

„Bologna“ in Basel

Struktur, Chancen und Risiken eines Bachelor- und Masterstudiums Theologie an der Universität Basel

David Plüss

I. Bologna: Grund oder Anlass einer (Aus-)Bildungsreform

Die Klagen über die nachteiligen Folgen, die mit Bologna zumal für die theologische Ausbildung verbunden seien, sind landläufig bekannt. Statt einer umfassenden *Bildung*, die auf die Persönlichkeit als solche ziele, sei nunmehr verzweckte *Ausbildung* angesagt. Statt der *Freiheit*, die das herkömmliche System¹ den Studierenden gewähre, und der *Selbstverantwortung*, die ihnen dadurch abverlangt werde, würden diese durch Bologna geradezu *bevormundet* und die studentische *Freiheit massiv eingeschränkt*. Die *Verschulung* verunmögliche individuelle, eigenständige theologische Bildungsbiographien. Die Humboldt'sche Universität erodiere und verkomme zur Schule. – So der Grundtenor der Bologna-Kritik.

Es ist nicht zu bestreiten, dass mit Bologna *Schwierigkeiten* und durchaus auch *Nachteile* gegenüber dem herkömmlichen System der grundständigen theologischen Ausbildung verbunden sind. Zu nennen sind in erster Linie die *höhere Strukturierung*, die deutliche Zunahme obligatorischer Studienleistungen sowie von Prüfungsereignissen. Damit einher geht eine erheblich größere Belastung der Dozierenden durch Betreuungs- und Administrationsaufgaben.² Aber es ist nicht so, dass mit Bologna nur Nachteile verbunden sind. Es gibt

¹ Unter dem „herkömmlichen System“ verstehe ich hier und im Folgenden das nicht modularisierte Theologiestudium vor der Einführung des ECTS (European Credit Transfer System).

² Die Reduktion des Theologiestudiums auf drei Jahre, d. h. auf einen Bachelor of Theology als

durchaus auch *Chancen*, die sich mit dem Bologna-Prozess für die Erneuerung der theologischen Ausbildung bieten. Dazu kommt: Gegenüber den Zumutungen von Bologna wird das herkömmliche Studium allzu oft in rosa Farben gemalt. Romantisierungen greifen Platz. Als gäbe es nicht sowohl von Dozierenden wie von Studierenden seit vielen Jahren berechtigte Klagen über das herkömmliche System mit seinem schwach strukturierten und kaum begleiteten Studienverlauf und einer Prüfungskaskade am Schluss, die eher einem Initiationsritual als einer die Studierenden in ihrem spezifischen Lernprozess wahr- und ernst nehmenden Leistungsevaluation gleicht. Es soll nicht bestritten werden, dass da und dort Verbesserungen der Ausbildung vorgenommen wurden. Aber grundlegende Reformen, die den berechtigten Klagen oder auch etwa den Einsichten der Hochschuldidaktik, welche seit gut dreißig Jahren, durch empirische Forschung vielfach belegt, vorliegen, auch nur in Ansätzen gerecht würden, blieben weitgehend aus.³

Die Bologna-Reform könnte – neben den genannten Nachteilen und Schwierigkeiten – die Chance bieten, eine grundlegende Reform zur Verbesserung der Ausbildung in die Wege zu leiten, damit sich schlussendlich Vor- und Nachteile nicht nur die Waage halten, sondern die Vorteile überwiegen. Dies sollte, so meine ich, zumindest die Absicht der Theologischen Fakultäten sein, die Bachelor- und Masterstudiengänge einführen (müssen). Wenn schon eine offenbar unabwendbare Reform ansteht, so sollte es um mehr gehen als um Schadensbegrenzung oder Rückzugsgefechte.⁴ Auch wenn Bologna nicht der Grund, sondern nur der Anlass einer Verbesserung sein sollte, so doch zumindest dieses. Ich glaube allerdings, dass Bologna auch Gründe zur Reform darbietet – wenn sie denn erkannt und genutzt werden.

Anhand des Basler Modells werde ich die Chancen und Risiken von „Bologna“ aufzeigen. Doch zuvor sei das Basler Modell kurz erläutert.

II. Das Basler Modell

1. Das Vorspiel: Die Einführung von ECTS

Im Herbst 2001 wurde an der Theologischen Fakultät der Universität Basel das ECTS (European Credit Transfer System) eingeführt und damit ein integraler Lizentiatsstudiengang neuen Zuschnitts geschaffen. Diese Einführung erfolgte aufgrund zwingender Vorgaben von Seiten des Rektorats der Universität. Da erst im Laufe des Jahres 2001 von der Universitätsleitung erkannt wurde, dass auch die Einführung zweigestufter Studiengänge, d. h. von Bachelor- und Masterstudiengängen, unausweichlich sein wird, wurden die grö-

■ Zugangsvoraussetzung für die praktische Ausbildung (Vikariat) ist in der Schweiz kein Thema und steht auch nur in einem indirekten Zusammenhang mit den Bologna-Richtlinien.

³ So auch *Volker A. Lehnert*: Zur Reform der theologischen Ausbildung, in: PTh 93 (2004), 134.

⁴ Als Rückzugsgefecht ist etwa die von *Heinrich de Wall* verfochtene Strategie zu benennen; in: ders.: Die Evangelisch-theologischen Fakultäten in der Hochschulreform – staatskirchenrechtliche Aspekte, in: ZThK 101 (2004), 218–236.

berer Fakultäten, die in der Vorbereitung der Umstellung noch nicht so weit fortgeschritten waren wie die Theologie, angewiesen, sogleich auf Bachelor/Master umzustellen. Die Theologische Fakultät führte 2001 einen neuen Lizentiatsstudiengang nach dem ECTS ein, um sich kurz darauf an die Ausarbeitung von Bachelor- und Mastercurricula zu machen.

Mit dem Lizentiatsstudiengang nach dem ECTS wurde an der Theologischen Fakultät eine Mischform aus Altem und Neuem eingeführt, gewissermaßen alter Wein in neue Schläuche gegossen, indem die Integralstruktur des Lizentiatsstudiengangs mit einer breit angelegten Lizentiatsprüfung in allen Kernfächern der Theologie beibehalten, darunter aber ein feinmaschiges Netz an modularen und mikromodularen Strukturen eingezogen wurde. Im Vergleich zum „alten“ Studiengang erhöhte sich die Anzahl der Obligatoria – der Besuch verschiedener Vorlesungen wurde obligatorisch, was vorher nicht der Fall war – und es musste jede einzelne Studienleistung entweder mit pass/fail oder mit einer Note bewertet werden. Bei Vorlesungen führte dies zu einer Vielzahl von Vorlesungsprüfungen. Interaktive Veranstaltungen wie Seminare oder Übungen wurden dagegen nicht zusätzlich geprüft, sondern aufgrund der aktiven Beteiligung bewertet.

Die *Nachteile* dieser Einführung sind offensichtlich: Für die Studierenden erhöhte sich die Anzahl der Obligatoria, wodurch die Strukturierung ihres Studiums erheblich erschwert wurde. Zu den Schlussprüfungen kamen nun noch Veranstaltungsprüfungen hinzu, die, da sie jeweils am Ende des Semesters stattfinden sollten, dieses in der zweiten Hälfte erheblich belasten. Die sich daraus ergebende „Prüfungsflut“ bedeutete selbstredend einen erheblichen Mehraufwand auch für die Dozierenden und die Administration, welche alle Leistungen zu dokumentieren, zu verwalten und zu kommunizieren hat.

Dass mit der Einführung des ECTS auch Verbesserungen des Studiums verbunden sind, scheint mir offensichtlich. Ich will sie aber erst weiter unten darlegen, da diese mit der konsequenten Modularisierung im Zusammenhang mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen noch deutlicher zu Tage treten.

2. Das Spiel: Bachelor / Master of Theology

Mit der Einführung eines Bachelor- und eines Masterstudiengangs Theologie im Herbst 2004 erfolgte eine Veränderung der grundständigen theologischen Ausbildung nach den Vorgaben und der „Philosophie“ von Bologna, die einer umfassenden Reform gleichkommt. Damit wird nun gleichsam neuer Wein in neue Schläuche gegossen. Die neuen Strukturen erforderten auch ein grundlegendes Überdenken oder gar eine Neubestimmung der Ziele der theologischen Ausbildung.

Wenn wir die Kosten-Nutzen-Rechnung betrachten, so kann gegenüber dem Lizentiatsstudiengang nach dem ECTS zumindest von einer Verminderung der Nachteile gesprochen werden.

Die Spezifika der neuen Studiengänge sind die folgenden:

Die *Sprachkurse* in allen drei Sprachen sind ins Studium *integriert*, d. h. auf das Fachstudium hin ausgerichtet und mit Kreditpunkten (KP) versehen.

Die Lehrangebote sind konsequent *modularisiert*. Ein Modul wird verstanden als durch Lernziele, Inhalte und Aufwand (Kreditpunkte) bestimmte Lehr- und Lerneinheiten, die aus einer oder mehreren Studienleistungen bestehen und im Rahmen von zwei Semestern studierbar sind.

Neben dem *Modulbereich* gibt es im Bachelor- und im Masterstudium je einen großen *Wahlbereich*.

Es finden keine Veranstaltungsprüfungen, sondern nur noch *Modulprüfungen* statt. Dadurch wird die „Prüfungsflut“ und der Verwaltungsaufwand insgesamt reduziert.

Die Prüfungen finden in *Prüfungswochen* außerhalb des Semesters statt, um das Semester von Prüfungsvorbereitungen freizuhalten.

Die Fachkompetenzen werden in *aufeinander aufbauenden Modulen* überprüft. Es finden in den einzelnen Fachbereichen keine zusätzlichen Schlussprüfungen mehr statt – mit Ausnahme der Fächer, in denen die Bachelor- und Masterarbeiten geschrieben werden.

Das Bachelor- und das Masterstudium werden *je mit einer schriftlichen Arbeit abgeschlossen*, die jeweils *vorgetragen* und vor Vertreterinnen bzw. Vertretern verschiedener theologischer Fachbereiche *verteidigt* wird. Es findet damit also eine *qualifizierte Schlussprüfung* sowohl im Bachelor- wie im Masterstudium statt.

Das Bachelorstudium ist insoweit mit dem Masterstudium „verzahnt“, als es eine Mehrzahl von Modulen gibt, die wahlweise im Bachelor oder Master studiert werden können. Die Ausbildung ist also auf den Masterabschluss hin konzipiert.

Im Masterstudium sind *Vertiefungsrichtungen* (sog. Majors) möglich, die im Schlusssdokument ausgewiesen werden.

III. Grundsätze, Chancen und Risiken

1. Prozessorientierung statt Ergebnisorientierung

Die *Umstellung der Wahrnehmungsperspektive* von der Ergebnis- oder Prüfungsorientierung im herkömmlichen System zur Prozessorientierung im curricularen Modell von Bologna lässt sich in ihrer Bedeutung wohl kaum überschätzen. Bisher gab es *Prüfungsordnungen*, die die Zulassungsvoraussetzungen – Sprachkenntnisse, Seminare etc. – zu den Prüfungen sowie die Prüfungen selbst definierten. Unterhalb dieser den Abschluss betreffenden Vorgaben waren die Studierenden weitgehend frei in der Gestaltung ihres Studiums bzw. diese orientierte sich am Lehrangebot. Mit Bologna werden *Studienordnungen* eingeführt, die nicht so sehr den Abschluss als vielmehr *den Weg dahin* thematisieren und regeln. Der *Lernprozess der Studierenden* wird fokussiert. Das Curriculum beschreibt (Aus-)Bildungsziele für das Studi-

um insgesamt, aber auch die Lernziele für die Struktureinheiten, die Module. Dadurch werden die individuellen Lernprozesse etappiert und begleitet. Mehrere Leistungskontrollen geben den Studierenden qualifizierte *Rückmeldungen* über den Stand ihrer fachlichen Kompetenzen bzw., was hinsichtlich des Aufbaus einer individuellen theologischen Identität nicht unterschätzt werden darf, *bestätigen erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten*. Dass eine solche systematische und nahe Begleitung individueller Lernprozesse deren Qualität wesentlich erhöht, ist durch Studien vielfach belegt. Dies hat neben dem *erhöhten, kontinuierlichen Leistungsdruck*⁵, der auf die Studierenden unbestreitbar ausgeht, auch den Effekt, dass sie *motivierter* sind. Die regelmäßigen Rückmeldungen durch Dozierende im Rahmen von Prüfungsgesprächen werden von den Basler Studierenden mehrheitlich als hilfreich wahrgenommen.

2. Selbstreflexionsprozesse

Die Forderung der Formulierung von *Studien- und Lernzielen* im Rahmen der Curriculumsentwicklung hatte den durchaus positiven Effekt, *Selbstreflexionsprozesse* innerhalb der theologischen Disziplinen und über die Disziplinengrenzen hinaus angestoßen zu haben. Die Dozierenden waren angehalten, sich darüber zu verständigen, welche Kenntnisse und Fähigkeiten in ihrem jeweiligen Fachbereich für eine Theologin / einen Theologen unabdingbar seien, welche Bereiche als Vertiefungsmöglichkeiten gelten können und wie sich diese Ziele und Inhalte zu den (Aus-)Bildungszielen des Studiums insgesamt verhalten. Dieser Prozess war für unsere Fakultät nicht nur ausgesprochen spannend und anregend, sondern förderte auch sehr *unterschiedliche theologische Wissenschafts- und Ausbildungskonzepte* zu Tage. Statt den Studierenden den Schwarzen Peter – sprich: die Integration der differenten Wissenschaftskulturen der einzelnen theologischen Disziplinen und die Navigation zwischen grundverschiedenen Ausbildungskonzepten – zuzuschieben, war es nun an den Dozierenden, Kompromisse zu finden, die Integration zu leisten, ein gemeinsames Ausbildungskonzept zu entwickeln und dieses auf jeder Ebene – auch gegenüber den Studierenden – transparent zu machen.

3. Theologische Wissenschaftstheorie: revidiertes Theorie-Praxis-Konzept

Grob vereinfachend kann gesagt werden: Das herkömmliche Modell theologischer Ausbildung entspricht einem spezifischen Wissenschaftsverständnis. Während das Grundstudium fast ausschließlich aus Sprachenlernen, philologisch-exegetischem und historisch-theologischem Wissenserwerb besteht, werden systematische und praktisch-theologische Fragestellungen erst in der zweiten Hälfte des Studiums aufgenommen. Theologie im engeren, systematischen Sinn, die theologischen Geltungsfragen also, deren Reformulierung und Vermittlung, werden erst nach einigen Semestern Philologie und Historie the-

⁵ Vgl. dazu auch die diesbezüglichen Beobachtungen von Isolde Karle in diesem Heft.

matisch. Die Praxis – sowohl die Praxis gelebter Religion wie die kirchliche – kommt an die dritte Stelle zu stehen und erhält, ausbildungssystematisch betrachtet, die Funktion einer Anwendungswissenschaft. Theologische Kompetenz wird demnach so erworben, dass 1. philologisch-historisches Wissen angehäuft wird, 2. theologische Geltungsansprüche reflektiert und 3. Anwendungstechniken für die kirchliche Praxis erlernt werden. Möglicherweise überzeichne ich. Ich unterstelle auch niemandem, dieses additive und durchaus primitive Modell theologischer Ausbildung mit Überzeugung zu vertreten. Dennoch scheint mir diese Lesart des herkömmlichen Curriculums die plausibelste.

Wenn wir mit *Schleiermacher* davon ausgehen, dass die kirchliche Praxis die Integrationsklammer der theologischen Disziplinen darstellt, und im Weiteren darin übereinstimmen, dass eine über die kirchliche Praxis hinausgehende religiöse Praxis zunehmende Wichtigkeit für die Theologie – nicht zuletzt für deren Legitimität innerhalb der von öffentlicher Hand getragenen Universitäten – gewinnt, ist ein Wissenschafts- und Ausbildungskonzept angezeigt, das nicht deduktiv von historisch (vermeintlich) auffindbaren Wahrheiten ausgeht, um diese sodann, systematisch-theologisch unterfüttert, anzuwenden, sondern zirkulär oder spiralförmig konzipiert ist, indem *Praxis und Theorie permanent aufeinander bezogen* sind und bezogen werden; indem von der *möglichst genauen Wahrnehmung kirchlicher und religiöser Praxis* ausgegangen oder diese zumindest von Anfang an in allen systematischen und historischen Feldern der Theologie mit reflektiert wird.

Bologna ist gewiss nicht der Grund für ein bezüglich des Praxis-Theorie-Verhältnisses verändertes Ausbildungskonzept der Theologie. Dennoch wurden wir in Basel durch die curriculare Konzeption von Bologna angeregt, Systematische und Praktische Theologie vom ersten Semester an anzubieten und in fast allen theologischen Fächern *Grundkurse* zu entwickeln, die die jeweilige Landkarte eines Faches zeichnen, die disziplinären Grundfragen entwickeln, ein erstes Koordinatennetz von Lösungsansätzen präsentieren und das Verhältnis des eigenen Fachbereichs zu den anderen Disziplinen der Theologie erörtern. Die Studierenden erhalten so vom ersten Studienjahr an einen Überblick über die disparaten Gegenstände der Theologie, nehmen sie in ihrer Differenz wahr und erwägen ihren Zusammenhang. Der Zusammenhang der Theologie stellt sich für die Studierenden damit nicht erst kurz vor dem Schlussexamen ein – wenn er sich denn überhaupt einstellt –, sondern wird, so zumindest die Absicht, als Reflexionshorizont von Anfang an sichtbar gemacht.

Es ist ein Wissenschafts- und Ausbildungskonzept angezeigt, in dem Praxis und Theorie permanent aufeinander bezogen sind.

Diese Neukonzeption der Ausbildung hat in Basel bereits ihre Früchte gezeitigt. So treten Studierende nach drei, vier Semestern im Lizentiatsstudien-gang nach dem ECTS mit ihren theologischen Urteilen deutlich *kompetenter und selbstbewusster* auf als Studierende der gleichen Stufe im alten System. Eine theologische Identitätsbildung wird von Anfang an gefördert.

4. Exemplarisches Lernen und Kompetenzorientierung

Es sei nicht bestritten, dass zu einer theologischen Ausbildung breite Kenntnisse und Fähigkeiten in den verschiedenen theologischen Disziplinen gehören. Ebenso wenig bestreitbar scheint mir allerdings, dass solche theologischen Ausbildungskanones je nach theologischer Couleur und Haltung differieren und diese Differenzen sich in Zukunft wohl noch ausgeprägter präsentieren werden. Anforderungsprofile für Schlussprüfungen, wie sie etwa in den „Richtlinien für die propädeutische und theologische Prüfung“ der Konkordatsprüfungsbehörde der Deutschschweiz von 1998 zum Ausdruck kommen, gleichen sodann eher einer *Addition* der verschiedenen Ausbildungskanones als inhaltlichen oder pragmatischen *Kompromissen*. Sie zeichnen sich einerseits durch eine kaum zu bewältigende, gleichsam enzyklopädische *Stofffülle* aus, was andererseits bedeutet, dass Wissen, also memorative und reproduktive Kompetenzen, mit großem Abstand im Vordergrund stehen. Am Schluss des herkömmlichen Theologiestudiums wird – entgegen allen anders lautenden Beteuerungen – vor allem Wissen geprüft, und zwar disziplinäres Fachwissen. Ob sich damit eine integrale theologische Persönlichkeitsbildung erreichen lässt, scheint mir zumindest fraglich.

Nun haben *Prüfungen*, wie viele Untersuchungen belegen, einen kaum zu überschätzenden Einfluss auf das Studierendenverhalten. Studierende richten sich nach den bevorstehenden Prüfungen, sowohl was die Inhalte, als auch was die Formen der Durchführung angeht. Und dies, auch wenn die Prüfungen erst in einigen Semestern anstehen. Lernprozesse und ganze Lernbiographien werden durch Prüfungen gesteuert. Wenn nun in diesen Prüfungen vor allem Fachwissen abgefragt wird, so wirkt sich dies unweigerlich auf das Studierendenverhalten aus.⁶

Wir haben in Basel diese Erkenntnis insofern in unsere Curriculumsreform integriert, als wir auf der einen Seite konsequent auf *exemplarisches Wissen* setzen, ohne das *disziplinäre Überblickswissen* aufzugeben, und auf der anderen Seite neben den Kenntnissen *weitere Kompetenzen* wie Verständnis, Anwendung, Analyse, Synthese, Beurteilung⁷, aber auch Präsentation und Kommunikation in den Modulprüfungen berücksichtigen. Modulprüfungen finden mehrheitlich *mündlich* statt. Die Studierenden können wählen zwischen einer „Abfrageprüfung“ mit Spezialgebiet und einer ‚Präsentationsprüfung‘, in der sie zuerst eine schriftliche Arbeit (Seminararbeit, Essay), ein Thesenpapier oder ein Portfolio (Modulmappe, welche den Lernprozess in einem Modul dokumentiert und reflektiert) vorstellen und im Anschluss an die Präsentation ein Gespräch über die Inhalte der Präsentation mit Bezug auf die Ziele und Inhalte des Moduls stattfindet. Dabei werden die „Präsentationsprüfungen“ klar priorisiert. In einigen Modulen sind sie vorgeschrieben,

■ ⁶ Eine gründliche Reform des Prüfungswesens im Theologiestudium hat schon Karl-Fritz Daiber: Ausbildung für die Warteschleife, in: EK 29 (1996), 196–199 gefordert.

⁷ Vgl. hierzu die Taxonomie der kognitiven Lernziele nach Bloom / Krathwohl in: Nathaniel L. Gage / David C. Berliner: Pädagogische Psychologie, Weinheim 1996, 37.

in anderen wird ausdrücklich dazu geraten. Mit dem Schwergewicht, das auf Präsentationen gelegt wird, sind verschiedene Vorzüge verbunden. Studierende sind angehalten, sich, auf welcher Stufe des Studiums auch immer sie sich befinden, *eigenständig zu vertiefen*, womit sich nicht nur ein großer Lerneffekt, sondern in der Regel auch Befriedigung für die Studierenden verbindet. Vertiefungen sind immer nur *exemplarisch* möglich. Der Grundsatz des exemplarischen Lernens ist damit erfüllt. Eigenständige Auseinandersetzungen, Präsentationen und „Verteidigungen“ des Präsentierten erfordern immer *mehrere Kompetenzen*, zumindest sowohl eine Sach-, eine Urteils- sowie eine Präsentationskompetenz. Ein weiterer Effekt von „Präsentationsprüfungen“ ist der, dass die Studierenden eine Vorlage geben und so *die Prüfungssituation zu Beginn strukturieren* können. Damit wird die Prüfung, objektiv gesehen, keinesfalls weniger anspruchsvoll – im Gegenteil. Aber die psychologische Hürde wird gesenkt, was dem Zum-Zuge-Kommen studentischer Kompetenzen nur zuträglich sein kann.

Grundlegend für die Prüfungsdidaktik des Basler Curriculums ist nun allerdings, dass in den Modulprüfungen nicht Inhalte von besuchten Veranstaltungen abgeprüft werden, sondern sich die Prüfungen in der Regel zwischen den Polen „Präsentation“ und „Lernziele des Moduls“ bewegen. Vom exemplarischen Fall, wie er sich in der Präsentation darstellt, wird ausgegangen, den Horizont allerdings bilden die Lernziele des Moduls. Dadurch wird eine *gewisse Unabhängigkeit von einzelnen Veranstaltungen* erreicht, was für die Mobilität förderlich ist, da, wie gleich breiter ausgeführt werden wird, für ein Modul unterschiedliche und eben auch „auswärtige“ Studienleistungen erbracht werden können. Einzelne Veranstaltungen können individuelle Vertiefungen motivieren, müssen es aber nicht. Diese relative Unabhängigkeit von Veranstaltungen und Modulprüfung spannt einerseits die Lehrangebote nicht in ein allzu enges curriculares Korsett und bietet andererseits Gewähr, dass der theologische Kompetenzerwerb nicht kontingent von den gerade stattfindenden (oder eben nicht stattfindenden) Veranstaltungen abhängt. Dadurch sind die Studierenden allerdings individuell gefordert, womit wir beim nächsten und letzten Punkt meiner Ausführungen angelangt sind.

5. Individuelle Lernbiographien – Gewährung von Gestaltungsfreiheit

Bei der Verteilung der Kreditpunkte auf die theologischen Disziplinen und der Planung der einzelnen Module war auffällig, dass oft dieselben Dozierenden, die die mit Bologna einhergehende Verschulung mit bildungsphilosophischer Verve beklagten, wenig bereit waren, auf Kreditpunkte zugunsten eines einigermaßen großen *Wahlbereichs* zu verzichten oder *Wahlmöglichkeiten innerhalb der eigenen Module* einzurichten. Es bedurfte eines längeren Verständigungsprozesses, um schlussendlich beides zu gewährleisten.

Die Basler Studierenden im Bachelor-/Masterstudium Theologie haben neben dem Modulbereich einige Leistungen im Wahlbereich zu erbringen, wobei eine

bestimmte Anzahl Kreditpunkte außerhalb der Theologie erworben werden muss. Wichtiger noch scheinen mir allerdings die Wahlmöglichkeiten innerhalb der Module. Diese nehmen im Laufe des Studiums zu. Während sie in den Basismodulen noch kaum vorhanden sind, bieten die weiteren Module des Bachelorstudiums einige Wahlmöglichkeiten. Im Masterstudium sind einige Module nur schwach strukturiert, d. h. die Studierenden sind weitgehend frei in der Wahl der Veranstaltungen bzw. Studienleistungen. Die Wahlmöglichkeiten ergeben sich in der Regel dadurch, dass bestimmte *Veranstaltungstypen* vorgeschrieben sind, aber den Studierenden freigestellt ist, welche konkreten Veranstaltungen sie besuchen und welche Themen sie traktieren. Bei mehreren Modulen besteht zudem die Möglichkeit, vorgeschriebene Vorlesungen durch Eigenleistungen in Form von schriftlichen Arbeiten oder Lektüren zu ersetzen. Die *Prüfungsformen* richten sich sodann nach den in einem Modul erbrachten Leistungen und werden, falls Wahlmöglichkeiten bestehen, zwischen Dozierenden und Studierenden vereinbart.

Wahlfreiheit wird noch auf einer weiteren Ebene gewährt werden können, sobald die Theologischen Fakultäten Zürich und Bern ihre Bachelor- und Masterstudiengänge auch eingeführt haben. Geplant sind gleich große und gleichartige Module, die aber inhaltlich durchaus differieren und die Spezifika einer Fakultät bzw. eines Lehrstuhls abbilden. Damit ergeben sich „Wahlmodule“, die den Studierenden die Möglichkeit geben, ganze Module an einer anderen Fakultät zu studieren.

Die Studierenden haben somit trotz der erhöhten Strukturierung *einige Freiheiten* in der Gestaltung ihres Studiums. Diese Freiheiten scheinen uns unabdingbar für eine theologische Ausbildung, auch wenn sie *sehr anspruchsvoll* sind (und das Bologna-Modell reibungsloser funktioniert mit möglichst wenig Wahlmöglichkeiten). Diese Freiheiten sind deshalb anspruchsvoll für die *Studierenden*, weil sie zu Beginn eines Studienjahres nicht nur die Veranstaltungen des nächsten Semesters, sondern die Module, die sie in den nächsten zwei Semestern zu studieren und abzuschließen gedenken, planen müssen.

Sie sind aber auch für die *Dozierenden* anspruchsvoll, da, sobald Wahlmöglichkeiten bestehen, individuelle Beratung unabdingbar ist. Für die modulverantwortlichen Fachdozierenden sollte sich diese im Wesentlichen auf die Anmeldung für die Modulprüfung beschränken. Darüber hinaus ist allerdings kompetente und zugleich niederschwellige Studienfachberatung unabdingbar.⁸ Es erhöhen sich die Ansprüche an die *Kommunikation*. Die Lehrveranstaltungen müssen so ausgeschrieben werden, dass für die Studierenden ersichtlich wird, in welchen Modulen und mit welchen anderen Lehrveranstaltungen sie zusammen studiert werden können. Das Studiensekretariat ist darüber hinaus mit vielfältigen Kommunikationsaufgaben sowohl den Studierenden wie den Dozierenden gegenüber bezüglich der Abläufe der Anmeldung, Überprüfung und Dokumentation von

Den Studierenden soll die Möglichkeit gegeben werden, ganze Module an einer anderen Fakultät zu studieren.

⁸ Diese wird an unserer Fakultät insbesondere von Assistierenden geleistet.

Studienleistungen befasst. Es erhöht sich damit auch der Aufwand der *Administration*, die diese individuell studierten Module zu dokumentieren und zu verwalten hat. Dennoch, trotz dieses vielfachen Aufwands, scheint uns die Gewährung von Studienfreiheit innerhalb und außerhalb der Module unverzichtbar.

Vorteile bieten diese Wahlmöglichkeiten genau genommen nicht nur für die Studierenden, sondern durchaus auch für die *Lehre*. Mit Ausnahme der *Grundkurse* – die mit den Repetitorien im alten System vergleichbar sind –, der *biblischen Proseminare* und der *Turnusvorlesungen*⁹ sind die einzelnen Lehrveranstaltungen inhaltlich nicht festgelegt. Es sind in den Modulen *Veranstaltungstypen* benannt, die allerdings sehr unterschiedlich gefüllt werden können. Insgesamt kann gesagt werden, dass die Lehrfreiheit im Bachelor- / Master-Modell nur wenig geringer ist als im alten System.

Um auf die Fragestellung dieses Abschnitts zurückzukommen: Individuelle Lernbiographien und Studienprozesse sind auch im Bachelor- / Master-Modell möglich. Ich meine sogar, diese seien sowohl in qualitativer wie quantitativer Hinsicht eher möglich, da die Begleitung in Form von Beratung, Feedback und Lernkontrolle breiter und individueller angelegt ist als im herkömmlichen Modell.¹⁰

IV. Fazit und Ausblick

Ich will meine Darstellungen und Bewertungen des Basler Bachelor- und Masterstudium Theologie mit den folgenden Punkten zusammenfassen:

Bologna ist für die theologische Bildung / Ausbildung nicht nur mit *Risiken und Gefahren*, sondern durchaus auch mit *Chancen* verbunden, die es entschieden zu nutzen gilt.

Rückzugsefekte und *Schadensbegrenzung* scheinen mir die *falschen Strategien* im Umgang mit dem europaweiten Reformprozess zu sein, in dem wir uns befinden und dem sich auch die Theologischen Fakultäten à la longue nicht entziehen können. Bei einer halbherzigen Umsetzung von Bologna scheinen mir die Nachteile zu überwiegen (Administrationsaufwand), ohne dass auch die Chancen (sinnvolle Strukturierung, Modifikation der Prüfungsdidaktik) erkannt und ergriffen werden. Eine konsequente Umsetzung, d. h. insbesondere eine konsequente Modularisierung, erzeugt dagegen vorteilhafte Effekte.

Die *Qualität des Studiums* für die Studierenden, vor allem bezüglich Begleitung des Studienprozesses, kann mit einer Studienreform nach dem Bologna-Modell deutlich gewinnen.

Mündliche und schriftliche Schlussprüfungen in jeder der theologischen Kerndisziplinen sind im Basler Modell nicht mehr vorgesehen. Dennoch

⁹ Turnusvorlesungen finden in der Kirchengeschichte, in der Dogmatik und in der Ethik statt, werden in einem Zyklus von vier bis sechs Semestern angeboten und sind bei den Studierenden sehr beliebt. Turnusvorlesungen sind, so ist zu betonen, nicht durch Bologna vorgegeben, sondern durch die betreffenden Fachdozierenden unabhängig von Bologna eingeführt worden.

¹⁰ So auch Isolde Karle in diesem Heft.

Thema: Reform der theologischen Ausbildung

wird weder die Schlussprüfung generell abgeschafft – diese besteht in der Erarbeitung, Präsentation und Verteidigung der Masterarbeit – noch stellt das Basler Modell die einzige Bologna-kompatible Lösung dar. Zusätzliche fachliche Schlussprüfungen können durchaus auch im Bologna-Modell durchgeführt werden.

Die binnentheologischen Disziplinengrenzen übergreifendes und in dem Sinne *interdisziplinäres theologisches Studieren* wäre mit Modulen gut zu bewerkstelligen. Wir haben diese Chance in Basel nicht genutzt, nicht nutzen können, um die Notwendigkeit der einzelnen Fachbereiche gegen außen deutlich zu machen und Lehrstühle nicht zu gefährden.

Die *Mobilität* ist mit der Einführung von Bologna – entgegen der „Bologna-Philosophie“ – in keiner Weise gegeben, sondern muss zwischen den Theologischen Fakultäten in einem durchaus *aufwändigen Koordinationsprozess* ausgehandelt werden. Dass allerdings mit der Einführung der zweigestuften Studiengänge die Möglichkeiten der Mobilität gegenüber dem herkömmlichen System nicht eingeschränkt werden, dafür sollten sich die Verantwortlichen nach Kräften einsetzen. Statt besserwisserischer Rivalitäten – auf Kosten der Studierenden! – sollte zwischen den Theologischen Fakultäten vielmehr eine Kultur der kompetitiven Koordination oder gar Kooperation gepflegt werden.

Neben *Nachwuchsproblemen*, die sich abzeichnen,¹¹ steht und fällt die mittel- und langfristige Existenzberechtigung nicht weniger Fakultäten mit den *Studierendenzahlen*. Verbleiben diese auf dem aktuellen tiefen Niveau oder brechen sie weiter ein, so steht damit einiges auf dem Spiel. Die Reform der theologischen Ausbildung nach Bologna könnte die Chance darstellen, statt den Status quo zu perpetuieren, ein *attraktives, modernes Theologiestudium* anzubieten, ohne dadurch das Niveau oder die Qualität zu senken.

¹¹ Vgl. Lehnert 2004, 138.