

# Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden-Württemberg

 Abschlussbericht der Gutachterkommission August 2004



Baden-Württemberg

# Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden-Württemberg

## **Herausgeber**

### **Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg**

Königstr. 46  
70173 Stuttgart

Telefon: +49 7 11-279-0

Telefax: +49 7 11-279-30 80

[www.mwk.baden-wuerttemberg.de](http://www.mwk.baden-wuerttemberg.de)

## **Bearbeitung und Redaktion**

Dr. Martina Röbbecke  
Evaluationsagentur Baden-Württemberg  
– Stiftung des öffentlichen Rechts –  
M7, 9a-10  
68161 Mannheim

Telefon: +49 621-128545-0

Telefax: +49 621-128545-99

[www.evalag.de](http://www.evalag.de)

## **Anschrift des Verlages**

Lemmens Verlags- & Mediengesellschaft mbH  
Matthias-Grünwald-Straße 1-3  
53175 Bonn

Telefon: +49 228/4 21 37-0

Telefax: +49 228/4 21 37-29

E-Mail: [info@lemmens.de](mailto:info@lemmens.de)

[www.lemmens.de](http://www.lemmens.de)

## **Gesamtherstellung**

Wienands PrintMedien GmbH  
Linzer Str. 140  
53604 Bad Honnef

### **Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek:**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über [www.dnb.ddb.de](http://www.dnb.ddb.de) abrufbar.

ISBN 3-932306-59-7

# Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden-Württemberg

Abschlussbericht der Gutachterkommission  
August 2004

## Verzeichnis der Übersichten und Tabellen

Übersicht 1:	Regelstudienzeiten im Lehramtsstudium und durchschnittliche Studiendauer bei erfolgreicher Prüfung (Prüfungsjahr 2002, in Fachsemestern).	16
Tabelle 1:	Studierende an Pädagogischen Hochschulen nach Studiengang und angestrebten Abschlüssen (WS 2002/03)	14
Tabelle 2:	Studierende der Erziehungswissenschaft/Lehramtsstudiengänge an Universitäten nach Studiengang und angestrebten Abschlüssen (WS 2002/03)	14
Tabelle 3:	Planstellen der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen (WS 2002/03)	14
Tabelle 4:	Lehrauslastung an Pädagogischen Hochschulen nach Fach (WS 2003/03)	16
Tabelle 5:	Lehrauslastung der evaluierten Fächer an Universitäten (WS 2002/03)	16
Tabelle 6:	Mittlere Erfolgsquote der Studienanfänger/innen der Jahre 1994 bis 1997 an den Pädagogischen Hochschulen nach Abschluss (in Prozent)	16
Tabelle 7:	Pädagogische Hochschulen nach Professuren und Studierenden im Lehramt (WS 2002/03)	18
Tabelle 8:	Professuren, Drittmittelbeschäftigte und Abgeordnete Lehrkräfte an Pädagogischen Hochschulen (WS 2002/03)	20
Tabelle 9:	Professuren, Drittmittelbeschäftigte und Abgeordnete Lehrkräfte an Universitäten in den evaluierten Fächern (WS 2002/03)	27
Tabelle 10:	Veröffentlichungen insgesamt und Mittelwert pro Jahr nach Pädagogischen Hochschulen und Universitäten (1998 - 2002)	30
Tabelle 11:	Publikationen nach Art und Hochschultyp (1998 - 2002)	34

<b>I. Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg</b>	<b>7</b>
1. Auftrag und Arbeitsweise der Kommission	8
2. Referenzrahmen für die Evaluation der erziehungswissenschaftlichen Forschung und Lehre	9
2.1 Vorbemerkung zur Arbeitsweise der Kommission	9
2.2 Erziehungswissenschaft als ausdifferenzierte und forschende Disziplin: Der Hauptfachstudiengang als Rückgrat der Disziplin und die Bildung von Forschungsschwerpunkten	10
2.3 Leitbild einer berufswissenschaftlich orientierten Lehrerbildung und die Entstehung von Professionalität als berufsbiografischer Prozess	12
2.4 Bewertungskriterien für die Forschung	12
2.5 Beurteilungskriterien für die Struktur des Lehr- und Ausbildungsangebots und den Ausbildungsverlauf	13
3. Strukturmerkmale der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg	14
4. Erziehungswissenschaft an den Pädagogischen Hochschulen	17
4.1 Allgemeine Entwicklungen	17
4.2 Erziehungswissenschaft und ihr Beitrag zur Lehrerbildung	18
4.3 Erziehungswissenschaft als Hauptfach	18
4.4 Sonderpädagogik	19
4.5 Forschung	20
4.6 Nachwuchsförderung und Personalstruktur	21
4.7 Lehre	22
4.8 Qualitätssicherung	23
4.9 Fort- und Weiterbildung	23
4.10 Räumliche und sächliche Ausstattung	23
5. Erziehungswissenschaft an den Universitäten	23
5.1 Allgemeine Entwicklung	23
5.2 Erziehungswissenschaft und ihr Beitrag zur Lehrerbildung	24
5.3 Erziehungswissenschaft als Hauptfach	24
5.4 Wirtschaftspädagogik und Berufspädagogik	25
5.5 Forschung	26
5.6 Personalstruktur und Nachwuchsförderung	27
5.7 Lehre	28
5.8 Qualitätssicherung	28
5.9 Fort- und Weiterbildung	29
5.10 Räumliche und sächliche Ausstattung	29
6. Analysen und Stellungnahmen der Gutachterkommission	29
7. Standortübergreifende Empfehlungen der Gutachterkommission	39
7.1 Institutionalisierung der Qualitätssicherung mit dem Ziel der Qualitätsentwicklung	39
7.2 Intensivierung der Forschung und Schwerpunktbildung	40
7.3 Qualitätssicherung durch Personalplanung und Personalentwicklung	41

7.4	Rekrutierung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses	42
7.5	Optimierung der Hauptfach- und Aufbaustudiengänge	43
7.6	Optimierung der Lehrerbildung	43
7.7	Sächliche Ausstattung	45
7.8	Zusammenfassung der Empfehlungen	45
 <b>II. Standortberichte und standortbezogene Empfehlungen</b>		<b>49</b>
1.	Pädagogische Hochschule Freiburg	50
2.	Pädagogische Hochschule Heidelberg – Erziehungswissenschaft	58
3.	Pädagogische Hochschule Heidelberg – Sonderpädagogik	68
4.	Pädagogische Hochschule Karlsruhe	76
5.	Pädagogische Hochschule Ludwigsburg – Erziehungswissenschaft	83
6.	Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Standort Reutlingen – Sonderpädagogik	91
7.	Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	98
8.	Pädagogische Hochschule Weingarten	103
9.	Universität Freiburg	110
10.	Universität Heidelberg	116
11.	Universität Hohenheim – Wirtschaftspädagogik	122
12.	Universität Karlsruhe – Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik	128
13.	Universität Konstanz – Pädagogische Studien	136
14.	Universität Konstanz – Wirtschaftspädagogik	140
15.	Universität Mannheim – Erziehungswissenschaft	145
16.	Universität Mannheim – Wirtschaftspädagogik	152
17.	Universität Stuttgart – Allgemeine Pädagogik	156
18.	Universität Stuttgart – Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik	160
19.	Universität Tübingen	164
20.	Universität Ulm	174
 <b>Anhang</b>		<b>181</b>
1.	Zusammensetzung der Gutachterkommission	182
2.	Kriterienkatalog	183
3.	Übersichten und Tabellen	191
4.	Literaturangaben	201

# I. Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg



# 1. Auftrag und Arbeitsweise der Kommission

Im Frühjahr des Jahres 2003 berief der Minister für Wissenschaft, Forschung und Kunst des Landes Baden-Württemberg eine Kommission zur Strukturevaluation der Erziehungswissenschaft an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten des Landes. Der Minister bat insgesamt 19 Gutachterinnen und Gutachter, an der Arbeit der Kommission mitzuwirken. Vier der Gutachter sind Wissenschaftler aus europäischen Nachbarstaaten. Neben den wissenschaftlichen Fachvertretern wurde auch ein Vertreter des Kultusministeriums als Kommissionsmitglied berufen. Zwei Vertreter des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst nahmen als ständige Gäste an den Beratungen teil. Als Vorsitzender der Kommission wurde Professor Dr. Wynand Wijnen, Universität Maastricht, Niederlande, berufen. Mit der operativen Durchführung des Verfahrens beauftragte das Ministerium die Evaluationsagentur Baden-Württemberg (*evalag*).

Nach Abstimmung mit dem Kommissionsvorsitzenden gab der Minister für Wissenschaft, Forschung und Kunst der Gutachtergruppe einen schriftlich formulierten Auftrag. Danach war Ziel der Evaluation eine Bestandsaufnahme, Überprüfung und Bewertung der wissenschaftlichen Qualität und der Strukturen der Erziehungswissenschaft an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg im Hinblick darauf, ob das Fach auf die aktuellen und künftigen Anforderungen in Forschung, Lehre und Lehrerbildung ausgerichtet ist und diese angemessen bearbeiten kann. Die Kommission wurde insbesondere gebeten,

- eine Analyse der Stärken und Schwächen der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg vorzunehmen,
- ihre Leistungsfähigkeit unter Berücksichtigung der internationalen Entwicklung zu bewerten und
- Empfehlungen zur Struktur, fachlichen Entwicklung und Schwerpunktbildung in Forschung, Lehre und Weiterbildung mit besonderer Berücksichtigung der Lehrerbildung und der empirischen Bildungsforschung vorzulegen.

In diesem Kontext sollten auch Fragen der Nachwuchsförderung, der Kooperation und Vernetzung, der Nutzung innovativer Potenziale und der fachbezogenen Ressourcenallokation behandelt werden. Die Kommission wurde ferner darüber unterrichtet, dass die Landesregierung an der doppelten institutionellen Struktur der Lehrerbildung an Pädagogischen Hochschulen einerseits und Universitäten andererseits festhalten werde.

Während der konstituierenden Sitzung der Kommission am 16.4.2003 erörterte die Gutachtergruppe den Auftrag und akzeptierte ihn mit der Interpretation, dass die Schnittstellen zwischen Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung bzw. deren Verzahnung in der strukturbezogenen Betrachtung berücksichtigt werden, eine systematische und umfassende Analyse der Lehrerbildung, die das Verhältnis der Erziehungswissenschaft zu den Fächern, den Fachdidaktiken und zur zweiten Ausbildungsphase einbezieht, aber nicht Gegenstand der Evaluation sein kann. Die Festlegung der Landesregierung auf die gegebene institutionelle Struktur der Lehrerbildung nahm die Kommission zur Kenntnis.

Die Kommission traf ferner folgende Entscheidungen über das weitere Vorgehen:

- (1) Die Kommission entwickelt einen Referenzrahmen, der die zu verwendenden Analyse- und Bewertungskriterien der Evaluation explizit ausweist. Dieser Referenzrahmen soll Anschluss an international bewährte Verfahren suchen.
- (2) Es wird eine institutionsbezogene Befragung der Hochschulen zu den Fächern Erziehungswissenschaft einschließlich Pädagogischer Psychologie, soweit diese mit der Erziehungswissenschaft institutionell verbunden ist, Berufs- und Wirtschaftspädagogik sowie Sonderpädagogik durchgeführt, mit der grundlegende Informationen zur Situation und zu Perspektiven des Fachs sowie ausgewählte Wissenschaftsindikatoren (z.B. Drittmittelangaben und Publikationskennziffern) erhoben werden.
- (3) Die Kommission führt analog zu dem üblichen Evaluationsverfahren der *evalag* arbeitsteilig eine Begehung aller 15 Hochschulen im Wintersemester 2003/2004 durch.

Der von der Kommission in Zusammenarbeit mit der *evalag* entwickelte Fragebogen wurde den Hochschulen im Mai 2003 mit der Bitte zugeleitet, der Kommission die erbetenen Daten bis August 2003 zur Verfügung zu stellen. Die Antworten wurden im September ausgewertet. Parallel dazu wurde ein vorläufiger Kriterienkatalog entwickelt, der als Leitfaden der Evaluation eingesetzt wurde. Die Beurteilungskriterien wurden den Hochschulen zur Information zugeschickt. Die Begehung der 15 Hochschulen fand von Mitte Oktober bis Ende November 2003 statt. An jeder Hochschule wurden Gespräche mit der Hochschulleitung, mit den Studierenden, den wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie den Professorinnen und Professoren geführt.

Nach Erarbeitung der Standortberichte wurden den Hochschulen die deskriptiven Teile der Berichte im Februar 2004 mit der Bitte zugesandt, die Texte auf sachliche Richtigkeit zu prüfen. Im März 2004 erhielten die Hochschulen die überarbeiteten Berichte zusammen mit den Stellungnahmen und Empfehlungen der Kommission. Am 1./2.4.2004 fanden Gespräche zwischen Vertretern der Hochschulen und der Kommission statt. Die Ergebnisse dieser Gespräche wurden, soweit sie Ergänzungen und Korrekturen betrafen, bei der Abfassung der jetzt vorliegenden Standortberichte und der übergreifenden Empfehlungen berücksichtigt.

Die Kommission hat den vorliegenden Bericht Ende Mai 2004 verabschiedet, die Drucklegung erfolgte im August 2004. Die Mitglieder der Kommission müssen nicht in allen Details uneingeschränkt einer Meinung sein. Allerdings stimmen alle Kommissionsmitglieder mit den Grundaussagen des Berichts überein.

## 2. Referenzrahmen für die Evaluation der erziehungswissenschaftlichen Forschung und Lehre

### 2.1 Vorbemerkung zur Arbeitsweise der Kommission

Die Gutachterkommission hat sich zu Beginn ihrer Tätigkeit über die Grundzüge ihrer Arbeitsweise verständigt. Die Kommission legte von Anfang an großen Wert darauf, die leitenden Gesichtspunkte ihrer Tätigkeit, die normativen Erwartungen, vor allem aber die Kriterien ihrer Bewertungen explizit zu formulieren und auszuweisen. Im Folgenden sollen zunächst die analytischen und normativen Vorannahmen und die methodischen Leitlinien der Kommission beschrieben und anschließend die Überlegungen zusammengefasst werden, die den Bewertungskriterien zugrunde liegen. Die qualitativen und kategorialen Indikatoren, die aus dem Referenzrahmen entwickelt wurden und die Kriterien der Evaluation von Forschung und Lehre im Einzelnen ausweisen, sind dem Bericht als Anhang beigelegt. Die Kommission konnte die Erfahrungen, die in anderen Ländern der Bundesrepublik Deutschland und im Ausland bei der Evaluation von Forschung und Lehre im Fach Erziehungswissenschaft gewonnen wurden, nutzen und sich an Verfahren, die sich in europäischen Nachbarstaaten bewährt haben, anlehnen. Die Kommission hat insbesondere von den Erfahrungen der VSNU (Vereniging van Universiteiten, Niederlande) profitiert. Die Gutachterkommission hat sich bei der Entwicklung des Referenzrahmens durch drei grundsätzliche Überlegungen leiten lassen:

- (1) Der Referenzrahmen sollte an die Standards anschließen, die in anderen, in der Regel stärker international ausgerichteten akademischen Disziplinen als anerkannte Gütemaßstäbe gelten. Bei allen Unterschieden zwischen den Fächern ist ein sich entwickelnder Konsens über grundlegende Qualitätsmerkmale der Forschung und zunehmend auch der Lehre zu erkennen. Im Vergleich der universitären Fächer und im Wettbewerb um knappe Mittel wird die Erziehungswissenschaft – ob sie es will oder nicht – an diesen Kriterien gemessen. Die Kommission ist der Überzeugung, dass die Erziehungswissenschaft gut beraten ist, an der Weiterentwicklung dieser Kriterien und ihrer Anpassung an die Besonderheiten ihrer Disziplin aktiv mitzuarbeiten, um das eigene Anliegen im Wettbewerb der Fächer mit größerer Überzeugungskraft zur Sprache bringen zu können.
- (2) Der Referenzrahmen sollte ferner in spezifischer Weise an Verfahren anschließen, die in europäischen Nachbarstaaten zur Evaluation der Erziehungswissenschaft entwickelt worden sind und die sich sowohl für die eher geisteswissenschaftlich als auch für die eher sozialwissenschaftlich arbeitenden Teile der Disziplin bewährt haben. Ein Blick über die Grenzen zeigt, dass es der Erziehungswissenschaft gelingen kann, internationalen Anschluss zu gewinnen, ohne die nationalen Besonderheiten aufgeben zu müssen.
- (3) Schließlich hat sich die Kommission darauf verständigt, den Referenzrahmen kontextuiert anzuwenden. Die im Referenzrahmen ausgewiesenen quantitativen und kategorialen Indikatoren bedürfen einer Interpretation, die den Beson-

derheiten der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen Rechnung trägt, die Situation und den Entwicklungsstand des Fachs in Deutschland und insbesondere in Baden-Württemberg berücksichtigt und dem jeweils spezifischen Auftrag der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes gerecht wird.

Bei der Entwicklung und Anwendung des Referenzrahmens hat die Kommission versucht, Strukturmerkmale, die für die Arbeits- und Kommunikationsformen der Disziplin grundlegend sind, systematisch zu berücksichtigen. Darunter sind jene Charakteristika der Erziehungswissenschaft zu verstehen, die das Fach im Einzelnen durchaus mit anderen Fächern und Fächergruppen teilen kann, die aber in ihrer Gesamtheit Struktur und Erscheinungsbild der Disziplin bis heute prägen.

Die Erziehungswissenschaft ist eine Disziplin, deren Fragestellungen sich nicht an die Grenzen der einzelnen Fächer in den Human-, Sozial- und Geisteswissenschaften halten. Die Erziehungswissenschaft greift zwar auch auf Wissensbestände mehrerer Referenzdisziplinen zurück, adaptiert diese aber und entwickelt sie unter der Perspektive ihrer gegenstandsspezifischen Fragestellungen weiter. Dieses Strukturmerkmal teilt die Erziehungswissenschaft mit anderen Fächern. Daraus ergeben sich zwei zentrale Herausforderungen, auf die jedes Fach, das sich aus einem Gegenstandsbereich und seinen Problemstellungen heraus definiert, eine eigene Antwort zu geben hat. Bei der Entwicklung ihrer Qualitätsstandards kann die Erziehungswissenschaft die Gütemaßstäbe der Referenzfächer nicht außer Acht lassen. Je nach Fragestellung mag sich die Referenz unterscheiden – einen Dispens von der vergleichenden Bewertung gibt es jedoch nicht. Gleichzeitig hat das Fach zwei, nur locker miteinander verknüpfte Kommunikationsnetze zu pflegen, von denen das eine die Kommunikation in einer wissenschaftlichen Fachgemeinschaft und das andere den professionellen Austausch mit einer in der Regel regionalgesellschaftlichen Praxis tragen muss. Diese Vielfalt von sozialen und institutionellen Referenzen hat auch eine Vielfalt von Wissensformen zur Konsequenz. Wissen im erziehungswissenschaftlichen Kontext existiert nicht allein als Theorie- und Forschungswissen, sondern gleichermaßen als professionseigene Reflexion, deren Geltung sich nach anderen Bedingungen der Prüfung und Validierung bemisst. Diese Orientierung an zwei Adressatenkreisen, an unterschiedlichem Wissensbedarf und einer Vielfalt von Wissensformen ist bei der Evaluation erziehungswissenschaftlicher Forschung und Lehre zu berücksichtigen.

Die Erziehungswissenschaft in Deutschland schließt selbstverständlich mit ihren zentralen Fragestellungen an Themen der internationalen erziehungswissenschaftlichen Fachgemeinschaft an, und es muss ihr Anliegen sein, eine aktive Rolle in dieser Kommunikation zu spielen. Auch die nationale Reputation des Fachs hängt nicht zuletzt davon ab, wie gut dies gelingt. Nach Ansicht der Kommission ist starke internationale Verflechtung ein wichtiges Mittel zur Qualitätsverbesserung erziehungswissenschaftlicher Forschung. Gleichzeitig hat die Disziplin aber auch

regionalstrukturelle Besonderheiten ihres Gegenstandsbereichs zu berücksichtigen, um ihrem Forschungsauftrag nachzukommen. Auch diese Spannung teilt die Erziehungswissenschaft mit anderen Sozialwissenschaften – z.B. der Soziologie. Eine derartige Doppelperspektive wird sich notwendigerweise auch in den Kommunikationsformen eines Fachs niederschlagen. Für die Erziehungswissenschaft in Deutschland sind die Sichtbarkeit in internationalen referierten Zeitschriften und ein spürbarer wissenschaftlicher Einfluss in der internationalen Fachgemeinschaft wichtige Herausforderungen. Parallel und in Ergänzung dazu ist die Erziehungswissenschaft aber auch darauf angewiesen, die wissenschaftliche Kommunikation in der regionalen, in der Regel deutschsprachigen Fachgemeinschaft – ohne Abstriche an den Qualitätsmaßstäben – zu pflegen, da sie das notwendige Forum für stärker kontextuierte Forschungsfragen und Forschungsergebnisse darstellt. Die Frage, wie eine Balance zwischen beiden Ansprüchen aussehen könnte, wird von Teildisziplin zu Teildisziplin, von Forschungsprogramm zu Forschungsprogramm, aber auch von Person zu Person unterschiedlich zu beantworten sein.

Ein weiteres Merkmal der Erziehungswissenschaft ist eine mindestens doppelte Ausbildungsstruktur, die in der Parallelität von Magister- bzw. Diplomstudiengang einerseits – wobei nicht übersehen werden darf, dass sich auch diese beiden Studiengänge in ihren Zielsetzungen, ihrer Klientel und in ihrer Struktur unterscheiden – und der Lehramtsausbildung andererseits zum Ausdruck kommt. Diese Doppelstruktur teilt die Erziehungswissenschaft formal mit allen anderen lehrerbildenden Fächern. Die Herausforderungen, die sich daraus ergeben, sind für die Erziehungswissenschaft jedoch insofern gravierender, als sie für den berufswissenschaftlichen Kern der ersten Phase der Lehrerausbildung verantwortlich ist. Die unbefriedigende Lösung des Problems in anderen Fächern kann für die Erziehungswissenschaft kein Vorbild sein. Jede Evaluation des Fachs muss diese Doppelstruktur in ihren potentiell positiven, aber auch problematischen Auswirkungen auf die Erziehungswissenschaft als forschende Disziplin im Auge haben.

Schließlich bestand in der Kommission Einvernehmen, dass bei einer Anwendung des Referenzrahmens die historische Genese der Erziehungswissenschaft aus der seminaristischen Lehrerbildung einerseits und der universitären Philosophie andererseits nicht übersehen werden dürfe, da diese Wurzeln die institutionelle Struktur des Fachs vielerorts immer noch verdeckt oder offen beeinflussen. In Baden-Württemberg wird dies durch die doppelte Institutionalisierung der Erziehungswissenschaft an den pädagogischen Hochschulen und den Universitäten unübersehbar.

Die Kommission ist sich darüber im Klaren – und die Entwicklungsberichte der einzelnen Hochschulstandorte haben sie in dieser Überzeugung bestärkt –, dass die im vorliegenden Referenzrahmen ausgewiesenen Bewertungskriterien in ihrer Gesamtheit heute nur an wenigen Standorten als explizite Regulative für eine inhaltliche und strukturelle Entwicklungsplanung von Forschung und Lehre dienen. Sie galten in der Regel auch nicht als Auswahlkriterien bei Berufungen in der Vergangenheit. Dennoch hat die Kommission keinen Zweifel daran, dass es innerdisziplinär geteilte, wenn auch nicht ausformulierte Gütemaßstäbe im Fach gibt, die für alle Standorte in ähnlicher Weise handlungsleitend sind, auch wenn sie unter den schwierigen Bedingungen der Un-

terfinanzierung des Systems realisiert werden müssen. Die Kommission hält an den Bewertungskriterien des Referenzrahmens als den internationalen Benchmarks der Disziplin fest, da sie davon ausgeht, dass dies die Maßstäbe für den Wettbewerb der Disziplinen im deutschen Hochschulsystem sind. Die Kommission sieht in der Anwendung dieser Maßstäbe nicht zuletzt einen Beitrag dazu, den evaluierten Hochschulen Hinweise auf die Entwicklungsperspektiven zu geben, die diese selbst im Anschluss an diese Evaluation erarbeiten und konkretisieren sollten. Die Kommission hofft, die Kluft zwischen perspektivischem Anspruch und aktueller Wirklichkeit durch eine kontextuierte Anwendung des Referenzrahmens überbrücken zu können, indem sie den Entwicklungsstand der Disziplin im nationalen Rahmen und in Baden-Württemberg berücksichtigt, die Besonderheiten der erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen und ihrer Fachkulturen einbezieht und der historischen Genese des Systems aus zwei unterschiedlichen Traditionen Rechnung trägt. Um die Kontextuierung verständlich zu machen, soll im Folgenden die Erziehungswissenschaft zunächst als ausdifferenzierte und forschende Disziplin vorgestellt und anschließend das Leitbild einer berufswissenschaftlich orientierten Lehrerbildung skizziert werden. Daran schließt sich ein Überblick über die von der Kommission herangezogenen Bewertungskriterien für Forschung und Lehre an.

### 2.2 Erziehungswissenschaft als ausdifferenzierte und forschende Disziplin: Der Hauptfachstudiengang als Rückgrat der Disziplin und die Bildung von Forschungsschwerpunkten

Im Verlauf ihrer Entwicklung ist die Erziehungswissenschaft im nationalen Kontext aus ihrer dienenden Rolle in der Lehrerbildung herausgewachsen und hat sich zu einer ausdifferenzierten und forschenden Disziplin entwickelt. Kindheit, Vorschule, Familie, Jugend, Weiter- und Erwachsenenbildung sind neue Arbeits- und Forschungsbereiche, die sich die Erziehungswissenschaft institutionell erschlossen hat. In vielen dieser Felder wird mittlerweile das leitende Personal aus Studiengängen der Erziehungswissenschaft rekrutiert. Auch die Sonderpädagogik hat sich über ein lehrerbildendes Fach hinaus entwickelt und bedient als moderne Rehabilitationswissenschaft breite Bereiche der außerschulischen Behindertenhilfe. Rückgrat der neuen Disziplin ist der Hauptfach-, in der Regel der Diplomstudiengang, der für Stabilität und Berechenbarkeit sorgt und ein Fundament für die selbstständige Reproduktion der Disziplin bildet. Es kann nicht verwundern, dass Fachvertreter primär in die Entwicklung dieser grundständigen Bereiche investieren.

Die Normalform der Disziplin, wie sie sich in etwa in der Sektionsgliederung der Fachgesellschaft abbildet, lässt sich als Verschränkung von Gegenstandsbereichen, die auch Studiengänge definieren, und repräsentativen Bearbeitungsmodi beschreiben. Zu den Gegenstandsbereichen gehören:

- (1) Schulpädagogik einschließlich Vor- und Grundschulpädagogik sowie allgemeine Didaktik
- (2) Sonderpädagogik/Rehabilitationswissenschaft
- (3) Sozialpädagogik und Pädagogik des außerschulischen Bereichs

- (4) Berufs- und Wirtschaftspädagogik
- (5) Erwachsenen- und Weiterbildung.

Die dominanten Bearbeitungsformen sind mit den komplexen Methoden der Humanwissenschaften gegeben: philosophisch, historisch, vergleichend und empirisch. Sie finden ihre Institutionalisierung in der:

- (1) Erziehungsphilosophie, Bildungstheorie und der allgemeinen/systematischen Pädagogik
- (2) Historischen Pädagogik
- (3) Vergleichenden und interkulturellen Pädagogik und
- (4) Empirischen Pädagogik.

Die Teile der Disziplin, die sich selbst der empirischen Pädagogik zuordnen, machen mit relativer Konstanz über die letzten beiden Jahrzehnte etwa 20 Prozent des Personalbestandes aus. Die Arbeiten eines guten Viertels der erziehungswissenschaftlichen Hochschullehrer/innen gelten in der Nachfolge einer älteren historisch-systematischen Methodik heute Fragen der Geschichte von Erziehung und Erziehungswissenschaft, der Reflexion und Kritik von Normen und Werten sowie der theoretisch-begrifflichen Arbeit. Große Teile der Disziplin fühlen sich jedoch immer noch der Idee einer „praktischen Wissenschaft“ verpflichtet, nach der Forschung von praktischen Fragen ausgehen und mit hermeneutisch entwickelten konstruktiven Vorschlägen zu einer akteurorientierten und handlungsnahen Verbesserung pädagogischer Praxis führen soll.

Diese Matrixorganisation von Gegenstandsbereichen und Bearbeitungsmodi, Methoden und Reflexionsformen hat erhebliche Konsequenzen für die Forschungstätigkeit der Disziplin, da mit ihr Präferenzen für die Wahl von Forschungsthemen institutionalisiert werden. Die Gliederung in Gegenstandsbereiche definiert die Aufmerksamkeitsstruktur des Fachs für große Themenfelder. Innerhalb der Gegenstandsbereiche wirken die jeweiligen Bearbeitungsformen wiederum als Filter für spezifische Fragestellungen und als Standards der Geltungsprüfung des Wissens. Daraus ergeben sich eine Reihe von Folgeproblemen, welche die Erziehungswissenschaft bislang noch nicht erfolgreich bearbeitet hat.

Mit der Konzentration der Aufmerksamkeit des Fachs auf definierte Gegenstandsbereiche geraten potentiell Fragestellungen aus dem Blick, die Gegenstandsbereiche übergreifen und simultan unter unterschiedlichen Perspektiven bearbeitet werden müssen. Gleichzeitig wird es bei einer Ausdifferenzierung des Fachs an einem Standort und der damit einhergehenden personellen Ausdünnung der Teildisziplinen zunehmend schwieriger, die verfügbaren Ressourcen an einem Standort zu Forschungsschwerpunkten zu bündeln, um komplexere Fragestellungen, die einen höheren Personaleinsatz verlangen, über einen längeren Zeitraum hinweg intensiv bearbeiten zu können. Schließlich führt die Dominanz reflexiv-interpretativer Bearbeitungsmodi und die damit vielfach verbundene Leitidee der in Einsamkeit und Freiheit arbeitenden Forscherpersönlichkeit zur Auswahl spezifischer Themen, die mit diesen methodischen Herangehensweisen und den Sozialformen der klassischen Universität deutlich korrespondieren. So kann es geschehen, dass Fragestellungen von hoher gesellschaftlicher Bedeutung, die eindeutig in die Zuständigkeit der Erziehungswissenschaft fallen, aber quer zur internen Struktur des Fachs liegen oder einen empirischen Zugriff auf Realität verlangen oder nur in längerfristiger Kooperation mehrerer Personen

bearbeitet werden können, faktisch unbearbeitet bleiben. Aus diesen Überlegungen hat die Kommission den Schluss gezogen, dass es ihre Aufgabe sei, sowohl die institutionelle Struktur des Fachs insgesamt im System der Standorte in Baden-Württemberg und gegebenenfalls auch über Baden-Württemberg hinaus in den Blick zu nehmen als auch die Selektion von Themen und die Ausbildung von Themenschwerpunkten zu beobachten.

Die gezielte Aufmerksamkeit der Kommission für Struktur und Thema ist auch eine Voraussetzung, um dem Gutachterauftrag, sich zur Situation der empirischen Bildungsforschung in Baden-Württemberg zu äußern, nachkommen zu können. Empirische Bildungsforschung ist innerhalb der Gesamtheit der empirischen Pädagogik ein nicht allein von der Methode, sondern auch vom Gegenstand her definiertes Feld. Gegenstand der Bildungsforschung ist die theoretisch geleitete Analyse von Voraussetzungen, Verläufen und Ergebnissen von Bildungsprozessen sowie deren Auswirkungen – und zwar über die Lebensspanne hinweg und auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene. Damit wird auch deutlich, dass Bildungsforschung ein multidisziplinäres Gebiet ist, an dem viele Fachgebiete beteiligt sind. Die zentrale Referenzdisziplin der empirischen Bildungsforschung ist jedoch die Erziehungswissenschaft. Während Fragen der Bildungsforschung für andere beteiligte Disziplinen jeweils Spezialfragen darstellen, die bestenfalls in Teildisziplinen wie der pädagogischen Psychologie, Bildungssoziologie oder Bildungsökonomie institutionalisiert sind, sind die Themen der Bildungsforschung für alle Bereiche der Erziehungswissenschaft zentral. Insofern die Erziehungswissenschaft die Kerndisziplin der empirischen Bildungsforschung darstellt, kann sich die Kommission dazu äußern. Sie sieht sich jedoch nicht in der Lage, über die empirische Bildungsforschung in Baden-Württemberg insgesamt zu urteilen, da die Beurteilung der Leistungen, die von anderen Disziplinen zur Bildungsforschung beigetragen werden, nicht Gegenstand ihres Auftrags ist. Dies gilt insbesondere für die Pädagogische Psychologie, soweit sie der Psychologie angegliedert ist, aber ebenso auch für die Bildungssoziologie, die in der Regel in der Soziologie beheimatet ist. In Baden-Württemberg hatte die Pädagogische Psychologie lange Zeit einen institutionellen Schwerpunkt an der Universität Heidelberg; die Bearbeitung bildungssoziologischer Fragen hat in der Soziologie an der Universität Mannheim bis heute ein großes Gewicht.

Ein weiteres Problem betrifft die Repräsentanz der Erziehungswissenschaft in ihrer ausdifferenzierten Binnenstruktur an den einzelnen Standorten im Lande. An den universitären Standorten in Baden-Württemberg ist die Erziehungswissenschaft nur in Tübingen und Heidelberg voll oder nahezu voll ausgebaut in Lehre und Forschung vertreten. Es werden ein Diplom- und ein grundständiger Magisterstudiengang in differenzierter Form angeboten. Beide Standorte sind für das Land von großer Bedeutung, da hier im Lehrangebot eine Profilbildung erfolgt ist und prinzipiell die Chance besteht, Forschungsschwerpunkte zu entwickeln. An den Pädagogischen Hochschulen des Landes ist die quantitative Ausstattung mit Professorenstellen an fast allen Standorten ausreichend, um Forschungsprogramme entwickeln zu können, die mit dem spezifischen Auftrag der Einrichtungen korrespondieren. Auch unter den besonderen Bedingungen der Organisations- und Personalstruktur an den Pädagogischen Hochschulen ist die standortbezogene oder auch standortübergreifende Bildung von

Kompetenzzentren für Forschung und Entwicklung mit einem ausgewählten Teil der interessierten und geeigneten Dozenten denkbar. Wie weit dies gelungen ist, ist eine der Fragen der Evaluation.

### 2.3 Leitbild einer berufswissenschaftlich orientierten Lehrerbildung und die Entstehung von Professionalität als berufsbiographischer Prozess

Angesichts der für die Erziehungswissenschaft strukturbestimmenden Bedeutung der Lehrerbildung kann eine Evaluationskommission nicht ohne ein Modell einer modernen berufswissenschaftlich orientierten Lehrerbildung arbeiten, das den Argumenten der Gutachter Halt und Richtung gibt. Umso wichtiger ist es, die Grundzüge dieses Modells zu explizieren. Bereits bei diesem Versuch gerät die Kommission in eine gewisse Aporie, die etwas über das Verhältnis der Erziehungswissenschaft zur Lehrerbildung insgesamt aussagt: Es gibt eine breite argumentative Literatur zur Modernisierung der Lehrerbildung, aber wenig empirische Befunde, die Wirkungsbehauptungen absichern könnten. Die Gutachter können diese Lücke feststellen, aber nicht schließen.

Die beste Sichtung des empirischen Wissens und die sorgfältigste Bewertung der theoretischen Argumente hat die Lehrerbildungskommission der Kultusministerkonferenz (Terhart 2000) vorgelegt. Ihre Konzeption einer realistischen und gleichzeitig zukunftsfähigen Lehrerbildung ist zweifellos das zurzeit am besten begründete Lehrerbildungsmodell, das auch diese Kommission als Leitbild heranzieht. Die konzeptionelle Leistung der Kultusministerkonferenz-(KMK)-Kommission liegt im Verständnis der Lehrerbildung als eines berufsbiographischen Prozesses. Handlungskompetenz von Lehrkräften wird als spezifische Expertise aufgefasst, die in einem langjährigen erfahrungsbasierten, übungsinintensiven und zugleich reflexiven und diskursiven Prozess erworben wird. Besonderes Kennzeichen dieses Prozesses ist die kommunikative Verarbeitung von Berufserfahrung, die in einem begrifflichen Rahmen interpretiert wird, der an Wissenschaft und Forschung anschließt.

Die Entstehung von Professionalität und Expertise ist ein aktiv gestalteter und diskursiv angelegter berufsbiographischer Prozess, der in sich unterschiedlich getaktet und rhythmisiert werden kann. In Deutschland soll in der ersten wissenschaftlichen Ausbildungsphase das Berufs- und Fachwissen erworben werden, das den Start in eine reflexive Praxis erleichtert. Im besten Fall wird ein entwicklungsfähiges begriffliches Instrumentarium zur Verfügung gestellt, das Unterrichtsplanungen anleiten und Berufserfahrungen ordnen kann, ohne bereits Handlungskompetenz zu vermitteln, die erst in der formativen Novizenzeit erworben wird. Für die erste Phase der Lehrerausbildung entwirft die KMK-Kommission ein Modell, das als Standard einer berufswissenschaftlich orientierten universitären Lehrerausbildung gelten kann. Dieses Modell lässt sich knapp als verantwortungsvoll organisierte und institutionell abgesicherte Orchestrierung von fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen, erziehungswissenschaftlichen, psychologischen und berufspraktischen Studien beschreiben, wobei auf keines dieser Elemente verzichtet werden kann. Die Erziehungswissenschaft erhält in diesem Modell Leis-

tungsaufträge in der Lehre, der Forschung sowie der Fort- und Weiterbildung. Die Kommission übernimmt dieses Modell als Leitbild, nicht als Blaupause, um Entwicklungsmöglichkeiten in den beiden Ausbildungssystemen Baden-Württembergs unter einer gemeinsamen Perspektive zu analysieren.

### 2.4 Bewertungskriterien für die Forschung

Die Kommission geht von der Annahme aus, dass – will die Erziehungswissenschaft zentrale Forschungsthemen qualitativ und mit Kontinuität bearbeiten – Strukturbildung in der Forschung notwendig ist. Dies gilt nicht nur, aber auch für Baden-Württemberg. Für die Gutachter sind deshalb die Fragen, inwieweit es der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg gelingt, Forschungsthemen, für die eine Einrichtung institutionell zuständig ist, aufzunehmen und zu bearbeiten, oder inwieweit versucht wird, Forschung in einigermaßen kohärenten Programmen zu koordinieren und diese mittelfristig zu etablieren, oder ob es gelingt, standortbezogene oder standortübergreifende Schwerpunkte mit strukturbildender Wirkung zu entwickeln, wichtige Gesichtspunkte der Analyse und Bewertung. Dabei ist der Kommission bewusst, dass sie die unterschiedlichen Traditionen, Leistungsaufträge und Organisationsformen an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen zu berücksichtigen hat.

Die Gutachterkommission geht davon aus, dass die Hochschulen und insbesondere die Universitäten auch in der Erziehungswissenschaft das institutionelle Rückgrat der Forschung bilden und bilden sollen. Hochschulen sind Stätten der Forschung und der Lehre. Dem liegt ein Modell der guten Forschung und Lehre zugrunde, das der Humboldt'schen Idee der Einheit von Forschung und Lehre verpflichtet ist, diese Einheit jedoch nicht mehr allein auf individueller, sondern auch auf institutioneller Ebene sucht. Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer müssen in der Forschung ausgewiesen sein, aber nicht alle müssen zu jeder Zeit und in gleicher Intensität forschen. Die moderne Hochschule kennt längst temporäre oder auch mehr oder minder dauerhafte Formen der Arbeitsteilung. Gerade in der Forschung und Lehre besonders erfolgreiche Einrichtungen nutzen flexible Formen der Spezialisierung. Aber: Akademische Lehre an Hochschulen dieses Typs ist in einen institutionellen Rahmen eingebettet, der garantiert, dass

- Studierende prinzipiell die Möglichkeit zu forschendem Lernen und zur Begegnung mit Forschung haben und
- Nachwuchswissenschaftler ihre Forschungserfahrung unter Anleitung in Forschungsprojekten gewinnen und eine professionelle Unterstützung der akademischen Karriere erwarten können.

Beides setzt auf institutioneller Ebene Forschungstätigkeit voraus. Aber nicht alle Wissenschaftler müssen an der Forschung zu jeder Zeit oder in gleichem Umfang beteiligt sein – auch wenn die Verwirklichung der Einheit in einer Person nicht nur ein Glücks-, sondern immer noch der Modellfall sein mag.

Diese Idee der Einheit von Forschung und Lehre auf institutioneller Ebene räumt dem Forschungsprogramm Vorrang vor einem Bündel einzelner, individualisierter Forschungsvorhaben ein und verlangt eine abgestimmte Entwicklungsperspektive der Institution für Forschung und Lehre gleichermaßen. Dies gilt insbesondere dann, wenn die personelle und finanzielle Grundausrüstung keine Spielräume mehr eröffnet, sondern eine Konzentration der

verfügbaren Kräfte verlangt. Dies kann selbstverständlich nicht heißen, dass jeder Standort ein einziges Forschungsprogramm vorlegen sollte, oder dass es keinen Ort für Einzelarbeiten gäbe – zumal wenn diese herausragend sind. Erfolgreiche Forschungsprogramme – und dafür gibt es auch in Baden-Württemberg gute Beispiele – können durchaus auf der Ebene des Lehrstuhls und des ihm zugeordneten Personals lokalisiert sein, oder je nach Fragestellung auch standortübergreifend angelegt werden. Kennzeichnend für ein Forschungsprogramm ist primär eine über einen gewissen Zeitraum tragende Fragestellung und eine korrespondierende, auch über Drittmittelinwerbung erweiterte und stabilisierte Personalausstattung, die eine Erfolg versprechende Bearbeitung des Programms erlaubt. An größeren Standorten ist eine Programmentwicklung dieser Art wahrscheinlich eine notwendige Voraussetzung, um systematisch über das Profil nachdenken zu können, mit dem die Einrichtung in der Wissenschaftsgemeinschaft wahrgenommen werden möchte. Adressat der Evaluation ist deshalb auch die Institution, nicht die Person des einzelnen Wissenschaftlers.

Ein Leitgedanke der Kommission ist forschungsbezogene Strukturbildung, ohne die das Fach nicht in der Lage sein wird, sich mit eigenem qualifizierten wissenschaftlichen Nachwuchs, der im Wettbewerb mit den Referenzdisziplinen bestehen kann, zu reproduzieren. Damit überträgt die Kommission nicht die Forschungsorganisation von Leibniz- oder Max-Planck-Instituten auf Universitäten, sondern sie orientiert sich an den Leitvorstellungen der koordinierten Verfahren und strukturbildenden Maßnahmen der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG), insbesondere an ihren für die Sozial- und Geisteswissenschaften entwickelten Varianten, die über das Normalverfahren als der häufigsten Förderart hinaus gerade eine systematische Stärkung der universitären Forschung zum Ziel haben. Viele zentrale Fragestellungen auch der erziehungswissenschaftlichen Forschung können nicht mehr angemessen von einzelnen Personen bearbeitet werden. Dies gilt insbesondere dann, wenn die Arbeiten international sichtbar und anschlussfähig sein sollen. Dass eine solche Orientierung Erfolg versprechend ist, zeigt ein Blick auf die forschungsintensiveren Nachbardisziplinen, vor allem aber auf europäische Nachbarstaaten, in denen die Erziehungswissenschaft sowohl in ihren geisteswissenschaftlichen als auch sozial- und humanwissenschaftlichen Teilen internationalen Anschluss gefunden hat.

Überträgt man die Konzeption der Einheit von Forschung und Lehre auf die Ebene der Institution, heißt dies aber auch, dass die Verbindung von Forschung und Nachwuchsförderung nicht mehr den individuellen Anstrengungen von Lehrstuhlinhabern allein überlassen wird, obwohl selbstverständlich die persönliche Betreuung für eine erfolgreiche Nachwuchsförderung zentral bleibt. Verantwortungsvolle Nachwuchsförderung wird zu einer gemeinsamen Aufgabe der Institution. Für empirisch arbeitende Nachwuchswissenschaftler kann eine angemessene methodische Ausbildung in vielen Fällen nicht einmal auf der Ebene der einzelnen Institution sichergestellt werden; in diesen Fällen stellt sich die Frage nach einer standortübergreifenden Koordination der Nachwuchsförderung.

Die Beurteilung der Qualität der Forschung bezieht sich auf das innovative Potential der Arbeiten, auf die Originalität der Fra-

gestellungen und Herangehensweisen, den Beitrag zur Weiterentwicklung eines Forschungsfeldes, die Einhaltung hoher methodischer und technischer Standards und die internationale und nationale Wahrnehmung und Anerkennung. Der zugrunde gelegte Forschungsbegriff ist weit; er schließt alle üblichen methodischen Vorgehensweisen ein und reicht von experimenteller Forschung über Feldstudien, Einzelfallanalysen und hermeneutische Rekonstruktion bis hin zur Evaluation und Entwicklungsforschung. Während die Standards der Forschung inzwischen breit diskutiert sind, fehlt es an anerkannten Gütekriterien für professionelle, handlungsbezogene Reflexion. Aber auch diese Wissensform entzieht sich nicht der Prüfung innerhalb der Kommunikation der Erziehungswissenschaftler. Gemeinsames Kennzeichen ist die intersubjektive Nachvollziehbarkeit und Nachprüfbarkeit der Resultate und deren Publikation in der *scientific community* sowie die Rezeption durch die pädagogische Profession. Je nach Ansatz kann zum Forschungsprozess auch die Dissemination und Nutzung der Ergebnisse in Praxisfelder, Politik und Öffentlichkeit gehören. Für eine Disziplin wie die Erziehungswissenschaft, die in gleicher Weise den professionellen Akteur orientieren und die Bedingung der Arbeit in Bildungssystemen klären will, ist das ein wesentliches, für die Evaluation nicht zu ignorierendes Aufgabenfeld.

Die Kommission ist sich darüber im Klaren, dass Umfang und Qualität der Forschung nicht zuletzt von den personellen und finanziellen Rahmenbedingungen einer Institution abhängen. Sie berücksichtigt dies bei ihrer Bewertung. Jedoch gilt das Argument der finanziellen und personellen Unterausstattung für fast alle Hochschulen und Disziplinen. Somit wird ein Vergleich der Leistungen angestellt, die unter einander ähnlichen Bedingungen erreicht werden.

### 2.5 Beurteilungskriterien für die Struktur des Lehr- und Ausbildungsangebots und den Ausbildungsverlauf

Die Kommission ist sich darüber im Klaren, dass eine eigene Evaluation der Ausbildungsprogramme und der Lehre in der Erziehungswissenschaft an den Hochschulen des Landes Baden-Württemberg, die auch die Prozess- und Performanzebene erreicht, nicht Gegenstand der Strukturevaluation sein kann. Dies setzte nicht nur eine adäquate Definition von Indikatoren und eine entsprechende Datenerhebung, sondern vor allem eine abgestimmte und kontinuierliche Praxis der Selbstbeobachtung und Selbstevaluation der Hochschulen voraus. Davon kann zurzeit keine Rede sein.

Die Kommission beschränkt sich deshalb auf die Beschreibung der Konzepte und Angebotsstrukturen sowie der Verfahren der Qualitätssicherung, die an den einzelnen Hochschulstandorten für die akademische Ausbildung entwickelt wurden. Die Gespräche, die vor Ort mit Lehrenden und Studierenden geführt werden, dienen der Anreicherung und Überprüfung dieser Beschreibungen. Sie können unter Umständen auch einen ersten Eindruck von der Nutzung und internen Bewertung der Angebotsstrukturen vermitteln. Ergänzend werden – soweit sie vorhanden sind – auch statistische Kennziffern über den Studienverlauf und die erreichten Abschlüsse herangezogen.

Die Kommission organisiert ihre Beschreibungen anhand eines explorativen Angebots-/Nutzungs-/Ergebnismodells, das sich als heuristisches Instrument in der Lehr-/Lernforschung bewährt hat. Dabei konzentriert sich die Kommission primär auf die Seite der Rahmenbedingungen und Angebotsstrukturen. Die Rahmenbedingungen werden, soweit dies möglich ist, in sachlicher, finanzieller und personeller Hinsicht beschrieben und auf die übertragenen oder selbst gestellten Ausbildungsaufgaben bezogen. Die Ausbildungsprogramme und Lehrangebote werden in curricularer, didaktischer und organisatorischer Hinsicht betrachtet. Besondere Aufmerksamkeit widmet die Kommission der Frage, in-

wieweit an den einzelnen Hochschulstandorten die Reflexivität des Ausbildungssystems institutionell abgesichert wird, um einen langfristigen Optimierungsprozess zu erreichen.

Analyse- und Bewertungsdimensionen der Kommission sind u.a.: Standards und Modularisierung von Ausbildungsgängen, Qualität der Studien- und Laufbahnberatung, der intelligente Umgang mit Überlast, der Einsatz erweiterter und innovativer Lehrformen sowie die berufswissenschaftliche Orientierung des Studiengangs und dessen Beiträge zur beruflichen Kompetenzentwicklung.

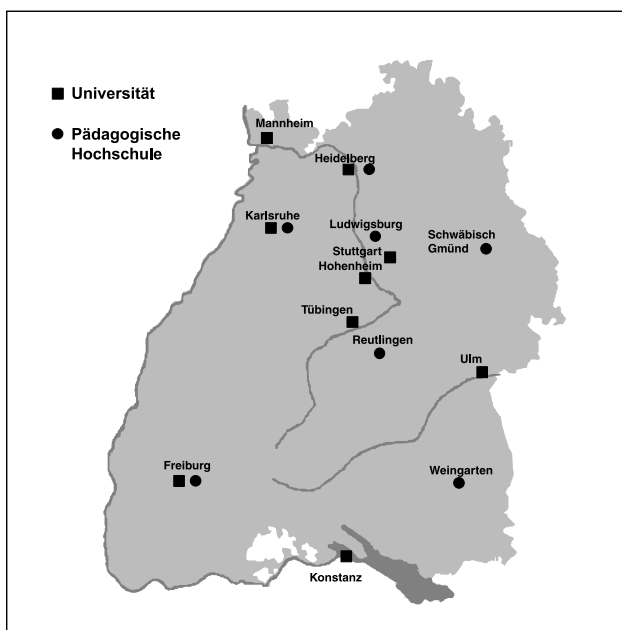
## 3. Strukturmerkmale der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg

In Baden-Württemberg ist die Erziehungswissenschaft – wenn gleich in sehr unterschiedlichem Ausbaustand und Differenzierungsgrad – an acht Universitäten und sechs Pädagogischen Hochschulen vertreten. Lehramtsstudiengänge bieten zum Zeitpunkt der Abfassung des Berichts alle neun Universitäten und die sechs Pädagogischen Hochschulen des Landes an. Grundständige Studiengänge in Erziehungswissenschaft (Bachelor-, Magister- oder Diplomabschluss) werden von sechs Universitäten und zwei Pädagogischen Hochschulen vorgehalten, Aufbaustudiengänge mit Diplom- oder Magisterabschluss werden von einer Universität und allen Pädagogischen Hochschulen angeboten. Die *institutionelle Differenzierung* zwischen Pädagogischen Hochschulen (PH) und Universitäten im Bereich der Lehramtsausbildung ist ein markanter Unterschied zur Lehrerausbildung in anderen Bundesländern.

Im Folgenden sollen zunächst einige zentrale und hochschulübergreifende Strukturmerkmale der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg dargestellt werden.

An den Pädagogischen Hochschulen des Landes werden die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen und an Sonderschulen ausgebildet. Das Lehramt an Sonderschulen kann nur im Grundstudium an allen Pädagogischen Hochschulen absolviert werden, zum Hauptstudium müssen die Studierenden an die PH Heidelberg oder die PH Ludwigsburg wechseln. An zwei Pädagogischen Hochschulen (Freiburg und Karlsruhe) wird das so genannte Europalehramt an Grund- und Hauptschulen sowie an Realschulen angeboten. Es wurde zum Wintersemester 1999/2000 eingerichtet und verbindet das Lehramtsstudium mit Bilinguaem Lehren und Lernen sowie Europäischen Kulturstudien (einschließlich eines verbindlichen Auslandsaufenthaltes der Studierenden). Drei Pädagogische Hochschulen (Freiburg, Ludwigsburg und Schwäbisch Gmünd) planen zum Zeitpunkt der Begehungen (Herbst 2003), in Kooperation mit jeweils verschiedenen Fachhochschulen die Ausbildung zum Berufsschullehrer anzubieten.

#### Hochschulstandorte mit erziehungswissenschaftlichen Lehrangeboten in Baden-Württemberg



Die Ausbildung für das Lehramt an Gymnasien findet an den Universitäten des Landes statt. An drei Universitäten (Hohenheim, Mannheim und Konstanz) werden Diplom-Handelslehrer ausgebildet, die Universitäten Karlsruhe und Stuttgart bieten die Ausbildung zum Diplom-Gewerbelehrer an (vgl. Übersicht A 1 bis Übersicht A 6 im Anhang).

Tabelle 1 zeigt, dass die Lehrerausbildung an den Pädagogischen Hochschulen wesentlich stärker nachgefragt wird als die angebotenen Diplomstudiengänge. Die größte Nachfrage erzielt das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, gefolgt von dem Lehramt an Realschulen. An dritter Stelle folgt das Lehramt an Sonderschulen.

Zwei Drittel der Lehramtsstudierenden an den Pädagogischen Hochschulen studieren in Freiburg, Heidelberg und Ludwigsburg, zwischen acht und 15 Prozent haben sich für die Pädagogischen Hochschulen in Schwäbisch Gmünd, Weingarten und Karlsruhe entschieden. Diese Größenverhältnisse sind seit den 80er Jahren

in etwa konstant geblieben. Im WS 2002/03 waren an der kleinsten Pädagogischen Hochschule (Schwäbisch Gmünd) 1.509 Studierende und an der größten Pädagogischen Hochschule (Freiburg) 4.262 Studierende eingeschrieben (vgl. Tabelle A 1).

Die Studierendenzahlen der Pädagogischen Hochschulen waren in der Vergangenheit von teils erheblichen Nachfrageschwankungen der Studienbewerber gekennzeichnet. Im WS 85/86 waren insgesamt 9.785 Studierende eingeschrieben, bis Mitte der 90er Jahre stieg diese Zahl auf 19.038 Studierende an und verblieb – im Unterschied zu den Universitäten – auf diesem hohen Niveau. Im Wintersemester 2002/03 waren an den Pädagogischen Hochschulen 18.366 Studierende eingeschrieben, also etwa doppelt so viele wie im WS 1985/86 (vgl. Tabelle A 1).

Auch zwischen den verschiedenen Universitäten bestehen erhebliche Profil- und Größenunterschiede. Wie Tabelle 2 zeigt, sind weit mehr Studierende für die Lehramtsstudiengänge eingeschrieben als für die Hauptfachstudiengänge. Die meisten Studierenden für das Lehramt an Gymnasien werden an den Universitäten Freiburg (2.469 Studierende im WS 2002/03), Heidelberg (2.416) und Tübingen (2.100) ausgebildet. Mittelgroße Standorte für das Lehramt an Gymnasien sind Mannheim (1.274), Stuttgart (1.131) und

Konstanz (950). Die Zahl der Lehramtsstudierenden für das Gymnasium ist in Karlsruhe (495) und Ulm (140) gering. Die Ausbildung zum Diplom-Handelslehrer ist unterschiedlich stark nachgefragt. Im WS 2002/03 waren in Mannheim 546, in Konstanz 415 und in Hohenheim 301 Studierende eingeschrieben. Die Zahl der Studierenden mit dem Abschlussziel Diplom-Gewerbelehrer war sowohl in Karlsruhe (83) als auch in Stuttgart (89) vergleichsweise niedrig. Im grundständigen Hauptfachstudium mit dem Abschluss Diplom, Magister und Bachelor waren zwischen 145 (Karlsruhe) und 813 Studierende (Tübingen) eingeschrieben.

Im Hauptfach Erziehungswissenschaft waren im WS 2002/03 an den Universitäten Baden-Württembergs fast doppelt so viele Studierende eingeschrieben wie an den Pädagogischen Hochschulen. Die Zahl der Lehramtsstudierenden stieg an den Universitäten von Mitte der achtziger Jahre (8.743 Studierende im WS 1985/86) bis Mitte der neunziger Jahre (12.508 Studierende im WS 1995/96) erheblich an, sie nähert sich jedoch wieder dem Ausgangsniveau. Im WS 2002/03 war ihre Zahl mit 8.854 nur wenig höher als im WS 1985/86 (vgl. Tabelle A 2). In den letzten Jahren waren zwischen knapp sechs und neun Prozent aller Studierenden an den Universitäten für das Lehramt an Gymnasien eingeschrieben.

**Tabelle 1: Studierende an Pädagogischen Hochschulen nach Studiengang\* und angestrebten Abschlüssen (WS 2002/03)**

Pädagogische Hochschule	Studierende insgesamt	Lehramt				Diplom (grundständig)	Aufbaustudiengänge			
		an Grund- und Hauptschulen (grundständig)	an Realschulen (grundständig)	an Sonderschulen (grundständig)	an Sonderschulen (Aufbaustudium)		Diplom	Promotion	Magister	Master
Freiburg	4 187	2 239	1 209	81	–	392	249	17	–	–
Heidelberg	3 976	1 889	1 000	783	84	–	198	22	–	–
Karlsruhe	2 518	1 655	703	68	–	–	63	29	–	–
Ludwigsburg	3 735	1 507	1 080	692	86	257	27	–	58	28
Schwäbisch Gmünd	1 471	889	473	73	–	–	36	–	–	–
Weingarten	1 976	1 025	866	60	–	–	13	12	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>17 863</b>	<b>9 204</b>	<b>5 331</b>	<b>1 757</b>	<b>170</b>	<b>649</b>	<b>586</b>	<b>80</b>	<b>58</b>	<b>28</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen

\* Ohne Ergänzungs- und Erweiterungsstudiengänge

**Tabelle 2: Studierende der Erziehungswissenschaft/Lehramtsstudiengänge an Universitäten nach Studiengang und angestrebten Abschlüssen (WS 2002/03)**

Universität	Studierende insgesamt	Lehramtsstudierende			Hauptfachstudierende (grundständig)				Aufbaustudiengänge	
		Lehramt an Gymnasien	Wirtschaftspädagogik (Diplom)	Gewerbelehrerin (Technikpädagogik)	Bachelor	Diplom	Magister	Promotion	Diplom	Promotion
Freiburg	2 655	2 469	–	–	77	–	92	17	–	–
Heidelberg	2 902	2 416	–	–	–	–	485	1	–	–
Hohenheim	301	–	301	–	–	–	–	–	–	–
Karlsruhe	723	495	–	83	139	–	6 <sup>1</sup>	–	–	–
Konstanz	1 365	950	415	–	–	–	–	–	–	–
Mannheim	2 087	1 274	546	–	–	–	267	–	–	–
Stuttgart	1 708	1 131	–	89	–	–	488 <sup>2</sup>	–	–	–
Tübingen	3 047	2 100	–	–	–	–	626 <sup>3</sup>	187	–	117 <sup>4</sup>
Ulm	140	140	–	–	–	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>14 928</b>	<b>10 975</b>	<b>1 262</b>	<b>172</b>	<b>216</b>	<b>626</b>	<b>1 525</b>	<b>18</b>	<b>117</b>	<b>17</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

1 Studiengang Berufspädagogik (Magister)

2 Davon 153 Studierende im Studiengang Berufspädagogik (Magister)

3 Davon 44 Studierende im Teilzeit-Diplomstudiengang

4 Davon 53 Studierende im Teilzeit-Diplomaufbaustudiengang



**Tabelle 3: Planstellen der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen  
(Wintersemester 2002/03)**

Planstelle	Pädagogische Hochschulen		Universitäten	
	Anzahl (n)	in %	Anzahl (n)	in %
C 4	39,0	18,9	19,0	23,7
C 3	72,0	34,8	11,0	13,8
C 2	24,5	11,8	3,0	3,8
<b>Professuren gesamt</b>	<b>135,5</b>	<b>65,5</b>	<b>33,0</b>	<b>41,3</b>
C 1	4,0	1,9	20,5	25,6
A 15	1,0	0,5	-	-
A 14	23,0	11,1	7,0	8,7
A 13	32,5	15,7	6,0	7,5
BAT Ib, IIa	11,0	5,3	13,5	16,9
<b>Mittelbau gesamt</b>	<b>71,5</b>	<b>34,5</b>	<b>47,0</b>	<b>58,7</b>
<b>Insgesamt</b>	<b>207,0</b>	<b>100,0</b>	<b>80,0</b>	<b>100,0</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

**Tabelle 4: Lehrauslastung an Pädagogischen Hochschulen nach Fach  
(WS 2002/2003)**

Pädagogische Hochschule	Lehrauslastung in Prozent
<b>Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie</b>	
Freiburg, Erziehungswissenschaft	134,1
– Pädagogische Psychologie	161,4
Heidelberg, Erziehungswissenschaft	149,5
– Pädagogische Psychologie	151,4
Karlsruhe, Pädagogik	195,1
– Pädagogische Psychologie	168,1
Ludwigsburg, Erziehungswissenschaft	117,4
– Pädagogische Psychologie	116,9
Schwäbisch Gmünd	173,1
– Pädagogische Psychologie	112,2
Weingarten	166,9
– Pädagogische Psychologie	147,4
<b>Heidelberg, Sonderpädagogik</b>	
Blinden- und Sehbehindertenpädagogik	86,8
Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik	97,9
Geistigbehindertenpädagogik	135,2
Lernbehindertenpädagogik	94,3
Sprachbehindertenpädagogik	128,2
Grundlagen der Behandlung von Sprachstörungen	140,9
Bewegungserziehung	192,1
Sonderpädagogische Soziologie	161,6
<b>Ludwigsburg, Standort Reutlingen, Sonderpädagogik</b>	
Geistigbehindertenpädagogik	179,3
Körperbehindertenpädagogik	142,2
Lernbehindertenpädagogik	98,7
Sprachbehindertenpädagogik	118,6
Verhaltensgestörtenpädagogik	55,7
Bewegungserziehung	43,6
Sonderpädagogische Psychologie	198,4
Sonderpädagogische Soziologie	101,4

Quelle: Planungsgruppe Reutlingen

Hinsichtlich der Personalstruktur bestehen deutliche Unterschiede zwischen den Hochschularten (vgl. Tabelle 3). Die Personalstruktur der Pädagogischen Hochschulen ist durch einen hohen Anteil von Professuren gekennzeichnet (65,5 Prozent), der deutlich über dem der Universitäten liegt (41,3 Prozent). Dabei handelt es sich um ein spezifisches Merkmal der Pädagogischen Hochschulen, die traditionell nur in geringem Umfang über Stellen im Mittelbau und insbesondere über Stellen für die Nachwuchsförderung verfügen.

Die Lehrauslastung des Faches Erziehungswissenschaft war im Wintersemester 2002/03 an nahezu allen Pädagogischen Hochschulen hoch. In der Sonderpädagogik dagegen gab es erhebliche Unterschiede zwischen den verschiedenen Fachrichtungen. Sie weisen zum Teil eine Unterauslastung, zum Teil eine erhebliche Überlast auf (Tabelle 4). An den Universitäten ist für das Wintersemester 2002/03 im Fach Erziehungswissenschaft eine leichte Überauslastung festzustellen, sie ist einzig an der Universität Heidelberg (210 Prozent) und der Universität Stuttgart (143 Prozent) ungewöhnlich hoch. Dagegen zeigt sich bei der Berufspädagogik in Stuttgart und Karlsruhe eine Unterauslastung (Tabelle 5).

**Tabelle 5: Lehrauslastung der evaluierten Fächer an Universitäten (WS 2002/2003)**

Universität	Lehrauslastung in Prozent
Freiburg	117,4
Heidelberg	210,0
Hohenheim	95,0
Karlsruhe, Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik	96,0
Konstanz, Wirtschaftspädagogik	180,0
Mannheim, Erziehungswissenschaft	115,0
- Wirtschaftspädagogik	118,0
Stuttgart, Allgemeine Pädagogik	143,0
- Technikpädagogik	76,0
Tübingen	106,8
Ulm	k. A.*

Quelle: Angaben der Universitäten.

\* Die Lehrauslastung lässt sich nach Angaben der Universität Ulm nicht ausrechnen, da es keinen Studiengang Pädagogik gibt.

## 4. Erziehungswissenschaft an den Pädagogischen Hochschulen

### 4.1 Allgemeine Entwicklungen

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die Lehrerbildung in der Bundesrepublik Deutschland neu organisiert. In den fünfziger Jahren sind die bestehenden Einrichtungen der Lehrerbildung entweder an Universitäten angegliedert oder in der Form von selbstständigen Pädagogischen Hochschulen weitergeführt worden. Baden-Württemberg entschied sich für Pädagogische Hochschulen; an ihnen wurden zunächst nur die Grund- und Hauptschullehrer ausgebildet. Seit den sechziger Jahren wird hier außerdem ein grundständiges Studium für Sonderschullehrer und für Realschullehrer angeboten.

Die jüngere Geschichte der Pädagogischen Hochschulen ist durch eine Akademisierung der Lehrerbildung und das Bestreben nach Anerkennung und Angleichung dieser Hochschulart gekennzeichnet. Über die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern hinaus bieten die Pädagogischen Hochschulen seit den siebziger Jahren ein Diplom-Aufbaustudium in Erziehungswissenschaft an. Ebenfalls seit den siebziger Jahren haben die Pädagogischen Hochschulen ein eigenständiges Promotionsrecht (Dr. päd.) und seit den neunziger Jahren ein – gemeinsam mit einer Universität ausübendes – Habilitationsrecht. Neben der Lehre gehören auch

die Forschung und die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu den Aufgaben der Pädagogischen Hochschulen. Baden-Württemberg ist das einzige Bundesland, in dem die Pädagogischen Hochschulen erhalten blieben – in den anderen Bundesländern sind sie in Universitäten integriert oder zu Hochschulen mit Universitätsstatus ausgebaut worden.

Zu Anfang der neunziger Jahre hat das Land Baden-Württemberg eine Kommission beauftragt, eine Bestandsaufnahme der Situation der Pädagogischen Hochschulen vorzunehmen und Vorschläge zu ihrer konzeptionellen und strukturellen Entwicklung zu erarbeiten. Später wurde der Auftrag dahingehend erweitert, die Lehramtsausbildung für alle Bereiche – also auch die Lehrämter an Gymnasien und an beruflichen Schulen – zu berücksichtigen.

Der Abschlussbericht dieser „Strukturkommission Lehrerbildung 2000“ weist auf eine Reihe von Strukturproblemen der Pädagogischen Hochschulen hin: Dazu gehören insbesondere die Konzentration auf die Lehrerbildung und damit die Abhängigkeit vom schwankenden Lehrerberuf, die ungünstige Personalstruktur, unzulängliche Möglichkeiten der Forschung und der Nachwuchsförderung sowie eine fehlende Infrastruktur. Zur Verbesserung dieser Situation empfiehlt die „Strukturkommission Lehrerbildung 2000“ – neben einer Reihe von Einzelmaßnahmen – die Integra-

tion der Pädagogischen Hochschulen als Erziehungswissenschaftliche Fakultäten in die bestehenden Universitäten.

Das Land Baden-Württemberg hat jedoch an der Pädagogischen Hochschule als institutionellem Ort der Lehrerbildung festgehalten und erst jüngst die institutionelle Bestandsgarantie bekräftigt. Zugleich wurden mehrere Programme initiiert, mit denen die aufgezeigten Schwächen und Defizite behoben werden sollten. So wurde ein Programm zum Umbau der Personalstruktur aufgelegt, das eine Stellenumwandlung von frei werdenden Professuren vorsah. Ziel war eine Personalstruktur, bei der auf jede Professur eine Stelle für Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen und eine Stelle im Bereich der Infrastruktur kommen. Außerdem sind verschiedene Maßnahmen zur Förderung der Forschung und des wissenschaftlichen Nachwuchses ergriffen worden. Unter anderem wurden Forschungs- und Nachwuchskollegs (FuN-Kollegs) eingerichtet, auf die noch eingegangen werden soll, und das Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst (MWK) hat ein Abordnungsprogramm mit insgesamt 50 Stellen geschaffen, das der Nachwuchsförderung dient. Aus diesem Stellenpool werden Lehrerinnen und Lehrer finanziert, die zum Zweck der Promotion und für eine Dauer von drei Jahren an die Pädagogischen Hochschulen abgeordnet werden. Nach Auskunft des MWK sind zum Zeitpunkt der Abfassung des Berichtes alle Stellen besetzt – zur Hälfte wurden sie im Rahmen von FuN-Kollegs ausgeschrieben und vergeben, zur Hälfte wurden die Stellen für Einzelvorhaben der Pädagogischen Hochschulen ausgeschrieben.

### 4.2 Erziehungswissenschaft und ihr Beitrag zur Lehrerbildung

Die Lehrerbildung an den Pädagogischen Hochschulen ist berufswissenschaftlich orientiert und folgt einem Konzept der Integration von Erziehungswissenschaft, Pädagogischer Psychologie, Fachdidaktik, den Fachwissenschaften und schulpraktischen Studien.

Seit der jüngsten Novellierung der Prüfungsordnungen (1.10.2003) sind die Lehramtsstudiengänge an Pädagogischen Hochschulen wie folgt aufgebaut:

- Der erziehungswissenschaftliche Bereich mit den Fächern Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik und Pädagogische Psychologie ist ergänzt um so genannte Grundlagenfächer (Philosophie, Soziologie/Politikwissenschaft und Theologie). Der erziehungswissenschaftliche Bereich umfasst im Lehramtsstudium für Grund- und Hauptschulen 36 Semesterwochenstunden (SWS) (darunter die Grundlagenfächer mit 8 SWS) und im Lehramtsstudiengang für Realschulen 38 SWS (darunter die Grundlagenfächer mit 6 SWS).
- Im fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Bereich sind drei Fächer zu studieren. Eines der Fächer muss Deutsch oder Mathematik sein, im Lehramtsstudium für Realschulen stehen auch Englisch oder Französisch zur Wahl. Der Stundenumfang des fachwissenschaftlich-fachdidaktischen Bereiches beträgt im Lehramt für Grund- und Hauptschulen maximal 84 SWS, im Lehramt für Realschulen maximal 102 SWS.
- Für die schulpraktische Ausbildung werden Vorlesungen sowie mehrere Tages- und Blockpraktika an verschiedenen Schulen angeboten. Die Tagespraktika finden bereits im ersten oder zweiten Semester statt, die mehrwöchigen und von

Hochschullehrer/-innen betreuten Blockpraktika nach dem zweiten Semester.

In Baden-Württemberg ist die Lehrerbildung wie auch in den anderen Bundesländern zweiphasig ausgestaltet. Für die wissenschaftliche Ausbildung sind die Pädagogischen Hochschulen bzw. die Universitäten zuständig, anschließend folgt ein Vorbereitungsdienst von 1,5 Jahren, der von den Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung betreut wird.

#### Übersicht 1: Regelstudienzeiten im Lehramtsstudium und durchschnittliche Studiendauer bei erfolgreicher Prüfung (Prüfungsjahr 2002, in Fachsemestern)

Studiengang	Regelstudienzeit	Durchschnittliche Studiendauer
Lehramt an Grund- und Hauptschulen	6	8,2
Lehramt an Realschulen	7	9,2
Lehramt an Gymnasien	10	11,8
Lehramt an Sonderschulen (grundständig)	8	9,7

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Hg.): Statistische Daten 11/2003, Das Bildungswesen in Baden-Württemberg (CD-ROM), Stuttgart 2003, Tabelle 97.

Die Regelstudienzeit beträgt zwischen 6 Semestern (Lehramt an Grund- und Hauptschulen) und 8 Semestern (Lehramt an Sonderschulen). Die durchschnittliche Studiendauer lag im Prüfungsjahr 2002 in allen Lehramtsstudiengängen etwa 2 Semester höher (vgl. Übersicht 1).

Über die mittlere Erfolgsquote ausgewählter Studiengänge berichtet Tabelle 6.

### 4.3 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

Neben den Lehramtsstudien bieten zwei Pädagogische Hochschulen einen grundständigen Diplomstudiengang an. An beiden Einrichtungen ist die Spezialisierung auf eine Teildisziplin möglich: An der PH Freiburg kann die Studienrichtung Erwachsenenbildung oder Sozialpädagogik und an der PH Ludwigsburg die Studienrichtung Schulpädagogik, Erwachsenenbildung oder Sonderpädagogik gewählt werden. Darüber hinaus kann an der PH Ludwigsburg Erziehungswissenschaft auch als Haupt- oder Nebenfach in einem Magisterstudiengang studiert werden.

Im Wintersemester 2002/03 haben an der PH Freiburg 392 Studierende und an der PH Ludwigsburg 257 Studierende einen grundständigen Diplomstudiengang gewählt. Die Regelstudienzeit des grundständigen Studienganges beträgt 8 Semester.

Von allen Pädagogischen Hochschulen wird ein Diplomaufbaustudiengang angeboten. Diese Studiengänge sind offen für Berufspraktiker mit einem wissenschaftlichen Hochschulabschluss und Lehramtsstudierende mit einem ersten Abschluss (Staatsexamen). Das Aufbaustudium bietet eine Möglichkeit zur Weiterqualifizierung und schafft zugleich die Zugangsvoraussetzungen für eine Promotion. Die Regelstudienzeit eines Aufbaustudienganges beträgt 4 Semester.

**Tabelle 6: Mittlere Erfolgsquote<sup>1</sup> der Studienanfänger/innen der Jahre 1994 bis 1997 an den Pädagogischen Hochschulen nach Abschluss (in Prozent)**

Pädagogische Hochschule	Abschluss		
	Lehramt an Grund- und Hauptschulen	Lehramt an Realschulen	Diplom (grundständig)
Freiburg	67,7	74,1	38,3
Heidelberg	71,7	80,9	*
Karlsruhe	65,7	**	*
Schwäbisch Gmünd	58,3	**	*
Ludwigsburg	62,3	68,1	*
Weingarten	71,4	67,4	*

Quelle: Sonderauswertung des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg

<sup>1</sup> Relation der Zahl der Studienanfänger zur Zahl der Absolventen nach 5 Jahren

\* Für alle Diplom-Aufbaustudiengänge und für die grundständigen Diplom- und Magisterstudiengänge an der PH Ludwigsburg liegen keine ausreichenden Daten vor.

\*\* Keine Angaben möglich, da der Abschluss erst später angeboten wurde.

Die Studierenden haben im Aufbaustudium mehr Wahlmöglichkeiten als im Grundstudium, und zwar zwischen der Spezialisierung in Sozialpädagogik (Freiburg), Erwachsenenbildung (Freiburg und Ludwigsburg) und Sonderpädagogik (Heidelberg und Ludwigsburg). Schulpädagogik wird als Studienrichtung von allen Pädagogischen Hochschulen angeboten, ferner Medienpädagogik (Freiburg) und Ausländerpädagogik (Karlsruhe).

An zwei Pädagogischen Hochschulen ist das Interesse der Studierenden an dem Diplomaufbaustudium hoch: Im Wintersemester 2002/03 haben sich in Freiburg 249 und in Heidelberg 198 Studierende für diesen Studiengang entschieden. Deutlich geringer ist die Nachfrage an den Pädagogischen Hochschulen Karlsruhe (63), Schwäbisch Gmünd (36), Ludwigsburg (27) und Weingarten (13). Insgesamt haben sich 586 Studierende für ein Diplomaufbaustudium entschieden, also ähnlich viele wie für ein grundständiges Diplomstudium (649 Studierende).

In Ludwigsburg gibt es neben dem Diplom- auch ein Magisterraufbaustudium (58 Studierende) und einen Masterstudiengang (28).

Außer diesen Aufbaustudiengängen kann an vier Pädagogischen Hochschulen ein Promotionsaufbaustudium absolviert werden, mit dem die Zulassungsberechtigung für eine Promotion erworben wird. Die Regelstudienzeit beträgt zwischen zwei und drei Semestern. Im Wintersemester 2002/03 waren insgesamt 80 Studierende für diesen Studiengang eingeschrieben (Freiburg: 17, Heidelberg: 22, Karlsruhe: 29, Weingarten: 12). Darunter befanden sich neben den Studierenden der Erziehungswissenschaft auch einzelne Studierende der Fachdidaktiken.

#### 4.4 Sonderpädagogik

Die historischen Wurzeln der heutigen Behindertenpädagogik und modernen sozialen Rehabilitationswissenschaft liegen u.a. in Baden-Württemberg. Hier gab es die ersten Einrichtungen (Anstalten) für Menschen mit geistiger und körperlicher Behinderung, in denen die ersten pädagogischen Ansätze entwickelt wurden. Diese Einrichtungen hatten im 19. Jahrhundert Modellfunktion.

Die wissenschaftliche Heil- oder Behindertenpädagogik war zunächst stark an schulpädagogischen, didaktischen und lebenspraktischen Inhalten interessiert. Sie begleitete und unterstützte mit ihren theoretischen Konzepten die Etablierung und Ausdifferenzierung des Sonderschulwesens. Im Rahmen dieses Ausdiffe-

renzierungsprozesses entstanden die verschiedenen, an den Sonderschulformen orientierten sonderpädagogischen Fachrichtungen.

Durch den umfänglichen Paradigmenwechsel in der internationalen Behindertenhilfe (Normalisierung, Integration/Inclusion, Empowerment und Partizipation<sup>1</sup>) hat sich die deutsche Heil- und Behindertenpädagogik zunehmend zu einer sozial- oder heilpädagogisch orientierten Rehabilitationswissenschaft entwickelt (was sich auch an der Umbenennung von Fakultäten zeigt). Diese unterscheidet sich von der medizinischen Rehabilitationswissenschaft durch die Thematisierung individueller und sozialer Lebenskontexte von Menschen mit Behinderung. Hierin sind Erziehung und Bildung von zentraler Bedeutung. Die moderne sozial- oder heilpädagogisch orientierte Rehabilitationswissenschaft erforscht nicht nur behinderungsrelevante Themen, sondern öffnet sich vielfältigen gesellschaftlichen Aufgabenstellungen (wie z.B. Randgruppenphänomenen, Leben ohne Arbeit, Ethik am Anfang und Ende des Lebens) sowie neuen Lehrgebieten (z.B. Gerontologie, Neuropädagogik sowie Rehathechnik).

Die beiden baden-württembergischen Ausbildungsinstitutionen (PH Heidelberg und PH Ludwigsburg, Standort Reutlingen) sind in ihrer Struktur an den sonderschulischen Fachrichtungen orientiert. Sie sehen ihre Hauptaufgabe in der Lehrerausbildung, außerschulische Berufsfelder sollen durch die Diplomstudiengänge bedient werden.

Das Studium der Sonderpädagogik (Lehramt) erfolgt nach dem 4 + 4 Modell, d.h., dem grundständigen, fachdidaktisch orientierten Grundstudium an allen Pädagogischen Hochschulen des Landes schließt sich ein viersemestriges weiterführendes Studium an den beiden Ausbildungsstätten Heidelberg und Ludwigsburg/Reutlingen an. Die Fachrichtungen Geistigbehinderten-, Lern- und Sprachbehindertenpädagogik können an beiden Hochschulen studiert werden. Heidelberg bietet singular die Ausbildung in den Fachrichtungen Hörgeschädigten- und Sehgeschädigtenpädagogik, Reutlingen in den Fachrichtungen Körperbehinderten- und Verhaltensgestörtenpädagogik an.

<sup>1</sup> Neue WHO-Klassifikation: Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF)

**Tabelle 7: Pädagogische Hochschulen nach Professuren und Studierenden im Lehramt (WS 2002/03)**

Pädagogische Hochschule	Professuren (Planstellen)		Studierende im Lehramt an...	
	Erziehungswissenschaft u. Pädagogische Psychologie	Sonderpädagogik	Grund-, Haupt- und Realschulen	Sonderschulen (grundständig)
Freiburg	26,5	-	3 448	81*
Heidelberg	14,0	20,0	2 889	783
Karlsruhe	8,0	-	2 358	68*
Ludwigsburg	24,0	22,0	2 587	692
Schwäbisch Gmünd	9,0	-	1 362	73*
Weingarten	12,0	-	1 891	60*
<b>Gesamt</b>	<b>93,5</b>	<b>42,0</b>	<b>14 535</b>	<b>1 757</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.  
\* Nur Studierende im Grundstudium.

### 4.5 Forschung

Im PH-Gesetz (PHG) ist festgehalten, dass zur Aufgabe der Pädagogischen Hochschulen auch die Forschung gehört: „Im Rahmen ihrer Aufgabenstellung betreiben sie Forschung und sorgen für die Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses“ (§ 3 PHG). An anderer Stelle wird präzisiert, die Forschung in den Pädagogischen Hochschulen diene „... der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse und der Anwendung dieser Erkenntnisse in der Praxis einschließlich der Folgen, die sich daraus für die Praxis ergeben können.“ (§ 42 PHG).

Auftragsgemäß nehmen die Pädagogischen Hochschulen neben der praxisorientierten und der anwendungsbezogenen Forschung auch die Möglichkeit zur Grundlagenforschung wahr. Nur an wenigen Pädagogischen Hochschulen lassen sich abgrenzbare Forschungsschwerpunkte erkennen (siehe Standortberichte). Die Forschungsaktivitäten werden wesentlich bestimmt durch die einzelnen Professuren und deren Aufgaben. Überall werden medienpädagogische Fragestellungen bearbeitet, was auch das Ergebnis einer landesweiten Förderstrategie darstellt. Darüber hinaus lässt sich ein weites Spektrum von Forschungsthemen nachzeichnen, in dem die empirische Lern- und Unterrichtsforschung allerdings einen vergleichsweise schmalen Bereich darstellt.

Die Summe der in den Jahren 1998 bis 2002 eingeworbenen Drittmittel unterscheidet sich erheblich zwischen den Pädagogischen Hochschulen, und die Pro-Kopf-Mittel schwanken etwa um den Faktor 20 (vgl. Tabelle A 5). DFG-Mittel konnten lediglich von drei Hochschulen akquiriert werden. Die Zahl der Veröffentlichungen liegt im nationalen Vergleich auf einem sehr geringen Niveau.

Als Hemmnisse einer leistungsfähigen Forschung weisen die Pädagogischen Hochschulen vielfach neben ungenügenden Ressourcen (s. u.) auf große Schwierigkeiten hin, forschungserfahrene Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler für eine Professur zu rekrutieren. Es sei problematisch, habilitierte Pädagogen mit der geforderten dreijährigen Schulpraxis zu finden, die das Ministerium zur Berufungsvoraussetzung gemacht hat. Dieses Erfordernis gilt im Übrigen auch bei der Berufung von Schulpädagogen auf universitäre Professuren. Als weitere Hemmnisse werden die hohe Lehrbelastung des Mittelbaus und fehlende Qualifikationsstellen genannt.

In nahezu allen Hochschulen existieren interne Kooperationen, und zwar vorzugsweise innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Abteilungen und mit der Pädagogischen Psychologie. Dagegen ist die Kooperation mit den Fachdidaktiken deutlich schwächer ausgeprägt. Die Zusammenarbeit ist zeitlich begrenzt und oft auf projektformige Kooperation beschränkt. Das Thema „Neue Medien“ scheint ein Kristallisationskern für längerfristige Zusammenarbeit zu sein.

Externe Forschungsk Kooperationen mit dem In- und Ausland sind jedenfalls auf der Ebene einzelner Forscher in allen Pädagogischen Hochschulen zu finden, teilweise sind sie fest institutionalisiert und ausgebaut. Kooperationen mit baden-württembergischen Hochschulen finden sich dagegen nur selten, bevorzugt im Bereich der Neuen Medien.

An einigen Pädagogischen Hochschulen wird ein verstärktes Engagement in der Forschung von Seiten der Hochschulleitung durch die wettbewerbsorientierte Vergabe von finanziellen Mitteln und von zusätzlichen Stellen aktiv unterstützt.

Eine weitere Möglichkeit der Forschungsfinanzierung besteht in der Einwerbung von Mitteln im Rahmen von FuN-Kollegs. Dieses Förderinstrument hat das Land Baden-Württemberg Ende der 1990er Jahre spezifisch für die Pädagogischen Hochschulen geschaffen. Die FuN-Kollegs können auf Antrag von mindestens fünf Professoren/innen gegründet werden und dienen dazu, die Zusammenarbeit von Hochschullehrern/innen untereinander und mit Nachwuchswissenschaftlern/innen zu fördern. Im Rahmen der FuN-Kollegs können Stellen für Wissenschaftliche Assistentinnen und Assistenten (C1-Stellen), Abordnungsmöglichkeiten zur Promotions- und Habilitationsförderung sowie Personal- und Sachmittel beantragt werden. Die FuN-Kollegs werden vom Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst des Landes Baden-Württemberg finanziert. Zum Zeitpunkt der Abfassung des Berichtes gibt es neun FuN-Kollegs, in denen jeweils mindestens drei abgeordnete Lehrer/innen tätig sind. Kein FuN-Kolleg hat einen erziehungswissenschaftlichen Schwerpunkt, jedoch sind einzelne Erziehungswissenschaftler/innen in die FuN-Kollegs integriert.

Gemeinsame Forschungsförderung betreiben alle Pädagogischen Hochschulen durch die Finanzierung einer EU-Referentin, deren Tätigkeit an der PH Ludwigsburg angesiedelt ist. Zentrale Aufga-

be ist die Beratung und Unterstützung bei der Beantragung von Forschungsprojekten auf EU-Ebene.

#### 4.6 Nachwuchsförderung und Personalstruktur

Die Pädagogischen Hochschulen haben 1977 das Promotionsrecht und 1995 das – gemeinsam mit einer Universität auszubende – Habilitationsrecht erhalten. Die Promotionen dienen sowohl der wissenschaftlichen Qualifizierung von Personen, die Leitungspositionen in praxisorientierten Berufsfeldern (beispielsweise der Schule) übernehmen wollen als auch der Förderung des akademischen Nachwuchses. Letzteres ist insofern von Bedeutung, als an den Pädagogischen Hochschulen ein Generationenwechsel ansteht, denn in den nächsten Jahren scheiden zwei Drittel aller derzeit aktiven Professorinnen und Professoren aus dem Dienst aus.

An den Pädagogischen Hochschulen wurden in den vergangenen 5 Jahren insgesamt 77 Promotionen absolviert (41 Männer und 36 Frauen), im Jahresmittel sind das 15 Promotionen (Tabelle A 7). Die meisten Promotionsverfahren sind an der PH Freiburg durchgeführt worden (insgesamt 23), gefolgt von der PH Heidelberg (15). Insgesamt wurden 5 Personen (3 Männer, 2 Frauen) habilitiert (Tabelle A 8). Eine Person wurde an der PH Freiburg, vier Personen wurden an der PH Karlsruhe habilitiert.

Die Absolventen/innen der Pädagogischen Hochschulen sind nach der erfolgreich abgelegten Abschlussprüfung in der Regel nicht promotionsberechtigt, denn die Promotionsordnungen verlangen ein mindestens achtsemestriges Studium. Die Lehrerinnen und Lehrer an Grund- und Hauptschulen oder an Realschulen müssen daher erfolgreich einen Diplomaufbaustudiengang oder ein Promotionsaufbaustudium absolvieren, um zur Promotion zugelassen zu werden. Diese Diplomaufbaustudiengänge werden von allen Pädagogischen Hochschulen angeboten, zugleich gibt es an vier Pädagogischen Hochschulen die Möglichkeit, ein Promotionsaufbaustudium zu absolvieren (vgl. Übersicht A 3). Die Absolventen eines grundständigen Diplomstudienganges und der Europalehrämter werden zur Promotion zugelassen.

Die derzeitige Personalstruktur erlaubt eine Förderung der Promotion des wissenschaftlichen Nachwuchses auf Stellen nur in begrenztem Umfang. Schon die „Strukturkommission Lehrerbildung 2000“ hat auf die ungünstigen Relationen zwischen Professuren und Stellen für Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen hingewiesen und die Umwandlung von C 2- und zum Teil auch C 3-Stellen in Stellen für Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen vorgeschlagen. Das Land hat diesen Vorschlag aufgegriffen und seit 1995 ein Programm mit einer zehnjährigen Laufzeit aufgelegt, nach dem insgesamt 144 Professuren beim Ausscheiden der Stelleninhaber umgewandelt werden sollen: Aus einer Professur werden je eine Stelle für wissenschaftliche und nicht-wissenschaftliche Mitarbeiter/innen. Das Verhältnis der Professuren zu Stellen für den Mittelbau ist jedoch noch immer etwa 2 : 1.

Die derzeitige Struktur ist also bereits das Ergebnis von Strukturveränderungen, bei denen zwar die Relation der Professuren zur Zahl der Mitarbeiterstellen verändert wurde, nicht jedoch Struktur und Funktion des Mittelbaus. An den Pädagogischen Hochschulen sind die Angehörigen des Mittelbaus mit unterschiedlichen Aufgaben beschäftigt:

- Es gibt Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die zur Personal-kategorie der Lehrkräfte für besondere Aufgaben (§ 55 PHG) gehören. Ihre Aufgabe besteht ausschließlich in der Wahrnehmung von Lehraufgaben mit einem Stundendeputat von 16 bis 18 SWS. Hinzu kommt (für das gesamte wissenschaftliche Personal) eine schulpraktische Betreuung von Studierenden im Umfang von vier SWS. Eine Qualifizierung oder eine aktive Mitwirkung in Forschungsprojekten ist aufgrund der Lehrbelastung nur begrenzt möglich, wird aber vielfach auch nicht erwartet und nicht gefördert.
- Im Rahmen der „wissenschaftlichen Dienstleistungen“ gehört zur Aufgabe der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (§ 53 PHG), die ein Lehrdeputat von neun Stunden haben, auch die Forschung. Ein großer Teil von ihnen ist in den siebziger Jahren eingestellt worden und nicht mehr in einem Alter, in dem sie als „wissenschaftlicher Nachwuchs“ zu bezeichnen sind. In den nächsten Jahren scheiden viele dieser wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus, so dass sich für die Hochschulen Gestaltungsmöglichkeiten ergeben.

Die Personalstruktur des wissenschaftlichen Mittelbaus wird erheblich von diesen Stellen dominiert, die in der Regel nach A 14 oder A 13 dotiert sind und die überwiegend als Dauerstellen vergeben werden (insgesamt 55,5 Stellen, vgl. Tabelle 3). Von den insgesamt 68 Beschäftigten des wissenschaftlichen Mittelbaus waren 38 Mitarbeiter/innen – also mehr als die Hälfte des Mittelbaus – als Lehrkräfte für besondere Aufgaben tätig.

Ferner gibt es elf Stellen nach BAT Ib/IIa, die befristet besetzt und als Qualifizierungsstellen vergeben werden können. Auf diesen Stellen waren zum Stichtag 22 Personen tätig. Als Möglichkeit für eine Habilitation stehen den Pädagogischen Hochschulen insgesamt vier Stellen nach C1 zur Verfügung, von denen im Wintersemester 2002/03 drei Stellen besetzt waren.

Aus Drittmitteln wurden zum Stichtag (1.12.2002) insgesamt acht Wissenschaftliche Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen an den Pädagogischen Hochschulen finanziert.

Nicht zuletzt haben Lehrerinnen und Lehrer die Möglichkeit, sich für drei Jahre an eine Pädagogische Hochschule abordnen zu lassen. Es gibt verschiedene Abordnungsprogramme: Das MWK hat ein Abordnungsprogramm mit insgesamt 13 Stellen aufgelegt, das der Verstärkung des Praxisbezuges dient, und ein kleines Programm mit acht Stellen zur Bedienung der Überlast. Die abgeordneten Lehrer/innen, die in diesen Programmen tätig sind, haben ein Lehrdeputat zwischen 16 und 18 SWS zuzüglich der vierstündigen Betreuung der Schulpraktika. Explizit der Nachwuchsförderung dient das bereits erwähnte Abordnungsprogramm, für das insgesamt 50 Stellen zur Verfügung stehen. Die im Rahmen dieses Programmes abgeordneten Lehrerinnen und Lehrer haben ein Lehrdeputat von vier SWS zuzüglich der schulpraktischen Betreuung und können in der auf drei Jahre befristeten Abordnungszeit grundsätzlich promovieren.

Zum Stichtag waren insgesamt 24 abgeordnete Lehrerinnen und Lehrer im Fach Erziehungswissenschaft an den Pädagogischen Hochschulen tätig (vgl. Tabelle 8). Diese Personengruppe war zum Teil in FuN-Kollegs eingebunden, zum Teil fehlte jede Einbindung in Forschungszusammenhänge, so dass die abgeordneten Lehre-

**Tabelle 8: Professuren, Drittmittelbeschäftigte und Abgeordnete Lehrkräfte an Pädagogischen Hochschulen (WS 2002/03)**

Pädagogische Hochschule	Professuren (Planstellen)	Drittmittelbeschäftigte	Abgeordnete Lehrkräfte
Freiburg	26,5	3	3
Heidelberg	14	-	4
Heidelberg, Sonderpädagogik	20	1	3
Karlsruhe	8	-	-
Ludwigsburg	24	2	10
Ludwigsburg, Sonderpädagogik	22	1	2
Schwäbisch Gmünd	9	-	1
Weingarten	12	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>135,5</b>	<b>8</b>	<b>24</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

rinnen und Lehrer ihre Qualifikationsvorhaben individuell verfolgten.

An keiner Pädagogischen Hochschule gibt es eine strukturierte Nachwuchsförderung in der Form von Graduiertenkollegs. Die Betreuung des wissenschaftlichen Nachwuchses wird weitgehend dem individuellen Engagement einzelner Professorinnen und Professoren überlassen, die versuchen, beispielsweise durch Informationen über Stipendien und Fördermöglichkeiten sowie eine Integration in laufende Forschungsprojekte die Doktorandinnen und Doktoranden zu unterstützen. An einzelnen Pädagogischen Hochschulen gibt es darüber hinaus Doktorandenkolloquien.

#### 4.7 Lehre

Vom Fach Erziehungswissenschaft werden an den Pädagogischen Hochschulen Lehrveranstaltungen in den lehrerbildenden Studiengängen, in erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen und in Aufbau- und Promotionsaufbaustudiengängen angeboten. Dieses breite Lehrangebot muss unter den Rahmenbedingungen einer hohen Überlast vorgehalten werden, die im Fach Erziehungswissenschaft derzeit an allen Pädagogischen Hochschulen feststellbar ist.

Die Überlast führt zu studienorganisatorischen und didaktischen Problemen. Beispielsweise bieten die Pädagogischen Hochschulen neben den Lehrangeboten für die Studierenden in den Lehramtsstudiengängen nur zum Teil spezifische Veranstaltungen für die Studierenden in den erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengängen an. Verbreitet sind Kombinationsangebote wie etwa gemeinsame Einführungsveranstaltungen. Häufig wird im Hauptstudium zwischen den Veranstaltungen für Diplom- und Lehramtsstudierende nicht differenziert. Auch in den lehrerbildenden Studiengängen werden spezifische Angebote für die Studierenden in verschiedenen Stufenschwerpunkten (Grundschule, Hauptschule, Realschule) nur begrenzt vorgehalten.

Die Abfolge der Lehrveranstaltungen in den Lehramtsstudiengängen wird in erheblichem Maße durch die Prüfungsordnungen geregelt, die in ihrer Differenziertheit nahezu den Charakter von Studienordnungen angenommen haben. Die neuen Prüfungsordnungen für die Lehramtsstudiengänge sehen eine Modularisierung der Studiengänge und studienbegleitende Prüfungen vor.

Angesichts der hohen Studierendenzahlen geraten die nach wie vor dominierenden traditionellen Lehrformen der Seminare und Vorlesungen an Grenzen. Tutoren werden kaum eingesetzt, da dies nach Aussage der Hochschulen an den fehlenden finanziellen Ressourcen scheitert. Ein Praxisbezug wird häufig durch Fallarbeit, die Kooperation mit schulischen und außerschulischen Einrichtungen, entsprechende Themenstellungen oder Einladung von Personen aus der Praxis hergestellt. Der Einbezug neuer Informations- und Kommunikationstechnologien, etwa als Möglichkeit für eine Seminkommunikation über Internetforen, ist bisher wenig verbreitet. Es gibt Ansätze, über Internetkurse die Grundlagen für eine verstärkte Nutzung des Internet für die Lehre zu schaffen. Innovative Formen der Lehre (z.B. Lernwerkstätten und forschendes Lernen) werden nur in geringem Umfang eingesetzt.

Zu dem besonderen Profil der Pädagogischen Hochschulen gehört nach ihrem Selbstverständnis die Verbindung von Theorie und Praxis, d.h. die wissenschaftlich angeleitete Reflexion der pädagogischen Praxis. Die Studierenden der Lehramtsstudiengänge haben mehrere Tagespraktika und zwei Blockpraktika in Schulen zu absolvieren, und auch die Studierenden der Hauptfachstudiengänge haben Möglichkeiten zu Praktika in außerschulischen Arbeitsfeldern. Die Kommission hat in mehreren Gesprächen mit den Studierenden den Eindruck gewonnen, dass es angesichts der großen Studierendenzahlen schwierig ist, eine gute Qualität der Betreuung sowie der Vor- und Nachbereitung der Praktika zu gewährleisten.

In den Hauptfachstudiengängen wird ein Forschungsbezug der Lehre vor allem über die Integration von Studierenden in Forschungs- und Entwicklungsprojekte herzustellen versucht. In den Lehramtsstudiengängen spielt die forschungsmethodische Ausbildung bisher eine geringe Rolle. An einigen PH gibt es spezifische Angebote zur Vermittlung von Fertigkeiten im Bereich wissenschaftlichen Arbeitens und in Forschungsmethoden, an anderen PH werden sie nur sporadisch angeboten. Da die Lehramtsstudiengänge einen hohen Stundenumfang und mehrere Praxisteile haben, ist es nach Auskunft der Lehrenden aus zeitlichen Gründen schwierig, die Studierenden in Forschungsprojekte zu integrieren. Zum Teil wird von Schwierigkeiten berichtet, die Studierenden für die Bearbeitung empirisch-pädagogischer For-

schungsfragen zu motivieren, da für die wissenschaftliche Abschlussarbeit im Staatsexamen eine nur dreimonatige Bearbeitungszeit zur Verfügung steht.

#### 4.8 Qualitätssicherung

Im Bereich der Lehre erfolgt an allen Pädagogischen Hochschulen eine studentische Evaluation der Veranstaltungen. Dabei werden insbesondere standardisierte Fragebögen, aber auch andere Evaluationsverfahren und -instrumente eingesetzt (prozessbegleitende Feedback-Methoden, selbst erstellte Fragebögen u.a.). Zum Teil beruhen diese Evaluationen auf der Initiative einzelner Lehrender und werden von diesen individuell verantwortet, an anderen Einrichtungen ist die Durchführung von Evaluationen institutionell geregelt. Neben der studentischen Lehrevaluation erstellen einige Pädagogische Hochschulen Lehrberichte und führen Absolventenbefragungen durch.

An einigen Pädagogischen Hochschulen werden Ansätze zur Forschungsevaluation praktiziert. Hier können Antragsteller nach interner Prüfung ihrer Forschungsanträge von der Hochschulleitung zusätzliche Mittel für Forschungsprojekte erhalten.

Von Maßnahmen zur Qualitätssicherung der verschiedenen Praktika hat keine Pädagogische Hochschule berichtet.

#### 4.9 Fort- und Weiterbildung

An allen Pädagogischen Hochschulen werden Weiterbildungen durchgeführt, die sich an verschiedene Zielgruppen richten. Neben Fortbildungsangeboten im Bereich der Lehrerbildung, die sich

vor allem an Lehrkräfte und Schulleitungen in der Region richten, werden berufsbegleitende Weiterbildungen für Tätigkeiten in verschiedenen pädagogischen Berufsfeldern angeboten.

Zwei Pädagogische Hochschulen haben eine Akademie bzw. ein Institut für Weiterbildung gegründet. An den anderen Pädagogischen Hochschulen kommen die Veranstaltungen überwiegend aufgrund der privaten Initiative der Lehrenden zustande.

#### 4.10 Räumliche und sächliche Ausstattung

An mehreren Pädagogischen Hochschulen wurde von einer angespannten räumlichen Situation berichtet, die dazu führt, dass sich zwei oder drei Professorinnen und Professoren ein Arbeitszimmer teilen müssen. Raummangel entsteht oft auch dann, wenn zur Durchführung von Drittmittelprojekten zusätzlich eingestellte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler untergebracht werden müssen. Für Veranstaltungen mit vielen Studierenden – wie beispielsweise die Einführungsveranstaltungen – sind die Seminarräume häufig nicht groß genug.

An mehreren Pädagogischen Hochschulen sind die Bibliotheken in einem desolaten Zustand. Die finanziellen Mittel zur Beschaffung von aktueller Literatur sind gering, die Bibliotheken führen nur wenige internationale Zeitschriften, es fehlen PC-Arbeitsplätze, und die Öffnungszeiten sind begrenzt. Nur zum Teil kann die defizitäre Situation durch Kooperationen der Pädagogischen Hochschulen mit benachbarten Universitäten verbessert werden.

Die Ausstattung mit Computern und mit entsprechenden Arbeitsplätzen ist zum Teil veraltet.

## 5. Erziehungswissenschaft an den Universitäten

### 5.1 Allgemeine Entwicklung

Neben dem Beitrag zur Lehrerbildung hat die Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg an den Universitäten Heidelberg und Tübingen als eigenständige Disziplin eine große Bedeutung. In Tübingen kann das Fach Erziehungswissenschaft mit einem Magister- und einem Diplomabschluss studiert werden, an anderen Universitäten – neben Heidelberg auch die Universitäten in Freiburg, Mannheim, Karlsruhe und Stuttgart – wurde das Hauptfachstudium bis in die jüngste Vergangenheit mit dem Magisterabschluss angeboten. Im Rahmen des Bologna-Prozesses sollen die Magisterstudiengänge eingestellt und neue Studiengänge mit den Abschluss Bachelor bzw. Master angeboten werden. Dabei sind die Fächer unterschiedlich weit vorangeschritten – zum Teil befinden sich die neuen Studiengänge noch in der Planung, zum Teil haben die ersten Studierenden eines neuen Bachelor-Studienganges ihr Studium bereits aufgenommen. Zum Zeitpunkt des Besuches der Gutachterkommission befand sich das Fach an mehreren Universitäten in einer Umbruchsituation, in der konzeptionelle und organisatorische Fragen der neuen Studiengänge ge-

klärt und die zukünftigen Angebote mit den Erfordernissen des Lehramtsstudiums abgestimmt werden mussten.

Mit Ausnahme der Standorte Heidelberg und Tübingen sind alle universitären Lehrereinheiten klein, und ein Ausbau ist gegenwärtig nicht geplant. In Baden-Württemberg ist zwischen dem Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst und den Universitäten des Landes am 18.3.1997 ein so genannter „Solidarpakt“ beschlossen worden, in dem sich die Universitäten verpflichteten, in den Jahren 1997 bis 2006 insgesamt 1.500 Personalstellen abzubauen. Im Gegenzug wurde ihnen Planungssicherheit bis zum Jahr 2006 zugesichert. Die Planungen des Stellenabbaus sollten von den Universitäten in den jeweiligen Struktur- und Entwicklungsplänen dokumentiert werden. Nach den Universitätsplänen soll der status quo der kleinen pädagogischen Einheiten erhalten bleiben, sie sind von einem Abbau im Wesentlichen nicht betroffen. Nur die Lehrereinheit in Tübingen hat in der Vergangenheit einige Stellen abgeben müssen und wird auch in den nächsten Jahren von Stellenstreichungen betroffen sein.



### 5.2 Erziehungswissenschaft und ihr Beitrag zur Lehrerbildung

Die universitäre Ausbildung der Lehrer an Gymnasien folgt einem historisch gewachsenen Konzept, in dem die Erziehungswissenschaft – im Unterschied zu den Pädagogischen Hochschulen – eine eher randständige Bedeutung hat.

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde die gymnasiale Lehrerbildung als wenig berufsbezogenes Fachstudium konzipiert. Erst in den siebziger Jahren wurde bundesweit ein pädagogisches und philosophisches Begleitstudium eingerichtet, das einen niedrigen Umfang an Semesterwochenstunden hatte. Das Fach Erziehungswissenschaft wurde ausgebaut und auf – in der Regel – zwei Pädagogikstellen aufgestockt. Häufig wurde eine Stelle nach C4 dotiert und voll ausgestattet, bei der zweiten handelte es sich um eine C3-Stelle. Auf diesem Stand ist die Erziehungswissenschaft vielerorts stehen geblieben.

Nur die Lehreinheiten in Heidelberg und Tübingen sind – wie erwähnt – gut ausgebaut. Die Erziehungswissenschaft und die Wirtschafts- und Berufspädagogik stellen in Mannheim vier Professuren, in Freiburg, Hohenheim, Karlsruhe und Stuttgart je zwei Professuren. Im Ulm soll mit Ausscheiden des Stelleninhabers zum 31.03.04 die einzige Professur für Pädagogik/Schulpädagogik in eine Professur für Medienpädagogik umgewidmet und in die Fakultät für Informatik verlagert werden. Die Pädagogischen Studien werden dann gemeinsam mit dem Inhaber der Professur für Pädagogische Psychologie angeboten. In Konstanz gibt es keine erziehungswissenschaftliche Professur, sondern die Angebote in den Pädagogischen Studien werden von der Pädagogischen Hochschule Weingarten erbracht.

An den Universitäten sind so gut wie keine fachdidaktischen Professuren vorhanden. Zwar werden fachdidaktische Lehrveranstaltungen angeboten; diese Angebote werden überwiegend importiert und in hohem Umfang von Lehrbeauftragten erbracht.

In Baden-Württemberg hatte das Pädagogische Begleitstudium bis vor wenigen Jahren einen Stundenumfang von 4 SWS. Dieses Begleitstudium sollte generell über die Hintergründe der Berufstätigkeit im Lehramt orientieren, und es musste zwar belegt, aber nicht mit einer Prüfung abgeschlossen werden. Wenn Lehramtsstudierende nach dem Studium in Baden-Württemberg den Vorbereitungsdienst in einem anderen Bundesland aufnehmen wollten, mussten sie nachweisen, dass sie Veranstaltungen im Umfang von 8 SWS besucht und eine spezifische Prüfung, das so genannte „Pädagogikum“, erfolgreich bestanden haben.

Bei der jüngsten Novellierung der Prüfungsordnung vom 13.3.2001 handelt es sich um eine Weiterentwicklung in der Tradition des Begleitstudiums: die Stundenzahl wurde auf 8 Semesterwochenstunden aufgestockt und um ein Ethisch-Philosophisches Grundlagenstudium ergänzt. Die pädagogischen Studien umfassen eine Vorlesung zur Einführung in die Pädagogik bzw. Schulpädagogik, eine Vorlesung zur Einführung in die Pädagogische Psychologie sowie zwei Seminare, in denen ausgewählte Problembereiche vertieft werden sollen (Schule als Institution, Schule in ihrem sozial-kulturellen Umfeld, die Lehrkraft und ihre Kompetenzen, Strukturen und Organisationsformen von Lehr- und Lernprozessen). Durch die Prüfungsordnung wurde ein Mi-

nimalcurriculum institutionalisiert, das praktisch die Studienordnung ersetzt.

Erweitert wurde das Konzept durch die Einführung eines schulpraktischen Ausbildungsteils: Die Studierenden müssen ein Praxissemester absolvieren, das einen Umfang von 20 SWS hat.

Das Lehramt für Gymnasien kann in einer Verbindung von zwei oder drei Fächern studiert werden. Die Obergrenze des zeitlichen Gesamtumfangs liegt bei 160 SWS zuzüglich des Schulpraxissemesters. Erziehungswissenschaft kann auch als Fach für das Lehramt studiert werden. Da die Erziehungswissenschaft jedoch in Baden-Württemberg nicht als Fach am Gymnasium gelehrt werden kann, ist es für die Studierenden wenig attraktiv, und die Zahl der Studierenden ist sehr klein.

Die Regelstudienzeit für das Lehramt an Gymnasien beträgt 10 Semester, die tatsächliche Studiendauer war im Prüfungsjahr 2002 – ähnlich wie in den anderen Lehramtsstudiengängen – im Durchschnitt etwa 2 Semester länger (vgl. Übersicht 1).

Die mittlere Erfolgsquote der Studienanfänger/innen der Jahre 1994 bis 1997 liegt nach Auskunft des Statistischen Landesamtes Baden-Württemberg im Lehramt an Gymnasien zwischen 43 Prozent und 78 Prozent und in der Ausbildung der Gewerbe- und Handelslehrer zwischen 34 Prozent und 71 Prozent. In den grundständigen Magister-Studiengängen ist die Erfolgsquote sehr niedrig und schwankt zwischen 13 Prozent und 34 Prozent. Der einzige erziehungswissenschaftliche Diplom-Studiengang in Tübingen hat eine hohe Erfolgsquote von fast 100 Prozent. Nähere Angaben zu den einzelnen Hochschulen und Studiengängen können nicht gemacht werden, da es zum Teil erhebliche Unterschiede zwischen den Angaben der Universitäten in den Selbstberichten und den Meldungen an das Statistische Landesamt gibt.

Zum Zeitpunkt der Begehungen (Herbst 2003) wurde an den Universitäten die Einrichtung von Zentren für Lehrerbildung erörtert, mit denen das Land eine strukturelle Verbesserung und Erhöhung des Stellenwertes des Lehramtsstudiums erreichen will. Die Zentren sollen alle organisatorischen Schritte zur Verbesserung der Lehramtsausbildung begleiten. Dazu gehören beispielsweise die Sicherung und Koordination des Lehrangebotes, die Abstimmung der Pädagogischen Studien an der Universität mit den Lehrveranstaltungen im Praxissemester, die Evaluation des Lehrangebotes und der Studiengänge sowie die Förderung der Forschung z.B. in Fachdidaktik sowie Unterrichts- und Schulforschung.

### 5.3 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

Über die Beteiligung an der Lehrerbildung hinaus wird von der Mehrzahl der erziehungswissenschaftlichen Standorte auch ein Hauptfachstudiengang angeboten. Ausnahmen stellen die Universitäten Hohenheim, Konstanz und Ulm dar, an denen ein Hauptfachstudium der Erziehungswissenschaft nicht möglich ist.

Alle sechs Universitäten, an denen Erziehungswissenschaft im Hauptfach studiert werden kann, bieten den Magisterabschluss an. An zwei Universitäten – Freiburg und Karlsruhe – wird der erziehungswissenschaftliche Magisterstudiengang zugunsten eines grundständigen Studienganges mit dem Bachelor-Abschluss eingestellt. Ein Diplomstudiengang wird nur an der Universität Tübingen angeboten. Hier ist es möglich, Erziehungswissenschaft

als grundständiges Studium, als Teilzeitstudium oder als Aufbaustudiengang zu wählen. Insgesamt – also mit den Studierenden in den Aufbaustudiengängen – hat sich fast ein Drittel der Hauptfachstudierenden für ein Diplomstudium in Tübingen entschieden (743), einen Magisterabschluss strebten im Wintersemester 2002/03 insgesamt 1.525 Studierende an. Eine grundständige Promotion im Fach Erziehungswissenschaft ist an den Universitäten Freiburg und Heidelberg möglich, sie wurde allerdings nur wenig gewählt (insgesamt 18 Studierende).

Nach Angaben des Statistischen Landesamtes schließen zwischen 13 und 34 Prozent der Studienanfänger/innen im Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft an den universitären Standorten in Baden-Württemberg ihr Studium erfolgreich ab. Schon die „Hochschulstrukturkommission 1998“ hat für die Magisterstudiengänge in Baden-Württemberg eine Erfolgsquote von 30 Prozent ermittelt und eine durchgreifende Neustrukturierung nach dem BA/MA-Modell empfohlen. Außerdem empfahl die Kommission den Universitäten Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe und Stuttgart, die erziehungswissenschaftlichen Magisterstudiengänge zugunsten einer Stärkung der pädagogischen Studien aufzugeben (vgl. MWK 1998, S. 228). Diese Empfehlung haben die Universitäten bisher nicht umgesetzt.

Die Lehrangebote in den Pädagogischen Studien und in den Hauptfachstudiengängen werden mit geringen personellen Ressourcen vorgehalten. So gibt es in Karlsruhe und in Stuttgart je eine erziehungswissenschaftliche Professur. Die Professorinnen und Professoren kooperieren im Rahmen des Hauptfachstudiums mit dem jeweiligen Lehrstuhlinhaber der Berufspädagogik. Sie sind also für verschiedene Lehramtsstudien zuständig, bieten aber gemeinsam einen Magisterabschluss im Fach Berufspädagogik und im Fach Erziehungswissenschaft an. In Freiburg bieten zwei Professoren Lehrveranstaltungen für die Pädagogischen Studien und den Magisterstudiengang an. Auch in Mannheim gibt es zwei Erziehungswissenschaftler, die allerdings bei den Studienangeboten des Hauptfaches mit zwei Wirtschaftspädagogen kooperieren können. Besser ausgestattet ist die Erziehungswissenschaft in Heidelberg (4 Professuren) und in Tübingen (9 Professuren).

## 5.4 Wirtschaftspädagogik und Berufspädagogik

### 5.4.1 Wirtschaftspädagogik

Der Studiengang Wirtschaftspädagogik mit dem Abschluss Diplom-Handelslehrer bzw. -Handelslehrerin ist – ebenso wie die Gewerbelehrer-Ausbildung – relativ unbekannt, obwohl deren Absolventinnen und Absolventen zusammen ca. zwei Drittel der Jugendlichen betreuen. Der Grund für den geringen Bekanntheitsgrad ist darin zu sehen, dass der Studiengang sich relativ unabhängig von den gängigen Modellen der Lehrerbildung entwickelt hat. Entstanden ist die Handelslehrausbildung im Zuge der Gründung der Handelshochschulen ab 1898. Mannheim, das 1907 als Handelshochschule gegründet wurde, hat von Beginn an die Handelslehrausbildung gepflegt. Die Industrie- und Handelskammern (oder verwandte Institutionen), die für die Gründung verantwortlich zeichneten, haben vor allem zwei Ziele verfolgt: die Weiterqualifizierung der kaufmännisch Tätigen (heute: Diplom-Kaufleute) sowie – und teilweise an erster Stelle genannt

– die Ausbildung von Lehrkräften für die vielfältigen kaufmännischen Ausbildungsgänge.

Dieses Interesse an einer qualifizierten Lehrerbildung für den kaufmännischen Bereich führte dazu, dass der pädagogischen Qualifizierung – neben der fachwissenschaftlichen – ein hoher Stellenwert zugemessen wurde. So sind für die Studienräte an kaufmännischen Schulen schon in der ersten Ausbildungsphase ca. 30 Semesterwochenstunden im Bereich der Wirtschaftspädagogik vorgesehen. Da ein hoher fachdidaktischer Bezug gegeben ist, wird ein ausgeprägter Berufsfeldbezug erreicht. Diese pädagogische Qualifizierung zusammen mit der fachwissenschaftlichen Ausbildung führt zu sehr guten Berufsperspektiven. Die Absolventen sind im kaufmännischen Schulwesen und als Ausbilder in Betrieben tätig, aber auch in betrieblichen Beschäftigungen, in denen Diplom-Kaufleute tätig sind.

Die Wirtschaftspädagogik ist in eine Fakultät für Betriebswirtschaft oder Wirtschaftswissenschaft eingebunden und dort vorrangig für Studierende dieser Fakultät zuständig. Für die Wirtschaftspädagogik ist diese Einbettung wichtig. Das zeigt sich dort besonders deutlich, wo die Wirtschaftspädagogik in der Tradition der Handelshochschulen steht, bei denen das lebenslange Lernen im kaufmännischen Bereich und die Pflege der kaufmännischen Bildung die Gründungsprinzipien bildeten, wie es z.B. in Mannheim der Fall ist. Entsprechend liegt die Ausstattung der Wirtschaftspädagogik dort auf einem vergleichbaren Niveau wie die der betriebswirtschaftlichen Lehrstühle. Damit ist eine Grundlage für eine erfolgreiche Drittmittelinwerbung und Nachwuchsförderung – und damit auch für die Statussicherung in der Fakultät – gegeben. Ohne eine solche Ausstattung kommt es zu Schwierigkeiten, entsprechend wirksam zu werden.

#### Zum Praxissemester im Studiengang Wirtschaftspädagogik

Das Land Baden-Württemberg hat für die erste Phase der Gymnasial- und Berufsschullehrerausbildung ein so genanntes Praxissemester eingeführt, das während des Studiums zu absolvieren ist. Dafür wird die Referendarszeit um ein halbes Jahr verkürzt. Für die Handelslehrausbildung wurde eine spezifische Vereinbarung getroffen, um eine Studienzeitverlängerung zu vermeiden: Das Praxissemester wird in drei Modulen absolviert. Dabei bleibt ein Modul (in Mannheim und Konstanz das erste, in Hohenheim das dritte) in der besonderen Verantwortung der Universität, während die beiden anderen von den jeweils nahe gelegenen Seminaren für Schulpraxis betreut werden.

Zwei Probleme sind hier zu lösen: Zum einen ist die begrenzte Aufnahmekapazität der Kaufmännischen Schulen im Umkreis der genannten Universitäten, die ein Ausweichen auf weiter entfernte Standorte erforderlich mache, Gegenstand häufiger Kritik. Zudem erfolgt nach Aussage der Studierenden die Anmeldung nach dem „Windhundverfahren“. Das zweite Problem ist mehr grundsätzlicher Art: Theoretische Ansätze und praktische Erfahrungen träfen relativ unvermittelt aufeinander – eine Mischung, die für die einzelnen Studierenden relativ unverständlich bleibt. Hier wären systematische Abstimmungen zwischen universitären Standards einerseits, Erwartungen und Anforderungen der Schulpraktischen Seminare andererseits vorzusehen. Dies würde auch die Abstimmung zwischen erster und zweiter Ausbildungsphase insgesamt verbessern.

### 5.4.2 Berufspädagogik

Die hier getroffenen Aussagen zum Studiengang Wirtschaftspädagogik mit seinem Abschluss als Diplom-Handelslehrer bzw. -Handelslehrerin gelten in vergleichbarer Weise für den Studiengang Berufspädagogik mit dem Abschluss als Diplom-Gewerbelehrer bzw. -Gewerbelehrerin an den Universitäten Karlsruhe und Stuttgart. Es erfolgt auch in diesem Studiengang eine Orientierung auf schulische und betriebliche pädagogische Einsatzfelder. Die ingenieurwissenschaftliche Orientierung des Studiums lässt auch die Wahrnehmung ingenieurfachlicher Aufgaben in Betrieben zu. Die Polyvalenz eines Gewerbelehrerstudiums ist zentrales Strukturelement. Die Berufspädagogik an den Universitäten Karlsruhe und Stuttgart stehen in einem Netzwerk mit staatlichen und wirtschaftlichen Einrichtungen.

Da die Berufspädagogik Studierende unterschiedlicher beruflicher Fachrichtungen wie Maschinenwesen, Bautechnik, Elektro- und Informationstechnik betreut, ist sie in geistes-, kultur- und sozialwissenschaftliche Fakultäten eingebettet. Von hier aus hat sie die Aufgabe, eine integrierende und identitätsstiftende Funktion für den Studiengang des Diplom-Gewerbelehrers bzw. der Diplom-Gewerbelehrerin wie an den Universitäten Karlsruhe und Stuttgart zu übernehmen.

Das Praxissemester ist im Lehramtsstudium Berufspädagogik ähnlich strukturiert wie im Studiengang Wirtschaftspädagogik.

Abweichend von der bisherigen Tradition der Gewerbelehrer-Ausbildung hat das Land Baden-Württemberg in Reaktion auf die geringen Studierendenzahlen an den Universitäten Stuttgart und Karlsruhe einen neuen Weg der Gewerbelehrausbildung mit einer Kombination von Fachhochschulausbildung und Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule eingeschlagen. Dieser Weg wird von berufspädagogischer Seite kritisch gesehen, da er zu einer Abwertung der bisherigen Ausbildungsgänge und damit der beruflichen Bildung insgesamt führen kann.

## 5.5 Forschung

Die an den Universitäten behandelten Forschungsfragen streuen über die gesamte Breite der Erziehungswissenschaft und Pädagogischen Psychologie. Forschungsprogramme existieren an keinem Standort. Die Wahl der Forschungsthemen ergibt sich aus der Widmung und Tradition des jeweiligen Lehrstuhls sowie den individuellen Interessen und Forschungskontakten der einzelnen Lehrstuhlinhaber. In den meisten Einrichtungen mit mehr als einer Professur finden zwar Kommunikations- und Austauschprozesse auf der professoralen Ebene statt, aber keine kontinuierlich angelegten Planungen.

Die Breite der jeweils bearbeiteten Forschungsthemen hängt auch mit dem Ausbaustand des Faches zusammen. An der Universität Tübingen sind derzeit neun Professuren besetzt, die ihre Forschungsschwerpunkte in den Gebieten der Allgemeinen Pädagogik, Schulpädagogik, Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung/Weiterbildung und der Pädagogischen Psychologie gewählt haben. Am erziehungswissenschaftlichen Seminar der Universität Heidelberg sind derzeit drei Professuren besetzt. Die Forschungsprojekte beziehen sich auf Fragen der Weiterbildung, der Schulpädagogik und der Vergleichenden Erziehungswissenschaft. Die

Erziehungswissenschaft in Freiburg mit zwei Professuren hat sich auf Grundlagenforschung im Bereich Lernforschung und Instructional Design sowie Unterrichtsforschung und Weiterbildung konzentriert; hier stimmen die Stelleninhaber ihre Projekte in enger Kooperation aufeinander ab. Auch die Universität Mannheim, an der es ebenfalls zwei Professuren im Fach Erziehungswissenschaft gibt, lässt ein deutliches Profil erkennen, das in der empirischen Bildungsforschung angesiedelt ist. Schwerpunkte liegen auf den Arbeitsbereichen Neue Medien, Unterrichtsqualität, schulische Lernmotivation, regionale Schulentwicklung und Internationalisierung pädagogischen Wissens. An den kleinen Standorten mit einer erziehungswissenschaftlichen Professur (Karlsruhe, Stuttgart und Ulm) werden Fragestellungen der historischen Pädagogik, zur Hochbegabtenförderung und zu selbstreguliertem Lernen verfolgt, außerdem spezifische Fragen zu qualitativen Forschungsmethoden.

Soweit berufs- und wirtschaftspädagogische Professuren eingerichtet sind, bilden sie eigene Abteilungen. Dies ist an den Universitäten Karlsruhe, Stuttgart, Hohenheim, Konstanz und Mannheim der Fall. Hier bewegen sich die Fragestellungen im Bereich der Struktur- und Bildungspolitik, der Vergleichenden Berufsbildungsforschung und Berufspädagogik, der Implementations- und Innovationsforschung, der domänenspezifischen Lehr-Lern-Forschung in der gewerblich-technischen Bildung sowie der bereichsspezifischen Lehrerbildung. Schließlich werden auch Fragen im Bereich des E-Learning und zur Entwicklung komplexer Lernumgebungen verfolgt. In Konstanz existiert außerhalb der Wirtschaftspädagogik keine erziehungswissenschaftliche Professur mehr.

Forschung mit engem Regionalbezug wird vor allem in Heidelberg und Tübingen betrieben. Dabei handelt es sich vor allem um anwendungsorientierte Projekte, deren Ergebnisse in die Beratung und Fortbildung regionaler Partner einfließen (z.B. Schulen, außerschulische Bildungseinrichtungen, Unternehmen). Forschungsprojekte mit internationalen Kooperationspartnern werden in Freiburg (Syracuse University, New York), Heidelberg (UNESCO, Paris und Sarajewo), Karlsruhe (verschiedene Universitäten in Tunesien), Mannheim (Catholic University of America, Washington D.C./Universität Tilburg, Niederlande/Universität Zürich, Schweiz) sowie Tübingen (verschiedene EU-Projekte und Aufbau des Forschungsverbundes EGRIS) bearbeitet.

Bei der Einwerbung von Drittmitteln waren die erziehungswissenschaftlichen Einrichtungen unterschiedlich aktiv und erfolgreich. In absoluten Zahlen liegen Tübingen und Heidelberg an der Spitze. Wenn man den Durchschnittswert der eingeworbenen Mittel pro Professur betrachtet, ist die Mannheimer Erziehungswissenschaft am erfolgreichsten, gefolgt von der Erziehungswissenschaft in Heidelberg und Tübingen. An fünf Standorten sind in nennenswertem Umfang Mittel bei der DFG akquiriert worden. Auffallend ist, dass sich das renommierte erziehungswissenschaftliche Institut in Tübingen kaum an der Einwerbung von DFG-Mitteln beteiligt hat, während die kleine Mannheimer Einrichtung eine – im baden-württembergischen Vergleich der Universitäten – überdurchschnittlich hohe Summe an DFG-Mitteln eingeworben hat.

An den meisten Standorten wird viel publiziert (vgl. ausführlich Kapitel 6). Die Zahl der Monographien ist niedrig, überwiegend

werden Beiträge in Sammelbänden bevorzugt, gefolgt von Zeitschriftenaufsätzen. In international referierten Zeitschriften wird eher wenig publiziert.

Die innerinstitutionelle Kommunikation und Kooperation über den erziehungswissenschaftlichen Bereich hinaus ist an den Standorten höchst unterschiedlich. Gemeinsame Forschungsvorhaben zwischen Erziehungswissenschaft, Fachwissenschaft und Fachdidaktik kommen kaum vor. Hier unterscheidet sich Baden-Württemberg nicht von anderen Bundesländern. Forschungskoperationen mit den Pädagogischen Hochschulen sind ebenfalls äußerst selten, selbst wenn beide Institutionen am gleichen Ort vorhanden sind.

Während sich die Fachvertreter an einigen Standorten über fehlende Unterstützung durch die Hochschulleitungen beklagen und sich als reine Service-Leistung für die Lehrerausbildung klassifiziert sehen, fühlen sich andere durch die Hochschulverwaltung gut unterstützt. Einzelne Hochschulen haben darüber hinaus Instrumente zur Anschubfinanzierung von Forschungsprojekten entwickelt.

## 5.6 Personalstruktur und Nachwuchsförderung

Insgesamt haben in fünf Jahren (1998 bis 2002) im Fach Erziehungswissenschaft 134 Personen (79 Männer, 55 Frauen) an den Universitäten promoviert. Die Anzahl der erfolgreich abgelegten Promotionen differiert zwischen den Standorten erheblich. Die Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses wird fast ausschließlich vom der Erziehungswissenschaft in Tübingen (66 Promotionen in fünf Jahren) und Heidelberg (38 Promotionen in fünf Jahren) übernommen. An den anderen Standorten wurden zwischen einer und sechs erfolgreiche Promotionen abgelegt (vgl. Tabelle A 9 im Anhang). In dem gleichen Zeitraum wurden insgesamt 17 Personen habilitiert (11 Männer, 6 Frauen – vgl. Tabelle A 10 im Anhang).

Eine Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses auf Stellen ist an der Mehrzahl der erziehungswissenschaftlichen Standorte möglich, allerdings ist die Zahl der dafür geeigneten Stellen (A 14, A 13 sowie Ib/IIa) niedrig. An den verschiedenen Standorten können zwischen eine und drei Stellen besetzt werden, Tübingen stellt mit insgesamt acht Stellen eine Ausnahme dar.

Mit gezielten Strategien der Stellenbesetzung gelingt es einzelnen Universitäten, die Zahl der Beschäftigten zu vergrößern, z.B. durch die Vergabe von geteilten Stellen. Insgesamt sind auf 26,5 Stellen (A14, A13 sowie Ib/IIa) 44 Personen tätig (einschließlich Berufs- und Wirtschaftspädagogik, vgl. Tabelle A 4).

An den meisten Standorten – Ausnahmen sind Karlsruhe und Stuttgart – gibt es C1-Stellen, die zur Habilitation genutzt werden können. Insgesamt waren zum Stichtag 20,5 Stellen nach C1 mit 16 Personen besetzt.

Grundsätzlich wird nach den Angaben der Professoren/innen auch den Drittmittelbeschäftigten eine Promotion ermöglicht. Die in der Drittmittelinwerbung erfolgreichen Universitäten konnten den Wissenschaftlichen Mittelbau erheblich vergrößern. So waren zum Stichtag (1.12.2002) in Tübingen 14, in Mannheim 12 und in Freiburg 11 durch Drittmittel finanzierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beschäftigt. Insgesamt waren 60 Personen im Wissenschaftlichen Mittelbau auf Stellen beschäftigt, somit wächst die Zahl der Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen durch die Drittmittelbeschäftigten (59) und abgeordnete Lehrkräfte (8) auf mehr als das Doppelte.

Die Nachwuchsförderung ist insofern wenig strukturiert, als es an keiner Universität ein Promotionsstudium oder ein – etwa in Zusammenarbeit mit anderen Universitäten – errichtetes Graduiertenkolleg gibt. An einigen Universitäten werden Kolloquien für die Doktoranden angeboten, und sie werden nach Möglichkeit in die laufenden Forschungsprojekte eingebunden.

**Tabelle 9: Professuren, Drittmittelbeschäftigte und Abgeordnete Lehrkräfte an Universitäten in den evaluierten Fächern (WS 2002/03)**

Universität und Fach	Professuren (Planstellen)	Drittmittelbeschäftigte	Abgeordnete Lehrkräfte
Freiburg	3	11	-
Heidelberg	4	5	-
Hohenheim	2	-	-
Karlsruhe, Allgemeine Pädagogik	1	-	2
Karlsruhe, Berufs-, Wirtschafts- u. Technikpädagogik	2	3	3
Konstanz, Pädagogische Studien	-	-	-
Konstanz, Wirtschaftspädagogik	2	-	2
Mannheim, Erziehungswissenschaft	2	12	-
Mannheim, Wirtschaftspädagogik	2	6	-
Stuttgart, Allgemeine Pädagogik	1	3	-
Stuttgart, Berufs-, Wirtschafts- u. Technikpädagogik	1	3	1
Tübingen	11	14	-
Ulm	2	2	-
<b>Gesamt</b>	<b>33</b>	<b>59</b>	<b>8</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

### 5.7 Lehre

Das Fach Erziehungswissenschaft erbringt an den meisten Universitäten Lehrleistungen sowohl in den Lehramtsstudiengängen als auch in den Hauptfachstudiengängen.

An der universitären Ausbildung zum Lehrer an Gymnasien ist das Fach Erziehungswissenschaft im Rahmen des Pädagogischen Studiums mit sechs Semesterwochenstunden und die Pädagogische Psychologie mit zwei Semesterwochenstunden beteiligt. Die Gebiete, die von den beiden Fächern gelehrt werden sollen, sind durch die Prüfungs- und Studienordnungen weitgehend festgelegt. Die Studierenden müssen den Besuch der entsprechenden Veranstaltungen nachweisen. Für einen Teilnahmenachweis der belegten Seminare und Vorlesungen sind häufig keine Prüfungen oder Klausuren erforderlich.

Da es an den Universitäten nur wenige Professuren für Fachdidaktik gibt, werden die fachdidaktischen Angebote von Lehrbeauftragten, abgeordneten Lehrerinnen und Lehrern und anderen externen Praktikerinnen und Praktikern erbracht. Teilweise hat das Fach Erziehungswissenschaft die Aufgaben übernommen, die entsprechenden Personen zu rekrutieren und die Kontakte zu den staatlichen Seminaren aufrecht zu erhalten. An mehreren Standorten engagiert sich das Fach bei der Koordination von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Pädagogischer Psychologie und hat die Information der Studierenden übernommen.

Den Lehramtsstudierenden stehen in der Regel alle Veranstaltungen offen, die den Studierenden der Hauptfachstudiengänge im Fach Erziehungswissenschaft angeboten werden. Hier bestehen grundsätzlich Möglichkeiten, sie mit den verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Gebieten und Spezialisierungen vertraut zu machen.

Mit der neuen Prüfungsordnung (2001) müssen die Lehramtsstudierenden ein Praxissemester absolvieren. Die Prüfungsordnung ist so angelegt, dass das Fach Erziehungswissenschaft das Praxissemester vor- und nachbereitet.

Ziele der Hauptfachstudiengänge sind zum einen die akademische Qualifizierung, zum anderen die Ausbildung für vielfältige berufliche Tätigkeitsfelder. Hinsichtlich der Breite der Lehrangebote unterscheiden sich die Universitäten erheblich. Dabei spielt die personelle Ausstattung des Faches eine Rolle, aber auch die konzeptionelle Entscheidung der Fachvertreter, besondere Akzente in Teildisziplinen oder -gebieten der Erziehungswissenschaft zu setzen. An einigen Standorten kann eine ausreichende Breite des Angebotes nur durch die Einbeziehung von Lehrbeauftragten gesichert werden.

An einigen Standorten ist das Studium modularisiert oder Module werden im Zusammenhang mit der Konzeption von Bachelor- oder Masterangeboten eingerichtet. Da derzeit offen ist, ob auch die Lehramtsstudiengänge auf Bachelor- und Masterstrukturen umgestellt werden, sind die entsprechenden Veranstaltungen für die Lehramtsstudierenden bisher nicht modularisiert.

Große Unterschiede zeigen sich zwischen den Standorten in Bezug auf die methodische Grundlegung des Studiums. An einigen Standorten ist sie schmal, an anderen wird dagegen großes Gewicht auf eine empirisch-sozialwissenschaftliche Methodenaus-

bildung gelegt, und wieder andere legen bei der Ausbildung Wert auf ein breites Spektrum hermeneutisch-geisteswissenschaftlicher wie empirischer Methodenkompetenz. Diese Veranstaltungen stehen grundsätzlich auch den Lehramtsstudierenden offen.

Aus einigen Forschungsprojekten ergeben sich spezifische Lehrangebote für die Studierenden, die auf diese Weise an Forschungsfragen und -methoden herangeführt werden können. Sie haben die Möglichkeit, als Hilfskräfte in Forschungsprojekten mitzuarbeiten. An einigen Standorten werden außerdem Projektseminare angeboten.

Neben den traditionellen Lehrformen wie Seminaren und Vorlesungen bieten einige Universitäten online-gestützte Veranstaltungen an. Die neuen Medien werden für den Ausbau der Seminarskommunikation, für Seminare mit angeleitetem Selbststudium und für die Information der Studierenden genutzt.

Die zentralen Informationen über das Studium und die Prüfungsordnungen sind an allen Universitäten über das Internet zugänglich.

### 5.8 Qualitätssicherung

An den meisten Universitäten finden im oder am Ende des Semesters studentische Evaluationen der Lehrveranstaltungen statt. Ausnahmen bilden die Erziehungswissenschaft in Ulm und Karlsruhe, wo die Zahl der Studierenden überschaubar und nach Auffassung der Professoren/innen eine direkte Rückmeldung möglich ist. In Tübingen wird alle zwei Jahre eine systematische Evaluation der Lehrveranstaltungen durchgeführt.

Als Evaluationsverfahren hat sich eine Befragung der Studierenden durch einen standardisierten oder für die Lehrveranstaltung modifizierten Fragebogen durchgesetzt. Weit verbreitet sind Feedback-Techniken, die auf Initiative der Lehrenden durchgeführt werden. Innovative Ansätze hat die Erziehungswissenschaft an den Universitäten Freiburg und Mannheim entwickelt. In Freiburg werden den Studierenden die Ergebnisse der Evaluationen in einem Semesterbericht zurückgemeldet und mit ihnen darüber diskutiert, die verwendeten Instrumente und Verfahren werden hochschulöffentlich dokumentiert. Außerdem werden die eingesetzten Instrumente im Rahmen von Forschungsprojekten, beispielsweise zur Nutzung elektronischer Medien für die Hochschullehre, weiterentwickelt. In Mannheim ermöglichen es die „Webunterstützten Lehrveranstaltungen“, Online-Evaluationen durchzuführen. Zum Wintersemester 2002/03 wurde in Zusammenarbeit mit der Fachschaft erstmals eine Befragung der Studierenden durchgeführt, in welcher um eine Einschätzung der Qualität der Lehre gebeten und darüber hinaus Fragen zu den Eingangsvoraussetzungen, der Studienmotivation sowie der beruflichen Orientierung der Studierenden gestellt wurden. Die Ergebnisse dieses „Studienmonitors Erziehungswissenschaft“ sind veröffentlicht worden und zukünftig soll die Befragung in regelmäßigen Abständen wiederholt werden.

Eine systematische Evaluation der erziehungswissenschaftlichen Forschung wird an keinem Standort durchgeführt. Spezifische Maßnahmen der Qualitätssicherung für die Lehrerbildung sind bisher nicht vorgesehen.

## 5.9 Fort- und Weiterbildung

Auf dem Gebiet der Weiterbildung sind alle Universitäten tätig. Bei den Aktivitäten handelt es sich meist um individuelle Vorträge und Referate, mit denen auf Nachfragen aus der Praxis reagiert wird. Die Vorträge richten sich überwiegend an Lehrerinnen und Lehrer sowie Schulleitungen und Studienseminare. An einzelnen Standorten, so etwa in Mannheim, werden darüber hinaus Beratungen für Eltern und regionale Akteure durchgeführt.

Regelmäßige Angebote für berufsbegleitende Maßnahmen in verschiedenen pädagogischen Arbeitsfeldern kann man am erziehungswissenschaftlichen Seminar der Universität Heidelberg finden. Die Erziehungswissenschaft in Freiburg bietet Veranstaltungen zur didaktischen Weiterqualifizierung für Lehrende an, die sowohl hochschulintern als auch -extern wahrgenommen werden können. Über die „Akademie für wissenschaftliche Weiterbildung“ ist die Erziehungswissenschaft auch an Weiterbildungsmaßnahmen in verschiedenen pädagogischen Tätigkeitsfeldern beteiligt.

Außerdem gibt es einen Zusammenschluss der Universitäten Freiburg, Karlsruhe und Konstanz zu einem hochschuldidaktischen Verbund.

## 5.10 Räumliche und sächliche Ausstattung

Von der Erziehungswissenschaft an den Universitäten wird die räumliche Ausstattung überwiegend als ausreichend bis gut bezeichnet, allerdings werden die Räume knapp, wenn Personal für Drittmittelprojekte untergebracht werden muss.

Die Bibliotheken sind zum Teil hervorragend, wie die erziehungswissenschaftliche Bibliothek in Tübingen. An den anderen Standorten wurde hinsichtlich der Öffnungszeiten und der Ausstattung der Bibliotheken kaum Kritik vorgebracht. Knapp ist offenbar an manchen Universitäten die Ausstattung mit Computern und entsprechenden PC-Arbeitsplätzen mit Netzzugang.

# 6. Analysen und Stellungnahmen der Gutachterkommission

**Geteilte Lehrerbildung – geteilte Erziehungswissenschaft: Optimierung durch Differenzierung unter einer gemeinsamen Entwicklungsperspektive**

In keinem anderen Land der Bundesrepublik wird die Situation der Erziehungswissenschaft so durch die Lehrerbildung geprägt, wie dies in Baden-Württemberg der Fall ist, obwohl sich in allen Ländern die Erziehungswissenschaft aus der Lehrerbildung heraus entwickelt hat. Kennzeichnend für die Erziehungswissenschaft ist eine duale institutionelle Tradition: Die Pädagogik der lehrerbildenden Anstalten einerseits – die Pädagogischen Hochschulen und ihre Vorläufer – und die bis in die 1960er Jahre nicht selten mit der Philosophie verbundene Universitätspädagogik andererseits, die ihre Rechtfertigung in erster Linie aus dem philosophisch-pädagogischen Begleitstudium für das Gymnasiallehramt bezog. Bis in die 1970er Jahre hinein waren die lehrerbildenden Anstalten in Deutschland für die Gestalt der Disziplin zahlenmäßig von größerer Bedeutung. Mit Ausnahme Baden-Württembergs überführten alle Länder der Bundesrepublik die Teile der Lehrerausbildung, die Pädagogischen Hochschulen oder – wie im Fall der neuen Länder – Instituten für Lehrerbildung zugeordnet waren, in die Universitäten, entweder durch Integration oder durch deren Umgründung zu universitären Einrichtungen. Der Strukturwandel begann als Aufwertung der pädagogischen Hochschulen – mit ihrer Anerkennung als wissenschaftliche Hochschulen und der Verleihung des Promotionsrechts überwiegend in den 1960er Jahren – und kam in der Mehrzahl der Länder spätestens in den 1990er Jahren mit deren Umgründung und Integration in die Universitäten zum Abschluss. Ziel dieser Maßnahmen war es, eine für alle Lehrämter einheitliche universitäre Lehrerausbildung zu schaffen.

Die Integration der lehrerbildenden Einrichtungen führte insbesondere in den 1970er Jahren in Verbindung mit steigenden Stu-

dentenzahlen zu einer Expansion der Erziehungswissenschaft, in deren Verlauf sich das Fach zu einer in sich ausdifferenzierten und forschenden Disziplin entwickeln konnte. Der Diplom- und mit Einschränkungen auch der Magisterstudiengang waren das Fundament, das die Erziehungswissenschaft zum ersten Mal prinzipiell in die Lage versetzte, den akademischen Nachwuchs aus sich selbst zu rekrutieren. Rückblickend kann man diese Entwicklung als Erfolgsgeschichte des Fachs lesen, die durch die erfolgreiche berufliche Einmündung der Absolventen von Diplomstudiengängen und den Aufbau einer erziehungswissenschaftlichen Forschungskapazität bestätigt wird.

Für die Lehrerbildung bedeutete diese Entwicklung jedoch einen Positionswechsel innerhalb der Erziehungswissenschaft. In einem ausdifferenzierten Fach ist die Lehrerbildung nur eine Aufgabe unter anderen, die mit durchaus unterschiedlichem Verantwortungsbewusstsein wahrgenommen werden kann. Infolge der Integration verlor die Ausbildung für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen überdies an fast allen Standorten ihren institutionellen Mittelpunkt. Im Rückblick kann man dieses Ergebnis durchaus zwiespältig beurteilen. Baden-Württemberg hat diese Entwicklung bewusst nicht mit vollzogen, sondern zwei parallele Lehrerbildungssysteme beibehalten: Die Gymnasial- und Berufsschullehrerausbildung erfolgt an den Universitäten und für die Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschullehrerbildung sind die Pädagogischen Hochschulen zuständig. Dieses duale System führt wiederum zu einer geteilten Struktur der Disziplin Erziehungswissenschaft.

An den Universitäten des Landes Baden-Württemberg ist der Ausbaustand der Erziehungswissenschaft überwiegend niedrig. Häufig sind nur zwei – teilweise unzureichend ausgestattete – Professuren vorhanden, die im Wesentlichen Serviceleistungen für die Gymnasiallehrerausbildung zu erbringen haben. Da der er-

ziehungswissenschaftliche Anteil in der ersten Phase der Gymnasiallehrerbildung jedoch relativ gering ist und das erste Staatsexamen keinen erziehungswissenschaftlichen Prüfungsanteil aufweist, reicht dies kapazitätsmäßig in der Regel auch aus. In Baden-Württemberg steht der berufswissenschaftliche Teil der ersten Phase der Ausbildung für das gymnasiale Lehramt noch unverkennbar in der Tradition des philosophischen Begleitstudiums, auch wenn die Kultusverwaltung in mehreren Schritten versucht hat, dieses Modell berufswissenschaftlich zu modernisieren, und damit Spielräume für Verbesserungen eröffnet hat. Gleichwohl darf man nicht übersehen, dass die Erziehungswissenschaft an zwei Standorten – nämlich in Tübingen und mit Abstrichen in Heidelberg – voll ausgebaut wurde, so dass die Disziplin hier in ihrer derzeitigen Normalform repräsentiert wird. Eine weitere universitäre Differenzierung stellen die Diplomstudiengänge für die Wirtschafts- und Berufspädagogik dar, die in Zusammenarbeit mit der Betriebswirtschaft bzw. den ingenieurwissenschaftlichen Fächern an fünf Standorten angeboten werden. Die Kommission hat also von einer in den Universitäten in sich differenzierten Situation der Erziehungswissenschaft auszugehen.

In der Lehramtsausbildung an den Pädagogischen Hochschulen spielen die Erziehungswissenschaft und die Pädagogische Psychologie neben der Fach- und fachdidaktischen Ausbildung eine gleichberechtigte zentrale Rolle, zumal die Erziehungswissenschaft auch für die Betreuung der obligatorischen Praktika verantwortlich ist. Die Erziehungswissenschaft ist an den Pädagogischen Hochschulen je nach Größe der Einrichtung gut bis sehr gut ausgebaut, so dass quantitativ – von Standort zu Standort abgestuft – ein erhebliches Entwicklungspotenzial vorhanden ist. Dies gilt insbesondere für die Sonderpädagogik. Die Pädagogischen Hochschulen haben als Lehrerbildungseinrichtungen einen fokussierten Auftrag, der für die Wahl von Forschungsthemen und die Entwicklung von Forschungsprogrammen nicht folgenlos sein kann; sie haben sich gleichwohl insgesamt zu wissenschaftlichen Hochschulen entwickelt, denen zunächst das Promotions-, später das Habilitationsrecht, das allerdings gemeinsam mit einer Universität ausgeübt werden muss, verliehen wurde. Formal haben alle Pädagogischen Hochschulen Leistungsaufträge in Lehre, Forschung und Weiterbildung. Es ist jedoch unübersehbar – und dieser Eindruck der Kommission wurde während der Begehungen verstärkt –, dass die einzelnen Standorte diese Entwicklung mit unterschiedlicher Dynamik und unterschiedlichem Erfolg vollzogen haben. Die Differenzen zwischen den Pädagogischen Hochschulen sind weitaus größer, als die gemeinsame Geschichte nahe legt. Ferner ist zu berücksichtigen, dass die Pädagogischen Hochschulen – ähnlich wie die Universitäten im Fall der Schulpädagogik – bei der Rekrutierung ihres akademischen Nachwuchses für die Erziehungswissenschaft an ein Professionsmodell gebunden sind, in dem die praktische Berufserfahrung Voraussetzung für die Berufbarkeit eines Wissenschaftlers oder einer Wissenschaftlerin ist. Daraus entstehen durchaus Spannungen zwischen berufsorientierter Lehrerausbildung und Forschungsauftrag, die von Standort zu Standort unterschiedlich gelöst werden. Auch hierdurch wird der Differenzierungsprozess unter den Pädagogischen Hochschulen des Landes verstärkt.

Nach den Beobachtungen der Kommission bestehen erhebliche Unterschiede zwischen der Erziehungswissenschaft an den Uni-

versitäten und an den Pädagogischen Hochschulen hinsichtlich ihres Ausbaustandes und ihrer disziplinären Differenzierung, ihrem Beitrag zur Lehrerbildung sowie ihrer Leistungsfähigkeit in der Lehre, der Forschung und der Nachwuchsförderung. Die Kommission konnte zugleich große Differenzen zwischen der Erziehungswissenschaft an den verschiedenen universitären Standorten feststellen, die offenbar nicht nur mit dem unterschiedlichen Ausbaustand zusammenhängen – vielmehr zeigen sich auch bei ähnlich ausgestatteten Standorten erhebliche Leistungsunterschiede. Den Pädagogischen Hochschulen ist eine ungünstige Personalstruktur gemeinsam, und ihre Leistungsfähigkeit wird durch Schwächen im Umgang mit den hohen Studierendenzahlen, bei den Forschungs- und Publikationsaktivitäten sowie der Nachwuchsförderung begrenzt. Auch die Pädagogischen Hochschulen bewältigen ihre strukturellen Schwierigkeiten mit unterschiedlichem Erfolg. Dabei bietet offenbar die räumliche Nähe zu einer Universität – wie etwa in Freiburg, Ludwigsburg und Heidelberg – gute Entwicklungschancen.

Für die Kommission ergibt sich aus dieser Sachlage der Schluss, dass es wohl eine gemeinsame Perspektive, aber keine einheitlichen Rezepte für die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft und der Lehrerbildung in Baden-Württemberg geben kann. Die Gutachterkommission ist der Überzeugung, dass zur Stärkung der erziehungswissenschaftlichen Forschung und für die Stabilisierung der Erziehungswissenschaft als eines ausdifferenzierten und reproduktionsfähigen Faches sowie für die Optimierung der Lehrerbildung einerseits standortspezifische, differenzierte Lösungen notwendig sind, andererseits aber auch gemeinsame Anreizstrukturen geschaffen werden müssen, die eine Entwicklung begünstigen, die bei allen lokalen und institutionellen Unterschieden die Erziehungswissenschaft insgesamt in die Lage versetzt, ihre Aufgaben in Forschung und Lehre wirkungsvoller wahrzunehmen. Dementsprechend verfolgen die Analysen, Bewertungen und Empfehlungen der Kommission das Anliegen, Stärken zu identifizieren, um sie weiterzuentwickeln.

Die Kommission hat sich aber auch bemüht, darüber Klarheit zu schaffen, welche Mindestvoraussetzungen gegeben sein müssen, um mit einigem Recht institutionelle Entwicklungsfähigkeit annehmen zu dürfen. Sie hat diese Frage während der gesamten Evaluation mit dem Ziel präsent gehalten, möglichst verlässliche Antworten zu gewinnen. Die Frage nach der Mindestausstattung stellt sich für die Forschung, die Hauptfachstudiengänge und die Lehrerbildung. Ergänzend hat die Kommission geprüft, ob die verfügbaren Ressourcen verantwortungsvoll genutzt und Optimierungsmöglichkeiten auch wahrgenommen werden. Dies erzwingt eine differenzierende und vielfach im Hinblick auf das Wünschbare auch relativierende Sichtweise. Die Kommission geht von der Annahme aus, dass bei knappen Ressourcen und gleichzeitig nicht abweisbaren Aufgaben in Forschung, Lehre und Weiterbildung – und dies ist die Normalsituation der Erziehungswissenschaft an schwach ausgebauten Standorten – Verbesserungsmöglichkeiten durch standortübergreifende Koordination und Kooperation an Bedeutung gewinnen.

Die Leitlinie der Kommission heißt Optimierung durch Differenzierung und Wettbewerb bei gleichzeitiger Sicherung einer gemeinsamen Entwicklungsperspektive. Verschiedene Wege können zum Ziel führen, dies heißt jedoch nicht Beliebigkeit – weder für

die Forschung noch für die Hauptfachstudiengänge, geschweige denn für die Lehrerbildung.

#### Erziehungswissenschaft als ausdifferenzierte Disziplin

Der unterschiedliche Ausbau des Faches an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes eröffnet entsprechend unterschiedliche Chancen der Institutionalisierung und Ausdifferenzierung von Hauptfachstudiengängen, die sowohl als grundständige als auch als Aufbaustudiengänge geführt werden.

An den *Universitäten* des Landes Baden-Württemberg ist der Ausbaustand der Erziehungswissenschaft überwiegend niedrig. Nur in Heidelberg und Tübingen ist die Erziehungswissenschaft in ihrer disziplinären Breite – allerdings ohne Berufs- und Wirtschaftspädagogik – vertreten. An sechs von insgesamt neun universitären Standorten (Freiburg, Heidelberg, Karlsruhe, Mannheim, Stuttgart und Tübingen) wird das Fach Erziehungswissenschaft als Hauptfachstudiengang angeboten. Im Unterschied zu anderen Bundesländern dominiert in Baden-Württemberg derzeit der Magisterabschluss, nur in Tübingen wird darüber hinaus ein Diplomstudiengang angeboten. Erste Erfahrungen mit einem BA-Studiengang werden in Freiburg und Karlsruhe gesammelt. Diese *Hauptfachstudiengänge* weisen erhebliche Unterschiede in der Erfolgsquote auf. Die ungewöhnlich hohe Erfolgsquote des Diplomstudienganges in Tübingen liegt weit über dem nationalen Vergleichswert. Selbst wenn man berücksichtigt, dass bei dieser Modellrechnung auch Studienortwechsler die Absolventenzahl in Tübingen erhöhen, dokumentieren sich hier wohl die guten Ausbildungsleistungen der Tübinger Erziehungswissenschaft. Anders sieht es in den Magisterstudiengängen aus. Zwischen 13 und 34 Prozent der Studienanfänger im Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft schließen an den universitären Standorten in Baden-Württemberg ihr Studium erfolgreich ab. Diese Erfolgsquoten erscheinen auf den ersten Blick niedrig, sie liegen aber an einzelnen Standorten sogar über den nationalen Vergleichsdaten von knapp 20 Prozent<sup>2</sup>. Gleichwohl machen die Daten deutlich, dass erhebliche Verbesserungen in Studium und Lehre unternehmen werden müssen.

An allen *Pädagogischen Hochschulen* kann das Fach Erziehungswissenschaft in einem Hauptfachstudiengang studiert werden. Grundständige Studiengänge werden an zwei Pädagogischen Hochschulen (Freiburg und Ludwigsburg), Aufbaustudiengänge an allen Pädagogischen Hochschulen angeboten. Die Hauptfachstudiengänge haben hier mehrere Funktionen: sie machen die Pädagogischen Hochschulen etwas unabhängiger von der stark schwankenden Nachfrage (und Auslastung) in den Lehramtsstudiengängen und dienen zur Vorbereitung der Studierenden auf außerschulische Tätigkeitsfelder. Außerdem bieten die grundständigen Studiengänge die Möglichkeit zur vertieften wissenschaftlichen Reflexion und Bearbeitung erziehungswissenschaftlicher Probleme und sind nach Auffassung der Kommission eine wichtige Ergänzung zur Lehrerbildung.

Die Aufbaustudiengänge haben neben der Weiterqualifizierung die Funktion der Nachwuchsförderung. Allerdings ist an einzelnen Hochschulen die Zahl der Studierenden, die für ein Aufbaustudium eingeschrieben sind, niedrig. Zugleich werden durch die

verschiedenen Spezialisierungsmöglichkeiten personelle Ressourcen gebunden. Daher ist es fraglich, ob die Differenzierung der Angebote angesichts der derzeit hohen Lehrauslastung sinnvoll ist. Bei der anstehenden Umstellung der Diplomstudiengänge auf Bachelor- und Masterabschlüsse ist überdies mit zusätzlichen kapazitären Engpässen zu rechnen.

Die Kommission ist sich zudem unsicher, inwieweit tatsächlich studiengangspezifische Angebote vorgehalten werden. Ausnahmen, bei denen weitgehend eine klare Trennung von Diplom- und Lehramtsstudiengängen vorgenommen wird, bilden die Universität Tübingen sowie die entsprechenden Studiengänge in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. An den Pädagogischen Hochschulen sind dagegen Diplom- und Lehramtsstudiengänge gewöhnlich stark verflochten.

Auch die Diplomstudiengänge im Fach *Sonderpädagogik* weisen in der Regel zu geringe Unterschiede zum Lehramtsstudium auf. Die außerschulischen Aufgabenstellungen der aktuellen Heilpädagogik und Rehabilitationswissenschaft finden in der Struktur der einzelnen Institutionen nur geringe Berücksichtigung.

Die berufswissenschaftliche Orientierung der Sonderpädagogik in Baden-Württemberg richtet sich auf schulische und schulnahe Arbeitsfelder (Frühförderung, berufliche Bildung, schulische Randgruppen), die vergleichsweise hohe Konzentration von außerschulischen Einrichtungen der Behindertenhilfe in Baden-Württemberg (z.B. Mosbacher-Anstalten, Anstalten in Marienberg und Stetten, Rehabilitationszentren in Neckargemünd und Weingarten oder die Zentren anthroposophischer Heilpädagogik im Bodenseeraum usw.) findet nur wenig Entsprechung in der Ausbildungsstruktur der sonderpädagogischen Studienstätten. Die Behinderteneinrichtungen sind gezwungen, das fachkompetente Personal aus anderen Bundesländern zu rekrutieren.

Insgesamt ist die Disziplin, wie sie in der Matrixstruktur (vgl. Kap. 2) beschrieben wurde, in Baden-Württemberg nicht gleichmäßig repräsentiert. Bei den Bearbeitungsweisen sind erziehungsphilosophische oder historisch-systematische Ansätze deutlich stärker als empirische Zugänge vertreten. An den Pädagogischen Hochschulen dominiert verständlicherweise der Gegenstandsbereich Schulpädagogik, allerdings lassen sich kaum thematische Schwerpunktbildungen erkennen.

#### Forschungsthemen, Forschungsorganisation und Drittmittel

Die unterschiedliche Personalausstattung im Fach Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen führt zu einer je spezifischen Ausgangssituationen für die Institutionalisierung von Forschung. Die Kommission hat dies bei ihren Analysen und der Frage berücksichtigt, inwieweit sich Strukturbildungen erkennen lassen und inwieweit Forschung mit Nachwuchsförderung verbunden wird.

An den *Pädagogischen Hochschulen* des Landes ist die quantitative Ausstattung mit Professuren an fast allen Standorten ausreichend, um Forschungsprogramme entwickeln zu können, die mit dem spezifischen Auftrag der Einrichtungen korrespondieren. Auch unter den besonderen Bedingungen der Organisations- und Personalstruktur an den Pädagogischen Hochschulen ist die standortbezogene oder auch standortübergreifende Bildung von Kompetenzzentren für Forschung und Entwicklung mit einem ausge-

<sup>2</sup> Rauschenbach/Züchner 2004, S. 46 f.



wählten Teil der interessierten und geeigneten Dozenten denkbar. Es lassen sich jedoch nur an wenigen Pädagogischen Hochschulen Forschungsschwerpunkte erkennen, und längerfristige Forschungsprogramme sind an keiner Pädagogischen Hochschule konzipiert worden. Sofern überhaupt Drittmittel eingeworben wurden, sind sie überwiegend von lokalen oder regionalen Kooperationspartnern oder aus öffentlichen Mitteln akquiriert.

Die Forschungsthemen der Pädagogischen Hochschulen haben in der Regel einen hohen Praxisbezug. Insgesamt gesehen zeigen die Vielfalt anwendungsbezogener Forschung und die dabei entstandene Kooperation mit Praxisinstitutionen, dass hier eine bedeutsame Verankerung in regionalen Kooperationen entstanden ist. Erkenntnisgewinn und Entwicklungsanstöße bzw. wissenschaftlicher Support gehen dabei zusammen. Allerdings ist die Trennung von Forschungs- und Entwicklungsaufgaben gelegentlich nicht leicht zu erkennen. Empirische Forschung – konzentriert auf den zentralen Gegenstand Schule – steht an den Pädagogischen Hochschulen nicht im Zentrum. Einzelne Aktivitäten stehen relativ unverbunden nebeneinander, insbesondere wird Forschung in der Regel nicht systematisch mit Nachwuchsförderung verbunden.

Die erziehungswissenschaftliche Forschung an den *Universitäten* ist ähnlich wie an den Pädagogischen Hochschulen durch eine große thematische Vielfalt gekennzeichnet. Medienpädagogische und -didaktische Fragen (einschließlich E-Learning, Gestaltung von Lernumgebungen) werden an vielen Universitäten untersucht, Lehr-Lernforschung und Unterrichtsforschung werden genannt, bilden aber – bezogen auf die landesweiten Aktivitäten – keinen hervorgehobenen Schwerpunkt. Auch auf anderen, gesellschaftlich wichtigen und hoch aktuellen Forschungsfeldern wie der Schulforschung und der empirischen Bildungsforschung ist die universitäre Erziehungswissenschaft nur an wenigen Standorten aktiv.

Die Wahl der Forschungsthemen hängt offenbar in hohem Maße von temporären Interessen der einzelnen Personen ab, und eine Abstimmung der Forschungsthemen ist nur selten zu erkennen. Selbst in den größeren Einheiten existieren keine mittel- oder langfristigen Forschungspläne, Ansätze zur Schwerpunktbildung lassen sich sogar eher in kleineren Einheiten erkennen. Nur in wenigen Fällen kooperieren Lehrstühle miteinander und stimmen die Forschungsaktivitäten aufeinander ab. Hochschulübergreifende Kooperationen werden eher personenbezogen angestrebt. Diese Forschungsorganisation weist ähnliche Schwächen auf, wie sie bereits bei den Pädagogischen Hochschulen angemerkt wurden. Auch hier fehlen langfristige, auf Kontinuität angelegte Forschungsprogramme. Damit vergeben die einzelnen Standorte die Chance, ein unverwechselbares Profil zu entwickeln, das eine langfristige Arbeit auch bei Personalwechsel sichert. Auch Synergieeffekte können auf diese Weise nicht genutzt werden. Dies gilt gleichermaßen für die schwach ausgeprägte Kommunikation mit anderen Hochschulen vor Ort.

Als Konsequenz mangelnder Planung und Koordination lassen sich Forschungslücken in den Kernbereichen der Bildungsforschung aufzeigen, etwa in der Schul- und Unterrichtsforschung, der Lehrerbildung, der Erforschung des Umgangs mit Heterogenität und der Forschung zur sozialen Ungleichheit. Anschluss an internationale Forschung ist nur in seltenen Fällen vorhanden.

Die eingeworbenen Drittmittel (vgl. Tabelle A 6) sind überwiegend von lokalen und regionalen Kooperationspartnern oder aus öffentlichen Mitteln akquiriert worden. Die damit finanzierten praxis- und anwendungsbezogenen Forschungsprojekte greifen häufig als Wissenschaftliche Begleitung und Evaluation von Entwicklungsvorhaben die unmittelbaren Bedürfnisse von Bildungs- und sonstigen pädagogischen Einrichtungen auf. Sie bieten zum einen die Grundlage für eine stärkere Verankerung der Hochschule in der Region. Diese erweist sich als Ort für Wissenstransfer, Beratung und Unterstützung. Zum anderen eröffnen solche Projekte den Zugang zu Forschungsfeldern, sichern den Kontakt zur eigenen Klientel und sind eine wichtige Quelle für die Generierung von Forschungsfragen.

Für die standortübergreifende Koordination und Kooperation in der Forschung und Nachwuchsförderung, die nach Auffassung der Gutachter ein Analyse- und Bewertungskriterium unter anderen sein sollte, sind diesbezügliche Förderungsinstrumente verfügbar. Dazu gehören standortverteilte Verfahren der DFG – wie die Paketanträge im Normalverfahren, die Unterstützung der Netzwerkbildung von Nachwuchswissenschaftlern, ortsverteilte Graduiertenkollegs – oder außerhalb der DFG z.B. Konsortiallösungen bei der Ressortforschung. Jedoch ist der Anteil der DFG-Mittel an den gesamten Drittmitteln eher niedrig, und die erfolgreiche Einwerbung konzentriert sich auf nur wenige Standorte.

Eine Ursache für den geringen Erfolg bei der Einwerbung von hoch kompetitiven Drittmitteln stellt die Zersplitterung der Forschungslandschaft in sehr kleine Einheiten dar, die ein fachlich ausdifferenziertes Profil am jeweiligen Standort nur begrenzt erlaubt. Damit verbunden wirkt sich auch die fehlende systematische und kontinuierliche Forschungsplanung hemmend aus. Ein weiteres Problem liegt darin, dass an einigen Standorten kein eigener Hauptfachstudiengang vorhanden ist, was sich auf die Nachwuchsrekrutierung und Forschungsintensität nachteilig auswirkt.

Kein Hindernisgrund für erfolgreiche Drittmittelakquise ist jedoch die an einigen Standorten angeführte Überlast, die nur an wenigen Universitäten als hoch bezeichnet werden kann. Die auffallenden Unterschiede zwischen den Standorten verweisen vielmehr darauf, dass sie sich in verschiedener Weise um Drittmittel bemühen: so können kleine, aber sehr aktive Einrichtungen durchaus erfolgreich sein, während andere Standorte keine Anstrengungen zur Einwerbung von DFG-Mitteln zu unternehmen scheinen. Die Kommission hält diese Zurückhaltung im Hinblick auf die Nachwuchsförderung für schwer zu verantworten.

### Wissenschaftliche Kommunikation und Produktivität

Um die Struktur, Intensität und Dichte der Kommunikation in der Erziehungswissenschaft beschreiben zu können, bat die Kommission alle Wissenschaftler/innen auf Planstellen, den standortbezogenen Befragungsunterlagen vollständige Schriftenverzeichnisse für den Zeitraum von 1998 bis Ende 2002 anzufügen. Die Publikationen sollten nach vorgegebenen Kategorien geordnet werden, wobei die Zuordnung der einzelnen Veröffentlichung zu einer Kategorie dem Urteil der Autoren überlassen wurde. Nicht in die Schriftenverzeichnisse aufgenommen werden sollten Abstracts, Konferenzproceedings, Werkstattberichte, Berichte an Zuwendungsgeber oder sonstige graue Papiere. Offensicht-

liche Fehlzuordnungen (z.B. Sammelbände zu Monographien oder fälschlich aufgeführte graue Papiere) wurden von der Kommission korrigiert und Varianten desselben Schulbuches nur einmal gezählt. Deskriptive Ergebnisse der Auswertung der Schriftenverzeichnisse sind in Tabelle 10 zusammengefasst, die über Umfang und Struktur der Publikationstätigkeit aufgeschlüsselt nach Pädagogischen Hochschulen und Universitäten Auskunft gibt.

In der großen Mehrzahl beteiligt sich das wissenschaftliche Personal aktiv an der Kommunikation der Disziplin. Tabelle 11 gibt einen Überblick über die Grundstruktur der Publikationsgeflogenheiten. Wichtigstes Publikationsmedium ist der Beitrag in einem Sammelband. Fast 50 Prozent aller Veröffentlichungen fallen in diese Kategorie. Mit deutlichem Abstand folgen Beiträge in deutschsprachigen wissenschaftlichen Zeitschriften (23 Prozent). Hinzu kommt ein kleiner Anteil von Beiträgen in fremdsprachigen

wissenschaftlichen Zeitschriften (3 Prozent). 13 Prozent aller Publikationen fallen in die Kategorie praxis- oder politikorientierter Veröffentlichungen. Allerdings besteht unter den Autoren/innen erhebliche Unsicherheit darüber, ob ein Periodikum als wissenschaftliche Zeitschrift oder als professionell-praxisbezogenes Publikationsorgan betrachtet werden kann. Der Anteil der Herausgeberwerke und der Monographien liegt bei acht bzw. knapp sechs Prozent.

Die Strukturunterschiede in der Publikationstätigkeit von Erziehungswissenschaftlern an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen fallen geringer aus, als man möglicherweise erwarten könnte. Neun Prozent der Veröffentlichungen, die an Universitäten entstehen, werden von den Autoren der professionell orientierten Fachliteratur zugeordnet. An den Pädagogischen Hochschulen steigt der entsprechende Anteil auf 16 Prozent, während

**Tabelle 10: Veröffentlichungen insgesamt und Mittelwert pro Jahr nach Pädagogischen Hochschulen und Universitäten (1998 – 2002)**

Pädagogische Hochschule	Wissenschaftler/innen <sup>1</sup> (Vollzeitäquivalent)	Veröffentlichungen insgesamt	Veröffentlichungen (Mittelwert pro Jahr)
Freiburg	38,67	277	1,4
Heidelberg, Erziehungswissenschaft	23,0	182	1,6
Heidelberg, Päd. Psychologie	6,0	45	1,5
Heidelberg, Sonderpädagogik	25,0	299	2,4
Karlsruhe	15,0	106	1,4
Ludwigsburg, Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie	29,0	237	1,6
Ludwigsburg, Sonderpädagogik	32,0	325	2,0
Schwäbisch Gmünd	15,0	96	1,3
Weingarten	17,0	143	1,7
<b>Gesamt</b>	<b>200,67</b>	<b>1 710</b>	<b>1,7</b>
<b>Universität</b>			
Freiburg	7,5	58	1,5
Heidelberg	9,5	146	3,1
Hohenheim	3,0	28	1,9
Karlsruhe, Allgemeine Pädagogik	1,0	45	9,0
Karlsruhe, Berufspädagogik	3,0	75	5,0
Konstanz, Wirtschaftspädagogik	1,0	19	3,8
Mannheim, Erziehungswissenschaft	6,0	109	3,6
Mannheim, Wirtschaftspädagogik	5,0	32	1,3
Stuttgart, Allgemeine Pädagogik	3,0	19	1,3
Stuttgart, Berufspädagogik	3,0	41	2,7
Tübingen	24,5	402	3,3
Ulm	5,0	128	5,1
<b>Gesamt</b>	<b>71,5</b>	<b>1 102</b>	<b>3,1</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen und Berechnungen der evalag.

<sup>1</sup> Professoren/innen und Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen

Beiträge in Sammelbänden an Bedeutung verlieren. Die Pro-Kopf-Produktivität ist an Universitäten allerdings nahezu doppelt so hoch wie an Pädagogischen Hochschulen.

Ein näherer Blick auf die Beiträge in deutschsprachigen wissenschaftlichen Zeitschriften vermittelt einen Eindruck von der Intensität, Kontinuität und Dichte der wissenschaftlichen Kommunikation in der Erziehungswissenschaft. Die 640 Artikel in deutschsprachigen wissenschaftlichen Zeitschriften verteilen sich auf 237 unterschiedliche Zeitschriften. Nimmt man die 93 Beiträge in 72 fremdsprachigen Zeitschriften hinzu, erhöht sich die Zahl der Zeitschriften, in denen Erziehungswissenschaftler publizieren, auf 309. Der Radius der Kommunikation ist also ungewöhnlich groß. Dies spricht nicht nur für die Heterogenität der potenziellen Adressaten, sondern auch für eine große Vielfalt der Forschungsanliegen und Forschungsthemen selbst. Im Verhältnis zum Radius sind Kontinuität und Dichte der Kommunikation auffallend niedrig. Unter den 309 Zeitschriften, in denen Erziehungswissenschaftler/innen in Baden-Württemberg publizieren, befinden sich 187 Zeitschriften, in denen im untersuchten Fünf-Jahres-Zeitraum überhaupt nur ein einziger Beitrag eines an einem baden-württembergischen Standort tätigen Erziehungswissenschaftlers erschienen ist. In nur 59 der 309 Zeitschriften erschienen im erfassten Zeitraum Beiträge von Autoren nicht nur eines einzigen Standortes. Beide Befunde sprechen für relativ geringe Kontinuität und Dichte der wissenschaftlichen Kommunikation.

Eine Beurteilung der wissenschaftlichen Produktivität der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg im nationalen Vergleich kann sich auf die kürzlich von Kraul u.a. (2004) vorgelegten Analysen des Fachinformationssystems Bildung (FIS Bildung) stützen. Diese Analysen ergaben – konsistent mit früheren Ergebnissen – folgende Befunde: Rund 30 Prozent der Hochschul-lehrer/innen und etwa 50 Prozent der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen im Fach Erziehungswissenschaft legte in der Fünf-

Jahres-Periode von 1998 bis 2002 keine im Fachinformationssystem erfasste Veröffentlichungen vor. Dies sind im nationalen Vergleich hohe Werte. Die Produktivität der Hochschullehrer/innen ist mit 1,1 Publikationen pro Jahr am niedrigsten von allen Bundesländern. Fasst man Hochschullehrer/innen und wissenschaftliche Mitarbeiter/innen zusammen, liegt die jährliche Publikationsquote bei 0,54 Veröffentlichungen pro Wissenschaftler/in.

Diese Befunde weichen in bemerkenswerter Weise von den Publikationsdaten ab, die im Rahmen des Evaluationsverfahrens ermittelt wurden, obwohl der Erfassungszeitraum identisch ist und die Personaldaten in beiden Untersuchungen sehr gut übereinstimmen. Die jährliche Publikationsrate, die aufgrund der individuellen Schriftenverzeichnisse berechnet wurde, liegt mit 2,1 um mehr als das dreifache über der Kennziffer, die auf der Grundlage des Fachinformationssystems gewonnen wurde. Besonders auffällig sind die Differenzen im Hinblick auf die Schätzung des Anteils der nicht publizierenden Wissenschaftler. Ihr Anteil ist nach den individuellen Publikationsverzeichnissen gering.

Offenbar liegt bei „FIS Bildung“ eine beträchtliche Untererfassung erziehungswissenschaftlicher Publikationen vor. Von den 2.812 für den Zeitraum von 1998 bis 2002 in den Schriftenverzeichnissen ausgewiesenen Publikationen baden-württembergischer Erziehungswissenschaftler/innen werden nur 769 – also etwa 27 Prozent – im zentralen Informationssystem des Faches erfasst. Um diese Untererfassung zu bewerten, muss man sich die Arbeitsweise von „FIS Bildung“ bewusst machen. Die bibliographischen Einträge dieses Informationssystems beruhen einmal auf Zuarbeiten praktisch aller wissenschaftlichen Bibliotheken in Deutschland, zum anderen auf systematischen Aufnahmen, die in der zentralen Bibliothek des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung durchgeführt werden. Erfasst werden praktisch alle einschlägigen erziehungswissenschaftlichen Fachzeitschriften, die wichtigsten professionellen Publikationsorgane sowie alle Fachveröffentlichungen in einschlägigen Verlagen, die

**Tabelle 11: Publikationen nach Art und Hochschultyp (1998 – 2002)**

Veröffentlichungen/Personal	Universitäten		Pädagogische Hochschulen		Insgesamt	
	Absolut	In Prozent	Absolut	In Prozent	Absolut	In Prozent
Herausgeberwerke	96	8,7	129	7,5	225	8,0
Monographien	66	6,0	90	5,2	156	5,5
Beiträge in einem Sammelband/Handbuch	561	50,9	769	45,0	1330	47,3
Artikel in einer fremdsprachigen wissenschaftlichen Zeitschrift	39	3,5	54	3,2	93	3,3
Artikel in einer deutschsprachigen wissenschaftlichen Zeitschrift	244 <sup>1</sup>	22,1	396	23,2	640	22,8
Beiträge in einem professionellen Publikationsorgan, praktische Entwicklungsprodukte (Schulbücher etc)	96	8,7	272	15,9	368	13,1
Elektronische Medien (nicht in der Berechnung)	16		23		39	
Veröffentlichungen insgesamt	1102	100	1710	100	2812	100
Wissenschaftliches Personal auf Planstellen (Vollzeitäquivalente)	71,5	-	200,67	-	272,17	-
Publikationen pro Wissenschaftler/in auf Planstelle und pro Jahr	3,1	-	1,7	-	2,1	-

Quelle: Selbstangaben

<sup>1</sup> Einschließlich 49 nicht zugeordneter Zeitschriftenbeiträge

vom Sondersammelgebiet an der Universität Erlangen-Nürnberg dokumentiert werden. Insgesamt kann man davon ausgehen, dass das deutschsprachige erziehungswissenschaftliche Fachgebiet gut abgedeckt ist. Bezogen auf die Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg erlaubt dies die Schlussfolgerung, dass ein guter Teil der Publikationen, die von „FIS Bildung“ nicht erfasst werden, nur geringen wissenschaftlichen Einfluss haben dürften, da ihre Rezeptionschancen minimal sind.

Für die systematische Untererfassung der erziehungswissenschaftlichen Publikationen liegen zwei Erklärungen besonders nahe. Ein erheblicher Anteil der Publikationstätigkeit entfällt auf Beiträge in Sammelbänden. Bei diesen Sammelbänden muss es sich zu einem nennenswerten Teil um Werke mit unspezifischem Adressatenkreis handeln, so dass diese Veröffentlichungen durch das Raster des Fachinformationssystems fallen. Ein zweiter Grund für die Untererfassung dürfte im Publikationsverhalten bei Zeitschriftenaufsätzen zu suchen sein. Der extrem breite Radius von Publikationen (640 Veröffentlichungen verteilt auf 237 Zeitschriften) spricht für eine hohe Heterogenität, wenn nicht Beliebbarkeit der Forschungs- und Publikationsthemen und ein adressatenunspezifisches Veröffentlichungsverhalten sowohl im Hinblick auf die Disziplin als auch hinsichtlich wichtiger Praxisfelder. Die mangelnde Kontinuität und geringe Dichte der Publikationstätigkeit sind Indikatoren dafür, dass ein nennenswerter Teil der Erziehungswissenschaftler in Baden-Württemberg nur locker in ein disziplinäres oder professionelles Kommunikationsnetz eingebunden ist. Dies sind denkbar ungünstige Voraussetzungen, um kumulative Forschungserträge zu erzielen. Fachwissenschaftliche Kommunikationszentren lassen sich am ehesten für die Berufs- und Wirtschaftspädagogik identifizieren, eventuell auch für einen Teil der Grundschulpädagogen, die in einigen zentralen Lehrerzeitschriften publizieren.

### Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung

Die Pädagogischen Hochschulen Baden-Württembergs besitzen – sowohl aufgrund ihres Auftrages als auch aufgrund ihrer institutionellen Struktur – im Prinzip gute Voraussetzungen für eine moderne, berufswissenschaftlich orientierte Lehrerausbildung, da alle Komponenten des Modells in der Einrichtung institutionell verankert sind. Einschränkungen ergeben sich allerdings hinsichtlich der effizienten Erfüllung des Forschungsauftrags aufgrund der spezifischen lehrerbildnerischen Tradition der Pädagogischen Hochschulen, der gegenwärtigen Personalstruktur oder des ungelösten Problems der Rekrutierung eines professionell erfahrenen, aber gleichzeitig wissenschaftlich ausgewiesenen akademischen Nachwuchses. Unter Kenntnis dieser einschränkenden Bedingungen fragt die Kommission, wieweit es den Pädagogischen Hochschulen gelingt, die strukturellen Rahmenbedingungen zu nutzen und eine Entwicklungsdynamik in Gang zu setzen, durch die sich die pädagogischen Hochschulen zu *Professional Schools* im besten Sinne des Wortes weiterentwickeln können. Im Hinblick auf die Erziehungswissenschaften prüfte die Kommission insbesondere, ob theoretische Ausbildung und praktische Studienanteile verzahnt sind, inwieweit es gelingt, in Kooperation mit den Fächern und Fachdidaktiken domänenspezifische Schul-, Unterrichts- und Lehr-/Lernforschung zu betreiben, inwieweit das Problem der Ausbildung und Rekrutierung eines berufserfahrenen akademischen Nachwuchses aktiv und intelligent

angegangen wird und ob die Optimierung der Lehrerbildung selbst zum Forschungsgegenstand gemacht wird. Der zuletzt genannten Frage liegt die normative Vorstellung zugrunde, dass die wissenschaftliche Lehrerbildung durch den Qualitätszirkel von Struktur- und Entwicklungsplanung, Forschungsprogramm und Lehrevaluation gesteuert werden sollte. Primäres Ziel der Strukturevaluation ist es, Entwicklungschancen zu identifizieren und diese zu verstärken.

Nach Auffassung der Kommission stellen die engen Kontakte mit den Schulen und Staatlichen Seminaren eine strukturelle Stärke der Pädagogischen Hochschulen dar, die nicht optimal genutzt wird. Eine überzeugende Verbindung von Theorie und Praxis kann nur bei einer guten Vorbereitung und Betreuung der Schulpraktika gelingen, von der jedoch nicht an allen Standorten berichtet wurde. Durch die Praktika der Studierenden und die Begleitung des Lehrpersonals bestehen gute Zugangsmöglichkeiten zu den Schulen und somit Möglichkeiten zur Entwicklung von praxisrelevanten und wissenschaftlich interessanten Forschungsfragen, die bisher zu wenig genutzt werden. Zur Konzeption der Verbindung von Theorie und Praxis gehört auch, die Studierenden an grundlegende Forschungsmethoden heranzuführen.

Betrachtet man den universitären Teil der Lehrerausbildung vor dem Hintergrund des eingangs skizzierten berufswissenschaftlich orientierten Modells, sind die strukturellen Grenzen des baden-württembergischen Modells für die Weiterentwicklung der gymnasialen Lehrerausbildung, die ihre Herkunft aus dem philosophischen Begleitstudium nicht verleugnen kann, offensichtlich. Die Grenzen der Entwicklungsmöglichkeiten liegen sowohl im Umfang und in der Struktur der berufswissenschaftlichen Ausbildungsbildungsanteils als auch im Import der fachdidaktischen Angebote aus der gymnasialen Unterrichtspraxis.

Die Pädagogischen Studien haben im Studiengang Lehramt an Gymnasien einen Stundenumfang von 8 SWS, daran ist die Erziehungswissenschaft mit 6 SWS und die Pädagogische Psychologie mit 2 SWS beteiligt. Diese niedrige Stundenzahl führt dazu, dass neben den Veranstaltungen, die der Einführung in die beiden Fächer dienen, nur wenige Problembereiche vertieft behandelt werden können. Diese werden überdies durch die Prüfungsordnung weitgehend vorgegeben.

Die fachdidaktischen Angebote werden überwiegend durch Lehrbeauftragte erbracht, sie sollen mit ihren Veranstaltungen das weitgehende Fehlen von fachdidaktischen Professuren kompensieren. Der Preis für den nahezu ausschließlichen Import besteht in einer fehlenden fachdidaktischen Forschung. Die Kommission hält dieses Defizit für ein wesentliches Hemmnis auf dem Weg zu einer berufswissenschaftlichen Lehrerbildung

Der Kommission ist allerdings auch klar, dass eine kurzfristige Änderung weder finanziell noch personell – und zwar weder auf Seiten der Fachdidaktiken noch der Erziehungswissenschaft – realisierbar wäre. Gerade deshalb hat die Kommission die Anstrengungen, die seitens der Ministerin für Kultus, Jugend und Sport des Landes Baden-Württembergs unternommen wurden, um die gymnasiale Lehrerausbildung auch unter berufswissenschaftlicher Perspektive zu optimieren, mit großer Aufmerksamkeit zur Kenntnis genommen. Es ist unübersehbar, dass mit der Verdopplung des Stundenanteils für das erziehungswissenschaft-

liche Begleitstudium, dem Erlass einer Prüfungsordnung, die gewissermaßen als administratives Äquivalent einer Studienordnung für das Angebot eines verbindlichen Kerncurriculums sorgen soll (für wie geeignet man dieses Instrument auch immer hält) und durch die Einführung eines Praxissemesters eine berufswissenschaftliche Profilierung der Gymnasiallehrerausbildung beabsichtigt ist, deren Potenzial bislang nicht wirklich ausgeschöpft wird.

Die Gutachtergruppe ist der Ansicht, dass eine Nutzung der Gestaltungsmöglichkeiten durchaus zu einer Verbesserung der gymnasialen Lehrerausbildung führen könnte. Handlungsspielräume sieht die Kommission in der Entwicklung eines berufswissenschaftlichen Minimalcurriculums, in der Kooperation mit den Staatlichen Seminaren, der Eröffnung eines neuen Forschungsfeldes unter Nutzung des Praxissemesters als eines klinischen Bereichs der Universität und in der Verbesserung der forschungsbezogenen Kooperation mit jenen Lehrkräften, die für die fachdidaktische Ausbildung verantwortlich sind. Die Überzeugung, dass die Weiterentwicklung des gymnasialen Ausbildungsmodells bei allen Grenzen Optimierungsmöglichkeiten eröffnet, leitet die Kommission. Die Nutzung dieser Möglichkeiten setzt die Einrichtung einer funktionsfähigen Koordinationsstelle an den einzelnen Standorten voraus, die für die bessere inhaltliche und organisatorische Verknüpfung von Studium und Praxissemester sowie für die Betreuung der Studierenden zuständig ist.

Eine weitere Voraussetzung für die Verbesserung der gymnasialen Lehrerausbildung besteht in einer personellen Mindestausstattung der Erziehungswissenschaft, die es erlaubt, ein adäquates Lehrangebot vorzuhalten und gleichzeitig eine forschungs- und forschungsprogrammfähige Einheit zu bilden. Fehlt dieser Anreiz, wird es keine Verbesserungen insbesondere der koordinierten Leistungen geben können. Bei einer Vertretung der Erziehungswissenschaft durch mindestens zwei ausgestattete Lehrstühle ist die Entwicklung eines Forschungsprogramms denkbar und möglich, das gleichzeitig ein Fundament bildet, das auch zur Verbesserung der gymnasialen Lehrerausbildung unter Nutzung der eröffneten Gestaltungsspielräume beitragen kann. Die Gutachter sind sich darüber im Klaren, dass diese Mindestausstattung keine Optimierung garantiert, aber Entwicklungsmöglichkeiten zumindest nicht verschließt.

Dies ist bei einer Reduktion der Ausstattung auf einen erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhl – so hervorragend auch immer die Inhaberin oder der Inhaber wissenschaftlich arbeiten mag – strukturell nicht mehr der Fall. Hier ist weder das curriculare Angebot in hinreichender Breite und Qualität zu sichern, noch eine forschungsbasierte Koordination und Optimierung der Lehrerbildung denkbar. Ein solcher Studiengang ist unter der Leitlinie des eingangs skizzierten berufswissenschaftlich orientierten Modells der Lehrerbildung nicht akkreditierbar. Die Kommission ist sich bewusst, dass dies an Universitäten, an denen die Ausbildung zum gymnasialen Lehramt nur in geringem Maß nachgefragt wird, zu einem ernsthaften Dilemma führen kann. Je nach Anzahl der Studierenden können auch bei nur einem erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhl quantitativ ungewöhnlich günstige Betreuungsrelationen erreicht werden, die aber dennoch die strukturelle Begrenzung in curricularer und berufswissenschaftlicher Hinsicht nicht kompensieren können. Wird die für eine

Weiterentwicklung der gymnasialen Lehrerausbildung erforderliche Ausstattung unterschritten, hält die Kommission die Aufrechterhaltung dieses Studienganges für unvertretbar und votiert für eine Schließung der gymnasialen Lehrerausbildung an dem jeweiligen Standort.

Die Gutachtergruppe hat bei ihren Gesprächen den Eindruck gewonnen, dass der Stellenwert der Lehrerbildung von Universität zu Universität sehr unterschiedlich ist. Insbesondere wird die Bedeutung der Lehrerbildung in den eher naturwissenschaftlich-technischen Fächern unterschätzt. Gut qualifizierte Lehrer/-innen tragen jedoch maßgeblich dazu bei, Schülerinnen und Schüler für Naturwissenschaft und Technik zu interessieren und für eine entsprechende Studienwahl zu motivieren.

Die Gutachtergruppe ist davon überzeugt, dass kooperative Lösungen zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen ein möglicherweise entscheidendes Instrument zur koordinierten Weiterentwicklung der Ausbildung für Lehrämter aller Art sein können, wenn der gemeinsame Standort alle räumlichen Voraussetzungen dazu bietet. Kontrovers wurden jedoch zwei Punkte diskutiert, auch wenn die Kommission schließlich in großer Mehrheit auf Innovation und Experiment gesetzt hat. Strittig war die Frage, inwieweit eine ortsverteilte Gewerbelehrerausbildung an Pädagogischen Hochschulen einerseits und Fachhochschulen andererseits ein erfolgversprechendes Kooperationsmodell sein könnte und hier nicht eine Konzentration der neu eingerichteten berufspädagogischen Stellen an den bisherigen universitären berufspädagogischen Standorten erfolgen sollte. Ein Dissens bestand weiterhin grundsätzlich in der Frage nach einer Lehrerbildung für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen.

### Personalstruktur

Die Personalstruktur der Pädagogischen Hochschulen besteht zu zwei Dritteln aus Professuren, nur ein Drittel der Stellen steht für den Wissenschaftlichen Mittelbau zur Verfügung. Die Probleme dieser ungünstigen Relation werden durch eine Differenzierung innerhalb des Mittelbaus zwischen den Personengruppen der Wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter auf der einen und den Lehrkräften auf der anderen Seite verstärkt. Die letztgenannte Personengruppe hat ein hohes Lehrdeputat und übernimmt weisungsgebunden Aufgaben in der Lehre, nicht jedoch in der Forschung. Daher stehen im Mittelbau nur geringe personelle Ressourcen für die Forschung zur Verfügung. Für eine erfolgreiche Nachwuchsförderung bietet die Personalstruktur aufgrund der überwiegend unbefristet besetzten Stellen und den mangelnden Qualifikationsstellen für Promotionen und Habilitationen ebenfalls keine guten Voraussetzungen. Das Programm zur befristeten Abordnung von Lehrerinnen und Lehrern stellt grundsätzlich eine gute Möglichkeit zur Rekrutierung von erfahrenem Personal dar, allerdings sollten die Pädagogischen Hochschulen für eine systematische Förderung und Integration in laufende Forschungsarbeiten sorgen.

An den Universitäten stellt sich vor allem die Frage einer angemessenen Mindestausstattung in der Forschung, den Hauptfachstudiengängen und der Lehrerbildung. Die Kommission hält eine Ausstattung mit zwei Professuren für eine Untergrenze, die aus den geschilderten Gründen nicht unterschritten werden sollte. An

den meisten Standorten sind nur wenige Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter geschaffen worden. Ohne einen wissenschaftlichen Mittelbau ist die Leistungsfähigkeit eines Standortes in der Lehre, bei dem Aufbau von Forschungsschwerpunkten und in der Nachwuchsförderung jedoch erheblich eingeschränkt.

#### Geschlechterverhältnisse und Gender Mainstreaming

Der folgende knappe Überblick darüber, in welcher Relation die beiden Geschlechter als Studierende bzw. als Lehrende und Forschende im Bereich der Erziehungswissenschaft an den Hochschulen des Landes repräsentiert sind, erscheint aus zwei Gründen sinnvoll: Zum einen wird in jüngster Zeit erneut über die „Feminisierung des Lehrberufs“ diskutiert und die Notwendigkeit betont, erziehungswissenschaftliche Studiengänge auch für männliche Studierende attraktiv zu machen. Zum anderen ist der Anteil von Frauen mit erfolgreicher Hochschulkarriere in der Erziehungswissenschaft zwar deutlich höher als in anderen Disziplinen, dennoch kann von einer Gleichstellung der Geschlechter durchgängig nicht die Rede sein.

In Baden-Württemberg stellen die Frauen – ähnlich wie in den anderen Bundesländern – unter den Studierenden der Lehramts- und der Hauptfachstudiengänge den größten Anteil. Die Frauendominanz ist im Studiengang für das Grund- und Hauptschullehramt am ausgeprägtesten, 1995 lag der Anteil der weiblichen Studierenden dort bereits bei 80 Prozent, bis zum Wintersemester 2002/03 stieg er kontinuierlich an auf 88 Prozent. Ähnlich hohe Werte finden wir im Studium für das Lehramt an Sonderschulen (Steigerung von 73 auf 84 Prozent), gefolgt mit deutlichem Abstand vom Realschullehramt (von 57 auf 67 Prozent) und dem gymnasialen Lehramt (von 57 auf 62 Prozent). Im beruflichen Bereich sind Frauen bei den Diplom-Handelslehrern inzwischen etwa zur Hälfte vertreten, und zwar mit leicht steigender Tendenz (von 51 auf 55 Prozent). Eine männliche Domäne bleibt dagegen der Bereich der Diplom-Gewerbelehrer, obwohl auch dort ein Anstieg weiblicher Studierender zu verzeichnen ist (von 13 auf 18 Prozent).

Auffallend ist, dass in allen Lehramtsstudiengängen der Anteil der Studentinnen gestiegen ist, der Frauenanteil bleibt in den universitären Lehramtsstudiengängen allerdings deutlich niedriger als in der Lehramtsausbildung an den Pädagogischen Hochschulen. Der Anteil der weiblichen Studierenden in den Lehramtsstudiengängen an den Pädagogischen Hochschulen stieg von 73 Prozent im Jahr 1995 auf 80 Prozent im Jahr 2002, in den Lehramtsstudiengängen an den Universitäten im gleichen Zeitraum von 56 auf 61 Prozent.<sup>3</sup>

Sowohl an den Pädagogischen Hochschulen als auch an den Universitäten hat sich der Frauenanteil an den erfolgreich abgeschlossenen Diplom- und Magisterstudiengängen (Grund- und Aufbaustudium) spürbar erhöht. Während er 1995 an den Pädagogischen Hochschulen bei 64 Prozent und an den Universitäten bei 56 Prozent lag, betrug er im Jahr 2002 an den Pädago-

gischen Hochschulen 76 Prozent und an den Universitäten 73 Prozent. Das entspricht dem aktuellen Bundesdurchschnitt.

Der Studienerfolg schlägt sich allerdings nur begrenzt in der Einmündung in eine akademische Laufbahn nieder. Immerhin lag in den Pädagogischen Hochschulen der Anteil der Frauen an den erfolgreichen Promotionen in den letzten Jahren bei gut 50 Prozent (Bundesdurchschnitt 51 Prozent), während in den Universitäten der Anteil der promovierten Frauen in der Erziehungswissenschaft mit 41 Prozent deutlich unter dieser Marke blieb. Auch die Anzahl weiblicher Habilitationen ist im gleichen Zeitraum deutlich gestiegen, so dass hier die Relation zwischen den Geschlechtern nahezu ausgeglichen ist. Damit ist festzustellen, dass inzwischen eine hohe Zahl weiblicher Nachwuchskräfte für eine wissenschaftliche Laufbahn zur Verfügung steht.

In der Besetzung der Stellen für Lehre und Forschung spiegelt sich dies allerdings eher verhalten wider. Relativ günstig fällt die Relation für den Mittelbau aus: An den Pädagogischen Hochschulen betrug im Wintersemester 2002/03 der Frauenanteil an den Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen 48 Prozent, an den Universitäten 44 Prozent. Die entsprechende Vergleichszahl für alle Bundesländer beträgt 51 Prozent. Bei der Besetzung der Professuren, deren unterschiedliche Wertigkeiten wir hier unberücksichtigt lassen, ist die Lage deutlich ungünstiger. Von insgesamt 145 Professuren an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten waren im Wintersemester 2002/03 lediglich 30 mit Frauen besetzt (21 Prozent). Bundesweit war dieser Stand bereits im Jahr 1996/1997 erreicht – im Wintersemester 2002/03 waren bundesweit 27 Prozent der Professuren mit Frauen besetzt.

Die Kluft zwischen qualifiziertem Nachwuchs und weiblichen Berufungen ist nach wie vor beträchtlich: Der Frauenanteil unter den habilitierten Erziehungswissenschaftlern und Erziehungswissenschaftlerinnen lag sowohl in Baden-Württemberg als auch bundesweit in den Jahren 2001/2002 bei gut 40 Prozent.

Die hier skizzierte Situation weicht nicht in nennenswertem Ausmaß vom bundesweiten Trend ab. An allen Gesprächen in den Hochschulen waren Gleichstellungsbeauftragte beteiligt, an keiner Stelle wurde auf einschlägige Probleme hingewiesen oder auf aktuelle Bestrebungen, über die geregelten Mitwirkungsmöglichkeiten hinaus Aktivitäten zu entfalten. Das ist erklärlich, weil sich in den vergangenen Jahren zum einen bei den Studierenden erfolgreiche Studienverläufe und zum anderen auch in der Beschäftigungsstruktur deutliche Steigerungen des weiblichen Anteils dokumentieren lassen. Festhalten läßt sich dennoch, dass die frauendominierte Nutzung des Studienangebots sich nur in Grenzen in der erfolgreichen Besetzung von Professuren widerspiegelt. Daher ist die Nutzung weiterer Instrumente der Personalentwicklung, z.B. Mentoring-Programme, die bereits in einigen Bundesländern und auch im internationalen Austausch erprobt wurden, zu empfehlen.

#### Nachwuchsförderung

Die Rekrutierung und Förderung des eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses ist in der Erziehungswissenschaft ein generelles Problem, das keineswegs auf Baden-Württemberg beschränkt ist. Dies gilt für die Qualität der Ausbildung, den Umfang des qualifizierten Personals und insbesondere für die Institutionalisierung von Karrierepfaden, die den Nachwuchs in den Forschungsbetrieb

<sup>3</sup> Sämtliche Angaben beziehen sich auf die von den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten zur Verfügung gestellten Daten. Die Vergleichsangaben zur Situation in der Bundesrepublik sind entnommen aus Faulstich-Wieland (2004), S. 121 ff.

führen. Es fehlt in Deutschland nicht nur an Forschungsschwerpunkten, sondern auch an erfolgreichen Bemühungen, die vorhandenen Ressourcen standortübergreifend zu nutzen. Die erst allmählich beginnende Netzwerkbildung unter Nachwuchswissenschaftlern in der Erziehungswissenschaft ist eine der Sorgen der DFG. Hier können die Niederlande mit ihren beiden nationalen *Research Schools* als Vorbild für die deutsche Erziehungswissenschaft dienen.

Die wichtigste Ressource zur Ausbildung und Rekrutierung von wissenschaftlichem Nachwuchs ist der grundständige Studiengang, den es in Baden-Württemberg nur an wenigen Standorten gibt. Umso mehr richtet sich die Aufmerksamkeit der Kommission auf diese Standorte und ihre Leistung in der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses.

Durchgängig an allen Pädagogischen Hochschulen ist ein Mangel an systematischer Nachwuchsförderung festzustellen. Es hängt im Wesentlichen vom Engagement einzelner Hochschullehrer/innen ab, ob die Wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zur Qualifizierung ermuntert und ihre Arbeiten betreut werden. Dies hängt eng mit der Personalstruktur der Pädagogischen Hochschulen zusammen, aber auch mit einer weitgehend fehlenden gemeinsamen Forschungsplanung und -kontinuität. Eigene Organisations- und Kommunikationsstrukturen für wissenschaftlichen Austausch gibt es nur in Ansätzen, die Möglichkeiten der FuN-Projekte werden nicht voll genutzt. Gleichzeitig ist die Methodenausbildung – insbesondere im Bereich quantitativer sozialwissenschaftlicher Forschung – wenig ausgeprägt.

An den meisten universitären Standorten ist aufgrund des schwach ausgebauten Mittelbaus eine Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses auf Stellen nur begrenzt möglich. Allerdings ist die Erziehungswissenschaft an mehreren Universitäten aktiv in der Einwerbung von Drittmitteln. Die Kommission hat den Eindruck gewonnen, dass die Drittmittelbeschäftigten bei ihren Promotionsvorhaben unterstützt werden, die Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen fühlen sich überwiegend gut betreut und haben die Möglichkeit zur Teilnahme an Tagungen. Das Angebot für eine strukturierte Nachwuchsförderung ist jedoch völlig unzureichend, so ist an keiner Universität ein erziehungswissenschaftliches Graduiertenkolleg angesiedelt.

Eine Sondersituation ist an den Pädagogischen Hochschulen und in der Schulpädagogik an den Universitäten gegeben. Berufungsvoraussetzung für Hochschullehrer ist hier die dreijährige berufspraktische Erfahrung. Die Kommission ist der Überzeugung, dass gerade in berufswissenschaftlich orientierten Ausbildungsstätten oder Studiengängen die professionelle Expertise im Feld eine besondere Stärke des Lehrkörpers sein kann, auch wenn möglicherweise diese Voraussetzung – je nach Aufgabenstellung – nicht in jedem Einzelfall erfüllt sein muss. Dieses Modell ist jedoch in wissenschaftlichen Hochschulen nur dann realisierbar, wenn die Hochschulen selbst mit Aufbau- und Promotionsstudiengängen für die Qualifizierung des berufserfahrenen Nachwuchses sorgen. An diese Studiengänge sind hohe Ansprüche hinsichtlich der Systematik der methodischen Ausbildung, aber auch hinsichtlich der Einbettung der Doktoranden in Forschungsprogramme zu stellen. Gelingt die Ausbildung eines hinreichend qualifizierten wissenschaftlichen Nachwuchses aus der pädagogischen Praxis nicht, kommt es bei Aufrechterhaltung der

genannten Berufungsvoraussetzungen zu einem Zielkonflikt zwischen Berufserfahrung und wissenschaftlicher Qualifikation, bei der die Hochschulen zunächst als forschende Einrichtungen, langfristig aber auch als Ausbildungsstätten Schaden nehmen.

### Lehre

Alle Pädagogischen Hochschulen sind mit dem Problem einer hohen Lehrauslastung konfrontiert. Die Kommission hat den Eindruck gewonnen, dass derzeit eine der größten Anforderungen an die Pädagogischen Hochschulen darin besteht, die großen Studierendenzahlen zu bewältigen.

Die Situation der Lehre an den Universitäten unterscheidet sich davon nur wenig. Zwar ist die Lehrauslastung deutlich niedriger als an den Pädagogischen Universitäten, aber aufgrund der schwachen personellen Ausstattung kommt es auch hier in den Seminaren und Vorlesungen zu hohen Teilnehmerzahlen, vor allem in den Einführungsveranstaltungen.

Traditionelle Veranstaltungstypen wie Vorlesungen und Seminare sind nur begrenzt geeignet, die hohen Teilnehmerzahlen zu bewältigen und vertretbare Lehr- und Lernbedingungen herzustellen. Andere Veranstaltungsformen (z.B. Vorlesungen mit Tutorien, Veranstaltungspakete mit Selbststudienphasen) bzw. Erweiterungen der Lehr-Lernformen in Veranstaltungen (etwa Varianten des kooperativen Lehrens und Lernens, computergestützte Verfahren im Sinne der „blended instruction“) werden jedoch nur wenig eingesetzt. Die Beteiligung von Tutorinnen und Tutoren an der Lehre wird kaum praktiziert. Die Kommission hält es für unverzichtbar, das Veranstaltungsspektrum um innovative Lehr- und Lernformen (Lern- und Forschungswerkstätten, computerunterstütztes Lehren und Lernen, forschendes Lernen) zu erweitern, die die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer außerdem später in ihrem eigenen Unterricht einsetzen können.

Die Evaluation hat gezeigt, dass an allen Studienorten die Regelstudienzeit in den Hauptfachstudiengängen ebenso wie in den Lehramtsstudiengängen überschritten wird, und die Erfolgsquote der universitären Hauptfachstudiengänge ist niedrig. Die Kommission ist davon überzeugt, dass eine Verbesserung des Studier Erfolgs durch studienorganisatorische Maßnahmen erreicht werden kann, zu denen insbesondere bessere Beratungs- und Betreuungsangebote gehören. Entwicklungsmöglichkeiten bestehen etwa bei der Online-Beratung der Studierenden und einer besseren Rückkopplung der erreichten Lernerfolge.

Die geographische Lage von Baden-Württemberg, das an Frankreich und die Schweiz angrenzt, bietet gute Voraussetzungen für die Internationalisierung von Lehre und Forschung. Die Pädagogischen Hochschulen können auf dem Gebiet des Studiums erste Erfolge vorweisen. Hervorzuheben sind insbesondere die von zwei Hochschulen eingerichteten „Europalehrämter“, die im Rahmen des Lehramts an Grund- und Hauptschulen und des Lehramts an Realschulen die bilinguale Ausbildung in einem Unterrichtsfach vorsehen. Im Bereich der Forschung bestehen jedoch nur wenige, offenbar auf das Engagement einzelner Personen zurückgehende Kontakte mit europäischen und internationalen Kooperationspartnern. An den universitären Standorten stellt sich die Situation etwas anders dar. Mehrere forschungsaktive Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler kooperieren in Projekten mit internationalen Partnern, besuchen internationale Tagungen und laden

ausländische Wissenschaftler zu Gastaufenthalten ein. Das Studienangebot weist dagegen nur wenige internationale Bezüge auf.

#### Fort- und Weiterbildung

An den Pädagogischen Hochschulen engagieren sich einzelne Personen in hohem Umfang in der Fort- und Weiterbildung, insbesondere im Bereich der Lehrerbildung. Trotz der großen Zahl der Veranstaltungen gibt es allerdings nur wenige Versuche, die Angebote mit der Lehre in der Erziehungswissenschaft abzustimmen und systematische Programmstrukturen zu entwickeln. Auch an den Universitäten leistet das Fach Erziehungswissenschaft wichtige Beiträge zur Weiterbildung. Angesichts der geringen personellen Ressourcen ist es für die einzelnen universitären Standorte offenbar schwierig, ein systematisches und kontinuierliches Angebot vorzuhalten. Ein regionaler Zusammenschluss der Universitäten oder eine lokale Kooperation mit den Weiterbildungseinrichtungen der Pädagogischen Hochschulen wäre eine gute Voraussetzung, abgestimmt auf die regionale Nachfrage zu reagieren und gezielte Angebote zu entwickeln.

#### Qualitätssicherung

Eine Evaluation der Lehrveranstaltungen kann erheblich zur Sicherung und Verbesserung der Lehrqualität beitragen. Regelmäßige Lehrevaluationen sind jedoch noch nicht an allen Pädagogischen Hochschulen etabliert, und sie werden noch zu wenig als internes Instrument der Qualitätsentwicklung genutzt. Die Pädagogischen Hochschulen sollten auch eine Qualitätssicherung

der Forschung, der Weiterbildungsangebote und der Praktika aufbauen.

An mehreren Universitäten sind innovative Ansätze zur Lehrevaluation entstanden. Diese Ansätze sind jedoch noch nicht in ein umfassendes Konzept der Qualitätssicherung eingeflossen, das auch eine Evaluation der Forschung und ihrer Verbindung mit der Lehre beinhalten sollte.

#### Räumliche und sächliche Ausstattung

Die räumliche Situation ist in mehreren Pädagogischen Hochschulen unzureichend. Die Versorgung mit Fachliteratur, die Ausstattung der Bibliotheken mit Computerarbeitsplätzen und ihre Zugänglichkeit sollten dringend verbessert werden. Die Kooperation der PH Freiburg mit der benachbarten Universität bei Literaturanschaffungen ist auch angesichts der in beiden Hochschulen knappen finanziellen Mittel eine sinnvolle Möglichkeit, Synergien zu schaffen.

Die Ausstattung mit Hard- und Software ist nach dem Eindruck der Kommission wenig zufrieden stellend. Es fehlen Mittel zur Erneuerung von Anschaffungen und zur Finanzierung von Folgekosten.

Die räumliche und sächliche Ausstattung an den Universitäten ist zufrieden stellend bis gut und stellt kein Hindernis für die Leistungsfähigkeit der universitären Erziehungswissenschaft dar.

## 7. Standortübergreifende Empfehlungen der Gutachterkommission

Die Empfehlungen der Kommission konzentrieren sich auf Instrumente und Maßnahmen, deren Nutzung und Umsetzung der Kontrolle zugänglich sind. Die Gutachter verzichten bewusst auf Empfehlungen, die primär adhortativen Charakter haben. Im Mittelpunkt der Empfehlungen der Kommission steht der Vorschlag, die Erziehungswissenschaft an den Pädagogischen Hochschulen und Universitäten des Landes Baden-Württemberg möglichst schnell in ein System der Qualitätssicherung einzubinden, das regelmäßige externe Evaluation, interne Selbstbeobachtung und nachhaltige Qualitätsentwicklung verbindet. Die Empfehlungen der Kommission zielen darauf, diese Elemente zu verstärken. Im Folgenden legt die Kommission ihre standortübergreifenden Empfehlungen vor, die standortbezogenen Empfehlungen sind in die jeweiligen Berichte integriert.

### 7.1 Institutionalisierung der Qualitätssicherung mit dem Ziel der Qualitätsentwicklung

Die Kommission hat für die Evaluation der erziehungswissenschaftlichen Forschung und Lehre in Baden-Württemberg einen Referenzrahmen entwickelt, der sich an drei grundsätzlichen Überlegungen orientiert. Der Referenzrahmen sollte an Standards

anschließen, die auch in anderen, in der Regel stärker international ausgerichteten akademischen Disziplinen als anerkannte Gütemaßstäbe gelten. Er sollte sich an Verfahren orientieren, die in europäischen Nachbarstaaten zur Evaluation der Erziehungswissenschaft entwickelt worden sind und die sich sowohl für die eher geisteswissenschaftlich als auch für die eher sozialwissenschaftlich arbeitenden Teile der Disziplin bewährt haben. Schließlich hat sich die Kommission darauf verständigt, bei der Anwendung des Referenzrahmens die unterschiedlichen Traditionen, Leistungsaufträge und Organisationsformen der Universitäten und pädagogischen Hochschulen zu berücksichtigen.

Die Entwicklungsberichte der einzelnen Hochschulen und die Ergebnisse der Standortbesuche haben in aller Deutlichkeit gezeigt, dass die im Referenzrahmen ausgewiesenen Bewertungskriterien in ihrer Gesamtheit heute nur an wenigen Standorten als explizite Regulative für eine inhaltliche und strukturelle Entwicklungsplanung von Forschung und Lehre dienen. Bis in die Gegenwart gelten sie auch nicht überall als selbstverständliche Orientierungsgesichtspunkte bei Berufungen. Dennoch hält die Kommission an den Bewertungskriterien des Referenzrahmens als den internationalen Benchmarks der Disziplin fest, da sie davon ausgeht, dass dies die Maßstäbe für den Wettbewerb der Disziplinen im deutschen Hochschulsystem sind.



Die Kommission ist der Überzeugung, dass Transparenz der Bewertungskriterien und die Institutionalisierung von Verfahren der Qualitätssicherung, die sich an diesen Kriterien orientieren, notwendige erste Schritte einer langfristigen Qualitätsentwicklung sind. Die Kommission empfiehlt deshalb, die periodische Evaluation der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg auf der Basis ausgewiesener Bewertungskriterien zu institutionalisieren. Die Kommission schlägt einen etwa sechsjährigen Evaluationszyklus vor, für den das Verfahren standardisiert und möglichst ressourcenschonend gestaltet wird. Der Referenzrahmen und die Bewertungskriterien sollten in einer Form veröffentlicht werden, die es den Hochschulen erlaubt, ihre Leistungsentwicklung anhand von Kennziffern und Qualitätsmerkmalen zu beobachten, um die Evaluation datengestützt vorbereiten zu können. Die Ergebnisse der Evaluation sollten standortbezogen und in möglichst standardisierter Form veröffentlicht werden. Die Erfahrungen der Evaluation sollten gleichzeitig dazu genutzt werden, den Referenzrahmen und die Handhabbarkeit der Bewertungskriterien zu verbessern.

Als Pendant der externen Evaluation empfiehlt die Kommission, an allen Standorten Zielvereinbarungen zwischen Hochschulleitung und den erziehungswissenschaftlichen Instituten bzw. Fachbereichen abzuschließen, um innerhalb eines Zeitraums von etwa zwei Jahren ein internes System der Dauerbeobachtung und des Qualitätsmanagements für Forschung und Lehre zu entwickeln. Grundlage des Monitoringsystems sollte ein sparsamer Satz von Kennziffern sein, die sich an den Gütekriterien des Referenzrahmens orientieren und regelmäßig fortgeschrieben werden. Qualitative Berichte können diese Kennziffern ergänzen. Zu einem verantwortungsvollen Qualitätsmanagement für die Hauptfach- und Lehramtsstudiengänge gehören sowohl eine regelmäßige und flächendeckende Lehrevaluation als auch die systematische Beobachtung von Studienverläufen. Die Gutachterkommission empfiehlt, die Vorbereitung und Durchführung der Lehrevaluation zum festen Bestandteil der Methodenausbildung zu machen, indem inhaltliche Fragen der Diagnostik, Lehr-Lern-Forschung, Beratung und Organisationsentwicklung mit einem praktischen Methodentraining verknüpft werden. Wie dringlich die Einführung eines Beobachtungs- und Qualitätsmanagementsystems insbesondere für Studium und Lehre sind, lässt sich aus der Tatsache erschließen, dass Schwundquoten zwischen 30 und 40 Prozent in Lehramtsstudiengängen an Pädagogischen Hochschulen oder zwischen 50 und 80 Prozent in Hauptfachstudiengängen an den Universitäten nicht als Alarmsignale für einen geordneten und verantwortungsvollen Studienbetrieb interpretiert, ja oft nicht einmal registriert werden. Abschluss und Umsetzung dieser Zielvereinbarungen sollten Gegenstand der nächsten turnusgemäßen Evaluation der Erziehungswissenschaft sein.

### 7.2 Intensivierung der Forschung und Schwerpunktbildung

Zu den wichtigen Befunden der Evaluation der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg gehört die Feststellung, dass die mittlere wissenschaftliche Produktivität – soweit sie aus den Publikationsdaten ablesbar ist – sowohl auf der Hochschullehrer- als auch auf der Mitarbeiterebene beachtlich ist. Bei vielen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ist kontinuierliche harte Ar-

beit zu erkennen. Dies ist bemerkenswert, da diese Leistung trotz Unterfinanzierung des Systems und unter Bedingungen variierender Überlastquoten in der Lehre erbracht wird. Die Kommission hat allerdings keine Hinweise dafür erhalten, dass die Höhe der Überlastquote auf institutioneller Ebene in einem engeren Zusammenhang mit der wissenschaftlichen Produktivität steht. Dennoch sind generelle strukturelle Probleme festzustellen, welche die Wettbewerbsfähigkeit der Erziehungswissenschaft systematisch und schwerwiegend beeinträchtigen. Drei Problembereiche sind hier zu nennen:

- (1) Die Wahl der Forschungsthemen hängt in hohem Maße von temporären Interessen einzelner Personen und den Gelegenheitsstrukturen regionaler Wissenschaftsförderung ab.
- (2) Systematische Forschungslücken zeigen sich vor allem bei Themen, die nur längerfristig in Kooperation mehrerer Personen oder Standorte und mit empirischem Zugriff bearbeitet werden können. Lücken sind insbesondere sichtbar in den Bereichen
  - der Schul- und Unterrichtsforschung,
  - der Erforschung von domänenspezifischem Wissen und Wissenserwerbsprozessen,
  - der Erforschung des Umgangs mit Disparitäten und Heterogenität und
  - bei praktisch allen Fragen der Lehrerbildung.

Damit wird auch deutlich, dass die empirische Bildungsforschung innerhalb der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg noch nicht befriedigend entwickelt ist. Die anzutreffenden Ausnahmen verändern das Gesamtbild nur wenig.

- (3) Die durchaus beachtliche Publikationstätigkeit ist häufig adressatenunspezifisch und hinsichtlich der Publikationsorte unselektiv. Damit bleibt fraglich, ob die Adressaten in Wissenschaft und Praxis überhaupt erreicht werden. Die große Mehrheit aller Publikationen durchläuft keinen Begutachtungsprozess.

Um in diesen Punkten Verbesserungen zu erreichen, ist ein längerfristiger Mentalitätswandel erforderlich. Es ist aber auch unübersehbar, dass es von Standort zu Standort große Unterschiede gibt. Um den Wandlungsprozess zu befördern, bedarf es einer unterstützenden Anreiz- und Sanktionsstruktur – innerhalb der Hochschulen und standortübergreifend. Die Kommission ist der Überzeugung, dass die periodische Evaluation nach Maßgabe transparenter Gütekriterien, eine Mittelzuweisung innerhalb der Standorte, die sich ebenfalls an diesen Gütekriterien orientiert, und die kontinuierliche Beobachtung und Dokumentation der Forschungsleistungen an einem Standort den Kern institutioneller Qualitätsentwicklung darstellt. Um strukturbedingte Mängel mittelfristig auszugleichen, sollte jedoch darüber hinaus insbesondere das System positiver Anreize ausgebaut werden.

Die Kommission empfiehlt deshalb, ein Forschungsförderungsprogramm aufzulegen, das dazu beitragen soll, thematische Lücken zu schließen und die Wettbewerbsfähigkeit und die Qualität der erziehungswissenschaftlichen Forschung durch strukturbildende Maßnahmen zu erhöhen. Im Einzelnen sollte dieses Programm folgende Merkmale aufweisen:

- Vordringliche Konzentration auf die Bereiche Lehrerbildung und Qualifikationsentwicklung von Lehrkräften, Schul- und

Unterrichtsforschung, Fragen des Umgangs mit Heterogenität, sowie domänenpezifische Wissenserwerbsprozesse,

- Bevorzugung kooperativer, auch standortübergreifender Forschungsvorhaben,
- Bindung der Vergabe von Forschungsmitteln an koordinierte Nachwuchsförderung möglichst unter Nutzung bereits vorhandener Programme,
- Begutachtung von Forschungsanträgen durch unabhängige Wissenschaftler und
- sequenzielle Bewilligung in Abhängigkeit von Publikationsleistungen.

Bei der Vergabe von Mitteln sollten Forschungsvorhaben bevorzugt werden, mit denen strukturbildende Maßnahmen zur Stärkung der empirischen Forschung und der Nachwuchsförderung innerhalb der Hochschulen verbunden sind.

### 7.3 Qualitätssicherung durch Personalplanung und Personalentwicklung

Die langfristige Entwicklung der Erziehungswissenschaft als einer Disziplin, die ihre Leistungsaufträge in Forschung, Lehre und Weiterbildung erfüllt, hängt zentral von der Personalplanung und Personalentwicklung ab. Dazu gehört eine an Leistungskriterien ausgerichtete Berufungspolitik, die Profil- und Schwerpunktbildungen in der Forschung erlaubt, die Entwicklung einer Personalstruktur mit einem Stellenkegel, bei dem Leitungsstellen, wissenschaftliche Service- und Durchgangsstellen sowie Qualifikationspositionen für Doktoranden in einem ausgewogenen Verhältnis stehen, und schließlich eine Vertragsgestaltung für das wissenschaftliche Personal, die Dynamik und Mobilität unterstützt.

Die Kommission hat nicht zuletzt aufgrund der Begehung der Hochschulstandorte den Eindruck gewonnen, dass die Berufungspolitik für das Fach Erziehungswissenschaft primär einer Logik der Studiengänge und Lehraufgaben folgt, die nur in seltenen Fällen durch Überlegungen zur Profilierung des Angebots und zur Ausbildung von Forschungsschwerpunkten ergänzt wird. Damit werden die mögliche Forschungsleistung des Standorts und seine nationale und internationale Sichtbarkeit strukturell begrenzt. Das wird am deutlichsten an den Pädagogischen Hochschulen und dort insbesondere am Beispiel der Sonderpädagogik, wo allein der Umfang der Personalausstattung höhere Leistungserwartungen begründet. Am ehesten sind in den kleinen Universitätsstandorten Mannheim und Freiburg Konzentration und Profilbildung erkennbar. Die Kommission empfiehlt deshalb für Nachberufungen in der Erziehungswissenschaft und in der Pädagogischen Psychologie (soweit diese in der Erziehungswissenschaft angesiedelt ist) die Vorlage eines mit der Hochschulentwicklungsplanung abgestimmten Entwicklungsplans für die Fächer, in dem Lehr- und Forschungsaufgaben gleichermaßen berücksichtigt werden. Diese Entwicklungsplanung muss auch die Situation des Fachs Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg insgesamt berücksichtigen. Profil- und Schwerpunktbildung in der Forschung sollten leitende Gesichtspunkte dieser Planung sein. Erfolgreiche Schwerpunktbildung verlangt die Berufung von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, die sich in der Forschung thematisch konzentrieren, aber gleichwohl in der Lage und bereit sind, das Fach in der Lehre in größerer Breite zu vertreten.

In Bezug auf die Sonderpädagogik empfiehlt die Kommission, den anstehenden Generationswechsel zu nutzen, um neben dem Lehrvor allem das Forschungsprofil und die Nachwuchsförderung zu stärken. Durch Umsteuerung und Profilbildung der Sonderpädagogik sollte einerseits die Ausbildung auch für außerschulische Felder gewährleistet und andererseits die heilpädagogisch-rehabilitationswissenschaftliche Forschung stärker in den Vordergrund gestellt werden, um den aktuellen Anforderungen einer Gesellschaft mit Bildungs- und Sozialproblemen besser Rechnung tragen zu können. Heidelberg und Ludwigsburg/Reutlingen sind die einzigen Forschungsstandorte im Lande. Beide Standorte folgen in ihrer Fach- und Personalstruktur der Gliederung der sonderschulischen Fachrichtungen. Diese Gliederung, die aus vielerlei Gründen problematisch ist, erschwert die Bildung von Forschungsschwerpunkten und die Profilierung einer Einrichtung. Das Muster der Ausstattung von Fachrichtungen mit einer Professur für Psychologie und einer Professur für behinderungsspezifische Sonderpädagogik und Didaktik sollte aus systematischen Gründen und angesichts der bisherigen Leistungsbilanz gründlich überdacht werden.

Über die akademische Qualität eines Standortes wird zuallererst in den Berufungskommissionen entschieden. Es ist keine Frage, dass bei Berufungen dieselben Gütekriterien anzulegen sind, die bei der Evaluation der wissenschaftlichen Einrichtung eine Rolle spielen sollen. Um hier die Einhaltung von Standards besser zu sichern, empfiehlt die Kommission den Hochschulen, keine Berufungskommissionen zuzulassen, in denen nicht auswärtige Wissenschaftler oder Wissenschaftlerinnen – möglichst auch aus dem Ausland – vertreten sind. Zur Unterstützung einer verantwortungsvollen Berufungspolitik gehört auch, dass die Hochschule und das Fach Planungssicherheit besitzen, um bei einer ungünstigen Bewerbungslage ohne Nachteile das Verfahren aussetzen und Überbrückungslösungen finanzieren zu können.

Die Kommission hat bereits in ihren Stellungnahmen darauf hingewiesen, dass die Pädagogischen Hochschulen – aber auch universitäre Standorte, soweit die Schulpädagogik betroffen ist – ihre Aufgabe, einen eigenen akademischen Nachwuchs heranzubilden, der sowohl auf Praxiserfahrungen zurückgreifen als auch Forschungsleistungen vorweisen kann, nur unzureichend erfüllt haben. Dies kann dazu führen, dass Personen berufen werden, die sich in der Praxis ausgezeichnet haben, aber teilweise Schwierigkeiten haben, in der Forschung national und international Anschluss zu finden. Daher empfiehlt die Kommission, zumindest für einen längeren Zeitraum für die geforderte dreijährige Schulpraxis Äquivalenzleistungen gelten zu lassen, mit denen die Vertrautheit mit einem einschlägigen Praxisfeld nachgewiesen wird. Dies ist eine notwendige Vorbedingung, um an den Pädagogischen Hochschulen und für die Schulpädagogik an Universitäten jüngeren Nachwuchs gewinnen zu können, der in ernst zu nehmender Weise forschungsfähig ist und Modellfunktionen im Lehrkörper ausüben kann. Die Kommission ist der Überzeugung, dass ohne diesen Schritt keine signifikante Verbesserung der Forschungssituation zu erwarten ist. Gleichzeitig ist die Kommission aber auch der Ansicht, dass praktische Berufstätigkeit für eine professionsorientierte Lehrerbildung sowohl in der Forschung als auch in der Lehre eine spezifische Stärke darstellt. Sie empfiehlt deshalb, gleichzeitig die Voraussetzungen und Anreize zu schaffen, durch eine geordnete und anspruchsvolle Ausbildung in for-

schungsbasierten Aufbau- und Promotionsstudiengängen für einen beruflerfahrenen und forschungsfähigen Nachwuchs zu sorgen (siehe unten).

Die derzeitige Personalstruktur an den Pädagogischen Hochschulen ist das Ergebnis von Strukturveränderungen, mit denen die Anzahl der Professuren zugunsten der Anzahl von Mitarbeiterstellen reduziert wurde. Dennoch ist das Verhältnis von Professuren zu Stellen für den Mittelbau mit derzeit etwa 2:1 immer noch unbefriedigend. Die Mitarbeiterstellen sind darüber hinaus überwiegend als Dauerstellen ausgewiesen und mit Personen in unbefristeten Beschäftigungsverhältnissen besetzt. Die Zahl der Qualifikationsstellen ist gering. Dies sind denkbar ungünstige Voraussetzungen, um dynamische Forschungs- und Lehrinstitute zu entwickeln. Die Kommission empfiehlt deshalb, den eingeschlagenen Weg der Umwidmung von Professuren in Qualifikationsstellen weiter fortzusetzen, diesen Prozess jedoch rational und einem Entwicklungsplan für das Fach folgend aktiv zu gestalten. Die Kommission empfiehlt ferner dringend, Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter nur in Ausnahmefällen unbefristet zu besetzen. Dies gilt auch für Lehrkräfte für besondere Aufgaben. Hierauf sollte bei einer Folgeevaluation besondere Aufmerksamkeit gerichtet werden.

### 7.4 Rekrutierung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses

Die Rekrutierung und Förderung des eigenen wissenschaftlichen Nachwuchses ist in der Erziehungswissenschaft ein generelles Problem, das keineswegs auf Baden-Württemberg beschränkt ist, hier aber, vor allem in den Pädagogischen Hochschulen, besonders deutlich wird. Dies gilt für die Qualität vor allem der methodischen Ausbildung, die Anleitung zur selbstständigen Forschungstätigkeit und insbesondere für die Institutionalisierung von Karrierepfaden, die den Nachwuchs in den Forschungsbetrieb führen. Es fehlt nicht nur an Forschungsschwerpunkten, sondern auch an erfolgreichen Bemühungen, die vorhandenen Ressourcen standortübergreifend zu nutzen. Die erst allmählich beginnende Netzbildung unter Nachwuchswissenschaftlern in der Erziehungswissenschaft ist eine der Sorgen der Deutschen Forschungsgemeinschaft.

An allen Pädagogischen Hochschulen ist durchgängig ein Mangel an systematischer Nachwuchsförderung festzustellen. Vielfach fehlt es an qualifiziertem Personal, um eine solide methodische Ausbildung anbieten zu können. Es fehlt aber auch an Forschungsvorbildern für die Planung und Durchführung von Projekten, eine verantwortliche und kompetitive wissenschaftliche Publikationstätigkeit oder die Beteiligung an der nationalen und internationalen wissenschaftlichen Kommunikation. An den Universitäten ist die Situation günstiger, aber auch hier fehlt eine Doktorandenausbildung, die sich mit Graduate-Programmen vergleichen ließe. In Baden-Württemberg gibt es kein von der DFG gefördertes erziehungswissenschaftliches Graduiertenkolleg. Ebenso wenig hat eines der von der Landesregierung geförderten FuN-Kollegs an den Pädagogischen Hochschulen einen erziehungswissenschaftlichen Schwerpunkt.

Um in Baden-Württemberg angesichts der Doppelstruktur der Erziehungswissenschaft und der damit verbundenen Probleme zu

einer signifikanten Verbesserung der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu kommen, sind standortübergreifende Maßnahmen notwendig, mit denen Kooperations- und Koordinationsgewinne erzielt werden. Die Kommission empfiehlt deshalb die Einrichtung eines virtuellen Kompetenzzentrums zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Erziehungswissenschaft in Form einer baden-württembergischen *Research School*. Als Vorbilder können die beiden nationalen *Research Schools* der Niederlande – *Inter-university Centre for Educational Research (ICO)* und *Institute for the Study of Education and Human Development (ISED)* – dienen. Diese *Research Schools* zeichnen sich durch einen selektiven Zugang für Hochschullehrer nach Maßgabe ihrer Forschungsleistungen aus. Doktoranden werden nach Vorlage und Evaluation ihrer Forschungspläne aufgenommen und erhalten dort systematische Beratung und qualifizierende Zusatzangebote in Form von Blockkursen und Summer Schools. Die *Research Schools* bilden ein kommunikatives Netzwerk für Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler mit internationalem Anschluss. Die Kommission empfiehlt, eine entsprechende baden-württembergische Einrichtung in Zusammenarbeit mit ICO und/oder ISED aufzubauen.

Die wünschenswerte Heranbildung eines sowohl praxiserfahrenen als auch forschungsorientierten Nachwuchses für die Lehramtsausbildung ist den Pädagogischen Hochschulen wie auch den Universitäten bislang nur begrenzt gelungen. Weder die Abordnung von Lehrkräften mit gezielter Qualifizierungsabsicht noch die Einrichtung von Aufbau- und Promotionsaufbaustudiengängen haben sich bisher als ausreichende Maßnahmen erwiesen. Sollen solche Studiengänge erfolgreich sein, sind hohe Ansprüche hinsichtlich der Systematik der Ausbildung und der Intensität des methodischen Trainings, aber auch hinsichtlich der Einbettung der Doktoranden in Forschungsprogramme zu stellen. Aufbau- und Promotionsstudiengänge sind erste Kandidaten für standortübergreifende Koordination und Kooperation. Hier fehlt es bislang an Aktivitäten der Hochschulen. Die Kommission empfiehlt deshalb, Lehrkräfte zur Qualifizierung ausschließlich an Standorte abzuordnen, die ein modularisiertes Programm für ihre Aufbau- und Promotionsstudiengänge vorlegen können. Diese Programme müssen eine ausreichende und effektive Methodenausbildung und im Fall von Promotionsstudiengängen auch eine hinreichende Anbindung an Forschungsvorhaben garantieren. Dies wird ohne Zusatzveranstaltungen in der vorlesungsfreien Zeit nicht realisierbar sein. Schon aus diesem Grunde werden die Programme in der Regel standortübergreifend angelegt sein müssen. Die Programme sollten ferner auch Vorkehrungen zur Evaluation des Studienerfolgs ausweisen. Den interessierten Hochschulen empfiehlt die Kommission, sich der durch das FuN-Programm bereitgestellten Instrumente zu bedienen. Im Rahmen einer baden-württembergischen *Research School* könnte ebenfalls ein spezielles Trainingsprogramm für abgeordnete Lehrer/innen im Promotionsstudiengang entwickelt werden.

Angesichts der Kluft zwischen dem weiblichen Anteil an den Habilitationen und der erfolgreichen Besetzung von Professuren empfiehlt die Kommission die Nutzung von Instrumenten der Personalentwicklung und insbesondere den Einsatz von Mentoring-Programmen.

## 7.5 Optimierung der Hauptfach- und Aufbaustudiengänge

Die mittleren Erfolgsquoten in den erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengängen sind an den Hochschulen des Landes Baden-Württemberg mit Ausnahme des sehr erfolgreichen Diplomstudiengangs in Tübingen bedenklich bis besorgniserregend. Bei Erfolgsquoten von unter 25 Prozent entstehen Zweifel, ob man noch von einem geordneten Studienbetrieb sprechen kann. Vor diesem Hintergrund empfiehlt die Kommission, die Hauptfachstudiengänge zügig auf eine BA/MA-Struktur umzustellen. Notwendig sind eine klare Gliederung und höhere Verbindlichkeit der Studienstruktur. Die Kommission empfiehlt, mit der Modularisierung der Studiengänge so schnell wie möglich zu beginnen und dabei darauf zu achten, von Anfang an alle Akkreditierungsbedingungen zu erfüllen. Für die notwendige regelmäßige Evaluation sollten quantitative Erfolgskennwerte festgelegt und sorgfältig ausgewertet werden.

Eine weit verbreitete Schwäche erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge ist die unzureichende Methodenausbildung, insbesondere im Bereich anspruchsvollerer quantitativ-statistischer und qualitativer Verfahren. Dies hat gravierende Nachteile für Absolventen, die eine wissenschaftliche Karriere anstreben. Bei Bewerbungen um Positionen für den wissenschaftlichen Nachwuchs im Bereich empirischer Bildungsforschung unterliegen sie in der Regel Konkurrenten, die aus sozialwissenschaftlichen Nachbardisziplinen kommen und methodisch besser ausgebildet sind. Die Kommission empfiehlt dringend, bei der Neustrukturierung der Hauptfachstudiengänge für eine moderne, konkurrenzfähige Methodenausbildung zu sorgen. Dafür ist die Schaffung neuer Positionen für Methodenlehre weder notwendig noch sinnvoll. Wenn die notwendigen methodischen Qualifikationen am Ort nicht verfügbar sind, kann das entsprechende Lehrangebot importiert werden. Dafür steht auch die vorlesungsfreie Zeit zur Verfügung. Auch die Kooperation mit ausländischen Hochschulen, in denen entsprechende Sommerschulen angeboten werden, ist denkbar.

Bei der Umstellung des Hauptfachstudiengangs auf eine BA/MA-Struktur empfiehlt die Kommission, ein Masterprogramm anzubieten, das speziell auf erfahrene Lehrkräfte zugeschnitten ist, die promovieren wollen. Dieses Masterprogramm soll die Anforderungen der oben beschriebenen Aufbau- und Promotionsstudiengänge erfüllen, in denen sich Personen aus der Berufspraxis auf eine wissenschaftliche Karriere vorbereiten können. Die Kommission empfiehlt, einen Landespreis für hervorragende Leistungen bei der Ausbildung des akademischen Nachwuchses mit schulpraktischen Erfahrungen auszuloben.

Um einen erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengang in hinreichender inhaltlicher und methodischer Breite anbieten zu können, müssen Mindeststandards der Personalausstattung eingehalten werden. Die Kommission hält es für nicht vertretbar, bei einer Standortausstattung mit zwei Professuren einen grundständigen erziehungswissenschaftlichen Studiengang anzubieten (BA/MA, Diplom oder Magister). Unter diesen Voraussetzungen ist eine hinreichend breite und fundierte Ausbildung nicht zu gewährleisten. Hier sind Engführungen notwendig, die bestenfalls für ein Aufbaustudium zu rechtfertigen sind, nicht aber für ein erzie-

hungswissenschaftliches Hauptfach. Ein grundständiges Studienangebot ist bei dieser Ausstattung nur im Rahmen fächer-, fakultäts- oder hochschulübergreifender Kooperationslösungen denkbar. Beispiele für solche kooperativen Ausbildungsprogramme sind die Diplomstudiengänge der Gewerbe- und Handelslehrausbildung.

## 7.6 Optimierung der Lehrerbildung

Die Kommission hat sich bei der Interpretation des Evaluationsauftrags darauf verständigt, dass die Schnittstellen zwischen Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung bzw. deren Verzahnung in den strukturbezogenen Betrachtungen der Kommission berücksichtigt werden. Eine umfassende Analyse der Lehrerbildung, die das Verhältnis der Erziehungswissenschaft zu den Fächern, den Fachdidaktiken und zur zweiten Ausbildungsphase einbezieht, kann aber nicht Gegenstand der Evaluation sein. Infolge dessen sind die Bemerkungen und Empfehlungen der Kommission zur Lehrerbildung zurückhaltend und selektiv.

Die Kommission hat bei ihren Standortbesuchen und bei den abschließenden Gesprächen mit den Hochschulleitungen und den Fachvertreter/innen den Eindruck gewonnen, dass in Erwartung einer einschlägigen Grundsatzentscheidung der KMK zur Lehrerbildung bisher in den Hochschulen ein hohes Maß an Unsicherheit über die Anwendung der Bologna-Vereinbarungen auch auf die Lehrerbildung herrscht. Dies ist keine gute Voraussetzung für Maßnahmen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Die Kommission hält es deshalb für ratsam, in dieser Frage möglichst bald seitens der Landesregierung klare politische Entscheidungen zu treffen.

Angesichts der unterschiedlichen Struktur der Lehrerbildung an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, aber auch angesichts der großen Differenzen zwischen Standorten desselben Hochschultyps hat die Kommission den Schluss gezogen, dass es wohl eine gemeinsame Perspektive, aber keine einheitlichen Rezepte für die Weiterentwicklung der Lehrerbildung in Baden-Württemberg geben kann. Die gemeinsame Perspektive ist die Optimierung einer berufswissenschaftlich orientierten Lehrerbildung, die sich als verantwortungsvoll organisierte und institutionell abgesicherte Orchestrierung von fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen, erziehungswissenschaftlichen, psychologischen und berufspraktischen Studien beschreiben lässt.

### 7.6.1 Empfehlungen zur Weiterentwicklung der Ausbildung für ein gymnasiales Lehramt

In der Perspektive des skizzierten berufswissenschaftlich orientierten Modells sind die strukturellen Grenzen für die Weiterentwicklung der baden-württembergischen gymnasialen Lehrerausbildung offensichtlich. Die Grenzen der Entwicklungsmöglichkeiten liegen sowohl im Umfang und in der Struktur der berufswissenschaftlichen Ausbildungsanteile als auch im Import der fachdidaktischen Angebote aus der gymnasialen Unterrichtspraxis. Der Kommission ist allerdings auch klar, dass eine kurzfristige Änderung weder finanziell noch personell – und zwar weder auf Seiten der Fachdidaktiken noch der Erziehungswissenschaft – realisierbar wäre. Gerade deshalb hat die Kommission besondere Aufmerksamkeit auf Optimierungsmöglichkeiten innerhalb

der vorgegebenen Struktur gelegt. Die Kommission ist zu dem Schluss gekommen, dass eine Nutzung der vorhandenen Gestaltungsmöglichkeiten durchaus zu einer Verbesserung der Gymnasiallehrausbildung führen könnte.

Strukturelle Weiterentwicklungsmöglichkeiten sieht die Kommission zunächst an den Standorten, an denen sowohl eine Universität als auch eine Pädagogische Hochschule vorhanden sind und der Entwicklungsstand beider wissenschaftlichen Hochschulen sich soweit angenähert hat, dass eine Kooperation aussichtsreich und realistisch sein könnte. Dies gilt für Freiburg und mit Einschränkungen für Heidelberg.

Die Kommission empfiehlt, zwischen der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg und der Pädagogischen Hochschule Freiburg eine Zielvereinbarung zur Verbesserung der berufswissenschaftlichen Ausbildung von Gymnasiallehrern durch verstärkte Kooperation bei der Bereitstellung erziehungswissenschaftlicher und fachdidaktischer Studienangebote abzuschließen. Ziel sollte es sein, die strukturell bessere Ausstattung der Pädagogischen Hochschulen für den berufswissenschaftlichen Teil der Lehrerausbildung (Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik, Pädagogische Psychologie) auch für die Optimierung der gymnasialen Lehrerausbildung zu nutzen und die Pädagogische Hochschule für diese Aufgabe zu stärken. Die Zielvereinbarung sollte auf der Grundlage eines gemeinsam entwickelten Konzepts der Gymnasiallehrausbildung (siehe unten) abgeschlossen werden. Diese Kooperationsvereinbarung setzt eine Entscheidung der Landesregierung zum Bologna-Prozess voraus.

Die Kommission empfiehlt ferner, zwischen der Ruprecht-Karls-Universität und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg eine Zielvereinbarung zur Ausarbeitung eines Entwicklungsplanes für eine verstärkte Kooperation beider Standorte abzuschließen. Beide Partner sollten sich bei der Erstellung dieses Entwicklungsplanes externer Beratung bedienen.

Inhaltliche Gestaltungsmöglichkeiten, die zu einer Verbesserung der gymnasialen Lehrerausbildung führen können, sieht die Kommission in allen universitären Standorten. Handlungsspielräume bestehen bei der Entwicklung eines berufswissenschaftlichen verbindlichen Curriculums für Lehramtsstudierende, in der Kooperation mit den staatlichen Seminaren, der Eröffnung eines neuen Forschungsfeldes unter Nutzung des Praxissemesters als eines klinischen Bereichs der Universität und in der Verbesserung der forschungsbezogenen Kooperation mit jenen Lehrkräften, die für die fachdidaktische Ausbildung verantwortlich sind. Die Nutzung dieser Möglichkeiten setzt die Einrichtung einer funktionsfähigen Koordinationsstelle an den einzelnen Standorten voraus, die für die inhaltliche und organisatorische Verknüpfung von Studium und Praxissemester sowie für die Betreuung der Studierenden zuständig ist. Die Kommission empfiehlt, zwischen dem Kultus- und dem Wissenschaftsministerium des Landes Baden-Württemberg einerseits und den Universitäten des Landes andererseits zu einer Vereinbarung zur Entwicklung eines berufswissenschaftlichen Kerncurriculums und eines gemeinsam getragenen Konzepts für die optimale Nutzung der Lehr- und Forschungsmöglichkeiten, die das Praxissemester bietet, zu kommen. Die Kommission empfiehlt dazu die zügige Einrichtung von Zentren für die Lehrerbildung, deren Funktion und Ausgestaltung in den Vereinbarungen abzustimmen ist. Umsetzung und Bewährung der Vereinbarungen

sollten nach etwa vier Jahren überprüft werden. Bis dahin sollte die Einzelfallkontrolle der berufswissenschaftlichen Lehrangebote durch die staatlichen Studienseminare ausgesetzt werden. Sie wirken nach Ansicht der Kommission nicht wirklich qualitätssichernd.

Eine weitere Voraussetzung für die Verbesserung der gymnasialen Lehrerausbildung besteht in einer personellen Mindestausstattung der Erziehungswissenschaft, die es erlaubt, ein adäquates Lehrangebot vorzuhalten und gleichzeitig eine forschungs- und forschungsprogrammfähige Einheit zu bilden. Dies ist bei einer Reduktion der Ausstattung auf einen erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhl – so hervorragend auch immer die Inhaberin oder der Inhaber wissenschaftlich arbeiten mag – strukturell nicht mehr der Fall. Hier ist weder das curriculare Angebot in hinreichender Breite und Qualität zu sichern, noch eine forschungsbasierte Koordination und Optimierung der Lehrerbildung denkbar. Ein solcher Studiengang wäre unter der Leitlinie des eingangs skizzierten berufswissenschaftlich orientierten Modells der Lehrerbildung nicht akkreditierbar. Die Kommission ist sich bewusst, dass dies an Universitäten, an denen die Ausbildung zum gymnasialen Lehramt nur in geringem Maß nachgefragt wird, zu einem ernsthaften Dilemma führen kann. Je nach Anzahl der Studierenden können auch bei nur einem erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhl quantitativ ungewöhnlich günstige Betreuungsverhältnisse erreicht werden, die aber dennoch die strukturelle Begrenzung in curricularer und berufswissenschaftlicher Hinsicht nicht kompensieren können. Wird die für eine Weiterentwicklung der gymnasialen Lehrerausbildung erforderliche Ausstattung unterschritten, hält die Kommission die Aufrechterhaltung dieses Studienganges für nicht vertretbar und votiert für eine Schließung der gymnasialen Lehrerausbildung an dem jeweiligen Standort. Wenn in begründeten Einzelfällen trotz minimaler Ausstattung sinnvolle Lösungen durch fakultäts- oder institutionenübergreifende Kooperation entwickelt und diese durch eine koordinierende Instanz und prozessbegleitende Evaluation begleitet werden, empfiehlt die Kommission eine zeitlich begrenzte Erprobung.

### 7.6.2 Verbesserung der Lehrerausbildung an Pädagogischen Hochschulen

Zum besonderen Profil der Pädagogischen Hochschulen gehört nach ihrem Selbstverständnis die Verbindung von Theorie und Praxis. Dies gilt für die Forschung und im besonderen Maße für die Lehre, in der die wissenschaftlich angeleitete Reflexion pädagogischen Handelns eine herausgehobene Rolle spielen soll. Die Studierenden der Lehramtsstudiengänge haben mehrere Tagespraktika und zwei Blockpraktika in Schulen zu absolvieren, die von der Hochschule vor- und nachbereitet werden.

Soweit sich die Kommission bei ihren Standortbesuchen in Gesprächen mit Hochschullehrern/innen, Angehörigen des Mittelbaus und Studierenden einen Eindruck verschaffen konnte, gab es immer wieder Hinweise auf Einzelbeispiele hervorragender akademischer Lehre, aber keine Anhaltspunkte dafür, dass die Pädagogischen Hochschulen generell Vorreiter für die Entwicklung innovativer Lehrformen – etwa beim flexiblen Umgang mit Überlastquoten – sein könnten oder Modelle für die Sicherung der Qualität praktischer Studienanteile böten. An keiner Pädagogischen Hochschule wurden Maßnahmen zur Qualitätssicherung

der verschiedenen Praktika berichtet. Die Kommission empfiehlt, die Entwicklung qualitätssichernder Maßnahmen für praktische Studienanteile zu einem zentralen Punkt einer Nachfolgeevaluation der Erziehungswissenschaft an Pädagogischen Hochschulen zu machen. Als Anreiz zur Erprobung innovativer Lehr- und Lernformen könnte eine Best-Practice-Auszeichnung – etwa in Form eines regelmäßigen landesweiten Wettbewerbs – dienen.

Unabhängig davon, wie die weiter oben bereits angesprochene Strukturentscheidung über die Einführung von BA/MA-Studiengängen ausfallen wird, sollte die an einigen Pädagogischen Hochschulen bereits begonnene Modularisierung der Studiengänge zügig vorangetrieben werden. Ein berufswissenschaftliches Kerncurriculum mit klaren Empfehlungen für die zeitliche Strukturierung erleichtert den Studierenden die inhaltliche Orientierung und trägt damit zu Transparenz und Effektivität des Studierverhaltens bei. Auch unter Beibehaltung der jetzigen Studienstruktur stellt die Modularisierung insofern eine Verbesserung dar, zudem dürfte sie eine perspektivisch zu erwartende Umstellung wesentlich erleichtern.

Die Pädagogische Hochschule Heidelberg und die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg/Reutlingen sind die einzigen Standorte in Baden-Württemberg, die Sonderpädagogik im Grund- und Hauptstudium anbieten. An den übrigen Standorten kann Sonderpädagogik nur im Grundstudium belegt werden. Diese Standorte bieten jedoch keine systematische Vorbereitung für ein sonderpädagogisches Lehramt an. Studierende der Sonderpädagogik laufen in anderen Lehrveranstaltungen mit. Die Kommission empfiehlt deshalb, das Studium der Sonderpädagogik sowohl im Grund- als auch im Hauptstudium an den beiden Standorten Heidelberg und Ludwigsburg/Reutlingen zu konzentrieren, um eine bessere Verzahnung der fachdidaktischen und sonderpädagogischen Studieninhalte zu erreichen und um die Studierbarkeit zu erhöhen. Die beiden Standorte sollten auch im Rahmen von Konzeptentwicklung stärker miteinander kooperieren und sich im Sinne einer Profilbildung abstimmen.

### 7.7 Sächliche Ausstattung

Die Kommission hat bei ihren Begehungen an einigen Pädagogischen Hochschulen bedenkliche Vernachlässigung von Gebäuden, Räumen, Bibliotheken und Arbeitsmitteln festgestellt. An einigen Standorten werden kritische Grenzen unterschritten. Dies ist etwa der Fall, wenn sich zwei oder mehr Hochschullehrer/innen ein Arbeitszimmer teilen müssen oder Zeitschriftenbestände so reduziert sind, dass die Bibliothek nur noch mit Einschränkungen als wissenschaftliches Arbeitsinstrument gelten kann. Die Kommission empfiehlt dringend, die Pädagogischen Hochschulen im Hinblick auf ein Unterschreiten von Mindeststandards in der Ausstattung, aber auch auf Organisationsmängel im akademischen Servicebereich zu überprüfen. Falls grobe Mängel mittelfristig nicht beseitigt werden können, empfiehlt die Kommission die Schließung des Standorts.

### 7.8 Zusammenfassung der Empfehlungen

Die Empfehlungen der Kommission zur Struktur und fachlichen Entwicklung der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg zielen darauf, ein System der Qualitätssicherung und Qualitäts-

entwicklung zu installieren. Sie konzentrieren sich auf folgende Gegenstandsbereiche, Verfahren und Instrumente:

1. Um thematische Forschungslücken zu schließen und die Qualität der *erziehungswissenschaftlichen Forschung* zu erhöhen, sollte ein Forschungsförderungsprogramm aufgelegt werden. Als Themenschwerpunkte schlägt die Kommission die Bereiche Lehrerbildung, Schul- und Unterrichtsforschung, Fragen des Umgangs mit Heterogenität sowie des Aufbaus domänenspezifischer Wissensprozesse vor. Im Rahmen dieses Programms sollte sich die Mittelvergabe auf kooperative und standortübergreifende Forschungsvorhaben konzentrieren, die mit Maßnahmen der Nachwuchsförderung verknüpft sind. Empfohlen wird eine sequenzielle Mittelbewilligung, die begutachtete Publikationen zur Voraussetzung für die Weiterförderung macht.
2. Auf dem Gebiet der *Personalpolitik* sieht die Kommission Optimierungsmöglichkeiten durch eine Dynamisierung der Personalstruktur bei gleichzeitigem Ausbau einer systematischen Personalentwicklung: Die Berufungspolitik sollte sich stärker als bisher an der Profil- und Schwerpunktbildung der Erziehungswissenschaft in der Forschung ausrichten. Dabei ist unverzichtbar, dass das Fach eine Entwicklungsplanung vorlegt, die mit den Plänen zur Strukturentwicklung der gesamten Hochschule abgestimmt ist. Um bei einer ungünstigen Bewerbungslage gegebenenfalls das Verfahren auszusetzen oder Überbrückungslösungen zu schaffen, müssen die Hochschulen Planungssicherheit im Hinblick auf die Stellenentwicklung erhalten. In den Berufungskommissionen sollten grundsätzlich auswärtige Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, möglichst auch aus dem Ausland, vertreten sein.  
Bisher wird für eine Berufung an die Pädagogischen Hochschulen – und im Bereich der Schulpädagogik auch auf entsprechende Universitätsprofessuren – eine dreijährige Schulpraxis gefordert. Die Kommission ist der Überzeugung, dass die schulpraktischen Erfahrungen zumindest eine Zeitlang durch nachgewiesene Praxiserfahrungen in anderen Tätigkeitsfeldern ersetzt werden können müssen, damit von den Hochschulen sowohl forschungs- als auch praxiserfahrenes Personal rekrutiert werden kann. Sie empfiehlt ferner, den von den Pädagogischen Hochschulen eingeschlagenen Weg, frei werdende Professuren in Qualifikationsstellen umzuwandeln, konsequent fortzusetzen. Frei werdende Stellen im wissenschaftlichen Mittelbau sollten nur in Ausnahmefällen unbefristet besetzt werden.  
In Bezug auf die *Sonderpädagogik* empfiehlt die Kommission, den anstehenden Generationenwechsel für eine stärkere Profilbildung zu nutzen. Die Ausbildung sollte auch für außerschulische Felder gewährleistet sein. Eine Profilierung in der Forschung und Nachwuchsförderung ist insbesondere im Bereich der heilpädagogisch-rehabilitationswissenschaftlichen Forschung anzuraten. Das bisherige Muster der Ausstattung von Fachrichtungen mit einer Professur für Psychologie und einer Professur für behinderungsspezifische Sonderpädagogik und Didaktik sollte gründlich überdacht werden.
3. Um den Mangel an systematischer *Nachwuchsförderung* zu beheben, empfiehlt die Kommission die Gründung einer ba-

den-württembergischen *Research School* im Fach Erziehungswissenschaft. Die Pädagogischen Hochschulen und Universitäten sollten dieses Kompetenzzentrum als kooperatives Vorhaben gestalten. Als Vorbild können die niederländischen *Research Schools* (ICO und ISED) dienen, mit denen sich eine Zusammenarbeit bei dem Aufbau einer baden-württembergischen Einrichtung empfiehlt.

Bei der zukünftigen Gestaltung der Aufbau- und Promotionsaufbaustudiengänge ist ebenfalls eine standortübergreifende Kooperation der Pädagogischen Hochschulen und Universitäten anzuraten. Insbesondere müssen eine effektive Methodenausbildung und eine Anbindung an Forschungsvorhaben garantiert werden. Lehrkräfte sollten zur Qualifizierung nur an Hochschulen abgeordnet werden, deren Aufbau- bzw. Promotionsaufbaustudiengänge diese Voraussetzungen erfüllen.

4. In der Lehre sollten die *Hauptfach- und Aufbaustudiengänge* zügig auf eine BA/MA-Struktur umgestellt werden. Die Kommission empfiehlt, für eine bessere Gliederung und Verbindlichkeit der Studienstruktur zu sorgen und – sofern noch nicht geschehen – baldmöglichst mit einer Modularisierung der Studiengänge zu beginnen. Bei der Neugestaltung muss dringend für eine moderne Methodenausbildung gesorgt werden, insbesondere im Bereich anspruchsvollerer quantitativ-statistischer und qualitativer Verfahren.

Um auch bei der neuen Studienstruktur Personen aus der Berufspraxis für eine wissenschaftliche Laufbahn zu gewinnen, sollten spezielle Masterprogramme für deren Qualifizierung eingerichtet werden. Die Kommission empfiehlt, einen Landespreis für hervorragende Leistungen bei der Ausbildung des akademischen Nachwuchses mit schulpraktischen Erfahrungen auszuloben.

Bei der Umgestaltung der Studiengänge müssen Mindeststandards der Personalausstattung bedacht werden. Ein grundständiges Hauptfachstudienangebot ist nach Auffassung der Kommission bei einer Ausstattung mit nur zwei erziehungswissenschaftlichen Professuren nicht abzudecken. Unter diesen Bedingungen kann ein grundständiges Studienangebot nur auf der Basis fächer-, fakultäts- oder hochschulübergreifender Kooperationen angeboten werden.

5. Die Kommission empfiehlt dem Land dringend, möglichst bald klare Entscheidungen hinsichtlich der Einrichtung von BA/MA-Studiengängen in der *Lehrerbildung* zu treffen. Eine Optimierung der Lehramtsausbildung an den Pädagogischen Hochschulen und den Universitäten sollte unter einer gemeinsamen, berufswissenschaftlich orientierten Perspektive erfolgen. Diese erfordert eine institutionell abgesicherte Verbindung von fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen, erziehungswissenschaftlichen, psychologischen und berufspraktischen Studien.

Verbesserungsmöglichkeiten bei der Ausbildung für das *Lehramt an Gymnasien* sieht die Kommission an einzelnen Standorten in der Kooperation zwischen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. Die strukturell bessere Ausstattung der Pädagogischen Hochschulen in der Erziehungswissenschaft, der Fachdidaktik und der Pädagogischen Psychologie kann für eine Optimierung des berufswissenschaftlichen Teils der gymnasialen Lehrerbildung genutzt werden. Zwischen den Pädagogischen Hochschulen und den Uni-

versitäten sollten entsprechende Kooperationsvereinbarungen geschlossen werden, soweit dies die geographische Lage und die jeweiligen Standortbedingungen erlauben.

An allen universitären Standorten sieht die Kommission als Verbesserungsmöglichkeiten der gymnasialen Lehrerbildung insbesondere die Einführung eines berufswissenschaftlichen verbindlichen Curriculums, die Kooperation mit den staatlichen Seminaren und die Nutzung der Lehr- und Forschungsmöglichkeiten, die durch die Einführung des Praxissemesters entstanden sind. Dazu sollten Vereinbarungen zwischen den zuständigen Ministerien und den Universitäten abgeschlossen werden. Die Kommission empfiehlt die Gründung von Zentren für Lehrerbildung, die als funktionsfähige Koordinationsstelle ausgestattet werden sollten und deren Bewährung nach etwa vier Jahren überprüft werden sollte.

Um eine berufswissenschaftlich orientierte und forschungsbasierte Lehrerbildung zu gewährleisten und eine hinreichende Breite des curricularen Angebotes zu sichern, muss in der Erziehungswissenschaft eine personelle Mindestausstattung von zwei Professuren vorhanden sein. Wird diese Ausstattung unterschritten, votiert die Kommission für eine Schließung der gymnasialen Lehrerbildung an dem jeweiligen Standort. In sorgfältig zu prüfenden Ausnahmefällen kann die Erprobung kooperativer Lösungen durch Lehrimport sinnvoll sein. Dies bedarf jedoch der Absicherung durch institutionelle Planungs- und Entwicklungsmaßnahmen, die prozessbegleitend evaluiert werden sollten.

Die Kommission empfiehlt den *Pädagogischen Hochschulen* eine Weiterentwicklung ihrer Stärke, die nach ihrem Selbstverständnis in der Verbindung von Theorie und Praxis liegt. Dazu sollten die Erprobung innovativer Lehr- und Lernformen verstärkt und durch eine Best-Practice-Auszeichnung – etwa in Form eines landesweiten Wettbewerbs – gefördert werden. Erforderlich ist außerdem die Einführung von qualitätssichernden Maßnahmen für die Tages- und Blockpraktika, die die Studierenden in Schulen absolvieren. Die Modularisierung der Lehramtsstudiengänge sollte zügig vorangetrieben werden.

Um eine bessere Verzahnung der fachdidaktischen und sonderpädagogischen Studieninhalte zu erreichen und um die Studierbarkeit des Faches zu verbessern, sollte das Studium der Sonderpädagogik an den beiden Standorten Heidelberg und Reutlingen konzentriert werden, die über ein voll ausgebautes Studienangebot verfügen. Die an den anderen Standorten bisher angebotenen Grundstudien sollten entfallen. Zu empfehlen ist eine intensive Kooperation und Abstimmung bei der Profilbildung in Forschung und Lehre zwischen den beiden Standorten.

6. Die Kommission empfiehlt dringend, die Pädagogischen Hochschulen im Hinblick auf ein Unterschreiten von Mindeststandards in der sächlichen Ausstattung zu überprüfen und für Verbesserung zu sorgen.

7. Mit Nachdruck empfiehlt die Kommission die Einführung eines Systems der Qualitätsentwicklung, das auf regelmäßiger interner und externer Evaluation von Forschung und Lehre beruht. Die Evaluation der Erziehungswissenschaft in Baden-Württemberg sollte auf der Basis ausgewiesener Bewertungskriterien institutionalisiert und ein standardisiertes ex-

ternes Verfahren in einem Zyklus von etwa sechs Jahren durchgeführt werden. Die Ergebnisse der Evaluation sollten standortbezogen veröffentlicht werden. Innerhalb eines Zeitraumes von etwa zwei Jahren sollte an jedem Standort ein System des Qualitätsmanagements für Forschung und Lehre entwickelt werden, das sich auf quantitative Kennziffern stützt und durch qualitative Berichte begleitet wird. Die

Kommission empfiehlt, Zielvereinbarungen zwischen den erziehungswissenschaftlichen Einrichtungen und den Hochschulleitungen zur Etablierung eines internen Systems der Qualitätssicherung abzuschließen. Die Weiterentwicklung des Qualitätsmanagementsystems sowie die Umsetzung der Zielvereinbarungen sollten regelmäßig evaluiert werden.



## II. Standortberichte und standortbezogene Empfehlungen

# 1. Pädagogische Hochschule Freiburg

## Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

### 1.1 Entwicklung und Profil

Die historische Entwicklung des Faches Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Freiburg ist in engem Zusammenhang mit der Entwicklung der PH Freiburg zu sehen, die im Jahre 1962 als Stätte der Lehrerbildung gegründet wurde. Pädagogik (als Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik und Grundschulpädagogik) sowie Psychologie waren von Anfang an für die Lehrerbildung zentral.

Seit 1972 gibt es an der PH Freiburg das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium, und zwar mit den Studienrichtungen Erwachsenenbildung, Sozialpädagogik und Schulpädagogik, später mit Medienpädagogik. Wesentliche Schritte in der Geschichte der Erziehungswissenschaft an der PH Freiburg waren 1977 die Erlangung des Promotions- sowie 1995 des Habilitationsrechts.

Das Fach Erziehungswissenschaft ist in der Fakultät I mit zwei Instituten verankert. Die Aufgaben des Instituts Erziehungswissenschaft I beziehen sich in erster Linie auf die Lehramtsstudiengänge, die des Instituts Erziehungswissenschaft II in erster Linie auf das Diplomstudium. Im Wintersemester 2002/03 waren an der PH Freiburg insgesamt 4.262 Studierende eingeschrieben, darunter waren 1.031 Studienanfänger. Die Lehrauslastung im WS 2002/03 betrug nach Angaben der Planungsgruppe Reutlingen im Fach Pädagogik 134,1 Prozent und im Fach Pädagogische Psychologie 161,4 Prozent (mit Überlastmitteln).

### 1.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Das Fach Erziehungswissenschaft ist an der PH Freiburg präsent durch den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft und durch die Beteiligung an den Lehramtsstudiengängen.

Ziel des Diplomstudiums der Erziehungswissenschaft ist die wissenschaftlich angeleitete Vorbereitung auf Tätigkeiten in Lehre, Leitung, Beratung und Forschung sowie die Vorbereitung auf praktische Tätigkeiten in den Arbeitsfeldern der einzelnen pädagogischen Studienrichtungen.

Der Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft wird als grundständiges Studium und als Aufbaustudium angeboten:

Der grundständige Studiengang hat eine Regelstudienzeit von acht Semestern. Die Regelstudienzeit schließt berufspraktische Studien (Praktika) und Prüfungszeiten ein. Nach der Diplomvor-

prüfung wird das Studium in einer der beiden Studienrichtungen Sozialpädagogik oder Erwachsenenbildung/Weiterbildung weitergeführt.

Den Aufbaustudiengang bietet die PH Freiburg in den folgenden Studienrichtungen an:

- Erwachsenenbildung/Weiterbildung,
- Medienpädagogik,
- Schulpädagogik und
- Sozialpädagogik.

Die Regelstudienzeit des Aufbaustudiengangs beträgt vier Semester. Sie schließt die in den Studiengang eingeordneten berufspraktischen Studien (Praktika) und Prüfungszeiten ein. Das Aufbaustudium schließt mit der Diplomprüfung ab.

Das Fach Psychologie im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft kann wahlweise als 1. Beifach im Grundstudium studiert und in der Diplomvorprüfung abgeschlossen werden oder als 2. Beifach im Haupt- (bzw. Aufbau-)studium studiert und in der Diplomprüfung abgeschlossen werden. Im Magisterstudiengang Fachdidaktik ist Pädagogische Psychologie als Nebenfach wählbar.

Das Fach Erziehungswissenschaft einschließlich Psychologie ist an folgenden Lehramtsstudiengängen beteiligt:

- Lehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Realschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (Teilprüfung)
- Europalehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen und M.A.)
- Europalehramt an Realschulen (Staatsexamen M.A.)
- Berufsschullehrer-Studiengang mit der FH Offenburg (Fachliche Ausbildung in Offenburg; Ausbildung in Pädagogik und Psychologie in Freiburg)

### 1.3 Personal

Tabelle 2 zeigt die im Fach Erziehungswissenschaft vorhandenen Stellen und deren Besetzung zum Wintersemester 2002/2003.

Im Wintersemester 2002/03 waren außerdem drei Beschäftigte aus Drittmitteln und drei abgeordnete Lehrer/innen in den Fächern Erziehungswissenschaft und Psychologie tätig.

Der Stellenbestand an wissenschaftlichem Personal erscheint sehr hoch. Die Auslastung des Faches Erziehungswissenschaft beträgt allerdings – wie erwähnt – nach den Angaben der Planungs-

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	48.744,23	55.286,96	62.869,03	63.491,34	61.806,26
DFG-Mittel	54.000,00	18.021,05	–	–	–
Sonstige Drittmittel	141.610,00	283.240,51	322.341,90	219.356,99	227.472,65
Sonstige Einnahmen	4.594,53	3.175,64	7.826,42	25.978,09	4.857,58
<b>Gesamt</b>	<b>248.948,75</b>	<b>359.724,16</b>	<b>393.037,34</b>	<b>308.826,42</b>	<b>294.136,49</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal in der Erziehungswissenschaft/Pädagogischen-Psychologie (Stichtag: 1.12.2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	9	7
C 3	11	11
C 2	6,5	3*
C 1	1	1
A 14	5	6
A 13	4,5	5
BAT I, Ia, AT	-	-
BAT Ib, IIa, IIb	2	11**
<b>Gesamt</b>	<b>39</b>	<b>44</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Eine 2/3 Stelle.

\*\* 10 halbe Stellen.

gruppe Reutlingen rund 134 Prozent, in der Pädagogischen Psychologie rund 161 Prozent.

Die personelle Ausstattung ist nach Einschätzung der Hochschulleitung im Selbstreport entwicklungsbedürftig:

Professuren:

Nach Aussagen der Hochschulleitung ist die Anzahl der Professuren so ausgelegt, dass die lehrerbildenden Studiengänge mit den vorhandenen Deputaten abgedeckt werden können. Dabei muss aber auf notwendige differenzierte Lehrangebote verzichtet werden. Beispielsweise sei es nur in einem ganz begrenzten Umfang möglich, separate Angebote für den Stufenschwerpunkt Grundschule, für den Stufenschwerpunkt Hauptschule, für den Lehramtsstudiengang Realschule und für das Diplom vorzusehen. Die Regel sind Kombinationsveranstaltungen – vor allem in den Erziehungswissenschaften. Das widerspricht den Anforderungen eines zielgenauen akademischen Studiums.

Akademischer Mittelbau:

In den zurückliegenden Jahren konnte durch die Umwandlung von Professorenstellen die Anzahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Akademischen Mittelbau erhöht werden. Überwiegend wurden aber Dauerstellen geschaffen. In Zukunft, so die Hochschulleitung, müssen vermehrt befristete Qualifizierungsstellen für diesen Personenkreis geschaffen werden, um die Dynamik wissenschaftlichen Arbeitens zu erhöhen. Das Programm „Nachwuchswissenschaftlerinnen/Nachwuchswissenschaftler“ der neu eingerichteten Landesstiftung verspricht hier zusätzliche innovative Impulse.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Im Personalbereich wird ein generelles Problem aller Pädagogischen Hochschulen sichtbar: die Diskrepanz zwischen der großen Anzahl an Professuren und der geringen Anzahl von Mitarbeiterstellen, die aber oft mit einem hohen Stundendeputat belastet sind. Diese Diskrepanz verweist auch auf Defizite in der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses an den Pädagogischen Hochschulen. Die Gutachter unterstützen den Plan der Hochschulleitung, die Zahl der Nachwuchsstellen auch durch Umwandlung von Professorenstellen zu erhöhen.

## 1.4 Ausstattung und Räume

Gemäß Selbstreport ist die räumliche Situation mehr als angespannt. Es bestehen Doppelbesetzungen der Büroräume auch bei Professoren/innen. Hinzu kommen Probleme bei der Vergabe von Räumen für Projekte. Eine entsprechende Bedarfsmeldung auf Erweiterung der vorhandenen Kapazitäten hat die Hochschulleitung dem MWK zugeleitet.

Die Ausstattung mit Hard- und Software basiert weitgehend auf Sonderprogrammen für die Erstausrüstung, in denen Folgekosten nicht berücksichtigt werden.

In der Bibliothek ist die Prüfungsliteratur nicht in der nötigen Anzahl vorhanden.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Das Raumproblem sollte nach Aussagen der Hochschulleitung in der nächsten Zeit gelöst werden können. Es ist dafür Sorge zu tragen, dass die Studierenden mit Hard- und Software arbeiten können, die dem Stand der Technik entspricht.

## 1.5 Forschung

### 1.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Von den drei Instituten (Institut für Erziehungswissenschaft I, Institut für Erziehungswissenschaft II, Institut für Psychologie) werden folgende Forschungsschwerpunkte im Selbstreport aufgeführt:

Vom Institut für Erziehungswissenschaft I wurde Ende 2002 ein Forschungsprogramm erstellt, aus dem sich die individuellen Forschungsschwerpunkte ergeben. Da sich das Institut zurzeit in einer personellen und konzeptionellen Umbruchphase befindet, soll eine Überarbeitung bzw. Aktualisierung nach der Neubesetzung der fünf Professuren und drei Mittelbaustellen vorgenommen werden.

Das Forschungsprogramm des Institut für Erziehungswissenschaft II ergibt sich aus den Gegenständen der jeweiligen Abteilungen. So werden (z.T. in enger Kooperation einzelner Abteilungen) die folgenden Forschungsschwerpunkte bearbeitet in den Bereichen:

- Erwachsenenbildung/Weiterbildung: insbesondere Erwachsenenpädagogik, Interkulturalität, pädagogische Ethik,
- Sozialpädagogik: insbesondere Bildung im Elementarbereich, Bedürfnis- und Befindlichkeitsforschung, Evaluation und Qualitätsentwicklung,
- Schulpädagogik: insbesondere Gender, Bildungsfragen in der Informationsgesellschaft,
- Medienpädagogik: insbesondere Medienbiografien und Medienwelten von Kindern und Jugendlichen, Bildungsfragen in der Informationsgesellschaft, Medieneinsatz in der Schule, Vermittlung und Evaluation von Medienkompetenz.

Dabei kommen in allen Feldern sowohl geisteswissenschaftliche als auch empirische (quantitative und qualitative) Methoden zum Einsatz.

Das Institut für Psychologie forscht primär zu Lehr-/Lernzusammenhängen. Dabei steht eine starke Praxisorientierung im Vor-

dergrund: Anwendung und Überprüfung der Theorien in pädagogischen Praxisfeldern.

Folgende thematische Schwerpunkte werden bearbeitet in den Bereichen:

- Kognitive Psychologie: insbesondere die Analyse und Förderung von computergestützten Lehr-/Lernsystemen
- Entwicklungspsychologie: insbesondere die kognitive Entwicklung und deren Förderung im Vorschulalter
- Sozialpsychologie: insbesondere die Mediation und interkulturelle Forschung
- Klinische Psychologie: insbesondere die Prävention und Intervention bei Lern- und Verhaltensauffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die angegebenen Forschungsbereiche sind sehr breit angelegt und stellen eher Arbeitsgebiete als Forschungsschwerpunkte dar. Auch sind sie wenig auf die Kernbereiche der Pädagogischen Hochschule ausgerichtet und nicht miteinander in gemeinsamen Forschungsvorhaben vernetzt.

**1.5.2 Hochschulinterne und externe Kooperation**

Es bestehen mehrere hochschulinterne Forschungs Kooperationen, z.B. im Rahmen der Projekte „Rechnergestützter Erwerb von Schriftsprache“, „Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen“ und „Diagnose und Förderung des Zahlenkonzepts“.

Als besonderes Beispiel für externe Kooperation wird das hochschulartenübergreifende Kompetenzzentrum für Geschlechterforschung und Bildungsfragen in der Informationsgesellschaft aufgeführt. Kooperationspartner sind EFH Freiburg, PH Karlsruhe und PH Heidelberg.

In dem Projekt Sozialisation und Erziehung von Jungen wird mit der Universität Chemnitz und Eichstätt und der PH Ludwigsburg kooperiert, in mehreren Medienprojekten mit der Universität Trier.

**1.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse**

Die Institute berichten über eine Reihe von Gastwissenschaftlern, die für mehrtägige Aufenthalte zu Gast im Fach Erziehungswissenschaft waren (u.a. Japan, USA, Italien, Türkei, Österreich).

**1.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung**

Was die Anzahl der Veröffentlichungen betrifft, wurden neben Herausgeberwerken und Monographien insbesondere Kapitel in Sammelwerken veröffentlicht. Artikel in referierten internationalen und deutschsprachigen Zeitschriften sind eher in der Minderzahl.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden durchschnittlich 7,2 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (38,67 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

In dem Selbstreport sind eine Reihe von Hemmnissen einer leistungsfähigen Forschung aufgeführt, die für alle Pädagogischen Hochschulen gleichermaßen gelten. Als grundlegend wurde angemerkt, dass Lehrerausbildung als Schwerpunkt lange Zeit kei-

**Tabelle 3: Veröffentlichungen 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	31
Monographie (Publikation mit ISBN-Nr.)	17
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	122
Zeitschriftenartikel	91
Professionelle Publikationen	16
<b>Gesamt</b>	<b>277</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

ne genuine Forschungstradition und entsprechende Qualifikation bei allen Lehrenden implizierte.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Pädagogische Hochschule Freiburg ist aufgrund ihrer Publikationen als wissenschaftlicher Standort sichtbar. Der Schwerpunkt liegt auf Veröffentlichungen in Sammelbänden. Insgesamt besitzen die Forschungsarbeiten praktische Relevanz. Allerdings werden zu wenige Beiträge in international referierten Zeitschriften publiziert.

Anzuerkennen ist das Bemühen um das Einwerben von Drittmitteln. Offenbar können unter den gegebenen Arbeitsbedingungen erfolgreich DFG-Drittmittel eingeworben werden.

**1.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach**

**1.6.1 Studienorganisation**

Für das Grundstudium, das Hauptstudium und das Aufbaustudium bestehen jeweils Studienverlaufspläne, darin sind die Studienleistungen entsprechend der empfohlenen Richtstundenzahl (Grund- und Hauptstudium jeweils 70 SWS, Aufbaustudium 80 SWS) den einzelnen Studienfächern (Allgemeine Erziehungswissenschaft, Beifächer, Empirische Forschungsmethoden/Statistik, Pädagogik der Studienrichtungen und Wahlpflichtfächer) zugeordnet. Im Fach Medienpädagogik ist die Erprobung eines Kerncurriculums für die nähere Zukunft vorgesehen. Darüber hinaus wird in den Studienrichtungen eine die Prüfungs- und Studienordnung konkretisierende Organisation des Studiums erarbeitet.

Das Studium der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung besteht aus einem Kernstudium, Forschungsseminaren, praktikumsbegleitenden Lehrveranstaltungen, einem Wahlstudium, einem Oberseminar und einem Kolloquium für laufende Forschungsprojekte.

Das Kernstudium Erwachsenenbildung/Weiterbildung vermittelt i.S. der Prüfungs- und Studienordnung einen Überblick über die wichtigsten Themen und Fragestellungen der Wissenschaft von der Erwachsenenbildung/Weiterbildung.

Im Wahlstudium Erwachsenenbildung/Weiterbildung kann frei aus allen angebotenen Veranstaltungen der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung ausgewählt werden. Dadurch können Themen des Kernstudiums vertieft und aktuelle Themen bearbeitet werden.

Die Studienordnung des Diplomstudiengangs empfiehlt, im Beifach Psychologie mit dem Bereich Allgemeine Psychologie und

den grundlegenden Bereichen Entwicklungs- und Sozialpsychologie zu beginnen und im fortgeschrittenen Studium die Anwendungsbereiche Pädagogische und Klinische Psychologie zu studieren.

Das Kerncurriculum in der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung wurde versuchsweise eingeführt. Ab dem SS 2003 werden die meisten Kandidatinnen und Kandidaten in der Diplomprüfung nach der neuen Struktur studiert haben. Es ist geplant, das Kernstudium zu diesem Zeitpunkt zu evaluieren. Sollte es erfolgreich sein, werden die anderen Studienrichtungen ebenfalls ein Kernstudium einführen. Das Institut strebt an, in Kooperation mit dem Institut für Erziehungswissenschaft I auch in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft ein Kerncurriculum einzuführen.

Zwischen dem Diplomstudiengang und den Lehramtsstudiengängen bestehen enge Verflechtungen. So erfolgt die Vermittlung von Grundlagenwissen in Allgemeiner Erziehungswissenschaft teil-

weise in gemeinsamen Einführungsvorlesungen. Ferner werden Veranstaltungen des Hauptstudiums in Psychologie und in Soziologie für Diplomstudierende wie für Lehramtsstudierende gemeinsam ausgebracht. Offenkundig wird die enge Verflechtung beim Aufbaustudium, wenn Absolventen und Absolventinnen der Lehramtsstudiengänge entweder unmittelbar nach dem Staatsexamen oder nach einer unterschiedlich langen Berufspraxis als Lehrer/in das Aufbaustudium zur Erweiterung ihrer beruflichen Chancen wählen.

Die Inhalte des Beifachs Psychologie sind zum einen aus der Diplomstudienordnung (§ 6(1)) und aus den zur Prüfungsvorbereitung vom Institut für Psychologie herausgegebenen Literaturlisten ersichtlich. Diese Studieninhalte sind trotz mancher Überschneidungen nicht identisch mit denen der Lehramtsstudiengänge; sie enthalten eigene Inhaltsbereiche (z.B. Allgemeine Psychologie, Psychologie des Alterns; Klinische Psychologie des Erwachsenenalters), die den verschiedenen Studienrichtungen Rechnung tragen.

**Übersicht 1: Erziehungswissenschaft als Hauptfach –  
Angebotene Studiengänge und Abschlüsse**

<b>Grundständige Studiengänge</b>
– Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Erwachsenenbildung (Diplom)
– Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Sozialpädagogik (Diplom)
<b>Weiterführende Studiengänge</b>
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Schulpädagogik (Diplom)
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Sozialpädagogik (Diplom)
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Erwachsenenbildung (Diplom)
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Medienpädagogik (Diplom)
– Promotionsaufbaustudium

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 4: Studienanfänger im 1. Fachsemester (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Grundständiger Studiengang</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	48	81	129	25	80	105	23	79	102	30	90	120
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	40	61	101	33	59	92	31	54	85	34	70	104
Promotionsaufbaustudium	1	5	6	6	3	9	3	3	6	7	6	13

Quelle: Angaben der Hochschule.  
m = männlich  
w = weiblich  
i = insgesamt

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Grundständiger Studiengang</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	179	374	553	101	274	375	97	283	380	100	292	392
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	126	202	328	68	140	208	80	141	221	88	161	249
Promotionsaufbaustudium	8	10	18	7	7	14	6	5	11	10	7	17

Quelle: Angaben der Hochschule.

### 1.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Das Problem der Lehramtsstudiengänge an Pädagogischen Hochschulen ist die zu kurze Regelstudienzeit, die nicht den Voraussetzungen für eine Promotion entspricht. Infolgedessen müssen Absolventen/innen der regulären Lehrämter Grund- und Hauptschule und Realschule als eigene Vorleistung eine zusätzliche Qualifikation erwerben; für den erziehungswissenschaftlichen Bereich sind das:

- die Diplomprüfungen im Aufbaustudium Diplom oder
- die Prüfung im Promotionsaufbaustudiengang bzw. im
- Magister Fachdidaktik.

Die Absolventen/innen des grundständigen Diplomstudiums und der Europalehrämter (Regelstudienzeit acht Semester) sind dagegen promotionsberechtigt.

Im Zeitraum von 1998 bis 2002 promovierten 23 Studierende. Ein Wissenschaftler habilitierte sich.

Als spezifische Strategien der Nachwuchsförderung werden im Selbstreport angegeben:

- Gezielte Motivierung einzelner, leistungsstarker Studierender, nach Staatsexamen/Diplom eine Promotion anzuschließen (z.B. Abordnungsprogramm für Lehrer/innen)
- Information über Stipendien und Fördermöglichkeiten
- Integration von Zulassungs-, Diplom- und Doktorarbeiten in laufende Forschungsprojekte bei den betreuenden Dozierenden
- Lehraufträge für Doktoranden/innen
- Besondere Lehrangebote zur Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten im Bereich wissenschaftlichen Arbeitens und in Forschungsmethoden

- Kolloquien für Forschung und Entwicklung, insbesondere für Doktoranden/Doktorandinnen und Habilitanden und Habilitandinnen
- Zahlreiche Einzelberatungen
- Förderung von Projekten, mit denen Drittmittelanträge vorbereitet werden

Ein Spezifikum der Nachwuchsförderung stellt das am 1.2.2000 an der Pädagogischen Hochschule Freiburg eingerichtete Forschungs- und Nachwuchskolleg (FuN) mit dem Thema „Brennpunkt Hauptschule“ dar.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Nach Auffassung der Gutachtergruppe sollte die Nachwuchsförderung verstärkt werden. Bisher ist sie nur individuell auf einige wenige Mitarbeiter/innen begrenzt, sollte jedoch allen Mitarbeiter/innen auf Nachwuchsstellen zugänglich gemacht werden. In diesem Rahmen ist darüber nachzudenken, inwieweit mit einer Professur für wissenschaftliche Methodik und Evaluation gerade die jüngeren Mitarbeiter/innen in ihrer Forschungsorientierung unterstützt werden können.

### 1.6.3 Studienerfolg

Die Regelstudienzeit für den Studiengang Erziehungswissenschaft (Diplom) beträgt acht Semester, für den Aufbaustudiengang vier Semester.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Es besteht eine sachliche und zeitliche Gliederung der Ausbildung im Grund- und Hauptstudium und eine angemessene fachliche Breite des Angebots. Ausgewiesen sind spezifische Veranstaltungen für die grundständigen Studiengänge. Die methodische Grundlegung, die auf professionelle Herausforderungen, aber

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	3	1	4	2	1	3	4	2	6	4	1	5	4	1	5
Habilitation	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	-

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Grundständiges Studium Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	9	12	21	19	46	65	12	22	34	12	39	51
Fachstudiendauer	12,0	11,8	11,9	7,9	7,7	7,8	10,8	11,0	10,9	11,0	11,2	11,2
<b>Aufbaustudiengang Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	10	14	24	14	24	38	8	35	43	11	19	30
Fachstudiendauer	12,2	13,1	12,8	5,1	3,6	4,2	6,4	5,1	5,3	5,4	7,5	6,7
<b>Promotionsaufbaustudium</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	1	3	4	1	3	4	1	3	4	1	2	3

Quelle: Angaben der Hochschule.  
\* Keine Angaben zur mittleren Fachstudiendauer.

auch auf Forschung vorbereitet, könnte noch erweitert werden. In den Lehrangeboten wird auf Praxisbereiche Bezug genommen, betreute Praktika in einschlägigen Praxisfeldern werden angeboten.

## 1.7 Lehrerbildung

### 1.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

An der Pädagogischen Hochschule Freiburg werden folgende grundständige Lehramtsstudiengänge angeboten:

- Lehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Realschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (Teilprüfung)
- Europalehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen, M.A.)
- Europalehramt an Realschulen (Staatsexamen, M.A.)

Alle Lehramtsstudiengänge gliedern sich zunächst in folgende Bereiche:

- Erziehungswissenschaftlicher Teil
- Fachwissenschaftlich-fachdidaktischer Teil
- Schulpraktische Ausbildung

Für das Grundstudium (Fundamentum) gilt, dass es in die erziehungswissenschaftlichen Teile des Studiums einführen soll (dazu dienen die ausgewiesenen Einführungsveranstaltungen). Ab dem WS 2003/04 gilt für alle Lehramter der Pädagogischen Hochschulen eine neue Prüfungsordnung, die eine relativ hohe Verbindlichkeit v.a. im Grundstudium vorsieht sowie durch die Modulstruktur bzw. eine Abschichtung von Prüfungen als Einstieg in eine Integration akademischer und staatlicher Prüfungen und damit in konsekutive Abschlüsse ermöglicht.

Der integrierte Teilstudiengang (cursus intégré) ermöglicht den Erwerb der Lehrbefähigung für Baden-Württemberg und für das Elsass. Er umfasst bilingualen Unterricht in den Sachfächern, Erteilung frühen Fremdsprachenunterrichts, und das vor dem Hintergrund vergleichenden Wissens über die Kultur der beiden Länder Deutschland und Frankreich. Das Studium dauert insgesamt acht Semester und wird an beiden Hochschulen absolviert.

Die Psychologie ist in den Lehramtsstudiengängen (Grund- und Hauptschulen, Realschule, Sonderschule) in den „Erziehungswissenschaftlichen Bereich“ eingeordnet. Es werden Vorlesungen und Seminare angeboten: im Grundstudium in Pädagogischer Psy-

chologie, im Hauptstudium in den psychologischen Inhaltsbereichen Entwicklungs-, Sozial-, Lernpsychologie, Diagnostik/Klinische Psychologie.

Für alle Lehramter werden neben Pflichtveranstaltungen auch Wahlpflicht- und Wahlveranstaltungen angeboten.

Die Abfolge der Lehrveranstaltungen in den verschiedenen Studiengängen ist bislang teilweise festgeschrieben und orientiert sich an der Prüfungsordnung bzw. Studienordnung.

Aus Sicht der Studierenden ist das Grundstudium bislang relativ eng strukturiert, das Hauptstudium kaum. Dies soll sich aber ab dem nächsten Semester ändern. Manche Studierende sind überfordert, ihr Hauptstudium inhaltlich zu strukturieren. Die Studienordnung kommentiert die geforderten Inhalte indes sehr ausführlich, so dass Transparenz über das Studieren erlangt werden kann. Manche Studierende haben darüber hinaus Probleme, Veranstaltungen im Vorlesungsverzeichnis den Inhalten der Studienordnung zuzuordnen: Dieses Problem soll mit der Einführung der Modulstruktur transparenter gemacht werden.

Bei Hochschulwechslern ergeben sich in Erziehungswissenschaft mit Blick auf die Zwischenprüfung bislang noch gravierende Probleme. Die Studienangebote an den verschiedenen Pädagogischen Hochschulen sind noch sehr unterschiedlich.

Als hochschuldidaktische Ansätze innovativer Lehre werden im Selbstreport angeführt:

- Portfolio, Veranstaltungen mit aktiv-entdeckenden Lernformen und selbstreflexivem Lernen (Lerntagebücher, Arbeitsjournale)
- Methoden der Selbstevaluation der Lehre
- Fallarbeit (eigene und fremde Fälle)
- „Forschend lehren lernen“: Integration von empirischen Untersuchungen in die Lehre, Anleitung der Studierenden zur Durchführung von empirischen Untersuchungen im Rahmen von Staatsexamensarbeiten
- Praxisforschungsprojekte/Kooperation mit schulischen und außerschulischen Einrichtungen
- Seminarkommunikation über Internetforen (Päd. Psych.)
- Internetkurse in der Grundlagenveranstaltung der Pädagogischen Psychologie
- Fakultätsübergreifende Angebote des Schreibzentrums: Mehrsprachige Schülerzeitung „Journal“ mit didaktischen Vorschlägen für den Einsatz in der Schule.

**Tabelle 8: Studienanfänger im 1. Fachsemester (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	177	564	<b>741</b>	65	585	<b>650</b>	88	634	<b>722</b>	100	631	<b>731</b>
an Realschulen	165	248	<b>413</b>	106	200	<b>306</b>	124	278	<b>402</b>	137	251	<b>388</b>
an Sonderschulen	–	–	–	8	42	<b>50</b>	7	21	<b>28</b>	10	35	<b>45</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	482	1.708	<b>2.190</b>	253	1.531	<b>1.784</b>	263	1.750	<b>2.013</b>	280	1.959	<b>2.239</b>
an Realschulen	540	738	<b>1.278</b>	383	578	<b>961</b>	413	704	<b>1.117</b>	449	760	<b>1.209</b>
an Sonderschulen	–	–	–	16	73	<b>89</b>	18	59	<b>77</b>	18	63	<b>81</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

### 1.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Der reflektierte Praxisbezug bildet einen der Schwerpunkte der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Diesem Anspruch versucht man in unterschiedlichen Formen gerecht zu werden:

- durch diverse Praktika
- durch die Inhalte ausgewählter praxisorientierter Seminarveranstaltungen
- durch gezielte didaktische Gestaltungsformen der Veranstaltungen
- durch die Etablierung der „Pädagogischen Werkstatt“ und eine „Didaktische Mediothek“
- durch Seminare mit Praxisverknüpfung, beispielsweise per Vergabe kleinerer Forschungsaufträge mit Praxisbezug an Studierende (d.h. in der Regel: Arbeit mit Schulklassen oder einzelnen Schülerinnen und Schülern): die Ergebnisse der praktischen Arbeit werden ins Seminar oder dem Leitenden der Veranstaltung rückgemeldet
- durch die Erprobung unterrichtspraktischer Elemente in einzelnen Seminarveranstaltungen oder in ausgewählten Seminarsitzungen
- durch die Einladung von „Experten“ (Lehrkräften) in einzelnen Seminarsitzungen
- durch entsprechende Themenstellungen bei Referaten
- durch entsprechende Themenstellungen bei Hausarbeiten und Zulassungsarbeiten
- durch die Vergabe von Lehraufträgen an Lehrerinnen und Lehrer
- durch die durch das Gesetz über die Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg (PHG) vorgeschriebene schul-

praktische Erfahrung der Berufenen oder Eingestellten bei Stellenbesetzungen.

### 1.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Im Selbstreport wird berichtet, dass es in allen drei Instituten ein breites Spektrum von Forschungs- und Entwicklungsprojekten gibt, in die Studierende mittels unterschiedlicher hochschuldidaktischer Ansätze integriert werden.

### 1.7.4 Studienerfolg

Siehe Tabelle 10.

## 1.8 Qualitätssicherung

Qualität von Lehre:

Im Fach Erziehungswissenschaft erfolgt eine regelmäßige studentische Beurteilung der Lehrveranstaltungen mit unterschiedlichen Methoden, z.B. mit abgewandeltem „HILVE-Fragebogen“ bzw. mit selbst erstelltem Fragebogen, mit offenen Evaluationsverfahren, verbalen Reflexionsverfahren, „Qualitätsteams“ innerhalb des Seminars, prozessbegleitenden Feedback-Methoden.

Am Institut für Psychologie gibt es institutionsinterne Projekte der empirischen Lehrevaluation. Lehrberichte wurden jeweils auf Anfrage des Ministeriums erstellt.

Qualität von Forschung:

Die Evaluation der Forschung erfolgt:

- auf Institutsebene: Evaluation laufender Forschungsprojekte am Institut für Psychologie im Rahmen des regelmäßigen Kolloquiums für Forschung und Entwicklung

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Grund- und Hauptschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	55	309	<b>364</b>	76	305	<b>381</b>	61	263	<b>324</b>	32	228	<b>260</b>
Fachstudiendauer	9,0	8,8	<b>8,8</b>	9,6	8,8	<b>7,2</b>	9,7	9,2	<b>9,3</b>	9,5	8,8	<b>8,9</b>
<b>Lehramt an Realschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	63	141	<b>204</b>	75	124	<b>199</b>	72	106	<b>178</b>	55	96	<b>151</b>
Fachstudiendauer	9,8	9,6	<b>9,7</b>	10,3	9,8	<b>10,0</b>	9,8	9,5	<b>9,6</b>	10,1	9,4	<b>9,7</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.



(b) auf Fakultäts- und Rektoratsebene: Beurteilung der Forschungsanträge für hochschulinterne Mittelvergabe

#### Stellungnahme der Gutachter:

Insgesamt bietet die PH Freiburg im Bereich Erziehungswissenschaft ein umfassendes Lehrangebot für Lehramts- und Diplomstudiengänge. Das Lehrangebot für die Lehramter kann aber wegen der großen Überlast nur teilweise in der intendierten Form realisiert werden. Seminare erhalten den Charakter von Vorlesungen aufgrund der großen Zahl von Studierenden. In diesem Kontext werden von Dozenten/innen zunehmend andere Lehr-Lern-Formen diskutiert und erprobt wie Selbstgesteuertes Lernen mit Neuen Medien.

Die Planung und Abstimmung der Lehrangebote, um die vorgesehene curriculare Struktur der Angebote umzusetzen, ist noch verbesserungswürdig.

Trotz Überlast und Transparenzproblemen bestätigen die Studierenden den Hochschullehrern großes Engagement und Offenheit für studentische Belange. Viele Dozenten/innen sind auch außerhalb ihrer Sprechstunde ansprechbar.

Positiv hervorzuheben sind die internationalen Vernetzungen in der Lehrerbildung im Rahmen der Oberrheinkonferenz mit Schweiz und Frankreich.

## 1.9 Fort- und Weiterbildung

Die Pädagogische Hochschule Freiburg sieht es als ihre Aufgabe an, den sich stetig wandelnden Anforderungen schulischer und außerschulischer Arbeitsfelder durch professionelle Weiterbildungsangebote Rechnung zu tragen. Angeboten werden Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen für Lehrerinnen und Lehrer sowie für Angehörige unterschiedlicher sozialpädagogischer Berufsfelder.

Im Bereich Lehrerfortbildung werden Veranstaltungen angeboten zu den Themen Schulentwicklung, Gestaltung von Anfangsunterricht in Mathematik und Deutsch bzw. Fremdspracherwerb, Medienpädagogik und Weiterbildung für zukünftige Führungskräfte in Schulen und sozialen Institutionen.

Die fachdidaktischen Weiterbildungen umfassen Angebote zu den Bereichen Lehren, Lernen, Methodenkompetenz, Beratung, Teamentwicklung, Methodentraining. Darüber hinaus werden eine Vielzahl von Abruferveranstaltungen in Absprache mit Interessenten durchgeführt, die in der Regel nicht zentral, sondern regional in den Schulen für Teilkollegien oder Gesamtkollegien durchgeführt werden.

Der Bereich der berufsbegleitenden Weiterbildungsreihen wurde in Kooperation mit der von PH und Uni gegründeten Akademie für wissenschaftliche Weiterbildung in den letzten Jahren kontinuierlich ausgebaut, so dass nun aus einem breit gefächerten Angebot an Kontaktstudien und mehrsemestriger Weiterbildung ausgewählt werden kann.

## 1.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Das Hauptaugenmerk der Institute der Erziehungswissenschaft an der PH Freiburg liegt auf der Sicherung der Lehramts- und Diplomstudiengänge für eine große Zahl von Studierenden. Insgesamt zeigt sich, dass für die geforderten Aufgaben in Forschung und Lehre eine Verbesserung der finanziellen, räumlichen und technischen Grundausstattung wünschenswert ist.

Zur Förderung der Vorbereitung auf den Lehrberuf wäre eine Erhöhung der sozialpädagogischen Anteile im Lehramtsstudium wünschenswert. Darüber hinaus sollte eine Professur für Methodenlehre zur Ausbildung der Studierenden und zur Nachwuchsförderung sowie generell zur Unterstützung der Forschungsaktivitäten eingerichtet werden.

Auch wenn eine hohe Überlast gegeben ist, sollte auf die Entwicklung neuer Lehr-/Lernformen geachtet werden, wie z.B. der Einsatz selbstgesteuerten Lernens unter Einbeziehung neuer Informations- und Kommunikationstechnologien. Auch könnten ältere Studierende als Tutoren für Studienanfänger in die Lehre miteinbezogen werden und dabei auch selbst wichtige Schlüsselqualifikationen erwerben.

Es wird empfohlen, regelmäßig systematische Verfahren zur Evaluation/Qualitätssicherung in der Lehre einzusetzen.

Positiv zu bewerten sind die interessanten Kooperationen der PH Freiburg im Rahmen der Oberrheinkonferenz mit der Schweiz und Frankreich.

Die im Selbstbericht der Institute angegebenen Forschungsschwerpunkte stellen – von einigen Ausnahmen abgesehen – die Auflistung breiter Interessengebiete, aber keine kohärenten Forschungsschwerpunkte dar, die kumulativ und in Kooperation bearbeitet werden können.

Eine Stärkung der Forschung an den PH könnte in einer engeren Verknüpfung von Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik und Fachwissenschaften liegen. Darüber hinaus sollten die schon vorhandenen Kooperationen und Vernetzungen mit anderen Hochschulen, insbesondere mit der Universität Freiburg, weiter intensiviert werden.

Wichtig für die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses ist die Veränderung des Stellenschlüssels zwischen Professoren/innen und Mitarbeitern/innen zugunsten von C1-Stellen. Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die sich wissenschaftlich weiterqualifizieren, muss ein Zeitbudget für Forschung zur Verfügung gestellt werden. Bei der Einstellung von Professoren/innen sollte eine flexible Handhabung der Forderung nach dreijähriger Schulpraxis erfolgen. Doktorandennetzwerke zwischen einzelnen Hochschulen könnten quantitativ und qualitativ zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses beitragen.

Ansätze zur strategischen Entwicklungsplanung bezogen auf Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung sind vorhanden.

## 2. Pädagogische Hochschule Heidelberg

### Erziehungswissenschaft, Sachunterricht, Pädagogische Psychologie

#### 2.1 Entwicklung und Profil

Die Pädagogische Hochschule Heidelberg in der heutigen Form existiert seit 1971. Vorgängerinstitutionen waren ein Vorseminar seit 1904, später als voll ausgebautes Lehrerseminar, seit 1928 als „Lehrerbildungsanstalt“ geführt. Diese wurde unter dem nationalsozialistischen Regime geschlossen. Nach 1945 wurde die Lehrtätigkeit wieder aufgenommen – zunächst mit Kurzlehrgängen, später mit einer viersemestrigen Ausbildung zum Lehramt für Volksschulen. 1962 erhielt die Einrichtung die Bezeichnung „Pädagogische Hochschule“, 1971 unter gleicher Bezeichnung den Status der wissenschaftlichen Hochschule. Zusätzlich zur Ausbildung für das Lehramt an Volksschulen bzw. Grund- und Hauptschulen wurde 1968/69 die Ausbildung zum Lehramt an Realschulen aufgenommen. Seit 1962 existiert zudem die Ausbildung für das Sonderschullehramt in wechselnden Organisationsformen. Ein Diplomaufbaustudiengang Pädagogik mit den Studienrichtungen Schulpädagogik und Sonderpädagogik wurde 1977 eingeführt. Seit 1987 besitzt die Hochschule das Promotionsrecht (Dr. paed.). Seit 1995 besitzt sie in Kooperation mit der Universität Heidelberg das Habilitationsrecht.

Die Hochschule gliedert sich in vier Fakultäten. Das Fach Erziehungswissenschaft ist in der Erziehungs- und Sozialwissenschaftlichen Fakultät angesiedelt. Diese besteht aus dem Institut für Erziehungswissenschaft (IfE) mit Abteilungen für Allgemeine Pädagogik und Schulpädagogik, dem fakultätsübergreifenden Institut für Sachunterricht (IfSU) sowie dem Institut für Sonderpädagogik (ISP) mit sieben Abteilungen; dem Letzteren ist ein eigener Bericht gewidmet. Pädagogische Psychologie und Soziologie sind eigenständige Fächer, die keinem Institut zugeordnet sind. Der Abteilung Schulpädagogik sind die Arbeitsbereiche Grundschulpädagogik und Medienpädagogik zugeordnet.

Die PH Heidelberg versteht sich traditionell als Institution mit der primären Aufgabe der Lehrerbildung. Das Forschungsinteresse sei demgegenüber geringer ausgeprägt gewesen. Die Hochschule sei stark an einer Umsteuerung in Richtung auf eine forschende Institution, die sich gleichwohl dem pädagogisch-praktischen Feld verpflichtet fühlt, interessiert. Erste Maßnahmen zur Realisierung dieser Perspektive wurden in Gang gesetzt. Langfristiges Interesse sei der Aufbau einer „Bildungswissenschaftlichen Universität“. Dabei möchte man den Status „Pädagogische Hochschule“ erhalten, da mit diesem der Vorteil einer Integration von erziehungswissenschaftlicher, fachdidaktischer und praktischer Ausbildung verbunden sei. Die Wissenschaftlichkeit der PH-Lehrerausbildung solle deutlich gestärkt werden.

Zu den für den weiteren Ausbau vorgesehenen profilbildenden Akzentsetzungen der PH gehöre der Bereich „Medien“. Neben einer bestehenden Professur mit Schwerpunkt bei den traditionellen Medien soll mit Landesunterstützung ein Bereich „Medienpädagogik“ mit Akzent auf Neuen Medien aufgebaut werden, für den eine C3-Professur reserviert wurde. Der Ausbau des Bereichs soll in Kooperation mit der Universität Heidelberg geschehen. Vorgesehen ist die Errichtung eines gemeinsamen mediendidaktischen Zentrums, dessen bauliche Angliederung an die PH erfolgen soll.

Im Wintersemester 2002/03 waren an der PH Heidelberg insgesamt 4.082 Studierende eingeschrieben, darunter waren 919 Studienanfänger im ersten Fachsemester. Die Lehrauslastung im Fach Pädagogik betrug in diesem Semester laut Angaben der Planungsgruppe Reutlingen 149,5 Prozent, im Fach Pädagogische Psychologie 151,4 Prozent (mit Überlastmitteln).

**Tabelle 1a: Einnahmen (Erziehungswissenschaft) im Erziehungswissenschaftlichen Bereich nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	66.347,00	59.024,00	55.831,00	43.948,00	43.970,00
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	46.362,00	14.375,00	84.864,00	134.470,00	71.417,00
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>112.709,00</b>	<b>73.399,00</b>	<b>140.695,00</b>	<b>178.418,00</b>	<b>115.387,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 1b: Einnahmen (Pädagogische Psychologie) im Erziehungswissenschaftlichen Bereich nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	14.235,00	17.095,00	12.681,00	10.238,00	13.730,00
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	–	–	–	2.675,00	6.400,00
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>14.235,00</b>	<b>17.095,00</b>	<b>12.681,00</b>	<b>12.913,00</b>	<b>20.130,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 2.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die PH Heidelberg bietet Studiengänge zum Lehramt an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen und an Sonderschulen an. Der Aufbaustudiengang Diplom-Pädagogik wurde 2002 eingestellt. Zu ihm wird zwar noch zugelassen; er soll aber in einen Masterstudiengang überführt werden. Ferner existieren verschiedene Möglichkeiten, Zusatzqualifikationen zu erwerben (Erweiterungsstudiengänge zu Lehramtsstudien). In einem Promotionsaufbaustudiengang können von Absolventen sechssemestriger Studiengänge die formalen Voraussetzungen für die Promotion erworben werden.

Mit der Universität Heidelberg existiert ein Kooperationsvertrag, der sich jedoch ausschließlich auf Diplomstudierende bezieht. Lehrveranstaltungen der Erziehungswissenschaft sind für diese wechselseitig geöffnet. Die Studierenden der PH können ferner das Lehrangebot der Universität zu ihren Unterrichtsfächern nutzen; an Studierende der Universität richtet sich das Angebot, fachdidaktische Veranstaltungen an der PH zu belegen. Beide Institutionen machen auf das Lehrangebot wechselseitig in den Vorlesungsverzeichnissen aufmerksam.

Das Studium der Sonderpädagogik setzt nach dem Grundstudium ein (siehe dazu eigenen Bericht). Im Grundstudium ist eine Differenzierung des Lehrangebots noch nicht vorgesehen, jedoch werden in einzelnen Veranstaltungen auch sonderpädagogische Akzente gesetzt.

Die Ausbildungsziele und Lehrangebote der Erziehungswissenschaft an der PH Heidelberg sind primär auf künftige Lehrerinnen und Lehrer gerichtet. Das Lehrangebot deckt alle Bereiche ab, die nach Lehrerprüfungsordnungen vorgesehen sind. Als inhaltliche Schwerpunkte des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots sind aus der Selbstdarstellung zum Beispiel „Pädagogische Geschlechterforschung“ und „Interkulturelle Pädagogik“ erkennbar. „Psychoanalytische Pädagogik“ scheint eine quer durch verschiedene Bereiche vertretene Zugriffsweise zu sein. In der Schulpädagogik liegt ein Schwerpunkt bei medienpädagogischen Themen.

Das Lehrangebot der Pädagogischen Psychologie ist vom Volumen her dem „Erziehungswissenschaftlichen Bereich“ zugeordnet. Inhaltlich wird es an den Denominierungen der Professuren orientiert (vgl. Abschnitt 2.3). Aus Sicht der Pädagogischen Psychologie ergeben sich Schwierigkeiten bei der Durchsetzung verbindlicherer Curricula, da den Studierenden eine Abfolge der Lehrveranstaltungen nicht vorgeschrieben sei.

Ein großer Teil der Lehrveranstaltungen der Erziehungswissenschaft kann uneingeschränkt von Studierenden aller Studienphasen wahrgenommen werden. Eine Differenzierung zwischen einführenden und weiterführenden Lehrangeboten wird zwar formal vorgenommen. Prinzipiell ist es aber Studierenden in allen Phasen des Studiums möglich, Leistungsnachweise in weiterführenden Lehrangeboten zu erwerben. Aus Kapazitätsgründen werden üblicherweise keine spezifischen Lehrangebote für die verschiedenen Studiengänge (außer Grundschulpädagogik und Sonderpädagogik im Hauptstudium) gemacht. Explizite Vereinbarungen über Studienleistungen existieren nicht; die Standards – soweit sie nicht durch Ordnungen vorgegeben sind – werden von den

Lehrenden individuell gesetzt und in ihren Veranstaltungen bekannt gemacht.

Zu den expliziten Zielen der PH gehört die Integration von Praxis in die Ausbildung. Dies manifestiert sich u.a. in sehr guten Betreuungsrelationen in Praktika (Gruppengröße ca. fünf Studierende). Allerdings könne aufgrund von Überlastproblemen und großer räumlicher Entfernung der Praktikumschulen voneinander die wünschenswerte enge Betreuung der Praktika durch die Hochschullehrenden nicht erfolgen.

Die Hochschulleitung ist um die Errichtung zusätzlicher Studiengänge bemüht, um mehr Unabhängigkeit vom schwankenden Lehrbedarf zu gewinnen. Zu begrüßen sei die vom Ministerium signalisierte künftige Möglichkeit einer Konzentration des Angebots der studierbaren Unterrichtsfächer. Hiervon wolle man durch Konzentration auf den mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich Gebrauch machen. Konkrete Ausweitungspläne liegen für das Studium zum Gewerbelehramt an beruflichen Schulen vor, das gemeinsam mit der Fachhochschule Mannheim ab 2004 angeboten werden soll. In Vorbereitung sind des Weiteren BA-Studiengänge im Bereich Gesundheitspädagogik (Physiotherapeutenausbildung) sowie zu Berufen in außerschulischen Lernorten.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die Kooperation zwischen Universität und PH Heidelberg ist begrüßenswert. Allerdings scheint die Nutzung gemeinsamer Angebote durch Studierende bislang gering zu sein. Notwendig wären eine klarere, für die Studierenden transparentere Kooperationsstruktur sowie der Abbau organisatorischer Hindernisse für die Nutzung des Angebots. Nach Hinweisen der PH schließt der Kooperationsvertrag zwischen PH und Universität Heidelberg die Studierenden des Lehramts ausdrücklich nicht ein. Eine Überprüfung und ggf. Revision ist zumal angesichts dessen sinnvoll, dass der Diplomaufbaustudiengang an der PH eingestellt wurde.

Die von den Prüfungsordnungen gesetzten formalen Anforderungen an das Lehrangebot werden erfüllt. In der inhaltlichen Ausrichtung spiegelt ein Teil des erziehungswissenschaftlichen Angebots die gewachsenen Interessen der einzelnen Lehrenden wider. Dies in Verbindung mit der zum Auffangen von Überlast eingeschlagenen Strategie der Öffnung großer Teile des Lehrangebots für alle Studierenden führt zum Eindruck von Unstrukturiertheit, teilweise Beliebigkeit des Angebots. Dazu trägt auch das Fehlen expliziter Standards für Studienleistungen bei. Die Entwicklung einer klaren Lehrangebotsstruktur, verbunden mit einem Kerncurriculum, sowie expliziter, geteilter und den Studierenden bekannt gemachter Leistungsstandards wird dringend empfohlen. Ferner wird empfohlen, Überlastprobleme nicht weiter auf dem bislang bevorzugten Weg zu lösen, Veranstaltungen allen Studierenden zu öffnen. Vielmehr sollten mehr differenzierte Lehrveranstaltungsformen für größere Gruppen, z.B. unter Nutzung der Möglichkeiten Neuer Medien, angeboten werden. Nicht zufrieden stellend gelöst ist auch das Problem der Praktika. Da offenbar die Bedingungen für die Einhaltung der selbstgesetzten Ansprüche an die Qualität der Praktikumsbetreuung nicht gegeben sind, empfiehlt sich eine Überprüfung und Revision der dafür angenommenen Parameter, z.B. im Hinblick auf Gruppengrößen und Organisationsformen der Praktika (soweit diese von der PH selbst verantwortet werden).

Die Kommission empfiehlt des Weiteren, die beabsichtigte Ausweitung der Studiengänge noch einmal zu überprüfen. Unklar ist, wie angesichts bestehender Überlast und der inhaltlichen Ausrichtung der vorhandenen Stellen die Qualität neuer, bisher nicht im Aufgabenspektrum der PH verankerter Studiengänge sichergestellt werden kann. Zudem widerspricht eine Ausweitung des Studiengangsspektrums der gleichzeitigen, von der Kommission begrüßten Absicht einer stärkeren Schwerpunktsetzung und Profilierung der PH Heidelberg.

### 2.3 Personal

Die Allgemeine Pädagogik verfügt über fünf Professuren, darunter ist eine C4-Professur. Die Schulpädagogik verfügt ebenfalls über fünf Professuren, darunter sind zwei C4-Professuren. Die Pädagogische Psychologie verfügt über drei Professuren, davon eine C4-Professur. Eine strukturelle Besonderheit der PH ist die Existenz des fächerübergreifenden Instituts für den Lernbereich Sachunterricht, das formal in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Fakultät verankert ist, mit einer C3-Stelle und zwei Mittelbaustellen. In anderen Fakultäten gibt es weitere Stellen, die ebenfalls zum Institut für Sachunterricht gehören. Zum Wintersemester 2002/03 waren vier abgeordnete Lehrpersonen und keine aus Drittmitteln finanzierten Wissenschaftler/innen in der Erziehungswissenschaft tätig. Außerdem war in der Pädagogischen Psychologie eine Lehrperson auf einer Stelle tätig, welche die Hochschulleitung dem Fach befristet zugewiesen hatte, und zwei Personen wurden befristet aus Mitteln des zentralen Forschungspools finanziert.

Die Denominierungen der Professuren für Allgemeine und Schulpädagogik sind sehr unterschiedlich differenziert. Etwa zur Hälfte besitzen die Stellen keine weitere Ausdifferenzierung; die übrigen sind in unterschiedlicher Form mit vier bis fünf nicht immer voneinander trennscharfen Spezifizierungen versehen. Nur einmal durch eine Professur vertreten ist die Grundschulpädagogik. Dies ist angesichts der Studierendenverteilung – weit mehr als die Hälfte der Studierenden streben nach den vorliegenden Daten das Grundschullehramt an – auffällig.

Die Denominierungen der Professuren in Pädagogischer Psychologie betreffen voneinander abgegrenzte Teilbereiche (kogni-

onspsychologischer, diagnostischer und sozialisations- und entwicklungspsychologischer Schwerpunkt). Hinzuweisen ist darauf, dass sieben weitere Professuren für Pädagogische Psychologie in der Sonderpädagogik angesiedelt sind (vgl. eigenen Bericht).

Insgesamt drei Stellen sind Qualifikationsstellen im engeren Sinne, mit denen auch Forschungsaufgaben verknüpft sind. Der überwiegende Teil der Stellen im Mittelbau bedient die Lehre und ist mit Aufgaben der (Selbst-)Verwaltung sowie Dienstleistungen betraut. Die Inhaberinnen bzw. Inhaber dieser Stellen besitzen ausdrücklich keinen Forschungsauftrag. Beklagt wird, dass die Belastung durch Lehre, Verwaltung und Dienstleistungen nicht nur Forschungsmöglichkeiten entgegensteht, sondern auch an eigener Weiterqualifikation hindert. Ein weiteres strukturelles Hemmnis sei das Fehlen einer Karriereperspektive. Für Inhaber von Mittelbau(dauer)stellen gebe es – ungeachtet ihrer Anstrengungen und Leistungen – so gut wie keine Beförderungstellen im Land. Im Übrigen fehle es (mit Ausnahmen) an Unterstützung von Forschungs- oder Qualifikationsinteressen der Mitglieder des Mittelbaus auf Dauerstellen durch die Hochschulleitung und die Professorenschaft.

Die Professorinnen und Professoren ihrerseits beklagen hohe Belastungen durch Überlast, die Betreuung von Praktika sowie Verwaltungs- und Selbstverwaltungsaufgaben. Eine weitere Einschränkung der Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten bestehe durch die minimale Ausstattung der Sekretariate sowie durch die geringe Zahl der etatisierten Nachwuchsstellen. Die ganze PH verfügt nur über eine einzige C1-Stelle.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Ein generelles Problem an Pädagogischen Hochschulen besteht darin, dass einer relativ großen Zahl von Professuren eine geringe Zahl von Stellen im Mittelbau gegenübersteht und der Mittelbau größtenteils mit hohem Lehrdeputat und Dienstleistungsaufgaben belastet ist. Demgegenüber besteht eine Unterausstattung mit Service- und Verwaltungsstellen; die entsprechenden Aufgaben müssen vom wissenschaftlichen Personal mit übernommen werden. Diese Lage wirkt sich auf die Nachwuchsförderung und die Forschungsorientierung bzw. Forschungsmöglichkeiten negativ aus. Verstärkt werden negative Effekte durch die bisherige Strategie des Landes, Stellen in der Erziehungswis-

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Erziehungswissenschaft, IfSU und Pädagogische Psychologie, Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Erziehungswissenschaft und Institut f. Sachunterricht		Pädagogische Psychologie	
	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	3	3	1	1
C 3	8	8	2	2
C 2	–	–	–	–
C 1	–	–	–	–
A 15	1	1	–	–
A 14	3	3	1	1
A 13	8	7*	2	2
BAT I, Ia, AT	–	–	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	–	1**	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>23</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>6</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* 1 Person beurlaubt

\*\* Urlaubsvertretung

senschaft bzw. der Lehrerbildung nach dem Kriterium der Lehr- auslastung zu sichern.

Die Kommission empfiehlt der PH die Überprüfung und Revision der vorhandenen Personalstruktur mit dem Ziel der Errichtung nicht nur lehrfähiger, sondern auch forschungsfähiger Einheiten, verbunden mit der mittelfristigen Planung künftiger inhaltlicher Schwerpunktsetzungen. Sowohl die Zahl der Professuren als auch die unbefristet Beschäftigter im Mittelbau sollten in die Prüfung einbezogen werden.

## 2.4 Ausstattung und Räume

Die räumliche Ausstattung wird in der Selbstdarstellung der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät als unzureichend bezeichnet. Dies gelte insbesondere für Wissenschaftlerarbeitsplätze; so sei es nicht möglich, Inhabern von Qualifikationsstellen eigene Arbeitsplätze zuzuweisen. Diese Lage könne verbessert werden, wenn die Fremdnutzung einiger Räume der PH beendet werde. Der allgemeine Zustand der Räume sowie die zur Verfügung stehenden Investitionsmittel werden als ausreichend bezeichnet. An besonderen, der Lehre förderlichen Ausstattungen besitzt die PH mehrere sog. didaktische Werkstätten. Die Ausstattung mit IuK-Medien sei zufriedenstellend; eine Verbesserung der Situation – auch für die Lehre – ist durch die Errichtung des mediendidaktischen Zentrums, in das Fördermittel des Landes und des Bundes fließen, absehbar.

Als völlig unzureichend wird der Ausstattungsstand der Bibliothek gekennzeichnet. Es bestehe (nicht zum ersten Mal) eine bereits seit mehreren Monaten andauernde Anschaffungssperre. Die Bibliotheksöffnungszeiten sind aus Sicht des Faches unzureichend. Die PH-Bibliothek verfüge nicht über die Möglichkeit der Fernleihe. Diese ist jedoch über die Universitätsbibliothek gegeben, zu der die Mitglieder der PH Zugang haben.

Die Pädagogische Psychologie betont demgegenüber Zufriedenheit mit der räumlichen Situation, im Abschlussgespräch insbesondere ihre hohe Zufriedenheit mit der Bibliothek, sowohl im Hinblick auf Öffnungszeiten als auch im Hinblick auf die Bestände.

### Stellungnahme der Gutachter:

Allgemein scheint die räumliche und sachliche Ausstattung die Leistungsfähigkeit der PH nicht zu behindern. Unhaltbar und dringend revisionsbedürftig ist der Zustand der Bibliothek im Bereich Erziehungswissenschaft. Hier ist eine Änderung von Prioritätensetzungen erforderlich. Wenn eine leistungsfähige und in angemessener Weise zugängliche Bibliothek von der PH nicht unterhalten werden kann, sollten Kooperationsmöglichkeiten mit der Universität gesucht und vereinbart werden.

## 2.5 Forschung

### 2.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Nach Aussage der Fakultät besteht ein Forschungsprogramm bislang nicht. Dies gilt für alle Arbeitsbereiche gleichermaßen. Auch die Pädagogische Psychologie besitze kein Forschungsprogramm, da die Einheit mit drei Professuren hierfür zu klein sei.

Formen der Organisation von Forschungsplanung sind nicht erkennbar. Im Struktur- und Entwicklungsplan der Fakultät sind als „langfristige Zielsetzungen“ fünf „Zukunfts- und Brennpunktthemen in Forschung und Lehre“ stichwortartig aufgeführt.

Inhaltliche Akzente der Forschung werden in der Regel individuell gesetzt. Entsprechend breit ist das Spektrum von Themen, die gemäß Selbstdarstellung beforscht werden: von methodischen über historische und professionsbezogene bis hin zu interkulturellen und medienpädagogischen Themen. Eine von mehreren Personen bevorzugte Zugriffsweise ist die sog. Psychoanalytische Pädagogik. Das vom Institut für Sachunterricht hauptsächlich angegebene Forschungsthema lautet „Regionale Mobilität im Rhein-Neckar-Raum“. Ein Schwerpunkt von Aktivitäten lässt sich im Bereich (alte und neue) Medien ausmachen. Dabei scheint es sich zu einem größeren Teil um Entwicklungsarbeiten zu handeln (z.B. Lern- und Trainingssystem für die Medizin; „Multimedial Gestützte Lernwerkstatt“ im Verbundprojekt Virtualisierung im Bildungsbereich).

In der Pädagogischen Psychologie werden u.a. Projekte zum Schriftspracherwerb und zur Früherkennung von Spracherwerbsproblemen durchgeführt. Soweit es sich nicht um sog. Eigenprojekte (Projekte ohne Förderung von außen) handelt, stammen die Mittel überwiegend aus der Hochschule selbst.

Die Mitglieder des Mittelbaus, soweit sie nicht explizit Forschungsstellen innehaben, besitzen qua Stellenbeschreibung keinen eigenen Forschungsauftrag. Die Beteiligung an Forschung wird ihnen im Ausnahmefall und insoweit ermöglicht, wie dies als Teil ihrer Dienstleistung angesehen wird. Eine Ermutigung zu selbständiger Forschung, zur Einwerbung von Drittmitteln oder auch zur Fertigung von Qualifikationsarbeiten (z.B. Habilitationsschriften) erfahren sie in der Regel nicht. Strukturen zur systematischeren Nachwuchsförderung wurden nicht entwickelt. Die zur Promotion abgeordneten Lehrerinnen bzw. Lehrer sind nicht in Forschungsgruppen eingebunden, sondern betreiben ihre Qualifikation als Einzelarbeiten; sie sind dabei teilweise aus eigener Initiative an Betreuer in anderen Hochschulen angebunden.

### Stellungnahme der Gutachter:

Aus den Darstellungen ist nur teilweise rekonstruierbar, inwieweit es sich bei den angegebenen Projekten tatsächlich um Forschungsprojekte handelt. Die größere Zahl der Angaben deutet auf laufende Entwicklungsprojekte hin. Ein abgestimmtes Forschungsprogramm ist nicht zu erkennen.

Die Hochschulleitung verweist im Abschlussgespräch darauf, dass in einer Überlastsituation keine systematische Nachwuchsförderung betrieben werden könne; Stellen im Mittelbau müssten primär für die Bewältigung der Lehraufgaben genutzt werden. Es wird ferner darauf verwiesen, dass dem Mittelbau auf Dauerstellen eine Forschungsbeteiligung dadurch verwehrt sei, dass ihre Stellenbeschreibung einen solchen nicht enthalte. Für eine Änderung dieser Lage sei daher nicht die Hochschule selbst verantwortlich. Beide Argumente sind nach Auffassung der Gutachterinnen und Gutachter nur begrenzt nachvollziehbar. Dass bestimmte Stellen im Mittelbau keinen eigenen Forschungsauftrag besitzen, sollte nicht als Forschungsverbot verstanden werden.

### 2.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Eine formelle hochschulinterne Kooperation besteht durch das fakultätsübergreifende Institut für den Sachunterricht. Im Übrigen sind Kooperationen zwischen Einzelpersonen verzeichnet. Sie stehen insbesondere im Zusammenhang mit der Beteiligung an Entwicklungsarbeiten im Bereich (Neue) Medien.

Diverse angegebene hochschulexterne Kooperationen (z.B. mit dem Verkehrsverbund Rhein-Main) sind offensichtlich nicht explizit forschungsbezogen. Ein Projekt (LAMEDICA, Erstellung eines Lern- und Trainingssystems für die Medizin) wird unter Tübinger Federführung gemeinsam mit Universitätskliniken in Ulm, Tübingen, Würzburg, Frankfurt/Main und Wien durchgeführt.

Ein Entwicklungs- und Evaluationsprojekt der Pädagogischen Psychologie im Bereich sprachliche Frühförderung, (Schrift-) Spracherwerb wird in Kooperation mit der Stadt Heidelberg durchgeführt. Ferner nennt die Pädagogische Psychologie Kooperationen mit sonderpädagogischen Handlungsfeldern, Schulpädagogik und Medienpädagogik.

Ein Teil der Lehrenden im Bereich Erziehungswissenschaft unterhält – zum Teil intensive – Beziehungen mit Hochschulen im Ausland, z.B. in baltischen Staaten.

Die PH ist ferner mit drei Teilprojekten am landesweiten Projekt „Virtuelle Hochschule“ beteiligt, davon ist eines in der Erziehungswissenschaft angesiedelt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Es ist nach den Angaben schwer erkennbar, welche der bestehenden Kooperationen forschungsförderlich sind oder sein könnten. Explizit forschungsorientierte Kooperationen scheinen bislang nur selten angestrebt worden zu sein. Dies gilt offensichtlich auch für hochschulinterne Kooperationen mit den anderen Fakultäten, insbesondere den Fachdidaktiken.

### 2.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Die Teilnahme an Gastaufenthalten sowie Tagungen und Kongressen mit eigenen Beiträgen erfolgte in eher begrenztem Umfang.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Visibilität der Erziehungswissenschaft an der PH Heidelberg in der „scientific community“ ist relativ gering und tendenziell auf einzelne Mitglieder der Fakultät beschränkt. Die Angaben zu Tagungs- und Kongressbeiträgen lassen nur teilweise Bezüge zu den Themen erkennen, die als Forschungsthemen angegeben sind. Titel eigener Beiträge sind in der Selbstdarstellung jedoch nur zum Teil genannt. Internationale Kontakte scheinen selten und eher von einzelnen Mitgliedern der Fakultät gepflegt.

### 2.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Die Steigerung der in der Erziehungswissenschaft eingeworbenen Mittel ist seit 1999 beträchtlich. Der größte Teil der Summen ist Entwicklungs- bzw. Anwendungsprojekten zuzurechnen (Multimedial gestützte Lernwerkstatt; Verkehrsverbund Rhein-Neckar; LAMEDICA).

Ungeachtet ihres tradierten Selbstverständnisses als primär ausbildende Institution stellt die PH Mittel zur internen Forschungsförderung bereit. In den letzten drei Jahren handelte es sich um 150.000 Euro, die jährlich vergeben werden, sowie um sechs Stellen (BAT IIa), die (z.T. als halbe Stellen) für die jeweilige Bewilligungsdauer eines Forschungsprojektes (zwischen einem und drei Jahren) vergeben werden. Die Besetzung dieser Stellen ist nicht an Promotionsvorhaben gebunden.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Summe der eingeworbenen Drittmittel ist rückblickend im nationalen Vergleich unterdurchschnittlich, aber es hat eine Steigerung in jüngerer Zeit gegeben. Die positive Tendenz sollte durch gezielten Einsatz der internen Mittel zur Forschungsförderung verstärkt werden.

Auffällig ist die geringe Drittmittelinwerbung in der Pädagogischen Psychologie. Hier hat eine einzige Professur, die erst seit kurzem besetzt ist, mit der Einwerbung begonnen und war bei lokalen Mittelgebern erfolgreich.

Formuliert wurde von den Mitgliedern der Fakultät die Befürchtung, dass Anträge aus Pädagogischen Hochschulen bei kompetitiven Drittmittelgebern wie der DFG nicht akzeptiert würden bzw. nicht durchsetzbar seien. Dies gelte insbesondere für die Pädagogische Psychologie.

Die Mittel für hochschulinterne Forschungsförderung sind beträchtlich. Es ist nicht erkennbar, dass diese Mittel bislang in größerem Umfang zur Steigerung der Forschungsproduktivität beitragen. Offenbar wurden sie nicht als Anschubfinanzierung zur Drittmittelinwerbung, sondern zur kompletten Abwicklung von Forschungsvorhaben genutzt. Nicht förderlich ist ferner, dass dem Mittelbau keine Möglichkeit auf Beteiligung an der internen Förderung eingeräumt wird. Die Kommission empfiehlt eine Veränderung der Vergabep Praxis der Mittel; Vorhaben der Drittmittelinwerbung, die mit systematischer Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses verbunden sind, sollten bevorzugt werden. Zur Qualitätssicherung empfiehlt sich auch eine externe Beteiligung an den Vergabeverfahren.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden im Fach Erziehungswissenschaft durchschnittlich 7,9 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (23 Personen/Vollzeitäquivalent) und im Fach Pädagogische Psychologie durchschnittlich 7,5 Publikationen (6 Beschäftigte/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Der größere Teil der Publikationen erscheint in Sammelwerken. Forschungsbasierte Publikationen i.e.S. sind nicht in sehr hohem Maße vertreten. Häufiger sind Diskussions- und Ratgeberbeiträge, Praxisanregungen, Kongressberichte u.ä. Nur vereinzelt erschienen Publikationen in international oder national referierten Zeitschriften. Diese stammen überwiegend aus der Pädagogischen Psychologie. Die Praxisrelevanz der Publikationen liegt auf mittlerem Niveau. Zwar sind eine Reihe praktisch bedeutsamer Themen angesprochen, jedoch ist die Fundierung der Arbeiten teilweise nicht erkennbar.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl	
	Erziehungswissenschaft und Institut f. Sachkunde	Pädagogische Psychologie
Herausgeber	14	2
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	12	1
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	83	23
Zeitschriftenartikel	50	14
Professionelle Publikationen	23	5
<b>Gesamt</b>	<b>182</b>	<b>45</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Perspektiven der Forschung**

Nach der Selbsteinschätzung der Fakultät wird weniger sie insgesamt als vielmehr die Arbeit einzelner ihrer Mitglieder in der „scientific community“ wahrgenommen. Die Fakultät sieht einen Bedarf, die Forschungsaktivitäten stärker zu akzentuieren. Es besteht die Absicht, sich der empirischen Bildungsforschung zuzuwenden, insbesondere Fragen nach Ursachen der Selektivität des deutschen Schulsystems, die sich in den internationalen Schulleistungsvergleichsstudien gezeigt habe. Vorstellbar sei die „Errichtung eines Verbundzentrums für empirische Bildungsforschung der Pädagogischen Hochschulen“. Der „Struktur- und Entwicklungsplan“ der Fakultät enthält etwas andere Akzentuierungen. Hier sind als „Zukunfts- und Brennpunktthemen“ genannt: Aufwertung der Hauptschule, Fremdsprachen in der Grundschule, Neue Technologien. Von letzterem Bereich abgesehen, für den eine gemeinsame Entwicklung mit der Universität Heidelberg geplant ist, fehlen Aussagen darüber, wie die Realisierung dieser Zielsetzungen vonstatten gehen soll.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Der wissenschaftliche Beitrag der Einrichtung ist eher marginal. Die Einrichtung wird in der „scientific community“ kaum wahrgenommen. Ein klar konzipiertes Forschungsprogramm existiert nicht. Einzelne Arbeitsschwerpunkte haben sich nach individuel-

len Interessen der Mitglieder der Fakultät herausgebildet. Viele der bearbeiteten Forschungsthemen weisen Praxisbezüge auf.

Von Nachteil für die Entwicklung einer Forschungsperspektive für die Einrichtung ist das Fehlen von Kommunikations- und Kooperationsgewohnheiten. Dieses wirkt sich auch auf die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses ungünstig aus. Der Mittelbau mit Lehr- bzw. Serviceverpflichtungen wird zur Forschungsaktivität nicht ermutigt.

Die Kommission empfiehlt, der Einrichtung ein moderiertes Verfahren zur Initiierung der Entwicklung einer Forschungsperspektive und der zum Verfolgen dieser Perspektive geeigneten Kommunikations- und Organisationsstrukturen anzubieten.

**2.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach**

**2.6.1 Studienorganisation**

An der PH Heidelberg kann Erziehungswissenschaft in zwei weiterführenden Studiengängen als Hauptfach studiert werden. Angeboten werden ein Diplomaufbaustudiengang mit der Studienrichtung Schulpädagogik oder der Studienrichtung Sonderpädagogik (vgl. auch den Bericht über die Sonderpädagogik in Heidelberg) sowie ein Promotionsaufbaustudium.

**Tabelle 4: Studienanfänger insgesamt (1. Fachsemester ) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	29	75	104	12	73	85	24	66	90	27	82	109
Promotionsaufbaustudium	–	–	–	5	5	10	5	3	8	4	12	16

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	51	171	222	23	128	151	34	122	156	48	150	198
Promotionsaufbaustudium	–	–	–	8	7	15	8	7	15	8	14	22

Quelle: Angaben der Hochschule.

Der Diplomaufbaustudiengang Erziehungswissenschaft ist durch einen Beschluss der PH geschlossen worden; die Zustimmung des zuständigen Ministeriums zur Schließung liegt noch nicht vor. Zu dem Studiengang wird daher nach wie vor zugelassen. Perspektivisch soll der Studiengang zu einem oder mehreren Masterprogrammen ausgebaut werden.

Eine regelmäßig tagende Studienkommission fungiert als Gremium der Kommunikation und Koordination des Lehrangebots.

### 2.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Ein deutlicher Forschungsbezug in der Lehre ist in den Themenbereichen Interkulturelle Pädagogik und Medien sowie in einem Teil der Pädagogischen Psychologie zu finden. Das Lehrangebot spiegelt im Übrigen eher die Vorgaben der Prüfungsordnungen wider als einen Zusammenhang mit den Forschungs- oder Entwicklungsprojekten der Mitglieder der Fakultät.

Explizite Angebote zur Nachwuchsförderung gibt es kaum. Ein hochschulweites Doktorandenkolloquium ist erst jüngst von der Prorektorin für Forschung eingerichtet worden. Abgeordnete Lehrkräfte als Doktoranden sind nach eigenen Aussagen nicht an Professuren an- oder in Arbeitsgruppen eingebunden, sondern verfolgen ihre Qualifikationsvorhaben in der Regel individuell. Erschwerend für die Nachwuchsförderung ist aus Sicht der Professorinnen und Professoren das Fehlen einer größeren Zahl etatisierter Stellen oder Stipendien. Daher sehen sie sich fast nur zu einer „ideellen“ Betreuung Qualifikationswilliger in der Lage.

### 2.6.3 Studienerfolg

Stellungnahme der Gutachter:

Die Dokumentation der mittleren Fachstudiedauer in der Selbstdarstellung ist widersprüchlich und kann daher nicht kommentiert werden.

**Tabelle 6: Promotionen im Fach Erziehungswissenschaft und im Fach Pädagogische Psychologie nach Jahr und Geschlecht\***

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft	-	1	1	-	3	3	1	-	1	-	1	1	-	-	-
Pädagogische Psychologie	1	1	2	-	1	1	-	-	-	-	-	-	-	1	1

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Habilitationen wurden nicht vorgenommen.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiedauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	1	5	6	6	30	36	4	17	21	7	20	27
Fachstudiedauer	7,0	9,2	8,8	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 2.7 Lehrerbildung

### 2.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

An der PH Heidelberg können grundständig das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, das Lehramt an Realschulen sowie das Lehramt für die Sonderschule (vgl. dazu den Bericht Sonderpädagogik) studiert werden. Das Lehramt an Sonderschulen wird auch als Aufbaustudiengang angeboten.

### 2.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Das Lehrangebot ist stark an den Vorgaben der Prüfungsordnungen orientiert und enthält somit Bezüge zum Berufsfeld. Diese sollen ferner durch die Integration von Praktika verstärkt werden. Von einzelnen Lehrenden werden Lehrveranstaltungen mit berufsbiographischem Bezug und Einführungen in aktuelle Formen der Moderation und Präsentation angeboten. Darüber hinaus werden von einzelnen Lehrenden systematisch Personen aus der Pra-

xis einbezogen. Zunehmend werden elektronische Medien in die Lehre einbezogen.

### 2.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Einzelne Lehrveranstaltungen enthalten „Bausteine forschenden Lernens“. In den Themen eines Teils der Veranstaltungen sind Bezüge zu den Forschungsthemen der Mitglieder der Einheit bemerkbar.

### 2.7.4 Studienerfolg

Das Studium wird nicht in der Regelstudienzeit abgeschlossen, wofür aus Sicht der Lehrenden primär das Problem der Überlast verantwortlich ist. Zahlreiche Lehrveranstaltungen seien überfüllt. Tutorien sind nicht vorgesehen. Aus Sicht der Studierenden ist der häufige Wechsel von Prüfungsordnungen mitverantwortlich für verzögerte Studiengestaltung. Negativ wirke sich ferner die schlechte Ausstattung und Zugänglichkeit der Bibliothek aus.



**Tabelle 8: Studienanfänger (1. Fachsemester ) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	102	472	<b>574</b>	49	429	<b>478</b>	80	510	<b>590</b>	80	551	<b>631</b>
an Realschulen	152	194	<b>346</b>	61	150	<b>211</b>	95	220	<b>315</b>	88	167	<b>255</b>
an Sonderschulen	42	158	<b>200</b>	22	158	<b>180</b>	22	202	<b>224</b>	29	199	<b>228</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	300	1.442	<b>1.742</b>	220	1.417	<b>1.637</b>	235	1.532	<b>1.767</b>	258	1.631	<b>1.889</b>
an Realschulen	451	603	<b>1.054</b>	353	575	<b>928</b>	362	653	<b>1.015</b>	343	657	<b>1.000</b>
an Sonderschulen	139	474	<b>613</b>	86	517	<b>603</b>	82	614	<b>696</b>	95	688	<b>783</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Grund- und Hauptschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	43	345	<b>388</b>	43	278	<b>321</b>	40	284	<b>324</b>	33	275	<b>308</b>
Fachstudiendauer	9,4	8,9	<b>9,0</b>	9,3	8,6	<b>8,7</b>	9,5	8,8	<b>8,9</b>	9,6	8,6	<b>8,7</b>
<b>Lehramt an Realschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	58	92	<b>150</b>	67	96	<b>163</b>	46	79	<b>125</b>	65	111	<b>176</b>
Fachstudiendauer	10,0	9,5	<b>9,7</b>	9,8	9,8	<b>9,8</b>	10,3	9,5	<b>9,8</b>	10,2	9,8	<b>10,0</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Insgesamt erscheint die Anlage des Lehrangebots eher konventionell und primär an der Erfüllung der engen Vorschriften der Prüfungsordnungen orientiert. Ansätze zu verstärktem Einsatz innovativer didaktischer Formate sind erkennbar und sollten systematisch weiterentwickelt werden.

Zur Bewältigung der Überlast werden, sofern die Verringerung der Zulassungszahlen ausgeschlossen ist, die Entwicklung differenzierterer Lehrangebotsformate unter Einbeziehung der Möglichkeiten neuer Medien und Technologien sowie von Tutorien empfohlen.

**2.8 Qualitätssicherung**

Maßnahmen zur Evaluation und Qualitätssicherung der Lehre existieren bislang auf freiwilliger Basis und werden von den Lehrenden individuell verantwortet. Im Sommersemester 2003 hat erstmals eine Befragung aller Studierenden der Fakultät in ca. 250 Lehrveranstaltungen stattgefunden. Die Ergebnisse sollen im ersten Lehrbericht der Fakultät (2004) wiedergegeben werden. Eine Wiederholung der Erhebung im Sommersemester 2004 ist geplant.

Im Hinblick auf Forschung wird bei der Vergabe interner Mittel ein Antragsverfahren analog zum DFG-Verfahren eingesetzt, jedoch mit ausschließlich interner Begutachtung.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Stellenwert und Funktion der Studierendenbefragung scheinen unter den Mitgliedern der Einheit und den Studierenden noch we-

nig verbreitet. Die stärkere Einbeziehung beider Gruppen in Konzeption und Durchführung sowie die genauere Klärung des Nutzens der Ergebnisse für die aktualisierte Lehre wäre ratsam.

Das Verfahren der Vergabe interner Forschungsmittel sollte um externe Begutachtung ergänzt werden.

### 2.9 Fort- und Weiterbildung

#### 2.9.1 Struktur und Umfang der Angebote

An der PH besteht ein Institut für Weiterbildung als zentrale Einrichtung der Hochschule. Es bietet Veranstaltungen für unterschiedliche Zielgruppen an (Lehrkräfte, Schulleitungen, Eltern etc.), organisiert Ringvorlesungen und Fachtagungen. Ferner werden hochschulinterne Fortbildungen angeboten, z.B. Einführungen in PC-Programme. Das Institut gibt jeweils ein Semesterprogramm heraus. Die Veranstaltungen werden im Wesentlichen vom Lehrpersonal der Hochschule getragen. Ein Teil des Angebots wird in Kooperation mit verschiedenen regionalen Partnern – z.B. Schulämtern, Vereinen, hochschuldidaktischen Zentren der Universitäten Heidelberg, Karlsruhe und Mannheim – gestaltet.

Zusätzliche Weiterbildungsangebote werden von einzelnen Lehrenden offeriert, insbesondere zu Themen der Interkulturellen Pädagogik und Medienpädagogik.

Die Pädagogische Psychologie ist aufgrund ihrer Überlastprobleme nicht am Fort- und Weiterbildungsangebot beteiligt.

Eine Kooperation mit dem Landesinstitut für Erziehung und Unterricht besteht nur im Bereich Medienpädagogik. Im Übrigen finde wegen der unterschiedlichen Aufgaben keine Zusammenarbeit statt.

#### 2.9.2 Wissenschaftliche Fundierung und Nutzerorientierung

Das Weiterbildungsangebot greift aktuelle Themen auf, die öffentlich diskutiert werden (z.B. Themen aus der Interkulturellen Pädagogik; Konflikt- und Gewaltprävention). Der Weiterbildungsbedarf wird durch Gespräche mit Teilnehmern, Kontakte mit Schulen und Initiativen bzw. Arbeitskreisen ermittelt.

##### Stellungnahme der Gutachter:

Die strukturellen Bedingungen für Angebote zur Weiterbildung sowie die Produktivität der Weiterbildungseinrichtung sind vorteilhaft. Es empfiehlt sich, in die Entwicklungsplanung für die Erziehungswissenschaft den Beitrag zur Weiterbildung systematischer einzubeziehen.

### 2.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Die Gutachterkommission erkennt die Bemühungen der Pädagogischen Hochschule Heidelberg um eine Schärfung ihres Profils und um Vermehrung ihrer Beiträge zur Forschung. In ihrer bisherigen Entwicklung sind die Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie der Pädagogischen Hochschule Heidelberg noch nicht zu beachtetem wissenschaftlichen Rang gelangt. Auch im Bereich der Lehre erscheinen die Leistungen verbesserungswürdig. Die den Pädagogischen Hochschulen unterstellte besondere Stärke einer Verbindung von Wissenschaft und

Praxis konnte nur teilweise realisiert werden. Mitverantwortlich hierfür sind von der Einrichtung selbst nicht zu verantwortende Strukturbedingungen, die für alle Pädagogischen Hochschulen des Landes gelten. Dies sind vor allem:

- die ungünstige sächliche Ausstattung (etwa im Bereich der Bibliotheksmittel), die sehr ungünstige Ausstattung mit Servicepersonal (Verwaltungs-, Sekretariatskräfte) und fehlende Mittel für Studentische Hilfskräfte sowie Tutorien;
- der ungünstige Stellenschlüssel (Professuren/Mittelbau), die hohe Belastung des Mittelbaus mit Lehr- und Serviceaufgaben, der vertragliche Ausschluss eines Forschungsauftrags für den Mittelbau sowie das Fehlen von Karriereaussichten;
- Überlastprobleme.

Zu den von der Einrichtung selbst verantworteten Strukturbedingungen gehört das Fehlen von Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, die abgestimmte und einander ergänzende Forschungs- ebenso wie Lehrplanungen und systematische Nachwuchsförderung ermöglichen würden. Die bisherigen Entwicklungen sind eher geprägt von individualistischen Vorstellungen und Vorgehensweisen sowie von konfligierenden Interessen.

Zu den günstigen Voraussetzungen für die weitere Entwicklung gehört, dass die neu im Amt befindliche Hochschulleitung mit Elan und Kreativität an die Verbesserung der Lage der PH geht. Erforderlich wären eine deutlich weitergehende Konkretisierung der für die PH entwickelten Visionen mit expliziten Vorstellungen über kurz- und mittelfristig angestrebte Ziele und die Wege, sie zu erreichen.

Zu den positiven Voraussetzungen für die Verbesserung der Forschungssituation gehört die vergleichsweise großzügige interne Forschungsförderung der Hochschule. Geprüft werden sollte, ob die eingesetzten Mittel zu Lasten von Ressourcen gehen, die eigentlich die Forschungsaktivitäten flankieren müssten (z.B. Bibliotheksmittel, Sekretariats- bzw. Verwaltungsunterstützung). Sollte dies der Fall sein, wäre eine Umsteuerung ratsam. Empfohlen wird ferner eine Vergabep Praxis, die die Einwerbung von Drittmitteln sowie die Qualifikation von wissenschaftlichem Nachwuchs begünstigt und bei der Begutachtung Expertise von außen einbezieht. Zudem sollte der Mittelbau nicht von der Antragstellung ausgeschlossen bleiben.

Zu den eher ungünstigen Voraussetzungen für eine Verbesserung der Lage der Einrichtung gehört, dass offenbar beträchtliche Interessenkonflikte zwischen den Bereichen Sonderpädagogik, Pädagogische Psychologie und Erziehungswissenschaft bestehen. Zwischen Erziehungswissenschaft und Sonderpädagogik scheint ein großes Kooperationsdefizit zu herrschen, was aus Sicht der Erziehungswissenschaft insbesondere dadurch begründet ist, dass die Sonderpädagogik deutlich besser gestellt sei, dabei aber die Belastungen der übrigen Fakultät nicht mittrage.

Aus der Pädagogischen Psychologie wird das Bedürfnis nach klarer Abgrenzung gegenüber der Erziehungswissenschaft betont und zugleich auf einzelne Kooperationen mit Vertretern der Pädagogischen Psychologie in der Sonderpädagogik und der Erziehungswissenschaft verwiesen. Aus Sicht der Gutachter sollte die Kooperation mit der Sonderpädagogik sowohl im Hinblick auf die Lehre als auch hinsichtlich der Forschung nicht nur stärker systematisiert werden, sondern darüber hinaus eine gemeinsame

Entwicklungsplanung für die Pädagogische Psychologie im Allgemeinen und im sonderpädagogischen Bereich angestrebt werden. Dies erscheint nicht zuletzt angesichts des bevorstehenden Generationenwechsels im Bereich Sonderpädagogik ratsam. Eine mögliche Entwicklungsperspektive für die Pädagogische Psychologie in der Sonderpädagogik ist im betreffenden Berichtsteil enthalten. Dort wird auf die nationale und internationale Tendenz verwiesen, dass sonderpädagogische Forschung und Lehre über die Orientierung an der Sonderschullehrerausbildung hinausgehen sollen.

Gleichfalls beträchtliche Interessengegensätze werden zwischen den verschiedenen Gruppen – Professoren/innen, Mittelbau, Studierende – und innerhalb der Gruppe der Professoren/innen artikuliert.

Als günstige Bedingung für eine Entwicklung ist anzusehen, dass von Beteiligten aus allen Gruppen deutliche Bereitschaft geäußert wurde, an der Veränderung der Lage mitzuwirken. Bekundet wurde große Offenheit für Vorschläge von außen, sowohl im Hinblick

auf die künftige Forschungsplanung als auch hinsichtlich der Reorganisation des Studienangebots zum Zwecke einer besseren Ressourcennutzung.

Die Gutachter empfehlen, die Hochschule sowie die Fakultät durch ein moderiertes Entwicklungsverfahren zu unterstützen. Hierbei sollte der Aspekt der Personalentwicklung bzw. Karriereplanung für den Mittelbau bzw. den wissenschaftlichen Nachwuchs einbezogen sein. Empfohlen wird ferner die Planung künftiger Forschungsschwerpunkte in Kooperation von Erziehungswissenschaft und den an der PH vertretenen Fachdidaktiken.

Darüber hinaus wird empfohlen, die Kooperationsmöglichkeiten zwischen Universität und PH Heidelberg möglichst über den Bereich der Mediendidaktik hinaus zu intensivieren und auch in anderen Bereichen zu abgestimmten Entwicklungsperspektiven zu kommen. Der bisherige Kooperationsvertrag zwischen Universität und Pädagogischer Hochschule bezieht sich ausschließlich auf die Diplomstudierenden, hier ist eine Weiterentwicklung erforderlich.

# 3. Pädagogische Hochschule Heidelberg

## Sonderpädagogik

### 3.1 Entwicklung und Profil

Die sonderpädagogische Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern hat in Heidelberg eine mehr als 100-jährige Tradition. Sie war über Jahrzehnte hin identisch mit der Ausbildung von Taubstummen- und Blindenlehrerinnen und -lehrern. Mit der Errichtung der Pädagogischen Hochschule Heidelberg wurde diese Ausbildung 1962 in einem Institut für Hör-, Sprach- und Sehgeschädigtenpädagogik weitergeführt, das 1970 um die Fachrichtungen Lernbehinderten- und Geistigbehindertenpädagogik erweitert wurde. Das Institut für Sonderpädagogik (ISP) ist heute neben dem Institut für Erziehungswissenschaften (IfE) und den Fächern Pädagogische Psychologie und Soziologie Teil der Fakultät I. Das Institut für Sonderpädagogik ist in sieben Abteilungen gegliedert: in fünf Abteilungen, die sich auf die in Heidelberg vertretenen sonderpädagogischen Fachrichtungen beziehen (Blinden- und Sehbehindertenpädagogik, Hörgeschädigtenpädagogik, Geistig- und Mehrfachbehindertenpädagogik, Pädagogik der Lern- und Entwicklungsförderung, Sprachbehindertenpädagogik), eine Abteilung für Psychologie in sonderpädagogischen Handlungsfeldern und eine Abteilung in der Soziologie, rhythmisch-musikalische Erziehung und angewandte Sprachwissenschaft zusammengefasst wurden. Im Wintersemester 2002/03 waren an der PH Heidelberg insgesamt 4.082 Studierende eingeschrieben, darunter waren 919 Studienanfänger im 1. Fachsemester.

### 3.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Sonderpädagogik ist an den folgenden Studiengängen der PH Heidelberg beteiligt: Lehramt an Sonderschulen (mit einer ersten und einer zweiten Fachrichtung), Aufbaustudiengang für das Lehramt an Sonderschulen, Ergänzungsstudiengänge (eine dritte Fachrichtung) und Erweiterungsstudiengänge (Interkulturelle Erziehung, Mobilitätserziehung, Rhythmisch-musikalische Erziehung Behinderter, Sonderpädagogische Frühförderung). Der Diplomaufbaustudiengang Erziehungswissenschaft mit den Studienrichtungen Schul- und Sonderpädagogik wurde eingestellt. Es ist vorgesehen, ihn durch einen neuen Studiengang (Diplom- oder Bachelor/Masterstudiengang) zu ersetzen.

Die Studienrichtungen Blinden- und Sehbehindertenpädagogik sowie Hörgeschädigtenpädagogik können in Baden-Württemberg ausschließlich in Heidelberg studiert werden.

Das Institut für Sonderpädagogik verfolgt das Ziel eines wissenschaftlich fundierten und zugleich praxisnahen Lehramtsstudiums, dessen Stärken im Selbstreport in folgenden Bereichen gesehen werden:

- Studierende des Lehramtes an Sonderschulen erwerben auch Kenntnisse und Kompetenzen in Bezug auf Allgemeine Schulen.
- Fachrichtungsübergreifende Grundlagen und fachrichtungsspezifische Schwerpunktsetzungen basieren auf einem gegliederten Curriculum mit Basis- und Erweiterungsbausteinen.
- Durch intensive Begleitung der Praktikumsphasen wird der Bezug zum Berufsfeld gestärkt.

**Übersicht 1: Lehrauslastung im WS 2002/03 (Angaben der Planungsgruppe Reutlingen, mit Überlastmitteln)**

Lehreinheiten	Lehrauslastung in %
Blinden- und Sehbehindertenpädagogik	86,8
Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik	97,9
Geistigbehindertenpädagogik	135,2
Lernbehindertenpädagogik	94,3
Sprachbehindertenpädagogik	128,2
Grundlagen der Behandlung von Sprachstörungen	140,9
Bewegungserziehung	192,1
Sonderpädagogische Soziologie	161,6

Quelle: Planungsgruppe Reutlingen.

**Tabelle 1: Einnahmen Sonderpädagogik nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	57.101,00	52.408,00	55.278,00	54.407,00	47.463,00
DFG-Mittel	–	–	–	3.905,00	7.580,00
Sonstige Drittmittel	136.995,00	140.581,00	29.910,00	75.602,00	173.663,00
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>194.096,00</b>	<b>192.989,00</b>	<b>85.188,00</b>	<b>133.914,00</b>	<b>228.706,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

- Studierende des Lehramts an Sonderschulen nehmen einen Teil des obligatorischen Lehrangebotes an der medizinischen Fakultät der Universität Heidelberg wahr.

Im Wintersemester 2002/03 waren 783 Studierende im Lehramtsstudiengang Sonderpädagogik eingeschrieben, der Zugang zum Lehramt an Sonderschulen ist nach dem Grundstudium von allen Pädagogischen Hochschulen des Landes möglich.

### 3.3 Personal

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12.2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	5	5
C 3	10	10
C 2	5	5
C 1	–	–
A 14	2	2
A 13	2	2
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	2*
<b>Gesamt</b>	<b>25</b>	<b>26</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* 1 Person auf einer halben Stelle.

Gegenwärtig stehen 20 Professuren fünf Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gegenüber. Diese einseitige Gewichtung zugunsten der Professuren wird vom Institut gesehen und im Hinblick auf die geringe Zahl der Mittelbaustellen, vor allem der Qualifikationsstellen beklagt. Zwei Sekretariatsstellen, die dem Institut insgesamt zur Verfügung stehen, werden als nicht ausreichend für Lehre, Forschung und Selbstverwaltung angesehen. Die Abordnungsmöglichkeit von Lehrerinnen und Lehrern an die Pädagogische Hochschule wird positiv beurteilt, vermag aus der Perspektive der Fakultät jedoch nicht die Heranbildung eines eigenen, in der Hochschule sozialisierten Nachwuchses zu ersetzen. Zum Zeitpunkt der Befragung waren drei abgeordnete Lehrerinnen und Lehrer und eine Drittmittel-Beschäftigte in der Sonderpädagogik an der PH Heidelberg tätig sowie zwei Lehrpersonen auf halben Stellen, die aus dem Forschungspool der Hochschule finanziert wurden.

In den kommenden vier Jahren sind acht Professuren neu zu besetzen, dem Institut für Sonderpädagogik steht somit ein Generationenwechsel bevor, der Anlass für Strukturüberlegungen war und ist.

Die Stellenstrukturplanung des Instituts für Sonderpädagogik sieht neben der bereits erfolgten Einrichtung einer Abteilung für Psychologie in sonderpädagogischen Handlungsfeldern mit fünf Professuren folgende Veränderungen vor:

- a) Umwandlung von Professuren in Mittelbau- und Qualifikationsstellen,
- b) Einrichtung einer fachlichen Einheit „Frühförderung“ zur Absicherung des entsprechenden Wahlpflichtbereichs und des Erweiterungsstudiums,

- c) Verstärkte Kooperation mit den erziehungswissenschaftlichen und pädagogisch-psychologischen Abteilungen der Fakultät I in der Lehre.

Darüber hinausgehende strukturelle Veränderungen sind nicht vorgesehen. Betont wird die Abhängigkeit von den Prüfungsordnungen, die bisher für die Strukturbildung handlungsleitend waren. Aus der Perspektive der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Instituts für Sonderpädagogik ist eine weitgehende Strukturveränderung sinnvoll.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die mit dem anstehenden Generationenwechsel verbundene Chance zur Umstrukturierung sollte von der Fakultät und ihren Abteilungen auch künftig intensiv genutzt werden. Hinsichtlich der Personalstruktur sollte ein Verhältnis von Professur und Mittelbau in der Größenordnung von 1:2 angestrebt werden. Eine bessere Basisausstattung durch Sekretariate ist als Voraussetzung für effizientes Arbeiten der einzelnen Abteilungen unabdingbar.

Die auf die jeweiligen Förderschwerpunkte oder Sonderschulformen bezogene Gliederung ist nach Auffassung der Gutachtergruppe nicht zielführend. Zwar wurde die bisherige Ausstattung einer Fachrichtung mit drei Professuren aufgegeben, doch die gefundenen Strukturen (fünf Professuren in der Abteilung Psychologie in fünf sonderpädagogischen Handlungsfeldern) lassen ebenso wenig eine Abkehr von der bisherigen Systematik erkennen wie die Zusammensetzung der Abteilung 1 (angewandte Sprachwissenschaft, Soziologie der Behinderten, Rhythmisch-musikalische Erziehung Behinderter). Eine psychologische Abteilung, die sich weniger den einzelnen Handlungsfeldern als vielmehr übergreifend der Diagnostik sowie entwicklungspsychologischen und rehabilitationspsychologischen Fragen, eine allgemeine und soziologische Abteilung, die sich soziologischen, ethischen und integrationspädagogischen Themen bei Behinderung widmet, könnten zur Profilschärfung beitragen und den schulischen wie auch den außerschulischen Aufgaben der Sonder- und Rehabilitationspädagogik stärker Rechnung tragen.

Als Voraussetzung für eine solche Umstrukturierung wird eine Entscheidung über die Einrichtung eines eigenständigen Bachelor-/Masterstudiengangs gesehen, der sich im Lehrangebot deutlich vom Lehramtsstudiengang und inhaltlich vom Diplomstudiengang Erziehungswissenschaften/Schwerpunkt Sonderpädagogik der Universität Tübingen/PH Ludwigsburg/Reutlingen unterscheiden müsste. Denkbar ist allerdings auch eine Konzentration auf das „Kernanliegen“ der Lehrerausbildung und dessen Profilierung in den einzelnen Förderschwerpunkten.

### 3.4 Ausstattung und Räume

Das Institut für Sonderpädagogik ist in einem größeren Komplex sowie mehreren Altbauten in einem Wohnviertel in Heidelberg untergebracht. Im Selbstreport wird die räumliche Situation vor allem unter der Perspektive der angestiegenen Studierendenzahlen als unzureichend eingestuft und die Räume für die Lehrveranstaltungen werden als oftmals zu klein bewertet. Auch die Studierenden berichten über teils überfüllte Veranstaltungen in zu kleinen Räumen. Verbesserung erhofft sich die Fakultät von der Beendigung der Fremdnutzung der Gebäude. Die technische Aus-

stattung wird unterschiedlich eingeschätzt, insbesondere sind aktuelle Präsentationsmedien (Beamer, Laptop) nicht ausreichend verfügbar. Bibliotheksmittel werden als nicht ausreichend beschrieben, außerdem behindern die begrenzten Öffnungszeiten der Bibliotheken, die geringe Zahl von Arbeitsplätzen in der Bibliothek und die begrenzten Mittel für die Beschaffung prüfungsrelevanter und aktueller Literatur das Studium und die Forschungsarbeiten erheblich. Nach Angaben der Studierenden sind die Vervielfältigungsmöglichkeiten unzureichend.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Eine engere Kooperation mit der Bibliothek der Universität Heidelberg, an der die Studierenden des Faches Sonderpädagogik aufgrund der Teilnahme an medizinischen Veranstaltungen ohnehin eingeschrieben sind, könnte die bestehenden Probleme verringern. Online-Recherche Möglichkeiten in der Bibliothek der PH sollten erweitert werden. Die Fachbibliotheken, die in einzelnen Gebäuden ausgelagert sind, sollten – wenn möglich – in die Zentralbibliothek der PH integriert werden. Auf diese Weise lassen sich in den einzelnen Gebäuden größere Seminarräume schaffen. Die Ausstattung mit Kopiergeräten ist unbedingt zu verbessern.

## 3.5 Forschung

### 3.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Das Institut für Sonderpädagogik verfügt über kein spezifisches Forschungsprogramm oder eine ausgearbeitete Forschungsstrategie. Die hohe Lehrbelastung sowie die umfangreichen Prüfungs-, Beratungs- und Praktikumsaufwendungen werden als Hindernisse für eine effiziente Forschung gesehen. Forschung wird überwiegend als Verfolgen individueller Schwerpunkte verstanden und erfolgt oftmals ohne Drittmittel oder ist Auftragsforschung kleinerer Verbände, Einrichtungen und Organisationen.

Schwerpunkte der Forschung finden sich gleichermaßen in schulischen wie außerschulischen Feldern.

- Aphasieforschung
- Familiäre Sozialisation unter der Bedingung „Hörschädigung“
- Förderdiagnostik
- Schriftspracherwerb
- Testdiagnostik (IDIS)
- Präventions- und Integrationsprojekte an schulischen Standorten
- Bildungsrealität von Schülerinnen und Schülern mit schwerer und mehrfacher Behinderung (BisB)

In Kooperation mit Partnern wurden DFG-Mittel für Projekte eingeworben (insgesamt 11.485 Euro von der DFG seit 1998). Die in Tabelle 1 ausgewiesenen Mittel wurden für Forschungsprojekte, internationale Kooperationen, Tagungen und regionale Serviceleistungen eingeworben.

Die Hochschulleitung stellt 150.000 Euro p.a. und sechs BAT IIa-Stellen als Anreizsystem für Forschung für die gesamte Hochschule zur Verfügung. Ein Teil dieser Ressourcen wird im Institut für Sonderpädagogik zwar für Forschung verwendet, dient jedoch eher der Durchführung kleinerer Forschungsprojekte als der zusätzlichen Einwerbung von Drittmitteln.

### 3.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Hochschulinterne Kooperationen beziehen sich weniger auf Forschung (ein Projekt) als auf die Betreuung von wissenschaftlichen Arbeiten. Im Selbstreport wird eine Fülle externer Kooperationen mit Universitäten im nationalen Raum (Heidelberg, Köln, Mainz, München, Würzburg) wie im internationalen Raum (Fribourg, Kiew, Olsztyn, Pamplona, Prag, San Louis, Warschau, Zagreb, Zürich) genannt. Doch finden sich darunter auch Ausbildungs-, wie Lehr- und Austauschkooperationen, sowie Kooperationen im Zusammenhang mit Promotionsvorhaben. Als im engeren Sinne auf Forschung bezogen werden die Kooperationen mit der Abt. Special Education der California State University San Louis Obispo, Projekt „Ressourcen und Kompetenzförderung“ und mit der Universität Zagreb („sprachvergleichende Studien“) genannt.

### 3.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Zwei Arbeitstagungen und ein internationaler Kongress wurden in den vergangenen drei Jahren vom Sonderpädagogischen Institut der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg ausgerichtet, an der Ausrichtung eines weiteren Symposions waren Mitglieder der Fakultät wesentlich beteiligt. Die Teilnahme an Fachtagungen und Kongressen wird von der Hochschule mit 100 Euro pro Wissenschaftlerin/Wissenschaftler p.a. unterstützt, 142 Tagungen auf der Seite der Professorinnen und Professoren stehen 30 Kongress- und Tagungsteilnahmen der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gegenüber. Von insgesamt 14 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern werden – zum Teil mehrmalige – Gastaufenthalte im (ost-) europäischen Raum, den USA und Israel genannt.

### 3.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Über die Stellen aus den Programmen der Hochschule hinaus ist es, nach Aussage der Gruppe der Professorinnen und Professoren, gerade für die kleineren, schulnahen Projekte mühsam, weitere Drittmittel zu akquirieren.

Die Aktivitäten der Prorektorin für Forschung zur Stärkung der Forschungsaktivitäten und der Nachwuchsförderung werden begrüßt. Gleichwohl existieren auf Fakultätsebene noch keine Vorstellungen hinsichtlich der Stärkung von Forschung. Die hohe Lehrbelastung – obwohl in den einzelnen Fachrichtungen sehr unterschiedlich – wird als größtes Hindernis für eine stärkere Forschungsorientierung gesehen. Der Mangel an wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen, speziell an Qualifikationsstellen wird beklagt, die zu erwartende Erhöhung der Lehrdeputate (LLVO) und die Übernahme von Verwaltungstätigkeiten als weitere Behinderung von Forschungstätigkeit eingestuft.

#### Veröffentlichungen:

Die Publikationsproduktivität ist von Fachrichtung zu Fachrichtung höchst unterschiedlich, dies gilt gleichermaßen für die Publikationsaktivitäten in referierten nationalen und internationalen Zeitschriften. Es überwiegen Publikationen in Handbüchern und Sammelbänden sowie in nicht referierten wissenschaftlichen Zeitschriften. Dies wird begründet mit dem spezifischen Adressatenbezug und den ausdifferenzierten Publikationsorganen. Mit 16

Herausgeberschaften und 17 Monographien ist die Publikationsleistung für die spezifischen Felder als insgesamt gut einzustufen.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	16
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	17
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	138
Zeitschriftenartikel	93
Professionelle Publikationen	35
<b>Gesamt</b>	<b>299</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden durchschnittlich 12,0 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (25 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Dem Anspruch des Rektorates, die Pädagogische Hochschule Heidelberg zu einer bildungswissenschaftlichen Hochschule auszubauen, wird das Institut für Sonderpädagogik gegenwärtig noch nicht gerecht. Insgesamt leistet das Institut für Sonderpädagogik einen moderaten, in einzelnen Abteilungen guten Beitrag zur sonderpädagogischen Forschung und ist zumindest in Teilen national sichtbar und wettbewerbsfähig. Es wird empfohlen, die Entwicklungsplanung des Rektorats auch auf Fakultätsebene aufzugreifen und eine abgestimmte Forschungs- und Nachwuchsförderungsstrategie zu entwickeln. Dem Auftrag, sich vor allem um Schul-, Bildungs- und Unterrichtsforschung zu bemühen, könnte das Sonderpädagogische Institut in Abstimmung mit der Fakultät III in Reutlingen in hervorragender Weise nachkommen. Sollte beispielsweise in Reutlingen ein Forschungsprofil in Richtung soziale Randgruppen entwickelt werden, wäre Heidelberg zu empfehlen, Schwerpunkte vor allem Schul- und Unterrichtsforschung im Bereich der Sinnesschädigungen und im integrativen Unterricht zu entwickeln. Den in beiden Hochschulen vertretenen Fachrichtungen der Geistigbehinderten-, Lern- und Sprachbehindertenpädagogik wird eine verstärkte Forschungs Kooperation empfohlen. Eine langfristige Umgestaltung der grundsätzlich zu

befürwortenden Forschungsförderung des Rektorates von einem Anreiz- zu einem Belohnungssystem könnte dazu beitragen, die Drittmittelinwerbung wesentlich zu steigern. Die Fachvertreter sollten verstärkt in referierten Zeitschriften, vor allem auch internationalen Zeitschriften publizieren.

## 3.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

### 3.6.1 Studienorganisation

Da nach einem achtsemestrigen Studium Sonderpädagogik die Berechtigung zur Promotion besteht, wurde der Aufbaustudiengang „Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Sonderpädagogik (Diplom)“ nur selten nachgefragt und daher eingestellt. Bis zur Entscheidung hinsichtlich eines Masterstudiengangs bleibt die formale Zugangsberechtigung zu diesem Studiengang erhalten. Aus der Evaluationsstudie zum Diplomaufbaustudiengang von 1974 – 2002 wird deutlich, dass der Studiengang zwar gering nachgefragt war, die Studierendenzahlen gegen Ende der neunziger Jahre aber anstiegen und der Anteil männlicher Studierender in diesem Studiengang überproportional hoch (40 Prozent) lag. Der Plan, einen Studiengang Sonderpädagogik im Rahmen gestufter Studiengänge als Masterstudiengang anzubieten, wurde bisher nicht konkretisiert.

### 3.6.2 Nachwuchsförderung

Eine gezielte, gemeinsam geplante und verantwortete Nachwuchsförderung ist im Institut für Sonderpädagogik nicht festzustellen. Die Qualifizierung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter basiert weitgehend auf dem Engagement der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, findet häufig in der Freizeit statt und wird individuell von den Professorinnen und Professoren unterstützt. Dies gilt gleichermaßen für internationale Kontakte und den Besuch von Fachtagungen und Kongressen. Die Initiative einzelner Kolleginnen und Kollegen wird unterstützt, eine Koordination der Aktivitäten fehlt. Auch die Platzierung von Veröffentlichungen wird als individuelle Aufgabe begriffen und ist nicht Bestandteil einer Gesamtstrategie. Die Beteiligung an FuN-Kollegs und damit auch eine bessere Einbindung einzelner Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ist geplant. Die hohe Lehrbelastung verhindert nach

**Tabelle 4: Studienanfänger insgesamt (1. Fachsemester ) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	29	75	104	12	73	85	24	66	90	27	82	109

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	51	171	222	23	128	151	34	122	156	48	150	198

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Promotionen in der Sonderpädagogik nach Jahr und Geschlecht\***

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	–	1	1	–	2	2	1	–	1	–	–	–	–	3	3

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* In den Jahren 1998 – 2002 wurde keine Habilitation vorgenommen.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	1	5	6	6	30	36	4	17	21	7	20	27
Fachstudiendauer	7,0	9,2	8,8	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Im Diplomstudiengang wird nicht zwischen Erziehungswissenschaft und Sonderpädagogik unterschieden.

Aussagen der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter eine zügige Qualifizierung.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Entwicklung eines abgestimmten Nachwuchsförderungsprogramms wird von der Gutachterkommission als wichtigstes Desiderat angesehen, das nur im Rahmen einer mittel- und langfristigen Forschungsplanung realisiert werden kann. Der Aufbau eines (virtuellen) Netzwerks zur Nachwuchsförderung, die Bildung von interdisziplinären Forschergruppen und die regelmäßige Diskussion und Evaluation der getroffenen Maßnahmen sind ebenso unverzichtbar wie die Gewährleistung von ähnlichen Arbeitsbedingungen für die Weiterqualifizierung (Reduktion des Lehrdeputats und der Prüfungsbelastung, Unterstützung bei Publikationen).

**3.7 Lehrerbildung**

**3.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation**

**Übersicht 2: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse**

<b>Grundständige Studiengänge</b>
– Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (Teilprüfung)
– Lehramt an Sonderschulen: Hauptstudium (Staatsexamen)
<b>Weiterführende Studiengänge</b>
– Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium ( Staatsexamen)

Quelle: Angaben der Hochschule.

Das Institut für Sonderpädagogik zeichnet für den zweiten Studienabschnitt des grundständigen Studiums Lehramt an Sonderschulen sowie für den Aufbaustudiengang Lehramt an Sonderschulen verantwortlich. Wählen Studierende das grundständige Lehramt Sonderpädagogik, so müssen sie im ersten Studienabschnitt diejenigen Studienanteile studieren, die der Grund- und Hauptschullehrerprüfungsordnung zuzuordnen sind. Konnten sie sich nach der alten Prüfungsordnung (bis 30.9.2003) auf ein Fach beschränken, müssen nach der neuen Prüfungsordnung Mathematik und Deutsch zwei Semester verpflichtend studiert werden. Ein weiteres Fach kann zusätzlich gewählt werden. In den beiden anderen Semestern des Grundstudiums werden ein Hauptfach

und ein weiteres Fach studiert, wobei eines der beiden Fächer Deutsch oder Mathematik sein muss.

Da gegenwärtig nach unterschiedlichen Prüfungsordnungen studiert wird, ist das Spektrum der Studiengänge wenig übersichtlich. Die Tatsache, dass Studierende des Lehramtes Sonderpädagogik Kompetenzen für Allgemeine Schulen erwerben können, wird von diesen begrüßt. Das Vier-plus-Vier-Modell in der Sonderpädagogik (vier Semester grundständiges Studium mit dem Abschluss der Fachdidaktik und ein viersemestriges Hauptstudium Sonderpädagogik) wird von den Studierenden und von den Lehrenden für weniger geeignet gehalten als das ursprüngliche verzahnte grundständige Studium der Sonderpädagogik. Die Studierbarkeit nach dem Vier-plus-Vier-Modell wird dadurch beeinträchtigt, dass die Prüfungen zum Abschluss des Grundstudiums überwiegend im 5. Semester stattfinden, dies verlängert das Studium und erschwert den Wechsel von einer anderen Hochschule. Die aus der Perspektive der Sonderpädagogik an die Fachdidaktik gerichteten Fragestellungen können nicht eingebracht werden, Fachdidaktik müsse sich daher nicht mit sonder- oder integrationspädagogischen Fragestellungen beschäftigen. Ob und inwieweit die neue Prüfungsordnung die bestehenden Probleme verschärft oder zu deren Lösung beiträgt, kann nicht beurteilt werden. Offensichtlich ist jedoch, dass die Komplexität (zwei bzw. drei Fächer) und damit die Anforderungen an die Studienorganisation für die Studierenden steigen und damit auch die Wahrscheinlichkeit, das Grundstudium nicht in der Regelstudienzeit absolvieren zu können.

**3.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen**

Berufsfeldorientierung ist vor allem durch die Praktika gegeben, die Betreuungsleistungen sowohl der Tages- als auch der Blockpraktika differieren von Dozentin zu Dozent, da zum Teil fachfremd betreut werde. Die zunehmenden Studierendenzahlen schlagen sich insbesondere auch in Organisationsproblemen bei den Praktika nieder (mehrere Gruppen werden gleichzeitig von einer Dozentin/einem Dozenten betreut, längere Wartezeiten).

Insgesamt werden die Betreuungs- und Rückmeldeleistungen sowohl von den Lehrerinnen und Lehrern in den Schulen als auch durch die Dozentinnen und Dozenten als gut bewertet. Aufgrund



**Tabelle 8: Studienanfänger insgesamt (1. Fachsemester) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt (grundständig)</b>												
... an Sonderschulen	42	158	<b>200</b>	22	158	<b>180</b>	22	202	<b>224</b>	29	199	<b>228</b>
<b>Lehramt (Aufbau)</b>												
... an Sonderschulen	20	76	<b>96</b>	5	24	<b>29</b>	9	30	<b>39</b>	4	29	<b>33</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt (grundständig)</b>												
... an Sonderschulen	139	474	<b>613</b>	86	517	<b>603</b>	82	614	<b>696</b>	94	688	<b>782</b>
<b>Lehramt (Aufbau)</b>												
... an Sonderschulen	50	163	<b>213</b>	23	61	<b>84</b>	20	69	<b>89</b>	14	70	<b>84</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

der relativ großen Zahl abgeordneter Lehrerinnen und Lehrer wird ein intensiver Bezug zum Berufsfeld Schule hergestellt. Dennoch gibt es in einzelnen Fachrichtungen Klagen der Studierenden, die sich nicht ausreichend auf die zweite Ausbildungsphase vorbereitet fühlen, sowie Selbstgestaltungsmöglichkeiten und kritische Reflexion der schulischen Praxis vermissen.

### 3.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Ein Forschungsbezug der Lehre ist nur in wenigen Einzelfällen gegeben. Zwar versuchen einzelne Dozentinnen und Dozenten die Studierenden als Hilfskräfte in Forschungsprojekte einzubinden, es fehlen jedoch sowohl Seminare zu empirischen Methoden wie – angesichts der großen Seminargruppen – Projektseminare und Seminare zu forschendem Lernen. In einzelnen Fachrichtungen (Geistigbehindertenpädagogik, Hörgeschädigtenpädagogik sonderpädagogische Psychologie) werden Studierende mit der aktuellen Forschung vertraut gemacht, in anderen Fachrichtungen fehlt ein solches Angebot. Von den Studierenden wird beklagt, dass viele von ihnen nicht in der Lage seien, empirische Forschungsergebnisse, insbesondere Statistiken zu lesen und zu interpretieren. Die bestehenden Angebote werden wiederum zu selten genutzt bzw. sind den Studierenden nicht bekannt. In den bisherigen Prüfungsordnungen stellten methodische Kenntnisse kei-

nen verpflichtenden Bestandteil dar und konnten daher im Grundstudium aufgrund der Überlastsituation zu selten angeboten werden. Diese Situation wird sich mit der neuen Prüfungsordnung ändern.

### 3.7.4 Studienerfolg

Wie aus der Tabelle ersichtlich hat sich die Studiendauer im Zeitraum von 1995 bis 2002 um etwa ein Studienjahr verlängert. Dies wird vor allem auf die Probleme des Vier-plus-Vier Modells zurückgeführt (vgl. 3.7.1). Darüber hinaus wird von den Studierenden die hohe Zahl der Testate und die Notwendigkeit des Testatabschlusses als Voraussetzung zum Besuch weiterführender Seminare beklagt. Diese Maßnahme wirke sich einerseits studienverlängernd aus und führe andererseits zu einem anwesenheitsorientierten Studienverhalten (Sitzschemen) und zu überfüllten Lehrveranstaltungen.

Für die Betreuung von und die Rückmeldung auf Studienleistungen (Hausarbeiten, Klausuren) existieren keine einheitlichen Standards. Die Studierenden beklagen die geringe Transparenz der Bewertungskriterien und die Unterschiedlichkeit der Rückmeldepraxis.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Sonderschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	3	24	<b>27</b>	23	101	<b>124</b>	17	84	<b>101</b>	19	100	<b>119</b>
Fachstudiendauer	9,3	9,7	<b>9,7</b>	10,5	10,2	<b>10,3</b>	10,8	10,3	<b>10,4</b>	10,8	10,6	<b>10,6</b>
<b>Aufbaustudiengang Lehramt an Sonderschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	7	45	<b>52</b>	8	27	<b>35</b>	4	21	<b>25</b>	13	17	<b>30</b>
Fachstudiendauer	4,7	5,1	<b>5,1</b>	4,4	5,1	<b>4,9</b>	4,0	4,6	<b>4,5</b>	5,2	4,9	<b>5,0</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Gutachterkommission empfiehlt, beide Studienphasen der sonderpädagogischen Ausbildung auf die Standorte Heidelberg und Ludwigsburg/Reutlingen zu konzentrieren und eine größere Verzahnung der Studieninhalte im Grund- und Hauptstudium zuzulassen (sonderpädagogische Studienanteile im Grundstudium und sehr wichtig: fachdidaktische Studienanteile im Hauptstudium). Der Prozess der Modularisierung sollte als Chance gesehen werden, andere Lehr- und Lernformen, vor allem Projektstudium, forschendes Lernen und eine stärkere Wissenschaftsorientierung in das Curriculum aufzunehmen.

Lehrveranstaltungen zu den Themen Umgang mit Vielfalt und Heterogenität, Ethik und Integrationspädagogik sollten für alle Lehramtsstudierenden in Kooperation mit den Kolleginnen und Kollegen der anderen erziehungswissenschaftlichen Abteilungen der Fakultät entwickelt werden. Insgesamt wird eine größere Transparenz und Einheitlichkeit hinsichtlich der Studienangebote, vor allem jedoch hinsichtlich des Anforderungsniveaus und der Bewertungskriterien empfohlen. Das Verhältnis von Aufwand und Ertrag der Praktikumsveranstaltungen sollte kritisch überprüft und Alternativmodelle entwickelt und erprobt werden. Die Überlegungen zu einem gestuften erziehungswissenschaftlichen Studiengang mit dem Schwerpunkt Sonderpädagogik sollten kapazitative Fragestellungen einbeziehen, denn nur bei Gewährleistung eines für die Bachelor- oder Masterstudierenden eigenen spezifischen Angebotes ist die Entwicklung eines solchen Studiengangs sinnvoll.

### 3.8 Qualitätssicherung

Eine regelmäßige Evaluation der Lehre war bisher im Bereich der Sonderpädagogik nicht üblich. Diejenigen Dozentinnen und Dozenten, die eine Evaluation durchgeführt haben, nutzten dafür modifizierte Standardbögen am Ende der jeweiligen Veranstaltung. Eine Auftragsevaluation der gesamten Lehre der Fakultät wurde im Sommersemester 2003 zwar extern durchgeführt, konnte jedoch aufgrund inhaltlicher Differenzen nicht zeitnah beendet werden. Ob aus den Ergebnissen der externen Evaluation Konsequenzen abgeleitet werden können, ist unklar. Die Fakultät erwägt, zukünftig das Evaluationsinstrumentarium der PH Ludwigsburg zu nutzen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Regelmäßige Evaluation der Lehre und Forschung, ergänzt durch Zielvereinbarungen zwischen Rektorat und Fakultät bzw. Fakultät und den einzelnen Abteilungen, können dazu beitragen, kontinuierlich das eigene Handeln zu überprüfen und zu steuern. Gefragt sind darüber hinaus Lehrevaluationen, die konkrete Konsequenzen für die Lehre mit sich bringen. Seminarevaluationen am Ende des Semesters sollten daher durch Halbzeitevaluationen ergänzt werden, da nur bei gleichbleibender Seminarklientel Veränderungen deutlich werden können. Die Entwicklung eines Evaluationsprogramms als hochschuldidaktisches Entwicklungsinstrument ist zu empfehlen.

### 3.9 Fort- und Weiterbildung

#### 3.9.1 Struktur und Umfang der Angebote

Es existiert keine einheitliche Struktur der Fort- und Weiterbildungen, die Angebote der einzelnen Dozentinnen und Dozenten orientieren sich an deren inhaltlichen Schwerpunkten bzw. an Anfragen von außen. Vereinzelt gibt es Verbindungen zum Institut für Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.

#### 3.9.2 Wissenschaftliche Fundierung und Nutzerorientierung

Nutzerorientierung ist durch das eher nachfrageorientierte Verhalten der Dozentinnen und Dozenten gegeben.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das Potenzial von Fort- und Weiterbildung als Ressource für das Institut sollte dringend genutzt, jedoch auch unter der Perspektive der Bindung von Kapazität kritisch betrachtet werden. Ein abgestimmtes Fort- und Weiterbildungskonzept, dessen eingeworbene Mittel an das Institut zurück fließen können, bietet größere Möglichkeiten der Selbststeuerung.

### 3.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Die begonnenen strukturellen Veränderungen, die das Institut für Sonderpädagogik bisher vollzogen hat und die durch die Schaffung einer erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Fakultät gegeben sind, sollten weiterhin genutzt und fortgeschrieben werden. Die Spezifika der einzelnen Fachrichtungen und eine Intensivierung der Kooperationen in Lehre und Forschung stehen nicht im Widerspruch, sondern können stärker zu interdisziplinärem Arbeiten genutzt werden. National wie international werden Forschungs- und Lehraufgaben diskutiert, die über die Orientierung an der Sonderschullehrerausbildung hinausgehen. Während auf der Ebene der Forschungsarbeiten in einigen Abteilungen des Instituts für Sonderpädagogik dieser Tendenz entsprochen wird und außerschulische präventive wie rehabilitative Fragestellungen verfolgt werden, sind diesbezügliche Entwicklungen im Bereich der Lehre noch nicht festzustellen. Für eine stärkere Profilierung des Instituts wird auf struktureller und auf inhaltlicher Ebene eine Überschreitung der bisherigen Orientierung an Fachrichtungen empfohlen. Diese könnte erreicht werden, wenn bei frei werdenden Stellen die fachrichtungsbezogenen Psychologien stärker lebenslagenbezogen ausgerichtet werden. Die Besonderheiten der einzelnen Fachrichtungen im Lehrangebot könnten auch auf diese Weise berücksichtigt werden. Freiwerdende Kapazitäten sollten entweder für außerschulische Aufgabenfelder oder für allgemeine und übergreifende schulische Bereiche genutzt werden.

Die Möglichkeiten der Modularisierung, die in der neuen Prüfungsordnung vorgesehen sind, sollten zur Entwicklung verstärkter Kooperationen in der Lehre genutzt werden. Module sollten konkrete Qualifikationsziele und vermittelnde Kompetenzen ausweisen. Ferner könnte eine dezidierte Festlegung von Präsenz- und Eigenstudienanteilen die bestehende anwesenheitsbezogene Ausrichtung des Studiums (Sitzschemata, Anwesenheitstestate) verändern und auf diese Weise Ressourcen bündeln.

Im Sinne einer besseren Verzahnung von Grund- und Hauptstudium auch in der Fachdidaktik wird eine Konzentration des Studiums des Lehramtes Sonderpädagogik auf die Standorte Heidelberg und Ludwigsburg/Reutlingen vorgeschlagen.

Das Fehlen einer abgestimmten mittel- und langfristigen Strategie wird im Bereich der Forschung und Nachwuchsförderung am deutlichsten. Hier besteht nach Auffassung der Kommission ein hoher Veränderungsbedarf. Eine verstärkte Anwerbung von Doktorandinnen und Doktoranden, die Beteiligung an FuN-Kollegs, die Durchführung interdisziplinärer Doktorandenkolloquien, eine in der Fakultät abgestimmte Unterstützung der Nachwuchswis-

senschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftler, vor allem aber eine erhöhte interdisziplinäre Kooperation könnten der Vereinzelung entgegenwirken. Da Heidelberg und Reutlingen das gesamte Spektrum der sonder- und rehabilitationspädagogischen Aktivitäten des Landes abbilden, wird eine Kooperation, die sich sowohl auf die Lehre, vor allem aber auf die Nachwuchsförderung und die Abstimmung der Forschungsschwerpunkte bezieht, nahe gelegt. Die Chancen der Fakultät I, der auch das Institut für Sonderpädagogik angehört, bestehen in einer guten, die spezifischen Ressourcen in Lehre und Forschung nutzenden Kooperation, die unterstützt werden sollte.

## 4. Pädagogische Hochschule Karlsruhe

### Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

#### 4.1 Entwicklung und Profil

Die PH Karlsruhe zählt neben Weingarten und Schwäbisch Gmünd zu den kleineren Hochschulen (rund 15 Prozent der Studierenden an den Pädagogischen Hochschulen). Zum Stichtag der Befragung (WS 2002/03) waren nach Angaben der Hochschule 2.932 Studierende an der PH Karlsruhe eingeschrieben, davon 810 Studienanfänger im 1. Fachsemester. Die Lehrauslastung im WS 2002/03 betrug nach Angaben der Planungsgruppe Reutlingen im Fach Pädagogik 195,1 Prozent und im Fach Pädagogische Psychologie 168,1 Prozent (mit Überlastmitteln). Derzeit (WS 2003/04) muss die Hochschule eine studentische Überlast von 240 Prozent (eigene Angabe) bewältigen.

Die Fakultät I Erziehungswissenschaft (einschließlich Pädagogische Psychologie) ist in zwei Institute unterteilt, die jeweils wiederum zwei Abteilungen enthalten:

- Institut für Bildungsforschung – mit den Abteilungen Allgemeine Erziehungswissenschaft und Psychologie und
- Institut für Angewandte Erziehungswissenschaft – mit den Abteilungen Schulpädagogik/Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik/Grundschulpädagogik.

Als besondere profilbildende Merkmale werden genannt: Das Europalehramt, die Erweiterungsstudiengänge (s. 4.2), die Einrichtung einer „Didaktischen Werkstatt für Unterrichtsversuche“, ein Hochschulgarten sowie ein Sprachlernzentrum.

Die Entwicklung der Erziehungswissenschaft (Fakultät I) war und ist über sehr lange Zeit hinweg zum einen durch eine starke personelle Fluktuation in den vergangenen Jahren, daneben aber auch, wie die Gespräche vor Ort gezeigt haben, durch Differenzen der Kollegen untereinander gekennzeichnet.

#### 4.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Folgende Lehramtsabschlüsse werden angeboten:

- Lehramt an Grund- und Hauptschulen;
- Lehramt an Realschulen (seit 2000);
- Europalehramt an Grund- und Hauptschulen;
- Europalehramt an Realschulen;
- Lehramt an Sonderschulen (1. bis 4. Fachsemester) – allerdings ohne sonderschulspezifische Lehrangebote.

Seit dem WS 2001/02 kann das Lehramt an Grund- und Hauptschulen auch als Teilzeitstudiengang studiert werden.

Die Pädagogische Hochschule hat das Promotionsrecht (seit 1987) und das Habilitationsrecht (seit 1995).

Spezielles Profil in der Lehre:

- Europalehramt für die Lehrämter Grundschule, Hauptschule und Realschule – es kann hier auf Antrag auch der M.A.-Titel erworben werden; im Europalehramt ist ein Auslandssemester erforderlich.
- Erweiterungsstudiengänge zu den Lehrämtern an Grund- und Hauptschulen sowie an Realschulen; Schwerpunkte: Arbeit und Beruf, Interkulturelle Erziehung/Ausländerpädagogik, Ethik, Informatik/Datenverarbeitung, Medienpädagogik.
- Diplomaufbaustudiengänge: Erziehungswissenschaft, Studienrichtung Ausländerpädagogik, sowie Erziehungswissenschaft, Studienrichtung Schulpädagogik.
- Im Rahmen eines Kooperationsvertrages mit der Universität Karlsruhe beteiligt sich die Pädagogische Hochschule am Lehramtsstudium für Gymnasien.
- Promotionsaufbaustudiengang (zwei Semester).

Die enge Verknüpfung von Theorie und Praxis – eine „praxisorientierte wissenschaftliche Lehrerbildung“ – gilt als ein besonderes Profil der Pädagogischen Hochschule. Von der Hochschulleitung wird ein ausgewogenes Verhältnis zwischen fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Lehrangeboten konstatiert. Die erziehungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studienanteile sollen vor allem in den fünf Praktika eng miteinander verknüpft werden – davon drei Tagespraktika und zwei Blockpraktika. Die Schulpraktika werden in der Regel, doch nicht durchgängig, von den Dozenten/innen betreut. Die Studierenden sind mit Anzahl und Qualität der Praktika weitgehend zufrieden. Die seit dem Wintersemester 2003/04 in Kraft getretene verbindliche Prüfungsordnung gibt genau umschriebene Module vor; eine weitere inhaltliche Präzisierung wird in den Studienordnungen vorgenommen. Deshalb wird eine weitergehende Modularisierung des erziehungswissenschaftlichen Studiengangs von den Fachvertretern als nicht erforderlich erachtet.

Das Lehrangebot ist fast ausschließlich lehramtsspezifisch ausgerichtet. Eine Hinführung der Studierenden zu Forschungsmethoden bzw. eine Beteiligung an Forschungsaufgaben ist nur punktuell erkennbar. So werden in der Pädagogischen Psychologie Veranstaltungen zur Einführung in Forschungsmethoden ange-

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	17.216,88	32.407,14	60.259,66	58.492,11	58.832,97
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	6.419,27	2.556,47	1.712,83	–	15.884,66
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>23.636,15</b>	<b>34.963,61</b>	<b>61.972,49</b>	<b>58.492,11</b>	<b>74.717,63</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

boten. Nach Auskunft der Dozenten/innen werden diese Angebote von den betroffenen Studierenden positiv aufgenommen.

Es wird betont, dass das Akademische Auslandsamt die Studierenden unterstützt, die ein Semester oder ein Studienjahr im Ausland verbringen möchten.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Es sollte den Studierenden verstärkt die Möglichkeit eröffnet werden, an Forschungsvorhaben mitzuwirken. Das gilt für die Studierenden aller Lehrämter, insbesondere aber für die Studierenden des Diplom-Aufbaustudiengangs, aus dem vorrangig der wissenschaftliche Nachwuchs rekrutiert werden sollte. Es sollten für diese Gruppen regelmäßig Veranstaltungen zu (empirischen) Forschungsmethoden angeboten werden. Auch sollten den Studierenden des Europalehramts sowie des sonderpädagogischen Studiengangs spezifische Angebote vorgehalten werden.

### 4.3 Personal

Im Vollzug des Ministerratsbeschlusses von 1994, der eine Veränderung des Verhältnisses von Professoren/innen zum Mittelbau von 2:1 über 1:1 hin zu 1:2 vorsah, wurden bis Juni 2001 von 19 umzuwandelnden Stellen 16 bereits umgewandelt – vor allem zur Erhöhung bzw. Sicherstellung der Lehr- und Dienstleistungskapazitäten.

Es wurden im Rahmen des Umbaus vor allem unbefristete wissenschaftliche Mitarbeiterstellen geschaffen; es ist eine befristete Stelle zur akademischen Qualifizierung ausgewiesen; entsprechende Stellen aus Drittmitteln sind kaum vorhanden. Zur Bewältigung der studentischen Überlast sowie zur Verknüpfung von Theorie und Praxis sind Lehrkräfte für besondere Aufgaben mit hohem Lehrdeputat beschäftigt. Ungeachtet der bereits getätigten Besetzungen eröffnen sich mit acht Stellen, die in naher Zukunft zu besetzen sind, erhebliche Gestaltungsmöglichkeiten.

Der Struktur- und Entwicklungsplan weist aus, dass die Zahl von derzeit acht Professuren bis 2005 auf sieben Professuren reduziert werden soll, davon drei Professuren in Allgemeiner Pädagogik (eine C4), drei Professuren in Schulpädagogik (eine C4); eine weitere Professur in Allgemeiner Pädagogik, Schulpädagogik oder Pädagogischer Psychologie, sowie Mittelbaustellen, davon zwei Zeitstellen.

Die im Jahr 2005 frei werdende Professur für Schulpädagogik soll zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses und zur Profilbildung umgewandelt werden.

Zum Zeitpunkt der Befragung waren weder abgeordnete Lehrer/innen noch wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, die aus Drittmitteln finanziert wurden, im Fach Erziehungswissenschaft an der PH Karlsruhe tätig.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Im Selbstreport der Pädagogischen Hochschule wurden die erheblichen Differenzen zwischen den Mitgliedern der Fakultät nicht angesprochen. Diese Differenzen dürften wesentlich dazu beigetragen haben, dass es dem wissenschaftlichen Personal dieser Fakultät nicht gelungen ist, ein erkennbares, spezifisches Entwicklungsprofil in Forschung und Lehre aufzubauen. Mit dem

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	2	2*
C 3	6	6
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	3	3
A 13	3	3
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	2	1
<b>Gesamt</b>	<b>16</b>	<b>15</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Davon 2 Vertretungsprofessuren.

derzeitigen Personal sind keine diesbezüglichen Verbesserungen zu erwarten. Deshalb sollte der Generationenwechsel genutzt werden, neue Schwerpunkte zu setzen. An den Neubesetzungen der Stellen sollten derzeitige Stelleninhaber nur in dem Umfang beteiligt werden, als es das PHG als unabdingbar vorschreibt (vgl. dazu auch die Empfehlungen der Kommission). Das derzeitige Verhältnis zwischen unbefristeten und befristeten Stellen im akademischen Mittelbau sollte zugunsten befristeter Stellen, die für die wissenschaftliche Nachwuchsförderung genutzt werden können, verändert werden.

### 4.4 Ausstattung und Räume

Im Jahre 1996 ist die Erziehungswissenschaft in ein eigenes Gebäude umgezogen. Dadurch ist diese Fakultät von den übrigen Fakultäten und Einrichtungen (Verwaltung etc.) räumlich getrennt. Die Entfernung zum Hauptgebäude beträgt zu Fuß ca. zehn bis 15 Minuten.

Die räumliche Entfernung wird als problematisch gesehen, weil so die integrierende Funktion der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung nicht in wünschenswerter Weise wahrgenommen werden könne. Sehr zeitintensiv seien auch die „Botengänge“ des Lehrpersonals, weil keine eigenen Postfächer eingerichtet worden seien. Es wurden zudem – obwohl zugesagt – keine eigene Präsenzbibliothek sowie andere Arbeitsplätze für die Studierenden bereitgestellt, so dass das Gebäude auch von diesen nicht als gleichwertig akzeptiert werde. Auch die Studierenden kritisierten die räumliche Ausgliederung der Erziehungswissenschaft.

Ferner sind für große Seminare keine geeigneten Räume vorhanden. Angesichts der derzeitigen Überlast wird das Raumproblem als sehr gravierend wahrgenommen.

Die räumliche Ausstattung der Pädagogischen Psychologie wird unterschiedlich bewertet. Die Dienstzimmer des wissenschaftlichen Personals werden – abgesehen von der Lärmbelastigung – als angemessen bezeichnet. Die Räume für die Lehre seien überwiegend ungeeignet: Lärmbelastigung, starke Sonneneinstrahlung, keine Möglichkeiten zur Abdunkelung der Räume etc. Die räumliche Ausstattung für die Forschung sei etwas besser. Es sei ein Raum für die Datenerfassung vorhanden, der allerdings auch für andere Zwecke genutzt werden müsse.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die angeführten Raumprobleme sind angesichts der gegebenen Überlast zu bedenken. Falls das gesamte Zeitkontingent für Lehrveranstaltungen genutzt wird und dennoch Raumprobleme bestehen, ist die Bereitstellung weiterer Räume seitens der Hochschule erforderlich. Die Entfernung zwischen dem Hauptgebäude und dem Gebäude der Fakultät erscheint zumutbar – gleichwohl könnten seitens der Hochschulleitung für die Fakultät einzelne Maßnahmen zu Verbesserung der Arbeitsbedingungen geschaffen werden, z.B. das Anbringen von Postfächern und einmal tägliche Postzustellung und -abholung; Abdunkelungsvorrichtungen für Seminar- und Laborräume. Für die Studierenden sollten Arbeitsplätze für die individuelle Arbeit (am PC) sowie für Kleingruppenarbeiten geschaffen werden.

### 4.5 Forschung

Forschung wird im Wesentlichen als Vorhaben von Einzelpersonen betrieben. Laut Selbsteinschätzung liegen die Forschungsschwerpunkte in der Allgemeinen Pädagogik im Bereich der Schulgeschichtsforschung sowie im hermeneutisch-philosophischen und bildungstheoretischen Bereich.

In der Schulpädagogik sind vor allem Schwerpunkte in der Entwicklungsarbeit zu nennen: Schulentwicklungsprojekt Hauptschule, Multimediales Unterrichtsvorbereitungsprogramm, Bildungsbeteiligung von Zuwandererkindern, Schulbuchentwicklung, Werkstatt: Unterrichtsplanung. Daneben werden eher schulpsychologisch orientierte Arbeiten wie: Gewalt in der Schule, „Aufbau von Selbstwert bei Kindern“ genannt. In der Pädagogik dominieren geisteswissenschaftlich und historisch ausgerichtete methodische Zugangsweisen.

In der Pädagogischen Psychologie sind Forschungsschwerpunkte in der Sozialpsychologie und Kognitionspsychologie erkennbar. Hier werden auch experimentelle Forschungsarbeiten durchgeführt.

Für Forschung vom Land Baden-Württemberg bereitgestellte Fördermittel (FuN-Projekt) wurden nicht bzw. kaum in Anspruch genommen.

Eine einheitliche Forschungsstrategie der beiden Institute ist nicht erkennbar, eine forschungsbezogene Infrastruktur fehlt. So gibt es z.B. keine methodenbezogenen Ausbildungsschwerpunkte, keine Doktorandenkolloquien oder andere Einrichtungen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses (z.B. Graduiertenkollegs o.a.). Von einigen Mitgliedern des akademischen Mittelbaus wird angeführt, ihnen sei von Professoren/innen vermittelt worden, dass Forschung nicht erwartet werde, z.T. sogar nicht erwünscht sei.

Studierende sind – laut Selbstbericht – als Tutoren und wissenschaftliche Hilfskräfte in Forschungsprojekte eingebunden. Für diese Studierenden würden regelmäßig forschungsmethodische Lehrveranstaltungen angeboten. Die Studierenden berichten, dass in der Pädagogischen Psychologie methodenbezogene Veranstaltungen angeboten werden.

#### Kooperationen:

In der Fakultät finden zu einzelnen Vorhaben Kooperationen statt, z.B. gemeinsame Buchprojekte, Ringvorlesung, gemeinsam be-

treute wissenschaftliche Hausarbeiten sowie Schulbuchpublikationen.

Mit anderen Fächern/Disziplinen der Hochschule kooperiert die Erziehungswissenschaft kaum. In der Pädagogischen Psychologie werden derzeit einige empirische bzw. experimentelle Untersuchungen zu ausgewählten Themen durchgeführt: mit der Musikpädagogik, Biologie sowie mit Heimat- und Sachunterricht. Es findet zudem eine Kooperation bei der Gewerbelehrausbildung statt.

Auf Landesebene finden einzelne externe Kooperationen statt: historische Schulforschung mit verschiedenen Schulämtern; hermeneutische Pädagogik in Zusammenarbeit mit den Universitäten Tübingen und Ulm. Mit der Universität Karlsruhe bestehen Kooperationsvereinbarungen zur Ausbildung von Studierenden für ein Lehramt an Gymnasien.

Internationale Kooperationen bestehen im Bereich der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik mit Südkorea; im Forschungsprojekt „E.H. Erikson“ gibt es Beziehungen zu mehreren Universitäten in Dänemark.

#### Gastprofessuren und Tagungen:

Die Professoren/innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen haben an zahlreichen Tagungen teilgenommen, auf vielen auch referiert. Der überwiegende Teil der Referate wurde auf regionalen (Fort-)Bildungsveranstaltungen gehalten. In einzelnen Fällen wurden Gastprofessuren und studentische Austauschprojekte wahrgenommen. Auch fanden vereinzelt Fachtagungen in Karlsruhe statt.

Eine wissenschaftliche Arbeitstagung wurde durch Drittmittel finanziert.

#### Forschungsprojekte:

Das Selbstverständnis der Pädagogischen Hochschulen im Bereich der Forschung ist vor allem durch Praxisbezug gekennzeichnet. So werden als Vorteile für die Forschung genannt: Enge Kontakte zu Schulen, Nähe zu pädagogischen Nachbardisziplinen, Berufsorientierung der Studierenden. Gemessen an diesem Selbstverständnis ist der Forschungsumfang und die Anzahl entsprechender Projekte als gering einzustufen.

Als Hemmnisse für eine leistungsfähige Forschung werden genannt:

Von Vertretern der Erziehungswissenschaft: Mangelhafte Ausstattung, permanente Überlast, überwuchernde Bürokratie, sechssemestriger Kurzstudiengang mit Verschulungstendenzen, geringes Ansehen in der „scientific community“.

Von Vertretern der Pädagogischen Psychologie: Keine Lehrstuhlorganisation (deshalb kein Forschungspersonal), Überlast beim Akademischen Mittelbau, keine empirische Forschungstradition, dreimonatige Bearbeitungsdauer bei Zulassungsarbeiten, nur wenige Studierende im Diplom-Aufbaustudiengang. Zudem wird betont, dass der Grad des „Dr. päd.“, der in der Pädagogischen Hochschule erworben werden könne, in der Psychologie keine übliche und attraktive Qualifikation sei.

#### Publikationen:

Die Art und die Anzahl der Publikationen variiert erheblich. Die Mehrzahl der Beiträge ist in Sammelbänden und Handbüchern

und in nicht referierten Fachzeitschriften erschienen. Daneben wurden zahlreiche Entwicklungsarbeiten erstellt, z.B. Schulbücher in verschiedenen Disziplinen. Sehr wenige Publikationen sind in referierten Fachzeitschriften und nur vereinzelte Beiträge in internationalen Journalen veröffentlicht worden – und diese ausschließlich von Mitarbeitern/innen der Pädagogischen Psychologie. In den Jahren 1998 bis 2002 hat jeder wissenschaftliche Beschäftigte (15 Personen/Vollzeitäquivalent) durchschnittlich 7,1 Publikationen vorzuweisen.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	10
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	7
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	31
Zeitschriftenartikel	30
Professionelle Publikationen	28
<b>Gesamt</b>	<b>106</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Insgesamt ist die Infrastruktur der Forschung sehr schwach ausgebaut. Es bestehen, abgesehen von einzelnen gemeinsamen Publikationen und kleineren Projekten, keine bzw. kaum Forschungsk Kooperationen, weder zwischen Mitgliedern der Fakultät noch zwischen den Fakultäten. Das gilt insbesondere für die Kooperationen mit den fachdidaktischen Disziplinen. Die spezifischen Chancen für Forschungsmöglichkeiten an Pädagogischen Hochschulen werden nicht genutzt. Die Schul- und Unterrichtsforschung ist wenig profiliert, empirische Lehr-Lern-Forschung ist nicht erkennbar. Die meisten der (wenigen) Kooperationen mit den Fachdidaktiken werden von der Pädagogischen Psychologie wahrgenommen. In einzelnen Fällen bestehen Kooperationen mit Kollegen anderer Hochschulen.

Es fehlen Konzepte und Veranstaltungen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses: methodenbezogene Ausbildung,

Doktorandenkolloquium oder andere Einrichtungen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses wie Graduiertenkollegs o.ä.

Die Publikationen finden sich überwiegend in Sammelbänden und Handbüchern, eine allerdings in der Erziehungswissenschaft insgesamt sehr häufig anzutreffende Publikationsform. Nur sehr wenige Beiträge wurden im angegebenen Zeitraum in wissenschaftlich referierten Fachzeitschriften veröffentlicht, zwei Beiträge aus der Schulpädagogik/Didaktik, vier Beiträge aus der Pädagogischen Psychologie. Ungewöhnlich hoch ist jedoch die Zahl der Schulbuchveröffentlichungen. Hier scheint bei einzelnen Kollegen der Hauptakzent der Arbeit zu liegen.

Insgesamt ist der „Forschungoutput“ – die Anzahl der Projekte, Umfang und Qualität der Publikationen, längerfristig angelegte Vorhaben, eingeworbene Drittmittel – als sehr gering einzuschätzen.

#### 4.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

An der PH Karlsruhe werden ein Diplom-Aufbaustudiengang und ein Promotions-Aufbaustudium angeboten.

Etwa drei Prozent der Studierenden sind im Diplom-Aufbaustudiengang, im Promotions-Aufbaustudium (zwei Semester zur Vorbereitung auf die Promotion) oder in einem erziehungswissenschaftlichen Erweiterungsstudium eingeschrieben. Für diese Studierenden werden keine bzw. kaum eigene Lehrveranstaltungen angeboten. Die für die Studierenden der Aufbau- und Erweiterungsstudiengänge geeigneten Veranstaltungen werden im Vorlesungsverzeichnis gekennzeichnet. D.h. für die Studierenden, aus denen möglicher wissenschaftlicher Nachwuchs rekrutiert werden könnte, werden bislang keine spezifischen Lehrangebote vorgehalten.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Zahl der abgeschlossenen Habilitationen ist erfreulich, der Promotionen eher gering, in den vergangenen zwei Jahren aber angemessen. Gleichwohl sollten für die Zukunft bessere Bedingungen für die Nachwuchsförderung geschaffen werden (vgl. Abschnitt zu Methodenausbildung, Forschungskolloquien etc.)

**Tabelle 4: Studienanfänger im 1. Fachsemester (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	2	12	14	5	28	33	8	20	28	8	29	37
Promotions-Aufbaustudium	2	4	6	11	10	21	7	8	15	4	19	23

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	5	34	39	11	43	54	10	34	44	13	50	63
Promotions-Aufbaustudium	7	7	14	11	11	22	8	12	20	7	22	29

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	1	2	2	4
Habilitation	–	–	–	1	–	1	1	–	1	–	–	–	1	1	2

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr und Geschlecht (in Fachsemestern)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Anzahl der Prüfungen (n)	–	3	3	–	5	5	3	4	7	1	1	2
Fachstudiendauer	–	4,0	4,0	–	4,5	4,5	3,8	4,0	3,9	6,0	4,0	5,0
<b>Promotions- aufbaustudium</b>												
Anzahl der Prüfungen (n)	1	1	2	1	1	2	2	1	3	1	4	5
Fachstudiendauer	2,0	3,0	2,5	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,0	2,3	2,2

Quelle: Angaben der Hochschule.

### 4.7 Lehrerbildung

Die Pädagogischen Hochschulen betreiben überwiegend Lehrerbildung (an der PH Karlsruhe sind 95 Prozent der Studierenden für ein Lehramt eingeschrieben). Der Bezug zum Berufsfeld Schule wird vor allem durch die fünf abzuleistenden Praktika hergestellt, durch schulnahe Themen bei den Lehrveranstaltungen und den wissenschaftlichen Hausarbeiten, aber auch durch die genannten Entwicklungs- und Forschungsprojekte.

#### Übersicht 1: Lehramtstudiengänge

Grundständige Studiengänge
– Lehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)
– Lehramt an Realschulen (Staatsexamen)
– Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (Teilprüfung)
– Europalehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)
– Europalehramt an Realschulen (Staatsexamen)

Quelle: Angaben der Hochschule.

Den Studierenden wird eine Mitarbeit in Forschungs- und Entwicklungsprojekten ermöglicht – insbesondere durch eine Teilnahme an projektbezogenen Veranstaltungen. Eine Forschungsorientierung sei zunächst nur bei relativ wenigen Studierenden vorhanden; sie könne aber durchaus geweckt werden.

Es werden regelmäßig schriftliche und/oder mündliche Evaluationen zu den einzelnen Lehrveranstaltungen durchgeführt.

Die Regelstudienzeit beträgt für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen sechs Semester. Die Studierenden benötigen bis zum erfolgreichen Abschluss ihres Studiums im Durchschnitt etwa zwei bis drei Studiensemester mehr als von der Regelstudienzeit vorgesehen (Frauen: 8,6 Semester, Männer mehr als 9 Semester).

Lehrerfortbildung: Für Lehrer/innen der Region werden von der Kontaktstelle Lehrerfortbildung der PH Karlsruhe Veranstaltungen

zur Fortbildung angeboten. Auch sind verschiedene Veranstaltungsangebote aus dem Ausbildungsprogramm für die Studierenden für Lehrer/innen geöffnet. Daneben werden Studientage zur Fort- und Weiterbildung für Ausbildungslehrer/innen und Mentoren angeboten. Mitglieder der Hochschule referieren regelmäßig auf Akademie-Tagungen und an „Pädagogischen Tagen“.

Es wird betont, dass die zentrale Aufgabe lehrerbildender Studiengänge an Pädagogischen Hochschulen das berufsbezogene Aufgabenfeld einer Lehr- und Erziehungspraxis sei. Deshalb habe die pädagogische Durchdringung der Praxis im Zentrum zu stehen. Dazu seien methodisch gesicherte sozialwissenschaftliche Instrumentarien erforderlich.

Das Studium des Europa-Lehramts für die Lehramter Grundschule, Hauptschule und Realschule stellt ein Profilelement der Hochschule dar. In Kooperation mit der PH Freiburg, an der dieses Lehramt auch studiert werden kann, wird der Studiengang seit 2002 im Rahmen eines Forschungsprojekts evaluiert. Ein Zwischenbericht zu diesem Forschungsprojekt „Wege zu einer transnationalen Lehrerinnen-/Lehrerbildung“ (Oktober 2003) liegt vor. Er enthält die Fragestellung der Untersuchung, das untersuchte Sample (Studierende und Lehrende) sowie die Methoden und Instrumente der Untersuchung, jedoch noch keine Ergebnisse. Die Untersuchung ist als eine Längsschnitterhebung angelegt. Das Projekt hat eine Laufzeit von 1.4.2002–31.3.2005.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Regelstudienzeit der Studierenden wird mit etwas mehr als zwei Semestern überschritten. Es sollte (auch an den anderen Hochschulstandorten) geprüft werden, welche Faktoren primär dafür ausschlaggebend sind und entsprechende Abhilfe geschaffen werden, sofern die Ursachen primär in strukturellen Merkmalen der Hochschule begründet liegen (z.B. Koordination der Lehrangebote bei bestimmten Fächerkombinationen, Defizite an Angeboten wegen der Überlast o.ä.). Das Fortbildungsprogramm



**Tabelle 8: Studienanfänger im 1. Fachsemester (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	172	535	<b>707</b>	48	336	<b>384</b>	54	431	<b>485</b>	51	447	<b>498</b>
an Realschulen	–	–	–	52	118	<b>170</b>	102	240	<b>342</b>	87	180	<b>267</b>
an Sonderschulen	–	–	–	5	29	<b>34</b>	7	36	<b>43</b>	4	26	<b>30</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	472	1.698	<b>2.170</b>	243	1.351	<b>1.594</b>	199	1.373	<b>1.572</b>	167	1.488	<b>1.655</b>
an Realschulen	–	–	–	53	119	<b>172</b>	151	345	<b>496</b>	215	488	<b>703</b>
an Sonderschulen	–	–	–	12	64	<b>76</b>	12	63	<b>75</b>	12	56	<b>68</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr (in Fachsemestern)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	44	295	<b>339</b>	80	300	<b>380</b>	53	278	<b>331</b>	38	257	<b>295</b>
Fachstudiendauer	9,0	8,4	<b>8,5</b>	9,9	8,7	<b>9,0</b>	9,2	8,7	<b>8,8</b>	9,2	8,6	<b>8,7</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

der Hochschule für die Lehrkräfte der Region erscheint vielfältig. Es ist nicht erkennbar, ob die Programme evaluiert werden.

Der Studiengang „Europalehramt“ wird in Zusammenarbeit mit der PH Freiburg evaluiert. Eine solche – auch vergleichende – Evaluation wird begrüßt. Die Ergebnisse der Evaluation sollten in die weitere Konzeptionierung dieses Studiengangs eingehen.

#### 4.8 Empfehlungen der Gutachterkommission

Der Selbstbericht der Hochschule lässt an keiner Stelle die tief greifenden Differenzen erkennen, die durch die Begehung offensichtlich wurden. Diese Differenzen dürften eine der Ursachen für den geringen wissenschaftlichen Ertrag dieser Hochschule sein.

Die Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule in Karlsruhe ist seit Jahrzehnten durch eine personenbezogene Selbstblockade gekennzeichnet – unüberbrückbare Differenzen, wenn nicht gar Feindschaften nicht nur zwischen Lehrstuhlinhabern, sondern in Fortsetzung auch zwischen den zugehörigen

Vertretern des akademischen Mittelbaus. Es ist nicht zu erwarten, dass vom gegenwärtigen wissenschaftlichen Personal eine Konsolidierung erfolgreich in Angriff genommen werden kann. Deshalb scheinen angesichts der vakanten Stellen und des in naher Zukunft zu erwartenden Generationenwechsels folgende Maßnahmen angezeigt:

##### 1. Struktur- und Entwicklungsplan:

Ein neuer Struktur- und Entwicklungsplan sollte umgehend erarbeitet werden. Darin sollte der Spezifik der Pädagogischen Hochschulen, der engen Verknüpfung von erziehungswissenschaftlichen mit fachdidaktischen Schwerpunkten, in besonderer Weise Rechnung getragen werden. An diesem Plan sollten künftige Forschungsschwerpunkte ausgerichtet sein. Es wird dringend empfohlen, hierfür externe Beratung in Anspruch zu nehmen.

Der bevorstehende Generationenwechsel sollte auch für den Aufbau neuer Forschungs- und Entwicklungsschwerpunkte genutzt werden. Die Besetzung von Professuren sollte bis zur Erstellung des neuen Entwicklungsplanes zurückgestellt werden. Bis zum Jahresende 2004 sollten keine weiteren Berufungen erfolgen. Die

in der Übergangszeit frei werdenden Mittel sollten für konzeptionelle Entwicklungen genutzt werden.

Bei der Neubesetzung der Stellen sollten die jetzigen Mitglieder der Fakultät nur begrenzt einbezogen werden. Es wird dringend geraten, auch Hochschullehrer von außerhalb bei den Berufungsverfahren zu berücksichtigen.

Nach einer festgelegten Zeit (z.B. zwei Jahre) sollte im Rahmen einer nachfolgenden Evaluation die bis dahin angestoßenen Entwicklungen überprüft werden.

Für den Übergang und zur Beschleunigung des Entwicklungsprozesses sollten zeitlich befristete Professuren zusätzlich eingerichtet werden.

##### 2. Überlast:

Der Fachbereich beklagt übereinstimmend eine erhebliche Überlast. Es sind aber keine Ansätze erkennbar, wie mit dieser Überlast konzeptionell umgegangen werden könnte. Die Hochschulleitung sollte aufgefordert werden, Konzepte zu entwerfen, wie die Überlast längerfristig bewältigt werden kann, z.B. Tutorienprogramme, netzbasierte Angebote; auch ist eine gleichmäßigere Verteilung der Prüfungsbelastungen zu bedenken. Es gibt keine verlässlichen Informationen über die Prüfungsbelastungen der einzelnen Mitglieder sowie über die Prüfungsberechtigungen. Möglicherweise ist durch die Ausweitung der Zahl und der prüfungsberechtigten Dozenten/innen (z.B. promovierte wissenschaftliche Mitarbeiter/innen) eine weitere Entlastung erreichbar. Nach Ausschöpfung aller hochschulinternen Ressourcen und weiterer bestehender erheblicher Überlast muss das Ministerium zusätzliche Mittel für Personal bereitstellen.

##### 3. Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses:

Es sind Konzepte und Einrichtungen zur systematischen wissenschaftlichen Nachwuchsförderung zu entwickeln und zu schaffen. Das betrifft die Vorhaltung von Lehrangeboten zu (empirischen) Forschungsmethoden für Studierende ebenso wie die Einrichtung von Forschungskolloquien für wissenschaftliche Mitarbeiter. Die Methodenkompetenzen könnten (auch) – projektbezogen – durch Zusatzkurse von auswärtigen Wissenschaftlern durchgeführt werden. Die Hochschulleitung sollte für diese Zwecke Sondermittel zur Verfügung stellen.

Es sollten aber auch Stellen für den wissenschaftlichen Nachwuchs ausgewiesen und Programme zur Qualifizierung des Nachwuchses vorgehalten werden. Der wissenschaftliche Nachwuchs sollte stärker zur aktiven Teilnahme an Fachtagungen und (internationalen) Kongressen der Disziplin ermutigt werden.

##### 4. Profilierung durch das Europalehramt, Praktika:

Das Europalehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen wird als ein besonderes Profil der Hochschule ausgewiesen. Seit 2002 wird dieses Lehramt im Rahmen eines Forschungsprojektes gemeinsam mit dem entsprechenden Lehramt an der PH Freiburg evaluiert. Der Förderzeitraum für das Forschungsprojekt endet März (Karlsruhe) bzw. September (Freiburg) 2005. Die Ergebnisse dieser Untersuchung sollten dafür genutzt werden, ob oder in welcher Weise dieses Lehramt an den beiden Standorten weiter ausgestaltet werden könnte.

Es gibt keine Evaluation von Qualität und Erfolg der Praktika. Da die Praktika als wesentliches Profilvermerkmal beschrieben werden, sollte deren Qualität auch nachgewiesen werden.

## 5. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

### Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

#### 5.1 Entwicklung und Profil

Die PH Ludwigsburg ist eine junge Hochschule, die als Nachfolgeeinrichtung des 1946 eröffneten Pädagogischen Instituts Stuttgart zur Pädagogischen Hochschule erhoben wurde und seit 1966 im Neubau in Ludwigsburg untergebracht ist. Bei der Auflösung der PH Reutlingen im Jahr 1987 blieb der Fachbereich Sonderpädagogik als Außenstelle der PH Ludwigsburg erhalten. Im Wintersemester 2002/03 waren an der PH Ludwigsburg insgesamt 3.234 Studierende eingeschrieben, darunter waren 922 Studienanfänger.

Die PH ist in drei Fakultäten mit insgesamt zwölf Instituten gegliedert. Das Institut für Erziehungswissenschaft gliedert sich in fünf fachwissenschaftliche Abteilungen: Allgemeine Pädagogik mit Erwachsenenbildung, Sachunterricht, Medienpädagogik, Pädagogik und Didaktik der Primarstufe sowie die Abteilung Schulpädagogik. Die Pädagogische Psychologie bildet eine Abteilung im Institut für pädagogische Psychologie und Soziologie. Die Lehrauslastung betrug im Wintersemester 2002/03 nach Angaben der Planungsgruppe Reutlingen im Fach Erziehungswissenschaft 117,4 Prozent und im Fach Pädagogische Psychologie 116,9 Prozent (mit Überlastmitteln). Zum Zeitpunkt der Begehung war die Auslastung auf je 186 Prozent angestiegen.

Die PH Ludwigsburg weist eine hohe Zahl von verschiedenen Studiengängen auf. Die Erziehungswissenschaft nimmt eine wichtige Position ein, aber auch der fachlich-fachdidaktische Bereich ist sehr gut ausgebaut. Die Hochschulleitung sieht das Profil der PH in der Lehr-Lern-Forschung und in einer starken Kooperation zwischen Erziehungswissenschaft, Pädagogischer Psychologie und den Fachdidaktiken der einzelnen Fächer. Traditionell stark belegt ist der Studiengang für Reallehrkräfte.

Ein ebenfalls prägender Profiltitel ist die Sonderpädagogik, die zu einem kleineren Teil in Ludwigsburg angeboten wird, während die Fakultät der Sonderpädagogik in Reutlingen angesiedelt ist, worüber gesondert Bericht erstattet wird. Als Entwicklungsrichtungen werden in der Erziehungswissenschaft Schulentwicklung und Medienpädagogik gesehen. Die gut besuchte Medienpädagogik wird als neuer Profil bildender Teil der PH gesehen. Neuentwicklungen im erziehungswissenschaftlichen Bereich sind Bildungsmanagement und eine Gewerbelehrausbildung in Kooperation mit den Fachhochschulen für Technik Stuttgart und Esslingen.

Die Vielfalt erklärt sich weniger aus konzeptionellen Überlegungen als vielmehr aus Gründen des aktuellen regionalen Bedarfs. Die Gewerbelehrausbildung eröffnet den Zugang zur Sekundarstufe II, für die bis jetzt kein Angebot bestand. Die kaum vorhandenen Absprachen mit anderen PHs erklärt der Rektor mit den Worten: „(...) man versucht mit seinen Stärken zu wuchern“. Zur Flexibilisierung des Mittelbaus werden bei Neubesetzungen Zeitstellen vorgesehen.

Die Nachwuchsförderung konzentriert sich vor allem auf die FuN-Kollegs, an denen abgeordnete Lehrkräfte beteiligt sind. Es besteht auch eine Forschungsförderungsstelle, die Anschubfinanzierung betreibt. Der Orientierung Richtung Bologna gegenüber zeigt sich die Hochschulleitung offen und aufgeschlossen, wenn auch der Weg noch als zu weit und umständlich empfunden wird.

#### 5.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

In den Diplom-, Magister- und Master-Studiengängen bestehen Angebote in Schulpädagogik, Erwachsenenbildung, allg. Erziehungswissenschaft und Bildungsmanagement. Lehramtsstudien-

**Tabelle 1a: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	68.363,86	91.214,14	95.366,43	72.235,49	98.167,10
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	51.988,00	34.295,00	106.350,00	78.672,00	3.511,00
Sonstige Einnahmen	84.165,00	82.893,00	66.361,32	105.987,85	105.765,46
<b>Gesamt</b>	<b>204.516,86</b>	<b>208.402,14</b>	<b>268.077,75</b>	<b>256.895,34</b>	<b>207.443,56</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 1b: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro) Abteilung für Pädagogische Psychologie**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	11.488,36	9.463,46	22.772,09	14.457,40	11.954,84
DFG-Mittel	–	8.230,00	45.249,00	21.014,00	14.511,00
Sonstige Drittmittel	–	–	–	8.692,00	1.500,00
Sonstige Einnahmen	37.986,00	32.580,00	3.762,36	92.457,25	73.132,42
<b>Gesamt</b>	<b>49.474,36</b>	<b>50.273,46</b>	<b>71.783,45</b>	<b>136.620,65</b>	<b>101.098,26</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

gänge bestehen für Grund- und Hauptschulen, Realschulen, Sonderschulen und Berufsschulen mit Erweiterungsstudiengängen für Interkulturelle Erziehung, Beratung und Medienpädagogik. Als Kern der Lehramtsstudiengänge gilt eine ausgeprägte Ausrichtung auf die Schulpraxis und eine sonderpädagogische Ausrichtung in allen Fächern.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Vielfalt des Angebots an verschiedenartigen Studiengängen ist bemerkenswert, wirft aber auch die Frage auf, ob die Qualität in Lehre und Forschung nicht durch eine Konzentration auf weniger verschiedene Richtungen optimiert werden könnte. Verstärken und unterstützen müsste man insbesondere die auch von den Studierenden als initiativ und praxisverbunden erlebten Ansätze in den Bereichen Erwachsenenbildung, Bildungsmanagement, Medienpädagogik und Grundschulpädagogik. Optimierungsbedarf besteht in Bezug auf die Zielgruppenorientierung der Lehrveranstaltungen.

**5.3 Personal**

Das 1:1-Verhältnis zwischen Professoren/innen und Mittelbau wird von der Hochschulleitung unter den Rahmenbedingungen einer Pädagogischen Hochschule als ideal empfunden. Für die demnächst durch Pensionierungen neu zu besetzenden Professorenstellen besteht der Wunsch der Hochschulleitung, die Forschung zu stärken. Sie sieht sich aber auch an die festgelegten Aufgaben gebunden, was den Gestaltungsfreiraum einschränkt. Im Mittelbau ist vorgesehen, mehr Zeitstellen zu schaffen. Ein Großteil der Wissenschaftlichen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen wird durch staatliche Drittmittel finanziert.

**Tabelle 2a: Stellen für wissenschaftliches Personal  
Institut für Erziehungswissenschaft  
(Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	5	5
C 3	7	7
C 2	5	–
C 1	–	–
A 14	3	3
A 13	1	5
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	2	1
<b>Gesamt</b>	<b>23</b>	<b>21</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Zum Stichtag waren im Institut für Erziehungswissenschaft neun abgeordnete Lehrerinnen und Lehrer sowie ein Drittmittelbeschäftigter tätig; in der Abteilung für Pädagogische Psychologie waren eine abgeordnete Lehrerin sowie ein Drittmittel-Beschäftigter tätig.

Aus der Sicht der meisten Professoren/innen steht die Lehre mit einem reflektierten Praxisbezug im Mittelpunkt ihrer Tätigkeiten. Nur wenige kommen nach eigenen Angaben regelmäßig dazu, zu forschen und darüber zu publizieren. Forschen und wissenschaftliche Nachwuchsförderung sei die Achillesferse der Pädago-

**Tabelle 2b: Stellen für wissenschaftliches Personal  
Abteilung für Pädagogische Psychologie  
(Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	2	2
C 3	3	2
C 2	2	–
C 1	–	–
A 14	–	–
A 13	–	3
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>8</b>	<b>8</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

gischen Hochschulen. Die Professoren/innen teilen mit, dass sie unter der großen Zahl von Studierenden, den überfüllten Veranstaltungen und der großen Zahl von Prüfungen, die abzunehmen sind, leiden.

Die Sekretariatskapazität, die für die Professoren/innen zur Verfügung steht, ist unzureichend. Auch an wissenschaftlichen Hilfskräften mangelt es. Die Lehrpersonen stellen fest, dass sie unter den gegebenen Voraussetzungen dem Beratungsbedarf der Studierenden nicht gerecht werden können. Es ist daher vorgesehen, eine Beratungsstelle für Studierende aufzubauen und die Beratung grundsätzlich zu überdenken.

Der Tätigkeitsbereich der Wissenschaftlichen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen umfasst in erster Linie die Lehre und die Beratung und nur selten die Forschung. Mit den Worten eines Mittelbauvertreter: „Die Deputate sind zu hoch, man macht viel Lehre und verwaltungstechnische Dienstleistungen, dadurch wird Forschung zur Privatsache.“ Besser ergeht es den abgeordneten Lehrkräften, die ihr Deputat nicht als Belastung empfinden und dank eines Nachwuchsförderungsprogrammes (FuN) sowie der Verpflichtung zu einer Qualifizierungsarbeit eher zum Forschen kommen. Im Gegensatz zu anderen PHs sehen hier die abgeordneten Lehrkräfte die bestehende Verpflichtung auf drei Jahre Schulpraxis eher als Vorteil, da sie vor allem Lehr-Lern-Forschung betreiben würden, in der ihnen ihre Praxiserfahrung zugute kommt.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Pädagogische Hochschule hat (wie auch andere) mit einer Überlast zu kämpfen. Angesichts dieser Belastung gibt es nur wenige Initiativen, durch innovative Lehr-Lernformen die Situation zu verbessern. Einzelne Versuche, die Studierenden zum Selbststudium anzuleiten, sind bald wieder aufgegeben worden. Hier sind Anstrengungen erforderlich, damit die Lehrbedingungen für die Studierenden verbessert werden können und die Professoren/innen auch etwas von der Lehre entlastet werden. Die Ressourcen an Sekretariats- und wissenschaftlichem Hilfspersonal sollten deutlich erhöht werden. Damit können die Arbeitsbedingungen so verändert werden, dass eine ausgeprägtere Forschungstätigkeit ermöglicht wird.

## 5.4 Ausstattung und Räume

Von Seiten der Professoren/innen als auch von Seiten der Studierenden wird bemängelt, dass die Bibliotheksöffnungszeiten nicht optimal seien und künftig sicher ausgedehnt werden müssten. Die räumlichen Ausstattungen, die in letzter Zeit durch Neumöblierungen verbessert worden sind, werden als ausreichend bis eher knapp empfunden. Nicht ausreichend ist die Ausstattung mit neuen Medien und vor allem auch der Support in diesem Bereich.

### Stellungnahme der Gutachter:

Ausstattungsängel und organisatorische Probleme (z.B. Öffnungszeiten) bestehen insbesondere in der Bibliothek, ein Problem, das von der Hochschule bereits erkannt ist. Ebenso scheint die zugängliche Computerausstattung nicht auszureichen, und auch die Beratung in diesem Bereich ist nicht optimal. Dieses Ressourcenproblem sollte gelöst werden, da sonst die zahlreichen guten Ansätze insbesondere aus der Abteilung Medienpädagogik nicht zum Tragen kommen können.

## 5.5 Forschung

### 5.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Die Hochschulleitung betont, die Lehr-Lern-Forschung sei ein Profilmerkmal der PH Ludwigsburg. Im Selbstreport ist eine ganze Reihe von Forschungsprojekten aufgeführt, die sich mit verschiedenen Themen wie „Lese- und Schreibfähigkeit in der Primarstufe“, „Emotionen und Lernen“, „Selbstbestimmtes Lernen“ oder „Fachintegratives Lernen mit digitalen Medien“ befassen. Diesen Themen gemeinsam ist ein enger Bezug zur Schulpraxis und zu Aktualitäten im Berufsfeld. Es sind mehrere Projekte, die im Rahmen der vom Land Baden-Württemberg geförderten Forschungs- und Nachwuchskollegs (FuN-Kollegs) stehen. Verschiedene Forschungsgruppen mit Mitarbeitenden aus der Pädagogischen Psychologie, der Erziehungswissenschaft und den Fachdidaktiken arbeiten interdisziplinär an fachübergreifenden Forschungsfragen. In diesen Projekten wird vorwiegend mit abgeordneten Lehrkräften gearbeitet. Diese erfahren im Rahmen dieser FuN-Kollegs Anregungen für ihre Forschung, werden zu Kongressen geschickt und zu Publikationen angehalten.

Ein mittel- bis langfristiges Forschungsprogramm besteht erst in Ansätzen. Der Mittelbau bestätigt dies und bedauert, dass er kaum Einfluss auf das Forschungsprogramm hätte. Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter vermissen den wissenschaftlichen Dialog, den sie in Form von Forschungskolloquien sehr begrüßen würden. Positiv vermerkt wird die Möglichkeit des Mittelbaus, bei der Forschungsförderungsstelle Anträge stellen zu können.

Die Professoren/innen betonen die erziehungswissenschaftliche und schulpraktische Bedeutung der Forschung. Vor allem im schulpraktischen Bereich der Forschung können Studierende in Forschungsprojekte, interdisziplinäre Studien und Schulentwicklungsprojekte einbezogen werden.

Was allseits erwähnt und gelobt wird, ist ein jährlich durchgeführter Forschungstag, an dem Forschungsergebnisse ausgetauscht werden. Ebenfalls geschätzt werden die Forschungsförderungsstelle und die EU-Beauftragte für Forschungsförderung.

### Stellungnahme der Gutachter:

Trotz der hohen Belastung der Professoren/innen durch die Lehre und die hohe Zahl an Studierenden laufen an der PH Ludwigsburg zahlreiche einzelne Forschungsprojekte. Ein Ziel, das verfolgt werden müsste, wäre die Bündelung dieser Forschungsprojekte zu übergreifenden Programmen mit einem Forschungsschwerpunkt, der über längere Zeit verfolgt werden kann. Nur so kann sich auch Expertise in einem Bereich entwickeln und die Zahl von Einzelprojekten zu Gunsten von einzelnen Forschungsschwerpunkten reduziert werden.

### 5.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Hochschulinterne Kooperationen bestehen zwischen Einzelpersonen in interdisziplinären Projekten und in fächerübergreifenden Forschungsprojekten sowie in Medienprojekten.

Hochschulextern bestehen u.a. gemeinsame Projekte mit Partnerhochschulen in Israel und North Carolina. Kontakte bestehen auch im Medienbereich zwischen Ludwigsburg und Zürich. Kooperationen bestehen zudem im neuen Ausbildungsgang für Gewerbelehrer mit den Fachhochschulen Stuttgart und Esslingen. Internationale Kooperationen mit verschiedenen Partnerhochschulen bestehen im Rahmen des Erasmus-Programms.

### Stellungnahme der Gutachter:

Interne und externe Kooperationen werden dann besser zum Tragen kommen, wenn – wie oben empfohlen – größere Forschungsprojekte angegangen werden. Tragfähige Kooperationen lassen sich in längerfristigen Forschungsprogrammen mit einem angemessenen Mitarbeiterstab besser realisieren als in den kurzfristig angelegten Einzelprojekten.

### 5.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Die Partnerschaften mit Hochschulen in den USA und in Israel wurden je mit einem regelmäßig stattfindenden Symposium vertieft. Verschiedene Tagungen fanden zur Verbreitung der Ergebnisse der FuN-Kollegs statt. Fachtagungen zu Themen aus dem Medienbereich wurden von der Abteilung Medienpädagogik bzw. vom Interdisziplinären Zentrum für Medienpädagogik und Medienforschung durchgeführt.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die zahlreichen Aktivitäten aus der Abteilung Medienpädagogik (siehe „Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik“) bieten gute Ansätze für einen fruchtbaren Austausch; es wäre wünschenswert, diesen Ansatz in der PH in höherem Maße als bisher anzunehmen.

### 5.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Die Forschung an der PH Ludwigsburg besteht aus verschiedenen kleinen bis mittleren Forschungsprojekten aus dem Bereich der Lehr-Lern-Forschung, die zum Teil aus Drittmitteln und zum Teil aus eigenen Forschungsmitteln finanziert werden. Die Perspektive ist breit, orientiert sich an aktuellen Problemen der Fächer und der Schulpraxis und strebt eine möglichst enge Verbindung zur Lehre an. Bei der Besetzung neuer Lehrstühle wird darauf geachtet, dass Forschung und Lehre Beachtung finden, was am Beispiel

der Grundschulpädagogik mit der Erforschung der Welten von Kindern aufgezeigt werden kann. Jüngere Forschungsprojekte aus den Bereichen Vor- und Grundschule zeichnen sich aus durch Interdisziplinarität und durch Angebote, die sie für abgeordnete Lehrkräfte und für Studierende zur Durchführung von Qualifikationsarbeiten machen.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002 (Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie)**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	18
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	7
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	87
Zeitschriftenartikel	51
Professionelle Publikationen	74
Sonstige Publikationen	–
<b>Gesamt</b>	<b>237</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden in den Fächern Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie durchschnittlich 8,2 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (29 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

**Stellungnahme der Gutachter**

Das Beispiel der Pädagogischen Psychologie zeigt, dass auch unter den gegebenen Arbeitsbedingungen erfolgreich DFG-Mittel eingeworben werden können. Die Anstrengungen für das Einbringen von Drittmitteln sollten erhöht werden.

Die Anzahl an Veröffentlichungen zeigt, dass auch an Pädagogischen Hochschulen wissenschaftliche Publikationen in größerer Zahl angefertigt werden können. Bemerkenswert ist die Zahl von Beiträgen in referierten Zeitschriften, und bei einer stärkeren Konzentration der Tätigkeiten im Forschungsbereich sollte es gelingen, den Anteil an forschungsbedeutsamen Publikationen auch auf internationale Zeitschriften auszuweiten.

**5.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach**

**5.6.1 Studienorganisation**

Die Studierenden der Diplom-, Magister- und Master-Studiengänge stellen fest, dass nur sehr wenig ausgewiesene Seminare spezifisch für Diplom und Magister angeboten werden. Während im neu gestalteten Diplomstudiengang „Erwachsenenbildung“ der frische Wind gelobt wird, empfinden viele den Diplomstudiengang Schulpädagogik als zu wenig praxisbezogen, was auch vom Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft berichtet wird.

**Übersicht 1: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse**

<b>Grundständige Studiengänge</b>
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Schulpädagogik (Diplom)
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Erwachsenenbildung (Diplom)
– Erziehungswissenschaft (Magister, HF)
– Erziehungswissenschaft (Magister, NF)
<b>Weiterführende Studiengänge</b>
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Schulpädagogik (Diplom)
– Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung: Erwachsenenbildung (Diplom)
– Bildungsmanagement (Master, ab WS 2003/2004)

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 4: Studienanfänger insgesamt (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Grundständige Studiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	–	–	–	18	54	72	12	41	53	14	56	70
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	–	–	–	5	8	13	3	7	10	3	7	10
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	–	–	–	–	2	2	–	2	2	4	7	11
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	24	61	85	1	2	3	2	7	9	1	4	5
Magister Aufbaustudium	2	15	17	5	22	27	2	19	21	5	14	19
Master Aufbaustudium	–	–	–	–	–	–	10	6	16	3	10	13

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Grundständige Studiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	–	–	–	45	143	<b>188</b>	30	133	<b>163</b>	43	151	<b>194</b>
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	53	145	<b>198</b>	1	12	<b>13</b>	2	14	<b>16</b>	3	11	<b>14</b>
Magister	14	63	<b>77</b>	15	46	<b>61</b>	11	55	<b>66</b>	10	48	<b>58</b>
Master	–	–	–	–	–	–	10	6	<b>16</b>	12	16	<b>28</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Studierenden nehmen eine große Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis wahr, was auch von den Dozierenden als Spagat bezeichnet wird.

Besonders gut beurteilt werden neue Impulse im Bereich der Erwachsenenbildung, im Bildungsmanagement und in der Medienpädagogik, wo frühe Praxisbezüge gelobt werden, sowie die Grundschulpädagogik, der eine gelungene Berufsfeldorientierung attestiert wird.

Kritisiert wird von Seiten der Studierenden die mangelnde Zielgruppenorientierung in den Lehrveranstaltungen und der wenig differenzierte Umgang mit unterschiedlichen Voraussetzungen der Studierenden. Ebenfalls allgemein bemängelt werden die zu geringe Zahl von Praktika in den einzelnen Studiengängen und die Konzentration der Lehrangebote auf die vier Tage Montag bis Donnerstag. Freitags würden nur ganz wenige Lehrveranstaltungen angeboten, was gerade angesichts der Überlast in einzelnen Studienbereichen nicht verstanden wird.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Bei den grundständigen Studiengängen ist die Adressatenorientierung zu überprüfen, was aus den Rückmeldungen der Studierenden geschlossen werden kann.

**5.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung**

Von einzelnen Veranstaltungen abgesehen ist in der Lehre kaum ein Forschungsbezug zu erkennen. Nachwuchsförderung geschieht in der Regel nicht direkt durch den Einbezug von Studierenden in Forschungsprojekte, sondern eher durch die Förderung von abgeordneten Lehrkräften in FuN-Kollegs. Jährlich ist mit etwa einer erfolgreich abgeschlossenen Promotion zu rechnen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Der Niederschlag der Nachwuchsförderung in Form von akademischen Abschlüssen auf Promotions- und Habilitationsebene ist gering.

Außerhalb des FuN-Kollegs fehlt eine gezielte Nachwuchsförderung im Mittelbau. Es fehlt auch die Einbindung von jungen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Forschungsprogramme mit entsprechender expliziter Nachwuchsförderung.

**5.6.3 Studienerfolg**

Siehe Tabelle 7.

**Tabelle 6a: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht, Institut für Erziehungswissenschaft**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	1	–	<b>1</b>	1	–	<b>1</b>	–	1	<b>1</b>	–	1	<b>1</b>	–	2	<b>2</b>
Habilitation	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6b: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht, Abteilung für Pädagogische Psychologie**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	–	–	–	–	–	–	–	1	<b>1</b>	–	–	–	–	–	–
Habilitation	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom grundständig</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	–	–	–	2	5	7	5	20	25	3	9	12
Fachstudiendauer	–	–	–	9,0	10,2	9,9	8,8	9,8	9,6	9,3	9,7	9,6
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Aufbaustudiengang</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	3	8	11	7	8	15	4	19	23	2	15	17
Fachstudiendauer	7,0	6,0	6,3	5,5	6,0	5,8	5,5	6,0	5,9	5,0	5,0	5,0
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom Aufbaustudiengang</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	7	10	17	–	1	1	–	1	1	–	–	–
Fachstudiendauer	9,3	9,7	9,5	–	6,0	6,0	–	5,0	5,0	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 5.7 Lehrerbildung

### 5.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

In Ludwigsburg werden Studiengänge für alle Lehrämter von der Grund- bis zur Berufsschule angeboten. Das Angebot an Studieninformationen ist klar und umfassend.

Stellungnahme der Gutachter:

Aus einem gering spezifizierten Studienangebot wird eine Anzahl von Studiengängen bedient, dabei ist aus der Sicht der Studierenden das Beratungsangebot generell nicht ausreichend. Es müsste geprüft werden, inwiefern diese nicht befriedigende Beratungssituation mit Unklarheiten in der Zielsetzung des Studiums zusammenhängt. Auf jeden Fall sollten die Fokussierung des Studiums und die Abstimmung der Beiträge der einzelnen Abteilungen überprüft werden.

### Übersicht 2: Angebotene Lehramtstudiengänge

#### Grundständige Studiengänge

- Lehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Realschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Berufsschulen (Bachelor/Master, ab 2004)
- Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (Teilprüfung)
- Lehramt an Sonderschulen: Hauptstudium (Staatsexamen)

Quelle: Angaben der Hochschule.

### 5.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Im Urteil der Studierenden variiert der Berufsfeldbezug von Dozentin zu Dozentin. Nicht allein das Fach an sich garantiert den Bezug zum Berufsfeld Schule. Vielmehr hängt die Praxisrelevanz der Lehre stark von den Praxiserfahrungen der Dozentin bzw. des

**Tabelle 8: Studienanfänger insgesamt (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	121	570	691	37	360	397	44	425	469	56	415	471
an Realschulen	126	185	311	71	173	244	95	205	300	109	260	369
an Sonderschulen	53	129	182	39	132	171	49	145	194	49	203	252
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Lehramt an Sonderschulen	22	50	72	12	25	37	5	21	26	7	27	34

Quelle: Angaben der Hochschule.



**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Hauptschulen	363	1.592	<b>1.955</b>	176	1.195	<b>1.371</b>	160	1.275	<b>1.435</b>	161	1.346	<b>1.507</b>
an Realschulen	483	631	<b>1.114</b>	337	525	<b>862</b>	326	596	<b>922</b>	350	730	<b>1.080</b>
an Sonderschulen	190	401	<b>591</b>	110	352	<b>462</b>	134	416	<b>550</b>	152	540	<b>692</b>
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Lehramt an Sonderschulen	64	151	<b>215</b>	21	67	<b>88</b>	20	61	<b>81</b>	18	68	<b>86</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Dozenten ab. Berufliche Kompetenzen würden in den Praktika erworben. In den Lehrveranstaltungen würden höchstens Tipps vermittelt. Viele Studierende würden einen frühen und intensiven Praxisbezug begrüßen. Die große Zahl von Studierenden würde eine vernünftige Kommunikation über Praxis verunmöglichen. Es komme auf diese Weise keine Rückmeldekultur zustande. Die Sprechstunden seien überfüllt.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Studierenden schätzen den Praxisbezug der Veranstaltungen unterschiedlich ein; nach Meinungen der Studierenden folgt daraus, dass der Anspruch noch nicht umgesetzt wurde.

**5.7.3 Forschungsbezug der Lehre**

Die Lehre profitiert von den Forschungsprojekten, die vor allem mit abgeordneten Lehrern/innen in den FuN-Kollegs durchge-

führt werden. Die Studierenden werden aber kaum in Forschungsprojekte einbezogen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Nach Aussage der Studierenden bestehen zu wenige Möglichkeiten zur Mitarbeit an Forschungsprojekten. Da die Auseinandersetzung mit den Methoden und Zielen wissenschaftlicher Forschung und dem Generieren von Wissen im eigenen Fachbereich vermehrt Beachtung geschenkt werden sollte, sollten die bereits bestehenden theoriebezogenen Einführungen in die Arbeit mit wissenschaftlichen Methoden und deren praktische Umsetzung in kleinen Forschungsprojekten ausgedehnt werden.

**5.7.4 Studienerfolg**

Siehe Tabelle 10.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Grundständige Studiengänge</b>												
Lehramt an Grund- und Hauptschulen												
Bestandene Prüfungen (n)	42	327	<b>369</b>	44	279	<b>323</b>	37	249	<b>286</b>	36	226	<b>262</b>
Fachstudiendauer	10,1	8,7	<b>8,9</b>	9,7	8,8	<b>8,9</b>	9,5	9,2	<b>9,2</b>	10,3	9,1	<b>9,3</b>
Lehramt an Realschulen												
Bestandene Prüfungen (n)	64	149	<b>213</b>	60	96	<b>156</b>	63	87	<b>150</b>	58	94	<b>152</b>
Fachstudiendauer	10,1	9,9	<b>10,0</b>	9,9	9,7	<b>9,8</b>	11,1	9,5	<b>10,2</b>	10,6	9,6	<b>10,0</b>
Lehramt an Sonderschulen												
Bestandene Prüfungen (n)	8	47	<b>55</b>	28	70	<b>98</b>	15	50	<b>65</b>	22	64	<b>86</b>
Fachstudiendauer	9,1	9,2	<b>9,2</b>	10,7	9,8	<b>10,1</b>	10,1	9,9	<b>10,0</b>	9,8	9,7	<b>9,7</b>
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Lehramt an Sonderschulen												
Bestandene Prüfungen (n)	10	46	<b>56</b>	17	31	<b>48</b>	10	31	<b>41</b>	7	24	<b>31</b>
Fachstudiendauer	5,1	5,0	<b>5,0</b>	4,9	4,9	<b>4,9</b>	4,8	5,0	<b>5,0</b>	5,0	5,1	<b>5,1</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 5.8 Qualitätssicherung

Bis dato wurden freiwillige Evaluationen in Lehrveranstaltungen durchgeführt. Künftig sollen Absolventenbefragungen durchgeführt werden und alle Lehrveranstaltungen anonymisiert evaluiert werden.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die Lehrqualität kann nur dann systematisch optimiert werden, wenn sie auch übergreifend und regelmäßig evaluiert wird. Das vorgesehene Qualitätsevaluations-Konzept müsste diese Bedingungen erfüllen.

## 5.9 Fort- und Weiterbildung

Von der Koordinierungsstelle für wissenschaftliche Weiterbildung bzw. einer Akademie für wissenschaftliche Weiterbildung werden zwei Kontaktstudien „Lernen im Betrieb“ und „Erwachsenenbildung“ sowie eine Reihe von Lehrveranstaltungen für die amtliche Lehrerfortbildung angeboten. Im Selbstreport wird ferner auf jährliche Studientage für die Ausbildungslehrerinnen und -lehrer verwiesen.

Aus dem Selbstreport geht hervor, dass die beiden Kontaktstudien eine gute Ausgangslage für neu konzipierte Studiengänge bieten. Die Qualität der übrigen Angebote lässt sich aufgrund der fehlenden Evaluation und der nicht erfolgten Bezüge in den Gesprächen nicht beurteilen.

### Stellungnahme der Gutachter:

Obwohl sich die Kernangebote „Lernen im Betrieb“ und „Erwachsenenbildung“ großer Beliebtheit und Nachfrage erfreuen, ist die Weiterbildung insgesamt keine weit reichende Dienstleistung der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Die Tatsache, dass Ausbildungslehrkräfte mit großer Begeisterung an Studientagen teilnehmen, müsste dazu anregen, das eher rudimentäre Weiterbildungskonzept daraufhin zu überprüfen, ob der Leistungsauftrag im Bereich Weiterbildung mit dem Fokus auf amtierende Lehrkräfte nicht gründlich überdacht und neu konzipiert werden müsste.

Es wäre ein Weiterbildungsprogramm anzustreben, das Bezüge zur Grundausbildung und zur Forschung herstellt, was in einer modularisierten Ausbildung erleichtert wird. Weiter wäre die Ausrichtung auf den Weiterbildungsbedarf, also das Adressatenfeld zu überprüfen und mit dem gesamten Ausbildungskonzept der PH in Übereinstimmung zu bringen. Geschieht das nicht, besteht die Gefahr, dass sich die Weiterbildungsanteile beliebig ergeben und für die Gesamtentwicklung folgenlos bleiben.

## 5.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

In Bezug auf das Angebot an Studiengängen wäre eine thematische Bündelung bzw. eine Schwerpunktbildung durch Kooperation mit anderen Hochschulen zu prüfen. Die Möglichkeit zur Forschung könnte durch einen Ausbau der administrativen Infrastruktur unterstützt werden. Es wird angeregt, Hilfskraft- und Sekretariatsressourcen leistungsbezogen zu vergeben. Zur Verbesserung der Lern- und Arbeitsbedingungen der Studierenden gehören die Reorganisation der Bibliothek mit einer dringend notwendigen Ausweitung der Öffnungszeiten und der Aufbau eines Supports für den Einsatz elektronischer Medien. Im Hinblick auf die Personalentwicklung ist eine leitbildorientierte Strategie bei der Neubesetzung von Professorenstellen zu empfehlen. Zugleich sollten vermehrt Zeitstellen im Mittelbau eingerichtet werden. Dem wissenschaftlichen Nachwuchs sollten ausreichende Zeitbudgets für Forschungsaktivitäten eingeräumt werden.

Die Kommission empfiehlt, Formen des Selbststudiums und des selbstverantworteten Lernens zu verstärken und diese durch den Einsatz von Tutoren/innen zu begleiten. Mit derartigen Unterrichtskonzepten könnte der Überlast besser begegnet werden. Einer angemesseneren Adressatenorientierung entsprächen die Differenzierung der Lehrangebote nach den Anforderungen der einzelnen Zielgruppen (z.B. Magister, Diplom). Es sollte geprüft werden, ob die Raum- und Zeitressourcen besser ausgeschöpft werden können. Entwicklungsbedarf besteht auch im Bereich der Qualitätssicherung für die Lehrveranstaltungen, deren Qualität nur optimiert werden kann, wenn diese auch regelmäßig und systematisch evaluiert wird. In der Folge wäre eine wirksame Rückmeldekultur aufzubauen und eine breitere Studienberatung anzubieten. Wenn dem Bedürfnis der Förderung der Berufskompetenz auch in den Vorlesungen und Seminaren Rechnung getragen werden soll, so wären innovative Lehr-Lern-Formen (Lernwerkstatt, Erkundungsprojekte, geleitetes Selbststudium usw.) und damit korrespondierende Prüfungs- und Beurteilungsformen (z.B. Portfolios) zu fördern. Dazu gehören auch die Mediatisierung des Lehrangebots und die gezielte und durch Support begleitete Anwendung neuer Medien.

Mit der Bündelung der fächer- und institutionsübergreifenden Forschungsgemeinschaften und -kooperationen und mit der Erstellung eines übergreifenden Forschungsprogramms könnten die Forschungsaktivitäten konzentriert und intensiviert werden. Zur Erreichung dieses Ziels müssten die Forschungstätigkeiten im Mittelbau verstärkt und der interdisziplinäre wissenschaftliche Erfahrungsaustausch intensiviert werden. Mit der damit entstehenden Schwerpunktbildung wäre es auch leichter, DFG-Projekte zu beantragen. Ein weiteres sowohl didaktisch als auch forschungspolitisch erstrebenswertes Ziel wäre die auch mit der Perspektive der Nachwuchsförderung verbundene vermehrte Einbindung der Studierenden in Forschungsprojekte.

## 6. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

### Standort Reutlingen: Sonderpädagogik

#### 6.1 Entwicklung und Profil

Die Fakultät für Sonderpädagogik der PH Ludwigsburg mit Sitz in Reutlingen ist neben der PH Heidelberg der zweite sonderpädagogische Ausbildungsort in Baden-Württemberg. Ihren Ursprung hat sie in dem 1951 in Stuttgart eingerichteten „Staatlichen Ausbildungslehrgang für Hilfsschullehrer“. 1965 wurde dieser nach Reutlingen verlagert, ausgebaut und 1973 als sechster Fachbereich in die PH Reutlingen integriert. Nach deren Auflösung 1987 wurde der Fachbereich Sonderpädagogik in die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg eingegliedert und ist seit 1995 deren dritte Fakultät, verblieb aber am Standort Reutlingen.

Die einzelnen Fächer und Fachrichtungen wurden gemäß Senatsbeschluss vom 5.7.2001 zu zwei Instituten zusammengefasst. Zum „Institut für allgemeine Sonderpädagogik“ zählen alle fachrichtungs- bzw. behinderungsübergreifenden Lehrgebiete, die Grundlagenwissenschaften, die sich wiederum in zwei Bereiche gliedern: 1. „Allgemeine Sonderpädagogik“ mit den Fächern „Allgemeine und Rehabilitationspädagogik“, „Soziologie der Behinderten/Interkulturelle Erziehung“, „Sonderpädagogische Psychologie/Frühförderung“ sowie 2. „Angewandte Sonderpädagogik“ mit den Fächern „Sonderpädagogische Erwachsenen- und Berufsbildung“, „Sportpädagogik mit Behinderten“, „Kulturarbeit mit Behinderten/Sonderpädagogische Rhythmik“ und „Werken/Technik/Gestaltung in sonderpädagogischen Arbeitsfeldern“. Zum „Institut für sonderpädagogische Fachrichtungen“ gehören Geistig-, Körper-, Lern- und Sprachbehindertenpädagogik (einschließlich Sprachwissenschaft) sowie Verhaltensgestörtenpädagogik. Die Fachrichtungen Körperbehinderten- und Verhaltensgestörtenpädagogik werden nur am Standort Reutlingen, nicht in Heidelberg angeboten. Jede Fachrichtung ist mit einer Professur für Sonder- und Schulpädagogik sowie einer Professur für Psychologie und Diagnostik ausgestattet.

Die Fakultät III betont einerseits ihre Zugehörigkeit zur Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, andererseits aber auch ihre Eigenständigkeit, die aus der 50jährigen institutionalisierten lehr- und forschungsbezogenen Zusammenarbeit aus der Medizinischen Fakultät und dem gemeinsamen Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft (Schwerpunkt Sonderpädagogik) mit der Universität Tübingen sowie aus den langjährigen Kooperationen mit den Einrichtungen der Behindertenhilfe im Großraum Reutlingen hergeleitet wird. Des Weiteren sei ein neuer gemeinsamer Diplom-

bzw. Bachelor-/Masterstudiengang ‚Behindertensport‘ mit dem Institut für Sportwissenschaft der Universität Tübingen geplant.

#### 6.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Neben dem grundständigen Studiengang und dem Aufbaustudiengang für das Lehramt an Sonderschulen sowie dem Ergänzungs- und Erweiterungsstudiengang bietet die Fakultät III den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sonderpädagogik an; Teile des Diplomstudiengangs können auch als Diplomaufbaustudiengang Sonderpädagogik studiert werden. Der Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft thematisiert rehabilitationswissenschaftliche Inhalte und bereitet auf die Tätigkeit in außerschulischen Arbeitsfeldern der Behindertenhilfe vor. Ihm liegen gemeinsame Prüfungs- und Studienordnungen der Universität Tübingen und der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg/Reutlingen zugrunde.

Der Zugang zu den Lehramtsstudiengängen ist von allen sechs Pädagogischen Hochschulen des Landes möglich. Im Wintersemester 2002/03 waren 398 Studierende im grundständigen Lehramtsstudiengang eingeschrieben, 63 im Diplomstudiengang Sonderpädagogik, 86 im Aufbaustudiengang Lehramt und 13 im Aufbaustudiengang Diplom. Der Erweiterungs- und der Ergänzungsstudiengang wurden nicht gewählt. Seit mehreren Jahren werden sowohl der grundständige als auch der Aufbaustudiengang für das Lehramt an Sonderschulen durch Numerus clausus (NC) beschränkt. Für die Fachrichtung Geistigbehindertenpädagogik besteht ein zweiter NC.

Im Selbstbericht wie in den Gesprächen mit den Mitgliedern der Fakultät wird der hohe Stellenwert der Sonderschullehrerausbildung in Reutlingen betont. Die Verzahnung von Grundlagenwissen, vor allem in den sonderpädagogischen Fachrichtungen und in der Medizin, mit der schulischen und unterrichtlichen Praxis stünden im Vordergrund. Einen weiteren Schwerpunkt bildet die diagnostische Ausbildung, die von jeder Fachrichtung gesondert angeboten wird.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Bei der Begehung sprachen sich die Professoren/innen und der Mittelbau für den Erhalt der starken Ausrichtung des sonderpädagogischen Studiums auf die Bedarfe in den Sonderschulen

**Tabelle 1: Einnahmen im Fach Sonderpädagogik nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	76.204,71	87.946,45	165.015,88	75.934,04	112.303,34
DFG-Mittel	–	7.158,09	–	–	–
Sonstige Drittmittel	47.069,32	179.758,69	244.829,16	226.409,93	159.009,82
Sonstige Einnahmen	3.067,75	2.592,25	4.300,81	4.401,48	12.453,41
<b>Gesamt</b>	<b>126.341,78</b>	<b>277.455,48</b>	<b>414.145,85</b>	<b>306.745,45</b>	<b>283.766,57</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Übersicht 1: Lehrauslastung im WS 2002/03**

Lehreinheiten	Lehrauslastung in %
Geistigbehindertenpädagogik	179,3
Körperbehindertenpädagogik	142,2
Lernbehindertenpädagogik	98,7
Sprachbehindertenpädagogik	118,6
Verhaltensgestörtenpädagogik	55,7
Bewegungserziehung	43,6
Sonderpädagogische Psychologie	198,4
Sonderpädagogische Soziologie	101,4

Quelle: Planungsgruppe Reutlingen.

aus, wodurch es zu einer Abgrenzung der sonderpädagogischen Fachrichtungen voneinander kommt. Dies ist zwar durch die SPO I vom 24.8.2003 (Anlage 2) so vorgegeben, verhindert aber das Anbieten gemeinsamer, fachrichtungsübergreifender und vor allem integrativer Inhalte. Im Vorfeld des Bologna-Prozesses bzw. eines modularisierten Lehramtsstudienganges erscheint es sinnvoll, nach fachrichtungsübergreifenden Lehrinhalten zu suchen, die sich zu Modulen zusammenfassen lassen. Hierzu bieten sich z.B. sonderdidaktische, diagnostische oder methodische Grundlagen an.

**6.3 Personal**

Die Fakultät III verfügt derzeit über 17 Professuren (C4- und C3-Stellen), wobei eine C3-Stelle zukünftig wegfällt und eine weitere Professur nach Auskunft des Dekans 2004 in eine Juniorprofessur umgewandelt werden soll. Es gibt eine C1-Stelle als Habilitationsstelle im Bereich der Sprachbehindertenpädagogik. Das Institut für allgemeine Sonderpädagogik umfasst sieben Professuren, das Institut für sonderpädagogische Fachrichtungen zehn Professuren. In den kommenden vier Jahren sind sieben Professuren neu zu besetzen. Da mit der Umwandlung von vier Professuren in Ratsstellen der Umstrukturierungsprozess der Fakultät als abgeschlossen betrachtet wird, sind keine weiteren Umwidmungen von Professuren geplant.

Seit 1993 sind Professuren in Mittelbaustellen umgewidmet worden. Heute verfügt die Fakultät über drei A14-Stellen, fünf A13- und zwei BAT Ila-Stellen, die z.T. von Mitarbeitern/innen mit einem 50-prozentigen Beschäftigungsumfang besetzt sind.

Die Lehrverpflichtungen ergeben sich aus den Arbeitsverträgen und reichen von vier SWS bis 18 SWS. Alle unbefristet Beschäftigten sowie der überwiegende Teil der befristet Beschäftigten beteiligen sich an der schulpraktischen Ausbildung. Die Fakultät beschäftigt zwei abgeordnete Sonderschullehrerinnen mit der Möglichkeit zur Promotion. Aus Drittmitteln steht eine BAT Ila-Stelle für Forschungsaufgaben ohne Lehrverpflichtung zur Verfügung. Die Mittelbaustellen verteilen sich je nach Auslastung unterschiedlich auf die Institute und sonderpädagogischen Fachrichtungen.

Das Dekanat hält das Verhältnis zwischen Professuren und der Mittelbaustellen für strukturgerecht und betrachtet die künftigen 16 Professuren und 15 Planstellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen als Mindestausstattung zur Gewährleistung eines Lehrangebotes in den verschiedenen sonderpädagogischen Stu-

diengängen. Die Fakultät III beteiligt sich am Frauenförderprogramm der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Bei der Besetzung von Professuren durch Frauen sei die Zielvorgabe erreicht. Der Anteil von Frauen im wissenschaftlichen Bereich betrage über 50 Prozent, die einzige C1-Habilitationsstelle sei durch eine Frau besetzt. Abordnungsstellen dienen der wissenschaftlichen Qualifizierung von Sonderschullehrern/innen, qualifizierte Studierende werden zur Promotion ermutigt. Neben der Beteiligung am landesweiten FuN-Kolleg und der Besetzung von befristeten Qualifikationsstellen (BAT Ila-Stellen) gestaltet die Fakultät das Nachwuchsförderprogramm der Hochschule mit (Tage der Forschung, Forschungskolloquien).

Es wird eine nicht ausreichende Dienstleistungskapazität beklagt, da die gesamte Fakultät derzeit nur über zwei Sekretariatsstellen verfüge und es kein Personal für die Wartung der IT-Technologie im Bereich von Forschung und Lehre gebe.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	5	4
C 3	12	10
C 2	5	2
C 1	1	1
A 16	–	–
A 15	–	–
A 14	3	8
A 13	5	5
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, Ila, Ilb	2	4*
<b>Gesamt</b>	<b>33</b>	<b>34</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Vier Beschäftigte auf halben Stellen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Fakultät ist mit einem Generationenwechsel, sowohl bei den Professoren/innen als auch im Mittelbau, konfrontiert. Dies bietet für die Fakultät Entwicklungschancen. Die Wiederbesetzung von Stellen nach dem Muster „eine Professur für Sonder- und Schulpädagogik und eine Professur für Psychologie und Diagnostik pro Fachrichtung“ orientiert sich ausschließlich an der Sonderschulstruktur des Landes und nimmt andere Aufgabenbereiche der Sonderpädagogik und Rehabilitationswissenschaft zu wenig in den Blick.

Bei der Befragung der Fakultätsleitung wurde deutlich, dass es seit der Institutsbildung keine weiterführenden Entwicklungspläne gibt und diese auch nicht intendiert sind. Da sich die Sonderpädagogik und Rehabilitationswissenschaft national wie international in einem Umstrukturierungsprozess befindet, wäre es wichtig, nicht durch eine einseitige Ausrichtung auf das Lehramt den Anschluss zu verlieren. Zwar wird der Ausbau des Diplomstudienganges betont, aber eine Zielrichtung ist in der erforderlichen Klarheit nicht erkennbar. Ein Konzept für die Personalentwicklung, das mit Planungen inhaltlicher und curricularer Entwicklung abgestimmt ist, sollte erarbeitet werden. Empfohlen wird eine Berufungspolitik, die nach Lebensalter und Struktur eine auch

längerfristig kontinuierliche Personalentwicklung in allen Statusgruppen ermöglicht. Obwohl sich der wissenschaftliche Nachwuchs durch die Doktorväter und -mütter gut betreut fühlt, wäre die Entwicklung eines fakultätsinternen Nachwuchsförderprogramms empfehlenswert.

## 6.4 Ausstattung und Räume

Die Fakultät III ist in zwei Gebäuden auf dem Hochschulcampus der Fachhochschule für Technik und Wirtschaft untergebracht. Das Hauptgebäude wurde 1999/2000 grundsaniert, die Seminarräume mit neuem Mobiliar bestückt. Der 1973 errichtete Behelfsbau, in dem der Computerbereich und Lehrräume untergebracht sind, befindet sich in einem sanierungsbedürftigen Zustand. Die Fakultät nutzt das Sportgebäude der FH, die Bibliothek sowie die Mensa. Die Fächer Sportpädagogik, Kulturarbeit mit Behinderten/Sonderpädagogische Rhythmik und Werken/Technik/Gestalten in sonderpädagogischen Arbeitsfeldern verfügen über besondere Ausstattungen, die eine spezifische Profilbildung ermöglichen.

Beklagt wird, dass alle Professoren/innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen zu zweit oder zu dritt in einem Dienstzimmer untergebracht sind, was effektives Arbeiten gravierend beeinträchtigt. Noch nicht alle Dozentenarbeitsplätze seien mit PCs ausgestattet und das Mobiliar in den Dozentenräumen sei z.T. älter als 30 Jahre.

Die Sekretariate der beiden Institute befänden sich in einem Schreibbüro, was Verwaltungsabläufe erschwere.

Das Computernetz wird als veraltet beschrieben und ein Ausbau für dringend notwendig angesehen. Des Weiteren mangle es an Computerarbeitsplätzen für Studierende. Auch Studierende bemängeln die räumliche Enge.

Seitens der Fakultät wird die Bibliotheksausstattung mit sonderpädagogischer Literatur sowie internationalen Fachzeitschriften als gut betrachtet. Exemplare von Pflichtliteratur seien in ausreichendem Maße vorhanden, die Beschaffung neuer Bücher sei problemlos und die elektronischen Zugänge zu den Bestandskatalogen seien zufrieden stellend. Die Studierenden können bei Doppelimmatrikulation auch die Universitätsbibliothek in Tübingen nutzen.

### Stellungnahme der Gutachter:

Da die Fakultät kaum über nichtwissenschaftliches Personal (Schreibkräfte und technisches Personal) verfügt, geht wichtige Arbeitszeit des Lehrpersonals für Verwaltungsaufgaben (wie Fotokopieren etc.) verloren, die i. d. R. von Hilfskräften oder Sekretärinnen zu erledigen sind. Wenn Professoren/innen und Mitarbeiter/innen sich zu dritt ein Dienstzimmer teilen und keine Projekträume zur Verfügung stehen, wird Forschungstätigkeit behindert. Hier sollte Abhilfe geschaffen werden. Des Weiteren sollten für Studierende in genügendem Maße Computerarbeitsplätze zur Verfügung stehen, da diese heute Voraussetzung für ein modernes Studium mit hohen Selbststudiumsanteilen sind.

## 6.5 Forschung

Die Forschung habe in der Fakultät III einen hohen Stellenwert, was sich an der Höhe der Drittmittelwerbung zeige. In den Jahren 1998 bis 2002 seien insgesamt Drittmittel in der Höhe von rund 864.000 Euro eingeworben worden. Damit decke die Fakultät etwa ein Viertel des Drittmittelhaushaltes der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg ab. In den vergangenen fünf Jahren wurden 21 Forschungsprojekte aus Drittmitteln finanziert. 1999 wurde ein Projekt durch DFG-Mittel gefördert. Von 1999 bis 2001 wurde ein Projekt mit Bundesmitteln finanziert. Neben hochschuleigenen Forschungsmitteln erfolgt die Projektförderung vorwiegend über nationale und regionale Behinderten-Stiftungen, Vereinigungen und Firmenfinanzierungen.

Das Forschungsprofil ist breit und reicht von Studien und Buchprojekten, Einzelfallanalysen, Schulforschungen bis hin zu Begleitforschungen. Die Drittmittelprojekte beziehen sich zu einem geringeren Teil auf spezielle sonderschulrelevante psychologische und didaktische Fragestellungen. Einen Schwerpunkt bildet die Forschung in außerschulischen Bereichen der Behindertenhilfe. Kontinuierlich wird an der Fakultät zu verschiedenen Problematiken gesellschaftlicher Randgruppen geforscht. Der Selbstreport nennt folgende fünf Forschungsschwerpunkte, wobei der erste die meisten und aktuellen Projekte umfasst:

- Arbeit für Menschen mit Behinderung
- Wissenschaftliche Begleitung von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen
- Alphabetisierung und Schriftspracherwerb
- Kulturarbeit mit Menschen mit Behinderung
- Alltag und Lebenswirklichkeit von Menschen mit Behinderung

Die Forschungstätigkeit und die Einwerbung von Drittmitteln konzentrieren sich auf einzelne Wissenschaftler.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	20
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	9
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	177
Zeitschriftenartikel	50
Professionelle Publikationen	69
<b>Gesamt</b>	<b>325</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden durchschnittlich 10,2 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (32 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

In Bezug auf Qualität und Umfang an Publikationen gibt es Unterschiede bei den Mitgliedern der Fakultät. Sie reichen von erkenntnistheoretischen, erziehungsphilosophischen, interdisziplinären, behinderungsspezifischen, psychologisch-diagnostischen bis hin zu didaktischen und praxisnahen Schriften. Neben Monographien, die zu den Standardwerken der Sonderpädagogik zählen, sind eine Vielzahl von Buchbeiträgen und Aufsätzen entstanden, die zu einem geringen Teil in internationalen und größtenteils in deutschsprachigen, wissenschaftlich referierten Zeit-

Tabelle 4: Promotionen nach Jahr und Geschlecht

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	2	–	2	1	–	1	1	1	2	–	1	1	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

schriften publiziert wurden. Zu den genannten Publikationen zählen Schulleistungstestbatterien, Schulbücher und didaktische Produkte.

In der Zeit von 1998 bis 2002 wurden sechs Promotionen abgeschlossen. Habilitationen gab es in diesem Zeitraum keine.

Die hochschulinternen Kooperationen beziehen sich im Bereich von Forschung auf das FuN-Kolleg, fakultätsübergreifende Promotionen und Publikationen. Es werden Kooperationen zur Organisation von Symposien mit den Universitäten Tübingen, Hamburg, Rostock, Würzburg, Gießen, Regensburg und Augsburg genannt. Ein intensiver fachlicher Austausch besteht zum Institut für Lehrerfortbildung in Hamburg und zur Forschungsstelle „Lebenswelten behinderter Menschen“ an der Universität Tübingen. Es werden zwei internationale Forschungsk Kooperationen mit europäischen und einer amerikanischen Universität erwähnt, jedoch sind weder die Vernetzung noch die Qualität dieser Vorhaben erkennbar. In den vergangenen fünf Jahren waren zwei japanische Professoren in der Lernbehindertenpädagogik zu Gast.

Im Oktober 2001 und im September 2003 wurden im Rahmen des FuN-Kollegs nationale Tagungen zu Fragen des Schriftspracherwerbs und im Juni 2002 wurde die internationale Fachtagung „Empowerment durch Kunst“ durchgeführt. Das Kollegium beteiligt sich rege an nationalen und internationalen Kongressen und Fachtagungen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Fakultät III leistet einen guten bis moderaten Beitrag zur sonderpädagogischen und rehabilitationswissenschaftlichen Forschung und ist zumindest in Teilen national sichtbar und wettbewerbsfähig. Die Relevanz der jüngeren Forschungsprojekte ist vor allem im außerschulischen Feld bedeutsam und wird von der sonderpädagogischen „scientific community“ mit Interesse verfolgt. An anderen sonderpädagogischen Ausbildungsorten gibt es derzeit vergleichbare Forschungen. Von ihnen werden sozialpolitisch bzw. -rechtlich regulative Impulse erwartet.

Die Beurteilung der Drittmittelsituation der Fakultät wird als durchschnittlich bewertet. In die Beurteilung fließt die Tatsache ein, dass es in der Sonderpädagogik bundesweit weniger DFG-Förderung gibt und die Mehrzahl der Projekte durch das ausdifferenzierte Stiftungswesen der Behindertenhilfe erfolgt.

Obwohl der Selbstreport eine Zuordnung der einzelnen Forschungsvorhaben vornimmt, wurde bei der Begehung deutlich, dass eine interne Koordination kaum erfolgt und die Fakultät noch nicht über ein klar konzipiertes Forschungsprogramm verfügt. Um die Ressourcen besser bündeln und z.B. auch den Nachwuchs und die Studierenden stärker in die Forschung einbeziehen zu können, wären interne Abstimmungen und Planungen, u.U. auch die Bildung von Forschergruppen mit gemeinsamer Drittmittelwerbung sinnvoll. Zudem sollte ein internes An-

reizsystem zur Forschungsinitiierung eingeführt werden, damit sich die Sonderpädagogik zu einer forschenden Disziplin, auch im Sinne einer sozialen Rehabilitationswissenschaft, entwickeln kann.

Aufgrund der Unterschiede in Umfang und Qualität der Publikationen wird die Produktivität der Fakultät als im nationalen Vergleich durchschnittlich beurteilt, wobei zu betonen ist, dass die Produktivität zwischen den einzelnen Mitgliedern stark variiert.

## 6.6 Sonderpädagogik/Lehrerbildung

Derzeit können an der PH Ludwigsburg/Reutlingen folgende Studiengänge belegt werden:

1. Grundständiges Studium für das Lehramt an Sonderschulen: nach einem viersemestrigen Grundstudium an einer der sechs Pädagogischen Hochschulen und abgeschlossener Segmentprüfung viersemestriges Hauptstudium in zwei sonderpädagogischen Fachrichtungen, sonderpädagogischen Grundfragen einschließlich Medizin sowie in den Wahlpflichtbereichen Frühförderung; Kooperation; Einführung in Ausbildung, Erwerbsarbeit und Leben; Leiblichkeit, Bewegung, Körperkultur; Kulturarbeit mit behinderten und benachteiligten Kindern und Jugendlichen; Sprachwissenschaft.
2. Aufbaustudiengang für das Lehramt an Sonderschulen: viersemestriger Studiengang (Inhaltlich analog zu 1.) nach dem 1. Staatsexamen (für das Lehramt), nach dem 2. Staatsexamen (für das Lehramt) oder nach einer Diplomprüfung und einem 2. Staatsexamen
3. Erweiterungsstudiengang Sonderpädagogik: als sonderpädagogische Zusatzqualifikation nach dem 1. Staatsexamen eines Lehramtes
4. Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft – Studienschwerpunkt Sonderpädagogik: gemeinsamer neunsemestriger Studiengang mit der Universität Tübingen; der Schwerpunkt Sonderpädagogik wird im Hauptstudium belegt, wobei folgende Studienrichtungen angeboten werden:
  - Früherkennung und Frühförderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder
  - Pädagogische Arbeit mit behinderten und von Behinderung bedrohten Menschen in außerschulischen Lebensbereichen
  - Einführung behinderter Menschen in Arbeit und Beruf
  - Interkulturelle Erziehung behinderter Kinder, Jugendlicher und Erwachsener

Als Wahlpflichtfächer können im Diplomstudiengang

- Bewegung, Spiel und Sport mit behinderten Menschen
- Rhythmisch-musikalische Erziehung behinderter Menschen

oder die sonderpädagogischen Fachrichtungen studiert werden.

5. **Diplomaufbaustudiengang Sonderpädagogik:** Die Studieninhalte sind identisch mit denen des grundständigen Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft/Schwerpunkt Sonderpädagogik

Aufgrund der zahlreichen inhaltlichen Überschneidungen der verschiedenen Studiengänge und weil die Studierenden wegen der medizinischen Studienanteile ohnehin an der Universität Tübingen immatrikuliert sind, belegen viele beide Studiengänge parallel, um sich hierdurch zusätzliche Berufsperspektiven zu eröffnen. Die Diplomstudierenden beklagen, dass es durch die Dominanz des Lehramtsstudienganges zu wenige außerschulisch relevante Lerninhalte gebe. Sie wünschen sich ein stärkeres wissenschaftliches Profil für diesen Studiengang, das insbesondere die Vermittlung von Forschungsmethoden und einen stärkeren Einbezug in laufende Forschungsprojekte beinhalten sollte.

Nach Einführung der neuen SPO I im August 2003 sind gleichzeitig mehrere Prüfungsordnungen gültig, was die Übersicht erschwert. Die Lehrenden beklagen, dass durch die in der SPO I vorgegebenen Module die Flexibilität der Lehrangebote verloren gegangen sei. Professoren/innen und wissenschaftliche Mitarbeiter/innen stehen der Einführung von Bachelor- oder Masterstudiengängen kritisch gegenüber und wollen zunächst die Entwicklung abwarten.

Als besonders positiv betrachten Lehrende wie Studierende den hohen Praxisanteil im Studium. Die Studierenden fühlen sich von den Dozenten/innen im Praktikum gut betreut, kritisieren aber, dass im Grundstudium keine sonderpädagogischen Inhalte angeboten werden und dadurch erst im Hauptstudium der Bezug zum späteren Arbeitsfeld hergestellt wird. Schwierig gestaltet sich nach Aussage von Studierenden der Übergang vom Grund- ins Hauptstudium im Lehramtsstudium. Die mit einem Ortswechsel verbundene Studienorganisation führt in der Regel zur Verlängerung des Studiums um ein Semester. Die Studiendauer betrug in den vergangenen zwei Jahren im grundständigen Studium durchschnittlich 9,8 Semester, im Aufbaustudiengang fünf Semester.

Die befragten Lehramtsstudierenden äußern sich zufrieden über die Studienberatung in Reutlingen, beklagen aber, dass sie an den

Pädagogischen Hochschulen, an denen sie das Grundstudium abgeleistet haben, zu wenig Informationen über den sonderpädagogischen Studiengang erhielten. Kritisch äußerten sie sich vor allem zur Studienberatung in Ludwigsburg.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Aufgrund der Kritik der Studierenden über die zu geringe Verzahnung von Grund- und Hauptstudium ist es ratsam, sich für die Integration sonderpädagogischer Inhalte im Grundstudium einzusetzen. Wenn das nicht an allen Pädagogischen Hochschulen des Landes möglich ist, so doch zumindest an der eigenen. Sonderpädagogische Inhalte sind auch für andere Lehrämter von Relevanz, da das frühzeitige Erkennen von Lernstörungen präventiv wirkt.

Die Studienordnung des Diplomstudienganges weist zwar eine Wissenschaftsorientierung aus. Doch die Studierenden beklagen, dass es durch die Dominanz des Lehramtsstudienganges keine deutliche Trennung zwischen den beiden Studiengängen und zu wenig spezifische Lehrangebote für Diplomstudierende gibt. In Anbetracht der Entwicklungen im Bereich der außerschulischen Behindertenhilfe ist es notwendig, dem Diplomstudiengang ein Profil zu geben. In Abgrenzung zu den heilpädagogischen Ausbildungsgängen an Fachhochschulen muss der Diplom- bzw. der Masterstudiengang den Absolventen Kompetenzen vermitteln, die sie zur Übernahme von Leitungsfunktionen oder Entwicklungs- und Forschungstätigkeiten befähigen. Wenn im Rahmen des Bologna-Prozesses Änderungen der Studiengänge erforderlich werden, sollte dies in enger Verbindung mit der Entwicklung eines Programms zur Nachwuchsförderung geschehen.

## 6.7 Qualitätssicherung

Das Fach führt aus, dass es keine einheitlichen Verfahren zur Qualitätssicherung der Lehre einsetzt. Jede Veranstaltung werde zwar evaluiert, jeder Dozent setzt jedoch seine eigene Methode ein, die Rückmeldung an die Studierenden erfolge sporadisch, eine übergreifende Kommunikation findet nicht statt. Die Studierenden stehen in engem Kontakt zu den Lehrenden und vermissen die feh-

**Tabelle 5: Studienanfänger im Diplomstudium (1. Studienjahr) nach Studiengang, Jahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Grundständiges Studium	–	–	–	4	20	<b>24</b>	4	16	<b>20</b>	5	12	<b>17</b>
Aufbaustudiengang	21	48	<b>69</b>	1	2	<b>3</b>	2	6	<b>8</b>	1	4	<b>5</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Studierende im Diplomstudium nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Grundständiges Studium	–	–	–	21	74	<b>95</b>	11	57	<b>68</b>	16	47	<b>63</b>
Aufbaustudiengang	42	100	<b>142</b>	1	9	<b>10</b>	2	11	<b>13</b>	3	10	<b>13</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Diplomprüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht (in Fachsemestern)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Grundständiges Studium												
Bestandene Prüfungen (n)	–	–	–	2	5	<b>7</b>	5	20	<b>25</b>	3	8	<b>11</b>
Mittlere Fachstudiendauer	–	–	–	9,0	10,2	<b>9,9</b>	8,8	9,8	<b>9,6</b>	9,3	9,8	<b>9,7</b>
Aufbaustudiengang												
Bestandene Prüfungen (n)	3	5	<b>8</b>	–	–	–	–	1	<b>1</b>	–	–	–
Mittlere Fachstudiendauer	11,0	10,2	<b>10,5</b>	–	–	–	–	5,0	<b>5,0</b>	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 8: Studienanfänger im Lehramtsstudium (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Sonderschulen</b>												
Grundständiges Studium	26	38	<b>64</b>	8	28	<b>36</b>	18	47	<b>65</b>	12	51	<b>63</b>
Aufbaustudiengang	22	50	<b>72</b>	12	25	<b>37</b>	5	21	<b>26</b>	7	27	<b>34</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende im Lehramtsstudium nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Sonderschulen</b>												
Grundständiges Studium	142	278	<b>420</b>	63	206	<b>269</b>	85	244	<b>329</b>	89	309	<b>398</b>
Aufbaustudiengang	64	151	<b>215</b>	21	67	<b>88</b>	20	61	<b>81</b>	18	68	<b>86</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer im Lehramtsstudium bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht (in Fachsemestern)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Sonderschulen</b>												
Grundständiges Studium												
Bestandene Prüfungen (n)	8	47	<b>55</b>	28	70	<b>98</b>	15	50	<b>65</b>	22	64	<b>86</b>
Mittlere Fachstudiendauer	9,1	9,2	<b>9,2</b>	10,7	9,8	<b>10,1</b>	10,1	9,9	<b>10,0</b>	9,8	9,7	<b>9,7</b>
Aufbaustudiengang												
Bestandene Prüfungen (n)	9	43	<b>52</b>	17	31	<b>48</b>	10	31	<b>41</b>	7	24	<b>31</b>
Mittlere Fachstudiendauer	4,9	4,9	<b>4,9</b>	4,9	4,9	<b>4,9</b>	4,8	5,0	<b>5,0</b>	5,0	5,1	<b>5,1</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

lende Lehrevaluation nicht. In jedem Semester wird eine Absolventenbefragung zur Qualität der Lehre und zum Ertrag des Studiums durchgeführt. Über die Ergebnisse ist nichts bekannt.

Der Einsatz neuer Medien variiert nach Auskunft in der Lehre einzelner Dozenten/innen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Befragung von Absolventen reicht bei der Umgestaltung von Studiengängen und zur Sicherung der Qualität von Lehre und Beratung nicht aus. Die Entwicklung eines übergreifenden, in der

Gesamtverantwortung des Faches durchzuführenden Evaluationsprogramms gemäß den hochschulrechtlichen Vorgaben ist erforderlich.

## 6.8 Fort- und Weiterbildung

Lehrende des Faches Allgemeine und Rehabilitationspädagogik bieten seit 1989 das Kontaktstudium „Lernen im Betrieb“ an. Es werden Weiterbildungsveranstaltungen in Kooperation mit der Industrie- und Handelskammer der Region Stuttgart sowie mit dem Landesinstitut für Erziehung und Bildung angeboten. Über



Teilnehmerzahlen liegen keine Angaben vor. Die Angebote erfolgen im Nebenamt. Die Professoren/innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen beteiligen sich an Fortbildungsveranstaltungen.

#### **Stellungnahme der Gutachter:**

Es wird empfohlen, ein institutionell verankertes Fort- und Weiterbildungsprogramm zu entwickeln, das die Fakultät bzw. Hochschule vermarktet. Es ist zu prüfen, inwieweit in einem solchen Angebotsprogramm Refinanzierungsmöglichkeiten für die Fakultät stecken, die anderweitig genutzt werden können.

### **6.9 Empfehlungen der Gutachterkommission**

Aufgrund des Generationenwechsels und der Notwendigkeit, bestehende Studiengänge an die Vorgaben der KMK (= Bologna-Prozess) anzupassen, ergeben sich für die Fakultät gute Möglichkeiten, den begonnenen Entwicklungsprozess fortzuschreiben und sich ein eindeutiges Lehr- und Forschungsprofil zu geben. Die Fortführung der bisherigen vorrangigen Orientierung an der Sonderschullehrerausbildung entspricht nicht mehr nationalen und internationalen Standards der Disziplin. Zur Profilbildung wird empfohlen, dass sich die Fakultät den neuen Forschungs- und Lehraufgaben einer sozial- und heilpädagogisch orientierten Rehabilitationswissenschaft öffnet und das abgrenzende und damit ausschließend wirkende Fachrichtungsdenken zurück nimmt.

Die neue SPO I sieht zwar ein modularisiertes Studium vor, doch die beschriebenen Module entsprechen gerade wegen ihres starken Fachrichtungsbezugs nicht den Vorgaben zur Akkreditierung. Betrachtet man Studiengänge nicht von den Schädigungsformen der Bezugsgruppe, sondern von den zu erwerbenden Kompetenzen der Studierenden aus, werden fachrichtungsübergreifende gemeinsame Lehrinhalte erkennbar, z.B. im Bereich der Grundlagen von Diagnostik, Methodik, Didaktik und Pädagogik. Das Suchen nach Synergien steht in keinem Widerspruch zu den Spezifika einer jeden Fachrichtung, die erhalten bleiben müssen. Es geht um die Bündelung von Ressourcen, damit Kapazitäten frei werden für Lehre und Forschung in weiteren außerschulischen Handlungsfeldern. Die Bündelung von Ressourcen ist ebenso notwendig, damit ausreichend Lehrkapazität für den Lehramt- und Diplom-/Masterstudiengang zur Verfügung steht.

Eine Profilschärfung könnte auch erreicht werden, wenn frei werdende Stellen nicht länger nach dem Muster „eine Professur für Psychologie und eine Professur für Pädagogik pro Fachrichtung“ besetzt werden.

Zur Profilschärfung gehört die Entwicklung von Forschungs- und Nachwuchsförderprogrammen. Die derzeitige Bewerberlage bei Berufungen zeigt, dass zukünftig der Nachwuchsförderung ein größeres Gewicht gegeben werden muss, dazu gehört auch die Anwerbung von Doktoranden/innen und Habilitanden/innen, was nicht notwendigerweise immer mit der Vergabe einer Mittelbaustelle verbunden sein muss.

# 7. Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd

## Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

### 7.1 Entwicklung und Profil

Die Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd ist mit rund acht Prozent aller PH-Studierenden des Landes Baden-Württemberg die kleinste PH des Landes. In den letzten beiden Semestern ist die Studierendenzahl stark gestiegen: Im Wintersemester 2001/02 studierten hier 1.189 Studierende, im Wintersemester 2002/03 waren 1.509 Studierende eingeschrieben. Darunter befanden sich 557 Studienanfänger.

Der Rektor der PH kennzeichnet die Situation seiner Institution mit dem Stichwort „Profildilemma“. Der doppelte Anspruch – praxisorientierte Lehrerbildung und Forschungsorientierung – führe in ein Dilemma, welches durch die strikt gehandhabte ‚Drei-Jahre-Berufspraxis‘-Regelung bei Neuberufungen verschärft werde. Aufgrund des Generationenwechsels finden derzeit zahlreiche Berufungsverfahren statt, die – insbesondere aufgrund dieser Regelung – alle sehr schwierig seien. Zugleich machten die neuen Prüfungsordnungen für das Lehramt an Grund-, Haupt- und Realschulen sehr detaillierte Vorgaben für den Lehrbetrieb in der Lehrerbildung. Die Umwandlung zahlreicher Mittelbaustellen in Professorenstellen und die Aufstockung des Mittelbaus mit abgeordneten Lehrern/innen (Lehrverpflichtung 16 SWS plus Praktika) erschwert eine stärkere Ausprägung der Forschungsorientierung. Gleichwohl versucht die PH Schwäbisch Gmünd diesen widersprüchlichen Anforderungen gerecht zu werden (z.B. durch Anschubfinanzierungen, durch Förderung der Teilnahme an FuN-Kollegs, auch am „Forschungsverbund Hauptschule“).

### 7.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Das Ausbildungsziel wird mit praxisorientierter Lehrerbildung in den Fächern/Fachdidaktiken und in Erziehungswissenschaft

(inkl. Pädagogische Psychologie) beschrieben. Viele Fächer sind nur durch (einen bis zwei) Fachdidaktiker vertreten. In der Erziehungswissenschaft dominiert ebenfalls die Orientierung an der Schulpraxis, wobei die Schulpädagogik schärfer profiliert zu sein scheint als die Allgemeine Pädagogik. In den Gesprächen mit den Lehrenden wurde auf die hohe Qualität der Praktikumsbetreuung hingewiesen – als positives Spezifikum der Pädagogischen Hochschulen generell und in Schwäbisch Gmünd speziell.

### 7.3 Personal

Die Personalausstattung in der Erziehungswissenschaft und in der Pädagogischen Psychologie ist mit 16 Stellen, verglichen mit anderen PH-Standorten und bezogen auf die Studierendenzahl, eher günstig. Davon ist eine C4-Stelle dem Institut für Sachunterricht zugeordnet und erbringt im Institut für Erziehungswissenschaft keine Lehre. Dadurch bedingt konnte die spezifische Situation des Sachunterrichts nicht mitberücksichtigt werden. Die Lehrauslastung im Wintersemester 2002/03 betrug nach Angaben der Planungsgruppe Reutlingen im Fach Erziehungswissenschaft 173,1 Prozent und im Fach Pädagogische Psychologie 112,2 Prozent (mit Überlastmitteln).

Die Personalstruktur wird zunehmend von abgeordneten Lehrern/innen dominiert, die auch formal ausschließlich mit Lehre und Praktika betraut sind. Es gibt nur eine zeitlich befristete Mittelbaustelle. Derzeit werden mehrere Berufungsverfahren durchgeführt. Von den Erziehungswissenschaftlern (Professoren/innen) in Schwäbisch Gmünd wird die PH-Idee teils verteidigt, teils kritisch gesehen, teils abgelehnt.

Zum Stichtag war ein Lehrer mit einem halben Deputat (14 SWS) an der PH Schwäbisch Gmünd im Fach Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie) abgeordnet.

**Tabelle 1a: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr, Erziehungswissenschaft sowie Heimat- und Sachunterricht (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	17.600,00	27.900,00	20.500,00	35.777,00	19.817,00
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	–	–	19.668,00	47.164,00	47.000,00
Sonstige Einnahmen	–	–	10.067,00	7.695,00	5.646,00
<b>Gesamt</b>	<b>17.600,00</b>	<b>27.900,00</b>	<b>50.235,00</b>	<b>90.636,00</b>	<b>72.463,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 1b: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr, Abteilung Psychologie (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	9.700,00	16.000,00	9.400,00	21.861,00	9.945,00
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	2.732,00	66.192,00	101.982,00	101.982,00	182.195,00
Sonstige Einnahmen	–	–	4.695,00	10.625,00	12.261,00
<b>Gesamt</b>	<b>12.432,00</b>	<b>82.192,00</b>	<b>116.077,00</b>	<b>134.468,00</b>	<b>204.401,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal  
(Stichtag: 01.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	3	3
C 3	6	4
C 2	–	2
C 1	1	0*
A 14	2	2
A 13	4	4
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>16</b>	<b>15</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Erziehungsurlaub

## 7.4 Ausstattung und Räume

Hinsichtlich der Diensträume sind äußerst beengte bis unzumutbare Zustände festzustellen: Je drei Wissenschaftler/innen teilen sich ein Büro.

## 7.5 Forschung

In der Erziehungswissenschaft ist eine stark an die Interessen und Aktivitätsniveaus der einzelnen Lehrenden gebundene Forschungssituation festzustellen. Drittmittel werden nicht erworben. Der Bezug auf den Institutionen zweck ist nicht immer klar (vgl. z.B. den Fall einer Konzentration auf Fahrlehrer-/Fahrschulpädagogik). In der Pädagogischen Psychologie ist dies sehr deutlich anders: Hier ist eine befriedigende Einbettung in die Strukturen der Disziplin sowie eine rege Drittmittelinwerbung zu beobachten. Die Drittmittel sind bislang hauptsächlich von der Pädagogischen Psychologie erworben worden. Eine Abstimmung zwischen den einzelnen Personen über Forschungsschwerpunkte etc. ist nicht zu erkennen. Studierende sind – laut eigener Auskunft – nicht bzw. kaum in Forschungsprozesse involviert, der Mittelbau jeweils immer nur mit Blick auf den/die Hochschullehrer/in, dem/der einzelne Personen zugeordnet sind. Von 1998 bis 2002 hat es neun Promotionen gegeben.

**Tabelle 3: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft  
nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	2	1	3	1	–	1	–	3	3	–	–	–	1	1	2
Habilitation	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studienanfänger insgesamt (1. Studienjahr) nach Studiengang,  
Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	10	24	34	5	17	22	3	18	21	0	14	14

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Sichtbarkeit und Resonanz der wissenschaftlichen Arbeit im Bereich Erziehungswissenschaft ist insgesamt nicht sehr hoch; die Pädagogische Psychologie ist demgegenüber sehr viel sichtbarer innerhalb der Fachgemeinschaft. Die Forschungsorientierung selbst ist differenziert zu beurteilen: In der Pädagogischen Psychologie und bei den jüngeren Mitgliedern des Kollegiums in Erziehungswissenschaft ist sie stärker ausgeprägt.

Die Publikationstätigkeit ist insgesamt zufrieden stellend (sehr viele Aufsätze in Sammelbänden, Schulbücher), aber gering in hoch- und höchstqualifizierten Publikationsplätzen. In den Jahren 1998 bis 2002 entfielen auf jeden wissenschaftlich Beschäftigten (insgesamt 15 Personen/Vollzeitäquivalent) durchschnittlich 6,4 Publikationen.

**Tabelle 4: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	7
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	10
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	36
Zeitschriftenartikel	31
Professionelle Publikationen	12
<b>Gesamt</b>	<b>96</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 7.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

In diesem Bereich existiert ein Aufbaustudiengang Erziehungswissenschaft, Fachrichtung Schulpädagogik. Dieser Aufbaustudiengang ist ein Abfallprodukt der Lehre in der Lehrerbildung; spezifische Seminare nur für diesen Studiengang werden lediglich in geringer Zahl angeboten. Es handelt sich im Wesentlichen um eine Weiterbildungs-/Weiterqualifizierungsmöglichkeit für Lehrer/innen. Dieser Weiterbildungsstudiengang könnte generell systematisch zur Heranbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses auch und gerade für Lehrerbildung/Erziehungswissenschaft genutzt werden – aufgrund der geringen Beachtung wird diese Chance nicht gesehen.

**Tabelle 6: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengang</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	37	72	<b>109</b>	10	43	<b>53</b>	11	35	<b>46</b>	8	28	<b>36</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Aufbaustudium, Diplom</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	1	3	<b>4</b>	–	–	–	2	3	<b>5</b>	–	2	<b>2</b>
Fachstudiendauer	6,0	10,3	<b>9,2</b>	–	–	–	6,0	6,0	<b>6,0</b>	–	7,0	<b>7,0</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 7.7 Lehrerbildung

Angeboten wird der Lehramtsstudiengang für die Grund- und Hauptschule und der Lehramtsstudiengang für die Realschule. Darüber hinaus wird ein Grundstudium für das Lehramt an Sonderschulen (Grundschule) angeboten; diese Studierenden führen ihr Studium an einer anderen Einrichtung fort. Die mittlere Studiendauer in den vollständig studierbaren Lehramtsstudiengängen beträgt ca. 8,5 Semester.

Der starke Bezug auf das spätere Berufsfeld wird als positives Element der PH-Ausbildung auch in Schwäbisch Gmünd herausgestellt. In dem Gespräch mit den Studierenden wurde dieses von Leitung und Lehrenden so positiv herausgestellte Kennzeichen jedoch als eher unbefriedigend dargestellt. Generell wurde im Verlaufe des Gesprächs mit den Studierenden eine Kluft zwischen Selbstanspruch der Lehrenden und tatsächlicher Praxis (aus der Sicht der Studierenden) deutlich. Die Studierenden äußern, dass sie sich bei Hausarbeiten und Prüfungsvorbereitungen nicht gut

**Tabelle 8: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Haupt- schulen	83	306	<b>389</b>	33	200	<b>233</b>	30	238	<b>268</b>	51	288	<b>339</b>
an Real- schulen	–	–	–	25	54	<b>79</b>	48	135	<b>183</b>	79	183	<b>262</b>
an Sonder- schulen	–	–	–	6	40	<b>46</b>	5	30	<b>35</b>	7	30	<b>37</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Haupt- schulen	325	1.149	<b>1.474</b>	177	627	<b>804</b>	135	670	<b>805</b>	138	761	<b>899</b>
an Real- schulen	–	–	–	25	54	<b>79</b>	66	173	<b>239</b>	140	333	<b>473</b>
an Sonder- schulen	–	–	–	13	67	<b>80</b>	13	62	<b>75</b>	13	60	<b>73</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Grund- und Hauptschule (Staatsexamen)</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	60	219	<b>279</b>	48	181	<b>229</b>	51	155	<b>206</b>	37	144	<b>181</b>
Fachstudiendauer	8,7	8,0	<b>8,2</b>	9,0	8,6	<b>8,7</b>	9,6	8,6	<b>8,9</b>	8,8	8,5	<b>8,6</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

betreut fühlten. Studierende erkennen auch keine einheitlichen Standards bzw. Leistungsanforderungen bei den Prüfern. Laut Aussage von Studierenden wird die Differenz der Standards von einzelnen Lehrenden in Seminaren kommentiert. Auf Rückfrage wird deutlich, dass kaum Anforderungen an den Leseaufwand von Studierenden bestehen. Für sehr interessierte Studierende bestehe die Möglichkeit, an Forschung teilzunehmen.

Modellversuch kooperative Berufsschullehrerbildung:

Die Auskünfte zum Modellversuch Kooperative Berufsschullehrerbildung PH Schwäbisch Gmünd/FH Aalen waren bei der Begehung nicht sehr ausführlich. Es handelt sich um eine konsekutive BA/MA-Struktur. Die Fächer bzw. beruflichen Fachrichtungen werden bis zum Bachelor im Wesentlichen an der FH studiert, die Fachdidaktiken und die Berufspädagogik als Masterstudiengang im Wesentlichen an der PH. Der Studienbetrieb wird im Wintersemester 2003/04 aufgenommen und ist vorerst bis 2010 befristet; seine Weiterführung wird von den Ergebnissen einer Evaluation abhängig gemacht. Er bezieht sich auf die beruflichen Fachrichtungen Fertigungstechnik und das Zweifach Informationstechnik. Es sollen 35 Studienanfänger pro Jahr in den Bachelor- und 15 Studienanfänger pro Jahr in den Masterstudiengang aufgenommen werden. Eine Eignungsprüfung wird jeweils vorgeschaltet. Als zusätzliche Ressourcen sind – in Aalen – eine C2-Zeit-Stelle (bis 2007), in Schwäbisch Gmünd eine C2-Stelle (Hochschuldozentur) vorgesehen. Letztere ist bereits besetzt.

Die bisherigen Planungen im Bereich der Berufspädagogik orientieren sich an den Rahmenvorgaben der KMK und am Basiscurriculum der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE. Mit der gegebenen Ausstattung können diese allerdings nicht realisiert werden.

## 7.8 Empfehlungen der Gutachterkommission

In dieser sehr kleinen PH zeigt sich ein grundsätzliches Profildilemma dieses Institutionentyps in besonders deutlicher Weise; ebenso wird die – entgegen dem offiziellen PH-Selbstverständnis – sehr isolierte Lehr- und Forschungssituation der einzelnen Mitglieder deutlich. Viele Fächer sind in einer unterkritischen Größe. Insofern kann Kleinheit auch zu einem Problem werden; in größeren Pädagogischen Hochschulen bestehen zumindest bessere Chancen, eine akademische Binnenkultur aufzubauen. In der Erziehungswissenschaft scheint – bedingt durch vielerlei Faktoren – kein gemeinsamer Plan, auch kein gemeinsames Selbstverständnis zu existieren, das dann auch folgenreich für die Praxis wäre. Dazu mag beigetragen haben, dass die PH-Landschaft in Baden-Württemberg vor Jahren durch Schließung einiger PH und

Versetzung des Personals in verbleibende PH personell deutlich durcheinander gewürfelt wurde. Zum guten Klima und zur Kohäsion der Kollegien hat dies – zumindest in Schwäbisch Gmünd, in einigen anderen PHs scheint dies ähnlich zu sein – nicht beigetragen.

Typisch (nicht nur für diesen Standort) scheint die kulturelle Differenz zwischen den Generationen zu sein; eine ähnliche Differenz existiert zwischen Pädagogik und Pädagogischer Psychologie. Die Pädagogische Psychologie in Schwäbisch Gmünd entspricht am ehesten den Erwartungen an eine moderne Sozialwissenschaft.

Auffällig war in Schwäbisch Gmünd vor allem die völlige Differenz der Perspektiven und Urteile zwischen Studierenden und Lehrenden, was die Qualität der Lehre betrifft. Während die Lehrenden die exzellente Praxisorientierung ihres Studiums und die wohlintegrierten Praktika herausstellten, zeichneten die Studierenden ein vollständig anderes Bild. Natürlich können dies subjektive Perspektiven und Momentaufnahmen sein, aber die Einhelligkeit, mit der dies von den ca. zehn bis zwölf Studierenden vorgebracht wurde, war beeindruckend. Die Selbstbeobachtungsfähigkeit der Institution scheint nicht besonders stark ausgeprägt zu sein.

Insgesamt manifestieren sich in dieser sehr kleinen PH einige Probleme sehr deutlich: Es gibt eine Konzentration sowohl auf die Region, auf die Schulen der Region wie generell auf die Lehre. Es besteht ein über lange Jahrzehnte hinweg weitgehend stabiles kleines Kollegium, in dem vornehmlich isoliert nebeneinander her gearbeitet wird. Auf neue Mitglieder werden einerseits hohe Erwartungen und Hoffnungen gerichtet; zugleich aber werden sie sehr schnell (gezielt) in die vorhandenen Strukturen einsozialisiert – nicht zuletzt durch hohe Lehr-, Prüfungs- und Administrationsbelastung. Starke Forschungsorientierung i.e.S. wird vermutlich innerhalb des kollegialen Sozialklimas nicht einmal prämiert – eine Beobachtung, die auch an anderen Standorten gemacht werden konnte. Kleinheit, personelle Stabilität über Jahre/Jahrzehnte, die kontinuierliche Wegberufung höchstqualifizierter Kollegen und die (nur) regionale Bedeutung lassen nur begrenzt ein wirklich akademisches oder gar forschungsorientiertes Klima entstehen (vgl. auch Bibliothek; Fach-Zeitschriften). Ob dies dann gute Voraussetzungen für eine moderne Lehrerbildung sind, darf bezweifelt werden.

Wenn Schwäbisch Gmünd nicht geschlossen werden soll, so ist es dringend geboten, diese Institution auch tatsächlich nicht nur lebens-, sondern auch entwicklungsfähig zu machen. Eine kontinuierliche Unterstützung und Verstärkung der Erziehungswissenschaft, (aber auch anderer Fächer in der Lehrerbildung) ist

dringend notwendig. Die kann geschehen durch

- die Mitarbeit von externen Experten in Berufungskommissionen,
  - die Durchführung einer internen Evaluation (Qualitätssicherung), damit: eines inner-institutionellen Klärungsprozesses zur Ermittlung der tatsächlichen Situation in den Lehre, in der Praktikumsbetreuung und bei Prüfungen,
  - Verstärkung der personellen Ressourcen, insbesondere zum Zweck der Intensivierung von Forschung;
- Umstrukturierung des Mittelbaus zugunsten von Zeitstellen, die nicht durch Lehre absorbiert sind,
  - nicht länger mechanische Handhabung der „Drei-Jahre-Praxis“-Regelung bei Berufungen; Berücksichtigung dieses Kriteriums auf der Ebene der Zusammensetzung des Kollegiums und Anerkennung von Äquivalenten für Schulpraxis als Lehrer/in.

## 8. PH Weingarten

### Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

#### 8.1 Entwicklung und Profil

Die Pädagogische Hochschule Weingarten ist 1962 aus dem früheren Pädagogischen Institut hervorgegangen. Im Jahr 1980 hat die Hochschule zusätzlich zu den Lehramtsstudiengängen für Grund- und Hauptschule einen grundständigen Studiengang für das Lehramt an Realschulen eingerichtet. Die PH Weingarten bietet einen Diplomaufbaustudiengang in Erziehungswissenschaft sowie ein Promotionsaufbaustudium an. Sie kooperiert mit der Universität Konstanz; sie beteiligt sich dort an der Gymnasiallehrerbildung. Die Kooperation mit Konstanz gibt der PH Weingarten auch die Möglichkeit, Habilitationen durchzuführen.

An der PH Weingarten waren im Wintersemester 2002/03 2.029 Studierende, darunter 602 Studienanfänger/innen, eingeschrieben. Das ist der Spitzenwert in der Geschichte der Hochschule, die durch deutliche Schwankungen in den Studierendenzahlen gekennzeichnet ist.

Die Pädagogische Hochschule Weingarten ist in drei Fakultäten gegliedert. Die erziehungswissenschaftlichen Fächer (Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik, Pädagogische Psychologie, Heimat- und Sachunterricht) sind der Fakultät I zugeordnet. An der Hochschule wurden zur Förderung der Forschung fakultätsübergreifende Institute eingerichtet, etwa das Institut für Mediendidaktik und Bildungsinformatik, das Institut für Bildung und Ethik, das Institut für politisch-gesellschaftliche Bildung und das Institut für Schulgeschichte, in denen Mitglieder der evaluierten Fächer mitarbeiten.

Die Profilierung der Pädagogischen Hochschule Weingarten orientiert sich an einem Leitbild, das drei Schwerpunkte setzt: Exzellente Lehre und Betreuung der Studierenden, interdisziplinäre Forschung und regionale Verankerung und internationale Beziehungen.

Die Lehrauslastung im Wintersemester 2002/03 betrug nach Angaben der Planungsgruppe Reutlingen 166,9 Prozent in der Pädagogik und 147,4 Prozent in der Pädagogischen Psychologie (mit Überlastmitteln).

#### 8.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die Ausbildungsziele und Lehrangebote der PH Weingarten sind in erster Linie auf die Bildung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer ausgerichtet. Angestrebt wird eine Expertise für Erziehung, Bildung, Unterricht und Schule, die zugleich die Berufsfähigkeit im Blick hat. Das Studium soll durch Praxisbezug geprägt sein, die Praxis jedoch problembezogen theoretisch reflektieren und weiterdenken. Die Hochschule bemüht sich um eine hinsichtlich Quantität und Qualität gute Betreuungsrelation zwischen Studierenden und Lehrenden. Sie legt großen Wert darauf, dass die Studierenden ihren Abschluss in der Regelstudienzeit erwerben. Die PH Weingarten betont ihren hohen Anspruch an die hochschuldidaktische Qualität der Lehre.

Das Lehrangebot in den erziehungswissenschaftlichen Fächern

orientiert sich in der Breite an den Anforderungen des Lehramtsstudiums und setzt darüber hinaus inhaltliche Schwerpunkte, die mit den Forschungs- und Arbeitsschwerpunkten der Lehrenden verknüpft sind. Außerdem werden drei Studienschwerpunkte (Beratung, interkulturelle Pädagogik, Medienpädagogik) mit Spezialisierungsmöglichkeiten angeboten.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die grundsätzliche Ausrichtung der Lehre auf die theoretisch fundierte und reflektierte Berufsfähigkeit entspricht den Anforderungen, die derzeit für die Lehrerbildung in Deutschland diskutiert werden. Die PH Weingarten hat ihre Stärke in der Lehrerbildung. Die Studienziele, Inhalte und didaktischen Ansätze, die im erziehungswissenschaftlichen Bereich verfolgt werden, sind klar formuliert.

#### 8.3 Personal

Die Personalstruktur an der PH Weingarten ist typisch für die Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. Zwölf Professorenstellen stehen sechs Mitarbeiterstellen gegenüber. Die professorale Stellenstruktur ist in der Allgemeinen Pädagogik am stärksten ausgeprägt; in der Pädagogischen Psychologie ist die Relation ausgeglichen.

#### Stellungnahme der Gutachter

Die Personalstruktur an der PH Weingarten ist auf die Lehrfunktion (inkl. Prüfung) ausgerichtet. Das Verhältnis von Professoren zu Mitarbeiterstellen in der Relation von 2 : 1 bietet ungünstige Voraussetzungen für die Entwicklung und Umsetzung von Forschungsprogrammen. Die PH Weingarten hat sich in der Vergangenheit darum bemüht, den Anteil an Mitarbeiterstellen auszuweiten. Diese Anstrengungen sollten auch in Zukunft konsequent weiter verfolgt (und von der Administration unterstützt) werden. Vorgeschlagen wird, ein Personalentwicklungskonzept auszuarbeiten und mit dem Ministerium abzustimmen. Die Personalausstattung ist in Anbetracht der aktuell sehr hohen Studierendenzahlen knapp.

**Tabelle 1: Stellen für wissenschaftliches Personal**  
(Stichtag: 1.12. 2002)

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	4	4
C 3	7	7
C 2	1	1
C 1	1	1
A 14	1	1
A 13	3	2
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>18</b>	<b>17</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 2: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	25.500,00	19.500,00	37.000,00	11.500,00	53.400,00
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	–	5.100,00	15.700,00	57.400,00	72.900,00
Sonstige Einnahmen	–	–	4.300,00	15.100,00	2.300,00
<b>Gesamt</b>	<b>25.500,00</b>	<b>24.600,00</b>	<b>57.000,00</b>	<b>84.000,00</b>	<b>128.600,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Zum Stichtag waren außerdem eine abgeordnete Lehrerin und ein drittmittelfinanzierter Wissenschaftler in der Pädagogik und Pädagogischen Psychologie tätig.

## 8.4 Ausstattung und Räume

Der gesamten Fakultät I standen im Jahr 2003 Haushaltsmittel in der Größenordnung von 120.000 Euro zur Verfügung. Erhebliche Teile dieser Mittel werden für Lehraufträge und Tutorien verwendet. Die zugewiesenen Mittel für Forschung (ca. 11.000 Euro) dienen zur Finanzierung von Kleinforschung; sie können allerdings in einem begrenzten Umfang durch Sondermittel aufgestockt werden, die hochschulintern in einem Wettbewerb projektbezogen vergeben werden.

Die Räume der Fakultät sind über den Campus verstreut. Die Bau-Substanz ist sehr schön, allerdings werden zum Teil akustische Probleme und eine nicht mehr zeitgemäße technische Ausstattung mit Medien moniert.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die der Fakultät zugewiesenen Haushaltsmittel bieten ungünstige Voraussetzungen für die Vorbereitung von Forschungsprojekten. Insbesondere fehlen Mittel für studentische Hilfskräfte. Prinzipiell wird die Möglichkeit begrüßt, Forschungsmittel im hochschulinternen Wettbewerb zu beantragen.

Die räumliche Ausstattung (Dienstzimmer) ist für eine Pädagogische Hochschule in Baden-Württemberg gut, im Vergleich zu Universitäten schlecht.

Ausstattungsmängel und organisatorische Probleme (Öffnungszeiten), die das Arbeiten der Studierenden beeinträchtigen, finden sich insbesondere in der Bibliothek. Die für Studierende zugängliche Computerausstattung reicht nicht aus und ist zum Teil veraltet.

## 8.5 Forschung

### 8.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Für den Bereich Erziehungswissenschaft beschreibt die Fakultät eine begonnene Profilierung, die frühere Arbeiten zu fünf Schwerpunkten bündeln soll. Es handelt sich um die Bereiche Beratung, Erwachsenenbildung, Empirische Unterrichtsforschung, Interkulturelle Pädagogik und Medienpädagogik. Bisher allerdings verfügen die Fächer Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik und Pädagogische Psychologie noch nicht über ein systematisch erarbeitetes Forschungsprogramm.

Neben Forschungsprojekten, die in Zusammenarbeit innerhalb der Institute oder fakultäts- und fachübergreifend betrieben werden, stehen individuelle Einzelprojekte. Insgesamt wird im Augenblick an 38 Forschungsprojekten gearbeitet.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die relativ starke Belastung durch die Lehre an einer Pädagogischen Hochschule mit einer hohen Zahl von Studierenden stellt eine ungünstige Ausgangsbedingung für Forschung dar. Auch die Tradition und die Ressourcenzuweisung an Pädagogischen Hochschulen wirken eher gegen ein starkes Engagement in der Forschung. In Weingarten finden sich aber auch interessante neue Ansätze, etwa über die Einrichtung eines stark forschungsorientierten Instituts für Mediendidaktik und Bildungsinformatik (im Zentrum für Medien und Mediendidaktik) Forschungsaktivitäten an der Hochschule zu beleben.

Betrachtet man die Zahl der Projekte, die im erziehungswissenschaftlichen und pädagogisch-psychologischen Bereich betrieben werden, dann findet man Anhaltspunkte nicht nur für Interesse an Forschung, sondern auch dafür, dass gewisse Freiräume bzw. Ressourcen für wissenschaftliches Arbeiten durchaus gegeben sind. Ein Engagement in Forschungsaktivitäten scheint in Weingarten selbstverständlich zu sein.

Hinsichtlich Umfang, Ausrichtung und Qualität unterscheiden sich die einzelnen Projekte beträchtlich. Einzelne Projekte (z.B. WELL) erreichen ein hohes wissenschaftliches Niveau; bei anderen fällt es schwer, die Forschungsfrage und den methodischen Zugang auszumachen. Die Projekte differieren ebenfalls deutlich in ihren Entwicklungs- und Forschungsanteilen.

Die unverkennbare Vielfalt der erziehungswissenschaftlichen Forschungsprojekte hat sich in einem naturwüchsigen Prozess aus individuellen Vorlieben entwickelt. Projekte, die – wie etwa in der Pädagogischen Psychologie – von mehreren Kolleginnen und Kollegen gemeinsam betrieben werden, stellen die Ausnahme dar. Sie haben jedoch bessere Chancen, erfolgreich abgeschlossen und in Publikationen umgesetzt zu werden.

Eine Belegung der Forschung unter den gegebenen Rahmenbedingungen kann nach Auffassung der Gutachter nur durch eine gemeinsame Forschungsplanung und stärkere Konzentration der Ressourcen auf eine kleinere Zahl von (längerfristig angelegten) Projekten erreicht werden. Dabei setzen die erkennbaren Profilierungsbemühungen in Richtung auf fünf sehr umfassende Schwerpunkte noch zu breit und zu allgemein an. In Zukunft müsste das Profil noch stärker eingeeengt und geschärft werden.



### 8.5.2 Hochschulinterne und –externe Kooperationen

Hochschulinterne Kooperationen über die Fachgrenzen finden sich in sechs Forschungsprojekten. Externe Kooperationen bestehen für zwölf der Projekte; sie umfassen zum Teil regionale, zum Teil internationale Partner.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Dem Leitbild der PH Weingarten, das regionale Verankerung und internationale Beziehungen betont, werden eine ganze Reihe der Projekte gerecht. Positiv zu würdigen sind insbesondere die Projekte mit internationalen Partnerschaften, da sie die Möglichkeiten verbessern, wissenschaftlich international anschlussfähig und sichtbar zu werden.

Erstaunlich ist die relativ kleine Zahl von interdisziplinär angelegten Projekten. Die Pädagogische Hochschule bietet mit den Fachdidaktiken wichtige Kooperationspartner für pädagogische und pädagogisch-psychologische Forschung. Auch hier verbessern Kooperationen die Chancen, bei kleinen Ressourcen aussichtsreiche Projekte zu starten.

### 8.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Zwischen 1998 und 2002 waren die Professoren/innen und die wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen zu insgesamt 18 Gastaufenthalten eingeladen. Sie beteiligten sich von 1999 bis 2002 an 46 Tagungen und Kongressen mit eigenen Beiträgen. Die Einladungen zu Gastaufenthalten gingen zum größten Teil von einer Person aus. In den vergangenen drei Jahren wurde im Bereich Erziehungswissenschaft in Weingarten eine wissenschaftliche Fachtagung organisiert.

#### Stellungnahme der Gutachter:

In Hinblick auf die Pflege der internationalen Beziehungen spielen Gastaufenthalte eine wichtige Rolle. Das Beispiel zeigt, dass internationale Gastaufenthalte an der PH organisiert werden können; doch sind die Möglichkeiten noch nicht ausgeschöpft.

In Relation zur Anzahl der Personen ist die Zahl der Teilnahme mit Vorträgen an wissenschaftlichen Tagungen während der letzten Jahre relativ gering. Damit wurden Gelegenheiten versäumt, die Projekte und Ergebnisse aus der eigenen Forschung in den Fachkreisen sichtbar zu machen. Positiv anzumerken bleibt dabei, dass der relative Anteil der Tagungsbeteiligung beim „Mittelbau“ im Vergleich zur Professorengruppe höher ausfällt.

### 8.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Nur ein Teil der Forschungsprojekte (acht Projekte) wird durch Drittmittel gefördert. Wie der Tabelle 2 entnommen werden kann, wurden in den letzten fünf Jahren keine DFG-Mittel eingeworben. Die Drittmittelsteigerung 2001 und 2002 geht vor allem auf ein durch das BMBF gefördertes Projekt zu Neuen Medien in der Hochschullehre zurück.

Die in Tabelle 3 verzeichneten Veröffentlichungen sind zu einem guten Teil aus den Projekten hervorgegangen. Dies gilt in erster Linie für die Artikel in referierten wissenschaftlichen Zeitschriften.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	11
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	10
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	72
Zeitschriftenartikel	40
Professionelle Publikationen	10
<b>Gesamt</b>	<b>143</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden durchschnittlich 8,4 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (17 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Drittmittelbilanz im erziehungswissenschaftlichen Bereich in Weingarten ist schwach. Es ist bisher nicht gelungen, Forschungsaktivitäten nennenswert durch eingeworbene Drittmittel zu verstärken. Dass in den letzten fünf Jahren kein einziges Projekt durch die DFG gefördert wurde, erscheint als problematisch. Dringend geboten scheinen Anstrengungen, durch eine Verstärkung des wissenschaftlichen Austausches und durch eine Konzentration von Forschung Projekten vorzubereiten, die im Wettbewerb bestehen können. Es gilt eine Strategie für die Einwerbung von Drittmitteln zu entwickeln und umzusetzen. Eine entsprechende Forschungspolitik ist unter anderem auch erforderlich, um die Qualifizierungs- und Bewerbungschancen des wissenschaftlichen Nachwuchses zu verbessern.

Die Zahl der Veröffentlichungen zeigt, dass in den letzten Jahren durchaus nennenswert in Weingarten publiziert wurde. Der größte Teil an erziehungswissenschaftlichen Publikationen erschien in Sammelwerken; relativ klein ist die Zahl der Aufsätze in referierten Zeitschriften. In Zukunft wird es darum gehen müssen, den Anteil der forschungsbedeutsamen Publikationen in – möglichst auch internationalen – Journalen auszuweiten.

## 8.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

### 8.6.1 Studienorganisation

An der PH Weingarten kann Erziehungswissenschaft im Hauptfach als Aufbaustudium mit dem Abschluss Diplom bzw. Promotion studiert werden. Der Diplomstudiengang mit Studienrichtung Schule soll den Lehrkräften eine erweiterte Professionalität für ihre schulische Praxis ermöglichen. Der zweisemestrige Promotionsaufbaustudiengang dient dazu, die Voraussetzungen für eigenständige Forschung im Rahmen von Dissertationsvorhaben zu schaffen. Beide Studiengänge sind seit 2003 modularisiert.

#### Übersicht 1: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse

Weiterführende Studiengänge
– Erziehungswissenschaft (Diplom)
– Promotionsaufbaustudium

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 4: Studienanfänger insgesamt (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	2	9	11	1	4	5	–	2	2	2	3	5
Promotionsaufbaustudium	1	3	4	3	1	4	2	6	8	2	4	6

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft/ Diplom	17	35	52	4	8	12	4	7	11	4	9	13
Promotionsaufbaustudium	4	3	7	5	4	9	5	8	13	4	8	12

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Gesamtzahlen der Studierenden für diese Studiengänge sind relativ gering (Diplomstudium 13 Studierende, Promotionsaufbaustudium zwölf Studierende im Wintersemester 2002/03).

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Aufbaustudiengänge fallen in Bezug auf die Studierendenzahlen wenig ins Gewicht, sie übernehmen jedoch eine sehr wichtige Funktion in der Gewinnung und Förderung von Nachwuchs für Funktionsstellen oder für die Wissenschaft. Die individuelle Betreuung der Studierenden ist nach Beobachtung der Gutachter in Weingarten gewährleistet.

### 8.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Den Studierenden des Promotionsaufbaustudiums wird die Mitarbeit in Projekten angeboten. Wie Abschlusszahlen (Tabelle 6) zeigen, konnten in den letzten Jahren durchschnittlich ca. zwei bis drei Studierende pro Jahr promoviert werden. Die Möglichkeit zur Habilitation ist in Weingarten während der letzten Jahre noch nicht wahrgenommen worden.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Nachwuchsförderung im Bereich des Promotionsstudienganges erscheint als marginaler Bereich zum sonstigen Studienbetrieb.

Was die Nachwuchsförderung im Bereich des Mittelbaus anbetrifft, scheint die Situation der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter durch eine unterschiedliche Lehrbelastung und in vielen Fällen durch eine fehlende Unterstützung und Förderung be-

stimmt zu sein. Es fehlt ein Konzept für die Nachwuchsförderung. Die jüngeren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter müssten in Forschungsprogramme eingebunden werden. Zusätzliche Unterstützungen (durch hochschulübergreifende Netzwerke, Summer Schools oder Mentorensysteme) sollten eingerichtet werden.

### 8.6.3 Studienerfolg

In der Tabelle 7 wird die mittlere Fachstudierendauer für die Aufbaustudiengänge berichtet.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Aufgrund der geringen Fallzahlen (und der besonderen Situation bei Aufbaustudiengängen) ist die mittlere Studierendauer nur mit Vorsicht zu interpretieren. Die Aufbaustudiengänge scheinen insgesamt zügig absolviert zu werden.

### 8.6.4 Qualitätssicherung

Die Studierenden der Aufbaustudiengänge werden individuell betreut. Eine über die normale Lehrevaluation hinausgehende systematische Qualitätssicherung für diese Studiengänge wird nicht verfolgt.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	–	1	1	3	1	4	2	–	2	–	1	1	2	2	4
Habilitation	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Diplom</b>												
Anzahl der Prüfungen (n)	1	1	2	1	4	5	1	3	4	–	2	2
Fachstudiendauer	10,0	8,0	9,0	9,0	8,5	8,8	10,0	14,3	12,2	–	11,0	11,0
<b>Promotions- aufbaustudium</b>												
Anzahl der Prüfungen (n)	2	–	2	2	–	2	3	1	4	2	1	3
Fachstudiendauer	4,5	–	4,5	5,5	–	5,5	7,0	7,6	7,3	4,0	7,0	5,5

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 8.7 Lehrerbildung

### 8.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

In Weingarten werden Studiengänge für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, an Realschulen sowie an Sonderschulen angeboten. Im Rahmen einer Kooperation mit der Universität Konstanz werden dort Lehrleistungen für die erziehungswissenschaftlichen Anteile im Studiengang Lehramt an Gymnasien erbracht.

#### Übersicht 2: Angebotene Lehramtstudiengänge

##### Grundständige Studiengänge

- Lehramt an Grund- und Hauptschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Realschulen (Staatsexamen)
- Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (Teilprüfung)

Quelle: Angaben der Hochschule.

Das erziehungswissenschaftliche Studium umfasst im Grundstudium einführende Lehrveranstaltungen in die Pädagogik, Pädagogische Psychologie und Unterrichtsplanung. Im Hauptstudium liegt der Schwerpunkt auf der theoretischen Durchdringung der Unterrichtstätigkeit und einer intensiven Beschäftigung mit speziellen Themen der Pädagogik und Pädagogischen Psychologie.

Es gibt ein ausreichendes Angebot von Studieninformation und -beratung, das von den Studierenden wahrgenommen wird.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das erziehungswissenschaftliche Studium wird durch die Studienordnungen hinsichtlich der inhaltlichen Schwerpunkte und (zum Teil) der Abfolge festgelegt. Die Ausrichtung der Lehre an einem Kerncurriculum könnte dazu beitragen, die Zielstellungen des Studiums besser sichtbar zu machen, das Studium zu fokussieren und die Beiträge der Institute besser abzustimmen.

**Tabelle 8: Studienanfänger insgesamt (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Haupt- schulen	80	296	376	51	275	326	49	268	317	40	302	342
an Real- schulen	85	130	225	81	163	244	65	165	230	88	204	292
an Sonder- schulen	–	–	–	5	38	43	12	46	58	6	23	29

Quelle: Angaben der Hochschulen.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Grund- u. Haupt- schulen	255	927	1.182	150	723	873	154	785	939	148	877	1.025
an Real- schulen	339	401	740	240	424	664	241	485	726	265	601	866
an Sonder- schulen	–	–	–	13	50	63	13	48	61	14	46	60

Quelle: Angaben der Hochschulen.

### 8.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Bezüge zum Berufsfeld werden insbesondere durch die verbindlichen Praktika und die Praktikumsbetreuung sichergestellt. Durch hochschuldidaktische Konzepte (Seminare mit Theorie-Praxis-Verflechtung, Projektseminare gemeinsam mit Schulen) wird versucht, die theoretische Auseinandersetzung mit der Praxis und die Reflexion von Problemen und Lösungen anzuregen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Studierenden bestätigen einen ausgeprägten Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen. In Weingarten entwickelte hochschuldidaktische Konzepte zu einer besseren Integration von theoretischen und praktischen Sichtweisen werden offensichtlich auch in einer Vielzahl von Lehrveranstaltungen umgesetzt.

### 8.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Angeboten werden Projekt- und Forschungsseminare. Die Studierenden haben die Möglichkeit, in Forschungsprojekten mitzuarbeiten.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Möglichkeiten zur Mitarbeit in Forschungsprojekten werden von den Studierenden kaum wahrgenommen. Die Auseinandersetzung mit Methodenfragen und die Auseinandersetzung mit Befunden der empirisch-pädagogischen Forschung sollten verstärkt werden.

### 8.7.4 Studienerfolg

Die PH Weingarten strebt mit dem Leitbild einer exzellenten Lehre und Betreuung der Studierenden auch einen zügigen und erfolgreichen Studienabschluss an. Über die mittlere Fachstudien-dauer informiert die Tabelle 10.

#### Stellungnahme der Gutachter:

An der PH Weingarten gelingt es, die mittlere Studiendauer in den Lehramtsstudiengängen relativ niedrig zu halten. Offensichtlich tragen eine klare Berufsfeldorientierung, konsequente Studienorganisation und Betreuung zu einem zügigen Studium bei.

## 8.8 Qualitätssicherung

Seit 1998 werden an der Fakultät keine Lehrberichte mehr erstellt. In vielen Lehrveranstaltungen erfolgen studentische Beurteilungen der Lehrqualität mit Hilfe von Fragebögen. In einer Reihe von

Veranstaltungen wird die Lehre situationsbezogen evaluiert. In einigen Veranstaltungen wird mit hochschuldidaktischen Begleitgruppen gearbeitet.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Ansätze zu einer regelmäßigen und didaktisch weiterführenden Lehrevaluation tragen maßgeblich zur Sicherung der Lehrqualität an der PH Weingarten bei.

## 8.9 Fort- und Weiterbildung

### 8.9.1 Struktur und Umfang der Angebote

An der PH Weingarten werden im erziehungswissenschaftlichen Bereich Weiterbildungsmaßnahmen in einem außerordentlich großen Umfang angeboten. Der größte Teil der Veranstaltungen ist regional ausgerichtet, neben herkömmlichen Weiterbildungen stehen Ansätze einer längerfristigen Implementation von Innovationen an Schulen. Die Weiterbildungen erfolgen in der Regel im Nebenamt.

Die Weiterbildungsaktivitäten stehen nicht in einem systematischen Programmangebot der PH Weingarten, sondern beruhen weitgehend auf individuellen Initiativen. Insgesamt hat sich eine Fülle von Weiterbildungsangeboten entwickelt, die sich an unterschiedliche Zielgruppen richten.

#### Stellungnahme der Gutachter

Die überwiegend auf individueller Basis vorhandenen Weiterbildungsaktivitäten mit Veranstaltungen zur Lehrerfortbildung, Schulentwicklung oder zur Aus- und Weiterbildung von Multiplikatoren sind vielfältig. Zugleich irritiert der große Umfang des Engagements in der Weiterbildung, wenn gleichzeitig die starke Belastung durch Lehre an der Hochschule beklagt wird, die – nach Aussagen von einigen Lehrenden – nur mehr wenige Freiräume für Forschung zulässt.

Es wird angeregt, ein systematisches Weiterbildungsprogramm vorzubereiten und aufzulegen, das auch die Möglichkeit bietet, zusätzlich Mittel an die PH Weingarten zu bringen.

## 8.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Die Pädagogische Hochschule Weingarten stellt sich als Hochschule im Umbruch dar. Sie will auf der einen Seite die Tradition einer berufsfeldbezogenen und wissenschaftlich begründeten Lehre fortführen, auf der anderen Seite konsequent den For-

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudien-dauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Grund- und Hauptschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	45	176	<b>221</b>	28	165	<b>193</b>	28	148	<b>176</b>	35	186	<b>221</b>
Fachstudien-dauer	8,2	7,9	<b>8,0</b>	8,8	8,5	<b>8,5</b>	8,1	8,3	<b>8,3</b>	8,3	8,4	<b>8,4</b>
<b>Lehramt an Realschulen</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	38	82	<b>120</b>	41	59	<b>100</b>	38	78	<b>116</b>	50	77	<b>127</b>
Fachstudien-dauer	9,4	9,2	<b>9,3</b>	9,0	9,1	<b>9,1</b>	9,7	9,4	<b>9,5</b>	9,7	9,0	<b>9,3</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

schungsanteil verstärken. Die (noch weitgehend erhaltene) herkömmliche Stellenstruktur (mit vielen Professuren und wenigen Mitarbeiterstellen) und relativ knappe für Forschung einsetzbare Ressourcen stellen dabei – zusammen mit einer aktuell starken Auslastung der Hochschule – eher ungünstige Bedingungen für eine Verstärkung der Forschung dar.

Im erziehungswissenschaftlichen bzw. pädagogisch-psychologischen Bereich wird eine stärkere Betonung der Forschungsaufgaben prinzipiell begrüßt. Die Zahl der berichteten Forschungsprojekte dokumentiert ein grundsätzliches Forschungsinteresse. Allerdings sind die Forschungsaktivitäten relativ breit gestreut und nur selten in längerfristige gemeinsame Vorhaben eingebunden. Vor allem aber werden bisher kaum Projekte durch Drittmittel finanziert; DFG-Projekte fehlen gänzlich. Ein Ausbau der Forschung in Weingarten wird nach Einschätzung der Gutachter nur dann Erfolg haben, wenn die Forschungsaktivitäten besser abgestimmt, im Sinne eines Profils auf wenige Bereiche konzentriert und längerfristig in einem gemeinsamen Programm konzipiert werden. Auf diese Weise werden vor allem die Chancen für eine erfolgreiche Drittmittelinwerbung und Umsetzung der Forschung in sichtbare Publikationen verbessert. Die Gutachtergruppe empfiehlt, ein längerfristig und gemeinsam angelegtes Forschungsprogramm auf den zentralen Kompetenzbereich auszurichten und Probleme von Unterricht und Schule zu untersuchen. Entscheidend wird es weiterhin sein, die Kolleginnen und Kollegen auf

Qualifikationsstellen, aber auch die Studierenden der Aufbaustudiengänge in entsprechende Forschungsprogramme einzubinden. Zur Förderung des Nachwuchses sollten, nicht nur an der PH Weingarten, sondern landesübergreifend Förderprogramme eingerichtet werden (Summer Schools, Netzwerke).

Im Bereich der Lehre kann der PH Weingarten insgesamt erfolgreiche Arbeit attestiert werden. Die Lehre wird durch das Anliegen geprägt, die Studierenden auf das Berufsfeld vorzubereiten und dabei ihre Aufgaben und Tätigkeiten zu verstehen und theoretisch zu durchdringen. In einer relativ großen Zahl von Lehrveranstaltungen werden innovative Unterrichtsverfahren eingesetzt. Die Studierenden fühlen sich insgesamt gut betreut. Für eine Weiterentwicklung des Lehrangebots, insbesondere aber für die Bewältigung der Studierendenzahlen wird es darauf ankommen, möglichst zügig Kerncurricula für die Studiengänge zu entwickeln und konsequent umzusetzen.

Das Engagement einzelner Angehöriger der PH Weingarten in der Fort- und Weiterbildung ist umfangreich und breit gefächert. Der größte Teil des Lehrangebots wird individuell („im Nebenamt“) in Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Einrichtungen erbracht. Die Gutachter weisen auf die Möglichkeiten hin, gemeinsam ein Fort- und Weiterbildungsangebot der PH Weingarten zu etablieren, das die PH nach außen besser positioniert und dann genutzt werden kann, um zusätzliche Ressourcen zu erschließen.



# 9. Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

## Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

### 9.1 Entwicklung und Profil

Bereits in den sechziger Jahren wandelte sich das erziehungswissenschaftliche Angebot der Universität Freiburg von einer eher geisteswissenschaftlich-philosophischen Pädagogik zu einer stärker sozialwissenschaftlich geprägten empirischen Erziehungswissenschaft. Diese Richtung wurde bis in die Gegenwart konsequent ausgebaut. Das Institut für Erziehungswissenschaft gehört heute zur „Fakultät für Wirtschafts- und Verhaltenswissenschaften“. Es gliedert sich in zwei Abteilungen, und zwar a) Lernforschung und Instructional Design sowie b) Unterrichtsforschung und Weiterbildung. Angegliedert ist ferner eine Arbeitsstelle „Hochschuldidaktisches Zentrum“, die auch überregional konzeptuelle, organisatorische und materielle Unterstützung leistet beim Aufbau eines gemeinsamen HDZ Baden-Württemberg. Hier kooperieren die Universitäten Freiburg, Karlsruhe und Konstanz. Inneruniversitär wird derzeit die Einrichtung eines Zentrums für die Koordinierung der Lehrerbildung diskutiert, dabei steht man aber noch ganz am Anfang.

Profil gewinnt das Institut vor allem aus seiner regen, auch international renommierten Forschungstätigkeit in den Bereichen der Lehr-Lern-Forschung, die sich stark auf zukunftssträchtige Bereiche unter Einbezug der Neuen Technologien richten. Dies schlägt sich in der Einrichtung entsprechender Studiengänge und Lehrangebote nieder.

Im Wintersemester 2002/03 waren an der Universität Freiburg nach Angaben des Statistischen Landesamtes insgesamt 19.572 Studierende eingeschrieben, darunter waren 4.865 Studienanfänger. Die Lehrauslastung im WS 2002/03 betrug 117 Prozent.

### 9.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Drei Angebotsschwerpunkte werden derzeit vorgehalten bzw. werden gerade neu aufgebaut:

- Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft (Haupt- und Nebenfach)
- BA-Studiengang „Bildungsplanung/Instructional Design“ (Haupt- u. Nebenfach)
- Lehramtsstudiengänge für das gymnasiale Lehramt

Geplant ist die Einführung eines Masterstudiengangs „Bildungsforschung“, der den auslaufenden Magisterstudiengang ersetzen soll.

Als leitende Zielsetzung für die Ausbildung im Hauptfach Erziehungswissenschaft wird eine bedarfsgerechte berufliche Qualifizierung für vielfältige Tätigkeitsfelder genannt. Empirisch-methodische Fundierung zum einen und Orientierung auf neue Medien zum anderen werden dabei als Grundlagen gesehen. Am deutlichsten manifestiert sich dies in dem neu entwickelten BA-Studiengang. Er wird in hohem Maße projektförmig organisiert, wobei Selbststudienanteile und universitär betreute berufsfeldbezogene Praktika einen großen Anteil haben. Auch für das Lehramtsstudium werden spezialisierte Angebote hinsichtlich der Integration neuer Medien in den Unterricht als Profilierung vorgesehen. Die Professuren kooperieren eng – mit je spezifischer Schwerpunktsetzung – in diesem inhaltlichen Feld. Im Rahmen der Arbeitsstelle „Hochschuldidaktisches Zentrum“ werden Fort- und Weiterbildungsangebote entwickelt, die sich sowohl an das Personal der an der Kooperation beteiligten Universitäten richten, als auch offen für andere Interessenten/innen sind.

### 9.3 Personal

Die Personalausstattung geht aus der nachstehenden Tabelle hervor. Neben den zwei Professuren, die gleichzeitig die Leitung der beiden Abteilungen innehaben, gibt es drei weitere Planstellen und 2,5 C 1-Stellen, die auf fünf Beschäftigte aufgeteilt sind.

Insgesamt umfasst das wissenschaftliche Personal somit zehn Mitarbeiter/innen. Außerdem waren zum Stichtag elf aus Drittmitteln beschäftigte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler am Institut für Erziehungswissenschaft tätig. Eine der beiden A14-Stellen ist durch das vorzeitige Ausscheiden des Stelleninhabers derzeit nicht besetzt, sie soll aber in eine befristete Qualifikationsstelle umgewandelt und wiederbesetzt werden. Der wissenschaftliche Nachwuchs ist zum großen Teil aus eigenen Forschungsprojekten übernommen worden. Alle Personen sind in die Lehre einbezogen, dabei werden eigene Forschungserfahrungen so weit wie möglich eingebracht. Das inhaltliche Angebot ist aber wesentlich breiter angelegt, um die notwendige Differenzierung des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots zu sichern. In den Lehramtsstudiengängen werden darüber hinaus Lehraufträge an erfahrene Praktiker/innen vergeben, vor allem um fachdidaktische Aspekte abzudecken und das Angebot im Bereich des pädagogisch-psychologischen Studiums anzureichern.

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002*
Haushaltsmittel	98.219,17	81.244,28	81.653,31	95.596,24	87.947,00
DFG-Mittel	–	61.099,38	69.689,08	51.384,83	63.671,20
Sonstige Drittmittel	2.300,81	–	–	153.398,72	65.060,54
Sonstige Einnahmen	56.313,69	68.567,83	54.830,81	47.788,40	35.108,00
<b>Gesamt</b>	<b>156.833,67</b>	<b>210.911,49</b>	<b>206.173,20</b>	<b>348.168,19</b>	<b>251.786,74</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Im Jahr 2002 wurden für das Projekt „F-Moll“ außerdem 100.333,79 Euro eingeworben. An diesem Projekt sind neben dem Institut für Erziehungswissenschaft mehrere andere Institute der Universität beteiligt. Eine Aufteilung der Summe auf die einzelnen Institute ist nach Auskunft der Hochschule nicht möglich.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal  
(Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	1	1
C 2	1	1
C 1	2,5	5
A 14	2	2
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>7,5</b>	<b>10</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Auch für die Universität Freiburg stellt sich die Frage nach der notwendigen Mindestausstattung für Universitäten, die sowohl einen erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengang anbieten als auch ein Angebot für Lehramtsstudiengänge vorhalten. Mit zwei Professoren und zwei kontinuierlich mitarbeitenden Akademischen Räten sowie unter Einbeziehung von Nachwuchswissenschaftlern auf Qualifikationsstellen gelangt man hier an Grenzen. Ergänzende außeruniversitäre Lehraufträge – z.B. an erfahrene Praktiker – sollten nach klar definierten Qualitätskriterien evaluiert werden.

## 9.4 Ausstattung und Räume

Die beiden Abteilungen sind in enger Nachbarschaft untergebracht, diese Nähe erlaubt unkomplizierte und dichte Kooperation. Sowohl in finanzieller, räumlicher und sächlicher Hinsicht wird die Ausstattung von den Beteiligten als gut bezeichnet. Probleme bestehen noch bei der adäquaten Grundversorgung von Studierenden mit Informationstechnologien. Beantragt ist ferner ein Raum für Video Conferencing zur Stützung der internationalen Zusammenarbeit.

## 9.5 Forschung

Eine starke Orientierung auf empirische Forschung, die sich auch international behaupten kann, wurde in den Gesprächen sowohl von der Hochschulleitung, von den Professoren als auch von den Vertreter/innen des Mittelbaus betont. Ein Forschungsprogramm wird konsequent verfolgt. In regelmäßigen Forschungskolloquien wird die Programmatik in gemeinsamer Diskussion erarbeitet und entschieden. Der gemeinsame Nenner ist die Lehr-Lern-Forschung, je nach Abteilung stärker akzentuiert auf Hochschule, Schule und Weiterbildung.

### 9.5.1 Forschungsschwerpunkte und –organisation

In der Abteilung „Lernforschung und Instructional Design“ ist ein von der DFG finanziertes Grundlagenforschungsprojekt angesiedelt: „Modell-begründetes Lernen und Lehren“. Ausgerichtet ist es auf den Bereich des schulischen Lernens mit Multimedia. Zwei Verbundprojekte (F-MOLL und MONIST) führen Evaluationsstudien zum Einsatz neuer Medien in der Hochschullehre durch. In

Kooperation mit der Bertelsmann-Stiftung und dem Institut für Wissensmedien (IWM in Tübingen) werden E-Learning-Materialien für den Einsatz und zur Verbesserung der Hochschullehre entwickelt.

In der Abteilung „Unterrichtsforschung und Weiterbildung“ werden kognitive Lernstrategien in selbstgesteuerten Lernphasen untersucht. In einem zweiten, vom BMFT geförderten Projekt geht es um Entwicklungs- und Evaluationsarbeit zur Etablierung der Nutzung elektronischer Medien im Hochschulbereich. In einer dritten Studie wird die Entwicklung thematischer Interessen während des Studiums untersucht.

Alle Aktivitäten sind in unterschiedlichem Umfang in überregionale bzw. internationale Kooperationen eingebunden.

### 9.5.2 Hochschulinterne und –externe Kooperationen

Die Hochschulleitung bezeichnet die Erziehungswissenschaft als eines der „kleinen Fächer“, die unbedingt von der Universität zur Profilerhaltung gebraucht würden. Das Fach habe eine positive Leistungsbilanz vorgelegt und „gehöre zu den unverzichtbaren Elementen“. Auch die Hochschullehrer bestätigen, das Institut sei anerkannt und gut vernetzt. Es gibt in einigen Projekten institutsübergreifende Mitarbeit anderer Fächer, außerdem werden Dissertationen gemeinsam betreut. Die gemeinsame Forschungskooperation schließt Zusammenarbeit mit anderen Universitäten ein (Bamberg, FU Berlin, Bielefeld, Ilmenau, Bundeswehr München, Tübingen, Ulm). Internationale Zusammenarbeit existiert vor allem mit der Syracuse University (New York) und der Lomonosov-Universität (Moskau).

Von der Hochschulleitung wird die Kooperation mit der ortsansässigen Pädagogischen Hochschule als „eng“ charakterisiert. Es werden gemeinsame Habilitationen durchgeführt, daneben findet eine organisatorische Zusammenarbeit statt. Inhaltliche Kooperationen – etwa gemeinsame Forschungsprojekte etc. – wurden nicht berichtet. Die Hochschullehrer sprechen weniger institutionell verankerte Kontakte an, sondern heben die Bedeutung persönlicher Bezüge zwischen einzelnen Kollegen hervor.

### 9.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Gastaufenthalte von Wissenschaftlern aus dem In- und Ausland kommen zum einen durch die institutionalisierten nationalen Forschungskontakte zustande, aber auch aus den USA, den Niederlanden und Finnland waren Forscher zu Gast. Sieben Gastaufenthalte von Professoren und Mittelbauvertreter/innen werden für die Jahre 1998 bis 2002 vermeldet, ferner 41 Teilnahmen an Tagungen und Kongressen mit eigenen Beiträgen in den Jahren 1999 bis 2002. Zwei internationale Tagungen wurden in den Jahren 2001 und 2002 veranstaltet: eine von der DFG unterstützte Tagung „Addressing the Challenges of Learning through Technology and Curriculum“, und ein gemeinsam mit der Universität Bern und der PH St. Gallen durchgeführtes Kolloquium „Die Lehrer/innenbildung im Spannungsfeld ihrer Bezugswissenschaften“.

### 9.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Tabelle 1 zeigt einen Anstieg der eingeworbenen Drittmittel. Als Ergebnis intensiver Kooperation zwischen den Arbeitsbereichen



der beiden Hochschullehrer ist eine Synthese entstanden, bei der sich eine Stelle mehr auf Lernforschung und Grundlagenforschung konzentriert, die andere stärker auf Unterrichtsforschung. Als Forschungsthemen werden verfolgt:

- Anwendungsbezogene Grundlagenforschung in den Bereichen „Lernen und Lehren über die Lebensspanne“. Im Blick ist die Weiterentwicklung der theoretischen Grundlagen kognitiver und motivationaler Prozesse (z. B. mentale Modelle, kognitive und metakognitive Lernstrategien) und ihrer Anwendungspotenziale in Schule und Hochschule.
- Methodologie und Methodik der empirischen Forschung mit dem Fokus auf „Designexperimente“.
- Erweiterung des Methodeninventars zur Verbesserung der Prozessdiagnostik in natürlichen Lehr-Lern-Situationen (z.B. Experience-Sampling; Sequenzanalysen für Videodaten).

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden im Fach Erziehungswissenschaft durchschnittlich 7,7 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (7,5 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	5
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	4
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	28
Zeitschriftenartikel	11
Professionelle Publikationsorgane	10
<b>Gesamt</b>	<b>58</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Trotz einer im Vergleich zu anderen Universitäten knappen Personalausstattung mit nur zwei Professorenstellen entfaltet die Universität Freiburg beachtliche Forschungsaktivitäten, u.a. durch die Bemühung um kompetitive Drittmittel. Die weit verzweigten Kontakte zeigen, dass die hier betriebene Forschung im In- und Ausland auf Interesse stößt; belegt wird dies durch entsprechende Publikationen, die Präsenz auf Kongressen und Ausrichtung von Tagungen. Die gezielte Rekrutierung des Nachwuchses aus den eigenen Reihen dient der Sicherung qualitativvoller Forschungsarbeit, von der geplanten Einrichtung eines Masterstudiengangs „Empirische Bildungsforschung“ werden ebenfalls strukturell förderliche Effekte erwartet.

**9.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach**

Die beiden grundständigen Magisterstudiengänge „Erziehungswissenschaft“ im Haupt- und Nebenfach laufen im Jahre 2007 bzw. 2009 aus. Sie werden durch ein BA-Programm abgelöst, das bereits installiert ist („Bildungsplanung“ und „Instructional Design“). Mittelfristig ist die Einrichtung eines Masterstudiengangs „Empirische Bildungsforschung“ vorgesehen. Damit soll die enge Verzahnung von Forschung und Lehre auch künftig gesichert werden.

**9.6.1 Studienorganisation**

Übersicht 1 führt die angebotenen Studiengänge auf. Im Magisterhauptfachstudiengang waren im Jahr 2002 knapp 100 Studierende eingeschrieben, im Nebenfach ca. 120 (vgl. Tabelle 5). Der neue BA-Studiengang ist auf 30 Neuaufnahmen jährlich begrenzt, aber bedeutend stärker nachgefragt. Dort studieren inzwischen 77 Studierende, davon sind 60 Prozent Frauen. Der BA-Studiengang ist aufgrund seiner anderen inhaltlichen Ausrichtung und Studienorganisation mit den auslaufenden Magisterstudien nicht vernetzt.

**Übersicht 1: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse**

Grundständige Studiengänge
– Erziehungswissenschaft/Magister (HF und NF), auslaufend 2007 bzw. 2009
– Bildungsplanung u. Instructional Design (Bachelor, HF)
– Instructional Design (Bachelor, NF)

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	37	78	115	22	51	73	1	2	3	–	–	–
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	9	26	35	11	21	32	18	63	81	–	–	–
Erziehungswissenschaft/ Bachelor	–	–	–	–	–	–	16	24	40	17	25	42
Grundständige Promotion/ Hauptfach	–	–	–	1	1	2	–	4	4	1	1	2
Grundständige Promotion/ Nebenfach	1	2	3	–	–	–	–	2	2	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	82	176	258	60	126	186	34	77	111	28	64	92
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	42	65	107	28	71	99	38	107	145	31	90	121
Erziehungswissenschaft/ Bachelor	–	–	–	–	–	–	16	24	40	30	47	77
Grundständige Promotion/ Hauptfach	1	3	4	3	4	7	1	7	8	2	15	17
Grundständige Promotion/ Nebenfach	6	9	15	2	3	5	1	5	6	2	4	6

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Lehrauslastung im Fach Erziehungswissenschaft im WS 2002/03 betrug nach Auskunft der Hochschule 117,44 Prozent.

### 9.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Die Lehrangebote orientieren sich am curricularen Aufbau der Studiengänge. Soweit dies möglich ist, fließen Forschungsinhalte der anbietenden Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen mit in diese Arbeit ein. Projektseminare und das Forschungspraktikum des BA-Studiengangs bieten den Studierenden weitere Möglichkeiten, erste Forschungserfahrungen zu sammeln. Zudem wird auf die Möglichkeit verwiesen, als Hilfskraft in den Forschungsprojekten des Instituts mitzuarbeiten.

Im Zeitraum der letzten fünf Jahre wurden fünf Promotionen und zwei Habilitationen abgeschlossen.

### 9.6.3 Studienerfolg

Tabelle 7 zeigt, dass die mittlere Fachstudiendauer im Magister-Hauptfachstudiengang über der Regelstudienzeit liegt.

### 9.6.4 Qualitätssicherung

Alle angebotenen Lehrveranstaltungen werden systematisch evaluiert, die Ergebnisse werden aufbereitet und in einem Semesterbericht dokumentiert. Das Verfahren und die Instrumente der Erhebung können von allen Hochschulangehörigen über das Netz eingesehen werden. Zusätzlich finden im Anschluss an die Veranstaltungen Diskussionen und Coaching-Prozesse statt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das Angebot der Hauptfachstudiengänge befindet sich in der Umstrukturierung. Der Magisterstudiengang hat bereits im vergangenen Jahr keine Studierenden mehr aufgenommen. Der neu eingeführte BA ist sehr viel stärker nachgefragt, als dies (durch die NC-Einführung) sichtbar wird. Der Masterstudiengang mit der Zielrichtung Bildungsforschung befindet sich noch in der Entwicklung. Es wird zu prüfen sein, ob für die verschiedenen Zielgruppen hinreichend differenzierte Angebote mit der vorhandenen Kapazität vorgehalten werden können, die sowohl eine solide erziehungswissenschaftliche Fundierung als auch eine an die hier ausgebauten spezialisierten Forschungsschwerpunkte angelehnte Profilbildung sichern.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	1	–	1	–	–	–	–	–	–	1	1	2	–	2	2
Habilitation	–	–	–	2	–	2	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	12	–	12	3	12	15	6	11	17	3	8	11
Fachstudiendauer	–	–	–	11,0	10,5	10,6	10,6	9,0	9,6	12,3	11,7	11,9
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	8	–	8	2	5	7	5	3	8	1	6	7
Fachstudiendauer	–	–	–	7,1	9,0	8,5	10,4	10,3	10,4	9,0	9,3	9,3

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 9.7 Lehrerbildung

Zurzeit sind im Lehramt an Gymnasien gut 2.500 Studierende eingeschrieben. Organisation und Durchführung der „Pädagogischen Studien“ liegen in der Hand des Instituts. Es umfasst seit dem Jahr 2001 acht SWS, vier davon sind Pflichtveranstaltungen, weitere vier liegen im Wahlpflichtbereich.

### 9.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

Angeboten wird der Studiengang Lehramt an Gymnasien. Das Institut strebt mittelfristig eine Modularisierung des Lehramtsstudiums an, um eine größere Kompatibilität mit den anderen Studiengängen zu erreichen und über Verflechtung Ressourcen ökonomisch einzusetzen. Die geringe Anzahl von Veranstaltungen erschwert die Bildung eines Kerncurriculums. Es werden erhebliche Anstrengungen unternommen, Studienanforderungen und -angebote auch auf elektronischem Wege transparent zu machen.

Die curriculare Weiterentwicklung der Lehrerbildung wird in Abstimmung mit dem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg (zuständig für Gymnasien und Sonderschulen) regelmäßig diskutiert und abgestimmt, um eine engere Verzahnung zwischen erster und zweiter Ausbildungsphase zu erreichen.

Innerhalb der Universität wird es jedoch zunehmend schwieriger, die Veranstaltungen von Fächern, Fachdidaktik und Pädagogik-Angebot zeitlich und inhaltlich aufeinander abzustimmen. Verbesserung erhofft man sich von der Gründung des derzeit diskutierten Zentrums für die Koordinierung der Lehrerbildung.

Die Studierenden bewerten das erziehungswissenschaftliche Studienangebot besonders positiv. Es wird als gut strukturiert, thematisch relevant, interessant und didaktisch-methodisch gut gestaltet empfunden. Außerdem fühlen sich die Studierenden akzeptiert und aufgehoben. Sie bestätigten allerdings große Schwierigkeiten einer Koordination ihrer verschiedenen Studiengebiete und beklagten die Unübersichtlichkeit der im Umbruch befindli-

chen Situation. Häufig bekomme man widersprüchliche Auskünfte. Den Mitarbeitern/innen der Erziehungswissenschaften bescheinigen sie Engagement und Unterstützungsbereitschaft.

### 9.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Der Bezug auf das künftige Berufsfeld ist durch die thematische Ausrichtung der Lehrveranstaltungen zum Thema gegeben. Zudem wird eine hohe Zahl von externen Lehraufträgen an Lehrerinnen und Lehrer mit einem spezifischen schulpraktischen Kompetenzprofil vergeben. Außerdem wurde ein Praxissemester eingeführt, dass durch spezifische Seminare vorbereitet und durch einen gemeinsamen Bildungsserver unterstützt wird. Die Studierenden äußerten sich zu den ersten Erfahrungen mit diesem neu eingeführten Studienabschnitt eher skeptisch. Projektarbeit ist für diesen Teil des Studiums als Angebotsform vorgesehen.

### 9.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Nach Aussagen der Studierenden ist im Rahmen des erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums eine aktive Beteiligung von Studierenden aufgrund des geringen Zeitbudgets kaum möglich, außerdem fehle dort auch das Interesse. Im Übrigen bestehe für Lehramtsstudierende, die sich methodisch interessieren, die Möglichkeit der Mitarbeit in Forschungsprojekten.

### 9.7.4 Studienerfolg

Die mittlere Fachstudiendauer liegt zwischen 11,2 und 12,5 Semestern. Jährlich werden zwischen 360 und etwa 400 erste Staatsexamina abgelegt.

#### Stellungnahme der Gutachterkommission

Am stärksten nachgefragt werden die Studiengänge für das Lehramt an Gymnasien. Knapp 400 Absolventen pro Jahr sind hier zu verzeichnen, während in den bisherigen Magisterstudiengängen die Abschlusszahlen im Hauptfach deutlich unter zwanzig liegen, im Nebenfach unter zehn. Da der neu eingerichtete BA-Studiengang durch eine NC-Regelung auf 30 Neueinschreibungen pro Jahr begrenzt ist, wird die Sicherung eines differenzier-

**Tabelle 8: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	251	298	<b>549</b>	153	273	<b>426</b>	193	335	<b>528</b>	275	415	<b>690</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	8	8	<b>16</b>	3	10	<b>13</b>	6	13	<b>19</b>	20	30	<b>50</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien (gesamt)	1.533	1.885	<b>3.418</b>	1.020	1.397	<b>2.417</b>	940	1.375	<b>2.315</b>	983	1.486	<b>2.469</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	22	25	<b>47</b>	6	21	<b>27</b>	15	33	<b>48</b>	27	49	<b>76</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Bestandene Prüfungen nach Studiengang, Abschlussart, Prüfungsjahr und Geschlecht (Kopfzahlen)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Gymnasien</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	–	–	<b>398</b>	163	228	<b>391</b>	148	214	<b>362</b>	140	226	<b>366</b>
Fachstudiendauer	12,5	12,0	<b>12,3</b>	11,4	11,7	<b>11,6</b>	11,2	11,6	<b>11,4</b>	11,5	12,0	<b>11,8</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

ten Angebots für die Lehramtsstudiengänge auch künftig einen beträchtlichen Anteil der Lehrkapazität binden.

## 9.8 Qualitätssicherung

Die o.a. Qualitätssicherungsmaßnahmen gelten studiengangübergreifend.

## 9.9 Fort- und Weiterbildung

Es gibt sowohl interne als auch externe Weiterbildungsangebote für Lehrende. Sie orientieren sich zum einen an der Forschungsthematik und -methodik, zum anderen am Bereich hochschuldidaktischer Qualifizierung. Angesiedelt sind diese in dem hochschuldidaktischen Verbund Karlsruhe, Konstanz und Freiburg. Außerdem gibt es eine lokale Kooperation mit der Akademie für wissenschaftliche Weiterbildung. Dort steht berufliche Weiterbildung für Lehrende und in pädagogischen Feldern tätige Personen im Vordergrund.

## 9.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Die Stärke des Instituts für Erziehungswissenschaft der Universität Freiburg liegt in der intensiven Kooperation bei der Gestaltung von Forschung und Lehre. Die Überschaubarkeit des Arbeitszusammenhangs verlangt dabei wenig Formalisierung, direkte Kommunikation wird durch die räumliche Nähe begünstigt. Die Forschungsausrichtung ist klar spezialisiert, es werden in beiden

Abteilungen solide, z.T. durch die DFG geförderte Projekte verfolgt, die im In- und Ausland interessiert zur Kenntnis genommen werden. Die erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge werden auf das Forschungsprofil eng zugeschnitten. Daraus ergibt sich eine erfolgreiche Nachwuchsförderung. Die Ausrichtung auf einen klar eingegrenzten Forschungsbereich, in den sich beide Abteilungen mit je spezifischer Nuancierung einbringen, setzt Synergien frei, die sich in erfolgreicher Forschungs- und Publikationstätigkeit niederschlagen. Die Sicherung der Breite des Lehrangebots und die Bereitstellung der dafür notwendigen Kapazität sollte allerdings mit diesem Forschungsengagement ausbalanciert werden. Die Kommission hält dafür strukturelle Erweiterungen für unverzichtbar.

Das Lehrangebot für die verschiedenen Studiengänge wird gemeinsam von beiden Abteilungen koordiniert und regelmäßig evaluiert. Die Lehrenden teilen sich die Zuständigkeiten für zentrale Elemente des Kerncurriculums; zusätzliche Kompetenzen werden durch Lehraufträge gesichert. Wie auch für andere Hochschulen gilt auch hier, dass durch eine Ausstattung mit nur zwei Professuren Schwierigkeiten gegeben sind, eine hinreichende Basis für einen Hauptfachstudiengang zu bilden. Die Kommission empfiehlt zu prüfen, inwieweit eine Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Freiburg die notwendige Breite sichern kann. Alternativ dazu wäre die Erziehungswissenschaft an der Universität weiter auszubauen, wenn ein eigenständiger Studiengang in der Erziehungswissenschaft angeboten werden soll.

# 10. Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

## Erziehungswissenschaft

### 10.1 Entwicklung und Profil

Die Erziehungswissenschaft an der Universität Heidelberg wird seit 1945 im Wesentlichen von wenigen Personen geprägt, vor allem durch Hermann Röhrs, 1958 nach Heidelberg berufen, und seine Schule. Die weiteren Fachvertreter, vor allem Röhrs' Vorgänger Christian Caselmann (seit 1952), sowie die seit 1973 und 1974 berufenen beiden Fachvertreter haben das Fachspektrum schulpädagogisch bzw. in der Orientierung an einer Erziehungswissenschaft im Lichte des kritischen Rationalismus ergänzt, aber nicht die prägende Rolle spielen können, die man der „Röhrs“-Tradition zusprechen muss.

Damit dominiert in Heidelberg bis heute und national durchaus sichtbar ein Fachverständnis eigener Art, in dem institutionell eher der Lehrstuhl, jetzt: die Abteilung, das Bild des Faches bestimmt sowie fachlich neben der klassischen Allgemeinen Pädagogik und der Orientierung an Historiographie, der Reformpädagogik und Erziehungsphilosophie immer auch die Fragestellungen der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, wissenschaftstheoretisch begründete neue Ansprüche an das Fach und die Formen und Folgen der Ausdifferenzierung erziehungswissenschaftlicher Subdisziplinen beachtet werden. Dieses breite Verständnis des Faches wurde zunächst noch in einzelnen Personen und nach dem Lehrstuhlprinzip umfassend zu repräsentieren gesucht, in den Neuberufungen in der Ausbauphase seit den 1970er Jahren ist die zunehmende Ausdifferenzierung der Erziehungswissenschaft in Deutschland auch in Heidelberg institutionell berücksichtigt worden. Eine der beiden C4-Professuren ist aktuell mit einer Fachvertreterin für Erwachsenenbildung und (berufliche) Weiterbildung besetzt, die eine (z.Zt. vakante) C3-Stelle gilt der Sozialpädagogik, die zweite der Schulpädagogik.

Die Pädagogische Psychologie als Fach existiert nur innerhalb des Instituts für Psychologie und nach ihrer Arbeit in Lehre und Forschung auch primär im fachlichen Kontext der Diplom-Ausbildung für Psychologen. Hier wie an den anderen Universitäten, nicht nur in Baden-Württemberg, ist die Pädagogische Psychologie weder nach ihrem Selbstverständnis noch in der institutionellen Verankerung integraler Teil der Erziehungswissenschaft.

Heidelberg zählt mit seiner Fachstruktur zu den baden-württembergischen Universitätsstandorten, an denen die Erziehungswissenschaft nicht nur eine wenig geachtete Randexistenz führt, sondern nach Auskunft der Hochschulleitung als Fach inneruniver-

sitär akzeptiert ist, relativ ausdifferenziert existiert und gestützt auf eine breitere Personalinfrastruktur arbeitet.

Im Wintersemester 2002/03 waren nach Angaben des Statistischen Landesamtes an der Universität Heidelberg insgesamt 21.854 Studierende eingeschrieben, darunter waren 4.024 Studienanfänger.

Die Lehrauslastung des Faches Erziehungswissenschaft betrug zu diesem Zeitpunkt nach Angaben der Hochschule 210 Prozent.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Heidelberg gehört neben Tübingen zu den großen erziehungswissenschaftlichen Standorten in Baden-Württemberg, die auch ein Hauptfachstudium tragen können. Im Blick auf Profil und Leistung insgesamt wurde bei der Begehung kontrovers diskutiert, ob der Standort die damit gegebenen Chancen hinreichend genutzt hat. In Forschung und Lehre dominiert das zu Abteilungen umbenannte, funktional aber immer noch erkennbare Lehrstuhl-Prinzip, als wissenschaftliche Einheit mit einem übergreifenden und konsistenten Programm fungiert das Erziehungswissenschaftliche Seminar nicht und es strebt ein solches Organisationsmodell in Forschung und Lehre nach eigenem Urteil auch nicht an.

### 10.2 Ausbildungsziele und Lehrangebot

Die Erziehungswissenschaft in Heidelberg ist einerseits an den Magisterstudiengängen der Universität beteiligt, mit einem eigenen Hauptfach und als stark nachgefragtes Nebenfach, sie wirkt andererseits in der Gymnasiallehrer/innen-Ausbildung mit, und zwar – für wenige Studierende – mit einem Hauptfachstudien-gang für das Lehramtsfach Erziehungswissenschaft sowie in der für ganz Baden-Württemberg bekannten Form der pädagogischen Ausbildung der Lehrer und Lehrerinnen an Gymnasien.

Im Magisterstudium werden die Schwerpunkte Schule, Weiterbildung, Sozialpädagogik und Vergleichende Erziehungswissenschaft angeboten; davon wird trotz der Vakanz der Professur nach wie vor Sozialpädagogik mit relativer Mehrheit gewählt, gefolgt von Erwachsenenbildung/Weiterbildung.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Im Selbstverständnis des Faches wird der Magister-Studiengang in seiner aktuellen Gestalt und der überlieferten Doppelfunktion,

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	87.462,61	86.896,61	102.711,20	96.624,01	296.263,84
DFG-Mittel	65.701,52	16.494,28	–	–	–
Sonstige Drittmittel	40.018,82	118.007,97	106.092,04	207.638,08	266.858,92
Sonstige Einnahmen	–	–	30.677,51	29.632,84	29.030,72
<b>Gesamt</b>	<b>193.182,95</b>	<b>221.398,86</b>	<b>239.480,75</b>	<b>333.894,93</b>	<b>592.153,48</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

d.h. der Ausbildung für den Beruf und die akademische Qualifizierung, verteidigt; kurzfristig umsetzbare Pläne für konsekutive Studiengänge gibt es nicht.

### 10.3 Personal

Die Erziehungswissenschaft an der Universität Heidelberg gehört zu den relativ gut ausgebauten Standorten in Baden-Württemberg. Der Stellenplan umfasst vier Professuren (zwei C4, zwei C3), sechs Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, davon aktuell zwei durch Akademische Ratspositionen besetzt, auf den übrigen vier Stellen werden sechs Mitarbeiter/innen auf befristeten Stellen für den wissenschaftlichen Nachwuchs beschäftigt. Zum Stichtag waren fünf Drittmittel-Beschäftigte, jedoch keine abgeordneten Lehrerinnen oder Lehrer am erziehungswissenschaftlichen Seminar tätig.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	2	2
C 3	2	1
C 2	–	1
C 1	4	2
A 14	2	2
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	–	3*
<b>Gesamt</b>	<b>10</b>	<b>11</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* 3 halbe Stellen nach BAT IIa

Innerhalb der verfügbaren vier Professoren-Stellen der Erziehungswissenschaft gibt es z.Zt. eine Vakanz, und zwar die Professur für Sozialpädagogik. Sie wurde und wird zwar kontinuierlich, wenn auch durch wechselnde Personen, meist frisch habilitierte Nachwuchswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler, vertreten, hat dadurch zwar an Präsenz innerhalb der Universität, nicht aber bei der Nachfrage durch die Studierenden an Sichtbarkeit verloren. Die Wiederbesetzung der Stelle ist verfahrensmäßig so weit vorangeschritten, dass von der im Ministerium vorliegenden Liste ein Ruf ergehen könnte; er wurde allerdings bis zum Abschluss des Evaluationsverfahrens zurückgestellt.

Vakant ist auch die Professur für Pädagogische Psychologie innerhalb der Psychologie. Auch hier steht die Wiederbesetzung an, sie wird auch in diesem Prozess wesentlich durch den Forschungs- und Lehrbedarf der Diplom-Ausbildung in Psychologie bestimmt.

Probleme bestehen nach Aussage des Seminars in der Ausstattung mit nicht-wissenschaftlichem Personal, vor allem für die C3-Stellen, die nur über Schreibkapazität in Höhe einer Viertel-Stelle verfügen. Die Betreuung der EDV-Technik fällt zurzeit in den Aufgabenbereich eines Nachwuchswissenschaftlers und belastet seine eigene Qualifikationszeit.

### 10.4 Ausstattung und Räume

Das Erziehungswissenschaftliche Seminar der Universität Heidelberg ist mit seinen Lehr- und Bibliotheksräumen und auch mit den Diensträumen für die Wissenschaftler im Zentralbereich der Stadt und damit auch im Kernbereich der Universität untergebracht. Die räumliche Situation wird bei einem Auslastungsgrad von 99,5 Prozent als angemessen wahrgenommen, so lange nicht auch Mitarbeiter/innen aus Drittmittel-Projekten untergebracht werden müssen. Die sächliche Ausstattung wird von Lehrenden und Studierenden als knapp beurteilt, auch in Bezug auf die Medienausstattung der Lehrräume.

### 10.5 Forschung

#### 10.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Im Forschungsprofil machen sich die institutionellen Besonderheiten der Binnenstruktur der Heidelberger Erziehungswissenschaft bemerkbar. Es gibt zwar einige, das gesamte Fach übergreifende Diskussionen über Forschungsvorhaben und -projekte, im Selbstverständnis der Fachvertreter bestimmen aber die Lehrstühle bzw. die als „Abteilungen“ interpretierten Arbeitseinheiten das Forschungsprofil des Standorts. Die entscheidenden Diskussionen über laufende Vorhaben, auch die Chancen der Mitarbeiter/innen, ihre Projekte und Forschungspläne vorzustellen, und die Verbindung von Forschung Lehre finden in diesen Einheiten statt. Ein Gesamtplan der Forschungsschwerpunkte und ihre mittel- und langfristige Entwicklung wird jetzt als Aufgabe für die Zukunft im Selbstbericht parallel zu den Professuren bzw. Abteilungen vorgestellt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Forschungsplanung folgt in ihren Themen eher den Vorgaben der Diplom-Prüfungsordnung und den Fachtraditionen der Lehrstühle als theoretisch und methodisch entwickelten eigenen Konzepten; sie ist anscheinend auch nicht wesentlich durch die Absicht bestimmt, in Baden-Württemberg ein eigenes Profil zu entwickeln.

#### 10.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Kooperationsbeziehungen unterhält die Erziehungswissenschaft sowohl hochschulintern als auch -extern in vielfacher Weise: Die Vergleichende Erziehungswissenschaft pflegt bis heute internationale Beziehungen, sowohl im Forschungskontext und für die Ausbildung des international rekrutierten wissenschaftlichen Nachwuchses als auch in praktischen Projekten und mit internationalen Organisationen, die für die Berufsperspektiven der Absolventen von Bedeutung sind. Im Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung bestehen ebenfalls intensive Kooperationsbeziehungen in die Disziplin hinein und dann als Forschungskooperation, aber auch in die Praxis, und dann eng verbunden mit der Qualifizierung der Studierenden in diesem Schwerpunkt. Bei der Professur Schulpädagogik dominieren aktuell der Praxiskontakt mit Schulen und die Kooperation mit Lehrern/innen und Bildungseinrichtungen. Daneben gibt es in allen Abteilungen Gastaufenthalte von Wissenschaftlern, Wissenschaftler und Wissen-

schaftlerinnen der verschiedenen Abteilungen nehmen selbst in unterschiedlichem Umfang Gastaufenthalten an anderen, darunter auch ausländischen Hochschulen wahr und beteiligen sich zum Teil mit eigenen Beiträgen an Tagungen und Kongressen.

Umfang und Intensität der Kooperationen der Pädagogischen Psychologie belegen eine gute Verankerung in der „scientific community“ der Psychologie.

### 10.5.3 Stand und Perspektiven der Forschung

Gemessen an den Standardindikatoren – Drittmitteleinwerbung, der Publikationsfrequenzen sowie der Teilhabe an der wissenschaftlichen Kommunikation – gehört die Erziehungswissenschaft in Heidelberg zu den produktiven Standorten in Baden-Württemberg. Sie ist auch in den meisten ihrer Arbeitsfelder national und in einigen Arbeitsbereichen international mit ihren Forschungsleistungen sichtbar. Ein wesentlicher Teil der Drittmittel-Einwerbungen entfällt gegenwärtig auf den Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Weiterbildung; allerdings ist festzustellen, dass diese Mittel eher weniger aus dem Bereich kompetitiver Förderinstitutionen wie der DFG stammen. Die Pädagogische Psychologie war, während sie besetzt war, ebenfalls drittmittelstark.

Die Zahl der Veröffentlichungen ist insbesondere im Bereich von Beiträgen zu Sammelbänden hoch, im Bereich von Zeitschriften ausbaufähig. In den Jahren 1998 bis 2002 wurden in der Erziehungswissenschaft durchschnittlich 15,4 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (9,5 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	8
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	14
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	80
Zeitschriftenartikel	31
Professionelle Publikationsorgane	13
<b>Gesamt</b>	<b>146</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Perspektiven der Forschung werden von den Arbeitsplanungen der Lehrstühle bzw. Abteilungen bestimmt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Bei den Drittmitteln gibt es ein Ungleichgewicht der Herkunft: Für Erwachsenenbildung/Weiterbildung sind – auch nach dem Urteil der Fachvertreterin – die Mittel am Markt bei genügendem Engagement reichlich verfügbar. Stärker wettbewerbsabhängige, z.B. DFG-Förderung, wird weniger in Anspruch genommen. Die Perspektiven der Forschung werden im Selbstreport zwar detailliert für die einzelnen Arbeitseinheiten beschrieben, sie zeigen aber insgesamt noch kein Bild, das erkennbar Schwerpunkte setzt und in ein langfristiges theoretisches oder methodisches Forschungsprofil eingebettet ist. Neue Themen oder auch solche, die für den Kontext von Baden-Württemberg Profilbildung bedeuten würden, sind nicht zu erkennen. Selbst die Medienpädagogik fehlt auch hier nicht, die anscheinend landesweit Modernisierung und Profilbildung tragen soll – und sie schon in dieser Uniformität verfehlt.

Mit dem aktuellen Verfahren der Forschungsplanung wird tendenziell die gegebene Binnengliederung des Faches bestärkt, Innovation oder Schwerpunktbildung am Standort sind dabei nicht im Blickfeld. Dies macht sich insbesondere bei der Wiederbesetzung von Stellen, wie z.B. aktuell in der Sozialpädagogik, bemerkbar. Der Ausbau des Schwerpunktes Erwachsenenbildung/Weiterbildung, gegebenenfalls auch arbeitsteilig zu einem Sozialpädagogik-Schwerpunkt in Tübingen, wurde geprüft, aber nicht weiter verfolgt. Nachträglich hat das Seminar mitgeteilt, dass auch eine Wiederbesetzung in Richtung internationale empirische Bildungsforschung in Betracht kommt. Das ist eine Entscheidung, die von der Tradition des Standorts aus und auch im Blick auf die Forschung begründet werden kann, aber nicht alternativenlos ist.

## 10.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

### 10.6.1 Studienorganisation

In Heidelberg sind neben einer geringen Zahl von Studierenden, die Erziehungswissenschaft im Hauptfach als Lehramtsfach gewählt haben, zurzeit rund 490 Studierende im Hauptfach für einen Magister-Abschluss in Erziehungswissenschaft, rund 430 Studierende im Nebenfach eingeschrieben. Die Gesamtzahl der Studierenden konnte zwischen 1995 und 2000 durch die Einführung eines NC gesenkt werden. Die dominierende Fachrichtung im Hauptfach stellt die Sozialpädagogik, gefolgt von der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, während traditionell die Schwerpunktrichtung Schule kaum gewählt wird, die Richtung Vergleichende Erziehungswissenschaft zwar konstant, aber zu geringen Anteilen.

Für das Studium gilt eine Studienordnung, mit der in den bekannten Phasen des Grundstudiums (bis zur Zwischenprüfung) und im Hauptstudium zunächst die Grundlagen, dann die Schwerpunkte studiert werden. Inhalte, Anforderungen und Prüfungen wurden in den letzten Jahren neu geordnet. Vor der Zwischenprüfung ist nach dem 3. Semester bereits eine Orientierungsprüfung obligatorisch, im gesamten Studium gibt es verbindliche und z.T. auch betreute Praxisphasen. Das Seminar engagiert sich in der Erprobung neuer Lehr- und Lernformen, offeriert Praxiskontakte, verbindet im Hauptstudium, u.a. in Forschungswerkstätten, Forschung und Qualifikation für den ersten Abschluss.

Nach dem übereinstimmenden Urteil von Lehrenden und Studierenden, wie es bei der Begehung vorgetragen wurde, haben sich Ansprüche und Praxis der Studien im Hauptstudium einander angeglichen, die Veranstaltungen werden den Erwartungen der Akteure gerecht. Dagegen wird, ebenfalls übereinstimmend, für das Grundstudium ein Qualitätsproblem eingeräumt, von den Studierenden u.a. zu große Unverbindlichkeit beklagt.

### 10.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Promotion und Habilitation und damit die expliziten Studien für den wissenschaftlichen Nachwuchs sind nicht über eigene Studiengänge geordnet, sondern in der deutschen Tradition personen- gebundener Betreuungsverhältnisse. Die Zahl der Absolventen ist durchschnittlich, die Anzahl der Promotionen in der Erziehungs-

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995 <sup>1</sup>			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	107	235	<b>342</b>	10	54	<b>64</b>	17	46	<b>63</b>	18	67	<b>85</b>
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	64	107	<b>171</b>	9	50	<b>59</b>	12	27	<b>39</b>	6	31	<b>37</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

1 1995 gab es für Erziehungswissenschaft noch keine Erstsemester-Zulassungsbeschränkungen.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	286	676	<b>962</b>	154	366	<b>520</b>	136	334	<b>470</b>	120	365	<b>485</b>
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	247	387	<b>634</b>	148	301	<b>449</b>	142	298	<b>440</b>	114	310	<b>424</b>
Grundständige Promotion Hauptfach	–	3	<b>3</b>	1	2	<b>3</b>	1	1	<b>2</b>	1	–	<b>1</b>
Grundständige Promotion/ Nebenfach	2	4	<b>6</b>	2	1	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	7	6	<b>13</b>	2	4	<b>6</b>	5	4	<b>9</b>	3	3	<b>6</b>	2	2	<b>4</b>
Habilitation	–	–	–	1	–	<b>1</b>	–	–	–	1	–	<b>1</b>	1	–	<b>1</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

wissenschaft pro Jahr schwankt zwischen 13 (für 1998) und 4 (2002), seit 1998 fanden insgesamt drei Habilitationen statt.

Ein organisiertes System der Nachwuchsförderung für das gesamte Seminar existiert nicht, eine abteilungsspezifische Planung und entsprechende Betreuung des wissenschaftlichen Nachwuchses hingegen schon. Berichtet werden auch Eigenaktivitäten der wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen, die untereinander laufende Graduarbeiten und Forschungsvorhaben vortragen und diskutieren.

Stellungnahme der Gutachter:

Die Praxis der Nachwuchsförderung ist verbesserungsfähig, vor allem sollte sie als gemeinsame Aufgabe des gesamten Seminars begriffen und organisiert werden.

### 10.6.3 Studienerfolg

Über den Studienerfolg insgesamt liegen neben diesen Zahlen keine weiteren oder umfassenden Daten vor. Die durchschnittliche Studiendauer im Magister-Studium schwankt zwischen zwölf und 14 Semestern, mit der Tendenz auf elf bis zwölf Semester (seit 2000).

## 10.7 Lehrerbildung

### 10.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

Die für den Erwerb der Fakultäten im Fach Pädagogik eingeschriebenen Lehramtsstudierenden sind weitgehend in das Haupt-

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	13	22	<b>35</b>	29	55	<b>84</b>	2	51	<b>80</b>	19	37	<b>56</b>
Fachstudiendauer	12,0	14,0	<b>13,3</b>	12,0	11,0	<b>11,4</b>	11,0	11,0	<b>11,0</b>	12,0	12,0	<b>12,0</b>
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	12	22	<b>34</b>	24	36	<b>60</b>	18	24	<b>42</b>	27	30	<b>57</b>
Fachstudiendauer	13,5	13,0	<b>13,2</b>	13,5	12,0	<b>12,6</b>	13,0	13,0	<b>13,0</b>	14,0	13,0	<b>13,5</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.



fachangebot der Magister-Studierenden eingebunden. Das Lehramtsstudium liegt ansonsten dem Zeitumfang nach nicht primär in der Verantwortung des Seminars für Erziehungswissenschaft. Die Pädagogische Psychologie nimmt ihre Lehraufgaben innerhalb der Lehrerbildung im Wesentlichen durch den Mittelbau wahr.

Die Absicherung der Lehrerbildung geschieht in Heidelberg weitgehend konventionell, fachnah und ohne eigene institutionelle Querstruktur. Absichtserklärungen zur Einrichtung eines „Zentrums für Lehrerbildung der Universität“ hat die Hochschulleitung während der Begehung zwar geäußert, die mündlich mitgeteilten, im Seminar entwickelten Pläne zeigten aber noch keine klare Kontur für diese Einrichtung. Die Planungen wurden mit Hinweis auf noch erforderliche Beratung in den universitären Gremien der Gutachterkommission zwar erläutert, aber nicht schriftlich vorgelegt.

### 10.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Die Erziehungswissenschaft versucht trotz ihres geringen Zeitanteils an der Lehrerbildung vor allem durch die Abteilung Schulpädagogik für die Studierenden ein Ansprechpartner und Orientierungspunkt zu werden, beginnend mit Materialien zur Beratung der Studierenden und bis hin zu einem „Lehramtscafé“ als zentrierendem Ort. Schulpraktika und fachdidaktische Veranstaltungen dagegen liegen außerhalb der Verantwortung der Erziehungswissenschaft, die sich allerdings – für das allgemeindidaktische Lehrangebot – bei der Planung des Angebots an Veranstaltungen verantwortlich fühlt und z.T. beratend auf das Angebot der PH Heidelberg zu verweisen sucht.

### 10.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Das Zeitbudget der Lehramtsstudierenden schließt aus, dass sie intensiv mit Fragestellungen der Erziehungswissenschaft oder der Pädagogischen Psychologie vertraut gemacht werden; forschungsorientierte Veranstaltungen lassen sich diesem Zeitbudget nicht einordnen.

### 10.7.4 Studienerfolg

Siehe Tabelle 10.

## 10.8 Qualitätssicherung

Die Qualität der Lehre ist Gegenstand von Erörterungen in einzelnen Veranstaltungen, in den Abteilungen und im Seminar. Eine systematische Bewertung von Lehrveranstaltungen durch die Studierenden findet nicht statt. Nach ersten Versuchen wurden entsprechende Lehrevaluationen nicht weiter verfolgt. Das Seminar bemüht sich ferner, durch Schulung von Tutoren, z.T. über Drittmittelprojekte finanziert, neue Lehr- und Lernformen einzuführen und abzusichern.

Bisher sind an der Universität Heidelberg spezifische Maßnahmen der Qualitätssicherung für die Lehrerbildung nicht eigens institutionalisiert, es existieren allenfalls Planungsüberlegungen, u.a. verbunden mit dem einzurichtenden „Zentrum für Lehrerbildung“ der Universität.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Distanzierung von systematischen Lehrevaluationen kann von den Gutachtern nicht nachvollzogen werden. Es wird empfohlen, auch dieses Mittel zur Sicherung der Lehrqualität einzusetzen.

**Tabelle 8: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	250	344	594	150	316	466	191	380	571	198	375	573

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien (gesamt)	1.261	1.860	3.121	851	1.466	2.317	852	1.492	2.344	857	1.559	2.416
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	17	29	46	9	16	25	9	16	25	11	24	35

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Bestandene Prüfungen nach Studiengang und Prüfungsjahr\***

Studiengang	1995	2000	2001	2002
	i	i	i	i
Lehramt an Gymnasien	666	762	698	690

Quelle: Angaben des Lehrerprüfungsamtes beim Oberschulamt Karlsruhe

\* Die Daten zur mittleren Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung konnten vom Landeslehrerprüfungsamt nicht geliefert werden.

## 10.9 Fort- und Weiterbildung

Detaillierte und quantifizierte Informationen über Art und Umfang der Weiterbildung liegen nicht vor. Nach Auskunft der Seminar-Mitglieder richten sich die Weiterbildungsaktivitäten inhaltlich vorzugsweise nach den Schwerpunkten des Magisters, z.Zt. also vor allem auf Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Vergleichende Erziehungswissenschaft und Schulpädagogik. Sie werden als berufsbegleitende professionsbezogene Maßnahmen in Kooperation mit außeruniversitären Institutionen im jeweiligen Handlungsfeld, von der Schule bis zur Weiterbildung, angeboten. Einnahmen für das Seminar werden dabei offenbar nicht erzielt.

In der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung werden die eigenen Aktivitäten der Fort- und Weiterbildung auch zum Thema der Forschung, in der Regel in drittmittelbezogener Forschung.

## 10.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Standortspezifisch, also unabhängig von den für ganz Baden-Württemberg notwendigen Maßnahmen innerhalb der Lehrerbildung und für die Erziehungswissenschaft, ist es für die Entwicklung der Erziehungswissenschaft an der Universität Heidelberg wünschenswert:

- In der Lehre sollte vor allem das Grundstudium im Hauptfach Erziehungswissenschaft in seiner Konsistenz und seinem Anforderungsniveau geprüft werden; die Studienrichtung „Schule“ innerhalb des Magisterstudiengangs ist auf ihre Existenzberechtigung hin zu prüfen.
- Das Institut sollte Maßnahmen der Evaluation entwickeln, die sowohl Studiengänge als auch einzelne Veranstaltungen bzw. Hochschullehrer/innen bewerten.
- In der Lehrerbildung sollte die bereits erprobte und in Teilen offenbar auch bewährte Kooperation mit der PH ausgebaut werden.
- Für das „Zentrum für Lehrerbildung“ sollte eine universitätsgeeignete Lösung gefunden werden; für die Repräsentanz der Fachdidaktiken ist eine Kooperation mit der PH vorstellbar.
- Zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses ist die Einrichtung eines eigenen Förderprogramms zu prüfen.
- In der Forschung ist das Profil des Seminars im Ganzen verbesserungsfähig, gemeinsame Forschungsplanung und thematische Konzentration könnten dazu beitragen.
- Im Sinne der Profilbildung ist auch zu prüfen, ob die vakante Professur Sozialpädagogik nicht besser im Bereich Erwachsenenbildung/ Weiterbildung besetzt wird (trotz des Votums des Seminars für die Internationale empirische Bildungsforschung).

# 11. Universität Hohenheim

## Wirtschaftspädagogik

### 11.1 Entwicklung und Profil

Die Universität Hohenheim ist eine relativ kleine Universität. Im Wintersemester 2002/03 waren insgesamt 4.798 Studierende eingeschrieben, darunter 1.227 Studienanfänger. Die Fakultätsgliederung dieser Universität lässt eine ausgeprägte Profilbildung erkennen. Neben der Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften wurden bei der Strukturreform im Jahr 2002 eine Fakultät für Naturwissenschaften sowie eine für Agrarwissenschaften eingerichtet. An der Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften sind ca. 2.600 Studierende eingeschrieben. Zu dieser Fakultät gehört das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, das für den Bereich Erziehungswissenschaft an der Universität verantwortlich ist.

Die Universität Hohenheim führt lediglich zwei Lehramtsstudiengänge: einen (in ausgebauter Form) für Wirtschaftspädagogik (Diplom-Handelslehrer bzw. Diplom-Handelslehrerin) und einen zweiten (in beschränkter Form) für Biologie (Lehramt an Gymnasien). Daneben gibt es entsprechende Fach-Diplomstudiengänge. Das Fach Erziehungswissenschaft ist als Pflichtfach im Hauptstudium des Studiengangs Wirtschaftspädagogik vertreten und wird vom Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik angeboten. Daneben wird für den Studiengang Sozialökonomie ein Zusatzfach Erziehungswissenschaften angeboten. Ein eigener Studiengang für ein Hauptfach Erziehungswissenschaft ist nicht eingerichtet und vorgesehen.

Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik und der entsprechende Studiengang wurden 1987 an der Universität Hohenheim etabliert, um den Bedarf an Diplom-Handelslehrerinnen und -Handelslehrern in Baden-Württemberg (zusätzlich zum Standort Mannheim) decken zu können. Die Universität Hohenheim mit einer ausgebauten wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät bot sich als Standort für diesen Studiengang an. Es gibt eine Zulassungsbeschränkung. Die C4-Stelle ist 1995 mit dem derzeitigen Lehrstuhlinhaber besetzt worden; 1999 wurde die neu eingerichtete C3-Stelle besetzt.

Die Studierendenzahlen im Studiengang Wirtschaftspädagogik haben im Verlauf der letzten Jahre zwar tendenziell abgenommen. Mit 301 Studierenden im Wintersemester 2002/03 stellt der Studiengang in der Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (ca. 2.600 Studierende) und in der Universität (insgesamt 4.798 Studierende) dennoch beträchtliche Anteile der Studierenden. Die Aufnahmekapazität nach Kap VO für Wirtschaftspädagogik betrug für das Studienjahr 2003/2004 100 Studien-

plätze. Bei 95 Studienanfängern in diesem Studienfach ergibt sich eine Lehrauslastung von 95 Prozent.

### 11.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Der Diplomstudiengang Wirtschaftspädagogik wird mit zwei Studienrichtungen angeboten: die Studienrichtung I (mit einer wirtschaftswissenschaftlichen Ausrichtung, die durch den Zusatz „betrieblich- und volkswirtschaftliche Vertiefung“ ausgedrückt wird; es sind zwei aus 18 hauptsächlich wirtschaftswissenschaftlichen Wahlpflichtfächern zu wählen) und die Studienrichtung II, bei der in der Diplomurkunde das nichtwirtschaftswissenschaftliche Doppelwahlpflichtfach erwähnt wird (zur Zeit eines der Fächer: Katholische Theologie, Evangelische Theologie, Geschichte/Politische Wissenschaft, Wirtschaftsinformatik, Mathematik, Englisch, Deutsch, Sport; dabei sind die vier letztgenannten Fächer, die schulbezogen die größte Bedeutung haben, an der Universität Stuttgart zu studieren). „Erziehungswissenschaft“ ist im Studiengang Wirtschaftspädagogik für beide Studienrichtungen Pflichtfach. Die Wirtschaftspädagogik ist mit vier Stunden im gemeinsamen Wirtschaftswissenschaftlichen Grundstudium vertreten. Insgesamt deckt sie 18 Veranstaltungsstunden ab, für die Leistungspunkte erworben werden können.

Wie an den beiden anderen baden-württembergischen Studienorten für den Studiengang Wirtschaftspädagogik wirken sich auch in Hohenheim die Regelungen zum Praxissemester aus. Hier ist die Absprache mit dem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung so erfolgt, dass das 2. Modul von der Universität übernommen wird und nicht das erste, wie in Mannheim oder Konstanz geschehen.

Fester Bestandteil des Grundstudiums sind Vorlesungen zur Einführung in die Erziehungswissenschaften und in die Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Eine Einführung in empirische Erhebungs- und Auswertungsverfahren erfolgt im Grundstudium in Pflichtveranstaltungen zur Statistik und zu Methoden der empirischen Sozialforschung, die von wirtschaftswissenschaftlichen Instituten vorgehalten werden. Für das Hauptstudium sieht der Studienplan verbindliche Lehrangebote vor, die den Studiensemestern (empfehlend, nicht in der Abfolge verbindlich) zugeordnet werden. Grundlegende Veranstaltungen, etwa zur Allgemeinen Didaktik oder zur Wirtschaftspädagogik, werden als Vorlesungen angeboten und durch Übungen bzw. Seminare ergänzt. Für Studien- und Prüfungsleistungen werden Leistungspunkte vergeben. Der Studienplan schreibt außerdem verbindliche Praktika (ein sechsmo-

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	42.570,16	42.377,91	41.515,37	45.888,45	44.152,50
Drittmittel	–	–	–	–	–
Sonstige Einnahmen	5.215,18	24.644,27	4.375,12	8.691,96	6.411,50
<b>Gesamt</b>	<b>47.785,34</b>	<b>67.022,18</b>	<b>45.890,49</b>	<b>54.580,41</b>	<b>50.564,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

natiges kaufmännisches und ein vierwöchiges Schulpraktikum) vor. Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik übernimmt die Vor- und Nachbereitung des vierwöchigen Schulpraktikums im Rahmen des Hohenheimer Konzepts eines modularisierten Praxissemesters.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Der Studiengang Wirtschaftspädagogik ist bezogen auf die Fakultät zahlenmäßig relativ bedeutend; von der Anerkennung und prinzipiell möglichen Kooperationen her scheinen aber der Studiengang wie das Fach Erziehungswissenschaft bzw. Berufs- und Wirtschaftspädagogik jedoch eher randständig zu sein.

Das Studium der Wirtschaftspädagogik in Hohenheim wird durch eine sehr anspruchsvolle Fachausbildung geprägt. Das Fach Wirtschaftspädagogik mit seinen nur 18 Angebotsstunden und der schwachen personellen Ausstattung kann hier kein angemessenes Gegengewicht bilden.

Das wirtschaftspädagogische Studium wird, vor allem für die Studierenden der Studienrichtung II, durch das Lehrangebot an zwei Studienorten (Hohenheim und Stuttgart) mit erheblichen Koordinierungsproblemen und Zeitverlusten (mit Folge einer Verlängerung der Studienzeiten) belastet. Nach Auffassung der Gutachter sind dringend Lösungen für diese unzumutbare Lehr- und Studiensituation zu suchen. Eine deutliche Verbesserung der Situation könnte bereits dann erreicht werden, wenn nicht die Studierenden von Hohenheim nach Stuttgart, sondern die Lehrenden von Stuttgart nach Hohenheim fahren würden.

Der wirtschaftspädagogische Studienplan für das Pflichtfach Erziehungswissenschaften thematisiert relevante Gegenstandsbereiche für die Ausbildung von Handelslehrerinnen und -lehrern. Der Studienplan folgt dabei – auch in der vorgeschlagenen Sequenzierung der Studien über die Semester – weitgehend der Fachsystematik. Die Orientierung an der Disziplin (und nicht so sehr an Erfordernissen und Problemen des späteren beruflichen Handlungsfeldes) bestimmt die Zielsetzung des erziehungswissenschaftlichen Studiums. Der Anteil der Vorlesungen im Pflichtangebot ist – insbesondere in Anbetracht der zu betreuenden Studierendenzahlen – relativ hoch.

### 11.3 Personal

Dem Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik stehen insgesamt drei Vollzeitstellen zur Verfügung, um das gesamte erziehungswissenschaftliche Studium (inkl. Prüfungen) sicherzustellen. Diese Stellen umfassen je eine Professur der Besoldungsgruppen C 4 und C 3 sowie eine Planstelle für eine wissenschaftliche Mitarbeiterin bzw. einen wissenschaftlichen Mitarbeiter (vgl. Tabelle 2). Die letztgenannte Stelle wird durch zwei Teilzeitkräfte (0,25 und 0,75 BAT IIa) wahrgenommen. Da einer der Mitarbeiter für drei Jahre zusätzlich durch ein projektgebundenes Stipendium der Robert Bosch GmbH gefördert wird, erhält das Institut im Forschungsbereich (nicht in der Lehre) derzeit eine gewisse Verstärkung. Zum Wintersemester 2002/03 waren keine abgeordneten Lehrerinnen und Lehrer und keine Drittmittel-Beschäftigten in der Lehrereinheit tätig.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal**  
Stichtag: 1.12. 2002)

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	1	1
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	2*
<b>Gesamt</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Eine Stelle nach 0,25 und eine Stelle nach 0,75 Prozent BAT IIa finanziert.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die personelle Ausstattung des Instituts für Berufs- und Wirtschaftspädagogik wird in Anbetracht der verbindlichen Lehr- und Prüfungsaufgaben als äußerst gering betrachtet. Unter den gegebenen Bedingungen ist die Einheit kaum entwicklungsfähig. Die Studierenden der Wirtschaftspädagogik sind die zweitgrößte Gruppe der Fakultät; die momentane Ausstattung des Instituts steht nicht in einer angemessenen Relation zu den Aufgaben, dies auch im Vergleich zur Ausstattung anderer Fächer.

Als problematisch erscheint die Stellenstruktur (zwei Professuren, eine Mitarbeiterstelle). Im Hinblick auf den Aufbau einer zielgerichtet arbeitenden Gruppe mit einem kohärenten Lehr- und Forschungsprogramm dürfte eine weniger kopflastige Organisationsstruktur günstiger sein.

Die Hochschulleitung spricht der Wirtschaftspädagogik zwar einen hohen Stellenwert zu, sieht derzeit aber keine Möglichkeiten einer personellen Verstärkung. Eine Verstärkung sei nur aus eigener Kraft, etwa über die Einwerbung von Drittmitteln, zu erreichen. Die Zuweisung von Mitteln erfolge in Hohenheim leistungsbezogen, unter Berücksichtigung der Drittmittel.

In Anbetracht der momentanen Stellenstruktur schätzt die Gutachtergruppe die Chancen für einen sukzessiven Ausbau des Instituts über Drittmittel und Gratifikationen der Hochschule als gering ein. Ein Ausweg wird in einer gemeinsamen Entwicklungsplanung zwischen Hochschulleitung und Institut gesehen. Um einen gut abgestuften, mit klaren Schritten und Konsequenzen definierten Entwicklungsplan umsetzen zu können, wird eine Anschubfinanzierung erforderlich sein.

### 11.4 Ausstattung und Räume

Die Ausstattung mit Räumen entspricht der Stellenstruktur. Räume für Drittmittelprojekte stehen derzeit nicht zur Verfügung.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die räumliche Ausstattung ist angemessen. Nach Aussage der Hochschulleitung können die für Drittmittelprojekte eventuell erforderlichen Räume bereitgestellt werden. Die Raumsituation wird von Studierenden positiv eingeschätzt. Es bestehen gute Zugangsmöglichkeiten zu PCs und Internet.

## 11.5 Forschung

### 11.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Forschungsschwerpunkte setzt das Institut in den Bereichen der empirischen Berufsbildungsforschung (Berufsausbildungserfolg, Duales System der Berufsbildung, Leistungsmessung und Bewertung), der Fachdidaktik wirtschaftsberuflicher Bildung (Lernfeldorientierung, Bildungsplantheorie) und der Berufsbildungstheorie (Theorie-Praxis-Problem wirtschaftsberuflicher Bildung).

Die Forschungsschwerpunkte werden derzeit in vier Forschungsprojekten umgesetzt, für die allerdings keine Förderung durch Drittmittel gegeben ist. Entscheidungen über Forschungsprojekte treffen die Professoren. Sie berücksichtigen dabei die aktuelle Forschungslage und die vorhandenen personellen und finanziellen Ressourcen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das Institut nennt Forschungsschwerpunkte, die riesige Problemfelder umfassen und nicht mehr als Schwerpunkte verstanden werden können. Offensichtlich beschreiben die Bereiche eher Interessen als realistisch bearbeitbare Forschungsgebiete. Hinweise auf eine gemeinsame Abstimmung und vorausschauende Forschungsplanung am Institut liegen nicht vor.

In Anbetracht der Größe des Instituts müsste die Forschung in einem hohen Maß konzentriert werden, möglichst auf ein einziges Spezialgebiet. Nur so könnte die Chance verbessert werden, mit einer kleinen Arbeitsgruppe auf diesem Gebiet kontinuierlich Forschungsbeiträge zu erzielen, die national oder gar international sichtbar und drittmittelfähig würden. Als Ausgangspunkt für eine solche Konzentration könnten durchaus vorangegangene empirische Arbeiten des Lehrstuhlinhabers dienen, die allerdings konsequent in einem eng zugeschnittenen und längerfristig angelegten Forschungsprogramm verfolgt werden müssten.

### 11.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Folgt man der Darstellung des Instituts, dann bestanden bzw. bestehen externe Kooperationen in Form eines Gedankenaustausches mit Fachkollegen.

Hochschulintern werden Kooperationen mit Kollegen der Psychologie, Soziologie und Betriebswirtschaftslehre beschrieben. Die Kooperationen betreffen ebenfalls den Gedankenaustausch bei der Planung und Auswertung von Projekten bzw. die gemeinsame Betreuung von Diplomarbeiten. Kooperationen, die in irgendeiner Weise förmlich gefasst sind, bestehen weder hochschulintern noch hochschulextern.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist nur schwach in die Universität bzw. in die Fakultät integriert. Förmliche Kooperationen wurden nicht ausgebaut; es bestehen allenfalls lose Kontakte über gelegentlichen Gedankenaustausch. Es fällt schwer nachzuvollziehen, dass weder Kooperationen mit den Wirtschaftswissenschaften noch mit den Sozialwissenschaften verfolgt oder sogar in Betracht gezogen wurden.

Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik kann seine Position innerhalb der Fakultät und Hochschule nur durch eine Intensivierung der Zusammenarbeit stärken. Das Fach Wirtschaftspädagogik bietet zahlreiche Möglichkeiten, in interdisziplinärer Zusammenarbeit das Potenzial des Faches sichtbar zu machen. Die Zusammenarbeit müsste aber aktiv vom Institut angestrebt werden.

Als sehr problematisch wird die fehlende Kooperation mit wirtschaftspädagogischen Instituten auf regionaler, nationaler oder internationaler Ebene eingeschätzt. Das Institut verkennt und verpasst die Möglichkeiten einer Zusammenarbeit, die für forschende Disziplinen kennzeichnend sind.

### 11.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik hat 2001 als Gastgeber die Jahrestagung der Vereinigung der Universitätsprofessoren für Wirtschafts- und Berufspädagogik organisiert. Im Jahr 2000 fand am Institut ein Workshop mit einer litauischen Delegation zu Fragen der Berufsbildungsforschung statt. Diesem Workshop vorausgegangen war ein Gastaufenthalt eines litauischen Kollegen.

Die Professoren bzw. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben während der letzten Jahre an verschiedenen Tagungen der einschlägigen nationalen Forschungsorganisation (Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der DGfE) teilgenommen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das Institut ist während der letzten Jahre auf nationalen Tagungen nicht durch Vorträge in einem nennenswerten Umfang sichtbar geworden. Als problematisch erscheint insbesondere, dass die für eine Nachwuchsförderung unerlässliche Vortragsaktivität der Mitarbeiterin und des Mitarbeiters nicht erkennbar angeregt und unterstützt wurde. Internationale Tagungen wurden offensichtlich von den Professoren ignoriert; eine Ermunterung der Nachwuchskräfte zur Teilnahme an internationalen Tagungen unterblieb.

### 11.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Nach Angaben des Instituts werden derzeit vier Forschungsprojekte bearbeitet. Alle Projekte werden mit eigenen Ressourcen durchgeführt. Anträge an mögliche Drittmittelgeber wurden nicht gestellt.

Aus Institutssicht kommt zwei der Projekten größere Bedeutung zu: In einem empirischen Forschungsprojekt werden Bedingungen des Ausbildungserfolgs in ausgewählten kaufmännischen Ausbildungsberufen analysiert. Ein zweites Projekt betrifft die Entwicklung und Evaluation einer Konzeption zum forschenden Lernen im Rahmen des modularisierten Praxissemesters an der Universität Hohenheim.

Im Berichtszeitraum wurden keine Drittmittel eingeworben und damit auch keine Stellen durch Drittmittel finanziert. Das projektbezogene Stipendium der Robert Bosch GmbH, das einem Doktoranden die Mitarbeit am Institut ermöglicht, wurde zudem durch diesen selbst eingeworben.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	4
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	3
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	12
Zeitschriftenartikel	6
Professionelle Publikationsorgane	3
<b>Gesamt</b>	<b>28</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Publikationsbilanz der letzten fünf Jahre wird in Tabelle 3 dargestellt. Bei den Herausgeberbänden handelt es sich um Bände der Hohenheimer Schriftenreihe zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden durchschnittlich 9,3 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (3 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Betrachtet man die Publikationen aus dem Institut (einschließlich der Dissertation der Mitarbeiterin), dann zeichnet sich ab, dass das Institut durchaus über ein Potenzial für empirische Forschung im Bereich der Wirtschaftspädagogik verfügt. Dieses Potenzial wird allerdings wenig genutzt, vor allem nicht dazu, über die Einwerbung von Drittmitteln die Arbeitsgruppe zu verstärken. Damit werden auch Gelegenheiten zur Nachwuchsförderung ausgelassen.

Die Gutachtergruppe kann den Einlassungen des Instituts nur zum Teil zustimmen, dass die Lehrbelastungen und fehlende Ressourcen Grund für ein wenig konsequentes und kontinuierliches Engagement in einer durch Drittmittel geförderten Forschung seien. Offensichtlich werden ja beträchtliche Zeitanteile in individuelle Forschungs- und Publikationsaktivitäten investiert. Der Einsatz könnte zu stärkeren und vor allem besser sichtbaren Er-

gebnissen führen, wenn das Institut die Forschung auf ein oder zwei eingegrenzte Projekte konzentrieren würde, für die Drittmittel beantragt werden. Es ist nicht nachzuvollziehen, dass ein Einwerben von Drittmitteln als Belastung für das Institut verstanden wird, und nicht als Chance, Stück um Stück die personellen Ressourcen zu verstärken. Dem Institut wird empfohlen, ein Forschungsprogramm zu entwerfen, das mit kleineren empirischen Drittmittelprojekten beginnt, um auf mittlere Sicht die Voraussetzungen für die Einwerbung von DFG-Mitteln zu schaffen. Prinzipiell ist am Institut empirische Forschungskompetenz gegeben, um auch eine wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen (etwa der BLK) niveauvoll durchzuführen. Eine wichtige Voraussetzung für die Umsetzung eines solchen Forschungsprogramms ist aber auch der Ausbau von Außenkontakten und Kooperationen.

## 11.6 Lehrerbildung

Vorbemerkung:

Der Studiengang Wirtschaftspädagogik zeichnet sich durch eine große Polyvalenz im Hinblick auf die Verwertbarkeit des Studiums aus – wobei Tätigkeiten als Lehrkraft in kaufmännischen Schulen, als Ausbilderin bzw. Ausbilder in Betrieben bzw. in der Wahrnehmung von Aufgaben, wie sie Diplom-Kaufleute ausüben, quantitativ am bedeutendsten sind. Das gilt für beide Studienrichtungen. Wie sich die Gewichte bei der Arbeitsaufnahme jeweils einpendeln, hängt sehr stark von der gegebenen wirtschaftlichen Situation ab. Von daher wird die vorgesehene Unterteilung zu diesem Punkt vernachlässigt.

### 11.6.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

An der Universität Hohenheim wird im Bereich der Erziehungswissenschaften nur der Studiengang Wirtschaftspädagogik mit dem Berufsziel Diplom-Handelslehrer bzw. -lehrerin angeboten.

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik / Diplom	36	44	80	41	48	89	42	45	87	37	53	90

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik / Diplom	197	201	398	170	186	356	149	173	322	135	166	301

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	1	–	1	–	–	–	–	–	–	1	1	1	–	1	–
Habilitation	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

Dieses Lehrangebot kann auch von Studierenden des Gymnasiallehrerammtes genutzt werden, die in Hohenheim das Fach Biologie wählen. Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik ist für die erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen im Grund- und Hauptstudium verantwortlich. Das „Kerncurriculum“ für diesen Studiengang wird durch verpflichtende Vorlesungen bestimmt.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Folgt man den Aussagen des Instituts, besonders aber denen der Studierenden, dann wird der Lehre ein hoher Stellenwert zugesprochen. Die Lehre steht im Zentrum der Aktivitäten des Instituts. Von den Studierenden wird insbesondere die gute Betreuung hervorgehoben. Die Dozenten/innen sind gut zu erreichen und unterstützen die Studierenden. Bemängelt werden die Qualität der allgemeinen Studienberatung, die aus der Fachstudienberatung des Instituts für Berufs- und Wirtschaftspädagogik ausgelagert wurde, und die unzureichende Abstimmung zwischen den Universitäten Hohenheim und Stuttgart in der Studienorganisation für die Studienrichtung II.

**11.6.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen**

Das Lehrangebot deckt systematisch den erziehungswissenschaftlichen Gegenstandsbereich ab, der insbesondere für Handelslehrerinnen und -lehrer bedeutsam ist. Die Vorlesungen bieten Grundlagenwissen an. Anwendungsbezüge werden anhand von Praxisbeispielen hergestellt. In Übungen und Seminaren werden die Studierenden dazu angehalten, ihre Referate und Beiträge nach didaktischen Gesichtspunkten zu strukturieren. Neben den Vor- und Nachbereitungen zum Praxissemester dienen Exkursionen in die betriebliche und schulische Praxis dazu, die Studierenden auf ihr späteres Berufsfeld einzustellen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Das Lehrangebot und die didaktischen Zugänge entsprechen einer eher traditionellen Form der Wissensvermittlung, mit einer fachdidaktischen Orientierung an der disziplinären Struktur. Ansätze zu einer stärker problemorientierten Ausrichtung des Studiums sind kaum vorzufinden. Diese momentane Ausrichtung des Studiums wird von einigen Studierenden kritisiert, von anderen unterstützt. In jedem Fall wird sie den Anforderungen an eine berufsfeldorientierte wissenschaftliche Lehrerbildung, aber auch an eine Ausbildung für andere Tätigkeitsfelder noch nicht gerecht. Innovative Formen der Lehre wurden bisher in Hohenheim nicht eingesetzt. Zudem bleibt das Lehrangebot mit 18 Semesterwochenstunden unter den ca. 30 Stunden, wie sie das „Basiscurriculum für Berufs- und Wirtschaftspädagogik“ vorsieht.

**11.6.3 Forschungsbezug der Lehre**

Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik legt Wert auf eine wissenschaftliche Fundierung des Lehrangebotes. Die Studierenden sollen mit einschlägigen Theorieansätzen vertraut werden. Aufgrund der für ein Lehramtsstudium sehr umfangreichen methodischen Ausbildung im Grundstudium bestehen an sich gute Möglichkeiten, in den erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen auf aktuelle empirische Studien einzugehen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Bezugnahme auf Theorien und Befunde empirische Forschung wird begrüßt. Angeregt wird allerdings eine stärker problem- und anwendungsorientierte Herangehensweise. Möglichkeiten, die Studierenden – u.a. in den Examensarbeiten – an eigenen Forschungsprojekten zu beteiligen, konnten bisher nur in wenigen Fällen genutzt werden. Ansätze zum „forschenden Lernen“ beschränken sich zurzeit auf die Vor- und Nachbereitung des vierwöchigen Praxissemesters.

**11.6.4 Studienerfolg**

Wie der Tabelle 7 zu entnehmen ist, hat die mittlere Studiendauer während der letzten Jahre zugenommen. Ein beträchtlicher Anteil der Studienanfänger erreicht nicht das Vordiplom bzw. den Studienabschluss. Das Grund- und Kernstudium Wirtschaftspädagogik/Erziehungswissenschaften stellt allerdings nicht die Hürde für einen erfolgreichen Studienabschluss dar.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Für Studierende der Studienrichtung II führen die Rahmenbedingungen eines Studiums an zwei schlecht verbundenen und abgestimmten Standorten zu einer Verzögerung des Studienabschlusses. Vergleichbares ist auch für die Studienrichtung I zu beobachten, was auf die Anforderungen im Examen (fünf Hauptfächer) zurückgeführt wird.

**11.6.5 Qualitätssicherung**

Die Qualitätssicherung der Lehre erfolgt in den Seminaren des Instituts durch Feedbackrunden. Außerdem werden Fragebögen eingesetzt, um die Veranstaltungen von den Studierenden einschätzen zu lassen. Eine Studienkommission der Fakultät hat die Fachschaften beratend bei der Entwicklung von Befragungsinstrumenten zur Qualität der Lehre unterstützt. Ein flächendeckender Einsatz entsprechender Befragungsverfahren soll ab dem Sommersemester 2004 durchgeführt werden.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Gespräche mit den Studierenden lassen erkennen, dass die hochschuldidaktischen Ansätze am Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik zur Diskussion gestellt werden. Systematische

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Wirtschaftspädagogik (D)</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	11	11	<b>22</b>	21	27	<b>48</b>	25	24	<b>49</b>	15	18	<b>33</b>
Fachstudiendauer	10,8	10,8	<b>11,8</b>	11,2	10,6	<b>10,9</b>	11,1	10,9	<b>11,0</b>	11,7	12,3	<b>12,0</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Ansätze zur Sicherung und Weiterentwicklung der Qualität der Lehre sind allerdings noch nicht zu erkennen.

## 11.7 Fort- und Weiterbildung

Im Rahmen des Projektes „Förderung der Professionalität der Wirtschaftspädagogen“ wurde in Hohenheim (in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung, Baden-Württemberg) ein landesweites Kooperationsforum eingerichtet, das dem Austausch und der Weiterbildung dient. Dieses Forum hat bisher dreimal getagt, mit ca. 25 Teilnehmern.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die Initiative repräsentiert einen ersten Ansatz, auch Aufgaben der Weiterbildung zu übernehmen. In Hinblick auf eine Weiterbildung der Lehrerbildung und bessere Abstimmung der verschiedenen Phasen der Lehrerbildung wäre eine Intensivierung des Kontaktes mit den Studienseminaren und die Konzipierung eines überschaubaren Programms zur Weiterbildung wünschenswert.

## 11.8 Empfehlungen der Gutachterkommission

Bei der Hohenheimer Wirtschaftspädagogik handelt es sich um ein Fach bzw. einen Studiengang, dessen Verankerung in der Universität nicht sonderlich ausgeprägt ist – trotz einer relativ hohen Zahl von Studierenden – und deren Leistungen in der eigenen Fakultät, aber auch übergreifend nur eingeschränkt Anerkennung finden. Die gesetzten Aufnahmezahlen werden nicht ausgeschöpft, die Abbruchquoten sind hoch.

Die Absolventinnen und Absolventen des Studienganges sind in der abnehmenden Praxis anerkannt. Ob die Profilierung der Wirtschaftswissenschaften im Hinblick auf Mannheim mit einem rigiden Prüfungssystem erkauft werden muss, kann durchaus als Problem diskutiert werden.

Eine stärkere Ausrichtung des Studiums auf das Berufsfeld setzt eine Stundenausweitung des Faches Wirtschaftspädagogik voraus (analog zu den Regelungen in Mannheim und Konstanz). Ein höherer fachdidaktischer Studienanteil wird auch von den Studierenden gewünscht. Allerdings ist eine solche Ausweitung mit der gegenwärtigen personellen Ausstattung nicht zu leisten.

Die Belastungen durch das Studium wurden von den Studierenden durchgängig beklagt. Das Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik bemüht sich, durch eine intensive Betreuung Hilfestellung zu leisten. Dabei sieht das Institut seine primäre Aufgabe darin, ein grundlegendes, systematisches Studienangebot sicherzustellen.

Insgesamt hat die Gutachtergruppe den Eindruck gewonnen, dass es sich bei den Vertretern der Hohenheimer Wirtschaftspädagogik um engagierte Fachvertreter handelt, die sich in der Lehre und in der Betreuung der Studierenden einsetzen, die aber die Entwicklung des Faches und die Förderung von wissenschaftlichem Nachwuchs mit Hilfe eingeworbener Drittmittel nicht in den Mittelpunkt ihrer Bemühungen stellen. Drittmittel wurden so gut wie nicht eingeworben, obwohl ein forschungsmethodisches Know-how prinzipiell vorhanden und auch durch entsprechende Arbeiten dokumentiert ist. Hier sind dringend Aktivitäten zu starten.

Ohne eine Verstärkung der Forschung wird das Institut seine randständige Position in der Fakultät und in der Universität beibehalten und sich auf Dauer nicht behaupten können. Es wird deshalb empfohlen, zusammen mit der Hochschulleitung einen Entwicklungsplan für das Institut auszuarbeiten, der auch Möglichkeiten einer befristeten Anschubfinanzierung für Forschungsprojekte vorsieht. Das Institut sollte dazu angeregt werden, Forschungsaktivitäten zu konzentrieren und sukzessive über Drittmittel zu finanzieren. Nach Einschätzung der Gutachtergruppe verfügt das Institut über Kompetenz zu empirischer Forschung, die genutzt werden müsste, um das Institut auch in der Disziplin zumindest auf nationaler Ebene sichtbar werden zu lassen.



# 12. Universität Karlsruhe

## Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik

### 12.1 Abteilung Allgemeine Pädagogik

#### 12.1.1 Entwicklung und Profil

Die Technische Universität Karlsruhe wurde 1825 als Polytechnische Schule gegründet und ist die älteste technische Hochschule in Deutschland. Sie erhielt 1900 das Promotionsrecht, im Jahr 1967 erfolgte die Umbenennung in „Universität Karlsruhe (TH)“. Im Wintersemester 2002/03 waren an der Universität Karlsruhe insgesamt 15.382 Studierende eingeschrieben, darunter waren 3.252 Studienanfänger.

Seit dem Jahr 2002 besteht die Universität aus elf Fakultäten. Die Erziehungswissenschaft ist in der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Karlsruhe als „Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik“ angesiedelt. Die einzige Professur (C4) der Abteilung Allgemeine Pädagogik war der Universität Karlsruhe nach Auflösung der PH Lörrach zugewiesen, zugleich mit kw-Vermerk versehen worden. Nach Ausscheiden des Amtsinhabers 1999 wurde eine Professur beim Kultusministerium neu eingeworben und an das Wissenschaftsministerium überstellt. Die Stelle wurde 1999 ausgeschrieben, jedoch erst im Juli 2002 besetzt. Die Evaluation dieses Bereichs kann sich aufgrund dessen nur auf einen Zeitraum von ca. einem Jahr beziehen.

Die Hochschulleitung bekundet ein starkes Interesse am sozial- und kulturwissenschaftlichen Bereich der Universität und insoweit auch an der Erziehungswissenschaft. Das besondere Interesse gelte dabei der Lehrerbildung; an dieser ist die Einheit Allgemeine Pädagogik mit sechs SWS „Pädagogisches Begleitstudium für das Lehramt“ beteiligt. Die Hochschulleitung sieht die Universität Karlsruhe verpflichtet, eigene Beiträge zur Gestaltung eines „zukunftsweisenden naturwissenschaftlichen Unterrichts“ zu leisten, wozu auch eine Verbesserung der Lehrerbildung gehöre. Aus Sicht der Hochschulleitung bindet sich dies jedoch nicht an eine Unterstützung oder Stärkung der Erziehungswissenschaft. Dementsprechend sehe man sich nicht in der Lage, sich materiell an der Verbesserung der Ausstattung oder Infrastruktur für die Erziehungswissenschaft zu beteiligen. Das Stellenreservoir für Fachdidaktik in verschiedenen Fakultäten der Universität ist bereits verringert worden und soll weiter abgeschmolzen werden. Die Hochschulleitung erwartet, dass die Zulieferung an fachdidaktischem und ggf. weiterem erziehungswissenschaftlichen Lehrangebot zur Lehrerbildung von der PH bzw. dem Studienseminar getragen wird. Dies sieht sie als Gegenstand des „Karlsruher Modells der Lehrerbildung“ sowie des bestehenden Kooperationsvertrages mit der PH Karlsruhe. Betont werden demgegenüber die eigene wissenschaftliche Qualifikation und die Qualität der fachlichen Anteile der Lehrerbildung. Die Hochschulleitung unterstützt Bemühungen in den Fächern, ihre Beiträge zur Lehrerbildung besser zu koordinieren.

Ebenfalls in Richtung auf Beiträge zur Verbesserung naturwissenschaftlichen Unterrichts und zur Lehrerbildung gehe das Engagement der Hochschulleitung zur Einwerbung von Mitteln bei

der Kommune und der Wirtschaft für die Etablierung eines „Science Center“ in Karlsruhe, das auch der Lehrerfortbildung dienen könne. Hier sollen Schülerinnen und Schüler auf geeignete Weise an naturwissenschaftliche Lernbereiche herangeführt werden.

Die Universität Karlsruhe beteiligt sich an der Antragstellung auf Zuweisung von Mitteln für „Zentren für Lehrerbildung“ an den Universitäten Baden-Württembergs. Das Konzept dafür wurde vom Bereich Allgemeine Pädagogik entwickelt; das hochschulinterne Beratungsverfahren über das Konzept ist abgeschlossen.

Die Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften betreibt seit Ende 1990er Jahre ein Modellprojekt „Einrichtung geistes- und sozialwissenschaftlicher BA/MA-Studiengänge“. Im Bereich der Lehre realisiert sich dies durch ein Angebot berufsfeldorientierter Zusatzqualifikationen (BOZ) mit acht SWS sowie durch das Angebot von praxisorientierten BA-Nebenfächern (PAN) bzw. -Ergänzungsbereichen (36 SWS). Die Fakultät gehörte nach dem Start dieses Angebots zu den Einrichtungen mit der meistnachgefragten Lehre der Universität. Nach Einführung eines NC-gestützten Auswahlverfahrens im Wintersemester 2001/02 ist die Zahl der Zugelassenen deutlich gesunken. Die Bereiche Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik sind an Aktivitäten im Rahmen des Modells beteiligt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Hochschulleitung betont ihr Interesse an der Lehrerbildung, misst dabei aber der Erziehungswissenschaft und der Fachdidaktik keine zentrale Rolle bei. Eine Bereitschaft zur Verteilung dieser Bereiche, um arbeitsfähige Forschungs- und Lehrinhalte zu schaffen, ist derzeit nicht zu erkennen.

Die Errichtung eines Zentrums für Lehrerbildung wird an Unterstützung von außen gebunden; die entsprechende Initiative wurde dem Inhaber der Professur für Allgemeine Erziehungswissenschaft übertragen. Für alle mit Berufsfeldbezug verbundenen Elemente der Ausbildung erwartet die Hochschulleitung Zulieferung von außen (z.B. Studienseminar, PH); eine wissenschaftlich gestützte Fachdidaktik wird nur bedingt für nötig gehalten. Es besteht die Sorge, dass die Lehrerbildung an der Universität Karlsruhe sich nicht an den Erfordernissen einer wissenschaftlichen Lehrerbildung orientiert.

#### 12.1.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die Fakultät insgesamt hat auf BA/MA-Studiengänge umgestellt; ausgenommen davon sind die Lehramtsstudiengänge Deutsch und Sport. Die erste Kohorte BA-Ausgebildeter schloss soeben ab. In diesem Rahmen existiert auch ein BA/MA-Studiengang „Pädagogik“, zu dem aus beiden erziehungswissenschaftlichen Arbeitsbereichen beigetragen wird. Für den herkömmlichen Magisterstudiengang wurde seit 1999 nicht mehr zugelassen. Im Jahr 2003 wurde eine Zulassungsquote von 40 Studierenden für den BA-Studiengang festgelegt (100 Prozent Selbstauswahl). Ein Angebot „Berufsorientierter Zusatzqualifikationen (BOZ)“ der Fakul-

tät richtet sich auch an Lehramtsstudierende; für sie kommen die Bereiche „Arbeit für Presse, Rundfunk, Fernsehen“, „Multimedia“, „Projektmanagement und Organisation“ und „Deutsch als Fremdsprache“ besonders in Frage. Auch das Ethisch-Philosophische Grundlagenstudium wird von der Fakultät angeboten (vier SWS), die dafür eine Stelle A13 zugewiesen bekam; diese ist vom Institut für Philosophie besetzt worden.

Die Abteilung für Allgemeine Pädagogik ist hierneben für das pädagogische Begleitstudium zum Lehramt am Gymnasium zuständig, das insgesamt sechs SWS umfasst. Hinzu kommen zwei SWS Pädagogische Psychologie als Lehrauftrag. Es besteht ein Kooperationsvertrag mit der PH Karlsruhe; Studierende der Universität können erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Lehrveranstaltungen dort belegen; den PH-Studierenden stehen ausgewählte Universitätslehreangebote offen.

Die Lehrauslastung des Instituts für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik betrug im Wintersemester 2002/03 nach Auskunft der Hochschule 96 Prozent.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Im Sommersemester 2003 wurde damit begonnen, das erziehungswissenschaftliche Lehrangebot klarer zu strukturieren und einzubetten sowie für die Studierenden transparenter zu machen. Die befragten Studierenden würdigten dies sehr positiv.

### 12.1.3 Personal

**Tabelle 1: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	–	–
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Eine Ausstattung der C4-Stelle war nicht vorhanden. Die Universität gewährte keine Ausstattung im Berufungsverfahren, sondern lediglich befristete Geld- und Sachmittel. Zur Unterstützung der Rufannahme bewilligte das Kultusministerium eine halbe Stelle für einen abgeordneten Lehrer (befristete Qualifikations-

stelle zur Promotion). Die Ausstattung der Professur (mit einer wissenschaftlichen Mitarbeiterstelle und einer halben Sekretariatsstelle) soll 2005 durch Übertragung von Mitteln aus dem Bereich Berufspädagogik finanziert werden. Außerdem war zum Stichtag ein weiterer abgeordneter Lehrer in der Abteilung Allgemeine Pädagogik tätig.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Besetzung einer nicht ausgestatteten Professur verhindert die Entwicklung eines leistungsfähigen Forschungs- und Lehrbereichs. Die Verlagerung von Mitteln innerhalb des Instituts ist – zumal angesichts der bereits unterkritischen Ausstattung des Bereichs Berufspädagogik – nicht akzeptabel.

### 12.1.4 Ausstattung und Räume

Die Erziehungswissenschaft ist in einem von der Fakultät genutzten Gebäude räumlich zusammenhängend untergebracht. Die räumliche Ausstattung erscheint zufriedenstellend und in der gegebenen Lage den Bedürfnissen des Instituts gemäß.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die räumliche Ausstattung wird ab dem Moment unzureichend, in dem eine angemessene Personalausstattung der Einheit erreicht wird und um Personal aus Drittmitteln ergänzt wird. Die technische Ausstattung der Wissenschaftlerarbeitsplätze erscheint angesichts der Möglichkeiten einer Technischen Universität unterhalb des erwartbaren Niveaus; allerdings stehen den Studierenden zentrale IuK-Einrichtungen zur Verfügung.

### 12.1.5 Forschung

#### Forschungsschwerpunkte und -organisation

Der Inhaber der Professur für Allgemeine Pädagogik gibt als eigene Forschungsgebiete an: historische Pädagogik („Erschließung des Alfred-Petzelt-Nachlasses“). Beabsichtigt sei die Beteiligung an einem Vorhaben zur bildungstheoretischen Rahmung des Diskurses über Bildungsstandards sowie im Rahmen eines vom Land geförderten Programms „Interkulturelle Medienpartnerschaft“ die Entwicklung einer E-Learning Plattform für Pädagogik in Kooperation mit der Université du Centre, Sousse (Tunesien). Vom Inhaber der Stelle eines abgeordneten Lehrers wird ein Projekt zur „Erlebnispädagogik“ betrieben, das zur Promotion führen soll.

Eine explizite Forschungsplanung existiert nicht und soll auch nicht entwickelt werden, da hierfür die kritische Masse an Stellen fehle. Gemeinsame Überlegungen zur Entwicklung einer Forschungsstrategie zwischen dem allgemeinpädagogischen und dem berufspädagogischen Bereich wurden nicht angestellt; hierfür seien die von beiden Bereichen zu erfüllenden Aufgaben zu

**Tabelle 2: Einnahmen des Faches Allgemeine Pädagogik nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	24.478,22	17.813,54	19.926,26	16.590,08	23.709,04
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	–	–	1.278,23	–	–
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>24.478,22</b>	<b>17.813,54</b>	<b>21.204,49</b>	<b>16.590,08</b>	<b>23.709,04</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

unterschiedlich. Mit Initiativen zur Einwerbung von Drittmitteln wurde begonnen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Verständlicherweise ist eine explizite Forschungsplanung noch nicht vorgenommen worden; nach Besetzung der Professur hat der Stelleninhaber den Hauptakzent seiner Tätigkeit zunächst auf die Sicherung und Besserung des Lehrangebots gelegt und hier deutliche Fortschritte erzielt.

Die bearbeiteten bzw. vorbereiteten Forschungsthemen lassen jedoch die Entwicklung eines (soweit unter den gegebenen Umständen möglich) klar konturierten forschungsstarken Bereichs auch noch nicht erwarten. Empfohlen wird, eine stärker fokussierte perspektivische Forschungsplanung gemeinsam mit der Abteilung Berufspädagogik vorzunehmen. Dies ist insbesondere angesichts der Gestaltungsmöglichkeiten ratsam, die durch die bevorstehende Neubesetzung einer Professur sowie die etwas später stattfindende Wiederausschreibung einer Professur dort gegeben sind.

**Hochschulinterne und -externe Kooperationen**

Im Projekt „Interkulturelle Medienpartnerschaft“ wird mit dem „Studienzentrum Multimedia“ der eigenen Fakultät sowie der Fakultät für Informatik und der Fachhochschule der Medien in Stuttgart kooperiert. Andere externe Kooperationen besaß der Stelleninhaber an seiner vorherigen Wirkungsstätte, der PH Karlsruhe (Universität Wien; Universität Bonn). Diese werden weitergeführt.

**Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse**

Gastaufenthalte sind nicht zu verzeichnen. Bei den angegebenen Vorträgen und Statements handelt es sich häufig um Beiträge zu bildungs- bzw. professionspolitischen Veranstaltungen. Seit der Berufung wurden vom Inhaber der Professur fünf Beiträge geleistet, teilweise bei wissenschaftlichen Fachtagungen im engeren Sinne.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Beiträge zu Fachtagungen etc. richten sich bislang kaum an die erziehungswissenschaftliche Community. Die Sichtbarkeit der Arbeit könnte und sollte verbessert werden.

**Stand und Perspektiven der Forschung**

Überwiegend handelt es sich um Beiträge zur Reflexion pädagogischer Praxis oder über wünschenswerte Entwicklungen derselben bzw. der Institutionen, in denen sie stattfindet, und der Lehrerbildung. Inhaltliche Schwerpunkte liegen bei Fragen der Bildungsaufgaben verschiedener Schulformen, insbes. der Haupt- und Realschule, sowie bei Fragen der Ethik- bzw. Moralerziehung.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Der wissenschaftliche Beitrag der Einrichtung ist bislang in der breiteren erziehungswissenschaftlichen Community noch wenig sichtbar. Anerkannte Arbeiten liegen zu Ethik- und Moralerziehung sowie zur Schulform Hauptschule vor. Die Produktivität ist im nationalen Vergleich durchschnittlich; eine steigende Tendenz ist erkennbar. Die bearbeiteten Themen besitzen für einen eher eingegrenzten Adressatenkreis Relevanz.

Empfohlen wird, eine Forschungsplanung in Kooperation mit der Abteilung Berufspädagogik vorzunehmen und hierbei auch die Perspektiven und Möglichkeiten einzubeziehen, die sich in anderen Bereichen der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften ergeben. Als positive Voraussetzung für die Entwicklung einer aussichtsreichen Forschungsplanung sind die hohe Motivation und das starke Engagement des Stelleninhabers anzusehen. Allerdings wäre es zugunsten einer Profilbildung ratsam, die Forschungsthemen deutlicher und mit engerem Bezug auf die Stärken des Standorts sowie der Fakultät zu konzentrieren.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	8
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	2
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	24
Zeitschriftenartikel	9
Professionelle Publikationsorgane	2
<b>Gesamt</b>	<b>45</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**12.1.6 Pädagogik als Hauptfach**

**Studienorganisation (Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik)**

Die folgende Darstellung erfolgt für beide Abteilungen gemeinsam, da das Hauptfachstudienangebot gemeinsam getragen wird.

**Übersicht 1: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse**

Grundständige Studiengänge
– Pädagogik/Bachelor
– Pädagogik/Master
– Pädagogik/Magister (Haupt- und Nebenfach): auslaufend im Jahr 2004, keine Einschreibungen mehr seit 1999

Quelle: Angaben der Hochschule.

Der Bachelor-/Masterstudiengang in Pädagogik wurde bereits 2000 aufgenommen und läuft mit stabilen Zahlen von ca. 40 Studierenden pro Studienjahr. Eine Aufnahme in das Studium erfolgt über eine Eignungsfeststellung. Der Studiengang ist über so genannte Berufsorientierte Zusatzqualifikationen (BOZ, beispielsweise Multimedia) und über so genannte Praxisorientierte Ausbildungen mit Nebenfachstatus (PAN beispielsweise Journalismus; Technik der elektronischen Medien) mit den Kompetenzen der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften vernetzt.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Das Angebot „Berufsorientierter Zusatzqualifikationen“ sowie „Praxisorientierter Ausbildungen mit Nebenfachstatus“ dürfte zur Attraktivität des BA/MA-Studiengangs in Pädagogik wesentlich beitragen. Kritisch bleibt zu fragen, wie ein grundständiger Studiengang in Pädagogik mit der gegebenen Ausstattung getragen werden kann. Zu überlegen wäre ein breiterer Bachelor-/Masterstudiengang, der andere Bereiche der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften stärker einbindet. Hier weisen die Berufsorientierten Zusatzqualifikationen (BOZ) sowie Praxisorientierten

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Pädagogik/Magister, HF	–	–	25	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Pädagogik/Magister, NF	–	–	14	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Pädagogik/Bachelor	–	–	–	–	–	42	–	–	66	–	–	31

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Pädagogik/Magister, HF	–	–	25	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Pädagogik/Magister, NF	–	–	14	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Pädagogik/Bachelor	–	–	–	–	–	42	–	–	108	–	–	139

Quelle: Angaben der Hochschule.

Ausbildungen mit Nebenfachstatus (PAN) bereits in eine weiter voran zu treibende Richtung. Ratsam wäre etwa, einen BA/MA-Studiengang in Humanities anzudenken, bei dem die Pädagogik eine Säule neben anderen aus der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Karlsruhe (TH) wäre.

#### Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Seit Übernahme der jetzigen Professur bemüht sich der Stelleninhaber intensiv um die Nachwuchsförderung. Eingerichtet wurde ein Doktorandenkolloquium, das wöchentlich tagt. Ein Promotionsverfahren wurde inzwischen eröffnet.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Lehrangebote sind an den Verpflichtungen durch Studien- bzw. Prüfungsordnungen orientiert. Deshalb ist ein Forschungsbezug wenig ausgeprägt, aber in der gegebenen Lage auch kaum zu erwarten.

Zu bedenken ist hier, dass ein starres Curriculum des BA-Studiengangs bedient werden muss und zudem die verpflichtenden Lehraufgaben im Begleitstudium zur Gymnasiallehrausbildung abgedeckt werden müssen. Es bleibt also wenig Spielraum für Lehrangebote, die sich an den Forschungsinteressen orientieren. Es wird empfohlen, diesen Aspekt in die Forschungsplanung einzubeziehen.

Seit Antritt der Professur wurde eine Dissertation eingereicht; drei weitere Doktoranden werden betreut.

#### Studienerfolg

Nach den Angaben der Hochschule wurden im (auslaufenden) Magisterstudiengang (Nebenfach) fünf Prüfungen im Prüfungsjahr 2002 abgelegt.

Der BA-Studiengang wurde im Jahr 2000 aufgenommen, daher haben bis zum Prüfungsjahr 2002 noch keine Prüfungen stattgefunden. Die erste Kohorte BA Pädagogik schließt im Wintersemester 2003/04 ihr Studium ab; nach mündlicher Auskunft wurden ca. 25 Zertifikate vergeben. Seit dem Ende des Wintersemesters 2003/04 nimmt nach Auskunft der Fakultät die Zahl der Prüfungen zu. Nicht alle Studierenden haben sich nach Durchlaufen des Studienangebots zur Prüfung gemeldet, aber es ist zu früh, hieraus Schlüsse zu ziehen.

### 12.1.7 Lehrerbildung

#### Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

Vom Fach Allgemeine Pädagogik wird das pädagogische Begleitstudium für die Studierenden des höheren Lehramtes (Lehramt an Gymnasien) angeboten.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Allgemeine Pädagogik nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	–	–	–	–	–	–	1	–	1	1	–	1	1	–	1
Habilitation	–	–	–	1	–	1	–	–	–	–	–	–	1	–	1

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	76	77	153	51	55	106	74	77	151	76	109	185

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 8: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	416	371	<b>787</b>	227	214	<b>441</b>	221	233	<b>454</b>	232	263	<b>495</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht (in Fachsemestern)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt an Gymnasien</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	25	32	<b>57</b>	*	*	<b>57</b>	33	20	<b>53</b>	30	46	<b>76</b>
Fachstudiendauer	10,4	11,4	<b>11,0</b>	*	*	<b>11,9</b>	11,7	11,3	<b>11,6</b>	11,7	11,3	<b>11,5</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Für dieses Jahr liegen keine nach Geschlecht differenzierten Angaben vor.

### Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Im erziehungswissenschaftlichen Lehrangebot wird auf diesen Bereich viel Wert gelegt. Am Praxissemester der Studierenden sind, wie in Baden-Württemberg üblich, die Lehrenden der Universität nicht beteiligt. Zur Frage der Synergien zwischen Studienangebot und Praxissemester konnte nur ein Studierender befragt werden; dieser äußerte sich negativ.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die Herstellung von Praxisbezügen dürfte zu den besonderen Stärken des Inhabers der Professur gehören.

### Forschungsbezug der Lehre

Der Arbeitsbereich besitzt einen deutlichen Bezug zum Berufsfeld Schule, allerdings erst neuerdings zum Gymnasium.

### Studienerfolg

Die befragten Studierenden äußerten sich mit den Studienbedingungen in der Erziehungswissenschaft zufrieden. Innovative Formen der Lehre seien eher selten. Die Leistungsanforderungen in der Erziehungswissenschaft seien transparent und einheitlich geregelt.

## 12.1.8 Qualitätssicherung

Bislang wurden keine Maßnahmen zur Qualitätssicherung i.S.v. Lehrevaluation ergriffen. Die Fakultät erstellt regelmäßig einen Lehrbericht (zuletzt 1996-2002), in den Auskünfte aus der Erziehungswissenschaft eingehen. Als Maßnahme der Qualitätssicherung wird die Errichtung eines „Pädagogischen Zentrums für

Lehrerbildung“ aufgefasst. Hier wurde eine Broschüre mit Übersichten über die Teile des Studienangebots für das Lehramt und weiteren Informationen erstellt.

## 12.1.9 Fort- und Weiterbildung

Die Einheit beteiligte sich in den Jahren 2001 bis 2003 an insgesamt neun Veranstaltungen zur Lehrerfortbildung im Auftrag des Kultusministeriums.

## 12.2 Abteilung Berufspädagogik

### 12.2.1 Entwicklung und Profil

Die Universität Karlsruhe (TH) blickt auf eine lange Tradition einer akademischen Gewerbelehre zurück, die in die Zeit des 19. Jahrhunderts hinein reicht. Von dorthin ist sie eine klassische Bildungsstätte für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen in der gewerblich-technischen Berufsbildung. Die Abteilung Berufspädagogik ist seit 1977 eingerichtet und in dem Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik verankert. Die Abteilung übernimmt in ihrer Kernkompetenz die pädagogische Ausbildung für das Studium zum Diplom-Gewerbelehrer in den beruflichen Fachrichtungen Maschinenbau, Elektrotechnik/Informationstechnik und Bautechnik. Zugleich beteiligt sie sich zusammen mit der Abteilung für Allgemeine Pädagogik an dem grundständigen Studiengang zum Bachelor/Master in Pädagogik.

Wissenschaftlich ist die Berufspädagogik unter Ausklammerung der Wirtschaftspädagogik universitär an zwei Standorten in Baden-Württemberg vertreten: Karlsruhe und Stuttgart.

**Tabelle 10: Einnahmen des Faches Berufspädagogik nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	29.692,76	33.974,82	59.883,66	38.345,99	58.363,83
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	–	–	131.509,87	119.672,26	107.619,60
Sonstige Einnahmen	26.504,00	70.940,00	78.542,00	38.694,00	–
<b>Gesamt</b>	<b>56.196,76</b>	<b>104.914,82</b>	<b>269.935,35</b>	<b>196.712,25</b>	<b>165.983,43</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 12.2.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die Kernaufgabe der Abteilung für Berufspädagogik liegt in einer lehramtsbezogenen Vermittlung erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden. Es wird für das Diplom-Gewerbelehramt ein Profil für schulische und betriebliche pädagogische Einsatzfelder geschaffen. Das Lehrangebot wird gekoppelt mit dem Bachelor-/Masterstudiengang in Pädagogik. Die Abteilung für Berufspädagogik übernimmt eine Doppelaufgabe, die im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium eines spezifischen Lehramtes sowie in einer zentralen Aufgabe in einem grundständigen Bachelor-/Masterstudiengang liegt.

### Stellungnahme der Gutachter:

Der Lehrstuhl für Berufspädagogik hat seine eigentliche Aufgabe im Höheren Lehramt an beruflichen Schulen für den gewerblich-technischen Bereich. Zugleich übernimmt er zusammen mit dem Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik einen grundständigen erziehungswissenschaftlichen Studiengang in Pädagogik. Ansätze, diesen Studiengang unter Nutzung weiterer Kapazitäten der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften der Universität Karlsruhe (TH) zu tragen, sind erkennbar. Allerdings gilt: Einen grundständigen Studiengang in Erziehungswissenschaft mit zwei Lehrstühlen zu tragen, ist kapazitär nicht sinnvoll und führt zu einer fachlichen Verengung bzw. Reduktion von Forschung die nicht vertretbar ist.

## 12.2.3 Personal

Die Abteilung besteht aus einer C4-Stelle mit einer Mitarbeiterstelle. Eine zuvor noch vorhandene weitere Mitarbeiterstelle musste an den Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik bei dessen Besetzung abgegeben werden. Darüber hinaus befindet sich in der Abteilung noch eine C3-Stelle für Technikdidaktik ohne Mitarbeiterstelle. Diese ist derzeit vakant und wird vertreten. Die C4-Stelle wird 2005 frei und wieder zu besetzen sein.

**Tabelle 11: Stellen für wissenschaftliches Personal**  
(Stichtag: 1.12. 2002)

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	1	1*
C 2	–	–
C 1	1	1
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>4</b>	<b>4</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Seit WS 2002/03 vakant und vertreten

Zum Stichtag waren drei abgeordnete Lehrer/innen sowie drei Drittmittel-Beschäftigte in der Abteilung Berufspädagogik tätig.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die personelle Ausstattung des Lehrstuhls für Berufspädagogik ist angesichts der Aufgaben in einem grundständigen Studiengang und in der Lehrerbildung unzureichend.

## 12.2.4 Ausstattung und Räume

Mit acht Büroräumen bei einer durchschnittlichen Größe von 12 bis 14 qm und einem Seminarraum ist die räumliche Ausstattung besonders in Bezug auf Drittmittelinwerbungen gering.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die räumliche Ausstattung bewegt sich auf einem unteren Niveau. Zugangsmöglichkeiten zu Bibliotheken und Internet werden zwar am Standort Karlsruhe als gut, am Lehrstuhl für Berufspädagogik aber eher als stark eingeschränkt gesehen.

## 12.2.5 Forschung

Die Haushaltsmittel lassen einen regulären Geschäftsbetrieb eines Lehrstuhls zu. Forschungsinitiierung und Lehrunterstützung können in Gang gesetzt werden. Eine Drittmittelinwerbung ist gegeben. Allerdings liegt diese nicht im Bereich der DFG oder anderen Einrichtungen mit kompetitiver Mittelvergabe. Im Zeitraum von 1998 bis 2002 wird zahlreich veröffentlicht. Beiträge nationaler Art stehen im Vordergrund.

**Tabelle 12: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	4
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	6
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	30
Zeitschriftenartikel	27
Professionelle Publikationsorgane	8
<b>Gesamt</b>	<b>75</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden in der Abteilung Berufspädagogik durchschnittlich 25,0 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (drei Personen; ohne Professurvertretung, die zum Befragungszeitpunkt erst drei Monate tätig war) veröffentlicht.

Die Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Struktur- und Bildungspolitik sowie in der Vergleichenden Berufspädagogik. Breiten Anteil nimmt Modellversuchsforschung ein, bei der eine Handlungs- bzw. Entwicklungsforschung im Vordergrund steht. Die Vergleichende Berufspädagogik ist international angelegt, indem sie besonders in Entwicklungs- und Schwellenländern eine deutsche berufspädagogische Expertise einbringt. Empirische Bildungsforschung wird nicht durchgeführt. Geplant ist eine DFG-gestützte Forschung über Arbeitsprozesswissen in informatisierten Arbeitssystemen, die vom Vertreter der C-3-Professur getragen wird.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die durchgeführte Forschung in Struktur- und Bildungspolitik sowie Vergleichenden der Berufspädagogik beruht selten auf eigenen Datenerhebungen. Forschungsmöglichkeiten, die Modellversuche bieten, werden nur zum Teil ausgeschöpft. Die Publikationen des Lehrstuhls für Berufspädagogik in Karlsruhe werden bundesweit wahrgenommen und als bedeutsam eingeschätzt. Die Drittmittelinwerbung müsste insgesamt verstärkt werden; Möglichkeiten einer Förderung der Arbeiten durch die DFG wurden nicht wahrgenommen.

### 12.2.6 Berufspädagogik als Hauptfach

Siehe zu den angebotenen Studiengängen mit dem Abschluss Bachelor/Master den Abschnitt „Pädagogik als Hauptfach“ im Bericht über die Abteilung Allgemeine Pädagogik.

#### Übersicht 2: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse

<b>Grundständige Studiengänge</b>
– Pädagogik/Bachelor
– Pädagogik/Master
– Pädagogik/Magister (Haupt- und Nebenfach): auslaufend im Jahr 2004, keine Einschreibungen mehr seit 1999
<b>Weiterführende Studiengänge</b>
– Betriebspädagogik/Diplom

Quelle: Angaben der Hochschule.

Im auslaufenden Magisterstudiengang Berufspädagogik waren acht Studierende zum WS 2000/01, sieben Studierende im Wintersemester 2001/02 und sechs Studierende im Wintersemester 2002/03 eingeschrieben. Zur Zahl der Studienanfänger und Studierenden im Studiengang Betriebspädagogik/Diplom konnten von der Hochschule keine Angaben gemacht werden, da keine entsprechende Statistik geführt wurde.

Von 1998 bis 2002 sind fünf Promotionen und zwei Habilitationen erfolgt.

### 12.2.7 Berufspädagogik als Lehramt

Die Universität Karlsruhe (TH) ist auch aufgrund ihrer Tradition in der akademischen Gewerbelehrerbildung bundesweit eine klassische Bildungsstätte für das Studium Höheres Lehramt an beruflichen Schulen im gewerblich-technischen Berufsfeld. Das Curriculum folgt den bundesweiten berufspädagogischen Standards. Die Lehraufgaben sind unter Einbezug der Fachdidaktiken vielfältig. Eine polyvalente Diplom-Gewerbelehrerbildung mit Blick auf schulische und betriebliche Einsatzfelder erfolgt. Es dürfte davon auszugehen sein, dass die Abteilung für Berufspädagogik für die Diplom-Gewerbelehrerstudierenden identitätsstiftend wirkt. Studierende des Diplom-Gewerbelehrerstudiums waren bei der Begehung nicht zugegen.

Die Gesamtzahl der Gewerbelehrerstudierenden ist insgesamt gering. Die Zahl der Lehramtsstudierenden im beruflichen Lehramt technischer Fachrichtungen ist bundesweit niedrig. In Baden-Württemberg in Karlsruhe und Stuttgart bewegen sich diese Studierendenzahlen auf deutlich niedrigem Level.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die folgenden Aussagen zur Qualität der Lehre gelten in gleicher Form auch für 12.2.6. „Ausbildungsziele und Lehrangebote“ sind insofern verbunden, als im Lehrangebot auf einschlägige Praxisbereiche Bezug genommen wird. Praktika in einschlägigen Berufsfeldern werden in Ansätzen betreut und es werden vereinzelt

**Tabelle 13: Bestandene Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht\***

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Berufspädagogik/ Magister HF</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	–	–	–	–	–	–	–	1	1	–	–	–
<b>Berufspädagogik/Diplom Aufbaustudiengang</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	107	18	125	23	7	30	28	10	38	19	5	24

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Zur mittleren Fachstudiendauer wurden keine Angaben gemacht.

**Tabelle 14: Promotionen und Habilitationen im Fach Berufspädagogik nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	–	1	1	1	–	1	1	–	1	1	–	1	1	–	1
Habilitation	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	1	–	1	1

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 15: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Gewerbelehrer/in Diplom	–	–	–	25	3	28	21	7	28	27	3	30

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 16: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Gewerbelehrer/in Diplom	–	–	–	79	12	91	76	17	93	68	15	83

Quelle: Angaben der Hochschule.

Tabelle 17: Bestandene Prüfungen nach Studiengang und Prüfungsjahr\*

Gewerbelehrer/in Diplom	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Bestandene Prüfungen (n)	29	1	30	20	1	21	15	4	19	10	3	13

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Zur mittleren Fachstudiendauer wurden keine Angaben gemacht.

Angebote zum Erwerb und zum Training berufsspezifischer Kompetenzen vorgehalten. Es werden Personen aus der Berufspraxis in die Lehre einbezogen. Den Studierenden stehen verschiedene Informationsquellen bei Fragen zur Studienorganisation zur Verfügung. Bisher werden noch selten Multimedia in den Lehrveranstaltungen eingesetzt. Insgesamt muss eine relativ geringe Zahl der Studierenden im Diplom-Gewerbelehrerstudium betreut werden. Es wurden bisher nur wenige Anstrengungen unternommen, das Profil eines Studiums Höheres Lehramt an beruflichen Schulen an einer renommierten Technischen Universität Karlsruhe zu schärfen. Die begonnenen Überlegungen zur Einrichtung eines Lehrerbildungszentrums sollten konsequent vorangetrieben werden, da ein solches Zentrum für die Gewerbelehrerbildung studienberatend, studienkoordinierend und studiensteuernd wirken würde. Es sind erhebliche Anstrengungen zur Attraktivitätssteigerung des Gewerbelehrerstudiums vorzunehmen, um die Gesamtzahl der Studierenden deutlich zu steigern. Hier kann die Einrichtung eines Lehrerbildungszentrums förderlich sein und ein Signal setzen.

### 12.2.8 Fort- und Weiterbildung

Aussagen zur Fort- und Weiterbildung werden im Evaluationsverfahren seitens des Lehrstuhls für Berufspädagogik nicht getroffen. Die entsprechenden Fragen im Fragebogen bleiben unbeantwortet.

### 12.2.9 Empfehlungen der Gutachterkommission zum Institut für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik

Die Erziehungswissenschaft in der Universität Karlsruhe (TH) befindet sich in einer Umbruchsituation durch die soeben erfolgte Neuberufung auf der Stelle für Allgemeine Pädagogik, eine laufende Ausschreibung im Bereich Berufspädagogik sowie das Freiwerden der C4-Professur Berufspädagogik im Jahr 2005. Die Abteilung für Berufspädagogik der Universität Karlsruhe (TH) sollte die gegenwärtige Umbruchsituation des Instituts stärker aktiv planend – in Zusammenarbeit mit der Allgemeinen Pädagogik – gestalten. Ein Neuanfang bedarf der entschiedenen Unterstützung der Hochschulleitung, die parallel zur Berufspädagogik die Allgemeine Pädagogik mindestens mit einer weiteren Mitarbeiterstelle ausbauen müsste.

Die Kooperationsmöglichkeiten von allgemeiner Erziehungswissenschaft und Berufspädagogik sollten stärker in den Horizont rücken. Empfohlen wird die Neugestaltung eines besonderen Profils für die Erziehungswissenschaft in Karlsruhe mit Akzent auf „Vermittlungswissenschaften“, die auch Probleme der Vermittlung natur- und ingenieurwissenschaftlichen Wissens an die breite Öffentlichkeit mit bearbeiten. Eine entsprechende Entwicklung müsste auch die Pädagogische Psychologie einbeziehen. Die Hochschulleitung kann durch gezielte Investitionen den Aufbau einer forschungsaktiven Arbeitseinheit unterstützen. Empfohlen

wird, Expertise von außen in die Beratungen und Planungen einzubeziehen.

Die Durchführung eines grundständigen Studienganges der Erziehungswissenschaft mit allein zwei Lehrstühlen – Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik – ist nicht sinnvoll. Beide Lehrstühle können sich hingegen mit erziehungswissenschaftlichen Kompetenzen an einem grundständigen Studiengang beteiligen, der unter Nutzung der Kapazitäten einer geistes- und sozialwissenschaftlichen Fakultät breit angelegt wäre. Dazu sind in der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften, in der die Berufspädagogik und die Allgemeine Pädagogik verankert sind, bereits Entwicklungen eingeleitet. Es wird empfohlen, diese konsequent weiter zu betreiben mit Blick auf einen Studiengang, der Geistes-, Kultur- und Sozialwissenschaft einbezieht und bei dem Erziehungswissenschaft eine Säule neben anderen ist.

Die Universität Karlsruhe (TH) gehört zu den herausragenden Technischen Hochschulen in Deutschland. Im Hinblick auf eine langfristige Sicherung des Nachwuchses für MINT-Fächer sollte es ein Anliegen sein, gerade an diesem Standort eine profilierte und wissenschaftlich gut fundierte Lehrerbildung zu etablieren. Die Wertschätzungs- und Unterstützungsbekundungen der Hochschulleitung für Lehrerbildung in den natur- und ingenieurwissenschaftlichen Fächern legen es nahe, einen substanziellen Beitrag zur Verbesserung der Lage zu leisten. Ein weiterer Abbau der fachdidaktischen Professuren wäre kontraproduktiv. Die Ausstattung der C4-Professur für Allgemeine Pädagogik sollte nicht aus der Erziehungswissenschaft selbst durch Umverlagerung von Stellen vorgenommen werden.

Die Abteilung Allgemeine Pädagogik wendet sich mit großem Engagement der Aufgabe zu, die Bedingungen der Lehrerbildung an der Universität Karlsruhe zu verbessern. Dies gehört zu den günstigen Voraussetzungen für die Perspektiven der Einheit, an denen es auch im Zusammenhang mit der künftigen Entwicklung in der Berufspädagogik anzuknüpfen gälte. Die Errichtung eines Zentrums für Lehrerbildung in Kooperation mit anderen Einrichtungen der Region sollte vorangetrieben werden. Allerdings erwartet die Kommission auch in dieser Hinsicht eine deutliche Unterstützung der Universität. Über die bisher diskutierten Partnerschaften hinaus sollten Kooperationsmöglichkeiten mit den Fraunhofer-Instituten in Karlsruhe geprüft werden.

Perspektivisch wird für den Standort Karlsruhe eine Zusammenarbeit der Allgemeinen Pädagogik mit der Berufspädagogik in der Lehrversorgung für das Lehramt an Gymnasien und Beruflichen Schulen empfohlen. Die Universität Karlsruhe (TH) ist bundesweit eine anerkannte Bildungsstätte für das Höhere Lehramt in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern. Es wird empfohlen, eine Konzentration in Forschung und Lehre für Pädagogik mit vermittlungswissenschaftlichem Schwerpunkt zu schaffen, die erziehungswissenschaftlich das Lehramtsstudium für Berufliche Schulen und Gymnasien betreut.



# 13. Universität Konstanz

## Pädagogische Studien

### 13.1 Entwicklung und Profil

Die Universität Konstanz verfügte bis zum Februar 2001 über eine C4-Stelle „Allgemeine Erziehungswissenschaft“, die dem Fachbereich Geschichte und Soziologie zugeordnet war. Die vereinzelte Professur ohne Forschungsumfeld und ohne eigenen erziehungswissenschaftlichen Studiengang hatte hauptsächlich weit reichende Serviceaufgaben im Pädagogischen Begleitstudium der Lehramtsstudiengänge. In den sechziger und siebziger Jahren hatte es einen Magisterstudiengang „Erziehungswissenschaft“ an der Universität Konstanz gegeben, der in den damaligen Sonderforschungsbereich 23 „Bildungsforschung“ eingebunden war und eine Verzahnung von Forschung und Lehre in schulpädagogischen Fragen ermöglichte. Die einzig verbliebene Professur war seit Herbst 1996 nicht mehr besetzt, da zwei aufeinander folgende Berufungsverfahren nicht zum Erfolg geführt hatten. Dies war u.a. auf die strukturelle Unausgewogenheit zurückzuführen, die sich für das Fach aus der Isoliertheit der Professur ergab.

Zwischen der Universität Konstanz und der Pädagogischen Hochschule Weingarten wurde unter Einbeziehung des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst ein Kooperationsvertrag vereinbart, „der u.a. regelt, dass das Pädagogische Begleitstudium für die Lehramtsstudierenden der Universität von der Pädagogischen Hochschule Weingarten erbracht wird. Das mittelfristige Ziel der Pädagogischen Hochschule ist die Entwicklung eines netzgestützten Lehrangebots für Lehramtsstudierende beider Hochschulen“. Dieser Vertrag wurde am 28.5.2001 geschlossen. Der Vertrag soll nicht nur die erziehungswissenschaftliche Lehre für die Lehramtsstudiengänge an der Universität Konstanz sichern, sondern zugleich ein Ausgangspunkt sein, die Lehrerbildung einheitlich als Ganzes zu sehen.

An der Universität Konstanz studierten nach Auskunft der Hochschule im Wintersemester 2002/03 insgesamt 8.327 Studierende. In diesem Semester waren 2.597 Studienanfänger im 1. Fachsemester an der Universität Konstanz eingeschrieben. Die Zahl der Studierenden im Lehramt an Gymnasien betrug 904 Studierende, darunter waren 239 Studienanfänger.

### 13.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die Neuregelung des Begleitstudiums (das nun zwischen „Pädagogischen Studien“ und einem „Ethisch-Philosophischem Grundlagenstudium“ unterschied) war für das Rektorat der Universität Konstanz im Januar 2001 Anlass, ein neues, profilorientiertes Gesamtkonzept für die Konstanzer gymnasialen Lehramtsstudiengänge mit folgender Zielsetzung vorzulegen:

- Stabilisierung der erziehungswissenschaftlichen und pädagogischen Komponenten,
- Ausbau des ethisch-philosophischen Angebots und
- Einführung eines informatischen Grundlagenstudiums zu den Neuen Medien im Wahlbereich für alle Lehramtsstudierenden und Einrichtung des Ergänzungsfachs Informatik sowie des Beifachs Informatik im Lehramt.

Die Umsetzung erfolgte:

- durch Umwidmung der C4-Professur „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ in eine C4-Professur „Medieninformatik“, die dem Fachbereich Informatik und Informationswissenschaft zugeordnet wurde (Senatsbeschluss vom 14.2.2001),
- durch Abschluss eines Kooperationsvertrages zwischen der Universität Konstanz und der Pädagogischen Hochschule Weingarten im Mai 2001 mit drei Kernpunkten:

(1) Austausch wechselseitiger Lehrleistungen: die PH Weingarten stellt ein Lehrangebot von insgesamt sechs SWS in Erziehungswissenschaft und zwei SWS Fachdidaktiken der Naturwissenschaften zu Verfügung, die Universität Konstanz vier SWS professorale Lehre und vier weitere SWS insbesondere im Bereich Philosophie/Ethik und Medieninformatik,

(2) Zusammenarbeit beim Aufbau von Lehrangeboten in den neu geschaffenen Bereichen Mediendidaktik der PH Weingarten und Medieninformatik der Universität Konstanz,

(3) Kooperation bei der Ausübung des Habilitationsrechts der PH Weingarten

- durch einen Ausbau der bestehenden Kontakte mit dem staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasium) Rottweil im Rahmen einer Verwaltungsvereinbarung vom April 2001, in der die Durchführung von Lehrveranstaltungen zur Fachdidaktik des Seminars, die thematische Abstimmung mit den Begleitveranstaltungen für das Praxissemester und die Absicht einer weitergehenden Kooperation auch im Bereich der Fort- und Weiterbildung für Gymnasiallehrer/innen fixiert wurde, und
- durch strukturierte Pädagogische Studien an der Universität Konstanz.

Die Universität Konstanz kann aufgrund ihrer Kooperation mit der PH Weingarten erziehungswissenschaftliche Studienanteile im Umfang von mindestens 50 SWS pro Studienjahr anbieten. Dieses Angebot setzt sich zusammen aus zwei Vorlesungen („Einführung in die Pädagogik/Schulpädagogik“ – vier SWS) und zwei Seminaren – vier SWS – seitens der PH Weingarten, zehn Seminaren (20 SWS) aus dem Lehrdeputat der Stelle eines akademischen Rates für die erziehungswissenschaftliche Lehre an der Universität Konstanz, acht Seminaren (16 SWS) aus dem Deputat des Inhabers einer wissenschaftlichen Angestelltenstelle im Fach Erziehungswissenschaft an der Universität Konstanz, einer Vorlesung „Einführung in die Pädagogische Psychologie“ (zwei SWS) von Seiten des Fachbereichs Psychologie sowie von mindestens zwei Seminaren (vier SWS) aus demselben Fachbereich. Organisation und Koordination obliegen dem Inhaber der wissenschaftlichen Angestelltenstelle für erziehungswissenschaftliche Lehre an der Universität Konstanz.

Durch die Neustrukturierung des Lehrangebots ist das Pädagogische Studium an der Universität Konstanz unabhängig von dem früheren Lehrstuhl Erziehungswissenschaft. Die frei gewordene Stelle wurde genutzt, um im Bereich der Neuen Medien ein Zusatzangebot für die Lehramtsstudierenden zu schaffen.

Die zurzeit durch die Pädagogische Hochschule Weingarten erbrachte pädagogische Lehre an der Universität Konstanz ist stark nachgefragt. Derzeit besuchen ca. 140 Studierende die entsprechenden Veranstaltungen in der Allgemeinen Pädagogik. In der Zukunft, vor allem auch unter der Perspektive netzgestützter Lehre, soll die Möglichkeit geprüft werden, ob das Angebot nicht auch auf Teile der fachdidaktischen Lehre erweitert werden kann, die über die Begleitung des Praxissemesters hinausgeht.

### 13.3 Personal

**Tabelle 1: Stellen für wissenschaftliches Personal**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	–	–
C 3	–	–
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	1	1
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>2</b>	<b>1</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

### 13.4 Finanzielle, räumliche und sachliche Ausstattung

Im Selbstreport wird berichtet, dass die Ausstattung gemessen an der knappen räumlichen Gesamtsituation der Universität Konstanz zufrieden stellend ist und von den Betroffenen nicht beanstandet wird. Dies gilt auch für die sachliche und finanzielle Ausstattung. Der verbliebene Bereich der Erziehungswissenschaft verfügt nicht über eine eigene Sekretärinnenstelle und muss sich insoweit mit Mitteln für eine studentische Hilfskraft behelfen.

### 13.5 Forschung

Im Selbstreport der Universität wird auf die Beantwortung der Fragen zur Forschung mangels einer erziehungswissenschaftlichen Professur nicht eingegangen.

### 13.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

Da Erziehungswissenschaft als Hauptfach an der Universität Konstanz nicht vertreten ist, entfällt die Beantwortung der Fragen.

### 13.7 Lehrerbildung

#### 13.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisationen

An einer vergleichsweise kleinen Hochschule wie der Universität Konstanz (SS 2003: 8.152 Studierende) kommt den Lehramtsstudiengängen, für die 943 Studierende eingeschrieben waren (= 11,6 Prozent), schon rein quantitativ eine erhebliche Bedeutung zu. An der gymnasialen Lehrerausbildung sind elf von 13 Fachbereichen

der Universität beteiligt. Auf Strukturprobleme der Vergangenheit wurde bereits hingewiesen, die sich aus dem Vorhandensein eines einzigen Lehrstuhls „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ ergeben hatten. Die seit 2001 umgesetzte Neukonzeption zielt auf eine organisatorische wie inhaltliche Optimierung der gymnasialen Lehrerbildung. Sie baut darauf, fehlende Ressourcen im eigenen Hause durch Kooperationen mit der Pädagogischen Hochschule Weingarten und dem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasien) Rottweil zu kompensieren. Außerdem sei es durch die Umwidmung des vormaligen erziehungswissenschaftlichen Lehrstuhls möglich geworden, ein neues attraktives Zusatzangebot für die Lehramtsstudierenden in der Medieninformatik zu schaffen. Der Reformwille der Gesamtuniversität in diesem Prozess unterstreiche den hohen Stellenwert, welcher der Lehrerbildung beigemessen wird.

Das Lehramtsstudium liegt für die wissenschaftlichen Hauptfächer in der Verantwortung der einzelnen Fachbereiche. Die Begleitstudien setzen sich zusammen aus Pflichtbestandteilen (Pädagogisches Studium, ethisch-philosophisches Grundlagenstudium, Fachdidaktiken, Praxissemester in Block- oder Modulform) und einem vom Fachbereich Informatik und Informationswissenschaft angebotenen Wahlteil („Informatisches Grundlagenstudium“). Im Pflichtteil wirken vor allem die Fachbereiche Psychologie und Philosophie zusammen und kooperieren mit der PH Weingarten. Ein Großteil des erziehungswissenschaftlichen Lehrangebots der Pädagogischen Studien wird von einem Akademischen Rat und von einem wissenschaftlichen Angestellten erbracht. Letzterem obliegen auch Organisation und praktische Koordination der Veranstaltungen im Pflichtteil. Eine zusätzlich am Lehrstuhl für Praktische Philosophie angesiedelte Ratsstelle übernimmt Teile des ethisch-philosophischen Grundlagenstudiums (EPG I) und erbringt im Rahmen der Kooperation Lehrleistungen an der Pädagogischen Hochschule Weingarten. Für die Pädagogischen Studien wurde eine eigene fachbereichsübergreifende Studiengangskommission eingesetzt.

Die Universität Konstanz verspricht sich weitere strukturelle Verbesserungen durch die seitens des Landes in Planung befindlichen sog. „Zentren für die Lehrerbildung“. Aufgabe eines solchen Zentrums könnte es aus Sicht der Universität sein, neben der Weiterbildung auch flankierend zur wissenschaftlichen Ausbildung in den Fachbereichen die Koordination, Planung und Steuerung des hausinternen lehramtspezifischen Angebots zu verbessern und das Praxissemester vor- und nachbereitend zu begleiten. Angesichts der aus Sicht der Hochschulleitung gut angelaufenen Kooperationen mit der PH Weingarten und dem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasien) Rottweil könnte das „Zentrum“ auch insoweit die Funktion einer gemeinsamen Koordinierungsstelle übernehmen. Aufgrund der regionalen Randlage der Universität Konstanz bietet es sich an, im süddeutschen Raum an der Grenze zur Schweiz eine solche Stelle, die auch Weiterbildungsaufgaben übernimmt, einzurichten. Für ein derartiges Zentrum fehlen der Universität und ihren Kooperationspartnern derzeit personelle Ressourcen. Wenn seitens des Landes insoweit Abhilfe geschaffen werden kann, könnte nicht nur für die Pädagogischen Studien, sondern für alle Lehramtsstudiengänge in ihrer Gesamtheit eine eigene fachbereichsübergreifende Studiengangskommission mit einem eigens für die Lehrerbildung zuständigen Studiendekan eingesetzt werden.

**Tabelle 2: Studienanfänger (1. Studienjahr) im Lehramt an Gymnasien nach Studienjahr und Geschlecht (Kopfzahlen)**

	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	71	98	<b>169</b>	53	93	<b>146</b>	111	181	<b>292</b>	117	188	<b>305</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

**Tabelle 3: Studierende (gesamt) im Lehramt an Gymnasien nach Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester, Kopfzahlen)**

	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	451	636	<b>1.087</b>	338	436	<b>774</b>	365	513	<b>878</b>	377	573	<b>950</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

### 13.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Die Lehramtsstudierenden werden außer in den fachdidaktischen Veranstaltungen, die insbesondere von dem Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (Gymnasien) Rottweil durchgeführt werden, in zweifacher Weise in den Pädagogischen Studien auf ihre spätere Berufspraxis vorbereitet: erstens durch wissenschaftlich geleitete Reflexion über den Arbeitsplatz „Schule“ und zweitens durch das Einüben von Verfahren und Techniken zur Unterrichtsbeobachtung, -analyse, -planung und -evaluation.

In den Seminaren und Vorlesungen zur Pädagogischen Psychologie wird besonderer Wert gelegt auf das Prinzip von der „Praxis zur Theorie“ (statt umgekehrt), bei dem auf vielfältige Weise praktische Beobachtungen, Experimente und Fragestellungen den Einstieg in Forschungsfragen und theoretische Ansätze bilden. In allen Seminaren müssen die Teilnehmer auch kleine Untersuchungen durchführen (Lehre aus Forschung). Die Anbindung an das Halbjahres-Praktikum im Lehramtsstudium wird bedingt durch die Konstruktion als externe Veranstaltung nicht als optimal empfunden.

### 13.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Forschendes Lernen wird innerhalb einzelner Veranstaltungen der Pädagogischen Studien praktiziert. So werden regelmäßig Unterrichtsbesuche durchgeführt, in denen Studierende unterschiedliche Aspekte des Unterrichtsgeschehens (Lehrer-Schüler-Interaktion, Schüler-Schüler-Interaktion, Unterrichtsinhalte, Didaktik, Methodik) arbeitsteilig protokollieren, auswerten und ihre Auswertungen dem jeweiligen Lehrer bzw. der Lehrerin und ihrer Klasse vorstellen.

In der Pädagogischen Psychologie werden derzeit vier Projekte durchgeführt: a) „Das Lernen lernen“ in Kooperation mit dem Förderverein der Theodor-Heuss-Realschule, Konstanz; b) „Förderung moralischer und demokratischer Fähigkeiten“ in Schulen

und in der Lehrerbildung in Kolumbien; c) „Evaluation in Bildungsinstitutionen“; d) „Offener Unterricht“ – Institutionsübergreifende Integration in der Region Konstanz-Bodensee.

### 13.7.4 Studienerfolg

Die Angaben zur Studiendauer beziehen sich auf das Gesamtstudium einschließlich der fachwissenschaftlichen Ausbildung.

### 13.8 Qualitätssicherung

Explizite Angaben zur Qualitätssicherung liegen nicht vor.

Unterstützung erfahren die Studierenden durch eine für das Lehramtsstudium eingesetzte Studiengangskommission „Pädagogisches Begleitstudium“, durch die Herausgabe eines eigens dafür konzipierten kommentierten Veranstaltungsverzeichnisses und die Beratung durch den zuständigen Koordinator.

### 13.9 Fort- und Weiterbildung

Hierzu liegen keine Angaben vor.

### 13.10 Empfehlungen der Gutachterkommission

Die Universität Konstanz legt hohen Wert auf die fachwissenschaftliche Ausbildung ihrer Studierenden. Allerdings müsste noch stärker auf die spezifischen inhaltlichen Belange der Lehramtsstudierenden eingegangen werden, die in der Regel im Rahmen von Diplom- und Magisterstudiengängen ausgebildet werden.

Dies ist auch im Kontext zu sehen, dass erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Aspekten der Lehrerbildung an der Universität Konstanz ein zu geringer Stellenwert beigemessen wird. An der Universität Konstanz gibt es keine Professur für Erziehungswissenschaft, welche die Belange der Lehrerbildung

**Tabelle 4: Mittlere Fachstudiendauer und abgeschlossene Lehramtsprüfungen (Gymnasium) nach Prüfungsjahr und Geschlecht (Kopfzahlen)**

Lehramt an Gymnasien	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Bestandene Prüfungen (n)	44	60	<b>104</b>	27	71	<b>98</b>	53	55	<b>108</b>	35	61	<b>96</b>
Mittlere Fachstudiendauer	12,6	13,3	<b>13,0</b>	12,8	12,5	<b>12,6</b>	12,6	12,7	<b>12,7</b>	12,8	12,3	<b>12,5</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

wahrnimmt und wissenschaftlich fundierte Forschungsbeiträge für die Lehrerausbildung liefert.

Die Pädagogischen Studien werden zurzeit von drei Personen des Mittelbaus der Universität Konstanz sowie durch Lehrimport aus der PH Weingarten abgedeckt. Die Fachdidaktiken werden vom Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Rottweil durchgeführt. Um die im Rahmen des Verbunds auftretenden Kooperations- und Kommunikationsprobleme zu mildern, ist es notwendig, eine bessere Abstimmung zwischen den verschiedenen Institutionen und Angeboten vorzunehmen und den Studierenden mehr Transparenz zu ermöglichen.

Eine Lösung erwartet sich die Hochschulleitung von der Bildung eines Zentrums für Lehrerbildung, für das zurzeit ein Antrag vorbereitet wird.

Diese Initiative kann aber nicht darüber hinwegtäuschen, dass Erziehungswissenschaft einschließlich Pädagogischer Psychologie als zentrale Basisfächer einer wissenschaftlich orientierten Lehrerbildung nicht durch Professuren an der Universität Konstanz etabliert sind.

Vor dem Hintergrund des hohen Anteils von Lehramtsstudierenden im Fächerkanon der Universität Konstanz erscheint es nach

Auffassung der Gutachter unabdingbar, die pädagogischen Studien nicht allein durch Mittelbauvertreter und Importe abzudecken, sondern die zentralen Basisfächer Erziehungswissenschaft und Pädagogische Psychologie durch Professuren mit personeller und sächlicher Grundausstattung an der Universität Konstanz zu etablieren. Andernfalls werden die Mindeststandards einer wissenschaftlich fundierten Lehrerbildung unterschritten. Bei der Wiederbesetzung der Professur für Pädagogische Psychologie sollte darauf geachtet werden, dass sich diese Professur maßgeblich an der Lehrerbildung beteiligt. Die Professuren sollten auch der organisatorische Ort sein, an dem die Belange des Lehrerstudiums nachhaltig vertreten werden und das Bewusstsein gestärkt wird, dass Lehrerbildung eine universitäre Aufgabe ist. Lehrerausbildung könnte so auch für Studierende als Einheit wahrgenommen werden.

Die Kommission hält an ihren – auch in vergleichbaren Fällen geäußerten – Aussagen zur Mindestausstattung prinzipiell fest. Angesichts des hier entwickelten Kooperationsmodells und der zugesagten Unterstützung durch die Hochschulleitung empfiehlt die Kommission eine zeitlich befristete Erprobung. Diese sollte an eine begleitende Evaluation gebunden werden.

# 14. Universität Konstanz

## Wirtschaftspädagogik

### 14.1 Entwicklung und Profil

Die Universität Konstanz wurde 1966 gegründet. Seit dem WS 1997/98 wird das Studienfach Erziehungswissenschaft/Berufs- und Wirtschaftspädagogik im Rahmen des Diplomstudienganges Wirtschaftspädagogik angeboten, der mit dem Examen als Diplom-Handelslehrerin/Diplom-Handelslehrer abschließt.

Die Konstanzer Handelslehrausbildung wurde eingerichtet, um auch für den Süden Baden-Württembergs das Wirtschaftspädagogikstudium zu ermöglichen und den regionalen Bedarf an Diplom-Handelslehrerinnen und -lehrern besser zu decken. Zugleich konnte damit auch das Studierendenaufkommen am Fachbereich Wirtschaftswissenschaften vergrößert werden; so entfallen auf die beiden Diplomstudienrichtungen Wirtschaftspädagogik ca. 50 Prozent der Studierenden. Die Dominanz der Volkswirtschaftslehre in Konstanz führt allerdings dazu, dass die Ausbildung nur geringe Wahlmöglichkeiten im Bereich der Betriebswirtschaftslehre zu realisieren gestattet (vgl. hierzu auch den Studienplan, § 5 (1), vom 2.12.1998).

Zunächst war das Fach Wirtschaftspädagogik nur über eine C3-Stelle vertreten. Aufgrund der Spezialisierung der Professur im Bereich der makrostrukturellen Berufsbildungsforschung sowie der systematischen und vergleichenden Berufs- und Wirtschaftspädagogik, aber auch der unzureichenden Lehrkapazität wurde deutlich, dass das Angebot an wirtschaftspädagogischen Lehrveranstaltungen zu erweitern wäre. Im Zuge einer Rufabwehr wurde die C3-Stelle nach C4 aufgestockt und zugleich eine neue C3-Stelle geschaffen, die gerade besetzt wurde und vornehmlich didaktische Fragen (im weitesten Sinne) abdecken soll.

Eine besondere Anforderung ergibt sich durch die neuen baden-württembergischen Regelungen zum Praxissemester im Lehrstudium und zur entsprechenden Verkürzung der Referendarszeit. Hier sind landesweit für die Handelslehrerbildung spezielle Regelungen geschaffen worden, die statt eines Praxissemesters drei schulpraktische Module vorsehen. Für Konstanz ist eine Kooperation mit den Staatlichen Seminaren für Schulpädagogik Freiburg bzw. Weingarten eingerichtet worden. Die Wirtschaftspädagogik in Konstanz bezieht keine externen erziehungswissenschaftlichen Lehrleistungen, bietet aber auch keine Lehre für andere Konstanzer Lehrerstudiengänge an – was angesichts der notwendigen Spezifikation der Wirtschaftspädagogik Sinn macht – einmal abgesehen von den zur Verfügung stehenden Kapazitäten. Hier kommt die fachdidaktische Ausrichtung der Wirtschaftspädagogik, die in einem weiten Sinne gesehen wird, zum Ausdruck.

### 14.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Der Diplomstudiengang Wirtschaftspädagogik wird mit zwei Studienrichtungen angeboten. Sein Aufbau entspricht dabei formal den Regelungen, wie sie von der KMK empfohlen sind und bundesweit praktiziert werden. Das Grundstudium weist eine weitgehende Identität mit dem des Diplomstudienganges Volkswirt-

schaftslehre auf. Wirtschaftspädagogische Veranstaltungen sind dabei bereits ins Grundstudium integriert. Das Hauptstudium ist nach fünf Hauptfächern gegliedert. Dabei sind für beide Studienrichtungen die Fächer Betriebswirtschaftslehre (mit Spezifikationen), Volkswirtschaftslehre (mit Spezifikationen) sowie Erziehungswissenschaft (allein wirtschaftspädagogische Spezifikationen) verbindlich. Die beiden übrigen Wahlpflichtfächer können in der Studienrichtung I aus einer volkswirtschaftlichen, betriebswirtschaftlichen und nichtwirtschaftswissenschaftlichen Fächergruppe gewählt werden, wobei mindestens ein wirtschaftswissenschaftliches Fach Pflicht ist.

In der Studienrichtung II, die formal an Stundenplanwünschen der kaufmännischen Schulen ausgerichtet ist, kann als Doppelwahlpflichtfach eines von zwölf Fächern gewählt werden: Chemie, Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Neuere und Neueste Geschichte, Informatik, Mathematik, Russisch, Sport, Politikwissenschaft. Das Doppelwahlpflichtfach ersetzt im Hauptstudium dabei die beiden übrigen Wahlpflichtfächer, wie sie in der Studienrichtung I zu wählen sind. Im Grundstudium ist das Doppelwahlpflichtfach bereits zu studieren; dafür fallen zwei volkswirtschaftliche Veranstaltungen und Mathematik II weg.

Die Studien- und Prüfungsorganisation ist in hohem Maße an das Kreditpunktesystem im Studiengang Volkswirtschaftslehre angelehnt.

#### Stellungnahme der Gutachter

Insgesamt wird der Diplomstudiengang Wirtschaftspädagogik mit seinen zwei Studienrichtungen quantitativ sehr gut angenommen. Nach den Zusammenstellungen der Verbandes der Lehrerinnen und Lehrer an Wirtschaftsschulen (VLW) hatte Konstanz im WS 2002/2003 die höchste Zahl von Studienanfängern im Bundesgebiet – was darauf zurückzuführen ist, dass, um möglichst hohe Studierendenzahlen für den Fachbereich Wirtschaftswissenschaften zu sichern, kein NC gegeben ist.

Beklagt wird von den Studierenden die starke Ausrichtung der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung auf volkswirtschaftliche Inhalte; die betriebswirtschaftlichen Fächer stellen von der Quantität her keine nennenswerten Alternativen bereit, da diese in zu geringem Maße – verglichen mit der überwiegenden Zahl der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten – ausdifferenziert wären und damit nur eingeschränkt Studienoptionen eröffneten. Hiermit zusammen hängen auch die Gewichtungen der wirtschaftswissenschaftlichen Fächer für die zu erbringenden Studienleistungen, die die Arbeitsbelastungen – nach dem Urteil der Studierenden – nicht angemessen widerspiegeln. Bezogen auf die Lehrangebote in den Doppelwahlfächern für die Studienrichtung II wird von den Studierenden festgestellt, dass auf die Bedürfnisse der angehenden Diplom-Handelslehrerinnen und -Handelslehrer nicht so eingegangen wird, wie das für einen zügigen Studienverlauf wünschenswert wäre. Hier sollte dringend Abhilfe geschaffen werden. Beklagt wird auch, dass bei Lehrangeboten anderer Fächer, die als attraktiv für das wirtschaftspädagogische

Studium angesehen werden, wie z.B. die Psychologie, höchst restriktive Bedingungen herrschten, die ein Studium, vor allem aber das Ablegen von Prüfungsleistungen äußerst erschwerten.

### 14.3 Personal

**Tabelle 1: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	1	1
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1,5	1
<b>Gesamt</b>	<b>3,5</b>	<b>3</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

Die C 3-Professur wurde ab November 2002 vertreten; die Ernennung erfolgte im Februar 2003. Neben der besetzten IIa-Stelle wurde eine weitere halbe IIa-Stelle zum 1.01.2003 besetzt. Dem Lehrstuhl zugeordnet waren zum Stichtag zwei abgeordnete Lehrer (jeweils 50 Prozent).

#### Stellungnahme der Gutachter

Für die große Studierendenzahl ist die Anzahl an Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als unzulänglich anzusehen. So existieren Aufnahmebeschränkungen für Seminare, vor allem aber bei den Veranstaltungen zum Modul I der Schulpraktischen Übungen. Bei einer Aufnahmequote von nur 16 Teilnehmerinnen und Teilnehmern ergeben sich zwangsläufig Studienzeitverlängerungen. Hier wird dringend empfohlen, Mitarbeiterstellen zu schaffen bzw. Lehrer/innen abzuordnen. Die Kapazitätsprobleme treten jetzt auch besonders deutlich beim Angebot der C 3-Professur auf, das von den Studierenden als besonders relevant eingeschätzt wird.

### 14.4 Ausstattung und Räume

#### Stellungnahme der Gutachter

Die Gutachter hatten keine Möglichkeit, die Räume der Wirtschaftspädagogik zu besichtigen. Es sind von keiner Seite kritische Bemerkungen zur Raumsituation gekommen.

**Tabelle 2: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	–	–	–	–	7.960,00
Drittmittel	–	–	–	3.959,44	–
Sonstige Einnahmen	–	5.018,33	5.018,33	–	27.550,00
<b>Gesamt</b>	–	<b>5.018,33</b>	<b>5.018,33</b>	<b>3.959,44</b>	<b>35.510,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

## 14.5 Forschung

### 14.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Die C 4-Professur konzentriert sich in besonderem Maße auf Fragen einer vergleichenden Berufsbildungsforschung. Hierzu wurde viel publiziert. Daneben wurde ein Projekt zur Evaluation der Übungsfirmenarbeit an kaufmännischen Vollzeitschulen in Baden-Württemberg übernommen. Daneben befinden sich ein EU-Projekt zum „Non-formal Learning“ sowie ein Projekt über „Cultural Determination“ (Jacobs Foundation – zusammen mit der C 3-Professur und einem Fachvertreter der Psychologie) in der Bearbeitung. Für die C 3-Stelle werden drei Forschungsschwerpunkte genannt: (1) Implementations- und Innovationsforschung; (2) Entwicklung komplexer Lernumgebungen; (3) E-Learning und Qualifizierungsnetzwerke. Beide Professuren geben an, dass sie sich an der DFG-Forschergruppe „Heterogene Arbeit“ des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften mit einem Projekt zur „Rezeption und Verwertung vollzeitschulischer Bildung“ beteiligen wollen. Ein entsprechender Antrag soll bis Juli 2004 gestellt werden.

#### Stellungnahme der Gutachter

Forschungsmittel wurden bisher nicht in nennenswertem Umfang eingeworben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass beide Professuren erst seit kurzem besetzt sind, mit einer schwierigen Aufbauarbeit für den Studiengang mit seinen beiden Studienrichtungen befasst waren sowie angesichts der großen Studierendenzahl in unzureichendem Maße über personelle Hilfe verfügen. Von daher ist hervorzuheben, dass beide Professuren sich nachhaltig – und dabei auch in Kooperation – um eine Einwerbung von Forschungsmitteln bemühen.

Diese Bemühungen sind außerordentlich wünschenswert. Daneben sollten Lehrangebote zu Forschungsmethoden vorgesehen werden, um die Studierenden systematisch über den Unterschied von wissenschaftlichem Wissen und Alltagswissen aufzuklären und sie zugleich rechtzeitig an die Mitarbeit in Forschungsprojekten heranzuführen. Die Studierenden beklagen das Fehlen entsprechender Veranstaltungen und weisen gleichzeitig darauf hin, dass ein Besuch von Forschungsmethodik-Kursen bei den Psychologen oder Sozialwissenschaftlern aus formalen Gründen kaum oder gar nicht möglich sei.

### 14.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperation

Für die Wirtschaftspädagogik besteht die Möglichkeit, in absehbarer Zeit an dem DFG-Schwerpunktprogramm „Heterogene Arbeit“ des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften mitzuarbeiten.

Über weitere Kontakte oder Kontaktsuche wird berichtet, ohne dass sich dieses bereits konkret ausgewirkt hätte.

**Stellungnahme der Gutachter**

Die C4-Professur ist dabei, ihre internationalen Kontakte über eine entsprechende Projektbeantragung zu institutionalisieren. Der Vertreter der C 3-Professur hat in den zurückliegenden Jahren sowohl im DFG-Schwerpunktprogramm „Lehr-Lernprozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ als auch in der europäischen COST A 11-Action „Transferability, flexibility and mobility as targets of vocational education and training“ mitgearbeitet und von daher Forschungserfahrungen national wie international erwerben können.

Für beide Professuren wäre wünschenswert, wenn sie neben ihrer Mitarbeit an Modellversuchen sich um DFG-Mittel bemühten – und die entsprechenden Projekte auch dafür nutzten, die Studierenden und die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an die Forschung heranzuführen.

**14.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse**

Beide Professoren haben Möglichkeiten von Gastaufenthalten wahrgenommen sowie sehr häufig Tagungen und Kongresse mit der Präsentation eigener Beiträge besucht. Die Beteiligung des Mittelbaus wird für die Zukunft als wichtige Aufgabe ins Auge gefasst.

**Stellungnahme der Gutachter**

Mit der Einwerbung von Drittmitteln ist zugleich die Möglichkeit gegeben, Gelder für die Teilnahme von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an Tagungen und Kongressen zu beantragen. Hier ist eine wesentliche Voraussetzung für die wissenschaftliche Förderung des Mittelbaus gegeben.

**14.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung**

**Stellungnahme der Gutachter:**

Es ist anzuerkennen, dass trotz der Aufbauphase des Studiengangs mit allen dazugehörigen Belastungen Projekte durchgeführt wurden. Allerdings ist das Mittelaufkommen insgesamt als zu gering zu betrachten. Die in den Stellungnahmen geäußerten Projektabsichten sollten so schnell wie möglich zu realisieren versucht werden.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002\***

Publikation	Anzahl
Herausgeber	1
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	1
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	9
Zeitschriftenartikel	8
Professionelle Publikationsorgane	–
<b>Gesamt</b>	<b>19</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.  
\* Ohne Publikationen von Prof. Kremer und der Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen

**Stellungnahme der Gutachter:**

Beide Professoren haben eine bemerkenswerte Zahl an Veröffentlichungen vorgelegt.

**14.6 Wirtschaftspädagogik als Hauptfach**

**Vorbemerkung:**

Der Studiengang Wirtschaftspädagogik zeichnet sich durch eine große Polyvalenz im Hinblick auf die Verwertbarkeit des Studiums aus – wobei Tätigkeiten als Lehrer/innen in kaufmännischen Schulen, als Ausbilder in Betrieben bzw. in der Wahrnehmung von Aufgaben, wie sie Diplom-Kaufleute ausüben, quantitativ am bedeutendsten sind. Das gilt für beide Studienrichtungen. Wie sich die Gewichte bei der Arbeitsaufnahme jeweils einpendeln, hängt sehr stark von der gegebenen wirtschaftlichen Situation ab. Von daher wird die vorgesehene Unterteilung zwischen Hauptfach und Lehrerbildung zu diesem Punkt vernachlässigt.

**14.6.1 Studienorganisation**

Angeboten werden im Studiengang Wirtschaftspädagogik die beiden Studienrichtungen I und II.

Die Lehrauslastung im Diplomstudiengang Wirtschaftspädagogik liegt nach den Angaben der Hochschule im WS 2002/03 bei 179,98 Prozent, bei den Wirtschaftswissenschaften bei 132,03 Prozent. Im Wintersemester 2003/2004 ist die Zahl der Studierenden der Wirtschaftspädagogik auf 555 angestiegen.

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik/ Diplom	–	–	–	41	62	103	60	84	144	54	76	130

Quelle: Angaben der Hochschulen.  
\* Studiengang hat den Lehrbetrieb 1997 aufgenommen

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik/ Diplom	–	–	–	135	109	244	159	187	346	187	228	415

Quelle: Angaben der Hochschulen.

### 14.6.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Im allgemeinen Verständnis des Faches Wirtschaftspädagogik sollte sich dieses vor allem durch einen starken fachdidaktischen Bezug auszeichnen. Mit der Einrichtung der C3-Stelle ist es möglich, eine solche Ausrichtung in verstärktem Maße vorzusehen, was von den Studierenden sehr begrüßt wird. Mit der Betonung didaktischer Themen und einem Fokus auf komplexe Lehr-Lern-Arrangements, wozu auch die Arbeit mit Übungsfirmen zu rechnen wäre, sowie auf Fragen der Mediendidaktik wird den Erwartungen der Studierenden entgegengekommen. Die in Baden-Württemberg erfolgte Einführung eines Praxissemesters für die Lehrerausbildung an den Universitäten ist für die Handelslehrausbildung in drei Module aufgeteilt worden, wobei die Universität das erste Modul übernimmt und die Staatlichen Seminare für Schulpädagogik in Freiburg bzw. in Weingarten für das zweite und dritte Modul verantwortlich zeichnen. Unabhängig von der an der Universität (kaum) vorhandenen Lehrkapazität für die Durchführung des 1. Moduls stellt sich die Frage, wie die übrigen Module sinnvoll in ein wissenschaftliches Studium so einzupassen wären, dass das Studium nicht unnötig verlängert und zugleich die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen des Lehrens und Lernens gefördert wird. Hierher gehört auch die Frage, ob der Ausbildungserfolg des Referendariats vom Niveau her zumindest gehalten werden kann. Beide Professoren haben zu diesen Problemen ein Grundsatzpapier verfasst.

### 14.6.3 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Stellungnahme der Gutachter:

Gemäß den Angaben der beiden Professoren kann man davon ausgehen, dass die geplanten Forschungsvorhaben bzw. Modellversuche auch für die Lehre genutzt werden sollen. In den geplanten Dissertationsprojekten findet man ebenfalls Hinweise hierzu.

Die Gutachter sehen, dass das System der Nachwuchsförderung erst allmählich aufgebaut werden kann, nachdem mit der Besetzung der C3-Stelle die Aufbauphase als zunächst abgeschlossen anzusehen ist. Für die bisher am Lehrstuhl tätigen, jetzt z. T. aus-

scheidenden Mitarbeiter war eine Promotion angesichts der vielen administrativen Aufgaben kaum möglich. Eine im Jahr 2000 vorgenommene Promotion erfolgte bei einem externen Kandidaten. Die Professoren geben an, dass die Studierenden verstärkt aufgefordert werden sollen, Diplomarbeiten im Rahmen von Forschungsprojekten bzw. Modellversuchen im Fach Wirtschaftspädagogik zu schreiben. Eine wichtige Rolle spielt in diesem Zusammenhang die Aussage, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verstärkt die Möglichkeit erhalten sollen, auf Tagungen und Kongressen vorzutragen.

### 14.6.4 Studienerfolg

Stellungnahme der Gutachter:

Das stark gestufte Studienprogramm mit seinem System der Teilprüfungen führt zu einem relativ kurzen Studienverlauf. Es wäre wünschenswert, zukünftig die Zahlen getrennt für die beiden Studienrichtungen und bei der Studienrichtung II noch einmal für die zwölf Doppelwahlpflichtfächer vorliegen zu haben. Besonders bei den Fächern Geschichte und Sport haben die Studierenden über wenig erfreuliche Behandlungen durch die Fachvertreter geklagt, die sich auch in Studienzeitverlängerungen niederschlugen.

### 14.7 Qualitätssicherung

Beide Professoren haben gemeinsam ein Papier zur Organisation und didaktischen Ausrichtung des Praxissemesters verfasst, das aber auch gleichzeitig die Anlage des Studiums im Fach Wirtschaftspädagogik mit einschließt. Dieses Papier kann durchaus als erster Versuch gewertet werden, Ziele der Studiengestaltung zu entwerfen – die in Folgeaktivitäten zu evaluieren wären.

Für die aktuellen Lehrveranstaltungen gilt, dass die Fachschaft Wirtschaftswissenschaft am Ende jedes Semesters für alle Lehrveranstaltungen Evaluierungen vornimmt, deren Ergebnisse veröffentlicht werden.

### 14.8 Fort- und Weiterbildung

Bisher nehmen die beiden Professoren Aufgaben in der Fort- und Weiterbildung nur in sehr begrenztem Umfang wahr.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	-	-	-	-
Habilitation	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Quelle: Angaben der Hochschulen.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang Abschlussart, Prüfungsjahr und Geschlecht (in Fachsemestern)**

Studiengang/ Abschlussart	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Wirtschaftspädagogik/ Diplom*</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	-	-	-	1	-	1	2	4	6	5	5	10
Mittlere Fachstudiendauer	-	-	-	8,0	-	8,0	6,5	7,0	6,8	9,2	9,6	9,4

Quelle: Angaben der Hochschulen.

\* Abschlüsse 2000 und 2001 von Studienortwechslern, da der Lehrbetrieb erst im Studienjahr 1997/98 aufgenommen wurde und die ersten Abschlüsse von Konstanzer Wirtschaftspädagogen erst im Studienjahr 2002/2003 erfolgten



### 14.9 Empfehlungen der Gutachterkommission

Es handelt sich um ein Fach, das gerade im Begriff ist, seine Aufbauphase abzuschließen. Die Entwicklung der Studierendenzahlen belegt, dass der Studiengang gut angenommen wird.

Die Einrichtung der zweiten Professur stellt eine notwendige und wünschenswerte Erweiterung des Studienangebots dar; das gilt insbesondere im Hinblick auf die fachdidaktische Perspektive.

Notwendig ist eine Konzentration auf eine Drittmittelinwerbung nach DFG-Standards, um insbesondere für den wissenschaftlichen Nachwuchs, aber auch für die Studierenden klare Signale zu setzen. Da die wirtschaftswissenschaftlichen Professuren in Konstanz sehr aktiv in der Einwerbung von DFG-Mitteln sind, ergänzen sich zugleich Anschlussmöglichkeiten für gemeinsame Projekte.

Die Stimmung bei allen Statusgruppen ist als sehr gut zu bezeichnen. Das gilt vor allem für das Fach Wirtschaftspädagogik. Bezogen auf die Wirtschaftswissenschaften werden die faktische Dominanz der volkswirtschaftlichen Fächer, die zu geringen Wahlmöglichkeiten im Bereich der Betriebswirtschaftslehre sowie die zu geringe Gewichtung der wirtschaftswissenschaftlichen Fächer in der Examensnote – verglichen mit dem Arbeitsaufwand – als Probleme herausgestellt. Für einige der nichtwirtschaftswis-

senschaftlichen Doppelwahlfächer in der Studienrichtung II wurde eine bessere Studienkoordination gewünscht.

Die Dominanz der Volkswirtschaftslehre entspricht nur bedingt den Interessen der kaufmännischen Schulen, aber auch der Betriebe, die an sich eine stärkere betriebswirtschaftlich geprägte Ausbildung wünschen – so wie das an allen übrigen Standorten der Handelslehrausbildung im deutschsprachigen Bereich der Fall ist. Daher sollte dringend geprüft werden, auf welche Weise eine Verstärkung der betriebswirtschaftlichen Komponenten der Ausbildung im Sinne einer Ausdifferenzierung möglich wäre – ohne damit die Existenz der volkswirtschaftlichen Fächer zu gefährden.

Für die Einbettung der Module des Praxissemesters scheint eine personelle Verstärkung der Lehrkapazität äußerst wünschenswert. Die Setzung von Gruppengrößen für die entsprechenden Lehrveranstaltungen – die durchaus Sinn macht – wird bei den steigenden Studierendenzahlen sicher zu Studienbehinderungen führen.

Insgesamt gibt die Evaluation zu der berechtigt scheinenden Erwartung Anlass, dass das Fach Wirtschaftspädagogik und auch der ganze Studiengang durchaus eine positive Entwicklung nehmen werden.

# 15. Universität Mannheim

## Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

### 15.1 Entwicklung und Profil

Die Entwicklung des Fachs Erziehungswissenschaft im Kontext der Entwicklung des Fachs Wirtschaftspädagogik ist im Bericht zur Wirtschaftspädagogik ausführlich beschrieben.

Das Fach Erziehungswissenschaft an der Universität Mannheim ist mit zwei Lehrstühlen vertreten: Lehrstuhl Erziehungswissenschaft II (Pädagogische Psychologie) und Lehrstuhl Erziehungswissenschaft III (Allgemeine Pädagogik mit Schwerpunkt Bildungsforschung).

Beide Lehrstühle gehören zur Fakultät für Sozialwissenschaften. Der Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik (Lehrstuhl Erziehungswissenschaft I) und die C3-Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik sind der Fakultät für Betriebswirtschaftslehre zugeordnet. Diese Regelung wurde aufgrund der nur geringen Überschneidungen zwischen dem Studiengang Wirtschaftspädagogik und dem Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft getroffen.

Die Lehrstühle II und III sind neben dem Magisterstudiengang für das erziehungswissenschaftliche Lehrangebot im Lehramtsstudium („Pädagogische Studien“) zuständig, der Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft II außerdem für Wahlpflichtveranstaltungen im Diplomstudiengang Psychologie. Im Wintersemester 2002/03 waren im Magisterstudiengang 307 Studierende eingeschrieben (Haupt- und Nebenfach), davon 119 im ersten Fachsemester. Für das Lehramtsstudium an Gymnasien waren 851 Studierende eingeschrieben, davon im ersten Fachsemester 155. Insgesamt waren an der Universität Mannheim 11.637 Studierende im Wintersemester 2002/03 eingeschrieben, darunter 2.903 im ersten Fachsemester.

### 15.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Das Fach Erziehungswissenschaft bietet einen Teilstudiengang Erziehungswissenschaft im Magisterstudium als Haupt- und Nebenfach sowie Erziehungswissenschaft als Hauptfach der Fächergruppe III im Rahmen des Lehramtsstudiums (Gymnasium) an.

Das erziehungswissenschaftliche Magisterstudium zielt auf eine breite und fundierte sozialwissenschaftliche Qualifikation. Durch ein im Rahmen des Studienplans eigenverantwortlich durchgeführtes systematisches, berufs- und tätigkeitsfeldbezogenes Studium sollen die Studierenden befähigt werden, Aufgaben der Berufspraxis im jeweiligen Problemzusammenhang wissenschaftlich zu reflektieren und mit Hilfe erworbener Forschungs- und Problemlösestrategien zu bewältigen.

Im Einzelnen dient das Studium folgenden – im Hauptstudium teils individuell zu gewichtenden – Studienzielen:

- Kenntnis und Beherrschung der fachspezifischen Formen und Techniken wissenschaftlichen Arbeitens,
- Übersicht über die zentralen erziehungswissenschaftlichen und berufsfeldbezogenen Theorien und Forschungsergebnisse,

- Übersicht über die klassischen Erziehungs- und Unterrichtsinstitutionen, ihre historischen Ausprägungen sowie berufs- und tätigkeitsfeldbezogene Innovationsprozesse,
- Analyse und Beurteilung erziehungswissenschaftlicher Forschungsergebnisse unter berufs- und tätigkeitsfeldbezogenen Gesichtspunkten,
- Entwicklung psychosozialer Kompetenzen und Managementfähigkeiten zur Durchführung von Bildungs- und Beratungsmaßnahmen,
- Grundkenntnisse des marktorientierten Einsatzes von Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen und
- Analyse und Konzeptionierung von technischen und methodischen Mitteln der Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen.

Die Stärken des Magisterstudiengangs werden in einer vertieften methodischen Ausbildung innerhalb des Grundstudiums sowie in dem auf empirische Bildungsforschung ausgerichteten Hauptstudium gesehen. Hier werden insbesondere soziologische und psychologische Studieninhalte in den erziehungswissenschaftlichen Schwerpunkt integriert. Diesem Profil kommt entgegen, dass eine größere Zahl von Studierenden das Fach Erziehungswissenschaft mit einer Nachbardisziplin (Soziologie, Politikwissenschaft) innerhalb der Sozialwissenschaftlichen Fakultät kombiniert.

Das Fach Erziehungswissenschaft strebt ein Auslaufen des Magisterstudiengangs zu Gunsten eines Masterstudiengangs beginnend mit dem nächsten Jahr an. Der Master soll die Stärken der beiden Lehrstühle zusammenführen und Absolventen/innen von Studiengängen in die Lage versetzen, Bildungsinstitutionen, -programme und -maßnahmen zu planen, durchzuführen, zu leiten und zu evaluieren.

### 15.3 Personal

Das Fach Erziehungswissenschaft an der Universität Mannheim umfasst zwei C4-Professuren und vier C1-Stellen.

**Tabelle 1: Stellen für wissenschaftliches Personal**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	2	2
C 3	–	–
C 2	–	–
C 1	4	4
A 16	–	–
A 15	–	–
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>6</b>	<b>6</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Struktur der Stellen wird mit Bezug auf die Widmungen der beiden Professuren (Pädagogische Psychologie bzw. Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt Bildungsforschung) von den Inhalten als sinnvoll erachtet. Die Ausstattung des Lehrstuhls Erziehungswissenschaft III mit einer weiteren Stelle nach C1 erscheint wünschenswert.

Zum Stichtag (1.12.2002) waren keine abgeordneten Lehrer/innen und zwölf Drittmittelbeschäftigte im Fach Erziehungswissenschaft tätig.

### 15.4 Ausstattung und Räume

Die finanzielle, räumliche und sächliche Ausstattung der Lehrstühle wird von den Lehrstuhlinhabern positiv beurteilt.

Hervorgehoben werden die Ausstattung der Lehrstühle mit Hilfskräften sowie die großzügige Raumausstattung. Zur Vorbereitung und Beantragung von Drittmittelprojekten bewilligt die Universitätsleitung aus zentralen Mitteln umfangreiche Anschubfinanzierungen. Drittmittelinwerbungen werden durch zusätzliche Mittelzuweisungen in Höhe von bislang vier Prozent der pro Haushaltsjahr verausgabten Drittmittel an die Lehrstühle honoriert. Die Universitätsverwaltung bietet nach Aussage des Fachs eine sehr gute Unterstützung bei der Verwaltung von Forschungsmitteln.

Im Fach Erziehungswissenschaft bestehen keine gravierenden Hemmnisse für eine leistungsfähige Forschung.

### 15.5 Forschung

#### 15.5.1 Forschungsschwerpunkte und Organisation

Die Forschungen im Fach Erziehungswissenschaft sind mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung der empirischen Bildungsforschung zugeordnet. Insgesamt wird an beiden Lehrstühlen moderne empirische Bildungsforschung in ihrer psychologischen, soziologischen bzw. sozialgeschichtlichen Ausprägung betrieben, mit den Schwerpunkten auf Neue Medien, Unterrichtsqualität, schulische Lernmotivation, regionale Schulentwicklung sowie Internationalisierung pädagogischen Wissens. Dabei folgen die verschiedenen Projekte aufgrund der unterschiedlichen fachlichen Profile der beiden Lehrstühle (Pädagogische Psychologie; Allgemeine Pädagogik mit dem Schwerpunkt Bildungsforschung) keinem gemeinsamen Programm. Allerdings wird von beiden Lehrstühlen seit dem Wintersemester 2001/2002 ein gemeinsames Forschungsprojekt durchgeführt.

Am Lehrstuhl Erziehungswissenschaft II zielt die Entwicklung und Evaluation von Einsatzformen Neuer Medien im Hochschulunterricht (Projekt VIROR/ULI) auf eine Verbesserung universitärer Lehre ab. Das Projekt „Wertewandel und Lernmotivation“ geht der Frage nach, inwiefern wertebedingte Probleme bei der Entscheidung für schulisches Lernen für schwache Leistungen deutscher Sekundarstufenschüler mitverantwortlich zu machen sind. Das Projekt „Unterrichtsqualität in Deutschland und der deutschsprachigen Schweiz“ soll ebenfalls einen Beitrag zur Frage der Verursachung von Schulqualität leisten. Weitere Projekte sind auf Jugend und Familie, hier insbesondere auf „Interethnische Freundschaften“ und „Personalisierung und Pluralisierung von Entwicklungsnormen in der Adoleszenz“ gerichtet.

Am Lehrstuhl Erziehungswissenschaft III zielt die empirisch-vergleichende Analyse von Rezeptions- und Internationalisierungsprozessen in der Erziehungswissenschaft im 20. Jahrhundert auf die historischen Voraussetzungen und Effekte unterschiedlicher kognitiver und sozialer Formen der Disziplinentwicklung in Deutschland und in den USA. Die gemeinsam mit der Humboldt-Universität zu Berlin durchgeführte Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Schule und Sozialisation im 20. Jahrhundert fokussiert die Auswirkungen unterschiedlicher politischer Systeme auf schulische Sozialisationsprozesse im regionalen Vergleich zwischen Brandenburg und Baden.

Die Lehrstühle Erziehungswissenschaft II und III kooperieren in einem Projekt der regionalen Bildungsforschung („Schulmarkt, Schulwahl und Schulqualität in lokalen Systemen“). Untersuchungsgegenstände sind die elterliche Schulwahl beim Übergang von Grund- auf weiterführende Schulen, die statistische Entwicklung der Schülerströme in Grund- und weiterführenden Schulen auf Einzelschulebene sowie unterschiedliche Formen der Schulkultur. Im Zentrum der Untersuchung steht die Frage, inwieweit Einzelschulen auf die Herausforderungen marktförmiger Wettbewerbsstrukturen reagieren.

#### 15.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Am Lehrstuhl für Erziehungswissenschaft II bestehen Forschungsk Kooperationen mit dem Lehrstuhl Praktische Informatik IV. Im Rahmen der Projekte zur virtuellen Lehre innerhalb der Projekte VIROR und ULI wurden gemeinsam neue didaktische Szenarien entwickelt und empirisch auf ihre Effektivität erprobt. Neuere Arbeiten beziehen sich auf „WaveLAN-unterstützte interaktive Vorlesungen“.

Darüber hinaus erfolgt ein fachlicher Austausch mit dem Lehrstuhl für Allgemeine Betriebswirtschaftslehre im Zusammenhang

Tabelle 2: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro) \*

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	29.710,34	36.949,87	106.427,07	76.726,30	92.283,99
DFG-Mittel	113.511,91	42.948,52	130.450,38	262.519,94	222.898,94
Sonstige Drittmittel	32.228,43	69.535,69	76.290,58	109.214,07	234.144,60
Sonstige Einnahmen	7.276,19	8.313,73	7.385,61	7.362,60	7.386,00
<b>Gesamt</b>	<b>184.726,87</b>	<b>157.747,81</b>	<b>320.553,64</b>	<b>455.822,91</b>	<b>556.713,53</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.  
\* Lehrstuhl Erziehungswissenschaft III berichtet nur für die Jahre 2000 bis 2002, da der Lehrstuhlinhaber EW III erst im Jahr 2000 an die Universität berufen wurde (Angaben ohne Berufungsmittel)

mit der Evaluation des computerbasierten Trainings JOKER. Ferner findet fachlicher Austausch statt im Rahmen der Fakultät für Sozialwissenschaften sowie im Kontext der vom Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES) veranstalteten Kolloquien und Gastvorträge.

Externe Kooperation: Im Rahmen des DFG-Projekts „Schule und Sozialisation im 20. Jahrhundert“ wird mit der Humboldt-Universität zu Berlin kooperiert. Ziel des Projekts ist die historisch-vergleichende Untersuchung von schulischen Sozialisationsprozessen in Deutschland unter den Bedingungen der unterschiedlichen politischen Systeme im 20. Jahrhundert.

### 15.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Im Sommersemester 2002 war ein Professor der University of Sydney als Gast am Lehrstuhl Erziehungswissenschaft III. Der Aufenthalt diente besonders der Beratung für das damals laufende DFG-Projekt „Internationale Rezeption“ sowie der Antragstellung für den inzwischen neu eingereichten DFG-Projektantrag („Internationalisierung von Erziehungswissenschaft und Bildungsinstitutionen“).

Zum Abschluss des DFG-Projekts „Internationale Rezeption“ wurde vom Lehrstuhl Erziehungswissenschaft III im September 2002 eine zweitägige Konferenz mit dem Thema „Internationalisierung von Bildung und Erziehung im 20. Jahrhundert“ mit Referenten u.a. aus Schweden und aus der Schweiz durchgeführt.

Professoren und Mitarbeiter/innen haben zwischen 1998 und 2002 an einer Zahl von Kongressen teilgenommen.

### 15.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Die Drittmittelinwerbung ist über die Jahre hinweg stetig auf fast eine halbe Million Euro im Jahr 2002 angestiegen, die sich zu fast gleichen Teilen aus DFG-Mitteln und Mitteln von Bund, Ländern und Stiftungen zusammensetzt.

Die meisten Veröffentlichungen umfassen Kapitel in Sammelbänden. Die Zahl der Herausgeberbände und Monographien ist beachtlich. Eine große Zahl von Artikeln wurde auch in deutschsprachig referierten Zeitschriften publiziert. Angesichts der Vielzahl von Publikationen wäre eine Erhöhung des Anteils von Veröffentlichungen im internationalen Kontext wünschenswert.

Durchschnittlich wurden in dem oben genannten Zeitraum 18,2 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (6 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	7
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	4
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	66
Zeitschriftenartikel	25
Professionelle Publikationsorgane	7
<b>Gesamt</b>	<b>109</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das Fach Erziehungswissenschaft an der Universität Mannheim ist international präsent und leistet signifikante wissenschaftliche Beiträge; es ist national einflussreich und in mehreren Forschungsgebieten national führend. Im nationalen Vergleich ist die Produktivität im Bereich der Publikationen hoch, insbesondere auch in Relation zum wissenschaftlichen Personal. Die Anzahl der Artikel in international referierten Zeitschriften könnte gesteigert werden.

Die Teilnahme an nationalen und internationalen Konferenzen mit eigenen Beiträgen ist beachtlich. Die Verteilung der Produktivität über das wissenschaftliche Personal ist gleichmäßig auf hohem Niveau.

Die praktische Relevanz der Forschung für die pädagogische Praxis ist hoch. Dies zeigt sich z.B. in der Implementation von neuen Medien in die Hochschullehre der Universität Mannheim.

Die Drittmittelinwerbung ist im nationalen Vergleich bemerkenswert, dabei wurden im gleichen Verhältnis DFG-Mittel und sonstige Drittmittel eingeworben. Die Drittmittel werden auch zur systematischen Nachwuchsförderung eingesetzt. Qualifizierungsarbeiten der Mitarbeiter/innen wurden systematisch in Forschungsprojekte eingebunden und betreut.

## 15.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

### 15.6.1 Studienorganisation

Das Magisterstudium untergliedert sich in ein Grundstudium mit einer Regelstudienzeit von vier Semestern und ein Hauptstudium mit einer Regelstudienzeit von fünf Semestern (im Nebenfach 16 SWS im Grundstudium, 20 SWS im Hauptstudium/im Hauptfach jeweils 36 SWS).

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht (Daten liegen nicht getrennt nach Geschlecht vor)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	–	–	118	–	–	77	–	–	79	–	–	160
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	–	–	22	–	–	18	–	–	20	–	–	35

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht  
(jeweils im Wintersemester, Daten liegen nicht getrennt nach  
Geschlecht vor)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	–	–	241	–	–	210	–	–	199	–	–	267
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	–	–	41	–	–	35	–	–	2	–	–	40

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Vertiefungsrichtungen werden im Hauptstudium angeboten. Von den drei insgesamt zur Verfügung stehenden Vertiefungsrichtungen wählen die Studierenden zwei aus. Die Vertiefungsrichtungen umfassen im Hauptfach insgesamt 24 SWS und im Nebenfach 14 SWS. Die einzelnen Vertiefungsrichtungen sind:

- Erziehungswissenschaft und Bildungssysteme
- Beratung für Lernen und Entwicklung
- Wirtschaftspädagogik in Organisationen.

Das erziehungswissenschaftliche Studium umfasst im Pflichtbereich des Grund- und Hauptstudiums folgende inhaltliche Bereiche:

- Einführung in die Erziehungswissenschaft
- Einführung in die Wirtschaftspädagogik
- Methodenlehre
- Allgemeine Erziehungswissenschaft
- Entwicklungspsychologie
- Pädagogische Psychologie.

Zu den Inhalten des Pflichtbereichs treten im Wahlpflichtbereich des Hauptstudiums die Vertiefungsrichtungen hinzu. Sie zielen auf die intensive Vermittlung zwischen wissenschaftlicher Reflexion und berufsvorbereitenden Anforderungen, die auch durch die aktive Einbeziehung der Studierenden in größere Entwicklungs- und Forschungsprojekte erreicht werden soll. In diesem Zusammenhang sollen zusätzlich berufs- und forschungsbezogene Praktika absolviert werden.

Mit der Lehrerbildung besteht insofern eine Verflechtung, als einführende bzw. grundlagenorientierte Lehrveranstaltungen angeboten werden, die sowohl von Studierenden im Magisterstudiengang als auch im Lehramtsstudium zu besuchen sind. Gleiches gilt für die Verflechtung mit den Diplomstudiengängen Psychologie, Sozialwissenschaft und Wirtschaftspädagogik.

Die Studieninhalte der Erziehungswissenschaft werden in unterschiedlichen Veranstaltungsformen vermittelt: Vorlesungen, Übungen im Grundstudium bzw. im Hauptstudium, Seminare im Hauptstudium, Forschungskolloquien sowie ein Berufspraktikum im Grund- und ein Forschungspraktikum im Hauptstudium. Die Funktionen der Veranstaltungsarten werden präzise beschrieben.

Als innovative Lehrveranstaltungen im Kontext des Lernens mit Neuen Medien werden angeboten:

- „Synchrone Teleseminare“
- „Webbasierte Peer-Evaluation“
- „Lernprotokolle schreiben innerhalb einer webbasierten Kooperation“
- „Studierende erstellen und beurteilen Webseiten zu Themen der Pädagogischen Psychologie“

Die Zuordnung von Lehrveranstaltungen zu Prüfungsbereichen erfolgt über eine Kennzeichnung im Studienleitsystem Erziehungswissenschaft (LEWI). Außerdem wird jedes Semester ein kommentiertes Vorlesungsverzeichnis erstellt. Weitere Informationen können im Internet abgerufen werden.

Nach der mittelfristigen Planung des Faches soll der Magisterstudiengang eingestellt und durch einen Masterstudiengang „Bildungsentwicklung und Bildungsberatung“ ersetzt werden. Dabei sollen andere Fächer der Fakultät für Sozialwissenschaften (Soziologie, Psychologie) und aus der Fakultät für Betriebswirtschaftslehre (Wirtschaftspädagogik, Betriebswirtschaftslehre) an den entsprechenden Modulen beteiligt werden. Der Masterstudiengang soll dazu befähigen, Voraussetzungen, Formen und Inhalte von Bildungsprozessen in verschiedenen Bereichen zu evaluieren und Maßnahmen zur Qualitätssicherung bzw. zum Qualitätsmanagement durchzuführen.

Die Lehrauslastung des Faches Erziehungswissenschaft beträgt nach Auskunft der Hochschule 115 Prozent.

### 15.6.2 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

Das Prinzip des forschenden Lernens wird in diversen Veranstaltungen praktiziert. Im Grundstudium wird hier die Übung „Empirische Forschungsmethoden“ genannt, in der die Studierenden unter Anleitung des Veranstaltungsleiters und eines Tutors eigenständig empirische Untersuchungen durchführen, diese auswerten und am Ende des Semesters präsentieren. Für das Hauptstudium ist das Seminar „Gestaltung multimedialer Lernumgebungen“ zu nennen. Hier sollen die Studierenden ein Web-Based Training zu wissenschaftlichen Arbeitstechniken entwickeln und evaluieren, welches im Grundstudium genutzt werden kann, um sich wissenschaftliche Arbeitstechniken anzueignen.

Durch Forschungspraktika und den Einbezug von Forschungsprojekten in die Lehre haben die Studierenden die Möglichkeit, an diesen Projekten aktiv mitzuwirken. Im WS 2002/03 waren das DFG-Projekt „Wertewandel und Lernmotivation“ sowie das DFG-Projekt „Freundschaftsbeziehungen in interethnischen Netzwerken“ wesentlicher Gegenstand von Lehrveranstaltungen.

Die Strategien der Nachwuchsförderung beziehen sich insbesondere auf die Einbindung von Doktorandinnen und Doktoranden in die Vorbereitung, Beantragung und Durchführung von Drittmittelprojekten. Im Rahmen der Projektarbeiten nehmen die Doktorandinnen und Doktoranden regelmäßig Möglichkeiten der Präsentation ihrer Forschungsergebnisse auf auswärtigen wissenschaftlichen Konferenzen wahr. Insoweit ist der wissenschaftliche Nachwuchs umfassend in die laufenden Projekte eingebunden.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	1	–	1	–	–	–	–	3	3	–	1	1	–	–	–
Habilitation	–	–	–	–	1	1	1	1	2	–	1	1	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

Eine Einbindung des auf Drittmittelstellen beschäftigten Nachwuchses in die Lehre erfolgt – sporadisch – auf freiwilliger Basis.

### 15.6.3 Studienerfolg

Der Studienverlauf im Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft ist in Mannheim – wie an den meisten Hochschulstandorten der Bundesrepublik – durch hohe Schwundquoten gekennzeichnet. Fachwechsel bzw. Studienabbruch konzentrieren sich auf das Grundstudium.

Studienverlauf und -erfolg werden vorwiegend am Ende des Grundstudiums sowie im Hauptstudium in Form persönlicher Beratungsgespräche mit den Studierenden beobachtet. Die Gespräche zielen darauf ab, ggf. Hintergründe von Verzögerungen im Studienverlauf zu ermitteln sowie Hilfestellungen bei der individuellen Studienplanung, insbesondere in Bezug auf die Abschlussphase, zu geben.

Bezogen auf die Anfangsphase des Studiums ist die in Baden-Württemberg eingeführte „Orientierungsprüfung“ – in Mannheim die Klausur zum Abschluss der Vorlesung „Einführung in die Erziehungswissenschaft“ – ein sinnvolles Instrument zur Beobachtung des Studienerfolgs.

Im Wintersemester 2002/2003 wurde in Zusammenarbeit mit der Fachschaft eine Befragung aller Studierenden zur Ermittlung der Eingangsvoraussetzungen, Studienmotivation, Berufsorientierung, Einschätzung der Qualität des Studiums, des studiumsbezogenen Wissens und der Kompetenzen der Studierenden durchgeführt (Studienmonitor Erziehungswissenschaft). Diese Befragung soll künftig in regelmäßigen Zeitabständen wiederholt werden.

### 15.6.4 Qualitätssicherung

Auf drei Verfahren der Lehrevaluation wird im Selbstreport hingewiesen:

Viele Lehrveranstaltungen werden gegen Ende des Semesters durch die Befragung der Studierenden evaluiert. Dazu werden verschiedene Techniken eingesetzt. Ein Mittel ist die Technik der „Webunterstützten Lehrveranstaltungen (WULV)“, welche die

Möglichkeit der Online-Evaluation bietet. WULV ermöglicht ein kontinuierliches, veranstaltungsbezogenes Feedback durch die Studierenden. Sodann werden derzeit Modelle zur Unterstützung selbstregulierten Lernens mittels interbasierter Self-Monitoring-Tools erprobt und neue Formen interaktiver Vorlesungsszenarien entwickelt.

Der „Studienmonitor Erziehungswissenschaft“ soll ein umfassendes Bild über die Sichtweise der Studierenden in Bezug auf den Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft ermöglichen.

Mit Hilfe des Studienmonitors werden Auskünfte über den Verlauf der Studienkarrieren erfasst, um auf diese Weise Gründe für den Verbleib der Studierenden und das Ausscheiden aus dem Studium, verlängerte Studienzeiten, aber auch Bedingungen effizienten Studierens identifizieren zu können. Durch die Anlage des Studienmonitors ist es möglich, Studienkohorten über die Zeit zu erfassen und Veränderungen sowie Stabilitäten im Studienverlauf aufzuzeigen. Ferner können auch die Wahrnehmung der Qualität von Betreuung, Forschung und Lehre durch die Studierenden, die selbstperzipierte Studienmotivation, die Berufsperspektiven sowie wahrgenommenes Wissen und Kompetenzen erfasst werden, um auf diese Weise Schwachstellen und Stärken des erziehungswissenschaftlichen Studiums ermitteln und darauf in geeigneter Weise reagieren zu können.

Darüber hinaus führt das Dekanat zurzeit eine Lehrevaluation und eine Absolventenbefragung durch, in die auch das Fach Erziehungswissenschaft einbezogen ist. Eine systematische Evaluation der Forschung existiert nicht.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die akademischen und professionellen Ziele des Magisterstudiengangs sind adäquat ausgewiesen und beschrieben. Die Struktur des Lehrangebots ist klar und gut begründet. Auf einschlägige Praxisbereiche wird Bezug genommen. Praktika in relevanten Praxisfeldern werden angeboten. Veranstaltungen zum Erwerb und Training von berufsspezifischen Kompetenzen können von Studierenden besucht werden. In den Lehrveranstaltungen werden innovative didaktische Ansätze insbesondere auch mit neu-

**Tabelle 7: Bestandene Prüfungen nach Abschlussart, Prüfungsjahr und Geschlecht\* (Daten liegen nicht getrennt nach Geschlecht vor)**

Studiengang/ Abschlussart	1995	2000	2001	2002
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	8	15	7	21
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	1	1	–	2

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Daten zur mittleren Fachstudiendauer können nach Auskunft des Studienbüros nicht geliefert werden. Nach Angaben des Statistischen Landesamtes betrug die mittlere Fachstudiendauer im Prüfungsjahr 2002 10,9 Semester.

en Medien realisiert. Studierende können sich an Entwicklungs- und Lehr-Forschungs-Projekten beteiligen.

Die Lehrangebote sind gut geplant und organisiert. Allerdings sind die inhaltlichen Angebote, da das Fach nur von zwei Lehrstühlen vertreten wird, eingeschränkt. Es bestehen aber auch Möglichkeiten, Lehrveranstaltungen bei den Wirtschaftspädagogen zu besuchen. Bei Fragen zur Studienorganisation stehen den Studierenden eine Reihe von Informationsquellen zur Verfügung, z.B. Info-Broschüren, aktuelle Aushänge, Internet- und Studienfachberatung. Es erfolgt eine regelmäßige Evaluation der Lehrveranstaltungen durch Befragung der Studierenden. Dazu wird auch ein Online-Tool (WULV) eingesetzt. Mit Hilfe des Studienmonitors werden darüber hinaus Auskünfte über den Verlauf der Studienkarrieren erfasst. Was den Magisterstudiengang Erziehungswissenschaft betrifft, so fällt eine besonders hohe Schwundquote im Grundstudium auf. Dies zeigt sich aber auch an anderen Hochschulstandorten der Bundesrepublik. Von den Fachvertretern wird eine Reihe von Maßnahmen durchgeführt, um dieser Entwicklung entgegenzuwirken.

Geplant ist, den Magisterstudiengang durch einen Masterstudiengang zu ersetzen. Auf einen eigenen Bachelor-Studiengang wurde dabei verzichtet. Im Sinne der Ressourcenbündelung ist der Masterstudiengang „Bildungsberatung und Bildungsentwicklung“ positiv zu bewerten. Im Rahmen dieses Studiengangs werden die Stärken der beiden erziehungswissenschaftlichen Lehrstühle mit Unterstützung des Lehrstuhls Wirtschaftspädagogik innovativ zusammengeführt.

## 15.7 Lehrerbildung

### 15.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

Für das Lehramt an Gymnasien sind im Rahmen der „Pädagogischen Studien“ die beiden erziehungswissenschaftlichen Lehrstühle zuständig.

Im Rahmen der Novellierung der Prüfungsordnung für das Lehramt an Gymnasien ist in Baden-Württemberg im März 2001 die Prüfungsordnung für das erziehungswissenschaftliche (Begleit-) Studium („Pädagogische Studien“) neu gefasst worden. Die Pflicht- und Wahlpflichtveranstaltungen unterscheiden zwischen Vorlesungen (Einführung in die Erziehungswissenschaft; Einführung in die Pädagogische Psychologie) und Seminaren mit den Themenfeldern „Die Schule als Institution“, „Die Schule in ihrem sozial-kulturellen Umfeld“, „Die Lehrkraft und ihre Kompetenzen“ und „Strukturen und Organisationsformen von Lehr- und Lernprozessen“. Die Themenvorgaben der Prüfungsordnung für das Lehramt an Gymnasien sehen keine Verflechtungen mit dem Magisterhauptfachstudiengang Erziehungswissenschaft vor. Da die Prüfungsordnung des Magisterteilstudiengangs Erziehungswissenschaft verwandte Themenfelder enthält, können Lehramtsstudierende auch an bestimmten Veranstaltungen des Magisterstudiengangs teilnehmen.

### 15.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Am Lehrstuhl Erziehungswissenschaft III sind zwei Lehrbeauftragte tätig, die insbesondere praxisbezogene Themen der Schulpädagogik bzw. der Konfliktmediation in Schulen behandeln.

### 15.7.3 Forschungsbezug der Lehre

Dazu liegen keine Angaben vor.

### 15.7.4 Studienerfolg

Siehe Tabelle 10.

## 15.8 Fort- und Weiterbildung

Mitglieder des Lehrkörpers sind in unterschiedlicher Weise in Weiterbildungsveranstaltungen eingebunden, um Problematisierungen, Theorien, Befunde und Methoden an Praktiker heranzutragen. Adressaten sind vor allem Lehrer/innen. So bieten die

**Tabelle 8: Studienanfänger im Lehramtsstudium (1. Studienjahr) nach Studienjahr und Geschlecht (Kopffzahlen)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Gymnasien	77	109	<b>186</b>	66	118	<b>184</b>	81	139	<b>220</b>	101	163	<b>264</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	3	5	<b>8</b>	3	–	<b>3</b>	2	6	<b>8</b>	1	1	<b>2</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende im Lehramtsstudium nach Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester; Kopffzahlen)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Lehramt</b>												
an Gymnasien	589	857	<b>1.446</b>	385	654	<b>1.039</b>	381	648	<b>1.029</b>	474	800	<b>1.274</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	–	–	<b>6</b>	–	–	<b>6</b>	–	–	<b>9</b>	–	–	<b>4</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Abgeschlossene Lehramtsprüfungen nach Prüfungsjahr und Geschlecht \* (Kopfzahlen)**

Lehramt an Gymnasien	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Bestandene Prüfungen (n)	12	14	26	25	53	78	18	30	48	27	37	64

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Zur mittleren Fachstudiendauer sind keine Angaben möglich

Fachvertreter Veranstaltungen zu den Themen „Unterrichtsqualität“ und „Wertewandel und Schulmotivation“ in Zusammenarbeit mit dem Institut für Lehrerfortbildung sowie schulpsychologische Beratung in Rheinland-Pfalz (Speyer) an. Weiter beteiligen sie sich an einer Veranstaltung zur Politischen Bildung mit dem Thema „Aspekte von Familie im gesellschaftlichen Wandel“. Daneben wird die BASF (Ludwigshafen) bei der Planung eines neuen „Zentrums für selbständiges Lernen“ beraten. Auch bestehen Kontakte mit Betrieben (z.B. BASF, IBM, SAP), in denen einzelne Studierende ihre Magister- oder Diplomarbeit absolvieren.

Darüber hinaus werden zur wissenschaftlichen Weiterbildung des Nachwuchses an beiden Lehrstühlen regelmäßig Forschungskolloquien angeboten, in deren Rahmen Forschungsfragen anhand laufender Qualifikationsarbeiten erörtert werden und universitätsöffentliche Gastvorträge stattfinden. Der wissenschaftlichen Weiterbildung dienen zudem die zahlreichen Gastvorträge von renommierten Referentinnen und Referenten am Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES).

Im Projekt „Schulmarkt, Schulwahl und Schulqualität“ ist ausdrücklich geplant, die Ergebnisse in ein Beratungskonzept zu überführen, das es allen Schulen und Eltern in Mannheim und Heidelberg ermöglicht, Informationen zu geben und zu erhalten, um einerseits ein nachfrageorientiertes Angebot bereitzustellen und andererseits eine informierte Entscheidung auf der Nachfrage- und Nutzerseite zu ermöglichen.

Das Fach Erziehungswissenschaft bietet bis jetzt keine regelmäßig wiederkehrenden Weiterbildungsmaßnahmen an. Gleichwohl ist es auch in Zukunft bestrebt, Gelegenheiten zu suchen und zu nutzen, um fachliches Wissen und Fertigkeiten an Praktiker in Schulen, Betrieben und anderen Bildungseinrichtungen heranzutragen mit dem Ziel der Verbesserung erzieherischen Handelns.

## 15.9 Empfehlungen der Gutachterkommission

Kennzeichnend für die Erziehungswissenschaft in Mannheim ist die empirische Ausrichtung in Lehre und Forschung.

Zwei Lehrstühle zeigen, dass auch eine kleine Einheit mit entsprechender Ausstattung an Mitarbeitern/innen und Sachmitteln in Lehre und Forschung hoch innovative Beiträge erbringen kann. Dies zeigt sich in der Forschung in der Höhe der eingeworbenen DFG- und sonstiger Drittmittel sowie der Anzahl an Publikationen. Allerdings könnte die Zahl der international referierten Aufsätze noch gesteigert werden. In ihren Forschungsschwerpunkten und in der Lehre ergänzen sich der Lehrstuhl Erziehungswissenschaft und der Lehrstuhl Pädagogische Psychologie sehr gut. Analysen auf der Makroebene werden mit Ansätzen auf der Mikroebene in Verbindung gebracht. Für die gymnasiale Lehrerbildung stellen die beiden Professuren die Mindestausstattung dar.

Mitarbeiter/innen und Studierende werden in Forschungsprojekte integriert. In der Lehre werden innovative Lernformen mit neuen Medien realisiert. Positiv zu bewerten ist auch der für 2004/05 geplante innovative Masterstudiengang „Bildungsberatung und Bildungsentwicklung“. Die Kombination von Erziehungswissenschaft und Pädagogischer Psychologie ist dafür eine gute Voraussetzung. Da das Fach Erziehungswissenschaft mit zwei Professuren gering ausgestattet ist, kann der Studiengang nur fächer- bzw. fakultätsübergreifend angeboten werden. Die Kommission unterstützt die Konzeption nachdrücklich, bei der die vorhandenen Ressourcen der Fakultät für Sozialwissenschaften (Soziologie und Psychologie) und der Fakultät für Betriebswirtschaftslehre (Wirtschaftspädagogik und Betriebswirtschaftslehre) sinnvoll genutzt werden.



# 16. Universität Mannheim

## Wirtschaftspädagogik

### 16.1 Entwicklung und Profil

Bei der Universität Mannheim handelt es sich um eine traditionsreiche, bundesweit anerkannte Ausbildungsstätte für Diplom-Handelslehrerinnen und -Handelslehrer. 1907 als Handelshochschule gegründet, hat sie von Beginn an die Handelslehrerbildung gepflegt. Aufgrund von Berufungen von Nicht-Handelslehrern/innen auf den eigentlichen Wirtschaftspädagogik-Lehrstuhl bis 1972 schwankte die Bezeichnung des Faches Wirtschaftspädagogik immer wieder. Neben dem Lehrstuhl Erziehungswissenschaft I gab es den Lehrstuhl Erziehungswissenschaft II, der pädagogisch-psychologisch ausgerichtet war. Zur Unterstützung des Lehrstuhls I wurde 1976 eine C3-Stelle eingerichtet: mit der Widmung „Berufs- und Wirtschaftspädagogik“. Da seit 1965 in Mannheim weitere Lehrerstudiengänge eingeführt wurden, wurde neben den beiden Wirtschaftspädagogik-Lehrstühlen ein weiterer Lehrstuhl eingerichtet.

Heute – nach einer Neugliederung der Universität – ist das Fach Wirtschaftspädagogik in der Fakultät für Betriebswirtschaftslehre mit einem Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik (C4) und einer Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (C3) vertreten. Die beiden Lehrstühle für Erziehungswissenschaft haben sich der Fakultät für Sozialwissenschaften zugeordnet. Nach Aussage aller Beteiligten hat diese organisatorisch sinnvolle Regelung sich bewährt und die Kooperation nicht beeinträchtigt. Der Umfang der Lehrim- und -exporte zwischen Wirtschaftspädagogik und Erziehungswissenschaft macht ca. 10 Prozent aus. Eine Mitarbeit am geplanten erziehungswissenschaftlichen Masterstudiengang ist vorgesehen. Ein wichtiges Argument für die Aufteilung der Lehrstühle ist auch die jeweilige Forschungsrichtung: Die Professuren für Wirtschaftspädagogik haben den fachdidaktisch motivierten Kontakt zur Betriebswirtschaftslehre gesucht, die Professur für Pädagogische Psychologie den zur allgemeinen Psychologie.

Die Mannheimer Regelung erlaubt eine zielgerichtete Betreuung der Studierenden im Fach Wirtschaftspädagogik und bildet mit der entsprechenden fachdidaktischen Ausrichtung ein Zentrum der Handelslehrerbildung. Daneben ist die Wirtschaftspädagogik als Wahlfach in den Studiengängen Betriebswirtschaftslehre, Psychologie sowie den erziehungswissenschaftlichen Studien beteiligt.

### 16.2 Ausbildungsziel und Lehrangebote

Der Diplomstudiengang Wirtschaftspädagogik wird mit zwei Studienrichtungen angeboten: der Studienrichtung I (mit einer wirtschaftswissenschaftlichen Ausrichtung: Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftspädagogik, Volkswirtschaftslehre, eine Spezielle Betriebswirtschaftslehre (aus einem Katalog von 13 Spezialisierungen)) und der Studienrichtung II (mit der Wahl eines schulrelevanten nichtwirtschaftswissenschaftlichen Prüfungsfaches aus einem Katalog von 17 Fächern: Biologie, Chemie, Deutsch, Englisch, Evangelische Theologie, Französisch, Geogra-

phie, Geschichte (einschließlich Wirtschaftsgeschichte), Italienisch, Katholische Theologie, Mathematik, Pflegewissenschaft/Gerontologie, Politische Wissenschaft, Russisch, Spanisch, Sport und Wirtschaftsinformatik). Das Studium weist eine hohe Gemeinsamkeit mit dem Studium der Diplom-Kaufleute auf. Allerdings sind im sonst gemeinsamen Grundstudium bereits „Grundzüge der Wirtschaftspädagogik“ mit Prüfungsleistungen in vier Gebieten vorgesehen. Die Studierenden der Studienrichtung II haben dieselbe Fächerkombination im Diplomexamen wie die in der Studienrichtung I, wobei das nicht wirtschaftswissenschaftliche Fach an die Stelle der Speziellen Betriebswirtschaftslehre tritt. Als Ausgleich für den höheren Aufwand in diesem Fach sind die Anforderungen in den Fächern Allgemeine Betriebswirtschaftslehre, Wirtschaftspädagogik und Volkswirtschaftslehre vom Umfang her (jeweils unterschiedlich) reduziert.

Hervorzuheben ist das neue Prüfungsfach Pflegewissenschaft, das zusammen mit der Universität Heidelberg angeboten wird. Damit eröffnen sich viel versprechende neue Berufschancen.

Im Studienjahr 2002/03 betrug die Lehrauslastung des Faches Wirtschaftspädagogik 118 Prozent.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Insgesamt erfreut sich der Mannheimer Studiengang Wirtschaftspädagogik einer hohen Reputation. Er wird mit einer vollen Auslastung der Numerus-clausus-Vorgaben gefahren und gehört zu den bedeutenden Ausbildungsorten für Diplom-Handelslehrerinnen und -Handelslehrern im deutschsprachigen Raum. Das ist zum einen auf die Qualität der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung zurückzuführen, zum anderen aber auch auf die exzellente Vertretung der Wirtschaftspädagogik und der Pädagogischen Psychologie.

Die hohen Anforderungen im Studium werden von den Studierenden gesehen, wobei trotz aller Hinweise auf die Absorption durch das Studium Stolz durchklingt, in Mannheim zu studieren.

Schwierig gestaltet sich das Studium der nichtwirtschaftswissenschaftlichen Fächer der Studienrichtung II, für die Heidelberg aufzusuchen ist: Biologie, Chemie, Pflegewissenschaft, Russisch, Sport.

### 16.3 Personal

Zum Stichtag waren keine abgeordneten Lehrer/innen, jedoch sechs durch Drittmittel finanzierte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter beschäftigt.

#### Stellungnahme der Gutachter

Für die große Studierendenzahl ist die Anzahl an Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als unzulänglich anzusehen. Lücken im Veranstaltungsprogramm werden durch einen Einsatz von Mitarbeitern/innen aus Drittmittelprojekten geschlossen, die an sich nicht in der Lehre tätig sein dürften.

**Tabelle 1: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	1	1
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	3	4*
<b>Gesamt</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.  
\* Zwei Stellen finanziert nach BAT IIa 1/2

## 16.4 Ausstattung und Räume

Prinzipiell wird die Ausstattung mit Räumen als ausreichend angesehen, allerdings dabei beklagt, dass die Zimmer für das Lehrstuhlpersonal und die Projektmitarbeiter/innen räumlich getrennt wären, was die Kooperation und Effektivität der Arbeit behinderte.

## 16.5 Forschung

### 16.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Die Forschung der C4-Professur ist nach Auslaufen von eher mikrostrukturellen Projekten zur Bedeutung graphischer Repräsentationen nun auch makrostrukturell ausgerichtet, wobei Modellversuche der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (BLK) im Zentrum stehen, vor allem Projekte zur Lehrerbildung und zur Schulentwicklung. Die C3-Professur nennt gegenwärtig ein Projekt als Modellversuch: die Untersuchung des Seiteneinsteigerproblems für das Lehramt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die eingeworbenen Drittmittelbeträge zeigen, wie akzeptiert die Mannheimer Beiträge sind. Von der Höhe her sind sie durchaus bemerkenswert – vor allem, wenn man die Steigerungsraten betrachtet. Allerdings ist der Anteil der DFG-Mittel als viel zu niedrig zu werten.

Die Verstärkung des empirischen Arbeitens unter Inanspruchnahme von DFG-Mitteln wäre außerordentlich wünschenswert. Damit wäre zugleich die Ausbildung in Forschungsmethoden zu forcieren – am besten in Zusammenarbeit mit der

**Tabelle 2: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998*	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	–	–	31.670,00	23.862,00	28.064,00
DFG-Mittel	44.414,00	47.639,00	38.659,00	20.963,00	10.608,00
Sonstige Drittmittel	2.157,00	32.569,00	118.330,00	132.074,00	206.034,00
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>46.571,00</b>	<b>80.208,00</b>	<b>188.659,00</b>	<b>176.899,00</b>	<b>244.706,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.  
\* Ohne Haushaltsmittel, da der Studiengang Wirtschaftspädagogik erst im Jahr 2000 in der Fakultät für Betriebswirtschaftslehre angesiedelt worden ist.

Professur für Pädagogische Psychologie. Auf diese Weise ließen sich sowohl die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter als auch die Studierenden gezielter an die Forschung heranführen.

### 16.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperation

Bei der hochschulinternen Kooperation wird das gute Verhältnis der beiden Professuren erwähnt, wobei eine Spezifikation fehlt.

Bei der hochschulexternen Kooperation wird auf die verschiedenen Projekte verwiesen.

#### Stellungnahme der Gutachter

Die Kooperationsplanung sollte nachhaltig verbessert werden. Das betrifft sowohl die Zusammenarbeit mit den betriebswirtschaftlichen Lehrstühlen als auch die mit der Pädagogischen Psychologie. Die forschungsbezogene Kooperation mit anderen Hochschulen im In- und Ausland sollte in Angriff genommen werden.

### 16.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

Während Gastaufenthalte nicht gegeben waren, ist der rege Besuch von Tagungen und Kongressen mit eigenen Präsentationen hervorzuheben. Das gilt auch für die wissenschaftlichen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	3
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	0
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	20
Zeitschriftenartikel	7
Professionelle Publikationsorgane	2
<b>Gesamt</b>	<b>32</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

### 16.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

Im Durchschnitt entfallen 6,4 Publikationen auf jeden wissenschaftlich Beschäftigten (5 Personen/Vollzeitäquivalent).

#### Stellungnahme der Gutachter

Es ist hervorzuheben, dass sich beide Professuren um die Einwerbung von Drittmitteln bemühen. Allerdings ist eine klare Forschungsstrategie nicht zu erkennen. Die bearbeiteten Projekte sind von ihrer Inhaltlichkeit mehr auf die Angebote auf dem BLK-Markt ausgerichtet als auf ein eigenes Forschungsprogramm. Hier

ist eine Konzentration auf Forschungsleitlinien zu empfehlen, die auch mit den Spezifikationen in der Diplomprüfungsordnung kompatibel wären: Instruktionale Konzepte ökonomischer Bildung; Curriculare Modellierung ökonomischen Wissens; Instruktionkontext Betrieb I: Ausbildung; Instruktionkontext Betrieb II: Weiterbildung; Transdisziplinäre Gebiete der Wirtschaftspädagogik. Eine solche Ausrichtung könnte auch im Hinblick auf die Beteiligung der Studierenden an Forschungsprojekten – z.B. mit der Übernahme von Diplomarbeiten – Synergieeffekte zeigen.

Bezogen auf die Zahl der Publikationen zeigt die C4-Professur mit dem Mittelbau eine erhebliche Aktivität. Die Zusammenarbeit mit dem Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, die während des DFG-Schwerpunktprogramms „Lehr-Lernprozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ gegeben war, hat zu internationalen Publikationen geführt. Solche Kooperationen sollten wieder gesucht werden.

## 16.6 Wirtschaftspädagogik im Hauptfach

### Vorbemerkung

Der Studiengang Wirtschaftspädagogik zeichnet sich durch eine große Polyvalenz im Hinblick auf die Verwertbarkeit des Studiums aus – wobei Tätigkeiten als Lehrer/in in kaufmännischen Schulen, als Ausbilder in Betrieben bzw. in der Wahrnehmung von Aufgaben, wie sie Diplom-Kaufleute ausüben, quantitativ am bedeutendsten sind. Das gilt für beide Studienrichtungen. Wie sich die Gewichte bei der Arbeitsaufnahme jeweils einpendeln, hängt sehr stark von der gegebenen wirtschaftlichen Situation ab. Von daher wird die vorgesehene Unterteilung zwischen Hauptfach und Lehrerbildung zu diesem Punkt vernachlässigt.

### 16.6.1 Studienorganisation

Angeboten werden im Diplomstudiengang Wirtschaftspädagogik die beiden Studienrichtungen I und II.

### 16.6.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen

Im allgemeinen Verständnis des Faches Wirtschaftspädagogik zeichnet sich dieses vor allem durch einen starken fachdidaktischen Bezug aus. Dieses findet sich in der Mannheimer Prüfungsordnung wieder – sowohl im Grundstudium als auch im Hauptstudium. Dabei ist hervorzuheben, dass beispielsweise das

Gebiet Schulpraktische Studien I mit einer Prüfungsleistung, die für die Diplomvorprüfung zählt, abzuschließen ist.

Die Aufteilung des von Baden-Württemberg vorgeschriebenen Praxissemesters in der Lehrerausbildung erfolgt für die Handelslehrerausbildung auf drei Module, wobei die Universität Mannheim für das erste Modul zuständig ist.

### Stellungnahme der Gutachter

Die Umstellung der Schulpraktischen Übungen bei gleichzeitiger Einbeziehung des Oberschulamtes Karlsruhe schafft zurzeit aus der Sicht des Instituts für das zweite und dritte Modul Probleme, da die Studierenden bei der Wahl ihrer Schule eingeschränkt seien.

Für das erste Modul sind die Probleme der Lehrkapazität noch nicht in vollem Umfang abzuschätzen. Es stellen sich von daher Fragen nach einer möglichen Verlängerung des Studiums, aber auch nach der wissenschaftlichen Durchdringung der Praxisphasen und der Rückkopplung auf das fachdidaktische Programm an der Universität. Hierher gehört auch die Frage, ob der Ausbildungserfolg des Referendariats, das ja verkürzt wird, vom Niveau zumindest gehalten werden kann.

### 16.6.3 Forschungsbezug der Lehre und Nachwuchsförderung

#### Stellungnahme der Gutachter

Es ist nochmals darauf zu verweisen, dass der Forschungsbezug eindeutiger fachdidaktisch ausgerichtet sein sollte. Die bearbeiteten Modellversuchs- und Forschungsthemen sind in sehr starkem Maße auf einer Makroebene angesiedelt, während die Prüfungsordnung eher mikrostrukturelle Themen vorsieht. Mit einer entsprechenden Setzung von Forschungsthemen ließen sich sowohl die Ausrichtung der Lehre als auch die Themenwahl für den wissenschaftlichen Nachwuchs stringenter aufeinander beziehen.

### 16.6.4 Studienerfolg

Hierzu fehlen Angaben; wichtig wären auf jeden Fall Aufschlüsselungen nach den Studienrichtungen sowie innerhalb der Studienrichtung II nach den nichtwirtschaftswissenschaftlichen Fächern – unter besonderer Hervorhebung derjenigen, die nur in Heidelberg studiert werden können.

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang und Studienjahr<sup>1</sup>**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik	–	–	122	–	–	131	–	–	155	68	102	170

Quelle: Angaben der Hochschulen.

<sup>1</sup> Eine Trennung nach Geschlecht ist nach Auskunft des Fachs auf Basis der vorliegenden Daten nicht möglich.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang und Jahr<sup>1</sup> (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik	–	–	768	–	–	524	278	253	531	261	285	546

Quelle: Angaben der Hochschulen.

<sup>1</sup> Eine Trennung nach Geschlecht ist nach Auskunft des Fachs auf Basis der vorliegenden Daten nicht möglich.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	-	2
Habilitation	1	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Quelle: Angaben der Hochschulen.

**Tabelle 7: Bestandene Prüfungen nach Studiengang, Abschlussart, Prüfungsjahr und Geschlecht<sup>1</sup>**

Studiengang/ Abschlussart	1995 <sup>2</sup>			2000 <sup>3</sup>			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Wirtschaftspädagogik/ Diplom	-	-	-	23	12	35	35	31	66	32	25	57

Quelle: Angaben der Hochschulen.

1 Keine Angaben zur mittleren Fachstudiendauer, da Zuordnung von Abschlussprüfung und Fachsemesteranzahl nicht möglich sei.

2 Daten nicht vorhanden.

3 Nur Sommersemester 2000.

### 16.6.5 Qualitätssicherung

In der Fakultät für Betriebswirtschaftslehre finden zu den Lehrveranstaltungen Evaluationen statt.

### 16.6.6 Fort- und Weiterbildung

Die beiden Professuren bieten in regelmäßigem Turnus Veranstaltungen zur Fort- und Weiterbildung an; Teilnehmer sind Mitglieder von Schulleitungen, Studienseminaren und Staatlichen Akademien für Lehrerfortbildung.

## 16.7 Empfehlungen der Gutachterkommission

Bei der Mannheimer Wirtschaftspädagogik handelt es sich um ein Fach bzw. einen Studiengang, die in der Universität gut verankert sind und deren Leistungen nicht nur in der eigenen Fakultät für Betriebswirtschaftslehre Anerkennung finden. Die Aufnahmekapazität ist durch einen Numerus clausus geregelt.

Die Absolventinnen und Absolventen des Studienganges sind in der abnehmenden Praxis anerkannt. Das gilt sowohl für die fachwissenschaftlichen als auch für die wirtschaftspädagogischen Studienanteile.

Von einigen Studierenden wurden ein noch höherer fachdidaktischer Studienanteil sowie mehr allgemein gehaltene betriebswirtschaftliche Veranstaltungen gewünscht – was zum gegenwärtigen Zeitpunkt aufgrund der personellen Engpässe kaum zu leisten ist, zum anderen auch auf seine Zweckmäßigkeit zu prüfen wäre.

Es werden in anerkennenswertem Umfang Drittmittel eingeworben; dabei ist aber der Umfang der primär forschungszentrierten Mittel als zu gering anzusehen. Hier sollten verstärkt Bemühungen unternommen werden, um vor allem auch den wissenschaftlichen Nachwuchs und die Studierenden stärker an die Forschung heranzuführen. Zu prüfen wäre auch, inwieweit sich eine Forschergruppe fakultätsintern oder -übergreifend einrichten ließe.

Die Stimmung bei allen Statusgruppen ist als sehr gut zu bezeichnen. Trotz der Bemerkungen der Studierenden zu den hohen Studienanforderungen war ein Stolz herauszuhören, in Mannheim zu studieren. Die Abstimmung mit den in Heidelberg zu studierenden, nicht wirtschaftswissenschaftlichen Fächern scheint nicht immer einfach zu sein und kostet viel zusätzliche Zeit.

Die Einbettung der Module des Praxissemesters hat mit Einführungsschwierigkeiten zu kämpfen. Dabei wären sowohl die Lehrkapazitätsprobleme zu nennen als auch für das zweite und dritte Modul die Probleme, einen Platz in oder nahe Mannheim zu finden. Die Organisation von Karlsruhe aus scheint verbesserungswürdig. Hier wird sehr genau darauf zu achten sein, dass es nicht zu Studienzeitverlängerungen kommt.

Insgesamt hat die Gutachtergruppe den Eindruck gewinnen können, dass es sich bei der Mannheimer Wirtschaftspädagogik um ein gut und engagiert arbeitendes Fach sowie um einen gut funktionierenden und allseits akzeptierten Studiengang handelt, der für seine Absolventinnen und Absolventen hervorragende Berufsperspektiven eröffnet.

# 17. Universität Stuttgart

## Allgemeine Pädagogik

### 17.1 Entwicklung und Profil

Das Fach Pädagogik war an der stark von technischen Disziplinen geprägten Universität Stuttgart stets nur mit den beiden Lehrstühlen Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik vertreten. Im Folgenden wird nur die Allgemeine Pädagogik behandelt.

Den Lehrstuhl Allgemeine Pädagogik hatten seit seiner Einrichtung nacheinander zwei Vertreter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik inne. 1997 wurde der Lehrstuhl neu besetzt. Er diente der Erbringung der pädagogischen Ausbildungsanteile für die Gymnasiallehrerbildung und der Durchführung des Masterstudiengangs Pädagogik. Im Wintersemester 2002/03 befanden sich 1.131 Studierende im Lehramtsstudiengang für das gymnasiale Lehramt. Im Magister-Hauptfachstudiengang Erziehungswissenschaft waren zum gleichen Zeitpunkt 335 Studierende immatrikuliert. An der Universität Stuttgart waren im Wintersemester 2002/03 insgesamt 17.747 Studierende eingeschrieben, darunter 4.728 Studierende im ersten Fachsemester.

Dem Lehrstuhl stand stets nur eine geringe Zahl an Mitarbeiterstellen zur Verfügung. Bei diesem Ausbaustand ist eine hinreichend breite inhaltliche Repräsentanz des Faches Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft nicht möglich gewesen. Die „Alleinstellung“ führt z.B. dazu, dass neben Lehre und Forschung alle Verwaltungs- und Gremienrepräsentanz allein auf diesem Fachvertreter lastet und nicht verteilt werden kann.

Eine Kooperation zwischen den beiden erziehungswissenschaftlichen Lehrstühlen hat in der Vergangenheit nicht stattgefunden, teils auch deshalb, weil beide Lehrstühle unterschiedlichen Fakultäten zugeordnet waren. Seit kurzem sind beide Lehrstühle in einem „Institut für Erziehungswissenschaft und Psychologie“ in der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften angesiedelt. Erste Ansätze einer Kooperation zwischen der Allgemeinen Pädagogik und (der aktuell neu besetzten) Berufspädagogik sind festzustellen. Die Psychologie wird durch einen Honorarprofessor vertreten.

### 17.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die Allgemeine Pädagogik sieht ihre Ziele in der Versorgung der Gymnasiallehramtsstudierenden und – gemeinsam mit dem Lehrstuhl Berufspädagogik – in einer möglichst qualitativ hochwertigen Magisterausbildung. Der Magisterstudiengang läuft 2005 aus,

ein Studiengang mit Bachelorabschluss nimmt den Betrieb im WS 2003/04 auf. Ein Masterstudiengang ist geplant.

Angesichts der geringen Lehrkapazität erscheint derzeit eine Trennung der Lehrveranstaltungen zwischen Lehramtsstudierenden und Magisterstudierenden nicht möglich. Die Psychologieanteile der Lehrerbildung werden von einem Honorarprofessor erbracht, der ein Klinischer Psychologe und Pädagogischer Psychologe ist; es bestehen Absprachen mit diesem Bereich.

Ein großer Teil der Lehrangebote wird durch abgeordnete Lehrer und Lehraufträge bereitgestellt. Die Lehrauslastung im Fach Pädagogik betrug im Wintersemester 2002/03 143 Prozent.

### 17.3 Personal und Ausstattung

Neben dem in der Tabelle 2 angegebenen Personal waren zum Stichtag außerdem drei drittmittelfinanzierte Wissenschaftler/innen in dem Projekt „NotebookUniversität“ tätig.

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	–	–
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	1	1
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	1	2*
<b>Gesamt</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Ausstattung und die räumliche Unterbringung entsprechen der Größe des Arbeitsbereichs. Die Allgemeine Pädagogik ist in einer Etage einer Villa in einem Wohnbezirk untergebracht. Die Institutsbibliothek wurde in die Zentralbibliothek integriert; dies wurde bedauert.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Der Personalstand ist quantitativ sehr begrenzt. Eine Abdeckung der Disziplin in ihrer Breite ist unter diesen Umständen nicht

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	30.396,92	22.942,41	24.228,95	36.078,45	37.496,70
DFG-Mittel	–	–	–	–	–
Sonstige Drittmittel	4.100,00	3.500,00	8.200,00	10.250,00	84.550,00
Sonstige Einnahmen	25.513,46	17.291,89	6.181,52	9.365,99	–
<b>Gesamt*</b>	<b>60.010,38</b>	<b>43.734,30</b>	<b>38.610,47</b>	<b>55.694,44</b>	<b>122.046,70</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.  
\* Einschließlich Berufungsmittel

möglich, allenfalls eine Versorgung der Lehramtsstudierenden. Allerdings ist es auch bei dieser Ausstattung möglich, Drittmittel für Forschung einzuwerben und Projekte durchzuführen.

### 17.4 Forschung

#### 17.4.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Das Profil der Forschung in der Allgemeinen Pädagogik ist durch die Orientierung an qualitativen Methoden sowie speziell an der repertory grid-Technik der personal construct psychology orientiert. Derzeit wird ein Teil des universitätsweiten BMBF-Projekts „NotebookUniversität Stuttgart“ (NUSS) vom Lehrstuhl mit Drittmitteln durchgeführt. Einige kleinere drittmittelfinanzierte Projekte wurden in den letzten fünf Jahren durchgeführt. DFG-Drittmittel waren nicht darunter.

##### Stellungnahme der Gutachter:

Die methodischen Arbeiten zur repertory grid-Technik stehen in einem internationalen Zusammenhang. Ansonsten ist der Standort Stuttgart/Allgemeine Pädagogik in den einschlägigen Fachkreisen bisher nicht sehr sichtbar. Die Publikationsleistung ist sehr niedrig. Eine Einbindung der Mitarbeiter/innen und der Studierenden in die Forschung ist kaum erkennbar. Auch ist nicht erkennbar, dass unter den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eine auf Forschung bezogene Kommunikation besteht.

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 - 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	2
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	2
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	10
Zeitschriftenartikel	1
Professionelle Publikationsorgane	4
<b>Gesamt</b>	<b>19</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Durchschnittlich wurden von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (3 Personen/Vollzeitäquivalent auf Planstelle) 6,3 Publikationen veröffentlicht.

#### 17.4.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Im Rahmen des NUSS-Projekts kooperiert die Abteilung mit mehreren anderen Universitätseinrichtungen. Ansonsten scheinen keine weiteren gemeinsamen Arbeitszusammenhänge entwickelt worden zu sein.

##### Stellungnahme der Gutachter:

Die Kommunikation innerhalb des Lehrstuhlbereichs, zwischen den Lehrstühlen sowie zwischen Lehrstuhl und Universitätsleitung scheint bislang nicht besonders gut zu sein. Die Universitätsleitung betrachtet die Pädagogik hauptsächlich unter dem Gesichtspunkt der Serviceleistung für die Gymnasiallehrerbildung. Wichtige Informationen, die die Allgemeine Pädagogik an die Universitätsleitung gegeben hatte, scheinen nicht angekommen bzw. aufgegriffen worden zu sein (z.B. die landesweite Ausschreibung der „Zentren für Lehrerbildung“).

### 17.5 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

Die Studierenden fühlen sich gut betreut, aber erachten es als nicht angemessen, dass nicht klar zwischen Veranstaltungen für Lehramts- und Hauptfachstudierende getrennt wird. Eine breite, systematische Methodenausbildung (etwa auch in Kooperation mit anderen Sozialwissenschaften) erfolgt nicht bzw. nur in Ansätzen. Weder Studierende noch Mittelbau kennen die Titel internationaler Fachzeitschriften. Studierende beklagen, dass eine klare Trennung zwischen Grund- und Hauptstudium nicht erkennbar ist. Die mittlere Studiendauer im (auslaufenden) Magisterstudiengang beträgt ca. zwölf Semester.

##### Stellungnahme der Gutachter:

Eine systematische Nachwuchsförderung ist kaum festzustellen; die Lehrbelastung der abgeordneten Lehrkräfte steht dem in ge-

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	15	43	58	11	47	58	10	21	31	26	92	118
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	3	8	11	4	2	6	4	7	11	4	14	18

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach	91	210	301	67	241	308	60	206	266	78	257	335
Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach	2	22	43	13	19	32	12	21	33	12	31	43

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Mittlere Fachstudiendauer und bestandene Prüfungen nach Studiengang, Abschlussart, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Hauptfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	8	10	<b>18</b>	2	8	<b>10</b>	2	14	<b>16</b>	2	16	<b>18</b>
Mittlere Fachstudiendauer	12,0	12,5	<b>12,3</b>	–*	11	<b>11</b>	–*	11,5	<b>11,5</b>	–*	13,0	<b>13,0</b>
<b>Erziehungswissenschaft/ Magister Nebenfach*</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	–	1	<b>1</b>	1	2	<b>3</b>	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Angaben zur mittleren Fachstudiendauer liegen nicht vor

wisser Weise auch entgegen. In den vergangenen fünf Jahren ist nur eine Promotion durchgeführt worden.

Da bisher eine studentische Evaluierung von Lehrveranstaltungen nicht stattfand, sollte dieses Verfahren zur Sicherung der Qualität der Lehre in Zukunft genutzt werden.

Das Praxissemester wird – wie überall in der universitären Gymnasiallehrerbildung in Baden-Württemberg – von den für die zweite Phase zuständigen Studienseminaren organisiert und betreut. Eine Kooperation mit den Studienseminaren ist nicht zu erkennen.

### 17.6 Lehrerbildung

Wie an den anderen Universitäten des Landes ist der Umfang der erziehungswissenschaftlichen Studien für die angehenden Gymnasiallehrer und -lehrerinnen so gering, dass kaum von einem erziehungswissenschaftlichen Studiengang gesprochen werden kann. Eine Abstimmung des Lehrangebots mit der Honorarprofessur für Pädagogische Psychologie findet nicht statt.

### 17.7 Empfehlungen der Gutachterkommission

Die Erziehungswissenschaft an der Universität Stuttgart ist, wie an anderen Universitäten des Landes, bisher wenig ausgebaut. Auch wenn man davon ausgeht, dass Hochschullehrer in der Lehre breitere Inhaltsbereiche abdecken als in der Forschung, kann bei diesem Ausbaustand die für eine Hauptfachausbildung (BA/MA, Diplom, Magister) notwendige Breite der Disziplin nicht

**Tabelle 7: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	105	171	<b>276</b>	65	127	<b>192</b>	113	208	<b>321</b>	153	249	<b>402</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	11	13	<b>24</b>	7	13	<b>20</b>	7	11	<b>18</b>	6	13	<b>19</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 8: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	593	732	<b>1.325</b>	390	551	<b>941</b>	384	614	<b>998</b>	423	708	<b>1.131</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	11	13	<b>24</b>	7	13	<b>20</b>	7	11	<b>18</b>	6	13	<b>19</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Mittlere Fachstudiendauer und bestandene Prüfungen nach Studiengang, Abschlussart, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang/Abschlussart	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien (Staatsexamen)												
Bestandene Prüfungen (n)	50	82	<b>132</b>	106	121	<b>227</b>	96	151	<b>247</b>	107	154	<b>261</b>
Mittlere Fachstudiendauer	13,1	13,2	<b>13,2</b>	12,6	12,3	<b>12,4</b>	12,8	12,3	<b>12,5</b>	12,8	12,4	<b>12,6</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

angemessen abgedeckt werden. Hingegen gibt es gute Beispiele dafür, dass unter entsprechenden Bedingungen intensive Forschung und Drittmittelinwerbung möglich sind.

An der stark von den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern geprägten Universität Stuttgart wird die Pädagogik nur als sehr kleines Fach mit Dienstleistungsfunktion für Lehrerbildung (Gymnasiallehrerbildung und Gewerbelehrerbildung) gesehen. Als Hauptfach kann sich die Erziehungswissenschaft hier nicht adäquat entfalten. Für die Besetzung von Professoren sind unter diesen Bedingungen i.d.R. keine höchstqualifizierten Bewerber zu gewinnen. Darüber hinaus ist bei einer personellen Alleinstellung von Lehrstühlen der Anteil der administrativen Arbeit für diese eine Person relativ hoch.

Wenn ein Hauptfachstudiengang mit zwei Professuren fachlich nicht zu vertreten ist, stellt sich die Frage, ob die Universität nur noch die Gewerbelehrerbildung weiterführen, auf die Gymnasiallehrerbildung aber verzichten sollte. Die Kommission spricht sich für eine Weiterführung der Gymnasiallehrerbildung an der Universität Stuttgart aus, da derzeit und für die nächste Zukunft ein hoher Bedarf an Gymnasiallehrern und -lehrerinnen gerade in den naturwissenschaftlichen Fächern besteht.

Vor diesem Hintergrund gelangt die Kommission zu folgenden Empfehlungen:

- Ein eigenständiges Hauptfachstudium innerhalb der Erziehungswissenschaft sollte aufgegeben werden. Stattdessen sollte die Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften

einen konsekutiven BA/MA-Studiengang einrichten, in dem die Erziehungswissenschaft/Berufs- und Technikpädagogik einen Schwerpunkt, ggf. einen speziellen Master bildet.

- In der Lehrerbildung generell würde die personelle und thematische Breite erweitert; zur Verbesserung der Angebote in der Lehrerbildung könnte ein Teil der Veranstaltungen sicherlich lehramtsübergreifend (Gymnasiallehrerbildung und Gewerbelehrerbildung) durchgeführt werden. Perspektivisch wird für den Standort Stuttgart eine Zusammenarbeit der Allgemeinen Pädagogik mit der Berufspädagogik in der Lehrversorgung für das Lehramt an Gymnasien und Beruflichen Schulen empfohlen.
- Langfristig wird mit dem Ausscheiden des Stelleninhabers der Allgemeinen Pädagogik eine Konzentration des erziehungswissenschaftlichen Profils der Universität Stuttgart empfohlen, die den besonderen Schwerpunkt der Lehrerbildung für das Höhere Lehramt (Gymnasium und Berufsschule) in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern berücksichtigt. Es wird empfohlen, eine Konzentration in Forschung und Lehre für Pädagogik mit Schwerpunkt Berufspädagogik zu schaffen, die erziehungswissenschaftlich das Lehramtsstudium für Berufliche Schulen und Gymnasien betreut.
- Es ist unabdingbar, eine genauere Absprache mit der Honorarprofessur für Psychologie zu erreichen, damit inhaltlich und zeitlich abgestimmte Veranstaltungen für den erziehungswissenschaftlichen Teil der Lehrerbildung angeboten werden können.



# 18. Universität Stuttgart

## Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik

### 18.1 Entwicklung und Profil

Die Universität Stuttgart mit ihrer ingenieurwissenschaftlichen Ausprägung ist seit den sechziger Jahren Bildungsstätte für das Höhere Lehramt an beruflichen Schulen für den gewerblich-technischen Bereich. Eine Lehrerbildung in diesem Bereich erfolgt in den beruflichen Fachrichtungen Bautechnik, Elektrotechnik, Informatik und Maschinenwesen. Die Abteilung Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik, im Folgenden kurz Lehrstuhl für Berufspädagogik genannt, ist Mitglied im Institut für Erziehungswissenschaft und Psychologie. Der Lehrstuhl für Berufspädagogik ist im Zuge der Akademisierung der Lehrerbildung für berufliche Schulen seit 1973 eingerichtet und übernimmt in seiner Kernkompetenz die pädagogische Ausbildung für das Studium zum Diplom-Gewerbelehrer/in. Zugleich beteiligt er sich zusammen mit dem Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik an einem auslaufenden Magisterstudiengang Berufspädagogik/Allgemeine Pädagogik bzw. an dem neu anlaufenden Bachelor-/Masterstudiengang in Berufspädagogik/Allgemeine Pädagogik.

Wissenschaftlich ist die Berufspädagogik unter Ausklammerung der Wirtschaftspädagogik universitär an zwei Standorten in Baden-Württemberg vertreten: Stuttgart und Karlsruhe. Beide Standorte sind bundesweit bedeutsam für eine Berufspädagogik in Forschung und Lehre.

Im Wintersemester 2002/03 waren an der Universität Stuttgart insgesamt 17.747 Studierende eingeschrieben, darunter waren 4.728 Studienanfänger. Die Lehrauslastung der Lehrereinheit Berufspädagogik betrug zum selben Zeitpunkt nach Angaben der Hochschule 76 Prozent.

### 18.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Die Kernaufgabe des Lehrstuhls für Berufspädagogik liegt in einer lehramtsbezogenen Vermittlung erziehungswissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden. Es wird für das Diplom-Gewerbelehramt ein Profil für schulische und betriebliche pädagogische Einsatzfelder geschaffen. Das Lehrangebot wird gekoppelt mit einem neu angelaufenen, grundständigen Bachelor-/Masterstudiengang in Berufspädagogik/Allgemeine Pädagogik. Der vorherige Magisterstudiengang läuft aus. Der Lehrstuhl für Berufspädagogik übernimmt eine Doppelaufgabe, die im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium eines spezifischen Lehramtes sowie in einer zentralen Aufgabe in einem grundständigen Bachelor-/Masterstudienganges liegt.

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	27.154,71	43.362,66	26.899,07	28.181,90	32.206,89
DFG-Mittel	–	–	–	–	27.600,00
Sonstige Drittmittel	1.329,00	30.268,00	24.235,00	2.556,00	31.695,00
Sonstige Einnahmen	664,68	15.134,24	1.334,48	–	38.659,00
<b>Gesamt*</b>	<b>29.148,39</b>	<b>88.764,86</b>	<b>52.468,55</b>	<b>30.737,90</b>	<b>130.160,89</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

### Stellungnahme der Gutachter:

Der Lehrstuhl für Berufspädagogik hat seine originäre Aufgabe im Höheren Lehramt an beruflichen Schulen für den gewerblich-technischen Bereich. Zugleich übernimmt er zusammen mit dem Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik einen grundständigen erziehungswissenschaftlichen Studiengang. Einen grundständigen Studiengang mit zwei Lehrstühlen zu tragen ist jedoch nicht sinnvoll (d. h. unter Wahrung von Forschungsmöglichkeiten) und führt zu einer problematischen fachlichen Verengung. Zu Lösungsüberlegungen sei auf die Stellungnahme zu 18.6 Berufspädagogik als Hauptfach verwiesen.

### 18.3 Personal

Die Ausstattung besteht neben einer C-4 Stelle des Lehrstuhlinhabers in zwei Stellen für hauptamtliche wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, sie waren zum Stichtag mit drei Personen besetzt (davon zwei auf einer halben Stelle BAT I/a). Außerdem waren zum Stichtag ein abgeordneter Lehrer und drei Drittmittel-Beschäftigte (finanziert nach BAT I/a/2) am Lehrstuhl für Berufspädagogik tätig

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	–	–
C 2	–	–
C 1	–	–
A 14	–	–
A 13	1	1
BAT I, I/a, AT	–	–
BAT I/b, I/a, I/b	1	2*
<b>Gesamt</b>	<b>3</b>	<b>4</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* 2 Stellen mit BAT I/a/2

### Stellungnahme der Gutachter:

Die personelle Ausstattung des Lehrstuhls für Berufspädagogik ist angesichts der Aufgaben in der Lehrerbildung und in einem grundständigen Studiengang äußerst gering. Im Hinblick auf eine zielgerichtet arbeitende Gruppe mit einem kohärenten Lehr-

und Forschungsprogramm wird hier allein mit einer Mindestausstattung gearbeitet.

### 18.4 Ausstattung und Räume

Die Hauptnutzfläche für den Lehrstuhl beträgt 269 qm und ist, u.a. durch Drittmittelprojekte, zu ca. 150 Prozent ausgelastet.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die räumliche Ausstattung bewegt sich auf einem unteren Niveau. Positiv wird die eigene Lehrstuhlbibliothek gesehen. Über Zugangsmöglichkeiten zu PCs und Internet wurde nicht geklagt.

### 18.5 Forschung

Die Haushaltsmittel lassen einen regulären Geschäftsbetrieb eines Lehrstuhls zu. Forschungsinitiierung und Lehrunterstützung können in Gang gesetzt werden. Mit der Neubesetzung der Lehrstuhls für Berufspädagogik konnte das Drittmittelaufkommen deutlich gesteigert werden. So sind inzwischen auch Drittmittel der DFG eingeworben worden. Die Veröffentlichungen sind breit angelegt. Sie erscheinen vorwiegend in nationalen Publikationserzeugnissen, weniger in internationalen Zeitschriften. In den Jahren 1998 bis 2002 wurden im Fach Betriebspädagogik durchschnittlich 13,7 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (3 Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

Der Lehrstuhl für Berufspädagogik hat im Zuge der Neubesetzung seine Forschung auf eine domänenspezifische Lehr-Lernfor-

schung ausgerichtet. Ein Ausbau dieser Forschungsrichtung und auch der DFG-Förderung ist angestrebt. Die Forschungsarbeiten der Doktoranden/innen und Mitarbeiter/innen sind breit angelegt, sind überwiegend empirisch ausgerichtet und vorrangig der Lehr-Lernforschung zuzuordnen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Der Lehrstuhl für Berufspädagogik in Stuttgart ist bundesweit als wissenschaftlicher Standort gut anerkannt und wettbewerbsfähig. Es werden gute und respektierte Beiträge in der Forschung erbracht. Die Produktivität ist hoch. Die Forschungsarbeit ist bedeutsam. Das Drittmittelfortfolio hat durch die Einwerbung von DFG-Mitteln an Profil gewonnen. Der Lehrstuhl engagiert sich in einer systematischen Nachwuchsförderung. Insgesamt ist zu erkennen, dass hinter der Forschung Linie, Struktur und Bewegung

#### Übersicht 1: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse

Grundständige Studiengänge
– Berufspädagogik (Magister, HF), auslaufend
– Berufspädagogik (Magister, NF), auslaufend
– Berufspädagogik (BA/MA), geplant

Quelle: Angaben der Hochschule.

besteht.

Die Forschung ist bisher noch wenig international ausgerichtet. Hier besteht Entwicklungspotenzial, das es noch auszuschöpfen gilt.

Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002

Publikation	Anzahl
Herausgeber	2
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	3
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	22
Zeitschriftenartikel	11
Professionelle Publikationsorgane	3
Sonstige Publikationen	–
<b>Gesamt</b>	<b>41</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

schung zur gewerblich-technischen Berufsbildung ausgerichtet. Diese Forschung ist grundlagenorientiert und wird mit DFG-Mit-

### 18.6 Berufspädagogik als Hauptfach

Der anlaufende Bachelor-/Masterstudiengang in Berufspädagogik/Pädagogik ist nach Kompetenzbereichen angelegt und schlüssig aufgebaut. Kompetenzbereiche sind: Analytische Orientierungskompetenz, Forschungsmethodische Kompetenz, Organisatorische Kompetenz, Didaktische Kompetenz, Soziale Kompetenz. Der Magisterstudiengang in Berufspädagogik läuft aus. Es wird abzuwarten sein, ob der neue Bachelor-/Masterstudiengang für Studierende attraktiv ist.

Von 1998 bis 2002 sind drei Promotionen und eine Habilitation erfolgt. Mit der Neubesetzung des Lehrstuhls und einer Drittmittellorientierung besonders in Richtung der DFG-Mittel wird eine Zunahme der Promotionen zu erwarten sein.

Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Berufspädagogik/Magister	3	11	14	8	36	44	13	51	64	9	30	39

Quelle: Angaben der Hochschule.

Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Berufspädagogik/Magister	37	45	82	42	57	99	47	81	128	53	100	153

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 6: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Berufspädagogik/ Magister</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	2	5	<b>7</b>	–	5	<b>5</b>	2	2	<b>4</b>	2	6	<b>8</b>
Fachstudiendauer	10	11,2	<b>10,9</b>	–	10,6	<b>10,6</b>	7,5	9	<b>8,3</b>	13	8,2	<b>9,4</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 7: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	1	–	<b>1</b>	–	1	<b>1</b>	–	–	–	–	–	–	1	–	<b>1</b>
Habilitation	–	–	–	1	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

Stellungnahme der Gutachter:

Generell bleibt zu fragen, inwieweit ein grundständiger Studiengang in Erziehungswissenschaft von zwei Lehrstühlen, Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik, getragen werden kann. So müssen zum Beispiel Lehrveranstaltungen zu Methoden der empirischen Sozialforschung aus der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften importiert werden. Tragfähig wird ein Bachelor-/Masterstudiengang in Berufspädagogik/Pädagogik vermutlich nur dann, wenn Kompetenzen der gesamten Fakultät Wirtschafts- und Sozialwissenschaften für diesen genutzt werden können.

**18.7 Berufspädagogik als Lehramt**

Die Universität Stuttgart ist bundesweit eine klassische Bildungsstätte für das Höhere Lehramtsstudium Berufliche Schulen im gewerblich-technischen Berufsfeld. Der Lehrstuhl für Berufspädagogik übernimmt hier die lehramtsbezogene pädagogische Ausbildung, angeboten wird der Studiengang „Technikpädagogik“ mit dem Diplomabschluss. Das Curriculum folgt den bundesweiten berufspädagogischen Standards. Die Lehraufgaben sind unter Einbezug der Fachdidaktiken vielfältig. Eine polyvalente Diplom-Gewerbelehrerbildung mit Blick auf schulische und betriebliche Einsatzfelder erfolgt. Der Lehrstuhl für Berufspädagogik wirkt für die Diplom-Gewerbelehrerstudierenden identitätsstiftend.

**Tabelle 8: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Technikpädagogik	85	14	<b>99</b>	25	5	<b>30</b>	14	8	<b>22</b>	25	4	<b>29</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 9: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Technikpädagogik	222	32	<b>254</b>	79	25	<b>104</b>	69	18	<b>87</b>	73	16	<b>89</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 10: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang und Prüfungsjahr \***

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Technikpädagogik, grundständig</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	9	–	<b>9</b>	19	2	<b>21</b>	14	4	<b>28</b>	8	1	<b>9</b>
Fachstudiendauer	10,8	–	<b>10,8</b>	11,1	10,0	<b>11,1</b>	11,3	–	<b>11,3</b>	12,2	–	<b>12,1</b>
<b>Technikpädagogik, Aufbau</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	24	3	<b>27</b>	7	3	<b>10</b>	8	2	<b>10</b>	5	2	<b>7</b>
Fachstudiendauer	4,6	3,3	<b>4,5</b>	5,7	6,0	<b>5,8</b>	5,0	–	<b>5,0</b>	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Aus datenschutzrechtlichen Gründen wurde für n<6 keine durchschnittliche Studiendauer angegeben.

Die Gesamtzahl der Gewerbelehrerstudierenden ist gegenüber 1995 abgefallen und insgesamt gering. Die Zahl der Lehramtsstudierenden im beruflichen Lehramt technischer Fachrichtungen ist bundesweit niedrig. In Baden-Württemberg in Stuttgart und Karlsruhe bewegen sich diese Studierendenzahlen auf einem deutlich niedrigeren Level.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die folgenden Aussagen zur Qualität der Lehre gelten in gleicher Form auch für 18.6. Die Informationsquellen zur Studienorganisation sind gut. Es gibt eine gute Studienberatung. Die Dozenten sind nach Angaben der Studierenden ansprechbar und hilfreich. Leistungsrückmeldungen erfolgen gründlich. Forschendes Lernen in Projekten findet statt. Berufsbezogene Angebote in der Lehre stehen zur Auswahl. Vertreter der Praxis sind öfter in die Lehre einbezogen. Trainings berufsspezifischer Kompetenzen werden öfter angeboten. Der Forschungsbezug der Lehre ist gegeben, wird von den Studierenden gesehen und positiv gewürdigt. Lehrevvaluationen erfolgen regelmäßig.

Die Zahl der Studierenden im Diplom-Gewerbelehrerstudium bewegt sich auf einem niedrigen Niveau. Überlegungen zur Bildung eines Lehrerbildungszentrums an der Universität Stuttgart sollten weiter vorangetrieben werden. Im Rahmen des Gewerbelehrerstudiums mit seinen vielen Fächern und Kombinationen kann ein Lehrerbildungszentrum besonders studienberatend, studienkoordinierend und studiensteuernd wirken. Es würde den Lehrstuhl für Berufspädagogik von diesen Aufgaben entlasten und noch stärker seine Kernkompetenz entfalten lassen. Es sind erhebliche Anstrengungen zur Attraktivitätssteigerung des Gewerbelehrerstudiums vorzunehmen. Hier kann die Einrichtung eines Lehrerbildungszentrums förderlich sein und ein Signal setzen. Insbesondere gilt es, die Gesamtzahl der Gewerbelehrerstudierenden wieder deutlich zu erhöhen.

### 18.8 Fort- und Weiterbildung

Fort- und Weiterbildung erfolgt durch Vortragsveranstaltungen des Lehrstuhls für Berufspädagogik sowie durch vielfältige Praxiskontakte der Lehrstuhlangehörigen, aus denen sich Nachfragen nach Weiterbildungsangeboten seitens des Lehrstuhls ergeben. Ein systematisches Angebot, bei dem z. B. eine Lehrerfort-

bildung seitens des Lehrstuhls ein- bzw. mehrtätig in der Universität angeboten wird, dürfte bisher nicht bestehen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Aufgrund der Forschungsarbeit in der domänenspezifischen Lehr-Lernforschung besteht hier ein Potenzial für die Weiterbildung. Die Legitimation universitärer Forschung erhöht sich, wenn in der Quartärbildung aufbereitet für die jeweilige Zielgruppe aus der Forschungsarbeit berichtet wird.

### 18.9 Empfehlungen der Gutachterkommission

Der Lehrstuhl für Berufspädagogik der Universität Stuttgart hat mit einer Mindestausstattung in der Forschung eine empirische Ausrichtung, ist bundesweit gut anerkannt und ausgesprochen wettbewerbsfähig. Die Aufgaben in der Gewerbelehrerbildung werden professionell und wissenschaftsbezogen erfüllt. Die Durchführung eines grundständigen Studienganges in Erziehungswissenschaft zusammen mit einem weiteren Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik ist wenig aussichtsreich. Beide Lehrstühle können sich allein mit ihren erziehungswissenschaftlichen Kompetenzen an einem grundständigen Studiengang beteiligen, der breit unter Nutzung der Kapazitäten einer wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fakultät angelegt ist. Die Lehrstühle für Berufspädagogik und Allgemeine Pädagogik sind an der Universität Stuttgart Mitglieder einer Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Die Möglichkeiten dieser Fakultät gilt es zu nutzen.

Perspektivisch wird für den Standort Stuttgart eine Zusammenarbeit der Allgemeinen Pädagogik mit der Berufspädagogik in der Lehrversorgung für das Lehramt an Gymnasien und Beruflichen Schulen empfohlen. Langfristig wird mit dem Ausscheiden des Stelleninhabers der Allgemeinen Pädagogik eine Konzentration des erziehungswissenschaftlichen Profils der Universität Stuttgart empfohlen: Die Universität Stuttgart ist bundesweit eine anerkannte Bildungsstätte für das Höhere Lehramt in den technisch-naturwissenschaftlichen Fächern. Es wird empfohlen, eine Konzentration in Forschung und Lehre für Pädagogik mit Schwerpunkt Berufspädagogik zu schaffen, die erziehungswissenschaftlich das Lehramtsstudium für Berufliche Schulen und Gymnasien betreut.

# 19. Universität Tübingen

## Erziehungswissenschaft (einschl. Pädagogische Psychologie)

### 19.1 Entwicklung und Profil

Das Fach Erziehungswissenschaft verfügt an der Universität Tübingen über eine lange und mit großen Namen verbundene Tradition. Zu den namhaften Gelehrten gehören u.a. Oswald Kroh, Eduard Spranger, Hans Wenke, Otto-Friedrich Bollnow, Andreas Flitner oder Hans Thiersch, der Doyen der Sozialpädagogik in Deutschland. Das Fach Erziehungswissenschaft war bis zur Gründung der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften im Jahr 1970 in der Philosophischen Fakultät beheimatet. Ausgangspunkt der Erziehungswissenschaft als Fachstudium war das Württembergische Volksschulgesetz von 1909, das den Übergang von der geistlichen zur staatlichen Schulaufsicht vorsah. Um die akademische Qualifikation für die Schulaufsicht und Schulverwaltung zu verbessern, wurde das so genannte „Tübinger Studium“ eingerichtet, für das Lehrerinnen und Lehrer aus der Schulpraxis an die Universität beurlaubt werden konnten. 1911 wurde die erste planmäßige Dozentur für Pädagogik in der Philosophischen Fakultät der Eberhard-Karls-Universität geschaffen.

Mit der Einrichtung eines Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft erfolgte ab 1970 eine Ausdifferenzierung des Fachs und ein entsprechender Ausbau des Instituts für Erziehungswissenschaft. Neben dem Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik wurden Lehrstühle bzw. Professuren für Sozialpädagogik (3), Historische Pädagogik, Vergleichende Pädagogik und Pädagogische Psychologie, Neue Lernverfahren, Erwachsenenbildung/Weiterbildung und Schulpädagogik (2) eingerichtet. In den letzten Jahren verlor das Institut die Stellen für Historische Pädagogik und Neue Lernverfahren. Im Rahmen des zwischen den baden-württembergischen Universitäten und der Landesregierung geschlossenen Solidarpakts wurden weitere Stellenkürzungen festgeschrieben. Zwei Professuren – Pädagogische Psychologie und die zweite Stelle für Schulpädagogik – sowie sechs Mitarbeiterstellen können nicht wiederbesetzt werden.

Das Institut für Erziehungswissenschaft ist in fünf relativ selbstständige Abteilungen für Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik, Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung/Weiterbildung und Pädagogische Psychologie gegliedert, von denen die Sozialpädagogik mit drei, die Allgemeine Pädagogik und Schulpädagogik mit je zwei Professuren und die Erwachsenenbildung/Weiterbildung und Pädagogische Psychologie mit jeweils einer Professur ausgestattet sind. Das Institut für Erziehungswissenschaft gehört neben dem Institut für Politikwissenschaft, dem Institut für Soziologie, dem Ludwig-Uhland-Institut für Empirische Kulturwissenschaft und dem Institut für Sportwissenschaft der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Universität Tübingen an.

Allein aufgrund der Studierendenzahlen und der entsprechenden Personalausstattung bildet die Sozialpädagogik das eigentliche Zentrum des Instituts für Erziehungswissenschaft. Die Tübinger Sozialpädagogik spielte beim Aufbau einer professionell orientierten Sozialpädagogik an den Universitäten in Deutschland eine führende Rolle. Auch international haben Absolventen des Tübinger Sozialpädagogik-Studiengangs verantwortungsvolle

Funktionen übernommen. Der in Tübingen ausgebildete wissenschaftliche Nachwuchs war bei der Bewerbung um Professuren in der Sozialpädagogik und bei der Besetzung geisteswissenschaftlicher Pädagogik-Lehrstühle über lange Zeit ausgesprochen erfolgreich.

Die größte Herausforderung der nächsten Jahre wird für das Tübinger Institut der anstehende Generationswechsel im Lehrkörper bei gleichzeitiger Verringerung des Personalbestandes sein. Im Jahre 2003 wurden zwei Hochschullehrer (Sozialpädagogik I und Erwachsenenbildung/Weiterbildung) neu berufen. Der Lehrstuhl Erwachsenenbildung/Weiterbildung war neun Jahre vakant und ist nach langjähriger Vertretung erst zum 01.07.2003 wieder besetzt worden. Mit der Neuausrichtung auf die berufliche/betriebliche Weiterbildung konnte sich die Erwachsenenbildung/Weiterbildung als eigene Studienrichtung etablieren. Bis zum Jahre 2006 werden fünf weitere Hochschullehrer die Altersgrenze erreicht haben; von ihren Stellen werden drei zur Wiederbesetzung anstehen. Von der produktiven Bewältigung des Generationswechsels wird die wissenschaftliche Zukunft des Tübinger Instituts für Erziehungswissenschaft maßgeblich abhängen.

### 19.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

An der Universität Tübingen wird Erziehungswissenschaft im Magisterstudiengang als Haupt- und Nebenfach, im Diplomstudiengang mit den Studienrichtungen Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Schulpädagogik und in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, Fakultät für Sonderpädagogik mit Sitz in Reutlingen mit der Studienrichtung Sonderpädagogik sowie als Unterrichtsfach in der Gymnasiallehrerbildung angeboten. Ein Diplomaufbaustudium eröffnet ferner Absolventen pädagogiknaher Studiengänge die Möglichkeit, in einem fünfsemestrigen Studium einen Diplomabschluss im Fach Erziehungswissenschaft zu erwerben. Im Rahmen des Diplomstudiengangs besteht ebenfalls die Möglichkeit, die erste Phase der Ausbildung zur Lehrkraft an Fachschulen für Sozialpädagogik bzw. Berufsfachschulen für Kinderpflege zu absolvieren.

Seit dem Wintersemester 2001/2002 gibt es am Institut für Erziehungswissenschaft im Rahmen eines dreijährigen Modellprojekts zwei neu eingerichtete innovative Studiengänge: den Diplomteilzeitstudiengang sowie den Diplomaufbauteilzeitstudiengang Erziehungswissenschaft. Für Studierende, die familiäre Verpflichtungen haben oder ihren Lebensunterhalt mitfinanzieren müssen, besteht damit die Möglichkeit, Kindererziehung und/oder Erwerbstätigkeit mit einem Studium zu kombinieren.

Das Hauptgewicht liegt schon aufgrund der Studierendenzahlen auf den Diplomstudiengängen und dort insbesondere bei der Studienrichtung Sozialpädagogik. Charakteristisch für den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft ist nach Darstellung des Instituts der enge Bezug zu den pädagogischen Berufsfeldern des außerschulischen Sozial- und Bildungswesens – jedenfalls für die Studienrichtungen Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung/

Weiterbildung. Der Berufsfeldbezug wird insbesondere durch zwei Praktika von zwei und sechs Monaten sichergestellt, die durch Praktikumskolloquien begleitet werden. Diese Praktikumsregelung sei auch für andere Diplomstudiengänge in der Erziehungswissenschaft in Deutschland maßgeblich geworden. Nach dem Eindruck des Instituts ergeben sich aus den Praktika für Studierende nicht selten auch konkrete Berufsmöglichkeiten. Die obligatorischen Praktika werden durch regelmäßig angebotene Veranstaltungen ergänzt, die auf die Vermittlung professioneller Handlungskompetenzen zielen. Stabile Kooperationsbeziehungen zu Praxisfeldern konnte das Institut insbesondere durch Personen aufbauen, die am Institut für Erziehungswissenschaft promoviert und anschließend auf dem Gebiet des Sozialwesens Leitungspositionen übernommen haben.

### 19.3 Studienanfänger und Studierende

Der grundständige Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft ist in Tübingen bis einschließlich dem 4. Fachsemester zulassungsbeschränkt. Es werden pro Studienjahr 80 bis 100 Studienanfänger aufgenommen. Zulassungsbeschränkung besteht ebenfalls für die Teilzeit- und Aufbaustudiengänge. In den Magisterstudiengängen und dem Hauptfachstudium Erziehungswissenschaft für das gymnasiale Lehramt wurden zum Wintersemester 2003/2004 alle Zulassungsbeschränkungen aufgehoben. Die Zahl der Studienanfänger betrug im Studienjahr 2002 insgesamt rund 250 Personen. Hinzu kommen die Lehramtsstudierenden, die im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium ebenfalls vom Institut betreut werden. Hier lag die Studienanfängerzahl im Studienjahr 2002 bei rund 800 Personen.

Die Zahl der Studierenden beläuft sich in den Studiengängen des Haupt- und Nebenfachs auf insgesamt rund 1.000. Die Zahl der

**Tabelle 1: Studienanfänger nach Studiengang, Abschluss, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft</b>												
Diplom, grundständig	18	59	<b>77</b>	12	70	<b>82</b>	20	63	<b>83</b>	30	79	<b>109</b>
Diplom, grundständig, Teilzeit	–	–	–	–	–	–	1	14	<b>15</b>	3	18	<b>21</b>
Magister, Hauptfach	5	22	<b>27</b>	10	27	<b>37</b>	6	30	<b>36</b>	13	39	<b>52</b>
Magister, Nebenfach	3	10	<b>13</b>	8	19	<b>27</b>	7	15	<b>22</b>	4	17	<b>21</b>
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft, Diplom	–	–	–	9	33	<b>42</b>	11	9	<b>20</b>	6	7	<b>13</b>
Erziehungswissenschaft, Diplom, Teilzeit	–	–	–	–	–	–	2	16	<b>18</b>	4	19	<b>23</b>
<b>Lehramt</b>												
an Gymnasien	325	540	<b>865</b>	183	373	<b>556</b>	221	380	<b>601</b>	274	536	<b>810</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	5	24	<b>29</b>	6	13	<b>19</b>	4	11	<b>15</b>	1	15	<b>16</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 2: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft</b>												
Diplom, grundständig	282	629	<b>911</b>	142	420	<b>562</b>	128	408	<b>536</b>	146	436	<b>582</b>
Diplom, grundständig, Teilzeit	–	–	–	–	–	–	3	24	<b>27</b>	6	38	<b>44</b>
Magister, Hauptfach	64	105	<b>169</b>	42	123	<b>165</b>	42	127	<b>169</b>	45	142	<b>187</b>
Magister, Nebenfach	26	60	<b>86</b>	22	53	<b>75</b>	23	57	<b>80</b>	22	59	<b>81</b>
<b>Aufbaustudiengänge</b>												
Erziehungswissenschaft, Diplom	–	–	–	22	79	<b>101</b>	21	63	<b>84</b>	19	45	<b>64</b>
Erziehungswissenschaft, Diplom, Teilzeit	–	–	–	–	–	–	5	26	<b>31</b>	9	44	<b>53</b>
Promotions-Aufbaustudium	5	10	<b>15</b>	9	10	<b>19</b>	11	11	<b>22</b>	5	12	<b>17</b>
<b>Lehramt</b>												
an Gymnasien	1.355	1.913	<b>3.268</b>	761	1.184	<b>1.945</b>	743	1.168	<b>1.911</b>	779	1.321	<b>2.100</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach	23	53	<b>76</b>	14	27	<b>41</b>	13	25	<b>38</b>	9	19	<b>28</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Lehramtsstudierenden betrug an der Universität Tübingen im Wintersemester 2002/2003 gut 2.000.

Nach Angaben des Instituts schließen fast 75 Prozent der Hauptfachstudierenden das Diplom in der Studienrichtung Sozialpädagogik ab. Gut 20 Prozent entscheiden sich für die Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Schulpädagogik wird im Wesentlichen nur im Aufbaustudium und dort von einer kleinen Zahl von Personen studiert. Lehrangebote für das pädagogische Begleitstudium im Lehramtsstudiengang werden primär von der Abteilung Schulpädagogik, aber auch von den Abteilungen Pädagogische Psychologie und Allgemeine Pädagogik sowie geringfügig von der Abteilung Sozialpädagogik vorgehalten. Die Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung bietet keine gesonderten Lehrveranstaltungen für Lehramtsstudierende an.

Die Sonderpädagogik, die in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg, Fakultät für Sonderpädagogik mit Sitz in Reutlingen im Diplomstudiengang studiert werden kann, spielt quantitativ keine Rolle. Spezielle sonderpädagogische Angebote gibt es an der Universität Tübingen nicht.

#### 19.4 Personal

Mit den Abteilungen Allgemeine Pädagogik, Schulpädagogik, Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung/Weiterbildung und Pädagogische Psychologie repräsentiert das Tübinger Institut für Erziehungswissenschaft – wenn man einmal von den Rehabilitationswissenschaften absieht – die Normalstruktur der Disziplin, wie sie sich nach der Expansionsphase in den siebziger und achtziger Jahren des letzten Jahrhunderts ausgebildet hat. Das Institut verfügt über elf Professorenstellen (C 2 bis C 4), von denen zwei (C 4 und C 3) nicht wiederbesetzt werden können, acht Qualifikationsstellen (C 1) und acht Dauerstellen (BAT- oder A-Stellen). Von den Qualifikations- und Dauerstellen werden insgesamt sechs wegfallen.

Zum Jahresende 2002 wurde folgendes wissenschaftliches Personal (in Vollzeitäquivalenten) beschäftigt:

- 9 Professoren/innen, darunter 2 Lehrstuhlvertretungen
- 5,5 Wissenschaftler/innen nach der Promotion mit befristeter Anstellung
- 6 nichtpromovierte Mitarbeiter/innen mit befristeter Beschäftigung (in der Regel Doktoranden/innen)
- 5,5 unbefristet beschäftigte wissenschaftliche Mitarbeiter/innen.

Hinzu kommen 21 Lehrbeauftragte, die eine Lehrleistung von 44 Semesterwochenstunden erbringen. Ferner wurden am Stichtag wissenschaftliche Mitarbeiter/innen auf der Basis von Drittmittelfinanzierung im Umfang von 6,7 Vollzeitäquivalenten beschäftigt. Auf den wissenschaftlichen Stellen des Instituts werden etwa insgesamt 30 Personen beschäftigt; hinzu kommen – zeitlich schwankend – zehn bis 15 Drittmittelbeschäftigte auf Teilleistungen. Die Lehrauslastung beträgt am Institut für Erziehungswissenschaft in Tübingen 106,8 Prozent.

Zum Wintersemester 2002/03 waren keine abgeordneten Lehrerinnen oder Lehrer im Fach tätig. Insgesamt waren zu diesem Zeitpunkt 14 drittmittelfinanzierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler beschäftigt.

**Tabelle 3: Stellen für wissenschaftliches Personal (Stichtag: 1.12. 2002)**

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	6	5*
C 3	3	4*
C 2	2	–
C 1	8	3**
A 16	–	–
A 15	–	–
A 14	1	–
A 13	5	1
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	2	17*
<b>Gesamt</b>	<b>27</b>	<b>30</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* 1 Lehrstuhlvertretung

\*\* 2 halbe Stellen

\*\*\*9 halbe Stellen

Das Institut wird in den nächsten Jahren zwei Professoren- und sechs Mitarbeiterstellen verlieren. Im Rahmen des Solidarpaktes hat sich das Institut im Jahre 2001 entschieden, die Pädagogische Psychologie vollständig aufzugeben, um stattdessen die Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung aufrecht erhalten zu können. Dadurch wird ein Einsparungsbeitrag von einer Professorenstelle und zwei Mitarbeiterstellen erwirtschaftet. Des Weiteren entfallen zwei Mitarbeiterstellen (eine in der Allgemeinen Pädagogik und je 0,5 in der Schulpädagogik und Sozialpädagogik). Darüber hinaus gehen drei kw-Stellen verloren: eine Professur und eine Mitarbeiterstelle in der Schulpädagogik sowie eine Mitarbeiterstelle in der Pädagogischen Psychologie. Von den acht Stellen, die das Institut für Erziehungswissenschaft in den nächsten Jahren verlieren wird, entfallen damit fünf aufgrund des Solidarpaktes und drei aufgrund sonstiger kw-Vermerke.

Lehrangebote aus dem Bereich der Pädagogischen Psychologie müssen obligatorisch für die Gymnasiallehrerbildung vorgehalten werden. Die Entscheidung, die Pädagogische Psychologie im Institut für Erziehungswissenschaft aufzugeben, erfolgte in der Hoffnung oder Annahme, dass das entsprechende Lehrangebot seitens der Psychologie gewährleistet werden könnte. Zum Zeitpunkt der Begehung war die Situation ungeklärt.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die Universität Tübingen ist der einzige Standort in Baden-Württemberg, an dem die Erziehungswissenschaft voll ausdifferenziert repräsentiert wird. Die derzeitige Personalausstattung bietet sowohl hinsichtlich der Struktur als auch des quantitativen Umfangs gute bis optimale Voraussetzungen, um einen oder mehrere Forschungsschwerpunkte auszubilden, Nachwuchsförderung systematisch zu betreiben und gleichzeitig ein breites Lehrangebot vorzuhalten. Die Personalausstattung überschreitet deutlich die kritische Schwelle zur potenziellen nationalen und internationalen Sichtbarkeit.

Die in der Personalausstattung grundsätzlich angelegten Möglichkeiten, Synergieeffekte zu erreichen, hat das Institut bislang nicht systematisch genutzt – jedenfalls so weit die Entwicklung von Forschungsschwerpunkten und die systematische Förderung

des wissenschaftlichen Nachwuchses betroffen ist. Internationale Sichtbarkeit wird nur an wenigen Stellen erreicht. Dies dürfte unter anderem auch darauf zurückzuführen sein, dass sich das Erziehungswissenschaftliche Institut in Tübingen im Umbruch des Generationswechsels befindet. Die dadurch bedingte personelle Instabilität erschwert auch die Entwicklung konsistenter Forschungsprogramme sowohl innerhalb der jeweils betroffenen Abteilung als auch abteilungsübergreifend. Umso wichtiger wird die produktive Bewältigung des Generationswechsels im Lehrkörper sein. In den Gesprächen mit den Hochschullehrern/innen wurde deutlich, dass das Institut bereit ist, sich dieser Herausforderung mit der Idee der Entwicklung einer „integrierten Bildungsforschung“ zu stellen. Die neu berufenen Kollegiumsmitglieder wollen der Arbeit des Instituts eine stärker empirisch und international orientierte Ausrichtung geben und gleichzeitig in Zusammenarbeit mit dem Institut für Wissensmedien einen Forschungsschwerpunkt entwickeln. Diese Entscheidung wird – wie in der abschließenden Anhörung von der Institutsleitung bestätigt wurde – vom Kollegium der Hochschullehrer/innen gemeinsam getragen.

Einen großen Risikofaktor für die weitere Personalplanung stellt nach Ansicht der Gutachter die Entscheidung dar, die pädagogische Psychologie aufzugeben, obwohl Lehrveranstaltungen aus der pädagogischen Psychologie im Rahmen der gymnasialen Lehrerbildung angeboten werden müssen. Wird diese Entscheidung umgesetzt, verzichtet das Institut für Erziehungswissenschaft auf seine international am besten repräsentierte Abteilung. Gleichzeitig war zum Zeitpunkt der Institutsbegehung keineswegs sichergestellt, dass das notwendige Lehrangebot in hinreichender Passung von Seiten der Psychologen erbracht wird. Vielmehr hat es sich die Psychologie von der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften getrennt und sich bewusst für eine Mitgliedschaft in der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fakultät entschieden. Inwieweit der Leiter des Instituts für Wissensmedien, der in Personalunion die pädagogische Psychologie im psychologischen Institut vertritt, in der Lage ist, in ausreichendem Umfang Veranstaltungen für das Lehramtsstudium anzubieten, war zum Zeitpunkt der Begehung offen. Gleichzeitig lässt die Hochschulleitung keinen Zweifel daran, dass die Gymnasiallehrerbildung für die Universität Tübingen von großer Bedeutung ist. Um die Personalentwicklung am Institut für Erziehungswissenschaft verantwortungsvoll – auch im Hinblick auf das Lehramtsstudium – planen zu können, ist nach Ansicht der Gutachter eine Klärung der Situation im Rahmen einer inhaltlichen Gesamtkonzeption für die Lehrerbildung dringlich.

Während der abschließenden Anhörung konnte die Hochschulleitung klarstellen, dass das für die Lehramtsausbildung erforderliche pädagogisch-psychologische Lehrangebot seitens der Psychologie in ausreichendem Umfang sichergestellt werden wird. Eine inhaltliche Gesamtkonzeption für die Lehrerbildung konnte jedoch noch nicht entwickelt werden.

## 19.5 Ausstattung und Räume

Das Institut für Erziehungswissenschaft ist in Tübingen zentral in zusammenhängenden oder eng benachbarten Gebäudekomplexen untergebracht, deren Mittelpunkt eine ausgezeichnete Bibliothek darstellt. Die Büros des wissenschaftlichen und nicht-wissen-

schaftlichen Personals und die meisten Veranstaltungsräume finden ebenfalls in diesen Gebäudekomplexen Platz.

Die Erwachsenenbildung/Weiterbildung ist räumlich etwas beengt untergebracht. Ferner fehlen Arbeitsräume für studentische Hilfskräfte und Räume für größere Seminare. Ein Teil der Drittmittelprojekte musste ausgelagert werden.

Nach Ansicht der Institutsleitung ist die Ausstattung mit Hilfskraft- und Sachmitteln nicht hinreichend, die Investitionsmittel reichen nicht aus, um die Medienausstattung zu modernisieren und eine hinreichende Anzahl von PC-Arbeitsplätzen mit Netzzugang anbieten zu können. Die Studierenden haben allerdings Zugang zu einem nahe gelegenen PC-Pool.

### Stellungnahme der Gutachter:

Die räumliche Ausstattung mag in einzelnen Bereichen etwas beengt sein, insgesamt ist die Unterbringung des Instituts für Erziehungswissenschaft sehr gut gelöst. Auch die räumliche Ausstattung ist im Großen und Ganzen akzeptabel. Die Bibliothek bildet den Mittelpunkt der Arbeit des Instituts und ist ein wirkliches Juwel mit hoher überregionaler Attraktivität. Es muss alles getan werden, um zu verhindern, dass diese einzigartige Bibliothek durch unzureichende Ausstattung des Bibliotheksetats Schaden nimmt. Insgesamt sind die äußeren Voraussetzungen für die Entwicklung einer eigenen Institutskultur gut. Nach dem Eindruck der Gutachtergruppe macht das Institut von diesen Vorzügen der äußeren Struktur auch klugen Gebrauch.

Klagen über unzureichende Ausstattung mit modernen Medien und elektronischen Arbeitsmitteln wurden seitens der Studierenden – auch auf Nachfragen – nicht vorgebracht. Wenn moderne Medien – insbesondere das Internet – zur Vorbereitung und Durchführung von Veranstaltungen nicht eingesetzt werden, scheint dies weniger auf einen Mangel an Möglichkeiten, als auf deren unzureichende Nutzung zurückzuführen sein.

## 19.6 Forschung

### 19.6.1 Forschungsprogramm

Wie es im Selbstreport heißt, verfügt das Institut für Erziehungswissenschaft über kein gemeinsames Forschungsprogramm; vielmehr haben die einzelnen Lehrstühle und Professuren nach Angabe der Institutsleitung ihre je eigenen Forschungsschwerpunkte. Es gibt auch keine Planung für abteilungsübergreifende Einzelprogramme oder kooperative Forschungsprojekte, mit denen die Abteilungsgrenzen überschritten werden. Auch innerhalb der Abteilungen sind die Forschungsarbeiten unmittelbar an die Interessen der einzelnen Lehrstuhlinhaber/innen oder Professoren/innen gebunden.

Im Selbstbericht des Instituts werden für die einzelnen Abteilungen in der Regel breite Arbeitsgebiete als Forschungsschwerpunkte ausgewiesen. In der Allgemeinen Pädagogik sind dies etwa: Systematische Pädagogik – Konstitutionsbedingungen der Erziehung, pädagogische Ethik oder vergleichende Erziehungswissenschaft und Rezeptionsforschung. Die Forschungsschwerpunkte der Schulpädagogik liegen in der historischen und empirischen Schulforschung. Aus den bearbeiteten Projekten lässt sich allerdings ersehen, dass ein deutlicher Akzent auf der Begleitung



und Evaluation von Schulentwicklungsprozessen liegt. Für die Sozialpädagogik werden fünf thematische Schwerpunkte ausgewiesen. Dies sind

- Alltag, Lebensweltorientierung, Professionalität,
- Evaluation und Selbstevaluation,
- Jugendhilfeplanung und Neuorganisation der Jugendhilfe,
- Justiz und Pädagogik,
- Genderforschung.

In der Erwachsenenbildung/Weiterbildung erstrecken sich die Forschungsinteressen über ein weites Feld:

- Systematisch-historische Grundlagenforschung,
- Organisations- und Professionsforschung,
- Erwachsenenpädagogische Lehr-/Lernforschung,
- Vergleichende Weiterbildungsforschung,
- Strukturwandel des Weiterbildungssystems.

In der Pädagogischen Psychologie konzentrieren sich die Arbeiten auf drei enger definierte Gebiete. In der Jugendforschung sind dies zivilgesellschaftliche Partizipation und in der Lehr-Lernforschung Untersuchungen zum Einfluss interindividueller Unterschiede auf Lernprozesse. Einen dritten Schwerpunkt bildet die qualitative Methodologie in der psychologischen Forschung und die Entwicklung von Analysetools. Im Jahr 1999 wurde ein Zentrum für qualitative Psychologie gegründet.

Neben Einzel- und Qualifikationsarbeiten ist die Forschungstätigkeit projektförmig organisiert. Das Institut weist eine Vielzahl paralleler Projekte unterschiedlicher Größe und unterschiedlicher Laufdauer aus, die teils durch Drittmittel, teils aus der Grundaussstattung finanziert werden. Das gemeinsame Band der Projektforschung sieht die Institutsleitung in der Anwendungsorientierung der Arbeitsvorhaben. Eine weitere Vernetzung der Projekte ist nicht erkennbar.

### 19.6.2 Drittmittel und Gesamteinnahmen des Instituts

Dem Institut gelingt es, kontinuierlich Drittmittel in nennenswerter Höhe einzuwerben. Drittmittelgeber sind vor allem regionale Einrichtungen und die öffentlichen Hände in Baden-Württemberg. Die Struktur der Drittmittel weist eine gute Einbindung des Instituts in der Region und eine hohe Präsenz im Lande aus. Die Drittmittel verteilen sich unterschiedlich auf die einzelnen Abteilungen und Wissenschaftler. Besonders drittmittelaktiv sind die Schulpädagogik und Teile der Sozialpädagogik. Das Institut macht von den Förderungsinstrumenten der Deutschen Forschungsgemeinschaft praktisch keinen Gebrauch. Dies gilt sowohl für das Normalverfahren als auch die Beteiligung an Schwerpunktprogrammen oder Forschergruppen. Die Beteiligung eines Hochschullehrers an einem Graduiertenkolleg stellt eine Ausnahme dar.

**Tabelle 4: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel	215.831,18	224.782,83	227.671,63	252.799,58	264.464,00
DFG-Mittel	1.789,52	–	–	1.035,88	1.338,00
Sonstige Drittmittel	622.189,04	563.729,98	342.774,17	540.555,68	600.292,00
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>839.809,74</b>	<b>788.512,81</b>	<b>570.445,80</b>	<b>794.391,14</b>	<b>866.094,00</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Gesamteinnahmen des Instituts werden aufgeschlüsselt nach Finanzierungsart und Jahr in Tabelle 4 ausgewiesen.

### 19.6.3 Produktivität

Die Publikationsbilanz des Instituts für die letzten fünf Jahre wird in Tabelle 5 dargestellt.

**Tabelle 5: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	44
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	22
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	203
Zeitschriftenartikel	94
Professionelle Publikationsorgane	39
<b>Gesamt</b>	<b>402</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Publikationstätigkeit der Institutsmitglieder konzentriert sich insbesondere auf die Veröffentlichung von Beiträgen in Sammelbänden und Handbüchern. Demgegenüber fällt die Veröffentlichung von Zeitschriftenaufsätzen insbesondere in internationalen wissenschaftlichen Zeitschriften deutlich ab. Durchschnittlich wurden von jedem Beschäftigten (24,5 Personen/Vollzeitäquivalent) 16,4 Publikationen veröffentlicht. Im betrachteten Fünf-Jahres-Zeitraum legte fast jede Wissenschaftlerin oder jeder Wissenschaftler eine Monographie (Qualifikationsschriften eingeschlossen) und knapp vier Zeitschriftenaufsätze vor.

### 19.6.4 Kooperation

Nach dem Bericht des Instituts beschränkt sich die hochschulinterne Kooperation auf die Zusammenarbeit zwischen der Abteilung Sozialpädagogik und dem Institut für Kriminologie und der Universitätspsychiatrie. Wie weit aus dem Graduiertenkolleg eine Kooperation erwächst, ist noch offen.

Intensive externe Kooperationsbeziehungen bestehen nach Institutsangaben insbesondere zu praxisorientierten Forschungseinrichtungen der Region (z.B. Z.I.E.L. oder IRIS). Ferner pflegt das Institut nach eigenen Angaben intensive Beziehungen zu osteuropäischen Ländern und Dänemark. Hinzu kommen weitere Forschungsk Kooperationen unterschiedlichen Umfangs. 25 Gastwissenschaftler haben in den vergangenen fünf Jahren für mehrtägige Aufenthalte das Institut besucht. Die Gastwissenschaftler kamen aus Einrichtungen unterschiedlicher wissenschaftlicher Bedeutung.

**Tabelle 6: Promotionen und Habilitationen im Fach Erziehungswissenschaft nach Jahr und Geschlecht**

	1998			1999			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Promotion	5	5	10	13	6	19	7	2	9	5	5	10	12	6	18
Habilitation	–	–	–	–	1	1	–	–	–	–	1	1	–	–	–

Quelle: Angaben der Hochschule.

### 19.6.5 Aktive Teilnahme an Tagungen und Kongressen

Die Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Instituts für Erziehungswissenschaft sind regelmäßig mit eigenen Beiträgen auf Tagungen und Kongressen vertreten. Ein Schwerpunkt liegt in der Teilnahme an Veranstaltungen von regionaler Bedeutung sowie in den Zweijahreskongressen der DGfE und den Veranstaltungen der Sektionen. Die Abteilung für Pädagogische Psychologie ist regelmäßig mit eigenen Beiträgen auf einschlägigen internationalen Kongressen mit selektivem Zugang vertreten (APA, AERA, EARLI).

### 19.6.6 Nachwuchsförderung

Auskunft über den quantitativen Umfang der Nachwuchsförderung gibt Tabelle 6, in der die Anzahl der Promotionen und Habilitationen für die letzten fünf Jahre ausgewiesen ist. Nach Auskunft der Hochschullehrer/innen strebt ein großer Teil der Promovenden die Promotion als Qualifikation für den Übergang in eine Leitungsposition auf dem Felde des Sozialwesens an. Die Personen, die sich für eine akademische Laufbahn entscheiden, sind nach dem Eindruck des Instituts bei der Bewerbung um Hochschullehrerpositionen ausgesprochen erfolgreich.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Nach der Selbstdarstellung des Instituts gibt es für die Erziehungswissenschaft in Tübingen keine strategische Forschungsplanung – weder innerhalb der Abteilungen noch abteilungsübergreifend. Forschungsthemen werden im Wesentlichen im Wechselspiel zwischen den Interessen der Lehrstuhlinhaber/innen und Professoren/innen und den sich anbietenden Opportunitäten aus der Region, aber auch der internationalen Zusammenarbeit entwickelt. Die im Selbstbericht des Instituts ausgewiesenen Forschungsschwerpunkte der einzelnen Abteilungen stellen – von einigen Ausnahmen abgesehen – Auflistungen breiter Interessensgebiete aber keine Forschungsschwerpunkte dar, die in sich einigermaßen konsistent sind und kumulativ bearbeitet werden können. Dies führt zu kontingenten Entscheidungen über Forschungsprojekte, die unverbunden nebeneinander stehen und sich wechselseitig nur begrenzt verstärken. Dies erschwert es dem Institut, wichtige Forschungsbeiträge national und international erfolgreich zu kommunizieren. Es gibt einige Ausnahmen, nicht nur in der Sozialpädagogik, mit denen das Institut auf nationaler Ebene sichtbar ist und Anerkennung gewonnen hat. Insgesamt bleibt das Institut jedoch infolge der inselhaften Forschungsorganisation unter den Möglichkeiten, die es aufgrund seiner Ausstattung und Personalstruktur besitzt.

Die Summe der eingeworbenen Drittmittel ist hinsichtlich Kontinuität und Höhe beachtlich. Die Struktur der Zuwendungsgeber belegt die erfolgreiche Einbindung des Instituts in der Region –

durchaus in guter Übereinstimmung mit der erklärten Anwendungsorientierung der Arbeitsvorhaben. Dies gilt nicht nur für eine einzelne Abteilung. Aus der Abteilung Schulpädagogik heraus wurde ein Zentrum für Schulforschung gegründet, unter dessen Dach Drittmittelprojekte abgewickelt werden.

Das Bemühen um Drittmittel zur Verbesserung der Forschungsinfrastruktur verteilt sich jedoch nicht gleichmäßig über das wissenschaftliche Personal. Die Drittmittelaktivitäten sind bei wenigen Personen konzentriert. Besonders bedenklich ist aus Sicht der Gutachtergruppe die Tatsache, dass man keinerlei Anstrengungen unternimmt, um sich der Förderungsinstrumente der DFG zu bedienen. Die in den Gesprächen vorgetragenen Gründe, die Förderung der DFG erfolge themen- und methodenspezifisch, ist ein höchst bedenklicher Indikator für die Vermeidung des Wettbewerbs. Auch wenn man das praxisorientierte Anliegen von Ausbildung und Forschung am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Tübingen berücksichtigt, kann dies kein Dispens von der Anstrengung sein, die eigenen Forschungsarbeiten an geteilten Standards der Disziplin messen zu lassen. Das Bemühen um referierte Drittmittel ist auch ein Güte Merkmal verantwortungsbewusster Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Das Problem ist seitens des Kollegiums erkannt.

Die Produktivität der Wissenschaftler des Instituts für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen ist im nationalen Vergleich hoch. Die Struktur der Publikationen ist jedoch – und dies teilt Tübingen mit vielen anderen Standorten – einseitig. Es überwiegen Beiträge zu Sammelbänden unterschiedlicher Qualität. Die Bedeutung des „Buches“, in dem ein Forschungsgegenstand innovativ im größeren Zusammenhang und mit Einfluss auf das Feld behandelt wird, und des Beitrags in einer anerkannten Zeitschrift fällt demgegenüber ab. Dies heißt nicht, dass keine exzellenten Einzelleistungen zu finden seien. Sie würden besonders deutlich, wenn man eine personenbezogene Evaluation durchführte, bei der auch ein längerer Schaffenszeitraum betrachtet würde, um unterschiedliche Produktionsrhythmen in Rechnung stellen zu können. Gerade diese Erfolge zeigen, indem sie das vorhandene Potential verdeutlichen, die strukturellen Verbesserungsmöglichkeiten. Beiträge in international beachteten Zeitschriften sind rar und kommen im Wesentlichen nur aus einer einzigen Abteilung. Das Institut leistet insgesamt – von wenigen Ausnahmen abgesehen – keinen signifikanten Beitrag zur internationalen Forschung. Dies wird auch nicht durch Kontakte zu osteuropäischen Ländern, die das Institut bewusst pflegt, kompensiert. Aus den angeführten Kooperationsbeziehungen sind bislang keine gemeinsam verantworteten wissenschaftlichen Beiträge, die an sichtbarer Stelle publiziert wurden, hervorgegangen.

Die Nachwuchsförderung am Institut für Erziehungswissenschaft ist gemessen an der Zahl der Promotionen und Habilitationen so-

wie an der Zahl der wegberufenen Nachwuchswissenschaftler sehr erfolgreich. Eine besonders interessante Variante der Förderung hochqualifizierter Personen ist das Promotionsstudium in der Sozialpädagogik, das gezielt als Qualifikation für den Übergang in Führungspositionen in sozialen Berufen genutzt wird. Der Erfolg ist auch international sichtbar. Durch kontinuierliche Arbeit scheint Tübingen ein tragendes Netzwerk entwickelt zu haben, das auch den nachwachsenden Studierendengenerationen zugute kommt. Es wäre wünschenswert, wenn dieses Instrument auch in quantitativ bedeutsamem Umfang für die Vorbereitung eines akademischen Nachwuchses mit schulpraktischen Erfahrungen im Bereich der Schulpädagogik genutzt würde. Auf nationaler Ebene werden akademische Karrieren am Institut erfolgreich angelegt. Allerdings ist die Nachwuchsförderung im Hinblick auf das Publikationsverhalten, die Vermittlung von Erfahrung im kompetitiven Bemühen um Drittmittel und im Hinblick auf die Beteiligung an selektiven Konferenzen optimierungsfähig. Das Institut nutzt sein Potenzial zur systematischen Nachwuchsförderung bislang nicht wirklich aus.

## 19.7 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

### 19.7.1 Studienorganisation

#### Übersicht 1: Angebotene Studiengänge und Abschlüsse

<b>Grundständige Studiengänge</b>
Erziehungswissenschaft (Magister, Haupt- oder Nebenfach)
Erziehungswissenschaft (Diplom) mit der Studienrichtung – Schulpädagogik – Sozialpädagogik, – Erwachsenenbildung/Weiterbildung oder – Sonderpädagogik.
Erziehungswissenschaft (Diplom, Teilzeit) mit der Studienrichtung – Schulpädagogik – Sozialpädagogik, – Erwachsenenbildung/Weiterbildung.
<b>Weiterführende Studiengänge</b>
Erziehungswissenschaft (Diplom, Aufbaustudiengang) mit der Studienrichtung – Schulpädagogik – Sozialpädagogik, – Erwachsenenbildung/Weiterbildung oder – Sonderpädagogik.
Erziehungswissenschaft (Diplom, Teilzeit, Aufbaustudiengang) mit der Studienrichtung – Schulpädagogik – Sozialpädagogik, – Erwachsenenbildung/Weiterbildung.

Quelle: Angaben der Hochschule.

In Tübingen wird das Fach Erziehungswissenschaft im Diplomstudiengang, als Haupt- und Nebenfach im Magisterstudiengang sowie als Hauptfach im Lehramtsstudium angeboten. Das Studium ist in allen Studiengängen ähnlich strukturiert. Grund- und Hauptstudium sind klar getrennt. Das für alle Studienrichtungen gemeinsame Grundstudium, in dem allgemeine erziehungswissenschaftliche Themenstellungen, die alle Abteilungen anbieten, behandelt werden, wird mit einer Diplomvorprüfung oder Zwischenprüfung abgeschlossen. Danach differenziert sich das Hauptstudium in die Studienrichtungen Schulpädagogik, Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung, Weiterbildung sowie Sonder-

pädagogik (nur im Diplomstudiengang) und Pädagogische Psychologie (nur im Magisterstudiengang) aus. Jede Studienrichtung weist ihrerseits wiederum Studienschwerpunkte auf, in denen handlungsfeld- und kompetenzorientiert ausgebildet wird. Außerdem sorgt jede Studienrichtung für die Vermittlung ihrer jeweils spezifischen Grundlagen.

Das Grundstudium ist sowohl im Magister-, als auch im Diplomstudiengang modularisiert. Es werden fünf bzw. vier Module unterschieden, deren Studium obligatorisch ist. Innerhalb der Module besteht Wahlfreiheit.

Das Kerncurriculum für die Hauptfachstudiengänge besteht nach Angabe des Instituts aus den Modulen des Grundstudiums, dem Fach Allgemeine Pädagogik im Hauptstudium und in Beifächern. Diese Elemente werden von allen Diplomstudierenden studiert. In den Magisterstudiengängen beschränkt sich das Kerncurriculum auf das Grundstudium. Zielsetzung des Ausbildungsprogramms ist es, Studierenden „die Verwurzelung der Erziehungswissenschaft in der geisteswissenschaftlich/allgemein-pädagogischen Theoriebildung und in den Sozialwissenschaften zu verdeutlichen“.

### 19.7.2 Lehrformen

Das Institut bemüht sich, intelligent mit Lehraufgaben umzugehen. Traditionelle Veranstaltungen wie Vorlesungen und Seminare werden ergänzt durch online-gestützte Angebote, Seminare mit angeleitetem Selbststudium unter Nutzung einer Homepage sowie kompetenzorientierte Veranstaltungen, die insbesondere berufsfeldspezifisches Handlungswissen vermitteln. Eine wichtige Rolle spielen in der Philosophie des Instituts Praktika und deren Vor- und Nachbereitung. Zur Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse als Vorbereitung auf Praxis- oder Studienaufenthalte im Ausland bietet das Institut für Erziehungswissenschaft seit mehreren Jahren ein Tutorium Fachenglisch an. Die Tutoren werden von einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin intensiv für ihre Aufgabe geschult.

Soweit Studierende in Forschungsprojekten mitarbeiten, werden ihnen auch Möglichkeiten des forschenden Lernens angeboten.

### 19.7.3 Studienerfolg

Die mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung wird in der Tabelle 7 nach Studiengang und Prüfungsjahr aufgeschlüsselt ausgewiesen. Die Fachstudiendauer ist im Vergleich mit anderen Standorten unauffällig.

Soweit Daten und Berechnungen für die Schwundquoten innerhalb des Diplom- und Magisterstudiengangs vorliegen, sprechen die Daten für deutlich höhere Erfolgsquoten in Tübingen, als dies an anderen Studienorten der Fall ist. Mitte der neunziger Jahre lag die Erfolgsquote im grundständigen Diplomstudiengang bei über 70 Prozent. Dies ist ein weit besseres Ergebnis, als es an anderen Orten erzielt wird. Die Untersuchungen zum Verbleib der Absolventen der Diplom- und Magisterstudiengänge im Fach Erziehungswissenschaft sprechen generell für eine gelingende Berufseinmündung der erfolgreichen Abgänger. Informationen, die das Institut über die vielfältigen Praxiskontakte einholt, vermitteln ein ähnliches Bild.

**Tabelle 7: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
<b>Erziehungswissenschaft / Diplom grundständig</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	38	52	<b>90</b>	19	68	<b>87</b>	27	68	<b>95</b>	19	63	<b>82</b>
Fachstudiendauer	13,6	13,8	<b>13,7</b>	14,2	14,5	<b>14,4</b>	14,0	12,5	<b>12,9</b>	14,3	11,7	<b>12,3</b>
<b>Erziehungswissenschaft / Magister Hauptfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	2	5	<b>7</b>	6	6	<b>12</b>	2	5	<b>7</b>	5	6	<b>11</b>
Fachstudiendauer	10,0	10,2	<b>10,1</b>	10,6	13,3	<b>12,0</b>	30,0	10,8	<b>16,3</b>	13,4	12,8	<b>13,1</b>
<b>Erziehungswissenschaft / Magister Nebenfach</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	2	1	<b>3</b>	2	1	<b>3</b>	–	1	<b>1</b>	2	1	<b>3</b>
Fachstudiendauer	12,0	15,5	<b>13,2</b>	10,0	5,7	<b>8,6</b>	–	13,8	<b>13,8</b>	12,0	10,0	<b>11,3</b>
<b>Erziehungswissenschaft / Aufbaustudiengang, Diplom</b>												
Bestandene Prüfungen (n)	–	–	–	2	4	<b>6</b>	5	9	<b>14</b>	4	8	<b>12</b>
Fachstudiendauer	–	–	–	11,0	5,0	<b>7</b>	7,0	6,8	<b>6,9</b>	5,0	6,1	<b>5,7</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

## 19.8 Qualitätssicherung

An der Universität Tübingen wird regelmäßig alle zwei Jahre eine systematische Evaluation der Lehrveranstaltungen durchgeführt, deren Ergebnisse allerdings nur den jeweiligen Veranstaltungsleitern zugänglich gemacht werden und deshalb nicht für eine systematische geplante Verbesserung der Lehre insgesamt genutzt werden können. Im Fach Erziehungswissenschaft werden Lehrevaluationen und Feedback-Techniken in Abhängigkeit von der Initiative von Lehrenden zusätzlich durchgeführt. Eine Kultur der Qualitätssicherung entwickelt sich, ist aber noch keinesfalls generalisiert.

### Stellungnahme der Gutachter:

Das Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Tübingen bietet differenzierte, gut aufgebaute Studiengänge an. Durch die Modularisierung des Grundstudiums wird in Ansätzen ein Kerncurriculum implementiert, das im Prinzip die Voraussetzungen für differenziertes Weiterlernen in Spezialgebieten liefern könnte. Innerhalb der einzelnen Module ist die Auswahl der einzelnen Veranstaltungen jedoch teilweise im hohen Maße kontingent, so dass die Gutachter nicht sicher sind, wie weit wirklich eine gemeinsame Grundlegung von Basiskennnissen gelingt. Für die Methodenausbildung ist dies offensichtlich nicht der Fall. Die starke qualitative Forschungsorientierung des Instituts führt dazu, dass eine quantitative Methodenausbildung im Belieben der einzelnen Studierenden bleibt und in der Regel gemieden wird, zumal differenzierte Angebote auch bei den Soziologen abgeholt werden müssen. Nach den Gesprächen mit den Mitarbeitern und Studierenden ist auch bei Abschluss des Studiums keineswegs sichergestellt, dass wissenschaftliche Arbeiten, die Kenntnisse in den Grundlagen der Inferenzstatistik voraussetzen, ohne größere Probleme rezipiert werden können.

Das Angebot der Lehrveranstaltungen ist ausgesprochen vielfältig und die Wahlfreiheit wird von den Studierenden sehr geschätzt. Innovative Formate im Lehrangebot sind, wie in anderen

Standorten auch, in hohem Maße personenabhängig. Es besteht jedoch kein Zweifel, dass viele Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sich intensiv bemühen, auch mit großen Studierendenzahlen innovativ umzugehen. Dies wurde durchweg von den studentischen Gesprächsteilnehmern bestätigt.

Die Studierenden, die über Hilfskraftstellen Zugang zu Forschungsprojekten haben, nehmen die Möglichkeiten zu forschendem Lernen wahr, aber auch in anderen Veranstaltungen wird häufiger versucht, Themenstellungen unter Nutzung vor allem qualitativer Forschungsmethoden zu erarbeiten. Systematische Klagen von Seiten der Studierenden waren nicht zu verzeichnen. Nach dem Eindruck der Gutachter schätzen die Studierenden insbesondere die Vielfalt der Angebote sowie deren Anwendungsorientierung bei gleichzeitiger Reflexivität der Ausbildung. Bei allen Optimierungsmöglichkeiten ist das Tübinger Institut eine gut bis sehr gut arbeitende Ausbildungsstätte.

## 19.9 Lehrerbildung

In Tübingen befinden sich im Studium für das Gymnasiale Lehramt rund 2000 Studierende bei Studienanfängerzahlen, die je nach Studienjahr zwischen 600 und 800 schwanken. Diese Studierenden haben ein Pädagogisches Studium zu absolvieren, das acht Semesterwochenstunden umfasst. Durch die Prüfungsordnung sind zwei Einführungsveranstaltungen zur Allgemeinen Pädagogik und Pädagogischen Psychologie sowie zwei Seminare, die aus vorgegebenen Themengebieten gewählt werden müssen, verpflichtend. In den Seminaren sind Leistungsnachweise zu erbringen. Die Abfolge der Seminare ist durch die Prüfungsordnung vorgeschrieben: Ein Seminar muss im Grundstudium vor dem Praxissemester, das andere nach dem Praxissemester im Hauptstudium besucht werden. Die Einführungsvorlesungen sind frei wählbar.

Das Landeslehrerprüfungsamt nimmt die vom Institut für Erziehungswissenschaft eingereichten thematischen Vorschläge für

Lehrveranstaltungen für Studierende mit dem Ziel Lehramt für das Gymnasium zur Kenntnis und genehmigt die für das Lehramtsstudium anrechenbaren Veranstaltungen. Nach Angaben des Lehrkörpers des Erziehungswissenschaftlichen Instituts verläuft die Kooperation zwischen Hochschule und Landeslehrerprüfungsamt zurzeit störungsarm. Die für das Gymnasiale Lehramt vorgesehenen Veranstaltungen sind auch für die Studierenden der Hauptfachstudiengänge geöffnet. Dies hat zur Folge, dass ein großer Teil der Veranstaltungen von Studierenden mit sehr unterschiedlichen Vorkenntnissen besucht wird.

Im 5. Fachsemester ist für Lehramtsstudierende ein dreimonatiges Praxissemester vorgesehen. Die Koordination und Betreuung übernehmen die Studienseminare. Das Institut für Erziehungswissenschaft bietet – sofern Kapazität vorhanden ist – in Kooperation mit dem Studienseminar eine Lehrveranstaltung zur thematischen Vorbereitung des Praxissemesters an.

Eine Abstimmung zwischen Fachstudium, fachdidaktischen Angeboten, die in Tübingen in der Regel durch abgeordnete Lehrkräfte vorgehalten werden, und erziehungswissenschaftlichem Begleitstudium gibt es in Tübingen praktisch nicht. Das Institut für Erziehungswissenschaft hat einen Vorschlag zur Einrichtung eines Zentrums für Lehrerbildung unterbreitet, der der Hochschulleitung jedoch nicht realisierbar erschien. Die Hochschulleitung plant im Gegenzug die Einrichtung eines kleinen, der Universitätsspitze zugeordneten Zentrums, das vor allem für die Koordination des Praxissemesters verantwortlich sein soll.

Lehramtsstudierende haben an der Universität Tübingen die Möglichkeit, das Fach Erziehungswissenschaft als Hauptfach zu wählen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Das Hauptaugenmerk des Instituts für Erziehungswissenschaft liegt auf der Sicherung eines qualitativ hochwertigen und variationsreichen Lehrangebots für die Hauptfachstudiengänge. Lehramtsstudierende werden im Wesentlichen durch die Öffnung thematisch geeigneter Veranstaltungen mit betreut. Um die Überfüllung von einzelnen Veranstaltungen zu vermeiden, muss das Spektrum der angebotenen Parallelveranstaltungen relativ groß und breit sein. Dies führt in vielen Veranstaltungen zu Situationen großer Heterogenität der Studierenden, die von den Lehrenden und Studierenden unterschiedlich problematisch erlebt werden. Insbesondere Studierende im Diplom- und Magisterstudiengang in höheren Semestern sehen sich durch die Heterogenität

der Voraussetzungen in ihren Entfaltungsmöglichkeiten behindert. Dagegen sehen vor allem Vertreter des Mittelbaus in der Heterogenität vieler Veranstaltungen auch Elemente einer Bereicherung, ohne die Schwierigkeiten des Umgangs mit Heterogenität zu bagatellisieren. Seitens der Hochschullehrer/innen fällt die Beurteilung des erziehungswissenschaftlichen Begleitstudiums auch in der auf acht Semesterwochenstunden aufgestockten Variante eher skeptisch aus. Dies wurde auch in der abschließenden Anhörung noch einmal deutlich.

Nach dem Eindruck der Gutachter ist das Pädagogische Studium im Lehramt für das Institut für Erziehungswissenschaft eine eher unwillkommene Pflicht, die man angesichts der regulativen Vorgaben nur mehr oder weniger gut absolvieren könne, die aber praktisch keinen vernünftigen Gestaltungsspielraum eröffne. Das Scheitern der Initiative zur Einrichtung eines Zentrums für Lehrerbildung verstärkte wahrscheinlich diese Auffassung, zumal auch frühere Versuche, das baden-württembergische Modell der gymnasialen Lehrerausbildung konzeptuell zu verbessern, bei der Landesregierung nicht die erwartete Resonanz gefunden hatten. Der Versuch, die Lehrerbildung über die staatliche Prüfungsordnung von außen auf einem befriedigendem Niveau zu standardisieren, scheint nur begrenzt wirksam, möglicherweise sogar kontraproduktiv zu sein.

Die Kommission verkennt keineswegs die relativ engen strukturellen Grenzen, die das baden-württembergische Modell für berufswissenschaftlich orientierte Verbesserungen der Ausbildung für das gymnasiale Lehramt setzt. Sie kann jedoch auch nicht die Optimierungsmöglichkeiten übersehen, die im derzeitigen Modell durch die Verbesserung einer Zusammenarbeit von Erziehungswissenschaft in Studienseminaren und den für die fachdidaktischen Angebote verantwortlichen Lehrpersonen gegeben sind. Nach Ansicht der Kommission werden in Tübingen die auch durch die personelle Ausstattung vorhandenen Chancen, die gymnasiale Lehrerbildung im Rahmen der Spielräume des baden-württembergischen Modells zu optimieren, nicht angemessen genutzt. Auch die ausgebaute Sozialpädagogik könnte mehr und vor allem systematischer zur Lehrerbildung beitragen, als dies bislang der Fall ist. Nach dem Eindruck der Gutachter wird die Verbesserung der gymnasialen Lehrerbildung nicht wirklich als gemeinsame Aufgabe der Hochschule, der Fächer, der Fachdidaktiken, der Erziehungswissenschaft und nicht zuletzt der Studienseminare in verantwortungsvoller Weise wahrgenommen. Umso mehr begrüßt die Kommission die proaktive Rolle der Hoch-

**Tabelle 8: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht (Kopfzahlen)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien (Staatsexamen)												
Bestandene Prüfungen (n)	82	123	<b>205</b>	98	173	<b>271</b>	98	136	<b>234</b>	96	135	<b>231</b>
Fachstudiendauer	13,9	13,6	<b>13,7</b>	13,6	13,2	<b>13,4</b>	13,1	13,0	<b>13,0</b>	13,2	12,6	<b>12,9</b>
Darunter Erziehungswissenschaft als Unterrichtsfach												
Bestandene Prüfungen (n)	1	–	<b>1</b>	4	2	<b>6</b>	3	4	<b>7</b>	2	5	<b>7</b>
Fachstudiendauer	11	–	<b>11</b>	9,0	6,2	<b>8,1</b>	5,8	6,0	<b>5,9</b>	6,0	5,7	<b>5,8</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

schulleitung, wie sie in der abschließenden Anhörung deutlich geworden ist.

### 19.10 Empfehlungen der Gutachter

Die Gutachtergruppe begrüßt die Entscheidung des Kollegiums der Hochschullehrer, der Arbeit des Instituts eine stärker empirisch und international orientierte Ausrichtung geben zu wollen. Die Kommission empfiehlt, die begonnene Zusammenarbeit mit dem Institut für Wissensmedien zur Vorbereitung eines DFG-Antrags auf Einrichtung einer Forschergruppe mit strukturbildender

Wirkung intensiv fortzusetzen. Dabei sollte die strukturbildende Maßnahme am Institut für Erziehungswissenschaft erfolgen.

Die Kommission empfiehlt, die Erziehungswissenschaft und die Hochschule insgesamt zur Entwicklung einer inhaltlich gestalteten, personell abgesicherten und mit den Studienseminaren abgestimmten Konzeption für die Lehrerbildung zu veranlassen, die Umsetzung des Konzepts in Zielvereinbarungen zwischen Hochschule und den zuständigen Ministerien festzuschreiben und einen Zeitraum für eine externe Evaluation der Maßnahmen zu vereinbaren.

## 20. Universität Ulm

### Erziehungswissenschaft (einschließlich Pädagogische Psychologie)

#### 20.1 Entwicklung und Profil

Die Universität Ulm ist 1967 mit drei Fakultäten (zwei medizinischen und einer mathematisch-naturwissenschaftlichen) gegründet worden. 1989 wurde das Fächerspektrum um Elektrotechnik und Informatik erweitert. In diesem Zusammenhang wurde die Universität in folgende Fakultäten aufgeteilt: Medizinische Fakultät, Fakultät für Naturwissenschaften, Fakultät für Mathematik und Wirtschaftswissenschaften, Fakultät für Ingenieurwissenschaften. Das Seminar für Pädagogik wurde 1989 der Fakultät für Naturwissenschaften zugeordnet. Die Angaben zur Gründung der Fakultät für Informatik sind uneinheitlich. Laut Auskunft des Seminars für Pädagogik wurde im akademischen Jahr 2002/2003 durch seinen Übergang aus der Fakultät für Naturwissenschaften die Gründung der Fakultät für Informatik formell ermöglicht, da dadurch die notwendige Mindestzahl an Professuren für eine neue Fakultät erreicht wurde.

Im Wintersemester 2002/03 waren nach Angaben des Statistischen Landesamtes an der Universität Ulm insgesamt 6.354 Studierende eingeschrieben, darunter waren 1.358 Studienanfänger.

Dem Fächerspektrum der Universität entsprechend wird in Ulm zum Lehramt an Gymnasien für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Bereich ausgebildet. Das Fach Erziehungswissenschaft i.e.S. ist an der Universität Ulm nicht etabliert. Die Lehre im pädagogischen Begleitstudium wurde nach Gründung der Universität zunächst durch Lehrexport von der Universität Mannheim angeboten. Das Seminar für Pädagogik besteht als reine Dienstleistungseinrichtung für das Begleitstudium zur Lehramtsausbildung. Ein Hauptfachstudiengang existiert ebenso wenig wie ein Promotionsrecht für Erziehungswissenschaft. Das Seminar für Pädagogik war langjährig nur mit einer Professur für „Pädagogik/Schulpädagogik“ ausgestattet, die durch Überleitung aus der PH Esslingen an die Universität Ulm gelangt war. Seit 1994 ist diese Professur durch eine Berufung von außen besetzt.

Der Inhaber dieser Professur hat sich um die Etablierung des Faches Erziehungswissenschaft und um die Einrichtung einer Professur für Pädagogische Psychologie in Ulm bemüht. Diese Stelle konnte 2002 besetzt werden. Auch der Übergang des Seminars für Pädagogik in die Fakultät für Informatik ist wesentlich auf das Bemühen des Seminars für Pädagogik um Errichtung und Profilierung eines Faches Erziehungswissenschaft in Ulm zurückzuführen. Mit dem Wechsel wird der Erziehungswissenschaft die Beteiligung an einem Hauptfachstudium „Medieninformatik“ eröff-

net; bedient werden soll der Bereich „Lernen mit neuen Medien, Medienpädagogik, Medienpsychologie und -didaktik“. Eine Promotion in Erziehungswissenschaft oder Pädagogischer Psychologie wird nach wie vor nicht möglich sein, jedoch eröffnet die Fakultät für Informatik die Möglichkeit zur Promotion zum Dr. rer. nat. mit üblichen Leistungen in Informatik unter Berücksichtigung des medienpädagogischen Schwerpunkts. In der Medizinischen Fakultät besteht die Möglichkeit der Promotion im Fach Psychologie (Dr. biol. hum.) für Studierende der Pädagogischen Psychologie.

Aus der Sicht der Hochschulleitung ist mit den erfolgten und bevorstehenden Umsteuerungen das Potenzial der Universität für ein Engagement zugunsten der Erziehungswissenschaft und der Lehrerbildung erschöpft. Eine Zusage des Rektors besteht dahingehend, dass das Seminar für Pädagogik bei zurzeit notwendigen Stellenkürzungen ausgenommen bleibe. Betont wurde insbesondere die regionale Bedeutung der Lehramtsausbildung. Der überwiegende Teil der Studierenden komme aus dem engeren Umfeld. Die Nachfrage nach Studienplätzen an der Universität sei insgesamt und auch für das Lehramt stabil. Berufsbezug und Praxisrelevanz der Lehrerausbildung seien durch das neu eingeführte Praxissemester sowie durch Delegation der fachdidaktischen Lehre an Personen aus der Schulpraxis oder dem Studienseminar gewährleistet. Eine „fundierte fachdidaktische Ausbildung“ sei dadurch gewährleistet. Eine wissenschaftlich fundierte fachdidaktische Ausbildung, so wurde in der Anhörung betont, sei nicht erwünscht. Ihr Interesse an der Lehrerausbildung drücke die Universität durch Kooperationen mit Schulen der Region oder direkte Angebote an Schülerinnen und Schüler aus (z.B. Schülerforschungszentrum; Begabtenförderung in Mathematik; Summer Camp Naturwissenschaften für Mädchen). Insgesamt seien 16 Kooperationsprojekte mit Schulen zu verzeichnen.

#### 20.2 Ausbildungsziele und Lehrangebote

Bislang wird lediglich das Pädagogische Begleitstudium zum Lehramt an Gymnasien für naturwissenschaftliche Fächer und Mathematik angeboten. Medienpsychologie und -didaktik können im Nebenfach Diplom-Informatik sowie als Schwerpunkt in Diplom-Medieninformatik studiert werden.

Angestrebt wird in der geringen Zahl der für das Pädagogische Begleitstudium zur Verfügung stehenden Semesterwochenstunden eine grundlegende Einführung in pädagogische und allge-

**Tabelle 1: Einnahmen nach Finanzierungsart und Jahr (in Euro)**

	1998	1999	2000	2001	2002
Haushaltsmittel*	67.600,00	79.500,00	95.700,00	134.800,00	168.400,00
DFG-Mittel	81.543,59	55.326,72	77.259,78	71.484,54	37.000,00
Sonstige Drittmittel	–	–	–	1.533,88	37.653,08
Sonstige Einnahmen	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>149.143,59</b>	<b>134.826,72</b>	<b>172.959,78</b>	<b>207.818,42</b>	<b>243.053,08</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

\* Einschließlich leistungsbezogener Mittelzuweisung und Bibliotheksmittel

meindidaktische Theorien und Methoden, die nach Möglichkeit mit Praxisbezügen verbunden wird. Dies wird z.B. durch Exkursionen in praxisrelevante Einrichtungen oder Kooperationen mit Schulen realisiert. Die Fachdidaktik (je zwei SWS Lehraufträge) wird den Fächern zugerechnet. Aus der Pädagogischen Psychologie heraus wird das Lehrangebot vor allem um Inhalte zur Lehr-Lernforschung und zum Lernen mit Neuen Medien ergänzt. Es besteht das Bestreben, innovative didaktische Konzepte, insbesondere unter Nutzung der Neuen Medien, im Lehrangebot zu verankern.

Gegenüber der Entwicklung von konsekutiven Studiengängen für das Lehramt wurde seitens der Hochschulleitung Zurückhaltung geäußert, da in dieser Hinsicht noch politische Entscheidungen abgewartet würden. Wo gestufte Studiengänge eingeführt wurden, bestehen sie vorerst neben Diplom-Studiengängen.

Die befragten Studierenden äußerten sich zufrieden mit ihrer Studiensituation im pädagogischen Begleitstudium. Die materielle Ausstattung des Lehrangebots (z.B. mit Bibliotheks- und IT-Angeboten) wird als gut eingeschätzt. Das pädagogische Lehrangebot werde sehr geschätzt, allerdings sei sein Umfang zu gering. In der Regel werde nicht in inhaltlicher, jedoch in organisatorischer Hinsicht im Studienangebot der Fächer auf die Lehramtsstudierenden Rücksicht genommen. Im Fach Chemie gebe es eigene Vorlesungen und Laborübungen für Studierende des Lehramts. Als unbefriedigend wurde das fachdidaktische Lehrangebot gekennzeichnet. Da es teilweise von denselben Personen getragen werde wie das Angebot des Praxissemesters, enthalte es vielfach Doppelungen. Hier erhoffen die Studierenden sich Abhilfe von der Tätigkeit einer „Unterrichtskommission“ für das Lehramt. An dieser Kommission war das Seminar für Pädagogik längere Zeit beteiligt, ist es aber aktuell nicht.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Das vom Seminar für Pädagogik verantwortete Lehrangebot orientiert sich an dem Ziel, zu einer theoretisch begründeten und reflektierten Berufsfähigkeit beizutragen. Damit entspricht es den Intentionen nach derzeit diskutierten Anforderungen an die Lehramtsausbildung in Deutschland. Hervorzuheben sind auch die Bemühungen um eine Einbeziehung von Praxis trotz der geringen Anzahl von SWS. Allerdings kann die Erziehungswissenschaft in der für das Lehramtsstudium erforderlichen Breite von einer vereinzelt Professur nicht vertreten werden. Desgleichen bedeutet die systematische Integration von Praxisanteilen und Kooperation mit den Studienseminaren im Hinblick auf das Praxissemester eine Überlastung für eine Person. Die Kommission erkennt das Bemühen, die fachdidaktische Lehre durch Kooperation mit Personen aus der Praxis anzubieten. Hiermit wird aber dem Erfordernis einer wissenschaftlich fundierten Fachdidaktik nicht entsprochen. Ein wissenschaftlich fundiertes fachdidaktisches Studium ist die Voraussetzung für einen qualitativollen Unterricht und die Weiterentwicklung der professionellen Kompetenz.

### 20.3 Personal

Die Stelle C3 für Pädagogische Psychologie ist seit 2002 besetzt. Die Stelle C4 für Pädagogik/Schulpädagogik wird 2004 frei; die BAT Ila-Dauerstelle hierzu bleibt erhalten. Eine C1-Stelle und ei-

**Tabelle 2: Stellen für wissenschaftliches Personal**  
(Stichtag: 1.12. 2002)

Stellenart	Anzahl Planstellen	Beschäftigte auf Planstellen
C 4	1	1
C 3	1	1
C 2	–	–
C 1	1	1
A 14	–	–
A 13	–	–
BAT I, Ia, AT	–	–
BAT Ib, IIa, IIb	2	2
<b>Gesamt</b>	<b>5</b>	<b>5</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

ne BAT Ila-Stelle sind der Pädagogischen Psychologie zugeordnet und ebenfalls seit 2002 besetzt. In den vergangenen fünf Jahren haben Beschäftigte aus Drittmittelfinanzierung den Arbeitsbereich ergänzt. Zum Stichtag waren keine abgeordneten Lehrerinnen oder Lehrer an der Universität Ulm beschäftigt. Es waren zwei Drittmittel-Beschäftigte am Seminar für Pädagogik tätig.

Die Stelle C4 für Pädagogik/Schulpädagogik soll bei Wiederausschreibung mit einem Schwerpunkt im Bereich der Medienpädagogik und des Lernens mit Neuen Technologien versehen werden.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Bei der Wiederbesetzung der C4-Stelle soll, wie in der Anhörung der Vertretung der Universität betont wurde, der Hauptakzent auf der medienpädagogischen Ergänzung des Bereichs Medieninformatik/Medienspsychologie liegen. Diese Initiative hat zur Konsequenz, dass Erziehungswissenschaft als zentrales Basisfach einer wissenschaftlichen Lehrerbildung nicht mehr durch eine Professur vertreten sein wird.

Die Kommission betrachtet generell, wie im allgemeinen Empfehlungsteil näher ausgeführt, die Ausstattung mit zwei Professuren für Erziehungswissenschaft (ohne Pädagogische Psychologie) sowie entsprechendem Mittelbau bzw. Stellen für wissenschaftlichen Nachwuchs als unbedingt erforderliche Mindestausstattung für die Sicherung von Forschungsfähigkeit auf universitärem Niveau sowie eine qualitätsvolle und hinreichend breite gymnasiale Lehrerbildung.

### 20.4 Ausstattung und Räume

Dem Seminar für Pädagogik standen im Jahr 2002 Haushaltsmittel in Höhe von ca. 170.000 Euro zur Verfügung. Hier eingeschlossen sind allerdings einmalige Mittel aus der Berufungszusage für die Stelle Pädagogische Psychologie. Hinzu kamen ca. 75.000 Euro aus Drittmitteln.

Die räumliche Ausstattung erscheint angemessen. Zu beklagen sei lediglich die vorläufig noch bestehende räumliche Abtrennung der Erziehungswissenschaft und Pädagogischen Psychologie von der übrigen Fakultät. Die technische Ausstattung der Räume sei verbesserungsbedürftig; so seien PC-Arbeitsplätze für Studierende in der Einrichtung selbst nicht vorhanden. Allerdings stehen solche Arbeitsplätze im Hauptgebäude der Universität zur Verfü-



gung. Ein Raummangel ergebe sich bei der Einwerbung von Personal aus Drittmitteln, da dafür keine Räume vorgehalten würden. Aus Sicht der Universitätsleitung wird die Einwerbung von Drittmitteln wegen Raummangels nicht behindert.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die materielle und räumliche Ausstattung erscheint bei der gegebenen Personalausstattung hinreichend. Die technische Ausstattung der Räume erscheint verbesserungswürdig.

## 20.5 Forschung

### 20.5.1 Forschungsschwerpunkte und -organisation

Der Inhaber der Professur für Pädagogik/Schulpädagogik hat einen Schwerpunkt im Bereich der pädagogisch-historischen Forschung weitergeführt, den er an seiner vorherigen Wirkungsstätte etabliert hatte. Neben diesem Arbeitsschwerpunkt ist eine Hinwendung zu Forschung über Lehrerbildung seit dem Wechsel nach Ulm erfolgt. Zu beiden Bereichen wurden Mittel bei der DFG eingeworben. Ein explizites Forschungsprogramm zu entwickeln war nicht intendiert und wurde angesichts des Umstands, dass lange Zeit ein einziger Lehrstuhlinhaber vor Ort war, auch nicht als notwendig angesehen.

Der Inhaber der Professur für Pädagogische Psychologie legt einen Akzent seiner Arbeit auf das Thema Förderung von Hochbegabten. Ein zweites Thema ist das „selbstregulierte Lernen“. Nennenswerte Anstrengungen zur Drittmittelinwerbung sind zu verzeichnen.

Mit der Besetzung der Professur für Pädagogische Psychologie sowie der Verortung des Seminars für Pädagogik in der Fakultät für Informatik ist die perspektivische Entwicklung eines Forschungsprofils und -programms im Bereich des Lernens mit Neuen Technologien verbunden. Die Besetzung der Professur für Pädagogische Psychologie erfolgte bereits mit Blick auf diese Profilierung. Ein ausformuliertes Forschungsprogramm für die Zukunft wurde aufgrund der beabsichtigten Ausschreibung der C4-Professur mit der o.a. neuen Widmung noch nicht vorgelegt, sondern soll nach Besetzung der Stelle entwickelt werden. Das Forschungsumfeld in der Fakultät für Informatik wird für die beabsichtigte Schwerpunktbildung positiv eingeschätzt. Fakultät und Rektorat unterstützen durch Hilfskraftmittel die Einwerbung von Drittmitteln. Als förderlich für die künftige Entwicklung einer leistungsfähigen Forschungseinheit wird gesehen, dass durch die Beteiligung an einem Hauptfachstudiengang auch Nachwuchsförderung aus den eigenen Studierenden betrieben werden könne, einschließlich der bislang verwehrteten Möglichkeit der Betreuung von Promotionen am eigenen Ort. Allerdings ist die Förderung wissenschaftlichen Nachwuchses in der Erziehungswissenschaft auch weiterhin kaum möglich.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Gemessen an den gegebenen Umständen ist die Forschungsleistung im Seminar für Pädagogik beachtlich. Die Forschungsaktivitäten des Lehrstuhls Pädagogik/Schulpädagogik genießen hohes Ansehen in der Erziehungswissenschaft. Die Forschung ist national anerkannt und leistet respektierte Beiträge auf ihren Ge-

bieten, insbesondere der Historischen Pädagogik. Dies zeichnet sich auch für den erst seit kurzer Zeit vertretenen Bereich Pädagogische Psychologie ab; hier sind zudem deutliche Anstrengungen zur verstärkten internationalen Präsenz in der Forschung erkennbar.

Allerdings ist der Aufbau einer leistungsfähigen empirisch forschenden Erziehungswissenschaft mit systematischer Nachwuchsförderung im eigenen Fach unter den gegebenen Umständen (ohne eigenen Studiengang, gestützt auf eine Professur) nicht möglich. Die beabsichtigte Profilbildung im Bereich der Medienpädagogik bzw. des Lernens mit Neuen Medien ist pragmatisch nachvollziehbar. Entsprechende Profilbildungen werden an mehreren Hochschulen des Landes Baden-Württemberg gleichzeitig entwickelt (siehe hierzu die Standortübergreifenden Empfehlungen). Die erwartbare Forschungsleistung betrifft eine für die Lehrerbildung relevante medienwissenschaftliche Spezial- oder Zusatzqualifikation, kann aber die Grundlagen einer berufswissenschaftlich orientierten Lehrerbildung nicht abdecken.

### 20.5.2 Hochschulinterne und -externe Kooperationen

Die Bedingungen für hochschulinterne Kooperationen seien seit dem Übergang des Seminars für Pädagogik in die Fakultät für Informatik (Wintersemester 2002/03) verbessert worden. Die vorherige hochschulinterne Kooperation konzentrierte sich weitgehend auf die Ebene der Gremienarbeit. Der Inhaber der Professur für Pädagogik/Schulpädagogik hat eine Tradition fakultätsübergreifender Universitätsvorlesungen begründet, die in einer von ihm edierten Schriftenreihe publiziert werden. Aktivitäten wie diese zeigen das intensive Bemühen darum, die Erziehungswissenschaft am Standort sichtbar zu machen.

Vom Lehrstuhl für Pädagogik/Schulpädagogik aus werden zahlreiche Kooperationsbeziehungen mit anderen Hochschulen, auch außerhalb des eigenen Bundeslandes gepflegt. Dies geschah nicht zuletzt, um die Möglichkeit der Promotion für erziehungswissenschaftlichen Nachwuchs aus Ulm zu schaffen, die im eigenen Haus nicht gegeben ist.

Von der Professur für Pädagogische Psychologie wurde mit dem Aufbau von Kooperationsbeziehungen innerhalb und außerhalb der Universität Ulm begonnen. Beziehungen bestehen bislang insbesondere mit der Universität München sowie mit diversen Institutionen und Vereinigungen zur Förderung Hochbegabter. In diesem Kontext werden auch internationale Kooperationen angebahnt.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die realisierten Kooperationsbeziehungen des Seminars für Pädagogik sind sehr beachtlich. Deutlich wird, dass beträchtliche Investitionen getätigt wurden, um die vor Ort gegebenen Begrenzungen der Handlungsmöglichkeiten, insbesondere bei der Qualifizierung von wissenschaftlichem Nachwuchs, auszugleichen. Die Möglichkeit der Etablierung hochschulinterner Forschungspartnerschaften kann sich mit der Ansiedlung in der Fakultät für Informatik verbessern. Internationale Kooperationen wurden bislang kaum realisiert.

### 20.5.3 Gastaufenthalte, Tagungen und Kongresse

In den Jahren 1998 bis 2002 haben die Inhaber der Professuren an zwei Gastaufenthalten sowie in den Jahren 1999 bis 2002 an zwölf Tagungen und Kongressen mit eigenen Beiträgen teilgenommen. Die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter haben im gleichen Zeitraum an 33 Tagungen und Kongressen mit eigenen Beiträgen teilgenommen.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Der Bereich Pädagogik/Schulpädagogik ist auf Tagungen und Kongressen im nationalen Kontext sehr präsent. Mit dem Arbeitsgebiet der Forschung über den Lehrberuf ist der Bereich auch im deutschsprachigen Ausland sichtbar. Der Bereich Pädagogische Psychologie besitzt eine stärkere internationale Einbindung, insbesondere im Kontext der Hochbegabtenforschung sowie der Forschung zum selbstgesteuerten Lernen mit Computern.

Bemerkenswert hoch ist die Beteiligung des Mittelbaus an Tagungen und Kongressen. Von den Mitgliedern des Mittelbaus, soweit sie eigene Karriereoptionen besitzen, wird dies wertgeschätzt und als Unterstützung der eigenen Qualifikation gesehen.

### 20.5.4 Stand und Perspektiven der Forschung

**Tabelle 3: Veröffentlichungen von 1998 – 2002**

Publikation	Anzahl
Herausgeber	8
Monographie (Publ. mit ISBN-Nr.)	5
Kapitel in einem Sammelband/Handbuch	57
Zeitschriftenartikel	53
Professionelle Publikationsorgane	5
<b>Gesamt</b>	<b>128</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

In den Jahren 1998 bis 2002 wurden in der Erziehungswissenschaft und in der Pädagogischen Psychologie durchschnittlich 25,6 Publikationen von jedem wissenschaftlich Beschäftigten (fünf Personen/Vollzeitäquivalent) veröffentlicht.

Zur Bearbeitung historisch-pädagogischer Fragestellungen sind kontinuierlich Drittmittel bei der DFG eingeworben worden. Die bearbeiteten Projekte betreffen spezielle Ausschnitte pädagogischer Historiographie. Ebenfalls DFG-finanziert war ein Projekt

**Tabelle 4: Studienanfänger (1. Studienjahr) nach Studiengang, Studienjahr und Geschlecht**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	33	26	59	7	19	26	12	29	41	17	35	52

Quelle: Angaben der Hochschule.

**Tabelle 5: Studierende nach Studiengang, Jahr und Geschlecht (jeweils im Wintersemester)**

Studiengang	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Lehramt an Gymnasien	162	107	269	56	89	148	51	84	135	47	93	140

Quelle: Angaben der Hochschule.

zum Thema Lehrerbildung/Professionalisierung pädagogischer Berufe.

Die von der Professur für Pädagogische Psychologie aus bearbeiteten Themen sind in virulenten Debatten der Lehr-Lern-Forschung aufgehoben. Hier wird stärker international publiziert. Der Zeitraum seit Besetzung der Professur ist für die Einwerbung von Drittmitteln in nennenswertem Umfang noch zu gering, aber mehrere Anträge (u.a. auf EU-Mittel) sind in der Bearbeitung.

#### Stellungnahme der Gutachter:

Die kontinuierliche Einwerbung von DFG-Drittmitteln ist positiv hervorzuheben. Die erzielten Ergebnisse und Veröffentlichungen sind im Fach anerkannt und sichtbar.

Die Produktivität der Bereiche ist hoch.

## 20.6 Erziehungswissenschaft als Hauptfach

An der Universität Ulm wird kein Hauptfachstudiengang angeboten, daher können zu diesem Punkt keine Aussagen getroffen werden.

## 20.7 Lehrerbildung

### 20.7.1 Angebotene Studiengänge und Studienorganisation

Angeboten wird eine gymnasiale Lehrerbildung für mathematisch-naturwissenschaftliche Fächer.

Es existiert eine „Unterrichtskommission“ für die Abstimmung der Ausbildungsbestandteile für das Lehramt. Diese ist zuständig für die Koordinierung aller formalen Belange des Lehramtsstudiums in Ulm, z.B. Koordinierung der Fächerkombinationen und des pädagogischen Begleitstudiums sowie des ethisch-philosophischen Grundlagenstudiums oder für die Information über Studien- und Prüfungsordnungen etc. und einen Info-Tag für Lehramtsstudierende.

Der Anteil der Lehramtsstudierenden an den Studierenden insgesamt ist gering. Die Universität weist darauf hin, dass der Einbruch der Studierendenzahlen zwischen 1995 und 2000 auf den Vorbehalt der Hochschulstrukturkommission von 1998 zurückzuführen sei, das Lehramtsstudium in Ulm nicht fortführen zu wollen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Zuständigkeit der „Unterrichtskommission“ bezieht sich offenbar nur auf formale und organisatorische Aspekte. Nachfragen ergaben, dass eine inhaltliche bzw. konzeptionelle Zuständigkeit für die Gestaltung der Lehramtsstudien nicht empfunden wird.

Bei der geringen Zahl Studierender ergeben sich gute Betreuungsrelationen im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium; dies wurde von den Studierenden selbst bei der Anhörung auch positiv hervorgehoben. Unter dem Gesichtspunkt der Qualität der Lehrerbildung ist dennoch unabdingbar, dass die berufswissenschaftlich orientierten Grundlagen der Erziehungswissenschaft in ausreichender Breite vertreten sind. Um das zu gewährleisten, müsste ein systematisches Konzept für qualifizierten Lehrimport vorliegen.

**20.7.2 Bezug auf das Berufsfeld Schule und berufliche Kompetenzen**

In der Absicht, den Berufsfeldbezug der Ausbildung zu stärken, wurden in beiden erziehungswissenschaftlichen Arbeitsbereichen Innovationsansätze entwickelt bzw. befinden sich in der Erprobung. So bietet der Bereich Pädagogik/Schulpädagogik regelmäßig Exkursionen in Museen, umliegende Schulen oder Land-erziehungsheime an. Insbesondere die Exkursions-Lehrveranstaltungen würden mit Möglichkeiten für die Studierenden verbunden, eigene Unterrichtsentwürfe zu produzieren, zu erproben und auszuwerten. Trotz des damit verbundenen hohen Aufwands würden solche Angebote von den Studierenden gut angenommen.

Im Bereich Pädagogische Psychologie werden neue Formen der Kombination von Lehreraus- und -fortbildung erprobt, die mit dem Einsatz von IuK-Medien verbunden sind. Auch dies werde von den Studierenden ebenso wie von den einbezogenen Lehrkräften gut angenommen.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Der Bezug auf das Berufsfeld Schule ist im pädagogischen Begleitstudium deutlich, aber angesichts des geringen Volumens dieses Anteils an der Ausbildung insgesamt marginal.

In den Studienangeboten der Unterrichtsfächer wird nach Auskunft der Studierenden ein solcher Bezug nur im Ausnahmefall hergestellt, und zwar in der Regel unverbunden mit dem übrigen Lehrangebot und unkoordiniert mit dem sog. Praxissemester. Erforderlich ist daher eine bessere Koordination zwischen allen an der Lehrerbildung Beteiligten, die über formale Verabredungen hinausgeht. Sie müsste die Vereinbarung von Kerncurricula sowohl für die erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsanteile als auch für die fachwissenschaftliche Ausbildung einschließen, die

– auch im Hinblick auf Letztere – den Berufsfeldbezug der Ausbildung mit ausweisen.

**20.7.3 Forschungsbezug der Lehre**

Eine Promotion in Erziehungswissenschaft oder Pädagogischer Psychologie ist nicht möglich.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Themenbereiche des Lehrangebots lassen Bezüge zu den bearbeiteten Forschungsfragen erkennen, soweit dafür unter den gegebenen Umständen Raum bleibt.

**20.7.4 Studienerfolg**

Verlässliche Daten zum Studienabbruch liegen nicht vor. Nach Einschätzung der befragten Studierenden ebenso wie der Professoren liegt die Abbruchquote um 50 Prozent.

**20.8 Qualitätssicherung**

Systematische Ansätze der Qualitätssicherung wurden bislang nicht eingeführt. Dazu wurde aufgrund der geringen Studierendenzahlen und kleiner Gruppengrößen in Seminaren wenig Anlass gesehen, da die direkte Rückmeldung jederzeit möglich sei. Diese Auffassung wurde von den befragten Studierenden geteilt.

**20.9 Fort- und Weiterbildung**

Beide Arbeitsbereiche sind in die Fort- und Weiterbildung eingebunden.

**Stellungnahme der Gutachter:**

Die Beteiligung an Fort- und Weiterbildungsangeboten ist angesichts der knappen Personaldecke der Einrichtung beachtlich. Sichtbar sind Zusammenhänge mit der Forschung, z.B. im Themenbereich Anforderungen an den Lehrberuf. Darüber hinaus sind Innovationsanstrengungen erkennbar, vor allem im Themenbereich Lernen mit Neuen Medien. Hier werden z.B. Formen der Koordination von Ausbildungs- und Fortbildungsangeboten entwickelt, durch die Studierende Praxiserfahrungen erhalten und gleichzeitig Lehrkräfte in der Praxis Impulse von den Studierenden.

**20.10 Empfehlungen der Gutachterkommission**

Das Fach Erziehungswissenschaft im engeren Sinne existiert an der Universität Ulm nicht. Vorhanden ist lediglich eine Dienstleistungseinrichtung für die Betreuung des pädagogischen Begleitstudiums für die Lehramtsausbildung. Dies ist eine überaus ungünstige Ausgangslage für die Entwicklung eines forschungsfähigen Bereichs. Umso mehr sind die Erfolge der Einheit hervorzuheben.

**Tabelle 6: Mittlere Fachstudiendauer bei bestandener Prüfung nach Studiengang, Prüfungsjahr und Geschlecht**

Lehramt an Gymnasien	1995			2000			2001			2002		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Bestandene Prüfungen (n)	32	16	<b>48</b>	8	12	<b>20</b>	10	11	<b>21</b>	11	10	<b>21</b>
Fachstudiendauer	10,9	12,6	<b>11,5</b>	10,0	9,6	<b>9,8</b>	10,7	9,6	<b>10,1</b>	10,7	8,4	<b>9,6</b>

Quelle: Angaben der Hochschule.

Die Leistungen des Pädagogischen Seminars sowohl in der Forschung als auch in der Lehre sind beachtlich und werden im Fach respektiert. Der bildungshistorischen Forschung kommt eher theoretische Relevanz zu; die in jüngerer Zeit zunehmend bearbeiteten Fragen zum Lehrberuf, aus der Lehr-/Lernforschung und zum Lernen mit Neuen Medien gewinnen an Bedeutung auch für die pädagogische Praxis. Die Drittmittelinwerbung ist beachtlich. Der Nachwuchsförderung sind durch die Nichtexistenz eines Hauptfachstudiengangs und das nicht existierende Promotionsrecht enge Grenzen gesteckt; gleichwohl wurden – vor allem in Drittmittelprojekten – Nachwuchskräfte gefördert, die an anderen Universitäten promoviert haben.

Systematische Ansätze zur Qualitätskontrolle sowohl in der Forschung als auch in der Lehre wurden bis dato nicht entwickelt; ebenso wurde keine explizite Forschungsplanung vorgelegt. Dies ist vor allem der Tatsache geschuldet, dass die Personalsituation solche Strategien nicht nahe legte.

Die vorliegenden Unterlagen enthalten eine beeindruckende Dokumentation der seit knapp einem Jahrzehnt andauernden Versuche des Seminars für Pädagogik zur besseren Verankerung und Profilierung einer Erziehungswissenschaft in Ulm, verbunden mit Bemühungen zur Verbesserung der Qualität der Ausbildung für das gymnasiale Lehramt. Der Erfolg blieb diesen Anstrengungen weitgehend versagt; nach wie vor weist Ulm lediglich das pädagogische Begleitstudium, nicht aber einen Hauptfachstudiengang auf. Angesichts der Umstände richteten sich die Bemühungen auf die Entwicklung eines neuen inhaltlichen Profils im Bereich der Medienpsychologie bzw. Medienpädagogik und des Lernens mit Neuen Technologien, womit die Möglichkeit der Verlagerung des Seminars für Pädagogik in die Fakultät für Informatik und dort der erziehungswissenschaftlichen Beteiligung an einem Hauptfachstudiengang verbunden war. Die Kehrseite dessen ist eine starke Engführung der Erziehungswissenschaft auf ein Spezialgebiet.

Dem gewählten Gebiet kommt zweifellos hohe Bedeutung sowohl für die Forschung als auch für die Lehre zu. Darüber hinaus ist die eingeschlagene Strategie im Hinblick darauf nachvollziehbar, dass mit ihr wahrscheinlich eine deutliche Verbesserung der Rahmenbedingungen für Forschung, Nachwuchsförderung und Kooperation verbunden sein wird. Allerdings betreffen diese Verbesserungen nicht das Fach Erziehungswissenschaft. Die beabsichtigte Profilierung ist zwar erziehungswissenschaftlich und auch für das Lehramt für Mathematik und naturwissenschaftliche Fächer relevant. Sie bedeutet aber eine Spezialisierung und für die Ausbildung zum Lehramt keine grundlegende, sondern eine Zusatzqualifikation. Eine substanzielle Verbesserung der Lehrsituation im Hinblick auf die Qualität und erforderliche Breite der grundlegenden Ausbildung für das gymnasiale Lehramt ist daher aus diesen Maßnahmen nicht zu erwarten.

Aus Sicht der Kommission ist auch nach Realisierung der laufenden und beabsichtigten Strukturveränderungen nicht die notwendige Mindestausstattung erreicht, die für eine forschungsfähige Erziehungswissenschaft als wissenschaftliche Basis für eine gymnasiale Lehrerbildung in Ulm benötigt wird. Nach Auffassung der Kommission sind dafür generell im Minimum zwei erziehungswissenschaftliche Professuren mit entsprechender Ausstattung an Nachwuchs- und Servicestellen erforderlich, denn erst

damit kann einerseits eine forschungsbasierte Lehrerbildung sichergestellt und andererseits garantiert werden, dass der Kern der Lehrleistung vom hauptamtlichen Personal erbracht wird. Letzteres bildet im Übrigen die Voraussetzung für eine künftige Akkreditierung von Studiengängen.

Bereits im Abschlussbericht der Hochschulstrukturkommission Baden-Württemberg von 1998 wurde darauf hingewiesen, dass die in Ulm gegebenen Bedingungen unterkritisch sind, und es wurde die Schließung der Lehramtsstudiengänge in Erwägung gezogen. Die von der Universität Ulm seinerzeit vorgetragene Argumente erschienen der Hochschulstrukturkommission plausibel, dass eine Verengung des Studienangebots auf Diplom-Studiengänge die Attraktivität des Standorts schwäche. Zudem wurde auf die regionale Alleinstellung verwiesen.

Zwar ist, noch einmal verstärkt im Anschluss an den genannten Bericht, das Bemühen des Seminars für Pädagogik um eine Besserung der Lage der Erziehungswissenschaft und der Lehrerbildung in Ulm deutlich erkennbar. Daraus ist aber kein adäquates, abgestimmtes Konzept der Universität für eine Optimierung der Lehrerausbildung entstanden. Die Einbeziehung von Kräften aus der Praxis bei der fachdidaktischen Ausbildung ist anzuerkennen; ohne jede darüber hinausgehende wissenschaftliche Fundierung und ohne systematische Einbindung weiterer externer Qualifikationsergänzungen werden die Standards einer wissenschaftlichen Lehrerausbildung gleichwohl verfehlt.

Die Kommission sieht angesichts dieser Sachlage zwei alternative Entwicklungsperspektiven: Die eine besteht in der Schließung des Standorts Ulm für die Lehrerbildung bei Verlagerung der dadurch eingesparten Mittel an andere Standorte, also Stärkung der Erziehungswissenschaft und der Lehrerbildung an anderer Stelle. Hiermit wären allerdings die Folgen verbunden, dass es in der Region keine Lehrerausbildungsstätte mehr gäbe und dass darüber hinaus ein Ausbildungsstandort im Bereich der mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächer verloren ginge. Die zweite Alternative besteht in der Entwicklung eines Konzepts zur Sicherung der Standards einer wissenschaftlichen Lehrerausbildung. Voraussetzung dafür wäre die Ergänzung der gegebenen Ausstattung bis zur genannten Mindestausstattung. Dabei sollte Sorge getragen werden, dass die beabsichtigte inhaltliche Profilierung und Konzentration auf Medienpsychologie und Medienpädagogik nicht zu Lasten einer Vertretung der Erziehungswissenschaft in der Breite des Faches geht, die für die Ausbildung zum Lehramt an Gymnasien erforderlich ist. Des Weiteren sollte die Konzeption Strategien der systematischen Einwerbung externer Qualifikationsergänzungen und der besseren inhaltlichen Verschränkung der Ausbildungsteile enthalten und erkennen lassen, in welcher Weise auch die Ausbildung für die Unterrichtsfächer und ihrer Didaktiken zur Vorbereitung einer wissenschaftlichen, theoretisch begründeten und reflektierten Berufsfähigkeit beitragen wird.

# Anhang

# 1. Mitglieder der Gutachterkommission

**Prof. em. Dr. Wynand H. F. W. Wijnen**  
Universität Maastricht  
Sprecher der Gutachterkommission

**Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Jürgen Baumert**  
Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin  
Stellvertretender Sprecher der Gutachterkommission

**Prof. Dr. Marianne Horstkemper**  
Universität Potsdam  
Stellvertretende Sprecherin der Gutachterkommission

**Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Frank Achtenhagen**  
Georg-August-Universität Göttingen

**Prof. Dr. Erwin Beck**  
Pädagogische Hochschule Rorschach

**Prof. Dr. Dr. h. c. mult. Erik de Corte**  
Katholische Universität Leuven

**Prof. em. Hans-Uwe Erichsen**  
Universität Münster

**Prof. Dr. Barbara Fornefeld**  
Universität zu Köln

**Prof. Dr. Maria Fölling-Albers**  
Universität Regensburg

**Prof. Dr. Ingrid Gogolin**  
Universität Hamburg

**LMR Ulrich Lübke**  
Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

**Prof. Dr. Heinz Mandl**  
Ludwig-Maximilians-Universität München

**Prof. Dr. David Phillips**  
University of Oxford

**Prof. Dr. Manfred Prenzel**  
Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der  
Universität Kiel

**Prof. Dr. Andreas Schelten**  
Technische Universität München

**Prof. Dr. Monika Simmel-Joachim**  
Fachhochschule Wiesbaden

**Prof. Dr. Heinz-Elmar Tenorth**  
Humboldt-Universität zu Berlin

**Prof. Dr. Ewald Terhart**  
Universität Münster

**Prof. Dr. Renate Walthes**  
Universität Dortmund

## 2. Kriterienkatalog für die Evaluation erziehungswissenschaftlicher Forschung und Lehre

- I. Bewertungskriterien für die Forschung
- II. Bewertungskriterien für die Struktur des Lehr- und Ausbildungsangebots und den Ausbildungsverlauf

# I. Bewertungskriterien für die Forschung

## I.1 Rahmenbedingungen

### I.1.1 Sachliche Ausstattung im Hinblick auf Aufgaben der Forschung

Folgende Aspekte werden berücksichtigt:

- Räumliche Ausstattung
- Technische Infrastruktur und Laborausstattung (soweit erforderlich)
- Bibliotheksausstattung
- Finanzielle Ausstattung

#### Beurteilungskategorien

	Die Ausstattung ist sehr gut und unterstützt alle Entwicklungsmöglichkeiten
	Die Ausstattung ist gut; es gibt Spielräume für weitere Entwicklungen
	Die Ausstattung ist durchschnittlich
	Die Ausstattung ist unterdurchschnittlich und beeinträchtigt die Leistungsfähigkeit in der Forschung
	Die Ausstattung ist unbefriedigend und beeinträchtigt die Entwicklungsmöglichkeiten des Standortes erheblich

### I.1.2 Personelle Ausstattung im Hinblick auf Forschungsaufgaben

Folgende Aspekte werden berücksichtigt:

- Angemessenheit des Umfangs und des Profils des akademischen Personals, um Forschungsvorhaben und Forschungsprogramme zu entwickeln
- Angemessenheit der Relation von Hochschullehrern, Nachwuchspersonal und anderen Lehrkräften
- Angemessenheit der Ausstattung mit studentischen Hilfskräften
- Angemessenheit der Ausstattung mit technischem Personal
- Angemessenheit der Ausstattung mit Verwaltungs-/Büropersonal

#### Beurteilungskategorien

	Die Ausstattung ist gut bis sehr gut und unterstützt Entwicklungsmöglichkeiten
	Die Ausstattung ist relativ gut; es gibt Spielräume für weitere Entwicklungen
	Die Ausstattung ist durchschnittlich
	Die Ausstattung ist unterdurchschnittlich und beeinträchtigt die Leistungsfähigkeit in der Forschung
	Die Ausstattung ist unbefriedigend und beeinträchtigt die Möglichkeiten, Forschungsvorhaben zu entwickeln, erheblich

## I.2 Wissenschaftliche Qualität der Forschung

Die Beurteilung der Qualität der Forschung bezieht sich auf das innovative Potential der Arbeit, die Originalität der Fragestellungen und Herangehensweisen, den Beitrag zur Weiterentwicklung eines Forschungsfeldes, die Einhaltung hoher methodischer und

technischer Standards und die internationale und nationale Wahrnehmung und Anerkennung. Der zugrunde gelegte Forschungsbegriff ist weit; er schließt alle üblichen methodischen Vorgehensweisen ein und reicht von experimenteller Forschung über Feldstudien, Einzelfallanalysen und hermeneutischer Rekonstruktion bis hin zur Evaluation und Entwicklungsforschung. Gemeinsames Kennzeichen ist die intersubjektive Nachvollziehbarkeit und Nachprüfbarkeit der Resultate und deren Publikation in der scientific community. Je nach Ansatz kann zum Forschungsprozess auch die Dissemination der Ergebnisse in Praxisfelder, Politik und Öffentlichkeit gehören.

Im Einzelnen werden folgende Aspekte der wissenschaftlichen Qualität berücksichtigt und bewertet:

- Existenz eines klar konzipierten Forschungsprogramms, wissenschaftliche Profilbildung, Erkennbarkeit von Arbeitsschwerpunkten
- Originalität von Ansätzen und Fragestellungen
- Kohärenz und Kumulativität der Forschungsarbeiten
- Bedeutung der Forschungsbeiträge zur internationalen und nationalen Weiterentwicklung des Forschungsfeldes (scientific impact)
- Wissenschaftliche Anerkennung (Einladungen zu internationalen und nationalen Konferenzen, Mitgliedschaft in Herausgebergremien von wissenschaftlichen Zeitschriften und Buchreihen, DFG-Gutachter, Gutachter für internationale Forschungsorganisationen, Gutachter für referierte Zeitschriften, prominente Funktionen im Wissenschaftssystem)

#### Beurteilungskategorien

	Die Forschung ist innovativ und trägt international zur Weiterentwicklung des Feldes – sichtbar und substantiell – bei; die Einrichtung ist mindestens auf einem ihrer Forschungsgebiete international führend
	Die Einrichtung ist international präsent und leistet signifikante Beiträge; die Einrichtung ist national wissenschaftlich einflussreich und mindestens auf einem ihrer Forschungsgebiete national führend
	Die Einrichtung ist national als wissenschaftlicher Standort sichtbar und wettbewerbsfähig; sie leistet insgesamt gute und respektierte Beiträge auf ihren Forschungsgebieten
	Die Einrichtung leistet einen moderaten wissenschaftlichen Beitrag und ist zumindest in Teilen national sichtbar und wettbewerbsfähig
	Der wissenschaftliche Beitrag der Einrichtung ist marginal und wenig originell; die Qualität der Arbeiten ist schwächer oder schwankt beträchtlich; die Einrichtung wird kaum wahrgenommen und ist wissenschaftlich in der Community nicht kontinuierlich präsent
	Es ist kaum systematische und kontinuierliche Forschung vorhanden; Forschungsergebnisse werden nicht oder nicht adäquat veröffentlicht; die Einrichtung spielt für die Weiterentwicklung wissenschaftlicher Erkenntnisse und der Disziplin praktisch keine Rolle



### I.3 Produktivität

Die Produktivität der Erziehungswissenschaft an einem Hochschulstandort wird zunächst nach folgenden Kriterien beurteilt, die als generelle Produktivitätsindikatoren gelten:

- Publikationen in referierten oder – je nach Fachgebiet – angesehenen internationalen wissenschaftlichen Zeitschriften
- Publikationen in referierten oder – je nach Fachgebiet – in nach dem Urteil der Wissenschaftler des jeweiligen Fachs angesehenen und wichtigen deutschsprachigen wissenschaftlichen Zeitschriften
- Publikationen in sonstigen wissenschaftlichen Zeitschriften
- Wissenschaftliche Monographien, die in einschlägigen Verlagen und nicht in Eigenproduktion oder selbstproduzierten Reihen der eigenen Hochschule veröffentlicht werden
- Monographien in Eigen- oder Hochschulproduktion
- Buchkapitel in Readern, die in einschlägigen Verlagen veröffentlicht werden
- Zahl der Dissertationen
- Beiträge für internationale und anerkannte nationale Tagungen
- 1 Professionelle Publikationen für Praxisfelder, Politik oder eine weitere Öffentlichkeit, Patente oder Entwicklungsprodukte

Aus der Beurteilung ausgeschlossen werden: Abstracts zu Konferenzbeiträgen, Konferenzproceedings, Rezensionen, Berichte an Zuwendungsgeber, Newsletters und sonstige „graue“ Papiere.

Die Kommission hat erörtert, ob die Produktivitätsbewertungen strikt auf der Basis numerischer Kennziffern erfolgen oder ob weitere, nicht rein quantitative Informationen berücksichtigt werden sollen. Die Kommission kam überein, die quantitativen Kennziffern

- in Relation zu nationalen und – soweit verfügbar – internationalen Werten und
- unter Berücksichtigung der Usancen der jeweiligen Subdisziplin und des institutionellen Kontextes qualitativ zu interpretieren.

Die Kommission ist sich bewusst, dass mit dieser Relativierung subjektive Faktoren ins Spiel kommen. Sie hält dieses Vorgehen jedoch angesichts der institutionellen Unterschiede und der Besonderheiten der einzelnen Subdisziplinen für notwendig.

Die Kommission beschloss ferner, um unterschiedliche Aspekte der Produktivität zu berücksichtigen, drei weitere eher qualitative Kriterien für die Beurteilung der Produktivität heranzuziehen:

- die Zahl der Artikel in referierten oder angesehenen wissenschaftlichen Zeitschriften der Erziehungswissenschaft insgesamt oder der einzelnen Fachgebiete,
- die Innovativität und Originalität der von den befragten Wissenschaftlern genannten „Spitzenpublikationen“ und
- die Verteilung der Publikationen innerhalb der Gruppe der – Professoren und – der wissenschaftlichen Mitarbeiter.

Folgende Aspekte der Produktivität werden in Relation zum wissenschaftlichen Personal und unter Berücksichtigung des institutionellen Kontextes werden getrennt bewertet:

- Akademische Publikationen
- Professionelle Publikationen und Entwicklungsarbeiten

- Teilnahme an internationalen und nationalen Konferenzen mit eigenen Beiträgen
- Verteilung der Produktivität über das wissenschaftliche Personal
- Publikationsprofil

#### Beurteilungskategorien

	Die Produktivität ist im nationalen Maßstab sehr hoch
	Die Produktivität ist im nationalen Vergleich hoch
	Die Produktivität ist im nationalen Vergleich durchschnittlich
	Die Produktivität ist im nationalen Vergleich unterdurchschnittlich
	Kaum Produktivität in der Forschung erkennbar

### I.4 Praktische Relevanz der Forschung

Unter diesem Gesichtspunkt versucht die Kommission, sich Klarheit über die Bedeutung (impact) der Forschung für unterschiedliche gesellschaftliche Felder zu verschaffen. Die Kommission ist sich bewusst, dass eine derartige Bewertung in besonderem Maße vom professionellen Urteil der Kommissionsmitglieder abhängt und durchaus strittig sein kann. Die Kommission hält jedoch eine Stellungnahme zur Relevanz der Forschung für wichtig und vertretbar, auch wenn man die Urteilsunsicherheit in Rechnung stellt. Abweichende Urteile von Kommissionsmitgliedern werden besonders vermerkt.

Folgende Gesichtspunkte der Relevanz werden getrennt berücksichtigt:

- Relevanz für pädagogische Praxis im Sinne von Dissemination professionellen Wissens
- Relevanz für pädagogische Praxis durch die Implementation von Innovationen und Verbesserungen
- Relevanz für politische Entscheidungsfindung und die öffentliche Diskussion

#### Beurteilungskategorien

	Die Relevanz der Forschung ist hoch und unstrittig
	Die Forschungsarbeit ist bedeutsam
	Die Forschungsarbeit ist mäßig bedeutsam
	Die Relevanz ist unklar
	Kaum Relevanz erkennbar

### I.5 Drittmittel

Gerade bei unzureichender personeller und sachlicher Infrastruktur gewinnt die Einwerbung von Drittmitteln zunehmende Bedeutung für die Sicherung einer kontinuierlichen Forschungstätigkeit. Sie ist generell das wichtigste Instrument zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses. Eine wissenschaftliche Einrichtung ist gut beraten, sich sowohl kompetitiv um Mittel der Forschungsförderungsorganisationen als auch um Ressortmittel, Mittel regionaler Zuwendungsgeber und Mittel der EU-Förderung zu bemühen.

Die Kommission berücksichtigt folgende Aspekte:

- Zahl der DFG-Projekte
- Beteiligung an Schwerpunktprogrammen verschiedener Förderorganisationen
- Beteiligung an Sonderforschungsbereichen
- Beteiligung an EU-Projekten
- Eingeworbene DFG-Mittel
- Eingeworbene Mittel sonstiger Zuwendungsgeber
- Zahl der Beschäftigten auf Drittmittelstellen
- Verteilung der Drittmittel über das promovierte wissenschaftliche Personal

Die Drittmittelinwerbung wird unter folgenden Aspekten bei sinngemäßer Modifikation der Kriterien getrennt bewertet:

- Kompetitive Einwerbung von Drittmitteln der Forschungsförderungsorganisationen
- Einwerbung sonstiger Drittmittel
- Einsatz von Drittmitteln zur systematischen Nachwuchsförderung
- Produktivitätsgewinn durch Drittmittelförderung

**Beurteilungskategorien**

	Drittmittelinwerbung ist im nationalen Vergleich hoch
	Drittmittelinwerbung ist im nationalen Vergleich durchschnittlich
	Drittmittelinwerbung ist im nationalen Vergleich unterdurchschnittlich
	Kaum systematisches Bemühen um Drittmittel erkennbar

**I.6 Nachwuchsförderung**

Die systematische Nachwuchsförderung ist das wichtigste Instrument für die langfristige Strukturentwicklung der Disziplin. In der Qualifikationsperiode wird die Grundlage für die Enkulturation in eine internationale Wissenschaftsgemeinschaft gelegt. Eine notwendige, wenn auch nicht hinreichende Voraussetzung für Erfolg ist ein solides methodisches Können. Dies gilt sowohl für primär geisteswissenschaftlich als auch empirisch arbeitende Bereiche. Im Bereich der empirisch arbeitenden Erziehungswissenschaft sind die Defizite des Nachwuchses im Vergleich zu anderen Human- und Sozialwissenschaften besonders groß.

Die Kommission berücksichtigt in ihrer Bewertung folgende Gesichtspunkte:

- Einbettung der Qualifikationsarbeiten in Forschungsprojekte der Einrichtung
- Geregelte Betreuung und Karriereberatung
- Teilnahme an nationalen und internationalen Konferenzen mit eigenen Beiträgen, insbesondere wenn es Vorkonferenzen und Workshops für Nachwuchswissenschaftler gibt (z.B. JURE der EARLI oder die Vorveranstaltungen von EERA und AERA)
- Besuch von Summerschools und Workshops für die Methodenausbildung (z.B. ESSEX, UCLA, ZUMA)
- Gemeinsame Publikationen von Senior Scientists mit Nachwuchswissenschaftlern
- Standardsicherung durch externe Begutachtung

Folgende Aspekte der Nachwuchsförderung werden bewertet:

- Einbettung der Qualifikationsarbeiten in Forschungsprojekte und systematische Betreuung
- Planung der wissenschaftlichen Entwicklung durch methodische Fortbildung und Konferenzteilnahme
- Gemeinsame Publikationen mit Senior Scientists
- Beteiligung von externen Gutachtern
- Aktive Beteiligung an Graduiertenprogrammen

**Beurteilungskategorien**

	Die Nachwuchsförderung erfolgt im Rahmen eines systematischen, lehrstuhl- und u.U. auch standortübergreifenden Programms
	Die Nachwuchsförderung ist lehrstuhl- und personabhängig; es gibt kein gemeinsames Förderungsprogramm
	Nachwuchsförderung findet in systematischer Form selten oder nie statt.

**I.7 Standortübergreifende Kooperation und internationale Vernetzung**

Gerade unter den Bedingungen eines unzureichenden Ausbaus der Disziplin an einzelnen Standorten gewinnt die standortübergreifende Kooperation besondere Bedeutung, um Ausbaunachteile zu kompensieren. Die Beteiligung an den koordinierten Förderprogrammen der DFG ist, wenn sich die Gelegenheit bietet, zweifellos die erste Wahl. Aber auch die standortübergreifenden Programme der Landesregierung bieten Anreiz und Opportunitäten. Darüber hinaus sind die meisten Programme der DFG mittlerweile für standortübergreifende Kooperation geöffnet, so dass Synergieeffekte realisiert werden können.

Die Steigerung der internationalen Sichtbarkeit der Erziehungswissenschaft und die Verbesserung der Rezeption ihrer Arbeiten setzt die Bildung von transnationalen stabilen Arbeitszusammenhängen und die regelmäßige Präsenz bei internationalen Konferenzen voraus. Fehlende Fördermittel sind mittlerweile kein bedeutender Hinderungsgrund mehr.

Die Kommission übersieht nicht, dass es vielfältige, auch grenzüberschreitende Kooperationsbeziehungen in der Erziehungswissenschaft gibt. Sie legt allerdings auch Wert auf die Feststellung, dass der Prüfstein gelingender Kooperation die gemeinsam verantwortete Publikation und das gemeinsam erarbeitete, ausreichend dokumentierte und veröffentlichte Entwicklungsergebnis ist. Graue Papiere und Berichte an die Zuwendungsgeber oder Besuchsprotokolle genügen dieser Erwartung nicht.

Die Kommission berücksichtigt bei ihrer Bewertung folgende Gesichtspunkte:

- Beteiligung an koordinierten standortübergreifenden Programmen der DFG
- Erfolgreiche kooperative Bewerbung um Mittel der EU, des Bundes, der Landesregierung oder von Stiftungen, mit denen standortübergreifende Initiativen gefördert werden
- Standortübergreifende oder regional abgestimmte Entwicklungsplanung für Forschungsschwerpunkte
- Austausch von Gastwissenschaftlern mit Mitteln des DAAD oder anderer Förderer
- Beteiligung an internationalen Forschungsverbänden.

**Beurteilungskategorien**

	Es gibt systematische und erfolgreiche Bemühungen um standortübergreifende Kooperation, die zu nachweisbaren Erträgen führt
	Es gibt gelegentliche, von Einzelinitiativen abhängige Bemühungen um standortübergreifende Kooperationsbeziehungen
	Erfolgsversprechende Ansätze zu einer standortübergreifenden Kooperation sind kaum erkennbar

**I.8 Management und strategische Entwicklungsplanung**

Die langfristige Entwicklung der Erziehungswissenschaft als forschender Disziplin an einem Standort hängt maßgeblich – wenn auch nicht allein – von einer strategischen Planung der Personal- und Programmentwicklung, von der Managementfähigkeit der Leitung der Hochschule und der Organisationseinheiten der Erziehungswissenschaft sowie vom Durchsetzungswillen und Verantwortungsbewusstsein der Professorinnen und Professoren ab.

Die Kommission berücksichtigt folgende Gesichtspunkte:

- Entwicklungsplan für die Erziehungswissenschaft als forschende Disziplin
- Entwicklung und Fortschreibung von Forschungsprogrammen, einschließlich einer Drittmittelplanung

- Qualitätssicherung der Nachwuchsförderung
- Anreize zur Intensivierung und Honorierung von Forschungsleistungen für Stammpersonal und Nachwuchs
- Anreize zur Intensivierung und Verbesserung der Nachwuchsförderung
- Institutionalisierte Pflege einer Forschungskultur in der Erziehungswissenschaft mit entsprechenden Anreizen und Sanktionen sowie einer systematischen Programmplanung

Folgende Aspekte werden beurteilt:

- Entwicklungsplanung und Management auf der Ebene der Hochschule unter dem Gesichtspunkt der Qualitätsentwicklung der Forschung und Nachwuchsförderung
- Entwicklungsplanung und Management auf der Ebene der Organisationseinheiten der Erziehungswissenschaft unter dem Gesichtspunkt der Qualitätsentwicklung der Forschung und Nachwuchsförderung

**Beurteilungskategorien**

	Systematisches Bemühen um Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung
	Gelegentliche Ansätze auch als Teil allgemeiner Maßnahmen
	Keine Entwicklungsplanung für die Erziehungswissenschaft erkennbar

## II. Bewertungskriterien für die Struktur des Lehr- und Ausbildungsangebots und den Ausbildungsverlauf

### II.1 Rahmenbedingungen

#### II.1.1 Lage der erziehungswissenschaftlichen Einrichtungen in der Hochschule

##### Genauere Beschreibung der Beurteilungskategorien

	Die Erziehungswissenschaft ist zusammenhängend untergebracht und alle wichtigen Hochschuleinrichtungen sind in vertretbarer Zeit erreichbar
	Die Erziehungswissenschaft ist im wesentlichen zusammenhängend untergebracht und in Kontakt mit anderen Hochschuleinrichtungen
	Die Unterbringung der Erziehungswissenschaft beeinträchtigt die Ausbildung und Lehre
	Die Unterbringung der Erziehungswissenschaft führt zu ernsthaften und andauernden Beeinträchtigungen in der Ausbildung und Lehre

#### II.1.2 Sachliche Ausstattung im Hinblick auf Ausbildungs- und Lehraufgaben

Folgende Aspekte werden berücksichtigt:

- Räumliche Ausstattung
- Technische Ausstattung für die Lehre (auch forschungsbezogene Lehre)
- Bibliotheksausstattung
- Finanzielle Ausstattung

##### Beurteilungskategorien

	Die Ausstattung ist sehr gut und unterstützt alle Entwicklungsmöglichkeiten
	Die Ausstattung ist gut; es gibt Spielräume für weitere Entwicklungen
	Die Ausstattung ist durchschnittlich
	Die Ausstattung ist unterdurchschnittlich und beeinträchtigt die Leistungsfähigkeit in der Lehre
	Die Ausstattung ist unbefriedigend und beeinträchtigt die Erfüllung der Lehraufgaben erheblich

#### II.1.3 Personelle Ausstattung im Hinblick auf Ausbildungs- und Lehraufgaben

Folgende Aspekte werden berücksichtigt:

- Angemessenheit des Umfangs und der Qualifikationen des akademischen Personals im Hinblick auf die inhaltlichen Erfordernisse der angebotenen Ausbildungsgänge (Voraussetzung des Angebots eines Ausbildungsgangs)
- Angemessenheit der quantitativen Relation von Lehrenden zu Studierenden
- Angemessenheit der Ausstattung mit Lehrbeauftragten
- Angemessenheit der Ausstattung mit Tutorenstellen/studentischen Hilfskräften
- Angemessenheit der Ausstattung mit technischem Personal
- Angemessenheit der Ausstattung mit Verwaltungs-/Büropersonal

##### Beurteilungskategorien

	Die Ausstattung ist gut bis sehr gut und unterstützt Entwicklungsmöglichkeiten
	Die Ausstattung ist relativ gut; es gibt Spielräume für weitere Entwicklungen
	Die Ausstattung ist durchschnittlich bei Berücksichtigung der generellen Unterfinanzierung des Systems und der durchschnittlichen Überlast
	Die Ausstattung ist unterdurchschnittlich und beeinträchtigt die Leistungsfähigkeit in der Lehre
	Die Ausstattung ist unbefriedigend und beeinträchtigt die Erfüllung der Lehraufgaben erheblich

### II.2. Angebotsstruktur

#### II.2.1 Ziele und Erwartungshorizonte für die akademische Ausbildung

Unter dieser Dimension wird erfasst, inwieweit die Erwartungshorizonte, die mit einem Ausbildungsprogramm verbunden sind, ausgewiesen und angemessen beschrieben sind. Dazu gehört die Darstellung der akademischen und professionellen Ziele des Programms und des gewünschten Qualifikationsprofils der Absolventen.

##### Beurteilungskategorien

	Klare und überzeugende Beschreibung der Ziele und Erwartungshorizonte
	Optimierbare Beschreibung der Ziele und Erwartungshorizonte
	Nur Ansätze einer Beschreibung der Ziele und Erwartungshorizonte
	Es fehlt eine Beschreibung der Ziele und Erwartungshorizonte

#### II.2.2 Curriculare Struktur

Die curriculare Struktur des Angebots ist eine zentrale Qualitätsdimension eines Programms. Dazu gehören:

- Klare Unterscheidung von Grund- und Hauptstudium
- Differenzierter Ausweis von Veranstaltungen, die im Rahmen der Lehrerbildung und der Magister- und Diplomstudiengänge angeboten werden
- Modularisierung von Studiengängen oder Studienabschnitten und Sicherung der Verbindlichkeit klar beschriebener Angebote
- Angemessene Breite der Angebote, die ein grundständiger Studiengang inhaltlich erfordert
- Methodische Grundlegung des Fachs, auf die ein selbständiges forschendes Lernen im Fach aufbauen kann und die eine Rezeption internationaler aktueller Forschung sicherstellt.
- Die Förderung kumulativen Lernens im Fach durch Sicherung geteilter Basiskenntnisse
- Erkennbare Verbindung von Ausbildungszielen und Lehraufgaben

- Vor- und nachbereitete sowie betreute Praktika in einschlägigen Praxisfeldern
- Angebote zum Erwerb und zum Training berufsspezifischer Kompetenzen

### Beurteilungskategorien

	Klare und überzeugend begründete Struktur der Ausbildungsprogramme; die Curricula sind innovativ und international mit bekannten Ausbildungsstätten konkurrenzfähig
	Klare und gut begründete Struktur der Ausbildungsprogramme; die Angebote sind hinreichend breit und die methodische Grundlegung für alle Studierende ist gesichert
	Optimierbare Struktur der Ausbildungsprogramme; es fehlen einzelne Elemente
	Nur Ansätze einer Strukturierung der Ausbildungsprogramme
	Es fehlt weitgehend eine Strukturierung der Ausbildungsprogramme

### II.2.3 Didaktische Formate

In dieser Dimension sollen die Innovativität und die Angemessenheit der Lehrformen – vor allem auch bei großen Studentenzahlen – beschrieben werden. U. a. werden folgende Aspekte berücksichtigt:

- Innovative Lehr- und Lernformen, insbesondere Veranstaltungsformate, in denen die Selbstregulation der Studierenden ein wichtiges Element darstellt
- Vor- und Nachbereitung sowie Betreuung praktischer Ausbildungsanteile
- Unterstützung der Lehrveranstaltungen durch Web- und E-Mail-Nutzung
- Nutzung moderner Präsentationstechniken
- Intelligenter Umgang mit großen Studentenzahlen bei nachgefragten Veranstaltungen

### Beurteilungskategorien

	Es gibt eine geteilte und erfolgreiche Strategie der Optimierung von Lehrveranstaltungen; der Innovationsgrad ist beispielhaft
	In vielen Lehrveranstaltungen werden innovative didaktische Formate genutzt; der Umgang mit hohen Studentenzahlen ist effizient
	Erfolgversprechende Ansätze zur Verbesserung der Lehrveranstaltungen erkennbar
	Nur wenige Versuche zur systematischen Verbesserung der Lehrveranstaltungen sichtbar
	Es fehlt weitgehend ein Bemühen um die Verbesserung der Lehrveranstaltungen

### II.2.4 Organisation des Programms

Unter dem Gesichtspunkt der Programmorganisation sollen folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- Planung und Abstimmung der Lehrangebote, um die vorgeordnete curriculare Struktur der Programme umzusetzen
- Systematische Bemühungen, um das Programm durch externe Angebote zu ergänzen oder anzureichern
- Qualität der Basisinformationen über Anlage und Verlauf des Studiums
- Organisation der Studienberatung insbesondere an Gelenkstellen des Studiums, aber auch im Prozess

- Internationalisierung des Studiums durch Gastwissenschaftler und Studentenaustausch

### Beurteilungskategorien

	Die Organisation des Programms ist hinsichtlich Lehrangebot/Studienberatung vorbildlich; es gibt ein gut geplantes und reiches Angebot mit vielen internationalen Kontakten bei sehr guter individueller Beratung
	Das Programm ist hinsichtlich Lehrangebot, Studienberatung sowie internationale Kooperations- und Austauschmöglichkeiten relativ gut organisiert; es gibt Spielräume für systematische Optimierung
	Eine Abstimmung der Lehrangebote gelingt nicht systematisch, auch nicht post hoc nach Vorliegen der Veranstaltungsvorschläge; die Internationalisierung des Studiums und die Beratung der Studierenden hängen sehr vom Engagement der einzelnen Lehrperson ab
	Abstimmungen des Programms und die Beteiligung an internationalen Austauschprogrammen sind Selbstorganisationsleistungen der Studierenden; Beratung ist sporadisch

### II.3 Interne Qualitätssicherung

Interne Qualitätsbeobachtung und Qualitätssicherung ist eine Voraussetzung für die Verbesserung von Lehre und Studium; interne Qualitätssicherung ist langfristig auch eine Voraussetzung externer, der Optimierung dienender Evaluation.

Die Kommission dokumentiert Wesentlichen, die Verfahren der Qualitätssicherung, die an den einzelnen Standorten entwickelt wurden. Dies ist auch die Grundlage der Bewertung. Folgende Gesichtspunkte werden dabei berücksichtigt:

- Beobachtung der Studienverläufe und des Verbleibs von Absolventen
- Evaluation der Lehre und Nutzung der Evaluationsergebnisse zur Verbesserung von Lehrveranstaltungen
- Qualifizierungsmaßnahmen des Lehrpersonals
- Anreizsysteme für hervorragende Lehre
- Einbettung der Evaluations- und Beobachtungsverfahren in forschende Lehre

### Beurteilungskategorien

#### Evaluation der Lehre

	Am Standort gibt es eine systematische Evaluation der Lehre, deren Ergebnisse zur Verbesserung der Lehre genutzt werden. Das Evaluationsverfahren wird als Mittel forschenden Lernens verwendet
	Am Standort gibt es eine systematische Evaluation der Lehre, deren Ergebnisse zur Verbesserung der Lehre genutzt werden
	Am Standort gibt es gelegentlich eine Evaluation der Lehre – abhängig von der Initiative der Lehrperson
	Am Standort gibt es kaum Lehrevaluation

#### Beobachtung der Studienverläufe

	Am Standort gibt es eine regelmäßige, formalisierte Beobachtung der Studienverläufe; die Ergebnisse der Selbstbeobachtung werden zur Verbesserung der Beratung und der Ausbildung genutzt
	Am Standort werden Studienverläufe gelegentlich durch die zeitversetzte Gegenüberstellung von Studienanfänger- und Prüfungszahlen rekonstruiert
	Am Standort fehlt eine Beobachtung der Studienverläufe

**Beobachtung des Verbleibs von Absolventen**

	Am Standort gibt es eine regelmäßige, formalisierte Beobachtung des Verbleibs von Absolventen; die Informationen und Verbindungen werden zum Aufbau eines Netzwerkes, das in die Profession reicht, genutzt
	Am Standort gibt es eine informelle Beobachtung des Verbleibs von Absolventen sowie eine informelle Pflege professioneller Verbindungen
	Am Standort gibt es sporadische Bemühungen um Informationen über den Verbleib von Absolventen
	Am Standort gibt es praktisch keine Beobachtung des Verbleibs von Absolventen

**II.4 Ergebnisse**

Ergebnisse des Studiums können nur sehr rudimentär anhand weniger Kennziffern erfasst werden. Dazu gehören:

- Studiendauer
- Erfolgsquote
- Verbleibsinformationen für Absolventen

**Beurteilungskategorien**

	Im Vergleich mit anderen Standorten/Durchschnittswerten sehr erfolgreich
	Im Vergleich mit anderen Standorten/Durchschnittswerten erfolgreich
	Erfolg unklar oder mäßig
	Problematische Erfolgsbilanz mit erheblichen Unklarheiten

## 3. Übersichten und Tabellen

Übersicht A 1:	Lehramtsstudiengänge und Abschlüsse an Pädagogischen Hochschulen
Übersicht A 2:	Grundständige Studiengänge und Abschlüsse an Pädagogischen Hochschulen
Übersicht A 3:	Weiterqualifizierende Studiengänge und Abschlüsse an Pädagogischen Hochschulen
Übersicht A 4:	Lehramtsstudiengänge und Abschlüsse an Universitäten
Übersicht A 5:	Grundständige Studiengänge und Abschlüsse an Universitäten
Übersicht A 6:	Weiterqualifizierende Studiengänge an Universitäten
Tabelle A 1:	Studierende an den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg seit dem WS 1985/86
Tabelle A 2:	Studierende an Universitäten insgesamt, im Studienfach Erziehungswissenschaft und im Lehramt an Gymnasien in Baden-Württemberg seit dem WS 1985/86
Tabelle A 3:	Stellen für wissenschaftliches Personal an Pädagogischen Hochschulen nach Stellenart und Besetzung der Stellen (WS 2002/03)
Tabelle A 4:	Stellen für wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Stellenart und Besetzung der Stellen (WS 2002/03)
Tabelle A 5:	Drittmittel pro besetzter Professur nach Pädagogischen Hochschulen (1998 - 2002)
Tabelle A 6:	Drittmittel pro besetzter Professur nach Universitäten (1998 - 2002)
Tabelle A 7:	Promotionen an Pädagogischen Hochschulen nach Jahr und Geschlecht (1998-2002)
Tabelle A 8:	Habilitationen an Pädagogischen Hochschulen nach Jahr und Geschlecht (1998-2002)
Tabelle A 9:	Promotionen an Universitäten nach Jahr und Geschlecht (1998-2002)
Tabelle A 10:	Habilitationen an Universitäten nach Jahr und Geschlecht (1998-2002)
Tabelle A 11:	Promotionen und Habilitationen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten nach Geschlecht (2000-2002)
Tabelle A 12:	Frauenanteil an den Studierenden in den Lehramtsstudiengängen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten (in Prozent)

Übersicht A 1: Lehramtsstudiengänge<sup>1</sup> und Abschlüsse an Pädagogischen Hochschulen

	PH Freiburg	PH Heidelberg	PH Karlsruhe	PH Ludwigsburg	PH Schwäbisch Gmünd	PH Weingarten
<b>Grundständige Studiengänge</b>						
Lehramt an Grund- u. Hauptschulen (S)	•	•	•	•	•	•
Lehramt an Realschulen (S)	•	•	•	•	•	•
Lehramt an Sonderschulen: Grundstudium (T)	•	•	•	•	•	•
Lehramt an Sonderschulen: Hauptstudium (S)		•		•		
Lehramt an Berufsschulen (S)				• <sup>2</sup>		
Lehramt an Berufsschulen (B/M)	• <sup>3</sup>				• <sup>3</sup>	
Europalehramt an Grund- und Hauptschulen (S, MA)	•		•			
Europalehramt an Realschulen (S, MA)	•		•			
<b>Weiterqualifizierende Studiengänge</b>						
Lehramt an Sonderschulen (S)		•		•		

Quelle: Angaben der Hochschulen.

S = Staatsexamen  
 T = Teilprüfung  
 B = Bachelor  
 M = Master  
 MA = Magister Artium

<sup>1</sup> Ohne Ergänzungsstudiengänge.  
<sup>2</sup> Ab 2004.  
<sup>3</sup> Ab WS 2003/04

Übersicht A 2: Grundständige Studiengänge und Abschlüsse an Pädagogischen Hochschulen

	PH Freiburg	PH Heidelberg	PH Karlsruhe	PH Ludwigsburg	PH Schwäbisch Gmünd	PH Weingarten
<b>Erziehungswissenschaft (D), Studienrichtung</b>						
– Schulpädagogik				•		
– Erwachsenenbildung	•			•		
– Sozialpädagogik	•					
– Sonderpädagogik				•		
Erziehungswissenschaft (MA, HF)				•		
Erziehungswissenschaft (MA, NF)				•		

Quelle: Angaben der Hochschulen.

Legende: D = Diplom  
 MA, HF = Magister Artium, Hauptfach  
 MA, NF = Magister Artium, Nebenfach



## Übersicht A 3: Weiterqualifizierende Studiengänge und Abschlüsse an Pädagogischen Hochschulen

	PH Freiburg	PH Heidelberg	PH Karlsruhe	PH Ludwigsburg	PH Schwäbisch Gmünd	PH Weingarten
<b>Erziehungswissenschaft (D), Studienrichtung</b>						
– Schulpädagogik	•	•	•	•	•	•
– Sozialpädagogik	•					
– Sonderpädagogik		•		•		
– Erwachsenenbildung	•			•		
– Medienpädagogik	•					
– Ausländerpädagogik			•			
Bildungsmanagement (M)				• <sup>1</sup>		
Promotions-Aufbaustudium	•	•	•			•

Quelle: Angaben der Hochschulen.

Legende: D = Diplom <sup>1</sup> ab WS 2003/04  
M = Master

## Übersicht A 4: Lehramtsstudiengänge und Abschlüsse an Universitäten

## Lehramtsstudiengänge

	Uni Freiburg	Uni Heidelberg	Uni Hohenheim	Uni Karlsruhe		Uni Konstanz		Uni Mannheim		Uni Stuttgart		Uni Tübingen	Uni Ulm
				Abt. Allg. Pädagogik	Abt. Berufspädagogik	(Erziehungswissenschaft)	Wirtschaftspädagogik	Lehrst. Erz.wiss. II + III	Lehrst. Wirtschaftspäd.	Abt. Allg. Pädagogik	Abt. Berufs-, Wirtschafts- u. Technikpädagogik		
Lehramt an Gymnasien (S)	•	•	•	•	•	•		•		•		•	•
Gewerbelehrer/in (D)					•								
Technikpädagogik (D)											•		
Wirtschaftspädagogik (D)			•				•		•				

Quelle: Angaben der Hochschulen.

Legende: S = Staatsexamen  
D = Diplom

Übersicht A 5: Grundständige Studiengänge und Abschlüsse an Universitäten

Grundständige Studiengänge

	Uni Freiburg	Uni Heidelberg	Uni Hohenheim	Uni Karlsruhe		Uni Konstanz	Uni Mannheim		Uni Stuttgart		Uni Tübingen	Uni Ulm
				Abt. Allg. Pädagogik	Abt. Berufspädagogik		Lehrst. Erz.wiss. II + III	Lehrst. Wirtschaftspäd.	Abt. Allg. Pädagogik	Abt. Berufs-, Wirtschafts- u. Technikpädagogik		
Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft (MA, HF)	• <sup>A</sup>	•		• <sup>A</sup>			•		• <sup>A</sup>		•	
Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft (MA, NF)	• <sup>A</sup>	•		• <sup>A</sup>			•		• <sup>A</sup>		•	
Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft (B)				•					•*			
Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft (M)				•					• <sup>G</sup>			
Bildungsplanung u. Instructional Design (B, HF)	•											
Instructional Design (B, NF)	•											
<b>Erziehungswissenschaft (D), Studienrichtung:</b>												
– Schulpädagogik											•	
– Sozialpädagogik											•	
– Erwachsenenbildung/ Weiterbildung											•	
– Sonderpädagogik											•	
<b>Erziehungswissenschaft (D)/ Teilzeit, Studienrichtung:</b>												
– Schulpädagogik											•	
– Sozialpädagogik											•	
– Erwachsenenbildung/Weiterbildung											•	
– Sonderpädagogik												
Berufspädagogik (MA, HF)					• <sup>A</sup>						• <sup>A</sup>	
Berufspädagogik (MA, NF)					• <sup>A</sup>						• <sup>A</sup>	
Berufspädagogik (M)											• <sup>G</sup>	

Quelle: Angaben der Hochschulen.

Legende: S = Staatsexamen D = Diplom MA, HF = Magister Artium, Hauptfach MA, NF = Magister Artium, Nebenfach  
 B = Bachelor M = Master A = Auslaufend G = Geplant  
 \* ab WS 2003/04

## Übersicht A 6: Weiterqualifizierende Studiengänge an Universitäten

Weiterqualifizierende Studiengänge	Uni Freiburg	Uni Heidelberg	Uni Hohenheim	Uni Karlsruhe		Uni Konstanz	Uni Mannheim		Uni Stuttgart		Uni Tübingen	Uni Ulm
				Abt. Allg. Pädagogik	Abt. Berufspädagogik		Lehrst. Erz.wiss. II + III	Lehrst. Wirtschaftspäd.	Abt. Allg. Pädagogik	Abt. Berufs-, Wirtschafts- u. Technikpädagogik		
<b>Erziehungswissenschaft (D), Studienrichtung:</b>												
– Schulpädagogik											•	
– Sozialpädagogik											•	
– Erwachsenenbildung/ Weiterbildung											•	
– Sonderpädagogik											•	
– Betriebspädagogik					•							
<b>Erziehungswissenschaft (D)/ Teilzeit, Studienrichtung:</b>												
– Schulpädagogik											•	
– Sozialpädagogik											•	
– Erwachsenenbildung/Weiterbildung											•	
– Sonderpädagogik												

Quelle: Angaben der Hochschulen.

Legende: D = Diplom

Tabelle A 1: Studierende an den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg seit dem WS 1985/86

Hochschule	WS 1985/86		WS 1990/91		WS 1995/96		WS 2000/2001		WS 2001/02		WS 2002/03	
	in %		in %		in %		in %		in %		in %	
Berufspäd. Hochschule Esslingen*	370	4	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Pädagogische Hochschule Freiburg	2.106	22	2.788	23	4.619	24	3.586	24	3.890	24	4.262	23
Pädagogische Hochschule Heidelberg	1.876	19	2.580	22	3.967	21	3.521	23	3.817	23	4.082	22
Pädagogische Hochschule Karlsruhe	979	10	1.429	12	2.342	12	2.118	14	2.428	15	2.719	15
Pädagogische Hochschule Ludwigsburg	1.683	17	2.834	24	4.283	23	3.088	21	3.315	20	3.765	21
Pädagogische Hochschule Reutlingen*	1.205	12	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd	702	7	931	8	1.687	9	1.057	7	1.189	7	1.509	8
Pädagogische Hochschule Weingarten	864	9	1.289	11	2.140	11	1.659	11	1.793	11	2.029	11
<b>Gesamt</b>	<b>9.785</b>	<b>100</b>	<b>11.851</b>	<b>100</b>	<b>19.038</b>	<b>100</b>	<b>15.029</b>	<b>100</b>	<b>16.432</b>	<b>100</b>	<b>18.366</b>	<b>100</b>

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Hg.): Statistische Daten 11/2003, Das Bildungswesen in Baden-Württemberg (CD-ROM), Stuttgart 2003. Tabelle 81.

\* Zwischenzeitlich geschlossene Hochschule.

**Tabelle A 2: Studierende an Universitäten insgesamt, im Studienfach Erziehungswissenschaft und im Lehramt an Gymnasien in Baden-Württemberg seit dem WS 1985/86**

Hochschule	WS 1985/86		WS 1990/91		WS 1995/96		WS 2000/2001		WS 2001/02		WS 2002/03	
	in %		in %		in %		in %		in %		in %	
Studierende im Lehramt an Gymnasien	8.743	6,6	8.298	5,6	12.508	8,8	8.246	7,2	8.700	7,2	8.854	7,0
Erziehungswissenschaft	1.712	1,3	1.943	1,3	2.384	1,7	1.672	1,4	1.854	1,5	2.055	1,6
<b>Studierende insgesamt</b>	<b>132.181</b>	<b>100</b>	<b>148.709</b>	<b>100</b>	<b>142.904</b>	<b>100</b>	<b>114.924</b>	<b>100</b>	<b>120.477</b>	<b>100</b>	<b>126.691</b>	<b>100</b>

Quelle: Statistisches Landesamt Baden-Württemberg (Hg.): Statistische Daten 11/2003, Das Bildungswesen in Baden-Württemberg (CD-ROM), Stuttgart 2003, Tabelle 78.

**Tabelle A 3: Stellen für wissenschaftliches Personal an Pädagogischen Hochschulen nach Stellenart und Besetzung der Stellen (WS 2002/03)**

Anzahl Planstellen (Soll) - Beschäftigte auf Planstellen (Ist)

Pädagogische Hochschulen	Stellenart															
	C 4		C 3		C 2		C 1		A 15		A 14		A 13		BAT Ib, IIa, IIb	
	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist
PH Freiburg	9	7	11	11	6,5	3 <sup>1</sup>	1	1	–	–	5	6	4,5	5	2	11 <sup>2</sup>
PH Heidelberg	4	4	10	10	–	–	–	–	1	1	4	4	10	9	0	1
PH Heidelberg/Sonderpädagogik	5	5	10	10	5	5	–	–	–	–	2	2	2	2 <sup>3</sup>	1	2 <sup>3</sup>
PH Karlsruhe	2	2	6	6	–	–	–	–	–	–	3	3	3	3	2	1
PH Ludwigsburg	7	7	10	9	7	–	–	–	–	–	3	3	1	8	3	2
PH Ludwigsburg/Sonderpädagogik (Reutlingen)	5	4	12	10	5	2	1	1	–	–	3	8	5	5	2	4 <sup>4</sup>
PH Schwäbisch Gmünd	3	3	6	4	–	2	1	–	–	–	2	2	4	4	–	–
PH Weingarten	4	4	7	7	1	1	1	1	–	–	1	1	3	2	1	1
<b>Gesamt</b>	<b>39</b>	<b>36</b>	<b>72</b>	<b>67</b>	<b>24,5</b>	<b>13</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>23</b>	<b>29</b>	<b>32,5</b>	<b>38</b>	<b>1</b>	<b>22</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

<sup>1</sup> Eine Person mit einer 2/3-Stelle

<sup>2</sup> 10 Personen mit halben Stellen

<sup>3</sup> Eine Person mit einer halben Stelle

<sup>4</sup> Alle Personen mit halben Stellen

**Tabelle A 4: Stellen für wissenschaftliches Personal an Universitäten nach Stellenart und Besetzung der Stellen (WS 2002/03)**

Anzahl Planstellen (Soll) - Beschäftigte auf Planstellen (Ist)

Universitäten	Stellenart													
	C 4		C 3		C 2		C 1		A 14		A 13		BAT Ib, IIa, IIb	
	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist	Soll	Ist
Uni Freiburg	1	1	1	1	1	1	2,5	5	2	2	-	-	-	-
Uni Heidelberg	2	2	2	1	-	1	4	2	2	2	-	-	-	3 <sup>1</sup>
Uni Hohenheim	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	2 <sup>2</sup>
Uni Karlsruhe / Allgemeine Pädagogik	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Uni Karlsruhe / Berufspädagogik	1	1	1	1	-	-	1	1	-	-	-	-	1	1
Uni Konstanz / Pädagogische Studien	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	1	1
Uni Konstanz / Wirtschaftspädagogik	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1,5	2
Uni Mannheim / Erziehungswissenschaft	2	2	-	-	-	-	4	4	-	-	-	-	-	-
Uni Mannheim / Wirtschaftspädagogik	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	3	4 <sup>3</sup>
Uni Stuttgart / Allgemeine Pädagogik	1	1	-	-	-	-	-	-	1	1	-	-	1	2 <sup>1</sup>
Uni Stuttgart / Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik	1	1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	1	2 <sup>1</sup>
Uni Tübingen	6	5	3	4	2	-	8	3 <sup>3</sup>	1	-	5	1	2	17 <sup>4</sup>
Uni Ulm	1	1	1	1	-	-	1	1	-	-	-	-	2	2
<b>Gesamt</b>	<b>19</b>	<b>18</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>20,5</b>	<b>16</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>13,5</b>	<b>36</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen.

1 Alle Personen mit halben Stellen

2 Eine Person mit 0,25 Prozent und eine Person mit 0,75 Prozent BAT IIa finanziert

3 Zwei Personen mit halben Stellen

4 Neun Personen mit halben Stellen

**Tabelle A 5: Drittmittel pro besetzter Professur nach Pädagogischen Hochschulen (1998 - 2002, in Euro)**

Pädagogische Hochschule	Professuren <sup>1</sup>	Gesamtsumme der Drittmittel	Pro Professur pro Jahr	DFG-Mittel	Pro Professur pro Jahr
Freiburg	20,67	1.266.043,10	12.250,05	72.021,05	696,87
Heidelberg	14	360.563,00	5.150,90	-	-
Heidelberg, Sonderpädagogik	20	568.236,00	5.682,36	11.485,00	114,85
Karlsruhe	8	26.573,23	664,33	-	-
Ludwigsburg	16	374.012,00	4.675,15	89.004,00	1.112,55
Ludwigsburg, Sonderpädagogik	16	864.235,01	10.802,94	7.158,09	89,48
Schwäbisch Gmünd	9	568.915,00	12.642,55	-	-
Weingarten	12	151.100,00	2.518,33	-	-
<b>Gesamt</b>	<b>115,67</b>	<b>4.179.677,34</b>	<b>7.226,90</b>	<b>179.668,14</b>	<b>310,66</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen und Berechnungen der evalag.

1 Stellen nach C4, C3 und C2

### 3. Übersichten und Tabellen

**Tabelle A 6: Drittmittel pro besetzter Professur nach Universitäten (1998 - 2002, in Euro)**

Pädagogische Hochschule	Professuren <sup>1</sup>	Gesamtsumme der Drittmittel	Pro Professur pro Jahr	DFG-Mittel	Pro Professur pro Jahr
Freiburg	3	466.604,56	31.106,97	245.844,49	16.389,63
Heidelberg	4	820.811,62	41.040,58	82.195,80	4.109,79
Hohenheim	2	–	–	–	–
Karlsruhe, Allgemeine Pädagogik	1*	1.278,23	255,65	–	–
Karlsruhe, Berufspädagogik	2	358.801,73	–	35.880,17	–
Konstanz, Wirtschaftspädagogik	1**	3.959,44	791,89	–	–
Mannheim, Erziehungswissenschaft	2	1.293.743,06	129.374,31	772.329,69	77.232,97
Mannheim, Wirtschaftspädagogik	2	653.447,00	65.344,70	162.283,00	16.228,30
Stuttgart, Erziehungswissenschaft	1	110.600,00	22.120,00	–	–
Stuttgart, Berufspädagogik	1	117.683,00	23.536,60	27.600,00	5.520,00
Tübingen	9	2.673.704,27	59.415,65	4.163,40	92,52
Ulm	2	361.801,59	36.180,16	322.614,63	32.261,46
<b>Gesamt</b>	<b>30</b>	<b>6.862.434,50</b>	<b>45.749,56</b>	<b>1.617.031,01</b>	<b>10.780,21</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen und Berechnungen der evalag.

<sup>1</sup> Stellen nach C4, C3 und C2

\* Die Stelle wurde erst im Juli 2002 mit dem gegenwärtigen Lehrstuhlinhaber besetzt.

\*\* Die zweite Professur wurde erst zum WS 2002/03 besetzt.

**Tabelle A 7: Promotionen an Pädagogischen Hochschulen nach Jahr<sup>1</sup> und Geschlecht**

Pädagogische Hochschulen	1998			1999			2000			2001			2002			Gesamt		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
PH Freiburg	3	1	4	2	1	3	4	2	6	4	1	5	4	1	5	17	6	23
PH Heidelberg	1	1	2	1	5	6	1	–	1	–	1	1	1	4	5	4	11	15
PH Karlsruhe	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	1	2	2	4	3	2	5
PH Ludwigsburg / Erziehungswissenschaft	1	–	1	1	–	1	–	1	1	–	1	1	–	2	2	2	4	6
PH Ludwigsburg / Pädagogische Psychologie	–	–	–	–	–	–	–	1	1	–	–	–	–	–	–	–	1	1
PH Ludwigsburg / Sonderpädagogik	2	–	2	1	–	1	1	1	2	–	1	1	–	–	–	4	2	6
PH Schwäbisch Gmünd	2	1	3	1	–	1	–	3	3	–	–	–	1	1	2	4	5	9
PH Weingarten	–	1	1	3	1	4	2	–	2	–	1	1	2	2	4	7	5	12
<b>Gesamt</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>13</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>16</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>22</b>	<b>41</b>	<b>36</b>	<b>77</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen

<sup>1</sup> Prüfungsjahr

**Tabelle A 8: Habilitationen an Pädagogischen Hochschulen nach Jahr<sup>1</sup> und Geschlecht**

Universitäten	1998			1999			2000			2001			2002			Gesamt		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
PH Freiburg	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	1	–	–	–	–	1	1
PH Heidelberg	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
PH Karlsruhe	–	–	–	1	–	1	1	–	1	–	–	–	1	1	2	3	1	4
PH Ludwigsburg / Erziehungswissenschaft	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
PH Ludwigsburg / Pädagogische Psychologie	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
PH Ludwigsburg / Sonderpädagogik	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
PH Schwäbisch Gmünd	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
PH Weingarten	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
<b>Gesamt</b>	<b>–</b>	<b>–</b>	<b>–</b>	<b>1</b>	<b>–</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>–</b>	<b>1</b>	<b>–</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen

<sup>1</sup> Prüfungsjahr

Tabelle A 9: Promotionen an Universitäten<sup>1</sup> nach Jahr<sup>2</sup> und Geschlecht

Universitäten	1998			1999			2000			2001			2002			Gesamt		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Uni Freiburg	1	–	1	–	–	–	1	1	2	–	1	1	–	2	2	2	4	6
Uni Heidelberg	7	6	13	2	4	6	5	4	9	3	3	6	2	2	4	19	19	38
Uni Hohenheim	1	–	1	–	–	–	–	–	–	–	1	1	1	–	1	2	1	3
Uni Karlsruhe / Allgemeine Pädagogik	–	–	–	–	–	–	1	–	1	1	–	1	1	–	1	3	–	3
Uni Karlsruhe / Berufspädagogik	–	1	1	1	–	1	1	–	1	1	–	1	1	–	1	4	1	5
Uni Konstanz	–	–	–	–	–	–	1	–	1	–	–	–	–	–	–	1	–	1
Uni Mannheim / Erziehungswissenschaft	1	–	1	–	–	–	–	3	3	–	1	1	–	–	–	1	4	5
Uni Mannheim / Wirtschaftspädagogik	1	–	1	–	–	–	–	–	–	–	–	–	2	–	2	3	–	3
Uni Stuttgart / Pädagogik	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	1	–	1	1
Uni Stuttgart / Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik	1	–	1	–	1	1	–	–	–	–	–	–	1	–	1	2	1	3
Uni Tübingen	5	5	10	13	6	19	7	2	9	5	5	10	12	6	18	42	24	66
<b>Gesamt</b>	<b>17</b>	<b>12</b>	<b>29</b>	<b>16</b>	<b>11</b>	<b>27</b>	<b>16</b>	<b>10</b>	<b>26</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>21</b>	<b>20</b>	<b>11</b>	<b>31</b>	<b>79</b>	<b>55</b>	<b>134</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen

<sup>1</sup> Ohne Ulm, da dort keine Promotion möglich ist<sup>2</sup> PrüfungsjahrTabelle A 10: Habilitationen an Universitäten<sup>1</sup> nach Jahr<sup>2</sup> und Geschlecht

Universitäten	1998			1999			2000			2001			2002			Gesamt		
	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i	m	w	i
Uni Freiburg	–	–	–	2	–	2	–	–	–	–	–	–	–	–	–	2	–	2
Uni Heidelberg	–	–	–	1	–	1	–	–	–	1	–	1	1	–	1	3	–	3
Uni Hohenheim	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Uni Karlsruhe / Allgemeine Pädagogik	–	–	–	1	–	1	–	–	–	–	–	–	1	–	1	2	–	2
Uni Karlsruhe / Berufspädagogik	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	1	–	1	1	1	1	2
Uni Konstanz	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Uni Mannheim / Erziehungswissenschaft	–	–	–	–	1	1	1	1	2	–	1	1	–	–	–	1	3	4
Uni Mannheim / Wirtschaftspädagogik	1	–	1	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	1
Uni Stuttgart / Pädagogik	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–
Uni Stuttgart / Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik	–	–	–	1	–	1	–	–	–	–	–	–	–	–	–	1	–	1
Uni Tübingen	–	–	–	–	1	1	–	–	–	–	1	1	–	–	–	–	2	2
<b>Gesamt</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>11</b>	<b>6</b>	<b>17</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen

<sup>1</sup> Ohne Ulm<sup>2</sup> Prüfungsjahr

**Tabelle A 11: Promotionen und Habilitationen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten nach Geschlecht (2000 - 2002)**

		<b>Männlich Absolut</b>	<b>Weiblich Absolut</b>	<b>Gesamt Absolut</b>	<b>Weiblich in Prozent</b>
Pädagogische Hochschulen	Promotionen	23	25	48	52
	Habilitationen	2	2	4	50
Universitäten	Promotionen	46	32	78	41
	Habilitationen	5	4	9	44
<b>Gesamt</b>		<b>76</b>	<b>63</b>	<b>139</b>	<b>45</b>

Quelle: Angaben der Hochschulen

**Tabelle A 12: Frauenanteil an den Studierenden in den Lehramtsstudiengängen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten (in Prozent)**

	<b>Frauenanteil in %</b>			
	<b>1995</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>
Lehramt an Grund- und Hauptschulen	79,5	84,9	86,6	87,5
Lehramt an Realschulen	56,7	52,1	65,5	66,9
Lehramt an Sonderschulen	72,9	81,0	81,7	83,9
Lehramt an Gymnasien	56,8	59,8	60,9	62,0
Diplom-Gewerbelehrer/in	12,6	19,0	19,4	18,0
Diplom-Handelslehrer/in	50,5	49,2	53,9	55,0

Quelle: Angaben der Hochschulen



---

## 4. Literatur

Faulstich-Wieland, Hannelore: Geschlechterverhältnisse, in: Tippelt, Rudolf/Rauschenbach, Thomas/Weishaupt, Horst (Hg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, Wiesbaden 2004, S. 121-137

Kraul, Margret/Schulzeck, Ursula/Weishaupt, Horst: Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs, in: Tippelt, Rudolf/Rauschenbach, Thomas/Weishaupt, Horst (Hg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, Wiesbaden 2004, S. 91-120

Ministerium für Wissenschaft und Forschung Baden-Württemberg: Strukturkommission Lehrerbildung 2000 (Pädagogische Hochschule 2000), Lehrerbildung in Baden-Württemberg. Abschlußbericht, Stuttgart 1993

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (Hg.): Abschlußbericht der Hochschulstrukturkommission, Baden-Baden 1998

Rauschenbach, Thomas und Ivo Züchner: Studium und Arbeitsmarkt der Hauptfachstudierenden, in: Tippelt, Rudolf/Rauschenbach, Thomas/Weishaupt, Horst (Hg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, Wiesbaden 2004, S. 39-54

Terhart, Ewald (Hg.): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission, Weinheim 2000

Tippelt, Rudolf/Rauschenbach, Thomas/Weishaupt, Horst (Hg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004, Wiesbaden 2004