

man eine große Berufszufriedenheit feststellen, die sich darin ausdrückt, daß fast zwei Drittel ihren Beruf wieder wählen würden (was in einem ähnlichen Prozentsatz bei den übrigen Lehrlingen nicht anzutreffen ist), daß knapp zwei Drittel wieder den gleichen Bildungsgang nähmen und daß fast 70 Prozent einen Aufstieg für möglich halten. Insgesamt also eine günstige Ausbildungssituation.

Ergebnisse soziologischer Untersuchungen bedürfen der Interpretation. Die Ergebnisse der Hamburger Lehrlingsstudie leiden in der Darstellung zumindest unter einer einseitigen ideologischen Akzentuierung (zurückhaltender sind darin die WEMA-Untersuchung und auch Fr. Baerwald). Ob auch die Ergebnisse schon von ideologischen Aprioris mitbestimmt wurden, wäre noch nachzuprüfen. Auf jeden Fall können Suggestivfragen nicht mehr als wissenschaftlich qualifiziert werden – und ist das Folgende nicht eine Suggestivfrage: „Einige Leute meinen, daß viele Betriebe heute eher darauf aus sind, die Arbeitskraft ihrer Lehrlinge für sich auszubeuten als ihnen eine gute Ausbildung zu geben. Wenn Sie an Ihre eigene Situation denken: Was halten Sie von dieser Meinung?“ Durchgängig stößt bei den Autoren das „duale“ berufliche Bildungssystem, das als „dualistisch“ diskriminiert wird, auf Ablehnung. Man sieht auf der einen Seite eine unfähige und nicht hinreichend ausgestattete Berufsschule, auf der anderen Seite ein am Profitstreben orientiertes Unternehmertum, das Lehrlinge „ausbeutet“. Ein neuer Erziehungsbegriff – „Wissens- und Verhaltensschulung im Sinne demokratisch-politischer Emanzipation“ (R. Curtius) – und eine unüberseh-

bare Systemkritik bringen eine simplifizierende Sicht der Wirklichkeit einer freien Marktwirtschaft mit sich.

Auch angesichts dieser Daten kann und soll nicht bestritten werden, daß der beruflichen Bildung in Zukunft eine ähnliche Aufmerksamkeit geschenkt werden muß, wie sie in den letzten 20 Jahren der gymnasialen und universitären Bildung gewidmet wurde. Geschieht dies nicht, wird „die vergessene Majorität“ (W. D. Winterhager) bald zu einer unübersehbaren Mehrheit werden. Ob allerdings das neue Berufsbildungsgesetz (mit überbetrieblichen Ausbildungsstätten, Gründung eines Bundesinstituts für Berufsbildung, Erhebung einer Berufsausbildungsabgabe, Lastenausgleich zwischen ausbildenden und nicht-ausbildenden Betrieben), also „eine Reform *am* System“ (R. Crusius) die anstehenden Probleme lösen kann, darf man bezweifeln. Wäre nicht – auch im Respekt vor der heutigen wirtschaftlichen Situation – „eine Reform *im* System“ besser? Jeder, der heute die sogenannte „Bildungsreform“ in ihren Konsequenzen überblickt, sollte auf ähnliche „Reformen“ nicht erpicht sein. *Roman Bleistein SJ*

<sup>1</sup> Hamburger Lehrlingsstudie der Hochschule für Wirtschaft und Politik, Hamburg. Bd. 1: R. Crusius, Der Lehrling in der Berufsschule (München 1973); Bd. 2: J. Daviter, Der Lehrling im Betrieb (München 1973); Bd. 3: W. Laatz, Berufswahl und Berufszufriedenheit der Lehrlinge (München 1974); Bd. 4: H. Epskamp, Fortbildungsinteresse und Berufserwartungen der Lehrlinge (München 1974); Bd. 5: R. Crusius, B. Einsle, M. Wilke, Krankenkopfgeschüler in der Ausbildung (München 1974).

## Die Kollegstufe am Gymnasium in Bayern

### Eine Chance für den christlichen Dialog mit der Jugend

In Bayern erproben zur Zeit (Schuljahr 1975/76) 207 Gymnasien die Kollegstufe als neue Form der Oberstufe. In wenigen Jahren wird sie wohl an allen Schulen eingeführt werden. Wenn nicht alle Zeichen trügen, erfährt damit

auch der Religionsunterricht in den beiden obersten Klassen eine tiefgreifende Wandlung.

Die Kollegstufe ist – nicht rechtlich, aber doch faktisch – eine Art Mittelglied zwischen dem Gymnasium und der Hochschule. Die



Freiheit und Verantwortlichkeit der Schüler in der Wahl ihrer Fächer und der Prüfungen, auch im Besuch der Kurse hebt sich deutlich vom bisherigen Gymnasialbetrieb ab.

Sofort ins Augen fällt der Unterschied zwischen den zwei- bis dreistündigen Grundkursen, die etwa den bisherigen Schulfächern entsprechen, und den sechsstündigen Leistungskursen, von denen jeder Kollegiat zwei nach (innerhalb gewisser Einschränkungen) eigener freier Wahl absolvieren muß. In beiden Leistungskursen und in einem Grundkurs muß schriftliche und immer mündliche Reifeprüfung abgelegt werden. In einem weiteren Grundkurs wird die Reifeprüfung durch das mündliche dreißigminütige „Colloquium“ ersetzt. Jeder Teilnehmer eines Leistungskurses muß eine Facharbeit verfassen, die im Reifezeugnis mit Titel und Bewertung erscheint.

Leistungskurse und Grundkurse decken drei Aufgabenfelder ab: das sprachlich-literarisch-künstlerische, das gesellschaftswissenschaftliche, das mathematisch-naturwissenschaftlich-technische. Die Fächer Religionslehre und Ethik zählen zu dem gesellschaftswissenschaftlichen Aufgabenfeld. Oft wird überrascht gefragt: Gibt es denn wieder ein Abitur in Religion? Ja, wenn der Kollegiat es will, und zwar in all den genannten Formen. Auch ohne Reifeprüfung in diesem Fach kann der Kollegiat sich die Halbjahresleistungen (es wird nicht mehr nach ganzen Jahren gezählt) in Religionslehre im Reifezeugnis anrechnen lassen. Er kann aber auch ganz auf die Religionsnote verzichten und ohne Abmeldung stillschweigend den Besuch des Religionsunterrichts im Grundkurs unterlassen, da er seine Verpflichtung z. B. auch durch Geschichte (im selben Aufgabenfeld) erfüllen kann.

Wir versuchen, das Neue, wie wir es sehen, in drei Thesen zu fassen.

1. *Der Religionsunterricht erfährt im Leistungskurs – im Gegensatz zu früher – eine wissenschaftliche Vertiefung, durch die der junge Mensch gerade in seiner praktischen Haltung unmittelbar betroffen wird.*

Thema des Leistungskurses ist naturgemäß die Grundverfaßtheit des Menschen: seine

Freiheit, die Bedeutung des Sprechens und der Sprache für die Wahrheitsfindung, das Erkenntnisvermögen, die existentiell-personal-dialogische Entscheidungsnotwendigkeit, die Erhellung von „Sinn“ und „Gott“ im personal-dialogischen Erkenntnis-schritt. Diese engagiert angegangenen Fragen belassen den jungen Menschen nicht auf der bloß rational-kognitiven Ebene, sondern betreffen ihn personal, zeigen ihm das Wagnis seines geist-leiblichen (und auch religiösen) Lebens.

Obwohl sich die jungen Menschen zunächst nur mit dem Lernstoff als Unterrichtspensum befassen, kann man als Kursleiter erleben, wie ihnen plötzlich aufgeht, daß sie unmittelbar als Personen in ihrem Menschsein gemeint sind. Sie erfahren, wie ein innerer Prozeß in Gang kommt. In einer Facharbeit über den Leistungskurs schreibt einer der vier Verfasser: „... glaube ich überzeugt sein zu dürfen, daß ich nicht nur Einblicke in die verschiedensten geisteswissenschaftlichen Probleme gewährt bekommen habe, sondern daß auch bezüglich meiner Persönlichkeit und meiner Denk- und Lebensweise Veränderungen bewirkt wurden, die zu erkennen ich mich erst im distanzierten Rückblick fähig sehe.“

Es dürfte wichtig sein festzuhalten, daß hier unmittelbar praktisch, mit existentieller Geltung für das eigene Leben, erkannt wird: Jede Entscheidung für oder gegen den Lebenssinn, für oder gegen Gott bleibt ein personal-dialogisch zu vollziehendes Wagnis und wird gerade in ihrem vollzogenen Wagnis zur lebenstragenden Objektivität. Der Kollegiat erlebt es selbst: Man kann die (Lern-)Inhalte des Leistungskurses Religion nicht theoretisch annehmen, ohne sie gleichzeitig praktisch zu vollziehen; denn mein Lebenssinn ist nur gegeben, wenn ich ihn in der Praxis akzeptiere, und Gott lebt nur, wenn er für mich existiert.

Das Umschlagen von gelernter Theorie in lebendige Praxis, die innere Verbundenheit von Sache, Methode und dem Betroffenen selbst packt im Leistungskurs Religion den Jugendlichen und führt auch zu Spannungen. Gruppendynamisch ließe sich das gut registrieren. Dazu zwei Zitate aus der genannten Facharbeit: „Im Lauf des 1. Semesters und



am Beginn des 2. Semesters bahnte sich nun eine bedeutsame Veränderung an, deren Ausmaß mir erst langsam deutlich wurde: gegen Ende des 1. Semesters befaßten wir uns zum ersten Mal näher mit der Grundmethode der Theologie, dem ‚personalen Erkenntnis-schritt‘, der im folgenden wie ein roter Faden bei allen Themen und in allen Bereichen mitlief. Die . . . immer wiederkehrende Betonung der Grundmethode hatte auf mich wohl einen tiefgreifenderen Einfluß, als ich zunächst ahnte, den ich auch heute noch nicht ganz erfassen und beschreiben kann . . . So wurde mir in stärkerem Maß als je zuvor meine eigene Einmaligkeit und Freiheit klar, wodurch ich ein viel radikaleres ‚Selbst-Bewußtsein‘ bekam . . . Seine (des Leistungskurses) Aufgabe war . . ., den Teilnehmer auf die von jedem einzelnen Menschen geforderte personale Entscheidung . . . hinzuweisen.“ An anderer Stelle wird davon gesprochen, daß dann Schwierigkeiten auftauchten, „wenn der gedankliche oder im weiteren Sinn personale Nachvollzug zwar verlangt ist, aber nicht gleichzeitig auf seine Ermöglichung geachtet wird“.

Man war also angetreten, um sich Lehrstoff für eine gute Prüfungsnote anzueignen. Nun stellte man fest, daß etwas da war, was selbst vom Kollegiaten Besitz ergreifen wollte. Man könnte es nennen: Erhellendes Bewußtwerden des im Leistungskurs Religion provozierten Prozesses von Selbstfindung im Dialog.

Auffallen wird, daß bisher nicht von der Vermittlung christlicher Dogmen in diesem Leistungskurs die Rede war. In dem anthropologisch-entwicklungspsychologischen Raum jedoch erkennt sich der junge Mensch selbst. „Um Gott zu erkennen, muß sich der Mensch erst selbst erkennen. Die Kirche sollte an Hand des Religionsunterrichts die Möglichkeit zu dieser Selbst-Erfahrung anbieten und weiter anregen“ (Facharbeit). Es scheint immer wieder die Gefahr zu bestehen, daß man den Leistungskurs Religion zu sehr vom herkömmlichen Religionsunterricht der gymnasialen Oberstufe her sieht. Altem Brauch folgend wird dann dauernd von „Gott“ geredet, als sei dies der bekannteste Begriff der Welt und als seien die jungen Menschen im

Religionsunterricht erprobte „Gläubige“. Mit Blick auf den ihm vorgelegten curricularen Lehrplan des Leistungskurses schrieb ein Kollegiat: „doch sollte man sich auch der . . . Wirkung bewußt sein, die das permanente Auftauchen des Wortes ‚Gott‘ auf einen sogenannten ‚Suchenden‘ . . . haben kann. Bei mir zumindest . . . war es eine abwehrende, abschreckende. Es erhebt sich zumindest die Frage bezüglich der Intention eines Synodals-papiers, ob ‚Gott‘ und ‚christlich‘ als häufig vorkommende Termini noch die ‚Möglichkeit des Angebots einer Deutung‘ offenlassen oder ob nicht doch – im Gegensatz zu jener Synodenvorlage – ein ‚Festlegen auf Antworten‘ beabsichtigt ist.“

Das Erstaunliche ist also, daß sich im Leistungskurs Religion eine innere Entwicklung im Kollegiaten anbahnt. Ihr muß man anthropologisch-entwicklungspsychologisch Freiraum geben, bis die Darlegung der christlichen Offenbarung als echte Antwort überhaupt erst erfaßt werden kann. Beachtet man dies nicht, dürften gerade die Aufgeschlossensten unter den Kollegiaten abgeschreckt werden.

Im Leistungskurs Religion zeigt sich somit eine Chance zum Dialog mit unserer Jugend und zu deren Führung, die wir Religionslehrer noch nie hatten. Wissenschaftlichkeit ebnet hier der Seelsorge den Weg.

2. *Der Religionsunterricht (besonders im Leistungskurs) begegnet – im Gegensatz zu früher – einer größeren Bereitschaft seitens der Schüler bei gleichzeitiger Scheidung der Geister.*

Der Religionsunterricht, an dem pflichtgemäß alle teilnahmen, der oft wissenschaftliche Anstrengungen gar nicht verlangen konnte, existiert mit der Kollegstufe nicht mehr. Wer dort im Leistungskurs oder auch im Grundkurs erscheint, arbeitet wirklich mit. Wer nicht will, kann ohne jede Abmeldung dem Religionsunterricht fernbleiben und die verlangte Leistung in einem anderen Fach desselben Aufgabenfeldes (z. B. Geschichte) erbringen. Das weltanschauliche Fach, das alle Schüler besuchen müssen, gibt es hier nicht mehr. Daß mitunter kirchlich-gläubige Katholiken aus Notenberechnung dem Religions-



unterricht fernbleiben, während „nicht-gläubige“ aus Interesse teilnehmen, sei angemerkt. Die stillschweigend „Ausgetretenen“ (deren Fehlen den Religionsunterricht in seinem Niveau oft deutlich hebt) erscheinen in keiner Statistik.

Wichtiger ist: Gerade für den Leistungskurs melden sich immer wieder Schüler, die keiner oder einer anderen Konfession angehören. Dies geschieht oft mit großer innerer Bereitschaft. Vielleicht ist das auch ein Zeichen unserer Zeit. Es gibt am Gymnasium eine erkennbare Gruppe Jugendlicher, die sich von dem Leistungskurs Religion etwas versprechen, obwohl sie selbst nicht derselben Konfession angehören oder zumindest sich nicht als „kirchlich eingestellt“ bezeichnen würden. Die jungen Menschen verstehen heute nicht mehr, daß ein Angehöriger der anderen Konfession den Leistungskurs Religion nicht besuchen darf, während er in der Kollegstufe eine gewisse Freizügigkeit der Wahl hat, auch weltanschaulich ausgerichteten Fächern wie Ethik oder Psychologie gegenüber. Es ist nicht ganz ersichtlich, warum der konfessionelle Leistungskurs Religion nicht für die Teilnahme der Angehörigen anderer Konfessionen wenigstens geöffnet wird. Hier bestünde die Chance, Jugendliche mittels des konfessionellen, jedoch geöffneten Religionsunterrichts in einem Ausmaß anzusprechen, wie es früher nicht möglich war.

*3. Im Unterschied zum früheren Religionsunterricht bedeutet der Leistungskurs Religion einen gemeinsamen Weg junger Menschen mit dem Religionslehrer. Dadurch wird dieser Leistungskurs zu einer verantwortungsvollen Aufgabe.*

Selbstverständlich ist auch der Kursleiter in die Gruppendynamik des Leistungskurses eingeschlossen. Das starke Aufeinander-Zugeordnetsein von Leiter und Kollegiaten (hohe Wochenstundenzahl, erhöhte Korrekturen von Klausuren, Kurzarbeiten, Referaten, Protokollen, Facharbeiten, viele Diskussionen) beschränkt sich nicht nur auf die Schulstunden. Kein Kursleiter wird ohne außerschulische Begegnung mit dem Kurs oder mit einzelnen Kollegiaten dem Programm gerecht werden

können. Eine so intensive gemeinsame schulische Tätigkeit wirkt sich von selbst auch auf die menschliche Ebene aus. Einem seelsorglich ausgerichteten Kursleiter bietet dieser lange gemeinsame Weg viele Möglichkeiten, die er früher nicht kannte.

Die pastorale Begegnung mit den Jugendlichen erfolgt zwar im anthropologischen „Vorraum“, wenigstens zum guten Teil. Nur indirekt geht sie die theologischen Themen an, zumindest nicht ohne breite anthropologisch-entwicklungspsychologische Vorbereitung. Das ist aber keinesfalls eine Flucht des Kursleiters, weil er etwa meint, mit der Theologie nicht mehr anzukommen. Er trifft vielmehr die Jugend dort, wo sie steht. Der Kursleiter kann hier ein weites Stück gemeinsamen Wegs mit der Jugend zurücklegen, um junge Menschen dorthin zu führen, wo sie von den theologischen Antworten dann wirklich betroffen werden.

Eine weitere charakteristische Eigenart der Seelsorge im Leistungskurs Religion ist die Bereitschaft des Kursleiters, die persönliche Freiheit seiner Kollegiaten gegen eine computergesteuerte Verwaltungsmaschinerie oder gegen eine positivistische Wissenschaftsplanung zu verteidigen. Beide gehen meist von fixierten Normen, aber nicht vom jungen Menschen aus. Freiräume für Eigeninitiative und Selbstentfaltung, die von den jungen Menschen berechtigterweise gewünscht werden und auch von den Bildungsplanern in Aussicht gestellt waren, gehen unter.

Ursprünglich hieß es, in der Kollegstufe würden in den einzelnen Fächern nur Lernziele aufgestellt. Alles übrige bleibe der Kooperation von Lehrer und Schülern überlassen. Dann wurde für den Leistungskurs Religion vorgeschrieben, Lerninhalte müßten aus den im Lehrplan angegebenen gewählt werden. Jetzt hört man, nicht einmal unter diesen Inhalten dürfe mehr frei gewählt werden. Die Möglichkeit des Kursleiters, sich wirksam nach den Anliegen der jungen Menschen zu richten, würde dadurch verhängnisvoll eingeschränkt.

Sicherlich wird die Auswahl des (geistlichen) Religionslehrers für die Kollegstufe



wegen deren großer Chancen zukünftig besonders sorgfältig geschehen müssen: Männer, die viel Zeit für die Jugend aufbringen können (auch außerhalb der Schule), die mit Jugendlichen dialogfähig sind, die gern studieren und Zivilcourage besitzen. Ein Religionslehrer, der gleichzeitig mit der Kollegstufe noch einen Pfarrseelsorge-Auftrag übernimmt, bzw. die kirchliche Behörde, die einen solchen Auf-

trag erteilt, müssen wissen, daß sie einen wirksamen Leistungskurs Religion unmöglich machen. Fällt aber dieser Leistungskurs längere Zeit hindurch aus, dann sinkt die Bedeutung des Fachs Religionslehre innerhalb der Kollegstufe erkennbar ab, wobei an die verspielte Chance der Jugendpastoral noch gar nicht gedacht ist.

*Karl Theodor Kehrbach*

### Auf dem Weg zu einer Anerkennung der Ämter

Im Sommer 1972 widmete die Zeitschrift „Catholica“ ein eigenes Heft den Problemen um Amt und Eucharistiegemeinschaft zwischen den Kirchen. Albert Brandenburg schrieb in der Einleitung zu diesem Heft: „Wir sind so weit, festzustellen, daß uns von unseren christlichen Mitbrüdern evangelischen Bekenntnisses eines wirklich trennt: das Priestertum“ (S. 85). Im gleichen Text zitierte Brandenburg die Stelle des Ökumenismusdekrets des Zweiten Vatikanums (Nr. 22), in dem es heißt, daß die Lehre „von den Dienstämtern der Kirche notwendig Gegenstand des Dialogs“ zwischen den Kirchen sein müsse.

Seither ist die Diskussion um die Fragen von Amt und Sukzession in breitem Umfang geführt worden, und dies sowohl in den verschiedenen christlichen Kirchen als auch in interkonfessionellen Dialogen in ökumenischen Gesprächskreisen und in offiziellen Studienkommissionen<sup>1</sup>. Eine wiederum in „Catholica“ erschienene Literaturübersicht zu diesen Fragen (Beiheft 1, 1975) nennt aus den letzten Jahren mehr als 600 Titel – eine fast entmutigende Bilanz für jeden, der auf eine rasche und umfassende Information angewiesen ist. Um so mehr ist man für die Arbeit von Heinz Schütte dankbar, die die Literatur zu den Fragen des Amtes, soweit sie im deutschen Sprachraum erschienen ist, sichtet, unter systematischen Gesichtspunkten gliedert und damit leicht zugänglich macht<sup>2</sup>.

Schütte stellt die Fragen, die sich in der heutigen Diskussion als strittig herausgestellt haben und die heute kirchentrennende Kraft zu haben scheinen, an die verschiedenen Positionen, nämlich die Frage nach dem Amt, nach

der Ordination und nach der Sukzession. Unter dieser streng systematischen Ausrichtung werden in fünf Teilen die Vorstellungen moderner Theologie überprüft: in einem ersten Teil die Aussagen evangelischer Exegeten zu diesen Problemen, im zweiten Teil die Konzeptionen evangelischer Dogmatiker. Anschließend werden die Antworten der katholischen Exegeten und im vierten Teil die der katholischen Dogmatiker der Gegenwart dargelegt. Ein fünfter Teil umreißt die Aussagen ökumenischer Dokumente zu den gestellten Fragen.

Der methodische Weg, die gleichen Fragen an verschiedene Disziplinen zu stellen, führt zu manchen Überschneidungen und Wiederholungen; andererseits wird auf diese Weise die Gliederung des Buchs sehr durchsichtig. In den beiden Teilen, die sich mit der evangelischen Theologie beschäftigen, werden sowohl in der Exegese als auch in der Dogmatik verschiedene Positionen unterschieden, wobei die Auffassung A jeweils die der katholischen Tradition am nächsten stehende ist. In der Darstellung der katholischen Exegese und Dogmatik ist diese Aufgliederung in verschiedene Positionen nicht vorgenommen worden.

An die evangelische Theologie wird die Frage gestellt, ob sie ein Amt kennt, das auf dem Apostelamt basierend die Aufgaben der Apostel in der Kirche gegenwärtig hält. Wird dieses besondere Amt als für die Kirche konstitutiv erachtet? Wird es vom Willen Christi her verstanden und nicht allein als Beauftragung seitens der Gemeinde gedeutet? Wird dieses Amt durch Ordination verliehen? Schütte kann für den Bereich der heutigen