

» Konzept und Entwicklungsgeschichte eines Modellstudienganges Medizin an der Universität Hamburg¹

Kristine Deppert, R. Kratzert

Abteilung für Didaktik der Medizin, Universität Hamburg
(Leiter: Prof. Dr. Winfried Kahlke)

Zusammenfassung: Auf der Basis von Problemorientiertem Lernen (POL) wurde für die Universität Hamburg ein Reform-Curriculum entwickelt, welches vom 1.–6. Semester parallel zum herkömmlichen Studiengang stattfindet. Im Abstand von jeweils einem Jahr sollen drei Kohorten von jeweils 40 freiwilligen Studienanfängerinnen und -anfängern ein auf POL basierendes Curriculum durchlaufen. Der gesamte Lehrstoff der 6 Semester verteilt sich auf 12 Lernfelder, denen auch die Untersuchungskurse zugeordnet sind. Zentrales didaktisches Element ist das POL-Tutorium, in welchem pro Woche ein patientenorientiertes Fallbeispiel („paper-case“) mit klinischem Bezug behandelt wird. Die parallel laufenden Praktika, Kurse und Seminare sind auf die jeweils vorgesehenen Fallbeispiele abgestimmt. Die paper-cases sind so gestaltet, dass sie in einer POL-eigenen Systematik den für die anvisierte Laufzeit vorgegebenen Gegenstandskatalog abdecken können. Der geplante Modellversuch verfolgt die nachfolgend aufgeführten Ziele: Für das Medizinstudium der Semester 1–6 sollen die auf empirischer Basis gewonnenen Ergebnisse des problemorientierten Lernens mit denen des herkömmlichen Curriculums verglichen werden. Es ist zu untersuchen, inwieweit durch eine bessere Nutzung bestehender Ressourcen ein auf POL basierendes Curriculum kapazitätsneutral auf den Lehrbetrieb einer Medizinischen Fakultät übertragen werden kann; es sollen dabei am vorgegebenen Ausbildungsziel der Approbationsordnung orientierte Bewertungskriterien für die Evaluation herangezogen werden. Der Prozess der Entwicklung dieses Studienreformvorschlages wird beschrieben.

Concept and Developmental History of a Model Medical Curriculum at the University of Hamburg: Based on the principles of problem based learning (PBL) a reform-curriculum was planned for years one to three of the six year medical course in the Medical School of University Hamburg, Germany. During three years, three groups of 40 randomly picked volunteers will participate in an educational program, matched by two control-groups of 40 volunteers, but nonmembers of the PBL-track and 40 not-volunteers and nonmembers of the track. All contents usually being taught in subject-order within the first three years and the courses of physical examination will be spread over

twelve fields of learning. The basic didactical element will be the pbl-tutorial-session, once a week presenting a paper-case with clinical references. Courses, lab-work and seminars being held during the week are closely coordinated with these actual paper-cases. They form the backbone of this specific learning experience, making sure that all items named in the „subject catalogue“ will be covered. The program tries to answer the following questions: For years one to three of a medical curriculum, the results of the pbl-track shall be compared with the conventional learning track. It shall be investigated whether optimal use of existing resources only allows setting up a pbl – curriculum at a Medical School. Evaluation criteria shall be developed and used to evaluate the given goals of medical education as mentioned in the German „Approbationsordnung für Ärzte“. The history of developing this reform-curriculum is being described.

Key words: Medical education – PBL – Implementing a new curriculum – Reform curriculum

Kristine Deppert

Sehr geehrte Damen und Herren,

auch wir machen Problemorientiertes Lernen (POL), wie so viele. Begonnen hat die Arbeit an dem Projekt in einer weitgehend aus Studierenden bestehenden Arbeitsgruppe an der Abteilung für Didaktik der Medizin. Zum Anfang der Darstellung möchte ich schnell eine Definition des Begriffes POL geben, weil dieser sehr leicht dazu benutzt wird, dass sich Universitäten mit einer Lehrform schmücken, die zur Zeit sehr „in“ ist und ja auch eine Rechtfertigung hat. Der Automatismus ist oft: Wir machen Reform – wir machen POL. POL bedeutet aber doch weit mehr als üblicherweise darunter verstanden wird, es bedeutet: Wir haben ein Problem, einen Fall, als Aufhänger für ein umfassendes Studium. In diesem Fall sind verschiedene Herangehensweisen an ein medizinisches Problem vertreten und unterschiedliche Fächer beteiligt. Alle diese Fächer müssen dazu beitragen, den Fall von allen Seiten beleuchtet zu er-

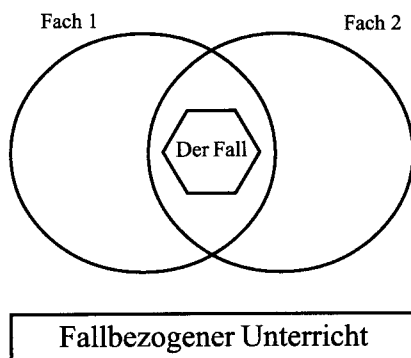


Abb. 1 a „Der Fall“ im fallbezogenen Unterricht.

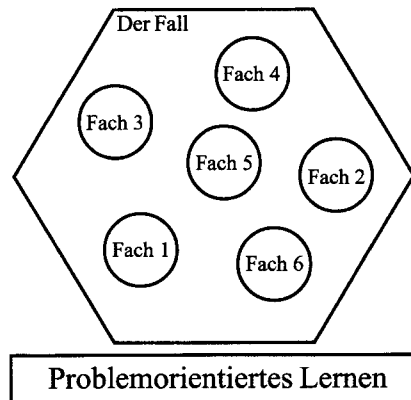


Abb. 1 b „Der Fall“ im problemorientierten Lernen.

örtern, und alle diese Fächer bilden den Fachbereich, bilden die Medizin.

Es ist nicht so, dass es sich um POL handelt, wenn sich ein Fach eine Fallgeschichte, ein Problem aussucht, es behandelt und darin seine Inhalte, die Inhalte seines eigenen Gebietes erklärt. Das Fach hat dann zwar ein Problem, aber es hat kein POL. Und auch wenn sich dieses Fach noch mit einem weiteren Fach zusammenschließt, bleibt es ein Problem, aber sie haben kein POL.

POL ist ausschließlich das *zentrale* Problem, das gelöst werden muss – von allen und mit allen gemeinsam in Zusammenarbeit.

Wir hier in Hamburg haben einen Modellstudiengang entworfen, der auf der Methode des POL basiert. Das Besondere an unserem Studiengang ist, dass er nicht auf der Neugründung einer Universität oder einer separaten Zulassung beruht, sondern dass wir hier Praktika, Seminare, etc. aus dem alten Curriculum nutzen und in unser neues Curriculum integrieren. Besonders ist, dass dieser Studiengang in den Semestern eins bis sechs stattfinden soll. Wir haben uns im Gegensatz zu den Berlinern dafür entschieden, diesen Reformansatz nicht über das gesamte Studium auszubreiten, u. a. auch aus dem Grund, dass die Studierenden nach dem sechsten Semester nach Ablegen des Physikums und des Ersten Staatsexamens die Möglichkeit haben sollen, an andere Universitäten zu wechseln, was wir im Interesse der Studierenden für wichtig halten. Die Studierenden, die wir für unseren Studiengang aussuchen, sind nicht wie bei anderen Universitäten nach bestimmten Kriterien selektiert, sondern es werden aus allen Hamburger Studierenden, die für das erste Semester die Zulassung bekommen und

sich freiwillig für den Modellstudiengang entscheiden, 40 Studierende ausgelost. Eine Kontrollgruppe besteht aus 40 Studierenden, die sich für POL entscheiden, aber herkömmlich studieren, eine weitere aus 40 Studierenden, die sich nicht für POL entscheiden.

Ralf Kratzert

Als „running gag“ wird bei uns die Forderung aufrecht erhalten, dass wir mit diesen drei Gruppen, die wir bilden, im Grunde nur drei der vier Gruppen abdecken. Es fehlt noch immer die vierte Kohorte, nämlich die der Studierenden, die nicht nach der Methode des „POL“ studieren wollen, aber dazu gezwungen werden. Bei dieser Gestaltung sehen wir (mit einem Augenzwinkern) natürlich Probleme, und deswegen wird sie immer weg gelassen. Das war eine Einführung in unser Auswahlverfahren – nun bleibt die Frage was im Curriculum mit den Studierenden passiert. Wir haben angefangen, das Lehrkonzept des POL als neue Studienform zu sehen und haben uns anhand von Vorlagen aus Witten/Herdecke, Berlin und Maastricht überlegt, wie wir dieses Konzept am besten umsetzen können. Aus Berlin und Maastricht haben wir die Anordnung in Lernfelder übernommen, haben sie nach unseren Bedürfnissen neu zugeordnet, nach anderen Gesichtspunkten inhaltlich strukturiert und über die Semester verteilt. Dabei muss man daran erinnern, dass damals eine Änderung der Approbationsordnung nahezu verabschiedet war, die vorsah, das Physikum und das erste Staatsexamen abzuschaffen und eine Gesamtprüfung nach fünf Semestern durchzuführen, die beide Stoffgebiete umfasste, was für diesen Studiengang konzeptionell wunderbar passte. Mittlerweile ist das ja wieder vom Tisch und wir haben das Konzept dem angepasst und die Lernfelder über sechs Semester gestreut. Am Anfang des Studiums sollte Lernstoff stehen, der wirklich „begreifbar“ ist, der „erfahrbar“ ist; so haben wir in unserem Curriculum das Feld „Wahrnehmung und Sinne“ vornangestellt. Die Details in den Lernfeldern sind später entstanden. Für die für unser Konzept wesentliche Verzahnung haben wir zu den Praktika und Kursen dauerhaft begleitend Untersuchungskurse geplant. Es wurde versucht, die Untersuchungskurse im großen Rahmen so zu halten, wie sie bisher organisiert waren. Bei uns bestand nicht die Situation, dass die Lehre neu zu verteilen war, sondern jedes Fach hatte seine Claims gesteckt und wollte nichts abgeben, so dass alle Kurse weiterhin in den Umfängen bestehen blieben, die sie bisher hatten, wobei sie allerdings zeitlich umgeschichtet wurden. Es gibt also im Resultat einen kontinuierlichen Untersuchungskurs zu unseren Unterrichtswochen. Zusätzlich zu den bestehenden Fächern sind allerdings dann zusätzliche Kursstunden entstanden, die es vorher nicht gab. So hatten wir bisher keinen Untersuchungskurs Dermatologie, Augenheilkunde und Gynäkologie, die wir aber für wichtig halten, weil die Themen sie fordern. Da wir aus der Problematik des in Hamburg vor einigen Jahren aufgedeckten, von den Studierenden so genannten „Lehrbetruges“, der ja auch schon am Anfang des Kongresses anklang, sehr viele freie Valenzen in den klinischen Abteilungen des UKE haben, war es kein Problem, Kliniker für solche Kurse zu begeistern, da diese auf einmal, nach der konkreten Darstellung ihrer Lehrerfüllung, einen wahren Drang dazu hatten, Lehre zu leisten. Die Untersuchungskurse bleiben weiterhin in einem zeitlich geschlossenen Block, damit die Kliniker die Kontinuität in diesen Untersuchungskursen erhalten können und eine feste Bindung zu den Studierenden entsteht.

Unser nächster Ansatz war nun, der Frage nachzugehen: Wie weisen wir nach, dass wir zwar andere Methoden anwenden, inhaltlich aber doch das Gleiche unterrichten wie im herkömmlichen Studiengang. Wir haben mit einem sehr großen Aufwand damals den Gegenstandskatalog, der immer noch die Grundlage der Arbeit an den medizinischen Fakultäten sein sollte, angesehen, in einzelne Punkte aufgeteilt und erkannt, was im konventionellen Studium unterrichtet werden soll und was dann letztlich vom IMPP in Mainz abgefragt werden wird.

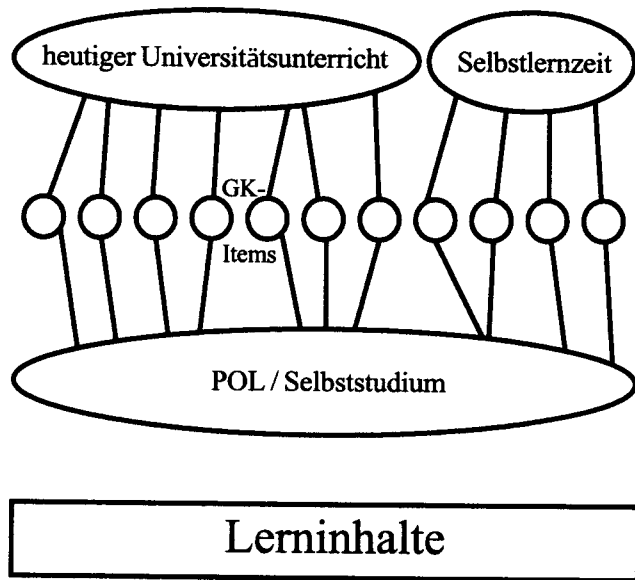


Abb. 2 Wo und warum wird der GK gelernt?

Von diesen Unterrichtsinhalten wird nur ein bestimmter Anteil überhaupt im Unterricht an den medizinischen Fakultäten behandelt. Andere Teile fallen weg. Diese weggefallenen Teile, die bisher nicht betrachtet werden, werden vor den Prüfungen von den Studenten im Selbststudium erworben. Wir haben für den POL-Studiengang alle Lerninhalte auf die Lernfelder verteilt. Wir konnten so festlegen, wann was unterrichtet werden soll. Während wir die Gegenstandskatalogpunkte zu den Lernfeldern sortiert haben, stellten wir fest, dass wir alles unterbringen können. Das heißt, dass das problemorientierte Lernen vom Konzept her sicher stellt, dass sämtliche Punkte des GK unterrichtet werden – oder eben gerade nicht *unterrichtet* werden, weil der eigenständige Wissenserwerb in Praktika und Seminaren in Kombination mit dem Selbststudium die Lehrinhalte komplett abdeckt. Nun war die Frage, was wir im POL-Curriculum aktiv *unterrichten* wollen und dabei sind wir dann auf verschiedene Vorgehensweisen gekommen: Einige Fächer haben ihre bisherigen Veranstaltungen einfach neu zusortiert und die Inhalte beibehalten. Andere Fächer wollten die eigenen Inhalte für das POL wieder völlig neu zuteilen und stellten fest, dass ihnen dieser Vorgang der Zuteilung gar nicht so wichtig war. Sie dachten sich: „Wir machen weiter Lehrveranstaltungen im POL, aber wir heben die bisherige Auswahl der Unterrichtsinhalte auf und überlegen uns völlig neu, was wir in welcher Reihenfolge wann unterrichten wollen“, so dass die als wesentlich empfundenen Unterrichtsinhalte durchaus anders ausgewählt sein konnten, im Verhältnis zu dem, was

vorher bestand. Das war die Verteilung im Grundsatz. Wir konnten mit dieser Stoffverteilung und mit den durch die Fächer neu definierten wichtigen Unterrichtsinhalten für die POL-Veranstaltungen den Gegenstandskatalog neu verteilen und aus diesen zuteilten Gegenstandskatalogitems für jede einzelne Woche eines Lernfeldes Fälle aussuchen. Diese Zuteilung ist bis heute nur von uns Studierenden überarbeitet worden. Wir haben überlegt: In welchen Fällen kriegt man diese Punkte unter. Die Fälle decken die meisten einzelnen GK-Items ab. Diese heute vorgelegten Fälle sind nach wie vor die von uns Studierenden bearbeiteten Fälle – wie gesagt, noch nicht mit Professoren durchgeplant. Einzelne Fälle werden sich deshalb natürlich noch ändern müssen, aber zur Zusammenarbeit mit den Professoren komme ich später.

Wie soll nun der Unterricht stattfinden? Das POL-Konzept kennen wir alle, wir haben es eben von den Berlinern schon geschildert bekommen: Bei uns ist einmal die Woche ein POL-Treffen geplant: Zuerst die Besprechung des alten Falles und dann anschließend die Vorstellung des neuen Falles. Betreut wird die Gruppe von einem Tutor und einem Co-Tutor. Der Tutor ist ein erfahrener Professor. Hinzu kommt der Co-Tutor – ein erfahrener Student, der die Gruppe kontinuierlich betreut und auch die Woche über als Ansprechpartner für die POL-Gruppe zur Verfügung steht. Die POL-Gruppe ist für das Studium die zentrale Einheit. Es wurde überlegt, ob diese POL-Gruppe verpflichtet werden soll, sich regelmäßig zusammen zu setzen, wir sind aber überzeugt, dass sie dies ohnehin eigenständig tun wird und legen es in die Eigenverantwortung der Studierenden. Erfahrungen anderer Universitäten zeigen ja auch, dass dieses Tutorium als sehr wertvolle Veranstaltung erkannt und genutzt wird. Die Reinform des POL, die sich hier in Hamburg jedoch im Laufe der Zeit aus Verhandlungsgründen massiv abgeschliffen hat, sieht ja vor, dass es keine Vorlesungen mehr gibt. Die Studierenden sollen sich aus lauter Eigeninteresse zu den Sprechstunden mit den Fachvertretern einfinden und sich alle folgenden Inhalte durch Lesen und Fragen eigenständig erarbeiten. Praktika sind entweder im festen Rahmen vorgesehen oder idealerweise sogar so geplant, dass Studierende sie spontan durchführen können, wenn sie sie gerne machen möchten. Das war bei uns nicht mehr möglich, weil wir zusehen mussten, dass wir überhaupt Partner in der Professorenschaft fanden, die mit uns zusammenarbeiten wollten. Unser Kompromiss hier in Hamburg sieht nun so aus, dass wir bestehende Praktika und auch viele bestehende Seminare systematisch im Umfang so übernehmen, wie sie bisher bestehen. Der Chef der Physiologie meinte immer: „Ich muss doch den Schein vergeben können, dafür muss ich wissen, dass alles genauso stattfindet wie bisher und deswegen müssen alle Studierenden das Seminar machen und auch alle das Praktikum“. Es waren diese unverrückbaren Meinungen mit denen wir konfrontiert waren. Wir konnten nach langen Überzeugungsversuchen, mit ihnen nicht anders umgehen als aufzugeben und zu sagen: „Na gut, dann kriegst du deine Seminare und deine Praktika.“ Ich habe die Physiologie als Beispiel erwähnt, wir können das aber auch an anderen Fächern dokumentieren, bei denen es das Gleiche war. Zum Beispiel war die Anatomie nicht davon zu überzeugen, dass man den Präparierkurs auch nur einschränken könne – er ist weltweit an vielen Universitäten sogar völlig abgeschafft. Ich bewundere die Berliner, dass sie ihre Anatomen überzeugen konnten, dass es auch anders geht – bei uns war keiner bereit, darüber zu reden: Der Präparierkurs muss stattfinden, ohne Wenn und Aber.

Wir haben unsere anatomischen Kooperanten dann wenigstens dazu bekommen, dass sie ihn über das Curriculum verteilen. Es wird zuerst im zweiten Semester der erste Teil der Leiche präpariert, im vierten Semester dann die nächste Hälfte der Leiche. Kopf und ZNS können dann, dem POL-Konzept entsprechend, im sechsten Semester präpariert und am Modell unterrichtet werden.

Da die Unterrichtsveranstaltungen aufeinander abgestimmt sind, bemerken die Fächer im Grunde bei in allen Semestern parallel laufenden POL-Veranstaltungen keinen Unterschied. Der Kurs läuft konstant weiter, es kommen jede Woche Studierende aus unterschiedlichen Semestern. Eine Gruppe Studierender absolviert dann den ersten Teil des Präp-Kurses und die Lehrer der Anatomie unterrichten. Dass dann zur Hälfte des Semesters Wechsel ist und Studierende eines anderen Semesters weiter präparieren, ist für die Anatomie von der Institutsleistung her völlig egal. Das ZNS-Seminar hat bisher auch immer stattgefunden und läuft so weiter. Nur in der Vorlesung sitzen nun weniger Studierende. Das war ein guter Kompromiss, um die Kooperanten zu beruhigen. Wir konnten ihnen sagen: „Bei euch ändert sich nichts – es bleibt alles gleich.“ Genauso haben wir die Koordination bei der Physiologie durchgeführt. Die Physiologie hat in der Planung des Curriculums weiterhin jede Woche zwei Praktika. Es kommen zu diesen beiden Praktika jetzt Studierende aus dem ersten, aus dem fünften aus dem sechsten, aus irgendeinem Semester und sie müssen sich viel intensiver darauf vorbereiten, aus welchem Semester die Studierenden kommen, denn entsprechend unterschiedlich werden die Nachfragen der Studierenden sein. Es kommen aber weiterhin in der Summe unverändert zweimal die Woche Praktikumsgruppen, die das Praktikum abfordern.

Diese Lehre erfordert wieder Vorbereitung der Dozenten auf die einzelne Stunde. Man muss sich vorbereiten, denn es darf nicht weiterhin die erste Frage eines Dozenten sein: „Wie weit seid ihr denn im Studium?“, wie das so häufig passiert. Eine Situation, die uns Studierende immer sofort zum Kochen bringt, denn wie hat sich der Dozent auf den Kurs vorbereitet, wenn er nicht einmal überlegt hat, für wen er es tut? Für das POL ist die Vorbereitung wichtig, weil man sich vorher überlegen muss, was für Fragen die Studierenden an den Fall der jeweiligen Woche haben werden. Die freien Sprechstunden, die wir ursprünglich vorgesehen haben, sind mittlerweile in fächerübergreifende Seminare verwandelt worden, weil die Bedingung der Fächer war, dass sie auf die Seminare nicht verzichten wollten. Wir haben dann die Sprechstunden quasi als Seminare verkauft und uns vorgenommen, sie interdisziplinär zu besetzen, was aber die CNW-Werte in die Höhe treibt – auf die Berechnungen werde ich gleich noch kommen.

Wir haben nun für die Planung verschiedene Fächer zu betrachten: Einmal haben wir die – vom CNW-Wert her betrachteten – „Großfächer“, also die Anatomie, die Physiologie und Biochemie, die überhaupt nicht bereit waren, von ihrem Unterrichtsumfang abzugeben, mit Einschränkungen bei der Biochemie, die zumindest ihr Lehrkonzept völlig neu gestalten wollte. Es gab aber auch andere Fächer, wie z. B. Medizinische Soziologie und die Medizinische Psychologie, die das Konzept so gut fanden, dass sie gleich gesagt haben, dass sie darin die Chance sahen, ihre Lehre insgesamt zu überdenken. Diese Fächer haben in vorbildlicher Weise das getan, was wir eigentlich von allen erwartet haben: Sie haben ihre Lehrinhalte über-

prüft, beschlossen, was sie weiterhin unterrichten wollen, was davon wichtig ist und zugeteilt: Dieses sind Themen für die Einzelveranstaltungen und jene ergeben noch einige Blockveranstaltungen. Sie haben komplett den gesamten Lehrstoff umgewälzt und haben ein völlig neues Curriculum für unsere Studierende in diesen Fächern entwickelt und auch gleich noch neue Lehrformen dabei vorgesehen, um zu probieren, was sie verbessern können. Dies kam uns sehr entgegen, weil wir so mit ihnen gut zusammen arbeiten und die Planung im Fluss halten konnten, weil diese Lehrveranstaltungen flexibel waren.

Bis zu diesem Zeitpunkt der Planung war unser vorgesehenes System der Lehre kostenneutral. Abgeschaffte Vorlesungen, Seminare umgewandelt, sehr viel Eigenlernteil: Wir konnten mit minimalen Mitteln, kostenneutral arbeiten, die genauen Zahlen will ich hier nicht auswalzen. Dann plötzlich haben die Fächer offensichtlich erst richtig verstanden, dass die Vorlesungen wegfallen sollen. Seit Jahren hatten wir das gesagt, aber sie haben es dann erst gemerkt und der Protest war groß. Dies führte überraschenderweise dazu, dass keines der Institute mehr bereit war, mit uns weiter zu arbeiten und wir einmal mehr einen Kompromiss eingehen mussten – wir waren es inzwischen bitter gewohnt, von unserem Ursprungsziel abzurücken. Der Kompromiss sah so aus, dass wir fünf Achtel der Vorlesungszeit in Seminare umgewandelt haben. Das heißt, der Stoff der Vorlesungen sollte nun in sehr viel kleineren Gruppen, in teureren Gruppen, wie wir mittlerweile auch wissen, komplett unterrichtet werden. Daraus sind enorme Stellenforderungen entstanden, denn diese Unterrichtskapazitäten waren natürlich nicht vorhanden. Bisher hatten wir ausschließlich Stellenforderungen aufgestellt, die dazu da waren, die Lehrveranstaltungen umzuwandeln. Konkrete Aufgaben der neu anzustellenden Personen: Neue Lehrpläne zu erarbeiten und Skripte zu formulieren. Das war mit den vorgesehenen Stellen ganz gut zu machen. Jetzt hatten wir klar abgrenzbare Stellenforderungen für die Durchführung der Lehre. Diese magische Zahl „5/8“ ist in der Biochemie entstanden, wobei im Nachhinein keiner genau die Berechnung verstand, aber sie war plötzlich die Zahl, die unverrückbar festgeschrieben war und man einigte sich schließlich darauf, sie zu behalten.

Diese immensen, in die Höhe schießenden Kosten haben uns dann gezwungen, in die detaillierteren Berechnungen einzusteigen. Wir haben jede einzelne Stunde, die im konventionellen Studium den Studierenden zusteht, ausgerechnet, detaillierte wochenweise Studienpläne entworfen und die Berechnung wurde sehr präzise – viele von Ihnen werden diese auch leidvoll kennen. Wir sind gezwungen worden, sehr exakte Zahlen zu berechnen und konnten damit nachweisen, was jeder einzelne Student im konventionellen Studium der Universität an Kosten verursacht. Die gleiche Berechnung haben wir angestellt für ein POL-Curriculum, das komplett für alle Studierenden des Fachbereiches Medizin in Hamburg stattfindet, die Maximalversion. Dann haben wir die Kosten berechnet für ein POL-Projekt, das parallel zu einem normalen Studium stattfindet. Das ist deshalb wichtig, weil eine Vorlesung, die für den Regelstudiengang weiter stattfindet, weiterhin Kosten verursacht. Auch wenn da plötzlich 40 Studenten weniger sitzen, sind es immer noch die gleichen Kosten für die Vorlesung. Es interessiert den Professor vorne überhaupt nicht, ob da nun 40 Studierende mehr oder weniger sitzen – er muss die Vorlesung trotzdem halten, im Gegenteil, der CNW-Wert steigt, weil

die Kosten der Veranstaltung durch weniger anwesende Studierende geteilt werden. Dann folgte die vierte Berechnung, die nötig war, um die Kosten für die bloße Einführung des POL bei späterem Beibehalten der jährlichen Zulassung aufzuzeigen – dies ist deutlich billiger, als POL wieder abzuschaffen. Die fünfte Berechnung zeigt auf, was für Abschaffungskosten zum Ende des Projektes anfallen. Das waren die zentralen Knackpunkte, an denen wir noch viel zu rechnen hatten. Es ergaben sich im Wesentlichen Kostenverschiebungen. Es sind weiterhin Studierende, die die gleiche Anzahl Stunden haben – jetzt jedoch auf sechs Semester verteilt. Im Grunde darf nicht mehr Lehre nötig sein, weil sich die Veranstaltungen gegenseitig im Rahmen dieser drei Jahre verschieben. Dadurch, dass aber z.B. die Physiologie, die erst im vierten Semester abgefragt würde, jetzt schon im ersten Semester unterrichtet und die Physiologen, so lange das Projekt anläuft, verfrüht Unterricht machen, entsteht dort ein zeitlich begrenzter Mehrbedarf an Lehrkapazität. Genauso gilt dies bei den Pharmakologen oder den Mikrobiologen. Anders herum hat die Anatomie eine Verschiebung der Lehre nach hinten, ins fünfte und sechste Semester, wodurch Professorenstunden freigesetzt werden, die irgendwann später dann aber wieder abgefordert werden. Für uns waren all diese Stundenbedarfe intern zu regelnde Verschiebungen von Lehre, die keine Stellen begründeten, höchstens Lehrauftragsstunden. Die Fächer wollten aber Lehrstellen, denn mit diesen verbunden ist auch die gleiche Arbeitszeit für Forschung. Sie begannen also, in diese Zahlen hineinzureden. Diese langweilige Arbeit hatten wir dann eine ganze Zeit als Hauptschauplatz. Es ging nur noch um Zahlen und Berechnung von Kosten, weg von inhaltlichen Diskussionen. Diese Diskussion führte zu dem momentan vorliegenden Finanzierungsplan, den wir für den bereits vorliegenden Antrag brauchten. Die Finanzierung dieses gegen unseren Willen so aufgeblähten Finanzierungsplanes war eine Zeit lang ein Problem, aber da die nötige Modellversuchsklausel auch noch nicht verabschiedet war, hatten wir Geduld.

Inzwischen sind ja beide Probleme gelöst, wie wir heute morgen von Frau Sager gehört haben. Wir werden jetzt noch mit den sich quer stellenden naturwissenschaftlichen Grundlagenfächern Chemie, Physik, Biologie verhandeln, damit wir keinen Widerstand mehr im Akademischen Senat zu erwarten haben. Dann steht die Entwicklung eines detaillierten Studienplanes an, die Formulierung einer Studienordnung und die Prüfungsordnung. Diese Prüfungsordnung ist noch ein weites eigenes Feld, denn wir wollen, uns auf die Modellstudienklausel berufend, kein Physikum machen lassen, stattdessen eigene Prüfungsformen entwickeln, während der Fachbereich der Vergleichbarkeit und der Wechselmöglichkeit zu anderen Studienorten wegen, in jedem Fall Physikum und 1. Staatsexamen als Abschluss des Studiums beibehalten will – auch eine dieser Forderungen, die für das POL-Konzept nicht sinnvoll sind, aber des Kompromisses wegen überlegt werden. Wir glauben aber, dass wir die Prüfungssituation mit Hilfe der Modellversuchsklausel anders gestalten können, stehen im Moment darüber in der Diskussion und sind weiterhin guten Mutes für eine dem POL-Konzept entsprechende Lösung.

Kristine Deppert

Eine kleines Resumée aus Sicht der Projektgruppe über die Vor- und Nachteile, einen solchen Versuch an einer staatlichen Universität mit bestehendem Curriculum einzuführen:

Zunächst einmal mussten wir viele Kompromisse eingehen, weshalb wir von den ursprünglichen Ansätzen für das POL-Konzept abrücken mussten. Dafür haben wir ein Modell entwickelt, das auf andere Universitäten übertragen werden kann. Nachdem dieses Konzept erarbeitet worden ist, zeigen sich schon kleine Erfolge, indem bei anderen Initiativen und Änderungen die hier am UKE stattfinden, „POL-Gedanken“ eine Rolle spielen – wenn auch nicht in unserer Konsequenz, aber immerhin im Keim erkennbar, was sich bei der Evaluation herausstellen wird.

Vielen Dank

Nachsatz

Diese Beschreibung gibt den Stand des Projektes von 1999 wieder. Über die mittlerweile deutlich fortgeschrittene Projektplanung des für das WS 2001/02 geplanten Modellstudienganges in Hamburg informieren wir gerne.

Ralf Wieking-Kratzert

Modellstudiengang Medizin der Universität Hamburg
Martinstraße 52
20246 Hamburg

E-mail: wieking@uke.uni-hamburg.de