

Drs. 3761/78

Berlin, den 7. 7. 1978

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'M', located to the right of a faint, diagonal line that crosses the page.

Empfehlungen des Wissenschaftsrates
zur Differenzierung des Studienangebots

Der Wissenschaftsrat hat im Juli 1978 über die Einleitung sowie Vorschläge für neue Studienangebote in den Fächern Englische Philologie, Romanistik, Germanistik, Geschichte, in den Fächern der Pädagogischen Hochschulen und in den Wirtschaftswissenschaften beraten. Er hat die Einleitung und die Vorschläge zur Englischen Philologie, Romanistik, Germanistik, Geschichte und zu den Fächern der Pädagogischen Hochschulen am 7. Juli 1978 verabschiedet. Über die Vorschläge zu den Wirtschaftswissenschaften konnte noch keine abschließende Meinungsbildung herbeigeführt werden. Es wurde daher vorgesehen, die Vorschläge zu den Wirtschaftswissenschaften und die Empfehlungen als Ganzes dem Wissenschaftsrat zur Verabschiedung im November 1978 erneut vorzulegen.

<u>Inhalt</u>	Seite
Einleitung	1
I. Ausgangslage und Anlaß der Empfehlungen	1
II. Konsequenzen	3
1. Position des Wissenschaftsrates	3
2. Gegenpositionen und deren Diskussion	5
III. Gesichtspunkte für die Empfehlungen	7
1. Inhaltliche Eigenständigkeit	7
2. Wissenschaftlichkeit	8
3. Gestufter Studienaufbau	8
4. Institutionelle Zuordnung	10
5. Zulassung und Verteilung	10
6. Studienangebot und Beschäftigungssystem	12
IV. Allgemeine Empfehlungen	15
1. Training multifunktionaler Fähigkeiten	15
2. Bausteine	19
3. Fächerkombination	21
4. Abgang nach der Zwischenprüfung	22
5. Bezeichnung der Abschlüsse	23
6. Aufbaustudium	23
7. Besondere Empfehlungen zu den Lehramts- studiengängen	24
V. Verwirklichung der Empfehlungen	26

	Seite
A. Englische Philologie	29
I. Zur Lage des Faches	29
1. Allgemeine Kennzeichen	29
2. Quantitative Entwicklung	31
3. Ausbildungsmöglichkeiten der Englischen Philologie	36
a) Allgemeine Gesichtspunkte	36
b) Praktische Möglichkeiten	38
c) Ausblick auf Tätigkeitsfelder	41
II. Empfehlungen	45
1. Vorüberlegungen	45
2. Grundstudium, Zwischenprüfung	48
3. Beendigung des Studiums nach bestandener Zwischenprüfung	51
4. Pädagogisch-didaktische Elemente der Ausbildung	51
5. Dreijährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums	53
6. Vierjährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums	55
7. Zusätzliche Kenntnisse und Fertigkeiten	55
III. Beispiele für die Gestaltung der Studien- pläne in der Englischen Philologie	58
1. Vorbemerkung	58
2. Dreijähriger Lehramtsstudiengang (Real- schullehrer, S I)	60

	Seite
3. Vierjähriger Lehramtsstudiengang (Lehramt an Gymnasien, Lehramt an Berufsschulen, S II-Lehrer)	61
4. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums mit Englischer Philologie als (Doppel-) Hauptfach und einem Nebenfach	63
5. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums mit dem Schwerpunkt Englische Philologie und ergänzenden Bausteinen	65
6. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums Englische Philologie für Umsteiger aus dem Lehramt	66
7. Vierjährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums mit Englischer Philologie als (Doppel-) Hauptfach und einem zweiten Fach	67
8. Abgangszeugnis nach einem zweijährigen Studium	68
IV. Kurzfassung	69
Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben	70
Anlage A	71

	Seite
B. Romanistik	73
I. Zur Lage des Faches	73
1. Allgemein	73
2. Quantitative Entwicklung	77
3. Ausbildungsmöglichkeiten der Romanistik	82
a) Sprachpraktische Kompetenz	83
b) Landeskundliche Kompetenz	83
c) Sprachwissenschaftliche Kompetenz	83
d) Literaturwissenschaftliche Kompetenz	84
II. Empfehlungen	84
1. Vorüberlegungen	84
2. Lehramtsstudiengänge	86
3. Nicht-lehramtsbezogene Studiengänge	86
a) Fächerkombinationen	86
b) Grundstudium, Zwischenprüfung	88
c) Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums	89
d) Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums (bisheriger Ab- schluß: Magister)	90
e) Aufbaustudium	91
f) Auslandsaufenthalt, Praktika	91
III. Beispiele für die Gestaltung nicht-lehramts- bezogener romanistischer Studiengänge	92

	Seite
1. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums	93
2. Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums	97
IV. Kurzfassung	101
Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben	102
Anlage B	103
C. Germanistik	105
I. Zur Lage des Faches	105
1. Allgemein	105
2. Quantitative Entwicklung	108
3. Ausbildungsmöglichkeiten der Germanistik	113
II. Empfehlungen	114
1. Vorüberlegungen	114
2. Alternative Studiengänge	116
a) Fächerkombinationen	117
b) Grundstudium, Zwischenprüfung	118
c) Abschlußprüfung	119
d) Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums (bisheriger Abschluß: Magister)	119

	Seite
e) Aufbaustudium	120
f) Auslandsaufenthalt	120
III. Beispiele	121
IV. Kurzfassung	131
Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben	132
Anlage C	133
D. Geschichte	135
Vorbemerkung	135
I. Zur Lage des Faches	135
1. Inhalt und Aufbau geschichtswissenschaft- licher Studiengänge	135
2. Quantitative Entwicklung	138
II. Ausbildungsmöglichkeiten im Studium der Geschichte	143
1. Inhaltliche Elemente	144
2. Multifunktionale Qualifikationen	149
III. Empfehlungen	154
1. Vorbemerkung	154
2. Allgemeine Gesichtspunkte	

	Seite
a) Schwerpunktbildung	154
b) Verbindung mit anderen Fächern	155
c) Ergänzende Ausbildungsinhalte	156
d) Arbeit an fremdsprachigen Texten	157
e) Training multifunktionaler Qualifikationen	157
f) Zwischenprüfung	158
3. Abschlußprüfung nach sechs Semestern	158
a) Aufbau des Studiums	159
b) Erläuterungen zu den frei wählbaren Teilgebieten aus Ergänzungsfächern	163
c) Erläuterungen zu den historischen Vertiefungsgebieten	164
d) Erläuterungen zu den hilfswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen	165
4. Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen sowie Realschulen (Sekundarstufe I)	165
5. Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums (bisheriger Abschluß: Magister)	166
6. Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien (Sekundarstufe II)	167
7. Durchlässigkeit	168
 IV. Kurzfassung	 170
 Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben	 171
 Anlage D	 172

	Seite
E. Fächer der Pädagogischen Hochschulen	173
Vorbemerkung	173
I. Zur Lage der Fächer	175
1. Allgemeine Kennzeichen	175
2. Beschreibung des Studienangebots	176
a) Überblick	176
b) Erziehungswissenschaftliche Grundlagenfächer	181
c) Fachwissenschaftlich-fachdidaktisches Studium	184
3. Quantitative Entwicklung	189
a) Studienanfänger und Studenten	189
b) Wissenschaftliches Personal	196
4. Ausbildungsmöglichkeiten	199
a) Erziehungswissenschaftliche Grundlagenfächer	199
b) Fachwissenschaftlich-fachdidaktischer Bereich	202
c) Multifunktionale Qualifikationen	203
d) Praktika	203
II. Empfehlungen	204
1. Vorüberlegungen	204
2. Erziehungswissenschaftliche Grundlagenfächer	206
3. Fachwissenschaftlich-fachdidaktischer Bereich	211

	Seite
4. Prüfungen	215
5. Kooperation mit anderen Hochschulen	216
6. Probleme der Professionalisierung	217
7. Integration Pädagogischer Hochschulen	
III. Verwirklichung der Empfehlungen	222
IV. Kurzfassung	223
Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben	225
Anlage E	226

Einleitung

I. Ausgangslage und Anlaß der Empfehlungen

Zwei Gründe vor allem veranlassen den Wissenschaftsrat, die Empfehlungen zur Differenzierung des Studienangebots vorzulegen: ¹⁾

- die Expansion der Bildungsnachfrage und
- die veränderte Situation auf dem Arbeitsmarkt, besonders für Berufsanfänger.

Der Anteil der Studienberechtigten am Geburtsjahrgang ist von 6 % (1960) auf über 20 % (1976) gestiegen. Die große Expansion steht also nicht erst bevor. Sie hat bereits stattgefunden. Darüber hinaus wird im nächsten Jahrzehnt die absolute Zahl der Studienberechtigten weiter steigen, da dann die starken Geburtsjahrgänge - bis Mitte der sechziger Jahre - sich auf die Absolventenzahlen der Sekundarstufe II auswirken.

Die Veränderung der Situation des Arbeitsmarktes hat mehrere Gründe. Die gegenwärtige wirtschaftliche Entwicklung ist von einer Verminderung der Nachfrage nach Arbeitskräften gekennzeichnet. Die Zahl der Hochschulabsolventen, die in den Arbeitsmarkt drängen, und mit ihnen die Konkurrenz um herausgehobene Positionen steigt und wird weiter steigen. Herkömmliche Erwartungen von Hochschulabsolventen hinsichtlich des beruflichen Status und der Einkommenshöhe müssen in Konsequenz dieser Entwicklung revidiert werden; Funktionen auf einer mittleren Ebene werden künftig auch zum Beschäftigungsbereich von Hochschulabsolventen gehören. Außerdem werden

1) Vgl. Empfehlungen zu Umfang und Struktur des Tertiären Bereichs, 1976; ferner die Empfehlungen zum fünften, sechsten, siebten und achten Rahmenplan für den Hochschulbau 1976/79 bis 1979/82, jeweils Band 1, Allgemeiner Teil.

sie auch solche Tätigkeiten übernehmen müssen, die dem Ausbildungsfach vergleichsweise fernstehen. Mit dieser Entwicklung treffen sich wissenschaftliche, technologische und arbeitsorganisatorische Veränderungen, die erhöhte Anforderungen am Arbeitsplatz stellen.

Darüber hinaus erfordern Erhaltung und Förderung des Wirtschaftspotentials besondere Aufmerksamkeit und Anpassungsfähigkeit gegenüber technologischen Veränderungen. Diese zwingen zu Innovation und Diversifikation in der Wirtschaft. Beides wird wesentlich gefördert, wenn die Hochschulabsolventen neu aufkommenden Berufsschwerpunkten aufgeschlossen gegenüber treten und wenn auch die Studieninhalte diesen Wandlungen angemessen folgen.

Besonders problematisch ist die Situation des Lehrerberufs, nicht zuletzt für diejenigen Studenten, die noch im Zeichen der Lehrerwerbung ihr Studium begonnen haben; darüber hinaus fühlen sich Absolventen solcher Studiengänge bisher nur auf das Lehramt vorbereitet. Die Altersstruktur der im Amt befindlichen Lehrer und der Rückgang der Schülerzahlen aufgrund der rückläufigen Geburtenziffern seit Mitte der sechziger Jahre reduzieren die Einstellungschancen für Lehramtsbewerber erheblich und auf lange Sicht.

Mit den 1976 verabschiedeten Empfehlungen zu Umfang und Struktur des Tertiären Bereichs hat der Wissenschaftsrat ein Konzept für die Bewältigung der qualitativen und quantitativen Probleme vorgeschlagen. Für die konkrete Durchführung werden die folgenden Empfehlungen vorgelegt. Sie machen für einzelne Fächer deutlich, daß und wie das generelle Konzept in die Tat umgesetzt werden kann; zugleich stellen sie Beispiele dafür dar, wie andere Fächer unter Wahrung ihrer Besonderheiten dieselbe Aufgabe erfüllen können.

Die Empfehlungen wurden am 7. Juli 1978 und am vom Wissenschaftsrat verabschiedet. Viele Experten haben an der Erarbeitung mitgewirkt. Ihnen schuldet der Wissenschaftsrat Dank.

II. Konsequenzen

II. 1. Position des Wissenschaftsrates

Auf die Expansion der Bildungsnachfrage ist im Ausbildungssystem bisher nahezu ausschließlich mit einem entsprechenden Ausbau der traditionellen Einrichtungen und Strukturen reagiert worden. Insbesondere die Universitäten haben mehr und mehr Studenten aufgenommen, ohne solche Ausweitung in der Ausgestaltung ihres Studienangebots angemessen zu berücksichtigen. Nach Auffassung des Wissenschaftsrates muß das Studienangebot mit den folgenden Zielen im gesamten Tertiären Bereich differenziert werden:

- a) Die Verantwortung für die jüngere Generation verlangt, allen Studienbewerbern ausreichende Chancen der Ausbildung und damit die Voraussetzung für die Ausübung einer Berufstätigkeit zu bieten. Das bedeutet keine Beschäftigungsgarantie, jedoch die Berücksichtigung der über ein breites Spektrum verteilten Fähigkeiten und Neigungen im Studienangebot.
- b) Das Studienangebot muß bei Wahrung seines wissenschaftlichen Charakters so eingerichtet werden, daß der Absolvent des Tertiären Bereichs künftig auch für die Ausübung von Funktionen mittlerer Ebene sinnvoll ausgebildet ist. Zum anderen fordert die Ausübung von ehemals als einfacher bewerteten Tätigkeiten heute in vielen Bereichen ein höheres Maß an Ausbildung und Kenntnissen.

- c) Da in vielen Fächern das Studium in Zukunft nicht mehr auf klar definierte Positionen und eng umschriebene Berufstätigkeiten vorbereiten kann, muß jeder Studiengang - ob die Regelstudienzeit kürzer oder länger festgesetzt ist - auf der Grundlage eines soliden Fachwissens ein möglichst hohes Maß beruflicher Mobilität und Flexibilität vermitteln. Es gilt, in das Ausbildungsangebot verstärkt auch solche Komponenten einzubeziehen, die es dem Absolventen ermöglichen, sich aufgrund seines Studiums in einem weiten Tätigkeitsfeld zurechtzufinden. Die Fähigkeit der Studenten, selbständig nach neuen Berufsmöglichkeiten zu suchen, muß im Studium nachdrücklich gefördert werden.
- d) Angesichts der Aufgabe, einen großen Teil der Studenten nicht mehr zu Akademikern herkömmlicher Prägung auszubilden, dürfen die Hochschulen in der Erfüllung ihres Auftrags zu Forschung, forschungsbezogener wissenschaftlicher Lehre und Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses nicht eingeschränkt werden. Deshalb muß das Studienangebot differenziert werden, damit nicht nur neuen Ausbildungserfordernissen Rechnung getragen wird, sondern auch die Voraussetzungen für eine wissenschaftliche Ausbildung im herkömmlichen Sinne erhalten bleiben oder verbessert werden. Nur ein differenziertes Studienangebot garantiert auf die Dauer die Fähigkeit der Hochschulen zur Erfüllung ihrer hergebrachten Aufgaben in Forschung und Lehre.
- e) Den erweiterten Ausbildungsaufgaben muß sich grundsätzlich jeder Bildungsbereich stellen. Einzelne Bildungsbereiche und einzelne Fächer dürfen sich nicht abkapseln und sich einem zusätzlichen Andrang nicht entziehen.

Die Differenzierung des Studienangebots ist grundsätzlich von allen Fächern zu fordern. Der Wissenschaftsrat hält es für notwendig, die Möglichkeiten einer Differenzierung nach Studiendauer und -inhalt in allen Fächern zu prüfen und in dafür geeigneten Bereichen zu verwirklichen.

II. 2. Gegenpositionen und deren Diskussion

Diese Auffassung des Wissenschaftsrates trifft in der Öffentlichkeit vor allem auf drei Gegenpositionen, die sich wie folgt zuspitzen lassen; sie fordern:

- eine erhebliche Herabsetzung der Studienberechtigten-Quote,
- strikte Orientierung der Zulassungen zum Studium am Bedarf,
- unverändertes Beibehalten der gegenwärtigen Struktur und Inhalte des Studienangebots.

Eine erhebliche Herabsetzung der Studienberechtigten-Quote wird mit verschiedenen Gründen gefordert. Zu ihnen zählt die andernfalls befürchtete Massenarbeitslosigkeit von Akademikern mit der Folge wachsender politischer und sozialer Instabilität. Außerdem werde durch große Zahlen und sachfremde Aufgaben der Auftrag der Universitäten zur Forschung und Eliteausbildung gefährdet.

Der Wissenschaftsrat hat diese und ähnliche Einwände erneut geprüft. Eine Reduktion der Bildungsnachfrage verbietet sich jedenfalls aus folgenden Gründen:

- Bildung stellt nicht nur eine unter ökonomischen Gesichtspunkten rentabel zu planende Investition dar, sondern trägt auch wesentlich zur Fähigkeit des Menschen bei, ein sinn-

erfülltes, ihn befriedigendes Leben zu führen. Aus diesem Grunde ist eine administrierte Zuweisung von Bildungs- und Lebenschancen inhuman.

- Eine Reduktion der Bildungsnachfrage im Tertiären Bereich steht in ihrer Tendenz im Widerspruch zur wirtschaftlichen und technischen Entwicklung und damit zu den veränderten Erfordernissen des Arbeitsmarktes.
- Die Zuweisung von Bildungschancen im Tertiären Bereich würde zwangsläufig zu einer Vorverlegung der Auswahl in den Sekundarbereich mit ihren negativen pädagogischen Auswirkungen auf die Schulen führen.

Der Wunsch nach strikter Bedarfsorientierung wird primär von der Sorge um die Erhaltung eines ausgeglichenen Verhältnisses zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem bestimmt und von der Vorstellung getragen, Bedarfsprognosen stellen ein besonders objektives Planungsverfahren dar. Demgegenüber ist festzuhalten:

- Bedarfsprognosen werden entscheidend von den Annahmen und Wertungen bestimmt, die in sie eingebracht werden müssen, und weit weniger von den angewandten Methoden. Der Bedarfsermittlung sind damit prinzipiell Grenzen gesetzt, die sie als alleiniges Planungsinstrument untauglich machen.
- Bedarfsplanung hat zwangsläufig Auswahlverfahren bei der Zulassung zum Studium zur Folge, die ihrerseits Auswahlkriterien voraussetzen. Nach den bisherigen Erfahrungen ist es nur in Ausnahmefällen möglich, derartige Kriterien zu ermitteln.
- Eine bedarfsorientierte Zulassung ist aus verfassungsrechtlichen Gründen unzulässig.

Die Haltung, die Struktur des gegenwärtigen Studienangebots im wesentlichen unverändert beizubehalten, gründet

sich u.a. auf die Tatsache, daß sich dieses in vielen Fällen in der Vergangenheit durchaus bewährt hat und erneute Reformunruhe unerwünscht ist. Außerdem wird vielfach die Auffassung vertreten, daß ein herkömmliches Studium wenigstens eine abgeschlossene wissenschaftliche Ausbildung darstellt und die so Überqualifizierten dennoch, wenn nötig, einfachere Tätigkeiten ausüben können.

Demgegenüber ist zu berücksichtigen:

- daß es nicht um eine Überqualifikation, sondern um eine Fehlqualifikation geht, die eine zu starke theoretisch-wissenschaftliche Ausrichtung im Vergleich zu pragmatischer Handlungsbereitschaft bedeuten kann,
- daß mit den herkömmlichen Studiengängen und -abschlüssen unangemessene Erwartungen für entsprechende traditionelle Berufspositionen und Einkommenshöhe gefördert werden,
- daß die Beibehaltung des bisherigen Studienangebots der gestiegenen Nachfrage nach Hochschulausbildung und den sich ändernden Anforderungen in der Berufswelt nicht gerecht zu werden vermag.

III. Gesichtspunkte für die Empfehlungen

III. 1. Inhaltliche Eigenständigkeit

Die neu zu entwickelnden, von Inhalt und Struktur neuartigen Studiengänge führen zu einer eigenständigen Qualifikation. Mit den herkömmlichen Studiengängen sind sie nicht identisch und stellen nicht lediglich deren Verkürzung, sondern ein aliud dar. Es darf z.B. nicht versucht werden, die Flexibilität der Absolventen allein dadurch zu erreichen, daß man ihr Studium auf die theoretischen Grundlagenfächer vorhan-

dener Studiengänge beschränkt. Mehr als bisher müssen Ausbildungsmöglichkeiten praxis- oder erfahrungsbezogene Inhalte aufweisen. Eine veränderte Dauer der Ausbildung ist vor allem als Folge der neuartigen inhaltlichen Strukturierung zu verstehen.

III. 2. Wissenschaftlichkeit

Für alle Stufen des hier empfohlenen differenzierten Studienangebots ist Wissenschaftlichkeit ein fundamentales Prinzip. Das bedeutet, daß jeder Studiengang den Absolventen grundsätzlich befähigt:

- Probleme in typischen Tätigkeitsfeldern zutreffend zu erkennen und zu analysieren,
- den Stand des notwendigen Wissens selbständig zu ermitteln,
- das zur Lösung der in Frage stehenden Probleme erforderliche Wissen methodisch anzuwenden und
- sich in seinem Fachgebiet aufgrund der Literatur in Spezialgebiete einzuarbeiten und weiterzubilden.

III. 3. Gestufter Studienaufbau

Die Empfehlungen orientieren sich in den ausgewählten Fächern an einem gestuften Aufbau des Studienangebots im Sinne des Hochschulrahmengesetzes, d.h., daß Ausbildung als sukzessive Eröffnung von Bildungschancen und deren Wahrnehmung begriffen wird. In dieser Sicht erscheinen differenzierte Ausbildungsziele und Studienangebote auch nicht als Abschichtung von übergeordneten und an sich erstrebenswerten Zielsetzungen, sondern als Erfolgsmarkierungen im Fortgang des indivi-

duellen Bildungsprozesses. Auch ein sechssemestriges Studium führt zu einem eigenen, berufsqualifizierenden Abschluß.

Ein gestufter Studienaufbau ergibt sich, wenn z.B. nach einem im Prinzip gemeinsamen Grundstudium die Ausbildung nach der Zwischenprüfung sich verzweigt und getrennt mit nach Studiedauer oder inhaltlicher Ausrichtung unterschiedlichen Studienzielen weitergeführt wird; Übergänge von dem einen zum anderen Studiengang sind möglich, gegebenenfalls nach Absolvierung zusätzlicher Studienblöcke. Eine Modifikation ergibt sich aus der Verknüpfung von Studiengängen in Fachhochschulen mit denen der Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen.

Mit diesem Konzept für die Erweiterung und Ergänzung des Studienangebots werden u.a. folgende Zielsetzungen des Hochschulrahmengesetzes berücksichtigt:

- die Eröffnung eines Angebots von inhaltlich und zeitlich gestuften und aufeinander bezogenen Studiengängen mit entsprechenden Abschlüssen in dafür geeigneten Bereichen;
- ein Aufbau der Studiengänge, der bei Übergang in Studiengänge gleicher oder verwandter Fachrichtungen eine weitgehende Anrechnung erbrachter vergleichbarer Studien- und Prüfungsleistungen ermöglicht (Durchlässigkeit);
- eine dem jeweiligen Studiengang entsprechende Verbindung von Wissenschaft und Praxis;
- eine Förderung von Eigenentscheidungen und Eigenverantwortung der Studenten.

III. 4. Institutionelle Zuordnung

In Fächern, in denen Studiengänge an Fachhochschulen mit neuen kürzeren Studiengängen an Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen konkurrieren könnten, muß sichergestellt sein, daß beide nach Aufbau, Inhalt und Studienziel hinreichend unterschieden sind.

Der Wissenschaftsrat sah sich wegen der Unterschiedlichkeit der einschlägigen Studiengänge von Fachhochschulen und der Fachhochschulgesetze der Länder nicht in der Lage, dies bereits im Detail aufzuzeigen. Er hat mit der Erarbeitung einer Stellungnahme zu diesem Problembereich begonnen, die demnächst verabschiedet werden soll.

III. 5. Zulassung und Verteilung

Es wird vorausgesetzt, daß in der Regel keine Zulassungsbeschränkungen zu einzelnen Studiengängen bestehen, insbesondere im Lehramtsbereich, und damit auch kein formales Auswahl- und Zulassungsverfahren zu einzelnen Studiengängen stattfindet.

Zu den zentralen Problemen der Differenzierung des Studienangebots gehört die Frage, nach welchen Kriterien sich die Verteilung der Studenten auf die verschiedenen Studiengänge oder -abschnitte richten soll.

Eine gestufte Anordnung des Studienangebots setzt wirksame Alternativen zu einem formalisierten Verteilungsverfahren voraus. Dabei hat der Student im Grundstudium hinreichend Gelegenheit, seine fachlichen Neigungen, seine Fähigkeiten und seine Leistungsbereitschaft zu erproben und im Blick

auf unterschiedliche Ausbildungsziele einzuschätzen. Für die Entscheidung, ob und gegebenenfalls in welchem Studiengang er sein Studium fortsetzen soll, kommt der Zwischenprüfung erhebliche Bedeutung zu. Sie ist als mindestens teilweise punktuelle Prüfung zu formalisieren.

Auf der Grundlage der bestandenen Zwischenprüfung wird der Student bei seiner Entscheidung durch eine obligatorische Studienberatung unterstützt. Sie muß unter Verantwortung von Hochschullehrern stehen. Grundlage der Beratung müssen neben den Ergebnissen der Zwischenprüfung die erkennbaren persönlichen Interessen und die bisherigen Studienleistungen sein.

Gleichzeitig mit der Beratung über die fachliche Eignung für einen bestimmten Studiengang muß auch eine gründliche Beratung über andere Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten stattfinden. Hier stellt sich der Berufsberatung und den zuständigen Ministerien die vordringliche Aufgabe, zureichende Informationen über die Situation auf dem Arbeitsmarkt verfügbar zu machen und für ihre Vermittlung an die Studenten zu sorgen.

Bei konsekutiver Anordnung ist nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluß die Zulassung zum weiteren Studium vom Nachweis bestimmter fachlicher Eingangsvoraussetzungen abhängig.¹⁾ Diese, während des vorangehenden Studiums zu erwerbenden Voraussetzungen werden im Nachweis qualifizierter Leistungen, aber auch der erfolgreichen Teilnahme an besonderen Leistungskursen oder bestimmter Berufserfahrungen bestehen.

1) Es ist darauf hinzuweisen, daß das Hochschulrahmengesetz (§ 27 Abs. 2) nur für ein Studium, das zu dem ersten berufsqualifizierenden Abschluß führt, eine abschließende Regelung getroffen hat. Für ein weiterführendes Studium können über die allgemeinen Zulassungsvoraussetzungen hinaus zusätzliche besondere, allerdings aus den inhaltlichen Anforderungen dieses Studienabschnitts abzuleitende Voraussetzungen festgelegt werden.

III. 6. Studienangebot und Beschäftigungssystem

Es erscheint zunächst als durchaus folgerichtig, bei Überlegungen zur Differenzierung des Studienangebots zu fragen, welche Berufstätigkeiten die Absolventen neuer Studiengänge ausüben sollen und dann festzustellen, welche Ausbildung ihnen für diese Tätigkeiten vermittelt werden muß. Dies Verfahren verspricht Erfolg jedoch nur, wenn die Berufstätigkeiten mit hinreichend großer Wahrscheinlichkeit bekannt sind. Über den Zustand der Arbeitswelt in zwanzig oder vierzig Jahren gibt es jedoch keine detaillierten Informationen und Prognosen.

In dieser Situation wird vielfach empfohlen, nach Nischen im Beschäftigungssystem Ausschau zu halten, d.h. nach Beschäftigungen für Hochschulabsolventen, für die bisher noch keine nischenspezifische Ausbildung an den Universitäten geboten wird, und durch Einrichtung entsprechender, regelmäßig hochspezialisierter Studiengänge zusätzliche Arbeitsmöglichkeiten für Hochschulabsolventen zu schaffen. Solche Arbeitsmöglichkeiten - für die im übrigen eine Einarbeitungsphase schon die zureichende Ergänzung der Ausbildung bieten würde - sind nach wie vor willkommen. Die anstehenden quantitativen und strukturellen Probleme können sie allerdings nicht lösen, da die Zahl solcher Nischen begrenzt ist und die nischenspezifische Ausbildung den Absolventen inflexibel macht.

Auf der Suche nach Auswegen wird weiterhin argumentiert, heute hätten es schon die Absolventen herkömmlicher Studiengänge schwer, einen Arbeitsplatz zu finden - um wieviel mehr werde das für die Absolventen neuer und dazu auch noch kürzerer Studiengänge gelten. Gebot der Stunde sei deshalb, jeden traditionell und dazu möglichst breit, aber auch möglichst spezialisiert und das heißt insgesamt möglichst lange

studieren zu lassen. Jedoch kann hierin offensichtlich keine generelle Lösung gesehen werden. Wenn alle Studenten sehr lange ausgebildet werden, verbessert dadurch keiner seine Arbeitsplatzchance gegenüber einem anderen; es ist ein Irrtum zu glauben, daß ein längeres Studium als solches bessere Chancen eröffnet. Die Bereitschaft, bereits nach dem ersten Studienabschluß in die Praxis zu gehen, kann das besondere Interesse an einem möglichst frühen Berufseintritt und an praktischer Tätigkeit zum Ausdruck bringen - Qualitäten, die am Arbeitsmarkt geschätzt, gesucht und honoriert werden.

Unter diesen Bedingungen erscheint als sachgerecht, im Studienangebot insbesondere Fähigkeiten, die in vielen Berufen verwendbar sind, zu fördern. Die Nennung konkreter Tätigkeitsfelder, für die so ausgebildete Absolventen geeignet wären, hat dann nicht den Sinn des quantitativen Nachweises gesicherter Beschäftigungsmöglichkeiten, sondern den eines Hinweises auf praktische Verwendungsmöglichkeiten. Zugleich ist die Tatsache, daß jedes gut angelegte Studium nicht nur durch die vermittelten Kenntnisse, sondern auch durch die im Studium erarbeiteten methodischen Fähigkeiten vielseitig qualifiziert, in ihrer bisher nicht hinreichend berücksichtigten Bedeutung hervorzuheben (im einzelnen vgl. IV. 1).

Die Frage, wo die Studenten von heute und morgen im Erwerbsleben ihren Platz finden sollen, erledigt sich nicht mit dem Vorschlag, sie von den weniger aussichtsreich erscheinenden Studiengängen auf andere, also z.B. von einem Lehramtsstudium auf das der Wirtschaftswissenschaften zu verweisen. Er führt in die Sackgasse: Diese Studiengänge wären alsbald ebenfalls überlaufen und damit für die Absolventen genauso aussichtslos wie jeder andere. Deshalb muß jedes Fach dazu beitragen, die gestiegene Ausbildungsnachfrage zu bewältigen.

Zu den Konsequenzen bei Berufseintritt und im Erwerbsleben wird gehören, daß die Absolventen tertiärer Ausbildungsgänge künftig auch in mittleren Positionen, d.h. unterhalb der bisher für sie üblichen Funktions- und Einkommensebenen Beschäftigung suchen und akzeptieren müssen, unter Umständen auch auf Gebieten, die ihrem Ausbildungsfach fernstehen. Daß sich hieraus im Einzelfall beträchtliche Anpassungsprobleme ergeben können, ist absehbar; um so fragwürdiger ist es, wenn sich Hochschullehrer und Studenten weiterhin an den besonders günstigen Bedingungen orientieren, die in den letzten fünfzehn oder zwanzig Jahren geherrscht haben. Die heute steigenden Anforderungen an Flexibilität und Mobilität der Hochschulabsolventen, an ihre Bereitschaft, Tätigkeiten zu übernehmen, die außerhalb ihrer speziellen Fachausbildung liegen, sind keineswegs neu.

Eine Konkretisierung der möglichen Tätigkeiten ist nur in Umrissen möglich. Sie werden sich zum guten Teil erst im Zuge der weiteren Entwicklung und in der Wechselwirkung von Ausbildungs- und Beschäftigungssystem ergeben. Dem Dienstleistungsbereich im weiteren Sinne wird, wenn es bei der bisherigen Entwicklung bleibt, besondere Bedeutung zukommen. Hierbei sind planende, organisierende und verwaltende Tätigkeiten in Betracht zu ziehen. Es ist ferner an entsprechende Aufgabengebiete zu denken, die aus wachsenden Kommunikations- und Informationsbedürfnissen hervorgehen, schließlich auch an die Aufgaben, die der zunehmend steigende Bedarf an Freizeitangeboten stellt.

Wenn sich unter diesen Umständen auch kein klares Bild, jedenfalls kein Bild in der gerade von vielen Studenten gewünschten Klarheit, zeichnen läßt, ist der Wissenschaftsrat doch der Meinung, daß eine durchgehend negative und pessimistische Beurteilung der Berufschancen von Hochschulabsolventen nicht berechtigt ist.

Das kann allerdings nicht bedeuten, daß vom Arbeitsmarkt vorab eine Einstellungsgarantie für die Absolventen neuer Studiengänge erwartet werden kann; vom Arbeitsmarkt können nur eingeführte Studiengänge und deren Absolventen beurteilt werden.

IV. Allgemeine Empfehlungen

Nach den unter III. genannten Gesichtspunkten hat der Wissenschaftsrat Vorschläge für neue Studienangebote in den Fächern Englische Philologie, Romanistik, Germanistik, Geschichte, in den Fächern der Pädagogischen Hochschulen [sowie in den Wirtschaftswissenschaften] vorgelegt. Er ist dabei von ihrem bisherigen Studienangebot ausgegangen und hat geprüft, wie schrittweise durch Modifikationen der Studieninhalte und das Hineinnehmen neuer Inhalte oder die Einbeziehung neuer Fächerverbindungen den veränderten Anforderungen Rechnung getragen werden kann. Die Vorschläge sind darauf abgestellt, die Substanz und das Selbstverständnis der Fächer zwar unangetastet zu lassen, sie aber für die Erfüllung der ihnen neu zuwachsenden Aufgaben fruchtbar zu machen. In diesen Vorschlägen haben sich inhaltliche Gemeinsamkeiten ergeben.

IV. 1. Training multifunktionaler Fähigkeiten

In der Studienreformdiskussion wird gegen eine solche Differenzierung des Studienangebots häufig eingewandt, daß die Hochschulabsolventen über ein bestimmtes Maß an Fachkenntnissen verfügen müssen, das nicht ohne Verlust an Qualität verändert oder gar eingeschränkt werden könne. Dabei wird verkannt - und die inhaltliche und methodische Ausgestaltung mancher Studiengänge macht dies deutlich -, daß jedes Studium auf wissenschaftlicher Grundlage nicht nur durch die

in ihm vermittelten Kenntnisse qualifiziert, sondern auch durch die Entwicklung und Förderung von Fähigkeiten, die in der Beschäftigung mit den unterschiedlichsten Gegenständen erworben werden können und in vielen beruflichen Tätigkeitsfeldern anwendbar sind. Sie sind auch in vielen Berufen notwendig oder nützlich, für die ein Studium nicht erforderlich ist. Die Besonderheit des Studiums liegt darin, daß es derartige Fähigkeiten systematisch, mit besonderer Intensität und in großer Breite fördern kann:

- die Fähigkeit und Bereitschaft, die für eine Fragestellung relevanten Materialien ausfindig zu machen und relativ große, in ihrem Charakter oft ungleichartige Informationsmengen im Hinblick auf bestimmte Aufgabenstellungen auszuwerten und zu verdichten, wird z.B. bei der Benutzung von Bibliographien und Schlagwortkatalogen ausgebildet;
- die Fähigkeit, Texte, Vorträge, Diskussionen und Gespräche mündlich oder schriftlich zusammenfassend wiederzugeben, wird z.B. gefördert im Zusammenhang mit schriftlichen Hausarbeiten, beim Mitschreiben von Vorlesungen oder beim Protokollieren von Seminardiskussionen;
- die Fähigkeit, vor einer größeren Zahl von Zuhörern schriftlich unterstützte Vorträge zu halten oder frei zu sprechen, wird u.a. beim Vortrag von Referaten geübt;
- die Fähigkeit zur Beurteilung der Schlüssigkeit von Argumentationen und des Gewichts von Argumenten sowie zur Verbesserung von Argumentationen, zum probeweisen Standpunktwechsel und zur Arbeit mit Alternativen wird im Studium z.B. in Seminardiskussionen oder in der Arbeit an kontrovers geführten Diskussionen in der Fachliteratur trainiert. Im Zusammenhang damit steht die Fähigkeit, in kleineren Gruppen sachbezogen auf ein bestimmtes Ziel hin zu diskutieren, bei entsprechender Übung auch die Fähigkeit zur ökonomischen Diskussion in größeren Gruppen;

- die Fähigkeit, den Ablauf einer Reihe von zu erledigenden Aufgaben selbständig zu planen und unter Kontrolle zu halten, Nichtwissen und Überforderung zu erkennen, mitzuteilen und in Maßnahmen umzusetzen, wird im Studium gewöhnlich implizit dadurch gefördert, daß Aufgaben, die eine Reihe von selbständig zu planenden Einzelschritten voraussetzen, gestellt und die Ergebnisse nach einer bestimmten Zeit angefordert werden;
- die Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit Gleichrangigen und Untergebenen nicht nur in bezug auf Arbeitsplanung und Arbeitserfolgskontrolle, sondern z.B. auch in bezug auf Verständnis für Schwierigkeiten von Mitarbeitern, wird z.B. gefestigt, wo ein Student in Kleingruppen mitarbeitet oder selbst die Arbeit von studentischen Gruppen als Tutor betreut;
- die Fähigkeit, sich im Selbststudium aufgrund notwendiger Vorkenntnisse in unterschiedliche bisher nicht bearbeitete Gegenstandsfelder und wissenschaftliche Teilgebiete in begrenzter Zeit einzuarbeiten, wird im Studium u.a. dort geübt, wo etwa ein Lehrbuch durchgearbeitet oder im Rahmen der Vorbereitung eines Referats eine ausgedehnte wissenschaftliche Diskussion analysiert wird;
- die Fähigkeit, anderen - auch Nichtfachleuten - komplexe Sachverhalte deutlich zu machen, wird insbesondere in der selbständigen Abfassung von schriftlichen Arbeiten und deren Vortrag in einem Seminar erarbeitet.

Solche Fähigkeiten sind z.B. bedeutsam in Berufstätigkeiten, wo es darauf ankommt, Informationsmengen im Hinblick auf bestimmte Aufgabenstellungen auszuwerten, Vorlagen oder Berichte zu erstellen, Besprechungen und ihre Ergebnisse zuverlässig schriftlich festzuhalten, mündlich Bericht zu erstatten, Entscheidungsvorlagen vorzubereiten, Arbeitsschritte selbst-

ständig zu planen, kollegial zusammenzuarbeiten, sich selbstständig neues Wissen (z.B. im Rahmen der Weiterbildung) anzueignen oder schließlich als Fachmann einem Laien etwas klar zu machen. Mit ihrer Aufzählung wird kein Beitrag zu einer "kognitiven Lernzieltaxonomie" angestrebt. Die multifunktionalen Qualifikationen werden besser gefördert, wenn sie gezielt gefördert werden, und der Wissenschaftsrat empfiehlt, ein solches Training ausdrücklich in die Ziele des Studiums aufzunehmen.

In jeder Lehrveranstaltung ist das Training gewisser, für die Veranstaltung spezifischer Fähigkeiten möglich. So fördert das Seminar die Fähigkeit zur Diskussion, die Arbeit in der Kleingruppe die Fähigkeit zu gegenseitiger Motivation, Hilfe und Arbeitsaufteilung, die schriftliche Hausarbeit die Fähigkeit zum gleichzeitig präzisen und verständlichen Ausdruck oder die quellenkritische Übung die Fähigkeit zur Beurteilung von Informationen. Mit gutem Grund wird daher den Studenten die Möglichkeit geboten, an Lehrveranstaltungen unterschiedlicher Formen teilzunehmen. Der Wissenschaftsrat empfiehlt daher, die in den einzelnen Lehrveranstaltungsarten anzustrebenden Fähigkeiten konkret kenntlich zu machen und sie ausdrücklich zu pflegen. So sollte die selbständige Erarbeitung von Wissen, das für das Verständnis der Problemstellung einer Lehrveranstaltung notwendig ist, den Studenten zur Pflicht gemacht und die Teilnahme an der Veranstaltung gegebenenfalls von einem entsprechenden Nachweis abhängig gemacht werden; Lektürelisten, die zu diesem Zweck verteilt werden, müssen auf die sonstige Arbeitsbelastung der Studenten Rücksicht nehmen. Die konsequente Durchführung dieses herkömmlichen Verfahrens trainiert die Fähigkeit, sich Wissen im Selbststudium anzueignen. In einer Übung zur Vorlesung kann - um ein zweites Beispiel zu nennen - ein Teil der Zeit für die Beurteilung unterschiedlicher Vorlesungs-

nachschriften, in einem Seminar für die Diskussion der didaktischen Qualitäten eines Referats benutzt werden, auch wenn dadurch Zeit verlorenggeht, die für die Erarbeitung des Stoffes wünschenswert wäre.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt weiter, Studienpläne und Studienordnungen so zu gestalten, daß jeder Student eine große Anzahl verschiedener Veranstaltungsformen kennenlernt, wie etwa Vorlesungen, Seminare, Kleingruppenarbeit usw., und in ihnen eine große Anzahl verschiedener Arbeitsformen trainiert wie Mitschreiben, Protokollführen, geordnete Diskussion, Diskussionsleitung, zusammenhängende schriftliche Ausarbeitung, mündlicher Vortrag, Zusammenfassen von Texten, Benutzen von Bibliographien, Katalogen und Nachschlagewerken, selbständige Arbeitsplanung oder Arbeit unter Zeitdruck und bei eingeschränkter Information (Klausur).

IV. 2. Bausteine

Das Qualifikationsspektrum des Studienangebots ist durch die Einbeziehung von Bausteinen auch aus anderen Fächern zu erweitern, die stark berufspraktische Bezüge haben und ohne große Vorkenntnisse mit einem Studienvolumen von wenigstens acht Semesterwochenstunden erarbeitet werden können. Zur Verdeutlichung mögen die folgenden Beispiele dienen:

- aus der Kunstgeschichte: Denkmalspflege, Architekturgeschichte/Baugeschichte;
- aus den Wirtschaftswissenschaften: Personalwesen, Buchhaltung, EDV, Sozialpolitik, Regionalwissenschaft, Wirtschaftsstatistik;
- aus den Philologien: der Roman, Kunst und Gesellschaft im 19. Jahrhundert; Landeskunde; Sprachkurse zur Erweiterung

der Sprachkompetenz (z.B. technisches Englisch, Wirtschaftsenglisch, englische Rechtssprache, Geschäftskorrespondenz, Synchronisationsübungen, eventuell in Zusammenarbeit mit dem Sprachlabor);

- aus der Rechtswissenschaft: Einführung in das Baurecht, Wirtschaftsrecht, "Recht für Wirtschaftswissenschaftler";
- aus den Ingenieurwissenschaften: Grundzüge der Baukonstruktion, Energieversorgungs-Systeme, Grundzüge der Informatik, Formale Sprachen, Programmierung, Nachrichten-Übertragungssysteme, Datendanken;
- aus den Naturwissenschaften: naturwissenschaftliche Veranstaltungen "für Mediziner"; Bodenkunde; Ernährungswirtschaft; Meereskunde, Einführung in die Biologie, Ökosysteme und Soziobiologie, Biokybernetik; mathematische Analysis.

Es handelt sich dabei also nicht um ausführliche Einführungsveranstaltungen, wie sie mit dem Ziel angeboten werden, einen Studenten in das Studium des gesamten Faches einzuführen. Welche Fächer solche Teilgebiete anbieten können, bedarf der Prüfung im einzelnen; die zahlreichen Service-Veranstaltungen, die einzelne Fächer für andere Studiengänge anbieten, weisen darauf hin, daß es hier ein größeres Reservoir gibt. Dabei kann es sich zum einen um Veranstaltungen oder Veranstaltungsreihen handeln, die ohnehin für Studenten des anbietenden Faches abgehalten werden. Zum anderen kann es sich um Service-Veranstaltungen handeln, also um Veranstaltungen eines Faches, die von den Studenten dieses Faches selbst nicht benötigt werden. Eine Verwirklichung des Konzepts auf breiter Basis - Einbau berufsfeldbezogener Ergänzungsstudien in viele Studienordnungen - würde es erlauben, aus solchen Veranstaltungen ein neu konzipiertes Angebot "für Hörer aller Fakultäten"

zu bilden, das jedoch im Unterschied zum früher an den Universitäten verbreiteten studium generale nicht der Allgemeinbildung, sondern der Vorbereitung auf Tätigkeitsfelder dienen würde.

Diese Ergänzungsgebiete sollen für die Studenten im Rahmen des Angebots frei wählbar sein. Der Mindestumfang je Ergänzungsgebiet sollte acht Semesterwochenstunden betragen, die in höchstens drei Semestern zu absolvieren wären. Die Veranstaltungszyklen müssen nicht in ständiger Wiederholung angeboten werden; der Student könnte seinen Studienplan aus dem jeweils vorhandenen Angebot zusammenstellen, wobei ihm die Gewähr gegeben werden muß, daß, wenn er am Beginn einer solchen Veranstaltungsreihe einsteigt, er auch mit Sicherheit innerhalb von höchstens drei Semestern einen geschlossenen Block studieren kann. Der Höchstumfang hat sich nach den fachlichen Notwendigkeiten zu richten; der Mindestumfang von etwa acht Semesterwochenstunden soll gewährleisten, daß tatsächlich solide Arbeit geleistet wird; sie wird im Regelfall durch ein Leistungszeugnis nachgewiesen.

IV. 3. Fächerkombination

In der Frage der Kombination von Fächern und Studieneinheiten sind prinzipiell zwei einander entgegengesetzte Haltungen vertretbar: Auf der einen Seite kann argumentiert werden, daß die Ausbildung um so besser und die berufliche Flexibilität um so höher ist, je mehr unterschiedliche Fächer im Laufe eines Studiums im Rahmen des solide Erarbeitbaren studiert worden sind. Auf der anderen Seite kann auch die Meinung begründet werden, daß die in einem wissenschaftlichen Studium zu erreichende Qualifikation um so besser ist, je gründlicher es sich mit ein und demselben Fach befaßt hat, und daß

diese Qualifikationshöhe entscheidend für die Güte des Studiums und für die berufliche Flexibilität ist. Im Rahmen seiner Überlegungen hält der Wissenschaftsrat es für richtig, das Problem vornehmlich unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Einsatzfähigkeit der Hochschulabsolventen zu sehen. Da eine generelle Prognose darüber, welche der beiden skizzierten Meinungen sich als richtig herausstellen wird, nicht möglich scheint, ist der Wissenschaftsrat der Auffassung, daß die Entscheidung für eine der beiden Positionen dem Studenten nach seinen Neigungen und Fähigkeiten überlassen bleiben muß. Allerdings ist es Aufgabe der Hochschulen, den Studenten bei dieser Entscheidung und hinsichtlich ihrer Konsequenzen durch Informationen und Beratung zu unterstützen. Er empfiehlt daher, Kombinationsvorschriften der geschilderten Art aufzulockern, und zwar sowohl was die Wahl bestimmter Fächer als auch, was den Anteil eines Fachgebietes am Gesamtstudienvolumen angeht; festgelegt werden kann lediglich, daß das zu studierende Hauptfach einen bestimmten Mindestumfang hat, der bis zu 100 % des gesamten Studienvolumens gehen können muß, und daß Anteile weiterer Fächer einen fachlich angemessenen Mindestumfang nicht unterschreiten.

IV. 4. Abgang nach der Zwischenprüfung

Es wird empfohlen, die abgelegte Zwischenprüfung in jedem Fall durch ein Zeugnis zu bestätigen. Die bestandene Zwischenprüfung ist noch keine Garantie für einen erfolgreichen Abschluß des Studiums. Manchen Studenten muß in diesem Stadium geraten werden, sein Studium zu beenden. Für diesen Fall sollte er nachdrücklich auf die Berufsberatung hingewiesen werden.

IV. 5. Bezeichnung der Abschlüsse

Nach § 18 des Hochschulrahmengesetzes soll für jeden berufsqualifizierenden Abschluß eines Studiums der Diplomgrad mit Angabe der Fachrichtung verliehen werden. Allerdings sollte nicht versucht werden, die differenzierten Studienmöglichkeiten bereits im Diplomgrad zum Ausdruck zu bringen. Es besteht sonst die Gefahr, daß neue Diplomgrade in die Nähe von zu engen Berufsbezeichnungen geraten. Differenzierungen wie z.B. "Diplom-Maschinenbauingenieur" oder "Diplom-Sozialhistoriker" sollten nicht eingeführt werden. Die erforderlichen Einzelheiten über fachliche Inhalte und die Dauer von Studiengängen können in anderer Weise und mit mehr Informationsgehalt in den Diplomzeugnissen dargelegt werden. Es reicht aus, wenn bei jedem ersten berufsqualifizierenden Abschluß ein Diplom verliehen wird und gegebenenfalls weitere Qualifikationen durch ergänzende Zertifikate bestätigt werden.

IV. 6. Aufbaustudium

Die Neuordnung des Studienangebots wird sich nicht nur auf das Ziel fachlicher Flexibilität und beruflicher Mobilität beschränken können. Auf die gleichermaßen bestehende Notwendigkeit, Aufbaustudien zu ermöglichen und sie organisatorisch und institutionell abzusichern, ist mit Nachdruck hinzuweisen.

Auf die Funktionen der Aufbaustudien ist der Wissenschaftsrat wiederholt eingegangen.¹⁾ Die Einrichtung von Aufbaustudien darf nicht dazu führen, daß die Verbindung von Forschung

1) Vgl. Empfehlungen des Wissenschaftsrates zu Organisation, Planung und Förderung der Forschung, 1975, S. 93 ff.; Empfehlungen zu Umfang und Struktur des Tertiären Bereichs, 1976, S. 66 f.

und Lehre im Studium bis zum ersten Abschluß gelöst wird. Ihr spezifischer Auftrag ist es, qualifizierten Absolventen Gelegenheit zu vertiefenden Studien im Ausbildungsfach oder interdisziplinär in ergänzenden Fächern zu bieten; den Hochschullehrern sollen sie die Möglichkeit zu engerer Zusammenarbeit mit wissenschaftlich besonders qualifiziertem Nachwuchs eröffnen. Aufbaustudien sollen damit der Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses sowohl für die Hochschulen als auch für wissenschaftlich besonders anspruchsvolle Aufgaben außerhalb der Hochschulen dienen. Sie können mit einer Promotion abgeschlossen werden, aber auch mit einem entsprechenden Zertifikat.

Die Zulassung zu Aufbaustudien setzt einen besonders qualifizierten Abschluß des vorausgegangenen Studiums voraus. Bei besonderer Qualifikation muß sie in den geeigneten Fächern auch für Absolventen der Fachhochschulen in einem eigenen Zulassungsverfahren erreichbar sein.

Organisation und Funktionsweise der Aufbaustudien werden nicht einem einheitlichen Schema folgen können, sondern den jeweiligen, von Fach zu Fach unterschiedlichen Erfordernissen angepaßt werden müssen.

IV. 7. Besondere Empfehlungen zu den Lehramtsstudiengängen

Die Empfehlungen legen besonderen Wert darauf, daß während einer möglichst langen Phase des Studiums eine größtmögliche Durchlässigkeit zwischen Lehramts- und anderen Studiengängen gewahrt bleibt. Außerdem wird empfohlen, die Studieninhalte im Rahmen der geltenden Studien- und Prüfungsordnungen so zu akzentuieren, daß die Studenten nachdrücklich auch auf die Möglichkeit von Beschäftigungen außerhalb des Lehramts hingewiesen und soweit als möglich darauf vorbereitet werden.

Die im folgenden umrissenen Möglichkeiten sollten - auch im Hinblick auf die veränderte Arbeitsmarktlage für Lehramtskandidaten - geprüft und in die Planungsüberlegungen der zuständigen Ministerien einbezogen werden:

- Die für das Staatsexamen zugelassenen Fächerkombinationen sollten vielfältigere Kombinationen der Schulfächer als bisher zulassen. Diese Empfehlung ist damit zu begründen, daß Beschäftigungschancen und Beschäftigungsrisiken innerhalb wie außerhalb des Schulbereichs für Absolventen mit bestimmten Fächerkombinationen schwer vorhersehbar sind und daher dem Studenten, der das Risiko zu tragen hat, die Entscheidung überlassen bleiben muß.
- Studenten, welche während ihres Studiums nur ein Schulfach studieren, das sie mit anderen Fächern kombinieren, sollten die Möglichkeit haben, in diesem Fach einen ersten Teil ihres Staatsexamens abzulegen, ohne damit endgültig auf die Möglichkeit zu verzichten, später das Staatsexamen in einem zweiten Fach zu absolvieren.
- Die Abschlußprüfungen sollten als akademische Prüfungen eingerichtet werden, die - wie bisher schon z.B. bei Diplom-Ingenieuren und Diplom-Wirtschaftswissenschaftlern - staatlich anerkannt sind. Die Festlegung auf das Lehramt und die Anspruchshaltung der Laufbahnbewerber könnten dadurch gemildert werden. Bei einer hochschuleigenen Abschlußprüfung stünde es dem Ministerium frei, den Lehrernachwuchs in eigener Regie auszuwählen. Eine solche Regelung würde den erwünschten Nebeneffekt haben, daß die Hochschulprüfungen durch die nachgeschaltete Bewährung der Bewerber in der Konkurrenz um die freien Stellen besser miteinander vergleichbar würden.
- Es sollte vermieden werden, daß die Lehrerausbildung gegenüber den anderen Studiengängen vom ersten Semester an ver-

selbständig wird oder die vorgesehenen neuen Studienmöglichkeiten und -abschlüsse gefährdet werden.

V. Verwirklichung der Empfehlungen

Die Empfehlungen richten sich in gleicher Weise an Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen und hier vor allem an die einzelnen Fächer. Die Chance ihrer Verwirklichung hängt ebenso an der Mitarbeit der Hochschullehrer wie der Aufgeschlossenheit der Studenten. Die Vorschläge setzen die Kooperationsmöglichkeit und -bereitschaft anderer Fächer voraus. Der Wissenschaftsrat vertraut darauf, daß sie und die Hochschulen sich dieser Aufgabe nicht entziehen werden.

Die Empfehlungen wenden sich ferner an die zuständigen staatlichen Stellen und die Studienreformkommissionen, für die es zunächst im Vollzug des Hochschulrahmengesetzes darauf ankommen wird, in Bälde die erforderlichen gesetzlichen und sonstigen Voraussetzungen zu schaffen.

Mit den Empfehlungen sollen schließlich auch die Arbeitgeber, und zwar sowohl die öffentlichen als auch die privaten angesprochen werden. Ohne ihre aktive Mitarbeit sind die anstehenden Probleme nicht zu bewältigen. Es geht darum, die Veränderungen im Ausbildungssystem und in den Wechselbeziehungen zwischen Ausbildungs- und Beschäftigungssystem zur Kenntnis zu nehmen und in der Personalpolitik die erforderlichen Konsequenzen zu ziehen. Zugleich erwächst den einzelnen Hochschulen eine besondere Aufgabe darin, den Arbeitgebern über Zielsetzungen, Studieninhalte und Abschlußqualifikationen des differenzierten Studienangebots hinreichende Informationen an die Hand zu geben.

Das Konzept der Empfehlungen gründet sich weitgehend auf bestehende Studienmöglichkeiten und -prinzipien. Die Empfehlungen eröffnen die Möglichkeit, regionale Bedingungen und Besonderheiten zu berücksichtigen. Sie erlauben eine laufende Überprüfung und insofern auch Korrekturen des Vorgehens.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt, mit der Verwirklichung des Konzepts unverzüglich zu beginnen.

- Die Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen sollen Prüfungsordnungen, Studienordnungen und Studienpläne aufstellen und zur Genehmigung vorlegen.
- Die Länder sollen dafür sorgen, daß die notwendigen Maßnahmen zur Umsetzung der Empfehlungen getroffen werden.
- Die an der Studienreform Beteiligten sollen die Empfehlungen zu einer Grundlage für ihre eigene Arbeit machen.

Die Umsetzung der Empfehlungen wird einen gewissen Kostenaufwand veranlassen. Hinsichtlich der Folgekosten ist darauf hinzuweisen, daß die Empfehlungen in erster Linie durch eine andere Arbeitsverteilung für das Personal innerhalb der Fächer realisiert werden können. Allerdings setzt dies voraus, daß jene Ausbildungskapazität erhalten bleibt, die für die Strukturreform ebenso wie für die Bewältigung der Notsituation des kommenden Jahrzehnts unentbehrlich ist. Soweit in der Anlaufphase für bestimmte Zwecke (z.B. Schulpraktika) Mittel erforderlich werden, sollten sie möglichst unmittelbar zur Verfügung gestellt werden.

Es erscheint notwendig, daß die vorgeschlagene Differenzierung der Studienangebote auch vom Bundesausbildungsförde-

rungsgesetz (BAföG) berücksichtigt wird. Hier ist vor allem die förderungsrechtliche Behandlung eines weiteren Studienabschnitts nach dem ersten berufsqualifizierenden Abschluß, also nach drei Jahren, von Belang. Unter Beachtung der Förderungshöchstdauer sollte dieser Teil des Studiums förderungsrechtlich ebenso behandelt werden wie der letzte Teil eines von Anfang an auf eine vier- bis fünfjährige Regelstudienzeit angelegten Studiengangs. Dies bedeutet, daß eine Förderung mit Zuschuß und Darlehen und nicht nur, wie nach der jetzt geltenden Regelung, eine Förderung allein mit Darlehen vorzusehen ist. Das Förderungssystem würde sonst diejenigen benachteiligen, die nach den Vorschlägen des Wissenschaftsrates bestimmte Studienabschlüsse auf dem Weg über ein stufenweises Studium erreichen. Es würde damit die Tendenz der Studienberechtigten, von vornherein einen längeren Studiengang zu wählen, ohne hinreichenden Grund fördern.

Als Folge der Expansion des Hochschulbereichs sind Änderungen der Beschäftigungsbedingungen von Hochschulabsolventen unvermeidbar. Auf die in mehrfacher Hinsicht gebotenen Änderungen ist der Wissenschaftsrat in den Empfehlungen zum achten Rahmenplan für den Hochschulbau 1979 - 1982 im einzelnen eingegangen (Allgemeiner Teil, D. II. 2). Auf diese Ausführungen wird verwiesen.

A. Englische Philologie

A. I. Zur Lage des Faches

I. 1. Allgemeine Kennzeichen

Die Englische Philologie¹⁾ in der Bundesrepublik Deutschland hat sich im Zusammenhang mit ihrer Expansion seit 1960 zu einer in sich stark spezialisierten Wissenschaft entwickelt. Die Hauptgebiete ihrer Forschung, Lehre und Ausbildung sind überall die Sprachbeherrschung, die Sprachwissenschaft, die Literaturwissenschaft und - in geringerem Maße - die Landeskunde, die überwiegend im Zusammenhang mit dem Sprachunterricht vermittelt wird. Die teilweise Ausgliederung einer eigenständigen Amerikanistik und die Ausbildung in dieser haben Ansätze zu area studies gebracht.

Die neueren Entwicklungen im Bereich der Lehrerausbildung haben dazu geführt, daß sich Universitäten und Pädagogische Hochschulen einander teilweise angenähert haben, was sich im fachwissenschaftlichen Ausbau der Pädagogischen Hochschulen und dem allmählichen Auftreten der Fachdidaktik in den Universitäten und Gesamthochschulen niederschlägt.

Trotz großer örtlicher Unterschiede weisen Universitäten und Gesamthochschulen im Fach Englische Philologie eine überraschende, grundsätzliche Einheitlichkeit der Ausbildung auf, nicht zuletzt in der Betonung des Neuenglischen. Diese Einheitlichkeit wird durch das Selbstverständnis der Fachvertreter begründet: Englische Sprache und englischsprachige Literatur sind einheitsstiftende Faktoren jenseits aller Methodenunterschiede.

1) Im folgenden werden hierunter alle Teilgebiete der Englischen Philologie verstanden, wozu heute u.a. Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Amerikanistik gehören.

In den Pädagogischen Hochschulen sind seit Mitte der sechziger Jahre Lehrstühle für die Didaktik des Faches eingerichtet worden, die zunehmend mit Fachwissenschaftlern der Englischen Philologie besetzt werden. Das Studium der Englischen Philologie an den Pädagogischen Hochschulen erstreckt sich auf die Ausbildung für die Lehrämter an Hauptschulen und in einzelnen Ländern auch auf die für die Lehrämter an Realschulen/Sekundarstufe I.

Für die gegenwärtige Situation des Faches sind zwei Entwicklungen von besonderer Bedeutung: die Werbung für den Lehrerberuf in der Vergangenheit und die Resonanz darauf mit rapide steigenden Studentenzahlen und einem erheblichen Ausbau des Faches seit den sechziger Jahren. Unter diesen Umständen ist es dazu gekommen, daß das Fach Englische Philologie und die Lehrerausbildung weitgehend miteinander identifiziert werden. Zugleich gilt, daß das Fach vielfach von solchen Studienbewerbern bevorzugt gewählt worden ist, die aufgrund eines Numerus clausus in anderen Fächern abgewiesen wurden.

Im Interesse der jetzt in den Hochschulen befindlichen Studenten und der künftigen Studienbewerber, aber auch des Faches selbst als wissenschaftlicher Disziplin wird es entscheidend darauf ankommen, diese Gleichsetzung aufzugeben und die Möglichkeiten freizusetzen, die das Fach in Lehre und Ausbildung und auch im Beschäftigungsbereich umfaßt.

Die folgenden Vorschläge wollen als Beispiele dafür verstanden werden, wie - ausgehend vom bisherigen Studienangebot in der Englischen Philologie - schrittweise durch Modifikationen der Studieninhalte und das Hineinnehmen neuer Inhalte bzw. die Einbeziehung neuer Fächerverbindungen den veränderten Anforderungen Rechnung getragen werden kann. Die Empfehlungen sind darauf abgestellt, die Substanz und das Selbstverständnis des Faches unangetastet zu lassen und für die Erfüllung der ihm neu zuwachsenden Aufgaben fruchtbar zu machen. Die

Vorschläge sind daran orientiert, vorhandene Kapazitäten zu verwenden. Die Neugliederung des Studienangebots soll zugleich günstigere Voraussetzungen dafür schaffen, daß Studenten, die nach ihren Interessen und Leistungen zum wissenschaftlichen Nachwuchs zu rechnen sind, besser gefördert und daß auch Forschungsaufgaben besser wahrgenommen werden können als bisher.

I. 2. Quantitative Entwicklung

Die Zahlen der deutschen Studienanfänger der Englischen Philologie an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen sind von rund 10.170 im Jahre 1970 bis 1972 auf 12.780 gestiegen, d.h. um 2.610 oder 25,7 %. Bis 1976 ist dann ein Rückgang um 24,9 % auf rund 9.600 eingetreten. Der Anteil der weiblichen Studienanfänger betrug meist rund zwei Drittel; lediglich 1975 war er etwas niedriger. Auf die Pädagogischen Hochschulen entfielen von den deutschen Studienanfängern rund 21 %. Tabelle 1 zeigt die Entwicklung der Zahlen für die einzelnen Jahre.

Im Wintersemester 1976/77 hatten Englische Philologie an den Universitäten und Gesamthochschulen rund 36.200 deutsche Studenten belegt, darunter als erstes Fach rund 22.600, als zweites Fach 12.100. An den Pädagogischen Hochschulen waren es insgesamt rund 8.400, darunter als erstes Fach rund 5.100 und als zweites Fach rund 2.800. Die Verteilung der Studenten des Wintersemesters 1976/77 auf die Studienjahre ist aus der Anlage A (S. 71) zu ersehen.

Auch wenn über die von den Studenten angestrebte Abschlußprüfung zur Zeit keine Angaben zur Verfügung stehen, kann davon ausgegangen werden, daß - jedenfalls bisher - ein Lehramt nicht nur die Studenten der Pädagogischen Hochschulen, sondern auch die überwiegende Mehrheit der Studenten an Universitäten und Gesamthochschulen anstreben.

Tabelle 1
 Deutsche Studienanfänger¹⁾ (Fälle) des
 Studienfaches Englische Philologie²⁾
 1970 bis 1976

Jahr	Deutsche Studienanfänger ¹⁾ (Fälle)			
	insgesamt	davon		
		männlich	weiblich	
	Anzahl			%

(1) Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogische Hochschulen

1970 ³⁾	10.170	3.520	6.650	65,4
1971 ³⁾	11.690	3.890	7.800	66,7
1972 ³⁾	12.780	4.390	8.390	65,7
1973	12.480	4.224	8.256	66,2
1974	12.240	4.126	8.114	66,3
1975	9.561	3.465	6.096	63,8
1976	9.601	3.305	6.296	65,6

(2) Universitäten und Gesamthochschulen

1973	8.428	3.121	5.307	63,0
1974	8.851	3.220	5.631	63,6
1975	7.269	2.811	4.458	61,3
1976	7.593	2.788	4.805	63,3

(3) Pädagogische Hochschulen

1973	4.052	1.103	2.949	72,8
1974	3.389	906	2.483	73,3
1975	2.292	654	1.638	71,5
1976	2.008	517	1.491	74,3

1) Studenten im 1. und 2. Fachsemester. - 2) einschl. Amerikanistik. -
 3) geschätzt anhand der Studentenzahlen Wintersemester 1973/74 und
 1974/75 und deren Verteilung auf Studienjahre (nach Fachsemestern).

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Die Zahlen der von Deutschen mit Erfolg abgelegten Abschlußprüfungen und der Promotionen zeigen folgendes Bild:

Bezeichnung	1973	1974	1975	1976
Anzahl der Abschlußprüfungen (ohne Promotionen) insgesamt	4.055	4.251	5.053	4.902
darunter:				
Anzahl der Lehramtsprüfungen	3.979	4.144	4.928	4.804
Anteil der Lehramtsprüfungen in %	98,1	97,5	97,5	98,0
Anzahl der Magisterprüfungen	44	26	60	38
Anzahl der Promotionen	59	70	71	65

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Für die Englische Philologie standen im Jahre 1976 an Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen insgesamt 989 Stellen für wissenschaftliches Personal zur Verfügung.

Die Verteilung dieser Stellen nach der Dienstbezeichnung sowie die Zahl der auf diesen Stellen beschäftigten Personen gibt Tabelle 2 wieder.

Das Fach verfügt über 163 Stellen für ordentliche und außerordentliche Professoren (darunter waren 1976 150 besetzt). Ihnen stehen 114 Stellen für sonstige Professoren und Dozenten (darunter waren 1976 87 besetzt) und 355 Stellen für Akademische Räte, Studienräte im Hochschuldienst u.ä. (darunter waren 1976 275 besetzt) gegenüber. Hinzu kommen 306 Stellen für wissenschaftliche Assistenten, Assistenzprofessoren und Oberassistenten (darunter waren 1976 226 besetzt).

Tabelle 2

Wissenschaftliches Personal und Stellen für wissenschaftliches Personal der Englischen Philologie (einschl. Amerikanistik) an Universitäten und Gesamthochschulen sowie an Pädagogischen Hochschulen nach der Dienstbezeichnung

Stand 2. Oktober 1976

Dienstbezeichnung	Universitäten und Gesamthochschulen		Pädagogische Hochschulen	
	Personen	Stellen	Personen	Stellen
	Anzahl			
Ordentliche und außerordentliche Professoren	133	146	17	17
Abteilungsvorsteher und Professoren, Wissenschaftliche Räte und Professoren	54	70	3	4
Professoren an Pädagogischen Hochschulen	1	1	20	23
Beamtete apl. Professoren, Universitätsdozenten	8	11	1	5
Oberassistenten	3	4	-	-
Akademische Direktoren, Oberräte, Räte sowie Lektoren	206	285	27	39
Studienleiter	-	-	3	3
Studienräte im Hochschuldienst	31	25	7	1
Sonstige hauptamtliche Lehrkräfte	-	-	1	2
Assistenzprofessoren	22	40	-	-
Wissenschaftliche Assistenten	174	228	27	34
Wissenschaftliche Mitarbeiter	155	46	12	-
Verwaltungs-, Bibliotheks-, technisches und sonstiges Personal im höheren Dienst	5	5	-	-
Z u s a m m e n	792	861	118	128

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Wie sich zeigt, wird offenbar eine beträchtliche Zahl der - in der Tabelle als vakant erscheinenden - Stellen für die Beschäftigung von sogenannten wissenschaftlichen Mitarbeitern genutzt; 46 Stellen stehen hier 169 Personen gegenüber.

Von den 989 Stellen für wissenschaftliches Personal sind 612 Dauerstellen, deren Neubesetzung im wesentlichen vom Altersaufbau der Stelleninhaber bestimmt wird. Für die Englische Philologie dürfte ebenso wie für die Mehrzahl der anderen Hochschulfächer gelten, daß die Altersstruktur nachhaltig von den in dem letzten Jahrzehnt während des intensiven Hochschulausbaus eingestellten jüngeren Wissenschaftlern bestimmt wird. Für die weitere Entwicklung muß daher davon ausgegangen werden, daß das personelle Potential mit den sich hieraus für das Lehrangebot ergebenden Konsequenzen in bestimmten Grenzen festgelegt ist.

I. 3. Ausbildungsmöglichkeiten der Englischen Philologie

a) Allgemeine Gesichtspunkte

Die Tatsache, daß das Fach Englische Philologie in enger Verbindung mit der praktischen Beherrschung einer Fremdsprache steht und Kenntnisse über die Verhältnisse in englischsprachigen Ländern vermittelt, eröffnet Beschäftigungsmöglichkeiten, die bisher nur ungenügend zur Kenntnis genommen worden sind. Da die Englische Philologie mit einer Vielzahl anderer Fächer auch aus nichtphilologischen Fachbereichen kombiniert werden kann, bietet sich zudem die Möglichkeit, neue Studiengänge außerhalb der Lehrerausbildung einzuführen. Die Vielfalt an Studienelementen des Faches,

die schon heute angeboten werden¹⁾, wird es erlauben, auf dieser Grundlage das Studienangebot neu zu ordnen, ohne deshalb die Einheit des Faches aufzulösen oder das Fach unter neue Organisationsformen stellen zu müssen. Insbesondere wird jedoch darauf zu achten sein, daß die weithin bestehende Fixierung auf das Ausbildungsziel des Lehramts bei allen Beteiligten möglichst bald abgebaut wird.

Ein weiterer Vorteil des Faches ist, daß in ihm seit längerem neben vierjährigen auch dreijährige Studiengänge (Realschullehrer, kleine Fakultas) stehen, die aufgrund von staatlichen Maßnahmen als wissenschaftliche Studiengänge eingerichtet und für die an den meisten Hochschulen entsprechende Studienordnungen vorhanden sind. Sie werden bevorzugt von Studentinnen gewählt, bei denen auch künftig eine erhebliche Elastizität in den Studien- und Berufswünschen und ein besonderes Interesse an einem Angebot kürzerer Studiengänge erwartet werden kann.

Auch wenn in Zukunft die Mehrzahl der Studenten nicht mehr mit einer späteren Anstellung als Lehrer rechnen kann, werden die auf die Lehrerausbildung bezogenen Lehr- und Ausbildungsangebote auch weiterhin einen wesentlichen Bestandteil der Aufgaben der Englischen Philologie bilden. Die neuen Vorschläge müssen somit unter dem Gesichtspunkt formuliert werden, daß sie, um für die Studenten die Durchlässigkeit besonders im Grundstudium zu bewahren, auch mit der Lehrerausbildung in hohem Maße kompatibel sind, nicht zuletzt unter dem Gesichtspunkt, daß ein großer Teil der Studenten erst während seines Studiums über sein Berufsziel Klarheit gewinnt. In diesem Sinne soll das Studienangebot an den Institutionen, an denen die Englische Philologie bereits vorhanden ist, künftig neben der Lehreraus-

1) Vgl. hierzu "Englische Philologie - Anglistik und Amerikanistik - INFORMATIONEN", Saarbrücken 1966 ff., Augsburg 1973 ff., zuletzt 26. Folge für das Wintersemester 1978/79. Enthält Übersichten zu Personal, Lehre, Veröffentlichungen und Research in Progress; vgl. außerdem Forschungsberichte und Bibliographien der einzelnen Hochschulen.

bildung, dem Magister- und dem Promotionsstudium, einen neuen Schwerpunkt im Bereich dreijähriger Studien haben. Auch diese Studiengänge stellen - in Analogie zu der schon bestehenden dreijährigen Realschullehrerausbildung bzw. S I-Ausbildung - eine wissenschaftliche Ausbildung im Sinne des Hochschulrahmengesetzes (§§ 7 und 8 Abs. 1) dar.

Ein gut angelegtes Studium der Englischen Philologie qualifiziert wie jedes wissenschaftliche Studium nicht nur durch die vermittelten Kenntnisse, sondern auch durch die im Studium erarbeiteten methodischen Fähigkeiten. Diese Fähigkeiten sind es vor allem, die zur Flexibilität in der Wahl von Beschäftigungsmöglichkeiten führen. Sie lassen sich allgemein charakterisieren als die Fähigkeit, größere Zusammenhänge zu erfassen, Sachverhalte zu ermitteln und zu beschreiben sowie Argumente zu formulieren und zu bewerten. Auf die gezielte Einübung solcher multifunktionaler Fähigkeiten im Studium wird künftig besonderes Gewicht zu legen sein. Einzelheiten hierzu finden sich in der Einleitung (IV. 1).

b) Praktische Möglichkeiten

(1) Die praktischen Möglichkeiten für die Erweiterung und Ergänzung des Studienangebots bauen auf den folgenden, bereits vorhandenen Grundlagen auf:

- Das Fach Englische Philologie wird grundsätzlich in Verbindung mit mindestens einem anderen Fach studiert. Bei Drei-Fächer-Kombinationen gilt, daß das Fach Englische Philologie meist als zwei Fächer zählt.
- Die Strukturierung des Faches gestattet ohne größere Schwierigkeiten eine Schwerpunktbildung, die vor allem bei der Ausgestaltung von neuen Studiengängen außerhalb

des Lehramtsbereichs genutzt werden kann, indem Elemente des Faches durch außerfachliche Kenntnisse oder Fertigkeiten ersetzt werden können.

(2) Über die verbesserte Ausnutzung vorhandener, quantitativ bisher jedoch unzureichend genutzter Fächerverbindungen bei vorhandenen Lehramts- und Magisterstudiengängen hinaus sind Erweiterungen und Ergänzungen des Studienangebots möglich

- durch die Einführung eines neuen Hochschulabschlusses außerhalb des Lehramts nach drei Studienjahren;
- durch die Einführung und Förderung neuer Fächerkombinationen;
- durch die Entwicklung eines Studiums der Englischen Philologie als Hauptfach ohne Kombination mit einem zweiten Studienfach, jedoch angereichert durch Bausteine aus dem eigenen Fach oder aus anderen Fächern;
- durch die Hinzufügung neuer Elemente aus anderen Studienfächern und von ergänzenden Kenntnissen und Fertigkeiten zum Studium der Englischen Philologie;
- durch die Einbeziehung von Zeiten praktischer Tätigkeit, die in enger Verbindung mit dem Fachstudium stehen (vgl. Ziffer 5).

(3) Das bedeutet im einzelnen:

- Für das Lehramt sehen die vorliegenden Prüfungsordnungen zahlreiche, allerdings wenig gewählte Fächerverbindungen innerhalb der Geisteswissenschaften vor (u.a. Russisch, Spanisch, Niederländisch, Dänisch) wie auch solche, die über das Gebiet der Geisteswissenschaften hinausgehen (z.B. Schulfächer der Wirtschaftswissenschaften, Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaften). Die üblichen

Fächerverbindungen konzentrieren sich jedoch auf einige wenige Verbindungen (Deutsch, Geschichte, Französisch, Geographie, Sport). Es muß verhindert werden, daß die Fächerverbindungen noch stärker eingeschränkt werden, wie dies zur Zeit durch das Wahlverhalten der Studenten einerseits und durch staatliche Verordnungen andererseits zu geschehen droht. Zugleich muß betont werden, daß die im Rahmen einer Lehramtsausbildung zulässigen Kombinationen auch sinnvolle Ansatzpunkte für einen Abschluß bieten, der in ganz verschiedene Beschäftigungsbereiche führen kann. Die Kombinationsmöglichkeiten der Magisterstudiengänge sind noch nicht hinreichend genutzt worden.

- Für die neuen Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums sind darüber hinaus eine ganze Reihe von Kombinationen sinnvoll (z.B. mit seltener studierten Sprachen, Informations- und Dokumentationswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften). Entsprechende Kombinationen sind bisher schon für die Magisterprüfung und die Promotion möglich.
- Eine andere Möglichkeit, das Studienangebot zu erweitern, besteht in der Ergänzung durch Einbeziehung von zusätzlichen Elementen, die bisher nicht mit dem Studium der Englischen Philologie verbunden waren. Dieser Bereich erstreckt sich von Schreibmaschineschreiben, Stenografie einschließlich fremdsprachlicher Stenografie bis zu speziellen Kenntnissen aus anderen Fachrichtungen, die diesen zum Teil direkt entnommen werden können wie z.B. Buchführung, Organisationswesen, Management, Grundkenntnisse aus bestimmten Rechtsgebieten, Statistik.

(4) Schließlich ist eine grundsätzlich andere Struktur des Studiums der Englischen Philologie ins Auge zu fassen. Hierbei wird vom traditionellen Zwei-Fächer-Studium abgegangen und das Studium nur des einen Faches der Englischen Philologie durch zahlreiche Bausteine aus anderen Fächern (z.B. mehrerer weiterer Sprachen) ergänzt.

(5) Es ist anzustreben, daß jeder Student während seines Studiums durch eine Zeit praktischer Tätigkeit mit einem späteren Tätigkeitsfeld in Berührung kommt. Im einzelnen sollten die unterschiedlichen örtlichen und regionalen Gegebenheiten genutzt werden.

In den Lehramtsstudiengängen ist verschiedentlich bereits ein Schulpraktikum vorgesehen; es kann auch für die Studenten anderer Studiengänge förderlich sein. Dabei sind die tatsächlichen Gegebenheiten zu berücksichtigen.

(6) Es darf nicht vergessen werden, daß Teilgebiete der Englischen Philologie, insbesondere die Vermittlung von Kenntnissen in der modernen Sprache und Landeskunde, auch sinnvolle Bausteine für neue Studienabschlüsse in anderen Studienfächern liefern können.

c) Ausblick auf Tätigkeitsfelder

Wenn im folgenden bestimmte Ausrichtungen des Studiums in Verbindung mit bestimmten Tätigkeitsfeldern genannt werden und weiterhin außerdem vorgeschlagen wird, in das Ausbildungsangebot berufsfeldbezogene Inhalte aufzunehmen, so ist damit keinesfalls eine Zuordnung im Sinne von ausschließenden und eng begrenzenden Berufsvoraussetzungen gemeint. Der Beispielcharakter der folgenden Hinweise sei ausdrücklich betont. Die im folgenden genannten Ausbildungsqualifikationen und Tätigkeitsfelder weisen eine große Spannweite auf; es ist zu erwarten, daß sich über die genannten Beispiele hinaus weitere Möglichkeiten ergeben. Insofern wird es zu den Aufgaben auch gehören, auf heute noch unbekannte Tätigkeitsbereiche durch eine gründliche wissenschaftliche Ausbildung vorzubereiten. Es liefe daher den Zielsetzungen dieser Vorschläge strikt zuwider, hier exklusive Abhängigkeitsverhältnisse zu konstruieren und diese womöglich auch noch laubahnrechtlich festzuschreiben.

Nach wie vor wird ein beträchtlicher Teil der Absolventen des Studiums der Englischen Philologie in einem Lehrerberuf tätig sein. Neben dem Gymnasial-/S II-Lehrer (vierjährige Ausbildung) und dem Realschul-/S I-Lehrer (dreijährige Ausbildung) wird künftig das Fach Englisch in der Berufsbildung zunehmende Bedeutung gewinnen, eine Aufgabe, der sich das Fach stellen muß. Hierbei wird es insbesondere darum gehen, die Möglichkeiten des Faches zur Kombination mit technischen Fächern auszubauen und damit die Berufsmöglichkeiten auch außerhalb der verschiedenen Lehrämter auszudehnen. Einen anderen Bereich mit wachsendem Bedarf stellt bei einer Akzentverlagerung innerhalb der traditionellen Studiengänge und bei Hinzunahme weiterer Studienfelder die Erwachsenenbildung dar. U.a. gehören hierzu

- die Sprachausbildung in den Fachhochschulen und in den Volkshochschulen,
- der innerbetriebliche Fremdsprachenunterricht (Industrie, Gewerkschaft, Handel, Banken, Versicherungen, insbesondere Transportgewerbe),
- der allgemeine Bereich der Erwachsenenbildung, auch unter dem Gesichtspunkt des Tourismus.

Die Beschäftigungsmöglichkeiten auch außerhalb des Lehramtes sowie des allgemeinen Erziehungs- und Fortbildungswesens orientieren sich primär daran, daß Gegenstand des Faches Englische Philologie einerseits eine Sprache, und zwar eine weltweit verbreitete Verkehrssprache ist, andererseits die reich entfalteten Literaturen dieser Sprache sind. Dies bedeutet, daß das Studium dieses Faches ein sprach-, literatur- und kulturwissenschaftliches Studium ist. Damit ergibt sich vor allem eine Reihe von Beschäftigungsmöglich-

keiten in Bereichen, die im weitesten Sinne mit Interpretation, Kommunikation, Information und Dokumentation zu tun haben. Die Beschäftigungsmöglichkeiten hängen neben der Schwerpunktbildung innerhalb der Englischen Philologie im einzelnen von der Wahl des mit dem Englischen zu kombinierenden zweiten Faches ab. Hier sind beispielhaft zu nennen:

- Sekretariats- und Sachbearbeitertätigkeit (zweites Fach: z.B. neuere Sprachen, Wirtschaftswissenschaft, Elemente der Informatik; hinzu treten technische Fertigkeiten),
- Dokumentation, Textverarbeitung, Dienst in Spezialbibliotheken (zweites Fach: z.B. neuere Sprachen, insbesondere seltener studierte Sprachen, Elemente der Informatik, Wirtschaftswissenschaft; hinzu treten technische Fertigkeiten),
- Touristik (zweites Fach: z.B. Geographie, Elemente der Informatik, Kunstgeschichte, neuere Sprachen),
- internationaler Handel und internationale Beziehungen (zweites Fach: z.B. Wirtschaftswissenschaften, ingenieurwissenschaftliche Fächer, weitere Fremdsprachen).

Der Vollständigkeit halber seien auch noch die folgenden, schon bisher von Absolventen eines Studiums der Englischen Philologie, aber auch ehemaligen Studenten ohne Studienabschluß wahrgenommenen Tätigkeiten aufgeführt. Hier sind die Gebiete von Presse, Rundfunk und Fernsehen zu nennen, die Werbung, das Verlagswesen (Lektorat u.ä.), das Theaterwesen (z.B. Dramaturgie) und die Filmbranche (Synchronisation) sowie Tätigkeiten auf dem Gebiet von Übersetzungen und als Sprachmittler, bei denen eine nennenswerte quantitative Ausdehnung allerdings unwahrscheinlich ist.

Insgesamt erschließt dieser vorläufige und daher notwendigerweise unvollständige Überblick ein weit gespanntes Spek-

trum der Beschäftigungsmöglichkeiten. Es liegt daher die Vermutung nahe, daß sich im Verlauf der Entwicklung auch noch weitere, heute noch nicht erkennbare Chancen eröffnen werden.

Ziel der Empfehlungen ist es, Vorstellungen zu entwickeln, wie die vorhandenen Ausbildungsmöglichkeiten voll genutzt werden können, ohne die Studenten in ihrer Gesamtheit ausschließlich auf das Berufsziel des Lehrers festzulegen. Keinesfalls dürfen die Vorschläge zur Differenzierung des Ausbildungsangebots als in sich abgeschlossene und sich gegenseitig ausschließende Studiengänge verstanden werden, die jeder für sich zu eng begrenzten Qualifikationen und Berufstätigkeiten führen. Die vorgeschlagene Differenzierung muß vielmehr im Sinne eines erweiterten Studienangebots begriffen werden - auf dem Hintergrund einer in den Ansätzen und Grundzügen gemeinsamen und damit auf dem Arbeitsmarkt weitgehend substituitionsfähigen Ausbildung. Insbesondere ist darauf zu achten, daß die Differenzierung des Ausbildungsangebots nur dann vertretbar ist und sich auch praktisch auswirkt, d.h. die entsprechenden neuen Studiengänge von den Studenten nur dann angenommen werden, wenn sie weitgehend mit den fachwissenschaftlichen Inhalten der Lehramtsstudiengänge kompatibel sind. Bis auf weiteres wird der Lehrerberuf trotz schwindender Berufschancen nach wie vor eine große Attraktivität ausüben. Die Studenten können für die freiwillige Wahl anderer Studiengänge innerhalb von Lehramtsfächern vorläufig nur gewonnen werden, wenn auch ein Lehramtsabschluß ohne größeren Zeitverlust und unter erträglichem Arbeitsmehraufwand noch im Bereich des Möglichen liegt und somit als Alternativabschluß nicht völlig ausgeschlossen wird. Die nachstehenden Empfehlungen folgen diesen Gesichtspunkten.

A. II. Empfehlungen

II. 1. Vorüberlegungen

Wenn das Studienangebot in der oben (Abschnitt I. 3. b) genannten Weise erweitert wird, so ergeben sich in der Englischen Philologie Abschlußmöglichkeiten in folgenden Studiengängen:

- Lehramtsstudium dreijährig (Staatliche Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen/Sekundarstufe I, kleine Fakultas),
- Lehramtsstudium vierjährig (Staatliche Prüfung für das höhere Lehramt/Sekundarstufe II und für das Lehramt für das berufliche Schulwesen),
- dreijährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums mit zwei gleichwertigen Prüfungsfächern,
- dreijährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums mit dem Schwerpunkt Englische Philologie, einem Grundstudium im zweiten Fach und Bausteinen,
- vierjährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums mit Erweiterung der bisherigen Möglichkeiten,
- Promotions- oder Aufbaustudien.

Außerdem erlaubt eine formalisierte Zwischenprüfung (vgl. II. 2), das Studium mit einem durch die Hochschule ausgestellten Zeugnis zu beenden.

Die Gliederung der Abschlußmöglichkeiten zielt u.a. darauf ab, daß in verschiedenen Stufen Studienabschlüsse mit akademischen Graden erreicht werden, die international vergleichbar sind und nicht nur befristet gelten. Die entscheidende Neuerung gegenüber der bisherigen Praxis ist also die

Einführung eines Abschlusses nach dreijährigem Studium außerhalb des Lehramtsstudiums in Analogie zu dem Abschluß eines Lehramtsstudiums nach drei Jahren.

Die Realisierung dieser Vorschläge hat insbesondere ein Grundstudium mit einer formalisierten, bewertenden Zwischenprüfung zur Voraussetzung, das für die Studenten hinsichtlich der Inhalte weitgehend gemeinsam sein wird und insofern auch einen Wechsel des Ausbildungszieles während des Studiums offen läßt (im Sinne eines gemeinsamen Studienabschnitts gemäß § 4 Abs. 3 Nr. 1 HRG). Auf die Probleme, die sich aus diesen Vorschlägen ergeben, wird im Abschnitt II. 2 eingegangen.

Die folgenden Vorschläge orientieren sich primär an der Gliederung der Lehramtsstudiengänge. Diese sehen zeitlich gestufte Abschlüsse (S I vs. S II bzw. Grund-/Hauptschullehrer/Realschullehrer/kleine Fakultas vs. gymnasiale Oberstufe) vor, und zwar häufig an derselben Institution, ohne daß deshalb von einem Y-Modell gesprochen wird. Bis jetzt werden für die Ausbildung der Studenten, von einigen Ausnahmen abgesehen, in der Regel keine studiengangsspezifischen Veranstaltungen angeboten, sondern alle Studenten besuchen im Prinzip dieselben Veranstaltungen. Die studiengangsspezifische Differenzierung ergibt sich inhaltlich durch eine geringere bzw. größere Breite und Tiefe der fachlichen Ausbildung (z.B. geringere Zahl obligatorischer Hauptseminare, Erlaß der sprachhistorischen Komponente, geringere Zahl der geforderten Spezialgebiete für die Prüfung, geringerer Schwierigkeitsgrad der Prüfungsaufgaben im kürzeren Studiengang). Daraus ergibt sich, daß die beiden Studiengänge im Lehramtsbereich, so weit sie an Universitäten und Gesamthochschulen existieren, weder formal noch inhaltlich streng getrennt sind. Sie werden dementsprechend nicht unterschiedlichen Teilen des Lehr-

körpers übertragen. So kann in der Regel ein Absolvent eines dreijährigen Lehramtsstudiums nach dem Besuch der für das Lehramt an der gymnasialen Oberstufe zusätzlich verlangten Veranstaltungen (Dauer ca. ein Jahr) ohne weiteres seine Abschlußprüfung machen, da das dreijährige Studium voll anrechenbar ist. Dies wird in letzter Zeit immer häufiger von Studenten genutzt, die nach dem Abschluß eines dreijährigen Studiums keine Anstellung finden. Schwierigkeiten könnten sich nur hinsichtlich des erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Begleitstudiums ergeben, wenn dieses schulstufen- oder schulformbezogen angelegt ist und nicht auf einen anderen Studiengang angerechnet wird.

Insofern ist also in diesem Bereich weitgehend die Möglichkeit eines Konsekutivmodells angelegt, jedoch nicht voll durchgeführt, da das Bestehen der Prüfung nach dreijährigem Studium keine Voraussetzung für die Zulassung zu einem Weiterstudium mit einer weiteren Abschlußprüfung darstellt. Eine solche Regelung wäre jedoch prinzipiell möglich, da das dreijährige Studium bis jetzt nur eine inhaltliche Reduktion eines entsprechenden vierjährigen Studiums bedeutet.

Hierbei ist allerdings zu berücksichtigen, daß ein strenges Konsekutivmodell sowohl für Studenten wie für Lehrende eine zusätzliche Prüfungsbelastung bedeutet. Auch ist darauf hinzuweisen, daß die Einführung eines strengen Konsekutivmodells nur für Nichtlehramtsstudiengänge hinsichtlich der Kompatibilität mit den Lehramtsstudiengängen auf Schwierigkeiten trifft. Nach der hier vorgeschlagenen Lösung wird die Entscheidung für den längeren oder kürzeren Studiengang nach der Zwischenprüfung durch den Studenten aufgrund einer obligatorischen Studienberatung getroffen. Hierbei geht der Wissenschaftsrat davon aus, daß bei der Eröffnung genügend

guter Berufschancen für Absolventen eines dreijährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums ein formales Verteilungsverfahren auf die beiden Studiengänge nicht erforderlich ist. Es hat sich nämlich gezeigt, daß auch die kürzeren Lehramtsstudiengänge, insbesondere die kleine Fakultas und entsprechende Abschlüsse (z.B. S I), so lange von den Studenten gut angenommen werden, wie die Einstellungschancen nicht schlechter sind als für Absolventen des Langzeitstudiengangs.

II. 2. Grundstudium, Zwischenprüfung

Die Englische Philologie ist in der Bundesrepublik Deutschland seit langem durch ein relativ homogenes und vergleichbares Studiensystem gekennzeichnet. Das gilt sowohl hinsichtlich der Organisation wie der Inhalte. Das Grundstudium enthält die Elemente, deren Beherrschung die sinnvolle Teilnahme an Hauptseminaren in allen Teildisziplinen der Englischen Philologie ermöglicht. Es ist also nicht speziell auf das Lehramt ausgerichtet. Im begrenzten Maße kann eine Akzentsetzung mit Blick auf den angestrebten Studienabschluß auch im Grundstudium ermöglicht werden (z.B. Wirtschaftsenglisch oder Betonung einzelner Fachgebiete im Rahmen der Wahlpflichtveranstaltungen).

Das vorgesehene Grundstudium sichert ein hohes Maß an Durchlässigkeit. Die Revision einer Entscheidung über den angestrebten Studienabschluß - z.B. Lehramt gegen Nichtlehramt - ist mit geringem Zeitverlust durch Nachholen der fehlenden Ausbildungsteile (erziehungswissenschaftliches Praktikum, Fertigkeiten) möglich.

Die überwiegend bereits vorhandene Zwischenprüfung ist zu einem Abschluß des weitgehend gemeinsamen zweijährigen Grundstudiums zu formalisieren. Eine entsprechende Prüfungsordnung kann auf der Grundlage der bereits vorhandenen, teils

kumulativen, teils punktuellen Zwischenprüfungen in der Englischen Philologie entwickelt werden. Die künftige Zwischenprüfung muß einen punktuellen Anteil enthalten, der mindestens eine Überprüfung der sprachpraktischen Fertigkeiten und der Leistungen in einem Fachgebiet (Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft oder Landeskunde) umfaßt.

Sämtliche hier vorgeschlagenen Abschlüsse setzen das Bestehen der Zwischenprüfung gemäß den entsprechenden Prüfungsordnungen in der Regel in zwei Fächern voraus.

Das Ergebnis der bestandenen Zwischenprüfung dient als Grundlage für eine obligatorische Studienberatung unter der Verantwortung von Hochschullehrern, die den Studenten bei der Entscheidung unterstützt,

- ob er sein Studium fortsetzen soll oder nicht,
- welchen Studiengang er bei Fortführung des Studiums wählen soll.

Für Studenten, die nach bestandener Zwischenprüfung ihr Studium nicht fortsetzen, trifft Abschnitt A. II entsprechende Vorkehrungen.

Für Studenten, die das Studium nach der Zwischenprüfung fortsetzen und sich somit endgültig für einen bestimmten Studiengang zu entschließen haben, muß auf der Grundlage der Zwischenprüfung eine fachliche, in der Zuständigkeit von Hochschullehrern liegende Beratung über ihre Eignung für einen Studiengang stattfinden.

Die Entscheidung für einen vierjährigen Studiengang schließt nicht aus, daß die Ausbildung auch mit der Qualifikation eines kürzeren Studiengangs, d.h. nach dreijährigem Studium abgeschlossen werden kann. In besonderen Fällen können Ab-

solventen dreijähriger Studiengänge unter definierten Bedingungen das Studium in einem längeren Studiengang fortsetzen.

Bei diesen Vorschlägen wird davon ausgegangen, daß - im Gegensatz zur derzeitigen Praxis einiger Bundesländer - keine Zulassungsbeschränkungen zu einzelnen Studiengängen, insbesondere im Lehramtsbereich, bestehen, und damit auch kein formales Zulassungsverfahren zu einzelnen Studiengängen stattfindet. Sollte jedoch weiterhin an dieser Praxis der Zulassungsbeschränkungen für bestimmte Studiengänge festgehalten werden, so geht der Wissenschaftsrat davon aus, daß die Zwischenprüfung eine bessere Grundlage für eine solche Verteilung bietet als das Reifezeugnis. Eine endgültige Verteilung auf einzelne Studiengänge sollte daher nicht bereits bei Studienbeginn, sondern erst auf der Grundlage der bestandenen Zwischenprüfung stattfinden. Abweichend vom bisherigen System der Zulassung sollte sich daher die Zulassung zum Studium grundsätzlich nicht auf einen der angebotenen Studiengänge, sondern zunächst nur auf das gemeinsame Grundstudium der Englischen Philologie erstrecken. Wenn dagegen aus rechtlichen Gründen bereits bei Studienbeginn ein bestimmter Studiengang als angestrebter Abschluß angegeben werden muß, so muß der Student nach der Zwischenprüfung (gegebenenfalls auf der Grundlage der Ergebnisse der Zwischenprüfung, z.B. bei einem formalen Verteilungsverfahren) im Zusammenhang mit der obligatorischen Studienberatung die Möglichkeit der Revision dieser Ersteinschreibung haben; unabhängig davon müssen alle Studenten nach der Zwischenprüfung ihre Entscheidung für einen Studiengang überprüfen.

II. 3. Beendigung des Studiums nach bestandener Zwischenprüfung

Auf die entsprechenden Ausführungen in der Einleitung (IV. 4) wird verwiesen. Das Zeugnis sollte auch jene Fertigkeiten (vgl. II. 7) berücksichtigen - ohne sie in die Notenbildung bei der Zwischenprüfung einzubeziehen -, die für eine Reihe von Berufstätigkeiten zu empfehlen sind. Da diese auch an Einrichtungen außerhalb der Hochschule erworben werden können, kommen für den Nachweis der Fertigkeiten sehr unterschiedliche Bestätigungen in Betracht (z.B. Cambridge Certificate, Bescheinigungen über Studien- und Berufsaufenthalt im Ausland, über eine Ausbildung in EDV, Schreibmaschinenschreiben und Stenografie, über Kenntnisse und Fertigkeiten, die in Fernstudien oder im Fernunterricht erworben wurden usw.).

II. 4. Pädagogisch-didaktische Elemente der Ausbildung

Die folgenden Vorschläge sind daran orientiert, mit den beiden herkömmlichen Typen der Lehrerausbildung grundsätzlich vereinbar zu sein, d.h. sowohl mit einer Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen, bei denen das pädagogisch-didaktische Element im Mittelpunkt steht, als auch mit einer Ausbildung an Universitäten, bei denen das fachwissenschaftliche Studium den Schwerpunkt bildet und in jüngster Zeit zunehmend mit fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Studien verbunden wird.

Dabei sollte jedoch auf alle Fälle vermieden werden, daß entweder die Lehrerausbildung gegenüber den anderen Studiengängen vom ersten Semester an verselbständigt wird oder daß die vorgesehenen neuen Studienmöglichkeiten und -abschlüsse gefährdet werden.

Es ist daher erörtert worden, generell die erziehungswissenschaftlich-didaktischen Studienanteile als geschlossenen Block außerhalb des Fachstudiums vorzusehen, statt sie wie bisher mit beträchtlichem Anteil in jedem Semester fortlaufend mit dem Fachstudium zu verbinden.

Aus diesem Grunde hat der Wissenschaftsrat auch die Möglichkeit erwogen, das erziehungswissenschaftliche Studium (etwa 20 Semesterwochenstunden) nach dem Abschluß der Fachstudien für diejenigen, die Lehrer werden wollen, anzuschließen. Das hätte den Vorteil gehabt, daß es gegebenenfalls in engerer Verbindung mit dem Referendardienst hätte durchgeführt werden können.

Zumal seitens der Fachvertreter wurde jedoch darauf hingewiesen, daß eine solche Anordnung zu einer Studienzeitverlängerung für die Lehramtsstudenten führen würde, weil die Erreichung des erforderlichen fachwissenschaftlichen Niveaus einen Mindestzeitumfang voraussetze und die gleichzeitige Teilnahme an zwei Hauptseminaren in der Englischen Philologie nicht wünschenswert sei.

Der Wissenschaftsrat hat, ohne daß er sich dieses Argument damit endgültig zu eigen macht, daraufhin diesen Gedanken nicht weiter verfolgt.

Aus dem gleichen Grunde wird auch auf den Vorschlag verzichtet, einen geschlossenen erziehungswissenschaftlichen Block im Anschluß an die Zwischenprüfung einzuschalten, weil dann das gleiche Argument für Realschul- und S I-Stufenlehrer gelten hätte.

Aus diesen Überlegungen ist der folgende Vorschlag hervorgegangen, der eine teilweise Sequentierung insofern vorsieht, als er den erziehungswissenschaftlichen Studienanteil im wesentlichen auf den zweiten Studienabschnitt verlegt.

Im ersten Studienabschnitt soll ein vierstündiges gelenktes Praktikum abgeleistet werden. Dieses Praktikum soll in erster Linie demjenigen, der ein Interesse an der Lehrerausbildung hat, eigene Erfahrungen über seine Eignung und sein tatsächliches Interesse an der Lehrtätigkeit vermitteln.

Aus diesem Grunde darf es sich dabei nicht um eine theoretische Lehrveranstaltung handeln. Die Lehrveranstaltung ist in der Tat nur sinnvoll als Praktikum, in dem der Student eine eigene aktive Tätigkeit ausübt, die ihm unmittelbare Erfahrungen über seine Eignung und eine Grundlage zur Beurteilung der Bewährung in verantwortlichem Umgang mit Kindern ermöglicht. Dazu ist auch nicht das vielerorts übliche bloße Hospitieren ausreichend, sondern eine gründliche pädagogisch-psychologische und/oder fachdidaktische Anleitung und nachträgliche Aufbereitung der Erfahrungen erforderlich.

Zur Verbesserung der Durchlässigkeit sollte außerdem vorgesehen werden, daß ein pädagogisch-didaktisches Begleitstudium als Block auch nachgeholt werden kann, zumal wenn sich jemand nachträglich für den Lehrerberuf entscheidet.

Grundstudium wie Praktikum sollten soweit als möglich nicht schularten- und schulstufenspezifisch sein. Dies gilt um so mehr, als von den Studenten in vielen Fällen nicht erwartet werden kann, sich bei Studienbeginn sinnvoll und begründet für einen bestimmten Abschluß zu entscheiden.

II. 5. Dreijährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums

Die Kombination der wesentlichen Elemente des Faches - sprachliche Fertigkeiten, Sprachwissenschaft, Literatur- und Kulturwissenschaft sowie Landeskunde - ermöglicht verschiedene Schwerpunktbildungen.

Ein Abschluß nach dreijährigem Studium mit Fächerverbindungen, die auch für das Lehramt eingeführt sind, kann als Vorbereitung auf zahlreiche Beschäftigungsmöglichkeiten sinnvoll sein. Daneben werden neue Fächerverbindungen, zum Teil mit einer besonderen Schwerpunktbildung innerhalb der Englischen Philologie, als dreijährige akademische Studien empfohlen. So könnte z.B. hinsichtlich der Beschäftigungsmöglichkeiten auf dem Gebiet der Touristik sowohl an eine Fächerverbindung der Englischen Philologie mit der Geographie oder der Kunstgeschichte (entsprechend einem Lehramtsstudium) gedacht werden oder an eine Verbindung der Englischen Philologie mit Arabisch oder Russisch usw. Ähnlich kann hinsichtlich der Beschäftigungsmöglichkeiten auf dem Gebiet des Transportwesens eine Verbindung der Englischen Philologie mit Wirtschaftswissenschaft und Technik in Betracht kommen. Für die Gebiete Dokumentation und Textverarbeitung sowie Presse und Massenmedien kann z.B. die Verbindung von Englischer Philologie mit Germanistik oder Englischer Philologie mit Theaterwissenschaft oder Informatik hilfreich sein. In allen diesen Fällen wird sich innerhalb des Studiums der Englischen Philologie zwangsläufig eine Akzentuierung bestimmter Studiengebiete ergeben. Das bedeutet zugleich, daß innerhalb des Studiums der Englischen Philologie im Hauptstudium einzelne Elemente zur Disposition gestellt werden müssen, damit andere vertieft und stärker berufsbezogen studiert werden können.

Der dreijährige Studiengang, bei dem die Englische Philologie im Mittelpunkt steht und der durch Bausteine ergänzt wird, ist im Grundstudium identisch mit den obigen Studiengängen, im Hauptstudium jedoch treten an die Stelle des zweiten Faches eine qualitativ und quantitativ verstärkte Beschäftigung mit der Englischen Philologie, ergänzt durch Bausteine aus anderen Fachgebieten, die von den Studenten frei gewählt werden können.

Die Qualität des Abschlusses der dreijährigen Studien außerhalb des Lehramts wird durch folgende Elemente charakterisiert:

- Teilnahme an einem Hauptseminar, das für die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung bestimmend ist,
- eine schriftliche Abschlußprüfung mit Schwerpunkt in der Englischen Philologie; eine schriftliche Hausarbeit kann von der Prüfungsordnung vorgesehen werden.

Die Prüfung wird von Hochschullehrern durchgeführt.

II. 6. Vierjährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums

Der zur bisherigen Magisterprüfung führende Studiengang sollte beibehalten werden. Er ist mit den vorhergehenden Vorschlägen voll vereinbar. Hinsichtlich der Fächerkombinationen sollte ebenfalls möglichst weitgehende Wahlfreiheit eingeräumt werden. Das Magisterstudium setzt nicht den Abschluß eines dreijährigen Studiengangs voraus. Es wird im Einzelfall zu prüfen sein, welche Qualifikationsmerkmale der Abschlußprüfung eines dreijährigen Studiengangs für eine Magisterprüfung angerechnet werden können.

II. 7. Zusätzliche Kenntnisse und Fertigkeiten

Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß sich für die kürzeren, nicht lehramtsbezogenen Studiengänge eine Erweiterung des Qualifikationsspektrums durch Einbeziehung zusätzlicher Kenntnisse und praktischer Fertigkeiten in die Ausbildung empfiehlt. Hierzu werden u.a. - wie bereits erwähnt - gehören:

- Schreibmaschinenkurse,
- Stenografiekurse, besonders fremdsprachliche,
- Buchführungskurse,
- Kurse in Organisation und Management,
- Kurse in Dokumentation,
- Grundkurse in Informationswesen,
- Grundkurse in der Datenverarbeitung.

Die Fertigkeiten werden entsprechend den Möglichkeiten, die die verschiedenen Einrichtungen des Tertiären Bereichs (Universitäten, Gesamthochschulen, Pädagogische Hochschulen, Fachhochschulen) bieten, an diesen, andernfalls an geeigneten anderen Institutionen und im Fernunterricht zu erwerben sein. Zeugnisse und Leistungsbescheinigungen dieser Anstalten - auch des Auslands - sollten von den Hochschulen in ihre Abschlußzeugnisse übernommen oder diesen beigefügt werden.

Innerhalb der sprachpraktischen Ausbildung der Englischen Philologie sollten zugleich verstärkt folgende Gebiete angeboten werden:

- technisches Englisch,
- Wirtschaftsenglisch,
- sonstige fachsprachliche Kenntnisse (z.B. englische Rechtssprache),
- Geschäftskorrespondenz,
- Précis-Übungen,
- praktische Übungen für Sprachmittler, Übersetzer und Dolmetscher,
- Synchronisationsübungen.

Diese Bausteine sollten als Studieneinheiten auch für andere Fächer angeboten werden.

Soweit künftig besondere Kenntnisse und Fertigkeiten zusätzlich vermittelt werden sollen, kann gegebenenfalls auf bereits vorhandene Angebote, auch von Einrichtungen außerhalb der Hochschulen, zurückgegriffen werden. In diesem Bereich können weitere Angebote stufenweise entsprechend der studentischen Nachfrage entwickelt werden, wobei im einzelnen zu klären ist, ob es sich um Veranstaltungen der Hochschulen handeln muß.

II. 8. Auslandsaufenthalt

Ein Auslandsaufenthalt wird jetzt schon in allen Studiengängen der Englischen Philologie dringend empfohlen. Dies sollte künftig für das erweiterte Studienangebot verstärkt gelten. Hierbei ist sowohl an Studien- wie an Berufsaufenthalte zu denken, für die eine Dauer von z.B. drei Monaten in Betracht kommt.

Zu empfehlen ist, die Zeiten berufsbezogener Tätigkeiten für die nicht lehramtsbezogenen Studiengänge mit dem Aufenthalt im englischsprachigen Ausland zu verbinden. Hierdurch kann neben Einübung und Verbesserung der Sprachbeherrschung durch unmittelbare Anschauung eine Vertrautheit mit den Gegebenheiten des fremden Landes in verschiedenen Bereichen und Gesellschaftsschichten erreicht werden.

A. III. Beispiele für die Gestaltung der Studienpläne in
der Englischen Philologie

III. 1. Vorbemerkung

Im folgenden wird für ausgewählte Beispiele von Studiengängen ein Überblick über die Studienorganisation und die Stundenverteilung auf die einzelnen Fachgebiete der Englischen Philologie gegeben. Angesichts des unterschiedlichen örtlichen Lehrangebots und der verschiedenartigen Regelungen der Lehrerausbildung in den einzelnen Ländern kann dieser Überblick nur modellhaft sein. Er läßt die Möglichkeiten und Grenzen der Durchlässigkeit erkennen und kann als Grundlage für die Ausarbeitung konkreter Studienpläne dienen, in denen Lernziele, Lerninhalte und Formen des Studiums im einzelnen anzugeben wären. (Beispiele für solche ausgearbeitete Studienpläne liegen bereits vor, z.B. in den Empfehlungen des Strukturbeirats für die Universität Augsburg oder für die Gesamthochschule Wuppertal.)

Es wird davon ausgegangen, daß die Zwischenprüfung im Sinne der voranstehenden Empfehlungen als eine formalisierte und teilweise punktuelle Prüfung erfolgt. Dieser punktuelle Teil (in dem die neusprachlichen Leistungen und fachwissenschaftlichen Kenntnisse zumindest in einem Fachgebiet festzustellen sind) sollte für alle Studiengänge identisch sein. Die Zulassungsvoraussetzungen für die Zwischenprüfung können dagegen Unterschiede aufweisen.

Die folgende Darstellung gibt eine Übersicht über ein Grundraster sechs- und achtsemestriger Studiengänge, das an den Lehramtsstudiengängen ausgerichtet ist. Die nachfolgenden Modelle werden aus Modifikationen dieses Grundrasters gebildet.

Grundraster sechs- und achtsemestriger Studiengänge
 - ausgerichtet an Lehramtsstudiengängen -
 (ohne Aufbaustudien)

Semester	Semesterwochenstunden														
8.	14 ³⁾			2	12	7	10		7	28			→	Lehramt für Gymnasien/S II ⁴⁾	
5.														80 SWS	
6.	6 ²⁾			-	6	3	10		3	12			→	Realschul- lehramt/S I ⁵⁾	
5.														40 SWS	
4.	6	6	2	14	10	4			10	28			→	Zwischenprüfung; Zertifikat über Leistungen der Zwischenprüfung	
1.	LW	SW	LK	SP		FD	EWS	FD						←	Einstufungstest
	Englische Philologie				Dispo ¹⁾	EWS			Dispo ¹⁾					
	Erstes Fach					Zweites Fach									

- 1) Die Stunden zur freien Disposition (Dispo) erlauben über die im Grundraster festgelegten Veranstaltungen hinaus, die größtenteils durch Leistungsnachweise abgeschlossen werden sollten, eine individuelle Studiengestaltung. Hierdurch kann z.B. der Anteil der erziehungswissenschaftlichen Studien (EWS) erhöht oder in der Fachwissenschaft ein Einzelgebiet im Studium stärker betont werden.
- 2) Davon mindestens ein Hauptseminar.
- 3) Davon mindestens zwei Hauptseminare.
- 4) oder bisheriger M.A.
- 5) oder Abschluß eines dreijährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums.

Abkürzungen:

- FW: Fachwissenschaft (LW + SW)
 LW: Literaturwissenschaft
 SW: Sprachwissenschaft
 LK: Landeskunde
 SP: Sprachpraxis
 Dispo: zur freien Disposition
 FD: Fachdidaktik
 EWS: erziehungswissenschaftliche Studien
 SWS: Semesterwochenstunden

III.2. Dreijähriger Lehramtsstudiengang (Realschullehrer, S I)

Semester

6.	SP 6	FW 6		FD/EW 16	12	40 SWS
----	---------	---------	--	-------------	----	-----------

4.	SP 16	SW 6	LW 6	LK 6	Dispo 4	FD/ EW 4	38	80 SWS
----	----------	---------	---------	---------	------------	----------------	----	-----------

Englische Philologie

Zweites Fach

a) Die Ausbildung sieht ein umfassendes Grundstudium vor, das mit dem des vierjährigen Lehramtsstudienganges identisch ist. Gegenüber den gültigen Prüfungsordnungen ist der Bereich der Landeskunde verstärkt, der erziehungswissenschaftliche Anteil zum Teil reduziert. Das Hauptstudium ist auf das absolute Minimum des fachwissenschaftlichen Bereichs zum Teil reduziert, um einen größeren Anteil an erziehungswissenschaftlichen Studien zu ermöglichen.

b) Grundstudium: Betonung der Sprachpraxis. Innerhalb der Sprachwissenschaft wird der Akzent auf dem Neuenglischen liegen. Ein Schulpraktikum ist in Zusammenarbeit mit einem der Studienfächer bis zur Zwischenprüfung abzuleisten.

c) Hauptstudium: Teilnahme an einem Hauptseminar in einem Fachgebiet nach Wahl des Studenten (SW, LW, Am (Amerikanistik), LK, FD). Im übrigen können die Lehrveranstaltungen aus

der Fachwissenschaft beliebig bewählt werden, doch dürfte es zweckmäßig sein, daß sich der Student grundsätzlich auf ein Fachgebiet konzentriert.

d) Die Fachdidaktik ist organisatorisch dem Fach zuzuordnen.

III. 3. Vierjähriger Lehramtsstudiengang (Lehramt an Gymnasien, Lehramt an Berufsschulen, S II-Lehrer)

a) Die Ausbildung sieht ein umfassendes Grundstudium vor, das mit dem des dreijährigen Lehramtsstudienganges identisch ist. Gegenüber den gültigen Prüfungsordnungen ist der Bereich der Landeskunde verstärkt, der erziehungswissenschaftliche Anteil zum Teil reduziert. Im Hauptstudium ist eine Schwerpunktbildung innerhalb der Sprachwissenschaft oder Literaturwissenschaft möglich, ohne daß das andere Gebiet abgewählt werden kann. Im Rahmen der gültigen Prüfungsordnungen kann die Amerikanistik ein Fachgebiet darstellen. Das Beispiel geht davon aus, daß ein fachdidaktisch/erziehungswissenschaftliches Begleitstudium erfolgt und das zweite Studienfach entsprechend reduziert wird. Eine genauere Abgrenzung von fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Anteilen wird nicht versucht. Die Fachdidaktik ist organisatorisch dem Fach zuzuordnen.

b) Grundstudium: Die Betonung liegt auf der Sprachpraxis. Innerhalb der Sprachwissenschaft können auch altsprachliche Übungen als Pflichtveranstaltungen (d.h. als Voraussetzung

für die Zwischenprüfung) vorgesehen werden. Ein Schulpraktikum ist in Zusammenarbeit mit einem der Studienfächer bis zur Zwischenprüfung abzuleisten.

c) Hauptstudium: Die Schwerpunktbildung ist dadurch zu ermöglichen, daß die geforderten Hauptseminarscheine (in der Regel zwei) nicht in verschiedenen Fachgebieten erworben werden müssen. Das Hauptstudium soll die höchstens zur Verfügung stehende Zahl von 40 SWS nicht durch Pflicht- und Wahlpflichtveranstaltungen "ausbuchen". Die im Beispiel vorgesehenen Wahlveranstaltungen (Dispo) können zur Vertiefung der Studienfächer verwendet werden, aber auch für ergänzende Studien aus anderen Bereichen.

Semester

8.	<table border="1"> <tr> <td>SP</td> <td>SW</td> <td>LW</td> </tr> <tr> <td>12</td> <td>8</td> <td>12</td> </tr> <tr> <td></td> <td colspan="2">oder</td> </tr> <tr> <td></td> <td>12</td> <td>8</td> </tr> </table>	SP	SW	LW	12	8	12		oder			12	8	<table border="1"> <tr> <td>Dispo</td> </tr> <tr> <td>8</td> </tr> </table>	Dispo	8	<table border="1"> <tr> <td>FD/EW</td> </tr> <tr> <td>16</td> </tr> </table>	FD/EW	16	<table border="1"> <tr> <td>24</td> </tr> </table>	24	80 SWS
SP	SW	LW																				
12	8	12																				
	oder																					
	12	8																				
Dispo																						
8																						
FD/EW																						
16																						
24																						

4.	<table border="1"> <tr> <td>SP</td> <td>SW</td> <td>LW</td> <td>LK</td> </tr> <tr> <td>16</td> <td>6</td> <td>6</td> <td>6</td> </tr> </table>	SP	SW	LW	LK	16	6	6	6	<table border="1"> <tr> <td>Dispo</td> </tr> <tr> <td>4</td> </tr> </table>	Dispo	4	<table border="1"> <tr> <td>FD/ EW</td> </tr> <tr> <td>4</td> </tr> </table>	FD/ EW	4	<table border="1"> <tr> <td>38</td> </tr> </table>	38	80 SWS
SP	SW	LW	LK															
16	6	6	6															
Dispo																		
4																		
FD/ EW																		
4																		
38																		

1.

Englische Philologie

Zweites Fach

Vierjähriger Lehramtsstudiengang

III. 4. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums mit Englischer Philologie als (Doppel-) Hauptfach¹⁾ und einem Nebenfach

Beispiel: Tätigkeitsfeld: Sachbearbeiter/Sekretariatsdienst

a) Die Ausbildung umfaßt ein wissenschaftliches Studium der Englischen Philologie, die Beschäftigung mit einem zweiten Studienfach, mindestens einer weiteren lebenden Fremdsprache und den Erwerb praktischer Fertigkeiten.

Dem Tätigkeitsfeld entsprechend können folgende Fächer als zweites Studienfach gewählt werden: Germanistik, alle neueren Philologien (also auch Arabistik, Sinologie, Russistik usw.), Wirtschaftswissenschaft, ausgewählte Gebiete der Jurisprudenz.

Je nach dem gewählten zweiten Studienfach sind aus dem Wahlpflichtbereich ergänzende Gebiete auszuwählen. Wird etwa Romanistik als zweites Fach studiert, sind betriebswirtschaftliche Wahlpflichtveranstaltungen zu empfehlen (Buchhaltung, Wirtschaftskorrespondenz); wird Wirtschaftswissenschaft (Betriebswirtschaftslehre) als zweites Fach gewählt, so muß die zweite Fremdsprache im Wahlpflichtbereich studiert werden etc.

Für die Auswahl von Teilbereichen von Fächern für das Studium des zweiten Faches kann zum Teil an das sogenannte "Sachfachstudium" bei der Ausbildung von Diplom-Übersetzern und Diplom-Dolmetschern angeknüpft werden.

b) Grundstudium: Das Grundstudium entspricht weitgehend dem des Lehramtes. Im fachwissenschaftlichen Bereich entfällt die Einführung in die älteren Sprachstufen. Im sprachpraktischen Bereich soll nach Möglichkeit Wirtschafts-

1) Doppel-Hauptfach bedeutet, daß aus dem Gesamtfach der Englischen Philologie zwei Fachgebiete geprüft werden, z.B. Sprachwissenschaft und Literaturwissenschaft oder Anglistik und Amerikanistik.

englisch angeboten werden. Außerdem sind berufsbezogene Übungen im Grenzbereich von Sprachpraxis und Fachwissenschaft zu entwickeln und anzubieten, wie sie heute zum Teil schon im Zusammenhang mit einer sogenannten Textwissenschaft (T) diskutiert worden: abstracting, précis-writing, Verschlagwortung von Texten, Manuskript-Erstellung. Besonderes Gewicht kommt bibliographisch-dokumentarischen Übungen zu, die im Fach oder in Verbindung mit Spezialveranstaltungen im Wahlpflichtbereich angeboten werden können.

Semester	(T=16)							
6.	SP 8	SW 8	LW 8	SW(T) 8		8		40 SWS
4.	SP 16	SW 6	LW 6	LK 6	Dispo 4	34	8	Praktikum 80 SWS
1.								
	Englische Philologie			Zweites Fach		Ergänzende Gebiete		

c) Ein Praktikum findet bis zum Ende des dritten Studienjahres in Handel, Industrie oder bei Behörden statt.

d) Hauptstudium: Die Teilnahme an einem Hauptseminar ist Pflicht. Der Schwerpunkt im Hauptstudium liegt auf modernen Texten aller Art. Je nach örtlichen Verhältnissen kann sich eine Zusammenfassung der Fachgebiete Sprachwissenschaft und

Literaturwissenschaft zu einem Studienblock (= Textwissenschaft) ergeben oder empfehlen.

e) Das zweite Fach wird nach der Zwischenprüfung nur in geringem Umfang weiterstudiert.

f) Ergänzungsstudien: Diese umfassen den Erwerb von praktischen Fertigkeiten. Dabei sind Schreibmaschineschreiben und Stenografie Pflicht, wobei der Ort der Ausbildung nicht die Hochschule sein muß. Nachzuweisen ist ebenfalls die Beschäftigung mit einer zweiten lebenden Fremdsprache, soweit diese nicht zweites Studienfach ist. Weitere Ergänzungsstudien sind einem Wahlpflichtbereich zu entnehmen: Einführung in die Dokumentation, Buchhaltung, Wirtschaftskorrespondenz, Einführung in die elektronische Datenverarbeitung, dritte Fremdsprache.

Die schriftliche Prüfung erfolgt im Doppel-Hauptfach Englische Philologie und im zweiten Fach; Ergänzungsstudien sind durch Zertifikate und/oder Scheine nachzuweisen.

III. 5. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums mit dem Schwerpunkt Englische Philologie und ergänzenden Bausteinen

a) Bei diesem Studiengang steht die Englische Philologie stärker im Mittelpunkt als bei Studiengängen mit zwei Fächern. Der Studiengang ist weniger auf ein bestimmtes Tätigkeitsfeld ausgerichtet als die übrigen; er hat eher den "Generalisten" mit sprachlichem Schwerpunkt im Auge. Der Studiengang eignet sich einerseits für hochmotivierte Spezialbegabungen, andererseits bietet er ein Beispiel für ein Bildungsstudium ohne den Anspruch eines direkten Forschungsbezugs.

b) Gegenüber dem unter III. 4 behandelten Studiengang entfällt ein inhaltlich vorgeschriebener Bereich von Ergänzungsstudien. Ein zweites Fach ist im Grundstudium erfolgreich abzuschließen, um den eventuell nötigen oder gewünschten Umstieg in andere Studiengänge nicht auszuschließen. Die verfügbaren Stunden des Ergänzungsbereichs können in Blöcken von im allgemeinen 8 SWS (zum Teil wohl auch 4 SWS) frei gewählt werden. Eine individuelle Studienberatung muß der Wahl vorausgehen.

c) Im Hauptstudium können die verfügbaren Stunden des Ergänzungsbereichs auch zur Vertiefung des Studiums der Englischen Philologie verwendet werden, z.B. durch das Studium eines weiteren Fachgebets (also neben Sprachwissenschaft und Englischer Literaturwissenschaft auch Amerikanische Literaturwissenschaft oder Landeskunde).

d) Eine schriftliche Prüfung erfolgt für jeden 8 SWS-Block, d.h. die Prüfung umfaßt 5 Klausuren.

III. 6. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums Englische Philologie für Umsteiger aus dem Lehramt

Der Studiengang entspricht in seinen Anforderungen den unter III. 4 und 5 dargestellten Studiengängen.

Studenten, die nicht Lehramtsstudiengänge abschließen wollen, können bei bestandener Zwischenprüfung ohne Zeitverlust den Abschluß nach III. 5 erreichen, wenn sie zum Studium der Englischen Philologie zwei weitere Bausteine anfügen.

Der Abschluß eines dreijährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums von dem unter III. 4 behandelten Typ erfordert ein zusätzliches Semester für die ergänzenden Studien (im vorliegenden Beispiel etwa zweite Fremdsprache, Dokumentation, praktische Fertigkeiten).

Eine Verlängerung der Regelstudienzeit ist nicht angezeigt, damit das Umsteigen nicht zur automatischen Studienzeitverlängerung führt.

Bei Abschlüssen dreijähriger Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums mit anderen Schwerpunkten (z.B. dem Touristikbereich), bei denen ein fachdidaktisch-erziehungswissenschaftliches Praktikum anrechenbar ist, wird das Umsteigen noch leichter.

III. 7. Vierjährige Studiengänge außerhalb des Lehramtsstudiums mit Englischer Philologie als (Doppel-) Hauptfach und einem zweiten Fach

a) Der Studiengang entspricht dem bisher üblichen Magister-Studiengang. Die Wahl des zweiten Studienfachs ist im Rahmen des örtlichen Lehrangebots frei. Bis zur Zwischenprüfung wird das zweite Fach im allgemeinen in vollem Umfang studiert; danach ist eine Spezialisierung auf ein Fachgebiet (z.B. Sprachwissenschaft oder Literaturwissenschaft; Mittlere oder Neuere Geschichte etc.) üblich.

b) Ein Praktikum wird nicht gefordert, sollte aber - je nach Fächerkombination und Berufsziel - empfohlen werden.

c) Im Hauptstudium ist eine weitgehende Schwerpunktbildung die Regel. Die Zahl der Semesterwochenstunden liegt wegen der geringen Geregeltetheit des Hauptstudiums im allgemeinen

niedriger als bei den Lehramtsstudiengängen. (Die hier angegebenen Semesterwochenstunden umfassen Pflicht- und Wahlbereich!)

d) Für die Prüfung werden zwei Fachgebiete aus der Englischen Philologie gewählt, wobei das erste ein deutliches Übergewicht hat.

Semester

8.	<table border="1"><tr><td>SP</td><td>FW</td></tr><tr><td>8</td><td>20 + 12</td></tr></table>	SP	FW	8	20 + 12	<table border="1"><tr><td>12</td></tr></table>	12	52 SWS
SP	FW							
8	20 + 12							
12								

4.	<table border="1"><tr><td>SP</td><td>SW</td><td>LW</td><td>LK</td></tr><tr><td>16</td><td>6</td><td>6</td><td>6</td></tr></table>	SP	SW	LW	LK	16	6	6	6	<table border="1"><tr><td>Dispo</td></tr><tr><td>4</td></tr></table>	Dispo	4	<table border="1"><tr><td>34</td></tr></table>	34	72 SWS
SP	SW	LW	LK												
16	6	6	6												
Dispo															
4															
34															

1.

Englische Philologie

Zweites Fach

III. 8. Abgangszeugnis nach einem zweijährigen Studium

Studenten, die nach der Zwischenprüfung das Studium beenden wollen oder beenden müssen, sollen ein Zeugnis der Hochschule über diese Prüfung erhalten und nicht nur eine Bestätigung des Instituts oder Lehrstuhls etc.

Aus dem Zeugnis muß hervorgehen, welche Gebiete das Grundstudium umfaßte und welche Teile in der Zwischenprüfung geprüft wurden. Das Zeugnis soll darüber hinaus nachge-

wiesene Fertigkeiten, wie Maschineschreiben oder Stenografie, oder Leistungen aus anderen Fächern bestätigen.

Studenten, die aus persönlichen Gründen das Studium nach zwei Jahren beenden müssen, und solchen mit schwachen Leistungen kann empfohlen werden, von vornherein bzw. nach einmaligem Nichtbestehen der Zwischenprüfung die für den dreijährigen Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums (vom Typ III. 4) geforderten Fertigkeiten zu erwerben.

Eine Verlängerung der Regelstudienzeit ist nicht angezeigt. Das Grundstudium wird nicht besonders auf diesen Abgang hin angelegt.

A. IV. Kurzfassung

Im folgenden werden die wesentlichen Punkte der Empfehlungen zusammengestellt:

- Auf die Einübung der multifunktionalen Fähigkeiten im Studium soll besonderes Gewicht gelegt werden.
- In allen Studiengängen sollen neue Fächerkombinationen eingeführt und gefördert werden.
- Es wird empfohlen, ein Studium der Englischen Philologie als Hauptfach ohne Kombination mit einem zweiten Nebenfach, jedoch angereichert durch Bausteine aus dem eigenen Fach oder aus anderen Fächern, zu entwickeln.
- Es soll ein neuer Hochschulabschluß außerhalb des Lehramtsstudiums nach drei Studienjahren eingeführt werden.
- Im neuen dreijährigen Studiengang sollen die sprachpraktische Ausbildung, auch auf speziellen Gebieten, und die Landeskunde besonders betont werden.

Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung
der Empfehlungen mitgewirkt haben:

Professor Dr. Paul Gerhard B u c h l o h
Universität Kiel

Professor Dr. Thomas F i n k e n s t a e d t
Universität Augsburg

Professor Dr. Helmut G n e u s s
Universität München

Professor Dr. Dieter K a s t o v s k y
Gesamthochschule Wuppertal

Professor Dr. Martin S c h u l z e
Gesamthochschule Kassel

Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle) des Studienfaches Englische Philologie¹⁾ an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen nach Studienjahren (nach Fachsemestern)²⁾
Wintersemester 1976/77

Bezeichnung	Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle)								
	insgesamt	davon im ... Studienjahr (nach Fachsemestern) ²⁾							
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8. und höheren
(1) Anzahl der Belegungen durch deutsche Studenten insgesamt									
Universitäten und Gesamthochschulen	36.187	7.593	6.152	6.686	5.832	4.636	2.726	1.254	1.308
davon belegt als									
1. Fach	22.648	4.590	3.665	4.203	3.827	3.004	1.762	808	789
2. Fach	12.141	2.643	2.192	2.222	1.824	1.498	894	402	466
3. Fach	1.335	349	278	252	168	125	66	44	53
4. Fach	63	11	17	9	13	9	4	-	-
Pädagogische Hochschulen	8.397	2.008	1.926	2.237	1.565	472	130	43	16
davon belegt als									
1. Fach	5.091	1.233	1.180	1.341	940	292	86	14	5
2. Fach	2.819	738	674	732	475	139	32	22	7
3. Fach	480	36	71	164	147	40	12	7	3
4. Fach	7	1	1	-	3	1	-	-	1
(2) Anzahl der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten									
Universitäten und Gesamthochschulen	22.283	4.805	3.841	4.309	3.743	2.768	1.592	670	555
davon belegt als									
1. Fach	14.073	2.947	2.302	2.738	2.478	1.803	1.032	438	335
2. Fach	7.454	1.655	1.364	1.425	1.169	898	532	216	195
3. Fach	732	196	168	143	91	65	28	16	25
4. Fach	24	7	7	3	5	2	-	-	-
Pädagogische Hochschulen	6.147	1.491	1.392	1.654	1.161	338	80	22	9
davon belegt als									
1. Fach	3.763	932	861	991	711	210	49	6	3
2. Fach	2.026	533	484	542	330	99	22	12	4
3. Fach	353	25	46	121	117	29	9	4	2
4. Fach	5	1	1	-	3	-	-	-	-
(3) Anteile der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten in %									
Universitäten und Gesamthochschulen	61,6	63,3	62,4	64,4	64,2	59,7	58,4	53,4	42,4
davon belegt als									
1. Fach	62,1	64,2	62,8	65,1	64,8	60,0	58,6	54,2	42,5
2. Fach	61,4	62,6	62,2	64,1	64,1	59,9	59,5	53,7	41,8
3. Fach	54,8	56,2	60,4	56,7	54,2	52	42,4	36,4	47,2
4. Fach	38,1	63,6	41,2	33,3	38,5	22,2	-	-	-
Pädagogische Hochschulen	73,2	74,3	72,3	73,9	74,2	71,6	61,5	51,2	56,3
davon belegt als									
1. Fach	73,9	75,6	73,0	73,9	75,6	71,9	57,0	42,9	60
2. Fach	71,9	72,2	71,8	74,0	69,5	71,2	68,8	54,5	57,1
3. Fach	73,5	69,4	64,8	73,8	79,6	72,5	75	57,1	66,7
4. Fach	71,4	100	100	-	100	-	-	-	-

1) einschl. Amerikanistik. - 2) z.B. 1. Studienjahr = 1. und 2. Fachsemester.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

B. Romanistik

B. I. Zur Lage des Faches

I. 1. Allgemein

Das Arbeitsgebiet der Romanistik umfaßt die Gesamtheit der romanischen Sprachen und Kulturen. Innerhalb der philologischen Fächer hat sie als Vermittlerin lebender Sprachen und Kulturen einen sehr weit gespannten Aufgabenbereich.

Gegenstand romanistischer Forschung und Lehre sind die folgenden romanischen Sprachen: Französisch, Spanisch, Portugiesisch, Italienisch, Rumänisch, Katalanisch, Sardisch, Provenzalisch und Rätoromanisch. Unter diesen Sprachen befinden sich zwei Weltsprachen (Französisch und Spanisch), dazu noch mindestens zwei weitere große Sprachen von übernationaler Bedeutung: das Italienische und das Portugiesische. Romanische Sprachen werden in den wichtigsten west- und südeuropäischen Nachbar- und Partnerländern der Bundesrepublik Deutschland gesprochen, dazu in ganz Südamerika und Mittelamerika, in großen Teilen von Nordamerika, Afrika und der Karibik. Die Aufzählung ist nicht vollständig und benennt nur solche Gebiete, in denen romanische Sprachen vorherrschende Verkehrssprache sind.

Auch für die deutsche Geschichte war und ist der Einfluß der Romania von so außerordentlicher Bedeutung, daß das politische, soziale und kulturelle Selbstverständnis in Deutschland nicht zuletzt von einer ständigen Rückbesinnung auf das romanische Erbe abhängt. Die Erforschung dieser Zusammenhänge und ihre Darstellung sind eine wichtige Aufgabe der Romanisten.

Bis in die jüngste Vergangenheit hat die deutsche Romanistik diese vielfältige Vermittlerrolle erfüllen können. Ihr internationales Ansehen war hoch, und dies nicht nur auf dem Gebiet

der französischen Studien, sondern mindestens ebenso in der Hispanistik, der Lusitanistik und der Italianistik. An der Erschließung der kleineren romanischen Sprachen war sie maßgebend beteiligt.

In aller Regel war der Romanist forschend und lehrend nicht nur auf einem, sondern auf mehreren romanistischen Teilgebieten tätig. Promotions- und Habilitationsordnungen forderten dem wissenschaftlichen Nachwuchs sehr frühzeitig eine breite Orientierung ab. Diese Ordnungen gelten zum Teil noch heute. Auch die Lehramtskandidaten des Französischen mußten sich vielfach Kenntnisse in wenigstens einem nichtfranzösischen Teilbereich der Romanistik aneignen. Seit ihren Ursprüngen im 19. Jahrhundert hat daher die Romanistik ein solides gesamtromanisch-komparatistisches Fundament. Die Fächervielfalt, die sie sich nicht erst modisch zuzusprechen brauchte, prägt auch heute noch ihren besonderen Beitrag zu den Geisteswissenschaften.

Trotz mancher Veränderungen und Einschränkungen, die sich während der letzten Jahrzehnte aus der starken Konzentration auf die Ausbildung von Französischlehrern ergeben haben, ist das Ansehen der romanistischen Forschung im nationalen Rahmen immer noch hoch. Im internationalen Vergleich freilich hat die deutsche Romanistik auf einigen Teilgebieten an Bedeutung eingebüßt. So hat sie in der Hispanistik und Lusitanistik ihre einst führende Stellung an andere Länder verloren: z.B. in den USA, aber auch in England und vor allem in Frankreich gibt es inzwischen personell gut ausgestattete Forschergruppen, die ihre Projekte systematischer und langfristiger anlegen können als das in der Bundesrepublik Deutschland der Fall ist. Das wichtige Gebiet der Südamerikanistik z.B. kann nur unzureichend gepflegt werden, weil Personal- und Sachmittel zu stark durch die Ausbildung von Französischlehrern gebunden sind.

Die an sich begrüßenswerte Förderung des Faches Französisch hat, wie nicht übersehen werden kann, zu einer gewissen Vernachlässigung der übrigen Aufgaben der Romanistik geführt. Die kleineren spanischen und italienischen Abteilungen der Institute, vor allem auch die übrigen romanistischen Teilfächer, sind in der Entwicklung deutlich hinter dem Französischen zurückgeblieben.

An dieser Stelle zeigt sich der Zusammenhang zwischen dem derzeitigen Ausbaustand der Romanistik und ihren Aufgaben in der Lehrerausbildung. Man kann daher nicht in Überlegungen zu einer Neubestimmung ihrer Aufgaben eintreten, ohne zugleich die Frage nach der Bedeutung der romanischen Sprachen im Bildungssystem der Bundesrepublik Deutschland zu stellen. Es unterliegt keinem Zweifel, daß in Zukunft den individuellen Sprachkenntnissen immer größere Bedeutung zukommt. Das ergibt sich schon aus der immer stärker sich auswirkenden Einbeziehung der Bundesrepublik Deutschland in internationale Bindungen, es folgt aber vor allem auch aus der starken internationalen Verflechtung der deutschen Wirtschaft. In diesem Zusammenhang muß es Besorgnis erregen, daß der Anteil der Fremdsprachen am Unterricht in der gymnasialen Oberstufe verhältnismäßig gering ist. Es macht sich unverkennbar die Tendenz zur Beschränkung auf eine moderne Fremdsprache bemerkbar. Nicht einmal das Französische, neben dem Englischen die weitaus wichtigste Verkehrs- und Verhandlungssprache, hat im Unterricht der Gymnasien den Platz, der ihm zukommen sollte. An nicht wenigen Schulen ist es bei den derzeit geltenden Regeln für die Fächerwahl praktisch nicht mehr vertreten.

Die übrigen romanischen Sprachen spielen im Schulunterricht kaum eine Rolle. Das ist bedauerlich, denn es handelt sich um Sprachen von erheblicher Bedeutung. Das Spanische und

Portugiesische werden nicht nur auf der Iberischen Halbinsel, sondern auch in Südamerika gesprochen, das Spanische außerdem in Mittelamerika und in den Südstaaten der USA. Insgesamt ist die Zahl der romanisch sprechenden Menschen auf der Erde wesentlich größer als die der englisch sprechenden, nämlich 485 gegen 345 Millionen. Schon das Spanische allein wird von nicht weniger Menschen gesprochen als das Englische (über 300 Millionen).

Nach der übereinstimmenden Meinung der Fachvertreter wäre es sehr zu wünschen, daß an sämtlichen deutschen Gymnasien die Voraussetzungen für einen gründlichen Unterricht nicht nur im Französischen, sondern auch im Spanischen und Italienischen geschaffen würden. Im Zeitalter der europäischen Integration sollte dieser Wunsch selbstverständlich Gehör finden.

Die Romanistik sollte daher in Zukunft Aufgaben auf dem Gebiet der Lehrerausbildung in sehr viel breiterer Fächerung wahrnehmen, als das im Augenblick der Fall ist. Davon ganz abgesehen, sollte sie sich aber in Anknüpfung an ihre gute Tradition mit Nachdruck der Entwicklung von nicht-lehrramtsbezogenen Studiengängen zuwenden. Sie hat dafür ungewöhnlich gute Voraussetzungen, da sie auf ein Lehrangebot in mehreren wichtigen Sprachen zurückgreifen kann. Hier liegt ihre große Chance, die sie vielen anderen Disziplinen voraus hat.

I. 2. Quantitative Entwicklung

Die Zahlen der deutschen Studienanfänger der Romanistik an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen sind seit 1970 von rund 4.300 bis 1974 auf rund 6.900 gestiegen, d.h. um mehr als die Hälfte (2.586 = 60 %). Bis 1976 ist dagegen ein Rückgang um 1.408 (20,4 %) eingetreten. Der Anteil der weiblichen Personen ist von 69,9 % im Jahre 1970 auf 75,9 % im Jahre 1976 gestiegen; lediglich 1975 war der Anteil leicht zurückgefallen. Auf die Pädagogischen Hochschulen entfielen von den deutschen Studienanfängern 1976 lediglich 226 (4,1 %). Tabelle 1. zeigt die Entwicklung der Zahlen für die einzelnen Jahre.

Tabelle 1
 Deutsche Studienanfänger¹⁾ (Fälle) des
 Studienfaches Romanistik²⁾
 1970 bis 1976

Jahr	Deutsche Studienanfänger ¹⁾ (Fälle)			
	insge- samt	davon		%
		männlich	weiblich	
	Anzahl			

(1) Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogische Hochschulen

1970 ³⁾	4.320	1.300	3.020	69,9
1971 ³⁾	4.860	1.390	3.470	71,4
1972 ³⁾	5.430	1.470	3.960	72,9
1973	5.803	1.559	4.244	73,1
1974	6.906	1.767	5.139	74,4
1975	5.735	1.555	4.180	72,9
1976	5.498	1.324	4.174	75,9

(2) Universitäten und Gesamthochschulen

1973	5.547	1.515	4.032	72,7
1974	6.593	1.703	4.890	74,2
1975	5.539	1.528	4.011	72,4
1976	5.272	1.289	3.983	75,6

(3) Pädagogische Hochschulen

1973	256	44	212	82,8
1974	313	64	249	79,6
1975	196	27	169	86,2
1976	226	35	191	84,5

1) Studenten im 1. und 2. Fachsemester. - 2) einschl. Französisch, Italienisch, Portugiesisch, Rumänisch, Spanisch. - 3) geschätzt anhand der Studentenzahlen Wintersemester 1973/74 und 1974/75 und deren Verteilung auf Studienjahre (nach Fachsemestern).

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Im Wintersemester 1976/77 hatten Romanistik an den Universitäten und Gesamthochschulen rund 23.800 deutsche Studenten belegt, darunter als erstes Fach rund 11.000, als zweites Fach fast ebensoviele, nämlich rund 10.600. An den Pädagogischen Hochschulen waren es insgesamt 832, darunter als erstes Fach 505, als zweites Fach rund 326. Auch wenn über die von den Studenten angestrebte Abschlußprüfung zur Zeit keine Angaben zur Verfügung stehen, kann davon ausgegangen werden, daß - jedenfalls bisher - ein Lehramt nicht nur die Studenten der Pädagogischen Hochschulen, sondern auch die überwiegende Mehrheit der Studenten an Universitäten und Gesamthochschulen anstreben.

In der Romanistik wurden von Deutschen folgende Abschlußprüfungen mit Erfolg abgelegt und die folgenden Promotionen vollzogen:

Bezeichnung	1973	1974	1975	1976
Anzahl der Abschlußprüfungen (ohne Promotionen) insgesamt	1.578	1.669	1.990	1.915
darunter:				
Anzahl der Lehramtsprüfungen	1.457	1.555	1.900	1.814
Anteil der Lehramtsprüfungen in %	89,6	93,2	95,5	94,7
Anzahl der Magisterprüfungen	33	27	20	31
Anzahl der Promotionen	48	48	57	67

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Die Zahl der Habilitationen betrug:

1965	6	1971	11
1966	5	1972	13
1967	7	1973	4
1968	3	1974	15
1969	12	1975	6
1970	13	1976	8

Quelle: Romanistisches Jahrbuch, Hamburg 1966 ff.

Von der Gesamtzahl der Belegungen an den Universitäten und Gesamthochschulen (23.755) waren 6.464 (rund 27 %) Studenten und 17.291 (73 %) Studentinnen. Gegenüber anderen Fächern ist der Anteil der Studentinnen besonders hoch (Germanistik 55 %, Geschichte 43 %, Anglistik 62 %).

Die Verteilung der Studenten insgesamt auf Studienjahre ist aus Anlage B (S. 103) ersichtlich.

Einen Überblick über das wissenschaftliche Personal¹⁾ der Romanistik an Universitäten und Gesamthochschulen sowie an Pädagogischen Hochschulen nach dem Stande vom 2. Oktober 1976 gibt Tabelle 2 (siehe S. 81).

An den Universitäten und Gesamthochschulen verfügt das Fach über 115 Stellen für ordentliche und außerordentliche Professoren. Darüber hinaus stehen 74 Stellen für Professoren in anderen Stellungen und Dozenten sowie 288 Stellen für Akademische Räte, Studienräte im Hochschuldienst u.ä. zur Verfügung. Hinzu kommen 188 Stellen für Oberassistenten, Assistenzprofessoren und wissenschaftliche Assistenten.

Offenbar wird eine beträchtliche Zahl der in der Tabelle als vakant ausgewiesenen Stellen für die Beschäftigung von sogenannten wissenschaftlichen Mitarbeitern genutzt. An den Universitäten und Gesamthochschulen sind es 181 Personen gegenüber 55 Stellen.

1) Hier und im folgenden werden für die Stellen die Bezeichnungen der Amtlichen Statistik benutzt.

Tabelle 2

Wissenschaftliches Personal und Stellen für wissenschaftliches Personal der Romanistik an Universitäten und Gesamthochschulen sowie an Pädagogischen Hochschulen nach der Dienstbezeichnung
Stand 2. Oktober 1976

Dienstbezeichnung	Universitäten und Gesamthochschulen		Pädagogische Hochschulen	
	Personen	Stellen	Personen	Stellen
	Anzahl			
Ordentliche und außerordentliche Professoren	107	115	1	1
Abteilungsvorsteher und Professoren, Wissenschaftliche Räte und Professoren	56	59	-	-
Professoren an Pädagogischen Hochschulen	2	1	7	7
Beamtete apl. Professoren, Universitätsdozenten	11	14	-	-
Oberassistenten	1	2	-	-
Akademische Direktoren, Oberräte, Räte sowie Lektoren	194	268	2	2
Studienräte im Hochschuldienst	23	20	-	-
Assistenzprofessoren	15	19	-	-
Wissenschaftliche Assistenten	121	167	4	3
Wissenschaftliche Mitarbeiter ¹⁾	181	55	-	-
Verwaltungs-, Bibliotheks-, technisches und sonstiges Personal im höheren Dienst	3	3	-	-
Z u s a m m e n	719	723	14	13

1) Überwiegend wissenschaftliche Angestellte.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

I. 3. Ausbildungsmöglichkeiten der Romanistik

Ein gut angelegtes Studium der Romanistik qualifiziert wie jedes wissenschaftliche Studium nicht nur durch die vermittelten Kenntnisse, sondern auch durch die im Studium erarbeiteten methodischen Fähigkeiten (vgl. Einleitung, IV. 1). Diese Fähigkeiten sind es vor allem, die zur Flexibilität in der Wahl von Beschäftigungsmöglichkeiten führen. Sie lassen sich allgemein charakterisieren als die Fähigkeit, größere Zusammenhänge zu erfassen, Sachverhalte zu ermitteln und zu beschreiben sowie Argumente zu formulieren und zu bewerten.

Die Romanistik befaßt sich mit den romanischen Sprachen und Literaturen, im weiteren Sinne auch mit den Kulturen der romanischen Länder, und zwar unter gegenwartsbezogenen ebenso wie unter historischen und systematischen Gesichtspunkten. Diese Vielseitigkeit, die nicht zuletzt wegen der notwendigen ständigen Beschäftigung mit modernen Sprachen einen klaren Bezug zur Gegenwart hat, vermittelt den Studenten eine Vielzahl beruflich verwertbarer Qualifikationen.

Hier wie in jedem neuphilologischen Studium werden Qualifikationen vermittelt, die sich, wenn auch entsprechend den örtlichen Gegebenheiten - mit verschiedener Schwerpunktsetzung -, auf folgende Gebiete erstrecken:

- Sprachpraktische Kompetenz (a)
- Landeskundliche Kompetenz (b)
- Sprachwissenschaftliche Kompetenz (c)
- Literaturwissenschaftliche Kompetenz (d)

Die im Studium erworbenen Qualifikationen werden in der Regel durch einen Auslandsaufenthalt unterbaut, der Studien-, aber auch ein Berufsaufenthalt sein kann.

a) Sprachpraktische Kompetenz

Sie erstreckt sich auf:

- (1) Beherrschung romanischer Sprachen im mündlichen und schriftlichen Gebrauch
- (2) Vertrautheit mit schichtspezifischen und regionalen Sprachvarianten
- (3) Fähigkeit ihrer Vermittlung an verschiedene Zielgruppen

b) Landeskundliche Kompetenz

Sie besteht in:

- (1) Vertrautheit und persönlicher Erfahrung mit Lebensformen und Mentalität romanischer Länder
- (2) Kenntnis der sozialen, politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Institutionen und ihrer Geschichte

c) Sprachwissenschaftliche Kompetenz

Sie umfaßt Vertrautheit auf folgenden Gebieten:

- (1) Analyse sprachlicher Informationsprozesse im öffentlichen Bereich
- (2) Behandlung von sprachlichen Norm- und Normierungsproblemen
- (3) Analyse der Veränderungen von Sprachsystemen und der Ursachen von Sprachwandel
- (4) Bearbeitung komplexer Sprachfragen im Hinblick auf interdisziplinäre Zusammenhänge; so z.B.
 - im Bereich der Sprachsoziologie von Problemen sprachlicher Minderheiten und sozialer Schichten

- im Bereich der Sprachpsychologie von Problemen des Spracherwerbs, der Verständlichkeit, der Wirkung von Äußerungen und Texten
- sowie in bestimmtem Umfang
- Analyse von Formen von Sprachstörung (Sprachpathologie)
 - Bearbeitung von Grundfragen der sprachlichen Datenverarbeitung (Informatik)

d) Literaturwissenschaftliche Kompetenz

Sie beruht auf Kenntnis der Literatur und umfaßt Vertrautheit mit folgenden Problemgebieten:

- (1) Aufbau und innerer Zusammenhang von Texten
- (2) Bedingungen von Textproduktion und Textrezeption
- (3) Verschiedenheit von Textsorten und ihren Funktionen
(unter Einbeziehung der Massenkommunikation)
- (4) Literaturvergleichung (Komparatistik)
- (5) Literatur in ihrem bewußtseins- und sozialgeschichtlichen Kontext
- (6) Aktualisierung historischer Texte
- (7) Geschichte der Literatur

B. II. Empfehlungen

II. 1. Vorüberlegungen

Die folgenden Empfehlungen gehen davon aus, daß die Romantik auch weiterhin keinen allgemeinen Zulassungsbeschränkungen unterliegen und die Entscheidung für bestimmte Studiengänge wesentlich davon abhängen wird, wie sich die Berufschancen für Lehrer darstellen. Da sich diese Chancen

in nächster Zeit verschlechtern, ist anzunehmen, daß das Interesse für Studiengänge, die nicht auf ein Lehramt bezogen sind, steigen wird. Um den Studienbewerbern die Entscheidung zu erleichtern, sollten die zuständigen Behörden möglichst bald und umfassend über die künftigen Einstellungsmöglichkeiten für Lehrer informieren. Qualität und Wirksamkeit der Studienberatung sind wesentlich von diesen Informationen abhängig.

Es wird in der Romanistik schon im Grundstudium verschiedene Studienrichtungen geben müssen, die auf die verschiedenen romanischen Sprachen bezogen sind. Angesichts der Situation auf dem Arbeitsmarkt sollten Wahlentscheidungen jedoch möglichst lange offen gehalten werden. Die örtlichen Regelungen sollten dafür sorgen, daß ein Wechsel der Studienrichtung zumindest im Grundstudium ohne größeren Zeitverlust möglich ist.

Es wird im wesentlichen von der Initiative der Romanisten an den Hochschulen abhängen, ob die hier vorgeschlagenen Maßnahmen rechtzeitig und im erforderlichen Umfang getroffen werden können. Sie sollte nicht durch unnötige Reglementierungen gedämpft oder gar abgeschreckt werden. Es sei im übrigen auch darauf hingewiesen, daß die derzeitige Personalkapazität der Romanistik wohl nur gehalten werden kann, wenn es gelingt, die Rückgänge in den Lehramtsstudiengängen durch einen Zuwachs in anderen Studiengängen auszugleichen.

Unter diesen Bedingungen begnügen sich die Empfehlungen mit Vorschlägen vorzugsweise formaler und organisatorischer Art. Soweit sie auf Studieninhalte eingehen, geschieht das in so genereller Form, daß für die Konkretisierung nach den örtlichen Bedürfnissen der Hochschulen ein weiter Spielraum bleibt.

II. 2. Lehramtsstudiengänge

Der Wissenschaftsrat beschränkt sich auf zwei Vorschläge von prinzipieller Bedeutung:

- Neben dem Französischen sollten allgemein auch das Spanische und das Italienische als Prüfungssprachen für Lehramtskandidaten angeboten werden.
- In Anlage und Durchführung der Lehrveranstaltungen sollten neben den spezifisch qualifizierenden Elementen auch die allgemeinqualifizierenden Elemente des Studiums angemessen berücksichtigt werden, weil auch die Absolventen der Lehramtsstudiengänge auf eine Tätigkeit außerhalb des Lehramts angewiesen sein können (vgl. Einleitung, IV. 1). Die Landeskunde sollte ebenfalls berücksichtigt werden.

Im Übrigen ist es zur Erreichung der Ziele, die sich diese Empfehlungen gesetzt haben, nicht erforderlich, auf die derzeit bestehenden Lehramtsstudiengänge einzugehen (vgl. Einleitung, IV. 7).

II. 3. Nicht-lehramtsbezogene Studiengänge

Die Vorschläge sehen dreijährige Studiengänge (c), vierjährige Studiengänge (d) und Aufbaustudien (e) vor.

a) Fächerkombinationen

(1) Die Vorschläge knüpfen an die Erwartung an, es bestehe in den Hochschulen Bereitschaft, die vorhandenen Studiengänge entsprechend den gestiegenen Anforderungen zu differenzieren und auszubauen. Leitender Gesichtspunkt ist die Er-

möglichkeit größter Flexibilität durch Einräumung weitgehender Wahlfreiheit in der Kombination von Studieneinheiten. Die örtlichen Studien- und Prüfungsordnungen sollten je nach personellen Möglichkeiten und Möglichkeiten der Kooperation mit anderen Fächern für sämtliche Studiengänge folgende Fächerkombinationen freigeben:

- zwei Hauptfächer aus der Romanistik;
- ein Hauptfach aus der Romanistik, ein Hauptfach aus dem übrigen Fächerangebot der Hochschule, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule;
- ein Hauptfach aus der Romanistik, ein oder zwei Nebenfächer aus der Romanistik;
- ein Hauptfach aus der Romanistik, ein Nebenfach aus der Romanistik und/oder ein Nebenfach aus dem übrigen Fächerangebot der Hochschule, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule;
- ein Hauptfach aus der Romanistik, zwei Nebenfächer aus dem übrigen Fächerangebot der Hochschule, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule.

Außerdem sollten die Studien- und Prüfungsordnungen vorsehen, daß ein Nebenfach durch Studieneinheiten (Bausteine) aus mehreren Fächern im Gesamtumfang eines Nebenfachs ersetzt werden kann.

(2) Als "Fächer" oder "Studieneinheiten" sollten die örtlichen Prüfungsordnungen die verschiedenen Teildisziplinen der Romanistik aufführen, soweit die personelle und sachliche Ausstattung der jeweiligen Hochschule ein entsprechendes Lehrangebot ermöglicht.

(3) Als "Hauptfach" wird ein Fach gewertet, wenn die zum Abschluß erforderliche Studienleistung einen Umfang von etwa 80 Semesterwochenstunden hat. Für einen "Nebenfach"-Abschluß sollte etwa die Hälfte davon gefordert werden, für den Abschluß einer Studieneinheit mindestens ein Drittel dessen, was für das Nebenfach gefordert wird.

(4) Bei der Gestaltung der Studienpläne sollten neben den fachspezifischen die allgemeinqualifizierenden Elemente betont werden (vgl. Einleitung, IV. 1). Außerdem sollte für das Hauptstudium durch die Freigabe von Wahlmöglichkeiten eine Schwerpunktbildung vorgesehen werden. Die Studieninhalte sollten einen deutlichen Gegenwartsbezug aufweisen; der Sprachpraxis sollte je romanistisches Fach mindestens ein Drittel der Gesamtstudiodauer eingeräumt werden. Die Landeskunde sollte soweit möglich berücksichtigt werden.

b) Grundstudium, Zwischenprüfung

(1) Das Grundstudium wird nach dem vierten Semester durch eine formalisierte und teilweise punktuelle Zwischenprüfung abgeschlossen. Der punktuelle Anteil enthält eine Überprüfung der sprachpraktischen Fertigkeiten sowie der Leistungen in zwei der drei Fachgebiete Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft und Landeskunde.

(2) Das Ergebnis der bestandenen Zwischenprüfung dient als Grundlage für eine Studienberatung, die den Studenten bei der Entscheidung unterstützt,

- ob er sein Studium fortsetzen soll oder nicht,

- welchen Studiengang er bei Fortführung des Studiums wählen soll.

(3) Im Interesse der erwünschten Flexibilität und Mobilität wird vorgeschlagen, daß Studenten, die ihr Studium nach bestandener Zwischenprüfung nicht fortsetzen wollen, ein Abgangszeugnis erhalten. Dies Zeugnis sollte über die bis zum Zeitpunkt der Zwischenprüfung erbrachten Studienleistungen und die während des Studiums erworbenen Fertigkeiten Auskunft geben.

c) Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums

(1) Es wird die Einführung eines neuen dreijährigen Studiengangs vorgeschlagen, der mit einer Diplomprüfung abgeschlossen wird. Die Meldung zur Diplomprüfung soll erfolgen können, wenn in sechs Semestern Studienleistungen in einem Umfang erbracht worden sind, wie sie für ein Haupt- und ein Nebenfach vorgeschrieben sind. Als Anhaltspunkt für die in diesem Fall in dem romanistischen Hauptfach zu erbringenden Leistungen können folgende Angaben dienen:

Abschnitt	Teilnahme an folgenden Lehrveranstaltungen		
Hauptstudium (20 SWS)	3 Haupt- ¹⁾ seminare (6-9 SWS)	Sprachpraxis (~ 6 SWS)	Übungen, Vorlesungen, Kolloquien, Kurse etc. (~ 34 SWS)
Grundstudium (60 SWS)	3 Proseminare (6-9 SWS)	Sprachpraxis (~ 22 SWS)	

1) Vgl. jedoch II. 3. c (3).

(2) In dem Studiengang sollten die sprachpraktischen Elemente stark betont werden. Dabei ist insbesondere an die Ausbildung in Fachsprachen, z.B. auf den Gebieten von Wirtschaft, Rechtswesen, Technik zu denken. Die Landeskunde ist ebenfalls ausreichend zu beteiligen. Aus der Verbindung mit landeskundlichen Anwendungsgebieten ergeben sich Anknüpfungspunkte für die Wahl des Nebenfachs oder von Bausteinen, die an die Stelle des Nebenfachs treten können. Insgesamt sollte bei der Gestaltung der örtlichen Prüfungsordnungen und bei der Beratung der Studenten der Praxisbezug des Studiengangs besonders berücksichtigt werden.

(3) Die Diplomprüfung sollte mindestens aus je einer Klausur und einer mündlichen Prüfung im Haupt- und Nebenfach bestehen. Für den Fall, daß anstelle des Nebenfachs Studieneinheiten gewählt werden, sollten die Prüfungsordnungen eine analoge Regelung vorsehen. Sofern die Prüfungsordnungen eine schriftliche Hausarbeit vorschreiben, sollte ein Hauptseminar entfallen.

(4) Der Unterschied dieses Studiengangs zum vierjährigen Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums besteht darin, daß für die Abschlußprüfung hier außer einem Hauptfach nur ein Nebenfach gefordert wird.

d) Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums
(bisheriger Abschluß: Magister)

(1) In den Studiengängen sollten die derzeit gültigen Studien- und Prüfungsordnungen überprüft und gegebenenfalls so abgeändert werden, daß den Studenten sämtliche im örtlichen Studienangebot gegebenen Wahlmöglichkeiten (mit Einschluß der Wahl von zwei romanistischen Hauptfächern) freigegeben werden.

(2) Absolventen eines dreijährigen Studiums außerhalb des Lehramtsstudiums sollten die Möglichkeit haben, das Studium in einem vierjährigen Studiengang fortzusetzen. Für diese Fälle sollten die Prüfungsordnungen vorsehen, daß das Abschlußzeugnis des vierjährigen Studiengangs aufgrund einer weiteren Hausarbeit und der Abschlußprüfung in einem zweiten Nebenfach verliehen wird.

e) Aufbaustudium

(1) Besonders interessierte und qualifizierte Studenten sollten nach dem Abschluß eines vierjährigen Studiums die Möglichkeit erhalten, in einem Aufbaustudium an der wissenschaftlichen Forschung teilzunehmen oder das Hauptstudium zu ergänzen. Das Aufbaustudium schließt mit der Promotion oder einem besonderen Zertifikat ab. Die Promotionsordnungen sollten so gestaltet sein, daß den Studenten größtmögliche Freiheit in der Wahl der Fächerkombination bleibt. Sie sollten ausdrücklich die Möglichkeit vorsehen, daß sich das Aufbaustudium nur auf Teildisziplinen der Romanistik beschränkt.

(2) Die Zulassung zum Aufbaustudium sollte vom erfolgreichen Abschluß eines vierjährigen Studiums abhängig gemacht werden.

f) Auslandsaufenthalt, Praktika

Grundsätzlich sollte jeder Romanist während seines Studiums für längere Zeit im romanischen Ausland gelebt und, falls möglich, auch studiert oder ein Praktikum absolviert haben. Es wird von den örtlichen Möglichkeiten abhängen, ob ein Auslandsaufenthalt zur Vorbedingung für die Meldung zu den Abschlußprüfungen gemacht werden kann. Nach Möglichkeit ist eine solche Lösung anzustreben. Für das Aufbaustudium sollte der Auslandsaufenthalt unabdingbare Voraussetzung sein.

B. III. Beispiele für die Gestaltung nicht-lehramtsbezogener romanistischer Studiengänge¹⁾

Im folgenden wird für ausgewählte Bereiche nicht-lehramtsbezogener Studiengänge ein Überblick über die Studienorganisation und die Stundenverteilung innerhalb der einzelnen Fächer/Bausteine der romanischen Philologien gegeben. Es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, daß nicht an jeder Universität alle Teildisziplinen der Romanistik als "Fach" oder "Studieneinheit" angeboten werden können. Das ist in Anbetracht der sehr unterschiedlichen Ausstattung der romanistischen Institute nicht möglich.

Die Stunden zur freien Disposition der Studenten erlauben über die in den Grundrastern festgelegten Veranstaltungen hinaus eine individuelle Studiengestaltung. Sie dienen in der Regel der Vertiefung und Erweiterung des gewählten Faches und/oder dem Erwerb zusätzlicher praktischer Kenntnisse und Fertigkeiten, die mit dem jeweiligen Fach in Beziehung stehen (z.B.: Sozialwissenschaften, Kommunikationswissenschaft, Rhetorik, Statistik, Sprachpsychologie, sprachliche Datenverarbeitung; auch Geschichtswissenschaften, Geographie usw.).

Die in den folgenden Tabellen für die einzelnen Fachgebiete (Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Landeskunde, Sprachpraxis) aufgeführten Stundenzahlen sowie deren Verteilung auf Grund- und Hauptstudium sind lediglich als Richtwerte zu betrachten. Sie können sich je nach den örtlichen Verhältnissen zugunsten eines der drei Fachgebiete verschieben. Es wäre beispielsweise möglich und wünschenswert, daß bei entsprechender Personalausstattung eines Instituts die Landeskunde im gleichen Umfang wie Sprach- und Literaturwissenschaft studiert werden könnte.

1) Die Beispiele wurden von Privatdozent Dr. Wilfried Floeck erarbeitet.

Der sprachpraktischen Ausbildung sollte jedoch grundsätzlich mindestens ein Drittel der Gesamtstundenzahl von 80 (Hauptfach) oder 40 (Nebenfach) Semesterwochenstunden zur Verfügung stehen.

Das Thema der schriftlichen Hausarbeit kann aus dem Gesamtbereich der Romanistik gewählt werden. Fällt das Thema in den Bereich einer romanistischen Teildisziplin, die nicht als Haupt- oder Nebenfach angeboten werden kann, so sollten die dafür notwendigen Vorleistungen im Rahmen der Dispositionsstunden erbracht werden.

Infolge der unterschiedlichen örtlichen Gegebenheiten müssen die folgenden Tabellen im wesentlichen formalen und organisatorischen Charakter haben. Sie sollen als Grundlage für die Ausarbeitung konkreter Studienpläne dienen, in denen Lernziele, Lerninhalte und Formen des Studiums im einzelnen auszuführen wären.

III. 1. Dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums

Die Zwischenprüfung ist nur für das Hauptfach obligatorisch. Obligatorisch ist ferner: für das Hauptfach der Erwerb von drei qualifizierten Proseminar- und von drei qualifizierten Hauptseminarscheinen; für das Nebenfach entsprechend der Erwerb von zwei Proseminarscheinen und einem Hauptseminarschein.

Die Beispiele sind so gewählt, daß Durchlässigkeit zu anderen Studiengängen bis zur Zwischenprüfung gewährleistet ist. Es können aber auch je nach den örtlichen Möglichkeiten Schwerpunktbildungen im Grundstudium freigegeben werden.

In den folgenden tabellarischen Überblicken über Studienorganisationen und Stundenverteilung sollen die wichtigsten Kombinationsmöglichkeiten verdeutlicht werden.

Abkürzungen:

SW: Sprachwissenschaft

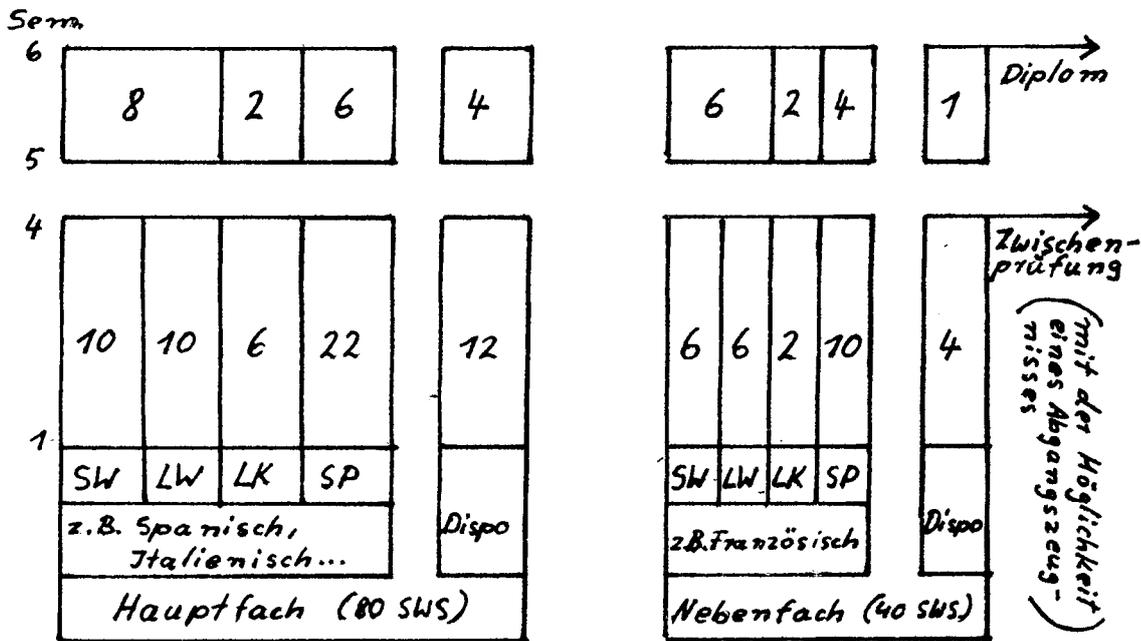
LW: Literaturwissenschaft

LK: Landeskunde

SP: Sprachpraxis

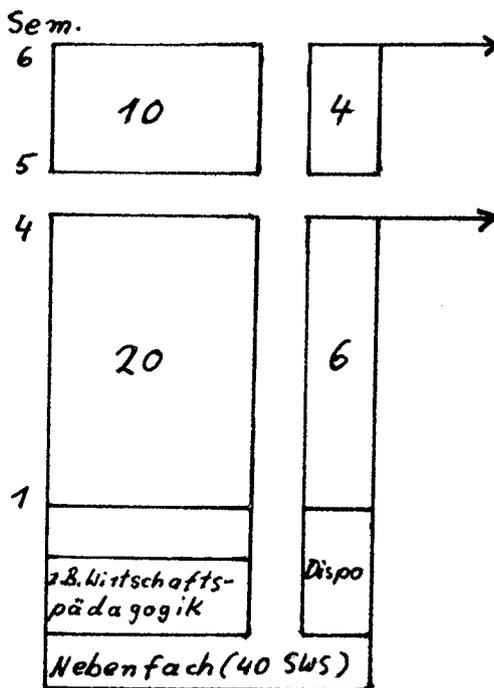
Dispo: Dispositionsstunden

a) Ein Hauptfach und ein Nebenfach aus dem Fächerangebot der Romanischen Philologien



b) Ein Hauptfach aus einem Bereich der Romanischen Philologien und ein Nebenfach aus dem übrigen Fächerangebot der Universität, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule

Hauptfach wie unter a)

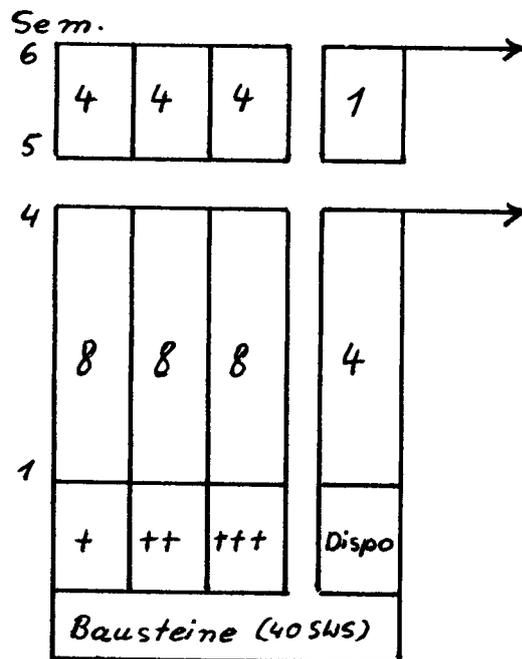


c) Ein Nebenfach aus einem Bereich der Romanischen Philologien und zwei bis drei Bausteine aus dem übrigen Fächerangebot der Universität, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule

Ein Nebenfach kann in maximal drei Bausteine im Umfang von je 13 bis 14 Semesterwochenstunden aufgeteilt werden.

Wird ein Baustein aus dem Fächerangebot der Romanischen Philologien gewählt, so erfolgt in der Regel eine Schwerpunktbildung in einem der drei Fachgebiete Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft und Landeskunde.

Hauptfach wie
unter a)



- + z.B. Wirtschaftsrecht
- ++ z.B. Volkswirtschaftslehre
- +++ z.B. Französisch

III. 2. Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums

Die Zwischenprüfung ist für zwei Hauptfächer bzw. für ein Haupt- und ein Nebenfach obligatorisch. Obligatorisch ist ferner: für beide Hauptfächer im Grundstudium der Erwerb von je drei qualifizierten Proseminarscheinen aus zwei der drei Fachgebiete Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft und Landeskunde, im Hauptstudium von drei qualifizierten Hauptseminarscheinen; bei der Kombination ein Hauptfach und zwei Nebenfächer in einem Nebenfach entsprechend der Erwerb von zwei Proseminarscheinen und einem Hauptseminarschein.

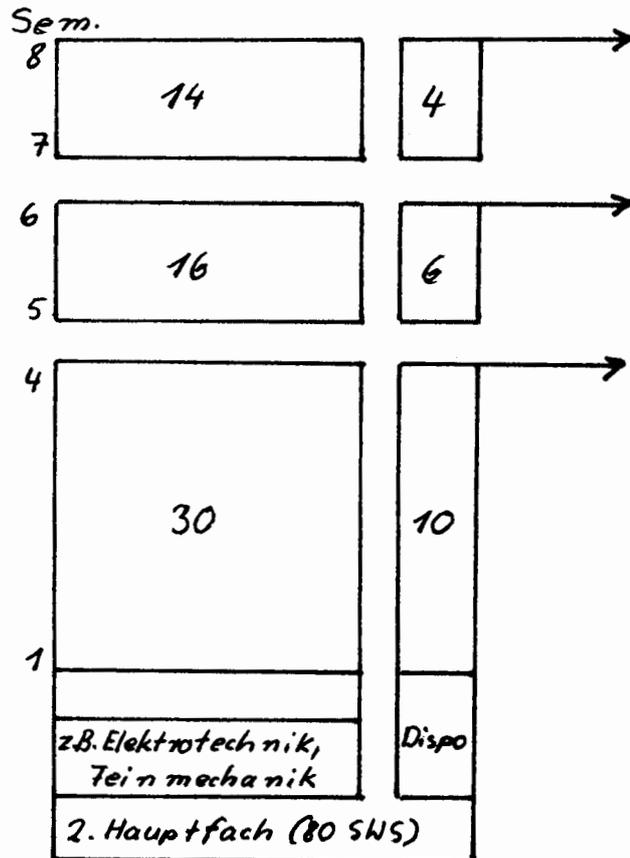
Im folgenden werden einige wichtige Kombinationsmöglichkeiten mit Fächern aus den Romanischen Philologien illustriert.

a) Zwei Hauptfächer aus dem Fächerangebot der Romanischen Philologien

Sem.																				
8									bisher Magister →											
7																				
6	16				2				12				10							
5																				
4													Zwischenprüfung (auf Wunsch in Form eines Ab- gangszeugnisses) →							
1	6				6				2				14				12			
	SW				LW				LK				SP				Dispo			
	z.B. Spanisch, Italienisch....								z.B. Französisch								Dispo			
	1. Hauptfach (80 SWS)								2. Hauptfach (80 SWS)											

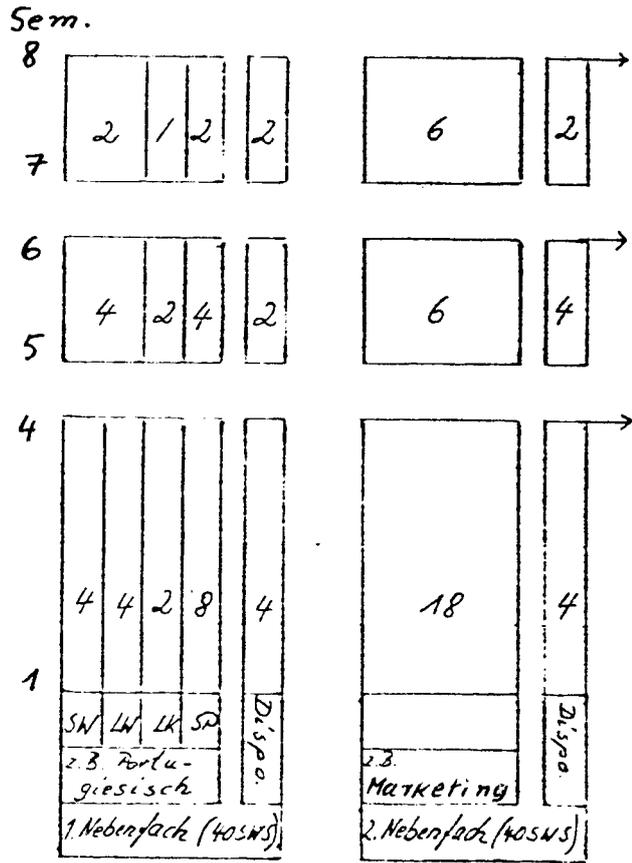
- b) Ein Hauptfach aus dem Bereich der Romanischen Philologien und ein Hauptfach aus dem übrigen Fächerangebot der Universität, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule

Hauptfach wie unter a)



- c) Ein Hauptfach und ein Nebenfach aus zwei Bereichen der Romanischen Philologien und ein Nebenfach aus dem übrigen Fächerangebot der Universität, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule

Hauptfach wie
unter a)



- d) Ein Hauptfach aus einem Bereich der Romanischen Philologien und zwei Nebenfächer aus dem übrigen Fächerangebot der Universität, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule

Sem.	8	7	6	5	4	1			
8	8	1	6	4	6	2	6	2	
7									
6	8	2	6	6	6	4	6	4	
5									
4	6	6	2	14	12	18	4	18	4
1	SW	LW	LK	SP	Dispo	2.B. Sozialpädagogik	Dispo	2.B. Erziehungswissenschaftler	Dispo
	2.B. Italienisch					1. Nebenfach (40SWs)		2. Nebenfach (40SWs)	
	Hauptfach (80SWs)								

e) In den Fällen c) und d) kann das zweite Nebenfach durch zwei bis drei Bausteine aus dem übrigen Fächerangebot der Universität, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule ersetzt werden

Hauptfach wie unter a,
Nebenfach wie unter
c oder d

- + z.B. Datenverarbeitung
- ++ z.B. Wirtschaftspädagogik
- +++ z.B. Russisch

Sem.	8	7	6	5	4	1		
8	2	2	2	2	6	6	6	4
7								
6	2	2	2	4	6	6	6	4
5								
4								
1	*	*	*	*	*	Dispo		
	Bausteine (40SWs)							

B. IV. Kurzfassung

Im folgenden werden die wesentlichen Punkte der Empfehlungen zusammengestellt:

- Bei sämtlichen Studiengängen soll besonderer Nachdruck auf die allgemeinqualifizierenden Elemente des Studiums gelegt werden.
- Die Landeskunde soll in den Studien- und Prüfungsordnungen angemessen berücksichtigt werden.
- Soweit nicht schon vorhanden, sollen Lehramtsstudiengänge außer für das Französische auch für das Spanische und Italienische eingerichtet werden.
- Für die nicht-lehramtsbezogenen Studiengänge soll ganz allgemein, mit Einschluß des Aufbaustudiums, die größtmögliche Freiheit in der Wahl von Fächerkombinationen geschaffen werden.
- Ein Nebenfach sollte durch zwei bis drei Studieneinheiten (Bausteine) aus dem gesamten Fächerangebot der Hochschule ersetzt werden können.
- Es soll ein neuer dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums eingerichtet werden, der mit einem Diplomexamen abschließt.
- Das Abschlußexamen nach dem dreijährigen Studiengang soll sich vom Examen nach dem vierjährigen Studiengang dadurch unterscheiden, daß nur ein Nebenfach gefordert wird.

Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung
der Empfehlungen mitgewirkt haben:

Professor Dr. Ulrich M ö l k,
Universität Göttingen

Professor Dr. Hans-Jörg N e u s c h ä f e r,
Universität des Saarlandes

Professor Dr. Wolfgang R a i b l e,
Universität Freiburg

Professor Dr. Wolf-Dieter S t e m p e l,
Universität Hamburg

Professor Dr. Rainer W a r n i n g,
Universität München

Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle) des Studienfaches Romanistik¹⁾ an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen nach Studienjahren (nach Fachsemestern)²⁾
Wintersemester 1976/77

Bezeichnung	Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle)								
	insgesamt	davon im ... Studienjahr (nach Fachsemestern) ²⁾							
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8. und höheren

(1) Anzahl der Belegungen durch deutsche Studenten insgesamt

Universitäten und Gesamthochschulen	23.755	5.272	4.322	4.316	3.318	2.745	1.801	929	1.052
davon belegt als									
1. Fach	11.005	2.368	1.901	1.937	1.549	1.327	920	472	531
2. Fach	10.647	2.334	1.918	1.987	1.547	1.239	778	401	443
3. Fach	1.963	552	468	358	201	163	97	51	73
4. Fach	140	18	35	34	21	16	6	5	5
Pädagogische Hochschulen	832	226	160	183	134	90	25	12	2
davon belegt als									
1. Fach	505	141	98	118	78	42	17	9	2
2. Fach	326	85	61	65	56	48	8	3	-
3. Fach	1	-	1	-	-	-	-	-	-
4. Fach	-	-	-	-	-	-	-	-	-

(2) Anzahl der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten

Universitäten und Gesamthochschulen	17.291	3.983	3.161	3.279	2.453	1.994	1.252	589	580
davon belegt als									
1. Fach	8.052	1.782	1.427	1.502	1.141	956	655	302	287
2. Fach	7.848	1.793	1.388	1.521	1.171	926	539	252	258
3. Fach	1.311	397	328	234	130	100	55	33	34
4. Fach	80	11	18	22	11	12	3	2	1
Pädagogische Hochschulen	715	191	141	155	115	79	23	9	2
davon belegt als									
1. Fach	442	124	87	100	67	38	17	7	2
2. Fach	272	67	53	55	48	41	6	2	-
3. Fach	1	-	1	-	-	-	-	-	-
4. Fach	-	-	-	-	-	-	-	-	-

(3) Anteile der Belegungen durch deutsche weibliche Studenten in %

Universitäten und Gesamthochschulen	72,8	75,6	73,1	76,0	73,9	72,6	69,5	63,4	55,1
davon belegt als									
1. Fach	73,2	75,3	75,1	77,5	73,7	72,0	71,2	64,0	54,0
2. Fach	73,7	76,8	72,4	76,5	75,7	74,7	69,3	62,8	58,2
3. Fach	66,8	71,9	70,1	65,4	64,7	61,3	56,7	64,7	46,6
4. Fach	57,1	61,1	51,4	64,7	52,4	75	50	40	20
Pädagogische Hochschulen	85,9	84,5	88,1	84,7	85,8	87,8	92	75	100
davon belegt als									
1. Fach	87,5	87,9	88,8	84,7	85,9	90,5	100	77,8	100
2. Fach	83,4	78,8	86,9	84,6	85,7	85,4	75	66,7	-
3. Fach	100	-	100	-	-	-	-	-	-
4. Fach	-	-	-	-	-	-	-	-	-

1) einschl. Französisch, Italienisch, Portugiesisch, Rumänisch, Spanisch. - 2) z.B. 1. Studienjahr = 1. und 2. Fachsemester.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

C. Germanistik

C. I. Zur Lage des Faches

I. 1. Allgemein

"Germanistik" ist der Herkunft des Begriffs nach eine Sammelbezeichnung für alle wissenschaftliche Erarbeitung von Sprache und Kultur - dazu gehören auch Recht, Brauch, Mythologie, Religionsgeschichte, Volkskunde, Altertumskunde -, wie sie im Bereich der germanischen Völker lebendig waren. Die Entwicklung des Faches hat notwendigerweise zur Parzellierung und zu Abspaltungen geführt, so daß bereits seit etwa hundert Jahren die Anglistik als selbständiges akademisches Fach figuriert. Eine weitere Verengung und Komplizierung des Begriffs ergab sich aus seiner Anreicherung mit nationalen und patriotischen Elementen, die schließlich dazu führte, daß unter "Germanistik" heute vielfach nur mehr das Studium "des Deutschen" (als Sprache und Literatur) verstanden wird. Diese Einengung wird der heute noch gültigen Breite dieses Faches nicht gerecht, das nämlich nach wie vor eine Vielzahl und Vielfalt von Disziplinen umfaßt wie die Skandinavistik, wie die Erarbeitung der niederdeutschen und niederländischen Sprache und Literatur (wozu als angrenzendes Gebiet auch etwa das Afrikaans zu rechnen ist), des Sprach- und Literaturbestands des Jiddischen, die Erforschung von germanisch-deutschen Areal- und Regionalsprachen sowie die Mundartwissenschaft dieses Bereichs.

Komplementär zu dieser Verengung auf kleine und einzelne Gebiete aber charakterisiert sich die gegenwärtige Wissenschaftssituation wiederum auch durch eine energische Ausweitung und Ergänzung der ursprünglichen Bereiche, etwa in den Disziplinen der allgemeinen und vergleichenden

Sprach- und Literaturwissenschaft, Literatursoziologie, Sprachsoziologie, Spracherwerbsforschung, Medienwissenschaft und Ästhetik. Die Vielfalt der Sachen, Aufgaben und Methoden gibt dem ausgebildeten Germanisten mithin die Chance zur beruflichen Betätigung in Feldern, die bisher diese Möglichkeiten noch nicht erfaßt oder noch nicht genutzt haben. Insbesondere fordert eine sich wandelnde Gesellschaftsstruktur in Zukunft ein höheres Maß an sprachlicher Kompetenz, wie es sich etwa bewährt in der Textproduktion für mannigfache Zwecke. Ungeachtet ihres labilen Selbstverständnisses, das dieses Fach immer wieder zur Formulierung von Legitimationsprogrammen genötigt hat, ist die Germanistik heute - trotz oder dank aller Methodenvielfalt - nach wie vor ein Feld bedeutender und folgenreicher Aufgaben und Studien - eine Feststellung, die zugleich die Verantwortung für diese Disziplin in Deutschland charakterisiert und dem Außenstehenden verdeutlicht. Denn die deutschsprachigen Hochschulen waren und sind die Zentren dieser Wissenschaft. Ungeachtet der Schwierigkeiten, mit denen wissenschaftliche Arbeit und Forschung in den letzten Jahren zu kämpfen hatten, zeichnet sich die gegenwärtige wissenschaftliche Situation des Faches durch eine bemerkenswert große Zahl von Publikationen aus, deren quantitative Fülle nicht den Blick auf ihre qualitative Substanz verstellen sollte.

Übrigens hat die starke Vermehrung des Lehrpersonals im wesentlichen zu einer Schwerpunktbildung in jenen Disziplinen geführt, die dem Unterricht in deutscher Sprache oder deutscher Literatur dienen. Daraus ergibt sich, daß die weiteren in Natur und Geschichte des Faches angelegten Möglichkeiten nach wie vor nicht hinreichend genutzt sind, angesichts der gegenwärtigen Lage indessen aktiviert werden müssen.

Einige Teildisziplinen der Germanistik sind so weit ausgebaut, daß man sie für den Zweck der Empfehlungen als Einzelfächer behandeln kann. Wenn im folgenden als Beispiel auf die Skandinavistik Bezug genommen wird, so schließt dies nicht aus, daß ebenso andere, wissenschaftlich etablierte germanistische Fächer wie die Neerlandistik, die niederdeutsche oder die jiddische Philologie als Beispiel herangezogen werden könnten.

Gerade unter dem Aspekt einer Differenzierung des Studienangebots in der Germanistik empfiehlt sich als Alternative z.B. der Studiengang Skandinavistik, da die skandinavischen Länder als unmittelbare nördliche Nachbarn nicht nur durch zahlreiche kulturelle, sozioökonomische und politische Beziehungen in Vergangenheit und Gegenwart mit dem deutschen Sprachraum verbunden sind, sondern als einzige sogenannte Kleine Literaturen mit mehreren bedeutenden Beiträgen in den "Kanon" der Weltliteratur aufgenommen wurden (Holberg, Ibsen, Jacobsen, Strindberg, Hamsun u.a.m.).

Das Fach Skandinavistik als Philologische Disziplin bildet einen Teilbereich der Germanistik. Es ist der Deutschen Philologie ("Germanistik" im engeren Sinn) aus sprach-, kultur- und wissenschaftsgeschichtlichen Gründen aufs engste verbunden.

Das Fach Skandinavistik befaßt sich mit fünf nordgermanischen Sprachen und Literaturen (Dänisch, Norwegisch, Schwedisch, Isländisch, Färöisch). Zeitlich ist ihm die Epoche vom Auftauchen erster schriftlicher Zeugnisse bis hin zur Gegenwart anvertraut. Geographisch erfaßt es die heute bestehenden Sprachräume (Dänemark einschl. Färöer und Grönland, Norwegen, Schweden, Finnland, Island, Bundesrepublik Deutschland [Dänisch als Minderheitensprache], USA [Skand-

dinavische Sprachinseln] und historische Sprachgebiete
(z.B. Britische Inseln, Ostseeküstenraum usw.).

I. 2. Quantitative Entwicklung

Die Zahlen der deutschen Studienanfänger der Germanistik an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen sind seit 1970 von rund 15.740 bis 1974 auf 25.409 gestiegen, d.h. um 9.669 oder rd. 61 %. Seitdem macht sich den verfügbaren Daten nach eine rückläufige Tendenz bemerkbar. Die Zahl der deutschen Studienanfänger betrug 1976 16.335. Aus diesen Zahlen auf einen spürbaren Rückgang des Interesses an Germanistik zu schließen, ist nicht möglich. Sie spiegeln vielmehr eine Situation, in der sich die Sorge der Studenten in bezug auf ihre Berufschancen ausdrückt. Der Anteil der Studentinnen betrug im betrachteten Zeitraum zwischen 62 % und 63 %. Tabelle 1 zeigt die Entwicklung der Zahlen für die einzelnen Jahre.

Tabelle 1
 Deutsche Studienanfänger¹⁾ (Fälle)
 des Studienfaches Germanistik²⁾
 1970 bis 1976

Jahr	Deutsche Studienanfänger ¹⁾ (Fälle)			%
	insgesamt	davon		
		männlich	weiblich	
Anzahl				

(1) Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogische Hochschulen

1970 ³⁾	15.740	6.040	9.700	61,6
1971 ³⁾	19.910	7.400	12.510	62,8
1972 ³⁾	23.380	8.910	14.470	61,9
1973	23.849	9.081	14.768	61,9
1974	25.409	9.263	16.146	63,5
1975	18.226	6.931	11.295	62,0
1976	16.335	6.060	10.275	62,9

(2) Universitäten und Gesamthochschulen

1973	13.401	6.061	7.340	54,8
1974	16.006	6.709	9.297	58,1
1975	12.245	5.312	6.933	56,6
1976	11.943	4.950	6.992	58,5

(3) Pädagogische Hochschulen

1973	10.448	3.020	7.428	71,1
1974	9.403	2.554	6.849	72,8
1975	5.981	1.619	4.362	72,9
1976	4.392	1.109	3.283	74,7

1) Studenten im 1. und 2. Fachsemester. - 2) einschl. Angewandte deutsche Philologie, Dänisch, Deutsch, Isländisch, Niederländisch, Nordistik/Skandinavistik, Norwegisch, Schwedisch, Volkskunde. - 3) geschätzt anhand der Studentenzahlen Wintersemester 1973/74 und 1974/75 und deren Verteilung auf Studienjahre (nach Fachsemestern).

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Im Wintersemester 1976/77 hatten Germanistik an den Universitäten und Gesamthochschulen insgesamt rund 62.300 deutsche Studenten belegt, darunter als erstes Fach rund 40.700. An den Pädagogischen Hochschulen waren es insgesamt rund 24.000, darunter Studenten des ersten Faches rund 11.700.

In der Germanistik wurden von Deutschen folgende Abschlußprüfungen mit Erfolg abgelegt und folgende Promotionen vollzogen:

Bezeichnung	1973	1974	1975	1976
Anzahl der Abschlußprüfungen (ohne Promotionen) insgesamt	7.107	8.763	10.223	10.550
darunter:				
Anzahl der Lehramtsprüfungen	6.937	8.613	10.101	10.408
Anteil der Lehramtsprüfungen in %	97,6	98,3	98,8	98,7
Anzahl der Magisterprüfungen	170	112	117	142
Anzahl der Promotionen	268	228	169	180

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Von der Gesamtzahl der Immatrikulationen im Fach Germanistik an den Universitäten und Gesamthochschulen (62.311) waren 28.382 (rund 46 %) Studenten und 33.929 (54 %) Studentinnen.

Die Verteilung der Studenten insgesamt auf Studienjahre ist aus Anlage C (S. 133) ersichtlich.

Einen Überblick über das wissenschaftliche Personal¹⁾ der Germanistik an Universitäten und Gesamthochschulen sowie

1) Hier und im folgenden werden für die Stellen die Bezeichnungen der Amtlichen Statistik benutzt.

an Pädagogischen Hochschulen nach dem Stande vom 2. Oktober 1976 gibt Tabelle 2.

An den Universitäten und Gesamthochschulen verfügt das Fach über 200 Stellen für ordentliche und außerordentliche Professoren. Darüber hinaus stehen 163 Stellen für Professoren in anderen Stellungen und Dozenten sowie 293 Stellen für Akademische Räte, Studienräte im Hochschuldienst u.ä. zur Verfügung. Hinzu kommen 410 Stellen für Oberassistenten, Assistenzprofessoren und wissenschaftliche Assistenten.

An den Universitäten und Gesamthochschulen stehen 171 Personen 43 Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter gegenüber. Diese Differenz mag sich teilweise daraus erklären, daß ein Teil der in der Tabelle als vakant ausgewiesenen Stellen für die Beschäftigung von sogenannten wissenschaftlichen Mitarbeitern genutzt wird.

Tabelle 2

Wissenschaftliches Personal und Stellen für wissenschaftliches Personal der Germanistik¹⁾ an Universitäten und Gesamthochschulen sowie an Pädagogischen Hochschulen nach der Dienstbezeichnung
Stand 2. Oktober 1976

Dienstbezeichnung	Universitäten und Gesamthochschulen		Pädagogische Hochschulen	
	Personen	Stellen	Personen	Stellen
	Anzahl			
Ordentliche und außerordentliche Professoren	185	200	24	26
Abteilungsvorsteher und Professoren, Wissenschaftliche Räte und Professoren	102	117	14	14
Professoren an Pädagogischen Hochschulen	2	2	34	36
Beamtete apl. Professoren, Universitätsdozenten	37	44	2	8
Oberassistenten	-	2	-	-
Akademische Direktoren, Ober- räte, Räte sowie Lektoren	235	264	48	52
Studienleiter	-	-	6	6
Studienräte im Hochschuldienst	28	29	10	9
Sonstige hauptamtliche Lehrkräfte	-	-	1	2
Assistenzprofessoren	45	43	-	-
Wissenschaftliche Assistenten	325	365	57	57
Wissenschaftliche Mitarbeiter ²⁾	171	43	7	4
Verwaltungs-, Bibliotheks-, technisches und sonstiges Personal im höheren Dienst	4	3	-	-
Z u s a m m e n	1.134	1.112	203	214

1) Einschließlich Nordische und Niederländische Philologie.- 2) Überwiegend wissenschaftliche Angestellte.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

I. 3. Ausbildungsmöglichkeiten der Germanistik

Ein gut angelegtes Studium der Germanistik qualifiziert wie jedes wissenschaftliche Studium nicht nur durch die vermittelten Kenntnisse, sondern auch durch die im Studium erarbeiteten methodischen Fertigkeiten. Diese Fertigkeiten sind es vor allem, die zur Flexibilität in der Wahl von Beschäftigungsmöglichkeiten führen. Sie lassen sich allgemein charakterisieren als die Fähigkeit, größere Zusammenhänge zu erfassen, Sachverhalte zu ermitteln und zu beschreiben sowie Argumente zu formulieren und zu bewerten (vgl. Einleitung, IV. 1).

Wie die neusprachlichen Philologien grundsätzlich, so vermittelt auch die Germanistik, modifiziert durch ihre besondere Rolle in Deutschland als Nationalphilologie, eine Reihe von Qualifikationen, die bisher sei es nicht wahrgenommen, sei es nicht genutzt wurden und deren Wesen sich freilich vor allem in der flexiblen Verbindung der Germanistik mit anderen Fächern, Wissenschaften und Methoden entfaltet.

Neue germanistische Studiengänge werden sich weder an einem spezifischen Berufsbild orientieren können noch sind sie als Verkürzung eines auf spätere Forschungstätigkeit ausgerichteten Langzeitstudiengangs aufzufassen. In den Vordergrund müssen sie vielmehr jenen germanistischen Lehrstoff stellen, der als allgemeinqualifizierend gelten kann mit dem Resultat des Erwerbs

- der Fähigkeit zur Wahrnehmung und Analyse sprachlicher und literarischer Erscheinungen;
- der Fähigkeit zur selbständigen Textproduktion (mündlich und schriftlich);

- der Einsicht in die Bedeutung der kommunikationswissenschaftlichen Disziplinen; Reflexion auf die Bedingungen und Möglichkeiten unterschiedlicher Arten der Sprachverwendung, auf Gesetzmäßigkeiten situations-, sozial- und psychologisch bedingten sprachlichen Handelns.

Überdies liefern die erwähnten germanistischen Teilfächer Kenntnisse und Fertigkeiten im Bereich der lebenden Fremdsprachen und der durch sie vermittelten landeskundlichen Materie.

C. II. Empfehlungen

II. 1. Vorüberlegungen

Die folgenden Empfehlungen gehen davon aus, daß die Germanistik auch weiterhin keinen allgemeinen Zulassungsbeschränkungen unterliegen und die Entscheidung für bestimmte Studiengänge wesentlich davon abhängen werden, wie sich die Berufsmöglichkeiten für Lehrer darstellen. Da sich diese Chancen in nächster Zeit verschlechtern, ist mit Sicherheit anzunehmen, daß das Interesse für Studiengänge, die nicht aufs Lehramt bezogen sind, steigen wird. Um den Studienbewerbern die Entscheidung zu erleichtern, sollten die zuständigen Behörden möglichst bald und umfassend über die künftigen Einstellungsmöglichkeiten für Lehrer informieren. Die Qualität und Wirksamkeit der Studienberatung sind auf diese Informationen angewiesen.

Es wird im wesentlichen von der Initiative der Germanisten an den Hochschulen abhängen, ob die hier vorgeschlagenen Maßnahmen rechtzeitig und im erforderlichen Umfang

getroffen werden können. Solche Initiative sollte durch unnötige Reglementierungen nicht gedämpft oder gar abgeschreckt werden. Es sei im übrigen auch darauf hingewiesen, daß die derzeitige Personalkapazität der Germanistik wohl nur gehalten werden kann, wenn es gelingt, die Rückgänge in den Lehramtsstudiengängen durch einen Zuwachs in anderen Studiengängen auszugleichen.

Da es erklärter Sinn dieser Empfehlungen ist, andere als die herkömmlichen Ausbildungsmöglichkeiten zu entwerfen und andere Betätigungsformen zu finden als die im Lehrberuf, verzichten sie auf eine Darstellung des Lehramtsstudiengangs.

Die Studiengänge Germanistik sind primär unter methodischem Aspekt zu konzipieren. Es geht darum, in die Eigentümlichkeiten dieser Wissenschaft einzuführen, die Eigenart und Tragweite der sprachlichen und literaturwissenschaftlichen Problemstellung in Abgrenzung gegenüber den Problemstellungen anderer Disziplinen und Wissenschaften, insbesondere der Naturwissenschaften, darzulegen. Anzustreben ist die Fähigkeit zum Erkennen spezifischer, den jeweiligen Gegenständen angemessener Fragestellungen. Das anfechtbare Streben nach stofflicher Vollständigkeit ist in der Praxis längst ohnehin von dem Prinzip des exemplarischen Lehrens und Lernens abgelöst worden. Die Erarbeitung exemplarischer Problembereiche ist jedoch mit konsequentem Bemühen um Vermittlung des historischen und systematischen Überblicks zu verbinden, damit das Detail - gemäß seinem jeweiligen Stellenwert - als repräsentativ erfaßt werden kann.

In den germanistischen Studiengängen wird man dem Gegenwartsbezug besondere Beachtung schenken müssen. Das kann indes nicht heißen, daß die für die Germanistik wesentliche Dimension des Historischen zu eliminieren oder auch nur an den Rand zu rücken wäre. Vielmehr geht es darum, einerseits das Gegenwärtige unter dem Aspekt seiner historischen Bedingtheit zu erfassen, andererseits die historische Distanz für das Erkennen aktueller Phänomene fruchtbar zu machen.

II. 2. Alternative Studiengänge

Da diese Empfehlungen anstreben, möglichst viele berufliche Möglichkeiten für den ausgebildeten Germanisten zu eröffnen, soll das künftige Studienangebotsmodell hinsichtlich Fächerspektrum und Fächerumfang erweiterte Kombinationsmöglichkeiten zulassen. Das heißt im einzelnen, daß im Bereich der Nebenfächer sowohl eine Kombination mit zwei Nebenfächern als auch eine Kombination mit einem Nebenfach und dazu ein bis zwei Studienelementen/Bausteinen ermöglicht wird. Darüber hinaus ist der derzeitige Katalog der kombinierbaren Fächer in Richtung auf Fächer auch außerhalb der Geisteswissenschaften zu erweitern.

Für die Gestaltung des Studienangebots bieten sich hinsichtlich der Lehrmengen und Studienzeiten drei Modelle an, die sich auf eine Studiendauer von sechs Semestern beziehen (SWS = Semesterwochenstunden):

1. Modell:	1. Fach: 60 SWS	2. Fach: 60 SWS
2. Modell:	1. Fach: 80 SWS	2. Fach: 40 SWS
3. Modell:	1. Fach: 60 SWS	2. Fach: 30 SWS
		3. Fach: 30 SWS

Der jeweilige Umfang der Fächer bzw. Bausteine kann von den Hochschulen je nach den örtlichen Möglichkeiten beliebig gefüllt werden. Auf diese Weise ist die Kombination verschiedener Fächer miteinander (z.B. 60/60 oder 80/40) oder aber die Verbindung einzelner Fachgebiete ein und desselben Faches oder schließlich die Anreicherung eines Faches mit affinen Ergänzungswissenschaften (60/30/30) möglich.

a) Fächerkombinationen

(1) Die Vorschläge knüpfen an die Erwartung an, es bestehe in den Hochschulen Bereitschaft, die vorhandenen Studiengänge entsprechend den gestiegenen Anforderungen zu differenzieren und auszubauen. Leitender Gesichtspunkt ist die Ermöglichung größter Flexibilität durch Einräumen weitgehender Wahlfreiheit in der Kombination von Studieneinheiten. Die örtlichen Studien- und Prüfungsordnungen sollten je nach personellen Möglichkeiten und Möglichkeiten der Kooperation mit anderen Fächern für sämtliche Studiengänge folgende Fächerkombinationen freigeben:

- zwei Hauptfächer aus der Germanistik;
- ein Hauptfach aus der Germanistik, ein Hauptfach aus dem übrigen Fächerangebot der Hochschule, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule;
- ein Hauptfach aus der Germanistik, ein oder zwei Nebenfächer aus der Germanistik;
- ein Hauptfach aus der Germanistik, ein Nebenfach aus der Germanistik und/oder ein Nebenfach aus dem übrigen Fächerangebot der Hochschule, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule;

- ein Hauptfach aus der Germanistik, zwei Nebenfächer aus dem übrigen Fächerangebot der Hochschule, einer Pädagogischen Hochschule oder einer Fachhochschule.

Außerdem sollten die Studien- und Prüfungsordnungen vorsehen, daß ein Nebenfach durch Studieneinheiten (Bausteine) aus mehreren Fächern im Gesamtumfang eines Nebenfachs ersetzt werden kann.

(2) Als "Fächer" oder "Studieneinheiten" sollten die örtlichen Prüfungsordnungen die verschiedenen Teildisziplinen der Germanistik aufführen, soweit die personelle und sachliche Ausstattung der jeweiligen Hochschule ein entsprechendes Lehrangebot ermöglicht.

(3) Es wird von 20 SWS ausgegangen, wobei die Relation Hauptfach zu Nebenfach 2 : 1 bzw. 2 : 1 : 1 beträgt.

b) Grundstudium, Zwischenprüfung

(1) Das Grundstudium wird spätestens nach dem vierten Semester durch eine formalisierte und teilweise punktuelle Zwischenprüfung abgeschlossen. Der punktuelle Anteil enthält eine Überprüfung der Leistungen in der Sprach- und Literaturwissenschaft sowie in den Studiengängen mit Fremdsprachenerwerb (z.B. Skandinavistik) der sprachpraktischen Fertigkeiten und der Landeskunde.

(2) Das Ergebnis der bestandenen Zwischenprüfung dient als Grundlage für eine Studienberatung, die den Studenten bei der Entscheidung unterstützt,

- ob er sein Studium fortsetzen soll oder nicht,
- welchen Studiengang er bei Fortführung des Studiums wählen soll.

(3) Die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Studiengängen sollte gewahrt bleiben.

(4) Im Interesse der erwünschten Flexibilität und Mobilität wird vorgeschlagen, daß Studenten, die ihr Studium nach bestandener Zwischenprüfung nicht fortsetzen wollen, ein Abgangszeugnis erhalten. Dies Zeugnis sollte über die bis zum Zeitpunkt der Zwischenprüfung erbrachten Studienleistungen und die während des Studiums erworbenen Fertigkeiten Auskunft geben.

c) Abschlußprüfung

Die Form der Abschlußprüfung für die oben genannten drei Varianten des germanistischen Studiums kann die gleiche sein. Vorgeschlagen wird je eine Klausur und eine mündliche Prüfung. Im Hauptfach kann anstatt der Klausur auch eine Hausarbeit gefordert werden.

Für den Fall, daß anstelle des Nebenfachs Studieneinheiten gewählt werden, sollten die Prüfungsordnungen eine analoge Regelung vorsehen. Sofern die Prüfungsordnungen eine schriftliche Hausarbeit vorsehen, sollte ein Hauptseminar entfallen.

d) Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums (bisheriger Abschluß: Magister)

(1) In den Studiengängen sollten die derzeit gültigen Studien- und Prüfungsordnungen überprüft und gegebenenfalls so abgeändert werden, daß den Studenten sämtliche im ört-

lichen Studienangebot gegebenen Wahlmöglichkeiten (mit Einschluß der Wahl von zwei germanistischen Hauptfächern) freigegeben werden.

(2) Die örtlichen Regelungen sollten vorsehen, daß die Absolventen eines der oben genannten Studiengänge das Studium in einem vierjährigen Studiengang fortsetzen können.

e) Aufbaustudium

(1) Besonders interessierte und qualifizierte Studenten sollten nach dem Abschluß eines vierjährigen Studiums die Möglichkeit erhalten, in einem Aufbaustudium an der wissenschaftlichen Forschung teilzunehmen oder das Hauptstudium zu ergänzen. Das Aufbaustudium schließt mit der Promotion oder einem besonderen Zertifikat ab. Die Promotionsordnungen sollten so gestaltet sein, daß den Studenten größtmögliche Freiheit in der Wahl der Fächerkombination bleibt. Sie sollten ausdrücklich die Möglichkeit vorsehen, daß sich das Aufbaustudium nur auf Teildisziplinen der Germanistik beschränkt.

(2) Die Zulassung zum Aufbaustudium sollte vom erfolgreichen Abschluß eines vierjährigen Studiums abhängig gemacht werden.

f) Auslandsaufenthalt

In den germanistischen Studiengängen mit Fremdspracherwerb ist ein Auslandsaufenthalt unerläßlich.

C. III. Beispiele

Die folgenden Beispiele wollen nicht schematisch vorschreiben, sondern die Möglichkeiten einer Neuordnung des Studienangebots exemplarisch darlegen. Sie sind charakterisiert durch eine Fülle von Kombinations- und Harmonisierungsmöglichkeiten, die ihrerseits wiederum abhängig von den örtlichen Gegebenheiten sind.

Die Zuweisung der genannten Veranstaltungen zu den einzelnen Semestern ist variabel.

Beispiel A

Ausgegangen wird im folgenden von einem Grundstudium, das sich über 40 SWS erstreckt.

- a) Germanistisches Grundstudium mit literaturwissenschaftlichem Schwerpunkt

Seminarartige	vorlesungsartige
Veranstaltungen	
<p>1. Textanalyse A (2 Std.) Einführung in die <u>Handhabung des textanalytischen Instrumentariums</u>. Als Gegenstand für diesen Elementarkurs empfiehlt sich dichterische und nichtdichterische Prosa. (Dieser Kurs soll <u>nicht</u> einführen in das Werk eines Autors, das Charakteristische einer Epoche, die Problematik einer Gattung.)</p> <p>2. Textanalyse B (2 Std.) Erfahrungsgemäß sind die Studenten überfordert, wenn die Fähigkeit zur Analyse in einem Kurs an unterschiedlichen Gattungen/Sorten/Medien erworben werden soll. "Textanalyse B" soll wie "Textanalyse A" die Handhabung eines Analyseinstrumentariums vermitteln, aber an anderen Medien oder Textsorten, z.B.: <u>Fernsehen, Theater</u>.</p> <p>3. Medien, Sorten, Gattungen (2 Std.)</p>	<p>Überblick Medien (2 Std.)</p>
<p>Ziel dieser Veranstaltungen ist es, in die <u>medienspezifischen, textsortenspezifischen Probleme</u> einzuführen. Ein breit angelegter Überblick über die Spezifika verschiedener Medien ist zu verbinden mit der Bearbeitung ausgewählter Probleme (z.B. des Problems der Umsetzung eines Stoffes in verschiedene Medien).</p>	
<p>4. Textproduktion (2 Std.) Die Fähigkeit zur Textproduktion steht im Studiengang gewiß nicht an erster Stelle, die praktische <u>Erprobung sprachlicher Möglichkeiten</u> aber scheint,</p>	

Seminarartige	vorlesungsartige
Veranstaltungen	
<p>beim gegenwärtigen Stand des Deutschunterrichts, dringend geboten zu sein. In vielen Fällen dürfte überdies ein eigentlicher Grammatikkurs notwendig sein.</p> <p>5. Literaturhistorie, Literatursoziologie (2 Std.)</p> <p>Exemplarische Erarbeitung der Zusammenhänge zwischen Text, Bedeutung und historisch-soziologischer Situation. Exemplarische Erörterung innerliterarischer Traditionen und außerliterarischer Abhängigkeiten.</p> <p>6. Literaturtheorie (2 Std.)</p> <p>Exemplarische Erarbeitung ausgewählter literaturtheoretischer bzw. wissenschaftstheoretischer Probleme.</p>	<p>Literatur- und kulturgeschichtlicher Überblick (4 Std.)</p> <p>Literaturtheoretischer Überblick (2 Std.)</p> <p>Überblick über aktuelle literaturtheoretische Fragen; zur wissenschaftstheoretischen Standortbestimmung; sprachphilosophische Ausblicke.</p>

Je nach Wahl der Fächerkombination bieten sich Ergänzungskurse an wie:

Psychologie und Literatur
Soziologie und Literatur
Fremdsprachliche Literaturen im Überblick
("Weltliteratur")

Im Hinblick auf die für die Teilnahme an solchen Kursen notwendigen Voraussetzungen scheint es zweckmäßig, diese erst im Hauptstudium anzusetzen.

Das Hauptstudium setzt sich aus komplexeren Gegenständen zusammen, in dem die im Grundstudium notwendigerweise isolierten Aspekte zusammengeführt werden.

b) Germanistisches Grundstudium mit linguistischem Schwerpunkt

seminarartige	vorlesungsartige
Veranstaltungen	
1. Linguistischer Grundkurs A: Sprachliches Handeln (2std)	
2. Linguistischer Grundkurs B: Grammatiktheorie (2std)	
3. Rhetorik und Stilistik: Praktische Übungen (2std)	4. Rhetorik und Stilistik: Überblick (2std)
5. Einführung ins Mhd. (2std)	6. Geschichte der deutschen Sprache A: Vorgeschichte, Ahd., Mhd., Frühnhd. (2std)
	7. Geschichte der deutschen Sprache B: Entwicklung seit Luther (2std)

seminarartige	vorlesungsartige
Veranstaltungen	
8. Empirische Analyse der dt. Gegenwartssprache (2std) (mit Feldforschung durch die Studenten und unter Betonung der gesprochenen Sprache)	9. Deutsch heute I: Geographische und soziale Gliederung der deutschen Sprache der Gegenwart (2std) 10. Deutsch heute II: Die grammatische Struktur der deutschen Gegenwartssprache (2std)

Das Grundstudium ist so angelegt, daß es auf die beiden folgenden Schwerpunkte im Hauptstudium hinführt:

1. Sprachliches Handeln (unter Einschluß von Rhetorik, Stilistik, Argumentationstheorie).
2. Empirische Sprachanalyse, möglichst mit sprachlichem Material, das von den Studenten selbst erhoben wird.

Beispiel B

Grundstudium

(Pflichtveranstaltungen)

1. Semester

- a) Kommunikationswissenschaftlicher Grundkurs
- b) Sprachwissenschaftlicher Grundkurs
- c) Literaturwissenschaftlicher Grundkurs

Diese Kurse bieten Einführungen in Verfahrensweisen und Grundbegriffe.

Hinzu kommt je eine Vorlesung in jedem Gebiet. Insgesamt: 12 SWS.

2. Semester

- a) Einführung in Bedingungen und Möglichkeiten der "Medien":
Buch, Presse, Rundfunk, Fernsehen, Film.
- b) "Sprachproduktion": Grammatikmodelle; Sprechakttheorie:
Soziolinguistik usw.
- c) "Textproduktion": Einführung in Bedingungen und Möglich-
keiten der Herstellung eines Textes an einem oder mehre-
ren Beispielen literarischer und/oder expositorischer
Texte; Analyse- und Interpretationsmethoden unter "pro-
duktionsästhetischen" Gesichtspunkten.

Eine Vorlesung aus dem Bereich der Sprachwissenschaft; eine
Vorlesung aus dem Bereich der Literaturwissenschaft: mög-
lichst literaturgeschichtlicher Ausrichtung mit ausgewähl-
ten Interpretationen. Insgesamt: 10 SWS.

3. Semester

- a) Einführungskurs in ältere Sprachstufen, vor allem ins
Mittelhochdeutsche.
- b) Praktische Übungen zur Herstellung eines Textes.
- c) Übungen zu Theorie und Modellen der Rezeption literari-
scher Texte.

Eine Vorlesung aus dem Bereich der Geschichte älterer Li-
teratur; eine Vorlesung aus dem Bereich der Geschichte
neuerer Literatur.

Insgesamt: 10 SWS.

H a u p t s t u d i u m

(Pflichtveranstaltungen)

4. Semester

- a) Kommunikation kraft Sprache im sozialen Umfeld; Einfüh-
rung in Fragen der Sozialwissenschaften.

- b) Linguistische Analysemöglichkeiten sog. "expositorischer Texte"; "Textsorten".
- c) Das Werk eines Autors: Erarbeitung; Möglichkeiten der Interpretation; Fragen der Rezeption.

5. Semester

- a) Einführung in die Datenverarbeitung I.
- b) Übungen zur Herstellung von Gebrauchstexten.
- c) Eine literarische Epoche: Erarbeitung; Probleme der Epochenbestimmung und Epochendarstellung.

6. Semester

- a) Einführung in die Datenverarbeitung II.
- b) Übungen zur Literaturkritik.
- c) Eine literarische Gattung: Erarbeitung; Probleme der Gattungsbestimmung und Gattungsgeschichtsschreibung.

Im Hauptstudium des weiteren freie Wahl von Vorlesungen aus den Gebieten: Kommunikationswissenschaft, Sozialwissenschaften, Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft. Mindestens eine zweistündige Vorlesung aus einem dieser Gebiete muß pro Semester nachgewiesen werden.

Die Gesamtzahl der Pflichtwochenstunden dieser Skizze beläuft sich auf 58. Damit bleiben hinreichend Möglichkeiten für das Studium des zweiten Faches und für ein Begleitstudium.

Die hier vorgestellten Modelle nennen auch Arbeitsbereiche, die herkömmlicherweise nicht im Germanistik-Studium vorkommen. Sie sollen die Möglichkeiten der Hereinnahme dieser und ähnlicher Gebiete in die neuen Studiengänge verdeutlichen. Die Gewichtung dieser Gebiete ist eine Funktion der Schwerpunktsetzung in den verschiedenen Studiengängen (vgl. II. 2).

Beispiel C: Skandinavistik

G r u n d s t u d i u m

(Pflichtveranstaltungen)

1. Semester

- a) Literaturwissenschaftlicher Grundkurs (wird in Nachbarfächern absolviert) (2std)
- b) Sprachwissenschaftlicher Grundkurs (wird in Nachbarfächern absolviert) (2std)
- c) 1. Wahlsprache (Schwedisch, Dänisch oder Norwegisch): Anfänger I (4std)
 - 1. Wahlsprache: Sprachlabor (4std)
 - Einführung in das Altnordische (2std)
 - Lektüreübung zur Einführung in das Altnordische (1std)
 - Eine Vorlesung aus dem Bereich der Älteren Sprach- oder Literaturwissenschaft (1-2 std). Insgesamt: 12-13 SWS.

2. Semester

- a) Einführung in das Studium der Skandinavistik (1-2std)
- b) Übung zur Neueren skandinavischen Literatur (empfohlen: Gegenwartsliteratur) (3std)
- c) 1. Wahlsprache: Anfänger II
 - 1. Wahlsprache: Sprachlabor (4std)
- d) Vorlesung aus dem Bereich der neueren Literatur (2std).
Insgesamt: 10-11 SWS.

3. Semester

- a) Übung zu zentralen Gegenständen der Älteren Skandinavistik (Edda, Saga, Skaldik oder Sprachgeschichte) (3std)
- b) 1. Wahlsprache: Fortgeschrittene (3std)
- c) Landeskunde (in der 1. Wahlsprache) (2std)
- d) 2. Wahlsprache (Schwedisch, Dänisch, Norwegisch oder Isländisch) (Passivkompetenz) (2std)

- e) Übung aus Wahlpflichtgebieten wie Altertumskunde (Religionsgeschichte, Runologie, hist. Kulturkunde, Rechtsgeschichte); Paläographie; Textkritik (2std)
Insgesamt: 12 SWS

H a u p t s t u d i u m

(Pflichtveranstaltungen)

4. Semester

- a) Hauptseminar: Neuere skand. Literaturwissenschaft (z.B. Autor, Gattung, Epoche) (2std)
b) Lektüreübung zum Hauptseminar (1-2std)
c) 1. Wahlsprache: Konversations- und Übersetzungsübungen (Oberstufe) (3std)
2. Wahlsprache: (Passivkompetenz) (2std)
d) Vorlesung aus dem Bereich der neueren skand. Literaturwissenschaft (2std)
Insgesamt: 10-11 SWS.

5. Semester

- a) Hauptseminar: Zentrale Gegenstände der Mediävistik (Sprach- oder Literaturwissenschaft) (2std)
b) Lektüreübung zum Hauptseminar (1std)
c) 1. Wahlsprache: Konversations- und Übersetzungsübungen (Oberstufe) (3std)
d) 2. Wahlsprache (Passivkompetenz) (2std)
e) Vorlesung aus dem Bereich der Mediävistik (2std)
Insgesamt: 10 SWS.

6. Semester

- a) Hauptseminar wahlweise aus den Gebieten Ältere/Neuere Skandinavistik/Landeskunde (2std)
b) Lektüreübung zum Hauptseminar (1std)
c) 1. Wahlsprache: Konversations- und Übersetzungsübungen (Oberstufe) (3std)

- d) Repetitorium für Examenskandidaten (ältere Sprachstufe oder 1. Wahlsprache) (2std)
 - e) Vorlesung aus den Gebieten Ältere/Neuere Skandinavistik/Landeskunde (2std)
- Insgesamt: 10 SWS.

C. IV. Kurzfassung

Im folgenden werden die wesentlichen Punkte der Empfehlungen zusammengestellt:

- Bei allen Studiengängen soll besonderer Nachdruck auf die allgemein qualifizierenden Elemente des Studiums gelegt werden.
- In der Wahl von Fächerkombinationen soll die größtmögliche Freiheit geschaffen werden.
- Unter dem Aspekt der Differenzierung des Studienangebots wird die Einrichtung kürzerer Studiengänge empfohlen; für deren Gestaltung hinsichtlich der Lehrmengen werden drei Modelle vorgeschlagen.
- Je nach örtlichen Gegebenheiten sollen Teildisziplinen der Germanistik, wie z.B. Skandinavistik, als alternative Einzelfächer herangezogen werden.
- Der Umfang der Fächer bzw. Bausteine kann von den Hochschulen je nach den Möglichkeiten ihrer Fachbereichsgliederung beliebig gefüllt werden.
- Ein Nebenfach soll durch Studieneinheiten (Bausteine) aus dem gesamten Fächerangebot der Hochschule ersetzt werden können.
- Die Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Studiengängen soll gewährleistet sein.
- Die Form der Abschlußprüfung kann für die einzelnen dreijährigen Studiengänge die gleiche sein.

Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben:

Professor Dr. Johannes A n d e r e g g,
Gesamthochschule Kassel

Professor Dr. Karl Otto C o n r a d y,
Universität Köln

Professor Dr. Horst Joachim F r a n k,
Pädagogische Hochschule Flensburg

Professor Dr. Siegfried G r o s s e,
Universität Bochum

Professor Dr. Wolfgang K l e i n,
Universität Frankfurt a.M.

Professor Dr. Fritz P a u l,
Universität Bochum

Anlage C

Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle) des Studienfaches Germanistik¹⁾ an den Universitäten und Gesamthochschulen sowie an den Pädagogischen Hochschulen nach Studienjahren (nach Fachsemestern)²⁾
Wintersemester 1976/77

Bezeichnung	Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle)								
	insgesamt	davon im ... Studienjahr (nach Fachsemestern) ¹⁾							
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8. und höheren

(1) Anzahl der Belegungen durch deutsche Studenten insgesamt

Universitäten und Gesamthochschulen	62.311	11.943	11.168	12.943	10.091	7.147	4.289	2.079	2.651
davon belegt als									
1. Fach	40.668	7.511	6.723	8.299	6.720	5.118	3.083	1.492	1.722
2. Fach	18.149	3.634	3.630	3.930	2.848	1.780	1.050	502	775
3. Fach	3.272	752	758	669	493	229	142	82	147
4. Fach	222	46	57	45	30	20	14	3	7
Pädagogische Hochschulen	23.982	4.392	5.507	7.671	4.885	1.074	289	87	77
davon belegt als									
1. Fach	11.675	2.438	2.837	3.458	2.241	532	126	29	14
2. Fach	9.564	1.756	2.220	3.192	1.903	333	82	38	40
3. Fach	2.710	195	449	1.019	725	203	78	19	22
4. Fach	33	3	1	2	16	6	3	1	1

(2) Anzahl der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten

Universitäten und Gesamthochschulen	33.929	6.992	6.340	7.594	5.600	3.542	1.962	888	1.011
davon belegt als									
1. Fach	21.788	4.349	3.700	4.753	3.708	2.553	1.424	651	650
2. Fach	10.300	2.195	2.194	2.431	1.601	888	485	208	298
3. Fach	1.722	423	413	377	276	90	52	28	63
4. Fach	119	25	33	33	15	11	1	1	-
Pädagogische Hochschulen	17.668	3.283	4.068	5.779	3.579	710	162	53	34
davon belegt als									
1. Fach	8.857	1.854	2.129	2.676	1.714	383	77	16	8
2. Fach	6.824	1.299	1.626	2.311	1.325	187	39	22	15
3. Fach	1.966	128	312	790	531	135	44	15	11
4. Fach	21	2	1	2	9	5	2	-	-

(3) Anteile der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten in %

Universitäten und Gesamthochschulen	54,5	58,5	56,8	58,7	55,5	49,6	45,7	42,7	38,1
davon belegt als									
1. Fach	53,6	57,9	55,0	57,3	55,2	49,9	46,2	43,6	37,7
2. Fach	56,8	60,4	60,4	61,9	56,2	49,9	46,2	41,4	38,5
3. Fach	52,6	56,3	54,5	56,4	56,0	39,3	36,6	34,1	42,9
4. Fach	53,6	54,3	57,9	73,3	50	55	7,1	33,3	-
Pädagogische Hochschulen	73,7	74,7	73,9	75,3	73,3	66,1	56,1	60,9	44,2
davon belegt als									
1. Fach	75,9	76,0	75,0	77,4	76,5	72,0	61,1	55,2	57,1
2. Fach	71,4	74,0	73,2	72,4	69,6	56,2	47,6	57,9	37,5
3. Fach	72,5	65,6	69,5	77,5	73,2	66,5	56,4	78,9	50
4. Fach	63,6	66,7	100	100	56,3	83,3	66,7	-	-

1) einschl. Angewandte deutsche Philologie, Dänisch, Deutsch, Isländisch, Niederländisch, Nordistik/Skandinavistik, Norwegisch, Schwedisch, Volkskunde. - 2) z.B. 1. Studienjahr = 1. und 2. Fachsemester.

D. Geschichte

Vorbemerkung

Die Geschichtswissenschaft hat in den vergangenen Jahren vor allem auf eine Tätigkeit in den schulischen Lehrämtern vorbereitet. Der Rückgang der Einstellungszahlen im Schulbereich macht daher für die Geschichtswissenschaft - wie für viele andere Lehramtsfächer - die Notwendigkeit struktureller qualitativer Änderungen im Studienangebot besonders deutlich. Wie alle universitären Fächer einen großen Teil ihrer Studenten nicht mehr nur zu Akademikern klassischer Prägung werden ausbilden dürfen, steht die Geschichtswissenschaft vor der Aufgabe, Studenten auch auf Berufe vorzubereiten, in denen sie nicht als Historiker tätig sein werden.

D. I. Zur Lage des Faches

I. 1. Inhalt und Aufbau geschichtswissenschaftlicher Studiengänge¹⁾

Die Entwicklung im Fach Geschichte ist seit dem 19. Jahrhundert durch Differenzierung gekennzeichnet. So haben sich die Gebiete der Alten Geschichte, der Mittelalterlichen Geschichte und der Neueren Geschichte als Abteilungen zunehmend verselbständigt. Als eigene Fachgebiete sind zugleich hervorgetreten: Sozial- und Wirtschaftsgeschichte, Rechts- und Verfassungsgeschichte, Historische Hilfswissenschaften, Vor- und Frühgeschichte, Osteuropäische Geschichte, Anglo-amerikanische und Ibero-amerikanische Geschichte, Byzantinische Geschichte,

1) Die folgenden Darlegungen orientieren sich u.a. an: Günter Birtsch, Die zweifache Bedeutung des Begriffs "Geschichte", in: aspekte, Zeitschrift der Berufsberatung, Nr. 4, April 1976, S. 10 ff.; Otto Dann, Das Studium der Geschichte, Paderborn 1977, S. 65 ff.; Karl Möckl, Fachstudienführer Geschichte, Grafenau-Döffingen 1974, S. 27 ff.

Kirchengeschichte, Ostasiatische Geschichte usw. Diese Fachgebiete sind organisatorisch teils den historischen Fachbereichen angegliedert, sie können aber auch wirtschaftswissenschaftlichen, rechtswissenschaftlichen, theologischen oder anderen Fachbereichen zugeordnet sein.

Eine neuere Entwicklung ist dort zu erkennen, wo im Bestreben nach systematischer Überwindung einer nach Abteilungen und Fachgebieten parzellierenden Geschichtsbetrachtung eine strukturgeschichtliche Orientierung und die Bildung ausgewählter Schwerpunkte in den Vordergrund treten.

Ein allgemein gültiger Studienplan für das Studium der Geschichte liegt nicht vor. Weithin wird gelten können, daß Themenfülle der historischen Forschung und Weite des geschichtlichen Gegenstandes zwingend nahelegen, das Studium nicht in beliebiger Breite anzulegen. Schwerpunktbildungen sind unerlässlich. Deshalb, aber auch im Hinblick auf die von den Studienanfängern mitgebrachten Vorkenntnisse in der Geschichte hat die Studienberatung besonderes Gewicht. Das gilt auch hinsichtlich der für das Geschichtsstudium vorausgesetzten Kenntnisse in Fremdsprachen (in der Regel drei)¹⁾, die gegebenenfalls bis zur Zwischenprüfung nachgeholt werden müssen.

Geschichte wird immer in Verbindung mit mindestens einem weiteren Fach studiert, so daß für das Geschichtsstudium nur die Hälfte der Zeit zur Verfügung steht.

Bei aller Unterschiedlichkeit der Studienpläne und Studienangebote werden allgemein Grund- und Hauptstudium unterschieden.

1) Zum Umfang vgl. S. 157, 160.

Das Grundstudium erstreckt sich in der Regel über höchstens vier Semester. Es wird mit einer nicht immer vergleichbaren Zwischenprüfung abgeschlossen. Zum Grundstudium gehören regelmäßig ein je zwei- bis vierstündiges Proseminar in Alter, Mittelalterlicher und Neuerer Geschichte, oft auch in Zeitgeschichte. Diese - auch als Grundkurse oder integrierende, chronologische Teilfächer übergreifende Proseminare - vermitteln methodische Grundkenntnisse. Sie werden vielfach von ergänzenden Übungen oder Kursen begleitet, die der Einübung der in den Proseminaren erworbenen Grundkenntnisse und Arbeitstechniken dienen. Hinzu treten Vorlesungen mit sehr unterschiedlicher Thematik (Epochen- oder Periodenvorlesungen, Strukturen und Wirkungszusammenhänge eines Zeitabschnitts, begrenzte Problemkreise o.ä.), die meist nicht auf Studenten des Grundstudiums begrenzt sind. Besondere Bedeutung hat das Grundstudium auch für die bereits erwähnte Ergänzung der Fremdsprachenkenntnisse.

Das Hauptstudium dauert je nach Studienziel mindestens zwei oder vier Semester; zwei Semester für das Realschullehramt oder Lehramt der Sekundarstufe I, vier Semester für das Gymnasiallehramt oder Lehramt der Sekundarstufe II sowie als Voraussetzung für das Magisterexamen oder eine Promotion. Die Mindestdauer des Geschichtsstudiums, nach der sich Studenten zur Prüfung melden können, beträgt somit sechs oder acht Semester, wird jedoch regelmäßig überschritten.

Im Hauptstudium gewinnen Studienschwerpunkte besondere Bedeutung. Obligatorisch ist die Teilnahme an Seminaren, die an exemplarischen Themen in wissenschaftliches Arbeiten einführen. Hinzu treten Kolloquien über neuere Forschungsergebnisse oder Problemkreise sowie die Vorlesungen. Die Teilnahme an interdisziplinären Veranstaltungen wird weithin gefördert.

Für Studenten, die ein Lehramt anstreben, sind erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Veranstaltungen in der Regel verbindlich.

Die Vorbereitung einer Promotion ist im Rahmen der entsprechenden Regelungen der persönlichen Initiative von Studenten und Professoren überlassen. Aufbaustudiengänge, die zur Promotion führen oder das vorhergehende Studium ergänzen, sind in der Geschichtswissenschaft nicht institutionalisiert.

Für das Studium der Geschichte als Nebenfach in akademischen Prüfungen, z.B. bei einem Magisterexamen, bestehen keine einheitlichen Vorschriften.

I. 2. Quantitative Entwicklung

Die Zahlen der deutschen Studienanfänger der Geschichtswissenschaft an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen sind seit 1970 von 8.600 bis 1974 um knapp die Hälfte auf 12.695 (Zunahme um 47,6 %) gestiegen. Seitdem sind die Zahlen erheblich zurückgegangen und betragen im Jahre 1976, für das die letzten Angaben vorliegen, nur noch 9.040 (Rückgang gegenüber 1974 um rund 28,8 %). Die Zahlen der weiblichen Studienanfänger folgen dieser Entwicklung. Ihr Anstieg von 4.000 im Jahre 1970 auf 6.255 im Jahre 1974 ist mit 56,4 % überdurchschnittlich. Der Anteil der weiblichen Studienanfänger ist von 1970 bis 1974 ebenfalls gestiegen, und zwar von 46,5 % auf 49,3 %. Nach einem Rückgang im Jahre 1975 auf 47,7 % hat der Anteil im Jahre 1976 wieder leicht zugenommen und 48,2 % erreicht.

Auf die Pädagogischen Hochschulen entfielen von den deutschen Studienanfängern 1976 1.438 (rund 16 %).

Tabelle 1 zeigt die Entwicklung im einzelnen.

Tabelle 1
 Deutsche Studienanfänger¹⁾ (Fälle)
 des Studienfaches Geschichtswissenschaft²⁾
 1970 bis 1976

Jahr	Deutsche Studienanfänger ¹⁾ (Fälle)			%
	insgesamt	davon		
		männlich	weiblich	
	Anzahl			

(1) Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogische Hochschulen

1970 ³⁾	8.600	4.600	4.000	46,5
1971 ³⁾	10.150	5.370	4.780	47,1
1972 ³⁾	11.980	6.380	5.600	46,7
1973	11.678	6.158	5.520	47,3
1974	12.695	6.440	6.255	49,3
1975	10.064	5.267	4.797	47,7
1976	9.040	4.686	4.354	48,2

(2) Universitäten und Gesamthochschulen

1973	7.961	4.522	3.439	43,2
1974	9.564	5.132	4.432	46,3
1975	8.215	4.446	3.769	45,9
1976	7.602	4.098	3.504	46,1

(3) Pädagogische Hochschulen

1973	3.717	1.636	2.081	56,0
1974	3.131	1.308	1.823	58,2
1975	1.849	821	1.028	55,6
1976	1.438	588	850	59,1

1) Studenten im 1. und 2. Fachsemester. - 2) einschl. Byzantinistik und Mediävistik. - 3) geschätzt anhand der Studentenzahlen Wintersemester 1973/74 und 1974/75 und deren Verteilung auf Studienjahre (nach Fachsemestern).

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Im Wintersemester 1976/77 hatten Geschichtswissenschaft an den Universitäten und Gesamthochschulen rund 35.800 deutsche Studenten belegt, darunter als erstes Fach rund 10.700. An den Pädagogischen Hochschulen waren es insgesamt rund 7.700, darunter als erstes Fach rund 2.400. Auffallend ist, daß im Gegensatz zu den anderen großen Fächern aus dem Bereich der ehemaligen Philosophischen Fakultät, wie Germanistik, Romanistik oder Anglistik Geschichtswissenschaft von den Studienanfängern besonders häufig als zweites Fach genannt wird - an den Universitäten und Gesamthochschulen waren es rund 20.000, an den Pädagogischen Hochschulen rund 3.700.

Von der Gesamtzahl der Belegungen an den Universitäten und Gesamthochschulen (35.782) waren 20.428 (57,1 %) Studenten und 15.354 (42,9 %) Studentinnen. Gegenüber den genannten anderen Fächern ist der Anteil der Studentinnen somit relativ gering (Germanistik 55 %, Romanistik 73 %, Englische Philologie 62 %).

Auch wenn über die von den Studenten angestrebte Abschlußprüfung zur Zeit keine Angaben zur Verfügung stehen, kann davon ausgegangen werden, daß ein Lehramt nicht nur die Studenten der Pädagogischen Hochschulen, sondern auch die überwiegende Mehrheit der Studenten an Universitäten und Gesamthochschulen anstreben.

Die Zahlen der von Deutschen mit Erfolg abgelegten Abschlußprüfungen und der Promotionen zeigen folgendes Bild:

Bezeichnung	1973	1974	1975	1976
Anzahl der Abschlußprüfungen (ohne Promotionen) insgesamt	3.525	3.684	4.562	4.722
davon:				
Anzahl der Lehramtsprü- fungen	3.445	3.595	4.502	4.654
Anteil der Lehramtsprü- fungen in %	97,7	97,6	98,7	98,6
Anzahl der Magisterprü- fungen	80	89	60 ¹⁾	68
Anzahl der Promotionen	210	240	227	204

1) einschl. einer Lizentiatenprüfung.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Die Verteilung der Studenten auf Studienjahre ist aus Anlage D (S. 172) ersichtlich.

Einen Überblick über das wissenschaftliche Personal¹⁾ der Geschichtswissenschaft an Universitäten und Gesamthochschulen sowie an Pädagogischen Hochschulen nach dem Stande vom 2. Oktober 1976 gibt die folgende Tabelle 2.

1) Hier und im folgenden werden für die Stellen die Bezeichnungen der Amtlichen Statistik benutzt.

Tabelle 2

Wissenschaftliches Personal und Stellen für wissenschaftliches Personal der Geschichtswissenschaft an Universitäten und Gesamthochschulen sowie an Pädagogischen Hochschulen nach der Dienstbezeichnung

Stand 2. Oktober 1976

Dienstbezeichnung	Universitäten und Gesamthochschulen		Pädagogische Hochschulen ²⁾	
	Personen	Stellen	Personen	Stellen
Anzahl				
Ordentliche und außerordentliche Professoren	282	307	21	21
Abteilungsvorsteher und Professoren, Wissenschaftliche Räte und Professoren	133	152	7	7
Professoren an Pädagogischen Hochschulen	-	-	25	28
Beamtete apl. Professoren, Universitätsdozenten	74	78	3	7
Oberassistenten	8	6	-	-
Akademische Direktoren, Ober-räte, Räte sowie Lektoren	163	180	23	24
Studienleiter	-	-	4	4
Studienräte im Hochschuldienst	29	23	3	5
Sonstige hauptamtliche Lehrkräfte	-	-	-	1
Assistenzprofessoren	28	44	37	38
Wissenschaftliche Assistenten	280	324	-	-
Wissenschaftliche Mitarbeiter ¹⁾	176	56	1	-
Verwaltungs-, Bibliotheks-, technisches und sonstiges Personal im höheren Dienst	4	4	-	-
Z u s a m m e n	1.177	1.174	124	135

1) Überwiegend wissenschaftliche Angestellte, von denen ein Teil vermutlich auch aus nicht besetzten anderen Stellen vergütet wird. - 2) Die Frage der fachlichen Zuordnung von Personen und Stellen an Pädagogischen Hochschulen trifft auf spezifische Schwierigkeiten. Nach Meinung der Sachverständigen liegen die hier ausgewiesenen Zahlen zu niedrig.

Quelle: Statistisches Bundesamt

An den Universitäten und Gesamthochschulen verfügt das Fach über 307 Stellen für ordentliche und außerordentliche Professoren. Darüber hinaus stehen 230 Stellen für Professoren in anderen Stellungen und Dozenten sowie 263 Stellen für Akademische Räte, Studienräte im Hochschuldienst u.ä. zur Verfügung. Hinzu kommen 374 Stellen für Oberassistenten, Assistenzprofessoren und wissenschaftliche Assistenten.

D. II. Ausbildungsmöglichkeiten im Studium der Geschichte

Das Studium der Geschichte qualifiziert zu Analyse, Interpretation und Darstellung vergangener Vorgänge und Zustände. Dementsprechend dient die Tätigkeit ausgebildeter Historiker auf unterschiedlichste Weise in Erforschung und Darstellung der Vergangenheit auch dem ständigen Prozeß der Selbstvergewisserung der Gegenwart hinsichtlich ihrer eigenen Stellung in der Geschichte. Unbeschadet dieser gesellschaftlichen Funktion folgt die historische Wissenschaft den Aufgaben, die sich forschungsimmanent stellen. Jedes Tätigkeitsfeld von Historikern ist in sich wieder differenziert und spezialisiert.

Schon bisher haben die Historiker eine Reihe von außeruniversitären und außerschulischen Berufstätigkeiten wahrgenommen, für die sie durch die Inhalte und Methoden ihres Geschichtsstudiums qualifiziert waren. Dies gilt nicht nur für die außeruniversitären Forschungseinrichtungen, sondern z.B. auch für die Tätigkeiten in Archiven, im Auswärtigen Dienst, in Bibliotheken, in den Medienberufen, in Museen, in Verlagen sowie in Volkshochschulen.

Die Fruchtbarkeit eines historischen Studiums ist nicht nur auf dessen Inhalte beschränkt; vielmehr können im Studium

der Geschichte offenbar so viele für eine spätere Berufstätigkeit wichtige Qualifikationen erworben werden, daß der Absolvent nach einer gewissen Anlernphase in vielen Bereichen des Beschäftigungssystems voll eingesetzt werden kann.

Im Rahmen von Überlegungen über die Fruchtbarkeit eines Geschichtsstudiums für berufliche Tätigkeiten ist daher sowohl von seinen Inhalten als auch von den vermittelten methodischen Qualifikationen auszugehen.

Wenn im folgenden die in einem Studium der Geschichte, wie es heute aufgebaut ist, vermittelten Kenntnisse und Fähigkeiten unter beiden Gesichtspunkten geprüft werden, so wird damit der Beitrag geprüft, den sie zur Ausbildung der Fähigkeiten des Absolventen zur Berufstätigkeit in typischen beruflichen Anwendungsfeldern liefern. Die Nennung konkreter Tätigkeitsfelder, für die so ausgebildete Absolventen geeignet wären, hat in diesem Zusammenhang nicht den Sinn des quantitativen Nachweises gesicherter Beschäftigungsmöglichkeiten, sondern den Sinn eines Nachweises der praktischen Verwendbarkeit der zu vermittelnden Kenntnisse und Fähigkeiten.

II. 1. Inhaltliche Elemente

Da die Geschichtswissenschaft sich prinzipiell mit der gesamten menschlichen Vergangenheit in der Vielfalt ihrer Zeiten, Räume und Lebensbereiche befaßt und so die Probleme und Erfahrungen früherer Generationen sichtet und aufarbeitet, vermittelt sie nicht nur Problembewußtsein, sondern gibt auch direkt Sachwissen und Erklärungsmuster an die Hand, die zur Analyse und praktischen Bewältigung gegenwärtiger Aufgaben im Beruf beitragen. Dies gilt für alle Teilgebiete der Geschichte unabhängig davon, ob sie einer Gliederung nach Epochen, Sachaspekten oder Regionen folgen.

Die Bedeutung des Studiums der modernen Geschichte braucht nicht eigens betont zu werden. Aber auch das Studium der älteren Epochen der Weltgeschichte gewinnt in einem Zeitalter praktische Bedeutung, in dem die verschiedensten Kulturen einander immer intensiver begegnen. Der dadurch geweckte Sinn für die eigene historisch gewachsene Besonderheit eröffnet wichtige Dimensionen sowohl für die Ausführung und Vermittlung von Außen- und Entwicklungspolitik wie auch für die Bemühung, in den Medien Verständnis für die Fremdheit anderer Kulturen zu wecken.

Die Beschäftigung mit älteren Epochen - z.B. der klassischen Antike als dem gegenüber unserer Neuzeit strukturell "nächsten Fremden" - lehrt in verschiedenster Hinsicht, Distanz von der jeweiligen Aktualität zu gewinnen und hinter den besonderen modernen Problemen die ihnen zugrunde liegende allgemeine Problematik zu erkennen und die Probleme daraufhin zu relativieren. Das darin begründete Potential zur Erkenntnis von Politik, Parteiungen und der Stellung des Bürgers dazu, von Dauer und Wandel, von gesellschaftlicher Identität und historischen Prozessen, von Gemeinwesen, Verfassung und Herrschaftsbereichen, von Wirtschaft und Gesellschaft ist in allen Tätigkeitsfeldern wichtig, in denen es - wie in Presse, Rundfunk, Fernsehen, aber auch in Behörden und Verbänden sowie politischen Parteien - darauf ankommt, die Vielfalt moderner Zustände und Aufgaben zu beurteilen, dieses Urteil zu vermitteln und für anstehende Entscheidungen fruchtbar zu machen. Mit der Distanz sollte auch das Durchstehen von Mißständen und Rückschlägen erleichtert, d.h. die "Frustrationstoleranz" gesteigert werden.

Die Geschichte einzelner Regionen - wie etwa des Fernen Ostens oder Lateinamerikas - vermittelt eine Kenntnis der Art und Weise, wie die charakteristischen und für den Mit-

teleuropäer oft fremdartigen politischen, sozialen und wirtschaftlichen Strukturen sich dort entwickelt haben, und führt so zu einem vertieften Verständnis der regionalen Eigenarten. Ein so vertieftes Verständnis erleichtert den Umgang mit Land und Leuten und die Fähigkeit, Wissen über sie zu vermitteln, wie es heute zunehmend erforderlich ist. Es schärft auch den Blick für die Bedürfnisse, Möglichkeiten und Probleme der Region und damit für die Chancen, die sich z.B. regionalen wirtschaftlichen Unternehmungen auf den betreffenden Märkten bieten, sowie für die Art, wie sie zu nutzen sind.

Besonders augenfällig wird der berufsqualifizierende Charakter historischer Studien, wenn man die Geschichtswissenschaft nach Sachaspekten gliedert. Dies wird schon an wenigen, herausgegriffenen Beispielen klar. Die historische Analyse von Systemen, in denen politische Entscheidungen getroffen, und von Prozessen, in deren Verlauf sie erreicht worden sind, macht z.B. mit Strukturen vertraut, die in Verbands- und Verwaltungstätigkeit wiederkehren, wo sie dank der Vertrautheit leichter überblickt werden und daher die Selbständigkeit und Wendigkeit auch in vorbereitender Arbeit fördern. Die Verfassungsgeschichte ist förderlich für alle Tätigkeiten, in denen Grundkenntnisse des öffentlichen Rechts in der beruflichen Arbeit nützlich sind. Die Wirtschaftsgeschichte vermittelt Einblicke in das Zusammenspiel der Faktoren, die die Entwicklung einer Volkswirtschaft, eines Teilmarktes, des Handels zwischen vorgegebenen Partnern, der inneren Organisation von Betrieben usw. bestimmen.

Ebenso fördert die Beschäftigung mit der Geschichte von Handwerk, Handel, Geld, Währung und Konjunktur, insbesondere soweit sie an sehr konkreten Problemen studiert wird, das Verständnis für wirtschaftliche Zusammenhänge und damit die Eignung für wirtschaftliche Tätigkeiten ebenso, wie etwa eine Geschichte der Wirtschaftsbetriebe als Bei-

trag zur Vorbereitung auf betriebswirtschaftliche Tätigkeiten fruchtbar sein kann. Die Geschichte der Familie und von Minderheiten, der öffentlichen Wohlfahrtspflege fördern das Verständnis für Probleme, die etwa in der Familien- und Altenhilfe, der Randgruppenarbeit oder der Sozialarbeit im weiteren Sinne zu lösen sind. Stadt- und Regionalgeschichte machen vertraut mit der Entwicklung der Probleme, vor denen Gebietskörperschaften stehen, und tragen so zur Vorbereitung auf kommunale Tätigkeiten oder Tätigkeiten in der Regionalplanung bei. Die Agrargeschichte macht mit Aufgaben der Land- und Forstwirtschaft vertraut. Die Erarbeitung religions- und geistesgeschichtlicher Themenbereiche trägt zur angemessenen Wertung der Elemente des gegenwärtigen Geisteslebens bei und hilft so ein sicheres Urteil gewinnen, wie es etwa im Verlagswesen, in den Medien oder in kirchlicher Arbeit wesentlich ist.

Die Geschichtswissenschaft kann alle vergangenen Ereignisse, Zustände und Entwicklungen untersuchen, soweit sie durch menschliche Tätigkeit oder für menschliche Tätigkeit wichtig geworden sind. Sie stellt dabei zu gegenwärtigen Problemen neben historischen Parallelfällen insbesondere auch Analysen von Situationen und Entwicklungen zur Verfügung, die durch ihre Andersartigkeit den Blick für die gegenwärtig bestimmenden Faktoren schärfen. Tatsächlich werden an den Hochschulen zahlreiche Lehrveranstaltungen zu speziellen und sehr konkreten Themen angeboten, die zwar auch insgesamt keine vollständige Berufsvorbereitung leisten müssen, aber zur Vorbereitung auf konkrete Tätigkeitsfelder beitragen. Dabei bedarf das Geschichtsstudium einer sinnvollen inhaltlichen Ergänzung aus anderen Gebieten, um die Fähigkeit der Absolventen zur Berufstätigkeit auf ungewohnten Feldern außerhalb der Schule zu erhöhen.

So erfordert eine Verbands- oder Verwaltungstätigkeit Grundkenntnisse der einschlägigen Teilgebiete des öffentlichen Rechts; Tätigkeiten als Spezialist für bestimmte Regionen der Erde erfordern über die passive Sprachbeherrschung hinaus Kenntnisse in der Hauptverkehrssprache des Landes, die für die wahrgenommenen Aufgaben genügen.

Nützlich für alle Berufstätigkeiten ist eine praktische Vertrautheit mit den Grundlagen der elektronischen Datenverarbeitung etwa auf dem Niveau der Fähigkeit, Programme in gängigen Programmiersprachen zu schreiben oder mit Grundkenntnissen in der Statistik, die erlauben, größere Datenmengen zu aggregieren und daraus Schlüsse zu ziehen, ohne die dem Ungeschulten drohenden Fehler zu machen. Es ist dabei bemerkenswert, daß Sprachkurse sowie Kurse in EDV und Statistik für Historiker an Hochschulen regelmäßig angeboten werden, und zwar vom Personal der geschichtswissenschaftlichen Fachbereiche bzw. Institute.

Wie der Student der Geschichte auf Elemente anderer Fächer angewiesen ist, so müssen umgekehrt Studenten anderer Fächer dasselbe von der Geschichte erwarten können. Der Wert solcher Bausteine liegt darin, daß sie fundierendes Wissen zu einzelnen Themenbereichen - z.B. die Geschichte einer bestimmten Region - zur Verfügung stellen oder theoretisch gewonnene Einsichten an konkret ausgestalteten Fallstudien zu vertiefen erlauben - etwa die Geschichte des Zusammenhangs von Religion und Gesellschaft in einer bestimmten Epoche als Baustein in einem soziologischen Studium.

So könnten Nationalgeschichten fruchtbar werden für das Studium einer nationalen Philologie, wirtschaftsgeschichtliche Fallstudien für das Studium der Volkswirtschaft, die Geschichte von sozialen Entwicklungen für die Gesellschafts-

wissenschaften. Dies verlangt auf seiten der betroffenen Fächer Mut zur Betonung ihrer Spezialgebiete und in der jeweiligen Hochschule eine hohe Bereitschaft zur Kooperation.

II. 2. Multifunktionale Qualifikationen

Wie jedes wissenschaftliche Studium qualifiziert das Geschichtsstudium nicht nur durch die vermittelten Kenntnisse, sondern auch durch die im Studium erarbeiteten methodischen Fähigkeiten. Solche Fähigkeiten sind multifunktional in dem Sinne, daß sie in vielen verschiedenen Aufgabenbereichen direkt praktisch verwertet werden können; sie sind oben (vgl. Einleitung, IV. 1) im einzelnen genannt. Obwohl sie für das Studium der Geschichte nicht spezifisch sind, müssen sie in die Überlegungen einbezogen werden, damit nicht wesentliche berufsqualifizierende Elemente des Geschichtsstudiums außer Betracht bleiben. Dies gilt um so mehr, als die Ausprägung der multifunktionalen Qualifikationen für das Geschichtsstudium spezifisch sein kann; z.B. trainiert es im sprachlichen Ausdruck in besonderer Weise die Verbindung von Präzision und Allgemeinverständlichkeit.

Darüber hinaus gibt es multifunktionale Qualifikationen, die vorzüglich in einem Geschichtsstudium trainiert werden; im folgenden wird beispielhaft und ohne Anspruch auf Vollständigkeit auf einige von ihnen hingewiesen.

- Fähigkeit zur Quellenanalyse und -kritik

Ein besonderes Training erhält in der Geschichtswissenschaft die Fähigkeit zum Recherchieren, zum Ausfindigmachen von relevanten Materialien, zur Auswertung von

Materialien im Lichte von an sie von außen herangetragenen Fragestellungen. Diese Fähigkeit ist überall da von Bedeutung, wo es darum geht, Informationen und Informationsquellen auf ihre Zuverlässigkeit zu kontrollieren, Plausibilitätsprüfungen anzustellen und sich angesichts widersprüchlicher Informationslagen zu entscheiden.

- Textinterpretation und -rekonstruktion

Wie auch in anderen geisteswissenschaftlichen Studienfächern wird in der Geschichtswissenschaft die Fähigkeit gefördert, verdorbene Texte zu rekonstruieren, Texte zu interpretieren und unter den für eine bestimmte Aufgabenstellung relevanten Aspekten auszuwerten.

- Fähigkeiten im Bereich der geschichtlichen Hilfswissenschaften

Im weiten Rahmen der Quellenkunde, die ein notwendiger Bestandteil eines wissenschaftlich ausgerichteten Geschichtsstudiums ist, vermittelt eine Anzahl von historischen Einzeldisziplinen vertiefte Fähigkeiten für die Interpretation auch nichtschriftlicher Quellen; diese Disziplinen werden mißverständlich häufig als geschichtliche Hilfswissenschaften bezeichnet.¹⁾

1) Dazu gehören vor allem: Quellen- oder Urkundenlehre, Dokumentations-, Archiv- oder Bibliothekskunde, Paläographie, Epigraphik und Papyrologie, Chronologie, Sphragistik, Heraldik (die beiden letzteren oft in Verbindung mit der Interpretation von Herrschaftszeichen, Rechtssymbolen etc.), Genealogie (in enger Beziehung zur Geschichte der Familie und allgemein der Sozialgeschichte), Numismatik (in Verbindung mit der Geldgeschichte), Historische Geographie (in Verbindung mit der Siedlungsgeschichte und mit den Darstellungsformen der historischen Kartographie), ferner Historische Statistik (Interpretation statistischer Quellen und statistischer Darstellungsformen) und weitere Disziplinen wie etwa bestimmte Bereiche der Archäologie (z.B. Klassische, Provinzialrömische oder Mittelalterliche Archäologie).

Die in dem Bereich der historischen Hilfswissenschaften zu erwerbenden Fähigkeiten erstrecken sich über die fachlichen Kenntnisse hinaus u.a. auf Findigkeit, analytische Objekterfassung, Einbeziehung verschiedenartigster Dokumente und damit Anreicherung der Beurteilungsgrundlagen.

Je stärker diese Hilfswissenschaften auch die nichtschriftlichen Quellen mitberücksichtigen, desto mehr bilden sie eine Brücke zu naturwissenschaftlichen Methoden. Die Kenntnis der "materiellen" Quellen eröffnet einen wichtigen Zugang zur Geschichte des "wirtschaftenden" Menschen, damit auch der Technik und der Naturwissenschaften und insgesamt zum Bereich der "visuellen Kommunikation". Vertiefte Kenntnisse in den geschichtlichen Hilfswissenschaften sind eine wesentliche Voraussetzung für die Berufsfelder Archive, Bibliotheken, Museen und Dokumentation, Öffentlichkeitsarbeit etc.

Eine zweite Gruppe von methodischen Fähigkeiten, die charakteristischerweise in einem Studium der Geschichte gefördert werden, werden wegen ihres vergleichsweise hohen Anspruchsniveaus nicht in jedem geschichtswissenschaftlichen Studiengang und nicht von allen Studenten in gleicher Weise erreicht werden.

- Fähigkeit zum multidisziplinären Arbeiten

Sie schließt die Bereitschaft und die Fähigkeit ein, Methoden aus verschiedenen Fachgebieten bei der konkreten Behandlung von Problemen zusammenzuführen und ihr unterschiedliches Gewicht abzuschätzen. Das geschichtswissenschaftliche Studium fördert diese Fähigkeit insbesondere deshalb, weil sich geschichtliche Probleme unter vielfältigen Aspekten stellen und mit den diesen Aspekten gemäßen Methoden erarbeitet werden müssen. Sie ist fruchtbar besonders dort, wo Fachleute verschiedener Richtungen an konkreten Aufgaben zusammenarbeiten.

- Fähigkeit zur Einstellung auf unerwartete Situationen

Der Student der Geschichtswissenschaft lernt, Analogien und parallele Situationen wie auch historische Differenzen insbesondere im Hinblick auf ihre Entstehungsgeschichte zu erkennen. Dies fördert sein Vermögen, sich über gesellschaftliche Zusammenhänge und deren Wandel zu orientieren, Strukturen zu erkennen und unerwarteten Situationen zu begegnen und damit das Überraschungspotential unverhoffter Situationen durch intellektuelle Verarbeitung zu vermindern.

- Fähigkeit, Gegebenheiten aufgrund ihrer Entstehung zu begreifen

Historie hat es nicht zuletzt damit zu tun, verschiedene Epochen in ihrem Bedingungsgefüge zu rekonstruieren. Sie vermag dadurch der Gefahr vorzubeugen, daß einzelne Aufgaben und Mängel zu isoliert genommen, daß sie ohne Rücksicht auf ihre weiteren Zusammenhänge angepackt werden, daß eine voreilige Überschätzung von Problemlösungsmöglichkeiten entsteht. Historie kann zugleich einen Sinn für Kontinuität und für die Widerständigkeit von Gegebenheiten vermitteln. Dadurch gewinnen die Studenten der Geschichte Fähigkeiten, die bei zahlreichen Entscheidungen sowie bei der Vertretung und Vermittlung solcher Entscheidungen auf anderen Ebenen von großer Bedeutung sind.

- Fähigkeit zur Beurteilung von Einwirkungsmöglichkeiten

Das historische Studium hat ständig die Differenz von Entscheidungsintention und Entscheidungsergebnis, von Innovation und Folgelast zum Thema. Es vermag Problematik und Bedingungen menschlichen Handelns besonders deutlich zu machen. Es führt zugleich in Eigengesetzlichkeiten langfristi-

ger Entwicklungen ein. Es lehrt dadurch, über die jeweiligen Bedingungen einzelner Situationen hinauszudenken sowie die Möglichkeiten nüchtern einzuschätzen, auf sie oder ihre strukturellen Voraussetzungen einzuwirken. Dabei spricht mit, daß ein historisches Studium, indem es veranlaßt, die Gegenwart mit anderen Epochen zu vergleichen, auch die Mißstände der eigenen Zeit zu relativieren vermag.

- Fähigkeit, weltanschauliche Gesamtentwürfe in pragmatische Perspektiven zu rücken

Im Umgang mit der Geschichte lernt man, theoretische Interpretationsmuster und politisch-weltanschauliche Programme, die den Anspruch erheben, Abläufe und Strukturen in allgemeingültiger Weise zu erklären, auf die Bedingungen ihrer Entstehung und die mit ihnen verbundenen latenten oder manifesten Absichten und Interessen zu beziehen und damit ihres Absolutheitsanspruchs zu entkleiden. Indem der Historiker derartige umfassende Entwürfe mit den konkreten historischen Tatsachen konfrontiert, deckt er die Unhaltbarkeit apodiktischer, nicht mehr auf bestimmte Verhältnisse bezogener Aussagen über Politik, Gesellschaft, Wirtschaft, Geschichte auf und beschränkt sie auf die ihnen zukommende Erklärungsreichweite.

Die Überlegungen des Wissenschaftsrates gehen von der Überzeugung aus, daß es weithin Aufgabe der Geschichtswissenschaft wie aller anderen Fächer ist, im Rahmen eines Studiums der Geschichte auch Studenten auszubilden, die später Historiker klassischer Prägung weder sein können noch sein sollen. Die Geschichtswissenschaft scheint dafür nach den bisherigen Überlegungen aussichtsreiche Ansätze zu bieten. Mit dem Studium der Geschichte können so viele für Berufstätigkeiten nützliche Qualifikationen erworben werden, daß der Absolvent nach einer zusätzlichen Einarbeitung in verschiedenen Berei-

chen des Beschäftigungssystems eingesetzt werden kann. Diese Vermutung läßt eine hohe Flexibilität hinsichtlich der konkreten Einsatzbereiche erwarten, wengleich im Gebiet unmittelbar politischer, sozialer, administrativer und kultureller Aufgaben ein Schwerpunkt liegen dürfte. In jedem Fall muß eine Zeit der Einarbeitung in den konkreten Aufgabenbereich vorangehen; Erfahrungen können durch im Studium erworbene Qualifikationen nicht ersetzt, sondern nur besser verarbeitet werden.

D. III. Empfehlungen

III. 1. Vorbemerkung

Aufgrund der veränderten Vorbildung der Studienanfänger müssen vielfach innerhalb des Studiums die Voraussetzungen geschaffen werden, von denen früher ausgegangen werden konnte. Zu erinnern ist insbesondere, aber nicht ausschließlich, an die häufig mangelhaften Fremdsprachenkenntnisse. Dies führt schon jetzt zu Schwierigkeiten bei der Einhaltung der Mindeststudienzeiten. Eine Verbesserung des Kenntnisstandes der Studienanfänger würde diese Schwierigkeiten mindern.

III. 2. Allgemeine Gesichtspunkte

a) Schwerpunktbildung

Ein erster Weg zur Intensivierung der Berufsvorbereitung durch das Geschichtsstudium liegt in einer schwerpunktartigen Betonung derjenigen Inhalte des Geschichtsstudiums, die ohnehin einen Beitrag zur Berufsvorbereitung leisten. So könnte z.B. ein Student, der die inhaltlich nicht fest vorgeschriebenen Teile seines Studiums für eine schwerpunkt-

mäßige Konzentration auf Stadt- und Landesgeschichte einerseits und die historischen Hilfswissenschaften andererseits verwendet, sich als Stadt- und Regionalhistoriker ein Tätigkeitsfeld in Kommunen, Landkreisen, Verbänden oder Firmen suchen; ein Student, der - soweit sein Geschichtsstudium betroffen ist - sich auf die Geschichte einer Region konzentriert, könnte als Experte für diese Region der Erde beruflich tätig werden. In diesem Zusammenhang würde ein koordiniertes Angebot von Spezialgebieten im Rahmen der Geschichte eine große Bedeutung gewinnen, wenn das am jeweiligen Hochschulort vertretene wissenschaftliche Personal seine Spezialgebiete in der Lehre unter dem Gesichtspunkt der Berufsvorbereitung in der Form zur Geltung brächte, daß stets für eine überschaubare Zahl von Semestern hinreichend viel aus diesem Gebiet angeboten wird, um für den Studenten einen sinnvollen Block zu bilden.

b) Verbindung mit anderen Fächern

Das Fach Geschichte nimmt in den gegenwärtig angebotenen Studiengängen - gleich ob im Magisterstudiengang oder in einem Lehramtsstudiengang - nicht mehr als die Hälfte des Zeitbudgets eines Studenten in Anspruch. Daher bietet die Wahl des weiteren Faches oder der weiteren Fächer eine zusätzliche Möglichkeit, den Charakter der Vorbereitung auf eine Berufstätigkeit auch außerhalb der Schule zu betonen. Solche Fächer können zum einen wegen ihrer Ergänzungsfähigkeit zur Geschichte gewählt werden; dies gilt z.B. für Kunstgeschichte, Archäologie, Dokumentationswissenschaften, Soziologie, Geographie und Volkswirtschaft. Eine solche Wahl wird insbesondere in der Vorbereitung auf eines der klassischen außerschulischen Berufsfelder des Historikers naheliegen. Eine generelle Einschränkung auf bestimmte Fächer wäre jedoch nicht zu vertreten; vielmehr wird man es der Phantasie, der Initiative und

der Risikobereitschaft der Studenten überlassen müssen, ihr Studium auch mit eigenwilligen Kombinationen zu planen. Von der Geschichtswissenschaft her besteht eine zwingende Notwendigkeit zur Verbindung mit bestimmten anderen Fächern nicht. Zu Schwierigkeiten kann es jedoch von der Seite der anderen Fächer kommen, wenn diese nur im Rahmen eines Studiengangs, der die Zeit des Studenten voll beanspruchen würde, studiert werden könnten. Solche Hemmnisse sollten genauso abgebaut werden wie die Vorschriften, die den Studenten auf ein weiteres Fach oder auf zwei weitere Nebenfächer festlegen, statt ihm selbst die Möglichkeit zu lassen, Bestandteile anderer Fächer von einem sinnvollen Mindestumfang bis zu einem Studium eines vollen zweiten Fachs zusätzlich zur Geschichte zu studieren.

c) Ergänzende Ausbildungsinhalte

Nicht immer wird sich aus den Schwerpunkten, die ein Student im Laufe seines Studiums gesetzt hat, eine einfache Möglichkeit zum unmittelbaren Übergang ins Berufsleben ergeben. Z.B. können ihm für eine angestrebte wirtschaftliche Tätigkeit die etwa nötigen Buchhaltungskennntnisse fehlen. Er sollte dann von seinem Studienberater ermutigt werden, während seines Studiums nebenbei entsprechende Kurse am Hochschulort zu besuchen oder von Fernstudiengängen oder geprüften Fernstudieneinheiten Gebrauch zu machen.

Dies gilt für weitere Fertigkeiten, die am Arbeitsplatz auch dann nützlich sind, wenn der Arbeitgeber von vornherein eine gewisse Einarbeitungszeit zugesteht. Da solche Ergänzungsausbildungen aus finanziellen oder aus organisatorischen Gründen

nicht immer in derartigen Kursen durchgeführt werden können, sollte das Selbststudium der Studenten ermuntert und trainiert werden.

d) Arbeit an fremdsprachigen Texten

Da Quellen und Literatur zum großen Teil in fremden Sprachen abgefaßt sind, benötigen Geschichtsstudenten Sprachkenntnisse, die für die einzelnen Studiengänge in unterschiedlichem Umfang vorausgesetzt werden. Für die Zwecke des Geschichtsstudiums reicht die Kompetenz zur Übertragung schriftlich vorliegender fremdsprachiger Texte ins Deutsche aus. Eine derartige Kompetenz ist nicht nur für das Studium nützlich, sondern auch da, wo in einer Berufstätigkeit fremdsprachige schriftliche Texte bearbeitet werden müssen: eingehende Auslandskorrespondenz, Zeitungen, Verordnungen, Gebrauchsanweisungen, Informationsdienste usw. Da die ständige Arbeit an fremdsprachigen Texten diese Kompetenz festigt und verbessert, liegt die Folgerung nahe, im Rahmen des Geschichtsstudiums in besonderem Maße historische Lehrveranstaltungen anhand fremdsprachiger Texte durchzuführen.

e) Training multifunktionaler Qualifikationen

Wie in der Einleitung ausgeführt, sollten auch die in einem Studium der Geschichte vermittelbaren multifunktionalen Qualifikationen gezielt trainiert werden.

Einige Beispiele dafür, wie dies geschehen kann und auch im Geschichtsstudium durchgeführt werden sollte, sind oben angegeben.

f) Zwischenprüfung

Die Zwischenprüfung wird nach Möglichkeit nach dem dritten Semester abgelegt, in der Regel nicht später als nach dem vierten Semester. Die Zwischenprüfung muß ein Prüfungs- bzw. Beratungsgespräch ("punktuellder Teil") enthalten.

III. 3. Abschlußprüfung nach sechs Semestern

Aufgrund der gewichtigen berufsqualifizierenden Elemente eines geschichtswissenschaftlichen Studiums sowie der Möglichkeit, den Tätigkeitsfeldbezug durch einfach durchführbare Modifikationen noch erheblich zu verstärken, empfiehlt der Wissenschaftsrat die Einrichtung eines ersten berufsqualifizierenden Abschlusses nach sechs Semestern außerhalb des Lehramtsstudiums, der ein erfolgreiches Studium mit den folgenden Merkmalen bescheinigt:

- deutlicher Schwerpunkt in der Geschichtswissenschaft;
- vertiefte Bearbeitung tätigkeitsfeldbezogener historischer Themengruppen;
- intensiviertere Förderung von in der beruflichen Arbeit nützlichen Fähigkeiten;
- Förderung fremdsprachlicher Kompetenz;
- Bearbeitung von praxisorientierten Teilgebieten aus Ergänzungsfächern außerhalb der Geschichtswissenschaft;
- Phasen berufspraktischer Arbeit während des Studiums.

Wegen der starken Gewichtung des geschichtswissenschaftlichen Anteils und der Betonung des Praxisbezugs wird als Abschluß das Diplom vorgeschlagen (Diplom-Historiker).

a) Aufbau des Studiums

Das Studienvolumen ist mit insgesamt 110 Semesterwochenstunden (SWS) so angesetzt, daß es nach sechs Semestern abgeschlossen werden kann, ohne daß ein zusätzliches volles Prüfungssemester nötig wäre.

Auf das Grundstudium, das nach drei Semestern abgeschlossen sein soll, entfallen davon 60 SWS. Darin sind 12 SWS für einführende Veranstaltungen vorzusehen, wie sie als epochenspezifische Proseminare oder auch als integrierte Proseminare oder Kurse an den Universitäten angeboten werden; sie können auf drei Semester verteilt sein. Unbedingt notwendig ist, hierbei für eine ausgewogene Berücksichtigung von hermeneutisch-philologischen und systematisch-analytischen Verfahrensweisen zu sorgen, wobei sich das Verhältnis beider in den verschiedenen Bereichen der Geschichtswissenschaften unterschiedlich darstellt. Etwa 16 SWS sollten während des Grundstudiums für zusätzliche Vorlesungen (eventuell mit Übungen) vorgesehen werden, in welchen die Studenten das notwendige Grund- und Orientierungswissen erarbeiten. Etwa acht SWS werden Veranstaltungen vorbehalten, in welchen die Studenten gezielt mit den historischen Hilfswissenschaften als den methodischen Grundlagen der Geschichtswissenschaft vertraut gemacht werden (vgl. dazu die Erläuterungen unter b). Zu den historischen Veranstaltungen des Grundstudiums gehört auch eine kleine Exkursion, in der die Studenten im Zusammenhang mit einer anderen Lehrveranstaltung mit den Stätten vertraut gemacht werden, an denen historisches Wissen gewonnen wird. Alle Veranstaltungen des Grundstudiums haben das Training methodischer Fähigkeiten gleichzeitig als explizites Ziel (vgl. dazu die Erläuterung in der Einleitung, IV. 1).

Das historische Studium verlangt die Fähigkeit, fremdsprachige Quellen und fremdsprachige Sekundärliteratur zu lesen. Aus diesem Grunde verlangen alle historischen Fachbereiche und Fakultäten der Bundesrepublik Deutschland den Nachweis von ausreichenden Kenntnissen in - gewöhnlich drei - Fremdsprachen, darunter in der Regel im Lateinischen. Mehr als diese passiv-schriftliche Kompetenz in den Fremdsprachen ist für die Zwecke des historischen Studiums nicht notwendig; die Kompetenz zur Übersetzung vom Deutschen in die Fremdsprache sowie mündliche Kompetenz - sei es passiv oder aktiv - wird nicht verlangt. Für Studenten, die die notwendigen Kenntnisse nicht besitzen, werden Sprachübungen angeboten, und zwar, soweit sie vom geschichtswissenschaftlichen Lehrpersonal durchgeführt werden, anhand der Lektüre historischer Texte. Der Wissenschaftsrat empfiehlt, auch in kürzeren Studiengängen am Ziel der passiv-schriftlichen Kompetenz in drei Fremdsprachen festzuhalten. Er empfiehlt, auch die aktive Kompetenz in lebenden Fremdsprachen zu fördern, soweit das vom Aufbau des Studiums her sinnvoll ist. Mit Rücksicht auf das unterschiedliche Maß der an der Schule vermittelten Sprachkenntnisse empfiehlt er, den Studenten innerhalb des Grundstudiums Sprachübungen im Umfang von bis zu 12 SWS anzubieten.

Weitere 12 SWS des Grundstudiums sind dem Studium von frei wählbaren Teilgebieten aus Ergänzungsfächern vorbehalten. Dabei soll es sich um tätigkeitsfeldbezogene Studieninhalte handeln, die ohne weitere fachliche Vorkenntnisse mit einem Volumen von etwa acht SWS erarbeitet werden können (vgl. dazu die Erläuterungen unter b).

Das Hauptstudium (4. bis 6. Semester) hat einen Umfang von etwa 50 SWS. In seinem historischen Teil soll der Student zwei tätigkeitsfeldorientierte historische Vertiefungsge-

biete im Umfang von je etwa acht SWS studieren (vgl. dazu die Erläuterung unter c). Etwa vier SWS sind für fortgeschrittene Lehrveranstaltungen im Bereich der historischen Hilfswissenschaften vorzusehen (vgl. dazu die Erläuterungen unter d).

Lehrveranstaltungen im Umfang von weiteren vier SWS sollten unter dem Gesichtspunkt der Examensvorbereitung angeboten werden. Sie können so unterschiedliche Aufgaben haben wie Repetitorien für Examenskandidaten oder Kolloquien über laufende oder vorbereitende Abschlußarbeiten. Insbesondere sollten solche Veranstaltungen unter dem Aspekt gesehen werden, daß die Studenten wenig Erfahrung in Prüfungssituationen haben. Darüber hinaus sollten acht SWS für weitere historische Veranstaltungen entsprechend den Bedingungen und Möglichkeiten der einzelnen Universitäten zur freien Verfügung stehen.

Die historischen Veranstaltungen des Hauptstudiums sind so zu wählen, daß der Student sich Kenntnisse in mindestens zwei von den Epochen Antike, Mittelalter und Neuzeit erarbeitet und mindestens einen Schwerpunkt außerhalb der mitteleuropäisch-deutschen Geschichte hat.

Der Wissenschaftsrat empfiehlt, den frei wählbaren Teilgebieten aus Ergänzungsfächern im Hauptstudium vermehrt Platz einzuräumen, im Umfang von insgesamt 18 SWS (vgl. dazu die Erläuterung unter b).

Für das Hauptstudium wird die erfolgreiche Teilnahme an drei Hauptseminaren gefordert, davon nach Möglichkeit eines aus einem der frei wählbaren Teilgebiete aus Ergänzungsfächern. Außerdem gehört zum Hauptstudium eine größere Exkursion, die in engem Zusammenhang mit einer Lehrveranstaltung steht.

Die Studenten sollten rechtzeitig auf die vielfältigen Möglichkeiten späterer Berufstätigkeit aufmerksam gemacht und ihr Blick darauf gelenkt werden, in wie verschiedenartigen Tätigkeiten und Tätigkeitsebenen sie ihre im Studium zu erwerbenden Kenntnisse und Fähigkeiten nützlich einbringen können. Hierzu kann beitragen, wenn die Studenten im Verlauf des Studiums, nach Möglichkeit auf Grund- und Hauptstudium verteilt, zweimal etwa sechswöchige Volontariate absolvieren. Dabei ist nicht nur an historische Tätigkeitsfelder wie die Museen zu denken, sondern auch an Volontariate in der Kommunalverwaltung, beim Verkehrsverein oder in Personalabteilungen von Betrieben.

Die Diplomprüfung wird nach Ablauf des sechsten Semesters abgelegt. Sie besteht aus einer Hausarbeit, die auch aus einer Seminararbeit hervorgehen kann und innerhalb von sechs bis acht Wochen anzufertigen ist. In der Regel wird sie in einem der Vertiefungsgebiete liegen. Hinzu treten eine Klausur aus einem anderen Vertiefungsgebiet sowie mündliche Prüfungen in einem der frei wählbaren Teilgebiete aus Ergänzungsfächern (etwa 30 Minuten) und in Geschichte einschließlich der Hilfswissenschaften (etwa 60 Minuten); Leistungsnachweise aus dem Gebiet der Hilfswissenschaften gehören zu den Zulassungsvoraussetzungen.

Abschnitt	Teilnahme an Veranstaltungen in folgenden Bereichen				
Hauptstudium	Historisches Vertiefungsgebiet	Allgemein historische Übungen und Vorlesungen	Historische Hilfswissenschaften	Kolloquien, Examensvorbereitung etc.	Ergänzungsfächer
~ 50 SWS	16 SWS	~ 8 SWS	4 SWS	4 SWS	~ 18 SWS
Grundstudium	Einführungsübungen, Proseminare	Übungen und Vorlesungen	Historische Hilfswissenschaften	Sprachübungen	Ergänzungsfächer
~ 60 SWS	12 SWS	16 SWS	8 SWS	~ 12 SWS	~ 12 SWS

b) Erläuterungen zu den frei wählbaren Teilgebieten aus Ergänzungsfächern

In der Einleitung wird an Beispielen ausgeführt, daß es im Studienangebot der verschiedensten Fächer Teilgebiete gibt, die starke berufspraktische Bezüge haben und ohne große Vorkenntnisse mit einem Studienvolumen von etwa acht SWS oder mehr erarbeitet werden können.

Es handelt sich dabei weder um Teildisziplinen der betroffenen Fächer noch um ausführliche Einführungsveranstaltungen, wie sie mit dem Ziel angeboten werden, einen Studenten in das Studium des gesamten Faches einzuführen.

Wenn dieses Konzept - ausgehend von Beiträgen von Einzelfächern - auf breiter Basis verwirklicht wird, läßt sich aus solchen Veranstaltungen ein großer Topf "für Hörer aller Fakultäten" bilden, der z.B. als Angebot der Geschichte an andere Fächer Veranstaltungszyklen wie "Die Geschichte des anglo-amerikanischen Kulturraums" enthalten könnte. Im Unterschied zum früher an den Universitäten verbreiteten studium generale würde es nicht der Allgemeinbildung, sondern der Vorbereitung auf Tätigkeitsfelder dienen.

Diese Ergänzungsgebiete sollen für die Studenten im Rahmen des Angebots völlig frei wählbar sein. Der Mindestumfang je Ergänzungsgebiet sollte acht SWS betragen. Die Veranstaltungszyklen müssen nicht in ständiger Wiederholung angeboten werden; der Student könnte seinen Studienplan aus dem jeweils vorhandenen Angebot zusammenstellen, wobei ihm die Gewähr gegeben werden muß, daß er auch bis zum Abschluß seines Studiums einen geschlossenen Block studieren kann. Für den Höchstumfang sollten innerhalb des Gesamtrahmens von 32 SWS keine Grenzen gesetzt werden.

c) Erläuterungen zu den historischen Vertiefungsgebieten

Auch hierunter sind keine Teilfächer zu verstehen, also nicht z.B. Wirtschaftsgeschichte oder Verfassungsgeschichte, sondern thematisch orientierte Veranstaltungsreihen mit erkennbarem Bezug zu späteren Tätigkeitsfeldern. Als willkürlich herausgegriffene Beispiele mögen dienen:

- Konjunkturkrisen im Altertum
- Armenfürsorge im Mittelalter
- Geschichte des lateinamerikanischen Raumes

Die Studenten sollten sich im Umfang von etwa acht SWS mit ihnen beschäftigen. Das Fach Geschichte würde damit gleichzeitig seine Beiträge zu den oben unter b) gekennzeichneten, tätigkeitsfeldorientierten Lehrveranstaltungsblöcken für Studenten anderer Fächer leisten.

d) Erläuterungen zu den hilfswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen

In den historischen Hilfswissenschaften werden insgesamt zwölf SWS mit Leistungsnachweisen, davon acht SWS in Pflichtveranstaltungen und vier SWS in Wahlpflichtveranstaltungen vorgesehen.

Die Pflichtveranstaltungen sollen Schwerpunktbildungen ermöglichen; sie erstrecken sich mit je zwei SWS auf folgende Gebiete: Lehre von den literarischen und publizistischen Quellen oder Urkundenlehre, Paläographie und/oder Epigraphik, Aktenkunde oder Papyrologie, Historische Geographie (Siedlungsgeschichte mit/oder Historische(r) Kartographie) oder Historische Statistik.

Die Wahlpflichtveranstaltungen können sich je nach Lehrangebot mit jeweils zwei SWS auf die übrigen Gebiete der Hilfswissenschaften erstrecken (vgl. Anmerkung 1 S. 150).

Empfohlen wird außerdem die Teilnahme an bis zu drei weiteren Lehrveranstaltungen aus dem Katalog der Wahlpflichtveranstaltungen¹⁾ und aus den Bereichen der Archivkunde und Bibliothekskunde.

III. 4. Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen sowie Realschulen (Sekundarstufe I)

Mit Rücksicht auf die Aufgabe in der Schule darf auch hier auf die gründliche historische Orientierung in Einführungs-

1) Unter Ausschluß von Duplizierungen in Quellenkunde und Urkundenlehre, Aktenkunde und Papyrologie, Sphragistik, Heraldik, Genealogie sowie Chronologie.

proseminaren sowie in Vorlesungen - eventuell mit Übungen - und auf die Beschäftigung mit mehr als einer Epoche und mit der außermittleuropäisch-deutschen Geschichte nicht verzichtet werden, während das intensivierete Erarbeiten der historischen Hilfswissenschaften zurücktreten kann. Im Interesse einer breiten beruflichen Verwendbarkeit sollte innerhalb der durch die Prüfungsordnungen vorgesehenen historischen Studienanteile auch ein tätigkeitsfeldbezogenes historisches Vertiefungsgebiet studiert werden (vgl. III. 3. c).

III. 5. Vierjähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums (bisheriger Abschluß: Magister)

Das Studium hat eine Dauer von acht Semestern und ist in seiner jetzigen Form stark theorie- und forschungsbezogen. Studiert werden zwei Fächer oder ein Hauptfach und zwei Nebenfächer; dabei sind die Fachbezeichnungen oft enger als "Geschichte", und der Abschluß z.B. mit Mittelalterlicher Geschichte als Hauptfach läßt die Wahl eines weiteren historischen Faches als Nebenfach zu; der historische Anteil kann also sehr groß sein. Die Wahl des zweiten Faches resp. der Nebenfächer ist innerhalb des Bereichs der alten Philosophischen Fakultäten im wesentlichen frei; die Wahl anderer Fächer wird gelegentlich durch die Prüfungsordnungen erschwert. Im Aufbau des Studiums hat der Student im allgemeinen eine relativ große Gestaltungsfreiheit.

Der Wissenschaftsrat sieht in der Erhaltung dieses theorie- und forschungsbezogenen berufsqualifizierenden Abschlusses eine wichtige Voraussetzung für ein differenziertes Studienangebot. Er empfiehlt, an denjenigen Eigenarten festzuhalten und sie zu akzentuieren, die die besondere Wissenschaftsbezogenheit des Studiums ausmachen. Insbesondere sollte der Student im Hauptfach Geschichte zwei Hauptseminare, in bei-

den Nebenfächern je ein Hauptseminar (resp. im zweiten Fach zwei Hauptseminare) besuchen, zusammen also vier. Von diesen Hauptseminaren sollte sich im Hauptfach eines dadurch auszeichnen, daß es ein besonders anspruchsvolles Thema hat, unter Umständen multidisziplinär angelegt ist, und deshalb vertiefte Kenntnisse als Teilnahmevoraussetzung hat, die in einer Aufnahmeprüfung für dieses Seminar nachzuweisen sind (Forschungsseminar). Die hilfswissenschaftlichen und sprachlichen Forderungen sollten nicht unter denen des dreijährigen Studiums liegen. Die schriftliche Hausarbeit in der Abschlußprüfung sollte weiterhin Ansprüchen genügen, die einer Arbeitszeit von sechs Monaten entsprechen. Im Interesse einer breiten beruflichen Verwendbarkeit sollte am Erfordernis zweier tätigkeitsfeldbezogener Vertiefungsgebiete im Hauptstudium (Geschichte zusammen mit Nebenfächern) festgehalten werden. Der Wissenschaftsrat empfiehlt darüber hinaus, Einschränkungen in der Wahl der Nebenfächer vollständig aufzuheben.

III. 6. Erste Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien (Sekundarstufe II)

Ein Studium, das mit der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Gymnasien (oder Sekundarstufe II) abgeschlossen werden kann, wird dem unter III. 5 beschriebenen Studium weitgehend entsprechen. Mit Rücksicht auf die Aufgabe in der Schule darf auch hier auf die gründliche historische Orientierung in Einführungsproseminaren sowie in Vorlesungen - eventuell mit Übungen - nicht verzichtet werden. Die wissenschaftlichen Anforderungen entsprechen denen des vierjährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums; insbesondere sollten auch hier zwei Hauptseminare im Fach Geschichte (zusammen vier Hauptseminare), darunter ein Forschungsseminar, verbindlich bleiben. Im Interesse einer

breiten beruflichen Verwendbarkeit sollte innerhalb der durch die Prüfungsordnungen vorgesehenen historischen Studienanteile auch ein tätigkeitsfeldbezogenes historisches Vertiefungsgebiet studiert werden (vgl. III. 3. c).

III. 7. Durchlässigkeit

Der Wissenschaftsrat geht davon aus, daß bei Verwirklichung seiner Empfehlungen die Studenten der Geschichte zunächst gemeinsam in den angebotenen Studiengängen zugelassen werden. Die Entscheidung für ein bestimmtes Studienziel und damit einen bestimmten Studiengang wird von dem einzelnen Studenten erst im Verlauf des Studiums getroffen.

Die Wahl zwischen den verschiedenen Studienzielen und Abschlüssen engt sich mit fortschreitendem Studium ein.

Der Student mit dem Ziel des Lehramts an Realschulen (Sekundarstufe I) kann auf das Ziel des dreijährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums noch umschwenken, solange er nicht soviel von seinem zweiten Fach (und Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik) studiert hat, daß für den historischen Anteil dieses Studiums sowie die Teilgebiete aus Ergänzungsfächern kein Raum mehr bleibt; er kann auf das Ziel des vierjährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums (Sekundarstufe II) umschwenken, solange in der verbleibenden Zeit noch Raum für die notwendigen Hauptseminare, darunter das Forschungsseminar, einschließlich der für das Nachholen notwendiger Vorkenntnisse erforderlichen Zeit, sowie für die hilfswissenschaftlichen Veranstaltungen bleibt.

Der Student mit dem Ziel des dreijährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums kann auf das Ziel des Lehramts an Realschulen (Sekundarstufe I) umschwenken, solange er noch

nicht soviel an Geschichte und Teilgebieten aus Ergänzungsfächern studiert hat, daß für das zweite Fach (sowie Fachdidaktik und Erziehungswissenschaft) kein Raum mehr bleibt. Für einen Wechsel zum Studienziel des vierjährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums (Sekundarstufe II) hat er mehr Zeit, aber er muß die höheren Ansprüche an das zweite Fach (bzw. die Nebenfächer) und an die Hauptseminare und das Forschungsseminar bedenken.

Der Student mit dem Studienziel des vierjährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums (Sekundarstufe II) hat bei einem Wechsel zum Studienziel Lehramt an Realschulen (Sekundarstufe I) am längsten Zeit. Der Wechsel zum Ziel des dreijährigen Studiengangs außerhalb des Lehramtsstudiums ist so lange möglich, wie nicht soviel im zweiten Fach studiert worden ist, daß für historische Gebiete und Teilgebiete aus Ergänzungsfächern kein Raum mehr bleibt.

D. IV. Kurzfassung

Im folgenden werden die wesentlichen Punkte der Empfehlungen zusammengestellt:

- Eine Verbesserung des Kenntnisstandes der Studienanfänger, zumal in Fremdsprachen, würde die Schwierigkeiten bei der Einhaltung der Mindeststudienzeiten mindern.
- Auf die allgemeinqualifizierenden Elemente des Studiums soll besonderer Nachdruck gelegt werden.
- Zur Intensivierung der Berufsvorbereitung im Studium wird u.a. empfohlen: a) die Bildung von berufsbezogenen Schwerpunkten, b) die Verbindung mit anderen Fächern, für deren Wahl größtmögliche Freiheit eröffnet und gegebenenfalls Hemmnisse aufgrund der Anforderungen in den anderen Fächern abgebaut werden sollen, c) die Einbeziehung ergänzender Ausbildungsinhalte, d) die Arbeit an fremdsprachigen Texten.
- Es soll ein neuer dreijähriger Studiengang außerhalb des Lehramtsstudiums eingerichtet werden mit deutlichem Schwerpunkt in der Geschichtswissenschaft und starker Betonung tätigkeitsfeldbezogener und berufspraktischer Inhalte.
- Alle Studenten der Geschichte sollen zunächst gemeinsam zugelassen werden. Die Entscheidung für einen bestimmten Studiengang wird vom einzelnen im Verlauf des Studiums getroffen, wobei sich die Wahlmöglichkeiten bei weitgehender Durchlässigkeit mit fortschreitendem Studium einengen.

Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben:

Professor Dr. Alfred H a v e r k a m p,
Universität Trier

Professor Dr. Karl-Ernst J e i s m a n n,
Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Münster

Professor Dr. Reinhart K o s e l l e c k,
Universität Bielefeld

Professor Dr. Christian M e i e r,
Universität Bochum

Professor Dr. Joachim R o h l f e s,
Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Bielefeld

Professor Dr. Wolfgang S c h i e d e r,
Universität Trier

Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle) des Studienfaches Geschichtswissenschaft¹⁾ an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen nach Studienjahren (nach Fachsemestern)²⁾
Wintersemester 1976/77

Bezeichnung	Belegungen durch deutsche Studenten (Fälle)								
	insgesamt	davon im ... Studienjahr (nach Fachsemestern) ¹⁾							
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8. und höheren

(1) Anzahl der Belegungen durch deutsche Studenten insgesamt

Universitäten und Gesamthochschulen	35.782	7.602	6.759	6.592	5.117	4.084	2.482	1.285	1.861
davon belegt als									
1. Fach	10.725	2.343	1.808	1.685	1.386	1.253	896	502	852
2. Fach	19.985	4.154	3.847	3.928	2.957	2.340	1.294	662	803
3. Fach	4.897	1.079	1.063	947	752	470	277	117	192
4. Fach	175	26	41	32	22	21	15	4	14
Pädagogische Hochschulen	7.693	1.438	1.674	2.154	1.604	545	167	60	51
davon belegt als									
1. Fach	2.414	463	516	704	504	163	44	12	8
2. Fach	3.729	877	916	905	656	258	75	24	18
3. Fach	1.520	92	241	543	435	115	45	24	25
4. Fach	30	6	1	2	9	9	3	-	-

(2) Anzahl der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten

Universitäten und Gesamthochschulen	15.354	3.504	3.082	3.072	2.183	1.594	948	423	548
davon belegt als									
1. Fach	4.161	1.003	757	699	530	451	322	154	245
2. Fach	9.063	1.985	1.810	1.956	1.328	967	539	233	245
3. Fach	2.075	502	503	408	316	173	83	35	55
4. Fach	55	14	12	9	9	3	4	1	3
Pädagogische Hochschulen	4.300	850	972	1.236	897	253	62	15	15
davon belegt als									
1. Fach	1.294	279	293	372	253	78	16	2	1
2. Fach	2.167	526	544	547	385	123	27	7	8
3. Fach	821	43	135	316	251	47	17	6	6
4. Fach	18	2	-	1	8	5	2	-	-

(3) Anteile der Belegungen durch weibliche deutsche Studenten in %

Universitäten und Gesamthochschulen	42,9	46,1	45,6	46,6	42,7	39,0	38,2	32,9	29,4
davon belegt als									
1. Fach	38,8	42,8	41,9	41,5	38,2	36,0	35,9	30,7	28,8
2. Fach	45,3	47,8	47,0	49,8	44,9	41,3	41,7	35,2	30,5
3. Fach	42,4	46,5	47,3	43,1	42,0	36,8	30,0	29,9	28,6
4. Fach	31,4	53,8	29,3	28,1	40,9	14,3	26,7	25	21,4
Pädagogische Hochschulen	55,9	59,1	58,1	57,4	55,9	46,4	37,1	25	29,4
davon belegt als									
1. Fach	53,6	60,3	56,8	52,8	50,2	47,9	36,4	16,7	12,5
2. Fach	58,1	60,0	59,4	60,4	58,7	47,7	36	29,2	44,4
3. Fach	54,0	46,7	56,0	58,2	57,7	40,9	37,8	25	24
4. Fach	60	33,3	-	50	88,9	55,6	66,7	-	-

1) einschl. Byzantinistik und Mediävistik. - 2) z.B. 1. Studienjahr = 1. und 2. Fachsemester.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

E. Fächer der Pädagogischen Hochschulen

Vorbemerkung

Studium und Studienangebot an Pädagogischen Hochschulen, Gesamthochschulen und Universitäten sind ebenso wie andere Ausbildungssektoren des Tertiären Bereichs vor die Notwendigkeit gestellt, sich mit veränderten Rahmenbedingungen (vgl. Einleitung) auseinanderzusetzen und hieraus Konsequenzen zu ziehen, ein Prozeß, der bereits an mehreren Stellen in dieser oder jener Weise eingesetzt hat.

Die Studieninhalte an den Pädagogischen Hochschulen sind primär am Studienziel der Lehrerausbildung orientiert, eine Schwerpunktsetzung, durch die sich diese von den stärker auf das Studium eines Faches konzentrierten Ausbildungszielen der Universitäten in den vergleichbaren Bereichen deutlich unterscheiden. Das entsprach auch dem Selbstverständnis der Hochschullehrer und der erklärten Aufgabensetzung der Pädagogischen Hochschulen.

Es verband sich bei ihnen zudem mit spezifischen Berufserwartungen: einerseits erschien eine Tätigkeit als Lehrer allein möglich und zwangsläufig und andererseits die Übernahme als Beamter in den öffentlichen Dienst als garantiert. Solche Erwartungen wurden dadurch bestärkt, daß praktisch seit 1945 Lehrermangel herrschte und so gut wie jeder Absolvent, oft unvollständig und durch Notmaßnahmen ausgebildet, einen sicheren, gut bezahlten Arbeitsplatz mit Pensionsberechtigung erhielt. Langfristige Übung und Gewohnheit haben somit Selbstverständnis und Berufserwartungen in diesem Bereich - auch auf der Seite der Verwaltung - besonders geprägt und drohen damit zu Barrieren zu werden, die die Absolventen dieser Ausbildung in ihren nicht nur beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten erheblich beeinträchtigen können. Es ist nicht einzusehen, warum ein Absolvent der Lehramtsausbildung aufgrund seines vielseitigen Studiums nicht auch

andere, außerhalb und unter Umständen weitab vom Lehrerberuf liegende Tätigkeiten wahrzunehmen in der Lage ist.

Damit zeichnet sich vor dem Hintergrund der eingangs skizzierten allgemeinen Entwicklung die Aufgabe ab, vor die Studium und Studienangebot für das Grund-, Haupt- und Realschullehramt (Primarstufe und Sekundarstufe I) unmittelbar und konkret gestellt sind. Sie werden zunächst auch künftig ihren bisherigen Auftrag der Heranbildung von Lehrern wahrzunehmen haben. Sie werden zugleich aber auch die veränderte Situation in Bildungsnachfrage und Beschäftigungssystem dadurch berücksichtigen müssen, daß sie sich hinsichtlich ihrer Ausbildungsziele und -inhalte nicht allein auf den Lehrerberuf beschränken, sondern sich für andere, ergänzende und erweiternde berufliche Perspektiven offen halten und, soweit erforderlich und möglich, öffnen. Den Einrichtungen der Lehrerausbildung und vielen in ihr tätigen Hochschullehrern kommt dabei zugunsten, daß sie dank dem berufsspezifischen Studienziel der Lehrerausbildung erfahren im Umgang mit berufspraktischen Studienzielen und -komponenten sind, aber auch mit Studiengängen, deren Dauer auf drei Jahre fixiert ist. Insofern erscheint es durchaus möglich, schon durch Akzentverlagerungen im Studium und die Einbeziehung einzelner neuer Studienkomponenten das Ausbildungsangebot sinnvoll auszubauen und unter Umständen umzugestalten. In diesem Sinne richten sich die Empfehlungen sowohl an alle mit der Ausbildung von Grund-, Haupt- und Realschullehrern (Primar- und Sekundarstufe I-Lehrer) befaßten Einrichtungen als auch an die zuständigen staatlichen Stellen sowie die bestehenden und die neu zu bildenden Studienreformkommissionen. Sie setzen Initiative und Kooperationsbereitschaft der betreffenden Hochschulen, und dies nicht nur im Feld des unmittelbar angesprochenen Lehrerstudiums, voraus.

E. I. Zur Lage der Fächer

I. 1. Allgemeine Kennzeichen

Das Studium der künftigen Lehrer hat sich bisher vorwiegend nach den traditionellen Schulformen gegliedert; in den letzten Jahren ist die Orientierung auch an Schulstufen hinzuge treten. Bundeseinheitliche Regelungen bestehen nicht. In den Ländern Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein sind die Studiengänge schulartenspezifisch auf das Lehramt an Grund- und Hauptschulen sowie das Lehramt an Realschulen ausgerichtet. In Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen und Nordrhein-Westfalen sind sie dagegen stufenspezifisch (Primarstufe, Sekundarstufe I) orientiert oder sehen eine einheitliche Lehrerbildung mit stufenbezogener Schwerpunktbildung vor.

Das Studium findet zur Zeit teils in Pädagogischen Hochschulen (Erziehungswissenschaftlichen Hochschulen) statt; das gilt für Baden-Württemberg, Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, das Saarland und Schleswig-Holstein. In den anderen Ländern, nämlich Bayern, Bremen, Hamburg und Hessen ist es in die Universitäten und Gesamthochschulen, in Nordrhein-Westfalen in die Gesamthochschulen in unterschiedlicher Weise integriert. In einzelnen Ländern, gegenwärtig vor allem in Berlin, Nordrhein-Westfalen und im Saarland wird eine weitere Integration angestrebt.¹⁾

1) Vgl. Gesetz über die Schaffung der institutionellen Voraussetzungen in Berlin vom 13. 12. 1974. Referentenentwurf von Nordrhein-Westfalen vom 12. 10. 1977 über die Integration der Pädagogischen Hochschulen, Regierungsentwurf des Saarlandes zur Auflösung der Pädagogischen Hochschule vom 12. 7. 1977 (das Gesetz über die Auflösung der Pädagogischen Hochschule des Saarlandes ist - genau ein Jahr später - am 12. 7. 1978 verabschiedet worden).

Ein Studium der Pädagogik oder der Erziehungswissenschaft als eigener wissenschaftlicher Disziplin unabhängig von einer Lehrerausbildung war in der Vergangenheit nur an den Universitäten möglich (Abschluß: Magister und/oder Promotion). Seit 1969 sind auch an den Pädagogischen Hochschulen eigenständige Studiengänge mit dem Abschluß als Diplom-Pädagoge eingerichtet worden. Damit wurde zugleich Absolventen eines dreijährigen Lehramtsstudiums die Möglichkeit eröffnet, durch ein ergänzendes zweisemestriges Studium den Grad eines Diplom-Pädagogen zu erwerben. An den Pädagogischen Hochschulen und vergleichbaren Einrichtungen sind entsprechende Studienangebote eingeführt und das erforderliche Ausbildungspotential in der Regel bereitgestellt worden.

Die Pädagogischen Hochschulen in den Ländern Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein verfügen über das Promotionsrecht.

I. 2. Beschreibung des Studienangebots

a) Überblick

Im Studienangebot der Pädagogischen Hochschulen und der Universitäten und Gesamthochschulen für die Lehrerausbildung lassen sich heute zwei Schwerpunkte unterscheiden: die erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächer und die Fachwissenschaften und ihre Didaktik. An den Pädagogischen Hochschulen ist das Studienangebot bisher ganz überwiegend auf die Erfüllung der Anforderungen ausgerichtet, die in der ersten Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen sowie zum Teil auch an Realschulen (Primarstufe und Sekundarstufe I) nach den Prüfungsordnungen verlangt werden. Das Studienangebot für das Diplomstudium überlappt sich hiermit stark, zumal der überwiegende Teil der Diplom-Absolventen zuvor die Lehramtsprüfung abgelegt hat.

Die für die Lehramtsprüfung erforderliche Gesamtstundenzahl ist nicht bundeseinheitlich geregelt. Sie schwankt zwischen 100 und 120 Semesterwochenstunden. Die Verteilung der Gesamtstundenzahl auf die beiden Schwerpunkte schwankt ebenfalls. Im allgemeinen kann man von einem Anteil von etwa je einem Drittel für die erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächer und für die beiden zu studierenden Fachwissenschaften und ihre Didaktik ausgehen.

Die Schwankungsbreite wird beispielhaft aus der folgenden Übersicht deutlich:

Land	Semesterwochenstunden				
	insgesamt	davon			
		Erziehungswissenschaften	Fachwissenschaft und -didaktik insgesamt	davon	
				Fach 1	Fach 2
Baden-Württemberg a)	130	50	64	44	20
Hamburg b)	120	40	80	40	40
Nordrhein-Westfalen b)	120	40	80	40	40
Saarland c)	108	36	72	36	36
Schleswig-Holstein					
I d)	120	26	94	47	47
II c)	100	40	60	30	30

- a) Richtzahlen für eine Stundentafel der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Breisgau; in der Gesamtstundenzahl von 130 Semesterwochenstunden sind die Stunden für die schulpraktische Ausbildung sowie vier Semesterwochenstunden für Schulkunde, Gesundheitserziehung und Sprachkunde enthalten; dem Fach 1 wurden 4 Wochenstunden der freiwilligen Religionslehre (3 bis 5 Stunden) zugerechnet.
- b) Primarstufe und Sekundarstufe I.
- c) Lehramt an Grund- und Hauptschulen.
- d) Realschullehrer.

Die Verhältnisse in Niedersachsen sind infolge der dort eingeführten einphasigen Ausbildung nicht vergleichbar.

Quelle: Prüfungs- und/oder Studienordnungen der Länder.

Alle Prüfungsordnungen¹⁾ wollen in fast gleichem Wortlaut durch die Prüfung sicherstellen, daß die erziehungswissenschaftlichen und fachwissenschaftlichen bzw. -didaktischen Voraussetzungen für die Lehrbefähigung des betreffenden Lehramtes erworben wurden. In allen Prüfungsordnungen wird dementsprechend die Berufsqualifikation als Lehrer als unmittelbarer Bezugspunkt für die Gestaltung der Ausbildung formuliert.

1) Die Darlegungen beziehen sich auf:

- Baden-Württemberg, Neufassung der Verordnung über die Erste Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen vom 9. 1. 1976;
- Hessen, Verordnung über die Erste Staatsprüfung für das Lehramt für die Grundstufe und für das Lehramt für die Mittelstufe vom 22. 3. 1974;
- Niedersachsen, Entwurf einer Prüfungsordnung für die einphasige Lehrerausbildung vom 12. 11. 1975;
- Nordrhein-Westfalen, Ordnung der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt für die Primarstufe vom 13. 2. 1976;
- Saarland, Vorläufige Ordnung der ersten Prüfung für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen vom 15. 3. 1976;
- Schleswig-Holstein, Neuordnung der Realschullehrerausbildung vom 20. 11. 1975; Landesverordnung zur Vorläufigen Ordnung der Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Volksschulen (Grund- und Hauptschulen) vom 2. 4. 1970; Zweite Landesverordnung zur Änderung der Landesverordnung über die Erste Staatsprüfung für Grund- und Hauptschullehrer vom 21. 3. 1975; Landesverordnung über die Grundsätze für Studienordnungen der Pädagogischen Hochschulen für das Studium der Grund- und Hauptschullehrer vom 28. 5. 1974.

Eine sich hieraus ergebende strenge Ausrichtung des Studienangebots auf den späteren Lehrerberuf entspricht an den Pädagogischen Hochschulen der Tradition der Grund- und Hauptschullehrerausbildung. An den Universitäten ist sie eine Folge der Bemühungen um eine integrierte Lehrerausbildung und um eine Professionalisierung. Für die bisherige Studienratsausbildung ist mit dem Bemühen um Professionalisierung die Forderung nach Erhöhung des erziehungswissenschaftlichen Studienanteils gegenüber dem fachwissenschaftlichen auf etwa das gleiche Verhältnis wie bei den Pädagogischen Hochschulen verbunden. Im Bereich der Ausbildung für das Grund-, Haupt- und Realschullehramt insbesondere an den Pädagogischen Hochschulen bedeutet Professionalisierung größere Verwissenschaftlichung, d.h. die Entwicklung zu wesentlich stärkerer wissenschaftlicher Ausrichtung des Studienangebots auf allen Gebieten, die Einführung des Prinzips des Fachlehrers, der zwei Fächer studiert haben muß (beim Grundschullehrer sind dies ein Fach und ein Lernbereich oder Didaktik der Primarstufe), und institutionell gesehen die Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen von Lehrerbildungsseminaren bzw. -akademien zu wissenschaftlichen Hochschulen, die Diplome verleihen und das Promotionsrecht haben.

Für den Studiengang Diplom-Pädagogik wurden achtsemestrige grundständige Ausbildungsgänge sowie zweiseustrige Aufbaustudiengänge eingerichtet. Das Studium der Diplom-Pädagogen sieht die Studienrichtungen Schule, Sozialpädagogik und Sozialarbeit, Erwachsenenbildung und außerschulische Jugendbildung, Betriebliches Ausbildungswesen, Sonderpädagogik und Vorschulerziehung vor. Außerdem werden in einigen Bundesländern die Studienrichtungen Sozialplanung und Sozialverwaltung, Bildungsberatung und Bildungsplanung, Curriculumentwicklung, Bildungsforschung, Medienpädagogik sowie die Didaktik

eines Faches angeboten. Die Studienrichtungen für die Bereiche Betriebliches Ausbildungswesen und Vorschulerziehung sind bisher noch nicht an allen Pädagogischen Hochschulen voll eingerichtet, während das Angebot für die Studienrichtung Schule gut ausgebaut ist.

b) Erziehungswissenschaftliche Grundlagenfächer

(1) Allgemeine Kennzeichen

Das Studienangebot der erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächer soll generell die für die Tätigkeit des Lehrers nötigen wissenschaftlichen Grundlagen vor allem aus den Geistes- und Sozialwissenschaften vermitteln. Die früher vorherrschende starke Betonung der schulpraktischen Ausbildung ist einem intensiven theoriebezogenen Grundlagenstudium gewichen, und gegenüber der früheren, überwiegend historisch-geisteswissenschaftlichen Betrachtungsweise der Pädagogik werden nun vermehrt empirische Forschungsergebnisse und die Grundzüge der entsprechenden Forschungsmethoden vermittelt. Dieser Entwicklung entspricht auch die Berufungspraxis der Pädagogischen Hochschulen.

Das Studium der erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächer im Rahmen der Lehrerausbildung an den Pädagogischen Hochschulen sowie im Rahmen der Diplom-Studiengänge umfaßt neben der Pädagogik (Erziehungswissenschaft im engeren Sinne) immer auch ein Grundlagenstudium der Psychologie und Soziologie und vielfach auch der Philosophie, Politologie und Theologie oder von einem dieser drei Fächer. Da sich die Studienangebote dieser Fächer in der Regel auf die erziehungsrelevanten Bereiche konzentrieren, stehen

sie keineswegs völlig isoliert nebeneinander. Sie sind vielmehr gut integrierbar. Insofern wird von diesem Teil des Leh-
rerstudiums eine relativ breit angelegte verhaltens- und so-
zialwissenschaftliche Basis vermittelt. Ihr Wert wird um so
höher einzuschätzen sein, insofern hier nicht nur theoretisch-
abstrakte Kenntnisse vermittelt werden, sondern ihr Erfah-
rungsbezug deutlich gemacht wird. Dies geschieht in den Lehr-
amtsstudiengängen besonders der Pädagogischen Hochschule
durch die Verbindung mit der pädagogischen Praxis und durch
die Verknüpfung mit den Fachdidaktiken.

(2) Bisherige Studieninhalte und Ausbildungsziele

Die erziehungswissenschaftlichen Studieninhalte werden im
einzelnen in sehr unterschiedlicher Weise beschrieben.¹⁾ Es
gibt z.B. unterschiedliche Gliederungsgesichtspunkte und
verschiedene Grade der Konkretisierung bis hin zu einem
vagen Hinweis auf eine Anzahl von Teilgebieten der Erziehungs-
wissenschaft, ohne sie im einzelnen zu benennen. Im vorstehen-
den Zusammenhang können aus der Erziehungswissenschaft fol-
gende Aspekte und Gebiete als ein allgemein anerkannter Ka-
talog festgehalten werden:

- Erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und Forschungs-
methoden,
- Erziehungs- und Sozialisationsprozesse, ihre Ziele, Sta-
dien und anthropologischen und soziokulturellen Voraus-
setzungen,

1) Die Darlegungen beziehen sich insbesondere auf die Prü-
fungsordnungen für die Lehramtsprüfung an Grund- und Haupt-
schulen (bzw. Primar- und Sekundarstufe I) aus den nach-
stehenden Ländern und folgende dazugehörige Studienord-
nungen an Pädagogischen Hochschulen: Baden-Württemberg
(vom 9. 1. 1976) und Pädagogische Hochschule Reutlingen
(o.J.); Nordrhein-Westfalen (13. 2. 1976) und Pädagogische
Hochschule Rheinland (13. 10. 1976); Saarland (15. 3. 1976);
Schleswig-Holstein (2. 4. 1970, Fassung vom 21. 3. 1975)
und Pädagogische Hochschule Kiel (21. 11. 1975).

- Erziehungsinstitutionen und Sozialisationsinstanzen, Theorie der Schule und anderer Institutionen, Fragen der Bildungsplanung und Bildungsreform,
- Unterricht und Lernen, Analyse, Planung und Kontrolle von Unterricht, Curriculumtheorie und Modelle der Curriculumkonstruktion.

Zusätzlich werden schulform- oder schulstufenspezifische Schwerpunkte gesetzt, die

- curriculare Ansätze,
- Lehr- und Lernformen
- sowie Beurteilungs- und Beratungsprobleme der Grund-, Haupt- und Realschule (bzw. Primar- und Sekundarstufe I)

betreffen.

In manchen Prüfungs- und Studienordnungen werden die Beiträge der Philosophie, Psychologie und Soziologie (teilweise auch Politikwissenschaft und Theologie) in das Studium der Erziehungswissenschaften als integriert angesehen und nicht näher gekennzeichnet. Wo die Inhalte gesondert aufgeführt sind, erstrecken sie sich auf folgende Aspekte und Gebiete:

- Psychologie:

Grundbegriffe und Methoden der Psychologie, Entwicklungspsychologie des Kindes- und Jugendalters, Psychologie des Lehrens und Lernens, der Begabung und der Motivation einschließlich des Erziehungsverhaltens, Leistungsmessung, Grundlagen der psychologischen Diagnostik, einschließlich statistischer Grundbegriffe, Verhaltens- und Lernstörungen, Probleme pädagogisch-psychologischer Beratung.

- Soziologie:

Grundbegriffe und Forschungsmethoden der Soziologie, Familien- und Jugendsoziologie, Bildungs- und Erziehungssoziologie, Makrosoziologie: gesellschaftliche Institutionen und Strukturen, Soziologie der Gruppe, abweichendes Verhalten, Devianztheorien.

- Philosophie:

Allgemeine Wissenschafts- und Erkenntnistheorie, Logik, Philosophische Anthropologie, Ethik, Geschichte philosophischer Denksysteme.

Während die genannten Teilgebiete der Psychologie und der Soziologie in der Regel verbindlich sind, kann der Student aus den Gebieten der Philosophie meist eine Auswahl treffen.

Man kann davon ausgehen, daß das Studienangebot auch in den Fällen die gleichen Gebiete umfaßt, in denen Psychologie, Soziologie und Philosophie nicht gesondert ausgewiesen sind.

c) Fachwissenschaftlich-fachdidaktisches Studium

(1) Allgemeine Kennzeichen

Aufgrund der Studienordnungen der Fächer für die verschiedenen Lehrämter (Grund- und Hauptschule, Realschule, Primarstufe, Sekundarstufe I) lassen sich nur wenige fächerunabhängige Aussagen ableiten:

- Die Studien enthalten für alle Lehrämter fachsystematische und fachdidaktische Studienanteile in unterschiedlicher Relation.
- Die fachsystematischen Studienanteile untergliedern sich in allgemeine Grundlagenveranstaltungen, wie sie aus dem Selbstverständnis der Fächer in einem historischen Prozeß (meist an der Universität) erwachsen sind - diese Studienanteile sind zu einem großen Teil unabhängig von ihrer schulischen Anwendbarkeit -, und in spezielle Inhalte zu schulrelevanten Teilgebieten. Diese Veranstaltungen werden aufgrund der geringen Zahl der Lehrenden in den einzelnen Fächern vielfach nur einheitlich für alle Lehramtsstudiengänge angeboten und nicht stufen- und schulartsbezogen aufgegliedert.
- Die fachdidaktischen Studienanteile gliedern sich wie folgt:

Angebote zu allgemeinen erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen, wobei eine Verbindung mit dem erziehungswissenschaftlichen Studium möglich ist;

Angebote zu fachdidaktischen Fragestellungen, in denen insbesondere die Fähigkeit zur begründeten didaktischen Entscheidung und zur didaktisch orientierten Sachanalyse entwickelt werden soll und Angebote zu speziellen Fragen der Methodik des Faches in bezug auf den Schulunterricht.

(2) Bisherige Studieninhalte und Ausbildungsziele

Zu den Prüfungsfächern gehören im allgemeinen

- im erziehungswissenschaftlichen Bereich

Erziehungswissenschaft (Allgemeine Pädagogik und Schul-
pädagogik)

Pädagogische Psychologie

Philosophie

Soziologie/Politologie

Evangelische Theologie

Katholische Theologie

- im fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Bereich

Evangelische Theologie/Religionspädagogik

Katholische Theologie/Religionspädagogik

Deutsch

Geschichte

Wissenschaft von der Politik (Gemeinschaftskunde)

Geographie

Englisch und Französisch

Mathematik

Physik

Chemie

Biologie

Leibeserziehung

Musikerziehung

Kunsterziehung

Wirtschaftswissenschaften/Arbeitslehre

Werken/Technik

Hauswirtschaft

Die Prüfungsordnungen der einzelnen Länder lassen den Hochschulen in der inhaltlichen Ausgestaltung einen unterschiedlichen Spielraum. Häufig findet sich - wie z.B. in Nordrhein-Westfalen - lediglich ein Hinweis auf die dem Minister gegebene Möglichkeit, inhaltliche Bestimmungen in den Prüfungsordnungen vorzunehmen. Anders stellen sich die Verhältnisse in Baden-Württemberg und Schleswig-Holstein dar. In Baden-Württemberg z.B. werden in Anlagen zur Prüfungsordnung die Voraussetzungen und Anforderungen detailliert beschrieben.

Im Studium sind Studienfächer und Fächerkombinationen in unterschiedlichem Umfang zugelassen, je nachdem, ob es sich bei der Lehrerausbildung um ein stufenbezogenes Lehramt oder um ein schulbezogenes Lehramt handelt. Im ersteren Fall ist für den künftigen S I-Lehrer das Fächerangebot breit; die Fächerkombinationen sind kaum Einschränkungen unterworfen. Für den Studenten des Primarstufenlehramts ist dagegen ein Fach durch einen Lernbereich ersetzt, wobei nur drei bis vier Lernbereiche zur Auswahl stehen (Sachunterricht in unterschiedlicher Ausrichtung, Mathematik und Deutsch); für das zweite Fach ist zwar die Auswahl etwas reichhaltiger, aber geringer als beim Sekundarstufenlehrer I. Bei den schulbezogenen Lehrämtern ist die Zahl der möglichen Fächer auch relativ hoch, die Kombinationsmöglichkeit aber durch die unterschiedlichsten Einschränkungen stark herabgesetzt. Diese Einschränkungen spiegeln insgesamt die Tendenz wider, schulgeeignete Kombinationen zu erzwingen. Generell ist dagegen zu sagen, daß eine Einschränkung der Kombinationsmöglichkeiten die berufliche Flexibilität beeinträchtigt und damit der Zielsetzung dieser Empfehlungen entgegenwirkt (vgl. Einleitung).

Das Verhältnis der fachsystematischen zu den fachdidaktischen Studienanteilen an den Pädagogischen Hochschulen und an den Gesamthochschulen schwankt zwischen 2:1 und 3:1. Bei den Studiengängen für Realschullehrer ist dagegen der fachdidaktische Anteil häufig geringer. Innerhalb der stufenbezogenen Lehrämter ist die Tendenz zu verzeichnen, bei dem Primarstufenlehrerstudium den fachdidaktischen Anteil höher anzusetzen als bei dem Studium für das Lehramt der Sekundarstufe I, doch sind diese Unterschiede nicht gravierend.

Die unterschiedlichen Relationen deuten auf einen größeren Spielraum hin, der es den einzelnen Fächern gestattet, an der jeweiligen Hochschule ihre Vorstellungen über eine angemessene Aufteilung zu verwirklichen.

Fast alle Studienordnungen enthalten mehr oder weniger detaillierte Zielvorstellungen für das fachdidaktische Studium. Im Interesse einer effektiven Berufsvorbereitung kommt seiner Verbindlichkeit, die auch in Beziehung zu den Praktika zu sehen ist, große Bedeutung zu.

In den fachsystematischen Studien für die verschiedenen Lehrämter (Primarstufe, Sekundarstufe I, Grund- und Hauptschule, aber auch Realschule) bestehen keine wesentlichen Unterschiede. Es handelt sich durchwegs um die allgemein üblichen Lehrveranstaltungen und Themen, wie sie - mindestens unter diesen Überschriften - auch an Universitäten im Rahmen des Studienangebots etwa bis zur Zwischenprüfung (Vordiplom) angeboten werden.

I. 3. Quantitative Entwicklung

Die Integration des Lehrerstudiums in Universitäten und Gesamthochschulen hat zur Folge, daß das wissenschaftliche Personal und in einigen Fällen auch die Studienanfänger nicht mehr gesondert ausgewiesen werden. Bei der Integration wurde das vorhandene Personal teilweise in erziehungswissenschaftliche Fachbereiche und teilweise in die Fachbereiche anderer Fächer integriert. Nach Auskunft der zuständigen Ministerien der Länder ist die getrennte Ermittlung der Stellen für die Ausbildung in den Lehramtsstudiengängen Primarstufe und Sekundarstufe I (Grund-, Haupt- und Realschullehramt) bis auf das Land Bayern nicht möglich.

Soweit nicht besonders darauf hingewiesen ist, beziehen sich die Angaben auf die Pädagogischen Hochschulen (Erziehungswissenschaftlichen Hochschulen) in den Ländern Baden-Württemberg, Berlin, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein, nicht aber auf die integrierten Studiengänge an Universitäten und Gesamthochschulen.

a) Studienanfänger und Studenten

Die Entwicklung der Zahl der deutschen erstimmatrikulierten Studienanfänger an den Pädagogischen Hochschulen von 1960 bis 1977 ist aus Tabelle 1 ersichtlich. In dieser Tabelle sind für alle Jahre nur die Studienanfänger der Einrichtungen erfaßt, die 1977 nicht integriert waren.

Tabelle 1

Deutsche erstimmatrikulierte Studienanfänger
der Pädagogischen Hochschulen¹⁾
1960 und 1970 bis 1977

Jahr	Deutsche erstimmatrikulierte Studienanfänger		
	insgesamt	darunter weiblich	
	Anzahl		%
1960	8.428	5.532	65,6
1970	13.783	9.521	69,1
1971	17.735	11.693	65,9
1972	17.912	11.928	66,6
1973	19.163	13.076	68,2
1974	18.228	12.847	70,5
1975	14.746	9.972	67,6
1976	10.776	7.520	69,8
1977	10.432	7.729	74,1

1) In dieser Tabelle sind für alle Jahre nur die deutschen erstimmatrikulierten Studienanfänger der Pädagogischen Hochschulen erfaßt, die 1977 in den Ländern Baden-Württemberg, Berlin (West), Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein noch bestanden. Für 1960 wurde die Zahl der Studienanfänger der Abteilungen der Pädagogischen Hochschulen in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen, die später in Universitäten bzw. Gesamthochschulen eingegliedert wurden, schätzungsweise abgesetzt.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Die Tabelle zeigt, daß die Zahl der Studienanfänger von 1960 bis 1973 stark zugenommen und sich von 8.400 auf 19.200 mehr als verdoppelt hat. Seitdem ist die Zahl - teilweise sprunghaft - auf 10.400 im Jahre 1977 zurückgegangen. Die Entwicklung spiegelt zunächst die Expansion der Bildungsnachfrage wider, die in der Lehrerausbildung mit erheblicher Werbung verbunden war, und seit dem Anfang der siebziger Jahre die zunächst langsam einsetzende und dann tiefgreifende Reaktion auf die sich aus der rückläufigen Geburtenentwicklung ergebenden Konsequenzen.

Der Anteil der weiblichen erstimmatrikulierten Studienanfänger hat seit 1960 mit einzelnen Schwankungen zugenommen; er stieg im Jahre 1977 auf 74,1 % und weist damit den höchsten Anteil seit 1960 auf.

Tabelle 2 zeigt, daß die Entwicklung in den einzelnen Ländern nicht einheitlich verlief. Während die Zahl der Studienanfänger insgesamt und in einigen Ländern auch 1977 noch abnahm (Baden-Württemberg, Berlin, Rheinland-Pfalz), ist für andere Bundesländer (Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein) ein Anstieg der Studienanfängerzahlen zu verzeichnen.

Tabelle 2

Deutsche erstimmatrikulierte Studienanfänger der Pädagogischen Hochschulen¹⁾ nach Ländern
1970 bis 1977

Land	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977
	Anzahl							
Baden-Württemberg	3.988	5.130	5.328	5.431	5.751	5.086	3.165	2.487
Berlin	803	1.048	1.010	941	812	826	583	512
Niedersachsen	1.909	3.334	3.176	4.305	3.416	2.676	2.008	2.216
Nordrhein-Westfalen	4.760	5.726	6.061	6.415	6.243	4.585	3.760	3.981
Rheinland-Pfalz	1.258	1.240	1.096	1.073	1.206	725	756	701
Saarland	336	270	226	171	159	117	92	-
Schleswig-Holstein	729	987	1.015	827	641	731	412	535
Z u s a m m e n	13.783	17.735	17.912	19.163	18.228	14.746	10.776	10.432

1) In dieser Tabelle sind für alle Jahre nur die deutschen erstimmatrikulierten Studienanfänger der Pädagogischen Hochschulen erfaßt, die 1977 in den Ländern Baden-Württemberg, Berlin (West), Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein noch bestanden.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Tabelle 3 enthält die Zahlen der deutschen und ausländischen Studenten der Erziehungswissenschaft, des Lehramts an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen sowie des Lehramts als Stufen-/Fachlehrer¹⁾ im ersten und zweiten Fachsemester an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen. Tabelle 3 zeigt, daß die Zahl der Studenten im ersten Studienjahr (1. und 2. Fachsemester) an den Universitäten und Gesamthochschulen zwar noch leicht gestiegen, die Zahl der Studenten insgesamt jedoch 1976/77 gegenüber dem Vorjahr um rund 4.000 gesunken ist. Die Zahlen der Studenten im ersten Studienjahr liegen naturgemäß höher als die der erstimmatrikulierten Studienanfänger (Tabelle 1), da bei den Studenten im ersten Studienjahr Fachwechsler, die zu einem früheren Zeitpunkt erstimmatrikuliert wurden, mitgezählt werden. Bei den Pädagogischen Hochschulen handelt es sich um einen hohen Anteil an Studienfachwechslern aus den Universitäten. Trotz des Rückgangs der Studentenzahlen an den Pädagogischen Hochschulen zeigt auch Tabelle 3, daß sich der Anteil der weiblichen Studenten erhöht hat.

1) Die Statistik weist Stufen-/Fachlehrer nur in einer Zahl aus und unterscheidet nicht nach den Ausbildungszielen Lehramt der Primarstufe und Sekundarstufe I (dreijährige Studiendauer) und Lehramt der Sekundarstufe II (vierjährige Studiendauer).

Tabelle 3

Deutsche und ausländische Studenten der Erziehungswissenschaft,
des Lehramtes an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen sowie
des Lehramtes als Stufen-/Fachlehrer im 1. und 2. Fachsemester
an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen

Wintersemester 1975/76 und 1976/77

Bezeichnung	Studenten im 1. und 2. Fachsemester im Wintersemester					
	1975/76			1976/77		
	insge- samt	darunter weiblich		insge- samt	darunter weiblich	
	Anzahl		%	Anzahl		%
Universitäten ¹⁾	19.784	11.663	58,9	20.029	11.514	57,5
davon:						
Erziehungswissenschaft	2.226	1.134	50,9	2.339	1.138	48,6
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ²⁾	3.520	2.352	66,8	2.272	1.691	74,4
Lehramt an Realschulen ²⁾	2.169	1.353	62,4	1.799	1.104	61,4
Lehramt an Sonder- schulen ^{2) 3)}	1.255	692	55,1	863	515	59,7
Stufen-/Fachlehrer	10.614	6.132	57,8	12.756	7.066	55,4
Pädagogische Hochschulen	19.269	12.495	64,8	15.064	9.922	65,9
davon:						
Erziehungswissenschaft	1.434	774	54,0	1.088	548	50,4
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ²⁾	7.997	5.325	66,6	5.287	3.635	68,7
Lehramt an Realschulen ²⁾	2.854	1.684	59,0	2.617	1.580	60,4
Lehramt an Sonder- schulen ^{2) 3)}	1.970	1.121	56,9	1.254	715	57,0
Stufen-/Fachlehrer	4.690	3.442	73,4	4.595	3.301	71,8
Sonstige Fächer	324	149	46,0	223	143	64,1

noch Tabelle 3

Bezeichnung	Studenten im 1. und 2. Fachsemester im Wintersemester					
	1975/76			1976/77		
	insge- samt	darunter weiblich		insge- samt	darunter weiblich	
	Anzahl	%		Anzahl	%	
Universitäten ¹⁾ und Pädagogische Hochschu- len zusammen	39.053	24.158	61,9	35.093	21.436	61,1
davon:						
Erziehungswissenschaft	3.660	1.908	52,1	3.427	1.686	49,2
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ²⁾	11.517	7.677	66,7	7.559	5.326	70,5
Lehramt an Realschu- len ²⁾	5.023	3.037	60,5	4.416	2.684	60,8
Lehramt an Sonder- schulen ^{2) 3)}	3.225	1.813	56,2	2.117	1.230	58,1
Stufen-/Fachlehrer	15.304	9.574	62,6	17.351	10.367	59,7
Sonstige Fächer	324	149	46,0	223	143	64,1

1) einschl. Gesamthochschulen. - 2) einschl. der Studenten, die diese Lehr-
amtsprüfung als Zusatzprüfung anstreben. - 3) einschl. Erziehungsschwieri-
gen-, Geistesbehinderten-, Körperbehinderten-, Lernbehinderten-, Sprachheil-,
Verhaltensgestörtenpädagogik, Logopädie/Sprecherziehung sowie Sonderschul-
pädagogik.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Die Zahl der in den Erziehungswissenschaften und in den Lehramtsstudiengängen immatrikulierten Studenten nach Fachsemestern ist in Anlage E (S. 226) ausgewiesen. Insgesamt studierten an den Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen im Wintersemester 1976/77 rund 150.000 Studenten in den genannten Studiengängen. Bei dieser Tabelle ist zu berücksichtigen, daß der Rückgang der Studentenzahlen in den Lehramtsstudiengängen für das Grund-, Haupt- und Realschullehramt durch den Anstieg der Studentenzahlen im Bereich des Stufen-/Fachlehrers zum Teil ausgeglichen wird.

b) Wissenschaftliches Personal

Tabelle 4 gibt einen Überblick über die Entwicklung des wissenschaftlichen Personals an den Pädagogischen Hochschulen. Bei den Zahlen für das wissenschaftliche Personal ist jedoch auf die angeführten Ungenauigkeiten aufgrund der Integration in einigen Ländern zu verweisen. So ist der Rückgang der Stellenzahlen zum Teil durch die Integration in andere Einrichtungen zu erklären; der Stand der Einrichtungen 1960 ist nicht identisch mit dem von 1977.

Tabelle 4
 Personalstellen der Pädagogischen Hochschulen nach den Haushaltsplänen
 und Stellenarten
 1960, 1965, 1970 sowie 1975 bis 1977¹⁾

Stellenart	1960	1965	1970	1975	1976	1977	Zu- bzw. Abnahme (-) 1977 gegenüber			
							1970		1975	
	Anzahl						%	Anzahl	%	
Wissenschaftliches Personal	1.218	2.739	4.409	4.580	4.407	4.335	- 74	- 1,7	- 245	- 5,3
davon:										
Professoren und Dozenten ²⁾	786	1.537	2.023	2.296	2.236	2.195	172	8,5	- 101	- 4,4
Wissenschaftliche Assistenten, Assistenzprofessoren ³⁾	23	178	756	1.153	1.098	1.075	319	42,2	- 78	- 6,8
Sonstige wissenschaftliche Beamte und Angestellte ⁴⁾	409	1.024	1.630	1.131	1.073	1.065	- 565	- 34,7	- 66	- 5,8
Nichtwissenschaftliches Personal	879	1.725	2.334	2.400	2.353	2.352	18	0,8	- 48	- 2,0
I n s g e s a m t	2.097	4.464	6.743	6.980	6.760	6.687	- 56	- 0,8	- 293	- 4,2

1) Für Hamburg sind die Zahlen für 1975 und 1976 noch nicht überprüft.- 2) Ordentliche und außerordentliche Professoren, Abteilungsvorsteher und Professoren, Wissenschaftliche Räte und Professoren, Professoren an Pädagogischen, Kunst-, Musik- und Fachhochschulen, beamtete außerplanmäßige Professoren, Universitätsdozenten.- 3) Wissenschaftliche Assistenten, Oberassistenten, -ärzte, -ingenieure, Assistenzprofessoren.- 4) Akademische Direktoren, (Ober-) Räte, Lektoren, Studienräte im Hochschuldienst, Studienleiter, sonstige hauptamtliche Lehrkräfte, Wissenschaftliche Mitarbeiter, sonstiges Personal im höheren Dienst.-

Quelle: Haushaltspläne der Länder.

Für die Pädagogischen Hochschulen wurden am 2. Oktober 1976 einschließlich der Stellen für Fachwissenschaftler 4.623 Stellen für wissenschaftliches Personal ausgewiesen, für die Universitäten und Gesamthochschulen im Bereich Erziehungswissenschaften und Lehramt an Grund-, Haupt- und Sonderschulen rund 1.820 Stellen¹⁾. Einschließlich der Kunsthochschulen beträgt die Zahl der Stellen an Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen (ohne Fachwissenschaften und Zentrale Einrichtungen) für den Bereich Erziehungswissenschaften und Lehramt an Grund-, Haupt- und Sonderschulen rund 4.290. Auch bei diesen Zahlen ist auf Ungenauigkeiten zu verweisen. Die Abgrenzung Erziehungswissenschaften zu anderen Fächern wie z.B. Psychologie, Soziologie und Politikwissenschaften ist an den Pädagogischen Hochschulen uneinheitlich; teilweise werden diese Fächer den Erziehungswissenschaften zugerechnet, teilweise den Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaften. Ferner ist zu berücksichtigen, daß die Fachausbildung an den Universitäten und Gesamthochschulen an den entsprechenden Fachbereichen erfolgt. Aus den genannten Gründen sind sichere Angaben sowohl über die Entwicklung als auch über den Stand des wissenschaftlichen Personals derzeit nicht möglich. Gleichwohl ist das Potential erheblich.

1) Vgl. Anlage E, Tabelle 2, sowie Empfehlungen des Wissenschaftsrates zum siebten Rahmenplan für den Hochschulbau 1978 - 1981 vom Mai 1977, Tabelle 9 des Anhangs, S. 247 ff. Differenzen zu den Zahlen der Tabelle 4, S. 197, erklären sich aus den unterschiedlichen Quellen.

I. 4. Ausbildungsmöglichkeiten

Auf der Grundlage des unter I.2. beschriebenen Studienangebots wird im folgenden dargelegt, ob und gegebenenfalls wieweit Qualifikationen vermittelt werden oder vermittelt werden können, die auch außerhalb des Lehrerberufs verwendbar sind. Im einzelnen geht es bei der Analyse u.a. um folgende Gesichtspunkte:

- diejenigen bereits durch das jetzige Lehrerstudium vermittelten Qualifikationen zu erkennen, die Flexibilität im Hinblick auf die Verwendung in pädagogischen (oder auch nicht pädagogischen) Tätigkeitsfeldern außerhalb des Lehrerberufs versprechen;
- das vorhandene Ausbildungsangebot darauf zu überprüfen, ob es Teile enthält, deren intensiviertes Studium (intensiver als im Rahmen der traditionellen Lehrerausbildung) eine Flexibilitätssteigerung bewirken könnte;
- Lücken im Studienangebot ausfindig zu machen, die ohne zu großen Aufwand zur Erhöhung der Flexibilität geschlossen werden können.

a) Erziehungswissenschaftliche Grundlagenfächer

Aus dem Studienangebot der erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächer läßt sich eine Reihe allgemeiner Charakteristika ableiten. Unter dem Gesichtspunkt der beruflichen Flexibilität der Studenten kommt ihnen besondere Bedeutung zu, denn mit diesem Studium wird angestrebt:

- theoretische Grundlagen des menschlichen Verhaltens und der Erziehung zu vermitteln, die auf vielfältige konkrete Anwendungsmöglichkeiten in pädagogischen Berufsfeldern bezogen werden können;

- die Fähigkeit zu entwickeln, aufgrund der Arbeit in der Praxis erziehungswissenschaftliche Theorien kritisch zu beurteilen;
- Prozesse des Lehrens, Lernens und der Erziehung in der Schule auf dem Hintergrund allgemeiner Sozialisations-, Erziehungs- und Entwicklungsprozesse zu verstehen, die in entsprechender Weise auch in anderen Sozialisationsbereichen, wie z.B. in Heimen, Familie, Freizeitgruppe stattfinden;
- aus der Enge schulpädagogischer Fragestellungen herauszuführen, um zugleich in die Schule neue Formen pädagogischer Praxis einzuführen. Dazu sollen in Praktika Erfahrungen auch in verschiedenen anderen Bereichen als der Schule gewonnen werden;
- allgemeine Grundlagen für Beurteilungs- und Beratungsaufgaben im pädagogischen Bereich zu vermitteln;
- Fähigkeiten zur systematischen Planung, Durchführung und methodengerechten Untersuchung von Erziehungs- und Unterrichtsprozessen aufzubauen;
- Kenntnisse über die Wechselwirkungen in den Beziehungen von Lehrer und Schüler im Unterricht sowie der Institutionen und Organisationsformen des Bildungswesens und der gesellschaftlichen Entwicklungsprozesse zu vermitteln.

Im Hinblick auf diese Möglichkeiten kann daher zunächst gar kein Zweifel daran bestehen, daß die schon in dem derzeitigen erziehungswissenschaftlichen Teil des Lehrerstudiums erworbenen Qualifikationen weit über den Verwendungsbereich Schule hinaus Bedeutung haben. Insofern verleiht dieser für alle verbindliche Teil des Lehrerstudiums bereits ohne Veränderung des jetzigen Studienangebots eine beträchtliche berufliche Flexibilität außerhalb des tra-

ditionellen Lehrerberufs. In Frage kommen hier insbesondere solche Tätigkeiten, bei denen der Umgang mit Menschen, Betreuung, Informationsvermittlung, Ausbildung und Lernen, Beurteilung und Modifikation des Verhaltens sowie Helfen und Beraten im Mittelpunkt der Aufgaben stehen.

Die Qualifikationen, über die ein Absolvent dieses Studiums verfügt, betreffen u.a. folgende Gebiete:

- Entwicklung und Aufbau der menschlichen Persönlichkeit und des Verhaltens, in verschiedenen Altersstufen und unter verschiedenen Umständen,
- allgemeine Prozesse des Lernens und der Motivation und ihre Determinanten,
- verschiedene Erziehungs- und Instruktionsformen und ihre Voraussetzungen und Wirkungen,
- systematische Stoffaufbereitung, Darbietung und lern- und motivationsgerechte Vermittlung,
- Prüfung und Beurteilung sowie eventuell Prognostizieren von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, eventuell auch von situationsabhängigem Verhalten und von Einstellungen,
- besondere menschliche Schwierigkeiten und Konflikte, ihre Entstehungsbedingungen und Möglichkeiten ihrer Lösung,
- Rolle und historische Entwicklung gesellschaftlicher Faktoren, insbesondere Werte, Normen und Sanktionen.

Die Qualifikation eines Absolventen eines Grund-, Haupt- und Realschullehrerstudiums wird in der Regel für diese Gebiete nicht so umfangreich und lückenlos sein, daß er uneingeschränkt als Fachexperte für die genannten Aufgaben gelten kann. Absolventen, die die beteiligten Disziplinen als Hauptfach studiert haben (insbesondere Psychologie, Erziehungswissenschaft, Soziologie), werden in diesen Fächern über

gründlichere und detailliertere Kenntnisse verfügen. Der Wert der im Lehrerstudium angebotenen speziellen Qualifikationen dürfte gerade in der Ausrichtung auf ein unmittelbares, auch erfahrungsbezogenes Handeln liegen. In diesem Zusammenhang ist nochmals darauf hinzuweisen, daß das Lehrerstudium diese spezifischen anwendungsbezogenen Qualifikationen in einem sechssemestrigen Studium zu vermitteln vermag. Der Wissenschaftsrat ist überzeugt, daß es für diese Qualifikationen in vielerlei Aufgaben in der Gesellschaft ein breites Anwendungsfeld und auch einen Bedarf gibt. Das entsprechende Personal wird seine Qualifikation teils in den hier dargestellten Ausbildungsgängen, teils in anderen Ausbildungsgängen erwerben können, zu denen die hier charakterisierten spezifische Anteile (Bausteine) beitragen.

b) Fachwissenschaftlich-fachdidaktischer Bereich

Soweit die oben charakterisierten Formulierungen der Prüfungsordnungen dazu beitragen, die Qualifikationen eines Lehrerstudiums in der Vorstellung der Beteiligten oder auch der breiteren Öffentlichkeit auf den Lehrerberuf einzuengen, ist eine Korrektur dieser Auffassung schon dadurch möglich, daß gegebenenfalls der weiterreichende Charakter der in einem Lehrerstudium zu erwerbenden Qualifikationen explizit in den Prüfungsordnungen angesprochen wird.

Darüber hinaus steht in den vorhandenen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen personellen und räumlichen Kapazitäten ein Potential zur Verfügung, das zur Öffnung und Erweiterung des Studienangebots ebenfalls herangezogen und genutzt werden kann.

c) Multifunktionale Qualifikationen

Wie jedes wissenschaftliche Studium qualifiziert das Lehrstudium nicht nur durch die vermittelten Kenntnisse, sondern auch durch die im Studium erarbeiteten methodischen Fähigkeiten. Solche Fähigkeiten sind multifunktional in dem Sinne, daß sie in vielen verschiedenen Aufgabenbereichen direkt praktisch verwertet werden können; sie sind oben (vgl. Einleitung, IV. 1) im einzelnen genannt.

d) Praktika

Bei beträchtlichen Unterschieden im einzelnen und von Land zu Land bilden Praktika in den Prüfungsordnungen, die schulbezogen für die Grund- und Hauptschullehrerausbildung dienen, einen verbindlichen Bestandteil des Studiums. In den Prüfungsordnungen, die für die Stufenlehrerausbildung bestimmt sind, wird die Praktikumsregelung den Studienordnungen überlassen; als Konsequenz hat sich hieraus ergeben, daß Praktika an den Pädagogischen Hochschulen von zentraler Bedeutung sind, während sie an Universitäten eine untergeordnete Rolle spielen.

Die Praktika finden überwiegend in Schulen statt. Praktika außerhalb der Schule sind bisher nur vereinzelt vorgesehen (z.B. Sozialpraktika und Betriebspraktika).

Auch für die Ausbildung der Diplom-Pädagogen sind Praktika von erheblicher Bedeutung. Es erscheint deshalb möglich, diese Praktika auszubauen und auch in neue Studienangebote zu integrieren. Vor allem sollten außerhalb des Schulbereichs mehr Praktika durchgeführt werden, damit die Studenten die verschiedenen beruflichen Möglichkeiten kennenlernen.

Ihrer Funktion wie ihrem Inhalt nach der am stärksten berufsbezogene Teil der Ausbildung haben Praktika für die Veranschaulichung von Praxisbezügen eine wesentliche Bedeutung und können damit zur Öffnung und Erweiterung des beruflichen Horizontes ebenfalls herangezogen werden.

E. II. Empfehlungen

II. 1. Vorüberlegungen

Die folgenden Vorschläge, die sich speziell auf die bisherige Ausbildung zum Grund-, Haupt- und Realschullehrer (Primar- und S I-Lehrer) beziehen, wollen als Beispiele dafür verstanden werden, daß und wie schrittweise durch eine Änderung in der Bewußtseinshaltung und durch Modifikationen der Studieninhalte und Prüfungen sowie das Hineinnehmen neuer Inhalte bzw. die Einbeziehung neuer Fächerverbindungen den veränderten Anforderungen Rechnung getragen werden kann. Sie sind darauf abgestellt, die Substanz der bisherigen Lehrerausbildung für die Erfüllung der ihr neu zuwachsenden Aufgaben fruchtbar zu machen. Die Vorschläge sind daran orientiert, vorhandene Kapazitäten zu verwenden und keine zusätzlichen Kosten entstehen zu lassen.

Ausgehend von den beiden Schwerpunkten der Ausbildung, dem erziehungswissenschaftlichen und dem fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Studium, lassen sich hinsichtlich der weiteren Entwicklung folgende Ansatzpunkte unterscheiden:

- die allgemeinen verhaltens- und erziehungswissenschaftlichen Qualifikationen, die von dem erziehungswissenschaftlichen Studienanteil vermittelt werden, und die mögliche Weiterentwicklung dieses Studienangebots,

- analog hierzu die Entwicklung eines Ausbildungsangebots, das von den fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Komponenten ausgeht,
- die mit dem Studium der Lehrer wie mit jedem anderen systematisch durchgeführten wissenschaftlichen Studium vermittelten multifunktionalen Qualifikationen,
- die Vermittlung und Aneignung von berufspraktischen Fertigkeiten.

Die im folgenden angestellten Überlegungen für neue Studienangebote gehen von folgenden Begrenzungen aus:

- Soweit eine größere Polyvalenz des Studiums durch Einbeziehung von zusätzlichen Inhalten zu erreichen ist, sollte dies nur unter der Voraussetzung erwogen werden, daß die bisherige Studiendauer der Lehrerausbildung nicht verlängert oder das Studium inhaltlich überlastet wird. Ergänzungen und Erweiterungen auf der einen Seite werden daher stets zur Folge haben, daß bisherige Ausbildungsinhalte auf der anderen Seite zurücktreten müssen.
- Auch soweit die Studenten das Lehrereexamen als Abschluß anstreben, sollte die Ausbildung so gestaltet werden, daß sie auch in anderen Berufsfeldern tätig werden können. Dazu sollten entsprechend interessierten Studenten die Möglichkeiten zu verschiedenartigen Schwerpunktsetzungen eröffnet werden.
- Außerdem soll nach Möglichkeit ein Studienangebot gemacht werden, das auf einen Abschluß vorbereitet, der von einer Qualifikation für einen Lehrerberuf unabhängig ist.

II. 2. Erziehungswissenschaftliche Grundlagenfächer

Wünschenswert ist, über die mit dem bisherigen Studienangebot vermittelten Grundqualifikationen hinaus die Flexibilität für außerschulische Tätigkeiten durch eine Vertiefung und Erweiterung dieser Qualifikationen zu erhöhen.

In manchen Studienordnungen sind bereits Ansätze erkennbar, die Flexibilität der Hochschulabsolventen durch Zusatzangebote im Studium zu steigern. So bietet z.B. die Pädagogische Hochschule Kiel psychologische Schwerpunktstudien an, die u.a. Tätigkeiten auf den Gebieten differenzierter Beratungsaufgaben (z.B. erste Stufe der Beratungslehrer-Ausbildung), der Konfliktdiagnose und Beratung sowie der Berufswahl eröffnen soll. Auf die an der Pädagogischen Hochschule Freiburg im Breisgau und an der Pädagogischen Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hildesheim, entwickelten Ansätze und Vorschläge zur Journalistenausbildung sei verwiesen.

Der Wissenschaftsrat hält es für erforderlich, daß in allen Pädagogischen Hochschulen derartige Erweiterungsmöglichkeiten je nach den örtlichen Gegebenheiten wahrgenommen werden. Hierfür bieten sich einmal vertiefte und erweiterte Studienmöglichkeiten in den erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächern selbst an, zum anderen geeignete Kombinationen von erziehungswissenschaftlichen mit anderen Fächern und ihrer Didaktik.

So kann es nicht schwierig sein, die Möglichkeiten zur Vertiefung wenigstens einiger der oben genannten Qualifikationen zu bieten, indem im Studienangebot ein sehr viel stärkeres Gewicht auf einzelne, weitgehend bereits vorhandene Gebiete gelegt wird. Hierfür bieten sich beispielsweise an: Entwicklungspsychologie und Sozialisation (vielleicht auch noch spezieller des Vorschulkindes oder der alternden Menschen), Lernen und Motivation, Sozialpädagogik oder Diagnostik und Beratung, um nur einige Beispiele zu nennen.

Ein solches erweitertes Studium einzelner Gebiete aus den erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächern könnte sowohl auf Kosten anderer Gebiete innerhalb dieser Fächer oder auch - den für das Lehramtsstudium vorgesehenen Stundenumfang für die erziehungswissenschaftlichen Grundlagen überschreitend - auf Kosten der Fachwissenschaften (vielleicht wäre zweckmäßiger nur eines Faches) gehen.

Außerschulische Anwendungsfelder für derartige vertiefte und erweiterte Qualifikationen würden zum Beispiel auf folgenden Gebieten liegen: Versorgung und Betreuung Jugendlicher, älterer Menschen oder auch Arbeitsloser, Rehabilitation, Schüler- und Elternberatung und Lernhilfen, Erwachsenenbildung, vielleicht auch Ausbildungsplanung.

Eine in diesem Zusammenhang naheliegende und häufig genannte Weiterentwicklung über den reinen Lehrerberuf hinaus ist die Ausbildung von Beratungslehrern. Dies ist zwar ein schulnaher Beruf, für den ein Bedarf allgemein anerkannt ist. Er erfordert je nach Schwerpunktsetzung in der Tätigkeit vertiefte Kenntnisse aus den Bereichen Lernen, Motivation, Didaktik, Diagnostik oder Bildungsinstitutionen, Schulsystem und Schullaufbahn, Abschlüsse und Anforderungen u.ä., wofür auf das Studium des zweiten Schulfaches verzichtet werden kann.

Besonders interessant ist ein derart erweitertes Studium der erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächer in Kombination mit einer Fachwissenschaft und ihrer Didaktik oder mit weiteren Ergänzungsfächern, die bisher an der Pädagogischen Hochschule nicht oder kaum angeboten werden.

Als denkbare Beispiele seien genannt:

- (1) - Erziehungswissenschaftliches Grundstudium, erweitert und schwerpunktmäßig vertieft in den Bereichen Sozial- und Persönlichkeitspsychologie, Erwachsenenbildung, Soziologie;

Vertieftes Studium von Geschichte und/oder Geographie, Kunst, Fremdsprachen;

- Als Tätigkeitsbereich käme in Betracht: Pädagogischer Mitarbeiter in der Touristik und im Fremdenverkehr;

Als berufliche Funktion käme in Betracht: Betreuung und Führung von Urlaubern, Reiseleitung, Planung und Organisation von Reiseprogrammen.

- (2) - Erziehungswissenschaftliches Grundstudium, erweitert und schwerpunktmäßig vertieft in den Bereichen Didaktik, Lern-, Denk- und Motivationspsychologie, Sozialpsychologie, Soziologie;

Vertieftes Studium von Kunsterziehung und /oder Geschichte und ihre Didaktik, Naturwissenschaften und ihre Didaktik;

- Als Tätigkeitsbereich käme in Betracht: Museumspädagoge;

Als berufliche Funktion käme in Betracht: Didaktische Anordnung und Organisation in Museen, Gestaltung von Führungen in Museen, Erarbeitung von Begleitmaterialien für bestimmte Besuchergruppen und besondere Aufgaben.

- (3) - Erziehungswissenschaftliches Grundstudium, erweitert und schwerpunktmäßig vertieft in den Bereichen Didaktik, Lern-, Denk- und Motivationspsychologie, Sozialpsychologie, Soziologie;

Vertieftes Studium von Kunst, Sport, Musikerziehung;

- Als berufliche Tätigkeit käme in Betracht: Pädagogischer Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung oder Privatlehrer;

Als berufliche Funktion käme in Betracht: Privater Unterricht, Nachhilfelehrer, Beratung und Betreuung von entsprechenden Tätigkeiten.

- (4) - Erziehungswissenschaftliches Grundstudium, erweitert und schwerpunktmäßig vertieft in den Bereichen Entwicklungspsychologie des Alters, Sozialpsychologie, Sozialpädagogik;

Vertieftes Studium von Biologie und/oder Kunst, Musik, Sport;

- Als Tätigkeitsbereich käme in Betracht: Didaktischer Mitarbeiter in der Altenpflege, Beratung, Information und Unterhaltung von älteren Menschen;

Als berufliche Funktion käme in Betracht: Spezielle Bildungs-, Beschäftigungs- und Aktivitätsprogramme für ältere Menschen, Gestaltung und Verbesserung des Zusammenwirkens von älteren Menschen und Ärzten, Pflegepersonen sowie Seelsorgern und Sozialarbeitern.

- (5) - Erziehungswissenschaftliches Grundstudium, erweitert und schwerpunktmäßig vertieft in den Bereichen Didaktik, Lern-, Denk- und Motivationspsychologie, Sozialpsychologie, Gruppenpädagogik, Soziologie;

Vertieftes Studium von Arbeitslehre, Wirtschaftswissenschaft, Sozialkunde, eventuell Arbeits- und Sozialrecht;

- Als Tätigkeitsbereich käme in Betracht: Pädagogischer Mitarbeiter im betrieblichen Aus- und Weiterbildungswesen;

Als berufliche Funktion käme in Betracht: Planung, Organisation, Durchführung und Kontrolle von betrieblichen Lehr- und Lernprozessen, Entwicklung von Curriculum-Elementen, Koordinierung betrieblicher Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung.

Bei der Konkretisierung dieser Vorschläge wird es vor allem darauf ankommen, daß die einzelne Hochschule gemäß ihren örtlichen Möglichkeiten ihr eigenes neues Studienangebot entwickelt. Vielfalt ist dabei durchaus erwünscht.

In manchen Prüfungsordnungen sind die Anteile von Psychologie, Soziologie, Philosophie (gegebenenfalls auch Theologie und Politologie) an den erziehungswissenschaftlichen Grundlagenfächern in die Erziehungswissenschaft integriert worden (z.B. wurde aus Entwicklungspsychologie "Anthropogene Voraussetzungen der Erziehung und des Unterrichts"). Als gesonderte Studien- und Prüfungsleistungen (z.B. mit Pflichtstudium der Psychologie) treten sie somit nicht mehr in Erscheinung. Für die hier vorgeschlagene und für unerlässlich gehaltene Entwicklung neuer Studienangebote wird es von wesentlicher Bedeutung sein, daß sie wieder als gesonderte Fachbeiträge ausgewiesen und damit als curriculare Bausteine auch für andere Studienziele verwendbar und nachweisbar werden.

Die Beispiele für Beschäftigungsmöglichkeiten sind funktional beschrieben und nicht auf die unterschiedliche Studiendauer bezogen. Sie ließen sich in vieler Hinsicht vermehren. Das Wesentliche ist, daß sie hier nur als Beispiele und nicht in Einzelheiten als feste Vorschläge gemeint sind. Es geht ohnehin nicht darum, noch freie Nischen zu finden und ein Ausbildungsangebot auf diese zuzuschneiden, sondern eher umgekehrt darum, solche Qualifikationen zu finden und zu vermitteln, die in den Pädagogischen Hochschulen angeboten werden können und die in denjenigen Tätigkeitsbereichen voraussichtlich sinnvoll verwendet werden können, in die ein Teil der Absolventen auf jeden Fall wird gehen müssen.

II. 3. Fachwissenschaftlich-fachdidaktischer Bereich

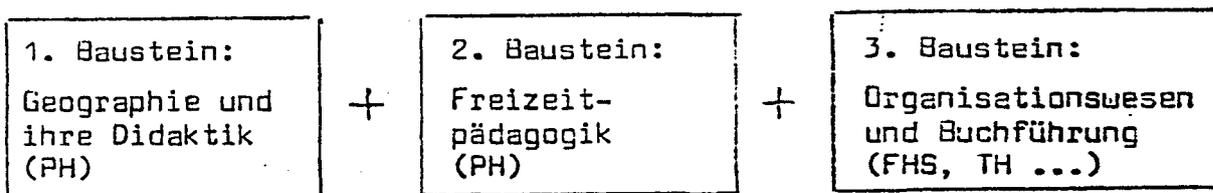
a) Die Erweiterung des Studienangebots kann in der Weise geschehen, daß die betreffenden Fachvertretungen außer dem Lehrangebot für Lehrer künftig auch Angebote machen, die in Kombination mit anderen Fächern eigene Abschlußmöglichkeiten eröffnen. So ist z.B. an dreijährige Studiengänge zu denken, die - außerhalb des Lehramtsstudiums - entweder im Studium von zwei gleichwertigen Prüfungsfächern bestehen oder im Studium von einem Schwerpunktfach, zu dem Bausteine aus anderen Fächern hinzutreten.

Die fachlichen Kombinationsmöglichkeiten sollten in beiden Fällen nicht vorab eingeschränkt werden, sondern wesentlich von den gegebenen Studienmöglichkeiten abhängig sein. Hierbei sollte von vornherein auch die Möglichkeit berücksichtigt und gegebenenfalls eröffnet werden, ergänzende Studienmöglichkeiten an anderen Hochschulen am Ort oder auch in der Nachbarschaft einzubeziehen. Auf die erforderliche Kooperation zwischen verschiedenen Hochschulen wird weiter unten eingegangen.

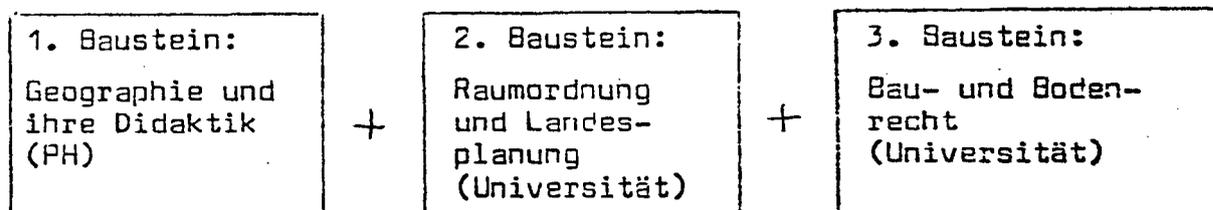
Unter dieser Voraussetzung ist in Fächern, wie z.B. Anglistik, Germanistik, Romanistik, aber auch Geschichte als zweites Fach an eine - gegebenenfalls weitere - neuere Sprache, Leibesübungen, ein musikalisches Fach oder auch Wirtschafts- oder Rechtswissenschaften, Informations- und Dokumentationswissenschaften zu denken. Darüber hinaus sollten aber auch Verbindungen mit einem naturwissenschaftlichen oder einem ingenieurwissenschaftlichen Fach grundsätzlich nicht ausgeschlossen sein. Umgekehrt sollte für diese gelten, daß sie sich ebenfalls für Kombinationsmöglichkeiten offen halten, die über sogenannte benachbarte Fächer hinausgehen. Bei der Verbindung von einem Fach mit mehreren Bausteinen aus anderen Fächern sollten in gleicher Weise vielfältige Kombinationen möglich sein.

Der Beitrag der Fachdidaktik zu diesen neuen Studienangeboten läßt sich als Vermittlung der Fähigkeit charakterisieren, fachliches Wissen an Nichtfachleute weiterzugeben. Hierzu gehört u.a., die im Hinblick auf Lernvorgänge wichtigen Besonderheiten eines Faches erkennen, sinnvoll gestufte Lernsequenzen konstruieren und gegebenenfalls Lernhilfen leisten zu können.

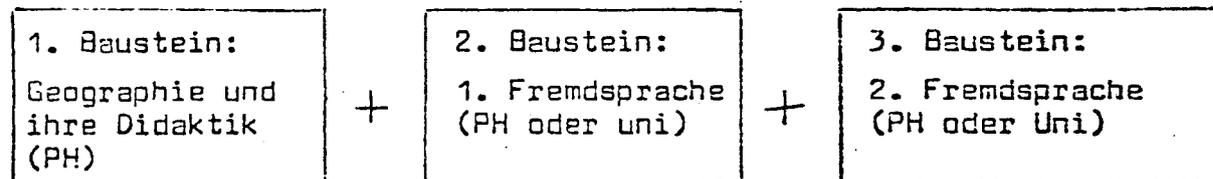
b) Am Beispiel der Geographie wird hier ein Studienmodell mit Bausteinen dargestellt. Dabei können Fächer im bisherigen Studienumfang beliebig nach den Wünschen des Kandidaten kombiniert werden. Ein Studium von Bausteinen an anderen Hochschulen muß ermöglicht werden, weil das Angebot der Pädagogischen Hochschulen allein zu wenige neue Studien- und Berufsmöglichkeiten erschließen würde. Beispiele für dieses Modell sind:



Denkbares Berufsfeld: —————> Tourismus, Freizeitbetreuung.



Denkbares Berufsfeld: —————> Orts-, Stadt- und Landesplanung



Denkbare Berufsfelder: —————> Tourismus, Entwicklungshilfe

Das Modell verzichtet auf die starren, einschränkenden Kombinationsmöglichkeiten des Lehramtsstudiums, gestattet auch den Fortfall der Erziehungswissenschaften. Ein Bezug zur didaktischen und methodischen Ausbildung bleibt aber über die Fachdidaktiken erhalten.

Das Modell setzt darüber hinaus die Einführung neuer Hochschulabschlüsse voraus: Nach sechs Semestern muß in drei Fächern (Bausteinen) ein Abschluß ermöglicht werden. Umfang und Leistungsstand in jedem Block müßten mindestens demjenigen entsprechen, der zur Zeit im sechssemestrigen Lehramtsstudium (bei je 40 SWS pro Fach) erbracht wird.

Eine zusätzliche Erweiterung bietet die Einbeziehung des Faches Geographie und seine Didaktik in einem Studiengang "Lehrer in der Erwachsenenbildung", wie er ab Wintersemester 1977/78 an der Pädagogischen Hochschule Freiburg/Breisgau eingeführt wurde. Dieser ist analog dem Baukastensystem organisiert, und zwar zunächst in zwei Bausteinen (Erziehungswissenschaft unter Einbeziehung von Psychologie und Soziologie und ein Fach eigener Wahl). Nach Abschluß dieses Studiengangs kann durch einen weiteren Baustein eine spezielle Qualifikation aufgestockt werden. Die zunehmende weltwirtschaftliche Verknüpfung und die Ausweitung des Ferntourismus erfordern eine intensive Information weiter Bevölkerungskreise über Wirtschaftsstrukturen und -verflechtungen anderer Staaten, über natur- und kulturgeographische Raumstrukturen sowie über Probleme des Umweltschutzes und der Umweltgestaltung.

Die Fächer- und Inhaltskombinationen nach dem Baukastenprinzip sind dann notwendig, wenn es sich um komplexe Tätigkeiten handelt. Als Beispiel dafür kann der von der Pädagogi-

schen Hochschule Esslingen entwickelte Modellstudiengang "Umwelterziehung" für die Erwachsenenbildung gelten. Hier sieht der Studiengang jeweils ein Kernfach und zwei Rahmenfächer vor (vorgeschlagene Kombinationen: Kernfach Geographie mit den Rahmenfächern Biologie oder Chemie oder Geographie als Rahmenfach zu den Kernfächern Biologie oder Physik).

Das vorgeschlagene Modell sowie die beiden Beispiele des Lehrers in der Erwachsenenbildung der Pädagogischen Hochschulen in Freiburg und Esslingen stellen einen Beitrag zu einer Auflockerung der Studienstrukturen und einer Reform der Studiengänge dar. Mittelfristig sollte ihnen daher besondere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Durch entsprechende gesetzliche Vorgaben, Studien- und Prüfungsordnungen sind die Voraussetzungen zu schaffen.

Die Vorschläge können nicht ohne Rückwirkung auf die Inhalte auch des Geographiestudiums der angehenden Lehrer bleiben. Ein gemeinsamer Grundkanon sollte erhalten bleiben. Die Flexibilität ist um so größer, je später die endgültige Entscheidung für den einen oder anderen Berufsweg fallen muß. Stärker als es bisher oft der Fall war, werden in das gemeinsame Studium daher die in der außerschulischen Berufspraxis benötigten Studieninhalte zu betonen sein (Wirtschafts- und Sozialgeographie, Raumordnung und Landesplanung, Geographie des Freizeitverhaltens, Länderkunde).

c) Wenn es künftig für alle Studenten des Tertiären Bereichs darum geht, die Studienzeit im Hinblick auf erschwerte Bedingungen beim Berufseintritt vielseitig zu nutzen, so sollten auch die Lehramtsstudenten die Aneignung von Fertigkeiten berücksichtigen, die die Wahrnehmung von z.B. Sekretariats- und Sachbearbeiteraufgaben erleichtern, wie etwa Schreibmaschineschreiben, Stenografie, Programmieren, Umgang mit Dateien u.ä.m. Entsprechende Ausbildungsmöglichkeiten brauchen deshalb nicht eigens eingerichtet zu werden; vielmehr sollte auf das vorhandene Angebot anderer Einrichtungen zurückgegriffen werden.

II. 4. Prüfungen

Als Orientierung für die Studenten und zur Feststellung des Studienfortschritts sollte allgemein eine hochschuleigene Zwischenprüfung stattfinden. Ihr Bestehen soll zugleich Voraussetzung für die Ablegung der Abschlußprüfung sein. Es wäre wünschenswert, die Zwischenprüfung so zu gestalten, daß sie zugleich als Nachweis für erbrachte Studienleistungen genutzt werden kann. Sie kann studienbegleitend angelegt sein, sollte aber einen punktuellen schriftlichen Teil enthalten. Die Zwischenprüfung sollte spätestens mit dem Ende des vierten Semesters abgeschlossen sein.

Die Abschlußprüfung nach sechs Semestern ist bisher als Staatsprüfung gestaltet, d.h. sie wird von Hochschullehrern zusammen mit staatlichen Vertretern abgenommen. Wird das Studienangebot einerseits um weniger schulbezogene Inhalte erweitert und ergänzt, soll andererseits das Studium von der alleinigen Ausrichtung auf den Lehrerberuf befreit werden, so stellt sich die Frage, wie die Abschlußprüfung gestaltet werden kann, wenn sie außerdem auch noch dem staatlichen Aufsichtsbedürfnis Rechnung tragen soll.

Für die längerfristige Entwicklung spricht sich der Wissenschaftsrat nachdrücklich dafür aus, die Abschlußprüfungen als hochschuleigene Prüfungen einzurichten, die staatlich anerkannt sind. Auf die Ausführungen in der Einleitung (S.25) wird verwiesen.

Unabhängig von dieser Neuregelung sollte möglichst unverzüglich der Katalog der Fächer, die in der Staatsprüfung anerkannt werden, erweitert werden.

Die neuen dreijährigen Studiengänge sollten von vornherein mit einer hochschuleigenen Prüfung abgeschlossen werden.

II. 5. Kooperation mit anderen Hochschulen

Hinsichtlich der Realisierung dieser Vorschläge ist nicht zu übersehen, daß in den Pädagogischen Hochschulen Fachwissenschaften und Fachdidaktik relativ schmal vertreten sind. Personelle Erweiterungen, von Ausnahmen abgesehen, kommen nicht in Betracht.

Die Konsequenz aus diesem Sachverhalt wird darin bestehen müssen, die Kooperation mit anderen Einrichtungen des Tertiären Bereichs auf breiter Basis zu eröffnen oder weiter auszubauen. Sie sollte sich z.B. auf die Erteilung von Lehraufträgen, die Anerkennung von Studienleistungen, die an einer anderen Einrichtung erbracht wurden (credit system) u.ä.m. erstrecken.

Dort, wo das Studium der Grund-, Haupt- und Realschullehrer (Lehrer der Primarstufe und der Sekundarstufe I) in Universitäten integriert ist, wird die Zusammenarbeit mit anderen Fachbereichen oder Fakultäten herbeizuführen sein.

Im Falle eigenständiger Pädagogischer Hochschulen muß die Zusammenarbeit mit anderen Hochschulen, d.h. Universitäten, Fachhochschulen, Kunst- und Musikhochschulen aktiviert werden. Hierbei wird es sich vor allem um Hochschulen am selben Ort handeln, in Ausnahmefällen werden auch Hochschulen an nahe gelegenen anderen Orten in Betracht kommen.

Die Initiative muß hier von den Pädagogischen Hochschulen ausgehen. Zugleich fällt den zuständigen Ministerien eine wesentliche Vermittlerrolle zu, die dort besonderes Gewicht haben wird, wo es um die Herbeiführung der Kooperation zwischen verschiedenen Institutionen geht.

II. 6. Probleme der Professionalisierung

Daß die hier vertretenen Empfehlungen vor allem hinsichtlich der Änderung der Prüfungsbestimmungen für die erste Lehramtsprüfung nicht in die gleiche Richtung zielen wie die Bemühungen um Professionalisierung der Lehrerausbildung, wird vom Wissenschaftsrat bewußt in Kauf genommen. Diese Bemühungen streben eine Verbesserung der Lehrerausbildung dadurch an, daß die Studieninhalte möglichst streng an der späteren Lehrtätigkeit orientiert werden, um so auf die Anforderungen des Lehrerberufs möglichst genau vorzubereiten.

Von den Vorteilen eines solchen spezialisierten Studiums könnte in Zukunft jedoch nur ein kleiner Teil der Absolventen Gebrauch machen, selbst wenn die Einstellung von Lehrern über den jetzt erkennbaren Bedarf hinaus sehr großzügig erweitert würde. Den übrigen würden ihre speziell auf Lehrtätigkeit ausgerichteten Fähigkeiten und Kenntnisse und die damit verbundenen einseitigen Erwartungen eher dabei im Wege stehen, Tätigkeiten außerhalb des Lehrberufs zu übernehmen.

Eine Änderung der Prüfungsbestimmungen ist daher nötig, auch damit die neuen Studienangebote, die gegenüber dem herkömmlichen Lehrerstudium weniger attraktiv sind, überhaupt angenommen werden. Ein Student, der eine Fächerkombination zu wählen bereit ist, die besser auf andere Tätigkeiten als den Lehrerberuf vorbereitet, sollte damit nicht endgültig auf eine spätere Lehrtätigkeit verzichten müssen. Soweit ein Studium auch Teile der Lehrerausbildung umfaßt, sollten hierfür auch Lehramts-Teilprüfungen abgelegt werden können, und es sollte die Möglichkeit bestehen, die fehlenden Teile durch spätere Ergänzungsprüfungen nachzuholen.

Das grundsätzlich nach wie vor wünschenswerte Ziel der Professionalisierung braucht deshalb für die Lehrerausbildung nicht aufgegeben zu werden. Diese Aufgabe kann in der nächsten Zukunft vermehrt von der zweiten Ausbildungsphase wahrgenommen werden. In den Hochschulen müssen jedoch die Voraussetzungen für eine langfristige Verbesserung der Lehrerausbildung erhalten bleiben.

Die in Rede stehenden Kapazitäten müssen daher nach Meinung des Wissenschaftsrates erhalten bleiben, nicht nur, um die zu erwartende Zahl von Studienbewerbern überhaupt aufnehmen zu können, sondern auch weitgehend in den bisher der Lehrerausbildung dienenden geistes-, erziehungs- und kulturwissenschaftlichen Fächern. Deren Anteil am Fächerspektrum ist auch in Zukunft im Tertiären Bereich erforderlich, zumal nicht alle anderen Studenten in die Natur- oder Wirtschaftswissenschaften gelenkt werden können.

Eine unter solchen Gesichtspunkten notwendige Zurückhaltung gegenüber einer forcierten Durchsetzung der Professionalisierungspläne in der ersten Phase der Lehrerausbildung scheint auch insofern vertretbar zu sein, als die diese Pläne tragen-

den Gesichtspunkte inzwischen nüchterner gesehen werden müssen. Zumindest haben sich die Zweifel an der Richtigkeit einiger im Rahmen der Professionalisierung vertretener Teilziele eher noch verstärkt, z.B. hinsichtlich des erforderlichen Ausmaßes an fachwissenschaftlicher Ausbildung der Primarstufenlehrer oder der erziehungswissenschaftlichen Ausbildung der Lehrer der Sekundarstufe II während des Hochschulstudiums. Ebenso ist inzwischen deutlicher geworden, daß die Einschränkung der auf unmittelbarer Erfahrung beruhenden erziehungswissenschaftlichen Teile der Lehramtsausbildung für die Primarstufe zugunsten einer bloßen Theoretisierung der Ausbildung auf wissenschaftlich vielfach noch nicht gesicherter Grundlage ein entscheidender Verlust wäre.

II. 7. Integration Pädagogischer Hochschulen

Im vorstehenden Zusammenhang sind auch Vor- und Nachteile einer Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten zu erörtern. Für den Wissenschaftsrat ist hierbei von entscheidender Bedeutung, daß die im Studium vermittelte berufliche Flexibilität, zumal im Hinblick auf die Empfehlungen zur Erweiterung des Studienangebots, nicht beeinträchtigt wird.

Grundsätzlich wird gelten, daß die Integration über die bisherigen Fakultäts-, ja Hochschulgrenzen hinaus eine breitere Palette von Fächern und Kombinationsmöglichkeiten eröffnet. Wieweit diese wahrgenommen werden und ob verhindert werden kann, daß sich am Ende doch nur Langzeitstudiengänge entwickeln, wird wesentlich von der künftigen Gestaltung der Prüfungsordnungen und der Entwicklung im Beschäftigungssystem, nicht zuletzt im öffentlichen Dienst, abhängen.

Das weniger am Berufsziel des Lehrers als an wissenschafts-
immanenten Gesichtspunkten orientierte Studienangebot der
Universitäten könnte weiterhin auch die Fähigkeit und die
Bereitschaft erhöhen, die erworbenen Qualifikationen in
einem breiteren Tätigkeitsspektrum anzuwenden.

Schließlich könnte bei Integration auch vergleichsweise leicht
eine konsekutive Anordnung der fachwissenschaftlichen und
der erziehungswissenschaftlichen Studienabschnitte erreicht
werden, bei der unter Umständen jeder Studienteil für sich
einen abgeschlossenen Abschnitt darstellen könnte.

Auf der anderen Seite besteht bei einer Integration die
Gefahr, daß die Studenten in Zukunft Studienangebote außer-
halb der Lehramtsstudiengänge nicht in einem - aus struktu-
rellen Gründen erwünschten und an der Pädagogischen Hoch-
schule längst eingerichteten - sechssemestrigen Studium,
sondern in klassischen universitären, d.h. langen Studien-
gängen suchen. Entsprechend ist damit zu rechnen, daß
auch die Professoren der Pädagogischen Hochschulen das
ihnen mit einer Integration verbundene Recht, ihr Stu-
dienangebot auf längere Studiengänge auszurichten, voll
ausschöpfen. Eine Integration würde somit die Entwicklung
in die strukturell falsche Richtung lenken, zumal es sicher
schwerer ist, in der Universität kürzere Studiengänge neu
einzurichten als sie in den Pädagogischen Hochschulen zu
erhalten und nur inhaltlich umzustrukturieren.

Daher sollte im Falle einer Integration auch die vom Wis-
senschaftsrat bereits früher vorgeschlagene Einrichtung
von Organisationseinheiten im Sinne von "schools" in Erwä-
gung gezogen werden¹⁾.

1) Empfehlungen zu Umfang und Struktur des Tertiären Be-
reichs, 1976, S. 71 f.

Die Gefahr ist nicht zu verkennen, daß die Integration organisatorische Unruhe auslöst und dadurch und durch eine Aktualisierung des Problems der Professionalisierung der Lehrerausbildung in den Universitäten die Konzentration auf die dringend nötige Studienreform verhindert.

Ob schließlich die Integration der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten in jeder Hinsicht zu einer Verbesserung der Lehrerausbildung, und zwar gerade der Primarstufen- und Hauptschullehrer, führt, wird nicht einheitlich beurteilt, wobei es insbesondere um die Erhaltung der wertvollen Erfahrungsorientierung und eine Beeinträchtigung der Entwicklungsmöglichkeiten der Didaktik geht.

Die volle Nutzung der in der Integration liegenden Möglichkeiten setzt somit voraus, daß Ziele der Integration und Konsequenzen alternativer Lösungen sorgfältig überlegt werden.

Bei Beibehaltung selbständiger Pädagogischer Hochschulen wird klarzustellen sein, daß die Einrichtung neuer Angebote für sechssemestrige Studien das schon vorhandene Angebot von Studiengängen mit dem Abschluß Diplom und einer unter Umständen anschließenden Promotion und daher auch den Status der Hochschulen nicht beeinträchtigen wird. Dies ist nicht nur erforderlich, um die Voraussetzungen für die langfristige Verbesserung der Lehrerausbildung zu gewährleisten, sondern auch um die Bereitschaft der Pädagogischen Hochschulen zur Realisierung der hier gemachten Vorschläge und zur nötigen Kooperation mit anderen Hochschulen zu gewinnen.

E. III. Verwirklichung der Empfehlungen

Die Realisierung der Vorschläge setzt voraus,

- daß bei den Hochschulen und bei den Adressatengruppen im Beschäftigungssystem den potentiellen öffentlichen und privaten Arbeitgebern außerhalb der Schulverwaltung die Bereitschaft erhöht wird, Hochschulabsolventen mit einem Lehrerexamen in Tätigkeiten zu beschäftigen, die keine Lehrtätigkeit darstellen;
- daß bei den Absolventen die Bereitschaft steigt, beim Übergang in den Beruf andere Tätigkeiten als den bisher üblichen Lehrerberuf aufzunehmen, Tätigkeiten, die anfangs vielleicht sogar als unangemessen und als unterqualifiziert, jedenfalls als weniger attraktiv als der bisher gesicherte Lehrerberuf mit Beamtenstatus eingeschätzt werden. Hierzu gehört auch die Bereitschaft, einen Ortswechsel, auch ins Ausland, auf sich zu nehmen;
- daß im Bewußtsein der Studienbewerber und der Öffentlichkeit auch das frühere bildungspolitische Ziel wieder deutlich wird, das u.a. dem Ausbau des Bildungswesens zugrunde lag: daß Bildung auch für sich unabhängig von der Möglichkeit, damit einen besser bezahlten Beruf zu bekommen, wertvoll ist. Auch in diesem Sinne ist eine Auflockerung der Studiengänge und Prüfungsordnungen gerade in der bisherigen Lehrerbildung wichtig.

Im übrigen wird auf die entsprechenden Darlegungen in der Einleitung verwiesen.

E. IV. Kurzfassung

Im folgenden werden die wesentlichen Empfehlungen noch einmal zusammengefaßt:

- Die in den Pädagogischen Hochschulen, Universitäten und Gesamthochschulen für die Lehrerausbildung für die Grund-, Haupt- und Realschule (Primar- und Sekundarstufe I) vorhandenen Studienplatzkapazitäten sollten beibehalten werden, im wesentlichen auch in ihrer Fächerverteilung.
- Zur angemessenen Nutzung dieser Kapazitäten sollten sowohl im Rahmen der Lehrerausbildung wie auch neben ihr neue Studienangebote entwickelt werden. Sie sollten jedoch nicht auf dem Gebiet traditioneller universitärer Studiengänge gesucht werden, sondern neue Studien im Umfang von sechs Semestern ermöglichen.
- Um die Absolventen des Lehrerstudiums mehr als bisher in die Lage und die Bereitschaft zu versetzen, andere als nur Lehrtätigkeiten auszuführen, sind den Studenten die multifunktionalen und die allgemein verwendbaren erzieherischen Qualifikationen, die sie im Studium ohnehin erwerben, mehr zum Bewußtsein zu bringen. Alle Inhalte und Formen des Studiums, die dies vermitteln, sollten vermehrt ausgebaut, jedenfalls nicht abgebaut werden.
- Durch entsprechende Regelungen der Studien- und Prüfungsordnungen sollte innerhalb des Lehramtsstudiums ermöglicht werden, in viel stärkerem Maße als bisher Schwerpunkte zu bilden. Die einzelnen Studienanteile (wie z.B. Psychologie, Soziologie) und besonders gewählte Schwerpunkte sollten als Bausteine separat ausgewiesen werden.
- Vorschriften, die die für die Lehramtsprüfung zugelassene Fächerkombination einengen, sollten entfallen.

- Neben dem Lehramtsstudium sollten aus den vorhandenen Lehr- und Forschungskapazitäten neue Studienangebote entwickelt werden; die neuen Studienangebote sollten in flexibler Weise mit Bausteinen des bisherigen Lehramtsstudiums zu einem neuen Studium individuell verbunden werden können und nach einem sechssemestrigen Studium zu einer akademischen Abschlußprüfung führen.

- Studien- und Prüfungsleistungen, die auch Teile des Lehramtsstudiums sind, sollten als Lehramts-Teilprüfungen abgelegt werden können. Fehlende Studienanteile und Teilprüfungen sollten später nachgeholt werden können. Bestimmungen, nach denen eine erste Lehramtsprüfung nach einer bestimmten Zeit verfällt, sollten entfallen.

- Es sollte ein möglichst breites Spektrum an Studienfächern und sonstigen Möglichkeiten, Qualifikationen zu erwerben, zur Wahl gestellt werden. Die Institutionen mit Lehrerbildung (selbständige Pädagogische Hochschulen, aber auch Universitäten und Gesamthochschulen) sollten dazu durch großzügige Kooperation mit anderen Institutionen (etwa in Form von gemeinsamen Lehrveranstaltungen oder Studiengängen, von Anrechnen von Studien- und Prüfungsleistungen, Vergabe von Lehraufträgen usw.) beitragen.

Sachverständige, die in der Arbeitsgruppe zur Vorbereitung der Empfehlungen mitgewirkt haben:

Professor Dr. Dieter L ü t t g e,
Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hildesheim

Professor Dr. Emil S c h m a l o h r,
Gesamthochschule Wuppertal

Professor Dr. Peter S o r g e r,
Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Münster

Tabelle 1

Deutsche und ausländische Studenten der Erziehungswissenschaft, des Lehramtes an Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen sowie des Lehramtes als Stufen-/Fachlehrer an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen nach Studienjahren (nach Fachsemestern)¹⁾

Wintersemester 1976/77

Bezeichnung	Deutsche und ausländische Studenten							
	insgesamt	davon im ... Studienjahr (nach Fachsemestern) ¹⁾						
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7. und höheren
(1) Anzahl der Studenten insgesamt								
Universitäten ²⁾	76.816	20.029	16.821	17.636	11.870	5.916	2.585	1.959
davon:								
Erziehungswissenschaft	13.848	2.339	1.859	2.287	2.635	2.365	1.307	1.056
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	14.447	2.272	3.197	5.550	2.976	334	72	46
Lehramt an Realschulen ³⁾	13.804	1.799	1.724	3.664	3.484	1.791	713	629
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	3.575	863	918	757	594	335	79	29
Stufen-/Fachlehrer	31.142	12.756	9.123	5.378	2.181	1.091	414	199
Pädagogische Hochschulen	73.149	15.064	16.684	19.903	14.442	4.574	1.536	946
davon:								
Erziehungswissenschaft	9.498	1.088	1.025	1.463	2.595	1.780	846	701
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	34.421	5.287	7.187	12.169	8.365	1.023	269	121
Lehramt an Realschulen ³⁾	9.962	2.617	2.205	1.965	1.656	1.088	327	104
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	7.446	1.254	1.889	2.183	1.399	639	72	10
Stufen-/Fachlehrer	10.978	4.595	4.129	1.836	358	38	14	8
Sonstige Fächer	844	223	249	287	69	6	8	2
Universitäten ²⁾ und Pädagogische Hochschulen zusammen	149.965	35.093	33.505	37.539	26.312	10.490	4.121	2.905
davon:								
Erziehungswissenschaft	23.346	3.427	2.884	3.750	5.230	4.145	2.153	1.757
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	48.868	7.559	10.384	17.719	11.341	1.357	341	167
Lehramt an Realschulen ³⁾	23.766	4.416	3.929	5.629	5.140	2.879	1.040	733
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	11.021	2.117	2.807	2.940	1.993	974	151	39
Stufen-/Fachlehrer	42.120	17.351	13.252	7.214	2.539	1.129	428	207
Sonstige Fächer	844	223	249	287	69	6	8	2
(2) Anzahl der weiblichen Studenten								
Universitäten ²⁾	44.983	11.514	9.793	11.134	7.167	3.277	1.320	778
davon:								
Erziehungswissenschaft	6.836	1.138	909	1.208	1.338	1.218	633	392
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	10.002	1.691	2.156	3.828	2.082	193	35	17
Lehramt an Realschulen ³⁾	8.536	1.104	1.046	2.345	2.197	1.141	429	274
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	2.313	515	482	555	452	241	55	13
Stufen-/Fachlehrer	17.296	7.066	5.200	3.198	1.098	484	168	82
Pädagogische Hochschulen	47.649	9.922	10.897	13.413	9.538	2.729	749	401
davon:								
Erziehungswissenschaft	5.141	548	521	806	1.587	988	391	300
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	23.231	3.635	4.787	8.384	5.705	575	109	36

noch Tabelle 1

Bezeichnung	Deutsche und ausländische Studenten							
	insgesamt	davon im ... Studienjahr (nach Fachsemestern) ¹⁾						
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7. und höheren

noch: (2) Anzahl der weiblichen Studenten

noch: Pädagogische Hochschulen									
Lehramt an Realschulen ³⁾	6.098	1.580	1.314	1.220	1.006	719	200	59	
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	4.846	715	1.103	1.575	981	425	44	3	
Stufen-/Fachlehrer	7.850	3.301	3.039	1.256	229	20	4	1	
Sonstige Fächer	483	143	133	172	30	2	1	2	
Universitäten ²⁾ und Pädagogische Hochschulen zusammen	92.632	21.436	20.690	24.547	16.705	6.006	2.069	1.179	
davon:									
Erziehungswissenschaft	11.977	1.686	1.430	2.014	2.925	2.206	1.024	692	
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	33.233	5.326	6.943	12.212	7.787	768	144	53	
Lehramt an Realschulen ³⁾	14.634	2.684	2.360	3.565	3.203	1.860	629	333	
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	7.159	1.230	1.585	2.130	1.433	666	99	16	
Stufen-/Fachlehrer	25.146	10.367	8.239	4.454	1.327	504	172	83	
Sonstige Fächer	483	143	133	172	30	2	1	2	

(3) Anteil der weiblichen Studenten an den Studentenzahlen insgesamt in %

Universitäten ²⁾	58,6	57,5	58,2	63,1	60,4	55,4	51,1	39,7
davon:								
Erziehungswissenschaft	49,4	48,6	48,9	52,8	50,8	51,5	48,4	37,1
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	69,2	74,4	67,4	69,0	70,0	57,8	48,6	37,0
Lehramt an Realschulen ³⁾	61,8	61,4	60,7	64,0	63,1	63,7	60,2	43,6
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	64,7	59,7	52,5	73,3	76,1	71,9	69,6	44,8
Stufen-/Fachlehrer	55,5	55,4	57,0	59,5	50,3	44,4	40,6	41,2
Pädagogische Hochschulen	65,1	65,9	65,3	67,4	66,0	59,7	48,8	42,4
davon:								
Erziehungswissenschaft	54,1	50,4	50,8	55,1	61,2	55,5	46,2	42,8
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	67,5	68,7	66,6	68,9	68,2	56,2	40,5	29,7
Lehramt an Realschulen ³⁾	61,2	60,4	59,6	62,1	60,7	66,1	61,2	56,7
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	65,1	57,0	58,4	72,1	70,1	66,5	61,1	30,0
Stufen-/Fachlehrer	71,5	71,8	73,6	68,4	64,0	52,6	28,6	12,5
Sonstige Fächer	57,2	64,1	53,4	59,9	43,5	33,3	12,5	100
Universitäten ²⁾ und Pädagogische Hochschulen zusammen	61,8	61,1	61,7	65,4	63,5	57,2	50,2	40,6
davon:								
Erziehungswissenschaft	51,3	49,2	49,6	53,7	55,9	53,2	47,6	39,4
Lehramt an Grund- und Hauptschulen ³⁾	68,0	70,5	66,9	68,9	68,7	56,6	42,2	31,7
Lehramt an Realschulen ³⁾	61,6	60,8	60,1	63,3	62,3	64,6	60,5	45,4
Lehramt an Sonderschulen ^{3) 4)}	65,0	58,1	56,5	72,4	71,9	68,4	65,6	41,0
Stufen-/Fachlehrer	59,7	59,7	62,2	61,7	52,3	44,6	40,2	40,1
Sonstige Fächer	57,2	64,1	53,4	59,9	43,5	33,3	12,5	100

1) z.B. 1. Studienjahr = 1. und 2. Fachsemester. - 2) einschl. Gesamthochschulen. - 3) einschl. der Studenten, die diese Lehramtsprüfung als Zusatzprüfung anstreben. - 4) einschl. Erziehungsschwierigen-, Geistesbehinderten-, Körperbehinderten-, Lernbehinderten-, Sprachheil-, Verhaltensgestörtenpädagogik, Logopädie/Sprecherziehung sowie Sonderschulpädagogik.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Tabelle 2

Wissenschaftliches Personal und Stellen für wissenschaftliches Personal an den Pädagogischen Hochschulen nach der Dienstbezeichnung sowie nach Fächergruppen und Fachrichtungen
Stand 2. Oktober 1976

P = Personal-Ist-Bestand
S = Stellen laut Haushaltsplan

Fächergruppe - Fachrichtung	P - S	Wissenschaftliches Personal						
		insgesamt	davon					
			Profes- soren ¹⁾	Hoch- schul- dozen- ten ²⁾	Akade- mische Räte ³⁾	Haupt- amtliche Lehr- kräfte ⁴⁾	Wissen- schaft- liche Assi- stenten	Wissen- schaft- liche Mitar- beiter ⁵⁾
Anzahl								
Sprach- und Kulturwissen- schaften	P	2.788	1.418	12	304	383	602	69
	S	3.169	1.633	37	374	367	711	47
darunter:								
Erziehungswissenschaften ⁶⁾	P	2.194	1.180	4	188	340	434	48
	S	2.540	1.375	14	227	343	538	43
Wirtschafts- und Gesell- schaftswissenschaften	P	251	92	5	57	13	82	2
	S	281	108	10	69	9	84	1
Mathematik, Naturwissen- schaften	P	541	213	4	123	42	156	3
	S	590	233	10	151	24	170	2
Humanmedizin, Theoreti- sche Medizin	P	2	2	-	-	-	-	-
	S	2	2	-	-	-	-	-
Agrar-, Forst- und Ernäh- rungswissenschaften - Hauswirtschaft und Ernäh- rungswissenschaften	P	26	10	1	6	2	7	-
	S	30	12	3	6	3	6	-
Ingenieurwissenschaften	P	29	10	-	8	3	6	2
	S	32	11	1	8	5	7	-
Kunst, Gestaltung, Musik	P	249	107	2	59	24	51	6
	S	277	117	6	70	19	63	2
Sport, Leibeserziehung	P	119	49	2	15	34	19	-
	S	143	57	4	27	32	23	-
Z u s a m m e n	P	3.995	1.901	26	572	501	923	82
	S	4.524	2.173	71	705	459	1.064	52
Zentrale Einrichtungen	P	65	3	-	9	10	3	40
	S	43	3	2	13	1	2	24
I n s g e s a m t	P	4.123	1.904	26	590	517	927	159
	S	4.623	2.176	73	729	464	1.070	111

1) Ordentliche und außerordentliche Professoren, Leiter von Kunsthochschulen, Abteilungsvorsteher und Professoren, Wissenschaftliche Räte und Professoren, Professoren an Pädagogischen, Kunst- und Fachhochschulen. - 2) Einschl. Universitätsdozenten und beamtete apl. Professoren. - 3) Einschl. Akademische Direktoren und Oberräte, Lektoren und Studienleiter. - 4) Studienräte und Studienräte im Hochschuldienst sowie sonstige hauptamtliche Lehrkräfte. - 5) Einschl. Verwaltungs-, Bibliotheks-, technisches und sonstiges Personal im höheren Dienst; überwiegend wissenschaftliche Angestellte. - 6) Einschl. Philosophie, Psychologie.

Quelle: Statistisches Bundesamt.

Tabelle 3

Stellen für Professoren an den Pädagogischen Hochschulen
nach Besoldungsgruppen und Ländern
1976

Land	Stellen für Professoren		
	insgesamt	davon nach Besoldungsgruppe	
		AH 4	AH 3
Anzahl			
Baden-Württemberg ¹⁾	652	169	483
Berlin (West)	324	110 ²⁾	214 ³⁾
Niedersachsen	159	153 ⁴⁾	6 ⁵⁾
Nordrhein-Westfalen	560	384 ⁴⁾	176 ⁶⁾
Rheinland-Pfalz	123	80 ⁷⁾	43 ⁸⁾
Saarland ⁹⁾	36	22	14
Schleswig-Holstein	106	42 ⁷⁾	64 ¹⁰⁾
I n s g e s a m t	1.960	960	1.000

1) Professoren bei den Pädagogischen Hochschulen. - 2) Ordentliche Professoren nach AH 6. - 3) Hochschuldozenten/Professoren: 115 nach AH 5, 53 nach AH 4, 46 nach AH 3. - 4) Ordentliche Professoren. - 5) Wissenschaftliche Räte und Professoren. - 6) 122 Stellen für Wissenschaftliche Räte und Professoren, 51 Stellen für Studienprofessoren, 3 Stellen für Direktoren von Instituten für Leibesübungen. - 7) Ordentliche Professoren an einer Wissenschaftlichen Hochschule. - 8) Außerordentliche Professoren an einer Wissenschaftlichen Hochschule. - 9) Professoren an der Pädagogischen Hochschule. - 10) Professoren und Dozenten an einer Wissenschaftlichen Hochschule.

Quelle: Haushaltspläne der Länder.