

nahmefällen die Personensorge übertragen werden, er kann das Kind legitimieren, zu seinem Erben einsetzen oder selbst auch Vormund werden.

Bei der Gestaltung des neuen Rechts darf niemals außer acht gelassen werden, daß es auch nach dem Willen des Grundgesetzes nur auf die Besserstellung des Kindes, auf sein Wohl ankommt, nicht etwa auf eine Besserstellung des unehe-lichen Vaters oder der Mutter. Ihre Rechte müssen zurücktreten, wenn es um das Beste des Kindes geht.

So kommt also in erster Linie alles darauf an, in der Öffentlichkeit wieder das Bild des Vaters und seine Rolle in das allgemeine Bewußtsein zu heben. Die jungen Väter müssen von der Liebe als einer schöpferischen und ordnenden Kraft wissen. Daher ist es wichtig, junge Menschen auf ihre Vaterrolle möglichst frühzeitig vorzubereiten und diese Erziehung in die allgemeine Erziehung mit einzubauen. Ein neues Vaterbild kann in einer sich wandelnden Gesellschaft dazu beitragen, einer nachwachsenden Generation die nötige Festigkeit und Stetigkeit im Dasein zu vermitteln.

UMSCHAU

Wirtschaft und Wirtschaften im Gymnasium

Über die Bildungsinhalte des Gelehrtenschulwesens ist diskutiert worden, solange diese Schulen bestehen. Unsere heutigen Gymnasien haben ihre Gestalt im 19. Jahrhundert angenommen. Die wesentlichen Impulse ihres Wandels gingen nicht so sehr von innen als vielmehr von außen aus. Immer war es die Frage, was denn der Bildungsinhalt der gelehrten Bildung auf den höheren Schulen sein müsse. Daß die alten Sprachen in der Intensität, in der Humboldt sie gepflegt wissen wollte, nicht ausreichen konnten und die Bildungsvorstellungen gefährlich vereinseltigen mußten, wurde in der Mitte des 19. Jahrhunderts immer deutlicher. Die „reale“ Bildung errang Gleichwertigkeit

gegenüber der „humanistischen“, wenigstens was die Berechtigung des Zugangs zu bestimmten Studienrichtungen angeht. Neben die Universität trat die Technische Hochschule. Das Gymnasium hat sich inzwischen von der einseitigen Scheidung in reale und humanistische Bildung freimachen können und drei Formen erlangt, die als altsprachliches, neusprachliches und mathematisch-naturwissenschaftliches Gymnasium mehr Verbindendes als Trennendes haben.

Nach dem ersten und dem zweiten Weltkrieg ist es aber immer deutlicher geworden, daß die strenge Beschränkung auf die dort angebotenen Bildungsgüter den Blick auf wesentliche, für das Funktionieren unserer Gesellschaft entscheidende Lebensbereiche verstellen kann. Vor allem das Fehlen der Kenntnis wirtschaftlicher Wirklichkeiten bei denen, die ihrer Schulbildung nach als die Gebildeten angesehen zu werden pflegen, muß als ein erheblicher Mangel gelten. Spart die höhere Schule als bildungsvermittelnde Institution die Kunde von der Wirtschaft aus, so muß das zu einer gefährli-

chen Weltfremdheit bei den sie Absolvierenden führen. Dieses Bildungsproblem unserer gegenwärtigen höheren Schule ist seit langem gesehen, eine befriedigende Lösung hingegen noch nicht erreicht.

Hans Bokelmann legt zu dieser wichtigen Frage eine wissenschaftliche Studie vor, die den Titel hat: „Die ökonomisch-sozialethische Bildung. Problem und Entwurf einer didaktischen Theorie für die gymnasiale Oberstufe“¹. Vier Grundfragen will seine Untersuchung beantworten: 1. Worin liegt die neue pädagogische Erfahrung innerhalb der Wirtschafts- und Arbeitswelt? 2. Wie haben sich die Wirtschafts- und Sozialfragen im Kanon der gelehrten Bildung historisch entwickelt? 3. Ist die ökonomisch-sozialethische Bildung in der Oberstufe der Höheren Schule nötig? 4. Ist die ökonomisch-sozialethische Bildung in der gymnasialen Oberstufe möglich? Auf Grund welcher Kriterien und Fundamente, durch welche Lehrgehalte und in welcher Form? (14). Die Arbeit, die „ihren Ort im Grenzfeld verschiedener Wissenschaften und Methoden“ hat (14), will nicht nur beschreiben, sondern auch „didaktische Normen und zeitkonkrete Imperative ermitteln und formulieren“ (15), d. h. sie will auch normativ sein, womit sie als erziehungswissenschaftliche Arbeit einen wissenschaftstheoretisch interessanten Standpunkt bezieht.

Wie wenig einheitlich und unübersichtlich sowohl die Fragen als auch die Antworten hinsichtlich des Gesamtproblems sind, zeigt sich bereits an den unterschiedlichen Bezeichnungen für dieses didaktische Anliegen als auch an den zahlreichen organisatorischen Lösungen. An Bezeichnungen finden sich in den Lehrplänen Politische Bildung, Politische Erziehung, Sozialkunde, Gesellschaftskunde, Gemeinschaftskunde, Rechtskunde, Politische Gemeinschaftskunde, Staatsbürgerkunde, Gegenwartskunde, Wirtschaftskunde, Zeitgeschichte, Staatsbürgerliche Erziehung, Staatskunde, Wirtschaftslehre, Erziehung zur Partnerschaft. An hauptsächlichen Organisationsformen arbeitet Bokelmann acht Möglichkeiten heraus: 1. Sozialkunde (die er

hier stellvertretend für die übrigen Bezeichnungen nennt) als ordentliches Lehrfach, 2. als Teilbereich vorwiegend eines anderen Faches, 3. als ein in mehreren Fächern integriertes Fach, 4. als Unterrichtsprinzip, 5. als Verfügungsstunde, die von Zeit zu Zeit nach Bedarf eingeschaltet wird, 6. als kursorischen Unterrichtsgang im Anhang an die gesamte Bildungsarbeit, 7. als Fächerkombination, vorwiegend der Geschichte und der Geographie, 8. als gymnasialen Schwerpunkt, der seine stärkste Ausprägung im Wirtschaftsgymnasium erreicht (20), das sich von der Wirtschaftsoberschule dadurch unterscheidet, „daß es keine spezifischen, die kaufmännischen und andere Wirtschaftsberufe direkt vorbereitenden Fächer aufnimmt und die Hochschulreife zum Studium an allen Universitäts- und Hochschulfakultäten verleiht“ (23). Neben allem gibt es noch eine Reihe von Einzelmodellen und Sondereinrichtungen (25 ff.).

Wie die Rechtslage der wirtschafts- und sozialkundlichen Fächer in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich ist, so auch die Sachlage des Lehrkanons (28 ff.). Er umfaßt vier Sachgebietsgruppen: Wirtschaftsfragen, Sozialfragen, staatspolitische und rechtliche Fragen. In sich sind sie wenig artikuliert und auch nicht scharf gegeneinander abzugrenzen, doch fällt auf, daß seit diesem Krieg aus zeitbedingter Notwendigkeit auf zwei Themen besonderes Gewicht gelegt wird, auf die Auseinandersetzung mit der kommunistischen Lehre und Politik und auf die Bewältigung der deutschen Vergangenheit. Entsprechend dem Überangebot an Sachen sind die versuchten Lehrpläne sehr buntscheckig und verraten wenig grundlegende didaktische Überlegungen. Diese werden nach B. erst bei Wilhelm Flitner, Josef Derbolav und Alois Köstel angestellt (47 ff.).

Gemeinhin nimmt man an, daß das von B. behandelte Problem erst neuesten Datums sei. Ein Rückblick in die Geschichte (53–63) zeigt aber, daß die neuerdings wieder stärker ins Bewußtsein tretenden Bildungsbereiche auf ihre – freilich andere – Weise schon im Altertum, im Mittelalter und durch die Neuzeit hindurch bekannt waren und empfohlen wurden. Der Neuhumanismus verengt den Blick auf das

¹ Heidelberg 1964, Quelle & Meyer, 222 S. Lw. 25,-.

Buchwissen, jedoch nicht ohne erfolgreichen Widerspruch, wie Bürgerschule, Realschule, Oberrealschule und Realgymnasium in ihrem Bestreben, sich neben das humanistische Gymnasium zu setzen, beweisen.

Angesichts der sachlichen und rechtlichen Unsicherheit und Vorläufigkeit der wirtschafts- und sozialkundlichen Bildung sieht Bokelmann seine erste Aufgabe in „begrifflich-systematischen Vorüberlegungen zu einer Theorie der ökonomisch-sozialethischen Bildung“ (Teil II, 64 ff.), die dann zur Erörterung der „ökonomisch-sozialethischen Bildung in der gymnasialen Oberstufe“ (Teil III, 95 ff.) führen. Seinen Darlegungen in aller Breite zu folgen, übersteigt den Rahmen dieser Rezension. Die Gedankengänge sind nicht leicht und durch eine manchmal allzu schwierige und fremdwortliebende Sprache nicht gerade verständlicher geworden.

Die Kernfrage der gesamten Diskussion an diesem Punkt ist, „ob und in welcher Weise in der Beziehung von Wirtschaft und Bildung eine neue Grunderfahrung möglich wird“ (64). Der Verfasser bejaht diese Frage zu Recht und faßt seine Erkenntnisse über den Sinn der Wirtschaft und des Wirtschaftens als Bildungsinhalt aller Bildung so zusammen: „1. Die Bildung des allgemeinen Wirtschaftsverständnisses dient dem Mitvollzug der wirtschaftlichen Überlieferung innerhalb der geschichtlich-gegebenen Sozietät; sie ergibt sich aus der Tatsache, daß jeder Bürger daran teilnehmen muß. 2. Sie hat propädeutischen Charakter, sofern diese Bildung die Wirtschaft zwar als Besonderes, jedoch unter dem Aspekt des Allgemeinen einbezieht; sie ist vorspeziell, nicht arbeits- und berufsgebunden und nicht notwendig praktisch. 3. Sie empfängt ihren Maßstab aus dem Postulat einer allgemeinen Grundbildung, innerhalb derer die Wirtschaft als zweckhaftes, politisches und ethisches Phänomen eingeschlossen wird, aber so, daß daran das Kategorial-Allgemeine, das Sittlich-Umfassende und das Kanonisch-Verbindliche zum Vorschein kommt. 4. Die möglichen Lehrgehalte für die Bildung des allgemeinen Wirtschaftsverständnisses richten sich nach dem allgemeinbildenden Postulat und müssen im en-

geren durch Motive und Sachkriterien gesichert werden. 5. Ob und wie sich innerhalb der allgemeinbildenden Schulen diese Bildungsdimension institutionalisieren läßt, muß eigens geprüft werden. Die allgemeinbildende Intention rechtfertigt noch nicht die schulorganisatorische Einordnung“ (82). Hieran sind vor allem zwei Dinge bemerkenswert, einerseits die Bejahung der Notwendigkeit bildender Begegnung mit der Wirtschaftswirklichkeit, andererseits die Zurückhaltung gegenüber konkreten organisatorischen Maßnahmen.

Diese Frage zu untersuchen hatte sich Bokelmann nur für die Oberstufe der Gymnasien vorgenommen. Er kommt zu dem Schluß: „Es geht in der (gymnasialen) Oberstufe um die wissenschaftspropädeutische Einführung in die Wirtschafts- und Sozialordnung als einer Form der vorspeziellen Allgemeinheit, die in sich die Möglichkeit zur weiterführenden speziellen Fachbildung und zum wissenschaftlichen Studium hat“ (84), wobei die didaktische Kernfrage die nach dem Wie der wissenschaftspropädeutischen Einführung bleibt (91). Ihr wird im weiteren nachgegangen, interessiert hier aber nicht vordringlich. Wenn der Verfasser meint, die Höhere Schule dürfe sich nicht nur auf die klassischen Berufe der humboldtschen Gymnasialtradition einstellen – auf den Theologen, Lehrer, Mediziner, Juristen –, sondern auch auf die wirtschaftlichen Berufe und Studien, auf den Nationalökonomien, Politologen und andere (103), so tritt er für eine Öffnung der gymnasialen Bildung in die Moderne ein, bejaht damit aber auch, daß die Gymnasien wenigstens unreflex berufsgerichtet sind, wodurch ihr allgemeinbildender Sinn zumindest erheblich eingeschränkt wird. Hier werden sich Fachkontroversen entzünden. Bokelmann sichert sich und seine Forderungen aber gegen den Vorwurf eines Enzyklopädismus und eines pädagogischen Materialismus dadurch ab, daß er in der gegenwärtigen Wirtschafts- und Sozialkunde ein Zuviel an Beispielen und Details kritisiert (150) und stattdessen ein „kategoriales Minimum“ fordert, in dem der propädeutische Charakter immer bewußt bleiben soll. Einen „vorläufigen Katalog der Lehrgehalte“, der von

den historischen Ursprüngen der modernen Industriegesellschaft bis in ganz konkrete Fragen des gegenwärtigen Wirtschaftens reicht (144 ff.) und für das Gymnasium ganz neue Sachgebiete umfaßt, legt er als „ökonomisch-sozialethisches Lehrgefüge“ (144) vor. Ein spezielles Kapitel gilt der Auseinandersetzung mit der „Problemlage und Neuordnung des Wirtschaftsgymnasiums“ (158–172).

Bokelmann ist sich der Tatsache bewußt, daß seine Arbeit neben vielen Antworten, die sie gegeben, auch eine Fülle neuer Fragen gestellt hat. Wer so mutig und radikal die Bildungsinhalte und damit auch den Sinn des Gymnasiums neu akzentuiert, wird Zustimmung und Widerspruch zugleich finden. Sicherlich wird seine Stimme bei der Reform der Gymnasien in Zukunft nicht mehr überhört werden können.

Karl Erlinghagen SJ

20 Jahre Musica viva

Aus Improvisation zur Institution gewachsen, hat die Münchner Musica viva noch in jedem Konzert ihre Aktualität, ihre unmittelbare Beziehung zur Gegenwart erwiesen. Mehr als das – sie lebt und behauptet sich in ihr. Das ist insofern ungewöhnlich, als das musikalische Geschehen in den vergangenen zwei Jahrzehnten sehr vielfältige Bewegungen aufweist, deren Differenzierungen und Entwicklungsmöglichkeiten nicht immer leicht abzuschätzen waren und sind. Wie oft hätte Verkürzung der Sichtweite in Sackgassen führen können! Daß die Musica viva davor bewahrt blieb, verdankt sie dem Mann, aus dessen Herz und Hirn sie hervorgegangen ist: Karl Amadeus Hartmann, der am 2. August 1965 seinen 60. Geburtstag hätte feiern können. Der 5. Dezember 1963 wird als Tag seines Todes in schmerzlicher Erinnerung bleiben.

Hinter dem impulsiven, unermüdlischen Organisator der Konzerte mit zeitgenössischer Musik stand jederzeit der schöpferische Musiker, der von untrüglichen Instinkt für Quali-

tät geleitet seine Entscheidungen traf. Mit Recht ist seine Einsatzbereitschaft für junge unbekanntere Musiker weithin gerühmt worden. Ihnen hat er viel Zeit und Überlegungen geopfert. Daneben gab es auch Momente der Ungeduld, in denen er unwirsche Worte über organisatorische Verpflichtungen hören ließ, die ihn von eigenen Arbeiten abhielten. Trotzdem hat er – nach seinem Zeugnis – immer Gelegenheit gefunden, täglich wenigstens ein paar Takte zu schreiben, „um das Handgelenk locker zu halten“. Zwischen 1936 und 1962 ist ein imponierendes Lebenswerk von acht Symphonien entstanden – Karl Amadeus Hartmann hat sich und dem Reifen seiner Werke Zeit gelassen. Dieser stets präsente, immer aktionsbereite Mann muß in seinen schöpferischen Bezirken ein Reservoir der Ruhe gehabt haben, aus dem ihm die Kraft zum Warten zugeströmt war.

Warten hatte ihm auch das Leben auferlegt. Von 1933 bis 1945 zog sich Karl Amadeus Hartmann aus politischen Gründen vom deutschen Musikleben zurück. Er komponierte, erlebte erfolgreiche Aufführungen seiner Werke im Ausland, knüpfte persönliche und künstlerische Verbindungen an, die er auch unter schwierigsten Umständen aufrechterhielt, und erwarb durch seine unnachgiebige Haltung jenen persönlichen Kredit, der als Gründungskapital der Musica viva von ausschlaggebender Bedeutung werden sollte. Karl Heinz Ruppel hat in seiner so verdienstvollen ersten Chronik der Musica viva¹ nachdrücklich darauf hingewiesen, in wie hohem Maße gerade in den Anfangszeiten das Vertrauen des Auslands in Hartmanns Persönlichkeit bis in technische Einzelheiten (Beschaffung ausländischer Notenmaterialie, Verbindungen zu ausländischen Komponisten und Solisten) sich ausgewirkt hat.

Am 7. Oktober 1945 fand das erste Orchesterkonzert mit Werken von Busoni, Mahler und Debussy im Prinzregententheater zu München statt. Wer erinnert sich heute noch der ungeheizten Konzertsäle und Theater, der mühsamen Anmarschwege infolge spärlicher Ver-

¹ Musica viva 1945–1958, herausgegeben von K. H. Ruppel. Nymphenburger Verlagshandlung, München 1959.