

BEITRÄGE ÜBER DIE NACHWUCHSFÖRDERUNG IN DEN SEKTIONEN

Die Situation des wissenschaftlichen ‚Nachwuchses‘ im Fach Erziehungswissenschaft – 2014 revisited

Nina Blasse & Doris Wittek

1 Einleitung

Im Jahr 1986 legten Udo Kuckartz und Dieter Lenzen erste Ergebnisse einer Untersuchung unter dem Titel „Die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Erziehungswissenschaft“ vor (vgl. Kuckartz/Lenzen 1986). In zwei weiteren Erhebungszeiträumen konnten sie im Längsschnitt diese Ergebnisse vergleichen (vgl. Kuckartz/Lenzen 1988: 1990). Sie boten damit einen Überblick über die Stellen- und Qualifikationssituation sowie Alters- und Geschlechterstruktur des wissenschaftlichen ‚Nachwuchses‘ im Fach Erziehungswissenschaft an den Hochschulen (und ab der zweiten Erhebung auch der Fachhochschulen) der Bundesrepublik Deutschland. Sie kamen zu einem eindeutigen Urteil: Trotz ihrer Belege zu den „katastrophalen“ Berufschancen des ‚Nachwuchses‘ seien von bildungspolitischer Seite keine erwähnenswerten Aktivitäten zu erkennen (Kuckartz/Lenzen 1990: 6).

Knapp ein Vierteljahrhundert ist seit dieser ernüchternden Feststellung vergangen. Zeit genug sich zu fragen, wie es heute um die Situation der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in den Qualifizierungsphasen in unserem Fach aussieht. Wir greifen dabei nicht wie Kuckartz und Lenzen auf eigenes empirisches Datenmaterial zurück, sondern bieten einen Einblick in die zentralen Veröffentlichungen zu diesem Thema. Generell lässt sich sagen, die Situation hat sich nicht verbessert, die Probleme haben sich verlagert und an vielen Stellen sogar noch zugespitzt.

Ausgangspunkt für den Beitrag ist die Initiative von Mitgliedern der Sektion Schulpädagogik der DGfE, die sich in einer der Qualifizierungsphasen (Promotion, Habilitation) befinden und seit dem Jahr 2011 an dem Thema der Förderung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in den Qualifizierungsphasen arbeiten. Wir schreiben diesen Beitrag somit quasi aus der *Innenschau* heraus. Die eigene ‚Betroffenheit‘ der beschriebenen Arbeitszusammenhänge wollen wir nutzen, um eine kritische Reflexion innerhalb der DGfE und unter ihren Mitgliedern anzuregen. Anliegen der Initiative war und ist es insbesondere, eine konzeptionelle Verankerung der Förderung in der

Sektion Schulpädagogik und in der DGfE insgesamt anzustoßen. Dies ist vor allem aus drei Gründen relevant:

- Die DGfE tritt in ihrer Satzung ausdrücklich und an prominenter Stelle ihres Zwecks „für die Förderung des erziehungswissenschaftlichen Nachwuchses“ (§2, 5) ein. Dieses Anliegen kann nach unserer Erfahrung noch deutlich besser erfüllt werden.
- Es gibt zunehmend mehr externe Promovierende und Habilitierende ohne direkte Anbindung an Professuren und ohne strukturierte Förderung.¹ Deren Einbindung in eine strukturierte Förderung durch die DGfE ist aus wissenschaftlicher Sicht wie aus Sicht der Fachgesellschaft von nachhaltig großem Wert.
- Von den 5133 Mitgliedern der DGfE sind 27% assoziierte Mitglieder, also zumeist Promovierende (Mitgliederstand vom 1. Januar 2014). Dazu kommt eine nicht geringe Zahl der ordentlichen Mitglieder, die zwar promoviert, aber noch nicht dauerhaft berufen sind.

Wir verfolgen in diesem Beitrag zwei Zielrichtungen: Erstens wollen wir aus Perspektive der Erziehungswissenschaft die aktuelle Situation der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in den Qualifizierungsphasen im Überblick skizzieren. Zweitens leiten wir daraus Schlussfolgerungen für die DGfE als zentrale Akteurin im Fachgebiet der wissenschaftlichen Pädagogik ab. Dazu diskutieren wir zunächst den Begriff „Nachwuchs“, um zu klären, von welcher (heterogenen) Zielgruppe wir sprechen. Anschließend stellen wir anhand von zentralen Eckdaten dar, unter welchen Bedingungen diese Personengruppe arbeitet. Vor diesem Hintergrund fragen wir uns, welche Formate der Förderung unsere Zukunft braucht. Abschließend leiten wir daraus (bildungspolitische) Konsequenzen für eine gute ‚Nachwuchsförderung‘ ab.

2 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in den Qualifizierungsphasen sind (k)ein ‚Nachwuchs‘?

2.1 ‚Wissenschaftlicher Nachwuchs‘ – eine Begriffsreflexion

Der Begriff „wissenschaftlichen Nachwuchs“ ist zwar allgemein geläufig, doch keineswegs eindeutig in seiner Verwendung. Die Hochschulrektorenkonferenz definiert mit dem Begriff „wissenschaftlicher Nachwuchs“ Personen, „die sich im Anschluss an einen ersten Studienabschluss durch wissenschaftliche Arbeit an einer Hochschule oder einer außeruniversitären Forschungseinrichtung für eine Tätigkeit qualifizieren, in der sie an der Mehrung

1 Vgl. z.B. die steigende Zahl an durch das BMBF-Begabtenförderwerk vergebenen Stipendien (<http://www.bmbf.de/de/294.php> [Zugriff: 14. März 2013]).

und Weiterentwicklung der wissenschaftlichen Erkenntnisse und technischen Innovationen mitwirken können“ (Wissenschaftsrat 1981: 8f.; vgl. auch Wissenschaftsrat 1996b: 8). In dieser Definition steht der Aspekt der Qualifikation eindeutig im Vordergrund. Das wissenschaftliche Arbeiten unterhalb der Professur wird somit auf seine Qualifizierungsabsicht reduziert. Außerdem wird die wissenschaftliche Tätigkeit in ihrer vielfältigen Ausgestaltung nicht als berufliche Erwerbsarbeit anerkannt. Fraglich wäre jedoch, welche konkreten Tätigkeiten einen qualifizierenden Effekt haben: Sind alle Tätigkeiten einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin an einem Lehrstuhl qualifizierend oder betrifft dies nur einen Teil ihrer Tätigkeit? Gibt es einen Zeitpunkt, ab dem die berufliche Perspektive und die zunehmende Eigenständigkeit bei der Wahrnehmung von Aufgaben in Lehre und Forschung in den Vordergrund rücken? An welchen Stellen überschneiden sich wissenschaftliche Qualifizierung und wissenschaftliche Tätigkeit (vgl. BuWiN 2013: 40)?

Außerdem verweist die Definition auf ein Beschäftigungsverhältnis an einer Hochschule oder Forschungseinrichtung, innerhalb dessen eine qualifizierende Tätigkeit geleistet wird. Immer mehr Promovierende und Habilitierende qualifizieren sich jedoch heute extern, bzw. nur in einem geringen Anteil ihrer entlohnten Tätigkeit. Es zeigt sich eine deutliche Veränderung in den letzten Jahrzehnten für die Qualifizierungsprofile: Abweichend von der Definition des Wissenschaftsrates werden auch diese Qualifikantinnen und Qualifikanten als ‚Nachwuchs‘ bezeichnet.

Bis zu welchem Zeitpunkt eine Person als ‚Nachwuchs‘ gilt spiegelt sich in einer Definition der Hochschulrektorenkonferenz wieder:

„Mit der Berufung auf eine Professur in einer Universität bzw. Fachhochschule oder mit dem Antritt einer (leitenden) Stellung mit wissenschaftlichem Profil außerhalb der Hochschulen wird die Qualifizierungsphase als ‚wissenschaftlicher Nachwuchs‘ erfolgreich beendet.“ (HRK 2012)

Ohne Führungsposition verbleibt eine Person im ‚wissenschaftlichen Nachwuchs‘ – trotz Promotion, Habilitation, jahrelanger wissenschaftlicher Erfahrung in Forschung und Lehre, Erfolg im (selbstständigen) Einwerben von Drittmitteln. Auch innerhalb des ‚wissenschaftlichen Nachwuchses‘ wird dieser Begriff akzeptiert, der im Grunde die Leistungen einer zentralen Berufsgruppe der deutschen Wissenschaftsgemeinschaft nicht treffend beschreibt oder sogar schmälert.

Vielfach wird in dieser Diskussion auf die (vermeintlich passenderen) Begriffe des angloamerikanischen Raums verwiesen, wo von ‚Early Career Researchers‘ oder ‚Junior Staff‘ gesprochen wird. Diese Begriffe helfen in Deutschland u.E. aber nicht viel weiter. Die Abgrenzung zwischen der Ebene des ‚Junior Staff‘ von der Ebene des ‚Senior Staff‘ ist in Deutschland kaum weiterführend, da es bei uns keine vergleichbare ‚Senior-Staff-Ebene‘ wie im angloamerikanischen Bereich mit ihren unbefristeten Stellen neben der

Professur und verlässlichen Tenure-Tracks gibt. Aktuelle, fächerübergreifende Zahlen aus Deutschland zeigen, dass bei uns der Anteil der Juniorprofessuren, Universitätsdozenturen und vergleichbarer Positionen für selbstständig Forschende und Lehrende bei unter 2% liegt (vgl. BuWiN 2013: 81; Kreckel 2008: 18). Fest angestellte, eigenständig lehrende und forschende Hochschullehrer*innen beim hauptberuflichen wissenschaftlichen Personal sind deutlich in der Minderheit (vgl. BuWiN 2013: 81).

Es gilt eine Diskussion innerhalb der DGfE anzustoßen, sich mit dem Begriff „wissenschaftlicher Nachwuchs“ kritisch auseinanderzusetzen. Zur Bewusstseins-schärfung schlagen wir vor, von Wissenschaftler*innen und Wissenschaftlern in den Qualifizierungsphasen zu sprechen und den Begriff des ‚Nachwuchses‘ gezielt zu vermeiden.

2.2 *Wissenschaftler*innen und Wissenschaftlern in den Qualifizierungsphasen – eine heterogene Gruppe*

Die fokussierte Personengruppe differiert in ihren Erwerbsarbeits- und Lebensverhältnissen sehr stark. Primär werden Personen mit Qualifikationsstellen zum ‚Nachwuchs‘ gezählt. Daneben existieren jedoch eine Vielzahl weiterer Finanzierungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten (Stipendien, Stellen ohne Qualifizierungsschwerpunkte etc.) (vgl. Schmid 2012). Erahnen lässt sich diese Bandbreite, wenn beispielsweise in der Gruppe der Promovierenden danach unterschieden wird, ob sie ihrer Qualifikation im Rahmen einer Stelle oder außerhalb ihrer beruflichen Tätigkeit nachgehen (vgl. Erziehungswissenschaftlicher Fakultätentag 2004: 4). So gibt es einerseits Doktorandinnen und Doktoranden, deren Finanzierung an die Qualifikation gekoppelt ist (befristete Qualifikationsstelle in Teilzeit an Professuren oder in Projekten, meist in Teilzeit, Stipendien innerhalb eines Promotionsverbands bzw. Graduiertenkollegs, Einzelstipendien). Andererseits promovieren Doktorandinnen und Doktoranden außerhalb ihres Arbeitsverhältnisses bzw. parallel hierzu (Vollzeitstelle (befristet/unbefristet), Teilzeitstelle (befristet/unbefristet), ohne Arbeitsverhältnis, selbstständige Tätigkeit, private Finanzierung). Dabei zeigt sich, dass die Qualifikationsform sowohl die finanziellen Möglichkeiten als auch die Einbindung in die Scientific Community bestimmt. Dies gilt ebenfalls für Habilitierende. Entsprechend wichtig erscheint es uns, dass die Förderung der Wissenschaftler*innen und Wissenschaftler jenseits von Professuren entsprechend ihres teils unterschiedlichen Hintergrunds und damit Bedarfs ausgelegt ist.

3 Aktuelle Eckdaten zu den Arbeitsbedingungen in der Erziehungswissenschaft während der Qualifikationsphasen

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung schätzt die aktuellen Arbeitsbedingungen während der Qualifikationsphasen so ein:

„Generell sollten Hochschulen und Forschungseinrichtungen ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gute und verlässliche Arbeitsbedingungen bieten. In der Regel werden Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler aber noch zu lange darüber im Unklaren gelassen, ob sie sich auf eine Karriere in Wissenschaft und Forschung dauerhaft einlassen können.“ (BMBF 2008: 2)

Diese Einschätzung, 30 Jahre nach den Studien von Kuckartz und Lenzen, ist ernüchternd. Es zeigt sich das *zentrale Strukturdefizit* der Karrierewege im deutschen Wissenschaftssystem: eine Perspektivungewissheit in prekären Arbeitsverhältnissen. Dennoch hat sich die Situation in der Erziehungswissenschaft seit den Studien von Kuckartz und Lenzen in den 1980er Jahren verändert. Die Probleme haben sich dabei verlagert und an vielen Stellen sogar noch zugespitzt. Wir wollen dies exemplarisch an vier charakteristischen Arbeitsbedingungen der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern unterhalb der Professur skizzieren. Dabei sind die Probleme nicht immer beschränkt auf das Fach Erziehungswissenschaft, sondern betreffen in vielen Fällen auch andere Fachdisziplinen.

3.1 *Tiefgreifende Entwicklungen in der Struktur des Mittelbaus*

Grundsätzlich lässt sich eine strukturelle Umgestaltung des Mittelbaus an den wissenschaftlichen Einrichtungen mit weitreichenden Konsequenzen feststellen. Krüger et al. (2012) zeigen, dass parallel zum Rückgang² der erziehungswissenschaftlichen Professuren in den letzten Jahren ein deutlicher Zuwachs an Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiterinnen sowie Lehrkräfte für besondere Aufgaben stattfindet (zwischen 2006 und 2010 allein um mehr als ein Drittel) (vgl. Krüger et al. 2012: 141). Dabei hat sich zwar die Anzahl der Assistentenstellen seit deren Abschaffung im Jahr 2006 stark verringert, die Anzahl der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiterinnen jedoch ist von 2006 bis 2010 um 60% und die der Lehrkräfte für besondere Aufgaben um mehr als 50% gewachsen (vgl. Krüger et al. 2012: 141). Dieser Wandel zeigt sich eindrucksvoll an einer weiteren Zahl: Insgesamt hat sich zwischen 2002 und 2010 der Anteil der sogenannten Qualifikationsstellen – also Stellen von überwiegend teilzeitbeschäftigten wissen-

2 Bis zum Jahr 2006 ließ sich ein starker personeller Rückgang bei den Professuren feststellen, mittlerweile scheint der rückläufige Trend gestoppt (vgl. Tippelt 2012, 220).

schaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern – in der Erziehungswissenschaft von 30% auf 50% erhöht (ebd.: 149).

Die Analyse lässt auf der einen Seite eine positive Entwicklung der Beschäftigungsverhältnisse und damit der Qualifikationsmöglichkeiten für den Mittelbau vermuten, da insgesamt mehr Stellen zur Verfügung stehen und eine größere Forschungsproduktivität zu vermuten ist.³ Wird jedoch bedacht, unter welchen Arbeitsbedingungen diese Stellen ausgefüllt werden, dann verfliegt dieser positive Eindruck sehr schnell, wie folgende Abschnitte zeigen.

3.2 *Befristungen prägen die Qualifikationsphasen*

Ein wichtiges Merkmal der aktuellen Beschäftigungssituation ist die extreme Zunahme an befristeten Arbeitsverhältnissen im Wissenschaftsbetrieb sowohl bei Vollzeit- wie auch bei Teilzeitbeschäftigten. Immer mehr Zeitverträge kennzeichnen den Weg zur Professur – es lässt sich von prekären Beschäftigungsbedingungen sprechen:

„Kamen 2005 bei wissenschaftlichen Angestellten an Hochschulen auf ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis noch vier befristete, war 2010 bereits ein Verhältnis von eins zu acht zwischen unbefristet und befristet Beschäftigten zu verzeichnen.“ (GEW 2012: 4)

Gleichzeitig werden die Laufzeiten der befristeten Beschäftigungsverhältnisse immer kürzer, wie Ergebnisse der Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes zeigen: Die Hälfte der Verträge von wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an außeruniversitären Forschungseinrichtungen weist eine Laufzeit von weniger als einem Jahr auf, an Hochschulen liegt die Zahl mit 53% sogar noch darüber (vgl. Jongmanns 2011: 73).

Diese Entwicklung ist auch in der Erziehungswissenschaft zu beobachten. Im Datenreport 2008 stellen Krüger et al. fest, dass inzwischen die Hälfte des Mittelbaus in der Erziehungswissenschaft befristet angestellte wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sind. Dabei kommen sie allerdings zu einem interessanten Urteil: „Erfreulich ist die Zunahme der Zahl der befristet angestellten wissenschaftlichen Mitarbeiter und der Rückgang der auf Dauer Beschäftigten.“ (Krüger et al. 2008, 69). Diese „erfreuliche“ Auslegung ist aus Perspektive derer, deren Beschäftigungsverhältnisse zunehmend unsicher werden, allemal kritisch zu sehen. Denn: Wie soll in solch kurzen Zeiträumen eine längerfristig gesicherte Qualifikation stattfinden? Wie soll eine Kontinuität in der Lehre bei einer dauerhaften Auswechslung des Personals gewähr-

3 Insgesamt ist eine Zunahme der aus Drittmitteln finanzierten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von 21% im Jahr 2006 auf 31% im Jahr 2010 zu erkennen. Die Ausweitung des Mittelbaus ist also nicht allein auf eine zunehmende Drittmittelforschung zurückzuführen (vgl. Krüger et al. 2012: 142).

leistet werden? Und wie motiviert und innovationsfreudig können Qualifikantinnen und Qualifikanten ohne dauerhafte Forschungsperspektive sein?

3.3 Teilzeitstellen als Regelfall

An den Universitäten ist in den vergangenen Jahren der Anteil an in Teilzeit beschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern deutlich gestiegen: von 38% im Jahr 2000 auf 45% im Jahr 2010 (vgl. BuWiN 2013, 183). Werden die Ingenieur- sowie die Humanmedizin/Gesundheitswissenschaften, in denen der Vollzeitanteil überdurchschnittlich hoch ist, herausgerechnet, dann sind in allen Fächern deutlich mehr als die Hälfte der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Teilzeit beschäftigt (ebd.: 184).

In der Erziehungswissenschaft ist der Rückgang der (befristeten) vollen Dozenten- und Assistentenstellen insbesondere von Bedeutung, da diese früher gute Bedingungen für die Qualifikation zur Professur boten. Ihr Wegfall wurde durch die Einrichtung von Juniorprofessuren in unserem Bereich zu dem nicht ausgeglichen (vgl. Krüger et al. 2012: 141). Ausgeweitet wurden allerdings die Teilzeitstellen für Lehrkräfte für besondere Aufgaben (von 119 Stellen im Jahr 2006 auf 258 Stellen im Jahr 2010). Krüger et al. weisen zu Recht darauf hin, dass diese Entwicklung wenig Anlass zur Freude bietet: Die Stellen sind häufig mit einem so hohen Lehrdeputat ausgestattet, als dass sie beispielsweise für abgeordnete Lehrpersonen gute Perspektiven zur Qualifizierung bieten könnten (vgl. ebd.). Der hohe Anteil von teilzeitbeschäftigten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler während der Qualifikation ist problematisch, weil häufig Mehrarbeit in der unbezahlten Freizeit notwendig ist, gar erwartet und nicht in geringem Umfang auch geleistet wird (vgl. Schomburg et al. 2012: 56.). In vielen Fällen handelt es sich um ungewollte Teilzeitarbeit, da die Stellen bereits als Teilzeitstellen ausgeschrieben werden.

Bezogen auf die Geschlechterverteilung lässt sich noch ein Aspekt hinzufügen: Während im Jahr 2010 über alle Fachdisziplinen hinweg unter den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern gut die Hälfte der Frauen teilzeitbeschäftigt ist, befinden sich annähernd zwei Drittel der Männer in Vollzeittätigkeit (vgl. BuWiN 2013: 186). Dieser Befund mit Fragen der Familienplanung zusammengebracht, führt zu altbekannten Erklärungsmustern. Gerade in der Lebenslaufphase, in der generative Entscheidungen getroffen werden, sind die Beschäftigungsbedingungen an den Hochschulen besonders prekär (vgl. Metz-Göckel et al. 2013).

3.4 Absehbar schlechtere Berufungschancen

Mit Ausnahme weniger unbefristeter Mittelbaustellen gibt es in der deutschen Wissenschaft lediglich die Professur als abgesichertes Beschäftigungsverhältnis. Zwischen den Jahren 2007 und 2016 konstatiert Röbbken ein güns-

tiges Zeitfenster für Neuberufungen. In dieser Zeit wurden und werden etwa 60% der zu diesem Zeitpunkt existierenden Professuren frei (vgl. Röbbken 2009: 437; Krüger et al. 2008: 111) Krüger et al. vermuten, dass bis 2020 noch einmal etwa 40% der erziehungswissenschaftlichen Professuren neu besetzt werden müssen (Krüger et al. 2012: 158). Sie resümieren, dass der Ersatzbedarf ausreichend hoch sei, „um weiterhin aussichtsreich eine Hochschullehrerlaufbahn in der Erziehungswissenschaft anstreben zu können“ (ebd.). Allerdings ist noch nicht absehbar, ob alle frei werdenden Stellen wieder ausgeschrieben werden. Mittelfristig sind schlechtere Berufungschancen für diejenigen zu erwarten, die sich frühestens in fünf Jahren auf eine Professur bewerben können.

Das einerseits durchschnittlich hohe Berufungsalter, in Kombination mit den absehbar geringen zur Verfügung stehenden Stellen, wird weitreichende Konsequenzen für die Berufsmotivation der Qualifikantinnen und Qualifikanten haben. Denn die schlechteren Berufungschancen wirken sich insbesondere auf diejenigen aus, die sich jahrelang auf einen hochspezialisierten Karriereweg vorbereitet haben und dann bei ausbleibender Berufung weniger gute Aussichten außerhalb des Wissenschaftssystems auf einen adäquaten Beruf haben (vgl. Röbbken 2009: 447).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Arbeitsbedingungen in der Erziehungswissenschaft als prekär bezeichnet werden können. Der Ausbau eines akademischen Mittelbaus mit überwiegend befristeten Verträgen, perspektivlosen Laufzeiten, faktisch geringer Entlohnung und zeitlich hoher Belastung kann rational betrachtet nicht ohne Folgen für die Fachlichkeit in unserer Disziplin bleiben. So sinkt die Attraktivität des Berufs Wissenschaftlerin/Wissenschaftler, während gleichzeitig hochqualifizierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler der Forschung und Lehre systematisch verloren gehen.

4 Die Verantwortung der DGfE für eine Förderung der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in den Qualifizierungsphasen

Eingangs wurde darauf hingewiesen, dass die DGfE an prominenter Stelle ihrer Satzung die „Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ fest schreibt. Ein Fokus auf die rein fachliche Vernetzung der Mitglieder reicht u.E. nicht aus, um den wachsenden Anforderungen im wissenschaftlichen Tätigkeitsbereich nachzukommen und die Wechselwirkung zwischen fachlicher Qualität und strukturellen Bedingungen zu berücksichtigen. Die DGfE kann aktiv Verantwortung für die eigene fachwissenschaftliche Förderung

und Strukturpolitik übernehmen, wie es bereits in der Vergangenheit geschehen ist.⁴ Dies halten wir auch aus dem Grund für notwendig, da im Jahr 2013 knapp ein Drittel der DGfE-Mitglieder Promovierende sind. Dazu kommt eine nicht geringe Zahl der ordentlichen Mitglieder, die zwar promoviert sind, aber noch keinen Ruf erhalten haben.

Tatsache ist, dass sich konkrete Ansätze für eine Förderung von Seiten der DGfE finden lassen. So sind seit der Satzungsänderung von 2008 auch nicht-promovierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als assoziierte Mitglieder in der DGfE repräsentiert.⁵ Positiv hervorzuheben ist zudem die seit zwei Jahren von der DGfE durchgeführte Summer School für ‚Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler‘, die aufgrund ihres fachlichen Anspruchs und der renommierten Referentinnen und Referenten einen großen Anklang findet. Auch auf den DGfE-Kongressen werden regelmäßig umfangreiche Angebote speziell für die Qualifikantinnen und Qualifikanten gemacht. Diese Angebote finden jedoch zumeist außerhalb der regulären Zusammenkünfte statt und weisen damit einen gewissen Sondercharakter auf. Weiterhin ist bezeichnend, dass im von der DGfE herausgegebenen Datenreport 2012 das Kapitel ‚Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses‘ lediglich eine quantitative bzw. themenbezogene Analyse der abgeschlossenen Qualifikationsarbeiten beinhaltet (vgl. Martini/Schmidt-Hertha 2012). Die Sichtbarkeit der Qualifikantinnen und Qualifikanten innerhalb der DGfE und eine Sensibilisierung für deren fachliche wie auch strukturelle Bedingungen und Anliegen sowie ihren Zugang zur Scientific Community halten wir noch immer für ausbaufähig. Weiter Förderzielen sind: Sichtbarkeit der wissenschaftlichen Leistungen, Präsenz der gruppenbezogenen Anliegen, Balance zwischen Eigenständigkeit und Begleitung, Einbindung in den und Ermöglichung der Teilnahme am Fachdiskurs, eine Auseinandersetzung unter allen Mitgliedern, Senkung materieller/finanzieller Barrieren.

5 Schlussfolgerungen und (bildungspolitische) Konsequenzen

Ein Vergleich der aktuellen Situation des wissenschaftlichen ‚Nachwuchses‘ mit der Situation, die Kuckartz und Lenzen vor knapp 30 Jahren beschrieben haben, lässt uns weiterhin oder umso mehr von einer ‚Katastrophe‘ sprechen. Mitnichten findet sich dieser Begriff aber in den wissenschaftlichen Publikationen zum Thema, obwohl aufgrund struktureller Bedingungen systematisch Personen exkludiert werden.

4 Die erwähnten Erhebungen von Kuckartz und Lenzen beispielsweise wurden von der DGfE angestoßen, um Daten als Fundament für fachbezogene Strukturpolitik zu generieren.

5 Wir danken Sibylle Rahm und Klaus-Jürgen Tillmann für weiterführende Hinweise zu diesem Themenkomplex.

Wir vermuten, dass dies vor allem zwei ganz unterschiedliche Ursachen hat. Einerseits mag es in evidenzbasierten Arbeiten heute weniger verbreitet sein, sich eines normativ stark aufgeladenen Begriffs wie der „Katastrophe“ zu bedienen. Andererseits geht momentan eine Phase dem Ende entgegen, in der gute Berufungschancen herrsch(t)en und damit – trotz der widrigen Umstände – das Ziel der Professur für viele Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler in greifbarer Nähe war/ist. Zudem bietet die Zunahme von Stellen im Mittelbau weit mehr Qualifikationsmöglichkeiten als noch vor einigen Jahren. Die Situation scheint also akzeptabel, insbesondere aus Perspektive derer, die bereits berufen sind und auf einen größeren Stamm von Mitarbeitenden zurückgreifen können.

Absehbar wird sich diese Situation aber in den nächsten Jahren rapide ändern und in Bezug auf die strukturellen Bedingungen noch verschärfen, weshalb wir es im Sinne disziplinärer Interessen für eine notwendige Aufgabe der DGfE und ihrer Mitglieder halten, eine weitreichende Diskussion über die Arbeitsbedingungen von ‚guter Wissenschaft‘ zu initiieren, zu führen und zu moderieren. Schließlich geht es bei der Förderung von Qualifikantinnen und Qualifikanten auch um das Selbstverständnis unserer Fachdisziplin bezüglich zukünftiger Bedingungen der Berufsausübung.

Die DGfE kann als Verband durch ihre Mitglieder als hochschulpolitische Akteure, Vorgesetzte und Arbeitnehmende wirksam werden. Im Sinne ihrer eigenen Zweckbestimmung der „Förderung von Wissenschaft und Forschung“ kann sie das deutsche (Erziehungs-)Wissenschaftssystem prägen, damit Wissenschaft und Forschung unter guten Bedingungen für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler in Qualifizierungsphasen zu weiterhin hochwertigen Erkenntnissen führen kann.

Wir gehen davon aus, dass eine gute Förderung der Qualifikantinnen und Qualifikanten in hohem Maße relevant für die Entwicklung der erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsdisziplin ist. Damit hat eine gute ‚Nachwuchsförderung‘ unmittelbar positive Folgen für:

- die Qualität der Forschung und Lehre, indem der Erhalt und die Entwicklung einer nachhaltigen und innovativen Forschungs- und Lehrkultur in unserem Fach auch für die Zukunft gestärkt werden;
- die Qualität und die Kontinuität des fachlichen Niveaus der Erziehungswissenschaft als akademischer Disziplin, indem die nachkommende Generation von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sich umfassend qualifizieren kann;
- für den Wissenstransfer erziehungswissenschaftlicher Forschungs- und Theoriebestände in die Gesellschaft, indem weiterhin niveauvolle Diskurse und Entscheidungen zu allen pädagogischen und bildungsrelevanten Fragen in der Gesellschaft angeregt werden können;
- die Attraktivität des Arbeitsplatzes Hochschule und Forschung, indem sowohl in den Phasen der Qualifikation als auch danach Arbeitsbedin-

gungen angeboten werden, die sich durch attraktive (vor allem familien-taugliche und gesundheitsfördernde) Rahmenbedingungen und belastbare Karriereperspektiven auszeichnen.

Die dafür notwendigen (bildungspolitischen) Konsequenzen sehen wir auf zwei Ebenen: *Erstens* bedarf es eines Wandels in den Strukturen z.B. in Form einer konzeptionellen Verankerung einer gezielten fachlichen, methodischen und strukturellen Förderung der Qualifikantinnen und Qualifikanten. Dafür ist es wichtig, sich zunächst ein Bild von den vielfältigen Anliegen dieser – wie wir gezeigt haben – heterogenen Gruppe zu machen und entsprechende Ziele zu formulieren. Dafür wären aus unserer Sicht tieferegehende Untersuchungen darüber hilfreich, wie sich die Situation der Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler in der Qualifikation aktuell und in den kommenden Jahren gestaltet. Auf diese Weise könnte die DGfE evidenzbasiert ihr Konzept für die Förderung inhaltlich füllen.

Zweitens plädieren wir für einen Wandel in den Mentalitäten der Mitglieder der DGfE und darüber hinaus, konkret der Vorgesetzten und der Qualifikantinnen und Qualifikanten selbst. Allein eine konzeptionelle Verankerung der Förderung wird vor Ort kaum zu besseren Arbeitsbedingungen führen. Denn wie könnte beispielsweise einer Entkopplung von Forschung und Lehre und einer damit möglicherweise einhergehenden Entwissenschaftlichung unserer Disziplin durch in immer größerem Stil vergebene befristete Lehraufträge entgegengewirkt werden, wenn nicht durch die Verantwortung derer, die sie ausschreiben, aber auch derer, die sie annehmen. Wenn Lehre unbezahlt angeboten werden muss, um diesen Punkt im Lebenslauf abhaken zu können, dann hat dies vor allem strukturelle Ursachen, weist aber auch auf eine entsprechende Mentalität im Berufsfeld hin.

Nina Blasse, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Flensburg und Ansprechpartnerin für die Nachwuchsförderung in der Sektion Schulpädagogik, E-Mail: nina.blasse@uni-flensburg.de.

Doris Wittek, Dr., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Schulpädagogik an der Philipps-Universität Marburg und Ansprechpartnerin für die Nachwuchsförderung in der Sektion Schulpädagogik, E-Mail: doris.wittek@staff.uni-marburg.de.

Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2008): Bundesbericht zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses (BuWiN),

- Bonn/Berlin. <http://buwin.de/buwin/buwin2008/> [Zugriff: 20. März 2014].
- Erziehungswissenschaftlicher Fakultätentag (2004): Empfehlungen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Erziehungswissenschaft – Beschlussfassung der 6. Plenarversammlung vom 19. 11. 2004. http://www.ewft.de/files/Nov_%202004-%20Beschluss%20zur%20F%C3%B6rderung%20des%20wiss_%20Nachwuchses.pdf [Zugriff: 17. März 2014].
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) (2012): Stellungnahme der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Hauptvorstand zur Anhörung zum Thema „Prekäre Beschäftigungsverhältnisse an hessischen Hochschulen“ im Ausschuss für Wissenschaft und Kunst des Hessischen Landtages am 11. Oktober 2012 in Wiesbaden. http://www.gew.de/Binaries/Binary92345/GEW-Stellungnahme_prekaere_Beschaeftigungsverhaeltnisse.pdf [Zugriff: 05. März 2014].
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) (2012): Begriff: Wissenschaftlicher Nachwuchs. http://www.hrk.de/de/home/1242_1201.php [Zugriff: 18. April 2012].
- Jongmanns, Georg (2011): Evaluation des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG). Gesetzesevaluation im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201104.pdf [Zugriff: 9. April 2014].
- Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) (2013): Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2013 (BuWiN). Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland, Bielefeld. <http://buwin.de/buwin/2013> [Zugriff: 20. März 2014].
- Kreckel, Reinhard (Hrsg.) (2008): Zwischen Promotion und Professur. Das wissenschaftliche Personal in Deutschland im Vergleich mit Frankreich, Großbritannien, USA, Schweden, den Niederlanden, Österreich und der Schweiz. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Krüger, Heinz-Hermann/Schnoor, Oliver/Weishaupt, Horst (2008): Personal. In: Tillmann, K./Rauschenbach, T./Tippelt, R./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2008. Opladen u.a.: Budrich, S. 87-112.
- Krüger, Heinz-Hermann/Kücker, Caroline/Weishaupt, Horst (2012): Personal. In: Thole, W./Faulstich-Wieland, H./Horn, K./Weishaupt, H./Züchner, I. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2012. Opladen u.a.: Budrich, S. 137-158.
- Kuckartz, Udo/Lenzen, Dieter (1986): Die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik 32, 6, S. 865-877.

- Kuckartz, Udo/Lenzen, Dieter (1988): Die Situation des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Erziehungswissenschaft (II). In: Zeitschrift für Pädagogik 34, 5, S. 673-685.
- Kuckartz, Udo/Lenzen, Dieter (1990): Personalstruktur, Ersatzbedarf des Akademischen Personals und Lage des wissenschaftlichen Nachwuchses im Fach Erziehungswissenschaft. Ein Abschlußbericht für die Bundesrepublik und Berlin (West) aufgrund der empirischen Erhebungen 1989/90. In: Erziehungswissenschaft 1, 02, S. 6-23.
- Martini, Renate/Schmidt-Hertha, Bernhard (2012): Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. In: Thole, W./Faulstich-Wieland, H./Horn, K./Weishaupt, H./Züchner, I. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2012. Opladen u.a.: Budrich, S. 181-192.
- Metz-Göckel, Sigrid/Möller, Christina/Schürmann, Ramona/Heusgen, Kirsten (2013): Wissenschaft statt Elternschaft? Zum Einfluss der Beschäftigungsbedingungen auf die Entscheidung des wissenschaftlichen Personals, Eltern zu werden. In: Gützkow, F./Quaißer, G. (Hrsg.): Jahrbuch Hochschule gestalten. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, S. 75-95.
- Röbken, Heinke (2009): Karrierepfade von Nachwuchswissenschaftlern in der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik 55, 3, S. 430-451.
- Schmid, Michaela (2012): Zur aktuellen Situation des akademischen Mittelbaus an deutschen Universitäten. Eine Problemskizze. In: Erziehungswissenschaft 23, 45, S. 74-83.
- Schomburg, Harald/Flöther, Choni/Wolf, Vera (2012): Wandel von Lehre und Studium an deutschen Hochschulen - Erfahrungen und Sichtweisen der Lehrenden. Projektbericht. Kassel: Internationales Zentrum für Hochschulforschung (INCHER-Kassel), Universität Kassel. http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/HRK_nexus_LESSI.pdf [Zugriff: 17. März 2014].
- Tippelt, Rudolf (2012): Erziehungswissenschaft im Vergleich. In: Thole, W./Faulstich-Wieland, H./Horn, K./Weishaupt, H./Züchner, I. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2012. Opladen u.a.: Budrich, S. 215-226.
- Wissenschaftsrat (1981): Empfehlung zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. In: Empfehlungen und Stellungnahmen 1980. Köln: Wissenschaftsrat, S. 7-38.
- Wissenschaftsrat (1996a): Empfehlungen zur Förderung des Hochschullehrernachwuchses. Magdeburg.
- Wissenschaftsrat (1996b): Empfehlungen zur Neustrukturierung der Doktorandenausbildung und -förderung. In: Empfehlungen und Stellungnahmen 1995, Bd. I. Köln, S. 7-76.