

EINFÜHRUNG

Mit dieser Publikation ist meine Dissertationsschrift „Mehr als nur Wissen! Kompetenzorientierung im Bologna-Prozess. Analyse, Kritik und Handlungsoptionen aus theologiedidaktischer Perspektive“ veröffentlicht, mit der ich im Sommer 2015 an der Katholisch-Theologischen Fakultät Münster mit dem Prädikat „summa cum laude“ zur Doktorin der Theologie (Dr. theol.) promoviert wurde.

Meine Studie befasst sich mit gegenwärtiger Bildungs- und Hochschulpolitik und fokussiert genauer auf den bildungspolitischen Ruf nach kompetenzorientierter Hochschullehre (siehe Kap. 1). Der Gegenstand meiner Forschung ist aktuell und dynamisch: So wird die Entwicklung des bildungspolitischen Rufs nach kompetenzorientierter Hochschullehre vom Jahr 2000 bis ins Wintersemester 2014/15 und damit über eineinhalb Dekaden „Bologna-Prozess“ umfassend aufgearbeitet (Kap. 3). Die Arbeit liefert zu diesem Zeitraum Hintergründe, um die Entstehung und Debatten um den Kompetenz-Begriff im Hochschulbereich besser verstehen zu können (Kap. 2, 3 und 4). Damit wird es möglich, die verschiedenen Standpunkte, die in der Kompetenz-Debatte zum Ausdruck kommen, differenziert und kontextualisiert wahrzunehmen. Die Arbeit liefert eine kritische Analyse aus hochschulfachdidaktischer (in diesem Fall: theologiedidaktischer) Perspektive, macht Vorschläge für eine konsistentere Begriffsverwendung und enthält Denkipulse zur Weiterentwicklung einer kompetenzorientierten Hochschullehre (Kapitel 5 und 6).

Da sich die Drucklegung aus verschiedenen Gründen verzögert hat, war ich in den letzten sechs Jahren mehrmals mit der Überarbeitung der Arbeit beschäftigt. Verschiedene Anläufe dieses Unterfangens haben gezeigt, dass eine Aktualisierung einem Fass ohne Boden gleicht: Nach kurzer Zeit wurden wieder neue bildungspolitische Dokumente angekündigt, wurden Homepages bildungspolitischer Instanzen (z. B. aufgrund von Neuwahlen) umgebaut, so dass insbesondere digitale Quellennachweise trotz Aktualisierung wieder nicht funktionierten. Um dieser endlosen Überarbeitungsschleife zu entkommen, war es notwendig, eine Strategie zur Überarbeitung zu entwickeln. Eine stichprobenartige Durchsicht der neuesten bildungspolitischen Quelldokumente auf europäischer wie nationaler Ebene in Deutschland (europäische Bologna-

Kommuniqués von 2015 bis 2021 inklusive Anhänge und dazugehöriger Referenztexte etc.) hat gezeigt, dass die grundsätzlichen Linien, die ich aus den Quellen von 2000 bis 2014 herausgearbeitet habe (Kap. 3), bestehen bleiben und Weiterentwicklungen in diesen Linien stattfinden.¹ Insofern ist die im Wintersemester 2014/15 gesetzte Zäsur in der Beschäftigung mit der Thematik (bedingt durch die Abgabe der Arbeit im Rahmen des Promotionsprozesses) weiterhin als ‚willkürlich‘ zu qualifizieren, gleichwohl ist aber auch kein besserer Zeitpunkt absehbar. Vielmehr ist mit weiteren Entwicklungen zu rechnen, so dass es keinen guten Schlusspunkt für meine Studie gibt. Sie leistet Grundlagenarbeit, ermöglicht Orientierung und dokumentiert letztlich ein Stück der universitären und bildungspolitischen Zeitgeschichte.

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen habe ich die Aktualisierung meiner Dissertationsschrift für diese Drucklegung letztlich konservativ und nur an einzelnen Stellen vorgenommen. Konkret bedeutet dies:

1. Auch wenn inzwischen in bildungspolitischen Dokumenten die Vokabel *Bologna-Prozess* vermieden und mit dem Leitterminus *Europäischer Hochschulraum* operiert wird, verzichte ich auf eine Überarbeitung dieses Titelstichworts. Ich greife vielmehr absichtlich weiter auf den ursprünglichen Begriff zurück, weil (1.) in der wissenschaftlichen Gemeinschaft

¹ Zu erwähnen ist wohl, dass der Begriff „Kompetenz“ im Pariser Kommuniqué von 2018 neu im Zusammenhang mit dem Stichwort „Digitalisierung“ erwähnt wird. Ziel sei es, „digital skills and competences“¹ zu fördern (vgl. EHEA MINISTERIAL CONFERENCE: Paris Communiqué. May 25th 2018, 3. Online abrufbar unter: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf [zuletzt eingesehen: 20.12.2021; künftig zitiert: Pariser Kommuniqué 2018]). Im Kommuniqué von Rom aus dem Jahr 2020 ist außerdem im Zusammenhang mit der Vision eines gemeinsamen Hochschulraums von „international und intercultural competences“ bzw. von „intercultural and linguistic competences“ die Rede. (vgl. EHEA: Rome Ministerial Communiqué. 19. November 2020, 6. Online abrufbar unter: http://www.ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique.pdf [zuletzt eingesehen: 20.12.2021, künftig zitiert: Rome Ministerial Communiqué 2020].) Beide Male wird der Begriff eher alltagssprachlich unbestimmt für die gewünschten Fähigkeiten gewählt, die man benötigt, um im Zeitalter der Digitalisierung bzw. im europäischen Miteinander handlungsfähig zu sein. Vgl. hierzu analog die Verwendung des Begriffs „Forschungskompetenz“ – siehe dazu die Ausführungen in Abschnitt 3.2.2.3 dieser Arbeit. Nach diesem ersten Zitat noch zwei grundsätzliche Vorbemerkungen: Um einer besseren Lesbarkeit willen sind – bei Bedarf – zitierte Textstellen nach den Regeln der neuen Rechtschreibung vereinheitlicht. Offensichtliche Tippfehler und fehlende Zeichensetzungen wurden aus Gründen der besseren Lesbarkeit ebenfalls korrigiert. Einfügungen in Zitaten werden mit eckigen Klammern angezeigt, Hervorhebungen entsprechen, soweit nicht anders angegeben, dem zitierten Text.

der Katholischen Theologie meines Erachtens der neue Terminus wenig verbreitet ist, weil (2.) der Terminus *Prozess* treffender markiert, dass die Hochschulreform bis heute nicht abgeschlossen ist und ihr in hohem Maß ein prozessualer Charakter innewohnt, und weil (3.) ich die Strategie der Plenarkonferenz der Bologna-Mitgliedsländer ablehne, die problematischen Aspekte der gegenwärtigen Neugestaltung der europäischen Hochschullandschaft, die mit den Begriff *Bologna-Reform* flächendeckend assoziiert werden, mittels Begriffskosmetik zu kaschieren.²

2. Viele Quellen- und Literaturnachweise sind über Links dokumentiert. Diese wurden alle im Dezember 2021 bzw. Januar 2022 letztmalig aktualisiert. Falls die Links zum Zeitpunkt der jetzigen Lektüre nicht mehr aktuell sein sollten, empfehle ich die Suche des Dokuments über Titel und Jahreszahl, ggf. ergänzt durch die Institution. Hier wird man in der Regel im WWW umgehend fündig.
3. Die Darstellung des Bologna-Prozesses in Kap. 3.1.5 ist erweitert und um Entwicklungen auf europäischer Ebene bis zum Wintersemester 2020/21 ergänzt worden. So wird ersichtlich, wie und mithilfe welcher Sekundärziele die Studienreform weiter ausgebaut wurde und wird.
4. Primär- und ergänzende Sekundärliteratur bleiben auf den Zeitraum der Quellenarbeit beschränkt. Eine Berücksichtigung weiterer Entwicklungen in den jeweiligen Linien würde – so meine These nach einer ersten Durchsicht – die Ergebnisse unnötig verkomplizieren. Der Mehrwert dieser Arbeit besteht gerade darin, Sprachfähigkeit durch die Identifikation der verschiedenen Verwendungs- und Diskussionszusammenhänge herzustellen; weitere Entwicklungen in den Linien können gut in nachfolgenden Arbeiten separat nachgezeichnet und beurteilt werden.

Aber – und dieser Frage gilt es sich nochmals ausführlicher aufzunehmen – ist der Ruf nach Kompetenzen überhaupt noch aktuell, ist die Diskussion nicht versandet? Lassen sich Kompetenz- und Lernzielformulierungen im Hochschulbereich nicht als ‚nervige‘ Formulierungsakrobatik in (Re)Akkreditierungsverfahren qualifizieren? Steht es nicht letztlich im Ermessen des einzelnen oder der einzelnen Lehrenden, ob er oder sie die eigene Lehre kompetenzorientiert gestaltet? Hat sich in Sachen kompetenzorientierter Lehre nicht Pragmatismus oder eine Art ‚Pippi-Langstrumpf‘-Haltung breitgemacht –

² Siehe dazu insgesamt Kap. 3.1 dieser Arbeit.

nach dem Motto: ‚Solang niemand sanktioniert, mach ich es einfach so, wie es mir gefällt.‘? Die 2014 in der Einleitung beschriebene Spannungssituation von Befürwortung und Ablehnung des Kompetenz-Paradigmas hat sich letztlich bis heute nicht verändert, auch wenn die Debatte um den Kompetenzbegriff vielleicht Platz 1 auf der Liste bildungspolitischer bzw. hochschuldidaktischer Diskurse eingebüßt hat und derzeit eher über Formen digitaler Hochschullehre debattiert wird.³ Meines Erachtens hat das Thema an sich aber nicht im Geringsten an Aktualität und Bedeutung verloren.⁴ Woran mache ich das fest?

1. Meinem Eindruck nach überwiegt an den Hochschulen – und auch in der Theologie – ein statisches Bild der Bologna-Reform und auch der Kompetenz-Debatte, was der Sachlage nicht gerecht wird. Die Lektüre der europäischen Leitdokumente zeigt beispielsweise, dass nach einer primären Ausrichtung des Hochschulsystems auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts – die Proteste gegen die Ökonomisierung und Arbeitsmarktorientierung des Studiums aufnehmend – weitere, bereits zu Beginn der Reform geäußerte Bildungsziele wieder aufgenommen werden. Dies macht beispielsweise auch der Titel ‚Renewed vision‘⁵ eines der jüngeren europäischen Leitkommunikés (Communiqué von Yerevan, 2015) deutlich. 2016 hat der Katholisch-Theologische Fakultätentag in einer gemeinsamen Stellungnahme mit dem Allgemeinen, dem Evangelisch-Theologischen und dem Philosophischen Fakultätentag unter der Überschrift ‚Kompetenzorientierung in den Geistes- und Kulturwissenschaften‘⁶ das Thema erneut aufgegriffen und damit einen neuen Impuls zur Diskussion gesetzt. Es wird Zeit, nicht in Pragmatismus oder

³ Vgl. dazu exemplarisch für die Theologiedidaktik: BURKE, Andree u. a. (Hg.): Theologiestudium im digitalen Zeitalter. Stuttgart 2020 oder auch GIERCKE-UNGERMANN, Annett / HANDSCHUH, Christian (Hg.): Digitale Lehre in der Theologie. Chancen, Risiken und Nebenwirkungen (Theologie und Hochschuldidaktik Bd. 11). Münster 2020.

⁴ Immer wieder wird die Kompetenz-Frage zum Thema. Vgl. exemplarisch den Beitrag von Daniel Hornuff, der 2017 postuliert: ‚Die Geisteswissenschaften stumpfen ab, wenn sie dem modischen Ideal der Kompetenzorientierung folgen.‘ Vgl. HORNUFF, Daniel: Geisteswissenschaften entspannt Euch! In: DIE ZEIT, Nr. 35/2017, 24.08.2017, 2. Online abrufbar unter: <https://www.zeit.de/2017/35/geisteswissenschaften-universitaeten-akademiker-studenten/komplettansicht> [zuletzt eingesehen: 20.12.2021].

⁵ EHEA Ministerial Conference: Yerevan Communiqué 2015, 1. Online abrufbar unter: http://ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniquéFinal_613707.pdf [zuletzt eingesehen: 20.12.2021; künftig zitiert: Yerevan Communiqué 2015].

⁶ Kompetenzorientierung in den Geistes- und Kulturwissenschaften. Eine gemeinsame Stellungnahme des Allgemeinen Fakultätentags, des Evangelisch-Theologischen Fakultätentags, des Katholisch-Theologischen Fakultätentags und des Philosophischen Fakultätentags. 2016.

im Gegeneinander der Positionen (hier Kompetenz-Befürworter*innen auf der einen und dort Kompetenz-Kritiker*innen auf der anderen Seite) zu verharren, sondern die Diskussion auf der Basis einer fundierten Quellenanalyse neu aufzunehmen und die weiteren Entwicklungen zu berücksichtigen. Meine Untersuchung liefert dafür wesentliche Grundlagen.

2. Ich bin inzwischen an der WWU Münster als Referentin für Akkreditierung und Studiengangsentwicklung tätig. Im Akkreditierungsgeschäft hat das Thema nichts von seiner Aktualität eingebüßt. Kompetenzorientierung ist weiterhin ein rechtlich verankerter Standard.⁷ So ist inzwischen standardisiert vonseiten der Hochschulen nachzuweisen, dass nicht nur kompetenzorientierte Lernziele formuliert, sondern auch korrespondierende kompetenzorientierte Prüfungen vorgesehen sind. Aktuell konzentriert sich die Weiterentwicklung von Qualitätsmanagementsystemen auf geschlossene Regelkreise. Dies bedeutet mit Blick auf die Forderung der Kompetenzorientierung, dass mittelfristig gefragt werden wird bzw. analysiert werden muss, inwiefern die formulierten Kompetenzen von den Studierenden erreicht werden und inwiefern – bei Nicht-Erreichung – Nachsteuerungen möglich und nötig sind. Wer Qualitätsmanagement im rechtlichen Kontext der Bologna-Reform betreibt, kommt – so meine feste Überzeugung – um das Themenfeld „Lernziele und Kompetenzen“ und eine Präzisierung der Begrifflichkeiten nicht herum bzw. dem wird es hier bald (wieder) auf die Füße fallen.
3. Die Kompetenz-Debatte berührt eine grundsätzliche Frage: Es geht im Kern darum, welche Art von Bildung unsere Hochschullehre eigentlich verfolgen will, welche Art von Bildungsangebot die Hochschulen ermöglichen wollen. Eines der vier primären Ziele des Bologna-Prozesses

Online abrufbar unter: http://kthf.de/wp-content/uploads/2015/10/Stellungnahme_Kompetenzorientierung-2016-1.pdf [zuletzt eingesehen: 21.12.2021; künftig zitiert: Stellungnahme „Kompetenzorientierung in den Geistes- und Kulturwissenschaften“ 2016].

⁷ So heißt es u. a. in der derzeit aktuellen für die Akkreditierung maßgeblichen Musterrechtsverordnung und deren Begründung von 2017: „Prüfungen und Prüfungsarten ermöglichen eine aussagekräftige Überprüfung der erreichten Lernergebnisse. Sie sind modulbezogen und kompetenzorientiert.“ Weiterhin ist die Kompetenz der Lehrenden sicherzustellen und sind Kompetenzen zentrales Element von Anerkennungsprozessen. Vgl. KULTUSMINISTERKONFERENZ: Musterrechtsverordnung gemäß Artikel 4 Absätze 1–4 Studienakkreditierungsstaatsvertrag. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017. Online abrufbar unter: <https://www.akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Musterrechtsverordnung.pdf> [zuletzt eingesehen: 20.12.2021; künftig zitiert: KMK: Musterrechtsverordnung].

ist es, einen Beitrag zum Frieden in Europa zu leisten, indem ein gemeinsamer Europäischer Hochschulraum entsteht, in dem die Studierenden sich frei bewegen, Hochschulen wechseln können und europäische Verständigung möglich wird.⁸ Meines Erachtens ist angesichts der gegenwärtigen Brüchigkeit der EU gerade diese *europäische Dimension des Bologna-Prozesses* von zwingender Aktualität. Sind nicht auch wir als Hochschulmitglieder in der Verantwortung, einen Beitrag zu leisten, indem wir beispielsweise solidarisch vonseiten der (katholisch-theologischen) Fakultäten und Institute ein neues gemeinsames Verständnis des Europäischen Hochschulraums entwickeln und ein Studienangebot entwickeln, das einen Beitrag zum europäischen Frieden leistet? Wir könnten über Bildungsziele ins Gespräch kommen, die einen Bezug zur gegenwärtigen Situation haben, die visionär sind. Der Kompetenzbegriff kann dann helfen, solche Visionen zu operationalisieren.⁹

4. Die Notwendigkeit, über Ziele und Form unserer Studienprogramme nachzudenken und sie offenzulegen und zu begründen, besteht insbesondere an katholisch-theologischen Fakultäten und Instituten. Für die Zukunft der Theologie sind Studierende an Instituten und Fakultäten entscheidend. Da die Zahl der Einschreibungen aber kontinuierlich zurückgeht, der Nachwuchs weniger wird, wird die Qualität von Lehre und Studienprogrammen und deren Attraktivität für (junge) Studierende meines Erachtens umso bedeutsamer. Wie wäre es, wenn sich herumspricht, dass Studierende an katholisch-theologischen Instituten und Fakultäten herausragende Curricula erwarten dürfen, wenn wir Studierende mit unserer Lehre begeistern und Studierende ihr erworbenes Wissen, ihre erworbenen Fähigkeiten in verschiedene oder auch konkrete Lebens- und Berufsfelder (sollte ich sagen: kompetent) einbringen können? Mehr denn je sind wir als Scientific Community aufgefordert, klar begründet Auskunft zu geben, wie wir theologische Lehre in (gezielter) Aufnahme des Motivs der Kompetenzorientierung gestalten.
5. Last but not least möchte ich eine Gegenfrage ins Feld führen: Warum sollten wir eigentlich nicht kompetenzorientierte Lehr-Lern-Settings realisieren? Ist es nicht – angesichts dieser komplexen Welt – mehr denn

⁸ Siehe dazu Kap. 3.1 dieser Arbeit.

⁹ Siehe dazu u. a. Kap. 2.4.1 dieser Arbeit.

je notwendig, sich als kompetent zu erfahren, auch wenn im Rahmen des Bildungsprozesses auch das Scheitern als Option mitzudenken ist? Insofern freue ich mich, mit dieser Publikation einen Beitrag zu dieser weiterhin wichtigen hochschul(fach)didaktischen Debatte zu leisten. Ich bin gespannt auf weitere Gespräche und Diskussionen zu diesem Thema... in der Scientific Community (der katholischen Theologie), im Qualitätsmanagement- und Akkreditierungskontext und darüber hinaus!

Mit dieser Drucklegung geht ein langer Promotionsweg zu Ende. Für mich lag einer von vielen Schlüsselmomenten des Promovierens darin zu erkennen, wie sehr das Thema meiner Dissertationsschrift, also das Kompetenz-Paradigma, mich selbst betrifft und herausgefordert hat. Ich habe erkannt, dass es mir wichtig war und ist, meine Überlegungen auf dem Papier sorgfältig zu erarbeiten und zu begründen, dass sie aber auch dem Dialog mit hochschuldidaktischer Praxis und der Praxis von Qualitätssicherung im Bereich Studium und Lehre standhalten sollten. Das hat langen Atem und mitunter ein eigenes Tempo verlangt – insbesondere, wenn ergänzend weitere freudige Ereignisse stattfinden (Helene ist inzwischen acht und Rufus fünf Jahre alt), Stellensuche und Wechsel des Arbeitsumfelds zu absolvieren sind und unerwartet eine Corona-Pandemie alle Planungen auf den Kopf stellt.

Ich möchte mich ganz herzlich bei allen Unterstützerinnen und Unterstützern für den Beistand bei diesem Marathon bedanken (ich mach's mal alphabetisch) – bei Sigrid Dorn, Tetje Ewert, Claudia Gärtner, Mathias Gerstorfer, Heike Harbecke, Ludger Hiepel, Guido Hunze, Anna Jahnsen, Annett Jansen, Aurica Jax, Antonia Koch, Ela Kornek, Thomas Lentes †, Gudrun Lohkemper, Christina Mönkehues-Lau, Mareike Philipp, Ela Poschau, Oliver Reis, Kristin Riepenhoff, Verena Roland, Solvejg Schulz, Lena Tacke, Monika Wedig und Maria Wernsmann – Ihr alle wisst, wofür und wie sehr ich Euch dankbar bin. Das gleiche gilt für meine wunderbare große Weltermann-Familie!

Mein großer Dank gilt meinem Doktorvater Reinhard Hoeps für die langjährige kollegiale Begleitung und für das nicht enden wollende Zutrauen in mich und mein Thema – eine konstante Basis, die dieses Forschungsprojekt hat reifen lassen, sowie Judith Könemann, die in ihrem Zweitgutachten so viel Wertschätzung gegenüber meinem Thema und meiner Bearbeitung zum Ausdruck gebracht hat. Ich danke auch dem Team des Dekanats der Katholisch-

Theologischen Fakultät (den Dekanen Reinhard Feiter, Clemens Leonhard und Johannes Schnocks) für die Begleitung und Beratung während des Promotionsverfahrens und insbesondere die wohlwollende Betreuung in der Phase der Drucklegung.

Für die großzügigen Druckkostenzuschüsse danke ich dem Bistum Münster sowie dem Verein AGENDA. Forum katholischer Theologinnen e. V.; ebenso danke ich dem Team der ULB-Münster (Digitale Dienste) für die professionelle Begleitung der Drucklegung.

Ganz besonders gilt mein Dank aber Euch beiden: Markus Lau und Frank Zimmermann – ohne Euch hätte ich die Ziellinie nicht überquert!

Münster im Februar 2022

Barbara Zimmermann