

Der Leser beachte, dass der folgende Artikel bereits 1997 geschrieben wurde. Einige der spekulativ antizipierten Sachverhalte sind inzwischen eingetreten. Interessanterweise gibt es aber auch erste Lernprozesse. Selbst härteste Verfechter 'neuer Studiengänge' scheinen inzwischen gelernt zu haben, dass mit der Kompatibilität etwas nicht stimmt, und wollen glauben machen, doch nie behauptet zu haben, dass diese 'neuen Studiengänge' 'kompatibel' seien, allerdings nur um im nächsten Moment, die internationale Kompatibilität von 'bachelor' und 'master' wieder zu beschwören. Erste Verfallserscheinungen an der Reformatorenfront waren in dieser Hinsicht schon sehr früh festzustellen. Nachdem zunächst durch haltlose Lobpreisungen des amerikanischen Ausbildungssystems die Leitbildhaftigkeit freudig herausgestellt wurde, ging man schnell zum Ausweichmanöver, 'amerikanisch' durch 'angelsächsisch' zu ersetzen, über. In einer fallenden Folge von Realitätssinn ist man heute weitgehend bei der totalen Globalisierung angekommen. Jetzt soll es sogar ein weltweites, kompatibles Studiensystem geben, von dem sich lediglich einige rückständige Länder, wie etwa Deutschland, ausschliessen. Es ist ein wahres Trauerspiel, dass bei dieser Debatte von den Reformern einfachste Grundtatsachen, die auch noch einfach herauszufinden sind, mit solcher Energie nicht zur Kenntnis genommen werden. Hierher gehört zum Beispiel das Faktum, dass der 'bachelor' ein Breitenbildungsgrad ist, der die Reife zu akademischen Studien zertifiziert, also funktionell unserem Abitur (Österreich: Matura, Frankreich: Baccalaureat) entspricht. Dies durch einen deutschen Spezialausbildungsgrad substituieren zu wollen, ist die Grundkrankheit des Kompatibilitätsbemühens. Im folgenden finden Sie (in - zugegeben - leicht satirischer Form) einige weitere Gedanken zu diesem und anderen Themen. Der Leser lasse sich nicht davon irritieren, dass es inzwischen als unfein gilt das Kopieren einzugestehen. Der einfache Vergleich der Sachverhalte und Begriffe erweist die Kopie.

Juli 1997

Amerika kopieren heißt siegen.

R. Picard

Dieser oder ein ähnlicher Leitsatz muß sich der unbefangenen Wahrnehmung des Beobachters nach in den geheimen Handbüchern zur Wirtschafts-, Sozial- und Bildungspolitik der Bundesrepublik Deutschland finden. Der Zeitgeist in Deutschland zeigt augenscheinlich Flagge, nämlich die amerikanische. (Das wäre ja möglicherweise in mancher Hinsicht nichts gar so Schlimmes, wenn man es denn zur Gänze täte oder könnte).

Leider jedoch, wie sich unsere Schulweisheit träumen läßt, ist das Abkupfern gar nicht so einfach. Wenn man schon beim Nachbarn abguckt, darf man natürlich nicht einfach wörtlich abschreiben, das fällt schon auf. Eine gewisse Übersetzungsarbeit -- besser Übertragungsarbeit -- wird da schon nötig sein. Darüberhinaus müsste man irgendwie sichern, daß die Übertragung korrekt ist, wo das Original Zutreffendes darstellt, und es wäre wohl auch günstig die Fehler des Originals nicht mit zu übernehmen. Letzteres führt ja durchaus nicht seltener zur Entdeckung der Betrugsabsicht als das wörtliche Abschreiben. Auch ehrenhaftes Kopieren, geadelt durch die Angabe von Quellen, unterliegt leider immer noch denselben Problemen. Zitate werden fehlerhaft 'übertragen', indem sie -- wie man gern kritisch herausstreicht -- 'aus dem Zusammenhang gerissen' werden. Auch vermag das schönste Zitat wenig zu überzeugen, wenn es denn inhaltlich falsch ist. Diese

Fehlermöglichkeiten werden -- trotz der häufig damit verbundenen Peinlichkeit -- immer wieder gern benutzt, besonders in den komplexeren Gefilden der Politik, wo die Schwierigkeiten des Abkupferns bzw. Zitierens nicht unmittelbar und offensichtlich zur Entlarvung führen.

Die angesprochene Problematik soll im folgenden an drei Beispielen aus der Hochschul-Bildungspolitik erläutert werden. Hierbei ist die Darstellung weitgehend von der Blickrichtung der Mathematik aus formuliert (insbesondere die Ausführungen zum 'bachelor'). Diese Einengung hat neben dem Vorteil, sich auf den unmittelbaren Erfahrungsbereich des Autors zu beziehen, auch noch den wünschenswerten Nebeneffekt, daß viele Aspekte vielleicht deutlicher zutage treten. Hierbei wurde zur Unterhaltung des Lesers wie des Autors ein journalistischer Stil mit gelegentlichen satirischen Einlagen, ergänzt durch sporadische Albernheiten (zur Steigerung des Amüsemments des geneigten Lesers) gewählt. Darüberhinaus wurde durch die hypertextartige Aufbereitung ein Höchstmaß an Modernität mit einem eklatanten Mangel an Lesbarkeit und labyrinthischer Verworrenheit verbunden. Vor den möglichen gesundheitlichen Nebenwirkungen sei ausdrücklich gewarnt und die Fortführung der Lektüre in die Verantwortung des Lesers gestellt.

1. Der Assistenzprofessor.

Es benötigt keine allzu weitgehende Ausbildung in der englischen Sprache, um zu erkennen, daß das Wort "Assistenzprofessor" eine ziemlich wörtliche Übersetzung von 'assistant professor' ist. Der Rang des 'assistant professor' ist dem amerikanischen höheren Bildungssystem (und seinen internationalen Klonen) eigentümlich. In der Reformdiskussion der späten 60er Jahre spielte dieser eine nicht unbedeutende Rolle. Die Personalfigur des Assistenzprofessors wurde von der organisierten Assistentenschaft (der Bundesassistentenkonferenz als dem Verband der wissenschaftlichen Assistenten) zunächst freudig begrüßt, versprach sie doch bei geeigneter Gestaltung die Befreiung von einigen Karrierelasten (Abschaffung der Habilitation, wissenschaftliche Leistung als nicht mehr vorrangige Tugend, 'trade-off' mit anderen Pflichten) bei gleichzeitiger Aufwertung der Position zu der eines 'Professors'. Allerdings führte die politische Diskussion zu einer Ausgestaltung dieser Personalfigur, die die Annahme einer solchen Position unattraktiv machte und zum Verschwinden der Position des Assistenzprofessors führte. Getreu dem amerikanischen Vorbild -- so schien es -- wurde die zeitliche Befristung der Assistenzprofessur auf 2x3 Jahre (mit einer Zwischenentscheidung) vorgesehen mit einer selbstständig zu erbringenden Lehrlast von 12 Semester-Wochenstunden. Nebenher sollte natürlich auch noch die wissenschaftliche Qualifikation gepflegt werden. Nun ist es in der Tat so, daß der amerikanische 'assistant professor' zwei Intervalle à 3 Jahre zur Qualifikation zur Verfügung hat. Es gibt auch eine Beurteilung nach den ersten 3 Jahren, bei der entschieden wird, ob zu erwarten steht, daß der Kandidat in weiteren 3 Jahren aussichtsreich die Beförderung (!) zum 'associate professor' anstreben kann. Zu letzterem ist an einer vergleichbaren amerikanischen Universität eine Art kumulatives Habilitationsverfahren zu bestehen. Die suggerierte Vergleichbarkeit zwischen 'assistant professor' und Assistenzprofessor hört allerdings in recht dramatischer Art und Weise bei der Lehrbelastung auf. Die Lehrbelastung beträgt im allgemeinen nur 6 SWS, kann aber durch Drittmittel (course buy-out) weiter gesenkt werden. Diese Lehrleistung wird für gewöhnlich ganz oder wenigstens zur Hälfte in der 'undergraduate' Ausbildung erbracht. Diese findet in kleinen Gruppen und auf einem Niveau der intellektuellen Durchdringung des Stoffes, wie er für die Oberstufe der deutschen Gymnasien typisch ist, statt und bedarf nur geringer Vorbereitung. Maßgebliche Erleichterung liefert die landes-übliche Festlegung auf ein Lehrbuch (vergleichbar mit unserem Vorgehen im Schulbuchbereich), nach dem alle Lehrkräfte unterrichten. Die alternativ und optional erbrachten Lehrleistungen auf Hauptstudiums-

Niveau müssen zu einem großen Teil als Beitrag zur wissenschaftlichen Qualifikation gezählt werden. So führt die daraus resultierende Betreuung von Doktoranden kanonisch zu gemeinsamen Veröffentlichungen, die in Bezug auf das oben erwähnte kumulative Habilitationsverfahren als wissenschaftliche Veröffentlichungen anrechenbar sind. Im Gegensatz zu Deutschland, wo Hausberufungen aus Gründen der Qualitäts-Sicherung weitestgehend unüblich sind, ist die Hausberufung in den USA der Regelfall (Ausnahmen sind mir nicht bekannt). Durch den Verzicht auf Hausberufungen wird nicht nur die Priorität wissenschaftlicher Qualifikation unterstrichen (bei Hausberufung spielt die lokale 'Lobby' eine gelegentlich nicht unwesentliche Rolle), sondern es wird auch durch die daraus resultierenden 'Zentrifugalkräfte', die hochqualifizierte Wissenschaftler von ihrer ursprünglichen Ausbildungs-Stätte 'wegtreibt', eine wünschenswerte Homogenisierungstendenz befördert. Auf diese Weise können Studentinnen und Studenten in Deutschland an vielen Universitäten eine hervorragende Ausbildung bekommen. Die Kombination aus extremer Lehrbelastung und schwierigerer Etablierung im angestrebten Beruf hat entscheidend zum Aussterben der Idee vom Assistenzprofessor beigetragen. Es wird nach dem Gesagten wohl deutlich, daß der 'Assistenzprofessor' zur Kategorie der 'Übertragungsfehler' gehört und daher mit Recht verschwunden ist.

Nachdem wir nun -- gewissermaßen zum Aufwärmen -- eine (vorerst) ausgestorbene Idee betrachtet haben, wenden wir uns nun zwei noch sehr lebendigen Ideen zu: der studentischen Evaluation und dem Bakkalaureus.

2. Die studentische Evaluation

Auch dies ist unschwer als wörtliche Übersetzung aus dem Amerikanischen, nämlich von 'student evaluation', zu erkennen. Bevor wir nun darüber reden können, was bei der 'Übertragung' der Idee ins deutsche Hochschulsystem möglicherweise nicht ganz passt, müssen wir zunächst über die Rolle von 'student evaluations' im amerikanischen Hochschulsystem sprechen.

2.1 Die Rolle der 'student evaluations' innerhalb des amerikanischen Hochschulsystems.

Hier ist zuerst der deutliche Unterschied im Bildungssystem hervorzuheben, der uns auch im dritten Teil noch beschäftigen wird. Während bei uns in Deutschland die Breitenbildung spätestens mit dem Abitur beendet wird, findet im amerikanischen Bildungs-System die Spezialisierung sehr viel später (4 Jahre!) statt, dann allerdings auch sehr viel enger (kein Nebenfach). Es liegt in der Natur der Breitenbildung, daß sie nicht die Tiefe einer Spezialisierung erreichen kann. An amerikanischen Universitäten spielen die 'graduate students' eine wichtige Rolle in der 'college education'. Als 'teaching assistants' (TAs) sind sie bei der 'college' Grund-Ausbildung der Universität stark und bei den ebenfalls angebotenen und gut besuchten Vorkursen, mit denen Defizite der 'high school education' kompensiert werden müssen, dominierend gebunden. Um sich ein Bild zu machen, stelle man sich vor, daß unsere studentischen Hilfskräfte bei der Mittel- und Oberstufen-Ausbildung an Gymnasien eingesetzt würden. Für die Universitäten, die in den USA stärker nach dem Modell eines (subventionierten) Dienstleistungsbetriebes organisiert sind, ist gerade dieser Bereich besonders lukrativ, da hier vergleichsweise 'billige' Arbeitskräfte eine große Dienstleistungsnachfrage befriedigen können. Dadurch können etwa mathematische Abteilungen an größeren Universitäten nicht nur kostendeckend operieren, sondern sogar noch andere Abteilungen mitfinanzieren. Ähnlich wie der 'Sputnik-Schock', der in den USA

zu einer verstärkten Unterstützung für mathematisch-naturwissenschaftliche Bildung geführt hat, so hat auch der 'Toyota-Schock', ausgelöst durch eine MIT-Studie der japanischen Autoindustrie (eben insbesondere das Toyota-System (TS), welches auf Taiichi Ohno zurückgeht), zu einer hektischen Beflissenheit geführt, nun japanische Management-Konzepte auf breiter Ebene zu übernehmen. Man kann den 'Toyota-Schock' vielleicht am besten ermessen, wenn man den deutlichen Worten von Konzernchef Konosuke Matsushita anlässlich eines Empfangs von westlichen Industriellen 1989 lauscht:

"Wir werden gewinnen und der industrielle Westen wird verlieren. Dagegen könnt Ihr nicht viel tun, weil der Grund des Versagens in Euch selbst liegt. Nicht nur Eure Firmen sind nach dem Taylorschen Modell (i.e. Fließbandarbeit) gebaut, sondern, was noch viel schlimmer ist, auch Eure Köpfe. Eure Bosse besorgen das Denken und ihre Arbeiter schwingen die Werkzeuge. Im tiefsten Innern seid Ihr noch überzeugt, dies sei der einzig richtige Weg, ein Unternehmen zu betreiben. Für Euch besteht Management darin, die Ideen aus den Köpfen der Manager in die Köpfe der Mitarbeiter zu bringen..."

Es entstand in den USA und in Folge auch in Deutschland (mit der üblichen Verzögerung) die quasi-religiöse sogenannte 'total quality'-Bewegung. Diese der fernöstlichen Weisheit entsprungene Bewegung ist erkennbar an allerlei für den noch unbekehrten westlichen Betrachter durchaus nicht unlustigen (da aus dem kulturellen Zusammenhang gerissenen) Übersetzungen aus dem Japanischen. Es beginnt ja schon bei der Formel 'total quality', die natürlich lediglich bedeutet, daß der Qualität eines Produktes die dominierende Rolle zukommen sollte, aber in der Übersetzung, den für unseren Kulturkreis absurden Gedanken von 'totaler Qualität' befördert. Die DIN EN ISO 8402 übersetzt 'total quality management' (TQM) etwas feinsinniger und dem Sinn nach korrekter als "Umfassendes Qualitätsmanagement". Kennt man die Gebetsformeln des 'total quality movement' und ist man erst einmal dafür sensibilisiert, so erkennt man diese Ideologie an den verschiedensten unerwarteten Orten, zum Teil ohne Bewußtsein verwendet, woher diese Formeln eigentlich stammen.

- 1) Zur Unterhaltung des Lesers seien hier einige der Formeln angegeben. Da ist zunächst die 'ständige Verbesserung...' (japanisch 'Kaizen'). Es hat schon etwas Possierliches, daß hier dem Hochschulbereich das 'Kaizen' als brandneue Idee angedient wird, wo doch das klassische Humboldt'sche Prinzip der 'Einheit von Forschung und Lehre' gerade diesen Gedanken enthält. Besonders abstrus ist, daß die 'neue' Idee des 'Kaizen' mit dem Schlachtruf 'Die Humboldtsche Idee ist tot!' gegen das Prinzip der 'Einheit von Forschung und Lehre' ausgespielt wird.
- 2) Häufige Verwendung findet auch die unverdächtig erscheinende Formel '...gerade rechtzeitig...', die sich erst im Kontext als das 'just-in-time'-Prinzip (JIT; just-in-time production) des TQM entpuppt. Hierhin gehört auch der beliebte Begriff 'out-sourcing' (ein Vorgehen, Teile des Produktionsprozesses außerhalb des Betriebs zu verlagern), bei dem dann die auswärtigen Zuarbeiten 'just-in-time' beigesteuert werden müssen. In ihrer radikalsten Form wird dann die Fabrik zum Treff der auswärtigen Zuarbeiter.
- 3) Hübsch ist auch der Begriff der sogenannten Null-Fehler-Strategie (!! (japanisch 'Poka-Yoke'), ein Prinzip, welches die geniale Entdeckung verbalisiert, daß es besser ist, Fehler zu vermeiden, als Fehler zu korrigieren. So neu dieses Prinzip für die Autoindustrie vielleicht sein mag, ist es doch zu

bezweifeln, daß den Hochschulen dieses Konzept neu ist. Formel-Varianten hiervon sind '... gleich beim ersten Mal richtig machen...' (Do it right the first time!) oder auch das wenig verdächtige Substantiv 'Fehlervermeidung'.

4) Ökonomische und politische Schlankheitsdiäten werden allenthalben gefeiert; man hört von 'schlanker Produktion', 'schlankem Management', 'schlanker Verwaltung' etc. etc. ('lean production', lean management, 'lean administration' etc. etc.)

5) Auch die ISO 9000 (ISO 9000-9004, auch DIN ISO 9000 u.ä.) als 'label' für die zuständige Industrienorm wird gelegentlich verwendet. Es gibt bereits (mindestens) eine Universität (in England) deren Konformität mit den Forderungen der 'ISO 9000' zertifiziert ist.

6) Die Abkürzung QFD für 'quality function deployment' bezeichnet eine Methode, Kundenwünsche in die Produktion umzusetzen. Eine spezielle Ausformung dieser Methode besteht in den Was-Wie-Tabellen, bei denen Antworten auf die Frage 'Was will der Kunde?' solchen auf die Frage 'Wie können wir diesen Kundenwunsch erfüllen?' gegenübergestellt und zu allgemeinem Ansporn ausgestellt werden. Wann dürfen wir solche Tabellen in den Fluren deutscher Universitäten vorfinden?

7) Weitere Stichworte aus dem TQM pool sind, 'learning-by-doing', 'on-the-job-training', 'job rotation', 'controlling' (auch 'quality control' oder 'quality controlling' oder die Hybrid-Formel 'Qualitäts controlling'), sowie deren diverse mehr oder weniger unbeholfene Übersetzungen.

Der menschlichen Neigung zur extremen Vereinfachung folgend, blieben die Ideen des TQM nicht lange auf die (Auto-)Industrie beschränkt, sondern wurden bald als Allheilmittel angeboten und auch nachgefragt. Die um sich greifende TQM Epidemie hat (natürlich) auch die Universitäten erfasst, wie man leicht öffentlichen Verlautbarungen des 'Universitätsmanagements' entnehmen kann.

Um die mit dem breiten Einsatz von TAs verbundene Ausbildungsmaschinerie in diesem Geiste zu kontrollieren (controlling), sind die 'student evaluations' als Instrument der Überprüfung ('quality control') der 'customer satisfaction' eingeführt worden und werden egalitär auf den ganzen Lehrkörper erstreckt. Sie haben in der Mathematik einen gewissen marginalen Sinn, weil dort oft, mangels amerikanischer Kandidaten, mehrheitlich ausländische Studentinnen und Studenten zum Einsatz kommen und man insbesondere Sprach- oder Persönlichkeitsprobleme im Blick behalten will. So wird ein studentischer TA, bei dem Klagen wie 'He can't speak English' sich häufen, zu einem weiteren Sprachkurs verpflichtet. Ein TA, der zum Beispiel seine Studenten 'kritisiert' (z. B. 'This is something you should know!') und dadurch zur Unzufriedenheit des Kunden Anlaß gibt, wird entsprechend auf Unterlassung belehrt. Die Maßnahmen beruhen allerdings eher auf direkten, studentischen Beschwerden, als auf Fragebögen. Letztere werden ja zu einem Zeitpunkt ausgewertet, zu dem die Verbesserung der Aussprache der Lehrkraft für die unmittelbar Betroffenen irrelevant geworden ist. Das amerikanische 'the proff can't teach' beruht übrigens zu einem großen Teil auf der bei den undergraduates verbreiteten Unfähigkeit, den Unterschied zwischen einem TA und einem Professor zu erkennen. Es war dem Autor immer wieder möglich, staunende Gesichter hervorzurufen, wenn er enthüllte, daß einer der vermeintlichen 'proffs' in der Tat ein 'student' war.

Das Interesse der Universitätsadministration an dieser Art von 'controlling' besteht meist nur in den 'unteren', lukrativen Bereichen des Lehrangebots. Eine 'student evaluation' in den höheren Vorlesungen wie 'advanced calculus' (unserer Anfänger-Analysis-Sequenz

entsprechend) oder gar höher wird eigentlich nicht gewünscht, da sie finanziell von geringerem Interesse ist. Der Markt liegt hauptsächlich bei denen, die Ausbildung als 'job training' auffassen. Darüberhinaus fallen die 'student evaluations' in den eigentlichen (in unserem Sinne) universitären Kursen in der Regel deutlich besser aus, da diese Art Lehrveranstaltungen von fachlich interessierten Studenten (also Studenten, i.e. Eiferer, im eigentlichen Sinn) besucht werden, die die Expertise des Lehrenden zu schätzen wissen.

2.2 Die studentischen Evaluationen in Deutschland.

Aus dem Gesagten wird wohl genügend klar, daß sich bei der allfälligen Übernahme der 'student evaluation' in das deutsche Hochschulsystem ein eklatantes Übertragungsproblem ergibt. Der Behauptung, 'in den USA mache man ja studentische Evaluationen', stehen beim inhaltlichen Vergleich die Fakten ein wenig windschief entgegen. Die Idee, Studenten, Assistenten und Professoren in die Oberstufen der örtlichen Gymnasien zur Abhaltung von Unterricht abzukommandieren und ihren Lehrerfolg durch Schülerumfragen zu validieren, scheint jedenfalls noch nicht Bestandteil der Hochschulreform zu sein. Aber vergessen wir einmal die immer wieder ins Feld geführte rhetorische Standardfigur, daß die politische und militärische Weltmacht USA auch in Ausbildungsfragen 'leadership' reklamieren kann, welches nur zu gerne eingesetzt wird, um Bedenken zur Übertragbarkeit der 'student evaluations' ins deutsche System gewissermaßen durch die Gesamtbevölkerung der USA 'demokratisch' zu überstimmen. Warum soll man sich nicht durch die Idee der 'student evaluation' inspirieren lassen, einmal etwas Ähnliches in einem (ruhig zugegeben) gänzlich anderen Rahmen zu versuchen? Schließlich wird doch heute vieles mit Befragungen geklärt. Wohlan, dies führt uns zu der komplexeren Frage nach der Stimmigkeit der Idee: Leistet die studentische Evaluation, was sie soll/will? Für die USA soll diese Frage allerdings nicht angegangen werden, weil sie dort durch die Einbindung in eine kommerzielle Dienstleistungsindustrie einer eigenen Logik verhaftet ist, die unseren Verhältnissen noch fremd ist und darüberhinaus sich ja auch -- wie oben dargelegt -- auf ein völlig anderes Segment des Bildungsmarktes richtet. Vorab aber noch eine Bemerkung zur Eingrenzung, was unter studentischen Evaluationen verstanden werden soll. In gewisser Form hat es studentische Evaluationen wohl immer schon gegeben. Fachschaften haben Befragungen durchgeführt, um festzustellen, bei wem man seinen Schein am leichtesten bekommt, am bequemsten durch das Vordiplom kommt, die meisten und/oder gutgelauntesten Hilfestellungen bei der Diplomarbeit erhält. Es wurden Prüfungsprotokolle nach dem Gedächtnis erstellt, um anderen die Einstellung auf den Prüfer, Stil und Art der Prüfung, zu erleichtern gelegentlich sicher auch um gewisse 'Standardfragen' weiterzugeben. All dies ist hier nicht Gegenstand. Als studentische Evaluationen werden hier (in der Tat: wie in den USA) Befragungen der Studenten zu Lehrveranstaltungen unter Verwendung von Fragebögen bezeichnet, die den Zweck erfüllen sollen, Aussagen zur 'Qualität der Lehre' zu produzieren. Die zweckliche Bindung ist hier entscheidend und auch das eigentlich Neue. Die hierin implizite Anmaßung von Kompetenz ist dabei seltenst den Organisatoren der Befragung oder gar den Befragten anzulasten, sondern ist, wie diverse Hochschulgesetze zeigen, politisch unterschoben.

2.2.1 Was will die studentische Evaluation leisten?

Die offensichtliche Antwort ist natürlich, um im gängigen TQM-Jargon zu bleiben, die 'ständige Verbesserung der Qualität der Lehre'. Ebenso natürlich ist, daß dies trivialerweise nicht von der studentischen Evaluationen geleistet werden kann, sondern bestenfalls von den Hochschullehrern und sicher nicht ohne die aktive Unterstützung der Lernenden. Somit kann die studentische Evaluation 'ihr' angebliches Ziel nur sehr indirekt erreichen (und geht

offenbar implizit davon aus, daß es ihrer bedarf, um dieses Ziel zu erreichen). Eigentlich ist die mitgedachte Vorstellung wohl noch etwas radikaler, wie in diversen Zeitungspublikationen deutlicher gesagt wird: Ohne studentische Evaluation gibt es keine 'ständige Verbesserung der Qualität der Lehre'. Die indirekte Zielerfassung der studentischen Evaluation kann man diversen öffentlichen Explikationen und auch den entsprechenden Gesetzestexten leicht entnehmen. Durch Abstrafung der bei der 'quality control' negativ auffällig gewordenen Hochschullehrer (wohl auch anderer mit Lehre betrauter Personen) und der flankierenden Belohnung der positiv in Erscheinung getretenen Mitglieder des Lehrpersonals, soll eine Motivierung zur Anpassung an die parametrischen Spezifikationen der Evaluationsbögen erzielt werden. Hierbei wird offiziös impliziert, daß Verbesserung der durch die Evaluation erfassten Meßdaten mit 'Verbesserung der Qualität der Lehre' gleichbedeutend ist.

In praxi wird der Slogan von der 'Verbesserung der Qualität der Lehre' gerne mit der Unterstellung verbunden, daß die 'Qualität der Lehre' schlecht sei. Die immer wieder angeführten Beispiele zeigen dagegen weniger einen Mangel an 'Qualität der Lehre' als einen Mangel an Wahrnehmung der dienstrechtlichen Aufsichtspflicht. Teilweise ist die gelegentlich vermeldete Vernachlässigung der Lehre durch die staatlicherseits geschürte Brünstigkeit nach Drittmitteln selbst verursacht, und die Aussetzung der dienstrechtlichen Aufsichtspflicht erscheint eher willentlich als zufällig. Nach obigem würde im amerikanischen System eine solch unsinnige Dichotomie gar nicht auftreten (Drittmittelinwerbung kann zur Lehrlastreduktion durch Einstellung eines temporären Vertreters verwendet werden). Wer nebenher große Drittmittelprojekte zum Nutzen und Frommen der Universität organisiert und externe Verbindlichkeiten etwa in An-Instituten oder auf internationaler Ebene hat, sollte nicht noch seine Denunziation als 'fauler Proff', der seinen Assistenten die Vorlesung halten läßt, hinnehmen müssen. Subtilere Formen einer heutzutage als schlecht etikettierten Lehre, müssen im Sinne des Bildungserlebnisses nicht notwendig schlecht sein. Im Gegenteil, es wird immer wieder von 'Schülern' über ihre akademischen Lehrer berichtet, die herausragende Wissenschaftler waren, aber dessenthalb -- dem heutigen Zeitgeist entsprechend -- nicht mit dem Respekt ihrer Schüler belohnt würden, sondern eher den Ruf nach einem Standgericht wegen 'Qualität' der Lehre provozieren würden.

Der Autor kennt aus eigener Erfahrung zwei Beispiele diese Typs. Bei einem der beiden handelt es sich um einen weltberühmten Algebraiker, der im Prinzip nie vorbereitet zur Vorlesung kam und so gerade durch seinen spontanen Vortrag die Studenten in die Argumentationsweisen der Algebra einführte (eben zeigte wie Algebra 'gemacht', nicht, wie sie elegant präsentiert wird). Der zweite Hochschullehrer sprach so schnell, daß man die Vorlesung durch eigene Literaturrecherchen vorbereiten mußte. Dann aber erschloß sich dem Hörenden der ganze Reichtum des Fachgebiets durch zahllose Querverweise, Ein- und Überblicke, die dank der hohen Sprechgeschwindigkeit in der vorgegebenen Zeit präsentiert werden konnten.

Natürlich kennt man an vielen Universitäten den singulären Fall des Hochschullehrers, dem man in gütlicher Einigung die Anfängervorlesungen erspart, um den Anfängerstudenten diesen Hochschullehrer zu ersparen. Die manchmal bei der studentischen Evaluation mitgedachte Vorstellung, durch genügend 'schlechte Noten' könne man diesen Hochschullehrer 'nötigen', persönliche Ausstrahlung und eine mitreißende Präsentationstechnik zu entfalten, ist -- muß man es wirklich noch sagen -- absurd.

Die heutigen Erwartungen an einen Lehrenden geben sich nicht mehr mit dessen herausragender wissenschaftlicher Qualifikation zufrieden, es wird gewünscht, daß der Unterhaltungswert der Veranstaltung entsprechend hoch sei.

Es ist ja nun sattsam bekannt (aus deutschen Untersuchungen, aber auch schon aus älteren Untersuchungen aus den USA), daß Evaluationen in Bezug auf den vorgeblichen Zweck kaum das Papier wert sind, was für sie verwendet wird. Aber die religiöse Inbrunst der Gläubigen vermögen sachliche Überlegungen nicht zu mindern. Im Gegenteil, es scheint gelegentlich, als würde dem Diktum 'Ich glaube, weil es widersinnig ist!' gefolgt. Wo sonst würde man sich zum Beispiel der Illusion der Objektivität und Kommensurabilität, die durch die Reduktion auf eine Zahl hervorgerufen wird, so bedingungslos ergeben? Hat man schon davon gehört, daß beim Eiskunstlauf jeder Sportler eine andere Jury hat, deren Bewertung nach jeweils vorher verabredeten, unterschiedlichen Kriterien und Skalen vorgenommen wird, dennoch aber der Sieger durch einfachen Vergleich der resultierenden Zahlen ermittelt wird? Ich halte den Sportinteressenten zugute, daß sie ein solches Vorgehen als 'Quatsch' kategorisieren würden. Die Suggestivkraft dieser Art von 'Numerologie' sollte nicht unterschätzt werden. So finden sich durchaus gestandene Kollegen, die -- gleichwohl psychiatrisch bisher nicht auffällig geworden --- allen Ernstes ihre 'Punktzahlen' vergleichen (es handelt sich auch noch um völlig verschiedene Vorlesungen!). Der Autor ist ebenfalls schon fast der Versuchung erlegen, Schlüsse aus dem Vergleich der Bewertungsdurchschnitte verschiedener Jahrgänge derselben Vorlesung (aber verschiedener studentischer 'Populationen') zu ziehen. Man mag sich gar nicht vorstellen, was aus den Bewertungskennziffern würde, wären sie erst einmal zur weiteren Begutachtung einer Verwaltungsstelle oder der Presse zugeführt.

Aber nicht nur die Art und Weise der Daten-Erhebung aus den studentischen Evaluationen, sondern auch die Inhalte lassen den Beitrag zur 'Verbesserung der Qualität der Lehre' zweifelhaft erscheinen. Die gemeinhin verwandte Komplexität der Fragebögen wird durch das nachgewiesene hohe Maß an Redundanz als Schein entlarvt. Der Fragebogen bräuchte eigentlich nur die Frage 'Hat Ihnen die Vorlesung gefallen?' zu enthalten. Aber das würde doch wohl etwas zu deutlich machen, daß hier die Frage nach der Qualität des 'Evaluators' eine prominente Rolle spielt. Je nach Evaluierendem kann es hier um den 'entertainment value' (vielleicht noch verbunden mit einer Sympathie-Erklärung für den Hochschullehrer) der Veranstaltung gehen, als auch um ein Urteil über den wahrgenommenen Bildungswert der Veranstaltung. Das letztere soll ja -- dem allgemeinen Vorgehen nach -- der bedeutsamere Aspekt sein.

Schaut man sich die verwendeten Fragebögen einmal etwas genauer an, so kann schon Frohsinn aufkommen. Da wird zum Beispiel häufig erfragt, ob der Lehrende stets gut vorbereitet sei. Einmal beiseitegelassen, ob zur Verbesserung des Lernerfolges gute Vorbereitung überhaupt besonders erforderlich ist, werden hier doch etwas zu hohe Anforderungen an die studentischen Fähigkeiten der Telepathie oder an den Grad der Vertrautheit mit Mitarbeitern von Dienststellen, die mit verdeckten Observationen betraut sind. Natürlich ist die korrekte Formulierung: 'Macht der Lehrende den Eindruck, gut vorbereitet zu sein?' nicht wünschenswert, da sie ja die Subjektivität und Belanglosigkeit der Stellungnahme so unübersehbar macht, daß der reklamierte, gleichsam naturgesetzliche Charakter des Befragungsergebnisses in Frage steht. Oder das folgende Mißverständnis einer Lehrveranstaltung als Massagestuhl: 'Wurdest Du durch die Vorlesung zum Mitdenken angeregt?' Man staune und erschauere! Das Denken des Studenten als Bestandteil des Dienstleistungsspektrums des Hochschullehrers. Oder wie wäre es mit: 'Waren die Übungsaufgaben zu schwierig?'. Eine Abstimmung der Hochsprung-Athleten, ob die Latte

nicht doch zu hoch lag? Ist 'pi' vielleicht doch 3, weil $22/7$ zu schwierig zu berechnen ist? Oder doch eher ein Beitrag nach dem Motto 'Je leichter (oder alternativ, je schwieriger) die Übungsaufgaben, desto besser die Lehrveranstaltung'. So kann man noch mancherlei Kleinodien finden, die durch ihren Anspruch als Managementinstrument zum 'Qualitätscontrolling' so besonders präziös werden.

Abschließend muß natürlich noch etwas zur gelegentlich vorkommenden 'Rückseite' des (oft auch ein separater Teil eines mehrseitigen) Fragebogens gesagt werden. Hier finden sich Fragen, deren Antwort dankenswerterweise, obwohl dies teilweise der intrinsischen Logik der Fragebogenkonstruktion widerspricht, dem Lehrenden nicht angerechnet werden. Etwa: 'Hast Du die Vorlesung regelmäßig besucht?', 'Wieviele der Übungsaufgaben hast Du versucht?', 'Wieviel Zeit hast Du mit Nacharbeiten der Vorlesung verbracht?', 'Im wievielten Studienjahr bist Du?', 'm/w?' u.ä.. Manche dieser Fragen scheinen dem alten Bergsteiger-Ethos entsprungen zu sein, hier also: 'Warum stehen diese Fragen auf dem Fragebogen?'. Andere von diesen Fragen auf der Rückseite wiederum scheinen aus einem ganz anderen Sentiment zu leben. Wie ein Kollege einmal scharfsinnig auf das 'Meckern' des Autors über die Fragen auf der 'Vorderseite' gewissermaßen als Trost formulierte, 'Auf der Rückseite sind ja noch die Fragen, die gegen die Studenten sind.' Auf diese Grabenkampf-Metaphorik wird noch zurückzukommen sein, wenn es um die wirklichen Leistungen der studentischen Evaluation geht.

Weil es nunmehr gar zu arg danach klingt, als wolle der Autor sich über die Studentinnen und Studenten lustig machen, die sich 'over and above the call of duty' bei der Entwicklung der Fragebögen -- von allen Experten alleingelassen -- um die Erfüllung der -- eigentlich der Universität vom Ministerium auferlegten -- Pflichten verdient machen, sei hier der Klarheit halber gesagt, daß solche Fragebogen mit obigen Beispielfragen auch von Gremien mit 'hochkarätiger' Besetzung nicht sinnreicher verfasst werden. Schließlich muß jedes solche Unterfangen schon prinzipiell scheitern, weil die in einem solchen Fragebogen inhärente Präntention zu Wissen, was gute universitäre Lehre ist, nicht aufrechterhalten werden kann. Das Problem liegt hier in der gesetzlichen Zuschreibung einer sachlich nicht gegebenen Kompetenz sowohl zur Definition 'guter Lehre', als auch zum Entwurf eines Fragebogens als ihres spezifischen Meßinstruments. Das glücklicherweise verfassungsmäßig gesicherte Recht auf 'Freiheit der Lehre' ist in Sonderheit nichts anderes als die Anerkennung der Unzuständigkeit von politischen Gremien und Organen in diesen Fragen.

2.2.2 Was leistet die studentische Evaluation?

Neben der Vermittlung mancher Informationen, die über den Fragebogen den Lehrenden viel zu spät erreichen, wie zum Beispiel: 'Die Schrift ist zu klein.' 'Die Tafel blendet.', leistet die studentische Evaluation viel zu häufig eine Bekräftigung ausgefeilter, routinierter, kanonisierter Präsentationen (mit ihrer stets präsenten Gefahr der intellektuellen Erstarrung) oder die Verärgerung und Entmutigung des Hochschullehrers, der sich, etwa im Sinne der 'Einheit von Forschung und Lehre', um eine vielleicht nicht-kanonische, aber dem historischen Stand der Wissenschaft entsprechende Darstellung bemüht. Hinzu kommt die inhärente Gefahr, eine Rückkopplungsschleife zu erzeugen, die 'Mätzchen' über Substanz erhebt.

Die bekannten 'Scherzartikel' der Planwirtschaft zeigen, daß man wohl doch recht vorsichtig sein muß, wenn man Freiheit durch Kontrolle ersetzen will. Die Steuerungsprobleme des kapitalistischen Wirtschaftssystems sind wohl aus den täglichen Nachrichten gewärtig genug, so daß auf Nennung von Beispielen verzichtet werden kann.

Vielleicht noch ein Beispiel aus dem akademischen Bereich: Die amerikanische Devise 'publish or perish', wie sie für amerikanische 'assistant professors' ausgegeben ist, intendiert als Beförderung wissenschaftlicher Aktivitäten, mit dem 'paper counting' als einigermaßen zwangsläufigem Meßinstrument, hat zu einer sichtbaren Überfülle unausgereifter, zweitklassiger Arbeiten geführt. Umgekehrt wird sorgfältiges und tiefes Nachdenken nicht nur nicht gefördert, sondern sogar unter Strafe gestellt.

Wie oben schon notiert, verschärft die studentische Evaluation das verbreitete -- wenn auch offensichtlich falsche -- Denkmuster, daß der Lernprozess eine Aufgabe allein des jeweiligen Hochschullehrers ist.

Hier wäre nun aber auch die Rolle der Lehrevaluationen im allgemeinen zu betrachten. Sie wird offiziell propagiert als ein Mittel, der Lehre mehr Gewicht zu geben. Insbesondere wird dabei gern ein Gegensatz zwischen Lehre und Forschung konstruiert, der jedem als faktisch völlig abstrus erscheinen muß, der einmal die 'Vorlesungskonserve' eines langzeitigen Forschungsabstinenten observieren durfte. Diese Vorlesungskonserven können dem nicht durch entsprechende Kenntnisse irritierten Zuhörer durchaus als wünschenswert perfekte Vorlesungen erscheinen.

Oberflächlich -- ein großer Vorzug für die öffentliche Diskussion -- läßt sich ein solcher Gegensatz zwischen Forschung und Lehre ja leicht herbeidiskutieren: 'Je mehr Zeit für die Forschung desto weniger Zeit für die Lehre' erscheint zunächst 'logisch'. Solange man die inhaltlich bestimmte Qualität der Lehre außer acht läßt, bleibt diese Überlegung 'irgendwie' plausibel. Bei genauerem Hinsehen allerdings erkennt man hier eher einen 'Schein-Gegensatz' der Form:

"Je mehr Training, desto weniger Sport",
"Je mehr Schlaf, desto weniger Arbeit",
"Je mehr Denken, desto weniger Tun",
"Je mehr Reden, desto weniger Denken".

Das Schöne ist, daß in dieser wundersamen Konstruktion nicht nur auf anmutige Weise 'plausibler Schwachsinn' formuliert wird, sondern sich in ihr eine Aussage verbirgt, die es lohnt, daß man sie ans Licht bringt. Es drückt sich hier -- merkwürdigerweise oft unter dem Stichwort "Qualität der Lehre" angeführt -- eine durchaus elegant lancierte Ummünzung des Begriffs "Qualität der Lehre" in den der "Qualität der Lehrpräsentation" aus. Und hier ist vielleicht am ehesten ein tragfähiger Gegensatz zu konstruieren: Je mehr Zeit für Forschung verwendet wird, desto weniger Zeit bleibt für die Gestaltung der Lehrpräsentation.

So unterhaltsam eine gute Lehrpräsentation aber auch sein mag, hat sie doch herzlich wenig mit der Qualität der Lehre zu tun (auch nicht mit der Qualität des Lernens). Letztere wird ja doch wohl mehr von inhaltlichen Aspekten als von der äußerlichen Dingen, wie der persönlichen Ausstrahlung oder der graphischen Gestaltung von Overhead-Projektor-Folien, bestimmt.

Eine weitere Leistung der studentischen Evaluationen besteht in der Erzeugung einer fatalen psychologischen Entlastung. Es wird für die/den Studierende/n der ohnehin schon weit verbreitete Eindruck befördert, daß der Lernprozess weitaus stärker in der Zuständigkeit des/der Lehrenden liegt als dies in Wirklichkeit der Fall ist. So entsteht die Illusion einer Entlastung, die natürlich bei unvermeidlichen Gelegenheiten auf das Schmerzhafteste entlarvt

wird. Die selbst-verantwortliche Teilnahme am Lernprozess wird teilweise ersetzt durch die 'Fernbedienung'.

Eine weitere scheinbare Entlastung ergibt sich daraus, daß die für den Lernprozess entscheidende Eigenbeteiligung der Teilnehmenden, wie etwa das im allgemeinen immer wieder zu leistende öffentliche Bekenntnis, etwas nicht verstanden zu haben, vermieden werden kann. Wieviel angenehmer ist es da, am Ende des Semesters summarisch festzuhalten 'Die Vorlesung war nicht verständlich!'. Der schmerzhafte Austritt aus der Behaglichkeit der eigenen Unmündigkeit kann so zum eigenen Schaden hinausgeschoben werden. Die studentischen Evaluation sind hierbei sicher nicht das All-Übel, aber doch ein wichtiger Bestandteil eines generellen Trends.

Es ist vielleicht erhellend, einmal die Psychopathologie dieses speziellen Mechanismus in das Berufsleben fortzuschreiben und sich etwa vorzustellen, man würde sich bei beruflichen Fehlleistungen dadurch entlasten wollen, daß man auf die 'Trockenheit' der erforderlichen Handbücher verweist, die einen nicht zur Sorgfalt 'angeregt' hätten. Alternativ stelle man sich Teamarbeit (und um eine solche handelt es sich beim Lernprozess) vor, bei der Kritik und Lob per anonymen Fragebogen ausgetauscht wird. Die Vorstellung, Konflikte durch die Übergabe von halb-jährlich zu erstellenden Fragebögen zu lösen, hat ebenfalls lediglich einen gewissen Unterhaltungswert. Die Verwendung von studentischen Evaluationen als vorgebliches Meßinstrument für 'Qualität der Lehre' reiht sich schließlich ein (als vergleichsweise kleines Bauelement) in ein System von Maßnahmen zur Anpassung des Auftrags der Universitäten an den der Fachhochschulen. Hierdurch wird und (ist man geneigt zu spekulieren) soll wohl auch das klassische (lustigerweise von den Amerikanern als vorbildlich bewunderte) mehrgliedrige deutsche Ausbildungssystem tendenziell in das (wiederum von deutscher Seite zwar mit weniger Recht, aber umso inbrünstiger bewunderte) eingliedrige amerikanische System überführt werden. Hierauf wird später noch weiter einzugehen sein.

Ingesamt stellt die studentische Evaluation im Sinne eines Instruments der 'quality control', so darf man wohl zusammenfassend sagen, eine Gefährdung des universitären Bildungsprozesses dar, der ja wohl kaum von rituellen Übungen mit dem Ziel der Verschiebung von Verantwortung 'verbessert', sondern nur von dem gemeinsamen Bemühen der Lehrenden und Lernenden vorangetrieben werden kann.

2.2.3 Was macht die studentische Evaluation als offizielles Meßinstrument so attraktiv?

Nachdem nun wenig Gutes übrig geblieben ist, was studentische Evaluationen leisten können, tritt nun die Frage des Titels dieses Abschnitts um so gleißender hervor. Bei der Beantwortung dieser Frage, bei der amerikanische, wie auch deutsche Erfahrungen einbezogen werden sollen, werden Einblicke (die zwangsläufig (wenigstens teilweise) spekulativ sein müssen) in die Tiefen einer ausgesprochen unheiligen Allianz zu eröffnen sein. Sicher gibt es da die Gutgläubigen, die davon ausgehen, daß studentische Evaluationen doch 'irgendwie' zur Verbesserung der Lehre beitragen, und die Mitläufer, die im Zeitgeist einfach mitdriften, es gibt aber auch die Trittbrettfahrer, die sich von der Nutzung von Inertialkräften Vorteile versprechen, ohne aber unbedingt selbst zu den verschärften Befürwortern zu zählen.

Verfolgt man die Verlautbarungen der Presse, so erscheint die Kategorie der 'Rächer' besonders lautstark. Hier wallt einem der giftige Sud tiefempfundener Hassgefühle entgegen, über deren Quelle zu spekulieren sich der Autor graust. Man findet hier ein buntes Sammelsurium wildester Sentiments, welches genauer zu analysieren sicher interessant, aber

außerhalb der Intentionen dieses Artikels liegt. So stößt man nicht selten auf unverhohlenen Triumph (schließlich geht ein Kindheitstraum in Erfüllung) darüber, daß man den (Hochschul-)Lehrern endlich auch 'mal Zensuren geben darf, und dies -- gewissermaßen als 'instant expert' -- ohne sich durch eine so lange Ausbildung quälen zu müssen! Welch' süße Rache für eine quälende Verweilzeit an einer deutschen Universität! Gelegentlich wird auch von den Bequemlichkeiten einer Hochschullehrerkarriere deliriert. Ohne eigenes Zutun fällt man laut diesem Wahnbild die Karriereleiter hinauf und streicht immer höhere Gehälter ein. Man wundert sich direkt, warum nicht schon jeder diesen Traumberuf ergriffen hat. Der 'Rächer' speist sich aus einer Quelle, die von bösen Zungen als 'der deutsche Volkscharakter' identifiziert worden ist: 'Mißgunst und Neid' (M&N). Die Formel M&N soll hier in einem breiten Sinne verwendet werden und umfasst viele Aspekte des unauffälligen, täglichen Lebens, wie auch die Motive von Denunziantentum, Blockwartwesen und gewisse Formen des Querulanten- und Kritikastertums, aber auch Folgetugenden wie 'Paranoia' und Kontrollsucht.

In Bezug auf die hochschulpolitische Landschaft macht M&N die akademischen Freiheiten in Forschung und Lehre für viele (in Sonderheit auch und gerade für Politiker oder vielleicht eher für deren weniger augenfällige Zuarbeiter) nur schwer erträglich. Gern wird auch der Glanz, der mit Forschungstätigkeit einhergeht, mißgönnt, (in den USA) vorzugsweise von Kollegen, die das Forschen längst aus willentlicher Entscheidung aufgegeben haben. Man findet, daß der durch die Entpflichtung halbierte Arbeitsaufwand dann gern dazu benutzt wird, die Pflicht zur Forschung als Privatvergnügen kleinzureden und demgegenüber die Verfeinerung der Lehrpräsentation und den Einsatz bei der akademischen Selbstverwaltung als vordringliche Aufgabe universitären Eifers darzustellen. Man wird sehen müssen, wieweit der Vorbildcharakter der USA ähnliche Effekte auch in Deutschland zeitigt.

Es ist bemerkenswert, daß die Vollmundigkeit der M&N-Attacken gerade auch in der Presse (als Sachwalter öffentlicher Meinung) nicht etwa gleichsinnig mit dem Maß an Sachkenntnis abnimmt. Das Gegenteil scheint gelegentlich der Fall. Ein von M&N Beflügelter möchte es gar nicht so genau wissen, 'es kömmt ja gerade darauf an', das möglicherweise in schwerem Ringen Erworbene oder aus einsichtigen Gründen Eingeräumte als nicht zu rechtfertigendes Privileg denunzieren zu können, da verursacht Sachkenntnis nur unnötige Irritationen.

Nicht zuletzt ist da noch die Funktion der studentischen Evaluationen als politische Waffe. Durch die 'Politisierung' der Universitäten sind verschiedene durchaus künstliche Gräben ausgehoben worden, hinter denen sich nun die verschiedenen 'Gruppen' separiert wiederfinden. Ein Teil der täglichen universitären Mühe besteht nun darin, sich gegenüber einer gemeinsamen Aufgabe immer wieder über die Gräben hinweg zu verbünden. Diese Situation eignet sich hervorragend zum klassischen 'divide et impera', die auch gern von Bildungstechnokraten genutzt wird, wie an der zunehmenden Einflußnahme auf die Universitäten von außen leicht zu erkennen ist. Man braucht nun weniger die Universitäten als selbstbestimmte Solidargemeinschaften hinzunehmen, sondern kann durch Auslegen verschiedener attraktiver 'Köder', die Gruppen gegeneinander ausspielen und so die Universitäten sturmreif machen, um etwa Sparmaßnahmen durchzusetzen. Die aus dem Hick-Hack resultierende Tendenz zur Entsolidarisierung erleichtert weitere Eingriffe. Einige Argumentationsstränge der Diskussion der studentischen Evaluationen haben gezeigt, daß dieser Mechanismus Teilen der Studentenschaft durchaus nicht entgangen ist.

2.2.4 Welche Alternative zur studentischen Evaluation gibt es?

Hier soll keine vollständige Liste von gegenwärtig diskutierten Alternativverfahren, wie Selbstevaluation oder 'peer evaluation', versucht werden, vielmehr geht hier es um die Rolle der Studenten/Studentinnen im Zusammenhang mit den Frage von 'Lehren und Lernen'. Hierzu betrachten wir die vorgeblichen und ehrenhaften Beweggründe der studentischen Evaluationen und fragen uns, nachdem nun deren angestrebtes Leistungsprofil und ihre wirklich Leistung so schwierig in Einklang gebracht werden können, welchen Beitrag Studenten/Studentinnen bei der Erreichung dieser Ziele erbringen können. Die 'Qualität der Lehre' gehört hier insofern in die Domäne der Studenten/Studentinnen als sie ohne 'Qualität des Lernens' verpufft. Die 'Qualität der Lehre' kann zielgerichtet nur von denen verbessert werden, die die Inhalte beherrschen. Von diesem Personenkreis sind Studenten/Studentinnen nicht a-priori ausgeschlossen, aber auch sicher nicht als Gesamtheit einbegriffen, sonst wäre die Lehrveranstaltung ja überflüssig. Diese Rolle wird aber auch seit eh und je von Einzelnen in verschiedenen Graden, etwa durch Korrekturkommentare zu Fehlern an der Tafel oder durch erhellende Nachfragen, durchaus erfüllt.

Das Schlüsselwort heißt hier Mündigkeit, die den Studierenden im allgemeinen gesetzlich bereits zugesprochen worden ist, im Studium (wie bei anderen im Beruf) aber nun auch mit Leben erfüllt werden muß. In Fortsetzung schulischer Sichtweisen wird allzu oft der radikale Wechsel in der Konzeption des Lernens übersehen. Dort staatliche Zwangsausbildung (Schulpflicht) im Zustand juristischer Unmündigkeit, hier freiwillige Weiterbildung im Zustand juristischer Mündigkeit. Diese neue Selbstverantwortlichkeit ist für einige eine freudig begrüßte Befreiung, für die meisten aber beängstigend und läßt sie sich nach der Bequemlichkeit früherer Unmündigkeit zurücksehnen. So bedauerlich dies für den Einzelnen sein mag, es führt im allgemeinen kein gangbarer Weg in diese Bequemlichkeit zurück. So wird es gut sein, anstatt sich hinter Fragebogen zu ducken und sich als Instrument sachfremder Eingriffe in die Angelegenheiten der Universitäten anzubieten, alles Relevante direkt an die angebliche Zielperson, etwa den Hochschullehrer, weiterzugeben. Im Extrem-Falle bleibt der Beschwerdeweg an die Instanzen der Dienstaufsicht. In jedem Fall kommt man an der mündigen Vertretung der eigenen Interessen nirgends vorbei, auch nicht an der Universität, wo die Suggestion des fortbestehenden Kindschaftverhältnisses zum Verharren in Unmündigkeit verleiten mag.

Das letzte Thema dieses Artikels befasst sich mit einem 'brandaktuellen' Gegenstand, der Zerschlagung der klassischen, deutschen Studienstruktur.

3. Der Bakkalaureus.

Das Thema 'bachelor' ist so neu, daß noch keine standardisierte Übersetzung gefunden worden ist. Es scheint, als zauderten die Großreformatoren unseres Landes, den neuzeitlichen Wohlklang des Wortes 'bachelor' durch das mittelalterliche 'Bakkalaureus' zu ersetzen (just deshalb werden wir im weiteren häufig den Ausdruck 'Bakkalaureus' verwenden). Eine popularisierende Ein-Deutschung zu 'Bätscheler' wurde bei der jüngsten Rechtschreibreform versäumt. Die faszinierende, neue Sitte, akademischen Grade ausländischer Staaten (die Wahl ist auf die Vereinigten Staaten von Amerika gefallen) in unserem Lande zu vergeben, beschränkt sich nicht etwa, wie die veröffentlichte Meinung suggeriert, auf den 'bachelor', es ist an einen großkalibrigen Eingriff in das deutsche Hochschulsystem gedacht. Das deutsche Diplom soll zum 'master' -- also Magister -- abgewirtschaftet und die Promotion in PhD umbenannt werden. Das oben gewählte Wort 'Zerschlagung', welches der unvoreingenommene Leser zunächst als rhetorische Maßlosigkeit einordnet, erweist sich so wohl als durchaus angemessener 'Kraftausdruck'. Ob sich der geplante Rundumschlag aus dem politischen 'Zwang zum Spektakel', der Bauernregel 'Viel hilft viel!' oder einem Anfall

bildungspolitischer Monomanie (gepaart mit einem Mangel an Originalität) motiviert, wäre sicher interessant herauszufinden, soll aber hier nicht untersucht werden.

Man muß also die Einführung des 'bachelor' als erste Stufe (vielleicht auch als Testballon) in einem längerfristigen Plan ansehen. Dennoch werden wir uns hier weitgehend auf den 'bachelor' konzentrieren. Hier wird sich ein Übertragungsfehler beeindruckenden Ausmaßes zeigen, der die beiden oben diskutierten lediglich als vorbereitende Fingerübungen erscheinen lassen wird. Es bietet sich an, ähnlich wie beim vorigen Thema vorzugehen und zunächst das Original, den 'bachelor', zu betrachten und dann die 'Fälschung', den 'Bakkalaureus', zu diskutieren.

3.1 Der Bakkalaureus im amerikanischen Hochschulsystem.

Angesichts des Umstandes, daß deutsche Hochschulpolitik allem Anschein nach ihre Dynamik und Überzeugungskraft aus dem wissenschaftlichen und politischen Tourismus bezieht, sei hier eingangs erwähnt, daß über die Einsichten von Gastprofessoren und anderen dienstreisenden Staatsbeamten, namentlich aus der Politik, hinaus auch sachkundigere Auskünfte (etwa aus den Veröffentlichungen des DAAD oder von amerikanischen und 'heimgekehrten' deutschen Wissenschaftlern, die langjährig Teil des amerikanischen Universitätssystems waren) zur Verfügung stehen. Das insbesondere von Gastprofessoren häufig gezeichnete Bild hat eindeutig Schlagseite. Es handelt sich hier oft um herausragende Wissenschaftler von internationalem Rang, die ihr Amerikabild zwangsläufig aus dem Sonderstatus eines geschätzten Gastes vorzugsweise an einer der handvoll amerikanischen Privatuniversitäten von internationaler wissenschaftlicher Reputation beziehen. Das Tragische ist, daß deren Erfahrungen mit dem vollen Gewicht ihrer fachwissenschaftlichen Reputation als repräsentativ für das Universitätssystem eines Landes genommen werden, welches bekanntermaßen so (im Wortsinne) heruntergewirtschaftet worden ist, daß es sich nur unter weltweitem Zukauf von ausländischen Akademikern bedarfsgerecht erhalten kann.

Die Zugreifbarkeit von sachkundiger Literatur zu diesem Thema erlaubt die Beschränkung auf eine schlaglichtartige Beleuchtung der Situation.

Das amerikanische Bildungssystem schließt an die 8-9 jährige Primarausbildung mit einer 3-4 jährigen Sekundarausbildung, die qualitativ unserer Mittelschule bzw. Hauptschule entspricht, aber zum Teil breiter angelegt ist und auch berufsschulische Bestandteile umfassen kann (z.B. Schauspiel und Gesang, Kraftfahrzeugmechanik). Der -- mangels eines besseren -- gezogene Vergleich mit der deutschen Hauptschule ist hier vielleicht nicht ganz fair, da die amerikanischen 'High Schools' in durchaus nennenswertem und allgemeine Besorgnis erregendem Maße Analphabeten entlassen. An die 'high school', deren Schüler übrigens bereits als 'students' bezeichnet werden, schließt sich wahlweise (etwas vergrößernd gesagt) ein 4 jähriges College mit der Fortsetzung der schulischen Breitenbildung an. Diese umfaßt wieder auch berufsschulische oder berufsakademische Elemente (etwa Krankenpfleger-, Buchhalter-, Sozialarbeiterausbildung).

Den Abschluß des College bildet die 'graduation' mit der Verleihung des Bakkalaureats, ein akademischer Grad der qualitativ, wenn auch auf Breite ausgelegt, in der Mathematik (und wohl auch in der Physik) durchaus bei geeigneter Schwerpunktwahl an die Anforderungen des Vordiploms heranreichen (in besonderen Einzelfällen auch darüber hinaus gehen) kann. Thematisch kann, was angesicht der längeren Ausbildungszeit (von der sich allerdings etwa 3/4 auf dem Niveau der Oberstufe eines deutschen Gymnasiums bewegt) nicht wundert, der behandelte Stoff auch über Vordiplomkenntnisse hinausgehen. Allerdings findet kein

Abschlußexamen statt, sondern es genügen eine gewisse Anzahl benoteter Scheine (credits). Funktionell (in Bezug auf das zu erwartende Berufsbild) entspricht das Bakkalaureat eher einem Fach-Abitur (vergleiche hierzu auch das französische Abitur, das 'baccalauréat'). In dieser Hinsicht sind die amerikanischen Bakkalaurei, etwas im Gegensatz zur in Deutschland geführten Debatte, vergleichsweise alt (etwa um 22 Jahre). Daß die Wissensvermittlung sich in der Tat (bis vielleicht auf das letzte Jahr) auf Schulniveau bewegt, erkennt man weniger an den Lehrplänen (schließlich betreibt man ja schon an der 'high school' 'algebra') als durch Betrachtung der konkreten Inhalte der Lehrveranstaltungen. Ein weiterer Hinweis ergibt sich vielleicht auch aus der leichter zu bestätigten Tatsache, daß Vorlesungen generell 3 Semesterwochenstunden (zu verstehen als 2 Vorlesungsstunden und eine Übungsstunde à 45 Minuten) umfassen, wohingegen die Grundvorlesungen in Deutschland im allgemeinen 4 Vorlesungsstunden und 2 Übungsstunden umfassen.

Die graduierten Studenten können dann entsprechend ihrer Neigung ein Graduiertenstudium mit dem Ziel des Magisters (master) an das College anschließen. Hierzu werden wieder genügend viele 'credits', aber auch eine Abschlußklausur benötigt. Die Erstellung einer Arbeit ist optional (führt aber auch zu einer --- meist unnötig -- geringeren Forderung an credits). Die 'master thesis' darf man sich etwa als typische Staatsexamensarbeit vorstellen. Für die Fortführung des Studiums zur Promotion ist zwar nur der 'master' ohne 'thesis option' vorausgesetzt, aber es wird eine weitere Qualifikationsprüfung ('qualifier exam') (qualitativ unserer mündlichen Diplomprüfung entsprechend) zum Nachweis der erforderlichen Voraussetzungen verlangt. Das Bakkalaureat in seiner schillernden Rolle zwischen Abitur ('baccalaureat') und Vordiplom hat einen Doppelcharakter, der in der öffentlichen Diskussion häufig als wünschenswert dargestellt wird. Einerseits hat man hier bereits in relativ jungen Jahren einen akademischen Grad als Trittstufe für eine weitere akademische Karriere, andererseits aber auch ein beruflich verwertbares Abgangszeugnis.

3.2 Der Bakkalaureus im deutschen Hochschulsystem.

Auch hier erkennt man ein Übersetzungsproblem größeren Ausmaßes, insbesondere, da der deutsche Bakkalaureus im zeitlichen und inhaltlichen Studienablauf an die Stelle des (wegen seiner mangelnden Spezialisierung abgeschafften) klassischen Magisters ('master with thesis option') gesetzt werden soll, welches durch die geplante Abwertung des Diploms zum Magister sinnfällig zu machen wäre. Wir lassen einmal den Nebenumstand beiseite, daß er im amerikanischen System kumulativ durch Ansammeln von benoteten Scheinen erworben wird (in diesem System resultiert jede Veranstaltung in einem benoteten Schein). Daß die Breitenbildung als Forderung an die Bildungseinrichtungen im deutschen Bildungssystem mit -- möchte man doch gerne annehmen -- guten Gründen als mit dem Abitur weitgehend abgeschlossen angesehen wird, erschwert die Übertragung noch mehr. Betrachten wir zunächst die verlautbarten Motive für die Einführung des 'Bakkalaureus'.

3.2.1 Warum brauchen wir einen Bakkalaureus?

Es sind verschiedene Begründungen im offenen Umlauf, die wir zunächst einmal vollständig auflisten und kommentieren wollen.

1. Wir brauchen einen früheren, berufsbefähigenden, akademischen Abschluß mit geringerer Spezialisierung.

Ein verändertes Bedarfspektrum in Industrie und Verwaltung wird hier gerne reklamiert. Der Verdacht liegt nahe, daß es hier weniger um ernste Sorge um unser Bildungssystem, als um ein 'out-sourcing' von Ausbildungsaufgaben geht. Sogar die (etwa von einem Diplom-

Mathematiker) sicher leicht zu erlernende Gestaltung von 'pie-charts' und 'bar graphs' und 'organizational diagrams' (kurz 'Schlüsselqualifikationen') und die ebenfalls leicht zu bewerkstellende Eingewöhnung in ein Software-Paket soll zur Kernaufgabe deutscher Hochschulen erklärt werden. Ein Indikator dafür sind die sehr spezifischen Anforderungsprofile mit denen Stellenangebote manchmal gerne ausgeschmückt werden. Ein realer Bedarf sollte sich in einer stärkeren Nachfrage nach Fachhochschulabsolventen zeigen, die eine wenigstens partielle Befriedigung der formulierten Bedürfnisse ergeben sollte, ohne gleich das ganze Universitätssystem in ein Experiment zweifelhaften Nutzens zu stürzen. Oder sollte der Verwendung von Fachhochschulabsolventen der gleichzeitige Wunsch entgegenstehen, den Glanz (oder vielleicht doch die damit zertifizierte Leistung?) eines universitären, akademischen Titels einzukaufen, dessen Renommé wohl gerade auf den -- aus der angeblich nicht gewünschten Spezialisierung erwachsenden -- hohen Leistungsanforderungen beruht.

Die Forderung nach geringerer Spezialisierung wird gleichwohl nicht allgemein erhoben, es ist sogar die Frage, welche Teile der Industrie sich ihr überhaupt anschließen. Weite Teile der Industrie sind dem Vernehmen nach ganz zufrieden mit hochqualifizierten Diplom-Akademikern, auch Doktoren und sogar Habilitierte finden erfahrungsgemäß ihr Aus- und Unterkommen. Von politischer Seite aus spielen sicher auch die just populären Kostengesichtspunkte eine wichtige Rolle.

2. Wir brauchen einen früheren, berufsbefähigenden, akademischen Abschluß mit geringerer Qualifikation.

Auch hier wird ein verändertes Bedarfsspektrum in der Industrie und Kostengesichtspunkte reklamiert. Wichtiger ist hier jedoch die immer wieder betonte Intention sogenannten 'Studienabbrechern', die dem Vernehmen nach durchaus gute berufliche Aussichten haben, ein akademisches Auffangnetz zu bieten. Bei Gewärtigung des Scheiterns soll dann mit einem Bakkalaureat noch ordentlich abgeschlossen werden können. Hierzu darf der Erwerb des Bakkalaureats aber nicht wesentliche neue und zusätzliche Anforderungen stellen. Beide Punkte verweisen auf ein vorgebliches Interesse an früheren, berufsbefähigenden Abschlüssen, wie sie allerdings von den Fachhochschulen bereits geboten werden. Ein höheres Maß an Durchlässigkeit würde also hier völlig ausreichen, obwohl die Absicherung des Studienrisikos durch einen früheren Abschluss sicher diskutabel ist. Hierzu würde ebenfalls bedeutend weniger als die Zerstörung des klassischen, deutschen Universitätssystems und sein Ersatz durch ein so offensichtlich unverstandenes anderes akademisches Bildungssystem nötig sein. Ein einfacher Verwaltungsakt, der eine bereits vorhandene substantielle Zwischenprüfung -- wie etwa das Vordiplom -- als [Abgangszeugnis](#) adelt, würde dieser Funktion genüge tun.

Aber der akademische Grad des 'Bakkalaureus' soll ja noch weitere Wunderheilungen vollbringen. Ein Beitrag zur 'Europäisierung', ja zur 'Internationalisierung', des Studiums soll auch noch geleistet werden. Die beiden Hauptzüge der Argumentation sollen als nächstes betrachtet werden. Hierbei muß vorangeschickt werden, daß an ein 6-semesteriges Studium für einen 'Bakkalaureus' gedacht ist.

3. Unseren Studenten soll der Übergang in das (und Rückkehr aus dem) amerikanische(n) Universitätssystem erleichtert werden.

Beim 6-semesterigen Studium zum 'Bakkalaureat' handelt es sich um schönes Beispiel formaler Verwaltungslogik, nach der gleiches Alter mit gleichem Bildungsstand identifiziert wird. Die zugehörige Rechnung geht etwa so: die 'high school' ist ein Jahr kürzer als das deutsche Gymnasium, also wird ein Jahr Gymnasium als 1 Jahr college akzeptiert, bleiben

drei Jahre college, also 6 Semester für den 'bachelor'. Diese Rechnung ist in den USA wohlbekannt und wird von Administratoren gerne zum Besten gegeben. Beklagt wird dabei allerdings nicht die mangelnde fachliche Qualifikation, sondern der Mangel an den Bildungsgütern, die durch Sport, Musik, Literatur etc. vermittelt werden, die zum 'bachelor' noch fehlen. Ebenso bekannt ist allerdings -- jedenfalls im Bereich Mathematik (wohl auch in Physik) --, daß ein Vordiplom gewiß zum Betreiben von graduierten Studien befähigt. Da glücklicherweise die entsprechenden Fachabteilungen über die erforderliche Sachkenntnis verfügen, wird durch entsprechend formulierte Schreiben an die Verwaltung die Annahme als 'graduate student' erreicht. Die 'defizitären' deutschen Studenten erweisen sich dann generell als zu den besseren Studenten gehörend und rechtfertigen auf wunderbare Weise die von der Fachabteilung eingeforderte Ausnahmeregelung. Daß solche Ausnahmeregelungen möglich sind, ist eine der herausragenden Stärken des amerikanischen Bildungssystems. Das soll aber nun anders werden, jetzt soll also -- ausgerechnet nach deutscher Expertise -- erst ein 6-semesteriges Studium zu 'graduate studies' in den USA befähigen. Soviel zur Verbesserung der Chancen unserer Studenten in Bezug auf Auslandsstudien.

Nun wird ja immer wieder gern vom 'international' anerkannten 'bachelor' schwadroniert. Wenden wir uns also einem anderen Kandidaten für Auslandsstudien zu, der dazu für den Prozess der 'Europäisierung' nicht ganz unwichtig sein wird: Frankreich. Hier ist das 'Bakkalaureat', wie schon erwähnt, das Abitur. Daß dies dem amerikanischen System nicht völlig quer liegt, erkennt man schon an der schulartigen Handhabung dieses Ausbildungsabschnitts in den USA. Funktionell war ja der Vergleich zum Abitur bereits hergestellt, aber auch inhaltlich sollte man sich den Bakkalaureus amerikanischer Prägung nicht so weit vom Abitur entfernt vorstellen. Es ist durchaus üblich, daß in den USA zur Abfederung einer fachlich unzureichenden mathematischen 'college'-Ausbildung, das Mathematik-Studium mit den Vorlesungen: Advanced Calculus I & II begonnen wird. Ohne große Übertreibung kann man dies als üblichen Anfängerkurs in Analysis für einen amerikanischen 'graduate student' ansehen. Er wird (aus Zeitmangel) weniger tief, aber auf dem intellektuellen Niveau unserer Analysissequenz gehalten. Dieser Kurs zählt als 'undergraduate course' und wird daher nicht als 'credit' zur Erreichung des 'bachelor' angerechnet. Für uns bleibt hier festzuhalten, daß diese Art Einstieg, der -- wie gesagt -- nur von wenigen nicht gewählt wird, auch von einem deutschen Abiturienten (natürlich mit Neigung zur Mathematik) zu bewältigen wäre. Als Studienerleichterung bei den 'graduate studies' kommt im amerikanischen System der Verzicht auf das Nebenfach (in unserem Sinne) hinzu.

4. Ausländischen Studenten soll der Übergang in das (und Rückkehr aus dem) deutsche(n) Universitätssystem erleichtert werden.

In diesem Zusammenhang ist gern von Attraktivität für ausländische Studenten und der langfristigen Verbesserung internationaler Beziehungen die Rede. Der beklagte Mangel an Attraktivität wird in bewährter Manier wiederum den Universitäten angelastet, gerade so als wären die Universitäten ein Hort ausländerfeindliche Volksverhetzung. Man täusche sich nicht über das Maß an Aufmerksamkeit, die das Ausland auf diesen Aspekt deutschen Alltags verwendet! Wer wagt es denn, die Haftung zu übernehmen für die Empfehlung, in Deutschland zu studieren? Die physische Gewaltanwendung signalisiert hier nur die sprichwörtliche Spitze des Eisbergs. Die weithin sichtbare Ausländerfeindlichkeit, die uns Deutschen besonders angekreidet wird, ist -- wie Untersuchungen bestätigen -- ein entscheidender Grund für die Vorsicht des Auslands, seine Söhne und Töchter nach Deutschland zum Studium zu schicken. Darüberhinaus verwundert schon, wie das Problem unserer Landessprache, die international fortschreitend an Bedeutung verliert, als

Fremdsprache zu erlernen, heruntergespielt wird, um schließlich nichts weniger als eine radikale Hochschul-'Reform' als 'Lösung' aus der Tasche zu ziehen. Besonders bei den zahlreichen, ärmeren Ländern, die sich zur Erlernung der deutschen Sprache noch historisch geneigt fühlen, tritt das Problem der Finanzierung zentral ins Blickfeld. Hier wäre eine Attraktivitätssteigerung sicher leicht, aber nicht kostenneutral, erreichbar.

Als vergleichsweise zaghafte Lösung des Sprachproblems wird ja derzeit Englisch als Vorlesungssprache nahegelegt, sogar gefordert. Aber da die Akzeptanz von Englisch als offizielle Sprache der Bundesrepublik Deutschland angesichts der Reaktionen zur jüngsten Rechtschreibreform eher unwahrscheinlich ist, bleibt da aber noch das Problem des täglichen Lebens. Diese Problematik bleibt selbst dann erhalten, wenn statt 'Bakkalaureus' die Bezeichnung 'bachelor' eingeführt würde.

Es muß der Deutlichkeit halber explizit festgehalten werden, daß die gewünschte internationale 'Kompatibilität' universitärer Grade nicht durch Benennungsgleichheit herstellbar ist, auch wenn dies die Erfüllung administrativer Wunschträume wäre. Es wird ohne den sachkundigen Einsatz der verständigen Urteilskraft nicht gehen. Dies gilt selbst innerhalb der USA, wo man sich sehr sorgfältig das Spektrum der belegten Kurse und die erzielten Noten, sowie das zertifizierende 'college' ansieht, bevor man etwa die Zulassung zum Graduiertenstudium erteilt.

Was bleibt nun als konstruktiver, diskutabler Rest aus dieser Erörterung übrig? Wenn denn die Diagnostik zu (1) und (2) valide ist und ein wirkliches Interesse gemäß (3) besteht, bietet sich als verbleibende Möglichkeit an, das Vordiplom oder eine vergleichbare Zwischenprüfung als Abschluss zu etablieren (und -- wenn es denn sein soll -- als Bakkalaureus umzubenennen).

3.2.2 Wie kann der Durst nach Amerikanisierung des Hochschulsystems gestillt werden?

Nachdem nun so kläglich wenig Brauchbares zur Amerikanisierung des deutschen Hochschulwesens verblieben ist, erhebt sich die Frage, wie ein entsprechendes Bedürfnis zu befriedigen wäre. Es ergeben sich im wesentlichen zwei Hauptmöglichkeiten, von denen eine einfach und elegant, die andere aufwendig und von geringerer Erfolgsaussicht ist.

3.2.2.1. Auswandern

Dies ist die elegante Lösung. Man trifft auf ein in sich stimmiges Hochschulsystem, welches durch seine hohe Flexibilität und die Freundlichkeit des Gastlandes einen Übergang erleichtert (siehe auch die obigen Ausführungen zu M&N). Angesichts des kläglichen Herumbastelns am deutschen Universitätssystem kann man auch und gerade deutschen Studenten nur zu diesem Schritt raten, um der möglichen Umsetzung zu entgehen. Es wäre doch ein guter persönlicher Beitrag zur Studienzeitverkürzung mit dem Vordiplom, solange es das noch geben darf, ein Graduiertenstudium in den USA mit dem 'master' abzuschließen und dann nach Deutschland zurückzukehren, wenn die zurückgebliebenen Kommilitonen gerade den Bakkalaureus machen dürfen.

3.2.2.2. Umbau des deutschen Bildungssystems nach amerikanischem Muster.

Dieses ist der aufwendigere Weg mit unsicherem Erfolg. Diesen Weg zu beschreiten heißt eine Unmenge von Einzelmaßnahmen gegen sicherlich starke Opposition politisch durchzusetzen. Hier sollen nur einige Bausteine dieses Umgestaltungsprozesses aufgeführt

werden, der naturgemäß weit über die Zerschlagung des deutschen Universitätssystems hinausgehen muß, dafür aber den Vorzug bieten würde, wenigstens den Versuch zu unternehmen, einmal nicht isolierte, unverständene Teilaspekte aus einem fremden System einfach zu übernehmen.

- 1. Alle Oberschullehrer werden zu Professoren ernannt ('kompatibel' zu Frankreich und im Sinne von Punkt 2 auch zu den USA). Sekundarschüler werden zu Studenten ernannt (entsprechend den USA).*
- 2. Oberstufe der Gymnasien und Berufsschulen als Unterkolleg, Grundstudium als Oberkolleg bezeichnen.*
- 3. Assistenzprofessoren (früher Assistenten) unterrichten auch in Oberschulen (Unterkolleg).*
- 4. Das Vordiplom oder vergleichbare Prüfungen werden zum 'Bakkalaureat' umbenannt. Eine Anpassung an französische Verhältnisse könnte durch weiteren gezielten Qualitätsabbau in der Ausbildung erreicht werden.*
- 5. Umbenennung der Fachhochschulen in Universitäten (gegebenfalls mit bzw. ohne 'master program' in einzelnen Disziplinen).*
- 6. Die Hauptstudiumsstudenten wären als graduierte Studenten zu bezeichnen.*
- 7. Wiedereinführung des Magisters als Abschluß (allerdings nur auf Wunsch auch mit Magisterarbeit). Staatsexamenskandidaten und Fachhochschuldiplomanden erhalten bei Bestehen den Magister (mit Magisterarbeit) als akademischen Grad verliehen.*
- 8. Diplomanden und Doktoranden werden zusammenfassend als Promotionsstudenten bezeichnet und schließen im Erfolgsfall mit dem PhD ab.*
- 9. Als Sofortmaßnahme, um für Studenten aus dem Ausland attraktiver zu werden: Einstudierung von Sprechchören wie zum Beispiel Deutschland ist Ausland, Ausländer rein!' (in deutlicher Antithese zum eher geläufigen 'Deutschland den Deutschen, Ausländer raus!')*
- 10. Einführung von Englisch als Landessprache, um für Studenten aus dem Ausland noch attraktiver zu werden.*
- 11. Für das bekannte Interesse der deutschen Industrie, Grundlagenforschung zu finanzieren, muß endlich ein Ventil geschaffen werden: Einführung von privaten Universitäten als 'Eliteuniversitäten'.*

Der geneigte Leser sei hier abschließend ermutigt diese Listung fortzuentwickeln und so zur deutschen Vollkompatibilität beizutragen.