

Modularisierung als Instrument der Studienreform in europäischer Perspektive

Dr. Ulrich Welbers

Quelle: Fraktion Bündnis 90/ Die Grünen im Landtag NRW (Hrsg.): *Unterwegs zu einem europäischen Bildungssystem. Reform von Studium und Lehre an den nordrhein-westfälischen Hochschulen im internationalen Kontext*, Düsseldorf September 2003

Diese Broschüre ist als PDF-Datei im Internet unter www.gruene.landtag.nrw.de - Publikationen abrufbar.

1. Unterwegs zu einem europäischen Bildungssystem!?

1.1 Bologna und die Folgen

Im Rahmen des sog. Bologna-Prozesses wird als strukturbildendes Element für eine Europäisierung der Hochschulbildung das Organisationsbild einer zunehmenden Stufung und damit Modularisierung der Bildungsangebote im tertiären Bildungssektor und der Weiterbildung entworfen und favorisiert.¹ Das Land Nordrhein-Westfalen hat sich mit seinem bislang noch äußerst dichten Hochschulraum diesem Trend in besonderer Weise angeschlossen: das gestufte Studiengangmodell mit Bachelor- und Masterabschluss, das als eine mögliche Operationalisierung der modularen Struktur angesehen werden kann, wird hier als das „Studienmodell der Zukunft“² verstanden. Bildung soll in der Angebotspalette der sie verantwortenden Institutionen flexibler organisiert und den Individuen im lebenslangen Lernen flexiblere Zugangsmöglichkeiten eröffnet werden. Ausgehend zunächst von der „Sorbonne-Erklärung“, einer „Gemeinsamen Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung der vier Minister Frankreichs, Deutschlands, Großbritanniens und Italiens“³ vom 25. Mai 1998, über die einschneidende Deklaration von Bologna zum „europäischen Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister vom 19. Juni 1999“⁴ bis hin zu Prag

2001 und weiteren Folgedeklarationen ist damit die Integration in eine Entwicklung angezeigt, die die Hochschullandschaft zumindest in struktureller Hinsicht dauerhaft erheblich verändern wird.

So weit so gut, richtig und auch wichtig, wiewohl man zu einem europäischen Bildungsraum streng genommen nicht jetzt erst unterwegs sein muss, wir haben ihn schon längst durch das, was Menschen in und aus ihm machen; und dass mit auch quantitativ zunehmender Nachfrage mehr Strukturangleichung und Anerkennungsrationale nötig wird, ist ebenso einsichtig, wie dass der europäische Hochschulraum, in dem strukturelle Komplexität weitgehend verschwindet und alles fugenlos, eben ‚architektonisch harmonisiert‘, problemlos ineinander greift, weder alltagstauglich noch wahrscheinlich ist. Das Trugbild von der Effizienz eines vielleicht allzu bürokratischen Ideals von Bildung scheint hier durch und tatsächlich werden wir mit mehr statt weniger Komplexität leben, damit auch mit mehr Angebot als bislang, und wir müssen erst noch lernen, dies sozial ausgewogen, individuell sinnvoll und in der kulturellen Tradition der Gesellschaften Europas zukunftsorientiert zu nutzen. Die Bürger als Bildungsplaner über die Lebensspanne, eine anspruchsvolle Konstruktion, die erst noch erlernt werden muss, aber zweifelsohne viele Chancen für

1. Zur Strukturierung des Bildungssystems vgl. KOBLITZ, Joachim und SCHWARZER, Christine: „Weiterbildung im Kontext gestufter Studiengänge“. In: Welbers, Ulrich: *Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften*. Neuwied 2001, S. 196-206, hier: S. 197.
2. MINISTERIUM FÜR SCHULE, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG des Landes Nordrhein-Westfalen: *Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor- (BA) und Masterstudiengängen (MA) an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens*. Düsseldorf im Februar 2001.
3. *Sorbonne-Erklärung. Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung der vier Minister Frankreichs, Deutschlands, Großbritanniens und Italiens* vom 25. Mai 1998. Online verfügbar unter http://oeh.tu-graz.ac.at/fraktionen/blatt/unistg/sorbonne_de.html
4. *Der europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister vom 19. Juni 1999, Bologna*. Online verfügbar unter <http://www.tuwien.ac.at/pr/news/Bologna.htm>.

den Einzelnen und die Gesellschaft bietet; Bologna zeigt in diese anspruchsvolle Richtung.

1.2 Deutsche Reaktionen

Nun soll dieser nicht nur europäische, sondern mit zunehmender Dynamik weiter internationalisierte Entwicklungsschub gerade in Deutschland aber gleich ein ganzes Bündel von Reformideen und politischen Veränderungswünschen mit sich bringen und auch tragen, eine typisch deutsche Diskussion und Entwicklung,

die ich an anderer Stelle gerne als das „Bremer-Stadtmusikanten-Modell“⁵ bezeichnet habe (Abb.1).

Jeder beschwert das hoffnungsvolle Bologna-Anliegen mit seinen Interessen und Versäumnissen aus Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft: Schon in ihrer Entschließung zum 182. Plenum vom 7.7.1997 hat sich die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) zunächst zu Kreditpunktesystemen und Modularisierung geäußert. Beide Anliegen werden hier konstitutiv miteinander verknüpft

und auch das seitdem omnipräsente Argument der Internationalisierung der Bildung taucht ebenfalls bereits in der Vorbemerkung auf.⁶ Die Kultusministerkonferenz (KMK) fordert am 24.10.1997 in auffallend ökonomischer Diktion die „Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland“⁷, eine Forderung, die wohl kaum ohne Absicht nicht nur in die terminologische Nähe der Wirtschaftsstandortdiskussion gerückt wird. Am 10.11.1997 äußert sich das Plenum der HRK erneut – diesmal explizit „Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen/abschlüssen“⁸. Der erste des zehn Punkte umfassenden Katalogs stellt ein seit langem provokantes Thema der Gesamtdiskussion ostentativ heraus: die Angleichung der Hochschulformen Universität und Fachhochschule. Am 5.3.1999 beschließt die KMK „Strukturvorgaben für die Einführung“⁹ gestufter Studiengänge, dem gleichen Jahr, in dem auch die Bologna-Erklärung erscheint, sicher ein großer Schritt dahin, was man heute mit dem Stichwort ‚Standardisierung‘ umschreibt und das gerade in der Diskussion um sog. Bildungsstandards aktuell ist. Der Wissenschaftsrat legt am 21.1.2000 „Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland“¹⁰ vor in der Absicht, damit „Reformimpulse für das deutsche

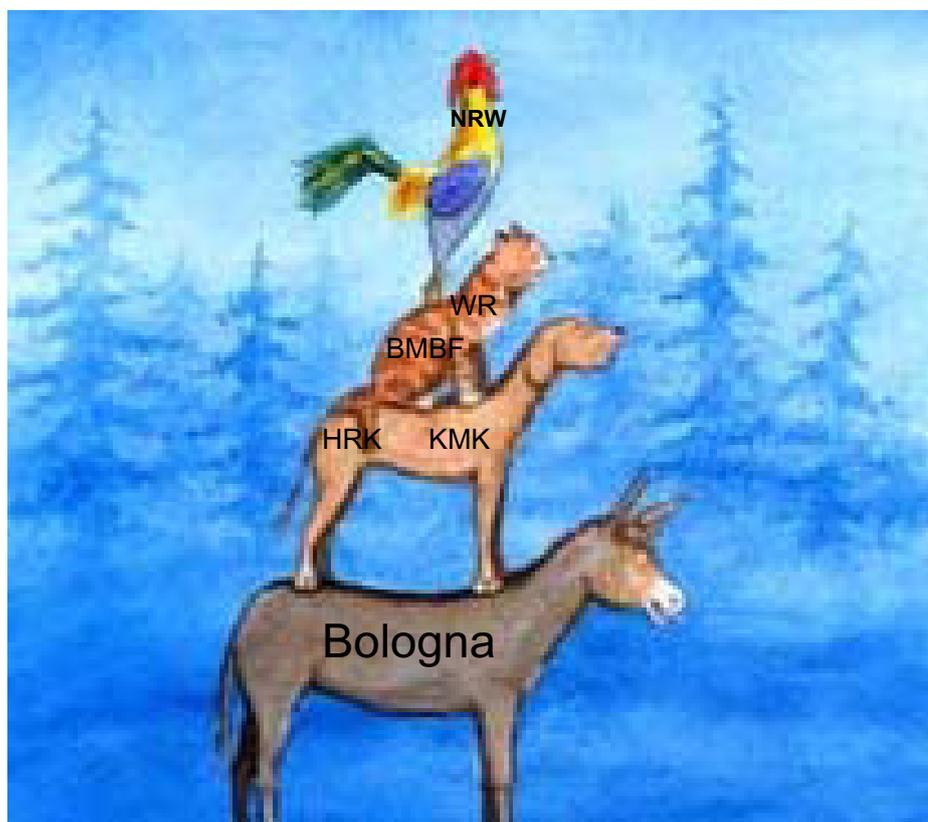


Abb. 1: Das Bremer-Stadtmusikanten-Modell

5. Vgl. dazu auch WELBERS, Ulrich: „Studienreform mit Bachelor und Master. Eine einführende Problembeschreibung aus der Sicht des Lehrens und Lernens an Hochschulen“. In: Verf. (Hrsg.): *Studienreform mit Bachelor und Master*, a.a.O., S. 1-22, hier S. 2-7. Vgl. auch „Die Bremer Stadtmusikanten“. In: *Kinder- und Hausmärchen. Gesammelt durch die Brüder Grimm. Vollständige Ausgabe auf der Grundlage der dritten Auflage (1837)*. Herausgegeben von Heinz Rölleke. Darmstadt 1999, S. 137-140.
6. HRK: *Zu Kredit-Punkte-Systemen und Modularisierung. Entschließung des 182. Plenums vom 7. Juli 1997*. Dies und die folgenden HRK- bzw. KMK-Dokumente sind unter der Adresse <http://www.hrk.de> abrufbar. Vgl. auch die Dokumentensammlung unter <http://www.akkreditierungsrat.de>
7. KMK: *Stärkung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des Studienstandortes Deutschland. Beschluss der Kultusministerkonferenz, Bonn, 24. Oktober 1997*, a.a.O.
8. HRK: *Zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen/-abschlüssen. Entschließung des 183. Plenums vom 10. November 1997*, a.a.O.
9. KMK: *Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz, Bonn, 5. März 1999, a.a.O.
10. WISSENSCHAFTSRAT (Hrsg.): *Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und -abschlüsse (Bakkalaureus/Bachelor – Magister/Master) in Deutschland* vom 21.1.2000, online verfügbar unter <http://wissenschaftsrat.de/texte/4418-00.pdf>

Hochschulsystem¹¹ zu stärken, also auch um inhaltliche – so darf man unterstellen – Reformen soll es schließlich gehen. In den „Eckwerten für die Genehmigung von Bachelor- (BA) und Masterstudiengängen (MA) an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens“¹² werden „neuartige, am Arbeitsmarkt orientierte Studienangebote“¹³ verlangt. „Vor diesem Hintergrund wird das System neuer, gestufter Studienabschlüsse als das Studienmodell der Zukunft angesehen“¹⁴. Die Trendwende weg vom Bildungshin zum Ausbildungsideal ist hier radikal vollzogen. Schließ- und endlich ist es auch noch die leidgeprüfte Lehrerausbildung, die mit „Eckpunkten“¹⁵ zu einer gestuften Lehrerbildung und mit zwei Modellprojekten versehen nun auch dieses in der Tat schwierige und drängende Problem lösen helfen soll. Mehr Bildungsbeteiligung soll der Bachelor zudem in der Breite bringen und mehr Forschungs- und Wissenschaftsqualität der Master für die Spitze. Kostenneutral muss es natürlich immer sein, dereguliert und

wirklich einmal qualitätsgesichert durch Akkreditierung statt Regulierung durch Rahmenvorgaben und überforderte öffentliche Ministerialverwaltung. Zuletzt, und in der Tat, da war noch was: Studierende sollen endlich dadurch zu ihrem Bildungsrecht auch substantiell gebracht werden, indem sie von engagierten und qualifizierten Hochschullehrern in transparenten Studienstrukturen und angemessener Studienzeit fit werden für das Leben in flexiblen Passagen und einem europäischen Arbeitsmarkt, der allen, in Regionen eingebettet, global verantwortet eine individuelle Chance bietet.

Ich komme auf das eingangs gebrauchte Bild der Stadtmusikanten zurück und habe Mitleid mit dem unten stehenden, armen europäischen Esel, damit, was er mittlerweile von Bologna nach NRW so alles schleppen muss, und ich höre nur noch ächzend, bald leise pfeifend Schillers „Ode an die Freude“¹⁶, bevor der Esel schließlich zusammenbricht, die auf ihm bequem ein Stück des Wegs getragenen Tiere auch des

bildungspolitischen Opportunismus und des Verbändelobbyismus in alle Winde zerstieben und am Ende alles auf den armen Esel geschoben wird.

Mit diesem Bild möchte ich sagen: Bescheidenheit und Realismus tun vielleicht Not ebenso wie hoher Anspruch gerade dann, wenn es konkret wird, und ich möchte daher nun meine Rettung eines armen Esellebens mit einer kleinen Einführung in das Modularisierungsproblem als Studienreforminstrument und der Klärung der Bedingungen versuchen, was es auf der Ebene des Fachbereiches vor Ort wirklich braucht, damit Modularisierung – auch in europäischer Perspektive – folgenreich für eine bessere Hochschulausbildung wirksam eingesetzt werden kann. Ich schließe – unermüdlich und zurückhaltend hoffnungsvoll – mit zwei bis drei kleinen und einfachen Vorschlägen, was man bildungspolitisch in NRW auf das Thema bezogen vielleicht falsch gemacht hat und was man besser machen könnte, wenn man denn unbedingt wollte.

2. Modularisierung als curriculares Organisationsprinzip

2.1 Strukturebenen von Modularisierung

Für systematische Überlegungen zur Nutzung der Modularisierung als curriculares Organisationsprinzip

der Studiengänge ist es hilfreich, zunächst die Strukturierung und Terminologie der BLK-Modellprojekte zu Grunde zu legen, nach der es drei Größen von Modulen in Studiengängen gibt¹⁷:

Die größten Einheiten, die als Makromodule zu bezeichnen sind, geben die Gliederung des Studiums in Studienabschnitte an beziehungsweise in konsekutiv aufeinander aufbauende Bachelor- und Master-

-
11. WISSENSCHAFTSRAT (Hrsg.). *Pressemitteilung 05/2000 vom 21. Januar 2000*, online verfügbar unter http://www.wissenschaftsrat.de/presse/pm_0500.htm
 12. MINISTERIUM FÜR SCHULE, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG des Landes Nordrhein-Westfalen: *Eckwerte für die Genehmigung von Bachelor- (BA) und Masterstudiengängen (MA) an den Hochschulen Nordrhein-Westfalens*. Düsseldorf im Februar 2001.
 13. Ebd.
 14. Ebd.
 15. MINISTERIUM FÜR SCHULE, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN: *Eckpunkte zur Gestaltung von BA-/MA-Studiengängen für Lehramter* vom 9.5.2001. Düsseldorf 2001, online verfügbar unter http://www.bildungsportal.nrw.de/BP/Presse/konferenzen/Konsek_Lehrerausbildung/Eckpunkte_MSWF.pdf
 16. SCHILLER, Friedrich: „An die Freude“. Gedichte 1782-1788. In: *Sämtliche Werke in fünf Bänden. Erster Band*. München (8., durchgesehene Aufl.) 1987, S. 133.
 17. BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (Hrsg.): *Modularisierung in Hochschulen. Handreichung zur Modularisierung und Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. Erste Erfahrungen und Empfehlungen aus dem BLK-Programm ‚Modularisierung‘*. Erstellt von Andrea Bohn, Gudula Kreykenbohm, Marion Moser und Anna Pomikalko. Bonn 2002. (= Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung)

einzelnen ausgewiesen und hochschuldidaktisch begründet sein. Ein Mikromodul sollte aus eben solchen hochschuldidaktischen Gründen i.d.R. 6 SWS groß sein, dies erleichtert einerseits die Routinenbildung beim Lernen erheblich (das Lernen muss nicht immer wieder neu gelernt werden), hält andererseits die innere Lerndramaturgie überschaubar und erfahrbar und fördert schließlich den Aufbau von Lernstrategien. Es sollte mit einer Prüfung oder auch mit einem anderen, die einzelnen Bausteine bzw. Lehrveranstaltungen verknüpfenden Element – bspw. einem Portfolio – zusammengebunden und damit abgeschlossen werden.¹⁸ Der Qualifikationserwerb soll damit gesichert werden, nichts anderes ist die Aufgabe von Prüfungen, deren Didaktik stets auf dieses Ziel hin ausgerichtet sein muss.

2.3 Das Lehren vom Lernen her verstehen

Kreditpunktesysteme erhöhen nicht nur idealiter die Mobilität in Europa und darüber hinaus, sie können als Größe für den workload, den Studienaufwand der Studierenden, vor allem die Kontinuität des Lernens sichern helfen und organisieren das Lehren dafür grundsätzlich vom Lernen her. Hier ist der in der internationalen hochschuldidaktischen Diskussion seit langem präsent shift from teaching to learning nicht nur angezeigt, sondern auch gut und alltagstauglich umsetzbar. Ich verweise dafür auf den Beitrag von Johannes Wildt und beschränke mich hier auf den bloßen Hinweis. Auch die Weiterbildung kann mit der Hilfe von Kreditpunktesystemen zielgerichteter in spezifische Profes-

sionalisierungskontexte eingebunden werden. Dies wiederum hätte den Vorteil, dass der Professionalisierungsdruck auf die Hochschulen wächst, indem sie auf hohem Niveau das anbieten müssen, was im Praxistest der Weitergebildeten im Arbeitsmarkt auch wirklich bestehen kann und individuell weiterhilft.

2.4 Studiengangkonstruktion in europäischer Perspektive

Idealiter setzt sich bereits ein grundständiger Studiengang aus einer übersichtlichen Anzahl von gleichgroßen (in unterschiedlichen Ausbildungswegen flexibel nutzbaren) Studien- bzw. Mikromodulen zusammen, die wiederum in Mesomodulen organisiert sind und die sich bspw. schließlich zum Makromodul Studiengang xy zusammenfügen können¹⁹: In jedem Verwendungskontext ist das Organisationsprinzip Modularisierung aber so auszugestalten, dass nicht nur Mikro-, sondern auch Meso- und Makromodule mit Qualifikationszielen ausgestattet sind und der Studiengang so insgesamt eine kohärente Lerndramaturgie auf jeder seiner curricularen Organisations- bzw. Lernebenen abbildet.

Europäisierung kann dann vor allem inhaltlich und nicht vorrangig anerkennungspraktisch interpretiert werden. Drei Mikromodule eines Mesomoduls ‚Erweiterung fachbezogener Qualifikationen‘ in einem ansonsten philologisch geprägten Studiengang dafür als Beispiel:

- Modul 1: Antike Kultur und Zivilisation (fundierende Perspektive),
- Modul 2: Jiddische Kultur, Sprache und Literatur (facherweiternde Perspektive),
- Modul 3: Deutsch als Fremdsprache (vermittlungsbezogene Perspektive).

Dabei ist das Erweiterungsmodul 1 bspw. im ersten Studienjahr, das Erweiterungsmodul 2 im zweiten Studienjahr und das Erweiterungsmodul 3 im dritten Studienjahr zu studieren. Insgesamt könnte das Mesomodul mit 18 SWS in der Übersicht folgendermaßen aussehen (Abb. 3):

ERWEITERUNGSMODUL 1	ERWEITERUNGSMODUL 2	ERWEITERUNGSMODUL 3
Veranstaltung Antike Kultur und Zivilisation	Veranstaltung Jiddische Sprache, Literatur und Kultur	Veranstaltung Deutsch als Fremdsprache
Veranstaltung Antike Kultur und Zivilisation	Veranstaltung Jiddische Sprache, Literatur und Kultur	Veranstaltung Deutsch als Fremdsprache
Veranstaltung Antike Kultur und Zivilisation	Veranstaltung Jiddische Sprache, Literatur und Kultur	Veranstaltung Deutsch als Fremdsprache

Abb. 3: Mesomodul in europäischer Perspektive

18. Vgl. zum Einsatz der Portfolio-Methode auch WELBERS, Ulrich: „Das KUBUS-Programm: Berufsorientierung in den Kultur-, Geistes- und Sozialwissenschaften“. In: Verf. (Hrsg.): *Vermittlungswissenschaften. Wissenschaftsverständnis und Curriculumentwicklung*. Düsseldorf 2003, S. 178-207.
 19. Vgl. dazu das Modell in WELBERS, Ulrich: „Vermittlungswissenschaft. Legitimation, Konstruktion und Applikation eines Begriffs aus dem Selbstverständnis der Wissenschaft“. In: Verf. (Hrsg.): *Vermittlungswissenschaften. Wissenschaftsverständnis und Curriculumentwicklung*. Düsseldorf 2003, S. 9-70, hier S. 52-61.

Internationalisierung bleibt für Studierende als Möglichkeit der prinzipiellen Nutzung von Studienmöglichkeiten im Ausland zunächst einmal weitgehend optional, eine Option, die allein keine wirkliche Steigerung der Mobilität bringt. Für die Mobilität der Studierenden funktional sind vielmehr kulturelles Interesse, verbesserte Arbeitsmarktchancen und gut ausgestattete Austauschprogramme. Soll Internationalisierung ein wichtiges, an Bedeutung gewinnendes Studienziel sein, muss dieses Interesse fachlich produktiv geweckt und unterstützt werden, sind hierfür entsprechende, inhaltlich motivierte Studienangebote zu konzipieren und umzusetzen. So haben alle drei der hier vorgestellten Mikromodule

Antike Kultur und Zivilisation als Erarbeitung der römisch-griechischen Kultur des Abendlandes und damit der des aktuell politischen Europas, seiner Ideen- und Mentalitätsgeschichte wie seiner Sozialgeschichte,

Jiddische Kultur, Sprache und Literatur mit Blick auf Osteuropa einer-

seits und den internationalen und interkulturellen Kontext des Judentums andererseits, und schließlich

Deutsch als Fremdsprache als ebenso interkulturell verstandene Vermittlung der Qualifikation, Fremdsprachlern Deutsche Sprache und Kultur zu lehren und damit eben auch die dadurch bedingte Konfrontation mit fremden Kulturen für beide Seiten auszuhalten und produktiv umzusetzen,

Internationalisierung bzw. Europäisierung als fachlichen Hintergrund des Studienangebots. Vor allem durch solche, als gegenständlich verstandene und konkret eingelöste Angebote wird die Hochschullehre im Hinblick auf mehr Internationalisierung intensiviert.

2.5 Modulbildung durch Qualifikationstableaus

Bei der durchaus notwendigen und sinnvollen Bildung auch von Kerncurricula sollte es auf jeden Fall vermieden werden, Fachinhalte in komprimierter Form additiv in die Modulstruktur zu ‚pressen‘. Vielmehr

müssen aufgrund der fachlichen Inhalte kompetenzbezogene Qualifikationstableaus ausgebildet und in Fach-, allgemeinen²⁰ und fachbezogenen²¹ Schlüssel-, und schließlich Zusatzqualifikationen differenziert benannt werden, die dann wiederum an exemplarischen Inhalten gelehrt und gelernt werden können. Dieses Lehren und Lernen sollte die in ihm ablaufenden Prozesse verstehen und explizit machen. Ein ‚Rückfall‘ in längst veraltete Wissenschafts- und ‚Lernkonzepte‘ ist hier teilweise zu beobachten und – wenn nötig – durch Reglements möglichst zu verhindern. An dieser Frage entscheidet sich nämlich womöglich, ob Modularisierung überhaupt eine Verbesserung gegenüber der bisherigen Ausbildungspraxis anbieten kann und wird. Per se ist Modularisierung kein Zugewinn für die Verbesserung der Studiengänge gleich welcher berufs- oder forschungsbezogenen Ausrichtung. Sie muss erst in ihrer konkreten fachwissenschaftlichen Ausgestaltung auf Qualitätsentwicklung substantiell bezogen und dafür auf das jeweils spezifische hochschuldidaktische Reformpotential hin ausgerichtet werden.

3. Modularisierungskonzepte

Das hier entwickelte Anforderungsprofil an die Modulbildung zeigt, dass verschiedene Aspekte zu beachten sind, die über die einzelne Modulgestaltung z.T. weit hinausgehen. Damit dies in der Studiengangentwicklungsplanung eines Fachbereichs ein abgestimmter und damit im Ergebnis schließlich eine produktive Strategie für das Lernen der Studierenden wird, ist die fachbereichsbezogene Arbeit mit

Modularisierungskonzepten nicht nur anzuraten, sondern unbedingt erforderlich, damit aus Modulen nicht in personeller, fachbezogener oder organisationsbezogener Hinsicht im Alltag der Lehre nur noch ‚Monaden‘ werden.

Ein Modularisierungskonzept sollte für einen Studiengang mindestens die folgenden Aspekte abdecken:

1. Strukturelle Regelungen

- Verbindliche und durchgängige Modulgröße für Studienmodule festlegen (bspw. 6 SWS);
- Prinzipielle Ausrichtung, Größe und innere Gliederung des Makromoduls bestimmen (bspw. nach Fach- oder anderem Strukturmodell);

20. Zum Begriff der ‚allgemeinen‘ Schlüsselqualifikationen vgl. WILDT, Johannes: „Fachübergreifende Schlüsselqualifikationen. Leitmotiv der Studienreform“. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): *Das Integrierte Handlungskonzept Studienreform. Aktionsformen für die Verbesserung der Lehre an Hochschulen*. Neuwied 1997, S. 198-213.

21. Zum Begriff der fachfundierte Schlüsselqualifikationen vgl. ROTH, Klaus-Hinrich: „Fachlich-fundierte Schlüsselqualifikationen in der Germanistik“. In: Welbers, Ulrich (Hrsg.): *Das Integrierte Handlungskonzept Studienreform*, a.a.O., S. 214-219.

- Anlage und Größe der Mesomodule bestimmen (bspw. nach Lehr- bzw. Lernzielen definiert und strukturiert);
- Übergreifende Systematik der Kreditpunktevergabe festlegen;
- Prüfungsformen festlegen.

2. Qualitative Standards

- Innere Dramaturgie des Lehrens und Lernens in den Modulen festlegen und für die einzelnen Meso- und Mikromodule wie für das Makromodul benennen;
- Standards der Beurteilung bei Prüfungsleistungen vereinbaren;
- Lehr- und Lernziele und Qualitätsziele für alle Module möglichst detailliert festlegen und transparent beschreiben;
- Anknüpfungs- bzw. Schnittstellen der Module untereinander beschreiben und kenntlich machen;
- sich über die zu vermittelnden Inhalte einigen und Kerncurricula bilden (s.o.).

3. Organisatorische Umsetzung

- Katalog von Mindeststandards für die Modulbeschreibungen festlegen;
- Lehrstrukturkonzepte für den Fachbereich planen, d.h. überlegen und auf einen längeren Zeitraum hin festlegen, welche/r Lehrende wann, mit wem und mit welcher Kapazität ein Modul durchführt bzw. durchzuführen;²²

- die Rahmenbedingungen für die Durchführung von Lehrveranstaltungen bzw. Modulen klären und realistisch einschätzen.

4. Organisationsbezogene Aspekte

- Lehrplankonferenzen verbindlich festlegen;
- Vereinbarungen mit benachbarten Fachbereichen treffen;
- Kontakte nach außen, bspw. zur Wirtschaft, zu Schulen und anderen Arbeitgebern knüpfen;
- die Studienreformkommission als dauerhaften Qualitätszirkel erhalten und ausbauen.²³

5. Aktivitäten der Personalentwicklung²⁴

- Hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung von außen einfordern und regelmäßig durchführen;²⁵
- Intervisionen, d.h. gemeinsame Lehrerfahrungsreflexionen, vereinbaren und durchführen;²⁶
- Gegenseitige Beratungsstrukturen der Kolleginnen und Kollegen einrichten und intensivieren.

Da es wenig wahrscheinlich ist, dass Modularisierung als institutioneller bzw. administrativer Selbstläufer an Hochschulen zu dem zur Zeit gewünschten Erfolg für eine Verbesserung der Hochschulausbildung führt, ist als qualitätssicherndes Verfahren

die Akkreditierung ein hilfreiches und notwendiges Instrumentarium. Dies wiederum muss allerdings von einer Umsetzung und stetigen Reorganisation des Bestehenden in den Hochschulen begleitet werden, einer Qualitätsverbesserungsstrategie, die auch und vor allem die Professionalisierung der Professionalisierer in den Mittelpunkt stellt. Gut ausgebildete Hochschullehrende werden auch qualitätsvolle Studiengänge planen und umsetzen können. Bei den Überlegungen, wie viel und vor allem an welchen neuronalen Stellen qualitätssichernde Institutionen Einfluss auf die Hochschulen nehmen und Qualität auch einfordern können, kommt diesem Punkt auf Grund seiner zentralen und vernetzten Bedeutung für die Bearbeitung von Problemstellungen in der Studiengang- und Hochschulentwicklung eine entscheidende Bedeutung zu.

Für den europäischen Kontext heißt Modularisierung damit, in der Studienstrukturreform zunehmend die Studienreform zu erkennen. Die Qualität der Module wird ausschlaggebend sein und auch über deren langfristige Attraktivität für Europas Studierende entscheiden, die formale Anerkennungspraxis in den Hintergrund treten.

22. Vgl. WELBERS, Ulrich: „Überblick sichern – Ressourcen nutzen – verantwortlich planen: Lehrstrukturkonzepte als Mittel der Qualitätssicherung in Studienreformprozessen“. In: Verf. (Hrsg.): *Das Integrierte Handlungskonzept Studienreform*, a.a.O., S. 134-143.

23. Vgl. WELBERS, Ulrich: „Demokratisierung ohne Innovation ist leer, Innovationen ohne Demokratisierung sind blind: Die Studienreformkommission“. In: Verf. (Hrsg.): *Das Integrierte Handlungskonzept Studienreform*, a.a.O., S. 53-57.

24. Der zentrale Stellenwert von hochschuldidaktischer Personalentwicklung wird mittlerweile auch von politischer Seite aus anerkannt und eingefordert. Vgl. dazu SEIDL, Ruth: *Studienstrukturreform in Nordrhein-Westfalen vorantreiben. Bis 2007 alle Studiengänge modularisieren und internationalen Standards anpassen*. Düsseldorf (unv. Manuskript) 2003, S. 5.

25. Zur Angebotspalette in diesem Bereich vgl. WELBERS, Ulrich (Hrsg.): *Hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung. Grundlagen – Handlungsformen – Kooperationen*. Unter Mitarbeit von Thomas Korytko. Bielefeld 2003. (Blickpunkt Hochschuldidaktik Nr. 110)

26. WELBERS, Ulrich: „Die moderierte Intervision: Hochschuldidaktische Personalentwicklung auf Fachbereichsebene“. In: Verf. (Hrsg.): *Hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung*, a.a.O., S. 311-322.

4. Bildungspolitische Rahmenbedingungen

Wie ich zu zeigen versucht habe, sind nicht nur bessere strukturelle Voraussetzungen eines europäischen Hochschulraums wichtig und notwendig, die Modularisierung bietet auch erhebliches Reformpotential für die Studienreform an genau dann, wenn sie hochschuldidaktisch sachgemäß genutzt wird. Umso misslicher ist es, wenn durch bildungspolitische Fehlstellungen im Einzelnen das Reformpotential von vorneherein so massiv ‚torpediert‘ wird, dass eine produktive Umsetzung dauerhaft stark erschwert ist. Ich nenne drei Punkte, in denen aus meiner Sicht dringender Korrekturbedarf besteht und durch deren Verbesserung Modularisierung in europäischer und auch landesbezogener Perspektive deutlich gestärkt, an Akzeptanz gewinnen und damit auch die Umsetzungsgeschwindigkeit im Rahmen eines anspruchsvollen Reformprozesses der Hochschulen spürbar erhöht werden könnte.

4.1 Konsekutionsmodelle

Mit der Festlegung auf das ‚6plus4-Modell‘ (bzw. ‚3plus2-Modell‘ auf Studienjahre bezogen) bei Bachelor und Master ist das Anliegen der Einführung gestufter Studiengänge von Anfang an ohne Not in Misskredit geraten, weil es ultimativ in den Kontext von Bildungskürzung eingestellt wurde. Ein Makel wie sich zeigt, den es wohl nie mehr ganz los werden wird. Ein anderes Strukturmodell bspw. das ‚8 plus 2-Modell‘ (oder auch ‚4plus1-Modell‘) hätte sich mit den bisherigen Strukturen besser vertragen, damit als konkurrenzfähig erwiesen und so auch den anspruchsvollen Wettbewerb eröffnet, der der Studienreform sicher gut tut. Nun bleibt es bei aller bemühten Inter-

pretationsanstrengung de facto bei Kurzstudiengängen, deren ‚verdichtete Qualität‘ herbeigeredet werden muss und die den inzwischen auch öffentlich eingestandenen Verdacht nicht ausräumen können, man wolle junge Menschen mit wenig Bildung zügig in den Arbeitsmarkt bringen, damit sie die aktuellen Probleme der sozialen Sicherungssysteme lösen helfen. Das haben junge Menschen nicht nur nicht verdient, sie verdienen auch mittelfristig zuwenig zur nachhaltigen Erreichung solcher Zielvorstellungen. Gesellschaftspolitisch kurzsichtig ist es allemal, jungen Leuten keine anspruchsvollen Qualifizierungschancen zu lassen. Qualität braucht eben immer auch Zeit, die Bildung zum geistigen Abenteuer für den Einzelnen und die Gesellschaft werden lässt, und Lernen nicht zum modularen Staffellauf reduziert.

4.2 „Bachelor“ und „Master“?

Mit der Festlegung auf die englischsprachige Bezeichnung ‚Bachelor‘ und ‚Master‘ hat man einen der wichtigsten Reformfaktoren an Hochschulen vollkommen unterschätzt und verschenkt, nämlich die positive Orientierung der Akteurinnen und Akteure an der jeweiligen Fachkultur. So wird bspw. ein Geisteswissenschaftler einer Studienreform mit dem englischen ‚Bachelor‘ und ‚Master‘-Namen schon allein deswegen skeptisch gegenüber stehen müssen, weil sich an der historisch entwickelten Chiffre des ‚Magisters‘ ein ganzes Konzept individuellen Lernens und selbstverantworteter Bildung kondensiert, das er nicht nur aus Gründen des pädagogischen Ethos nicht aufgeben will, sondern das er aus dem ganzen Selbstverständnis seines Faches heraus nur unter großen

Mühen überhaupt preisgeben kann. Es gibt grundlegende Heuristiken im Selbstverständnis jeder Wissenschaft, die sind nicht verhandelbar, und sie sind auch nicht Aufgabe politischer Steuerung. Nun werden mit einer anscheinend unbedeutenden nomenklatorischen Festlegung bewusst oder unbewusst (erstes wäre schlimmer) ganze Fachkulturen gegenüber anderen massiv abgewertet und damit nicht in ihrem Kern, wohl aber in ihren inhaltlichen und strukturellen Entwicklungschancen massiv beschädigt. Der Alltag an nordrhein-westfälischen Hochschulen zeigt, dass dies kein leeres Gerede ist, sondern bereits reale Wirkungen zeigt. Das Europa der Regionen und auch der Nationen würde einen – zumal vierjährigen – Bakkalaureus dagegen sicher nicht nur zulassen, sondern möglicherweise als Bereicherung und zusätzliche Wahlmöglichkeit in einem solchen Europa der vor allem auch geographisch immer kürzeren Wege empfinden können. Internationalisierung heißt mittelfristig, über die unterstellte Bildungsleitkultur des anglophonen Raumes gerade selbstverständlich hinauszugehen, bspw. in die Länder des ehemaligen Ostblocks und vor allem nach Asien. Das Denken in den staatsbürokratisch geschmeidigen Kategorien eines glitzernden 300-Wörter-Englisch bleibt dagegen zu kleinmütig, zu ideologisch, zu orientierungslos; und insgesamt (mit Verlaub) auch zu provinziell für ein global eingebettetes und ausgerichtetes Europa, in dessen Grenzen nicht vorderhand verwaltet, sondern auch gereist, gelebt, kulturell gelernt wird, und in dem man eben weiter spanisch, französisch, russisch, deutsch, tschechisch, japanisch und zunehmend viele andere Sprachen aus dem außereuropäischen Raum sprechen

wird. Zukunft wird da gemacht, wo man noch nicht ist, und kann nicht in der posthumen Bestätigung von geopolitischen Projektionen der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts gesucht werden, sonst plant man mit viel Aufwand schon den nächsten Anachronismus, Studienreform bleibt dann - wie so häufig - Reaktion und wird nicht Aktion.

4.3 Bildungsbeteiligung

Bachelor- und Masterstudiengänge sollen nach dem Wunsch bildungspolitischer Akteurinnen und Akteure die Bildungsbeteiligung erhöhen. Eine solche Erhöhung ist sicher dringend geboten und bildungspolitisch ein zentrales Ziel, aber dafür nun ausgerechnet auf Bachelor- und Masterabschlüsse zu setzen, dies ist dann doch irgendwie eine eher originelle Idee, lässt selbst den unbefangenen Betrachter etwas ratlos zurück. Gerade in den großen Studienfächern ist die Einführung gestufter Studiengänge fast immer mit einer Reduktion der Studienplätze verbunden. Es ist zu erwarten, dass im Rahmen der Umstellung dieser Trend unvermindert anhält, denn komplexe Studienstrukturen machen nun einmal in vielfacher Hinsicht deutlich mehr Aufwand als die liberalen Konzeptionen bisheriger Studienabschlüsse mit allen damit verbundenen Vor- und Nachteilen. Kurzum, man mag die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen aus Qualitätsgründen der Hochschulausbildung ja durchaus unterstützen und auch politisch konkret einfordern, aber eines steht wohl fest: Wenn sich an der Bildungsfinanzierung in diesem Land nicht massiv etwas ändert, und d.h. erhebliche Bildungsinvestitionen bspw. auch mit Hochschulneugründungen bald stattfinden,

dann wird die Einführung gestufter Studiengänge in zehn Jahren auf die einfache Formel gebracht werden müssen: weniger Bildung in weniger Zeit für weniger junge Menschen. Den Hochschulen darf dies zwar nicht, aber es wird ihnen wohl egal sein - aber den politischen Verantwortungsträgern?

4.4 Schlussbemerkung

Die ersten beiden Punkte sind einfach zu ändern, der dritte etwas schwerer. Alles das weiß auch - und damit komme ich zum Schluss - unser armer Bologna-Esel, den - immer noch irgendwo zwischen Prag, Berlin und Düsseldorf unterwegs - ich mit diesem Beitrag ein Stück seines Weges begleiten und motivational tatkräftig unterstützen wollte. Denn nicht nur „Freude, schöner Götter-

funken“²⁷ hat der Esel mit Europas Hymne uns gesungen, sondern auch die alten Lieder sozialer Aufklärung „Bettler werden Fürstenbrüder, wo dein sanfter Flügel weilt“²⁸. In früheren Zeiten wäre der Esel vielleicht Sozialdemokrat geworden, und heute (...)?

Einstweilen bleibt uns, als Chor für mehr Bildungsbeteiligung im europäischen Bildungssystem, ihm und allen zuzurufen:

„Seid umschlungen, Millionen!
Diesen Kuß der ganzen Welt!
Brüder - überm Sternenzelt
Muß ein lieber Vater wohnen.“²⁹

Mit solch' himmlischem Beistand darf man sich das geistige Europa der Zukunft vielleicht hoffnungsvoll auch so vorstellen (Abb. 4):



Abb. 4: Das ‚geistige Europa‘

27. SCHILLER, „An die Freude“, a.a.O., S. 133.

28. Ebd.

29. Ebd.