

Der Bologna-Prozess und die Theologie.

Zum Stand der Überlegungen an den Fakultäten

von

Michael Beintker

Der Bologna-Prozess hat in den vergangenen Jahren eine derartige Eigendynamik entwickelt, dass die Frage nach dem Umbau der Studiengänge auf die konsekutive BA/MA-Struktur zum alles beherrschenden und überlagernden Thema der Hochschulpolitik und -reform geworden ist. Für die Länder auf dem europäischen Kontinent, die zuvor über keine nennenswerten Erfahrungen mit den in der angelsächsischen Welt beheimateten (und dort sehr unterschiedlich praktizierten) Studienmodellen verfügten, handelt es sich um die mit Abstand radikalste und einschneidendste Reform ihres gesamten, durchaus bewährten Studienwesens. Auch bei einer wohlwollenden Einschätzung dieses Vorgangs sind die Konsequenzen und Auswirkungen unkalkulierbar. Es ist deshalb kein Mangel an Reformwille, sondern ein Zeichen bildungspolitischer Verantwortung, wenn es Fächerkulturen gibt, die der Einführung dieses Studienmodells mit Skepsis, ja mit Ablehnung, begegnen und wie Juristen, Mediziner, Pharmazeuten und Lebensmittelchemiker an den bewährten grundständigen Studienformen festzuhalten gedenken oder energisch auf dem Masterabschluss als Regelabschluss beharren wie die führenden Technischen Universitäten Deutschlands (TU9) sowie die 24 Technischen Hochschulen und Universitäten Deutschlands und die Deutsche Physikalische Gesellschaft.

Auch an den evangelisch-theologischen Fakultäten dominieren eindeutig Zurückhaltung und Skepsis. Der jüngst in Frankfurt tagende Evangelisch-Theologische Fakultätentag hat mit Nachdruck die Auffassung bekräftigt, dass ein Bachelor-Abschluss weder jetzt noch in Zukunft als Zulassungsvoraussetzung zum pfarramtlichen Dienst akzeptiert werden könne. Für die Beibehaltung des grundständigen Pfarramts- und Diplomstudiengangs gibt es auf dem Fakultätentag nach wie vor stabile Mehrheiten, obwohl sich manche durchaus vorstellen können, auch den Diplomstudiengang zu modularisieren, wie das jetzt in Marburg auf Grund ministerialer Erlasse für die Hochschulen in Hessen eingeführt und erprobt wird. Im Vergleich zu anderen Fächern befinden sich die evangelisch-theologischen Fakultäten freilich in einer besonderen Situation, weil sie von den Verhältnissen an den philosophischen Fakultäten mitbetroffen sind und auf die rasanten Änderungen reagieren müssen, die über die gesetzlich erzwungene Einführung modularisierter und gestufter Studiengänge in den Lehramtsstudien auf sie zukommen. Die Frage dieser Tagung, ob mit dem Bologna-Prozess Zukunftsfähigkeit oder Qualitätsverlust verknüpft sei, würden, wenn sie sich entscheiden müssten, die meisten Fachvertreter und -vertreterinnen eher in Richtung Qualitätsverlust beantworten.

Man wird ganz gewiss nicht von mir erwarten, dass ich die durchaus unterschiedlichen Überlegungen an 19 Fakultäten, drei kirchlichen Hochschulen und ca. 40 religionspädagogischen Instituten in Deutschland vortrage. Der Diskussionstand lässt sich fokussieren und repräsentativ darstellen anhand der Debatten und Beschlüsse des Evangelisch-Theologischen Fakultätentages und anhand der Expertisen und Vorlagen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums, die mit ihren beiden Fachkommissionen (I für Pfarramt und Diplom, II für Lehramt) seit 1999 auch am Thema ‚Bologna‘ arbeitet.

Wer die Haltung des Evangelisch-Theologischen Fakultätentages zum Bologna-Prozess genauer einschätzen möchte, muss einen Blick auf die an den Fakultäten in den letzten Jahren unternommenen Reformanstrengungen werfen. Man kann wirklich nicht sagen, dass der Impuls zur Reform erst durch den Bologna-Prozess angestoßen worden wäre. Es lässt sich mit Daten und Fakten belegen, dass das Theologiestudium aller Studiengänge schon lange vor den Beschlüssen von Bologna Gegenstand kontinuierlicher, immer auf Augenmaß bedachter Reformanstrengungen gewesen ist. Auch das im Namen des Bologna-Prozesses nachhaltig ins Bewusstsein gerückte Anliegen, dass ein Fach innerhalb der dafür vorgesehenen Regelstudienzeit studierbar sein muss, kann von Seiten der Theologie nur unterstrichen werden.

Fakultätentag und Gemischte Kommission vertreten allerdings die Auffassung, dass eine Beschleunigung des Studiums nicht so erreicht werden kann, dass man Ausbildungsziele und -standards ermäßigt. Angesichts der hohen Anforderungen an das berufliche Können, unter denen Pfarrerinnen und Pfarrer, Lehrerinnen und Lehrer heute stehen, muss im Gegenteil einer Anhebung der Leistungsbereitschaft das Wort geredet werden. Niveausteigerung und Einhaltung der Regelstudienzeit müssen immer wieder neu in ein fruchtbares Wechselverhältnis gesetzt werden. Das wird immer dort gelingen, wo zielstrebig studiert werden kann, dort, wo Bildungsprozesse inszeniert werden, die die Studienmotivation nicht blockieren, sondern beflügeln, dort, wo die Freude an theologischer Erkenntnis geweckt und die in der Regel unverschuldeten Bildungsdefizite mit Geduld und Fingerspitzengefühl aufgefangen werden, dort also, wo den Studierenden Lehrende begegnen, die mit Liebe bei ihrer Sache sind und willig, sich in die Lage der jungen Leute zu versetzen.

Im Unterschied zu früheren Zeiten häufen sich die Probleme gerade in den Anfangssemestern. Die Kluft zwischen dem, was man in der Schule gelernt hat, und dem, was an der Hochschule an Kenntnissen und Fähigkeiten erwartet wird, hat sich in der letzten Generation beträchtlich verbreitert. Von den in den PISA-Studien (2001 und 2002) schmerzhaft-heilsam zu Tage geförderten Befunden sind besonders die Geisteswissenschaften betroffen, und unter ihnen wegen der Komplexität seines Gegenstandes noch einmal besonders das Theologiestudium, das bekanntlich eine überdurchschnittliche Sprach- und Lesekompetenz voraussetzt und die Fähigkeit zu einem diskursiven Denken verlangt, das auch vor dem intellektuellen Niveau philosophischer Fragestellungen nicht kapituliert. Darüber hinaus fehlt es zunehmend an religiöser Bildung: Es ist keineswegs mehr selbstverständlich, dass die Studienanfänger über die eigentlich jedem Christen zumutbare elementare Bibelkenntnis verfügen und dass sie wenigstens ein solides Allgemeinwissen über Glaube, Kirche und Frömmigkeit mitbringen.

Demgemäß muss der Studienbeginn anders gestaltet werden als früher: Einführungskurse in das Studium der Theologie, obligatorische Bibelkunde, gehaltvolle Einführungs- und Überblicksvorlesungen, die mit den zentralen Fragestellungen der theologischen Disziplinen vertraut machen und ihre Themen zugleich bündeln, Tutorien und intensive, kontinuierliche Beratung ermöglichen einen zügigen Einstieg. Mit der in den letzten Jahren schrittweise vorgenommenen Einführung der neu gestalteten Zwischenprüfung hat sich an den Fakultäten ein erfreuliches Verantwortungs-bewusstsein für eine beratungs- und anleitungsintensive Gestaltung des Grundstudiums entwickelt. Der damit erreichte Fortschritt ist unverkennbar. Die Studierenden heben positiv die effektive Kontrolle ihrer Studienleistungen hervor; die Zwischenprü-

fung wirke eminent studienstrukturierend, helfe ihrer Selbsteinschätzung und relativiere den Nimbus des Abschlussexamens. Die Lehrenden beobachten bei den Studierenden im Allgemeinen deutliche Leistungssteigerungen und eine erfreuliche Zielstrebigkeit und Zügigkeit bei der Erbringung der Studienleistungen im Hauptstudium. Die Zwischenprüfung strukturiert in förderlicher Weise den Studienablauf, erhöht die Bereitschaft zur eigenverantwortlichen Studiengestaltung und Selbsteinschätzung – mittelfristig wird sie deutlich zur Beschleunigung des Studiums beitragen. Sie ermöglicht die effektive Erfolgskontrolle und führt da, wo es unumgänglich ist, auch zu der Entscheidung für einen anderen Ausbildungsgang.

Neben der Ordnung für die Zwischenprüfung und der damit verbundenen Neuordnung des Grundstudiums muss noch ein anderes wichtiges Projekt der letzten Jahre hervorgehoben werden: die zwischen 1999 und 2002 erfolgte Entwicklung einer Rahmenordnung für die Erste Theologische Prüfung bzw. Diplomprüfung im Bereich der EKD. Diese gerade vor zwei Jahren in Kraft getretene Ordnung, auf deren Standards die Prüfungsordnungen der Landeskirchen und Fakultäten umgestellt wurden und noch werden, betrachtet das Examen als eine zusammenhängende studienabschließende Prüfung. Das war eine bewusst getroffene Grundsatzentscheidung, über deren Bedeutung sich alle Beteiligten im Klaren waren. Einige Prüfungsleistungen können zwar während des Studiums erbracht werden, auch kann die wissenschaftliche Hausarbeit bzw. Diplomarbeit nach Maßgabe der örtlichen Ordnungen in das Hauptstudium vorgezogen oder im Anschluss an die Fachprüfungen angefertigt werden. Aber nach einhelliger Auffassung aller mit der Ausarbeitung und Abstimmung der Rahmenordnung befassten Gremien wird nur durch eine zusammenhängende studienabschließende Prüfung der Einsicht Rechnung getragen, dass die Theologie eine Ganzheit darstellt und dass sich die Kenntnisse, Einsichten, Fähigkeiten und Fertigkeiten der Prüfungskandidatinnen und -kandidaten in einem fächerübergreifenden Gesamtzusammenhang bewegen.

Der Erwerb theologischer Kompetenz als Ziel der Ausbildung ist in eine jeweils individuelle Bildungsgeschichte verflochten. Sie braucht eine angemessene Zeit zu ihrer Entwicklung und setzt ein komplexes Studium voraus. Ein studienbegleitendes ‚Dauerexamen‘, bei dem die einzelnen Fächer und Fachgebiete semesterweise bzw. nach Abschluss bestimmter Module *abgeprüft* werden, würde den wünschenswerten Bildungseffekt – die unter Anleitung *selbstgewonnene* Erfahrung der Theologie als Ganzheit – gerade verhindern. Es werden also gewichtige fachliche Gründe gegen die Übertragbarkeit des Modells konsekutiver Studiengänge auf das Theologiestudium zur Geltung gebracht.

Wissenschafts- und Bildungspolitiker versprechen sich vom Bologna-Prozess die europaweite Kompatibilität der Studiengänge und damit ihre länderüberschreitende Internationalisierung und die Beschleunigung der Studienabläufe durch forcierte Strukturierung (Modularisierung), Kontrolle und Verschulung einschließlich studienbegleitender Dauerexamina (Leistungspunktsysteme). Mit dem Bachelor-Examen soll bereits nach sechs Semestern der erste vollwertige akademische Abschluss erreicht werden. Einem solchen Absolventen werden ernsthafte Chancen auf dem Arbeitsmarkt in Aussicht gestellt; deutsche Hochschulpolitiker betrachten den Bachelor sogar als berufsbefähigend.

Überhaupt weist der Bologna-Prozess hierzulande Eigenheiten auf, die ihn von seinem Verlauf in anderen Regionen Europas unterscheiden: Er wird bei uns ohne nen-

nenswerte Erprobungsphasen möglichst ‚flächendeckend‘ vorangetrieben. Modellversuche werden unter der Hand zu nicht mehr revidierbaren Umstrukturierungen, ohne dass die Vor- und Nachteile sorgfältig gegeneinander abgewogen werden. Die Skepsis der Experten und die Zurückhaltung der meisten Fachwissenschaftler werden über Erlasse und Verordnungen und neuerdings auch mit finanziellen Anreizen aus dem Weg geräumt. Auf die Besonderheit der Ausbildung zum Zweifachlehrer wird keine Rücksicht genommen: Plötzlich soll sogar das Studium von *zwei* verschiedenen Fächern in der BA-Phase zum ersten berufsbefähigenden Abschluss geführt werden. Da zu konzeptionellen und didaktischen Erwägungen schon wegen des politisch forcierten Veränderungstempos die Zeit fehlt, werden die Schwächen des früheren Systems unbesehen in die BA/MA-Strukturen transplantiert; der vielbeklagten Bildungsmisere wird man so gewiss nicht abhelfen. Eine weitere deutsche Besonderheit besteht in der Definition des Bachelor als Regelabschluss. Die bisherigen Konzepte sehen eindeutig vor, dass nur ein Teil der BA-Absolventen in den Genuss eines MA-Abschlusses gelangen soll. Insofern sind gestufte Studiengänge in Deutschland auch Bestandteil eines Sparprogramms gegenüber seinen im internationalen Vergleich chronisch unterfinanzierten Hochschulen. Wie bei einer Betreuungsrelation von einem Hochschullehrer zu ca. 60 Studierenden pro Semesterwochenstunde (bei hundertprozentiger Auslastung in geisteswissenschaftlichen Fächern) allein der sich exponentiell steigende Mehraufwand an zusätzlichem Prüfungsmanagement zu leisten sein wird, ist völlig unklar.

Fakultätentag und Gemischte Kommission haben sich seit 1999 in allen Phasen ihrer Arbeit sehr intensiv mit den durch den Bologna-Prozess ausgelösten Fragen beschäftigt. Auf Bitte des Greifswalder Fakultätentages von 1999 legte die Fachkommission im Jahr 2000 eine gutachtliche Stellungnahme vor, in der die für die Theologenausbildung relevanten Aspekte der BA/MA-Struktur unvoreingenommen analysiert wurden. Man kam zu dem Ergebnis, dass es zwar Studiengänge geben mag, für die sich diese Struktur eignet, dass aber ihre Einführung für das Fach Evangelische Theologie an den theologischen Ausbildungsstätten im Bereich der EKD grundsätzlich nicht zu befürworten sei. Für die bei weitem überwiegende Anzahl der evangelische Theologie Studierenden kämen auch zukünftig nur die grundständigen Studiengänge mit den Abschlüssen Erste Theologische Prüfung, Diplom und Erste Staatsprüfung in Betracht. Maßnahmen zur Studienzeiterkürzung, zur Senkung der Abbrecherquoten und zur Optimierung der Standards könnten sinnvoll innerhalb der bestehenden Studiengänge ergriffen werden. Es wurde auch darauf verwiesen, dass die Umstellung auf ein gestuftes System zu erheblichen Problemen beim Erlernen der alten Sprachen führen würde. Diese Einschätzung hat sich dann nur zu rasch bewahrheitet, als wenig später die ersten Modellversuche für ein gestuftes Lehramtsstudium gestartet wurden.

Wohl aber sah man Beteiligungsmöglichkeiten an BA-Studiengängen in anderen geisteswissenschaftlichen Fächern, vor allem dort, wo es bisher eine Kooperation im Bereich der Magister-Artium-Studiengänge der Philosophischen Fakultät gegeben hat. An den neuen geisteswissenschaftlichen BA-Studiengängen sollten sich die evangelisch-theologischen Fakultäten mit einschlägigen Modulen beteiligen, z.B. auf den Gebieten der Religionswissenschaften, der Altertumswissenschaften, der Kulturwissenschaften oder der Handlungswissenschaften (insbesondere der Ethik).

Der Evangelisch-Theologische Fakultätentag ist den Einschätzungen der Fachkommission einschränkungslos gefolgt und hat mehrfach seine wohlbegründete Zurückhaltung gegenüber der Einführung gestufter Studiengänge zum Ausdruck gebracht. Er hat 2003 in Göttingen noch einmal die Auffassung bekräftigt, dass nur die grund-

ständigen Studiengänge den Ausbildungszielen des Theologiestudiums gerecht werden und dass gestufte Studiengänge allenfalls dort eingeführt werden sollten, wo es durch gesetzliche Vorgaben unbedingt gefordert ist.

Ein nach einem dreijährigen Studium erreichbarer Bachelor-Abschluss kann nicht als Berufsqualifikation für den Pfarrdienst anerkannt werden. Ein für Kirchen wie für Fakultäten in gleicher Weise nachteiliger Effekt würde darin in Erscheinung treten, dass zwischen den BA/MA-Studiengängen der einzelnen Ausbildungsstätten erhebliche Unterschiede eintreten werden. Denn die Modularisierung lässt nach Maßgabe der örtlichen Gegebenheiten die unterschiedlichsten Modulbildungen zu. Es kann als einer der gesicherten empirischen Befunde gelten, dass konsekutive Studiengänge den Hochschulwechsel in Deutschland und Europa nicht erleichtern, sondern drastisch erschweren, wenn nicht gar auf ein Minimum reduzieren werden. Daran wird auch das jetzt in einigen Bundesländern empfohlene so genannte ‚Modul-Tuning‘ nichts ändern. Einen Hochschulwechsel kann man sich eigentlich nur nach dem Erwerb des Bachelor-Abschlusses vorstellen, wobei es keine Garantie dafür geben dürfte, dass man mit diesem Abschluss einfach Aufnahme im MA-Studiengang einer anderen Hochschule findet. Es bleibt das Geheimnis der europäischen Kultusminister, wie sie angesichts dieses Befundes die Erleichterung der Mobilität und der Kompatibilität als einen der entscheidenden Vorzüge des Bologna-Prozesses anpreisen können. Jedenfalls sind Mobilität und Kompatibilität während des Studiums mit den weniger regulierten Diplomstudiengängen sehr viel leichter zu erreichen.

Im Hinblick auf die wünschenswerte Mobilität der Studierenden haben sich Fakultätentag und Fachkommission bereits früh, nämlich in den Jahren 1998 und 1999, mit dem European Credit Transfer System (ECTS) beschäftigt, das im Zusammenhang der den Studierendenaustausch fördernden EU-Mobilitätsprogramme Erasmus und Sokrates entwickelt worden war. Der Fakultätentag hat das ECTS im Sinne eines Systems der formalen Übertragbarkeit und Anrechenbarkeit von Studienleistungen ausdrücklich begrüßt und 1999 in Greifswald einen von der Fachkommission vorbereiteten Beschluss gefasst, der die Vergabe von ECTS-Punkten für seine Mitgliedsinstitutionen verbindlich regelt. In den Genuss dieser Regelung sollten in erster Linie ausländische Studierende kommen. Aber bald waren von ihr auch Studierende des Lehramts betroffen, die an Orten studierten, wo Modellversuche mit gestuften Studiengängen für das Lehramt eingerichtet wurden (2001: Universität Bochum und Universität Bielefeld in Verbindung mit der Kirchlichen Hochschule Bethel; 2003: Gesamthochschule Wuppertal).

Von seinem Ansatz her war das ECTS als ein *quantitatives* Punktesystem der *formalen* Vergleichbarkeit von Studienleistungen konzipiert worden, durch das die Transparenz von Hochschulen und Lehrinhalten im Bereich der Europäischen Union erhöht werden sollte. So verstanden definierte es die Zulassungsvoraussetzungen für die Abschlussexamina, löste aber letztere keineswegs ab. Im Zusammenhang mit der Einführung gestufter Studiengänge veränderte das ECTS rasch seinen Charakter (ohne dass diese Veränderung hinreichend reflektiert worden wäre, vielleicht sollte sie auch gar nicht reflektiert werden): Es wandelte sich von einem System des *Transfers* von Kreditpunkten zu einem System der *Akkumulation* derselben. Nun muss zum Erreichen des Studienabschlusses eine bestimmte Anzahl von Kreditpunkten gesammelt werden. Kreditpunkte sind hier qualitativ gewertete – also in Verbindung mit Noten vergebene – Leistungspunkte, die dem persönlichen Kreditpunktkonto der Studierenden für die Ermittlung der Abschlussnote gutgeschrieben werden. An die

Stelle des studienabschließenden Examens tritt dann die prüfungsamtliche Feststellung, dass die erforderlichen Leistungspunkte gesammelt wurden und dass nun das BA- oder MA-Zeugnis auszuhändigen ist.

Letzteres steht eindeutig im Widerspruch zu den Grundsätzen der neuen Rahmenprüfungsordnung und ist einer der maßgeblichen Gründe dafür, dass die Einführung der BA/MA-Struktur für den Pfarramts- bzw. Diplomstudiengang als nicht möglich erachtet wird. Aus Sicht der Erfordernisse der Pfarramtsausbildung kann das ECTS lediglich als ein formales System für den Transfer von Studienpunkten gehandhabt werden. Als solches ist es sinnvoll und erfüllt alle wünschenswerten Bedingungen für die Mobilität der Studierenden. Es lässt sogar die Möglichkeit zu, dass Studierende aus modularisierten Studiengängen zeitweise in nichtmodularisierte Studiengänge wechseln und umgekehrt, sofern für die Lehrveranstaltungen einheitliche Punktecataloge existieren.

Die weitere Entwicklung an den theologischen Ausbildungsstätten in Deutschland wird voraussichtlich von der Kombination herkömmlicher und modularer Studienformen geprägt sein. Manche Anzeichen sprechen dafür, dass die zuständigen Ministerien demnächst in einigen Bundesländern die generelle Einführung gestufter Studiengänge für das Lehramtsstudium per Erlass anordnen werden, obwohl weder die damit verbundenen grundsätzlichen Probleme für das Konzept der Lehrerbildung noch die Erfahrungen der laufenden Modellversuche hinreichend analysiert und ausgewertet werden konnten. Die Folgen für das Studium der Evangelischen Religionslehre sind nicht absehbar. An den davon betroffenen theologischen Fakultäten werden dann unausweichlich gemischte Studienformen Einzug halten. Modularisierte werden neben nichtmodularisierten Studiengängen bestehen, und das Studium muss so organisiert werden, dass die vorgehaltenen Lehrangebote gleichzeitig modular und nichtmodular studiert werden können. Auch ist es denkbar, dass weitere Fakultäten dem Marburger Beispiel folgen, wenn die regionale Hochschulgesetzgebung entsprechende Anordnungen trifft.

Hinter dem der Raumfahrttechnik entlehnten Begriff des Moduls verbirgt sich eine thematisch und zeitlich abgerundete und in sich abgeschlossene Studieneinheit (in der Regel zwischen sechs und zehn Semesterwochenstunden), die zu einer auf das jeweilige Studien- oder Teilstudienziel bezogenen Teilqualifikation führen soll und mit Leistungspunkten und einer examensrelevanten Prüfung abschließt. Angesichts der vielen Unklarheiten und der stark voneinander abweichenden Modulkonzeptionen sah sich die Fachkommission im Sommer 2003 veranlasst, dem Fakultätentag Gesichtspunkte für die Modularisierung von Studiengängen an evangelisch-theologischen Fakultäten und Lehreinheiten vorzulegen. Die Ausarbeitung sollte die Komplexität der Modulbildung bewusst machen, der Tendenz zu willkürlich auseinanderdriftenden Formen der Modularisierung entgegenwirken und das Augenmerk für die Beachtung von vergleichbaren Standards schärfen. Auf dem jüngsten Fakultätentag in Frankfurt wurde ein Text zu den Kriterien und Standards der Modularisierung und zu ihren Risiken vorgelegt.

Mit der für die Lehramtsstudiengänge zuständigen Fachkommission II sind die Prinzipien der Modulbildung bis ins Detail abgestimmt worden. Das war insofern unerlässlich, als die Fachkommission II nach dem Beschluss des Rostocker Fakultätentages 2001 einen Modellstudiengang für ein gestuftes Lehramtsstudium Evangelische Religionslehre an Gymnasien (Sekundarstufe II) auszuarbeiten hatte, der dann

2003 in Göttingen zur Diskussion gestellt wurde. Der Fakultätentag hatte den Modellstudiengang im Zusammenhang mit der Aufnahme der ersten Modellversuche in Nordrhein-Westfalen in Auftrag gegeben und 2002 in Wittenberg folgende Kriterien zur Erhaltung des Leistungsniveaus benannt:

- durchgängige Verknüpfung von Fachwissenschaft und Fachdidaktik,
- unreduzierte, sachgerechte Einbeziehung der alten Sprachen – nicht auf Kosten des Wahlbereichs, sondern unter Erweiterung der Studienzeit,
- Formen der Leistungsbewertung und Studienabschlüsse, die die unaufhebbare Zusammengehörigkeit der theologischen Disziplinen zur Geltung bringen, dazu gehört ein das Studium abschließendes Examen,
- obligatorische Beibehaltung von zwei Studienfächern,
- Erhaltung der Unterscheidung zwischen Bachelor/Master-Studiengang einerseits und Referendariat andererseits,
- Sicherung des exemplarischen Charakters und der theologischen Qualität jedes entwickelten Moduls,
- die Beachtung des Gesamtzusammenhangs der theologischen Ausbildungsaufgabe und die Respektierung ihrer Kohärenz und Realisierbarkeit.

Die Fachkommission II war bei dem Entwurf des Modellstudiengangs davon ausgegangen, dass sich die von der Gemischten Kommission 1996 vorgelegten Empfehlungen zur Reform des Lehramtsstudiums Evangelische Theologie / Religionspädagogik ‚Im Dialog über Glauben und Leben‘¹ auf einen gestuften Studiengang BA/MA übertragen lassen. Gleichwohl fand der Modellstudiengang auf dem Göttinger Fakultätentag 2003 ein geteiltes Echo. Die Berücksichtigung der in Wittenberg beschlossenen Kriterien in dem vorgelegten Entwurf wurde positiv vermerkt. Aber die Erörterung der Vorlage habe doch gezeigt, welche Konsequenzen die Einführung eines solchen Studiengangs mit sich bringen kann. Es sei noch keineswegs sicher, dass das Leistungsniveau der bestehenden Lehramtsstudiengänge durch gestufte Studiengänge erhalten bleibt. Insbesondere sei es fraglich, ob der Gesamtzusammenhang der theologischen Ausbildungsaufgabe durch die neuen Formen eher gewahrt werden könne als durch die gegenwärtigen. Daher bekräftigte der vorjährige Fakultätentag die Auffassung, dass gestufte Studiengänge nur dort eingeführt werden sollten, wo es durch gesetzliche Vorgaben unbedingt gefordert ist. Die positiven didaktischen Ansätze, die in diesem Modell enthalten sind, sollten geprüft und im Rahmen der *bestehenden* Studiengänge zur Geltung gebracht werden.

Man kann dem produktiven Impuls der Modularisierung dadurch Rechnung tragen, dass man das Theologiestudium stärker durch verbindliche Vorgaben strukturiert, um den Übergang von der Schule zur Hochschule zu erleichtern, die Orientierung im Studium zu verbessern und auf diese Weise die Einhaltung der Regelstudienzeit zu gewährleisten. Man kann dann auch Module einrichten und anbieten. In diese Richtung gehen die jüngsten Überlegungen im Positionierungsprozess der EKD. Der Fakultätentag hat in Frankfurt der Auffassung zugestimmt, dass zum Zwecke der besseren Strukturierung ‚Studieneinheiten (Module)‘ entwickelt werden sollen, die grundlegende Überblicke über die theologischen Fächer, Erfassung ihrer Zusammenhänge und eigenständige theologische Urteilsbildung ermöglichen. Damit muss keineswegs eine hundertprozentige Modularisierung des weiterhin grundständigen Pfarramts- und Diplomstudienganges angestrebt werden, obwohl das mancher denken mag.

¹ KIRCHENAMT DER EKD 1997.

Ausdrücklich wird gefordert, dass das Studium ausreichend Spielräume zur individuellen Schwerpunktplanung enthalten soll und nicht durch Studieneinheiten vollständig verplant werden darf. Außerdem soll das Abschlussexamen als zusammenhängende studienabschließende Prüfung obligatorisch erhalten bleiben. Und das ist nur zu realisieren, wenn ausreichende Zeitfenster zur Examensvorbereitung bestehen bleiben, wenn also der Studiengang gerade nicht komplett modularisiert wird. Ich nenne dieses Modell ‚Hybrid-Studiengang‘. Er enthält Module und lässt sich zugleich teilweise auch nichtmodular studieren. Auf diese Weise würde der Verzahnung mit den Lehramtsstudiengängen und den Lehrexporten in andere geisteswissenschaftliche Fächer Rechnung getragen, zugleich aber auch an den bildungstheoretischen und didaktischen Erfordernissen eines grundständigen, nichtgestuften Pfarramts- und Diplomstudiengang festgehalten werden.

Angesichts der durch die überhastete Einführung neuer Studiengänge ausgelösten Hektik wird leider übersehen, dass der Umgang mit Bildungsprozessen Augenmaß, Takt und Behutsamkeit erfordert. Das gilt in besonderer Weise für das Studium der Theologie. Es kommt in erster Linie darauf an, dass an der richtigen Stelle im richtigen Zusammenhang die grundlegenden Einsichten, Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden, die die Absolventen eines Theologiestudiums auf ihren verschiedenen Arbeitsfeldern in Gemeinde, Kirche, Schule und Gesellschaft benötigen. Je unterschiedlicher und komplexer die späteren Tätigkeiten ausfallen, desto grundlegender und elementarer müssen zunächst die Einübungen in die erforderlichen Fähigkeiten sein. Es geht um den Fokus, in dem sich alle, auch die verzweigtesten, Perspektiven kreuzen und auf den sie sich immer wieder neu beziehen lassen müssen. Es geht um Bildung und damit um die Prägung von Persönlichkeiten, die in intellektueller, glaubensmäßiger, kommunikativer und lebenspraktischer Hinsicht ihren späteren Aufgaben gewachsen sind. Wenn man den Pfarrer oder die Pfarrerin wünscht, die originell sind, das heißt doch: die wach sind und eigenständig denken, gerne lesen und mit dem Gelesenen produktiv und einladend umzugehen verstehen (die also ihre Predigten nicht aus dem Internet zusammenzappen), müssen wir Vor-sorge tragen, dass ihnen das Fragen und Entdeckenwollen zur zweiten Haut wird. Und das wiederum gelingt nur, wenn das Studium den erforderlichen, zweckfreien Gestaltungsraum für das Eindringen in die Zusammenhänge von Glauben und Leben bilden darf. Über den Erfolg der theologischen Ausbildung des 21. Jahrhunderts wird mitnichten die hektische Umgestaltung von Hochschul-Curricula entscheiden.² Nein, der gesuchte Erfolg wird eminent davon abhängen, ob und wie es zugelassen wird, dass die Zusammenhänge von Glauben und Leben mit Wachheit, Geduld und intellektuellem Format aufgespürt und durchdacht werden.

Literatur

KIRCHENAMT DER EKD (Hg.), Im Dialog über Glauben und Leben. Zur Reform des Lehramtsstudiums Evangelische Theologie/Religionspädagogik. Empfehlungen der gemischten Kommission, Gütersloh 1997.

² Das Gesagte gilt vice versa selbstredend auch für andere universitäre Fächer, in besonderem Maße für die Geistes- und Kulturwissenschaften. Nur wer nicht weiß, was eigentlich Geist ist, muss das in Abrede stellen.