8.
- Marotzki, Winfried. 2007. «Dimensionen der Medienbildung. Abschätzung und Reichweiten am Beispiel audiovisueller Formate (Film)». In *Mit Spielern. Überlegungen zu nachmodernen Sprachspielen in der Pädagogik*, hrsg. v. Dietmar Hartwig, Christian Swertz und Monika Witsch, 127-140. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Marotzki, Winfried, und Benjamin Jörissen. 2008. «Medienbildung». In *Handbuch Medienpädagogik*, hrsg. v. Uwe Sander, Friederike von Gross und Kai-Uwe Hugger, 100-109. Wiesbaden: VS.
- Möller, Renate, und Uwe Sander. 2002. «Neue Medien». In *Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf*, hrsg. v. Hans-Uwe Otto, Thomas Rauschenbach und Peter Vogel, 119-130. Opladen: Leske + Budrich und UTB.
- Neuß, Norbert. Hrsg. 2003. *Beruf Medienpädagoge*. München: kopaed.
- Nittel, Dieter, und Winfried Marotzki. Hrsg. 1997. *Berufslaufbahn und biographische Lernstrategien. Eine Fallstudie über Pädagogen in der Privatwirtschaft*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- North, Klaus, Stefan Gülndenberg, und Michael Dick. 2016. «Wissensarbeit(er)». In *Handbuch Professionsentwicklung*, hrsg. v. Michael Dick, Winfried Marotzki und Harald Mieg, 125-138. Heilbronn: Klinkhardt und UTB.
- Otto, Hans-Uwe, Thomas Rauschenbach, und Peter Vogel. Hrsg. 2002. *Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf*. Opladen: Leske + Budrich und UTB.
- Rauschenbach, Thomas. 2002. «Diplom-PädagogInnen – Gewinner oder Verlierer auf dem Arbeitsmarkt?». In *Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf*, hrsg. v. Hans-Uwe Otto, Thomas Rauschenbach und Peter Vogel, 31-42. Opladen: Leske + Budrich und UTB.
- Rauschenbach, Thomas, und Ivo Züchner. 2004. «Das Ende der Erfolgsgeschichte? Zur Zukunft pädagogisch-sozialer Berufe». In *Pädagogen in Studium und Beruf*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach, 277-284. Wiesbaden: VS.
- Schorb, Bernd. 1989. «Berufsbild, Berufsfeld, Arbeitsfeld? Was sollen, können und sind Medienpädagogen, wer braucht sie und wer will sie?». *medien + erziehung*, 43(1), 46-47.
- Schorb, Bernd, und Steffi Kakar. 2003. «Medienpädagogik: Das Studium und seine beruflichen Konsequenzen». In *Beruf Medienpädagoge*, hrsg. v. Norbert Neuß, 75-85. München: kopaed.
- Timmermann, Dieter, und Frank Strikker. 2010. «Organisation, Management, Planung». In *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger und Werner Helsper, 151-170. Opladen & Farmington Hill: Barbara Budrich/UTB, 9. Auflage.

- von Rosenstiel, Lutz. 2000. *Grundlagen der Organisationspsychologie*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel. 4. Auflage.
- von Wensierski, Hans-Jürgen. 1997. «Medien- und Kulturpädagogik: Medienerziehung, Kulturarbeit, jugendkulturelle Bildung». In *Einführung in die Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaft*, 2. durchgesehene Auflage, hrsg. v. Heinz-Hermann Krüger und Thomas Rauschenbach, 159-176. Opladen: Leske + Budrich und UTB.
- Wunden, Wolfgang. 2003. «Berufsbild «MedienpädagogIn»: ein Meilenstein der Professionalisierung des Berufs». In *Beruf Medienpädagoge*, hrsg. v. Norbert Neuß, 27-40. München: kopaed.

## Abbildungen

- Abb. 1: Erste berufliche Tätigkeit (n=113) (Angaben in Prozent).
- Abb. 2: Relevanz verschiedener Aufgabenbereiche im aktuellen Beruf (Mittelwerte, absteigend sortiert).
- Abb. 3: Arbeitszufriedenheit – Vergleich der positiven und negativen Bewertungen (Angaben in Prozent).

## Tabellen

- Tab. 1: Abgeschlossene Studiengänge.
- Tab. 2: Bachelor als Vorbereitung auf das Masterstudium (Angaben in Prozent).
- Tab. 3: Art der Beschäftigung nach dem Studium (n=143).
- Tab. 4: Dauer bis zur ersten vollwertigen Stelle/Beschäftigung (n=142).
- Tab. 5: Aktuelle Berufstätigkeit (Angaben in Prozent).
- Tab. 6: Art der Organisation bzw. des Unternehmens (Angaben in Prozent).
- Tab. 7: Derzeitiger Arbeitsort und Herkunft nach Bundesland (Angaben in Prozent).