

Modularisierung als Schlüsselinstrument der Studienreform

Heike Franz / Sylvia Ruschin

Die Bologna-Reform bedeutet für die deutschen Hochschulen einen tiefgreifenden Transformationsprozess, der nicht nur mit einer radikalen Reorganisation der Studienstrukturen, sondern gleichzeitig – über den Perspektivwechsel hin zur Kompetenzorientierung – mit einem grundlegenden Wandel der gesamten Studienkultur verbunden ist. Wenn die Chancen und Potenziale, die sich mit dieser Reform für das deutsche Hochschulsystem eröffnen, genutzt und ausgeschöpft werden sollen, kommt es in der nächsten Zeit entscheidend darauf an, die Reform der Studienstrukturen eng mit einer inhaltlichen Studienreform zu verzahnen. Das entscheidende Scharnier zwischen struktureller und inhaltlicher Studienreform ist dabei die Modularisierung. Mit ihr verknüpfen sich strukturelle, inhaltliche und hochschulplanerische Aspekte der Reform. Modularisierung bildet deshalb ein Schlüsselinstrument der Studienreform.

1. Reorganisation der Studienstruktur durch Modularisierung – eine Zwischenbilanz

Modularisierung bedeutet zunächst eine grundlegende Reorganisation der Studienstruktur. Nicht länger die mehr oder weniger isoliert voneinander zu studierenden einzelnen Lehrveranstaltungen, sondern Module bilden in den neuen Studiengängen die Grundeinheiten des Studiums. Module bezeichnen Sets von Lehrveranstaltungen, die unter einem bestimmten thematischen Dach zusammengefasst werden und innerhalb eines Studiengangs eine klar umrissene Funktion haben. In der „Dramaturgie“ des Studienprogramms spielen sie die Hauptrolle, indem sie die zur Erreichung des angestrebten Qualifikationsziels zentralen Teilkompetenzen beisteuern. Module sind prinzipiell durch andere Module, die ähnliche Kompetenzen vermitteln, ersetzbar und können – wiederum idealtypisch betrachtet – in definierten Grenzen frei miteinander kombiniert werden. Ziele eines modularisierten, „baukastenartigen“ Studienaufbaus sind 1) transparente Studiengängen, 2) eine strukturierte und systematisch orientierte Wissensvermittlung und 3) die Flexibilisierung und Individualisierung von Studienprofilen durch die Vielzahl möglicher Kombinationen und Schwerpunktbildungen. Über die Verknüpfung der Modularisierung mit einem als einheitliche Bildungswährung gedachten Credit Point-System sollen zudem Studienortwechsel und in-

ternationale Mobilität erleichtert und gefördert werden – ein Kernziel der Bologna-Reform.

Welche Zwischenbilanz kann man inmitten einer ersten Reformphase ziehen, in der immerhin bereits 34% des gesamten Studienangebots an deutschen Hochschulen auf die konsekutive Studienstruktur umgestellt und modularisiert wurden? Werden die in struktureller Hinsicht mit der Modularisierung verbundenen Ziele erreicht? Kritische Beobachter und Betroffene der Bologna-Reform sowohl auf Seiten der Studierenden – repräsentiert etwa durch den „freien Zusammenschluß von studentInnenschaften“ (fzs) – als auch auf Seiten der Lehrenden beklagen, dass die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen vielerorts nicht zu einer Flexibilisierung und Individualisierung von Studienprofilen, sondern im Gegenteil zu einer Einschränkung von Wahlmöglichkeiten und starren, „verschulten“ Studienstrukturen geführt habe. Auch seien Studienortwechsel und Mobilität in den neuen, strafferen Strukturen eher erschwert als erleichtert worden. Da jeder Standort sein eigenes Bachelor-/Mastermodell umsetze, sei ein Hochschulwechsel selbst innerhalb eines Bundeslandes kaum mehr möglich. Die hier aufgezeigten Probleme und Tendenzen sind für alle, die an der Umsetzung der Bologna-Reform innerhalb des Mikrokosmos einzelner Hochschulen beteiligt sind, kaum zu bestreiten. Sie sollten für die weitere Ausgestaltung der Studienreform ernst genommen werden, zumal sie nicht ein quasi zwangsläufiges Ergebnis der Modularisierung, sondern Folge der aktuellen Reformpraxis sind. Bezeichnenderweise wird in kritischen Beiträgen zur Studienreform auch nicht die Modularisierung selbst, sondern die Art ihrer Umsetzung bemängelt. Und in der Tat hängt der Erfolg der Modularisierung in einer längerfristigen Perspektive zentral von ihrer konkreten Umsetzung und weiteren Ausgestaltung ab. Die Vorteile einer modularisierten Studienstruktur lassen sich nur dann optimal nutzen, wenn für den Umfang und die Struktur von Modulen fakultäts- oder im Idealfall sogar hochschulübergreifend einheitliche Rahmenvorgaben festgelegt werden. Nur wenn Module strukturell kompatibel sind, lassen sie sich austauschen, kombinieren und zu unterschiedlichen, stärker individualisierten Studienprofilen „zusammensetzen“. Um eine Verschulung des Studiums zu vermeiden und die Ausprägung unterschiedlicher Studienprofile zu ermöglichen ist es zudem erforderlich, die Curricula in

Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlmodule zu differenzieren bzw. innerhalb der Module Wahloptionen zwischen verschiedenen Veranstaltungen zu eröffnen. Die Festlegung einheitlicher Strukturvorgaben bedeutet keine inhaltliche „Uniformierung“ von Studienangeboten, sondern umgekehrt ermöglicht erst durch eine Vereinheitlichung struktureller Rahmenvorgaben die Ausprägung inhaltlich vielfältiger Studienprofile.

Die Verständigung auf fachübergreifend gültige Strukturvorgaben und die studiengangsbezogene Differenzierung des Studienangebots in Pflicht-, Wahlpflicht- und Wahlbereiche ist keine triviale Aufgabe und erfordert intensive fakultätsübergreifende Diskussions- und Abstimmungsprozesse. Die unter hohem Zeitdruck in Gang gesetzte Umstellung auf die konsekutive Studienstruktur hat die Hochschulen in der ersten Reformphase vor enorme verwaltungstechnische und organisatorische Herausforderungen gestellt. Administrative Erfordernisse standen deshalb verständlicherweise bislang im Vordergrund. Modularisierung fand häufig weitgehend unverbunden und isoliert in den einzelnen Fachbereichen statt. Hier wird es in einer zweiten Reformphase darauf ankommen, strukturelle Rahmenvorgaben zu modifizieren und anzupassen, um damit die erstrebte inhaltliche Studienreform überhaupt erst zu ermöglichen. Die Konzentration auf eine von technischen und administrativen Gesichtspunkten dominierte Studienstrukturdebatte wird vor allem von Studierendenverbänden zunehmend kritisiert. Und in der Tat liegt die eigentliche Herausforderung einer zweiten Reformphase darin, die Studienreform auch in inhaltlicher Perspektive auszugestalten.

2. Modularisierung als Schlüssel zur inhaltlichen Studienreform

Curricular und didaktisch bedeutet Modularisierung eine grundlegende und umfassende Neuorientierung in der Studiengangsplanung. Der Zuschnitt der Module orientiert sich dabei nicht mehr in erster Linie an der Fachsystematik, sondern am wissensbasierten Aufbau von verschiedenen, für die Berufsbefähigung von Hochschulabsolventen wesentlichen, Kompetenzen. Die Definition von Qualifikationszielen ist deshalb für die Konzeption der neuen Studiengänge zentral. Welche fachlich-disziplinären, methodisch-reflexiven, didaktischen und überfachlichen Qualifikationen sollen die Studierenden erwerben? Modularisierung bedeutet also, „die modulare Struktur als Abfolge von Lernschritten mit darauf abgestimmten Lehrformen vom Ganzen eines Studiengangs bzw. dem Set der angestrebten Qualifikationen her neu zu konzipieren“ (Wissenschaftliches Sekretariat für die Studienreform

im Land Nordrhein-Westfalen 2004, www.wss.nrw.de), Expliziter als bisher sind Lehr- und Lernziele zu formulieren, zu begründen und transparent zu machen. Profil und Zielsetzung der Studiengänge und ihrer Module müssen zukünftig stärker Aspekte zur beruflichen Qualifizierung der Studierenden berücksichtigen. Entsprechend sind Gesichtspunkte der Berufsfeldorientierung und fachübergreifende Lehr- und Lernkontexte in die akademische Qualifizierung einzubetten.

Kompetenzorientierte Modularisierung erfordert ein neues Verständnis vom Lehren und Lernen. Der „shift from teaching to learning“ wirkt sich auch auf die Lehr-Lernkultur aus. Der Erwerb professionsbezogener Kompetenzen bedarf innovativer Lehrformen, in denen Wissen und Können angemessen aufeinander bezogen, reflektiert und in konkreten Aufgabenstellungen umgesetzt werden können. Solche am Leitbild des forschenden Lernens orientierten projektförmigen Lehrformen sollten zudem die Erprobung überfachlicher Kompetenzen wie Umgang mit neuen Medien, Kommunikationstechniken, interdisziplinäres und vernetztes Denken oder Selbstorganisation und Selbsttätigkeit ermöglichen.

Die Vermittlung von berufsfeldorientierten Kompetenzen lässt sich nicht ausschließlich entlang disziplinärer Grenzen vornehmen. Modularisierung fördert die Ausgestaltung fächerübergreifender, interdisziplinärer Studienangebote. Studienreform betrifft deshalb keineswegs nur die Wissenschaftsdisziplinen, sondern sie erfasst das gesamte Gefüge einer Hochschule. Damit ist der dritte mit der Modularisierung verknüpfte Aspekt angesprochen.

3. Modularisierung als Instrument der Hochschulplanung

Modularisierung eröffnet Hochschulen die Möglichkeit zu einer effizienteren Planung und Nutzung ihres Studienangebots sowie zu einer Förderung und Stärkung fachübergreifender Schwerpunkte und Profildomänen. Sie stellt überkommene Studiengangsstrukturen in Frage und hilft, Redundanzen im Lehrangebot abzubauen. Indem Hochschulleitungen die fachübergreifende Kooperation anregen und unterstützen, tragen sie zur Entwicklung eines „Pools“ von Modulen bei, die für unterschiedliche Studiengänge genutzt werden können. Attraktive interdisziplinäre Studiengänge lassen sich auf diese Weise leichter gestalten. Mit einer isolierten Modularisierung einzelner Studiengänge sind nicht nur Kompatibilitätsprobleme verbunden, sie führt auch nicht zu den mit der Reorganisation der Studienstrukturen verbundenen Zielen. Modularisierung kann erfolgreich nur hochschulweit gestaltet werden

und wird damit zukünftig zum Schlüsselinstrument auch der Hochschulplanung.

Ausblick

Das deutsche Hochschulsystem befindet sich aktuell mitten in einem tiefgreifenden Reformprozess. Auf „halbem Weg“ nach Bologna ist bereits ein großer Teil des Studienangebots auf konsekutive Studiengänge umgestellt. Wegen der enormen verwaltungstechnischen und organisatorischen Herausforderungen, mit denen sich die Hochschulen durch die Reorganisation der Studienstruktur konfrontiert sahen, stand die administrative und „technische“ Umsetzung der Reform bislang vielerorts im Vordergrund. In einer zweiten Reformphase wird es entscheidend darauf ankomen, erstens die Reorganisation der Studienstrukturen weiterzuentwickeln, um ihre Vorteile optimal nutzen zu können, und zweitens den Reformprozess in inhaltlicher Hinsicht auszugestalten. Modularisierung ist dabei das entscheidende Scharnier. Sie wird zu einem Schlüsselinstrument der Studienreform und der Hochschulplanung.

men, erstens die Reorganisation der Studienstrukturen weiterzuentwickeln, um ihre Vorteile optimal nutzen zu können, und zweitens den Reformprozess in inhaltlicher Hinsicht auszugestalten. Modularisierung ist dabei das entscheidende Scharnier. Sie wird zu einem Schlüsselinstrument der Studienreform und der Hochschulplanung.

Dr. Sylvia Ruschin,
Zentrum für Lehrerbildung
der Universität Dortmund

Dr. Heike Franz,
Dezernat für Hochschulplanung und Controlling -
Bologna-Koordinatorin der Universität Dortmund

Kompetenzen als „Learning Outcome“

Johannes Wildt

Alter Wein in neue Schläuche?

Studienreform im Zuge des Bologna-Prozesses führt auf der Oberfläche betrachtet zu einer veränderten Formatierung von Studiengängen in Stufen, Workloads, Kreditpunkten etc. Im Kern geht es jedoch um ein tiefgreifenden Wandel der „Lehr-Lernkultur“ an Universitäten (vgl. AHD Kongress 2006). Betrachtet man Studienreformphilosophien, z.B. das „Tuning“-Projekt der europäischen Hochschulkonferenz (Tuning 2003), vollzieht sich der Wandel als „Shift from Teaching to Learning“ (Welbers/Gaus 2005).

Für diesen „Shift from Teaching to Learning“ ist es erforderlich, Studium und Lehre vom studentischen Lernen aus neu zu durchdenken und zu gestalten. Jedenfalls wird den Akteuren der Studienreform abverlangt, „Learning Outcome“ zum Maßstab der Qualität von Lehre und Studium machen.

Die Anforderung „Learning Outcomes“ als „Kompetenzen“ zu formulieren, stellt die Autoren von Akkreditierungsanträgen und Modulhandbüchern, letztendlich aber die Praxis der Lehre, vor erhebliche Schwierigkeiten. In dieser Aufgabe manifestiert sich der epochale Perspektivenwechsel, in dem von der herkömmlichen

Beschreibung von Studiengängen in Termini von Studieninhalten und die entsprechend inhaltsorientierte Lehrauffassung von Lehrenden zu der neuen Sichtweise übergegangen wird, ohne die in der Studienreform lediglich „alter Wein in neue Schläuche“ gegossen wird. Aber wohin führt dieser Übergang?

Die Diskussion darüber ist in den Hochschulen gerade erst eröffnet. Der folgende Beitrag beleuchtet sie aus der Sicht der Hochschuldidaktik.

Zur Konstruktion von Kompetenzen

Zwar ist die wissenschaftliche Debatte über den Kompetenzbegriff so vielfältig und kontrovers wie in anderen Feldern der Handlungswissenschaften. Bei allen Differenzen im Einzelnen lassen sich jedoch drei charakteristische – wenn auch unterschiedlich ausgelegte – Komponenten identifizieren. Demonstrieren lässt sich dies an einer Definition von Van der Blij (2002):

„Competence is defined as the ability to act within a given context in a responsible and adequate way, while integrating complex knowledge, skills and attitudes.“