

Wolfgang Weirer

Bologna – und was nun?

ti Zum 'Aufbau eines Europäischen Hochschulraumes' aus theologisch-religionspädagogischer Perspektive¹

Einleitung und Vorbemerkungen

Der Titel des Beitrages – „Bologna – und was nun?“ – braucht eine nähere Erläuterung und Einordnung in den Zusammenhang meiner Tätigkeit als Religionspädagoge. Im Herbst des Jahres 2003 erhielt ich als Studienkommissionsvorsitzender für Theologie an der Universität Graz eine Email der Stabsstelle für Lehrentwicklung mit dem lapidaren Inhalt: „Gerade habe ich die Information erhalten, dass der Heilige Stuhl die Bologna-Erklärung unterzeichnet hat. Könnte dies bedeuten, dass demnächst auch in der Katholischen Theologie das Bak. und Mag. Modell eingeführt wird?“

Der Vatikan, d.h. der Heilige Stuhl, ist tatsächlich am 19. September 2003 in Berlin im Rahmen des Treffens der europäischen Hochschulminister/innen formell dem so genannten Bologna-Prozess beigetreten und hat sich somit bereit erklärt, auch im eigenen Bereich die Ziele dieses Prozesses zu verfolgen und umzusetzen.²

Die mit dem Stichwort 'Bologna-Prozess' bezeichnete Bildung eines Europäischen Hochschulraumes in diesem Jahrzehnt hat wohl wie kaum eine andere bildungspolitische Maßnahme für Diskussionen gesorgt und bereits Veränderungen in der europäischen Hochschul- und Bildungslandschaft ausgelöst – meist genanntes Schlagwort ist das der Bachelor- (Bakkalaureats-) und Masterstudien, die einzuführen sind. Insgesamt ist mit diesem Prozess aber sehr viel mehr als nur eine umstrukturierende Maßnahme gemeint und intendiert.

Weil der Vatikan dem Bologna-Prozess beigetreten ist, liegt die Frage nahe: Was heißt dieser Veränderungsprozess in der europäischen Bildungslandschaft für theologische Studiengänge, was bedeutet ein Europäischer Hochschulraum insgesamt für Theologie an der Universität? Bevor ich auf das Theologiestudium zu sprechen komme, werde ich zunächst fragen, was *insgesamt* mit der Umgestaltung der europäischen Hochschullandschaft verbunden ist, die ja bereits seit einigen Jahren im Gange ist, und wie diese Trends aus einer theologischen Perspektive zu bewerten sind.

Als Gliederung meines Beitrags ergibt sich daher folgender Dreischritt: Im ersten Kapitel werde ich wichtige Aspekte des Bologna-Prozesses skizzieren; im zweiten Kapitel folgt eine theologische Analyse dieser Aspekte; im dritten Kapitel werde ich nach strukturellen Konsequenzen v.a. für die Theologischen Fakultäten und für die Weiterentwicklung theologischer Studiengänge fragen.

¹ Der Beitrag beruht auf dem Habilitationsvortrag des Verfassers am 9. März 2004 in Innsbruck.

² Vgl. *Berlin-Kommunique*. „Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen“. Communiqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister am 19. September 2003 in Berlin, 10 (www.hrk-bologna.de).

1. Wichtige Aspekte des Bologna-Prozesses

1.1 Zur Geschichte der Idee eines 'Europäischen Hochschulraumes'

Im Mai 1998 unterzeichneten die Bildungsminister von Frankreich, Italien, Großbritannien und Deutschland in Paris die so genannte *Sorbonne-Erklärung*³ zur Schaffung eines gemeinsamen Rahmens für die Europäischen Bildungssysteme. Diese Erklärung löste – vor allem durch die Verwendung des Begriffs 'Harmonisierung der Hochschulsysteme' – heftige Diskussionen unter den Akteuren der Hochschulbildung in ganz Europa aus, stieß aber auch auf reges Interesse – vor allem bei der Bildungspolitik. Deshalb unterzeichneten im Juni 1999 die Bildungsminister/innen von 29 Staaten im Rahmen einer Konferenz in Bologna die so genannte *Bologna-Erklärung*⁴, die dem Bologna-Prozess seinen Namen verlieh. Deklariertes Ziel der *Bologna-Erklärung* ist die Schaffung eines 'Europäischen Hochschulraums' bis 2010 und die Stärkung der weltweiten Wettbewerbsfähigkeit Europas als Bildungsstandort.

Die erste Bologna-Nachfolgekonferenz fand 2001 in Prag statt. Am Ende dieser Konferenz wurden die Bologna-Ziele durch etliche Teilziele und Instrumentarien zu deren Erreichung konkretisiert.⁵ Die bis dato letzte Minister/innenkonferenz fand – wie bereits erwähnt – am 18./19. September 2003 in Berlin statt.

Bis Mai 2005 (wenn die nächste Minister/innenkonferenz in Bergen/Norwegen stattfinden soll) werden vor allem die Schwerpunkte Qualitätssicherung, Forcierung eines gestuften Studiensystems und Anerkennung der Studienabschlüsse und -abschnitte als konkrete Bologna-Instrumentarien verfolgt werden.

1.2 Intentionen und Instrumentarien des 'Bologna-Prozesses'

Grundintention und Generalthema des Bologna-Prozesses ist also die Errichtung eines (halbwegs homogenen) 'Europäischen Hochschulraumes' bis 2010. Folgende konkrete Teilziele sind diesem Generalthema untergeordnet: Es geht im Bologna-Prozess um die

- Stärkung der Mobilität von Studierenden und Lehrenden,
- die Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit der Absolvent/innen,
- die Stärkung der Attraktivität und der Wettbewerbsfähigkeit der Hochschulen und Hochschulsysteme in Europa und
- die Stärkung und Verbreitung aller Verfahren der Qualitätssicherung.

Diese Ziele sollen durch eine ganze Reihe verschiedener Instrumentarien realisiert werden. Exemplarisch möchte ich nennen:

- Die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Studienabschlüsse in der Form von gestuften Studiengängen. Dieses System stützt sich im Wesentlichen auf einen Zyklus, der einen ersten Abschluss ermöglicht und mindestens drei Jahre dauert (bekannt unter dem Stichwort Bakkalaureatsstudium), und ei-

³ Vgl. *Sorbonne-Erklärung*. Gemeinsame Erklärung der Bildungsminister zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung. Paris-Sorbonne 25. Mai 1998 (www.hrk-bologna.de).

⁴ Vgl. *Bologna-Erklärung*. Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, Bologna 19. Juni 1999 (www.hrk-bologna.de).

⁵ Vgl. Auf dem Wege zum europäischen Hochschulraum. Communiqué des Treffens der europäischen Hochschulministerinnen und Hochschulminister am 19. Mai 2001 in Prag (www.hrk-bologna.de).

nen zweiten Zyklus nach dem ersten Abschluss (wie etwa das Magisterstudium). Entscheidend dabei: Der nach dem ersten Zyklus erworbene Abschluss attestiert eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene. Solche Studien werden zukünftig wesentlich durch die ‘Modularisierung’ von Studienteilen – also einer Art Bausteinkastensystem – charakterisiert sein.

- Zugleich soll ein Leistungspunktesystem eingeführt werden (wie etwa das ECTS – European Credit Transfer System), das die Arbeitsleistung der Studierenden und nicht die Inputleistung der Lehrenden misst und das in Zukunft die relevanten Maßzahlen für die Gestaltung von Curricula liefern soll.
- Drittens möchte ich die intensiven Bestrebungen zur Entwicklung von Verfahren der Qualitätssicherung nennen. Jedes Land, das am Bologna-Prozess teilnimmt, hat bis 2005 ein nationales Qualitätssicherungssystem für die universitäre Bildung zu errichten, das die Akkreditierung und Evaluierung von Studiengängen und Institutionen zum Ziel hat. Diese Qualitätssicherungssysteme sind auf Europa-Ebene zu vernetzen und haben gemeinsame Normen und Richtlinien zu berücksichtigen.

1.3 Trends in der Entwicklung eines Europäischen Hochschulraumes

Welche Trends lassen sich generell erkennen, wenn man diese Intentionen und Maßnahmen in ihrem Kontext betrachtet?

Es geht einerseits klar um eine Erhaltung bzw. Stärkung der ‘Wettbewerbsfähigkeit’ des Europäischen Hochschulraumes – auch im Vergleich zu anderen Studiensystemen. Der Blick richtet sich selbstredend primär in Richtung Vereinigte Staaten. Die *Bologna-Erklärung* formuliert: „Wir müssen sicherstellen, dass die europäischen Hochschulen weltweit ebenso attraktiv werden wie unsere außergewöhnlichen kulturellen und wissenschaftlichen Traditionen.“⁶

Zugleich – und dieser Aspekt wird erst in letzter Zeit betont – wird auch die soziale Dimension in den Blick genommen.

*Aus dem Berlin-Kommunique: „Die Ministerinnen und Minister bekräftigen erneut die Bedeutung der sozialen Dimension des Bologna-Prozesses. Die Notwendigkeit, die Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern, muss mit dem Ziel, der sozialen Dimension des Europäischen Hochschulraumes größere Bedeutung zu geben, in Einklang gebracht werden; dabei geht es um die Stärkung des sozialen Zusammenhalts sowie den Abbau sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit auf nationaler und europäischer Ebene.“*⁷

In diesem Zusammenhang haben sich die europäischen Bildungsminister/innen ausdrücklich dafür ausgesprochen, dass die Hochschulen ihre Verantwortung wahrnehmen müssen, ihre Studierenden für den Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Das ist also ein neues Moment: In der Tradition der europäischen Universitäten hatte man sich ja bisher auf die ‘wissenschaftliche Berufsvorbildung’ als Aufgabe der Universität geeinigt. Es kommt also die Frage der Berufsqualifizierung wissenschaftlicher Studiengänge wesentlich stärker ins Blickfeld – deutlich etwa durch die Anforderungen, die das (mittlerweile schon nicht mehr in Kraft befindliche) österreichische *Universitäts-Studiengesetz* aus dem Jahre 1997 vorsah, in dem für die Einführung von Bakkalaureats-Studien Gutach-

⁶ *Bologna-Erklärung* 1999 [Anm. 4], 3.

⁷ *Berlin-Kommunique* 2003 [Anm. 2], 1.

ten von Arbeitgeberinstitutionen zur jeweiligen Arbeitsmarktsituation notwendig waren.⁸

Weiter geht es deklariertmaßen um eine 'Vereinheitlichung'. Dieses Ziel steht sicherlich in einer gewissen Konkurrenzsituation mit der gegebenen Vielfalt im Europäischen Hochschulraum und wird aus diesem Grunde auch entsprechend kritisch bewertet – v. a. auch durch Geisteswissenschaftler/innen.

Insgesamt stehen wohl ökonomische Gründe – weitgehend unbenannt – hinter den Bestrebungen: Es ist kein Zufall, dass gerade in einer Zeit knapper werdender Ressourcen der Bildungsbereich auf Wettbewerbsfähigkeit, Anwendungsorientierung und Autonomisierung der Strukturen getrimmt werden soll.

2. Theologische Analyse

Bologna – was nun? Ich komme zum zweiten Kapitel, der 'theologischen Analyse'. Ich möchte diese Analyse wiederum in einem Dreischritt vornehmen:

Zuerst möchte ich einen Blick auf die Rolle der Theologie innerhalb der Institution Universität und damit im universitären Bildungssystem werfen – inwiefern ist es legitim und wieso ist es notwendig, dass sich die Theologie – und mit ihr die Religionspädagogik – 'einmischet'? Und: Aus welcher – theologischen – Perspektive soll der Bologna-Prozess 'beleuchtet' werden? Zweitens will ich das Gesamt des Bologna-Prozesses in seinen Grundintentionen und drittens exemplarisch einige Schwerpunkte dieses Prozesses theologisch 'würdigen', analysieren und kritisieren.

2.1 Wieso mischt sich Theologie ein – und aus welcher Perspektive?

Wie kommt die Religionspädagogik, wie komme ich als Religionspädagoge dazu, diese Thematik aufzugreifen? Und: Wieso mischt sich Theologie an der Universität ein?

Religionspädagogik ist in Relation zu anderen theologischen Sparten eine sehr junge Disziplin, und es gibt eine breite Palette von Möglichkeiten, diese einzuordnen, abzugrenzen und zu definieren.

Ich verstehe Religionspädagogik nicht auf schulische und außerschulische Religionsdidaktik konzentriert, obwohl diese selbstverständlich entscheidende Teilgebiete darstellen. Vielmehr hat m.E. Religionspädagogik sämtliche Bildungsbereiche zum Gegenstand, in denen sich auch 'religiöse Bildung' i.w.S. ereignet. Zudem verstehe ich Religionspädagogik explizit als theologische Disziplin, deren Aufgabe es ist, *Bildungsprozesse insgesamt* aus einer theologischen Perspektive zu beleuchten und auch zu hinterfragen – befähigt dazu aus der Kommunikation mit anderen theologischen Disziplinen. Insofern verstehe ich die Thematik meines Beitrags durchaus als Teil des *Kerngeschäftes* der akademischen Disziplin Religionspädagogik.

Wieso mischt sich Theologie an der Universität ein? Theologie – die theologische Fakultät – ist konstitutives Gründungsmitglied der Universität im deutschen Sprachraum. Wissenschaftliche Theologie, so wie sie im modernen Kontext verstanden und betrieben wird, ist mit der Universität entstanden und hat deren Stil gleichzeitig entscheidend mit-

⁸ Vgl. *Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur* (Hg.), *Universitäts-Studiengesetz (UniStG)*. Textausgabe, Wien 2001. Zur Notwendigkeit der Arbeitsmarktgutachten siehe vor allem § 12 (in der Textausgabe 30f).

geprägt.⁹ Als solche hat sie von jeher die Aufgabe, nicht nur im ‘Konzert der universitären Fächer und Disziplinen’ mitzuspielen, sondern auch die Rolle eines „prophetischen Stachels“¹⁰ im öffentlichen Diskurs einzunehmen.

Diese Rolle spielt sie nicht als einzige Disziplin, und sie wird auch nicht immer als Prophetin gefragt sein. Dennoch hat Theologie von jeher und auch in der gegenwärtigen Situation eine kritische Funktion auszuüben. Um in einem anderen Bild zu sprechen: Ich möchte die Aufgabe von Theologie in gewissem Sinn als ‘Sand im Getriebe’ des – mit dem Öl von Wirtschaftsinteressen geschmierten – universitären Systems charakterisieren. Diese Aufgabe kommt der Theologie nicht ‘aus sich heraus’ zu, sondern sie hat wesentlich mit der Verbindung von Theologie und Kirche und einem Verständnis von Theologie als kirchlichem Handeln an der Universität zu tun. Kirche ist es aufgetragen, ‘in der Welt’ zu sein, die „Zeichen der Zeit“¹¹ zu erkennen und gleichzeitig eine prophetische Rolle in der Gesellschaft zu übernehmen. In diesem Sinne ist Theologie Repräsentantin von Kirche am gesellschaftlichen Ort Universität. *Siegfried Wiedenhofer* hat zu Recht darauf hingewiesen, dass Theologie im Kreis der wissenschaftlichen Disziplinen als „Glaubenswissenschaft“ zwar eine Sonderstellung einnehme, dass aber gerade diese Sonderstellung dazu führe, dass die Theologie über ihre auf die Kirchen bezogene Funktion hinaus eine spezifische wissenschaftliche und gesellschaftliche Funktion hat. Diese Funktion besteht laut *Wiedenhofer* darin, dass in der Theologie in den beiden wichtigsten wissenschaftstheoretischen Grundlagenfragen, in den Fragen der Voraussetzungshaftigkeit der Wissenschaft und in den Fragen der Funktion der Wissenschaft, die Karten auf den Tisch gelegt sind.¹²

Theologie hat – im Unterschied zu anderen universitären Disziplinen – eine spezifische Sicht von Welt und Mensch. Prophetischer Stachel im Kontext des universitären Bildungssystems zu sein müsste somit etwa den Einwurf beinhalten: ‘Achtet darauf, was hier geschieht, was hier getan wird, wie, warum und aus welcher ‘Geisteshaltung’ heraus diese oder jene Entscheidungen getroffen werden!’ In diesem Sinn kann durch den ‘Sand’ die Schnelllebigkeit des universitären Getriebes fallweise auch produktiv verlangsamt werden.

Wie gelange ich zu theologischen Kriterien, die es möglich machen, die mit dem Bologna-Prozess intendierten Phänomene kritisch zu beleuchten und zu bewerten?

Ein Bildungsprozess – und ich begreife universitäre Studiengänge jedenfalls als Bildungsprozesse – hat es mit Menschen im Rahmen eines umfassenden Erfahrungs- und Reflexionsprozesses zu tun.

In erster Linie ist daher nachzufragen bei einer Theologischen Anthropologie und Bezug auf sie zu, auch wenn diese als expliziter dogmatischer Traktat eher ein Schattendasein führt. Das heißt, es geht um die Frage: Welches Bild vom Menschen, welches theo-

⁹ Vgl. *Franz-Xaver Kaufmann*, Theologie zwischen Kirche und Universität, in: *Theologische Quartalschrift* 171 (4/1991), 265-277, 270.

¹⁰ *Maria Elisabeth Aigner*, Dient Gott der Wissenschaft? Praktisch-theologische Perspektiven zur diakonischen Dimension von Theologie, Münster 2002, 201.

¹¹ Vgl. GS 4.

¹² Vgl. *Siegfried Wiedenhofer*, Theologie als Wissenschaft. Eine theologische Revision, in: *Albert Franz* (Hg.), *Bindung an die Kirche oder Autonomie? Theologie im gesellschaftlichen Diskurs*, Freiburg/Br. 1999, 90-124, 104f.

gisch begründete Menschenbild ist auf die Frage nach der Ausgestaltung von Bildungsprozessen – normativ – anzulegen?

Der Linzer Dogmatiker *Franz Gruber* nennt in seinem jüngst erschienenen Band „Das entzauberte Geschöpf. Konturen des christlichen Menschenbildes“¹³ folgende zentrale Eckpunkte einer Theologischen Anthropologie:

- (1) Der Mensch – als Mann und Frau – ist *als* Gottes Bild geschaffen.
- (2) Zugleich ist der Mensch auch in seiner Ambivalenz in den Blick zu nehmen: Er ist aus Staub vom Erdboden genommen und dazu verurteilt, zum Staub zurückzukehren. D.h. der Mensch ist vergänglich, und das gehört genauso wie die Gottebenbildlichkeit konstitutiv zum Menschsein.
- (3) Der Mensch wird in eine vergängliche Welt hineingeboren; und er wird sehr bald schuldig. Angesichts der Dramatik der Sünde und der Macht des Bösen erweist sich Gott als ein Gott des Lebens. Der Mensch ist und bleibt für ihn sein erwähltes und geliebtes Geschöpf. Er ist der von Gott Gesuchte, Gefundene, Geliebte und – mit *Paulus* – zur Freiheit Berufene.
- (4) Über diese Eckpunkte eines biblischen Menschenbildes hinaus kommt spätestens an der Wende zur Neuzeit die Entdeckung der Subjektivität des Menschen, seiner Selbst- und Fremdbestimmung, zu den großen Themen einer Anthropologie hinzu.
- (5) *Gaudium et spes* verknüpft die Solidarität Gottes mit dem Menschen mit der Solidarität der Menschen untereinander:

„Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Menschen von heute, besonders der Armen und Bedrängten aller Art, sind auch Freude und Hoffnung, Trauer und Angst der Jünger Christi. Und es gibt nichts wahrhaft Menschliches, das nicht in ihren Herzen seinen Widerhall fände.“¹⁴

- (6) Als wesentliche Weiterentwicklung katholischer Theologie seit dem *II. Vatikanum* ist die Wende hin zur sozialkritischen Konkretion des Menschseins zu bezeichnen, indem der leidende Mensch in den Blick genommen wird, angestoßen durch die Politische Theologie und die Theologie der Befreiung. „Die Erinnerung der Leidenden und die Option für die Armen werden in diesen Theologien die eigentlichen Bewährungsfelder einer christlich-biblischen Rede vom Menschen.“¹⁵

Spätestens aufgrund der beiden letztgenannten Aspekte ist darauf hinzuweisen, dass der Mensch nicht nur als Einzelindividuum Thema der Theologischen Anthropologie ist, sondern dass er als Verwobener in Beziehungen und Strukturen, als Gestalter/in und Opfer dieser Strukturen in den Blick genommen wird.

Aus dieser knapp zusammengefassten theologischen Perspektive möchte ich nun zuerst die Grundthematik und die Grundintentionen des Bologna-Prozesses insgesamt bzw. die Tendenzen, die im (universitären) Bildungskontext derzeit beobachtet werden können, punktuell ‘kritisch würdigen’. Im dritten Teilkapitel sollen sodann einzelne Instrumentarien und Thematiken dieses Prozesses bedacht werden.

¹³ *Franz Gruber*, Das entzauberte Geschöpf. Konturen des christlichen Menschenbildes, Kevelaer 2003.

¹⁴ GS 1.

¹⁵ *Gruber* 2003 [Anm. 13], 80.

2.2 Zum Gesamt des Bologna-Prozesses

Der Bologna-Prozess bzw. die Transformationen im Europäischen Hochschulraum, die mit Bologna verbunden werden, stehen primär für 'Wettbewerbsfähigkeit', 'Attraktivität', 'Effizienz angesichts knapp werdender Ressourcen', 'Vereinheitlichung' und 'Mobilität', zugleich rückt die 'soziale Dimension' dieses Prozesses zunehmend ins Interesse.

2.2.1 Wettbewerbsfähigkeit und Attraktivität

Im Jahr 2000 wurde in Lissabon das Ziel formuliert, Europa bis zum Jahr 2010 zum „wettbewerbsfähigsten, dynamischen, wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt“¹⁶ zu machen.

In Bezug auf die Wettbewerbsfähigkeit des Europäischen Hochschulraumes ist aus theologischer Perspektive zu fragen: Wer sind die Opfer?

'Wettbewerbsfähigkeit' impliziert immer ein Spiel nach den Gesetzen des freien Marktes, und in diesem Spiel gibt es Gewinner und Verlierer. Wenn der Europäische Hochschulraum attraktiv und wettbewerbsfähig gestaltet werden soll, so geschieht das auf Kosten anderer Länder. Ich sehe die Gefahr, dass globale Aspekte in dieser Entwicklung aus dem Blick geraten. Auch innerhalb Europas ist das Tempo, mit dem der Bologna-Prozess realisiert wird, nicht für alle Länder gleich gut durchzuhalten. Es stellt sich die Frage: Was geschieht mit Institutionen, die die Kriterien nicht (oder noch nicht, man denke etwa an Entwicklungen in den EU-Beitrittsländern) erfüllen? Das in einer Theologischen Anthropologie fundierte Menschenbild ist ein universales und ist nicht auf die Teilmenge von Menschen einer bestimmten Region zu reduzieren (wie es der Europäische Hochschulraum wäre). Die intendierte Attraktivität konkurriert zumindest tendenziell mit der benannten 'sozialen Dimension', die zwar eingefordert, aber – zumindest soweit ich sehe – nicht konkreter definiert wird. In *Trends III*, einem Vorbericht zur *Berliner Ministerkonferenz*, wird mit einem Satz erwähnt, dass der soziale Motivationsstrang die „Notwendigkeit zur Zusammenarbeit und Solidarität zwischen gleichen und ungleichen Partnern“, zu „flexiblem Hochschulzugang“ und die „Rücksichtnahme auf individuelle Lebensumstände“ inkludiere.¹⁷ Jedoch ist über diese sehr vagen Absichtserklärungen, die explizit den 'ambivalenten Aspekt' von Bologna bezeichnen, wenig in Bezug auf diese soziale Komponente wahrnehmbar.

Aufgabe der Theologie im universitären Kontext wäre es, Anwältin des Aspektes der Solidarität unter den Menschen zu sein und auf diesen – auch mit Bezug auf die einschlägigen Dokumente – hinzuweisen.

2.2.2 Effizienz und Verwertbarkeit

Insgesamt scheint sich das europäische Hochschulsystem derzeit und in Zukunft noch stärker an Effizienz und Verwertbarkeit der jeweiligen Studiengänge zu orientieren. Dies ist einerseits zu begrüßen, werden damit doch ein transparenterer Studienaufbau und klarere Ziele eines Studiums angestrebt. Zugleich ist aus theologischer Perspektive darauf hinzuweisen, dass angesichts eines stark an Effizienz und Nützlichkeit orientier-

¹⁶ *Bologna-Erklärung* 1999 [Anm. 4], 2.

¹⁷ *Trends III*. Fortschritte auf dem Weg zum Europäischen Hochschulraum, 17 (www.bologna-berlin2003.de/pdf/trends_III_neu.pdf).

ten Bildungssystems die Persönlichkeitsentwicklung von Studierenden, die Entfaltung ihrer Begabungen und Interessen, nicht zugunsten eines gesellschaftlichen Nutzens verkürzt werden darf. Personale Begegnungsmöglichkeiten dürfen nicht durch die vorwiegende Orientierung an der Verwertbarkeit von Studieninhalten behindert werden. Bei allem Verständnis für den effizienten Einsatz knapper werdender Ressourcen: Theologie als 'prophetischer Stachel' am Ort Universität hätte die Aufgabe, ihre Stimme dafür zu erheben, dass die in Bildungsprozessen beteiligten – zur Freiheit berufenen – Personen mit ihren individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen nicht einem utilitaristischen Diktat und seinen Strukturen zum Opfer fallen.

2.2.3 Vereinheitlichung/Uniformität versus Vielfalt

Eine der Grundintentionen des Bologna-Prozesses ist die 'Vereinheitlichung' der Hochschulsysteme, es geht ferner um 'Zusammenarbeit der Länder bei Curriculumentwicklung und Qualitätssicherung': Eine derartige Zusammenarbeit bzw. Harmonisierung ist nur durch top-down-Prozesse erreichbar. Es stellt sich die Frage nach den – normativen – Grundlagen dessen, was denn europaweit in Zukunft unter Qualität im Bildungsbereich und unter den strukturellen Grundlagen zu verstehen ist. Universitäre Bildungsprozesse haben bzw. hatten bislang auch einen stark kontextuell geprägten Charakter, haben wesentliche Bedeutung für die jeweilige Region und tragen auch das regionale Kolorit mit. Die Kontextualität universitärer Bildungsprozesse und die Einbeziehung der individuellen Biografien und Identitäten von Lehrenden und Studierenden werden durch Vereinheitlichungstendenzen dramatisch in Frage gestellt. Die Kirche und damit auch katholische Theologie hat Erfahrung mit dieser Spannung von 'gemeinsamen Strukturen', sogar weltweit, und regionaler Vielfalt sowie mit den entsprechenden Bewältigungsstrategien. Diese Erfahrungen könnte Theologie in den Diskussionsprozess einbringen, um eine nicht notwendige Verengung und Uniformität hintanzuhalten und die Individualität der im Studienprozess beteiligten Subjekte zu stärken.

2.2.4 Lebenslanges Lernen

Ein Grundsatz des Bologna-Prozesses, den ich noch nicht genannt habe, ist die Förderung lebenslangen Lernens.

Einer der – herausragenden – Vertreter der Praktischen Theologie, die sich (evangelischerseits) mit Fragen der Bildung auseinander gesetzt hat, war *Henning Luther*. Auf der Basis eines theologischen Menschenbildes weist er in seinen Überlegungen zu „Fragment und Identität“ darauf hin, dass Bildungsprozesse insgesamt prinzipiell unabschließbar sind bzw. sein müssen. Wenn als Ziel von ganzheitlichen Bildungsprozessen etwa Identitätsbildung genannt wird, so ist davon auszugehen, dass unter 'Identität' kein Zustand verstanden werden kann, der zu einem bestimmten Zeitpunkt erreicht ist: „Identitätsentwicklung als Bildungsaufgabe kann nicht als zu einem bestimmten Lebensstadium erreichte oder erreichbare angesehen werden.“¹⁸ Diese Diagnose von Henning Luther hat starke Konvergenzen zur Tendenz, den Menschen nicht nur für die Dauer

¹⁸ *Henning Luther*, Identität und Fragment. Praktisch-theologische Überlegungen zur Unabschließbarkeit von Bildungsprozessen, in: ders., Religion und Alltag. Bausteine zu einer Praktischen Theologie des Subjekts, Stuttgart 1992, 160-182, 177.

seiner universitären Ausbildung in den Blick zu nehmen, sondern das lebenslange Lernen zu fordern und zu fördern.

2.3 Zu einzelnen Instrumentarien

Wer 'Bologna-Prozess' hört, assoziiert in den meisten Fällen zuerst: Bachelor/Master-Studiengänge. Meines Erachtens zu Unrecht. Zwar ist die Einführung von gestuften Studiengängen, so der korrekte Terminus, sicherlich die einschneidendste strukturelle Maßnahme im Gefolge des Bologna-Prozesses. Dennoch möchte ich mich für diese Analyse exemplarisch auf zwei andere Instrumentarien beziehen (Qualitätssicherung / ECTS), vor allem deswegen, weil bezüglich der Einführung gestufter Studiengänge sehr unterschiedliche – auch konkurrierende – Konzepte auf dem Tisch liegen, sodass es schwierig ist, diese generell zu beurteilen.

2.3.1 Qualitätssicherung

Zuerst zu den Instrumentarien der Qualitätssicherung: Aus theologischer Perspektive ist jede Bemühung um Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung, oder welchen Terminus man auch immer verwenden mag, zu begrüßen, geht es doch vordergründig darum, 'möglichst gute' Bildungsprozesse an den Universitäten anzubieten. Zugleich drängen sich hier kritische Nachfragen auf: Was ist denn unter 'möglichst gut', was denn unter 'Qualität im Bildungsbereich' zu verstehen? Vielfach wird ein Einverständnis darüber vorausgesetzt, obwohl in der Regel bereits bei wenigen Vertretern einer Fachrichtung kein einheitliches Verständnis von Qualität in Bildungsprozessen zu finden ist.

Einschlägige Dokumente und Äußerungen im Kontext des Bologna-Prozesses stellen zwar klar, dass es um das Finden von gemeinsamen Kriterien und Methoden der Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum gehe. Was aber unter Qualität zu verstehen ist, wird in diesen Dokumenten nicht thematisiert, geschweige denn beantwortet. Letzteres finde ich auch begrüßenswert. Dennoch: Die Diskussion darüber, was unter Qualität verstanden wird, gehört konstitutiv zu einem Qualitätsentwicklungs- bzw. Qualitätssicherungsprozess. Ansonsten entsteht sehr schnell die Gefahr, dass ein implizit oder explizit vorhandenes Verständnis von Qualität aus anderen Kontexten (etwa aus dem Bereich der Ingenieurwissenschaften oder der Betriebswirtschaft, wie es gegenwärtig vielfach der Fall ist) maßgeblich für Prozesse im Bildungsbereich wird.

Theologie hätte hier eine 'ideologiekritische' Funktion wahrzunehmen:

Vor zehn Jahren war die Frage nach Qualitätsentwicklung und Evaluierung im universitären Kontext noch weitgehend unbekannt.

Angesichts drängender Ressourcenknappheit wird gegenwärtig sehr schnell auf 'Erfolg bzw. Abhilfe versprechende' Vorgangsweisen und Methoden aufgesprungen, die sich in anderen Bereichen bewährt haben, ohne dass eine Reflexion des entsprechenden Instrumentariums und der Werte und Ideologien, die diesem zugrunde liegen, stattfindet. Die Beschäftigung mit Grundsatzfragen, die eigentlich zum ureigensten universitären Repertoire gehört, steht, wenn es um die Weiterentwicklung der Universität selbst geht, weitestgehend aus.

Insgesamt ist es bei vielen dieser rasanten Reformentwicklungen so, dass mit Methoden und Instrumentarien – ungefragt und unreflektiert – Werthaltungen und Menschenbilder

Eingang in den universitären Kontext finden, die der universitären Grundidee nicht in jeder Hinsicht entsprechen.

Theologie hätte die Chance und die Aufgabe, diese Fragen zu thematisieren und an die Beschäftigung mit den dahinter liegenden Grundsatzfragen zu erinnern. Es geht in einem ersten Schritt gar nicht darum, neue Entwicklungen und Einflüsse zu bewerten, sondern darum, das, was geschieht, offenzulegen und nicht durch eine vorschnelle pragmatische Debatte um die einfachere Operationalisierbarkeit von Instrumenten zu verschleiern.

Theologie als Wissenschaft, die ihre normative Basis explizit offenlegt und in den Diskurs einbringt, stellt an dieser Stelle die Frage: Und wo bleibt der Mensch? Der Mensch – die Studierenden und Lehrenden – ist nicht 'Ressource', 'Material', 'Kunde' in einem Lehr-/Lernprozess, der möglichst rasch zur Berufseingliederung befähigt. Qualitative Bildungsprozesse sind Prozesse, die primär dem Menschen gerecht werden und nicht der Marktwirtschaft.

2.3.2 ECT-System

Wichtig erscheint mir der mit der Einführung des ECT-Systems einhergehende *Perspektivenwechsel* und somit die substanzielle Restrukturierung von Studien. Kernpunkte von ECTS sind eine Orientierung an den zu erwerbenden Kompetenzen wie Lernergebnissen von Studierenden, eine Zugrundelegung der Arbeitsbelastung von Studierenden und eine Anerkennung erworbener Kompetenzen an unterschiedlichen hochschulischen Einrichtungen. Die Studienleistung der Studierenden rückt somit – in Relation zu der Leistung der Lehrenden – verstärkt in den Blickpunkt.

Wenn es darum geht, diesen Paradigmenwechsel theologisch zu würdigen, so ist aus den kurz umrissenen Grundlinien einer Theologischen Anthropologie die Orientierung der Studiengangskonzeption an allen daran Beteiligten zu begrüßen. Bislang war die Konzeption von Studiengängen doch stark an den einzubringenden Leistungen der Lehrenden orientiert – nun rückt zusätzlich die Leistung der Studierenden, die bislang vornehmlich bei der Konzeption von Prüfungsordnungen im Blick war, von vornherein in den Mittelpunkt des Interesses.

Aus der Perspektive der Theologischen Anthropologie: Bildung betrifft den ganzen Menschen – Kopf, Herz und Hand / Theorie und Praxis. Wenn die – individuelle – Leistung von Studierenden und nicht der Input von Lehrenden das 'Normmaß' des Studiums ist, dann kann die Art der 'Aneignung' von Wissen viel mehr den individuellen und ganzheitlichen Schwerpunkten von Studierenden angepasst werden,

Dennoch sehe ich auch Gefahren: Die *Individualität* der Studierenden kann angesichts der normierenden Vorgabe von ECTS, wie hoch der 'workload', d.h. der in Zeitstunden ausgedrückte erwartete studentische Arbeitsaufwand, ist, und damit der Suche nach dem 'Durchschnittsstudierenden' unter die Räder kommen.

3. Strukturelle Konsequenzen, vor allem für die Theologischen Fakultäten und für die Weiterentwicklung theologischer Studiengänge

Theologie hat nicht nur den Bologna-Prozess insgesamt kritisch zu begleiten und zu bewerten – als *eine* normative Instanz –, sondern fragt natürlich auch für die eigene Situation: Was bedeuten die europäischen Entwicklungen für die Situierung und Weiterentwicklung theologischer Studiengänge an den europäischen Universitäten? Ganz nüchtern und pragmatisch ist vorweg festzuhalten: Wenn Theologie weiter an staatlichen Universitäten vertreten sein will, wie es im deutschen Sprachraum ja beinahe ein weltweites Spezifikum ist, so hat sie wohl gar keine anderen Möglichkeiten, als bei diesem Prozess aktiv mit dabei zu sein – das war wohl auch eine der ausschlaggebenden Intentionen für den Vatikan, dem Bologna-Prozess offiziell beizutreten. Aber: Es kann nicht sinnvoll sein und ist auch nicht notwendig, jedem Trend unreflektiert und unbesehen zu folgen. Die Frage: ‘Was ist das Eigene der Theologie und welche unverrückbaren Konsequenzen ergeben sich daraus?’ ist zu stellen. Ich plädiere dafür, die Anstöße von außen, gegeben durch den Prozess des Europäischen Hochschulraumes, auch als Chance zur inneren Weiterentwicklung zu begreifen und aufzunehmen.

Was ist also aufgrund der Bologna-Entwicklungen für die Theologischen Fakultäten zu erwarten und zu befürchten? Worauf wird – aus religionspädagogischer Perspektive – zu achten sein?

Ich möchte diese Thematik exemplarisch behandeln – und zwar anhand der intendierten Einführung eines dreistufigen Bildungssystems:

Wie erwähnt, bedeutet die Einführung ja nicht lediglich eine strukturelle Maßnahme, sondern wesentlich auch eine Zielbestimmung universitären Bildungshandelns überhaupt (etwa im Sinn verstärkter Berufsorientierung). Es ist nicht egal, welche Organisationsform für einen Studiengang gewählt wird, das hat auch inhaltliche Konsequenzen. Ein Knackpunkt scheint mir zu sein, inwiefern für Absolvent/innen eines BA-Studiums entsprechende Berufe gefunden werden können, da ja das BA-Studium nicht nur ‘stepping stone’ für das MA-Studium sein soll (wie es *Klaus Landfried* in einem Referat beim Deutschen Fakultätentag zu dieser Thematik formulierte¹⁹), sondern auch ein berufsqualifizierendes ‘Standalone’-Studium. Ein ganz wesentlicher Aspekt in diesem Zusammenhang scheint mir zu sein, dass Absolvent/innen eines BA-Studiums nicht Aufgaben übernehmen, für die bislang der Abschluss eines theologischen Diplomstudiums notwendig war. Hier wäre der ‘qualitätsentwickelnde Aspekt’ karikiert. Konkret würde ich es als fatal einschätzen, wenn etwa für Laientheolog/innen im pastoralen Dienst in Zukunft der BA-Abschluss reichen würde, die Priesterausbildung – gesichert durch römische Normen – aber einen MA-Abschluss voraussetzen würde. In den Pfarren und an anderen pastoralen Orten würde durch eine derartige Situation ein vielfach ohnehin bestehendes ekklesiales Ungleichgewicht noch weiter verstärkt werden.

¹⁹ *Klaus Landfried*, Europäische Mobilität / Globale Mobilität: Herausforderungen für die Katholische Theologie als Wissenschaft in Deutschland. Referat auf der Jahresversammlung des Katholisch-Theologischen Fakultätentages am 28. Jänner 2002, in: Dokumentation des Studentages ‘Der Prozess von Bologna und Prag und seine Bedeutung für die Katholische Theologie in den Universitäten’ am 28. Jänner 2002 in Freising, 23.

Zugleich ergeben sich durch die Einführung gestufter Studiengänge auch Chancen, neue 'Adressat/innen' zu erreichen, etwa durch Kombinationen mit Wirtschaftswissenschaften, Publizistik, Psychologie o.ä. Was mir weiters bedenkenswert erscheint, ist die interdisziplinäre Verzahnung der Theologie im Kontext anderer universitärer Disziplinen. Hier sehe ich eine der ganz wichtigen Chancen des neuen Studiensystems: Auf ein BA-Studium der Theologie ein MA-Studium eines anderen Faches aufzusetzen und evtl. auch in die andere Richtung, das würde allerdings ganz spezifische MA-Studien der Theologie benötigen, die mit dem, was derzeit der 2. Studienabschnitt in Theologie ist, in keiner Weise vergleichbar sind.

Aus spezifisch religionspädagogischer Sicht i.e.S. erscheint es mir wesentlich, das Problem der Entwicklung der Lehramtsstudiengänge anzusprechen. In Österreich derzeit noch kein Thema, zeigt uns die Entwicklung in Deutschland gerade am Beispiel der Diskussionen um das Lehramtsstudium, wie unterschiedlich die Vorgaben der *Bologna-Erklärung* interpretiert und für die je eigenen Zwecke verwendet werden können. In einigen deutschen Bundesländern, vorweg ist Nordrhein-Westfalen zu nennen, wurde von politischer Seite dekretiert, dass die Lehramtsausbildung nach folgendem Grundmuster erfolgen soll: BA-Studium als primär fachwissenschaftlich orientierte 'Grundausbildung', darauf aufbauend die berufsqualifizierende MA-Ausbildung, die neben einer fachwissenschaftlichen Vertiefung schwerpunktmäßig Fachdidaktik und Pädagogik beinhaltet. *Friedrich Buchberger* (Linz) hat zu Recht – im Anschluss an bedeutende Erziehungswissenschaftler des gesamten deutschen Sprachraumes – festgestellt, dass mit dieser Entwicklung gut eineinhalb Jahrzehnte der Lehrerbildungsforschung ignoriert werden. Für die Theologie bzw. das LA-Studium Religion würde dies bedeuten: Religionsdidaktik (als theologische Disziplin) stünde in der akuten Gefahr, durch derartige Entwicklungen wiederum zu einer 'Anwendungsdisziplin' par excellence zurückgestuft zu werden, die die Aufgabe hat, in Form eines 'Kunsthandwerks' das, was an 'essentials' im BA-Studium fachwissenschaftlich vermittelt wurde, auf den konkreten beruflichen Kontext hin zu transformieren, ohne dass die ersten Schritte von Interdisziplinarität zwischen Religionsdidaktik und anderen theologischen Disziplinen weitergeführt werden könnten.

Ich erlebe persönlich die beginnende Verquickung der einzelnen Stränge im LA-Studium von Anfang an – auch aufgrund vieler Rückmeldungen von Studierenden – als unbedingt wahrzunehmende Chance universitärer Lehrer/innenbildung. Viele Studierende behaupten, nach ihren ersten reflektierten und begleiteten schulpraktischen Erfahrungen das Studium aus einer ganz anderen Perspektive zu betreiben.

4. Zusammenfassung

Versteht man Religionspädagogik als Disziplin, deren Aufgabe es u.a. ist, Bildungsprozesse aus einer explizit-theologischen Perspektive kritisch zu analysieren, so ermöglicht das einen Perspektivenwechsel in der aktuellen bildungspolitischen Diskussion.

Hartmut von Hentig schreibt im Vorwort seines neuen Buches „Wissenschaft. Eine Kritik“: „Wo heute öffentlich von Bildung und Wissenschaft geredet wird, geht es um Maßnahmen und Einrichtungen, Behauptungen und Bestreitungen, die mit der Auf-

rechterhaltung dieser beiden gesellschaftlichen Ideen zu tun haben, nicht um die Klärung und Bestimmung der mit ihnen verbundenen Ideen.“²⁰

Theologie als ‘prophetischer Stachel’ im universitären Bildungskontext – und mit ihr die Religionspädagogik – hat die Chance, die Frage nach einer inhaltlichen Beschreibung von Bildung wach zu halten und aus einer – normativen – Position Antwortversuche anzubieten, indem sie eine theologische Sicht des Menschen und seiner Bestimmung in eine derzeit fast ausschließlich pragmatisch und struktural geführte Debatte einbringt. Und das nicht nur für die ‘eigenen’ Lehr/Lernprozesse, sondern auch als kritische Instanz für Bildungsprozesse insgesamt.

1547/48 hat das *Konzil von Trient* zwei Sitzungsperioden in *Bologna* abgehalten – die Kirche hat sich also schon einmal nach *Bologna* bewegt ..., allerdings notgedrungen aufgrund einer Epidemie am Tagungsort Trient.

Ich wünsche uns, dass dieser ‘erneute Bologna-Gang’ nicht als Notwendigkeit aufgrund der Gefahr einer Epidemie empfunden, sondern als Chance der Weiterentwicklung des Bildungswesens im Allgemeinen und theologischer Studiengänge im Besonderen verstanden wird.

²⁰ Hartmut von Hentig, *Wissenschaft. Eine Kritik*, München – Wien 2003, 13.