

Michael Wiedmann¹, Heike Ehrhardt² & Timo Leuders³

Von der Hochschule in die Schule und zurück in die Wissenschaft. Förderung wissenschaftlicher Karrierewege von Lehrkräften in Baden-Württemberg zwischen 2000 und 2015

Zusammenfassung

Seit 1999 fördert das Land Baden-Württemberg den wissenschaftlichen Nachwuchs in der Lehrkräftebildung durch Forschungs- und Nachwuchskollegs, in die Lehrkräfte zur Promotion oder Habilitation an eine Pädagogische Hochschule abgeordnet werden können. Wir stellen dieses Programm vor und untersuchen den Erfolg für die Jahre 2000 bis 2015. Im Vergleich zu Individualpromotionen zeigen sich deutlich geringere Abbruchquoten bei vergleichbarer Qualifizierungsdauer. Der überwiegende Teil der Lehrkräfte verfolgt im Anschluss eine wissenschaftliche Karriere. Das Förderprogramm des Landes leistet damit einen erfolgreichen Beitrag zur Gewinnung von wissenschaftlichem Nachwuchs für die Lehrkräftebildung.

Schlüsselwörter

Promovierende, Lehrkräftebildung, wissenschaftliche Karriere, Bildungsforschung

1 Corresponding Author; Pädagogische Hochschule Freiburg; michael.wiedmann@ph-freiburg.de; ORCID 0000-0003-4669-6464

2 Pädagogische Hochschule Freiburg; heike.ehrhardt@ph-freiburg.de; ORCID 0000-0003-3448-7745

3 Pädagogische Hochschule Freiburg; leuders@ph-freiburg.de; ORCID 0000-0002-7621-7826

From university to school and back to academia. Promotion of academic career paths for teachers in Baden-Württemberg between 2000 and 2015

Summary

Since 1999, the state of Baden-Württemberg has been promoting young academics in teacher training through research and junior teacher training programs in which teachers can be seconded to a university of education to complete a doctorate or habilitation. We present this program and examine its success for the years 2000 to 2015. Compared to individual doctorates, the drop-out rates are significantly lower with a comparable qualification period. The majority of teaching staff go on to pursue an academic career. The state's funding program thus makes a successful contribution to the recruitment of young academics for teacher training.

Key words

doctoral students, teacher training, academic career, educational research

1 Einleitung

Die wissenschaftliche Qualifizierung von Lehrkräften in der ersten und zunehmend auch in den nachfolgenden Phasen der Lehrkräftebildung erhält in den letzten Jahren und Jahrzehnten zunehmend Aufmerksamkeit – nicht zuletzt auch im Zusammenhang mit den wachsenden Anforderungen an den Beruf als Lehrerin oder Lehrer (Cramer et al., 2020). Hochschuldozierende (Professor:innen und Akademische Mitarbeiter:innen) müssen hierfür besonders qualifiziert sein: Sie benötigen sowohl eine fundierte wissenschaftliche Qualifikation (z. B. in Erziehungswissenschaft, Pädagogischer Psychologie oder Fachdidaktik) als auch praktische Schulerfahrung, etwa im Unterricht, in pädagogischen Kontexten oder der Schulentwicklung – ein sogenanntes „doppeltes Qualifikationsprofil“ (Leuders, 2015). Dieses Profil wird in der Regel dadurch gewährleistet, dass eine Professur wissenschaftliche Qualifikationen (Promotion, Habilitation oder habilitationsäquivalente Leistungen) und eine Laufbahn als Praxislehrperson (Referendariat, Arbeit als Vollzeitlehrkraft) nachweisen kann. In Baden-Württemberg ist dies für Professuren im Landeshochschulgesetz auch formal festgelegt.

Wie verlaufen individuelle Karrierewege zu diesem Qualifikationsziel? Für die Arbeit an der Schule ist zunächst in der Regel ein Lehramtsabschluss erforderlich, der wissenschaftliche und praktische Kompetenzen verbindet. Zunehmend sammeln Studierende erste wissenschaftliche Erfahrungen in empirischen Masterarbeiten, etwa in der pädagogischen und/oder fachdidaktischen Forschung. Nach dem Lehramtsmaster besteht mitunter die Möglichkeit des weiteren wissenschaftlichen Arbeitens an der Hochschule, der Regelfall ist jedoch der Übergang ins Referendariat und anschließend in den Schuldienst (Franz et al., 2023).

Wie können Personen mit wissenschaftlicher und praktischer Qualifikation für eine wissenschaftliche Laufbahn gewonnen werden? Ein erster Schritt ist oft bereits durch den fortbestehenden Kontakt zur Hochschule – etwa im Rahmen von Forschungsprojekten oder in berufsbegleitenden, wissenschaftlichen Zusatzqualifikationen (z. B. im Freiburger Master Unterrichts- und Schulentwicklung; Kittel & Rol-

let, 2017). Dennoch braucht es für eine substanzielle wissenschaftliche Qualifizierung weitergehende Rahmenbedingungen: eine Stelle für Personen, die in der Regel bereits eine A13-Stelle als Beamter/Beamtin innehaben und eine strukturierte Promotion mit klarer thematischer Ausrichtung, Betreuung und Studienangeboten. Individuelle Promotionsstellen auf befristeter Teilzeitbasis (z. B. Drittmittelstellen mit 65 % – 75 % TV-L E13) sind nicht attraktiv, Teilabordnungen an Hochschulen sind schwer umsetzbar und Lehrkräfte benötigen nach Jahren im Beruf gezielte Unterstützung für den Wiedereinstieg ins wissenschaftliche Arbeiten (Bakx et al., 2016).

Zwar schaffen es einzelne Personen mit individuellen Lösungen wie Teilzeit oder langfristige Planung bis zur Professur. Aus systemischer Sicht löst das allerdings nicht das Problem des erheblichen Bedarfs an Wissenschaftler:innen mit dem beschriebenen doppelten Qualifikationsprofil. Die Situation ist in allen Bundesländern ähnlich. In Baden-Württemberg betrifft sie in besonderem Maße die Universitäten gleichgestellten Pädagogischen Hochschulen, die auf lehrerbildende und außerschulische Bildungsprozesse spezialisiert sind. Das Land hat daher ein besonderes Programm etabliert, das Pädagogischen Hochschulen ermöglicht, Nachwuchs- und Forschungsförderung miteinander zu verbinden und postgraduale Strukturen gezielt zu nutzen und auszubauen.

Der vorliegende Beitrag evaluiert dieses Programm auf der Basis von für 2000 bis 2015 vorliegenden Daten hinsichtlich der Karrierewege der Absolvierenden und diskutiert Folgerungen für die strukturierte Qualifizierung von Nachwuchs in der Lehrkräftebildung.

1.1 Erfassung von Promotionsdaten in Deutschland

Studien zu Promovierenden in Deutschland stehen vor der Herausforderung begrenzter Datenverfügbarkeit. Für den Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) 2013 fehlten Informationen über Abbruchquoten und Promotionsdauern in den jeweiligen Fächergruppen. Für den BuWiN 2021 wurde die Promotionsdauer näherungsweise geschätzt, indem das Medianalter von Studierenden mit Promotionsabsicht zu Beginn der Promotion vom Medianalter der Promovierten subtrahiert

wurde (Berichtsjahr 2018). Zugrunde gelegt wurden also Daten zweier Statistiken, der Studierendenstatistik und der in 2017 neu eingeführten Promovierendenstatistik, anstatt die Dauer für eine spezifische Gruppe zu erheben. Promovierende ohne Immatrikulation sind nur in der Promovierendenstatistik enthalten; Unterbrechungen blieben unberücksichtigt. Das DFG-Monitoring 2013 definiert die Promotionsdauer als Zeitraum vom berichteten Beginn der Promotion bis zur Promotionsprüfung, greift also auf Selbstauskünfte der Promovierenden zurück. Mit der Novellierung des Hochschulstatistikgesetzes wird die Promotionsdauer nun als Zeit zwischen der Annahme als Doktorandin oder Doktorand durch die zur Promotion berechnigte Einrichtung und der Feststellung des Gesamtergebnisses definiert (Konsortium BuWiN, 2017, S. 153). Es ist also zu erwarten, dass sich die Datenlage in den kommenden Jahren verbessern wird.

1.2 Promotionsdauer

Statistiken zu Promotionen in den Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften in Baden-Württemberg liegen bislang nicht vor. Berichte übergeordneter Fächergruppen lassen aber lange Promotionsdauern und hohe Abbruchquoten vermuten. So liegt deutschlandweit in der Fächergruppe Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften die durchschnittliche Promotionsdauer bei 5,1 Jahren (Konsortium BuWiN 2021, S. 137f.). Die HIS-HF Absolventenuntersuchung 2013 weist für die Fächergruppe Psychologie, Pädagogik und Lehramt eine Dauer von 4,5 Jahren aus (Fabian et al., 2013). In DFG-geförderten Graduiertenschulen der Geistes- und Sozialwissenschaften lag die mittlere Promotionsdauer im Jahr 2018 bei 4,7 Jahren (Deutsche Forschungsgemeinschaft [DFG], 2021a). Dabei ist zu beachten, dass die durchschnittliche Vertragslaufzeit von Promovierenden nur bei 22 Monaten liegt, bezogen auf den aktuellen Arbeitsvertrag (Konsortium BuWiN, 2021). Dies könnte auf eine prekäre Finanzierung von Promotionen hinweisen. In der National Academics Panel Study (Nacaps), die bundesweit unter Promovierenden durchgeführt wird, geben 20 % der Befragten, die im Zeitraum zwischen 2017 und 2022 ihre Promotion begonnen haben, eine unzureichende Finanzierung als Grund für die Erwägung des

Promotionsabbruchs an (Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung [DZHW], 2019–2024, Indikator D3).

1.3 Promotionserfolg

Die Frage, ob bzw. wie häufig der Abbruch der eigenen Promotion in Erwägung gezogen wird, beantworten im Rahmen der Nacaps Studie bundesweit 21 % der Befragten ($n = 78.274$) mit „gelegentlich“, 10 % erwägen sogar „oft“ bzw. „ständig“ einen Promotionsabbruch. Nach den Gründen zur Erwägung des Promotionsabbruchs gefragt, geben fächerunabhängig 43 % der Befragten ($n = 47.076$) an, dass die Arbeitsbelastung durch die berufliche Tätigkeit zu hoch sei. 33 % nennen Zweifel an der Eignung für eine Promotion und von 28 % werden Probleme mit der Betreuung der Promotion genannt (DZHW, 2019–2024, Indikator D2).

Frühere Studien zeigen deutliche Unterschiede der Abbruchquoten zwischen Fachrichtungen und Jahrgängen: Nach Euler et al. (2018) zeigt sich für den Jahrgang 2005 in der Fächergruppe Psychologie, Pädagogik und Lehramt die mit 42 % höchste Abbruchquote (Durchschnitt aller Fächer: 18 %). Nach Fabian et al. (2013) liegt die Quote für den Jahrgang 2001 bei 26 % (Durchschnitt aller Fächer: 17 %).

Mit strukturierten Promotionsprogrammen ist die Hoffnung verbunden, Abbruchquoten zu reduzieren. Je nach Operationalisierung und Form der Datenerhebung beträgt der Anteil von Promovierenden in strukturierten Promotionsprogrammen mittlerweile zwischen 19 % und 42 % aller Promovierenden; in der Fächergruppe der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften beträgt der Anteil 33 % (Konsortium BuWiN, 2021; de Vogel, 2020). Euler et al. (2018) konnten unter Kontrolle der Fachrichtung zeigen, dass die Wahrscheinlichkeit für einen Abbruch bei strukturierten und Stipendienprogrammen 6 % beträgt, bei Promotionen auf regulären Mitarbeiterstellen 13 % und bei frei Promovierenden 21 %. Bei Personen, deren Promotionsvorhaben in DFG-Verbünde (z. B. Sonderforschungsbereiche, Graduiertenkollegs oder Exzellenzcluster) eingebettet war und die damit eine strukturierte Förderung erhalten sollten, lag die Abbruchquote bei 2012 begonnenen Promotionen in der Gruppe der Sozial- und Verhaltenswissenschaften allerdings immer noch bei

25 % (DFG, 2021b), was nur im Vergleich der bereits berichteten Abbruchquote von 42 % für den Jahrgang 2005 der Fächergruppe Psychologie, Pädagogik und Lehramt positiv erscheinen mag (Euler et al., 2018). Für die Sicherung von wissenschaftlichem Nachwuchs für die Lehrkräftebildung könnten folglich strukturierte Promotionsprogramme ein wichtiger Baustein sein.

Ein bedeutsamer Ertrag der Promotion aus individueller Sicht ist ein berufliches Aufsteigen in eine Führungsposition inner- und außerhalb von Hochschulen. Innerhalb von fünf Jahren nach dem ersten Studienabschluss hatten 27 % Absolvent:innen des Jahrgangs 2009 mit Promotion eine Leitungsposition inne, aber nur 18 % der Absolvent:innen ohne eine Promotion (Konsortium BuWiN, 2021). Zehn Jahre nach Abschluss hatten 33 % der Absolvent:innen des Jahrgangs 2005 mit Promotion eine Leitungsfunktion inne, aber nur 22 % der Absolvent:innen ohne Promotion. Offen bleibt dabei, welcher Anteil promovierter Lehrkräfte eine Führungsposition erreicht (z. B. Professur, Schulleitungsfunktion oder Führungsposition in der Kultusverwaltung).

1.4 Promotionsprogramme in der Bildungsforschung in Baden-Württemberg

Das Land Baden-Württemberg fördert den wissenschaftlichen Nachwuchs in der Lehrkräftebildung in besonderem Maße. Dabei arbeiten die Ministerien für Wissenschaft, Forschung und Kunst sowie für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württemberg seit 1999 bei der Einrichtung von Forschungs- und Nachwuchskollegs zusammen (Fix, 2023). Forschungs- und Nachwuchskollegs sind strukturierte Promotionsprogramme, in denen Hochschullehrer:innen der Pädagogischen Hochschulen (zum Teil in Kooperationen mit Universitäten) mit qualifizierten Nachwuchstalenten zusammenarbeiten. Das Förderprogramm des Landes zielt insbesondere darauf ab, bereits in der schulischen Praxis erfahrene Personen für eine Professur im Bereich der Lehrkräftebildung an einer Pädagogischen Hochschule oder Universität zu qualifizieren. Darüber hinaus sollen die Forschungs- und Nachwuchskollegs durch die zu erwartende Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis

auch einen bedeutsamen Beitrag zur Weiterentwicklung schul- und bildungspolitischer Maßnahmen leisten (Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, 2020).

Forschungs- und Nachwuchskollegs werden regelmäßig zu unterschiedlichen Themen ausgeschrieben, wie dem Umgang mit Heterogenität, Professionalisierung oder Digitalisierung. Die Anträge der Hochschulen werden von externen Gutachter:innen geprüft. Dabei werden Maßstäbe in Anlehnung an die DFG-Standards zugrunde gelegt. Die Förderung erfolgt zunächst für drei Jahre und kann ggf. verlängert werden. Verbeamtete Lehrkräfte mit mindestens drei Jahren Schulpraxis können bei vollen Bezügen zur Qualifikation in das Kolleg abgeordnet werden und sind in regelmäßigen Abständen über den Fortschritt ihrer Qualifikation berichtspflichtig. Ergänzend werden an Absolvent:innen der Bildungswissenschaften oder Lehrkräfte ohne Beamtenstatus Stipendien nach dem Landesgraduiertenförderungsgesetz (LGFG) vergeben. Im Anschluss an die Abordnung können Lehrkräfte als Beamte in den Schulbetrieb zurückkehren, ohne eine Erwerbslosigkeit befürchten zu müssen. Die bereits vor der Promotion erworbene dreijährige Schulpraxis verschafft Lehrkräften zudem Vorteile bei späteren Berufungen. Die Abordnung ist auch an einen einzelnen Lehrstuhl zur Individualpromotion möglich.

1.5 Fragestellung

Wir untersuchen im Folgenden, wie erfolgreich die wissenschaftliche Nachwuchsförderung durch Abordnungen von Lehrkräften in Baden-Württemberg war. Damit ergänzen wir den bildungshistorischen Blick auf die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg von Fix (2023), der die Frage der Promotion nur exemplarisch behandeln konnte. Wir vergleichen Qualifikationsdauer und Abbruchquote von Forschungs- und Nachwuchskollegs mit Individualpromotionen und betrachten den beruflichen Werdegang der Absolventinnen und Absolventen.

2 Methode

Die vorliegende Untersuchung wertet Personalakten an den sechs Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg aus. Die Daten wurden zwischen 2018 und 2019 durch die jeweiligen Personalabteilungen und Forschungsreferate erhoben. Untersucht wurden die Qualifikationsverfahren von 136 Lehrkräften, die im Zeitraum von 2000 bis 2015 zur Promotion (117) oder Habilitation (19) abgeordnet wurden. Davon wurden 68 (8) Personen zur Promotion (Habilitation) in ein Forschungs- und Nachwuchskolleg abgeordnet; 49 (11) Lehrkräfte zur Individual-Promotion (Habilitation) an einzelne Lehrstühle. Nicht Teil der Stichprobe sind Promovierende, die im Rahmen eines Forschungs- und Nachwuchskollegs mit einem Stipendium nach dem LGFG gefördert wurden oder ihre Qualifizierung anderweitig finanziert haben. Abbildung 1 gibt einen Überblick über die Forschungs- und Nachwuchskollegs.

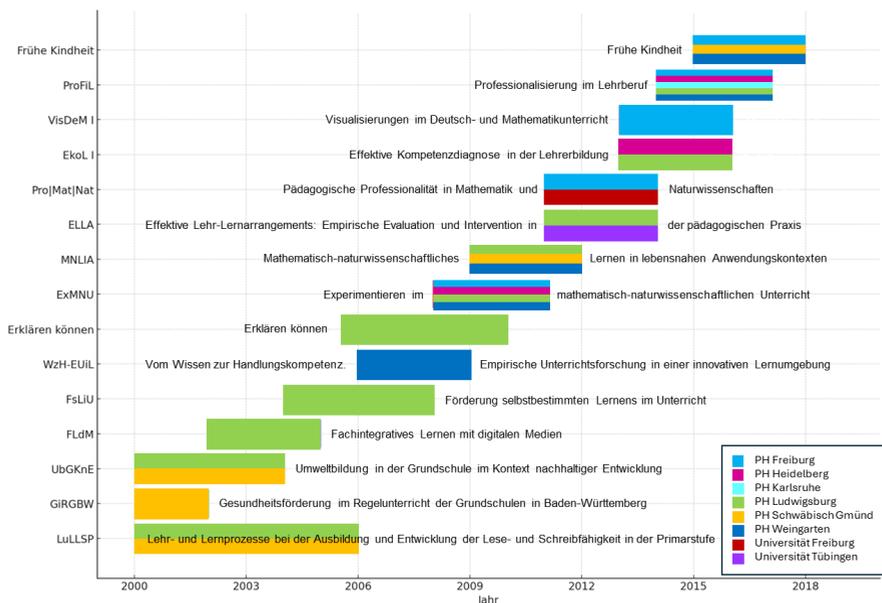


Abb. 1: Forschungs- und Nachwuchskollegs zwischen 2000 und 2015

Erhoben wurden Art des Qualifizierungsvorhabens (Promotion oder Habilitation), Förderart (Forschungs- und Nachwuchskolleg oder Individualpromotion), Monat und Jahr des Beginns beziehungsweise Endes der Abordnung, das Jahr in dem das Qualifikationsvorhaben beendet und ob es erfolgreich abgeschlossen wurde. Die Dauer des Vorhabens wurde näherungsweise bestimmt, indem das Jahr des Beginns der Abordnung vom Jahr des Abschlusses des Vorhabens subtrahiert wurde. Die aktuelle berufliche Position und der Beschäftigungsort wurden im Internet recherchiert, falls die Person zum Zeitpunkt der Datenerhebung nicht mehr an der Hochschule der Abordnung beschäftigt war.

Abbildung 2 zeigt, wie viele Personen im jeweiligen Jahr neu für eine Promotion bzw. Habilitation abgeordnet wurden. Dabei werden Qualifikationsvorhaben unterschieden, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung 2019 erfolgreich abgeschlossen, abgebrochen oder noch laufend waren. Noch laufend waren 28 der Promotionsverfahren und zwei der Habilitationsverfahren. Über die Jahre zeigen sich größere Schwankungen der Anzahl der Abordnungen pro Jahr – so beginnt nicht jedes Jahr ein neues Forschungs- und Nachwuchskolleg. Die Anzahl der in einem Jahr begonnenen und zum Zeitpunkt der Datenerhebungen noch laufenden Verfahren nimmt naturgemäß über die letzten Jahre im Untersuchungszeitraum zu. So waren von den 2015 begonnenen Promotionen die meisten Verfahren im Jahr 2019 noch nicht abgeschlossen. Von den Lehrkräften, die im Jahr 2010 zur Promotion abgeordnet wurden (fast ausschließlich zur Individualpromotion an einen Lehrstuhl), hatte Stand 2019 jede zweite ihr Qualifikationsverfahren abgebrochen. Während aus den 2000er-Jahren Daten einiger erfolgreich abgeschlossener Habilitationen vorliegen, wurden in den 2010er-Jahren die meisten Habilitationen abgebrochen.

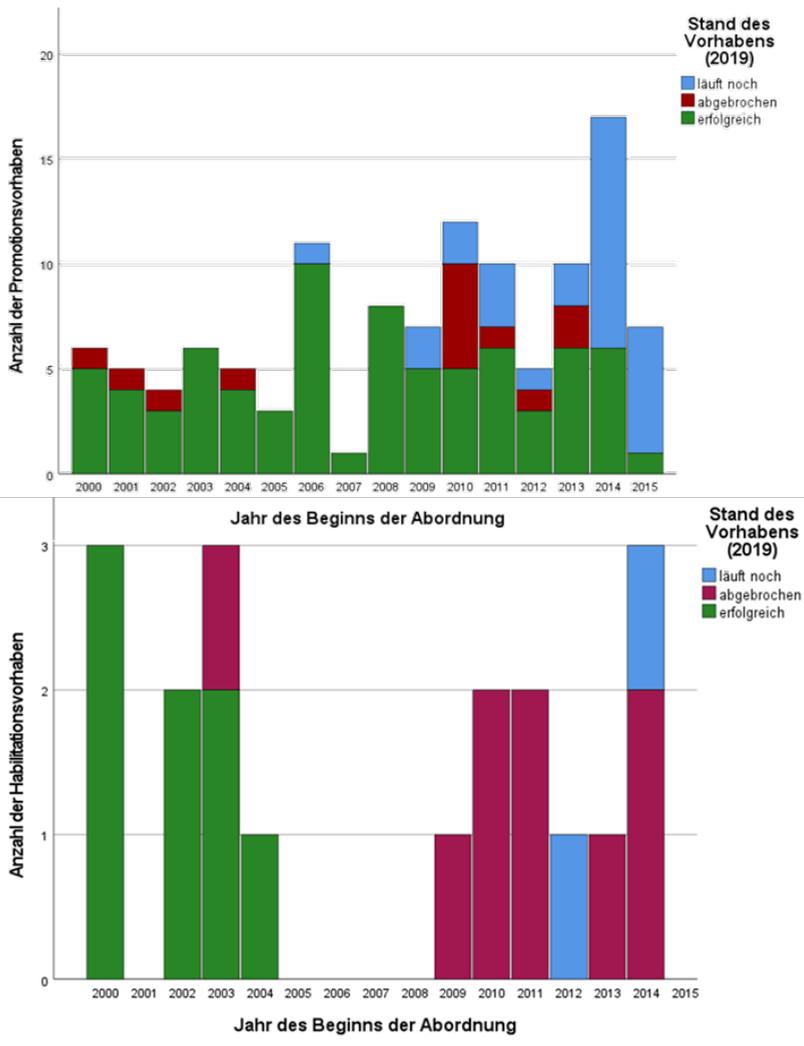


Abb. 2: Anzahl der Lehrkräfteabordnungen zur wissenschaftlichen Qualifikation an Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg zwischen 2000 und 2015

3 Ergebnisse

3.1 Wie lange dauern die Qualifikationsverfahren?

Die Dauer der 76 erfolgreich abgeschlossenen Promotionen betrug durchschnittlich $M = 4,7$ Jahre ($Md = 4,0$ Jahre, $SD = 1,8$ Jahre), siehe Abbildung 3. Innerhalb der regulären Abordnungsdauer von drei Jahren wurden 22,1 % der Verfahren abgeschlossen; innerhalb von fünf Jahren waren es bereits 75,0 % der Verfahren. Acht der Verfahren dauerten acht Jahre oder länger. Die acht erfolgreich abgeschlossenen Habilitationsverfahren wurden über $M = 5,5$ Jahre ($Md = 4,5$ Jahre, $SD = 3,2$ Jahre) angefertigt. Innerhalb von drei (fünf) Jahren wurden 37,5 % (62,5 %) der Verfahren abgeschlossen.

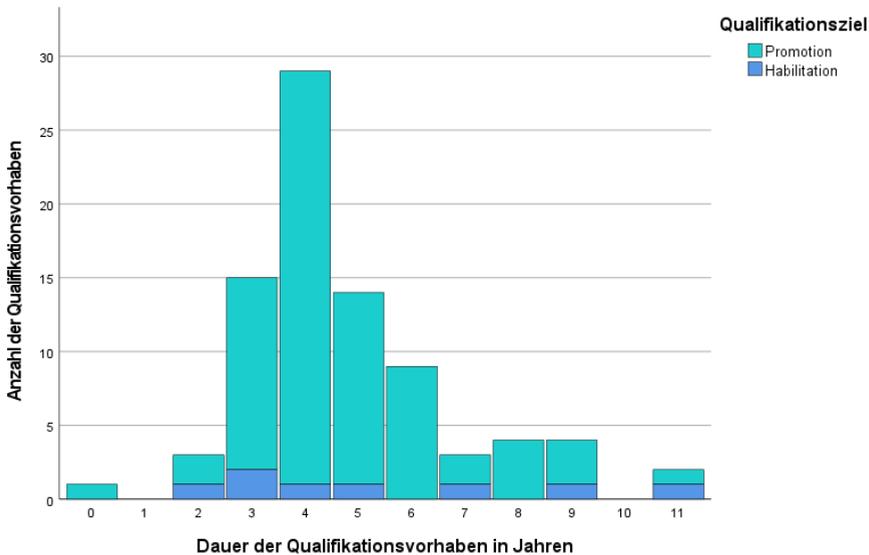


Abb. 3: Dauer der erfolgreich abgeschlossenen Qualifikationsverfahren in Jahren von Lehrkräften, die zwischen 2000 und 2015 an eine Pädagogische Hochschule in Baden-Württemberg zur Promotion oder Habilitation abgeordnet wurden

3.2 Unterscheiden sich Qualifikationsdauer und Abbruchquoten zwischen Forschungs- und Nachwuchskollegs und Individualpromotionen?

Zum Zeitpunkt der Datenerhebung 2019 hatten 43 Lehrkräfte, die zwischen 2000 und 2015 in Forschungs- und Nachwuchskollegs abgeordnet wurden, ihre Promotion erfolgreich abgeschlossen. Weitere 33 Lehrkräfte hatten ihre Individualpromotion erfolgreich abgeschlossen. Im Vergleich dieser Förderarten zeigt sich (s. Abb. 4), dass die Dauer der erfolgreich abgeschlossenen Promotionen in Forschungs- und Nachwuchskollegs etwas kürzer ist und weniger stark schwankt ($M = 4,6$ Jahre, $Md = 4,0$ Jahre, $SD = 1,5$) als bei Individualpromotionen ($M = 4,9$ Jahre, $Md = 4$ Jahre, $SD = 2,2$).

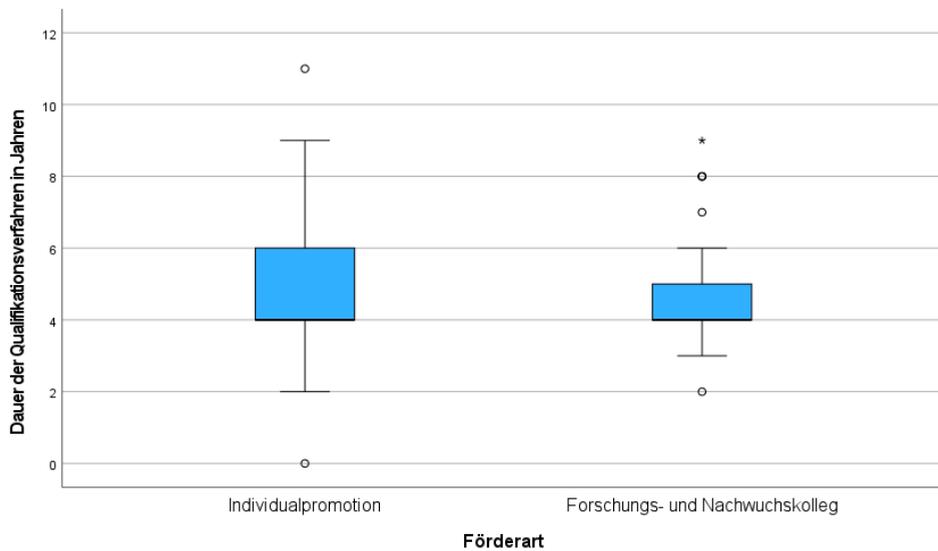


Abb. 4: Dauer der Promotionsverfahren von Individualpromotionen und Promotionen in Forschungs- und Nachwuchskollegs im Vergleich

Über den gesamten Zeitraum wurden 21 der 136 begonnenen Qualifikationsverfahren abgebrochen, davon 13 Promotionen. Zum Zeitpunkt der Datenerhebung waren 28 der Promotionsverfahren (davon 22 in Forschungs- und Nachwuchskollegs) noch nicht abgeschlossen. Die Abbruchquote ist mit 9,2 % in Kollegs deutlich niedriger als in der Einzelförderung (23,3 %). Dies ist primär auf die Promotionen zurückzuführen: nur 4,4 % der Promotionen in Kollegs wurden abgebrochen, aber 20,4 % der Individualpromotionen (s. Abbildung 5).

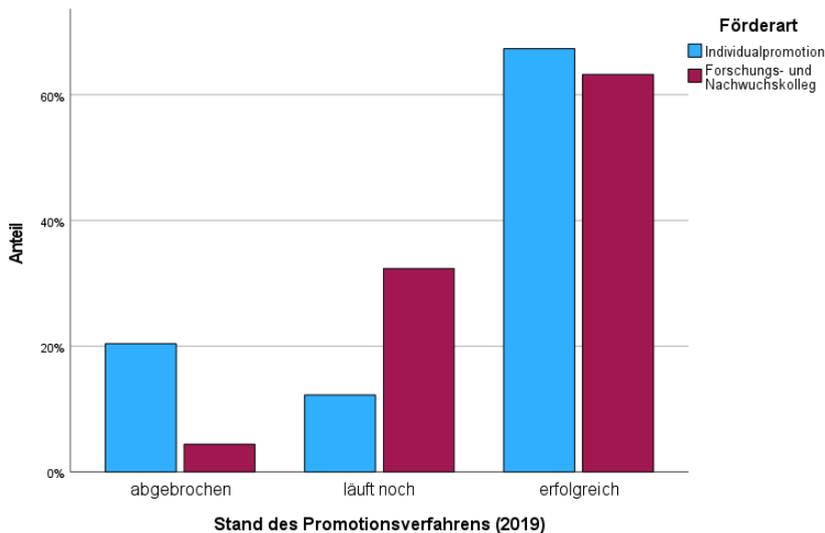


Abb. 5: Stand der Promotionsverfahren von Individualpromotionen und Promotionen in Forschungs- und Nachwuchskollegs im Vergleich

Die Habilitationsverfahren abgeordneter Lehrkräfte wurden in acht von 18 Fällen erfolgreich abgeschlossen: In Kollegs wurden zwei der sieben Habilitationsverfahren erfolgreich abgeschlossen; ein weiteres Verfahren war zum Zeitpunkt der Datenerhebung noch laufend. In der Einzelförderung wurden sechs der elf Verfahren erfolgreich zu Ende geführt; ein weiteres Verfahren war zum Zeitpunkt der Datenerhebung noch laufend.

3.3 Welche Karrierewege werden verfolgt?

Zum Verbleib von abgeordneten Lehrkräften, die ihre Promotion mindestens fünf Jahre vor dem Zeitpunkt der Datenerhebung erfolgreich abgeschlossen haben, liegen Daten von $n = 47$ Personen vor (s. Abbildung 6). An Hochschulen waren $n = 29$ Personen tätig, $n = 13$ Personen davon hatten eine Professur inne und $n = 3$ Personen waren zur weiteren wissenschaftlichen Qualifikation (Habilitation) an Hochschulen erneut abgeordnet. Neben einer Karriere in der Wissenschaft steht abgeordneten Lehrkräften auch die Rückkehr in den Schuldienst frei. An Schulen waren $n = 17$ Personen beschäftigt, eine Person in einer Stiftung. Eine außerhochschulische Leitungsposition hatten $n = 10$ Personen erreicht.

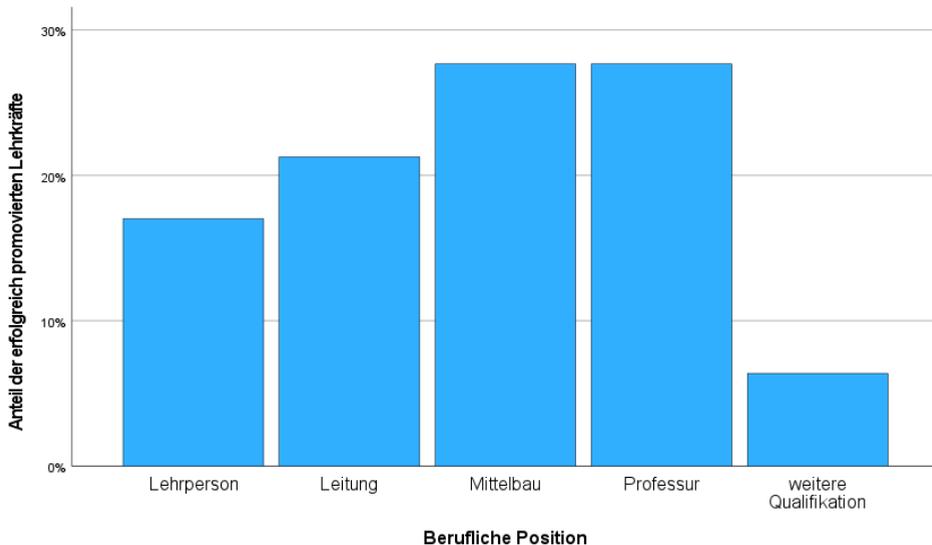


Abb. 6. Berufliche Position von Personen, die ihre Promotion mindestens fünf Jahre vor dem Zeitpunkt der Datenerhebung erfolgreich abgeschlossen haben

Somit hatten knapp 30 % aller zur Promotion abgeordneten Lehrkräfte, deren Abschluss zum Zeitpunkt der Datenerhebung mindestens fünf Jahre zurücklag, bei der Datenerhebung eine Professur inne.

Ihr Habilitationsverfahren hatten zum Zeitpunkt der Datenerhebung 17 Personen abgebrochen oder erfolgreich abgeschlossen. Wie Abbildung 7 zeigt, hatten die meisten dieser Personen bereits eine Professur inne. An Hochschulen waren 14 Personen tätig, davon 12 Personen auf einer Professur. Dabei hatten fünf dieser Personen ihr Habilitationsverfahren formal abgebrochen: Sie konnten dank habilitationsäquivalenter Leistungen berufen werden. Alle sieben Personen, deren Habilitationsverfahren zum Zeitpunkt der Datenerhebung seit mindestens fünf Jahren erfolgreich abgeschlossen war, hatten eine Professur inne.

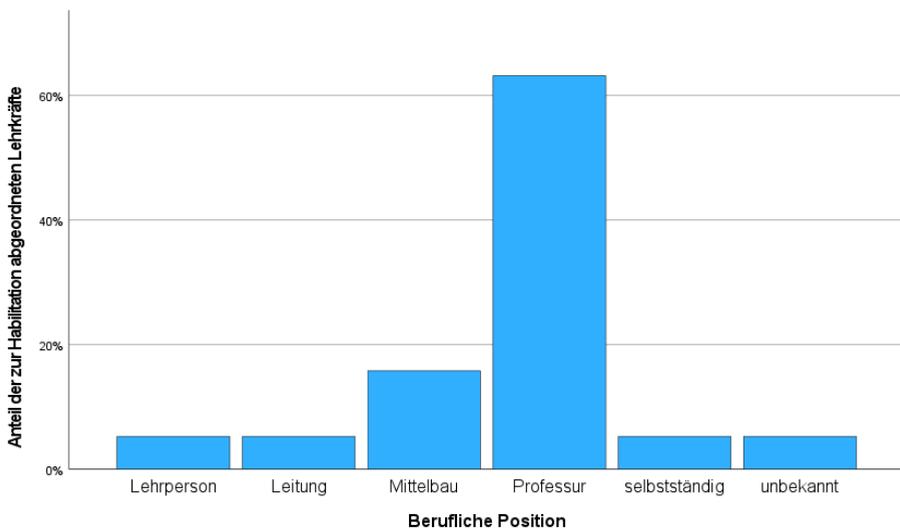


Abb. 7. Berufliche Position von Personen, die zur Habilitation abgeordnet wurden

Mit Blick auf alle ehemals zur Promotion oder Habilitation abgeordneten Personen, die zum Stand der Datenerhebung bereits eine Professur erreicht hatten, zeigt sich eine hohe Standorttreue (s. Abb. 8): die überwiegende Mehrheit war in Baden-Württemberg beschäftigt.

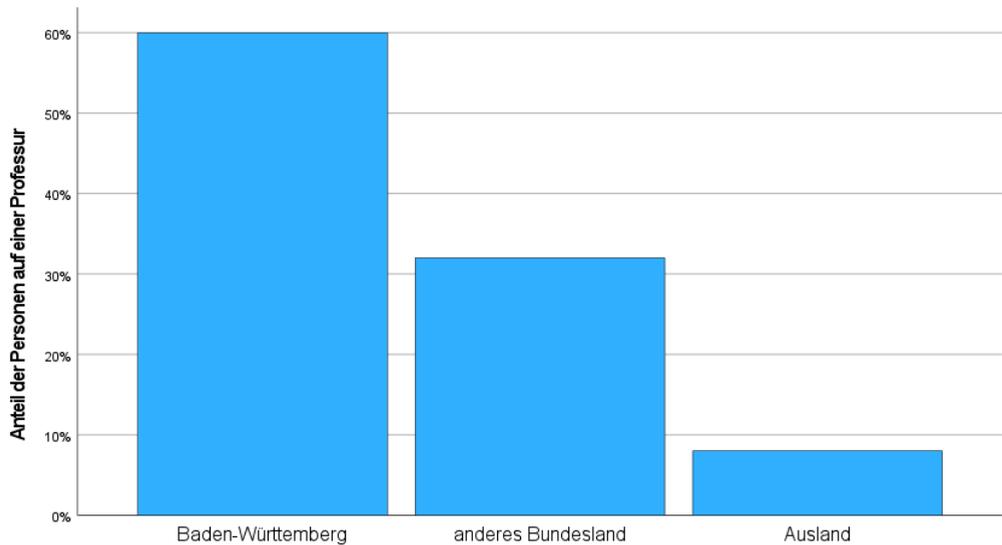


Abb. 8. Arbeitsort von Personen, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung eine Professur innehatten

4 Diskussion

Die Ergebnisse dieser Studie erlauben erstmals einen Einblick in die Karrierewege abgeordneter Lehrkräfte mit dem Ziel der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung für die Lehrkräftebildung in Baden-Württemberg. Die Qualifikationsdauer von durchschnittlich vier Jahren liegt leicht unter der Dauer, die die HIS-HF Absolventenuntersuchung 2013 für die Fächergruppe Psychologie, Pädagogik und Lehramt ermittelt hat. Dies könnte durch Unterschiede in den Verfahren der Datenerhebung und den Operationalisierungen erklärbar sein.

Bemerkenswert ist die niedrige Abbruchquote von ca. 11 % der zur Promotion abgeordneten Lehrkräfte, lag doch die bundesweite Quote in der Fächergruppe Psy-

chologie, Pädagogik und Lehramt für den Jahrgang 2005 bei 42 % bzw. für den Jahrgang 2001 bei 26 % (Euler et al., 2018; Fabian et al., 2013). Für Individualpromotionen liegt die Abbruchquote bei abgeordneten Lehrkräften in Baden-Württemberg bei ca. 20 %. Mit ca. 4 % deutlich geringer ist die Abbruchquote in Forschungs- und Nachwuchskollegs.

Die niedrige Abbruchquote könnte auf die bessere Unterstützung und den stärkeren sozialen Zusammenhalt in Kollegs zurückzuführen sein. Im Rahmen der Kollegs wird Lehrkräften ermöglicht, zu aktuellen Themen aus den Bildungswissenschaften, der allgemeinen oder der fachdidaktischen Lehr-Lernforschung zu promovieren bzw. zu habilitieren. Zudem tragen die regelmäßigen Angebote zur Vernetzung und Weiterqualifizierung (z. B. Kolloquien, Tagungen) innerhalb und außerhalb der Kollegs, sowie die im Laufe der Jahre zunehmend interdisziplinäre Betreuung durch zwei bis drei Betreuende vermutlich wesentlich zur Motivation und damit zu erfolgreichen Promotionen und Habilitationen bzw. vorzeitigen Berufungen auf Professuren bei.

Ein weiterer Faktor könnte die Lehrbelastung sein. In Forschungs- und Nachwuchskollegs lag die Lehrverpflichtung bei anfangs 4 SWS, später 2 SWS, während sie bei individuell Abgeordneten vermutlich höher war: deren Abordnung erfolgte nicht ausschließlich zur wissenschaftlichen Qualifikation, sondern auch zur Lehre. Wie hoch die Lehrbelastung im Einzelfall war, ist anhand der vorliegenden Akten nicht mehr zu rekonstruieren.

Die Abbruchquote in Forschungs- und Nachwuchskollegs entspricht im Übrigen ungefähr der Wahrscheinlichkeit, die von Euler und Kollegen (2018) für Promotionen in strukturierten Programmen ermittelt wurde, wenn der Einfluss der Fachrichtung statistisch kontrolliert wird. Das Forschungs- und Nachwuchskolleg in Baden-Württemberg scheint daher ein wirksames Instrument zu sein, der deutschlandweit sehr hohen Abbruchquote für Promotionen in Psychologie, Pädagogik und Lehramt entgegenzuwirken.

Eine weitere wichtige Erkenntnis ist, dass die meisten Absolvent:innen an einer Hochschule verbleiben und so zur Forschung und Lehre in der Lehrkräftebildung

beitragen. Dies könnte auf die gewonnene Expertise und das Netzwerk, das sie während ihrer Promotion aufbauen, zurückzuführen sein. Für den Erfolg des Modells Forschungs- und Nachwuchskolleg spricht zudem die hohe Rate an erfolgreichen Habilitationen bzw. Berufungen, wobei die Standorttreue zugleich auf eine hohe Attraktivität von Baden-Württemberg hindeutet.

Die Ergebnisse zeigen auch, dass Absolvent:innen, die in die Schule zurückgekehrt sind, häufig Leitungspositionen erreichen. Der Anteil aller abgeordneten Lehrkräfte, die mindestens fünf Jahre nach Abschluss ihrer Promotion in Schulen oder Hochschulen eine Leitungsposition einnehmen, beträgt 56 %. Bundesweite Studien untersuchen die Karriereperspektiven von Promovierten in Abhängigkeit von der Zeit, die seit Erwerb des ersten Studienabschluss verstrichen ist. Ob eine Promotion zeitnah an den Studienabschluss anschließt, unterscheidet sich zwischen Fächern. So haben Promotionen in der Medizin oft den Charakter einer Studienabschlussarbeit. Lehrkräfte dagegen werden erst nach mindestens drei Jahren Schulpraxis zur Promotion in Forschungs- und Nachwuchskollegs abgeordnet. Ein Vergleich sollte daher fachspezifisch erfolgen.

Grundlage dieser Studie ist eine Vollerhebung der zur Promotion oder Habilitation in Forschungs- und Nachwuchskollegs oder individuell abgeordneten Lehrkräfte. Die Daten stammen aus Dokumentenanalysen und Internetrecherchen, so dass Verzerrungen aufgrund von Selbstauskünften ausgeschlossen werden können.

Nicht untersucht werden konnte, ob Teilnehmende an Forschungs- und Nachwuchskollegs häufiger eine Professur erreichen als Individualpromovierende. Dafür müsste zumindest die Zeit kontrolliert werden, die seit Abschluss der Promotion verstrichen ist, wofür die Größe des Datensatzes nicht ausreicht. Auch mögliche Periodeneffekte über den Zeitraum von 2000 bis 2015 wurden nicht betrachtet. So wurden Forschungs- und Nachwuchskollegs seit 2013 mit zusätzlichen Ressourcen wie einer Juniorprofessur ausgestattet. Die Auswirkungen dieser Maßnahme lässt sich im vorliegenden Datensatz aber noch nicht erfassen. Im Vergleich zu späteren Kohorten müsste zudem ein weiterer Periodeneffekt betrachtet werden: das achtsemestrige Lehramtsstudium wurde erst 2011 an Pädagogischen Hochschulen eingeführt. Zuvor

musste, wer nicht gymnasiales Lehramt oder in anderen Bundesländern studiert hatte, ein Aufbaustudium für die Promotion absolvieren.

Weitere Untersuchungen zu Karriereverläufen sollten Variablen wie Alter und Bildungs- und Migrationshintergrund der Promovierenden berücksichtigen, die ebenso wie die Bedingungen des Promotionskontexts den Erfolg von Qualifikationsverfahren beeinflussen können. In anderen Untersuchungen zeigt sich ein Einfluss des Alters bei Promotionsbeginn auf den Abschluss der Promotion (DFG, 2021b). Da Lehrkräfte erst frühestens fünf Jahre nach Ende des Studiums in ein Forschungs- und Nachwuchskolleg abgeordnet werden können, ist ein Vergleich der Abbruchquote ohne Berücksichtigung des Alters möglicherweise irreführend.

Geschlechterunterschiede „werden in den Einzelstudien in der Regel nicht erkenntlich“ (Konsortium BuWiN, 2017, S. 154), allerdings werden Unterbrechungen aufgrund von Elternzeit auch nicht erfasst. Wenn man davon ausgeht, dass Elternzeit primär von Frauen genommen wird, dies aber offenbar nicht zu einer höheren Abbruchquote oder einer längeren Promotionsdauer führt, wäre dies ein bemerkenswerter Befund.

Insgesamt weisen die Ergebnisse darauf hin, dass Abordnungen von Lehrkräften, insbesondere in Forschungs- und Nachwuchskollegs, eine wirksame Form der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung für die Lehrkräftebildung darstellen. Diese in Deutschland einmalige Verknüpfung von Wissenschaft und Praxis, die aktuelle Themen aufgreift und interdisziplinäre Zusammenarbeit fördert, bietet große Potenziale für eine nachhaltige Entwicklung der Qualität der Lehrkräftebildung. Mit der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (QLB) erhielt die wissenschaftliche Nachwuchsförderung von Lehrkräften einen bedeutenden Aufschwung. Wünschenswert wäre, ähnliche Programme wie die Forschungs- und Nachwuchskollegs mit Lehrkraftabordnungen auch in anderen Bundesländern aufzubauen, um systematisch und kontinuierlich zur Verbesserung der Lehrkräfteausbildung beizutragen.

Danksagung

Wir möchten uns herzlich bei Ina Kordts und allen beteiligten Kolleginnen und Kollegen der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg für die Unterstützung bei der Erhebung und Interpretation der Daten bedanken.

Literaturverzeichnis

Bakx, A., Bakker, A., Koopman, M., & Beijaard, D. (2016). Boundary crossing by science teacher researchers in a PhD program. *Teaching and Teacher Education*, 60, 76–87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.003>

Cramer, C., Rothland, M., König, J., & Blömeke, S. (Hrsg.) (2020). *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. utb. <https://www.doi.org/10.36198/9783838554730>

Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). (2021a). *Sprint oder Marathon? Die Dauer von Promotionen in DFG-geförderten Verbänden*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5520751>

Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG). (2021b). *Alles hat ein Ende ... oder? Abgeschlossene und nicht abgeschlossene Promotionen in DFG-geförderten Verbänden*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5520850>

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). *National Academics Panel Study Promovierendenbefragung 2019–2024*. <https://nacaps-datenportal.de/indikatoren/D2.html>

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). *National Academics Panel Study Promovierendenbefragung 2019–2024*. <https://nacaps-datenportal.de/indikatoren/D3.html>

de Vogel, S. (2020). Individuelle und strukturierte Formen der Promotion. Zugang, Lernumweltbedingungen und beruflicher Übergang. *Higher Education Research and Science Studies (HERSS)*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-29508-0>

Euler, T., Trennt, F., Trommer, M., & Schaeper, H. (2018). *Werdegänge der Hochschulabsolventinnen und Hochschulabsolventen 2005: Dritte Befragung des Prüfungsjahrgangs 2005 zehn Jahre nach dem Abschluss*. (Forum Hochschule 1|2018). DZHW.

Fabian, G., Rehn, T., Brandt, G., & Briedis, K. (2013). *Karriere mit Hochschulabschluss? Hochschulabsolventinnen und -absolventen des Prüfungsjahrgangs 2001 zehn Jahre nach dem Studienabschluss (HIS:Forum Hochschule 10/2013)*. HIS.

Franz, S., Gäckle, S., & Menge, C. (2023). Übergänge von Lehramtsabsolventinnen und -absolventen: Wer bleibt im ersten Jahr nach Studienabschluss auf dem Weg zur Lehrkraft?. In: J. Ordemann, F. Peter & S. Buchholz (Hrsg), *Vielfalt von hochschulischen Bildungswegen. Higher Education Research and Science Studies*. Springer VS.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-39657-2_8

Fix, M. (2023). Von «eigenständiger Prägung» zum «universitären Profil»: Zur Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen und ihres Promotionsrechts in Baden-Württemberg. *BzL – Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 41(1), 75–91.
<https://doi.org/10.36950/bzl.41.1.2023.10056>

Kittel, D., & Rollet, W. (2017). Berufsbegleitend studieren – Warum nehmen Lehrkräfte an einem weiterbildenden Masterstudiengang teil?. *Zeitschrift für empirische Hochschulforschung*, 1(1), 45–59. <https://doi.org/10.3224/zehf.v1i1.03>

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN). (2017). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2017. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. Bielefeld: wbv. <https://www.buwin.de/dateien/buwin-2017.pdf>

Konsortium Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN). (2021). *Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs 2021. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. wbv. <https://www.buwin.de/dateien/buwin-2021.pdf>

Leuders, T. (2015). Empirische Forschung in der Fachdidaktik. Eine Herausforderung für die Professionalisierung und die Nachwuchsqualifizierung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33(2), 215–234.
<https://www.doi.org/10.25656/01:13886>

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg. (2020). *Ausschreibung eines Forschungs- und Nachwuchskollegs zum Leitthema „Didaktik des digitalen Unterrichts“*. https://mwk.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mwk/intern/dateien/pdf/Aktuelle_Ausschreibungen/FuN-Kollegs_PHen/Ausschreibung_FuN-Kolleg_Digital.pdf