

# Inhalt

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

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

## Danksagung

Der Datenreport Erziehungswissenschaft lebt von dem Engagement einer Gruppe von Wissenschaftler\*innen, die diesem Projekt schon über einen langen Zeitraum verbunden sind, sich für neueste Veränderungen in der Disziplin sowie ihre Bedeutung interessieren und dafür eine empirische Grundlage bereitstellen. Ohne Zögern haben so auch viele derjenigen, die schon mehrmals am Datenreport beteiligt waren, ihre Mitarbeit zugesagt. So konnten wir als Herausgebende auf eine teilweise über mehr als ein bis zwei Jahrzehnte aufgebaute Expertise zurückgreifen. Und auch bei neu aufgegriffenen Themen haben sich neue Beteiligte schnell bereit erklärt, sind zu der Gruppe dazu gestoßen und haben sich an den Diskussionen beteiligt. Bei solch einem Projekt, bei dem aktuellste Daten im Mittelpunkt stehen, die zügig der Fachöffentlichkeit vorgestellt werden, bedeutet dies, unter einem hohen Zeitdruck zu arbeiten. Allen sei für ihre Bereitschaft ganz herzlich gedankt.

All diese Texte, Tabellen und Abbildungen müssen – bevor sie in die bewährten Hände des Verlags Barbara Budrich gegeben werden können – aber auch noch in eine Form gebracht werden. Für ihr erfahrenes professionelles Lektorat und das sorgfältige Layout danken wir Judith Zimmer ganz besonders.

Finanziell großzügig gefördert hat die Publikation des Datenreports auch wie in den Jahren zuvor die Max-Traeger-Stiftung. Wir bedanken uns herzlich für die kontinuierliche Unterstützung und das damit zum Ausdruck gebrachte Interesse an der Erziehungswissenschaft als Wissenschaftsdisziplin.

Bernhard Schmidt-Hertha  
Anja Tervooren  
Renate Martini  
Ivo Züchner



# Zu Stand und Entwicklung der Erziehungswissenschaft

Bernhard Schmidt-Hertha, Anja Tervooren, Renate Martini & Ivo Züchner

Zum siebten Mal gibt die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) einen »Datenreport Erziehungswissenschaft« heraus und dokumentiert somit die empirische Lage und Entwicklung des Fachs. Mit diesen Datenreporten beobachtet die Erziehungswissenschaft sich also selbst und liefert eine empirische Basis für weitere Analysen, wissenschaftspolitische Debatten sowie die disziplinäre oder hochschulbezogene Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft als Wissenschaftsdisziplin. In einer teils konstanten, teils wechselnden Besetzung aus Autor\*innen aus der DGfE und kooperierender Institutionen hat die Erziehungswissenschaft – unterstützt über die Jahre jeweils durch die Max-Traeger-Stiftung – ein wohl einmaliges Instrument etabliert.

Zentrale Datenbasis dieser im Vier-Jahres-Rhythmus herausgegebenen Datenreporte, die auf kontinuierlich und über einen längeren Zeitraum erhobene Daten angewiesen sind, sind seit dem ersten Datenreport von 2000 zum einen die verschiedenen Daten der amtlichen Hochschulstatistik. Über die Meldungen aus allen Hochschulen werden öffentlich Informationen über Studierende, Abschlussprüfungen, Promotionen und Habilitationen, Personal und Hochschulfinanzen bereitgestellt und so ermöglicht, die Entwicklung des Fachs auch über einen längeren Zeitraum nachzuvollziehen. Zum anderen werden für jeden Datenreport die erziehungswissenschaftlichen Studienangebote und -strukturen in Hauptfach- und Lehramtsstudiengängen »in Kleinarbeit« an allen erziehungswissenschaftlichen Standorten recherchiert und aufbereitet, sodass sich eine Veränderung der Studienlandschaft über mittlerweile mehr als 20 Jahre abbilden lässt. Darüber hinaus werden diese Beiträge durch einzelne Studien (z.B. aus dem DZHW) sowie durch Datenbankanalysen (z.B. der FIS Bildung) ergänzt.

Ein so konzipierter Datenreport steht insbesondere mit Blick auf seine Zeitreihen immer wieder vor Herausforderungen. Gerade die so eindeutig erscheinenden Daten der amtlichen Statistik unterliegen dem Wandel von Erfassungsweisen und -kategorien; zusätzlich verändern sich Publikationsformen und -medien des Statistischen Bundesamts. Auch in den genutzten Datenbanken wie der FIS Bildung wirken sich Veränderungen in der Datenbasis, z.B. die durch strukturelle Veränderungen in der Informationslandschaft hervorgerufene Untererfassung von erziehungswissenschaftlichen Publikationen, unmittelbar auf die Aussagekraft längerer Zeitreihen aus. Die Beobachtung dieser Veränderungen ist Teil der Arbeit zum Datenreport. Gleichzeitig wird deutlich, dass

die Qualität der Daten auch von der Mitwirkung der DGfE-Mitglieder an den jeweiligen Standorten lebt: durch den Austausch mit den Prüfungsämtern, über die Meldungen für die amtliche Statistik wie auch die Meldungen der eigenen Leistungen in den einschlägigen Publikations- und Forschungsdatenbanken.

Der Orientierung an der Systematik der amtlichen Statistik ist auch eine im Folgenden manchmal eher unübliche Begriffswahl geschuldet. In den Beiträgen, die auf amtliche Daten Bezug nehmen, werden die Zuordnungen und Begrifflichkeiten der zugrunde liegenden Systematik übernommen, auch um die eigenen Arbeiten und Statistiken von außen überprüfbar zu machen. Das führt z. B. in einigen Kapiteln zur Verwendung des Begriffs »Erziehungswissenschaften«, der in der Hochschulstatistik das für den Datenreport zentrale Studiengebiet/Fachgebiet beschreibt, statt des Begriffs Erziehungswissenschaft (der in der Hochschulsystematik für einen Teilbereich innerhalb der »Erziehungswissenschaften« verwendet wird). Ebenso wird in den Beiträgen des Datenreports der von der amtlichen Statistik (noch) verwendete Ausdruck Fachhochschule verwendet, auch wenn sich für diese in anderen Kontexten zunehmend der Name »Hochschule für angewandte Wissenschaften« etabliert hat.

### *Aktuelle Entwicklungen im Wissenschafts- und Hochschulsystem*

Der Datenreport 2024, der vor allem die Jahre 2019 bis 2022 erfasst, schließt auch einen großen Teil der von Maßnahmen der Pandemiebekämpfung gezeichneten Periode ein und zeigt deren kurzfristige Effekte auf das Fach Erziehungswissenschaft. Die mittel- und langfristigen Folgen der Verlagerung von Studienangeboten in den virtuellen Raum oder der Wegfall von Möglichkeiten des wissenschaftlichen Austausches in der persönlichen Begegnung werden sich aber – ebenso wie die Reduzierung der Forschungsförderung durch das BMBF seit 2022 – erst in zukünftigen Datenreports zeigen lassen. Gleiches gilt für den bereits jetzt zu beobachtenden deutlichen Ausbau erziehungswissenschaftlicher Studienangebote an privaten Hochschulen wie z. B. der International University (IU), den es in Zukunft genauer zu beobachten gilt. Insbesondere in Folge der Pandemie scheint sich das Modell des vollständig oder zu großen Teilen im virtuellen Raum stattfindenden Studiums stärker etabliert zu haben und für viele Studierende zu einer echten Alternative geworden zu sein. Gerade private Hochschulen setzen verstärkt auf diese Formate. Unter Berücksichtigung der an vielen Hochschulstandorten oft sehr hohen Wohn- und Lebenshaltungskosten werden private Hochschulen trotz erhobener Studiengebühren auch ökonomisch zu einer Alternative, wenn sie die Beibehaltung bereits bestehender Wohnsituationen bzw. auch eine parallele Berufstätigkeit ermöglichen. Dies wird nicht ohne Folgen für die Nachfrage nach Studienplätzen an staatlichen Hochschulen bleiben und es könnten sich hier auch Auseinandersetzungen um Curricula bzw. die Kernwissensbestände der Disziplin abzeichnen.

Ein bereits traditionell bedeutsames und aktuell besonders relevantes Thema im Datenreport ist die Situation von Erziehungswissenschaftler\*innen in Qualifizierungsphasen, die im Moment Gegenstand verschiedener Gesprächsrunden und Positionspapiere innerhalb wie außerhalb der DGfE ist. Gerade hinsichtlich der anstehenden Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes, aber auch der Frage nach den Möglichkeiten der Ausgestaltung von Qualifizierungsphasen innerhalb des Fachs sind empirische Daten zur Lage von Wissenschaftler\*innen in Qualifizierungsphasen wesentlich. Ergänzend zu den hierzu vorgestellten Daten und Befunden wird eine entsprechende Befragung von DGfE-Mitgliedern jenseits unbefristeter Professuren durchgeführt, deren Ergebnisse für diesen Datenreport aber noch nicht vorliegen. Für den Erhalt des Fachs insgesamt ist die Frage nach der Reproduktion personeller Strukturen ebenso relevant wie die Frage nach den Bedingungen von Wissensproduktion in der Erziehungswissenschaft. Darüber hinaus lassen sich hier aber auch grundsätzlich die stark hierarchisch organisierten Strukturen des Wissenschaftssystems sowie die Attraktivität und Zeitgemäßheit akademischer Karrierewege hinterfragen.

Vor dem Hintergrund dieser und weiterer Entwicklungen sowie Diskursen im Hochschulsystem sind einige Ergebnisse des Datenreports einzuordnen, während andere stärker die Spezifität erziehungswissenschaftlicher Studiengänge und Forschung spiegeln. Die bewährte Struktur des Datenreports reicht dabei von einer Analyse von Studienprogrammen und der Entwicklung von Studierenden- und Absolvent\*innenzahlen über akademische Qualifikationen und Forschung bis hin zur erstmals im Datenreport einbezogenen wissenschaftlichen Weiterbildung. Auch für diese gilt, dass sie häufig im Kontext privater Hochschulen oder in Initiativen weniger Hochschullehrer\*innen an die Universität oder andere Hochschulen angebunden ist, jedoch nicht einen regulären Teil der Institution darstellt.

### *Hauptfachstudiengänge zwischen Vielfalt und disziplinärer Identität*

In der Analyse der verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge lässt sich die zentrale Beobachtung der letzten Datenreporte, die vor allem auf eine große Vielfalt von Studiengangsbezeichnungen mit unklaren (teil-)disziplinären Zuordnungen verwiesen, fortschreiben. Obwohl die Entwicklung des Feldes angesichts zahlreicher Einstellungen und Neueinführungen von Studiengängen nach wie vor als dynamisch beschrieben werden kann, scheint der Trend eines Ausbaus von erziehungswissenschaftlichen Masterstudienprogrammen zumindest vorläufig ein Ende gefunden zu haben. Es lässt sich eher wieder eine Expansion auf Bachelorebene konstatieren. Dabei bleibt angesichts der Diversität, vielleicht eher Disparität von Studiengangsbezeichnungen aus Sicht von Cathleen Grunert, Katja Ludwig und Kilian Hüfner die Frage virulent, inwieweit ein disziplinärer Kern in den Studiengängen und damit die Identität des Fachs

gesichert werden könne. Das hierfür 2004 von der DGfE ausgearbeitete Kerncurriculum scheint – so die wiederholte Diagnose der Analysen von Studienprogrammen in den letzten Datenreporten – zu wenig bindende Kraft zu entfalten. Lokale Strukturen, Forschungsschwerpunkte oder Arbeitsmärkte seien für die Studiengangsentwicklung und mehr noch für die Benennung von Studiengängen relevantere Bezugspunkte als eine gesamtdisziplinäre Identität. Vor diesem Hintergrund ist also gerade die zum jetzigen Zeitpunkt in Angriff genommene Überarbeitung des Erziehungswissenschaftlichen Kerncurriculums (KCE) der DGfE von herausragender Bedeutung. Ob es gelingt, erziehungswissenschaftliche Studiengänge wieder stärker an ihren disziplinären Kern zu binden, wird aber auch von den einzelnen Akteur\*innen an den Standorten abhängen.

Aus der Vielfalt von Studiengangsbezeichnungen schon auf Bachelorebene erwächst ein weiteres Problem, das den Übergang zwischen Bachelor und Master betrifft. Längst nicht jeder erziehungswissenschaftliche Bachelorstudiengang eröffnet den Weg in jedes der angebotenen, heterogenen erziehungswissenschaftlichen Masterprogramme, sodass der Übergang vom Bachelor in den Master – vor allem in Verbindung mit einem Studienortswechsel – erschwert ist. Nicht selten erfüllen Absolvent\*innen aus anderen sozial- oder geisteswissenschaftlichen Bachelorstudiengängen dann die Zulassungsvoraussetzungen erziehungswissenschaftlicher Masterstudiengänge ebenso gut oder besser als Absolvent\*innen aus dem eigenen Fach. In besonderem Maße sind davon Absolvent\*innen aus Zweifach-Bachelorstudiengängen betroffen. Was hinsichtlich der Interdisziplinarität von Forschungsfeldern und Studiengängen auch als produktiv erlebt werden kann, scheint gerade mit Blick auf die Anschlussmöglichkeiten von Studierenden aus dem eigenen Fach zumindest fragwürdig und bleibt wohl auch nicht ohne Konsequenzen für die Entwicklung der Disziplin insgesamt.

### *Studiengänge in der Lehramtsausbildung unter dem Druck von Fachkräftemangel*

Ähnlich wie im Hauptfach lässt sich auch im Bereich der lehrer\*innenbildenden Studiengänge eine wachsende Bandbreite an Angeboten beobachten. Hier allerdings scheint die Entwicklung vor allem von einem akuten Fachkräftemangel an den Schulen und hohem politischen Druck zu dessen Behebung getrieben zu sein. So haben sich in den vergangenen Jahren zunehmend alternative Wege und Bildungsgänge in den Lehrer\*innenberuf in Form von Studienangeboten für sogenannte Quereinsteiger\*innen etabliert, die die Frage nach der Gefährdung bereits erreichter professioneller Standards aufwerfen. Der Erhalt der fachlichen Standards einer akademischen Lehrer\*innenbildung ist aktuell auch zentrales Anliegen des Arbeitskreises »Aktuelle Herausforderungen der Lehrer\*innenbildung« in der DGfE, der sich eng mit der Arbeitsgruppe der Gesellschaft für Fachdidaktik (GfD) mit dem Titel »(De-)Professionalisie-

« abstimmt, und deren bildungspolitisch sehr hohe Relevanz von den im vorliegenden Datenreport dokumentierten Analysen bestätigt wird.

Gleichzeitig wandeln sich Anforderungen an Lehrkräfte im Zuge veränderter schulischer Strukturen. Ein deutlich gewachsenes Angebot an Ganztagschulen, die nicht erst seit der Pandemie laut gewordene Forderung nach einer stärkeren Nutzung digitaler Medien im Klassenzimmer sowie Inklusion in Regelschulen bringen neue Anforderungen an die Lehrenden mit sich, was in den Studienangeboten bereits teilweise aufgegriffen wird. Allerdings scheinen die einzelnen Standorte und Studiengänge unterschiedlich mit den veränderten Praxisanforderungen umzugehen, sodass Christiane Ruberg und Falko Schumpich die große Bedeutung einer kohärenten Richtung im Sinne eines revidierten Kerncurriculums für den erziehungswissenschaftlichen Anteil der Lehrer\*innenbildung unterstreichen.

Die Sicherung hoher akademischer Standards in der Lehrer\*innenbildung, die sich vor allem auch in einer professionell-reflexiven Haltung der Lehrkräfte niederschlagen, unter Berücksichtigung aktueller Entwicklungen und neuer Anforderungen kann somit als zentrale Herausforderung in diesem Bereich formuliert werden. Der Vergleich von Studiengängen und Standorten ermöglicht unterschiedliche Antworten auf diese zentrale Frage und verdeutlicht gleichzeitig die Relevanz einer gesamtdisziplinären Strategie zur Gestaltung der Lehrer\*innenbildung.

### *Rückläufige Studierendenzahlen*

Für den Berichtszeitraum dieses Datenreports zeichnet sich ein Rückgang von Studierendenzahlen ab, der schon deshalb nicht nur auf die Pandemie-Bedingungen zurückgeführt werden kann, weil er in anderen sozialwissenschaftlichen Fächern so nicht erkennbar ist. Der deutliche Rückgang insbesondere von Studienanfänger\*innen in pädagogischen Hauptfachstudiengängen ist kein lokal begrenztes oder auf veränderte Zulassungsverfahren zurückzuführendes Phänomen, sondern scheint andere, aktuell unklare Ursachen zu haben. Eine Fortsetzung dieses Trends wäre für die Erziehungswissenschaft insgesamt problematisch und für erziehungswissenschaftliche Standorte unter Umständen mit deutlichen Ressourceneinbußen verbunden. Erziehungswissenschaftliche Studiengänge müssen also auch die Attraktivität ihres Angebots in Konkurrenz mit anderen Sozialwissenschaften hinterfragen und es stellt sich die Frage, inwieweit die beschriebene zunehmende Bandbreite von Studiengangsbezeichnungen dabei eine Rolle spielt oder der ebenfalls angesprochene Ausbau von Online-Studienangeboten Wirkung zeigt.

Auch das Thema der staatlichen Anerkennung von sozialpädagogischen Fachkräften, die für Absolvent\*innen von Hochschulen für angewandte Wissenschaften nach einem klaren Reglement erfolgt, für Absolvent\*innen universitärer Studiengänge aber nur in Einzelfällen bzw. an einzelnen Standorten geregelt ist,

könnte hier relevant sein. Vor dem Hintergrund rückläufiger Studierendenzahlen gewinnt dieses Problem, das von der DGfE u. a. mit einer Eingabe an die Jugend- und Familienministerkonferenz (DGfE 2022) aufgegriffen wurde, zusätzlich an Brisanz. In den sich daran anschließenden Beratungen scheint etwas in Bewegung geraten zu sein und diese Entwicklung wird weiter sehr genau verfolgt.

Bildungspolitisch bedenklich ist insbesondere auch der Rückgang von Studierendenzahlen in Lehramtsstudiengängen. Dies ist gerade vor dem Hintergrund eines schon jetzt erheblichen Lehrkräftemangels besorgniserregend, hat aber auch Folgen für die lehrer\*innenbildenden Universitäten und deren Ressourcen. Ausgenommen von diesem Rückgang an Studierendenzahlen sind Studiengänge, die auf ein Lehramt im Bereich Sonderpädagogik oder Sozialpädagogik vorbereiten, was – so die Analyse von Ivo Züchner – auch Ergebnis von politischen Weichenstellungen sein dürfte. Insgesamt gibt die aktuelle Entwicklung von abnehmenden Studierendenzahlen in erziehungswissenschaftlichen Studiengängen also durchaus Anlass zur Sorge, insbesondere aber zeigt sie die Notwendigkeit einer eingehenden Ursachenanalyse und einer genauen Beobachtung der weiteren Entwicklung.

### *Absolvent\*innen auf dem Weg in die berufliche Praxis*

Dass die gesunkenen Studierendenzahlen in der Erziehungswissenschaft nicht nur ein kurzfristiges Phänomen sind, lässt sich u. a. daran erkennen, dass sich dieser Rückgang inzwischen auch in den Zahlen der Absolvent\*innen widerspiegelt. Auch hier verweist Ivo Züchner auf rückläufige Zahlen sowohl für die Absolvent\*innen aus Hauptfachstudiengängen als auch Lehramtsstudiengängen. Gleichzeitig scheinen – im Vergleich mit anderen sozialwissenschaftlichen Fächern – weniger Bachelorabsolvent\*innen in erziehungswissenschaftliche Masterstudiengänge einzumünden, was mittel- und langfristig auch die Zahl potenzieller Promovierender reduziere und damit die Möglichkeiten des Fachs, wissenschaftliche Strukturen zu reproduzieren. Parallel zum Rückgang von Absolvent\*innenzahlen insgesamt steigt der Anteil von Frauen in den jeweiligen Kohorten an, d. h., dass sowohl im Hauptfach wie auch im Lehramt vor allem weniger männliche Absolventen zu verzeichnen sind.

Der rückläufige Anteil von Bachelorabsolvent\*innen, die in ein Masterstudium übergehen, ist auch vor dem Hintergrund der Arbeitsmarktpolitik zu reflektieren. Die gegenüber den Diplompädagog\*innen geringer qualifizierten Bachelorabsolvent\*innen werden i. d. R. auch tariflich anders eingruppiert und es ist zumindest zu bezweifeln, dass ihnen vergleichbare berufliche Positionen und Wege offenstehen. Bislang fehlen allerdings fachspezifische Verbleibsstudien, die Berufs- und Karriereverläufe sowie Einkommenschancen von Bachelor- und Masterabsolvent\*innen aus erziehungswissenschaftlichen Studiengängen vergleichen. Solche Daten könnten u. a. für Studierende wesentliche Informationen

für die Entscheidung für oder gegen ein Masterstudium liefern und gleichzeitig mehr Transparenz in Arbeitsmärkte für pädagogische Fachkräfte bringen.

### *Promovierende in tradierten Strukturen*

Daten aus dem National Academics Panel Study (Nacaps), eine Studie über Promovierende und Promovierte in Deutschland, ermöglichen eine längsschnittliche Beobachtung von Promotionsphasen und den daran anschließenden Karriereverläufen. Christian Kerst und Andrä Wolter zeigen, dass Erziehungswissenschaftler\*innen nach wie vor häufiger im Rahmen einer Beschäftigung an einer Hochschule oder außeruniversitären Forschungseinrichtung promovieren und – auch im Vergleich zu anderen sozialwissenschaftlichen Fächern – seltener in strukturierten Promotionsprogrammen. In der Erziehungswissenschaft spielen – ähnlich wie in Soziologie und Politikwissenschaft – monografische Dissertationen in Einzelbetreuung weiterhin eine wesentliche Rolle. Darüber hinaus scheint es in der Erziehungswissenschaft eher als in anderen Disziplinen möglich zu sein, auch ohne Beschäftigung im Wissenschaftssystem eine Promotion zu realisieren. Allerdings lassen die Zahlen aus Nacaps bislang keine längeren Beobachtungszeiträume zu, sodass unklar bleibt, welche Entwicklungslinien sich hinter dem abgebildeten Status quo verbergen. Mit Blick auf die wachsende Beteiligung von Erziehungswissenschaftler\*innen an Graduiertenkollegs und der inzwischen in verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Promotionsordnungen verankerten Möglichkeit kumulativer Promotionen könnten diese Wege der Promotion in der Erziehungswissenschaft zukünftig eine größere Rolle spielen.

Ähnlich wie beim Übergang vom Bachelor in die Masterstudiengänge ist der Anteil der Masterabsolvent\*innen, die in eine Promotion münden, geringer als in anderen sozialwissenschaftlichen Fächern. Auch die Abbruchquote während der Promotion ist in den Erziehungswissenschaften höher als in den Vergleichsdisziplinen und wirft die Frage auf, inwieweit es hier einen Zusammenhang zwischen den beschriebenen Promotionsbedingungen im Fach und der höheren Zahl von Drop-outs gibt. Deutlich wird, dass sowohl die geringere Promotionsquote als auch diese Abbrüche dazu führen, dass die Anzahl an Absolvent\*innen, die sich für eine akademische Laufbahn qualifizieren, in Relation zu den Studierendenzahlen relativ gering ist. Ob dies allerdings mittelfristig auch zu Engpässen bei der Wiederbesetzung von Professuren führt, ist anhand der Nacaps-Daten nicht abzulesen.

### *Expansion auf Ebene des Personals*

Erfreulich ist, dass die Zahl der Professuren in der Erziehungswissenschaft den höchsten Stand seit Mitte der 1990er erreicht hat und inzwischen mehr als die Hälfte dieser Professuren von Frauen besetzt sind. Der Anteil von Frauen auf

Mitarbeiter\*innenstellen liegt mit 71 % noch deutlich höher, aber immer noch unter dem Frauenanteil der Studierenden. Marius Gerecht, Heinz-Hermann Krüger, Markus Sauerwein und Johanna Schultheiß fragen vor diesem Hintergrund, welches normative Ziel in der Erziehungswissenschaft verfolgt wird: ob die bereits erreichte Geschlechterparität anzustreben sei oder das inzwischen auch von der DFG herangezogene Kaskadenmodell (ähnliche Geschlechterverhältnisse auf allen Karrierestufen) als Orientierung dienen sollte. Vor dem Hintergrund des Letzteren ist nach wie vor zu beobachten, dass es nicht gelingt, den hohen Frauenanteil in der Studierendenschaft in den weiteren Stufen akademischer Laufbahnen zu erhalten.

Auch auf Ebene des sogenannten Mittelbaus ist eine deutliche Expansion von Stellen festzustellen. Dabei hat sich der hohe Anteil befristeter Stellen (81 %) in den letzten Jahren nur wenig verändert. Gewachsen ist neben der großen Zahl von wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen auf Haushalts- und Drittmittelstellen auch die Zahl der Lehrkräfte für besondere Aufgaben – also der Stellen mit einem besonders hohen Lehrdeputat und wenig Forschungsmöglichkeiten. Unbefristete Mittelbaustellen und damit die Möglichkeit, jenseits der Professur dauerhaft wissenschaftlich tätig zu sein, sind nach wie vor relativ selten (19 % aller Mittelbaustellen). Dies ist fachpolitisch auch insofern wesentlich, als die aktuell für eine Professur in Frage kommenden wissenschaftlichen Mitarbeiter\*innen vermutlich nicht alle auf eine Professur gelangen können und sich für sie wenig dauerhafte Alternativen im Wissenschaftssystem ergeben.

Die Analysen der in den nächsten Jahren wiederzubesetzenden Professuren deuten darauf hin, dass hinreichend viele entsprechend qualifizierte Erziehungswissenschaftler\*innen zur Verfügung stehen, um diese Stellen wiederzubesetzen, was für den Erhalt des Fachs eine wesentliche Grundlage darstellt. Unklar ist allerdings, welcher Teil von Wissenschaftler\*innen aus den Universitäten auf eine Professur an Hochschulen für angewandte Wissenschaften wechselt und wie stark sich dadurch die Zahl potenzieller Bewerber\*innen für Professuren an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen reduziert. Gleichzeitig zeigt sich auf dem akademischen Arbeitsmarkt eine wachsende Bedeutung privater Fachhochschulen, an denen in den letzten Jahren deutlich mehr Professuren ausgeschrieben und besetzt wurden.

### *Forschung und Publikationen im Spiegel einer unzulänglichen Datenlage*

Nach wie vor gelingt es der Erziehungswissenschaft weniger als anderen sozialwissenschaftlichen Fächern an Mitteln der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) zu partizipieren, wenngleich eine stärkere Beteiligung des Fachs an DFG-geförderten Forschungsverbänden als positive Entwicklung verbucht werden kann. Gerade dieser Verbundforschung wird an vielen wissenschaftlichen Hochschulen besondere Bedeutung beigemessen. Die zwar zuletzt leicht

gesunkenen, aber immer noch umfangreichen Drittmittel für erziehungswissenschaftliche Forschung kommen zu einem viel größeren Teil als in anderen Fächern aus anderen Quellen der Forschungsförderung. Allerdings lässt die Datenlage keine Rückschlüsse darauf zu, welche Quellen das sind und wie groß hier zum Beispiel der Anteil von Mitteln aus dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) ist.

Publikationen sind als materialisiertes Ergebnis wissenschaftlicher Arbeit relevante Forschungsindikatoren. Bernhard Schmidt-Hertha, Anna König und Marc Rittberger weisen in diesem Bereich auf eine unzureichende Datenlage hin, die unter anderem daraus resultiert, dass die FIS Bildung als zentrale Literaturdatenbank für die deutsche Erziehungswissenschaft immer weniger in der Lage ist, die Breite und Vielfalt erziehungswissenschaftlicher Publikationen abzubilden.<sup>1</sup> Dennoch lassen sich einige Entwicklungen auch auf Basis dieser unvollständigen Daten erkennen, wie z.B. ein weiterhin wachsender Anteil von Zeitschriftenpublikationen gegenüber Buchpublikationen, der sich in verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen allerdings als unterschiedlich relevant erweist. Mit dem Web-of-Science wird in diesem Datenreport erstmals auch eine internationale Publikationsplattformen genutzt, mit deren Daten zwei prominente deutschsprachige erziehungswissenschaftliche Fachzeitschriften ausgewertet werden. Dabei deutet sich an, welches Potenzial in diesen – allerdings ebenfalls sehr unvollständigen – Datensätzen zur Analyse von institutionellen Publikationsstrategien, Publikationsnetzwerken oder auch Schließungsprozessen in bestimmten Publikationsorganen steckt. Gerade für ein Fach, das sich durch eine Vielfalt von Publikationsorganen und -kulturen auszeichnet, scheint die weitere Beobachtung von Publikationspraxen relevant, was allerdings eine entsprechend solide Datengrundlage voraussetzt.

### *Weniger Qualifizierungsarbeiten*

Die beschriebene Expansion des Personals in der Erziehungswissenschaft korrespondiert nicht mit der rückläufigen Entwicklung von Promotionen und Habilitationen im Fach. Ähnlich wie in anderen Sozialwissenschaften ist die Zahl der vom Statistischen Bundesamt registrierten ebenso wie die von den Hochschulen an die Zeitschrift für Pädagogik gemeldeten Promotionen in der Erziehungswissenschaft in den vergangenen Jahren rückläufig; in der Erziehungswissenschaft allerdings ausgeprägter als in den Vergleichsdisziplinen. Gewachsen ist der Anteil von Promotionen, der dem Bereich der Bildungsforschung – zu der ja auch große Teile erziehungswissenschaftlicher Forschung gehören – zuzuordnen ist, und hier scheinen vor allem Themen der Schul- und

1 Dies liegt zum einen an der zurückgehenden Förderung dieser Infrastruktur, zum anderen fiel der Cyberangriff auf diese wichtige Institution für die Erziehungswissenschaft und seine dramatischen Auswirkungen in die Zeit, über die der Datenreport berichtet.

Unterrichtsforschung, Arbeiten zur Inklusion und bildungssoziologische Fragestellungen Konjunktur zu haben. Gleichzeitig spiegeln sich in den Promotionsthemen auch die unterschiedlichen subdisziplinären Schwerpunkte an den jeweiligen Hochschulen.

Einen deutlichen Einbruch dokumentiert Renate Martini bei den erziehungswissenschaftlichen Habilitationen und der Rückgang geht deutlich über den in anderen Fächern zu verzeichnenden hinaus. Trotz alternativer Wege zur Professur – z.B. über Juniorprofessuren – wirft dieser starke Rückgang von Habilitationen die Frage auf, wie die Arbeitsbedingungen in der Postdoc-Phase die weitere Qualifikation erschweren und warum sich viele Erziehungswissenschaftler\*innen nach der Promotion gegen eine universitäre Laufbahn entscheiden.

Insgesamt sind Qualifikationsarbeiten nicht nur ein wichtiger Indikator für die inhaltliche Entwicklung des Fachs, da sie einen wesentlichen Teil der Forschungslandschaft repräsentieren, sondern auch im Hinblick auf die Quantität nachkommender Generationen von Professorinnen und Professoren. Entsprechend ist auch hier eine systematische zentrale Erfassung der Arbeiten und Themen für das Fach insgesamt wesentlich.

### *Wissenschaftliche Weiterbildung als Zukunftsfeld*

Die Wissenschaftliche Weiterbildung leistet für pädagogische Professionen einen wesentlichen Beitrag zur Spezialisierung, Vertiefung und Aktualisierung des fachspezifischen Wissens. Madeline Lockstedt, Wolfgang Seitter und Franziska Sweers verweisen darauf, dass erziehungswissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen gerade für Quereinsteiger\*innen pädagogischer Berufe hochrelevant ist und ein zentrales Element ihrer Professionalisierung bildet. Die organisatorisch klare Trennung von grundbildendem und weiterbildendem Bereich an Universitäten und anderen Hochschulen sei aber vor allem haushaltsrechtlich bedingt und weniger didaktisch begründet. Allerdings spielen Nachfrage- und Serviceorientierung oder Vernetzung in weiterbildenden Studienangeboten wohl eine bedeutendere Rolle als in der grundständigen Lehre. Ein Ausbau des weiterbildenden Bereichs könnte allerdings eine grundsätzliche Stärkung des Bezugs von Hochschulen zu den Berufsfeldern, für die sie qualifizieren, mit sich bringen.

Deutlich wird auch hier, dass die verfügbaren Daten zu diesem expandierenden Feld unzureichend sind, um eine systematische Beobachtung der Entwicklung zu ermöglichen. Insbesondere die organisatorische Verankerung der Wissenschaftlichen Weiterbildung an den Hochschulen und Fakultäten, die damit verbundenen Finanzierungsmodelle sowie die Entwicklung von Angebotsformaten und Zertifikaten wären wichtige Aspekte für ein kontinuierliches Monitoring. Die in diesem Band präsentierten Ergebnisse einer querschnittli-

chen Erfassung erziehungswissenschaftlicher Angebote der Wissenschaftlichen Weiterbildung zeigen, dass die unklar definierte Form der Hochschulzertifikatskurse zwar fast die Hälfte aller Angebote ausmacht, aber auch klarer umrissene Formate wie das *Certificate of Advanced Studies* (CAS) und das *Diploma of Advanced Studies* (DAS), die ebenso wie weiterbildende Masterprogramme fast ein Viertel der Angebote bestreiten.

### *Konsolidierung oder Rückbau?*

Insgesamt zeigt der Datenreport 2024, dass sich die Disziplin Erziehungswissenschaft in einer Situation befindet, auf der sie sich nicht ausruhen kann. Bei auf hohem Niveau relativ stabilen Forschungsmitteln und gewachsenen personellen Ressourcen zeichnet sich ein markanter Rückgang von Studierenden und Promovierenden ab. Diese Entwicklung kann nur zum Teil durch externe Faktoren wie die Pandemie oder den demografischen Wandel erklärt werden, da sie in weiten Teilen auch spezifisch für das Fach zu sein scheint. Eine genaue Ursachenanalyse ist dringend geboten, wobei Faktoren wie der Aufwuchs an Studienplätzen an privaten Fachhochschulen und die nach wie vor an für viele Absolvent\*innen erziehungswissenschaftlicher Studiengänge nicht vergebene staatliche Anerkennung gewiss eine Rolle spielen, vermutlich aber nicht die alleinigen Ursachen sind. Die Attraktivität der Erziehungswissenschaft als Studienfach und Fachdisziplin zu stärken, dürfte für die einschlägigen Fachbereiche und Fakultäten, aber auch die fast 4.500 Mitglieder der DGfE eine wesentliche Aufgabe für die nächsten Jahre darstellen.

## Literatur

DGfE = Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2022). *Eingabe des Vorstandes der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) an die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) zur Erteilung der staatlichen Anerkennung für erziehungswissenschaftliche B.A.- und M.A.-Studiengänge mit Schwerpunkt Sozialpädagogik bzw. Soziale Arbeit*. [https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2022.02\\_Eingabe\\_Staatliche\\_Anerkennung\\_Sozialp%C3%A4dagogik\\_Sozialarbeit.pdf](https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Stellungnahmen/2022.02_Eingabe_Staatliche_Anerkennung_Sozialp%C3%A4dagogik_Sozialarbeit.pdf) [Abgerufen: 16.11.2023]