

Inhalt

Danksagungen	7
Datenreport Erziehungswissenschaft – zwanzig Jahre indikatorenbasiertes Monitoring der Disziplin.....	9
<i>Hermann Josef Abs & Harm Kuper</i>	
1 Studiengänge und Standorte im Hauptfach.....	21
<i>Cathleen Grunert, Katja Ludwig & Kilian Hüfner</i>	
1.1 Studiengänge und Standorte im Überblick	
1.2 Studienfachbezeichnungen	
1.3 Studieninhalte	
1.4 Studiengangsmuster	
1.5 Fazit	
2 Studiengänge und Standorte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung.....	51
<i>Melanie Radhoff & Christiane Ruberg</i>	
2.1 Strukturvarianten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung	
2.2 Standorte Lehramtsstudiengänge	
2.3 Bedarfsprognosen	
2.4 Ausblick: Kontinuitäten und Diskontinuitäten	
3 Studienabschlüsse, Übergänge und beruflicher Verbleib der Absolventinnen und Absolventen.....	79
<i>Christian Kerst & Andrä Wolter</i>	
3.1 Abschlussprüfungen im Spiegel der amtlichen Statistik	
3.2 Übergänge und Verbleib der Absolventinnen und Absolventen	
3.3 Merkmale der Erwerbstätigkeit in mittelfristiger Perspektive	
3.4 Zusammenfassung der Ergebnisse im Kontext der bisherigen Datenreporte	
4 Personal	115
<i>Marius Gerecht, Heinz-Hermann Krüger, Markus Sauerwein & Johanna Schultheiß</i>	
4.1 Erziehungswissenschaftliches Personal im Innen- und Außenvergleich	
4.2 Personalentwicklung im Fach Erziehungswissenschaft aus der Perspektive von Stellenausschreibungen	
4.3 Geschlechterverhältnisse in den Erziehungswissenschaften	
4.4 Fazit	

5	Forschung und Publikationskulturen.....	147
	<i>Bernhard Schmidt-Hertha & Margaretha Müller</i>	
	5.1 Forschungsförderung und Drittmittel	
	5.2 Publikationskulturen in der Erziehungswissenschaft	
	5.3 Fazit	
6	Habilitationen und Promotionen in der Erziehungswissenschaft.....	171
	<i>Renate Martini</i>	
	6.1 Habilitationen und Promotionen in der Zeitschrift für Pädagogik	
	6.2 Promotionen und Habilitationen im Fächervergleich	
	6.3 Fazit	
7	Der Stellenmarkt von wissenschaftlichem Nachwuchs in Erziehungswissenschaft/Bildungsforschung	187
	<i>Annette Stelter</i>	
	7.1 Methoden	
	7.2 Umfang und Inhalt der Stellenausschreibungen	
	7.3 Weiterqualifikationsmöglichkeiten für wissenschaftlichen Nachwuchs	
	7.4 Zusammenfassung und Fazit der Analyse der Stellenausschreibungen	
	Tabellenanhang.....	197
	Die Autorinnen und Autoren	215

Danksagungen

Zum Gelingen dieses Datenreports haben neben den Autorinnen und Autoren all diejenigen beigetragen, die einschlägige Daten erhoben, archiviert, ausgewertet und zur Verfügung gestellt haben. In jeder Hinsicht als verlässlich hat sich auch in diesem Datenreport wieder die Arbeit des Statistischen Bundesamts erwiesen. Frau Brigitte Damm sowie Herrn Thomas Weise gilt daher ein besonderer Dank. Wie so oft in der Bildungsberichterstattung blieb zwischen der Veröffentlichung der aktuellsten Daten und dem Abgabetermin für das Manuskript nur ein kleines Zeitfenster. Es wurde von allen Beteiligten ohne Scheu vor Terminstress genutzt.

Für ein professionelles Lektorat und ein sorgfältiges Layout danken wir Judith Zimmer, deren Einsatz mit dem Schwinden besagten Zeitfensters immer größer wurde und die letzte Hand an das druckfertige Manuskript angelegt hat, bevor es in die bewährten Hände des Verlags Barbara Budrich gegeben werden konnte.

Die Max-Traeger-Stiftung hat die Publikation des Datenreports finanziell großzügig gefördert.

Hermann Josef Abs
Harm Kuper
Renate Martini

Datenreport Erziehungswissenschaft – zwanzig Jahre indikatorenbasiertes Monitoring der Disziplin

Hermann Josef Abs & Harm Kuper

Der vorliegende Datenreport Erziehungswissenschaft 2020 ist der bislang sechste. Er setzt eine bewährte Reihe fort und markiert ein Jubiläum – in ihrem vierjährigen Berichtsrhythmus umfassen die Datenreporte nunmehr einen Zeitraum von zwanzig Jahren. Sie dokumentieren die Entwicklung der Erziehungswissenschaft anhand quantitativer sowie qualitativer Indikatoren und begleiten deren strukturelle Veränderungen seit dem Jahr 2000. Die Erziehungswissenschaft verdankt die außerordentlich differenzierte Informiertheit über Bestand und Veränderungen ihrer Leistungen in Forschung und Lehre sowie über ihre Ausstattung an den Universitäten dem Datenreport. Konnten die Initiatoren des Projekts noch feststellen, der »Datenreport liefert [...] neue, bisweilen so nicht bekannte Einsichten und zwingt letztlich auch zur Revision mancher Vorurteile« (Krüger et al. 2000: 11), so kann sich heute niemand mehr bei Betrachtungen zur Erziehungswissenschaft überrascht zeigen oder subjektive Auffassungen über die Struktur des Faches unbegründet lassen. Der Datenreport klärt auf, bietet ein solides empirisches Fundament zur Diskussion von Bewertungen und Handlungserfordernissen. Dabei bietet der Datenreport nicht in jeder seiner Folgen im engeren Sinn »neue« Informationen – er zeigt die Trends auf, in denen sich Studierende, Studiengänge, Personal, Nachwuchs und Leistungen entwickeln. Wandel wird dabei ebenso deutlich wie Kontinuität. Anstelle von Neuigkeit ist Aktualität der Information also das Kriterium, an dem sich der Datenreport messen lassen muss.

Der Zeitpunkt zum Beginn eines regelmäßigen Datenreports hätte kaum günstiger gewählt werden können. Das Jahr 2000 steht am Anfang maßgeblicher struktureller Veränderungen des Hochschulsystems, die auf alle Fächer und somit auch auf die Erziehungswissenschaft einen erheblichen Einfluss hatten. Im Jahr 1999 unterzeichneten Bildungsminister europäischer Länder die Bologna-Vereinbarung, mit der ein bis zum Jahre 2010 europaweit umzusetzender Umbau der Studienstrukturen nach einem gestuften Modell intendiert war. Für die Erziehungswissenschaft war damit nicht nur der Abschied von Diplom- und Magisterstudiengängen verbunden, sie spielte auch eine zentrale Rolle bei der Umstellung von Lehramtsstudiengängen auf die konsekutive Struktur. Das dem ersten Datenreport noch zugrunde liegende »Qualifikationsdreieck ›Diplom-Magister-Lehramt« (Otto/Zedler 2000: 16) wurde bald mit erheblichen Folgen für die Studienstruktur in die Bachelor/Master-Struktur überführt. Aber auch quantitativ

verändert sich das Hochschulsystem in diesen Jahren in einer Weise, die qualitative Veränderungen zur Folge hat: Gegenüber der Gesamtzahl der Studierenden an deutschen Hochschulen im Jahr 2000 nimmt die Zahl bis zum Jahr 2018 um über die Hälfte zu. Die im Datenreport Erziehungswissenschaft dokumentierten Jahre sind somit für die Hochschulen insgesamt eine Zeit beispielloser Bildungsexpansion. Das macht sich auch beim Personal bemerkbar. Über alle Fächer und Stellenkategorien hinweg erfolgt im genannten Zeitraum fast eine Verdopplung des Personals. Allerdings erfolgt diese Veränderung nicht durchgängig im Sinne eines linearen Aufbaus aller Beschäftigtengruppen. Die Zahl¹ der an den Hochschulen tätigen Professorinnen und Professoren aller Fächer wächst zwar von fast 38.000 im Jahr 2000 auf fast 48.000 im Jahr 2018. Allerdings werden ab dem Jahre 2003 – in dem die Umsetzung einer Besoldungsreform und die Einführung der Juniorprofessuren einsetzte – ehemals in den Personalstatistiken gesondert ausgewiesene Assistentenstellen in die Personalkategorie »Professur« verlagert. Die Summe der Stellen beider Kategorien liegt in den beiden Jahren bei knapp 52.000. Massive Zuwächse erfolgen jedoch in den Personalkategorien des sogenannten wissenschaftlichen Mittelbaus. Die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeitenden hat sich seit 2000 von knapp 98.000 auf 193.000 nahezu verdoppelt; die Zahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben steigt von ca. 6.500 auf 10.300 und die der Lehrbeauftragten gar von knapp 45.000 auf beinahe 99.000. Die Expansion des Studienbetriebs an den Hochschulen erfolgt somit mehrheitlich mit Stellen, deren Inhaberinnen und Inhaber entweder selber noch in der wissenschaftlichen Qualifikation befindlich sind, aufgrund der Fokussierung auf Lehre selbst kaum Forschung leisten können und/oder nur kurzfristig und ohne engere formale Bindung an den Hochschulen tätig sind. Die steigenden Bedarfe der Hochschulen an finanziellen Mitteln werden – auch in der Lehre – mit einem zunehmenden Anteil von Drittmitteln und unter steigender Beteiligung des Bundes gedeckt. Diese Skizze der Hochschulentwicklung seit dem Jahr 2000 bildet den Hintergrund, vor dem die Struktur und Entwicklung der Erziehungswissenschaft als einem der größten universitären Fächer zu betrachten ist. Im Datenreport wird diesem Umstand durch vergleichende Darstellungen einiger Indikatoren der Nachbarfächer Rechnung getragen.

Über diese generellen Strukturveränderungen der Hochschulen hinaus, die sich auch an Kennzahlen der Erziehungswissenschaft ablesen lassen, gibt es im gleichen Zeitraum auch fachspezifische Entwicklungsdynamiken. Zu nennen sind hier die Akademisierung der Ausbildung für pädagogische Berufe etwa im Bereich der frühkindlichen Bildung und die strukturell bedeutsame Forschungsförderung insbesondere seitens des Bundes in den seit 2007 wirksamen Rahmenprogrammen für empirische Bildungsforschung.

1 Alle hier dokumentierten Werte ergeben sich aus Rundungen der Angaben des Statistischen Bundesamts 2019: Studierende: Deutschland, Semester, Nationalität, Geschlecht, Studienfach GENESIS: Tabelle 21311-0003. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/_inhalt.html;jsessionid=CF261FCE27503C8EEB856F43B79B328B.internet712#sprg233706 [Zugriff: 19.11.2019].

Als empirische Grundlage dienen dem Datenreport von Beginn an Kennzahlen, die im Statistischen Bundesamt zu Hochschulen erstellt werden. Deren Quellen sind in erster Linie amtliche Statistiken, die von hoher Aktualität und Zuverlässigkeit sind. Im Laufe seiner Profilierung sind weitere Datenquellen hinzugekommen und für den Datenreport erschlossen worden. Zu nennen sind die Statistiken des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW), Literatur- und Forschungsdatenbanken sowie Dokumentenanalysen von Studienordnungen und Ausschreibungen. Vereinzelt greift der Datenreport auch Ergebnisse von Studien auf, die einen umfassenden Einblick in die Lage des Faches erlauben, so z.B. in diesem Datenreport die Ergebnisse einer Studie zu Stellenausschreibungen für Nachwuchswissenschaftler und Nachwuchswissenschaftlerinnen.

Im Einzelnen berichtet der Datenreport zu folgenden Themen:

Studiengänge und Standorte im Hauptfach: fortschreitende Ausdifferenzierung des Angebots

Nachdem die Umstellung von Diplom- und Magisterstudiengängen auf Bachelor- und Masterstudiengänge abgeschlossen ist, zeigt sich, dass der Strukturwandel an den einzelnen Standorten nicht als abgeschlossen betrachtet werden kann (vgl. Kapitel 1). Vielmehr werden weiterhin dynamisch und in der Breite Studiengänge in relevanter Weise modifiziert, aber auch geschlossen und in neuer Form geöffnet. Die Struktur der Bachelor- und Masterstudiengänge wird in sehr unterschiedlicher Weise zur Profilierung genutzt. Unterschiede zeigen sich sowohl in den Strukturen als auch in den Inhalten. Strukturelle Merkmale bestehen zum Beispiel darin, ob ein Studienprogramm ausschließlich aus der Disziplin Erziehungswissenschaft gespeist wird oder ob ein zweites Studienfach inkludiert ist. Unterschiede zeigen sich auch darin, in welcher Studienphase und in welchem Umfang ein Bachelor- und Masterprogramm stärker diszipliniert bzw. stärker beschäftigungsfeldorientiert ausgerichtet ist. Inhaltliche Merkmale betreffen beispielsweise die Ausrichtung an unterschiedlichen Forschungsmethoden oder unterschiedlichen Beschäftigungsfeldern.

Die Ergebnisse verweisen darauf, dass die Bachelor/Master-Struktur vor Ort vielfach kreativ adaptiert wird. So bilden Standorte, an denen auf ein Bachelorprogramm ein Masterprogramm folgt zwar eine relative Mehrheit, aber es finden sich auch Standorte, an denen entweder kein Bachelor oder kein Master bzw. bis zu fünf Bachelor oder bis zu fünf Master angeboten werden. Diese Entwicklung bringt es mit sich, dass unterschiedliche Studienfachbezeichnungen entwickelt wurden, die sich auf Teildisziplinen und Handlungsfelder der Erziehungswissenschaft beziehen (z.B. Kindheitspädagogik, Erwachsenenbildung).

Hinsichtlich der pragmatischen Ausrichtung werden grundlagenbezogene, forschungsmethodologische, studienrichtungsbezogene und praxisbezogene Schwerpunkte in den Studiengängen unterschieden, aus deren Gewichtung und Kombination sich unterschiedliche Profile für die Studiengänge herausbilden. Insgesamt zeigt sich dabei eine große Ausdifferenzierung erziehungswissenschaftlicher Studiengänge. Wenn davon ausgegangen wird, dass Disziplinen eine Funktion für die Entwicklung von Studiengängen besitzen, so stellt die Heterogenität, die sich aus der Differenzierung ergibt, eine Herausforderung für die Disziplin dar. Es lässt sich die Frage ableiten, wie der Nutzen der Disziplin für die Studiengangentwicklung sowie für die Passung von unterschiedlichen Studienangeboten zueinander in Zukunft entwickelt und gesichert werden kann.

Studiengänge und Standorte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: vielfältige Unterschiede innerhalb und zwischen den Bundesländern

Ebenso wie die Hauptfachstudiengänge unterlagen auch die Lehramtsstudiengänge in den vergangenen zwanzig Jahren einem erheblichen Wandel (vgl. Kapitel 2). Im Unterschied zu den Hauptfachstudiengängen wurde jedoch die Bachelor/Master-Struktur nicht in allen Bundesländern umgesetzt. Zusätzlich gewähren die Länder den Hochschulen zum Teil eine beträchtliche Freiheit hinsichtlich der Strukturierung der Lehramtsstudiengänge, sodass eine Orientierung – nicht nur für Studierende – erschwert ist. Es wird erkennbar, dass das Strukturmodell der DGfE in diesem Zusammenhang, aber auch andere Strukturvorgaben keine Breitenwirkung entfalten konnten, und stattdessen standortspezifische Ressourcen und Vorstellungen die Gestaltung bestimmen. Unterscheidungsmerkmale zwischen den Standorten ergeben sich neben der grundsätzlichen Strukturierung als Staatsexamensstudiengang im Gegensatz zur Bachelor/Master-Variante aus der Länge von Studienprogrammen für einzelne Lehrämter, aus dem Umfang des bildungswissenschaftlichen Anteils sowie von Praxisphasen und schließlich aus dem Ausmaß an Polyvalenz.

An nahezu allen Hochschulen wurden Zentren für Lehrerbildung oder Professional Schools gegründet. Vereinzelt lässt sich auch die Ausbildung von standortübergreifenden Zentren beobachten. Den Zentren werden neben der Verwaltung des Studienbetriebs und der Koordination der Fächer z.T. weitere Aufgaben zugeschrieben. Diese bestehen in der Studiengangentwicklung, der Qualitätssicherung und der Forschung im Bereich von Lehrerbildung, Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Vor dem Hintergrund der Bedarfsprognose für neu einzustellende Lehrkräfte wird deutlich, dass die vorhandenen Lehramtsstudiengänge an deutschen Hochschulen den Bedarf kurz- und mittelfristig nicht decken können. Um hier Abhilfe zu schaffen, haben die Länder unterschiedliche Qualifizierungsprogramme aufgelegt, die z.T. auf die lokal entwickelten Strukturen zurückgreifen

und diese für die Ausbildung von Quer- und Seiteneinsteigern nutzen. Eine offene Frage ist, inwiefern diese Entwicklung sich auch auf die Ausgestaltung des bildungswissenschaftlichen Anteils an den Universitäten auswirkt. Vor dem Hintergrund der Eigendynamik innerhalb der Bundesländer und an den Standorten erscheint der Wunsch einer bundeslandübergreifenden Entwicklung jedoch als eine Hoffnung ohne sicheren Grund.

Studienabschlüsse und Verbleib der Absolventinnen und Absolventen

Daten des Statistischen Bundesamts zu den Studienabschlüssen belegen die Attraktivität und Größe der Erziehungswissenschaft im Fächerspektrum der deutschen Hochschullandschaft (vgl. Kapitel 3). Die Transformation der traditionellen Studiengänge in die Bachelor/Master-Struktur wird hinsichtlich der erzielten Abschlüsse von der Frage begleitet, welcher Anteil der Studierenden unter den veränderten Bedingungen einen Studienabschluss erwirbt, der dem früheren Diplom oder Magister entspricht. Hier zeigen sich für die Erziehungswissenschaft und für die Nachbardisziplinen recht unterschiedliche Entwicklungen. Während in der Erziehungswissenschaft etwas über die Hälfte der Bachelorabsolventen auch einen Masterabschluss erwirbt, liegt diese Quote bei den sozialwissenschaftlichen Nachbardisziplinen um 26 bis 40 % höher.

Die Auswertungen zum Verbleib von Studienabsolventinnen und -absolventen basieren auf repräsentativen Absolventenbefragungen des Deutschen Instituts für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW; vgl. Kapitel 3). Dabei werden Absolventen der Erziehungswissenschaft mit solchen anderer Sozialwissenschaften verglichen. Als erster Übergang interessiert der vom Bachelor in die Masterstudiengänge. Die Ergebnisse der Hochschulstatistik finden hier eine Bestätigung und können vertiefend analysiert werden. Gegen die Aufnahme eines Masterstudiums sprechen aus der Sicht von erziehungswissenschaftlichen Bachelorabsolventinnen und -absolventen weit überdurchschnittlich häufig folgende drei Gründe: der Wunsch, Berufserfahrung zu sammeln, eine unzureichende Finanzierung, das Fehlen eines passenden Studiengangs. Dabei ist der zuletzt benannte Grund besonders auffällig, weil er durch den größten Abstand von erziehungswissenschaftlichen Absolventen zur Gesamtheit der Universitätsabsolventen gekennzeichnet ist.

Als zweiter Übergang fokussiert das Kapitel den Übergang in den Beruf; es zeigt sich zunächst, dass der Wechsel in eine Erwerbstätigkeit für die Absolventen mit Bachelor- und Masterabschlüssen jeweils besser gelingt als im Mittel für alle Hochschulabsolventen. Betrachtet man die Beschäftigung nach fünf und zehn Beschäftigungsjahren, so zeigt sich weiterhin, dass der Übergang in eine vertraglich abgesicherte Beschäftigung im vergangenen Jahrzehnt zunehmend schneller gelungen ist; auch im Vergleich der Fächer stehen Erziehungswissenschaftler hinsichtlich dieses Merkmals gut da.

Jedoch sehen sich nur zwei Drittel der Absolventen nach einem Jahr als adäquat entsprechend ihres Studiums beschäftigt an. Dies sind 10 % weniger als im Mittel der Universitätsabsolventen. Auch nach fünf und zehn Jahren Berufserfahrung hinkt die Beschäftigungsadäquanz von Absolventinnen und Absolventen der Erziehungswissenschaft zum Teil hinter denen aus vergleichbaren Studiengängen her. Studiengänge können durch die Organisation von Praxiskontakten eine adäquate Beschäftigung auf der lokalen Ebene fördern. Unterdurchschnittlich im Vergleich zu den übrigen Sozialwissenschaften gestaltet sich auch das Einkommen von Absolventinnen und Absolventen der Erziehungswissenschaft, wohingegen die allgemeine Berufszufriedenheit (Arbeitsinhalte, Arbeitszeit, Familienfreundlichkeit) als zunehmend hoch bewertet wird.

Wissenschaftliche Qualifikationen nach dem Studienabschluss in der Erziehungswissenschaft

Das Kapitel zum Verbleib nach dem Studienabschluss (vgl. Kapitel 3) beschreibt auch den Übergang in ein Promotionsstudium. Hier ist im vergangenen Jahrzehnt zwar ein Anstieg zu beobachten, sodass mittlerweile ein Sechstel der Masterabsolventen eine Promotion aufnehmen, jedoch liegt der Wert immer noch deutlich unter dem Vergleichswert für die Masterabsolventen anderer Disziplinen. Für die Disziplin gravierender ist, dass bislang kein entsprechender Anstieg des Anteils der abgeschlossenen Promotionen bezogen auf die Gesamtheit der Masterabsolventen vier Jahre zuvor (Promotionsintensität des Faches) erreicht werden konnte.

Eine vertiefte Analyse zu Habilitationen und Promotionen in der Erziehungswissenschaft (vgl. Kapitel 6) kann sich einerseits auf die Hochschulstatistik des Statistischen Bundesamts sowie andererseits auf die freiwilligen Meldungen der erziehungswissenschaftlichen Institute bzw. Fachbereiche stützen. Aus den Daten des Statistischen Bundesamts kann geschlossen werden, dass die Anzahl der Promotionen in der Erziehungswissenschaft zwar 2016 einen Höchstwert erreicht, aber mit geringen Schwankungen im Wesentlichen seit 2005 stagniert. Ebenso wuchs die Zahl der Promotionen je 100 Professuren bis 2010 stark an; seitdem ist sie stetig rückläufig. Auch in Psychologie und Sozialwissenschaften zeigen sich auf einem quantitativ insgesamt höheren Promotionsniveau ähnliche Entwicklungen. Der Frauenanteil der Promovierenden in der Erziehungswissenschaft hat sich dabei bis 2015 dem Frauenanteil bei den Absolventen angenähert und stagniert seitdem bei ca. 70 %.

Die freiwilligen Meldungen von Promotionen und Habilitationen an die *Zeitschrift für Pädagogik* erlauben eine thematische Auswertung. Die zugrunde liegenden Dissertationen wenden sich insbesondere der Bildungsforschung, der Sozialpädagogik, der Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie unterrichts-

bezogenen wie auch lernspezifischen Fragestellungen zu. Themen der Lehrerausbildung wie auch des Lehrerberufs haben den größten Zuwachs in den vergangenen vier Jahren erzielt. Auch die Zahl der Promotionen im frühkindlichen Bereich ist in den letzten Jahren angewachsen. Jedoch hat sich die Häufigkeit sonderpädagogischer Themen durch die Bearbeitung inklusiver Fragestellungen bislang nicht wesentlich verändert. Bildungshistorisch fokussierte Promotionen nehmen erkennbar ab.

Personal: ungleichmäßiger Ausbau von Beschäftigungsmöglichkeiten

Die Expansion der Studierendenzahlen in den letzten beiden Jahrzehnten macht sich auch beim Personal bemerkbar. Über alle Stellenkategorien hinweg erfolgt im genannten Zeitraum fast eine Verdopplung des Personals (vgl. Kapitel 4). Jedoch profitieren nicht alle Personalkategorien gleichmäßig vom Stellenausbau. Während die Gruppe der Assistenten und Hochschuldozenten allmählich ausläuft und die Anzahl der Professuren stagniert, ist ein starker Anstieg bei den wissenschaftlichen Mitarbeitern und Lehrkräften für besondere Aufgaben zu beobachten. Dadurch werden zwar zusätzliche Qualifikationsmöglichkeiten (wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Drittmittelfinanzierung) geschaffen, aber auch einer Tendenz der Entkoppelung von Forschung und Lehre Vorschub geleistet. Dabei ist weiterhin zu berücksichtigen, dass gleichzeitig die Anzahl der Lehrbeauftragten und Lehraufträge zurückgefahren wurde, wodurch zusätzlich eine Entkoppelung von Lehre und Praxis gefördert wird.

Insgesamt wird weiterhin kritisiert, dass der Stellenaufwuchs zum Großteil in Form von befristeten Stellen erfolgt ist und überwiegend als Teilzeitbeschäftigung ausgeschrieben wird. Nur 11 % der Stellen jenseits der Professur sind aktuell als Dauerstellen angelegt, und 76 % der Beschäftigten des sogenannten Mittelbaus arbeiten in Teilzeit, wobei ungeklärt ist, zu welchem Anteil dies dem eigenen Wunsch entspricht. Positiv ist hingegen hervorzuheben, dass die Geschlechterparität in der Erziehungswissenschaft seit 1995 zunehmend umgesetzt wurde. Wenn heute 50 % der erziehungswissenschaftlichen Professuren von Frauen besetzt werden, entspricht dies jedoch noch nicht dem Anteil in der Studierendenschaft und auf Mitarbeiterstellen. Insofern besteht hier ein weitergehendes Entwicklungspotenzial.

Ein Vergleich der Erziehungswissenschaft mit den anderen Fächern zeigt, dass die Erziehungswissenschaft unterdurchschnittlich erfolgreich war, was den Ausbau des Bestands an Professuren angeht. Während der Stellenbestand in Erziehungswissenschaft und Sozialwissenschaft seit 1995 stagniert, können die Politikwissenschaft und die Psychologie einen Aufwuchs von 30 % vorweisen. Die Wirtschaftswissenschaften verfügen aktuell sogar über zwei Drittel mehr Professuren als zu Beginn des Beobachtungszeitraums. Mit 4,5 Mitarbei-

tern je Professur weist das Fach zudem einen relativ hohen Quotienten auf, der etwas über die dienstrechtliche Verantwortungsstruktur und Betreuungsdichte an den Hochschulen aussagt.

Forschungsförderung und Publikationen: Ausweis der Forschungskultur

Zur Entwicklung der Forschungsförderung in der Erziehungswissenschaft kann unter anderem auf Daten der Hochschulstatistik des Statistischen Bundesamts sowie mit einer größeren disziplinären Unschärfe auf die Daten des Förderatlas der Deutschen Forschungsgemeinschaft zurückgegriffen werden (vgl. Kapitel 5). Als weitere Quellen werden die Forschungsdatenbank SOFIS und die »FIS Bildung Literaturdatenbank« genutzt. Für die letzten beiden Jahrzehnte zeigt sich ein kontinuierlicher Anstieg der Drittmittelwerbungen pro Professur sowie der damit verbundenen Mitarbeiter, die aus Drittmitteln finanziert werden. Für das Jahr 2017 werden erstmals im Mittel mehr als 1,5 Mitarbeiter je Professur in der Erziehungswissenschaft aus Drittmitteln finanziert. Ein in etwa vergleichbarer Anstieg zeigt sich auch in den anderen sozialwissenschaftlichen Fächern, wobei jeweils disziplinspezifisch unterschiedliche Möglichkeiten zur Drittmittelwerbung zu Unterschieden beitragen. Bei Betrachtung der Verteilung lässt eine SOFIS-Datenbankanalyse für die Erziehungswissenschaft auf folgende unterschiedliche Geldgeber schließen: BMBF (33 %), DFG (20 %), Stiftungen (15 %), Landesministerien und -einrichtungen (14 %) für die Jahre 2015–2017. Eine Analyse des DFG-Förderatlas weist einen Rückgang der bewilligten DFG-Mittel für die Erziehungswissenschaft aus. Der Befund könnte unter anderem mit einer verstärkten Inanspruchnahme von Professuren durch die Qualitätsoffensive Lehrerbildung begründet sein. Weiterhin fällt es der Disziplin schwer, Verbundvorhaben (Forschergruppen, Sonderforschungsbereiche, Graduiertenkollegs) auf den Weg zu bringen.

Eine systematische Betrachtung der Publikationsleistung der deutschen Erziehungswissenschaft leidet besonders unter einer problematischen Datenbasis. Die Erfassung in der »FIS Bildung Literaturdatenbank« erweist sich von Jahr zu Jahr als zunehmend defizitär. Dies führt zum kontrafaktischen Eindruck einer rückläufigen Publikationspraxis. So wird beispielsweise die steigende Anzahl von englischsprachigen Veröffentlichungen systematisch untererfasst. Eine vertiefende Analyse der Publikationsleistung nach Bundesländern lässt darauf schließen, dass die sich entwickelnde quantitative Stärke einzelner erziehungswissenschaftlicher Standorte in den jeweiligen Ländern sowie subdisziplinäre Schwerpunktbildungen an den Standorten und deren Veränderung einen Effekt auf die Publikationsleistung haben.

Stellenausschreibungen: Unterschiede und Verschiebungen der inhaltlichen Schwerpunktbildung

Ersatzbedarf und Stellenausschreibungen für Professuren werden wie in früheren Auflagen des Datenreports im Kapitel Personal (vgl. Kapitel 4) analysiert, während zu Stellenausschreibungen für Mitarbeiterstellen des wissenschaftlichen Mittelbaus eine gesonderte Analyse vorliegt (vgl. Kapitel 7).

Betrachtet man den Ersatzbedarf für Professuren in der Erziehungswissenschaft, so erschließt sich für das nächste Jahrzehnt ein Ersatzbedarf von knapp zwei Fünfteln der bestehenden Professuren. Damit liegt der Anteil der freiwerdenden Stellen deutlich niedriger als im vergangenen Jahrzehnt, in denen überdurchschnittlich viele Stellen zur Nachbesetzung ausgeschrieben wurden. Zugleich könnte die gestiegene Anzahl der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dazu beitragen, dass die Anzahl der Bewerbungen pro Stelle steigt.

In Bezug auf professorale Stellenausschreibungen erweist sich die Unterscheidung zwischen Fachhochschulen und Universitäten als Leitdifferenz. Während nur ein Zwanzigstel der erziehungswissenschaftlichen Professuren an Universitäten dem Bereich der Sozialpädagogik/Sozialen Arbeit zuzuordnen sind, steigt dieser Anteil auf ein Fünftel, wenn man alle Hochschulen betrachtet. Erziehungswissenschaftliche Professuren an Universitäten wurden zuletzt zu 22 % im Bereich der empirischen Bildungsforschung/empirischen Schul- und Unterrichtsforschung ausgeschrieben. Auf diesen Spitzenplatz folgt die Sonderpädagogik/Inklusionspädagogik mit einem Fünftel der Stellen. Jeweils ein knappes Zehntel weisen die Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie die Didaktik/Schulpädagogik auf. Der Anteil der nicht auf Schule und Ausbildung bezogenen Professuren ist erwartungsgemäß geringer.

Die Analyse der Stellenausschreibung für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beruht auf einer umfassenden Erhebung der Ausschreibungen des Jahres 2017. Der Fokus wird von Erziehungswissenschaft auf Bildungsforschung ausgedehnt, weil entsprechende Stellen bis auf wenige Ausnahmen auch für Absolventinnen und Absolventen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge offen sind. Ein wichtiges Ergebnis ist hier, dass 23 % der Ausschreibungen eine Promotion voraussetzten. Zugleich gibt es dreimal mehr Stellen für Absolventen mit Masterabschluss als für Promovierte. Bei der Beurteilung dieses Zahlenverhältnisses und der Chancen, nach der Promotion im Wissenschaftssystem zu verbleiben, wird man berücksichtigen müssen, dass erstens nicht alle Stellen mit der Voraussetzung Masterabschluss auf das Qualifikationsziel Promotion ausgerichtet sind (64 % aller Stellen sind als Promotionsstellen ausgeschrieben), und zweitens nur ein reduzierter Anteil der ausgeschriebenen Stellen mit Promotionsmöglichkeit tatsächlich zu einer Promotion führt. Hinsichtlich des Stellenumfanges ist festzuhalten, dass Stellen, die eine Promotion voraussetzen, im Gegensatz zu Promotionsstellen überwiegend als Vollzeitstellen ausgeschrieben sind.

Ein Viertel aller Stellenausschreibungen fordert Kenntnisse in sowohl qualitativen als auch quantitativen Methoden. Jedoch darf daraus nicht geschlossen werden, dass beide Methodenprofile gleich stark nachgefragt werden. Der Anteil der Stellenausschreibungen, die quantitative Methoden voraussetzen, liegt für alle Qualifikationsstellen (zur Promotion und mit Promotion) um etwa 20 % höher als der Anteil der Stellenausschreibungen, der qualitative Methoden voraussetzt.

Beschreibung der Erziehungswissenschaft und disziplinäre Verantwortung

Alle Beschreibungen sozialer Organisationen haben politische Implikationen, denn Organisationen basieren auf Entscheidungen, und was beschrieben wird, kann als die Folge von Entscheidungen interpretiert werden. Das gilt auch für den Datenreport Erziehungswissenschaft, der ein differenziertes Bild der Organisation des Faches im System der deutschen Hochschulen liefert. Die auf empirische Daten gestützte Beschreibung bietet einen Bezugspunkt, von dem ausgehend Bewertungen, Entwicklungsperspektiven und vielleicht sogar Handlungsoptionen zu gewinnen sind, die allerdings bei der Größe, Heterogenität und Komplexität des Faches aus unterschiedlichen Interessenpositionen vorgenommen werden. In diesem Sinne fordert der Datenreport Erziehungswissenschaft die Vertreterinnen und Vertreter des Faches zur Diskussion auf.

Freilich können nicht alle in diesem Band berichteten Aspekte eindeutig auf Verantwortlichkeiten in der Erziehungswissenschaft hin adressiert werden. Vor dem Hintergrund der einleitenden Passagen wird deutlich, dass viele der Entwicklungen im Fach – bspw. der Aufwuchs der Studierendenzahlen und die Verlagerung der relativen Häufigkeiten zwischen den Personalkategorien – einem allgemeinen Trend folgen. Eine hochschul- und fachpolitisch brisante Frage betrifft in diesem Kontext die Ausgestaltung wissenschaftlicher Lehre unter dem Umstand einer zunehmenden Entkopplung des Lehrpersonals sowohl von der Forschung als auch von der Praxis. Vor dieser Frage stehen allerdings auch andere Fächer. In der Erziehungswissenschaft ist sie auch angesichts der für das Fach konstitutiven Praxisbezüge und ihrer Leistungen in der Vorbereitung auf Professionalität zu diskutieren.

Weitere Aspekte liegen in der Verantwortung der Erziehungswissenschaft und ihrer innerfachlichen Organisation. Hervorzuheben ist hier etwa die hohe Diversität in der standortspezifischen Ausgestaltung erziehungswissenschaftlicher Studienangebote. Sie lässt sich nicht nur mit Verweis auf das Spektrum wissenschaftlicher Ansätze erklären, sondern bildet unter anderem auch Differenzierungen bezüglich der Zielsetzungen des Studiums und das fehlende gemeinsame Verständnis eines grundlegenden Kanons ab. Die daran gekoppelten Entscheidungen betreffen das Kerncurriculum, dessen Funktion

und Bindungswirkung aufgrund der Befundlage in Frage steht, und die innere Strukturierung des Faches in Subdisziplinen einschließlich ihrer Funktion als Bezugsdisziplin(en) für pädagogische Professionen. Letztgenannter Aspekt wäre auch vor dem Hintergrund der Veränderungen der Denominationen von Professuren und des sprunghaften Anstiegs der quantitativen Repräsentation von Themen angesichts politisch initiiertter Bildungsreformen (bspw. Inklusion) zu diskutieren. Die formale Ausdifferenzierung des Faches sollte dabei nicht nur hinsichtlich ihrer Funktionalität nach innen – bspw. im Sinne der Spezialisierung von Forschungsmethoden und -gebieten –, sondern auch nach außen – bspw. bei der Abgrenzung zu den bisweilen um Deutungshoheit und Ressourcen konkurrierenden Nachbarfächern – diskutiert werden. Nicht zuletzt bedingt die Struktur eines Faches maßgeblich die Möglichkeiten, von außen herangetragenene Erwartungen – bspw. in der Lehrkräftebildung – unter Wahrung einer wissenschaftlich-disziplinären Logik in Lehr- und Forschungsgebiete zu transformieren. Dieser mit aller Vorsicht als konzeptionell zu bezeichnende Aspekt der disziplinären Struktur steht in Verbindung mit Merkmalen, die sich statistisch beschreiben lassen. So wird an der Personalstatistik der massive Aufwuchs an Personal – insbesondere in Phasen der wissenschaftlichen Qualifizierung – deutlich. In dem Maße, in dem das Fach Verantwortung für die Absolventinnen und Absolventen seiner Studiengänge hinsichtlich ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt trägt, so trägt es auch Verantwortung für die Anschlussperspektiven der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die eine Promotion oder Professur anstreben. Die vorliegenden Daten zerstreuen jede realistische Erwartung auf eine Fortsetzung der Karrieren aller Promovierenden und Promovierten im Wissenschaftssystem. Vor diesem Hintergrund ist die Promotion nicht ausschließlich als Einstieg für Karrieren in der Wissenschaft, sondern – im Sinne einer weiteren Verwissenschaftlichung der Professionen – auch für Karrieren in den pädagogischen Handlungsfeldern zu betrachten. Daraus ergibt sich der Bedarf, Optionen der Laufbahnentwicklung in den frühen Phasen akademischer Karrieren zu thematisieren.

Die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ist das fachwissenschaftliche und fachpolitische Forum für die Diskussion der genannten und weiterer Themen, die sich aus dem Datenreport ergeben. Einige der hier thematisierten Merkmale des Faches kann die DGfE in ihrem eigenen Entscheidungsbereich gestalten. In der gegenwärtigen Situation sind davon die dringlichsten die disziplinäre und subdisziplinäre Struktur der Erziehungswissenschaft mit Blick auf ihre Repräsentanz an Hochschulen und die Kohärenz ihrer Studienangebote sowie die Vorbereitung akademischer Karrierewege der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler.