

Rauschenbach, Thomas; Tippelt, Rudolf; Weishaupt, Horst; Züchner, Ivo
Erziehungswissenschaft im Fächervergleich

Teichler, Ulrich [Hrsg.]; Tippelt, Rudolf [Hrsg.]: Hochschullandschaft im Wandel. Weinheim u.a. : Beltz 2005, S. 136-155. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 50)

urn:nbn:de:0111-opus-73949



in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

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

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift für Pädagogik · 50. Beiheft

Hochschullandschaft im Wandel

Herausgegeben von Ulrich Teichler und Rudolf Tippelt

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2005 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Printed in Germany

ISSN 0514-2717
Bestell-Nr. 41151

Inhaltsverzeichnis

I. Strukturelle Entwicklung und Steuerung des Hochschulwesens

<i>Ulrich Teichler</i>	
Quantitative und strukturelle Entwicklungen des Hochschulwesens	8
<i>Hans Merkens</i>	
Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland	25
<i>Barbara M. Kehm/Ute Lanzendorf</i>	
Ein neues Governance-Regime für die Hochschulen – mehr Markt und weniger Selbststeuerung?	41
<i>David Phillips</i>	
Some Concerns in Higher Education in England: A Personal Note	56

II. Wissenskulturen, Studienreform und Lehre

<i>Dirk Rustemeyer</i>	
Universitäre Wissenskulturen	62
<i>Klaus-Peter Horn</i>	
Studienreform in der Erziehungswissenschaft – Zwischen Pluralisierung/Diversifizierung und Zentrierung/Vereinheitlichung	76
<i>Ewald Terhart</i>	
Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung	87
<i>Bernhard Schmidt/Rudolf Tippelt</i>	
Besser Lehren – Neues von der Hochschuldidaktik?	103

III. Erziehungswissenschaft: Berufsübergang und Fächervergleich

<i>Cathleen Grunert/Ivo Züchner/Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach</i>	
Der Preis des Erfolgs? Hauptfach-Pädagogen und -Pädagoginnen im Beruf	116
<i>Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt/Ivo Züchner</i>	
Erziehungswissenschaft im Fächervergleich	136

IV. Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses

Jürgen Enders

Wissenschaftlicher Nachwuchs in Europa 158

Julia A.M. Delius/Nicola von Hammerstein

International Max Planck Research Schools:

Neue Wege der Graduiertenausbildung 170

V. Evaluation und Ranking

Carmen Leberherz/Cordula Mohr/Matthias Henning/Peter Sedlmeier

Wie brauchbar sind Hochschul-Rankings? Eine empirische Analyse 188

Hildegard Schaeper

Hochschulbildung und Schlüsselkompetenzen –

Der Beitrag der Hochschulforschung zur Evaluation der Qualifizierungs-

funktionen und -leistungen von Hochschulen 209

Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt/Ivo Züchner

Erziehungswissenschaft im Fächervergleich

1. Einleitung

Die hochschulpolitischen Entwicklungen der letzten Jahre haben generell die Evaluation von Disziplinen zu einem wichtigen Instrument einer vorausschauenden Politik wissenschaftlicher Fachgesellschaften werden lassen. Durch die Erarbeitung mehrerer aufeinander aufbauender empirischer Datenreports stellt sich die Erziehungswissenschaft dieser Tendenz seit geraumer Zeit (vgl. Otto u.a. 2000; Merkens/Rauschenbach/Weishaupt 2002; Tippelt/Rauschenbach/Weishaupt 2004). Darüber hinaus wurden umfangreiche empirische Verbleibsstudien durchgeführt, die den Übergang von Pädagogen vom Studium in den Beruf differenziert analysieren (Krüger u.a. 2003; Krüger/Rauschenbach 2004).

Diese regelmäßigen kritischen empirischen Selbstevaluationen sind notwendig, um die Entwicklung von Studiengängen, von Studierendenzahlen und des beschäftigten Personals, von Forschungsleistungen und Evaluationsverfahren präzise nachzuvollziehen. Trotz dieser umfangreichen fachinternen Analysen zur Situation und Entwicklung der universitären Erziehungswissenschaft gab es in den letzten Jahren wiederholt feuilletonistische und polemische „Fremdbeobachtungen“, die diese Fakten ignorieren. Sowohl in der ausführlichen Kritik von Weiler (2003) als auch in einem kürzlich in der Wochenzeitung „Die Zeit“ erschienenen Beitrag („Nur bedingt wissenschaftlich“ Nr.11/2005 mit einer Antwort von Hans Merkens „Unbedingt wissenschaftlich“ in Nr.12/2005) wird die Kritik mit der besonderen Rolle des Fachs für die Lehrerbildung in Verbindung gebracht. Daraus erklärt sich wohl auch das Interesse der Hochschulpolitik an der Erziehungswissenschaft, das zu einer ungewöhnlich häufigen Zahl an Evaluationen des Fachs führte.

Unbestritten gehört die Erziehungswissenschaft zu den relativ großen universitären Fächern in der Bundesrepublik Deutschland. Dies macht eine intensivere Beobachtung durchaus nachvollziehbar. Was aber irritiert, ist, dass das Fach mit vermeintlichen oder tatsächlichen Schwächen konfrontiert wird, die möglicherweise andere Fächer genauso betreffen. Diese Blickrichtung wird aber in dieser Kritik gar nicht eingeschlagen.

Neben fachspezifischen Analysen fehlt es mithin an vergleichenden Beschreibungen. Gibt es eigentlich die unterstellten Besonderheiten im Fach, oder ist die Erziehungswissenschaft eine universitäre Disziplin, die sich von benachbarten Fächern nur wenig unterscheidet? Dieser Frage soll im Folgenden nachgegangen werden, um disziplinäre Besonderheiten und Gemeinsamkeiten besser voneinander unterscheiden zu können. Nachfolgend wird die Erziehungswissenschaft deshalb mit der Psychologie, der Politik-

wissenschaft und der Soziologie verglichen, die ebenfalls an den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Anteilen der Lehrerbildung beteiligt sind, ebenfalls für Unterrichtsfächer einzelner Lehrämter (z.B. Pädagogik bzw. Psychologie in der gymnasialen Oberstufe) ausbilden und zugleich eigene profilierte Hauptfachstudiengänge anbieten.

In diesem Beitrag wird auf Indikatoren zurückgegriffen, die durch die Hochschulstatistik oder die Selbstdokumentation von forschungsfördernden Einrichtungen verfügbar sind. Dies sind insbesondere Angaben zu Studienanfänger/innen, Studierenden und Absolventen/innen, Prüfungen und dem Personal, aus denen sich Betreuungsrelationen und die Prüfungsbelastung berechnen lassen. Als Forschungsindikatoren werden Drittmittel, Promotionen, Habilitationen und Publikationen herangezogen. Auf eine pauschale Qualifizierung der Forschungsqualität wird hierbei selbstverständlich verzichtet, weil angemessene Aussagen zur Forschungsqualität im günstigen Fall soliden Vor-Ort-Evaluationen vorbehalten sein muss (vgl. Merkens 2004; Böllert/Tippelt 2004, S. 139f).

Die Evaluation der Forschungsförderung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG 2003) berücksichtigt neben den Bewilligungen durch die DFG

- Angaben über den Einsatz von DFG-Gutachtern,
- Daten des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) über das Fördervolumen je Mitgliedshochschule und die Zahl geförderter ausländischer Wissenschaftler/Studierender/Graduierter,
- Angaben der Alexander von Humboldt-Stiftung (AvH) über Stipendiaten und Preisträger sowie
- bibliometrische Befunde.

Weitere Informationen können aus Lehrevaluationen und Absolventenbefragungen gewonnen werden. Die genannten Indikatoren der Lehr- und Forschungsevaluation finden Anwendung bei der Evaluation einzelner Hochschulen oder Disziplinen durch externe Gutachtergruppen, wie auch beim Ranking von Hochschulen und Studiengängen. Daneben gibt es Konzepte leistungs- und belastungsorientierter Mittelzuweisung, die inzwischen bereits in der Mehrzahl der Länder zwischen einzelnen Hochschulen bzw. innerhalb der Hochschulen zwischen den Fakultäten und Disziplinen bei der Verteilung der Forschungsmittel zur Anwendung kommen (vgl. Leszczensky/Orr 2004).

Die dafür entwickelten Indikatoren (z.B. Studierende in der Regelstudienzeit, Absolventen, durchschnittliche Studiendauer, Drittmittel, Publikationen, Promotionen, Habilitationen) sind auch mit einer frauenpolitischen Komponente verbunden (z.B. Frauenanteil an den Promotionen und Habilitationen). Von daher ist die Selbstbeobachtung der Entwicklung einer Disziplin heute nicht mehr abzukoppeln von den um sich greifenden Ansätzen leistungsorientierter Steuerung der Hochschulentwicklung. Die Aufklärung über Stärken und Schwächen einer Disziplin im Vergleich zu anderen gibt Orientierungshilfen zur Selbst- und Fremdbeobachtung und soll auch Impulse für die Entwicklung des Faches aufzeigen.

2. Studiengänge und Studium im Fächervergleich

2.1 Studiengänge

Erziehungswissenschaftliche Hauptfachstudiengänge sind Studiengänge jüngerer Datums, die sich in ihrem Profil – trotz unverkennbar geisteswissenschaftlicher Tradition der Pädagogik – der Gruppe der Sozial- und Verhaltenswissenschaften zurechnen lassen. Infolgedessen bieten sich bei einem Vergleich mit Nachbarfächern am ehesten die Fächer Psychologie, Sozialwissenschaft bzw. Soziologie sowie Politikwissenschaft an.¹

Auch wenn insbesondere Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie (in einigen Bundesländern werden diese Fächer zusammen als Erziehungswissenschaften bezeichnet) seit langem für das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium im Rahmen der Lehramtsausbildung zuständig sind, kann zumindest für die letzten 35 Jahre festgehalten werden, dass die Diplom- und Magister-Studiengänge in diesen Fächern das Kerngeschäft in der Ausbildung bildeten. Dies spiegelt sich auch darin wieder, dass die entsprechenden Studiengänge an den bundesdeutschen Universitäten weit verbreitet sind: Ein erziehungswissenschaftliches Hauptfachstudium mit Abschluss Diplom, Magister oder – neuerdings – Bachelor kann in Deutschland an 63 Universitäten, in Soziologie an 58 Standorten, in Politik an 53 und in der Psychologie an 46 Hochschulen studiert werden. Schon hier deutet sich an, dass Erziehungswissenschaft das am stärksten verbreitete Fach ist, was u.a. damit zusammenhängt, dass es in der Lehramtsausbildung am stärksten eingebunden ist und deshalb auch an den (ehemaligen) Pädagogischen Hochschulen weit verbreitet war.

Wie stellt sich die Situation unterdessen in den neuen Bachelor-Studiengängen im Vergleich der Fächer dar? Zugespitzt formuliert: Die Einrichtung neuer Studiengänge nach dem gestuften BA/MA-Modell hat in den genannten Fächern bislang nur begrenzt stattgefunden. Nimmt man als Kriterium allein die Einführung von Bachelor-Studiengängen, so erweist sich das Fach Psychologie mit 4 Standorten als besonders zurückhaltend, während in Erziehungswissenschaft, Politik und Soziologie schon von jeweils 10 bis 14 Standorten Studierende gemeldet werden (vgl. Tab 2.1).

	Studierende	Standorte	Abschlüsse	Standorte
Erz'wiss.	1.609	12	47	3
Psychologie	250	4	15	2
Soziologie	2.767	14	82	5
Politik	1.732	10	4	2

Quelle: Sonderauswertung des Statistischen Bundesamtes 2005

1 Aus Gründen der Vereinfachung werden wir im Folgenden von „Soziologie“ und „Politik“ sprechen, wenngleich diese beiden Fächer in der Statistik als Sozialwissenschaft bzw. als Politikwissenschaft ausgewiesen werden

2.2 Studierende und Absolventen/Absolventinnen

Wirft man einen Blick auf die tatsächlichen Studierenden- und Anfänger(innen)zahlen im Fächervergleich, so zeigt sich die Erziehungswissenschaft als größtes Fach (und hat dabei auch im Gesamtvergleich zu allen anderen universitären Hauptfächern mittlerweile den 6. Rang erreicht; vgl. Rauschenbach/Züchner 2004, S. 44). Mit über 49.000 Studierenden und über 10.000 Anfänger(inne)n in Diplom-, Magister- und Bachelor-Studiengängen erlebt das Fach derzeit im Vergleich zur Soziologie (34.500/8.900), Psychologie (29.000/4.400) und Politik (28.000/7.200) die größte Nachfrage. Prozentual sind dabei die Bachelor-Studierenden zu den Diplom- und Magisterstudierenden noch durchweg in der – z.T. deutlichen – Minderheit, mit allerdings wachsenden Anteilen (vgl. Tab. 2.2): Während bei den Anfänger(inne)n in Soziologie und Politik der BA-Anteil bereits bei 17% bzw. 20% liegt –, liegt der BA-Anteil bei Studienbeginn in der Erziehungswissenschaft bei 7,7%. Trotz einer mehrjährigen Debatte und erheblichem politischem Druck bei der Einführung neuer BA/MA-Studiengänge zeigen sich somit bislang nur zögerliche Umbauwirkungen bei allerdings stetig steigenden Anteilen – insbesondere dort, wo der Magisteranteil traditionell hoch ist.

Tab. 2.2: Studierende und Studienanfänger/innen (1. Studienjahr) im Fächervergleich (WS 2003/2004)				
	Erz'wiss. ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
Studierende				
Diplom	33.725	26.248	8.236	20.404
Magister	14.596	2.588	18.063	11.573
Bachelor (U)	1.609	250	1.732	2.767
BA-Anteil an Studierenden (%)	3,2	0,9	6,2	8,0
Anfänger/innen				
Diplom	6.273	4.229	1.808	4.751
Magister	3.222	67	3.999	2.613
Bachelor (U)	795	108	1.406	1.492
BA-Anteil an Anfänger(inne)n (%)	7,7	2,5	19,5	16,8
¹ Inkl. Sonderpädagogik und Sozialpädagogik (U)				
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1, Sonderauswertung				

Wie bei den Studierenden, erweist sich auch bei den Absolvent(inn)en die Erziehungswissenschaft² als größtes Studienfach (vgl. Tab 2.3). Zugleich haben Erziehungswissenschaft und Soziologie ihre Absolvent(innen)zahlen in den letzten 10 Jahren mehr als

2 Inklusive der Sonderpädagogik sowie der universitären Sozialpädagogik, die in der amtlichen Statistik zum Teil gesondert ausgewiesen werden, der Sache nach aber zur Erziehungswissenschaft gehören.

verdoppelt und einen neuen Höchststand erreicht, während Psychologie und Politik zwar 2003 ebenfalls neue Höchstwerte verzeichnen, im 10-Jahres-Zeitraum aber nur um rund 50% gestiegen sind.

Tab. 2.3: Entwicklung der Diplom- und Magister-Absolvent(inn)en im Fächervergleich (1993–2003)

	Erz'wiss. ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
1993	2.201	2.195	1.129	819
1995	2.247	2.447	1.292	870
2000	4.412	2.694	1.334	1.397
2001	4.268	2.672	1.308	1.356
2002	4.534	2.871	1.463	1.421
2003	4.815	3.048	1.894	1.722

¹ Inkl. Sonderpädagogik und Sozialpädagogik (U)
 Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2, Sonderauswertung

Betrachtet man diesbezüglich auch die Proportionen zwischen den drei Studiengängen (BA, Diplom, Magister) innerhalb der einzelnen Fächer, dann zeigt sich erwartungsgemäß eine vorerst verschwindend kleine Zahl von BA-Absolvent(inn)en – mit Anteilen von unter einem Prozent – sowie ein vergleichbares Bild zwischen Diplom- und Magister-Anteilen wie bei den Studierenden (vgl. Tab. 2.4): mit einer deutlichen Mehrheit von zwei Drittel Magister-Abschlüssen in Politik, einem Drittel in Soziologie, einem Viertel in Erziehungswissenschaft sowie einem Anteil von nur knapp 4% in Psychologie.

Tab. 2.4: Absolvent(inn)en nach Abschlussart im Fächervergleich (absolut; 2000-2003)

	Erz'wiss. ¹			Psychologie			Politik			Soziologie		
	M	D	BA	M	D	BA	M	D	BA	M	D	BA
2000	635	3.777	16	46	2.648	/	900	434	2	481	916	7
2001	758	3.510	19	51	2.621	9	868	440	4	492	864	29
2002	745	3.793	48	61	2.808	24	951	512	7	515	906	90
2003	944	3.871	47	118	2.930	15	1.272	622	4	639	1.083	82

M = Magister, D = Diplom (U), BA= Bachelor (U)
¹ Inkl. Sonderpädagogik und Sozialpädagogik (U)
 Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2, Sonderauswertung

Aufschlussreich ist in diesem Zusammenhang die Analyse der fünf größten Standorte bei den Abschlüssen in den einzelnen Fächern (vgl. Tab. 2.5): Während in Erziehungswissenschaft Standorte in Nordrhein-Westfalen inklusive Sonderpädagogik stark vertreten sind, wird in Psychologie die Landschaft neben dem Spitzenreiter Trier stark von

den Berliner Universitäten geprägt; in Politik qualifizieren vor allem eher traditionsreiche Universitäten³, ähnlich wie in Soziologie, wo mit München und Göttingen ebenfalls zwei traditionelle Universitäten die Spitzenplätze einnehmen.⁴

Tab. 2.5: Die 5 größten Absolvent(inn)en-Standorte im Fächervergleich (Prüfungsjahr 2003)							
Erz'wiss. ¹		Psychologie		Politik		Soziologie	
<i>Diplom und Magister</i>							
U Köln	338	U Trier	166	U Münster	317	U München	112
U Dortmund	241	U Hamburg	158	FU Berlin	276	U Göttingen	98
U Frankfurt/M.	176	FU Berlin	146	U München	121	U Duisb.-Essen	79
U Hildesheim	175	TU Berlin	110	U Bonn	99	U Frankfurt/M.	76
U Duisb.-Essen	166	HU Berlin	109	U Mainz	84	HU Berlin	74
¹ Inkl. Sonderpädagogik und Sozialpädagogik (U)							
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2, Sonderauswertung							

Dabei bilden in Erziehungswissenschaft, Psychologie und Soziologie die jeweils fünf größten Standorte rund ein Viertel (jeweils 23-25%) der Absolvent(inn)en aus, in der Politikwissenschaft werden an den fünf größten Standorten sogar fast 48% aller Absolvent(inn)en qualifiziert. In der Politikwissenschaft ist demnach eine insgesamt weitaus größere Konzentration der Absolvent(inn)en zu verzeichnen.

Insgesamt zeigt sich in den Fächern eine je eigenständige Studiengangs- und Standortkultur. Dabei ist die Erziehungswissenschaft – wie gezeigt – mit Blick auf die Zahl der Studierenden und Absolvent(inn)en das eindeutig größte Fach. In Anbetracht der noch hinzu kommenden höheren Anteile im Rahmen des Lehramtsstudiums weist dies im Fach Erziehungswissenschaft auf einen nennenswert höheren Personalbedarf hin.

In geschlechtsspezifischer Hinsicht zeigen sich deutliche Unterschiede, zumal in den Hauptfachstudiengängen in Psychologie und Erziehungswissenschaft mit 75% ganz überwiegend Frauen studieren, während deren Anteil in der Soziologie mit 57% nicht so ausgeprägt ist und die Politikwissenschaft mit einem Frauenanteil von nur 39% sogar mehrheitlich von Männern studiert wird. Dies könnte man so deuten, dass tendenziell die Beschäftigung mit Themen der sozialen Mikroebene stärker von Frauen, die Beschäftigung mit Themen auf der Makroebene hingegen eher von Männern gewählt wird.

- 3 Dabei weist interessanterweise der politikwissenschaftliche Magisterstudiengang in Münster mit 317 Abschlüssen über alle Studiengänge und Fachgebiete hinweg den größten Einzelwert auf.
- 4 Eine besondere Rolle nimmt die Fernuniversität Hagen ein, die in allen vier Fächern ausgesprochen hohe Studierendenzahlen im Magisterstudiengang aufweist – auch wenn sich das Studienangebot mittlerweile verändert hat –, jedoch im Vergleich dazu nur wenig Absolvent(inn)en auf den Arbeitsmarkt entlässt.

Im Altersvergleich der Absolvent(inn)en zeigen sich ebenfalls interessante Differenzen: So lag im Prüfungsjahr 2001 das Durchschnittsalter der Erst-Absolvent(inn)en im Fach Politik mit 28,5 Jahren am niedrigsten, gefolgt von den Absolvent(inn)en der Erziehungswissenschaft (29,0 Jahre) und der Soziologie (29,6 Jahre). Im Durchschnitt am ältesten waren interessanterweise die Absolvent(inn)en der Psychologie mit immerhin 31,0 Jahren (vgl. Statistische Bundesamt 2002); dies könnte der Effekt eines Numerus-Clausus-Faches sein.

Bilanziert man die aufgeführten Befunde, so zeigen sich Differenzen zwischen den Studienfächern bereits auf der Ebene des Studienangebots und der Studiennachfrage – aber auch in der Zusammensetzung der Studierenden. Auch ohne die Lehramtsstudierenden einzubeziehen erweist sich die Erziehungswissenschaft unter den vier Fächern als das größte Studienfach an den Wissenschaftlichen Hochschulen.

3. Personalsituation

Entsprechend ist die Erziehungswissenschaft auch personell ein großes Fach mit einer im Jahre 2003 vergleichsweise hohen Zahl von immerhin 842 Professor(inn)en im Vergleich zu 555 in der Psychologie, 426 in der Soziologie und 314 in der Politikwissenschaft (vgl. Tab. 3.1). Allerdings ist die Erziehungswissenschaft aber auch jene universitäre Disziplin, die im letzten Jahrzehnt einen vergleichsweise starken personellen Rückgang hinnehmen musste (minus 25%).

Tab. 3.1: **Entwicklung des hauptberuflichen wissenschaftlichen Personals insgesamt im Fächervergleich** (1993–2003; absolut; Index 1993=100)

Jahr	Erz'wiss'schaft ¹		Psychologie		Politik		Soziologie	
	Profs.	Mitarb. ²	Profs.	Mitarb. ²	Profs.	Mitarb. ²	Profs.	Mitarb. ²
1993	1.119	2.209	493	1.456	281	561	491	999
1998	908	2.129	517	1.789	264	569	470	1.112
2003	842	2.246	555	2.048	314	710	426	1.196
	Profs.	Mitarb. je Prof.	Profs.	Mitarb. je Prof.	Profs.	Mitarb. je Prof.	Profs.	Mitarb. je Prof.
1993	100,0	1,97	100,0	2,95	100,0	2,00	100,0	2,03
1998	81,1	2,34	104,9	3,46	94,0	2,16	95,7	2,37
2003	75,2	2,67	112,6	3,69	111,7	2,26	86,8	2,81

¹ Inkl. Sonderpädagogik
² Als Mitarbeiter/innen werden Assistent(inn)en etc., wiss. Mitarbeiter/innen und Lehrkräfte für besondere Aufgaben zusammen bezeichnet.
 Quelle: Statistisches Bundesamt, Bildung und Kultur, Fachserie 11, Reihe 4.4, verschiedene Jahrgänge; eigene Berechnungen

Psychologie und Politikwissenschaft verzeichnen im gleichen Zeitraum einen anteiligen Zuwachs der Professor(inn)en um 12%, während die Soziologie ebenfalls einen Rückgang der Professuren um 13% hinnehmen musste. Dieser Rückgang ist in der Soziologie auf den Verlust von C3- und C4-Professuren zurückzuführen, während in der Erziehungswissenschaft vornehmlich C2-Stellen weggefallen sind.

Das Verhältnis von C4- zu C3-Stellen ist nach der Statistik der Personalstellen 2003 an Universitäten für die berücksichtigten Fächer annähernd ausgeglichen (Anteil C4-Stellen: Erziehungswissenschaft 52%, Psychologie 52%, Politik 55%, Soziologie 54%). Bezogen auf die Situation in allen Disziplinen der Sprach-, Kultur-, Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sind aber die hier betrachteten Fächer unterausgestattet, denn dort sind 64% der Professuren als C4-Stellen ausgewiesen.

Die Erziehungswissenschaft weist im letzten Jahrzehnt eine stagnierende Entwicklung des Mittelbaus auf. Die anderen drei Fächer verzeichneten in diesem Zeitraum hingegen eine Zunahme des Personals im Mittelbau um 20% bis 40%.

Die immer wieder behauptete relativ schwache Unterstützung der Professuren in Erziehungswissenschaft durch Mittelbaustellen bestätigt sich im Vergleich zwischen den ausgewählten Disziplinen. Ähnlich der Erziehungswissenschaft mit im Schnitt 2,6 Mittelbaustellen ist die Situation in der Politik und der Soziologie (2,3 bzw. 2,8 Mittelbaustellen). In der Psychologie konnte die Ausstattung der Professuren im untersuchten Zeitraum dagegen auf durchschnittlich 3,7 Mitarbeiter/innen verbessert werden.

Der Anteil von Lehrkräften für besondere Aufgaben ist in der Erziehungswissenschaft besonders hoch und auch bei den anderen Mittelbaustellen ist der Anteil von Mitarbeiter(inne)n auf Dauerstellen höher als in den vergleichend herangezogenen Fächern (vgl. Tab. 3.2).

Tab.3.2: Struktur des Mittelbaus im Fächervergleich (Hochschulen insgesamt 2002; in Prozent)				
Dienstbezeichnung	Erz'wiss'schaft ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
Dozenturen und Assistenturen auf Zeit	8,6	13,1	15,9	12,4
Wiss. Mitarbeit. Vollzeit auf Dauer ²	24,5	17,6	16,6	15,5
Vollzeit auf Zeit	21,1	20,2	27,8	25,2
Teilzeitbeschäftigte	31,0	46,0	35,9	42,9
Lehrkräfte für besondere Aufgaben	14,8	3,2	3,8	4,0
Insgesamt (abs.)	2.263	1.977	711	1.194
¹ Inkl. Sonderpädagogik				
² Inkl. Dozent(inn)en und Assistent(inn)en auf Dauerstellen				
Quelle: Nicht veröffentlichte Tabellen des Statistischen Bundesamtes; eigene Berechnungen				

Dadurch verschlechtert sich im Vergleich zu den anderen Fächern die Mittelbauausstattung bezogen auf die Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses. In diesem Zusammenhang fällt wiederum auf, dass der Anteil der Dozenturen und Assistenturen in der Erziehungswissenschaft am niedrigsten ist. Dies muss als Problem hervorgehoben werden: Im Fächervergleich ist der Anteil der befristeten wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen in der Erziehungswissenschaft nicht ausreichend, um eine mit den anderen Fächern vergleichbare Nachwuchsförderung über Mittelbaustellen zu erreichen: Dort befinden sich etwa 80% des Mittelbaus auf Qualifikationsstellen, während dieser Anteil in der Erziehungswissenschaft nur 60% beträgt.

Die Ausweitung der Zahl der Mitarbeiter/innen wurde in der Psychologie und Politik nicht durch eine Erhöhung des Anteils teilzeitbeschäftigter wissenschaftlicher Mitarbeiter/innen erreicht. In der Erziehungswissenschaft hat sich der Anteil teilzeitbeschäftigter wissenschaftlicher Mitarbeiter am gesamten Mittelbau zwischen 1997 und 2002 jedoch um 10% erhöht und in der Soziologie um 7%; insgesamt weist die Erziehungswissenschaft selbst mit diesem Anstieg derzeit jedoch den kleinsten Anteil teilzeitbeschäftigter Mitarbeiter/innen auf.

Grundsätzlich hat sich an der häufig beklagten prekären Situation der Nachwuchsförderung in der Erziehungswissenschaft wenig geändert: Der Mittelbau ist quantitativ im Fächervergleich insgesamt nicht stark entwickelt und ein vergleichsweise hoher Anteil dieser Stellen wird für die Erfüllung von Lehrverpflichtungen über Dauerstellen mit höherem Lehrdeputat benötigt, die dann als Qualifikationsstellen nicht zur Verfügung stehen.

4. Betreuungs- und Prüfungsrelationen

Setzt man die Personalsituation mit den Studierenden und Prüfungszahlen ins Verhältnis, so lassen sich modellhaft die Betreuungsrelationen für Lehre und Prüfungen zwischen den Fächern vergleichen. Allerdings stellt dabei ein Vergleich der Lehr- und Prüfungstätigkeiten im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium, das wesentlich vom Personal der Erziehungswissenschaft (inkl. Sonderpädagogik), aber auch in etwas geringerem Umfang von der Psychologie und Soziologie getragen wird, ein systematisches Problem dar.

Zum einen finden sich ganz generell unterschiedliche länderspezifische Studienanteile für das erziehungswissenschaftliche Begleitstudium, die eine systematische Einbeziehung in die Frage der Lehrbelastung erschwert (vgl. Bellenberg 2002, S. 33; Weisshaupt/Zedler 2000, S. 137). Zum anderen ist die Aufteilung der Lehre im Begleitstudium zwischen den beteiligten Fächern hochschulspezifisch geregelt, sodass ein Fächervergleich notgedrungen gewisse Ungenauigkeiten in sich birgt. Für eine modellhafte Berechnung wurden für die Lehramtsstudierenden und -prüfungen die Anteile der Erziehungswissenschaft mit 1/10, Psychologie mit 1/24 und Soziologie mit 1/40 berechnet.

Für den Vergleich von Betreuungsrelationen für die Hauptfachstudierenden sind prinzipiell Studierende/Prüfungen mit (angestrebtem) Abschluss Diplom, Magister und

Bachelor einzubeziehen sowie die Studierenden, die das jeweilige Fach als erstes oder zweites Fach im Lehramtsstudium gewählt haben.⁵ Dabei fällt auf, dass die Fächer Psychologie und Politik nur eine geringe Anzahl an Lehramtsstudierenden aufweisen (670 bzw. 510 im WS 03/04). Auch in der Soziologie mit 3.848 Lehramtsstudierenden mit entsprechendem Hauptfach, ist der Anteil gegenüber 34.800 Diplom-, Magister- bzw. Bachelor-Studierenden noch als gering einzuschätzen. Im Lehramt mit dem Unterrichtsfach Pädagogik beläuft sich die Anzahl hingegen auf 1.019 Lehramtsstudierende, zuzüglich 12.966 Studierende der Sonderpädagogik, die für das Lehramt an Sonderschulen eingeschrieben sind.

Zur Ermittlung von Lehr- und Prüfungsbelastungen ist darüber hinaus das Verhältnis bestimmter Anteile an den verschiedenen Studiengängen zu bestimmen. Dies kann im Bundesschnitt allenfalls modellhaft erfolgen und beruht auf durchschnittlichen Annahmen zum Studienvolumen der Lehranteile. Anknüpfend an die Untersuchungen im Fach Erziehungswissenschaft wird im Folgenden davon ausgegangen, dass der Studienumfang für ein Hauptfach im Magister-Studiengang etwa 2/3 eines Diplomstudiengangs (durchschnittlich 72 zu 120 SWS) umfasst (vgl. Weishaupt/Zedler 2000, S. 137). Für die gewichtete Modellrechnung wurden des Weiteren für die Hauptfachstudierenden im Lehramt vereinfacht eine 55%-Gewichtung (entsprechend einem Mittelwert zwischen 60 und 70 SWS, je nach Bundesland) sowie im Bachelor-Studiengang eine Gewichtung von 52% angesetzt (vgl. Tab. 4.1).⁶

Tab. 4.1: Betreuungsrelation Studierende pro wissenschaftlichem Personal im Fächervergleich (WS 03/04)				
	Erz'wiss. ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
HF-Studierende Diplom	29.951	26.248	8.236	20.404
HF-Studierende Magister	14.057	2.588	18.063	11.573
HF-Studierende Bachelor	1.247	250	1.732	2.767
HF-Studierende Lehramt	13.985	676	512	3.848
Lehramtsstudierende insg.	209.834			
<i>Betreuungsverhältnis (gewichtet)</i>				
Studierende pro wiss. Pers.	22,2	14,3	20,8	22,7
Studierende pro Professor	81,4	67,0	68,0	86,5
¹ Inklusiv Sonderpädagogik, bei den Lehramtsstudierenden wurden im Fach Erziehungswissenschaft nur die Studierenden mit LA Gymnasien bzw. LA Oberstufe/Sek. II einbezogen. Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.1 und Reihe 4.3, Sonderauswertungen; eigene Berechnungen				

5 Systematisch wäre hier auch die Zahl der Studierenden in neu eingerichteten Masterstudiengängen einzubeziehen.

6 Gerade die unterschiedlichen Konzeptionen der vorliegenden einschlägigen Bachelor-Studiengänge haben, je nachdem, ob sie sich an einem bzw. zwei Fächern ausrichten, Fachstudienanteile zwischen 45 und 80 SWS; teilweise gehen diese sogar darüber hinaus.

Mit dem erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium erweist sich die Erziehungswissenschaft (inkl. Sonderpädagogik)⁷ knapp unterhalb der Soziologie als Fach mit verhältnismäßig ungünstigster Relation zwischen Professor(inn)en und Studierenden, eine Rolle, die sie sich mit Bezug auf das gesamte wissenschaftliche Personal mit der Soziologie teilt. Demgegenüber hat das Fach Psychologie in beiden Fällen das günstigste Studierenden-Personal-Verhältnis.

Entsprechende Ergebnisse finden sich auch im Vergleich der Prüfungsrelationen zwischen den Fächern, die nach demselben Schlüssel modellhaft berechnet wurden. Noch deutlicher als bei den Studierendenzahlen zeigt sich, dass die Erziehungswissenschaft die höchste Prüfungsbelastung aufweist (vgl. Tab. 4.2).

Tab. 4.2: Prüfungsrelation Absolvent(inn)en zu hauptamtlichem wissenschaftlichen Personal im Fächervergleich (WS 03/04)				
	Erz'wiss. ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
Absolvent. HF Diplom	3.289	2.930	622	1.083
Absolvent. HF Magister	910	118	1.272	639
Absolvent. HF Bachelor	47	15	4	82
Absolvent. HF Lehramt	2.421	33	60	297
Lehramtsabsolvent. insg.	22.196			
<i>Prüfungsbelastung (gewichtet)</i>				
Absolvent. pro wiss. Pers.	2,4	1,5	1,5	1,4
Absolvent. pro Professor/in	8,9	7,1	4,8	5,3
¹ Inklusiv Sonderpädagogik, bei den Lehramtsstudierenden wurden im Fach Erziehungswissenschaft nur die Studierenden mit LA Gymnasien bzw. LA Oberstufe/Sek II einbezogen Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2 und Reihe 4.3, Sonderauswertungen; eigene Berechnungen				

Für die Soziologie und die Politikwissenschaft errechnet sich die günstige Prüfungsbelastung, hier nimmt die Psychologie nur eine mittlere Stellung ein. Dies könnte auch ein Hinweis darauf sein, dass sich in diesen Fächern noch eine Reihe von Studierenden mit geringer „Studienintensität“ findet.

In der Summe heißt das, dass sich mit Blick auf die Betreuungsrelationen im Fächervergleich die Situation für die Erziehungswissenschaft (inkl. Sonderpädagogik) in allen Fällen am ungünstigsten darstellt, während die Psychologie im Bereich der Betreuungsrelation, sowie Politikwissenschaft und Soziologie in der Prüfungsrelation eine gewisse Vorrangstellung einnehmen.

7 Aufgrund von Zuordnungsschwierigkeiten der Professor(inn)en im Bereich Sozialwesen zu FH bzw. Universitäten wurde für die Berechnung der Betreuungsrelationen auf die Einbeziehung von Studierenden und Absolvent(inn)en universitärer Diplom-Studiengänge in Sozialpädagogik verzichtet.

Die Entwicklung in den letzten Jahren, mit dem Rückgang der Zahl der Professor(inn)en in Erziehungswissenschaft und Soziologie führt zu besonders ungünstigen Betreuungsrelationen; der Stellenabbau in der Erziehungswissenschaft schreibt gleichzeitig die insgesamt hohe Lehr- und Prüfungsbelastung fort.

5. Finanzen für die Forschung und Nachwuchsförderung

Im Hinblick auf die Forschungssituation werden zunächst die finanziellen Mittel für die Forschung beschrieben. Für den untersuchten Zeitraum verfügbar sind die Grundausrüstung der jeweiligen Fächer mit laufenden, aus dem Landeshaushalt bereitgestellten Sach- und Personalmitteln (ohne die Mittel für pensionierte Hochschullehrer und ohne die Ausgabenanteile zentraler Einrichtungen) sowie Angaben über die Drittmittel. Die in der Tabelle dokumentierten Ausgaben im Lehr- und Forschungsbereich zeigen, dass 2002 in der Erziehungswissenschaft die finanzielle Grundausrüstung besser ist als in der Politik und der Soziologie, aber deutlich unter der der Psychologie liegt (vgl. Tab. 5.1).

Jahr	Erz'wiss'schaft ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
1993	241.235	112.507	77.663	69.449
1998	228.463	139.888	71.535	84.052
2002	239.114	168.496	70.778	107.228
	Ausgaben je Professor/in (in Tausend)			
1993	215,6	228,2	276,4	141,4
1998	251,6	270,6	271,0	178,8
2002	280,0	314,9	248,3	234,6
¹ Einschließlich Sonderpädagogik				
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4 und 4.5; eigene Berechnungen				

Seit 1993 hat sich die Grundausrüstung der einzelnen Professor(inn)en in der Erziehungswissenschaft nur im Vergleich zur Politik besser entwickelt, die sogar einen Rückgang der Mittel je Professor/in hinnehmen musste. Die Zuwachsraten sind in der Psychologie und vor allem in der Soziologie deutlich höher; Letztere konnte den Verlust von Professuren über die bessere Ausstattung der verbliebenen Personen etwas kompensieren. Durch den stark rückläufigen Stellenbestand sind in der Erziehungswissenschaft die Zuwachsraten ebenfalls zu relativieren. Bezieht man die Grundmittel in den hier analysierten Fächern auf die Sprach- und Kulturwissenschaften bzw. die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften insgesamt, dann scheinen die hier betrachteten Fächer eine vergleichsweise gute Grundmittelausrüstung zu erhalten (vgl. Statistisches Bundesamt 2004, S. 68).

Die Förderung der erziehungswissenschaftlichen Forschung an den Universitäten wird zunehmend über Drittmittel ergänzt. Diese Entwicklung lässt sich auch als Reaktion auf die nominal stagnierenden, real tendenziell rückläufigen Grundmittel für die Forschung verstehen. Dabei gibt es einige Standorte mit stark überdurchschnittlichen Drittmittelaufkommen – Drittmittelakquisition spielt an den unterschiedlichen Standorten also eine sehr verschiedene Rolle.⁸

Inzwischen geben fast alle Professor(inn)en in der Erziehungswissenschaft an, zur Finanzierung von Forschungsprojekten über Drittmittel zu verfügen (vgl. Hornbostel/Keiner 2002, S. 646). Im Fächervergleich weist die Erziehungswissenschaft zwar das niedrigste Volumen je Professor/in auf, aber andererseits die höchste Steigerungsrate (vgl. Tab. 5.2). Nominal haben sich aber die Drittmittel in der Psychologie weitaus stärker erhöht als in der Erziehungswissenschaft.

Jahr	Erz'wiss'schaft ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
1993	18.062	17.218	11.947	13.112
1998	20.622	25.982	12.063	14.808
2002	32.707	39.198	15.787	20.196
	Drittmiteleinnahmen je Professor/in (in Tausend Euro)			
1993	16,2	34,9	42,5	26,7
1998	22,7	50,3	45,7	31,5
2002	38,3	70,8	55,4	44,2
¹ Einschließlich Sonderpädagogik				
Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.5, eigene Berechnungen				

Die bedeutendste Förderorganisation für die Finanzierung der Forschung an den Wissenschaftlichen Hochschulen ist die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). Nach den Erhebungen des CHE (Centrum für Hochschulentwicklung) haben für die Erziehungswissenschaft Bewilligungen durch die DFG mit einem Anteil von knapp einem Viertel einen geringeren Stellenwert als in anderen Disziplinen, die ihre Forschung im Durchschnitt zu einem Drittel über die DFG finanzieren. Forschung in der Psychologie und Soziologie wird sogar – nach den Selbstangaben der Professor(inn)en – zu etwa 40% aus DFG-Mitteln bestritten. Für die Erziehungswissenschaft haben Forschungs-

8 In der Hochschulfinanzstatistik werden nur solche Drittmittel erfasst, die in den Hochschulhaushalt eingestellt bzw. die von der Hochschule auf Verwahrkonten verwaltet werden. Von rechtlich selbstständigen Instituten an Hochschulen oder von einzelnen Wissenschaftlern auf Sonderkonten verwaltete Mittel bleiben unberücksichtigt. Nicht als Drittmittel anzusehen sind u.a. Mittel der personenbezogenen Förderung (z.B. Doktoranden-, Habilitationsstipendien) sowie jeweilige Landesmittel aus den anderen Ressorts des Landes.

mittel der Länder mit einem Anteil von etwa einem Viertel eine Bedeutung, wie in keinem anderen Fach (vgl. Berghoff u.a. 2002).

Forschung an Wissenschaftlichen Hochschulen ist eng mit der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses verbunden. Dafür sind neben den Stellen, die über Drittmittel finanziert werden, auch die Assistenturen, sowie die Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen im Rahmen der personellen Grundausstattung der Wissenschaftlichen Hochschulen, von großer Bedeutung. Die Darstellung der personellen Situation der Erziehungswissenschaft zeigte bereits, dass der Mittelbau in anderen Disziplinen besser ausgebaut und der Anteil der Qualifikationsstellen höher ist. Da auch das Drittmittelaufkommen geringer ist, sind bei der Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Erziehungswissenschaft vergleichsweise niedrige Werte zu erwarten.

Die Tabelle bestätigt diese Vermutung für die Promotionen. In Erziehungswissenschaft hat sich die relative Häufigkeit von Promotionen im letzten Jahrzehnt nahezu verdoppelt: Inzwischen wird je Professor/in im Schnitt nicht mehr alle fünf (1993), sondern bereits alle zweieinhalb Jahre (2003) eine Promotion erfolgreich zum Abschluss gebracht (vgl. Tab. 5.3).

Tab. 5.3: Bestandene Promotionen von Deutschen und Ausländern im Fächervergleich

Jahr	Erz'wiss'schaft ¹	Psychologie	Politik	Soziologie
1993	224	173	152	169
1998	266	218	194	178
2003	331	339	217	177
	Promotionen je 100 Professor(inn)en			
1993	20,0	35,1	54,1	34,4
1998	29,3	42,2	73,5	37,9
2003	39,3	61,1	69,1	41,5

¹ Einschließlich Sonderpädagogik
 Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2 und 4.4; eigene Berechnungen

Damit liegt die Erziehungswissenschaft heute mit der Promotionsquote in Soziologie fast gleich auf, Psychologie und Politik weisen jedoch wesentlich höhere Quoten auf. Zugleich findet sich die Erziehungswissenschaft mit ihrer Promotionsintensität – trotz der größten Zuwachsrates in den letzten zehn Jahren – hinter dem Durchschnitt der gesamten Sprach- und Kulturwissenschaften wider (vgl. Wissenschaftsrat 2002, S. 108f.).

Die Ursachen dieser Situation sind sicher vielfältig und komplex: Einerseits ist es bisher nicht gelungen, über die Hauptfachstudiengänge in ausreichendem Maße den eigenen wissenschaftlichen Nachwuchs heranzubilden (vgl. Krüger u.a. 2002); andererseits fehlen spezifische, durch entsprechende Lehrangebote unterstützte Promotionsangebote für Lehrer/innen, um sie für eine wissenschaftliche Laufbahn in der Schulpäda-

gogik/(Fach)Didaktik oder für eine Tätigkeit in der zweiten und dritten Phase der Lehramtsausbildung zu gewinnen.

Auch die Zahl der Habilitationen liegt in der Erziehungswissenschaft – bezogen auf die Zahl der Professor(inn)en – unter den verglichenen Fächern. Ausgehend von dem durchschnittlichen Zeitpunkt der Erstberufung ist damit zu rechnen, dass eine Professur durchschnittlich 20 Jahre besetzt ist. Unter dieser Annahme besteht ein jährlicher Ersatzbedarf von 5% der Professuren.⁹ Bezogen auf den durchschnittlichen Bestand an Professor(inn)en im letzten Jahrzehnt erreichte die Erziehungswissenschaft nur einen Wert von 3,7%, die Psychologie von 8,5%, die Politik von 8,8% und die Soziologie von 7,3%.

Insgesamt ergibt sich für die Erziehungswissenschaft bei der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses im Vergleich zu Psychologie, Politik und Soziologie eine Situation, die eine Selbstrekrutierung des wissenschaftlichen Personals nicht sicherstellt. Für diese kritische Bilanz sind als verursachende Faktoren sicherlich der quantitativ schwache Mittelbau, ein geringes akademisches und gleichzeitig starkes praktisches Interesse vieler Hauptfachstudierenden sowie vor allem die Tatsache verantwortlich, dass der Erziehungswissenschaft in den Lehramtsstudiengängen nur geringe Studienanteile zur Verfügung stehen. Große Energien gehen also in Studiengänge, die vorrangig ein praktisches nicht aber ein akademisches Qualifikationsinteresse haben. Zu beachten ist daneben, dass die Promotion als wissenschaftsexternes Qualifikations- und Statusmerkmal in vielen erziehungswissenschaftlichen Handlungsfeldern nicht bedeutsam ist, teilweise sogar als „Karrierehemmnis“ angesehen wird. Diese Erklärungen reichen aber allein nicht aus, weil auch strukturelle Defizite bestehen, die sich vor allem im Vergleich zu anderen Fächern zeigen. Es ist sicher zutreffend, dass die Erziehungswissenschaft ihre Anstrengungen im Bereich der Graduiertenförderung weiter steigern muss.

Der Aspekt der Frauenförderung wurde nicht näher behandelt. Fest steht jedoch, dass die Erziehungswissenschaft, mit einem hohem Anteil an Studentinnen, auch auf besondere Erfolge bei der Frauenquote unter den Promovierten, Habilitierten und den neu Berufenen auf Professuren verweisen kann (vgl. Faulstich-Wieland 2004).

6. Arbeitsmarkt

Amtliche Statistiken lassen nur begrenzte Aussagen über das tatsächliche Tätigkeitsfeld der Absolvent(inn)en zu. Auch wenn die vom Statistischen Bundesamt seit 1992 verwendete Klassifizierung für Erziehungswissenschaftler/innen, Psycholog(inn)en und Soziolog(inn)en eigene Berufskennziffern auf der Ebene von so genannten „Dreistellern“ bereithält, so sind diese doch mit dem Zusatz „a.n.g.“ (=anderweitig nicht genannt) versehen, was dazu führt, dass eine fachspezifische Einstufung der Absol-

9 Die Professor(inn)en 2003 in den untersuchten Fächern hatten zum Zeitpunkt der Erstberufung folgendes Alter: Erziehungswissenschaft 42,1, Psychologie 39,8, Politik 41,2 und Soziologie 41,1.

vent(inn)en diese sehr viel breiter auf unterschiedliche Berufskennziffern entsprechend ihrer tatsächlich ausgeübten Tätigkeit verteilt.

Eine Auswertung der Mikrozensus-Daten nach der Hauptfachrichtung des Studienabschlusses erweist sich als ebenfalls nur begrenzt aussagekräftig, da sich dahinter vor allem Lehrer/innen (insbesondere beim so genannten Hauptfachabschluss „Erziehungswissenschaft“) verbergen. Insoweit kann anhand dieses Datensatzes nicht erschlossen werden, wie viele ehemalige Studierende des Hauptfachs Erziehungswissenschaft erwerbstätig sind.

Auch die Hinweise der beruflichen Verbleibsforschung sind nur bedingt aussagekräftig, da ein Fächervergleich bislang noch nicht erfolgt ist. Insgesamt kann diesbezüglich zwar die Soziologie auf eine lange Tradition verweisen (vgl. zusammenfassend Germand/Schürmann 1993; Brüderl/Reimer 2002), allerdings findet sich mittlerweile auch in den anderen Fächern eine größere Zahl zumindest lokaler Studien. Eine systematische bundesweite Untersuchung liegt bislang jedoch nur für das Fach Erziehungswissenschaft vor (vgl. Krüger u.a. 2003; Krüger/Rauschenbach 2004).

Bei allen methodischen Unterschieden deuten Befunde aus Studien in den Bereichen Psychologie, Erziehungs-, Sozial- und Politikwissenschaft auf zwei Aspekte hin: zum einen, dass für die Soziologie „Wissenschaft und Forschung“ ein bedeutsameres Betätigungsfeld darstellt als für Absolvent(inn)en erziehungs- oder politikwissenschaftlicher Studiengänge; zum anderen, dass sich die Privatwirtschaft seit den 1980er-Jahren zu einem wichtigen Arbeitgeber für Absolvent(inn)en der Soziologie und Politikwissenschaft – deutlicher als im Falle der Erziehungswissenschaft und Psychologie – entwickelt hat (vgl. etwa Gusy 2003; Brüderl/Reimer 2002). Im Fächervergleich scheint auch die Selbstständigkeit/Freiberuflichkeit insbesondere bei SoziologInnen eine größere Rolle zu spielen (vgl. Schomburg 2000, S. 73).

Etwas aussagekräftigere Daten liefert die Arbeitslosenstatistik, die mit einer älteren Berufsklassifizierung die Arbeitslosen mit Hochschulabschluss „nach der Fachrichtung der Berufsausbildung“ unterscheidet (vgl. Tab. 6.1).

In den letzten drei Jahren ist in allen Fächern ein deutliches Ansteigen der Arbeitslosenzahlen zu verzeichnen; insbesondere die Erziehungswissenschaft und die Politik haben in dieser Zeit einen Anstieg der Arbeitslosenzahl um knapp 50% bzw. 40% zu verzeichnen, während die Zahl der arbeitslosen Akademiker/innen insgesamt in diesem Zeitraum lediglich um 28% gestiegen ist. In der Summe liegt die Zahl der arbeitslos gemeldeten Personen in allen vier Fächern zusammen 2004 mit einem Anteil von 7,7% an allen arbeitslos gemeldeten Akademiker(inne)n jedoch immer noch deutlich unter den Werten, die in den 1980er-Jahren erreicht worden sind.

Der Anstieg der Arbeitslosigkeit relativiert sich, wenn man fachspezifisch das Verhältnis von Absolvent(inn)en und Arbeitslosenzahlen betrachtet. So blickt die Erziehungswissenschaft in den letzten Jahren auf die günstigste Relation zwischen Absolvent(inn)en und Arbeitslosen zurück, was selbst mit dem Anstieg der Arbeitslosenzahlen im Jahre 2004, der jedoch alle Fächer trifft, Bestand haben kann (vgl. Tab. 6.2).

Tab. 6.1: Arbeitslos gemeldete Akademiker im Fächervergleich (West: 1982–1991; BRD: 1993–2004)					
BKZ	Insges.	darunter in den Fächern:			
		Erz.'wiss. '8828'	Psychologie '8815'	Politik ,8818'	Soziologie ,8816'
Alte Bundesländer					
1982	54.494	1.764	2.216	434	1.730
1987	89.484	4.073	3.676	726	2.284
1991	79.202	2.992	3.016	761	1.988
Deutschland					
1993	142.737	3.245	3.267	1.129	2.392
1995	146.013	3.382	3.157	1.292	2.526
1997	163.479	3.585	3.253	1.531	2.573
1999	142.433	3.206	2.820	1.377	2.255
2001	127.316	3.118	2.485	1.357	2.204
2003	166.207	3.983	2.933	1.843	2.842
2004	163.432	4.646	3.085	1.890	2.968
Quelle: Bundesanstalt für Arbeit: ANBA, Strukturanalyse, verschiedene Jahrgänge					

Tab. 6.2: Vergleich von Absolventen- und Arbeitslosenzahlen im Fächervergleich (Quotient Arbeitslosigkeit : Absolvent(inn)en pro Jahr, 1993-2003)				
	Erz.'wiss. Risikofaktor	Psychologie Risikofaktor	Politik Risikofaktor	Soziologie Risikofaktor
1993	1,5	1,4	1,1	2,9
1994	1,6	1,3	1,0	2,7
1996	1,2	1,3	1,0	2,3
1998	0,8	1,2	0,9	1,7
2000	0,7	0,9	0,9	1,5
2001	0,7	0,9	1,0	1,6
2002	0,7	0,9	1,1	1,7
2003	0,8	1,0	1,0	1,7
Quelle: Bundesagentur für Arbeit: Strukturanalyse, verschiedene Jahrgänge; Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.2; eigene Berechnungen				

Insgesamt weisen in dieser Relation die Erziehungswissenschaft, die Psychologie und die Politikwissenschaft einen vergleichbaren „Risikofaktor“ auf.¹⁰ Im Laufe der 90er-Jahre haben sich diese Werte insgesamt etwas verbessert und sind seit Ende der 90er-Jahre relativ stabil geblieben. Diese Trendentwicklung lässt sich auch für die Soziologie nachzeichnen, allerdings bei einer deutlich ungünstigeren Absolvent(inn)en-Arbeitslosen-Relation.

Trotz der (spärlich) vorhandenen Daten zur fachspezifischen Arbeitsmarktlage ist dennoch erkennbar, dass die Erziehungswissenschaft sich zunehmend etabliert hat und die Chancen für Absolvent(inn)en zumindest im Vergleich der hier dokumentierten Fächer nicht schlechter sind.

7. Fächervergleichende Datenanalysen und Zukunftsperspektiven

Ein Problem der hier vorgelegten Analysen besteht in der verfügbaren Datenlage. Die amtliche Statistik wurde als traditionelle Verwaltungsstatistik konzipiert; inzwischen wird sie aber zur Evaluation der Situation einzelner Hochschuldisziplinen eingesetzt. Unter dieser Perspektive weisen die verfügbaren Daten nicht nur erhebliche Lücken auf (z.B. Studienfachwechsel, Verbleib von Studienabbrechern, Voll-/ Teilzeitstudierende), auch die Reliabilität der verfügbaren Informationen erweist sich bei genauerer Betrachtung oft als unzureichend, weil die Daten nicht einheitlich erhoben werden. Insofern ist eine Verbesserung der fächervergleichenden Evaluation auch von einer Ergänzung und Verbesserung des verfügbaren Datenmaterials abhängig.

Dennoch lässt sich für die künftige Entwicklung der Erziehungswissenschaft gerade im Lichte des Fächervergleichs feststellen, dass es entscheidend darauf ankommt, den personellen Fehlbestand mittelfristig abzubauen, die Qualität von Lehre und Studium zu sichern sowie durch erhöhte Anstrengungen in der Forschung zugleich die Voraussetzungen für die Nachwuchsförderung und die Selbstrekrutierung des Faches zu verbessern (vgl. Otto/Zedler 2000, S. 22; Rauschenbach/Tippelt/Weishaupt 2004, S. 9ff.). Die Nachfrage nach erziehungswissenschaftlicher Expertise in Politik und Praxis ist ungebrochen hoch. Besorgniserregend allerdings ist, dass auf der einen Seite die Attraktivität der Erziehungswissenschaft bei Studierenden und in der planenden und handelnden Bildungspraxis zunimmt, auf der anderen Seite jedoch der Stellenabbau an den Universitäten voran schreitet. Dies ist kontraproduktiv: Der gesellschaftliche Bedarf an Kompetenz in der Lehrerbildung hat sich genauso wie im außerschulischen Bereich der Sozialpädagogik und der Weiterbildung in den letzten Jahrzehnten kontinuierlich verstärkt. Die Hochschulpolitik sollte an der Bewältigung der strukturellen Probleme des Faches und dessen Konsolidierung mitwirken.

10 Dieser „Risikofaktor“ errechnet sich aus dem Verhältnis des jeweiligen Absolvent(innen)jahrgangs zur Zahl der arbeitslos gemeldeten Personen im Fach, da es sich bei dieser Gruppe gewissermaßen um jene handelt, die noch vor dem neuen Absolvent(innen)jahrgang in der Warteschlange auf einen Arbeitsplatz stehen.

Literatur

- Bellenberg, G. (2002): Aufbau von Lehramtsstudiengängen – ein Bundesländervergleich. In: Merkens, H./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2. Opladen: Leske & Budrich, S. 29-43
- Berghoff, S./Federkeil, G./Giebisch, P./Hachmeister, C.-D./Müller-Böling, D. (2002): Das Forschungsranking deutscher Universitäten. Analysen und Daten im Detail (CHE-Arbeitspapier Nr. 40), Gütersloh: CHE.
- Böllert, K./Tippelt, R. (2004): Evaluationsverfahren in der Erziehungswissenschaft. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaft, S. 139-152.
- Brüderl, J./Reimer, D. (2002): Soziologinnen und Soziologen im Beruf: Ergebnisse ausgewählter Absolventenstudien der 90er-Jahre. In: Stockmann, R./Meyer, W./Knoll, T. (Hrsg.): Soziologie im Wandel. Opladen: Leske & Budrich, S. 199-214.
- Deutsche Forschungsgemeinschaft (2003): Förder-Ranking 2003. Institutionen – Regionen – Netzwerke. DFG-Bewilligungen und weitere Basisdaten öffentlich geförderter Forschung, Bonn: DFG.
- Faulstich-Wieland, H. (2004): Geschlechterverhältnisse. In: Tippelt, R./Rauschenbach, T./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 121-137.
- Gernand, D./Schürmann, M.O. (1993): Die Soziologie in den alten Ländern der Bundesrepublik Deutschland: In: Lamnek, S. (Hrsg.): Soziologie als Beruf in Europa. Berlin: Edition Sigma, S. 153-265.
- Gusy, B. (2003): Bericht zur Absolventenbefragung im Diplomstudiengang Psychologie an der FU Berlin. Berlin.
- Hornbostel, S./Keiner, E. (2002): Evaluation der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, S. 634-653.
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.) (2004): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krüger, H.-H. u.a. (2002): Wege in die Wissenschaft. Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Befragung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, S. 436-453.
- Krüger, H.-H. u.a. (2003): Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim/München: Juventa.
- Leszczensky, M./Orr, D. (2004): Staatliche Hochschulfinanzierung durch indikatorgestützte Mittelverteilung. Dokumentation und Analyse der Verfahren in 11 Bundesländern, HIS-Kurzinformation A2/2004.
- Merkens, H. (Hrsg.) (2004): Evaluation in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Merkens, H./Rauschenbach, T./Weishaupt, H. (Hrsg.) (2002): Datenreport Erziehungswissenschaft 2. Ergänzende Analysen, Opladen: Leske+Budrich.
- Otto, H.-U./Krüger, H.-H./Merkens, H./Rauschenbach, T./Schenk, B./ Weishaupt, H./Zedler, P. (2000): Datenreport Erziehungswissenschaft, Opladen: Leske + Budrich.
- Otto, H.-U./Zedler, P. (2000): Zur Lage und Entwicklung des Facies Erziehungswissenschaft in Deutschland. Befunde und Konsequenzen des bundesweiten Datenreports. In: Otto, H.-U. u.a. (2000): Datenreport Erziehungswissenschaft, Opladen: Leske + Budrich, S. 15-23.
- Rauschenbach, Th./Tippelt, R./Weishaupt, H. (2004): Erziehungswissenschaft im Umbruch? Einleitende Bemerkungen. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9-14.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2004): Studium und Arbeitsmarkt der Hauptfachstudierenden. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39-54.

- Schomburg, H. (2000): Geistes- und Sozialwissenschaften. In: Schomburg, H./Burkhardt, A./Schomburg, H./Teichler, U. (Hrsg.): Hochschulstudium und Beruf – Ergebnisse von Absolventenstudien. Bonn: BMBF, S. 64-84.
- Tippelt, R. (2000): In Einsamkeit und Freiheit? Erziehungswissenschaft im Hochschulsystem: Relevanz und Reputation. In: Hamburger, F./Kolbe, F.-U./Tippelt, R. (Hrsg.): Pädagogische Praxis und erziehungswissenschaftliche Theorie zwischen Lokalität und Globalität. Festschrift für Volker Lenhart zum 60. Geburtstag. Frankfurt a.M. u.a.: Peter Lang, S. 15-26.
- Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (2004) (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Statistisches Bundesamt (2002): Fachserie 11, Reihe 4.2, Prüfungen an Hochschulen 2001. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Statistisches Bundesamt (2004): Bericht zur finanziellen Lage der Hochschulen 2003, Wiesbaden: Statistisches Bundesamt.
- Weiler, H.N. (2003): Bildungsforschung und Bildungsreform – Von den Defiziten der deutschen Erziehungswissenschaft. In: Gogolin, I./Tippelt, R. (Hrsg.): Innovation durch Bildung. Opladen: Leske + Budrich, S. 181-203.
- Weishaupt, H./Zedler, P. (2000): Lehre und Prüfung. In: Otto, H.-U./ Krüger, H.-H./Merkens, H./Rauschenbach, Th./Schenk, B./Weishaupt, H./Zedler, P. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske & Budrich, S. 135-144.
- Wissenschaftsrat (2002): Empfehlungen zur Doktorandenausbildung, Köln: WR (Drs. 5459/02).

Anschrift der Autoren:

Prof. Dr. Thomas Rauschenbach/Dipl.-Päd. Ivo Züchner, Deutsches Jugendinstitut e.V., Nockherstr. 2, 81541 München.

Prof. Dr. Rudolf Tippelt, LMU München, Abt.: Allgemeine Pädagogik, Bildungs- und Erziehungsforschung, Leopoldstraße 13, 80802 München.

Prof. Dr. Horst Weishaupt, Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung, FB G Bildungswissenschaften, Bergische Universität Wuppertal, Gaußstr. 20, 42119 Wuppertal.