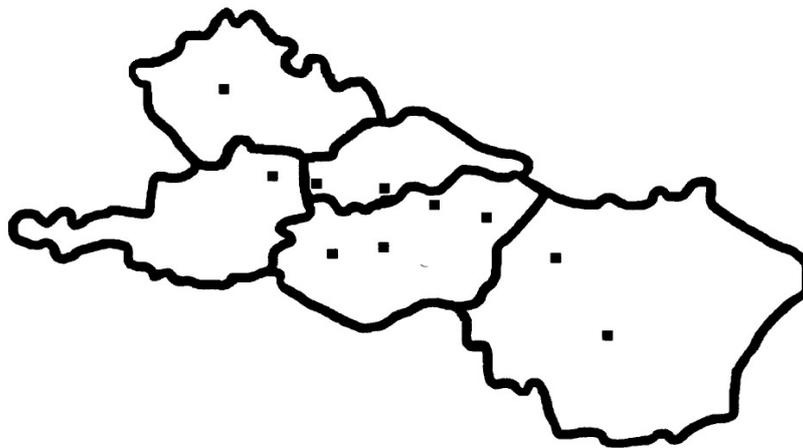




universität
wien

EVANGELISCH-THEOLOGISCHE FAKULTÄT

Gutachten und Studien Nr. 3



Robert Schelander und Wolfgang Wischmeyer (Hg.)

Dokumentation der vierten Konferenz des SOMEF

**„Theologische Ausbildung an protestantischen
Fakultäten Südostmitteleuropas“**

2005 in Bratislava

Wien 2005

Vorwort

Die folgenden Beiträge sind Vorträge, die 2005 am vierten Kongress des Süd-Ost-Mittel-Europäischen Fakultätentages für evangelische Theologie gehalten wurden. Sie greifen die wichtige Frage nach der Zukunft der Theologische Ausbildung unter drei verschiedenen Perspektiven auf:

Robert Schelander, Studienprogrammleiter an der Evangelisch-Theologischen Fakultät in Wien, rückt diese Frage in den Zusammenhang der gegenwärtigen Entwicklungen der europäischen Universitätsreform, dem so genannten Bolognaprozess.

Johannes Wischmeyer, Doktorand an der Evangelisch-Theologischen Fakultät der Ludwig-Maximilians-Universität München, geht auf die geschichtlichen Veränderungen und „Reformen“ der theologischen Ausbildung ein.

Július Filo, Generalbischof der Evangelischen Kirche Augsburgischen Bekenntnisses in der Slowakischen Republik, formuliert von der zukünftigen Arbeitgeberseite her Anforderungen an eine gute theologische Ausbildung.

Unser Dank gilt der Evangelisch-Theologischen Fakultät Wien, welche durch die Aufnahme dieser Publikation in ihre Reihe die Herausgabe möglich gemacht hat.

Robert Schelander

Wolfgang Wischmeyer

Inhaltsverzeichnis

VORWORT.....	1
 ROBERT SCHELANDER	
Einführung in die Begriffe des Bolognaprozesses	5
 Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister 19. Juni 1999, Bologna („Bolognaerklärung“)	
	21
 JOHANNES WISCHMEYER	
Die Entwicklung des protestantischen Theologiestudiums in historischer Perspektive	25
 JÚLIUS FILO	
Erwartungen der Kirche an die Theologenausbildung	51
 DOKUMENTATION: PROGRAMM UND BILDER	 61

ROBERT SCHELANDER

Einführung in die Begriffe des Bolognaprozesses

I.

Wir werden mit neuen Begriffen konfrontiert. Manche sind gewöhnungsbedürftig: Bachelor, Master, workload, Modularisierung. Manche sind erklärungsbedürftig: ECTS, 3-5-8 Studienstruktur. Manche Begriffe sind bekannt: Kompetenz, Standards, Mobilität, ... dennoch: durch den neuen Kontext, in welchem sie erscheinen, sind sie ebenfalls aufklärungsbedürftig. Diese Begriffe sind Teil des „Bolognaprozesses“.

Die Mehrheit der hier versammelten wird sich vermutlich durch Anregung von außen und nicht aus eigenem Interesse mit diesem Thema und diesen Begriffen auseinandersetzen. Wir haben es mit einem Top-down Prozess zu tun. Universitätsleitungen beschließen, die Studien an ihrer Institution auf das „Bolognamodell“ umzustellen. Die Betroffenen in den Fächern reagieren zuerst mit Vertröstungsversuchen: „Warten wir mal ab. Es wird nicht so heiß gegessen, wie es gekocht wird.“ Mittlerweile sind aber viele in einem intensiven Studienreformprozess involviert und die Studienplanenden stehen vor der Frage: Wie stark wollen wir uns auf den Bolognaprozess einlassen?¹

Meine Aufgabe ist es, sie mit der Begrifflichkeit des Bolognaprozesses vertraut zu machen. Ich möchte aber keine lexikalische Sammlung und Erklärung dieser Begriffe liefern, sondern versuchen, Grundgedanken herauszuschälen, um Ziele und Motive des Prozesses deutlich zu machen, die – so hoffe ich – für die Kon-

¹ Vgl. Werner Tzscheetzsch, Studienreform - oder die Herausforderung der Modularisierung. Erfahrungen eines Studiendekans, in: THEO-WEB. Zeitschrift für Religionspädagogik 4(2005) Heft 1, S. 21-22 (Quelle: www.theo-web.de).

struktion von Studienplänen unter den Bedingungen des Bolognaprozesses hilfreich sind.

An der Universität Wien ist die Umstellung auf ein konsekutives und modularisiertes Studiensystem noch nicht erfolgt. Die ersten Schritte sind für den Herbst 2005 geplant, insofern kann ich ihnen leider nicht von eigenen Erfahrungen berichten. Für meine Ausführungen beziehe ich mich daher auf Quellen und Berichte von anderen. Es handelt sich dabei im Wesentlichen um vier Textgattungen:

1. Offizielle Erklärungen. An erster Stelle ist die Bologna Erklärung selbst zu nennen, aber auch die verabschiedeten Texte der Folgekonferenzen.²
2. Die Erklärungen der Erklärungen. Die offiziellen Erklärungen werden interpretiert. Dies ist Teil eines Umsetzungsprozesses mit dem Ziel, die Intentionen der Erklärungen in den einzelnen Ländern bekannt zu machen und dafür zu werben. Es gibt zum Teil eigene Bologna-Promotoren mit der Aufgabe, Universitäten bei der Umsetzung der Bologna-Ziele zu beraten, aber auch Experten, welche Kommentare verfassen und uns den Bolognaprozess und seine Ideen erklären. Aufschlussreiche Informationen liefern die Zwischenberichte der einzelnen Länder, welche jeweils in der Vorbereitung auf die nächste internationale Konferenz zusammengestellt werden. Viele dieser Texte sind auf den nationalen Bildungsportalen, den Seiten der Bildungsministerien oder den eigens eingerichteten Bolognahomepages im Internet zu finden.
3. Beispiele für Studienreformen mit einer konsekutiven Studienarchitektur. Jüngste Umstellungen im Fach der Theologie finden wir in der Schweiz (Basel, Bern und Zürich).
4. Erfahrungsberichte von Personen, welche die Umstellung schon hinter sich haben bzw. noch mitten drin sind. In der religionspädagogischen Zeitschrift

² Der Europäische Hochschulraum. Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister, 19. Juni 1999, Bologna. Informationen finden Sie auf den Internetseiten sowohl der nationalen als auch europäischen Bildungsservern. Der Text ist im Anschluss abgedruckt.

THEO-WEB und der jüngsten Ausgabe der Zeitschrift für Praktische Theologie sind Reflexionen zum Umstellungsprozess zu finden.³

Vorneweg einige Bemerkungen zum Bolognaprozess sowie einige wenige Anmerkungen zu der uns begegnenden Sprache und Argumentationsweise.

II.

Der Bolognaprozess gleicht einer Prozession durch Europa: Bologna 1999, Prag 2001, Berlin 2003, Bergen 2005. Sie können in ihrer Vorstellung diese Route auf einer Europakarte entlanggehen. Jeder dieser Stationen verdanken wir ein Papier – eine Erklärung zur Veränderung und Reform des Universitätsstudiums. Die Erklärung von Bologna: „Der Europäische Hochschulraum“ markiert eine Zäsur. Deshalb müssen wir kurz darauf eingehen. Der „Bolognaprozess“ beginnt bereits 1998 in Paris: die Bildungsminister Großbritanniens, Frankreichs, Deutschlands und Italiens rufen anlässlich der 800-Jahrfeier der Universität Sorbonne zu einer „Harmonisierung der europäischen Universitätsstudien“ auf.⁴ Ein Jahr später in Bologna schließen sich 25 weitere Länder diesem Aufruf an.

Der Begriff „Harmonisierung“ wird in der Bologna-Erklärung nicht aufgegriffen. Der Eindruck, dass europäische Vielfalt und regionale und nationale Besonderheiten im Hochschulwesen unbesehen vereinheitlicht würden, wird vermieden. Dennoch: Die Vielfalt im europäischen Hochschulwesen, die unterschiedliche Studienarchitektur (ein eingliedriges Diplomstudium und ein zweigliedriges Bachelor- und Masterstudium); die unterschiedlichen Zugangssysteme und die einzelstaatlichen Regelungen zum Universitätswesen verhindern eine direkte

³ THEO-WEB. Zeitschrift für Religionspädagogik 4(2005) Heft 1 (Thema: Die Modularisierung theologischer Studiengänge: Herausforderungen und Chancen; Bildungsstandards Religion - Gegenwärtige Konzepte in der Diskussion (AfR-Tagung 2005) Quelle: www.theo-web.de. Praktische Theologie. Zeitschrift für Praxis in Kirche, Gesellschaft und Kultur. 2005, Heft 2 Thema: Reform der theologischen Ausbildung.

⁴ Gemeinsame Erklärung zur Harmonisierung der Architektur der europäischen Hochschulbildung.

Quelle: <http://www.sup.adc.education.fr/europedu/deutsch/vert/declaration.html>.

Vergleichbarkeit der Studienbedingungen in den europäischen Ländern. Europa hat (noch) keinen gemeinsamen Hochschulraum.

Dieser Titel steht daher über der Bologna-Erklärung: Der europäische Hochschulraum. Ein gemeinsamer Hochschulraum wird als Ziel gesehen, welches durch gemeinsame Anstrengungen – dem sog. Bolognaprozess – innerhalb der nächsten zehn Jahre verwirklicht werden soll.

Der Aufruf der Sorbonne Erklärung in der Bologna-Erklärung wird aufgegriffen: „Wir bekräftigen unsere Unterstützung der in der Sorbonne-Erklärung dargelegten allgemeinen Grundsätze und wir werden unsere Maßnahmen koordinieren, um kurzfristig, auf jeden Fall aber innerhalb der ersten Dekade des dritten Jahrtausends, die folgenden Ziele, die wir für die Errichtung des europäischen Hochschulraumes und für die Förderung der europäischen Hochschulen weltweit für vorrangig halten, zu erreichen.“

Es werden Einzelziele und Maßnahmen, mit denen sie erreicht werden sollen, genannt. Das Ziel einer Vergleichbarkeit der Studienpläne soll mittels zweier Maßnahmen erreicht werden: Das Diploma supplement – einer exakten Beschreibung des Studienganges und der geforderten Studienleistungen. Damit kann man sofort erkennen, was ein Studienabschluss tatsächlich „wert“ ist. Als zweite Maßnahme soll die Studienarchitektur einheitlich zwei aufeinander aufbauende Studienteile haben: das Bachelorstudium als „undergraduate“-Programm und das Masterstudium als „graduate“-Programm.

Das Ziel einer Erhöhung der Mobilität soll ebenfalls durch zwei Maßnahmen gewährleistet werden: der Einführung eines Prüfungssystems, welches die Leistung, die der Studierende erbringt, misst. Ein solches Leistungspunktesystem finden wir beispielsweise im ECTS (European Credit Transfer System). Die nationalen Staaten verpflichten sich weiters, andere bestehende Mobilitätshindernisse abzubauen.

Das Ziel, eine gesamteuropäische Perspektive in den Studienplänen zu verankern, wird durch die Zusammenarbeit bei Qualitätssicherungsmaßnahmen und die „Förderung der europäischen Dimension“ vorangetrieben.

In den Folgekonferenzen Prag, Berlin und zuletzt Bergen, wird jeweils Zwischenbilanz gezogen, aber auch neue Entwicklungen bzw. Erweiterungen in den Prozessen mit aufgenommen. So sind drei weitere Zielsetzungen dazugekommen: Schon in Prag wurde deutlich, dass es nicht genügt, die universitäre Ausbildung isoliert zu sehen. Es müssen auch die weiteren Ausbildungen an der Universität oder im Beruf mitbedacht werden. Das „lebenslange Lernen“ wird ein grundlegendes Element des Europäischen Hochschulraumes. Sodann zeigten erste Erfahrungen des Umsetzungsprozesses, dass die Ziele von Bologna nicht an den Betroffenen, den Studierenden und den Lehrenden vorbei erreicht werden können. Die Forderung, diese Personengruppen als kompetente, aktive und konstruktive Partner mit einzubeziehen, wurde ebenfalls aufgenommen. Und schließlich erhofft man sich, dass die neuen „bolognafiten“ Universitäten auch für außereuropäische Studierende attraktiv sind. Die Universitäten werden aufgefordert sich am globalen Wettbewerb um Studierende – zahlende Studierende – zu beteiligen.

Uns interessiert vor allem die zweite Maßnahme des Bolognaprozesses, die Einführung eines Systems, das im Wesentlichen aus den zwei Hauptzyklen Bachelor und Master besteht. Diesem Thema ist der zweite Teil meines Referates gewidmet. Zuvor möchte ich aber noch einige Anmerkungen zum Bolognaprozess, wie er in den Erklärungen und vor allem in den „Erklärungen der Erklärungen“ zu Worte kommt, machen. Als Theologinnen und Theologen sind wir es gewohnt auf die Sprache zu achten: Wir finden in vielen dieser Texte eine unpräzise aber verheißungsvolle Sprache wieder. Eine Sprache, wie wir sie aus der Werbung kennen. Überhaupt ist viel von wünschenswerten Zielen und weniger von konkreten Analysen die Rede. Vielfach wird eine Management-Sprache ge-

braucht, welche für das Phänomen Bildung nicht immer passt. Dies ist auch anderenorts häufig kritisiert worden.

Ich greife den Begriff der Mobilität heraus. Die Förderung, ja Ermöglichung, von Mobilität erscheint als wesentliches Argument, wenn die Plausibilität und Notwendigkeit des Bolognaprozesses angesprochen ist. Durch die Pluralität der verschiedenen Studiensysteme sei ein Wechsel des Studienplatzes bisher kaum möglich gewesen. Dies können wir häufig in den Ausführungen zum Bolognaprozess lesen.

Mit Mobilität ist hier der Studienplatzwechsel innerhalb Europas während eines Studiums gemeint. Mobilität kann und wird in den Papieren auch ganz anders verstanden und verwendet: Freie Studienplatzwahl innerhalb Europas oder Anerkennung eines ersten Abschlusses, um das Studium woanders fortzusetzen. Mobilität kann auch heißen, dass Studienplätze bzw. Studienangebote zum frei handelbaren Dienstleistungsgut innerhalb Europas, ja weltweit werden. Mobilität kann schließlich einfach heißen: Mobilität im Denken und über internationale Kontakte verfügen. Hier werden die positiven Konnotationen, die mit dem Begriff Mobilität verbunden sind, aktiviert: Unpräzise aber verheißungsfroh.

Als Theologen sind wir es gewohnt, hermeneutische Analysen anzustellen und zum Beispiel nach den Ursachen für geschichtliche Bewegungen zu fragen. Was ist die Ursache, was sind die geschichtlichen Beweggründe für den Bolognaprozess?

Es ist auffällig, dass sich in all den mir bekannten Papieren kein wesentlicher Bezug zur Geschichte des europäischen Hochschulwesens findet. Es wird auch kein Bezug zu den unmittelbar vorausgehenden Hochschulreformen – in vielen Staaten Europas in den 70er und 80er Jahren – und ihren Wirkungen hergestellt. Der Bolognaprozess beginnt gewissermaßen mit sich selbst. Hier wird suggeriert: es entsteht etwas Neues. Etwas, das keine Geschichte hat und auch nicht braucht. Diese geschichtslose Fiktion ist selbstverständlich nicht haltbar. Der Bolognaprozess hat seine geschichtlichen Wurzeln im ausgehenden 20. Jahr-

hundert. Warum werden diese nicht erwähnt, analysiert und für die Entwicklung fruchtbar gemacht?

Diese Fiktion der Geschichtslosigkeit führt zu einem zweiten interessanten Phänomen: Wenn die Motive für die Bewegung – den Prozess – nicht in der Geschichte liegen, sucht und findet man sie in den Verheißungen der Zukunft. An unserem Beispiel der Mobilität kann man daher eine Widersprüchlichkeit beobachten, die einer gewisse Komik nicht entbehrt.

Der Bolognaprozess soll Mobilität ermöglichen. D.h. wir erwarten, dass – nachdem der Bolognaprozess umgesetzt worden ist – die Mobilität ansteigen wird. Die Ausgangslage – die gegenwärtigen Mobilitätsziffern – werden in diesen Zusammenhängen nicht genannt. Immobilität wird als faktisch bestehend vorausgesetzt.

Die Statistik zeigt hier ein anderes Bild. Der Anteil ausländischer Studierender ist seit den 80er Jahren in den OECD Staaten überproportional gewachsen.⁵ D.h. der Bolognaprozess würde hier – im positivem Falle! – einen Trend verstärken. Die Verheißung des Bolognaprozesses ist – bei Lichte betrachtet – nichts anderes als eine „nüchterne Zukunftsprognose“. Tatsächlich zeigen aber erste Erfahrungen der Umstellung auf das Bologna-system, dass die Mobilität der Studierenden eingeschränkt werden wird. Der Aufwand an Ressourcen, um das Mobilitätsniveau zu halten, wird deutlich steigen.

Mit dieser kritischen Stellungnahme möchte ich diesen ersten Teil beschließen. Manche Argumentationen in den Bologna-papieren fordern meinen kritischen Verstand heraus. Dies bedeutet aber nicht, dass sich unter den Bedingungen und dem Rahmen, den der Bolognaprozess vorgibt, nicht ein gutes Studienangebot machen lässt. Ich bin überzeugt: auch ein konsekutiv aufgebautes Theologiestudium kann ein gutes Studium sein.

⁵ Vgl. OECD, Bildungspolitische Analyse. Paris 2002.

III.

Ich komme zu den Überlegungen für Studienplankonstrukteure. Im deutschsprachigen Raum beginnt im Fach Theologie die Überlegung für die Entscheidung zur Umstellung, oder die Entscheidung zur Umstellung ist schon gefallen. Symptomatisch: Gerade eben hat mich ein E-Mail zur Einrichtung einer Mailingliste unter den Studiendekanen zum Thema Bolognaumstellung erreicht.

Am weitesten in diesem Prozess fortgeschritten sind kleine Standorte mit Angeboten für das Lehramtsstudium in Deutschland, sowie die deutschsprachige Schweiz: In Basel studiert man seit einem Jahr nach einer neuen Bachelor- und Master-Studienordnung.⁶ Für Zürich gibt es ganz aktuell ein Regelwerk zur Umstellung – mit Wintersemester 2006/07 sollen die neuen „Bologna“-Studiengänge eingeführt werden. Gegenwärtig wird in den einzelnen theologischen Fächern zwischen den Standorten Zürich, Bern und Basel eine Abstimmung über Inhalte und Ausprägungen der Module diskutiert.

Die Umstellung ist meist ein Top-Down-Prozess, d.h. die Universitätsleitungen bzw. die Kultusbürokratie verordnet diese Umstellung. Es kommt zur Einrichtung einer zentralen Bolognainstitution, welche die Umstellung koordiniert, und von Arbeitsgruppen an den Fakultäten. Wichtig sind in dieser Hinsicht die Rahmenrichtlinien der nationalen Bolognabehörden bzw. der universitären Bolognainstitutionen.

Für die Fakultäten stellen sich eine Reihe von Fragen, welche im Rahmen des eben erwähnten „Bolognahandbuches“ zu lösen sind: Welche Studien werden angeboten? Soll „ein“ Bachelor-Programm der Theologie und darauf aufbauend „ein“ Masterprogramm angeboten werden oder soll es mehrere Angebote geben? Universitätsweit wird es vermutlich – so zeigen die Erfahrungen in der

⁶ Vgl. Wegleitung für das Bachelor- und Masterstudium Theologie vom 7. Februar 2005 Quelle: <http://pages.unibas.ch/theologie/XWegleitungBaMaTh.pdf>. David Plüss, „Bologna“ und Basel. Struktur, Chancen und Risiken eines Bachelor- und Masterstudiums Theologie an der Universität Basel, in: Zeitschrift für Praktische Theologie, 2005, Heft 2, S. 101-111. Albrecht Grözinger, Ein Schweizer Gesamt-Curriculum „Reformierte Theologie“? Ein Bericht, in: Ebd., S. 111-116.

Schweiz – zu einer Reduzierung der Angebote in den Bachelor-Programmen kommen. Die Theologie wird aber vermutlich ihren eigenen Bachelor-Abschluss behalten, eine Kombination mit anderen geistes- oder humanwissenschaftlichen Fächern ist kaum denkbar. Umgekehrt stellt sich die Frage, ob eine Fakultät zwei unterschiedlich ausgerichtete Bachelor-Programme anbieten kann bzw. wie Lehramtstudium und Fachtheologie aufeinander zu beziehen sind.

Blicken wir nach Großbritannien, so gibt es häufig zwei verschiedene Angebote: Ein Studium der Divinity und eines der Religious Studies.⁷ Zumeist gibt es im Master-Studium weitere Spezialisierungsmöglichkeiten.

Die Frage der Klärungen der Studienangebote und deren inhaltlicher Ausrichtung stellt eine erste Bewährungsprobe für die neuen Studienpläne dar. Es geht darum, eine Balance zu erreichen:

Einerseits soll es eine gewisse Harmonisierung, Vergleichbarkeit und daher auch Ähnlichkeit im internationalen Studienangebot geben, andererseits soll jede Institution durch Profilierung ein unverwechselbares Angebot ihren Studierenden bieten. Ebenso ist die Vergleichbarkeit der Studien innerhalb der Einzeluniversität und eine Vergleichbarkeit im Fach innerhalb eines Landes und Europaweit auszubalancieren. Es geht um Spannungen zwischen Harmonisierung und Profilierung und Spannungen zwischen fächerübergreifender universitätsweiter und fächerintern länderübergreifender Einheitlichkeit.

Mit dem Bologna-Prozess verbinden sich zwei grundlegende Studienplan-Ideen: Die Outputsteuerung und die Modularisierung. Was ist gemeint?

IV. Die Outputsteuerung oder die Rede von den Kompetenzen.

Bisher wurde das Angebot an Lehre von den Anforderungen eines Faches her geplant und begründet. Ein Beispiel: Um das Fach Kirchengeschichte zu lehren,

⁷ An der Theologischen Fakultät in Edinburg werden folgende Abschlüsse angeboten: Master of Arts (MA) in Religious Studies; Master of Arts (MA) in Divinity; Bachelor of Divinity (BD); Bachelor of Theology (BTh) Quelle: http://www.div.ed.ac.uk/religiousstu_2.html.

wurden beispielsweise sieben Lehrveranstaltungen eingerichtet: ein Proseminar und ein Seminar und fünf dreistündige Vorlesungen für die Darstellung des Stoffes durch die Jahrhunderte. Unsere Studienpläne definieren bisher, was von den Lehrenden in den Studienablauf hineingegeben wird (input). In Zukunft soll nicht vom Lehrenden, sondern vom Studierenden her das Studienangebot geplant werden. Was die Studierenden am Ende können sollen, dies soll die Lehre bestimmen. Es ist daher zu definieren über welche kognitiven Fähigkeiten, dies meint verkürzt gesagt der Begriff Kompetenz, jemand verfügt, der eine bestimmtes Lehrangebot durchlaufen hat.

Diese neue Planung hat folgenden Vorteil: Es lässt sich sofort die Gleichwertigkeit von zwei Studienangeboten feststellen. Wenn in Oslo und in Glasgow zwei Lehreinheiten angeboten werden, welche dieselben Qualifikationen vermitteln, dann spielen Unterschiede in der Durchführung der Lehre, ob hier mehr Vorlesung, mehr Einzelarbeit der Studierenden, etc. betrieben wurde, keine Rolle. Voraussetzung ist, dass es ein gegenseitiges Vertrauen in die Kompetenzangaben gibt.

Es ist jedoch keineswegs so, dass diese Fragen der „Outputorientierung“, der Kompetenzcluster und Bildungsstandards, erst jetzt diskutiert werden. Es sind notwendige und die theologische Ausbildung von Anfang an begleitende Fragestellungen. Wozu ist ein Theologiestudium gut? Wohin soll es führen? Welche Kenntnisse und Fähigkeiten darf man von jemanden, der dieses Studium erfolgreich absolviert hat, erwarten? Diese Fragen hat man auch in der Vergangenheit gestellt und beantwortet, wie Johannes Wischmeyer in seinem Vortrag gestern aufgezeigt hat. Auch wir müssen uns dieser „Outputorientierung“ im Blick nach vorne – was bedürfen unsere Absolventen für ihre berufliche Zukunft? – stellen, aber auch im Blick auf das, was bisher geschah! Die Begriffe sind neu – die Themen und Probleme nicht!

Wenn Sie sich die Beschreibungen von Lehrveranstaltungen unter dem Bologna-system ansehen, so werden sie merken, dass diese Qualifikationsbeschrei-

bungsteile sehr umfangreich geworden sind. Und nicht nur das Vokabular, auch die Formulierung mag manchen von uns gar nicht leicht fallen. Viel ist von Zielen, Standards und Kompetenzen die Rede.

Religionspädagogen tun sich in diesen Dingen leichter. Die Umorientierung: von den Qualifikationen und nicht von den Inhalten her zu denken, hat in der Lehrplanentwicklung zum Religionsunterricht in den 70er und 80er Jahren des vorigen Jahrhunderts stattgefunden. Bis dahin stand in den Lehrplänen, was die Lehrenden unterrichten sollen: Biblische Geschichten aus dem Alten und Neuen Testament, Personen der Kirchengeschichte. Es werden bestimmte Inhalte genannt, „was“ gelehrt werden soll. Heute steht im Lehrplan an dieser Stelle folgender Satz: „Die Schüler sollen in der Auseinandersetzung mit Erfahrungen, Lebensgestaltung und Lebensentwürfen anderer zu Dialogfähigkeit und interreligiösem Handeln bereit werden.“⁸ Anstatt bestimmter Inhalte finden wir Ziele: „Dialogfähigkeit und Bereitschaft zu interreligiösem Handeln“. Woran die Schülerinnen und Schüler diese Kompetenzen lernen sollen, wird nicht gesagt. Hier ergibt sich ein Spielraum, aber auch Verantwortung für die Lehrenden.

Wozu dieser Exkurs? Diese Umorientierung wird ihnen bei der Konstruktion von Studienplänen unter den Bolognazielen wieder begegnen. Die bisherige Fächerlogik gibt nicht notwendigerweise auch die Logik für den Aufbau von Studien vor. Mehrere Fächer können zu Kompetenzen beitragen: Das Curriculum für das Lehramtsstudium könnte dann beispielsweise lauten „Religion und Kultur, Glauben und Wissen, Kanon und Bekenntnis, Reden von Gott, Schöpfung und Naturwissenschaft, Menschenbilder, Erlösergestalten, Reformation und Rechtfertigungsverständnis, Das Böse (Sünde und Schuld), Norm und Freiheit, Kirche und Sakramente, Hoffnungsbilder.“⁹ Die einzelnen Fächer der Theologie sind in diesen Themenkreisen, in je unterschiedlicher Weise, vertreten.

⁸ Lehrplan für den evangelischen Religionsunterricht für die Oberstufe der Allgemeinbildenden Höheren Schulen, gültig ab 2005/06.

⁹ Aus einem Themenplan zur Neukonzeption Lehramtsstudiums, vgl. Dietrich Korsch, Modularisierung des theologischen Studiums. Gründe und Grenzen, in: THEO-WEB. Zeitschrift für Religionspädagogik 4 (2005) Heft 1, S. 23-24, hier S. 23 (Quelle: www.theo-

Wiederum haben die Studienplankonstrukteure abzuwägen: zwischen einer Forschungs- und Selbstdarstellungslogik der Fächer und einer didaktischen und curricularen Rezeptionslogik. Die Spannung Fachorientierung versus Berufsorientierung spielt dabei auch eine Rolle.

Der Bolognaprozess kann von Einseitigkeiten und Irrwegen der pädagogischen Diskussion zu den Curricula lernen. Bildendes Lernen kann nur im Zusammenhang mit Inhalten ausgewiesen werden, alleine aus den Verwertungssituationen können keine Bildungsstandards gewonnen werden.

Die Outputsteuerung bedeutet, dass man auf das Endergebnis sieht: der Blick reicht aber weiter als zur Prüfung und der Überreichung des Titels. Es wird auch beobachtet ob die Absolventen einen Job bekommen, innerhalb welcher Frist und in welchen Berufsfeldern.¹⁰ Hier stellt sich wiederum die Frage nach einer Balance zwischen Fachorientierung und Berufsorientierung. Die Theologie hat auf diesem Gebiet – wie wir von Johannes Wischmeyer gestern gehört haben – reiche Erfahrung. Seit mehreren hundert Jahren erhalten die akademischen Ausbildungsstätten von den zukünftigen kirchlichen Praxisfeldern eine Rückmeldung, was die vermittelten Qualifikationen taugen.

Der Blick auf die Studierenden bedeutet auch, dass das, was Studierende tun müssen, möglichst genau bestimmt wird. Nicht wie viel ein Dozent lehren muss wird normiert, sondern wie viele Stunden Studierende in Lehrveranstaltungen sitzen müssen (Kontaktzeiten); wie viele Wörter sie zur Vor- und Nachbereitung lesen müssen; welchen Umfang Referate haben müssen usw. Von der studentischen Lernleistung her, das was von den Studierenden gefordert ist, wird der Studienplan konstruiert. Man nennt dies die Arbeitsbelastung bzw. workload. Weder soll von Studierenden zuviel verlangt werden, sodass die Studienzeit sich erheblich verlängert, noch zuwenig. Dazu geht man von einem durchschnittlichen Studierenden aus, wie lange dieser für eine bestimmte Tätigkeit benötigt. Damit kommen wir zu den Leistungspunktesystemen.

web.de).

¹⁰ Vgl. die Informationen für Studienwerber in Edinburg: <http://www.careers.ed.ac.uk/>.

V.

Mit den Kreditpunkten werden Studienleistungen im Sinne der Arbeitsleistung von Studierenden gemessen. Selbstverständlich bekommt man Leistungspunkte nur bei positivem Bestehen der vorgesehen Prüfungen gutgeschrieben. Jede Studienleistung wird – auch dies eine Konsequenz dieses Systems – unmittelbar geprüft. Ein studienbegleitendes Prüfungssystem ersetzt große Abschlussprüfungen.

Leistungspunkte sind ein Instrument, um gemäß der Outputorientierung Studien zu planen. Sie legen fest, wie viel in einzelnen Bereichen von den Studierenden zu arbeiten ist. Dies ergibt zugleich die Studienanteile der Fächer.

Wie viel Zeit steht Studierenden zur Verfügung? Bei einer 40 Stundenwoche und bei durchschnittlich 45 Arbeitswochen pro Jahr – da Feiertage und Urlaub abzuziehen sind – sind dies 1800 Stunden im Jahr. Meist wird nun ein Leistungspunkt für 30 Arbeitsstunden vergeben. D.h. in einem Jahr können und sollen 60 Leistungspunkte erworben werden.

An einem einfachen Beispiel können wir uns nun überlegen, was eine zweistündige Vorlesung für Studierende bedeutet. Da ist zuerst die Präsenzzeit von 15 mal 2 Stunden pro Semester, dies ergibt 30 Stunden. Der Einfachheit halber sei die Prüfungszeit schon in diese Rechnung inkludiert. Wir setzen 15 Stunden, also ca. 1 Stunde pro Woche Vorbereitung der Studierenden auf das Thema der Vorlesung und ebenso 15 Stunden Nachbereitungszeit an. Insgesamt macht dies 60 Stunden bzw. 2 Leistungspunkte, die Studierenden gutgeschrieben werden, wenn sie die Prüfung positiv bestehen.

Sie können sich nun überlegen, dass sie nur eine einstündige Lehrveranstaltung anbieten. Die Präsenzzeit reduziert sich auf 15 Stunden, anstelle dessen erhöhen Sie die Zeit für das Selbststudium auf 45 Stunden, damit bleibt die Arbeitsleistung auf Seiten der Studierenden gleich: 2 Leistungspunkte.

Wir haben jetzt von der vorgegebenen Lehre her die Leistungspunkte berechnet. Bei der Konstruktion von Lehrplänen geschieht es umgekehrt: Ein Modul be-

kommt eine bestimmte Anzahl von Leistungspunkten zugewiesen. Die Herausforderung für die Planung besteht darin, mit dieser studentischen Arbeitsleistung möglichst das Optimum im Hinblick auf die Kompetenzen, die durch das Modul erworben werden sollen, zu erreichen. Beim nächsten Mal wird aus einer Vorlesung eine Übung oder ein Seminar oder überhaupt eine Zeit für studentisches Selbststudium ... dies ist sehr variabel!

VI.

Die Modularisierung ist nicht notwendigerweise mit dem Bolognaprozess verbunden. Man kann ein zweistufiges Schema auch mit herkömmlichen Lehrveranstaltungen füllen und umgekehrt kann auch ein herkömmlichen Diplomstudium modularisiert werden.¹¹ Dennoch ist die Modularisierung eines der entscheidenden Instrumente in der Umstellung der Studien auf die Bolognaziele geworden: Wer Bachelor und Master einführt, modularisiert auch sein Studium. Sowohl die nationalen Bolognabüros als auch die einzelnen Hochschulen fordern dies in ihren Vorgaben.¹² Die Modularisierung ist zugleich der Ort, wo die einschneidendsten Veränderungen im Studienbetrieb zu erwarten sind. Die Art des Studierens ändert sich. Didaktische Überlegungen werden greifbar.

Was ist gemeint? Was ist ein Modul? Ein Diplomstudium im herkömmlichen Sinne besteht aus 60 bis 90 verschiedenen Lehrveranstaltungen und im Extremfall aus nur 2 – 4 umfangreichen Prüfungen. Bisher ist ein Wechsel innerhalb des Studiums oft schwierig: diese 80 verschiedenen Lehrveranstaltungen lassen sich nie ganz zur Deckung bringen. Eine Anrechnung aber eines ganzen Studienganges war kein Problem – das Diplomprüfungszeugnis bescheinigt eine theologische Kompetenz. Die Idee ist nun eine mittlere Größe zwischen einzelner Lehrveranstaltung und Abschlusszertifikat einzurichten: das Modul. Auch hier wird eine bestimmte Kompetenz bescheinigt, welche man mitnehmen kann.

¹¹ Die Theologische Fakultät in Marburg bietet ein modularisiertes Studium an. Das Land Hessen hat dies allen seinen Universitäten vorgeschrieben.

¹² Vgl. Gaby Luther, Der Bologna-Prozess und die Modularisierung THEO-WEB. Zeitschrift für Religionspädagogik 4 (2005) Heft 1, S. 3-9. (Quelle: www.theo-web.de).

Module sind kleine, abgeschlossene Studienteile, die eine bestimmte Qualifikation garantieren.

Damit dieses Mitnehmen möglich ist, müssen diese Module aber genau beschreiben werden: Was wird in diesem Modul gemacht? Wie lange dauert es? Was wird von den Studierenden gefordert? Welche Qualifikation wird erreicht? Wie viele und welche Lehrveranstaltungen gibt es? Wie sehen die Prüfungen aus?

All diese Klärungen liegen in der Hand eines Modulverantwortlichen, jemand der nicht notwendig selbst in diesem Modul lehrt! Da ein Modul eine in sich abgeschlossene Einheit ist, kann dieses Modul – so diese Kompetenzen anderswo gebraucht werden – auch für andere Studiengänge mit verwendet werden.¹³ Diese Art zu lehren und zu lernen hat Konsequenzen für das Studium und für die Planung des Studienangebotes: ein Modul wird mit all seinen Details geplant, dann durchgeführt, evaluiert (konnten die vorgegebenen Ziele erreicht werden? Haben ein Großteil der Studenten die vorgesehen Kompetenzen erworben?) und schließlich verbessert.

Gottfried Orth, Religionspädagoge an der Technischen Universität Darmstadt, beschreibt erste Veränderungen durch diese neue Art des Studierens, welche er sowohl bei den Studierenden als auch bei den Lehrenden wahrnehmen kann:

Das Studium wird für die Studierenden transparenter. Sie wissen innerhalb des Moduls sehr genau, warum sie jetzt was machen. Die Prüfungen werden als sinnvoll erlebt, da sie in einem unmittelbaren Zusammenhang zum Studium stehen. Studenten studieren zielorientierter und der Studienplan wird zumeist eingehalten. Auf der anderen Seite kommt es zu einer Verschulung des Studiums.

¹³ Es gibt erste Erfahrungen, dass theologische Module auch für andere Studiengänge genutzt werden. Vgl. Gottfried Orth, Lernen und Lehren, was Religionslehrerinnen und Religionslehrer brauchen. Bachelorstudiengänge und Masterstudiengangsplanung für das Studium der Evangelischen Theologie und Religionspädagogik mit dem Studienziel des Lehramtes an Grund-, Haupt- und Realschulen am Fachbereich für Geistes- und Erziehungswissenschaften der Technischen Universität Braunschweig, in: THEO-WEB. Zeitschrift für Religionspädagogik 4(2005) Heft 1, S. 25-35, hier S. 35 (Quelle: www.theo-web.de).

Eine Veränderung, welche auch als organisatorische Erleichterung empfunden wird: klare Zeitstruktur, fixer Stundenplan, Prüfungswochen. Die Lehrveranstaltungen sind durch eine intensive Arbeits- und Leistungsatmosphäre gekennzeichnet, es gibt einen intensiveren Kontakt zwischen Lehrenden und Studierenden. Obwohl Lehrende zum Teil weniger Lehrveranstaltungen halten, haben sie mehr in der Studienberatung und Lernbegleitung zu tun.¹⁴

Ist dies gänzlich neu? Wir haben bei Johannes Wischmeyer über die Einrichtung der Seminare in den theologischen Fächern im 19. Jahrhundert gehört. Ich denke, hier gab es schon vergleichbare hochschuldidaktische Überlegungen, die auf eine stärkere Beteiligung der Studierenden an der Wissenschaft zielten.

VII.

Drei zusammenfassende Thesen:

Man kann unter den Vorgaben des Bolognaprozesses – auch wenn hier viel Wortgeklapper und mancher Unsinn zu hören ist – gute Studienpläne machen.

Die Begriffe sind neu, die Themen und Probleme der theologischen Ausbildung sind es nicht. Mit guter theologischer Ausbildung hat sich die evangelische Theologie auch in der Vergangenheit beschäftigt. Beziehen wir diese Erfahrungen mit ein.

Ein letzter Punkt: Schon jetzt zeigt sich, dass Bologna seine eigene Sprache und seine eigenen Regeln hat. Das führt dazu, dass es Bolognaexperten gibt, welche die dicken Handbücher gelesen haben und andere, die schon von vornherein abwinken und das Thema jenen anderen überlassen. Meine Bitte: Tun sie dies nicht, sondern mischen sie sich ein. Sie sind die Expertinnen und Experten auch beim Bolognaprozess.

¹⁴ Ebd., S. 33ff.

Der Europäische Hochschulraum

Gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister

19. Juni 1999, Bologna

Dank der außerordentlichen Fortschritte der letzten Jahre ist der europäische Prozess für die Union und ihre Bürger zunehmend eine konkrete und relevante Wirklichkeit geworden. Die Aussichten auf eine Erweiterung der Gemeinschaft und die sich vertiefenden Beziehungen zu anderen europäischen Ländern vergrößern die Dimension dieser Realität immer mehr. Inzwischen gibt es in weiten Teilen der politischen und akademischen Welt sowie in der öffentlichen Meinung ein wachsendes Bewusstsein für die Notwendigkeit der Errichtung eines vollständigeren und umfassenderen Europas, wobei wir insbesondere auf seinen geistigen, kulturellen, sozialen und wissenschaftlich-technologischen Dimensionen aufbauen und diese stärken sollten.

Inzwischen ist ein Europa des Wissens weitgehend anerkannt als unerlässliche Voraussetzung für gesellschaftliche und menschliche Entwicklung sowie als unverzichtbare Komponente der Festigung und Bereicherung der europäischen Bürgerschaft; dieses Europa des Wissens kann seinen Bürgern die notwendigen Kompetenzen für die Herausforderungen des neuen Jahrtausends ebenso vermitteln wie ein Bewusstsein für gemeinsame Werte und ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einem gemeinsamen sozialen und kulturellen Raum.

Die Bedeutung von Bildung und Bildungszusammenarbeit für die Entwicklung und Stärkung stabiler, friedlicher und demokratischer Gesellschaften ist allgemein als wichtigstes Ziel anerkannt, besonders auch im Hinblick auf die Situation in Südosteuropa.

Die Sorbonne-Erklärung vom 25. Mai 1998, die sich auf diese Erwägungen stützte, betonte die Schlüsselrolle der Hochschulen für die Entwicklung europäischer kultureller Dimensionen. Die Erklärung betonte die Schaffung des europäischen Hochschulraumes als Schlüssel zur Förderung der Mobilität und arbeitsmarktbezogenen Qualifizierung seiner Bürger und der Entwicklung des europäischen Kontinents insgesamt.

Mehrere europäische Länder haben die Aufforderung, sich für die in der Erklärung dargelegten Ziele zu engagieren, angenommen und die Erklärung unterzeichnet oder aber ihre grundsätzliche Übereinstimmung damit zum Ausdruck gebracht. Die Richtung der Hochschulreformen, die mittlerweile in mehreren Ländern Europas in Gang gesetzt wurden, zeigt, dass viele Regierungen entschlossen sind zu handeln.

Die europäischen Hochschulen haben ihrerseits die Herausforderungen angenommen und eine wichtige Rolle beim Aufbau des europäischen Hochschulraumes übernommen, auch auf der Grundlage der in der Magna Charta Universitatum von Bologna aus dem Jahre 1888 niedergelegten Grundsätze. Dies ist von größter Bedeutung, weil Unabhängigkeit und Autonomie der Universitäten gewährleisten, daß sich die Hochschul- und Forschungssysteme den sich wandelnden Erfordernissen, den gesellschaftlichen Anforderungen und den Fortschritten in der Wissenschaft laufend anpassen.

Die Weichen sind gestellt, und das Ziel ist sinnvoll. Dennoch bedarf es kontinuierlicher Impulse, um das Ziel größere Kompatibilität und Vergleichbarkeit der Hochschulsysteme vollständig zu verwirklichen. Um sichtbare Fortschritte zu erzielen, müssen wir diese Entwicklung durch Förderung konkreter Maßnahmen unterstützen. An dem Treffen am 18. Juni nahmen maßgebliche Experten und Wissenschaftler aus allen unseren Ländern teil, und das Ergebnis sind sehr nützliche Vorschläge für die zu ergreifenden Initiativen.

Insbesondere müssen wir uns mit dem Ziel der Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems befassen. Die Vitali-

tät und Effizienz jeder Zivilisation läßt sich an der Attraktivität messen, die ihre Kultur für andere Länder besitzt. Wir müssen sicherstellen, daß die europäischen Hochschulen weltweit ebenso attraktiv werden wie unsere außergewöhnlichen kulturellen und wissenschaftlichen Traditionen.

Wir bekräftigen unsere Unterstützung der in der Sorbonne-Erklärung dargelegten allgemeinen Grundsätze, und wir werden unsere Maßnahmen koordinieren, um kurzfristig, auf jeden Fall aber innerhalb der ersten Dekade des dritten Jahrtausends, die folgenden Ziele, die wir für die Errichtung des europäischen Hochschulraumes und für die Förderung der europäischen Hochschulen weltweit für vorrangig halten, zu erreichen:

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch die Einführung des Diplomzusatzes (*Diploma Supplement*) mit dem Ziel, die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger ebenso wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu fördern.
- Einführung eines Systems, das sich im wesentlichen auf zwei Hauptzyklen stützt: einen Zyklus bis zum ersten Abschluss (*undergraduate*) und einen Zyklus nach dem ersten Abschluss (*graduate*). Regelvoraussetzung für die Zulassung zum zweiten Zyklus ist der erfolgreiche Abschluss des ersten Studienzyklus, der mindestens drei Jahre dauert. Der nach dem ersten Zyklus erworbene Abschluss attestiert eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene. Der zweite Zyklus sollte, wie in vielen europäischen Ländern, mit dem Master und/oder der Promotion abschließen.
- Einführung eines Leistungspunktesystems - ähnlich dem ECTS - als geeignetes Mittel der Förderung größtmöglicher Mobilität der Studierenden. Punkte sollten auch außerhalb der Hochschulen, beispielsweise durch lebenslange Lernen, erworben werden können, vorausgesetzt, sie werden durch die jeweiligen aufnehmenden Hochschulen anerkannt.

- Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen, insbesondere
 - für Studierende: Zugang zu Studien- und Ausbildungsangeboten und zu entsprechenden Dienstleistungen
 - für Lehrer, Wissenschaftler und Verwaltungspersonal: Anerkennung und Anrechnung von Auslandsaufenthalten zu Forschungs-, Lehr- oder Ausbildungszwecken, unbeschadet der gesetzlichen Rechte dieser Personengruppen.
- Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden.
- Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, insbesondere in bezug auf Curriculum-Entwicklung, Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme.

Wir verpflichten uns hiermit, diese Ziele - im Rahmen unserer institutionellen Kompetenzen und unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, der Sprachen, der nationalen Bildungssysteme und der Autonomie der Universitäten - umzusetzen, um den europäischen Hochschulraum zu festigen. Dafür werden wir die Möglichkeiten der Zusammenarbeit sowohl auf Regierungsebene als auch auf der Ebene der Zusammenarbeit mit auf dem Gebiet der Hochschulen ausgewiesenen europäischen Nichtregierungsorganisationen nutzen. Wir erwarten, dass die Hochschulen wiederum prompt und positiv reagieren und aktiv zum Erfolg unserer Anstrengungen beitragen.

In der Überzeugung, dass die Errichtung des europäischen Hochschulraumes ständiger Unterstützung, Überwachung und Anpassung an die sich unaufhörlich wandelnden Anforderungen bedarf, beschließen wir, uns spätestens in zwei Jahren wieder zu treffen, um die bis dahin erzielten Fortschritte und die dann zu ergreifenden Maßnahmen zu bewerten.

JOHANNES WISCHMEYER

Die Entwicklung des protestantischen Theologiestudiums in historischer Perspektive

Ich möchte Kontinuitäten und Umbrüche in der Entwicklung des protestantischen Theologiestudiums anhand von vier zeitlichen Stationen schildern: Ich frage: 1. was sich im Gefolge der deutschen Reformationen an der Ausbildung der Theologen verändert hat; 2. welche Anregungen und Schwerpunktsetzungen das Theologiestudium dem Pietismus verdankt; 3. wie die Aufklärungstheologie neue Inhalte und Formen in die Studienorganisation einbrachte und 4. wie seit dem 19. Jahrhundert gleichzeitig Verwissenschaftlichung und Professionalisierung des Theologiestudiums betrieben wurden, gegen die sich vielfältige andersgelagerte Reformkonzepte nicht durchsetzen konnten.

Ich muss mich in meinem Beitrag auf das protestantische Theologiestudium im deutschen Sprachraum beschränken und kann nicht auf die spezielle Entwicklung evangelisch-theologischer Ausbildungsstrukturen in Südostmitteleuropa eingehen. Allerdings waren, wie allgemein bekannt, seit der Reformation deutsche theologische Fakultäten das bevorzugte Studienziel der sogenannten ‘ungarischen’ Theologiestudenten – damit sind selbstverständlich Protestanten aus dem ganzen Gebiet des historischen Königreichs Ungarn gemeint –, so daß die südostmitteleuropäische Tradition des Theologiestudiums eng an die deutschsprachige angebunden ist. Zur Veranschaulichung, welche wichtige Rolle die südostmitteleuropäischen Studenten gespielt haben, nur ein Beispiel: An der kleinen Universität Jena waren im Jahr 1868 131 Theologiestudenten eingeschrieben, von ihnen waren 23 Ungarn – das sind über 17 Prozent.

1. Evangelische Leitbilder, sparsame Reformen: Das protestantische Theologiestudium im 16. Jahrhundert

Es sind in erster Linie Universitätsprofessoren, die von Beginn an die Wittenberger Reformation leiten. Ein wesentlicher Bestandteil der reformatorischen Maßnahmen war die Reform des Theologiestudiums, die von Luther und Melanchthon in enger Zusammenarbeit mit ihren akademischen Kollegen betrieben wurde. Wir unterschätzen heute leicht, wie wichtig die Entscheidung der Reformatoren war, 'evangelische' Theologie als ordentliches Lehrfach beizubehalten. Sie blieb im Verbund der Universität und damit im Rahmen einer der Institutionen, die mittelalterliche Sozialformen und Wissenschaftskonzepte bis weit in die Neuzeit getragen haben. Ja, gegenüber der Rolle der theologischen Fakultäten für den mittelalterlichen Klerus wurde die Rolle der theologischen Fakultäten langfristig deutlich gestärkt. In der vorreformatorischen Zeit war es absolut nicht erforderlich gewesen, ein akademisches Studium absolviert zu haben, um die Priesterweihe erhalten zu können. Auch um verantwortungsvollere Positionen in der kirchlichen Hierarchie zu bekleiden, war nicht zwingend ein Theologiestudium vorausgesetzt. Kleriker mochten gelehrte Juristen sein – ihre kirchliche Autorität hing an der Weihe, nicht an theologischen Kenntnissen. Auch die erste Generation der in Wittenberg neuordinierten evangelischen Geistlichen hatte wohl kaum zur Hälfte überhaupt ein reguläres Universitätsstudium absolviert. Was sich mit der Reformation verändert hatte, waren die Kriterien zur Aufnahme in den geistlichen Stand. Es ging nicht länger um die präzise Kenntnis der katholischen Meßformeln und der mit dem Messelesen zusammenhängenden Rechtsfragen, sondern um die Auslegung der biblischen Schriften und die darauf aufbauende Evangeliumsverkündigung. Früh hatte die evangelische Bewegung das geistliche Aufgabenspektrum auf das intensiviert Predigtamt enggeführt. Anfangs sah man zu diesem reformierten geistlichen Amt auch Volksschullehrer, Kantoren, Küster, sogar einfache Handwerker in der Lage, soweit diese le-

sen und schreiben und die nötigsten Bibel- und Auslegungskennntnisse nachweisen konnten. Mit der Zeit stellte sich allerdings heraus, daß die Anforderungen an Bibelkenntnis und Argumentation, die evangelische Gemeinden an ihre Pfarrer stellten, nur durch Absolvieren eines akademischen Theologiestudiums befriedigend erfüllt werden konnten. Eine von Luther früh und noch mit gehörigem Skeptizismus erhobene Forderung wurde im Laufe des 16. Jahrhunderts Wirklichkeit: “Dan die hohen schulen solten ertzihen eytel hochvorstendige leut in der schrift / die do mochten / Bischoff und pfarrer werden / an der spitzen stehen / widder die ketzer unnd teuffel / und aller welt.”¹⁵ Der Beruf des evangelischen Pfarrers wird damit in ähnlicher Weise professionalisiert und mit dem exklusiven Zugang eines fachspezifischen akademischen Studiums versehen wie die Berufe des Juristen und des Mediziners. Das Amt der Verkündigung und Gemeindeleitung in den evangelischen Kirchen blieb dauerhaft dem gelehrten Stand vorbehalten.

Sollte Evangeliumsverkündigung in Zukunft Hauptaufgabe der kirchlichen Theologen sein und forderte man von diesen ein Theologiestudium, so wurde eine Veränderung der Studieninhalte gegenüber dem mittelalterlichen Lehrauftrag notwendig. Was änderte sich konkret an den Universitäten, um eine Ausbildung der zukünftigen evangelischen Theologen gewährleisten zu können?

Ich möchte im Folgenden am Beispiel der Wittenberger Universität erläutern, wie sich die allgemeinen reformatorischen Anliegen in eine Studienreform umsetzen ließen: Martin Luther vertrat als Theologieprofessor seit 1512 immer sichtbarer ein Programm der Schriftauslegung, das sich methodisch ausschließlich auf die humanistische Philologie stützte. Offensiv propagiert Luther die Notwendigkeit und die mit dem Potential der humanistischen Wissenschaft vor-

¹⁵ Martin Luther, An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung. 1520, in: BoA, Bd.1, Berlin ⁶1966, 417. – In der Schrift ‘An die Ratsherren aller Städte deutsches Lands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen’ (in: BoA, Bd.2, Berlin ⁶1967, 453) legt Luther dar, dass eine Kenntnis der biblischen Sprachen auf akademischem Niveau für leitende Theologen unverzichtbar ist, da sie 1. die Schrift anspruchsvoll auslegen; 2. auf Grundlage der Schriftauslegung selbständig handeln; und 3. mit theologischen Gegnern über strittige Schriftinhalte und Lehrsätze diskutieren können müssen.

handene Möglichkeit, die Jugend gut auszubilden, vor allem durch Unterricht in den klassischen Sprachen – “So lieb nu alls uns das Euangelion ist / so hart last uns uber den sprachen hallten.”¹⁶ Bereits in der Reformschrift ‘An den christlichen Adel deutscher Nation’ ist die ‘Reformation’ der deutschen Universitäten eine der zentralen Forderungen. Luther fordert, dass der Anspruch der Theologen, Doktoren der Heiligen Schrift zu sein, wieder durch ihre tatsächliche Arbeit eingelöst wird. Das Curriculum soll auf wenige zentrale Texte reduziert werden, in die die Theologiestudenten tief eindringen sollen: “... viel bucher machen nit geleret / vil leßen auch nit /ßondern gut ding / unnd offft leßen / wie wenig sein ist / das macht geleret in der schrift / und frum datzu ...”.¹⁷ Auch die Lektüre der von Luther geschätzten Kirchenväter sollte nur der Einführung in die biblischen Texte dienen.

In seiner berühmten Formel von den drei Schritten ‘oratio-meditatio-tentatio’, die “eine rechte Weise in der Theologia zu studirn” seien, hat sich Luther nicht direkt auf die Praxis des Universitätsstudiums bezogen.¹⁸ Dennoch wurde sie zum wirkungsgeschichtlich vielleicht bedeutsamsten Motto eines gewandelten Theologieverständnisses, da sie in der Semantik der monastischen Meditationspraxis dem Theologen eine Konzentration auf intensives, existentielles Bibelstudium nahelegt.

Was sich in Wittenberg an der theologischen Fakultät durch den Anschluss der jüngeren Kollegen an Luthers Programm sozusagen von selbst ergeben hatte – die Abwendung von den scholastischen Inhalten und damit auch die Einstellung der Lehrveranstaltungen über Sentenzen usw. – bedurfte an der Artistenfakultät einer gezielten Reform. In diesem Zusammenhang muss hervorgehoben werden,

¹⁶ Martin Luther, An die Ratsherren aller Städte deutsches Lands, daß sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen. 1524, in: BoA, Bd.2, Berlin ⁶1967, 451.

¹⁷ Martin Luther, An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung. 1520, in: BoA, Bd.1, Berlin ⁶1966, 415f.; hier: 416.

¹⁸ Vorrede zum ersten Band der Wittenberger Ausgabe der deutschen Schriften (1529), WA 50, 657,1-661,8.

dass die Reformatoren, auch Luther selbst, keineswegs insgesamt philosophiefeindlich waren. Sie bekräftigten die Notwendigkeit eines propädeutischen Studiums der Philosophie für alle Theologen. Allerdings sollten die philosophischen Studien der Theologen weniger Zeit in Anspruch nehmen, verstärktes Augenmerk wurde auf die Sprachen gelegt.

Die folgenreichste Berufung im Zusammenhang der Reform des philosophischen Studiums war für Wittenberg diejenige Philipps Melanchthons 1518. Der ihm bereits zu Lebzeiten beigelegte Titel eines Praeceptor Germaniae – Lehrmeister Deutschlands – versinnbildlicht den Stellenwert, den das Anliegen vertiefter Bildung in der Reformation einnahm. Melanchthons berühmte Wittenberger Antrittsrede ‘De corrigendis adolescentiae studiis’ ist ein großes Plädoyer für die griechische Sprache; alle Wissenschaften und besonders die Theologie streben zu den Quellen, zum ursprünglichen, gehaltvollen Wissen, das in den antiken Originaltexten aufbewahrt ist. Wer sich den Quellen zuwendet, bekommt Christus zu schmecken; sein Gebot erleuchtet den Leser und überschüttet ihn mit dem Nektar der himmlischen Weisheit.

Als Rektor im akademischen Jahr 1523/24 konnte Melanchthon die humanistischen Studienreformen in seinem Sinne ausbauen. Griechisch und Hebräisch wurden nun auf Dauer zu selbständigen, für die Theologiestudenten verpflichtenden Lehrfächern innerhalb der Artistenfakultät. Statt der thomistischen Lehrveranstaltungen über Physik und Logik bildeten humanistische Übersetzungen von Ovid, Aristoteles, Plinius d.Ä. und Quintilian den Grundstock der philosophischen Vorlesungen. Der Erfolg der Wittenberger Studienreformen lässt sich auch daran ablesen, dass die kleine Stadt an der Elbe zwischen 1535 und 1545 die höchste Studentenzahl aller europäischen Universitäten beherbergte. Luther und Melanchthon hatten in manchen Vorlesungen über 500 Hörer.

Zunächst stand infrage, ob die hergebrachten Formen des Theologiestudiums Bestand haben würden: Nach 1522 hörten die regelmäßigen Disputationen vorerst auf, Doktorpromotionen gab es zwischen 1525 und 1533 nicht, Luthers Kol-

lege Karlstadt legte unter Berufung auf Mt 23, 8.10 sogar alle seine akademischen Grade ab. Eine neue Universitätsordnung brachte 1536 den Neubeginn, wesentlich in den alten Formen. Die vier ordentlichen Professorenstellen waren nun mit folgenden Materien verknüpft: Der erste Theologieprofessor sollte über den Römerbrief, den Galaterbrief und das Johannesevangelium lesen. Der zweite hatte die Bücher Genesis, Jesaja, Psalmen und regelmäßig auch Augustins Schriften zu behandeln. Die dritte Professur war für die übrigen Briefe des Paulus, die Petrus- und die Johannesbriefe zuständig. Der vierte Dozent übernahm Matthäusevangelium, Deuteronomium und kleine Propheten. Obgleich in diesen exegetischen Vorlesungen anhand der Texte ein breites Spektrum auch an dogmatischen und praktischen Fragen behandelt wurde, nehmen wir gegenüber dem weitgespannten, materialreichen Lehrangebot der spätmittelalterlichen Theologie eine deutlichere Konzentration auf Bibelauslegung, und hier auf die für evangelische Theologie bedeutsamsten biblischen Schriften, wahr. Ganz auf dieser Linie liegen auch die überlieferten Studienempfehlungen, die etwa Melanchthon mehreren Studenten gab: Er legt vor allem Wert auf zwei Formen studienbegleitender Bibellektüre, die der Student parallel betreiben soll: Einmal soll er sich in kursorischer Lektüre die gesamte Bibel erschließen und dabei alle entsprechenden Spitzensätze jeweils an der entsprechenden Stelle in Melanchthons Dogmatik-Lehrbuch (die 'Loci communes') eintragen. Außerdem schlägt er vor, dass der Theologiestudent nach genauer logisch-rhetorischer Exegese der wichtigsten biblischen Texte – zunächst des Römerbriefs, dann des Galater- und des Kolosserbriefes – eine 'methodus', ein System der wichtigsten dogmatischen Begriffe aufstellt. Luthers und Melanchthons Kommentare werden als Interpretationshilfen empfohlen. Das rechtfertigungstheologisch zentrierte System soll dann im Zuge einer Lektüre der restlichen biblischen Schriften Schritt für Schritt angereichert werden. Melanchthons Idee ist also, daß nach dem Vorbild seiner 'Loci' jeder angehende Theologe sich in selbständiger Arbeit direkt aus der Bi-

bellektüre einen dogmatischen Gesamtbestand erschließt. Dogmatische und philologisch-dialektische Arbeitsmethoden greifen hier direkt ineinander.

Nicht nur in Wittenberg wurde allerdings in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts die Konzentration der akademischen Lehre auf Bibelinterpretation abgeschwächt. An vielen Fakultäten wurde nun ein Lehrstuhl explizit für Dogmatik bestimmt, ein weiterer für Polemik reserviert. Dennoch versuchten auch die Schüler Luthers und Melanchthons, ihren Studenten ein in sich stimmiges Studienideal zu vermitteln, das auf den beiden Polen von *doctrina* und *pietas* beruhte.

Auch die Disputationen und Promotionen wurden in Wittenberg 1536 wieder aufgenommen. Der theologische Dokortitel, also die herausgehobene akademische Qualifikation, begann nun analog zu den Dokortiteln in Rechtswissenschaften und in Medizin das Qualifikationsmerkmal der Geistlichen in kirchenleitenden Stellen zu werden, auf denen sie selbständig kirchliche Lehre anleiten, beaufsichtigen und gegebenenfalls beurteilen mussten.

Insgesamt ist damit für das Theologiestudium in institutioneller Hinsicht eine relativ große Übereinstimmung mit dem spätmittelalterlichen Modell festgeschrieben worden. Allenfalls kleine Änderungen wie die Anstellung eines Musiklehrers zur liturgischen Ausbildung der Studenten in Wittenberg 1541 zeigen, dass das Studium inzwischen Vorbereitung auf das geistliche Amt in zunehmend konsolidierten evangelischen Landeskirchen ist. Wir müssen dazusetzen: Dadurch, dass das Theologiestudium nun hauptsächlich dieser Vorbereitungsfunktion dient, etabliert sich als Normalfall ein zunächst fünfjähriges, später auf drei Jahre verkürztes Studienmodell, bei dem an der theologischen Fakultät überhaupt kein akademischer Grad erworben wird (nur das Bakkalaureat am Ende des propädeutischen Philosophiestudiums). Dieser Studiengang war so gesucht, dass an vielen Universitäten der Frühen Neuzeit die theologische Fakultät nach der Studentenzahl die weitaus größte war.

Im Zusammenhang mit den Studienreformen der Reformation ergab sich somit die Notwendigkeit, jenseits der traditionellen akademischen Titel die Studienleistung der einfachen Theologiestudenten zu normieren. Schrittweise entwickelte sich ein kirchliches Prüfungswesen im Zusammenhang mit der Ordination, also nicht als Abschluss der universitären Studien, sondern als Dienstleistungsprüfung. Prüfungsziele, so zeigen die ersten in Wittenberg ausgestellten Zeugnisse, waren zunächst ausschließlich die Rechtgläubigkeit des Kandidaten, die er durch genügendes theologisches Fachwissen nachwies, sein erklärter Abscheu vor 'Irrlehre' sowie sein tugendhafter Lebenswandel. Nach bestandener Prüfung wurden die Kandidaten an Ort und Stelle ordiniert. Die anfänglich von den Reformatoren geforderte Ordination der Pfarrer durch die christlichen Gemeinden, die sie gewählt hatten, wurde mit dieser Regelung im Luthertum aufgegeben.

Ein eigenständiger Typus des evangelischen Theologiestudiums prägte sich mit vollinstitutionellen Stipendienanstalten zunächst nur an wenigen Orten aus. Das 1536 in Tübingen gegründete herzogliche Stipendium – bekannt als Evangelisches Stift – diente der optimalen Ausbildung, gleichzeitig aber der engen Überwachung und geistigen Normierung des Pfarrernachwuchses der württembergischen Landeskirche. Das Tübinger Studienhaus war in ein Stipendiatensystem eingebunden, das über einen geregelten Bildungsgang in Klosterschulen die begabtesten Jugendlichen des Landes nach strengen Ausleseprüfungen ins Theologiestudium brachte. Bei der Einrichtung dieses Schulsystems hatte die von einigen Reformatoren vertretene Idee eine Rolle gespielt, dass die alten Klöster ursprünglich als Bildungsanstalten gedacht gewesen seien. Auch in Tübingen studierten die zukünftigen Theologen zunächst an der Philosophischen und dann an der Theologischen Fakultät, aber alle 'Stiftler' waren zusätzlich in ein intensives hausinternes Lehr- und Lernsystem eingebunden, das von eigenen Stiftslehrern, den so genannten Repetenten, getragen wurde. Umfassende Steuerung der Theologenausbildung war die Leitidee, das eigentliche akademische Studi-

um war nach diesem Modell nur ein Baustein des theologischen Bildungsgangs. Hinter der württembergischen Konzeption steht die politische Idee eines berechenbaren, organisch in die christliche Staatsordnung einbezogenen, sich dauernd erneuernden theologischen Lehrerstandes. Das zeigt beispielhaft die Formulierung des württembergischen Landtagsabschieds von 1565: Ständig sollen in den Klosterschulen und im Tübinger Stift 350 Landeskinder “in Gottesfurcht, aller christlicher und gottseliger Disziplin, desgleichen getreuer und emsiger Anhaltung und Beförderung ihrer Studien, sonderlichen aber zu Versehung und Besetzung der Ministerien der Kirchen Gottes und der Schulen gottseligen erzogen und per gradus befördert werden”.

2. Theologiestudium im Rahmen ganzheitlicher Frömmigkeitspraxis: der lutherische Pietismus

Anliegen der frühpietistischen Reformer ist es, den reformatorischen Typus des Theologiestudiums, der sich aus der philologisch fundierten Bibelauslegung entwickelt hat, um die intensive persönliche Identifikation des Theologen mit seinem Studiengegenstand zu bereichern. Kein anderer hat so oft und so nachhaltig Reformen des Theologiestudiums gefordert wie Philipp Jakob Spener. In seiner 1675 erschienenen Programmschrift ‘Pia Desideria’ bringt er ein weit verbreitetes Unbehagen an der zeitgenössischen Universitätstheologie, ihrer Fixierung auf Lehrstreitigkeiten, Disputationen und gegenseitige Ketzerverdächtigungen zum Ausdruck. Für die Frommen erweckt die protestantisch-orthodoxe Theologie den Eindruck einer neuen Scholastik, ihre Wirkungen auf die evangelischen Kirchentümer gelten als unheilvoll. Durch die Einübung einer neuen Generation von Geistlichen zu einem praktischen, produktiven Christentum möchten die Frühpietisten die von ihnen wahrgenommenen Mißstände überwinden. Die Universitäten sollen “Pflanzgärten der Kirche in allen Ständen und

Werckstätte deß Heiligen Geistes / nicht aber deß weltgeistes”¹⁹ sein. Im einzelnen geht es Spener und seinen bald zahlreichen Mitstreitern um folgende Veränderungen:

In Zukunft soll das ‘studium exegeticum’, die Auslegung der biblischen Schriften, wieder zum zentralen Studieninhalt werden. Wie ein Motto zieht sich außerdem durch Speners Vorschläge zur Studienreform die Ablehnung jeder Form von Ehrgeiz und Eigennutz. Von den Professoren wünscht er: “Daß sie nur der Studenten Handleiter seien zu dem rechten Lehrmeister und Doctore, dem Heiligen Geiste, zu führen und sie also mit treuen Erinnerungen und allem was dazu gehöret, zu bereiten, damit sie auch tüchtig seien, außer in den äußeren auch in der inneren Schule des Heiligen Geistes zu proficiren, damit sie also nicht nur von Menschen, sondern durch dieselben von Gott gelehrte Leute werden mögen, von denen nachmals die meiste Erbauung zu erwarten ist.”²⁰ Entsprechend propagiert Spener die Lektüre von Erbauungsliteratur, um den Studenten einen Ausgleich zum wissenschaftlichen Lesepensum zu bieten. Die Studenten sollen in besonderen Lehrveranstaltungen in die praktische Frömmigkeit eingeübt werden, indem sie zu einer unmittelbar auf die eigene Person bezogenen Bibelexegese angeleitet werden. Dazu gehört auch die rückhaltlose Aussprache über eigene Verfehlungen. – Dabei fehlte es Spener nicht an organisatorischer Umsicht: Nachdrücklich legte er den Studenten den Wechsel des Studienorts nach dem Grundstudium nahe, damit möglichst viele an den Hochburgen der pietistischen Bewegung – zunächst in Leipzig, später in Halle, die entscheidenden Jahre ihrer Ausbildung absolvieren konnten. Unter den Theologiestudenten unterschied er außerdem drei Gruppen, die sich je nach finanzieller und intellektueller Leistungskraft auf ein je unterschiedliches Studienniveau einrichten sollten, nach dem Grundsatz: Nicht jeder muss alles können, sondern jeder soll die für ihn an seiner späteren Wirkungsstätte notwendige Universitätsbildung erhalten.

¹⁹ Philipp Jakob Spener, *Pia Desideria* (1675) (Hg. Kurt Aland), Berlin 1940, 68.

²⁰ Philipp Jakob Spener, *Theologische Bedencken*, Halle ³1702, 404ff. (zit. nach Brecht, Philipp Jakob Spener, 220); vgl. ders., *Pia Desideria* (1675) (Hg. Kurt Aland), Berlin 1940, 68.

Die Forderungen stehen im Zusammenhang mit Speners hohem Begriff von der Theologie als einer göttlichen Wissenschaft: Die Theologie, Königin der Wissenschaften, ist Instrument des Heiligen Geistes und soll entsprechend vom Geist geleitete Gottesgelehrte heranbilden. Das Verhältnis von Lehrern und Schülern in der theologischen Fakultät soll nachgerade ein Musterbild des geheiligten Lebens der Gerechtfertigten sein. Eine Theologie, die nicht das gesamte Leben dessen, der sie ausübt, prägt, wäre eine *‘Philosophia de rebus sacris’*.

Spener entwickelt eine Idee theologischer Praxis, die nicht vorschnell mit der Praxis des kirchlichen Amts gleichgesetzt werden darf. Am ehesten charakterisiert man sie mit der Ausbildung eines praktischen ‘Habitus’ des Theologen: Sittlichkeit ist im Leben des Geistlichen genauso wichtig wie intellektuelle Bildung, “wo einmal / weil Theologia ein habitus practicus ist / alles zu der praxi deß Glaubens und Lebens gerichtet werden muß”²¹. Das ‘äußere’, institutionalisierte Theologiestudium ist gerade soviel wert, wie es diesen Habitus ausbildet. Der Schluss liegt und lag aber für viele Theologen der kommenden Generationen nahe, dass das akademische Studium doch nur ein Mittel zum Zweck sei und ausschließlich im Hinblick auf den zukünftigen von Gott aufgetragenen Beruf absolviert werden müsse.

Die Idee, dass das Theologiestudium nur Teil eines umfassenden Lebenskonzepts sein könne, betonen die Reformschriften des großen Pietismus-Organisators August Hermann Francke noch stärker. Francke mahnt: “An einem Studioso Theologiae suchet man zuerst und vor allen Dingen / daß sein Hertz rechtschaffen sey vor GOTT”²². Glauben und Leben soll bereits während des Studiums in Einklang gebracht werden, indem sich der angehende Geistliche ängstlich vor jeder Verfehlung zurückhält und vollkommen ausgeglichen lebt – also auch nur “so viel lernen möge / als ihm GOTT nöthig und nützlich zu seyn er-

²¹ Philipp Jakob Spener, *Pia Desideria* (1675) (Hg. Kurt Aland), Berlin 1940, 69.

²² August Hermann Francke: *Idea Studiosi Theologiae, oder Abbildung eines der Theologie beflissenen / wie derselbe sich zum Gebrauch und Dienst des HErrn und zu allem guten Werck gehöriger Maassen bereitet...*, Halle 1712, §1; zit. nach der Ausgabe: August Hermann Francke, *Werke in Auswahl* (Hg. Erhard Peschke), Berlin 1959, 172-201; hier 172.

kennet / ihn nach seinem Willen zu einem Werck-Zeug zur Verherrlichung seines Nahmens / und zu anderer Menschen Heyl und Nutzen / zu gebrauchen / und als ihm GOtt Fähigkeit gegeben / und Mittel und Gelegenheit dazu verleihen möchte”²³. Das Theologiestudium wird regelrecht als vertiefte “Befleißigung und Ausübung des Christenthums”²⁴ definiert. Grundlage des Theologiestudiums soll wieder in viel stärkerem Maße die Heilige Schrift werden. Bewusst stellt sich Francke mit seinen Forderungen in die Tradition der Reformatoren, vor allem Luthers.

Franckes Konzept gewinnt jedoch für die Zeitgenossen des 18. Jahrhunderts seine Zugkraft nicht nur aus dieser bereits bei seinem Lehrer und Freund Spener sichtbaren Konzentration auf wenige, wesentliche Inhalte. Francke sieht das Theologiestudium im Zusammenhang einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung. Die Studenten sollen sich zwar gründlich auf den Pfarrdienst (*‘ministerium’*) vorbereiten – nicht nur für das Predigtamt, sondern für das gesamte Spektrum pastoraler Tätigkeiten, vor allem in entsprechenden Übungen für die Seelsorge und Katechese. Gleichzeitig sollen sie aber gegenüber ihrem zukünftigen Amt ohne Ansprüche und Erwartungen bleiben und alles der ‘Führung’ Gottes und seiner kirchlichen Diener überlassen. Francke schließt mit dieser Forderung eng an die aktuelle Diskussion an, die auch in den anderen universitären Fächern die Hinwendung zur Praxis mit einer totalen Inanspruchnahme der Persönlichkeit für den Staatsdienst verbindet. Im Fall der Theologie ging es darum, kompetente, loyale, anspruchslose, aber auch veränderungsbereite Amtsträger für eine evangelische Kirche heranzubilden, die in den Augen vieler, ganz unterschiedlich eingestellter Zeitgenossen dringend reformbedürftig war. Franckes Ansicht nach trugen die Kirchenleitungen eine wesentliche Verantwortung für das Theologiestudium, im Zweifelsfall waren akademische Interessen nachgeordnet.²⁵

²³ August Hermann Francke: *Idea Studiosi Theologiae*, §26 (aaO., 182).

²⁴ August Hermann Francke: *Idea Studiosi Theologiae*, §28 (aaO., 187).

²⁵ Brecht, Spener, 217. – Bereits Spener propagiert ein exklusives, in vorbildlicher

Die Wirkung der pietistisch-frühaufklärerischen Reformforderungen im Universitätsalltag ist wenig erforscht. Man kann wohl davon ausgehen, dass Veränderungen des Theologiestudiums zunächst eher von Institutionen ausgingen, die sich neben den offiziellen Institutionen der theologischen Fakultäten entwickelten: Die bereits von Spener und Francke angeregten *Collegia pietatis* bzw. *philobiblica* ermöglichten eine neue Form der theologischen Arbeit an Bibeltexten. Mancherorts boten allerdings auch pietistisch beeinflusste Dozenten nach Franckes Beispiel *Collegia philobiblica* als inoffizielle Veranstaltungen im Universitätsrahmen an. Francke selbst begann 1694 in Halle, ein zusätzliches *Collegium paraeneticum* zu halten; er benutzte diese wöchentliche Veranstaltung, deren Besuch allen Theologiestudenten nahe gelegt war, um zu frommer Lebensführung und sinnvoller Studienplanung zu ermahnen. Die auch sonst von Francke wichtig genommene enge Studienbegleitung durch die theologischen Dozenten konnte sich im deutschen Universitätssystem nicht durchsetzen.

Auch in der Institution des Tübinger Stifts lassen sich bereits seit der Mitte des 17. Jahrhunderts Veränderungen der Studienorganisation in einem lutherisch-frühpietistischen Sinn nachweisen. So wird als studienergänzende Lehrveranstaltung ein ‘*Collegium biblicum theoreticopracticum*’ vorgeschrieben, und auf die persönliche Frömmigkeit der Theologiestudenten wird verstärkt Wert gelegt, nach dem Grundsatz, dass “auch ein fleißiges Gebet halb studiret ist und durch dasselbe die Göttliche Benedeyung und Segen in Studiis erbeten werden muß”.²⁶ Den Stiftslehrern wird nahe gelegt, für die Herzensbildung der Stipendiaten zu sorgen, von diesen wird ein tätiges Christentum erwartet. Offen wird ausgespro-

Frömmigkeit gegründetes Pfarrerbild: De impedimentis studii theologici (Vorrede zu Dannhauers *Tabulae hodosophicae*, Frankfurt a.M. 1690) – deutsche Üs.: Von den Hindernissen des theologischen Studiums (Aus dem Lateinischen übersetzt), in: Hauptschriften Philipp Jakob Speners (Hg. Paul Grünberg) (Bibliothek theol. Klassiker, Bd.21), Gotha 1889, 188ff.

²⁶ Summarischer Extrakt (1704), zit. nach: Martin Brecht, Konzeptionen der Theologenausbildung in Württemberg vom 16. bis zum 18. Jh., in: ders., *Ausgewählte Aufsätze*, Bd.2. Pietismus, Stuttgart 1997, 234.

chen, dass fromme Studenten bessere Anstellungschancen für den Kirchendienst finden werden.

Tatsächlich können wir Veränderungen im pietistischen Sinn an den kirchlichen Prüfungsordnungen ablesen. Zu Beginn des 18. Jahrhunderts entstanden in vielen deutschen Staaten neue Prüfungsordnungen für die Kandidaten der Theologie. Sie legen erstmals genau die notwendigen Qualifikationen für den geistlichen Beruf fest. Allgemein wird ein Universitätsstudium gefordert, abgeschlossen durch ein ordentliches Examen, entweder vor der theologischen Fakultät oder vor der Kirchenbehörde. (In den meisten Fällen bleibt das historisch ältere kirchliche Examen beim Amtsantritt ebenfalls Vorschrift, so dass sich das in Deutschland bis heute übliche Modell der zwei Examina entwickelte.) Die in Preußen seit 1718 vorgeschriebenen Prüfungsgegenstände für das erste Examen liefern uns Informationen darüber, welche Kenntnisse und Fertigkeiten das theologische Studium nach Sicht der Kirchenbehörden vermitteln soll: Bereits vor dem Examen haben die preußischen Kandidaten eine Probepredigt einzureichen. Zu Anfang der Prüfung müssen sie mit mehreren Schulkindern eine Probekatechese absolvieren. Die anschließende mündliche Prüfung umfasst „Theologia thetica und polemica, exegetica und moralis, casuistica, pastoralis, Historia ecclesiastica und ‘was zur erbaulichen seelensorge gehöret’“²⁷. Die Prüfungskriterien verraten, dass zunehmender Wert auf praktische und erbauliche Qualifikation der Kandidaten gelegt wird. Die Kandidaten müssen zu seelsorgerlichen Fragen, etwa zur Beichte, ebenso Auskunft geben, wie sie einen biblischen Text ad hoc praktisch exegesieren können sollen. Die dogmatische Prüfung beschäftigt sich vor allem mit Fragen der Heilsgewissheit, zu denen die Prüflinge stets die entsprechenden Bibelstellen parat haben müssen. Auch der religiöse Charakter jedes angehenden Theologen soll nun individuell geprüft werden, „ob er in der Buße und lebendigem Glauben stehe, und was er hiervon für Kennzeichen von sich geben könne; wie er sein Leben von Jugend auf geführet, wie er zu Gott

²⁷ Ferdinand Cohrs, Art. Unterrichts- und Bildungswesen, theologisches, in: RE3, Bd.20 (1908), 309.

bekehret worden, welche Specimina providentiae divinae er an sich erfahren, und ob er seines Lebens halber Anfechtungen empfinde?“²⁸.

Die Forschung ist noch weit davon entfernt, eine Gesamtsicht der Geschichte wissenschaftlicher und kirchlicher Theologie im 18. Jahrhundert geben zu können. Festzuhalten ist, daß um die Jahrhundertmitte Klagen über einen rapiden Niveauabfall des theologischen Nachwuchses einsetzen. Erste Versuche zu einer praktischen Ausbildung der studierten Theologen wurden unternommen, um die Defizite auszugleichen. Lange Zeit hatte man sich nicht speziell um die Kandidaten gekümmert, die oft mehrere Jahre zwischen dem Ende ihres Universitätsstudiums und der Berufung auf eine Pfarrstelle überbrücken mussten (normalerweise auf einer Lehrerstelle). Die komplizierte Geschichte der zweiten theologischen Ausbildungsphase kann hier nicht näher behandelt werden, deswegen nur rasch ein Blick auf das Thema: Obgleich bereits früh das Diakonat als Vorbereitungsstufe für das Pfarramt bekannt ist und in Württemberg bald das Vikariat eine ähnliche Funktion hatte, kam es nur sehr langsam zur Institutionalisierung des kirchlichen Vorbereitungsdienstes. Freien Predigeresellschaften in den einzelnen Städten traten allmählich kirchlich organisierte Kandidatenseminare zur Seite. Pietistischen Anregungen verdanken sich auch die Predigerseminare: Das erste zur weiteren Ausbildung des theologischen Nachwuchses gegründete Seminar öffnet 1690 in Riddagshausen bei Braunschweig. Drei Jahre lang soll hier eine durch hervorragende Examensleistungen bewährte Auslese für den Kirchendienst – mit großer Wahrscheinlichkeit in gehobenen Positionen – vorbereitet werden. Gegen konservative Kritik und schwindenden Einflusses pietistischer Kräfte in der Kirche setzte sich die Institution des Predigerseminars in der Folgezeit langsam durch, besonders in Preußen, dessen Regierung 1817 das bald renommierte Wittenberger Predigerseminar stiftete. Bis zum allgemein obligatorischen Aufenthalt im Predigerseminar als Stufe einer Vikarsausbildung

²⁸ AaO.

war es allerdings noch ein weiter Weg – erst im Laufe des 20. Jahrhunderts wurde die zweite Phase der theologischen Ausbildung fest institutionalisiert.

3. Professionalisierung des Praxisbezugs: Das Theologiestudium der Aufklärung

Die Ausrichtung des Studiums auf die Pfarramtspraxis, die wir besonders bei Francke kennen gelernt haben, war auch den aufklärungstheologischen bzw. neologischen Gegnern des Pietismus ein Anliegen. Allerdings stand bei dieser Hinwendung zur Praxis ein völlig anderes Verständnis vom Theologenberuf Pate: Geistliche sollten in der aufzuklärenden Gesellschaft Religions- und Moral-spezialisten sein, Agenten der Aufklärung, die vor allem an ihren ländlichen Wirkungsstätten durch ihr Vorbild zum in jeder Hinsicht vernunftgeleiteten Handeln anregten. Das führte zu einer neuen Wertschätzung der theologischen Ausbildung. Idealtypisch zeigt die Vorrede zu den neuen Statuten des Tübinger Stifts von 1793 diesen Zusammenhang: “Je mehr der blühende Zustand der Gemeinden von der Tüchtigkeit ihrer Lehrer abhängt, und je größer und ausgebreiteter insgesamt die Einwirkung der Geistlichen auf das Volk ist, desto mehr ist dem ganzen Vaterlande an einer guten und zweckmäßigen Erziehung derselben gelegen. Untüchtige Subjekte können Aufklärung, Religionskenntnis, gute Denkungsart und Menschenglück nicht verbreiten.”²⁹ Entsprechend wird großer Wert auf gediegene intellektuelle Ausbildung der künftigen Amtsträger gelegt. “Man kann mit wenigem Wissen eher ein angesehener Rechtsgelehrter oder Arzt seyn, als ein Geistlicher. Dieser Stand leidet die Unwissenheit am allerwenigsten unter allen Ständen, und er fordert die muntersten, lebhaftesten und fleissigsten Köpfe.”³⁰ Mehrere Aufklärungstheologen versuchten in populär gehaltenen und

²⁹ Statuten des Tübinger Stifts von 1793, zit. nach: Martin Brecht, Konzeptionen der Theologenausbildung in Württemberg vom 16. bis zum 18. Jh., in: ders., *Ausgewählte Aufsätze*, Bd.2. Pietismus, Stuttgart 1997, 241f.

³⁰ Lorenz von Mosheim, *Kurtze Anweisung, die Gottesgelahrtheit vernünftig zu erlernen*, in akademischen Vorlesungen vorgetragen (Hg. Christian Ernst von Windheim), Helmstädt

pädagogisch fundierten Studienratgebern, dem akademischen Nachwuchs bei einer möglichst umsichtigen Planung des anspruchsvollen Theologiestudiums behilflich zu sein. Besonderen Erfolg hatten dabei Johann Salomo Semler und Johann Lorenz von Mosheim. Semler betont, dass ein zeitgemäßes Theologiestudium der Wissenschaftlichkeit der theologischen Disziplin Rechnung tragen müsse: wirkliche Überzeugung von den Inhalten der Dogmatik erlangt der angehende Theologe nur, wenn er in sorgfältiger Exegese die biblischen dicta probantia prüft und zu diesem Zweck selbständig die philologisch-historischen Hilfsmittel anwenden lernt.

Dass das normale Studium in erster Linie auf die kirchliche Amtstätigkeit ausgerichtet sein soll, wird nun – anders als in der früheren, vom Pietismus geprägten Diskussion – mit der wissenschaftspraktischen Notwendigkeit begründet, zwischen den hohen Standards akademischer ‘Gottesgelehrtheit’ und den begrenzten Kenntnissen, die man sich in einem dreijährigen Studium aneignen kann, zu unterscheiden. Dem angehenden Prediger wird aber nachdrücklich empfohlen, sich während seines Studiums mit allen Kenntnisgebieten der akademischen Theologie wenigstens oberflächlich vertraut zu machen, eine zu frühe Konzentration auf die Pastoraltheologie gilt als nicht sinnvoll. Statt Hebräisch soll der Theologe allerdings lieber die Intellektuellensprachen Französisch und Englisch lernen, in denen die wichtigste aktuelle Literatur veröffentlicht wird, und seinen sprachlichen Ausdruck in der deutschen Muttersprache perfektionieren.

Ausdrücklich distanziert sich Mosheim von dem Dreierschema Luthers ‘*oratio-meditatio-tentatio*’. Er erkennt die bedeutsame Rolle an, die das Motto lange Zeit in der evangelischen Tradition gespielt hat. Angesichts der aktuellen Problemlage geht er aber davon aus, “daß man auf eine ganz andere Weise, als vordem, die Theologie treiben und erlernen muß.”³¹ Dazu gehört auch, dass das von

21763 (1. Auflage 1756) (Neudruck Waltrop 1990), 67.

³¹ Lorenz von Mosheim, Kurtze Anweisung, die Gottesgelahrtheit vernünftig zu erlernen, in akademischen Vorlesungen vorgetragen (²1763), 20f.

den pietistischen Vorgängern umfassend behandelte Thema der persönlichen Frömmigkeit des Theologen an Gewicht verliert: “Es versteht sich ferner von selbst, dass ein angehender Geistlicher sich vorzüglich der Frömmigkeit widmen müsse; einen unmittelbaren Einfluss aber in die Wissenschaft hat sie selbst nicht; daher auch hier davon nicht zu reden ist”, stellt Mosheim in seinem Studienratgeber lapidar fest.³² Das Leitbild der Frömmigkeit wird vom Leitbild der Moralität abgelöst: Häufig wird betont, wie wichtig eine hohe moralische Kultur der Theologen für ihre Glaubwürdigkeit im öffentlichen Leben sei.

Die verstärkte Ausrichtung des Studiums auf die Praxis führte zu einer folgenreichen Neuerung im universitären Studienbetrieb: die ersten Universitätsseminare zur praktischen Ausbildung der Theologiestudenten als Prediger und Katecheten wurden gegründet. Das Modell der Predigerseminare, die wie gesagt immer nur eine kleine Auswahl der angehenden kirchlichen Theologen aufnahmen, sollte dadurch Breitenwirkung entfalten. Die Universitäten mussten sich verändern, wenn sie auch in Zukunft noch die gestiegenen Ausbildungsanforderungen für die akademischen Berufe bewältigen wollten. – Was die homiletische Ausbildung angeht, müssen wir in einer ersten Phase zwischen Seminaren unterscheiden, bei denen im Rahmen einer Lehrveranstaltung Predigten vorgetragen und bewertet wurden, und solchen, bei denen Studenten ihre Predigten in einem öffentlichen Gottesdienst hielten, die zuvor von einem Professor durchgesehen worden waren. Das spätere Normalmodell des homiletischen Seminars, das sich im Laufe des 19. Jahrhunderts an den meisten Universitäten durchsetzte, kombiniert diese beiden Züge. Katechetik wurde von Anfang an in der Form simulierter Schulstunden mit ausgewählten Kindern betrieben, später traten auch hier meist Seminarveranstaltungen hinzu, in denen die katechetischen Entwürfe im studentischen Kreis unter Leitung eines Dozenten kritisiert wurden.

Das älteste praktische Seminar im Universitätsrahmen ist wohl an der kleinen fränkischen Universität Altdorf entstanden. Bereits im 17. Jahrhundert war dort

³² Lorenz von Mosheim, Kurtze Anweisung, die Gottesgelahrtheit vernünftig zu erlernen, in akademischen Vorlesungen vorgetragen (1763), 33.

ein regelmäßiger Katechismusunterricht organisiert worden, den fortgeschrittene Studenten unter Anleitung eines Professors in umliegenden Dörfern erteilen konnten. Voraussetzung war der Besuch der obligatorischen Vorlesung über Katechetik. In welcher Form die Mitglieder dieses katechetischen Seminars ihre Praxiserfahrungen gemeinsam mit ihrem Lehrer theoretisch reflektierten, ist allerdings nicht klar. 1691 trat dem katechetischen ein homiletisches Seminar an die Seite: In dem eine dreiviertel Wegstunde von Altdorf entfernten Dorf Penzenhofen übernahmen die studentischen Seminarmitglieder an den meisten Sonntagen im Jahr die Sonntagsgottesdienste und hielten in diesem Rahmen ihre Übungspredigten.

Zeitgenossen gaben der Seminarform, die einen Gemeindegottesdienst einschloss, den Vorzug vor Predigtübungen, die nur im Rahmen des Seminarverbands gehalten wurden. Der Spätneologe Johann Philipp Gabler betonte 1789 die Leistung des vorübergehend von ihm geleiteten Altdorfer Seminars: Es widerlege den Vorwurf, dass auf den Universitäten “über lauter Schuldogmatik und gelehrter Exegese die Bildung der Theologen zu ihrem eigentlichen und nächsten künftigen Beruf, brauchbare Prediger und Volkslehrer zu seyn, ganz vernachlässigt werde”³³.

Daß es tatsächlich seit Ende des 18. Jahrhunderts zu einer Hebung des wissenschaftlichen Standards kam, verdankt sich auch allgemeinen bildungsgeschichtlichen Entwicklungen: Die Universitäten fordern als Voraussetzung für die Einschreibung das Abiturientenexamen einer höheren Schule (in Preußen seit 1788). Das erste Examen kann nur ablegen, wer in der Regel mindestens drei Jahre lang studiert hat. Die Examina, die den Zutritt zum geistlichen Amt als einem begehrten Beamtenberuf regeln, werden standardisiert durch die Einführung schriftlicher Prüfungsarbeiten. Auch die praktisch-theologischen Fächer

³³ Diese Äußerung erfolgt im Rahmen der ersten gedruckten Sammlung von Seminarpredigten: Johann Philipp Gabler, Sammlung einiger Predigten, Nürnberg 1789, VIII (zit. nach: Klaus Leder, Universität Altdorf. Zur Theologie der Aufklärung in Franken. Die Theologische Fakultät in Altdorf 1750-1809, Nürnberg 1965, 42).

werden nun fester Bestandteil des Prüfungskanons. Zensuren werden eingeführt, die entscheidend für die weitere kirchliche Karriere werden können.

Die rationalistischen Studienreformen gingen allerdings zulasten derjenigen Theologiestudenten, die unter dem Eindruck der idealistischen und romantischen Erneuerung der Philosophie und der Geisteswissenschaften weiter gespannte Studienziele verfolgten. Das propädeutische Philosophiestudium der Theologen wurde zurückgedrängt, da man es nicht wesentlich für die Berufsanforderungen des kirchlichen Dienstes hielt. Bald kam aber Kritik an einer zu einseitigen Ausbildung der Theologen auf. Das ganze 19. Jahrhundert hindurch versuchten die Kultusbehörden dann, durch Studienvorschriften für eine eher 'nützliche' Allgemeinbildung der Theologiestudenten zu sorgen, was mancherorts sogar Pflichtveranstaltungen in Physik oder in Volkswirtschaftslehre einschloss.

4. Ein neues Wissenschaftsideal und seine Krisen: Das Theologiestudium im 19. und 20. Jahrhundert

Dies waren Ausläufer einer vergangenen Wissenschaftsidee. Zu Beginn des 19. Jahrhunderts entwickelte sich in Deutschland ein neues Leitbild des Universitätsstudiums: Zentral war die Forderung nach 'Bildung', verstanden als ganzheitliche Orientierung des angehenden Akademikers auf einen dynamischen Erkenntnisprozess. Wissenschaft sollte nach neuhumanistischem Verständnis auf Dauer eine voraus liegende Größe bleiben, nach Wilhelm von Humboldts Formulierung ein 'etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes'. Dies Leitbild gründet im wesentlichen in der philosophischen Fakultät, die in der Vergangenheit nur langsam ihre Dienstleistungsrolle für die drei 'höheren' Fakultäten abgelegt hatte, nun aber entschlossen daranging, in der neuen Doppelformation als 'Geistes'- und 'Naturwissenschaften' selbst die Maßstäbe der Wissenschaftlichkeit zu bestimmen.

Historisch bedeutsam ist, dass die protestantische Theologie diese Herausforderung annahm. Es kam zwar zu dauernden, tiefgehenden Konflikten in der Frage, wieweit historische Methoden in der Theologie angewandt werden dürfen. Jedoch haben alle evangelisch-theologischen Fakultäten im deutschen Sprachraum die wesentlichen formalen Neuerungen der humboldtschen Studienreform aufgegriffen und eigenständig umgesetzt. Wir können die Konzentration des Studiums auf exegetische und historische Themen an den Studienplänen ablesen, die im Vormärz auf vielen Universitäten den Studenten an die Hand gegeben wurden. Die bedeutendste Innovation war jedoch die Einrichtung wissenschaftlicher Seminare eines neuen Typs, zuerst im Fach der Antiken Philologie. Zweck der neuen Seminare war die fachwissenschaftliche Ausbildung einer Auslese fortgeschrittener Studenten der philosophischen Fakultät durch wissenschaftliche Übungen, anspruchsvolle Quellenlektüre und die Anleitung zu eigener gelehrter Forschung und Produktion.

Die Seminargründungswelle erfasste rasch auch die übrigen Fächer und Fakultäten. Das erste neuartige 'theoretisch'-theologische Seminar an einer theologischen Fakultät wurde 1812 an der Berliner Universität von Schleiermacher ins Leben gerufen. Bald folgten die meisten deutschsprachigen theologischen Fakultäten nach. Das Standardmodell eines theologischen Seminars sah meist drei Abteilungen vor: die Abteilung für alttestamentliche Exegese, diejenige für Exegese des Neuen Testaments sowie eine dogmatisch-kirchengeschichtliche Abteilung. Normalerweise leitete je ein Ordinarius eine der Abteilungen, 'sein' Seminar fand als stehende Veranstaltung in jedem Semester statt und stand den besten Studenten der höheren Semester nach Bestehen einer Eingangsprüfung offen. Wir können davon ausgehen, dass sich besonders im Rahmen dieser Seminare die Entwicklung der Theologie zu einer Wissenschaft im modernen Sinn vollzog. Hier wurde das Handwerkszeug der historisch-kritischen Methoden eingeübt, hier wurde den Jahrgangsbesten die philologisch saubere Interpretation der Patristiker beigebracht, hier wurden aber auch auf hohem Niveau aktuelle

kirchenpolitische und allgemeinwissenschaftliche Probleme diskutiert. Hier konnte sich auch eine neue Nähe zwischen akademischen Lehrern und Schülern ergeben, sowohl in erweckten Milieus – etwa in den Schülerkreisen um den legendären Berliner Kirchenhistoriker Neander oder später um den Hallenser ‘Studentenvater’ Tholuck – wie auch unter den Liberalen.

Mit der Seminargründungswelle etablierte sich nun auch beinahe überall der ältere praktisch-theologische Seminartypus. Neben den obligatorischen homiletischen und katechetischen Abteilungen bestand teilweise auch das Angebot liturgischer und poimenischer Übungen. Im Gegensatz zu den eher elitären theoretischen Seminaren war der Besuch der praktischen Seminarveranstaltungen in den letzten beiden Studiensemestern die Regel. – An mehreren Orten ging die Gründung eines praktischen Seminars der Einrichtung theologischer Seminare unmittelbar voraus oder gab dafür den eigentlichen Anstoß, zum Beispiel in Jena 1812. Hier verbinden sich also zwei ursprünglich heterogene wissenschaftsorganisatorische Ansätze im gemeinsamen Anliegen einer Reform der theologischen Ausbildung: Zwar wurde auch in den praktischen Seminaren großer Wert auf eine theoretisch-fachspezifische Einübung der studentischen Teilnehmer gelegt – die Katechesen bzw. Predigten wurden in intensiver, mehrstufiger Diskussion vor- und nachbereitet. Dennoch schwingt hier die pädagogisch-praktische Zwecksetzung des aufklärerisch-neologischen Modells mit, und auch der religiös-ethische Impuls der Seminaridee – die Teilnehmer zu Geistlichen heranzubilden, die in ihrer Persönlichkeit vorbildlich Bildung und Frömmigkeit verbinden – lebte im 19. Jahrhundert weiter. Das zeigt sich besonders in den feierlichen, oft in eine Sonderform des Universitätsgottesdienstes integrierten Aufnahmezeremonien für die neuen Teilnehmer der homiletischen Seminare.

Dem Konzept, im Studienplan des regulären Theologiestudiums den Besuch eines praktisch-theologischen Seminars vorzusehen, steht ein anderes gegenüber: Schleiermachers Modell einer Verlagerung der praktischen Ausbildung der Kandidaten auf ein Semester oder ein Jahr im Anschluss an das erste kirchliche

Examen, in institutioneller Unabhängigkeit von der Universität, also in einem Predigerseminar. Schleiermacher konnte sich mit seiner Forderung nach einer vollkommenen Trennung von Theorie und Praxis im Bildungsgang nicht durchsetzen, praktisch-theologische Lehrveranstaltungen wurden bald sogar an seiner eigenen Fakultät angeboten.

Auch ein anderer kühner Plan Schleiermachers, den er in seiner Enzyklopädie vorschlug, blieb ohne praktische Folgen: die Neueinteilung der theologischen Disziplinen. Die Idee, neue Fächer wie etwa 'kirchliche Statistik' aus den Bedürfnissen der Kirchenorganisation abzuleiten, erscheint eher rückwärtsgewandt, noch von einem neologischen Nützlichkeitsdenken beseelt. Längst hatte sich eine konventionelle Fünfteilung mit den Disziplinen Altes und Neues Testament, Kirchengeschichte, Systematischer Theologie und Praktischer Theologie sowie den entsprechenden Einzelfächern wie etwa Geschichte Israels, Neutestamentlicher Theologie, Dogmengeschichte oder Homiletik entwickelt.

Organisatorisch und institutionell hat sich das Theologiestudium seit Beginn des 19. Jahrhunderts in den Rahmenbedingungen einer Verwissenschaftlichung und fachlichen Ausdifferenzierung weiterentwickelt, ohne weitere derart tief greifende Veränderungen zu erleben. Der Siegeszug der historisch-kritischen und der religionsgeschichtlichen Schule hatte die Entstehung entsprechender neuer Fächer in den exegetischen Disziplinen zur Folge. Dieser Wissenszuwachs führte zu einer Verlängerung der Studiendauer, die aber durch den beinahe vollständigen Wegfall des philosophischen Pflichtstudiums bis zur Mitte des 20. Jahrhunderts teilweise kompensiert wurde. Dennoch bestand um die Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert der allgemeine Eindruck, die Theologiestudenten würden von der Fülle der theologischen Stoffe erschlagen. Bei aller gebotenen Vorsicht kann man von zwei deutlich unterschiedenen Varianten des evangelischen Theologiestudiums bis zum Ersten Weltkrieg sprechen: Eine Mehrheit der Studenten möchte nach einem möglichst kurzen Studium in den Pfarrdienst eintreten, sie

konzentriert sich von Anfang an darauf, den Examensstoff zu erarbeiten. Der Praktische Theologe Paul Drews zog 1910 die selbstkritische Bilanz: “Trotz alles reicheren Wissensstoffes und alles intensiveren Betriebes ist es nicht gelungen, den wissenschaftlich theologischen Geist in weitere Kreise der Studierenden zu pflanzen. ... Unsere Studenten ersticken im Stoff und sie kommen nicht zu klaren und scharfen Ueberblicken, zur Erfassung der inneren Zusammenhänge.”³⁴ Um die Studenten wieder für die akademische Theologie zu interessieren, schlägt Drews eine Reduzierung der alttestamentlichen und kirchengeschichtlichen Lehrveranstaltungen vor – die Studenten haben seiner Einschätzung nach die Historie “herzlich satt”³⁵. Die theologische Lehre soll insgesamt “hinzielen auf die Gegenwart, auf die Aufgaben, die Nöte, das Verständnis der Gegenwart, insbesondere der Kirche von heute.”³⁶ Drews sah die Zukunft einer allseitigen akademisch-theologischen Ausbildung, die auch er unterstützte, in diesem engen Anschluss an gegenwartsbezogene Fragen. Liberalismuskritische Kreise hatten allerdings andere Antworten parat: Unter heftigen innerkirchlichen Auseinandersetzungen war 1905 in Bethel die erste nicht-universitäre, vom Staat unabhängige theologische Hochschule in Deutschland gegründet worden. Die konservativen Kreise um den Betheler Gründer Friedrich von Bodelschwingh d.Ä. konnten auf internationale Vorbilder gerade in der protestantischen Tradition verweisen, etwa in den USA: In den deutschen Verhältnissen konnten theologische Hochschulen allerdings nur als bewusster Ausstieg aus der akademischen Welt wirken. Die Landeskirchen selbst erkannten erst seit der Zeit des Nationalsozialismus offiziell das Studium an den nun so genannten ‘kirchlichen Hochschulen’ an. Bis heute haben Kritiker immer wieder moniert, dass an derartigen

³⁴ Paul Drews, *Das Problem der Praktischen Theologie. Zugleich ein Beitrag zur Reform des theologischen Studiums*, Tübingen 1910, 7 (I. Einleitung: Die Reform des theologischen Studiums überhaupt, aaO., 1-16).

³⁵ Paul Drews, *Das Problem der Praktischen Theologie. Zugleich ein Beitrag zur Reform des theologischen Studiums*, Tübingen 1910, 10.

³⁶ Paul Drews, *Das Problem der Praktischen Theologie. Zugleich ein Beitrag zur Reform des theologischen Studiums*, Tübingen 1910, 11.

Ausbildungseinrichtungen die notwendige Spannung zwischen Theologie und Kirche nicht mehr gewährleistet sei.

Dem eher unakademischen angehenden Theologen steht der Typus des allseitig interessierten Studenten gegenüber, der seine theologischen Studien um viele Anregungen aus anderen Wissenschaftsgebieten bereichert. Seit der Wende vom 19. zum 20. Jahrhundert sind neben den klassischen Geisteswissenschaften (Philologien, Geschichte) und der Philosophie auch die modernen Erfahrungs- und Sozialwissenschaften (Psychologie, Soziologie) als interessante Nachbardisziplinen in das Blickfeld der Theologiestudenten gerückt. Von der Wahrnehmung sozialer und politischer Herausforderungen der Moderne aus wurde seit Ende des 19. Jahrhunderts immer wieder die Forderung erhoben, das Theologiestudium inhaltlich vom historischen Paradigma abzurücken und den Erfahrungswissenschaften zu öffnen. Es mag überraschen, dass der Bildungsbürger par excellence Rudolf Bultmann 1926 im Interesse einer inhaltlichen Differenzierung des Theologiestudiums vorschlug, Hebräischkenntnisse sollten in Zukunft freiwillig erworben werden: Wenn der Student die Wahl zwischen der klassisch-philologischen Schwerpunktsetzung und einem eher nach kirchlichen Gesichtspunkten bestimmten Studiengang habe – hier denkt Bultmann an Inhalte aus “Kunstgeschichte, Pädagogik, Soziologie, Nationalökonomie und Rechtswissenschaft”³⁷ –, sei letzten Endes allen Parteien besser gedient. In Bultmanns Beitrag deutet sich auch ein weiteres Thema an, das vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg zentral für alle Diskussionen über das Theologiestudium wurde: der starke zyklenförmige Anstieg der Studentenzahlen, der das Theologiestudium bereits zu Ende des 19. Jahrhunderts, in den 20er Jahren und dann von den 60er bis in die 90er Jahre des 20. Jahrhunderts an den deutschen bzw. den westdeutschen Universitäten zu einem Massenfach machte.

Auf diese Entwicklungen wurde aber nur noch bildungspolitisch durch die starke Vermehrung der Lehrstellen und die Gründung neuer theologischer Fakultä-

³⁷ Rudolf Bultmann, in: *Die christliche Welt* 40 (1926), 422-428; hier: 426.

ten reagiert. Die dialektischen Theologen hatten zwar zunächst die etablierte historisch-kritische Theologie heftig angegriffen – man denke an die Kontroverse zwischen Karl Barth und Adolf von Harnack. Letzten Endes zeigte sich die dialektische Theologie aber strukturkonservativ, sie hat keine eigene aussagekräftige Programmatik entwickelt, was das Theologiestudium angeht. Die restaurative Stimmung der akademischen Welt in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg legte noch einmal alles Gewicht auf die ‘Wissenschaftlichkeit’ der Theologie, wenn auch ihr Objektivitätsideal nun immer deutliche biblisch-dogmatische Grenzlinien kannte.

Im Jahr 1968 erfasste die Studentenrevolution die ganze westliche Welt. Es ist eine Ironie der Geschichte, dass die gealterten dialektischen Theologen – einst selbst Revolutionäre – nun von theologischen Lehrstühlen herab ihr Wissenschaftsideal verteidigen mussten, gegen eine junge Generation von Theologiestudenten (und erstmals auch -studentinnen), der Engagement und Parteilichkeit mehr galten als das reformatorische Ideal von *doctrina* und *pietas*.

JÚLIUS FILO

Erwartungen der Kirche an die Theologenausbildung

Das Thema der Theologenausbildung ist für die Kirche sehr wichtig und immer neu aktuell. Dies deshalb, weil die Erwartungen der Kirche an die Priester, Pfarrer, Pastoren – wie immer wir sie nennen – sehr hoch sind. Die lateinische Weisheit lässt es ahnen: *vita clericorum, Evangelium populi*. Es geht dabei um das ganzheitliche Ergebnis. *Vita* meint Worte und Werke, Mut und Fähigkeit zur Demut, das innere, geistliche und das äußere weltliche Benehmen der Pfarrer.

Die Theologenausbildung sollte daher auch ganzheitlich verstanden werden. Wenn wir vor allem an die Zeit des Studiums und der Praxisvorbereitung vor der Ordination denken, geht es neben dem akademischen Studieren um eine Zeit der Erziehung: Wachstum des Glaubens und die Fähigkeit, in der Gemeinschaft der unterschiedlich begabten aber doch zusammen zum Dienst berufenen zu leben und agieren. In einer Gemeinschaft des Glaubens der Getauften.

Die Theologenausbildung steht im Rahmen des gegenwärtigen akademischen Lebens und der Ansprüche, die akademischen Regeln der Universitäten an sie stellen. Ich glaube, dass diese Tatsache positiv zu bewerten ist. Sie führt uns zu einer akademischen Ausbildungskultur, die gewisse in einem Land festgelegte Regeln respektiert. Es sind also nicht nur die Erwartungen der Kirche oder die theologischen und pädagogischen Überzeugungen der theologischen Professoren, die bei unserem Thema mitwirken. Es sind auch die pädagogischen Kulturen der Universität und die Akkreditierungsbedingungen des jeweiligen Landes, die hier eine wichtige Rolle spielen.

Ich möchte im Bewusstsein der oben genannten Komplexität und zugleich als Einschränkung des Themas die Frage stellen, wie die Erwartungen der Kirche an

die Theologenausbildung entstehen und wie sie sich konkretisieren. Ich möchte es in vier Schritten tun. Die Reflexion, die ich Ihnen hiermit anbiete, bleibt eine offene und persönliche. Ich mache sie nicht auf dem Hintergrund der in anderen Kirchen existierenden Diskussionen zu diesem Thema. Ich hoffe, dass Ihre Präsenz dieses Defizit meines Vortrages überwinden hilft.

1. Bestimmende Faktoren

Was bestimmt die Erwartungen der Evangelischen Kirche an die Theologenausbildung? Ich möchte hiermit 5 verpflichtende Grundlagen für die Wirkung der Kirche in der Welt nennen, die unsere Erwartungen und Ausbildungsziele grundlegend bestimmen.

1.1. Verantwortung gegenüber dem biblischen Auftrag

Die Bibel bleibt für uns die Norma normans und die Norma normanda. Sehr lebendig und aktuell heißt dies, aus der Kraft der Gnade Christi zu Leben. Oder wie es Johann Hinrich Wichern, der Theologe der gemeindebezogenen Diakonie, m.E. prägnant für alle Zeiten im 19. Jahrhundert gesagt hat – ich zitiere frei – : „die Prächtigkeit des Evangeliums in einer organisierten Form zu entwickeln.“ Damit das Christentum die Signatur der christlichen Liebe in der Welt klar trägt. Dabei spielen einige Schlüsselworte der Bibel eine wichtige Rolle:

Mt 28,19 und 20: „Darum gehet hin und machet zu Jüngern alle Völker: Taufet sie auf den Namen des Vaters und des Sohnes und des heiligen Geistes und lehret sie halten alles, was ich euch befohlen habe.“ Bei diesem großen Auftrag spielt das Lehren eine wichtige Rolle. Es baut auf der Grundlage der geschenkten Gnade auf und begleitet das Wachstum in Christus.

Eph 4,12: „... damit die Heiligen zugerüstet werden zum Werk des Dienstes. Dadurch soll der Leib Christi erbaut werden.“ Die Theologenausbildung muss eine solche Zurüstung zum Werk des Dienstes sein.

Joh 13,34 und 35: „Ein neues Gebot gebe ich euch, daß ihr euch untereinander liebt, wie ich euch geliebt habe, damit auch ihr einander lieb habt. Daran wird jedermann erkennen, daß ihr meine Jünger seid, wenn ihr Liebe untereinander habt.“ Theologenausbildung soll im Dienst der missionarischen Notwendigkeit und der geschenkten Gabe der liebevollen Einheit der Christen stehen.

Mt 25,40b: „Was ihr getan habt einem von diesen meinen geringsten Brüdern, das habt ihr mir getan.“ Kirche muss fähig sein, Christus in den Notleidenden zu dienen. Diese Qualität soll auch die Theologenausbildung durchdringen.

1.2. Verantwortung gegenüber dem konfessionellen Erbe

Die Reformation hat uns für alle Zeiten in der Theologenausbildung mit dem gründlichen Studium der Bibel verbunden und verpflichtet. Ad fontes heißt vor allem, bei der Bibel und immer da anzufangen. Die Quelle zu entdecken, zu genießen, gründlich zu erkennen und zwar für das persönliche Leben und den Glauben des Theologen, sowie als ständiges Werkzeug des Dienstes.

Die Reformation hat für uns das allgemeine Priestertum entdeckt. In der Kirche spielt das ordinierte Priestertum eine wichtige Rolle. Daraus folgen weitere Schwerpunkte:

- Ein Ziel der evangelische Theologenausbildung ist für mich, die Wichtigkeit des ordinierten und nichtordinierten Dienstes in einer organischen Zusammenarbeit in der Kirche zu erkennen.
- Eine weitere Aufgabe besteht darin, die Demokratie in der Kirche als eine unter der Autorität Christi stehende Tatsache immer neu zu verstehen und zu genießen.
- Die Vielfalt der Dienste der Kirche und die Spezialisierung der Mitarbeiter ist im Bewusstsein einer ganzheitlichen Mission Gottes zu lehren und in der Ausbildung vorzubereiten.

1.3. Die Situation der Kirche

Die Theologenausbildung soll auch eine entsprechende, heilende Antwort auf die aktuelle Situation der Kirche sein. Wenn wir feststellen müssen, wie es Dr. Brackemeir, Präsident des Lutherischen Weltbundes, bei der VELKD Synode in Lüneburg getan hat, dass der Evangelische Glaube seine Sprachfähigkeit verloren hat, dass, obwohl wir eine Bekenntniskirche sind, der Glaube des Einzelnen eher auf Konsum der geistlichen Nahrung als an seine Weitergabe ausgerichtet ist, dann sollte dies nicht nur im katechetischen Bereich der Theologenausbildung berücksichtigt werden.

Wenn wir feststellen, dass der Gottesdienst für viele keinen Mittelpunkt des geistlichen Lebens darstellt und das Abendmahl sehr wenig besucht wird, dann soll darauf in der theologischen Ausbildung reagiert werden.

Wenn Christen leben, als hätten sie keine historischen Wurzeln und sie die Geschichte des Christentums und so auch ihre eigene Glaubensgeschichte für nicht wichtig halten, sollte die Kirchengeschichte mehr das wahrnehmen und darstellen, was in den jeweiligen Perioden gelungen ist. Die Kirchengeschichte als ein Teil der allgemeinen Geschichte sollte nicht nur die Probleme und Konflikte aufzeigen und auswerten. Die Kirchengeschichte als ein Teil der Heilsgeschichte, als Geschichte des wachsenden Reiches Gottes, könnte die christliche Identität in der pluralistischen Gegenwart stärken.

Wenn sich der Individualismus als ein Wesenszeichen des protestantischen Glaubens in unseren Kirchen durchsetzt, sollte die Theologenausbildung darauf reagieren mit einem Hinweis auf die heiligende und unersetzliche Qualität des Leibes Christi in unserem Leben, durch eine einladende Ekklesiologie.

1.4. Der kulturelle Kontext

Der kulturelle Kontext ist für die Mission der Kirche sehr wichtig. Wenn sich die Theologenausbildung auf die Wirkung der Kirche in einem konkreten Kontext ausrichten soll, muss sie bei ihren Erwartungen an die Theologenausbildung

diesen Kontext wahrnehmen. Das Missionsdokument des Lutherischen Weltbundes drückt dies folgendermaßen aus: „Die Kirche kann nicht voraussetzen, dass ihr Weltverständnis universal ist (und ich würde ergänzen, unverändert bleiben soll, J.F.). Die Kirche benennt eigene Kontexte, um in der Welt zu sein und nicht mit der Welt identifiziert zu werden (Joh. 17) und um diese Dinge zu unterscheiden und die Menschen in ihren Kontexten, die Gott transformiert, versöhnt und mit der Kraft ausrüsten will.“³⁸

Kultureller Kontext bedeutet auch, die kulturellen Unterschiede zwischen Jungen und Alten in den unterschiedliche Medien, die pluralistischen Kulturen der ganzen Welt, wahrzunehmen. Dies kann zum Einsatz dieser Kulturen als Medien für die Übertragung der Botschaft und der Werte Gottes in diese Welt, in Gottesdienst und Öffentlichkeitsarbeit, führen.

1.5. Die Möglichkeiten für die Mission

Neue Möglichkeiten haben sich in unserem Teil der Welt eröffnet. Jetzt, nach der EU-Erweiterung, gibt es sogar eine neue Chance für die Zusammenarbeit unter den Kirchen in Europa in der Mission. In unseren Plänen und Abkommen mit den Partnerkirchen in Württemberg und Thüringen wird dies bekräftigt. Kleine Schritte werden getan.

In unseren Gesellschaften, die in unterschiedlicher Weise für die Wirkung der Kirche offen sind, gibt es auch neue missionarische Chancen. Wie wird die theologische Ausbildung auf diese Möglichkeit und zugleich Wesensaufgabe der Kirche reagieren?

Das Missionsdokument des Lutherischen Weltbundes von 1988 „Together in God’s Mission“ stellt demütig fest: „Die Überzeugung, dass die Mission alle

³⁸ Mission in Context. Transformation. Reconciliation. Empowerment. An LWF Contribution to the Understanding and Practice of Mission, hrsg.v. The Lutheran World Federation 2004, S. 10f.

Ausbildungsaktivitäten der Kirche durchdringen soll, bleibt im bestem Falle eine Bekräftigung einer guten Absicht, als ein akzeptierte Grundregel in der Planung der Ausbildung. Es gibt einen wirklichen Bedarf der Erneuerung der theologischen und eigentlich auch der ganzen christlichen Ausbildung, um das missionarische Verständnis der Kirche in den Mittelpunkt zu bringen, die missionarische Natur der Heiligen Schrift, die missionarischen Dimensionen der Seelsorge, missionarische Predigt und Dienst und die Anliegen, die durch die heutigen missionarischen Herausforderungen entstehen.“³⁹

2. Erwartungen an die Kenntnisse und Fähigkeiten des Absolventen der Theologenausbildung

2.1. Bibel als persönliche Quelle des lebendigen Wortes – Kenntnisse

Ist dem biblischen Studium und der Begegnung mit der Botschaft der Schrift, nicht nur in ihrer historischen Qualität, im Curriculum der Theologenausbildung genug Raum gegeben? Als wir studiert haben, hat Prof. Gabris von uns in einem Jahr das ganze Neue Testament für die Prüfung der neutestamentlichen Exegese erwartet. Es ist ihm nicht ganz – aber beinah – gelungen. Diese Prüfung war für mich die wichtigste und umfangreichste und ich bin dafür dankbar. Die Kenntnisse des Neuen Testamentes und der Bibel bilden die wichtigste Grundlage jeder evangelischen Theologie. Ich beobachte aber leider eine große Reduktion der Ansprüche beim Studium der Bibel.

2.2. Erfahrung mit dem heiligenden Segen des Abendmahls

In der Zeit der Erneuerungsversuche ist die Erneuerung durch die heiligende Gnade Christi im Abendmahl eine wichtige und in der evangelischen Kirche auch die theologisch richtige Chance. Diese Möglichkeit akademisch zu erleuchten und praktisch zu erleben, dass sollte die Aufgabe einer ganzheitlichen Theo-

³⁹ Together in God's Mission, an LWF Contribution to the understanding of Mission, Geneva 1988, S. 25.

logenausbildung sein, die die Erneuerung der Kirche aus der Kraft der Gnade als Ziel hat.

2.3. Meisterschaft des Wortes (in Wort und Schrift)

Oft stellen wir fest, dass Theologen das wichtigste Medium, das Wort, nicht als Freude und Genuss wahrnehmen. Mit dem Wort zu spielen, das Wort in verschiedenen literarischen Formen mit Freude zu verwenden, das sollte das Steckenpferd jeder Theologin und jedes Theologen sein. Fehlt heute eine klassische Ausbildung, die z.B. die Generation von Ludovit Stur und die der Nationalerwecker des 19. Jahrhunderts in unserer slowakischen Geschichte bei ihren Studien in Deutschland und anderswo bekommen haben und dann nicht nur gute Prediger sondern auch gute Schriftsteller wurden? Soll die Theologenausbildung diese Voraussetzung des Studiums zur Aufnahmebedingung machen oder sollen wir Maßnahmen setzen, durch die man diese klassische literarische Ausbildung in den ersten Jahren des Studiums ergänzen kann?

2.4. Liebe zu den Menschen in Not und Freude

Ein wichtiges Ziel der Theologenausbildung ist es, Liebe zu und Respekt vor Notleidenden zu erwerben. Dies soll durch ein Diakoniepraktikum ergänzt werden, um die Nähe des Leidens persönlich zu erfahren.

2.5. Mut zu den Grenzenüberschreitungen

Mut zu einer Invasion in das fremde Gebiet mit der Liebe Christi und in seinem Auftrag zu entdecken, das ist ebenfalls Ziel der Theologenausbildung. Dazu gehört auf der anderen Seite eine neue Mentalität der Offenheit für Menschen mit ihren Sorgen und Fragen und nicht eine Verslossenheit. Wie kann man das erwerben?

2.6. Freude an einem Dienst der Gemeinschaftsbildung und Leitung

Bei der Aufnahme in den Dienst fragen wir mit meinen Bischofskollegen oft danach, ob der Absolvent der Theologenausbildung die Fähigkeit besitzt und zeigen kann, in einem Dienst der Gemeinschaftsbildung zu stehen und ob er oder sie die Fähigkeit hat, ein geistlicher Leiter (Vater, Mutter, Bruder, Schwester) zu sein. Wir wissen, dass dabei nicht nur die persönliche Veranlagung eine Rolle spielt, sondern auch die Überzeugung und Bereitschaft und das, was man gelernt hatte.

2.7. Den eigenen Dienst als Teil der Mission Gottes in dieser Welt – in der eigenen Kirche und der Ökumene – zu erkennen und kritisch zu bewerten

Die Theologenausbildung soll vermitteln, dass ich als Mitarbeiter Gottes in einem breiten Horizont der Mission Gottes stehe. Gott wirkt auch anderswo. Wie soll man dies schätzen lernen?

2.8. Die Fähigkeit zur Zusammenarbeit in der Mission Gottes in einem Team

Die Theologenausbildung heute soll stärker als je zuvor Leiter von aktiven Teams erziehen. Menschen, die sich freuen können, wenn andere mit ihnen einen Dienst tun. Die Kirche braucht Pfarrer, die gemeinschaftsbildend und als Teamleiter agieren und nicht so sehr erfolgreiche, perfekte Solisten.

3. Diversifizierte Ziele brauchen diversifizierte Programme

Ich versuche hiermit einige Studienziele zu bezeichnen, die durch alte und neue Fächer erreicht werden sollen:

3.1. Ein Programm zur Entwicklung der Schreibfähigkeit des Glaubens

3.2. Programme zur Entwicklung der Sprachfähigkeit des Glaubens in einem pastoralem Gespräch, auf der Kanzel, vor dem Mikrofon und der Kamera

3.3. Programme zur Entwicklung einer Hermeneutik der gegenwärtigen Kultur im Kontext der Geschichte des Denkens und der Kirchengeschichte. Die Weitergabe theologischer Kenntnisse ist auf eine Auslegung der gegenwärtigen Kultur angewiesen. Eine bewusste Hermeneutik der Kultur erschließt den Weg für die Mission, für die Anwendung des Evangeliums. Ist dies eine Aufgabe für das akademische Studium oder doch schon eher für die Praxisvorbereitung vor der Ordination? Ich meine letzteres. Die Evangelische Kirche A.B. in der Slowakei fängt mit einem solchen Programm in diesem Jahr an.

3.4. Lernfähigkeit und Lehrfähigkeit in der Gemeinde, Schule und der Zivilgesellschaft

3.5. Gemeindeentwicklungsprogramme

3.6. Programme zu dem diversifizierten diakonischen Dienst im Kontext der einen Mission Gottes

3.6. Missionarische Dienste brauchen eine spezielle, zusätzliche Ausrüstung

4. Die neuen und die alten Ausbildungsprodukte („Pakete“) für die neue Missionssituation

4.1. Pfarrerausbildungsprogramm

4.2. Ausbildung der Theologen

4.3. Erzieherausbildungsprogramm

4.4. Jugendleiterausbildungsprogramm

4.5. Krankenhausseelsorgerausbildung

4.6. Medienmitarbeiterausbildung

4.7 Theologische Diakoniemitarbeiterausbildung

4.8 Die Ausbildung für den missionarischen Dienst im In- und Ausland

Erwartungen der Kirche an die Theologenausbildung führen zu keinem Erfolg, wenn sie nur als Wunschliste verstanden werden. Sie stellen eine gemeinsame

Aufgabe in der gemeinsamen Verantwortung von Universität und Kirche dar. Die oben genannten Ziele und ihre Applikation können nur unter dieser Voraussetzung erfolgreich sein.

Programm des vierten Kongress des SOMEF
„Theologische Ausbildung an protestantischen Fakultäten
in Südostmitteleuropa.“

30. Juni bis 4. Juli 2005, Bratislava

Tagungsort: Evangelisch-Theologische Fakultät, Bartókova 8

Donnerstag, den 30. Juni 2005

- 17.00 Uhr Sitzung des Vorstandes
- 18.30 Uhr Eröffnung des Kongresses
- 19.00 Uhr Vortrag Johannes Wischmeyer: Die Entwicklung des protestantischen Theologiestudiums in geschichtlicher Perspektive

Im Anschluss Empfang durch den Dekan

Freitag, den 1. Juli 2005

- 8.45 Uhr Andacht
- 9.00 Uhr Vortrag Prof. Dr. Robert Schelander: Einführung in die Begriffe des Bologna-Prozesses

Pause

- 11.00 Uhr Kurzreferate und Diskussion: Entwicklungsperspektiven in den einzelnen Ländern.
- 12.30 Uhr Mittagspause
- 14.00 Uhr Vortrag mit Aussprache Generalbischof Július Filo: Erwartungen der Kirche an die Theologenausbildung

Pause

- 16.00 Uhr Mitgliederversammlung
- 18.30 Uhr Abendessen

Kulturprogramm

Samstag, den 2. Juli 2005

- 8.45 Uhr Andacht (Prof. Dr. Wolfgang Wischmeyer)
- 9.00 Uhr Fachgruppengespräche zum Thema: Was gehört unverzichtbar zur Ausbildung im jeweiligen Fach?

Pause

- 11.00 Uhr Generaldebatte zur Entwicklung des Theologiestudiums (Fachtheologie und Lehramt) Moderation: Dekan Prof. Dr. Dr. h.c. Gottfried Adam
- 12.30 Uhr Mittagspause
- 14.00 Uhr Exkursion

Ende des Kongresses

Tagungsort: Bratislava – Preßburg – Pozsony



Evangelisch-Theologische Fakultät der Comenius-Universität



Eröffnung des Kongresses durch Dekan ThDr. Juraj Bándy ...



und dem Vorsitzenden des SOMEF Prof. Dr. Wolfgang Wischmeyer.



Dem Eröffnungsvortrag durch Johannes Wischmeyer ...



folgt reger Austausch und Diskussionen.



Beiträge von den theologischen Fakultäten: Prof. Dr. András Reuss, Budapest



Dekan Prof. ThDr. Pavel Filipi



Austausch unter Kollegen: Dr. Peter Morée (Prag) und Johannes Wischmeyer



Unser Dank gilt der vorbereitenden Fakultät und ihren Mitarbeiterinnen.

