

Jürgen Oelkers

Musik: Ein Randfach oder ein Zentrum der Bildung?)*

1. Schulkritik und Musik

Jeder weiss, Musik ist für die Bildung unverzichtbar, aber niemand hat je gezählt, wie viele musikalische Analphabeten es gibt. Das sind solche, die nicht unterscheiden können, was sie hören. Musik als „Zentrum der Bildung“ wäre so eine fast zynische Formulierung, dem schönen Ideal steht keine Wirklichkeit gegenüber, die sich in Richtung des Ideals bewegen würde. Das ist der Pädagogik der Normalfall und eben deswegen nicht hinzunehmen. Zum Thema gesagt: Faktisch findet in Deutschland die musikalische Bildung nicht in den Schulen, sondern in den *Musikschulen* statt, also gleichsam nach Feierabend und herausgefordert durch Ganztagschulen.

Es gibt in Deutschland etwa 950 Musikschulen in öffentlich-rechtlicher Trägerschaft, die rund eine Million Kinder und Erwachsene unterrichten. Daneben gibt es diverse private Angebote. Das Bundesland „mit der grössten Musikschuldichte“ - wem sage ich das - ist Baden-Württemberg, das sich gerne auch als „Ländle“ bezeichnet und dann immer eigentlich „Musterländle“ meint. In diesem Paradies, kurz „BW“ betitelt, gibt es nach Angaben des Verbandes der Musikschulen des Landes rund 215 öffentliche Musikschulen, in denen etwa 7.600 Lehrkräfte für, wie es heisst, „ausserschulische musikalische Bildung“ sorgen. Erreicht werden etwa 190.000 Schülerinnen und Schüler. Sie gewinnen regelmässig die besten Preise, wie der Verband stolz vermerkt.¹

Doch wenn das so ist, habe ich dann überhaupt ein Thema? Oder hätte ich mir, noch mitgenommen von dem Konzert der Rolling Stones gestern Abend in Zürich, den Weg nach Freiburg nicht besser erspart?

- Im Schuljahr 2012/2013 wurden an den öffentlichen und privaten allgemeinbildenden Schulen in Baden-Württemberg 1.158.543 Schülerinnen und Schüler unterrichtet.
- Hinzukommen 421.149 Jugendliche, die öffentliche und private Berufsschulen besuchen.
- Geht man davon aus, dass Musikschulen auch Berufsschüler ansprechen, dann erreichen sie rund 12% der gesamten Schülerschaft.²

*) Vortrag auf dem 3. Symposium Schulmusik am 2. Juli 2014 in Freiburg/Br.

¹ Musikschulen in Baden-Württemberg: <http://www.musikschulen-bw.de/musikschulen.html>

² Genau 12,02%. Zahlen nach Statistik Baden-Württemberg.

Das ist viel im deutschen Ländervergleich, aber wenig oder zu wenig im Blick auf die erklärten Ziele der Allgemeinbildung, wie sie in den Bildungsplänen des Musterländles festgelegt sind. Das sind imposante Werke, die ihren eigenen Wert der ungestörten Lagerung haben. Bildungsziele werde heute auch „Regelstandards“ genannt, was die Sache auch nicht besser macht, denn erreichbar werden die Ziele dadurch nicht.

Der Unterricht in Mathematik oder Geschichte erreicht alle Schülerinnen und Schüler, in Musik nur soweit, wie an den öffentlichen Schulen das Fach angeboten wird, was meistens aus einer Randstellung heraus geschieht; wer für seine Kinder mehr will, muss zahlen, was im Falle der Mathematik oder neuerdings der MINT-Fächer sofort einen Sturm der Entrüstung auslösen würde. Man stelle sich vor, der Mathematikunterricht wäre kostenpflichtig und welche Folgen das hätte für die Befreiung vom Unterricht! Musik hat auch hier eine Sonderstellung: Der Landesverband nennt für „BW“ einige Zahlen:

„Die Finanzierung der Musikschulen in Baden-Württemberg erfolgt mittlerweile zu 52% durch die Eltern. Zu 34% werden die Musikschulen durch die Kommunen bezuschusst, zu 1% durch die Landkreise. Der Anteil des Landes an der Musikschulfinanzierung ist von fast 20% in den 80er Jahren inzwischen auf unter 10% gesunken“.

Der Aufschrei über diese Bildungsungerechtigkeit ist mir entgangen. Dabei wird in Deutschland nichts lieber diskutiert als alle Arten von Bildungsungerechtigkeit oder Bildungsbenachteiligung; eine musikalische Benachteiligung aber scheint es nicht zu geben. Irgendwie macht es nichts, wenn fast 90% der Schülerinnen und Schüler *keine* vertiefte musikalische Bildung erhält. Oder ist es ein Trost, dass andere Bundesländer schlechter dastehen?

Fast 40 Gymnasien in Baden-Württemberg bieten einen Schwerpunkt Musik, zwei neue Gymnasien für musikalisch Hochbegabte sind in Karlsruhe und Stuttgart gegründet worden, aber nur 3% der Absolventen, die von den beruflichen Gymnasien kommen, hatten dort Musikunterricht (Ahner 2011)³ und damit ist über die musikalische Bildung auf der Grundschule und im Bereich der Sekundarstufe I noch gar nichts ausgesagt. Man kann von einem bürgerlichen Matthäusprinzip der musikalischen Bildung sprechen, wer hat, dem wird gegeben und umgekehrt.

Schulkritik ist heute fast eine Modeerscheinung, aber dort spiegelt sich das nicht wieder. Wer die die Schlagzeilen der Tageszeitungen, die Agenden der Feuilletons, die Meinungsbildung in Talkshows oder Zahlen aus demoskopischen Umfragen vor Augen hat, erhält den Eindruck, dass sich die deutschen Schulen in einem katastrophalen Zustand befinden und eine bedrohte Art darstellen, die nicht mit Sorge, sondern eher mit Häme betrachtet wird. Dieser Eindruck entsteht, wenn man den heutigen Buchmarkt betrachtet und sich dann nur noch wundern kann, warum Thilo Sarrazin noch keine Schulkritik geschrieben hat.

³ Für den Hinweis auf die Dissertation von Philipp Ahner danke ich Hermann Wilske (Mail vom 21. Mai 2014).

Auf merkwürdige Weise schaffen es Sachbücher mit pädagogischen Themen immer wieder in die Bestsellerlisten des deutschsprachigen Buchmarktes. In der davon beeinflussten öffentlichen Diskussion scheinen Schulen eigentlich nur noch aus Defiziten zu bestehen, wie überhaupt in Deutschland über Erziehung und Bildung mit dramatischen Bildern so gesprochen wird, dass man sich eine sofortige Abhilfe wünscht, die meistens aber bloss bleibt, sodass die Verunsicherung noch grösser wird. Die Szenarien sind am Schreibtisch entworfen:

- Es fehlt an Disziplin, die daher „gelobt“ werden muss (Bueb 2006),
- Kinder werden auf sich gestellt in der Konsumgesellschaft zu „kleinen Tyrannen“ (Pleux 2002; Winterhoff 2008/2013),
- zu viel und zu früher Medienkonsum führt zu „digitaler Demenz“ (Spitzer 2012)
- alle Kinder sind hochbegabt, nur die Schule merkt das nicht (Hüther/Hauser 2012),
- schon deswegen sollte man sie als konkrete Utopie und vor dem Hintergrund der Bildungsrevolution komplett neu denken (Precht 2013).

Mit einer Kritik an der mangelnden musikalischen Bildungsversorgung hat es noch niemand die Bestsellerlisten des deutschen Buchhandels geschafft, und wer sich jetzt dazu ermuntert sieht - Stichwort: Marktlücke -, der sei gewarnt: Die „Bildungsrevolution“ bezieht sich auf die neuen Medien und das Internet, nicht auf die Musik; die neuen Medien, kann man bei dem unvermeidlichen David Precht lesen, machen die Schule überflüssig und führen dazu, dass Lernen ohne das Prokrustesbett der Schulorganisation möglich wird.

Aber Musik wird genau darauf nicht verzichten und niemand beschwert sich ja über gut organisiertes Lernen, solange man Fortschritte macht. Das bremst die Radikalität und verweist auf eine Normalität, die so schlecht nicht ist, wie die Kritik annehmen muss, um Eindruck zu machen. Ausserdem ist das Ende der Schule schon mehrfach in der Geschichte des Bildungsdiskurses proklamiert worden, vergeblich wie man sieht.

Meistens wurden die Untergangswünsche mit dem Argument unterstützt, dass Aufwand und Ertrag in einem Missverhältnis stünden oder dass die zeitgenössischen neuen Medien sie überflüssig machen würden. Aber eher traf das Gegenteil ein. Man denke nur an die Sprachlabore der sechziger Jahre, die teuer waren, mit hohem Weiterbildungsaufwand implementiert wurden und - schnell verstaubten (Bosche/Geiss 2011). Angesichts solcher Beispiele sollte man eigentlich vorsichtig sein mit radikalen Thesen, aber die erfreuten sich immer schon grosser Beliebtheit.

Die staatlich angestellten Lehrkräfte reagieren auf radikale Kritik natürlich sensibel, denn in der Konsequenz der These eine überflüssigen und gefährlichen Institution würde ihr Berufsfeld verschwinden. Schon die Reaktion auf die Thesen von Ivan Illich waren Empörung und blankes Entsetzen, nicht etwa Gelassenheit, weil ja nur Worte gewechselt und Thesen ausgetauscht wurden. Doch die Lehrerschaft reagiert auf Kritik leicht mit dem, was der Wiener Psychoanalytiker Siegfried Bernfeld (1974, S. 125) das „beleidigte Pädagogengemüt“ nannte: Man gibt sein Bestes, aber niemand will es.

2. Ganztagschulen und Bildungslandschaften

Aber das unterschätzt den eigenen Arbeitsplatz. Allgemein gesagt: Die Schule ist als Organisation ist stärker als viele Kritiker meinen und die Untergangängste befürchten lassen. Die Schule ist eine verlässliche Institution, die neben dem Unterricht viel bietet,

- feste Zeiten für Anfang und Ende,
- einen strukturierten Lerntag,
- spezialisiertes Personal,
- verantwortliche Aufsicht
- und nicht zuletzt die Abwechslung vom Konsumalltag.

Sehr wahrscheinlich ist das Verschwinden der öffentlichen Schule also nicht. Sie ist in den Gemeinden fest verankert, was daran abzulesen ist, dass und wie um den Erhalt jeder Schule gekämpft wird. Ein verlässlicher Indikator ist auch, wie auf Kürzungen oder Schliessungsabsichten reagiert wird. Das gilt natürlich auch für Musikhochschulen.

Wer nicht die „Helikoptereltern“ von dem auch unvermeidlichen Josef Kraus⁴ vor Augen hat, nicht an die „digitale Demenz“ glaubt, „tyrannische“ Kinder für keine generelle Erfahrungsmöglichkeit hält und schliesslich nicht von einem ARD-Tatort auf die Jugendgewalt insgesamt schliesst, sondern sich der realen Schulentwicklung zuwendet, der sieht ein System, das keineswegs in der Beharrung erstarrt, sondern sich bewegt, und dies schneller als zuvor, aber sich nicht auflöst. Schulen sind keine Monolithe, wohl aber herausgeforderte Institutionen, die an öffentlicher Akzeptanz auch verlieren können, etwa wenn sie nur mit dem „Turboabitur“ Schlagzeilen machen. Sie müssen sich so entwickeln, dass ihre Zukunft nicht von aussen bestimmt wird, und dazu ist mehr nötig als nur die Einhaltung der Schulpflicht.

In Deutschland kennt die Schulentwicklung vier grosse und übergreifende Trends, die die nächste Dekade bestimmen werden, nämlich

- Ganztagschulen: Mehr Zeit neben dem Unterricht
- Bildungslandschaften: Lernen vor Ort
- Gesamtschulen/Gemeinschaftsschulen: Zweite Säule neben dem Gymnasium
- Inklusion: Normalverschulung als Standard

Zum einen geht es um den Aufbau von Formen der *Ganztagsbeschulung*, die den Schulen mehr Zeit geben und damit mehr zulassen als Unterricht. Ausserdem wird sich die Durchmischung der Professionen an den Schulen beschleunigen. *Bildungslandschaften*, zweitens, werden zur Öffnung der Schulen führen, neuartige Kooperationen befördern und die Fixierung des Arbeitsplatzes von Lehrern allein auf das Klassenzimmer in Frage stellen. Weiter wird sich die deutsche Schulstruktur nach der Grundschule zu einem *Zweisäulenmodell* entwickeln und schliesslich sorgt die *Inklusion* für ein nochmals verändertes Arbeits- und Lernfeld.

⁴ „Helicopter parenting“ ist eine amerikanische Prägung und soll „überbehütende Eltern“ bezeichnen. Dabei wird von mehr Betreuungszeit auf ein Fehlverhalten geschlossen.

Die verschiedenen Trends stehen nicht nebeneinander, sondern lassen aufeinander beziehen. Die Aufgabe der Inklusion kann in Ganztagschulen weit besser verwirklicht werden als in Halbtagschulen, weil mehr Zeit für neue Aufgaben sowohl des Unterrichts als auch der Betreuung zur Verfügung steht, und die Vernetzung der Schulen mit ihrem lokalen Umfeld schafft zusätzliche Chancen für inklusive Prozesse, auch weil sie auf diesem Wege öffentlich werden. Behinderte Kinder und Jugendliche erleben dann keine „Sonderbehandlung“ mehr, sondern sind Teil einer Schulgemeinschaft, die vor Ort sichtbar ist.

Für den Prozess der Kommunalisierung steht der Ausdruck „Bildungslandschaften“ zur Verfügung, den man zunächst einmal als Metapher würdigen sollte. Landschaften ändern sich noch langsamer als Schulen und vielleicht sind Landschaften eine Art natürlicher Trost inmitten von Wandel. Vielleicht ist ja deswegen auch von „Bildungslandschaften“ die Rede, die Vorstellungen des Raumes schützt vor den Irritationen der Bildung, man denke nur daran, dass viele Erwachsene dem PISA-Test nicht bestehen würden, obwohl sie alle eine Schule besucht und meistens auch einen Abschluss erhalten haben. Nachhaltigkeit scheint es da gar nicht gegeben zu haben, höchstens die Nachhaltigkeit des Vergessens.

Was wäre nun unter „Nachhaltigkeit in Bildungslandschaften“ zu verstehen? Die Frage lässt sich mit einer Liste von Stichworten weiterverfolgen. Zur Nachhaltigkeit von Bildungslandschaften braucht man:

- Eine ausreichende und stetige Finanzierung,
- erfolgreiches Management,
- eine stabile Vernetzung der Akteure,
- Anstrengungsbereitschaft auch bei Misserfolgen
- und - gute Ideen.

Mit „guten Ideen“ werden die Kognitionen hinter den Bildungslandschaften bezeichnet, aus denen sich das Know How entwickelt. Damit verbunden ist der Anspruch, wirklich etwas zu verändern, an dem Pädagogen und Politiker in der Vergangenheit oft genug gescheitert sind, weil sie die Widerstände auch gegen die besten Ideen falsch eingeschätzt haben. Etwas anderes ist es, wenn man voneinander lernt und gute Beispiele gelten lässt, die das eigene Lernen bestimmen können. Die Ideen kommen aus der Praxis, werden ausgetauscht und in neuen Situationen weiterentwickelt.

Was genau ist der Anspruch? Schulen sind nicht länger staatlich geschützte Inseln, sie stehen nicht mehr allein für sich, wie die meisten Lehrerinnen und Lehrer immer noch annehmen, sie kooperieren ernsthaft mit ihrer Umwelt und die Betonung liegt auf *ernsthaft*. Also was heute oft nur Scheinveranstaltungen sind - Elternabende, Schulbasare, der Politiker im Klassenzimmer, der Bürgermeister als „Ansprechpartner“ - wird zur Kernaufgabe, die Öffnung der heute geschlossenen Schule in den kommunalen Bildungsraum.

Dafür steht der Ausdruck „Bildungslandschaft“, der sich trotz der Belastung mit den „blühenden Landschaften“ durchgesetzt hat, auch weil er sich auf einen Prozess bezieht, der sich selbst korrigieren kann, zielgesteuert ist und so eigentlich nichts versprechen kann, was nicht auch halten lässt. Ob Bildungslandschaften „blühen“ können, dürfte unter Geografen ein umstrittene Frage sein, aber es sind offenbar gelungene Investitionen, wenn man sich das vergleichsweise bescheidene Bundesprogramm „Lernen vor Ort“ und seine Nutzung in den Kommunen vor Augen führt.

Die Frage, was diese „Landschaften“ leisten und besser: leisten können, muss mit einer anderen verbunden werden, nämlich wie viel Zeit sie haben und wie diese Zeit genutzt wird. Die Entwicklung von Bildungslandschaften, anders gesagt, muss mit dem anderen Bundesprogramm in Verbindung gebracht werden, nämlich der Einrichtung von Ganztagschulen. Zudem ist die Frage, wie weit Ganztagschulen verträglich sind mit dem Angebot der Musikschulen, das ja nicht einfach in Wochenende ausgelagert werden kann. Doch zunächst ein Wort zum Wandel durch mehr Zeit.

Halbtagschulen haben sich Jahrzehnte mit dem traditionellen Familienbild gedeckt, aber im Wesentlichen nur im deutschen Sprachraum. In Frankreich kann man zwischen „Schulen“ und „Ganztagschulen“ gar nicht unterscheiden, weil es traditionell nur Ganztagschulen gibt. Letztlich bearbeiten wir also ein Problem der spezifischen Schulgeschichte im deutschen Sprachraum.

Von ihrer Herkunft her war die deutsche wie die Schweizer Schule eine klassische Unterrichtsschule mit Halbtagsbetrieb. Dieser „Betrieb“ begann - und beginnt - so früh am Morgen, dass man eigentlich nur von einer absichtlich boshafte Unterbrechung des Schlafes sprechen kann. Vielleicht ist damit ja eine Erziehungsabsicht ganz eigener Art verbunden. Auf jeden Fall ist bis heute ist das morgendliche Wecken der Kinder eine veritable Elternleistung, die Durchhaltewillen verlangt und doch öffentlich wenig Anerkennung findet. In diesem Sinne sind Eltern perfekte Unterstützungssysteme.

Schule aber war eine Angelegenheit des Vormittags, wenigstens was den Regelunterricht betraf. Daneben gab es freiwillige Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag, für die zusätzlich Zeit aufgebracht werden musste. Nunmehr wird der Ganztags zur Zeitnorm und das muss man sich als tiefgreifenden Wandel vorstellen. Schulorganisatorisch gesagt: Das konservativste Element der Schulgeschichte ist die Stundentafel, also die Zuordnung von Zeit und Ressourcen zu Unterrichtsfächern.

- Die Erfüllung der Stundentafel bestimmt den Zeittakt der Schulen, der durch die Abschaffung des Samstagsunterrichts nochmals mehr gestaucht wurde.
- Viel mehr liess sich in den Halbtagsbetrieb auch nicht hinein quetschen, mit der Folge,
- dass das Grunderlebnis „Schule“ geprägt wurde von der Abfolge der Lektionen zwischen 7.30 Uhr und 13.00 Uhr jeden Tag von Montag bis Freitag, unterbrochen von kleinen und einer grossen Pause.

Was dann noch lernnotwendig erschien, war, wie man heute so schön sagt, „pfadabhängig“, nämlich nahm den Weg in die Köpfe über die Hausaufgaben - für die Eltern die grösste schulische Zumutung, die neben dem Sitzenbleiben denkbar ist. Um was es dabei geht, merkt man heute durch Kontrollanrufe der Lehrer, die sich über nicht gemachte Hausaufgaben beschwerten und einem nebenbei noch zeigen, wie wenig transparent die eigenen Kinder sind. Auf die Frage, wie es heute in der Schule war, sagen sie „gut“, damit nichts auf Probleme hindeutet und Ärger erspart bleibt.

Hausaufgaben waren ja nichts Anderes als die stillschweigende Einführung der Ganztagschule, mit dem Effekt, dass die Eltern nicht nur die Aufsicht zu übernehmen hatten, sondern auch noch vergeblich auf die intrinsische Motivation warten mussten. Das galt in der

Öffentlichkeit nie als „familienfeindlich“ wie früher die Ganztagschule, vermutlich, weil es ein schönes Geschäft war, denn die Schule profitierte durch Ausbeutung einer Arbeitskraft, die nichts kostet. Es ist nie berechnet worden, welchen Aufwand die Eltern betreiben und was die Schulen zahlen müssten, wenn Hausaufgabenbetreuung ein reguläres Berufsfeld wäre. Eltern jedenfalls sind die besten „Lernstudios“, die man sich denken kann.

Nach allem, was bekannt ist - politische Äusserungen, Umfragen, Evaluationen, Meinungen von Schülern und Eltern -, sind Ganztagschulen ein Erfolg (Ganztagschule 2010), während sie noch vor wenigen Jahren tatsächlich als familienfeindlich bezeichnet und mit einer unerwünschten „Verstaatlichung der Kindheit“ in Verbindung gebracht wurden (Ladenthin/Rekus 2005, S. 301; Leipert 2003, S. 244). Das waren noch Zeiten, könnte man sagen: Vor weniger als zehn Jahren standen die alten familienpolitischen Fronten noch, die heute buchstäblich zerfallen sind. Man kann das den „Ursula-von-der-Leyen-Effekt“ nennen. Man wird sehen, ob dieser Effekt auch bei den Hausaufgaben spielt.

Die Gründe für die Nachfrage nach Ganztagschulen liegen auf der Hand:

- Der gesellschaftliche Regelfall ist, dass beide Eltern arbeiten.
- Dann wird auch zum Regelfall, dass sie Interesse an ganztägiger Betreuung ihrer Kinder haben.
- Das gilt umso mehr, wenn nur ein Elternteil für die Erziehung zuständig ist
- oder wenn sich ein getrennt lebendes Paar die Erziehungszeit teilen muss.

Ganztagschulen sind bildungspolitisch inzwischen ein Erfolgsindikator, ohne dass die Realität immer den politischen Verlautbarungen entsprechen würde.. Kommunale „Bildungslandschaften“ oder regionale Bildungsnetzwerke werden in den verschiedenen Bundesländern sehr unterschiedlich verwirklicht, noch gebremst in Bayern, mit Verve in Nordrhein-Westfalen, stellen insgesamt aber einen deutlichen Trend dar.

Für mein Thema ist eine zentrale Frage, wie die beiden Trends zusammenpassen, die Ganztagschulen und die Bildungslandschaften oder das „Lernen vor Ort“ und ob sich damit für das musikalische Lernen besondere Chancen verbinden, die es vorher nicht gab und mit denen die Erfolgsbilanz verbessert werden kann. Oder behindern Ganztagschulen gerade die musikalische Bildung, weil sie den Musikschulen Zeit nehmen? Zunächst gebe ich historischen Rückblick auf das Randfach Musik und gehe dann auf die Bedeutung der Musik für die Allgemeinbildung ein. Nur macht die Frage nach den neuen Chancen Sinn.

3. Vom Bildungswert der Musik

Musik ist im 19. Jahrhundert Volksschulfach geworden, und zwar über den Singunterricht, der vorher Teil der christlichen Unterweisung war, also sich auf die kirchliche Gemeinde bezog und erst in zweiter Hinsicht auf die Schule. Der Elementarunterricht bereitete auf den Gottesdienst vor und war nur in dieser Hinsicht - mit Kirchenliedern als dem „geistlichen Wunderhorn“ (Becker u.a. 2001) - auf musikalische Schulung eingestellt. Eigentliche Lehrwerke für den Volksschulbereich, die von den vorliegenden „Singschulen“

ausgingen (wie Gersbach 1833),⁵ entstanden erst im Laufe des 19. Jahrhunderts, wobei die grosse Breite auffällig ist. Schon 1844 sind im deutschen Sprachraum mehr als 25 eigene Lehrwerke oder Unterrichtsleitungen nachgewiesen,⁶ dazu einige hundert Handreichungen und Sammlungen für die Lehrkräfte (Diesterweg 1844, S. 460-533).

In der Volksschulliteratur des 19. Jahrhunderts galt Musik als ein anspruchsvolles Fach, zu dem „besondere Kenntnisse“ nötig waren (Hergang 1840, S. 289ff.),⁷ das also inhaltliche Standards und persönliches Können auf einem bestimmten Niveau abverlangte, ohne auf blossen Methoden des Unterrichts reduziert werden zu können. Anspruch des Singunterrichts war es, eine Kunst zu sein, gar die Vereinigung von Tonkunst und Dichtkunst (ebd., S. 460), wie der Weissenburger Seminarlehrer Ernst Hentschel⁸ 1844 in Diesterwegs *Wegweiser* schrieb, um das Fach aufzuwerten.

- Die Singkunst wird zu diesem Zeitpunkt bereits „volkstümlich“ verstanden, sie ist Freude am Schönen für jedermann, wenn sie nur richtig eingeführt wird (ebd., S. 462).
- In jeder Schulstube, auch der ärmsten, kann gesungen werden, und Singen ist unmittelbar verständlich, denn der Gesang stellt Gefühle dar und bringt sie zum Ausdruck (ebd.).
- Er ergreift den „ganzen innern Menschen“ (ebd., S. 463) und dient so nicht nur dem Schönen, sondern zugleich auch dem Guten (ebd., S. 465).
- Der Gesang gehört in die Volksschule, weil diese selbst dem Schönen, Wahren und Guten dient (ebd., S. 466).

Aber diese Rechtfertigung mit der platonischen Trias war schon Mitte des 19. Jahrhunderts zu dünn, um überzeugend zu sein. Daher musste Ernst Hentschel überfachliche Wirkungen des Gesangunterrichts bemühen, die auf die Theorie der „formalen Bildung“ des 19. Jahrhunderts verweisen (Schmeding 1882). Diese Theorie besagt, dass man in einem Fach mehr lernt als das Fach, nämlich neben den Inhalten auch formale Eigenschaften, etwa Logik durch Latein oder Disziplin durch Musik.

Hentschel schrieb: Der Gesangsunterricht „ist ein treffliches Mittel, die Aufmerksamkeit zu schärfen, die Schüler an streng geregeltes, durch's Wort, den Wink, den Blick bestimmtes Thun zu gewöhnen. So arbeitet er dem trägen, träumerischen Sichgehenlassen des Einen, wie dem übereilten, vorschnellen Wesen des Andern entgegen. Er

⁵ Joseph Gersbach (1787-1830) war unter anderem als Musiklehrer in Zürich tätig. Später arbeitete er am Schullehrerseminar in Karlsruhe. Herausgeber der Singschule war der jüngere Bruder Anton Gersbach (1803--1848).

⁶ Erfolgreich war etwa Natorps *Anleitung zur Unterweisung im Singen* (1813), ein zweiteiliger Kursus, dessen erster Teil 1837 in der fünften Auflage stand.

⁷ Karl Gottlieb Hergang (1776-1850) war seit 1806 Lehrer und seit 1811 Oberlehrer in Zittau. Später wechselte er als Prediger an die Kirche St. Maria und Martha nach Bautzen.

⁸ Ernst Hentschel (1804-1875) war seit 1822 am Lehrerseminar in Weissenfels tätig. Er wurde 1826 erster Lehrer an diesem Seminar und amtierte von 1846 an als dessen Musikdirektor. Hentschel verfasste eine Theorie *Der Unterricht im Singen* (diverse Auflage, zuerst 1830), gab von 1841 bis 1870 die Musikzeitschrift *Euterpe* heraus und war Autor verschiedener musikalischer Lehrmittel. Der Seminar Weissenfels in der Nähe von Halle war eine Musteranstalt der deutschen Lehrerbildung.

hat, mit einem Worte, einen grossen Werth in gymnastischer und disciplinarischer Hinsicht“ (Diesterweg 1844, S. 466).

Auch die Begründung mit Zielen des sozialen Lernens fehlte 1844 nicht. Es heisst nämlich über das Proprium des Gesangunterrichts: „In den meisten andern Lehrgegenständen steht der einzelne Schüler nur für sich und durch sich da, wenigstens ist die Gemeinsamkeit nicht nothwendig. Der Gesangunterricht schlingt ein enges festes Band um eine ganze Klasse, nicht nur äusserlich, sondern auch innerlich“ (ebd., S. 467).

Singunterricht blieb lange das Zentrum des Schulfaches Faches, bestärkt vor allem durch die Konzepte volkstümlicher Bildung, die Musik an Gemeinschaftserziehung gebunden sehen wollten. Das Fach war - ausgenommen die Gymnasien - nie geprägt durch Instrumentalunterricht. Auch das erklärt die Randstellung, mehr Aufwand als für Gesangunterricht im Klassenverband war nicht erforderlich. Zudem waren hier auch schnelle und populäre Ergebnisse zu erreichen.

Die Stundentafel ist der konservativste Faktor in der gesamten Schulentwicklung und sie spiegelt die Macht historischer Entscheidungen, die kaum zu korrigieren sind oder einen anderen Kontext verlangen, also mehr Zeit in einer anderen Organisation. Solange nur die Stundentafel regiert, bestimmt sie über die Verteilung von Zeit und so von Macht. Sie ist das organisatorische Rückgrat der Schule und mit ihr wird definiert, was den Rang eines Faches ausmacht. Davon ist der Einsatz der Ressource Zeit abhängig.

Rhetorisch wird niemand bestreiten, dass Musik ein wichtiges Fach ist und in die Volksschule gehört. Politisch ist damit auch ein hoher Publikumswert verbunden. Wer hört nicht gerne eine Schulklasse singen? Aber gleichzeitig müssen in den naturwissenschaftlichen Fächern, in Mathematik und in der Kernkompetenz Lesen hohe Standards erreicht werden. Zudem ist die Geschlechtsdifferenz in den Kernfächern zu überwinden und soll für Chancengleichheit gesorgt sein, was nur mit einem hohen Aufwand an Fördermassnahmen möglich ist. Schon bei Schuleintritt ist der Lernstand in den Kernbereichen hochgradig verschieden, und gegenüber diesem Problem lässt sich Musik dann leicht als randständig behandeln, gut zum emotionalen Ausgleich, aber möglichst gering dotiert.

Musik ist eine abstrakte und zugleich anschauliche Symbolwelt, ähnlich wie Mathematik. Musik setzt allerdings ein sinnliches Medium voraus und ist nicht nur eine Abstraktion. Doch ähnlich wie mathematisches ist auch musikalisches Verstehen fortlaufend differenzierte Wahrnehmung, wobei Musik die Schwierigkeit hat, ein besonderes Organ, nämlich das Ohr und seine Gewohnheiten, bilden zu müssen. Erst eine hohe Differenzierung der musikalischen Wahrnehmung erlaubt individuellen Genuss, der die Klischees des Hörens überwindet. Das ist in der Mathematik im Blick auf Formen und Gleichungen nicht anders. Man erkennt die herausfordernden Schwierigkeiten erst dann, wenn man über genügend Differenzierungen verfügt.

Im Alltag wird das nicht abverlangt, sodass es ziemlich sinnlos ist, für diese Art von Bildung „Verwendungssituationen“ à la PISA zu suchen. Die musikalische Bildung ist in besonderer Weise frei von externen Zwecken, sie kann sich nur auf *sich selbst* beziehen. Der

Anschluss ist *Musik* und nicht etwas Anderes; die Vertiefung ergibt sich nicht aus dem, was heute „Transfer“ in andere Lernbereiche genannt wird, sondern immer wieder nur aus der Musik. Als soziale Illustration ist Musik nur in einer Hinsicht geeignet, als Verzicht auf Lernfortschritt.

Warum aber bereichert musikalisches Verstehen die Bildung und ist vor allem aus diesem Grunde unverzichtbar?

- Wer ein Instrument beherrscht, hat einen lebenslangen Begleiter;
- das musikalische Können ist eine biographische Schlüsselkompetenz, die alle Sichtweisen beeinflusst;
- wer im eigenen Spiel Musikstücke nachvollzieht und je neu interpretiert, verfügt über eine Fähigkeit, die durch nichts ersetzt werden kann;
- und wer in musikalischen Anschauungen leben und denken kann, bewegt sich in einer einzigartigen Symbolwelt, die präzise verfährt, gerade weil sie in ihrer Tiefe schwer fasslich ist.

Ich kenne niemanden, der musikalisch gebildet ist und darüber unglücklich wäre, also seine Fähigkeiten und sein Können am liebsten preisgeben würde. Umgekehrt steht man vor einem schmerzhaften Verlust, wenn man begreift, dass man zu spät angefangen hat, sich für musikalische Bildung ernsthaft zu interessieren. Wenn den Schulen das gelingt, machen sie auch Freude.

„Ernsthaft“ heisst, sich auf die Veränderung des eigenen Selbst oder mehr noch: der eigenen Person einzulassen und dabei Anstrengungen auf sich zu nehmen, die in den meisten Fällen *keinen* musikalischen Genius zur Voraussetzung haben. Auch in dieser Hinsicht haben Musik und Mathematik Gemeinsamkeiten, man hört oder sieht, wo die Bildung des Talentes *abgebrochen* wurde. Entscheidend für den Prozess der musikalischen Bildung sind die Pflege der Interessen, die beständige Herausforderung von Lernen und Verstehen sowie die Nutzung von Vielfalt. Auch ein mittleres Können will niemand wirklich preisgeben, und nur der Dilettant weiss nicht, was ihm fehlt.

Im Blick auf Musik hilft also nur ein emphatischer Bildungsbegriff, der Leidenschaft kennt und allein deswegen zum täglichen Unterricht so recht gar nicht zu passen scheint. Beurteilt man den Unterricht nach seinen Ausfällen, nach dem, was er *nicht* erreicht, dann liegt nicht einfach Bedauern nahe. Aber nochmals, Musik ist Selbstzweck. Wenn Freude und Kenntnis *nicht* entstehen, dann gibt es keine Äquivalente, und allein das spricht dafür, Musik nicht in einem multi-ästhetischen Grossfach, eingeschlossen Sport und so, sagen wir, Weitsprung, aufgehen zu lassen.

Gerade *weil* die Musik der Gesellschaft Konsumgut geworden ist, darf der Versuch nicht preisgegeben werden, Kindern und Jugendlichen Erfahrungen zu vermitteln, die sie instand setzen, Musik als etwas *anderes* zu betrachten als das, was jeden Tag und unausgesetzt im Supermarkt zu hören ist und wir zu Recht „berieseln“ nennen. So gesehen, ist die Erfahrung des Unterschiedes zum Rieselfeld ein hohes Bildungsgut und erst dann entsteht Freude, nämlich die am eignen Können.

Niemand weiss, wie viel Wissen nötig ist, damit Bildung entsteht, und ähnlich weiss niemand, wie viel Musik jemand braucht, um schulische Lernziele zu erfüllen. Die heutigen allgemeinen Lernziele schwanken je nach den didaktischen Moden vom „klanglichen Wohlbefinden“ bis zum „sozialen Lernen“, aber keines dieser Ziele lässt eine Quantifizierung

zu. Das hängt mit dem Erleben von Musik zusammen. Die grosse Zahl der musikalischen Ereignisse lässt das Erleben kalt, was wirklich zählt, ist die individuelle Differenz. Das meiste Musikgeschehen des Tages - und gibt keinen Tag ohne verdichtetes Musikangebot - nehmen wir gar nicht wahr, nur bestimmte musikalische Erlebnisse haben bildenden Charakter, in dem Sinne, dass sie biographisch unauslöschlich sind. Man versuche, ich greife hoch: Mozarts *Requiem* zu vergessen, wenn sich das Ohr einmal dafür geöffnet hat.

Hören ist nicht Spielen. Das Spielen zu bilden, also die Kunst des Musizierens, setzt die Graduierung des Könnens voraus. Im Sinne von Joseph Beuys ist jeder Mensch ein Künstler, egal was er kreierte; im Falle der Musik sind mit dieser These jedoch enge Toleranzzonen verbunden. Wer nichts kann und sich trotzdem musikalisch versucht, fällt auf, und dies nicht angenehm. Auch die schlechteste „Boys‘ Group“ muss über ein Minimum an musikalischem Können verfügen, wenn sie vor Publikum auftreten und dabei mehr tun will, als die Lippen zum Playback zu bewegen. Das ist unter Kindern und Jugendlichen auch völlig unstrittig, sie unterscheiden musikalisches Können von Nichtkönnen und sind auch imstande, die Graduierung des Könnens zu verstehen. Sie wissen, was „Dilettanten“ sind, und der Musikunterricht ist dann gut, wenn er ihnen Chancen eröffnet, diesen Zustand zu überwinden.

Nicht allein im musikalischen Können, auch im Hören und Verstehen kann man vorankommen. Musik ist nicht nur Ausübung der Kunst, Musikalische Bildung besteht auch in der Vertiefung der Zugänge zur Musik. Die intuitive Erfassung von musikalischen Ereignissen ist der Anfang und die Herausforderung der Bildung, nicht diese selbst. In gewisser Hinsicht wächst auch hier das Verstehen mit der Zumutung. Ohne herausfordernde Aufgaben, ohne genügend Schwierigkeiten gäbe es keinen Grund, die Gewohnheiten zu überwinden. Musikalische Gewohnheit ist ein Widerstand der Bildung, aber als Bildungsfach liefert Musik mehr als genug Anlässe, Wissen zum Verstehen der musikalischen Formen und Strukturen einzusetzen.

Jedes Musikstück ist eine Problemlösung, die so etwas wie eine Kreativitätsskala voraussetzt. Was als „Klassik“ verehrt wird, ist gelegentlich redundante Form und wiederholter Ausdruck. Man muss mühsam verstehen lernen, wie sich Originalität unterscheidet, wo Tiefe gewonnen wird und was eine wirklich neue Schöpfung ist. Zudem muss man Kompositionen, Klangbilder und deren Geschichte studieren, wenn man verstehen will, was ein musikalisches Werk bestimmt. Und gerade in der Musik ist das Verstehen noch oben hin offen. Niemand ist „zu sehr“ musikalisch gebildet, es gibt kein Optimum, sondern immer neue Herausforderungen, dann wenn man verstanden hat, die eigene Wahrnehmung auf die Problemlösungen der Musik einzustellen.

Der Unterricht schult den musikalischen Geschmack und das musikalische Können, soweit dies irgend möglich ist. Dass nicht alle Kinder mit erweiterten Anfangsgründen der musikalischen Bildung die Schule verlassen, ist kein Einwand gegen das Fach, sondern ein Ansporn, darüber nachzudenken, wie die Rahmenbedingungen verbessert werden können. Wir haben immer noch die Schulorganisation des 19. Jahrhunderts mit festen Hierarchien und Zeiteinheiten, aber diese Organisation ist keine sakrosankte Grösse, und würden Eltern darüber abstimmen können, welche Fächer in der Schule unterrichtet werden und welche nicht, dann hätte die Musik gute Chancen, bei keiner einzigen Gelegenheit abgewählt zu werden.

Welche musikalischen Lernpotentiale vor Ort vorhanden sind, ist nicht abstrakt zu bestimmen. Allein schon aus diesem Grunde sind Flexibilisierungen im Blick auf die Organisation und das Angebot einer Schule unerlässlich. Schulen sollten ihr Zeitbudget nach Massgabe des vorhandenen Lernpotentials einsetzen, nicht umgekehrt, vorausgesetzt, die

Aufgaben der Fächer sind hinreichend spezifiziert und es gibt eine darauf bezogene Verteilungsgerechtigkeit.

Jede Schulorganisation ist eine Wertebalance, die immer neu gefunden werden muss. Standards also machen nur Sinn, wenn damit zugleich Entwicklungschancen verbunden sind, die die Prioritäten neu sortieren können. Heute findet Unterricht gelegentlich auch dann statt, auch wenn niemand etwas lernt, einfach weil dafür in einem Wochenstundenplan eine Lektion vorgesehen ist. Ein flexibler Einsatz der zeitlichen und materiellen Ressourcen würde von lohnenden Lernzielen ausgehen, die Rücksicht nehmen auf die vorhandenen Lernpotentiale.

Das Fach Musik und seine Leistungen lassen sich allgemein so fassen: Bei allem Gefühlswert, Musik ist ein rationales Fach, gut strukturiert und lernbar. Musikalische Bildung ist darstellbar, in gewisser Hinsicht auch messbar; sie ist keine obskure Grösse, die sich der Überprüfung entzieht. Für das Fach ist das ein Vorteil, der offensiv genutzt werden sollte. Eine Aufwertung des Faches lässt sich letztlich nur so erreichen, mit Standards für Erfolg oder Misserfolg, immer eingerechnet, dass Bildung *auch* unverfügbar ist.

- Musik vermittelt in einem hoch gereizten und engen Umfeld einzigartige Erfahrungen.
- Diese Chance muss allen Schülerinnen und Schülern eröffnet werden, ohne damit die Erwartung zu verbinden, Erfolg sei bei allen gleich möglich.
- Aber das *Angebot* muss vorhanden sein, so dass nicht nur zu Beginn der Schulzeit, sondern durchgehend gleiche Chancen bestehen.
- Chancen müssen verständlich gemacht und fortlaufend präsentiert werden.

Gerade der Musikunterricht ist abhängig von einem hohen Betreuungsaufwand und hoher Fachkompetenz der Lehrenden. Nicht erst seit PISA ist klar: Die wichtigste Grösse, Schülerleistungen zu beeinflussen, sind die Ressourcen und dabei vor allem die humanen, also das Können und das Engagement der Lehrerinnen und Lehrer.

Die Ziele des Musikunterrichts sollten deutlich und transparent so formuliert werden, dass sie unter Angabe der Ressourcen erreichbar erscheinen. Das ist nur in einem bestimmten didaktischen Jargon einfach, denn musikalisches Erleben ist eine sensible und eigensinnige Grösse, die sich einer wohlmeinenden „Zielsteuerung“ leicht entziehen kann. Aber Unterricht kann dabei helfen, Alternativen zu erproben, eigenes Können zu entwickeln, eine Vorstellung von der Weite und Tiefe der Musik herauszubilden, den Sinn für Harmonie und Disharmonie zu schulen, das Gehör auf plurale Klangwelten einzustellen und sich selbst musikalisch lernfähig zu halten.

Es wäre viel erreicht, wäre musikalische Bildung eine lebenslange Herausforderung, die die Schule nicht beschliesst, sondern *öffnet*. Der Unterricht dient dem musikalischen Lernen, das nachhaltig angeregt werden soll. Dafür muss eine geeignete Organisation gefunden werden, die nicht länger das Schicksal „Randfach“ auf Dauer stellt. Es ist erstaunlich, dass der Bildungswert „Musik“ von niemandem bestritten wird, ohne mit der Wertung jemals *Entwicklung* verbunden zu haben. Das Randfach ist zeitökonomisch eigentlich immer noch auf den Bedarf der Gesangsschulen des 19. Jahrhunderts eingestellt.

Soll sich das ändern, wird man neue Wege gehen müssen und sie zeichnen sich ab, wenn man die Trends der heutigen Schulentwicklung vor Augen hat. Ich kann daher im Blick auf mein Thema positiv werden, es ist möglich, musikalisches Lernen aus der Marginalisierung herauszulösen und zu einer zentralen Bildungserfahrung zu machen, wobei der Bildungsraum eine zentrale Rolle spielt. Die Schule ist dann nur ein Lernort und nicht einfach immer der wichtigste.

Ganztagsschulen dürfen nicht isoliert verstanden werden, ihre weitere Entwicklung muss mit dem Umfeld abgestimmt sein und dort Impulse aufnehmen, wo in den Kommunen Bildungsangebote bereitstehen, über die die Schule selbst nicht verfügt und an denen sie bislang nicht teilnehmen kann. Um erfolgreich zu sein, muss sie ihre Grenzen überwinden, aber dazu braucht sie mehr Zeit, Engagement und Handlungsfreiheit oder eben das Bewusstsein, als Akteur in einer Landschaft auftreten zu können.

4. *Lernen vor Ort*

Es gibt zahlreiche weiterführende Ideen für die vernetzte Entwicklung einer kommunalen Bildungslandschaft. Das Feld ist dynamisch und darf nicht nur von der Schule her gedacht werden, auch weil Bildung nicht einfach in Schule aufgeht. Auch das erklärt den Trend zur Kooperation mit der Umwelt. Im Folgenden werde ich einige Konzepte vorstellen, wie man diese Kooperation sinnvoll gestalten kann und was mit gutem Willen der Beteiligten vor Ort möglich ist.

Meine Beispiele sind:

- Öffnung der Schule für die Jugendarbeit.
- Konkurrenz zu den Lernstudios.
- Volkshochschule und Jugendarbeit.
- Integration vor Ort.
- Nutzung von Chancen der Selbstinstruktion.

Ein wichtiger Baustein für die Entwicklung von Bildungslandschaften ist die offene Jugendarbeit. Sie hat ihre Orte ausserhalb der Schule, aber nur deswegen, weil die Schule nicht Teil eines gemeinsamen Lern- und Bildungsraumes ist, sondern als didaktisch autonome Grösse verstanden wird. Das Umfeld ist für sie oft nur ein Zulieferbetrieb, der auch *nicht* wahrgenommen zu werden braucht. Aber das ist eine vertane Chance, weil die Schule von den Erfahrungen in der Jugendarbeit unmittelbar lernen und auch profitieren könnte. auch und gerade wenn der Preis Unzufriedenheit und Kritik ist.

Die Schule erhält viel zu oft gefilterte Rückmeldungen, also geschönte Botschaften, die nichts aussagen über das, was Jugendliche tatsächlich in der Schule erleben und wie sich selbst wahrnehmen. Meistens fehlen dafür der Ort und oft auch der Sinn. In der offenen Jugendarbeit kann es Foren geben für den Austausch über reale Schulerfahrungen, an denen sich die Schulen in geeigneter Form beteiligen. Neuere deutsche Studien zeigen, dass generell mit der Dauer der Schulzeit die Motivation der Schülerinnen und Schüler abnimmt. Diese

Tendenz wird vor allem dort gemindert, wo es einen vollumfänglichen Ganztagsbetrieb gibt. Das spricht dafür, mit der Ganztagsbeschulung weiter fortzufahren und sie auszubauen.

Vielen Jugendlichen ist der Sinn der Schule nicht mehr verständlich, sie unterlaufen geschickt die Anforderungen oder spielen das Spiel der Anstrengungsbereitschaft und werden zu erfolgreichen Minimalisten, was weder ihnen nutzt noch der Schule. Dafür hat die Schulsprache ein schönes Wort, nämlich „durchmogeln“. Diese hohe Kunst schafft Entlastung, aber am Ende keinen Gewinn. Wenn wirksam Abhilfe geschaffen werden soll muss die Schule ihnen zuhören und die Jugendlichen ernst nehmen, statt immer vergeblich auf das warten, was nie kommt, nämlich die „intrinsische Motivation“.

In vielen Kommunen bestehen kommerzielle Lernstudios, die von sich sagen, sie würden nicht etwa „Nachhilfeunterricht“ erteilen, sondern „Vorhilfeunterricht“. Die Investitionen der Eltern sind erheblich. Aber wieso können nicht ältere Schüler die Förderarbeit der Lernstudios übernehmen? Die Gemeinden oder Landkreise müssten nur einen kommunalen Pool bilden, einen Service bereit stellen und gegen ein vergleichsweise geringes Entgelt die Leistungen bezahlen. Das wäre eine etwas ungewöhnliche Jugendarbeit, die früher Gang und Gebe war und eine sinnvolle Aufbesserung des Taschengeldes der Jugendliche darstellte. Warum sollen nur Lehrkräfte, die im Nebenamt für Lernstudios arbeiten, an diesem Geschäft verdienen können?

Volkshochschulen organisieren in allen deutschen Städten einen Grossteil der Erwachsenenbildung. Sie kooperieren an vielen Orten schon heute mit Theatern, Museen oder Konzerthäusern etwa im Bereich der pädagogischen Vorbereitung und didaktischen Betreuung von Aufführungen oder Ausstellungen. In Städten wie Basel organisiert die Volkshochschule sogar die Seniorenuniversitäten. Wenig verbreitet sind dagegen Kooperationen mit der Jugendarbeit, obwohl - oder weil - Jugendliche für die Volkshochschulen die schwierigste Zielgruppe darstellen.

Aber genau das spricht für neue Formen der Kooperation, und zwar über die Erlebnispädagogik hinaus mit kommunalen Aufträgen und Anliegen, etwa der Gesundheit und Fitness. Jugendliche besuchen heute teure Fitnessstudios und eher nicht mehr die uncoolen Turnvereine. Auch hier wäre ein Feld für eine Bildungslandschaft. Ich weiss nicht, wie viele Volkshochschulen heute ausgebildete Fitnesstrainer angestellt haben, aber auch hier muss man das Geschäft nicht den Studios überlassen. Ein Preisträger des Schulpreises 2012 der Bosch-Stiftung ist die Erich-Kästner-Gesamtschule in Bochum. Sie unterhält ein eigenes Fitness-Studio, das am Abend für das Wohnquartier offen steht und dabei mit einem ausgesprochen günstigen Angebot eine gute Nachfrage erzielt.

Wenn man Kommunen als Bildungsräume versteht, lassen sich auch neue Konzepte der Integration von Kindern und Jugendlichen vorstellen. Warum können zum Beispiel fremdsprachige Schülerinnen und Schüler Deutsch nicht auch temporär in Gastfamilien lernen, die dafür kommunale Unterstützung erhalten? Deutsche Schüler lernen heute Englisch oder Französisch in Gastfamilien im Ausland, für Kinder von Migranten in Deutschland liesse sich ein Familiennetzwerk organisieren, das die Gemeinden zusammen mit den Schulen und den Jugendämtern bereitstellen würden. Deutsch lernt man, indem man wie selbstverständlich die Sprache spricht.

Ein noch immer unterschätzter Bildungsbereich ist die Selbstinstruktion. Das Bildungsdenken wird sehr schnell auf Schule und professionellen Unterricht reduziert, generell kommen nur die Institutionen der Bildung ins Spiel, während sich in den alltäglichen

Bildungsräumen eine Abkehr von formalisierter Unterweisung abzeichnet. Selbstinstruktion verlangt Programme, Laptops und Meetingpoints, also Know How und Orte, virtuelle ebenso wie reale. „Lernen vor Ort“ gewinnt so überraschende Varianten, die „Lernen“ von „Unterricht“ unterscheiden und die bei künftigen Qualifizierungsprozessen eine zentrale Rolle spielen werden.

Laptops ersetzen nicht den Theaterbesuch oder das soziale Lernen, wohl aber manche überflüssige Unterrichtslektion, die es entgegen dem Anschein in der Realität tatsächlich geben soll. Wie würde die normale Schulstunde aussehen, wenn die Schüler ihr iPhone benutzen könnten? Man kann schon heute nicht mehr Zug fahren, ohne dass der Nachbar einen Spielfilm sieht und es ist schwer, auf sich aufmerksam zu machen, wenn die Ohren des Nachbarn verstöpselt sind.

Man kann das nicht als ästhetische Zumutung wahrnehmen, ohne dadurch mehr aufzubauen als persönlichen Widerstand, der sich mit Altersgruppen verrechnen lässt. Aber die Medien werden in den Unterricht vordringen und sie bestimmen heute schon weite Lernbereiche nicht zuletzt der Musik. Ich rede nicht vom möglicherweise verdienten Niedergang der Musikindustrie, auch nicht von den Verdienstmöglichkeiten heutige Künstler, sondern vom veränderten Lernverhalten, das durch Programme stimuliert wird. Als Vater staunt man, wenn man ein Musikvideo eines Sohnes auf YouTube sieht und weiss, wie es zustande gekommen ist.

5. *Musik als ein Zentrum der Bildungserfahrung*

Aber wie wird nun musikalisches Lernen zu einer Kernerfahrung mit nachhaltigen Effekten? Der zentrale Schritt ist die Veränderung im Bildungsraum, also die Öffnung und Kooperation der verschiedenen Lernfelder sowie die Verfolgung gemeinsamer Zielen. Was muss dazu getan werden? Die notwendigen Entwicklungsschritte lassen sich etwa so bestimmen:

- Andere Anreizsysteme für breitere Nachfrage
- Neue Kooperationen vor Ort
- Nutzung von Bildungslandschaften
- Gemeinsame kommunale Ziele
- Neue Medien
- Bildungspolitische Kampagnen
- Cross-over der Anbieter

Die Erfahrung muss sich lohnen, also für individuelles Fortkommen sorgen und einen Lernkredit erbringen. Wie gesagt, musikalische Bildung kann nicht einfach vom TransfERNutzen beurteilt werden, aber für eine breitere Nachfrage sind andere Anreizsysteme notwendig, wie sie etwa mit der Anrechnung von Lernleistungen quer zu den Anbietern gegeben sind. Heute zählt jede Leistung nur für den Ort, an dem sie erbracht wurde, was Verknüpfungen und Anschlüsse enorm erschwert.

Regelmässige Theaterbesuche lassen sich auf den Deutschunterricht hin anrechnen, einfach weil eine besondere Form von Sprachgestaltung im Mittelpunkt steht. Schauspieler können auch beim Sprechenlernen helfen, denn was in den heutigen Lehrplänen „Auftrittskompetenz“ genannt wird, hat seinen Kern entgegen die Meinung vieler Studenten nicht in der Powerpoint-Präsentation, sondern im Beherrschen der Sprache. Analoges gilt für einen Opernbesuch oder einen Besuch in einem Konzerthaus. Sie vermitteln eine spezielle Form der Wahrnehmung und so der Konzentration.

Das Kooperationsgebot gilt generell:

- Schulischer Musikunterricht, der weit unter seinen Möglichkeiten bleibt, hilft keinem Kind weiter.
- Daher müssen neue Allianzen gesucht werden, höhere Standards könnten erfüllt werden, wenn die öffentliche Schule eng und nachhaltig mit den Musikschulen zusammenarbeitet.
- Beide Seiten könnten gemeinsame Ziele verfolgen, ein integriertes Curriculum anbieten und von identischen Standards ausgehen.

Die Ressourcen sind begrenzt, die Stundentafel der Schule kann nicht beliebig erweitert werden, also liegt es nahe, die vorhandenen Kräfte zu bündeln und eine gemeinsame Anstrengung anzustreben. Das Ziel muss lauten: Jedes Kind erhält die Chance, ein Instrument lernen zu können, und dies über die Anfangsgründe hinaus. Natürlich kann auch die Stimme ein Instrument sein, entscheidend ist, dass sie geschult wird. Nicht jeder wird Künstler, aber jeder kann Spielen und Hören lernen, was nicht gilt, wenn die Ressourcen nicht mehr begünstigen als die ständige Wiederholung der Anfangsgründe.

Kommt es nicht zu einer engen Kooperation zwischen der öffentlichen Schulen und den Musikschulen, dann haben Standards in der Musik nur eine Funktion, sie markieren die Defizite und geben einen Eindruck, was möglich wäre, ohne erreichbar zu sein. Die Stundentafel der öffentlichen Schule wird sich kaum sehr weit ändern lassen, was möglich wäre, ist die Bündelung der Kräfte. Warum sollte es nicht Nachmittage oder Wochenenden in der Schule geben, die ganz dem Musizieren gewidmet sind? Und warum sollten davon nicht alle Kinder profitieren können? Ich frage das nicht rhetorisch: Der Preis ist die Zunahme des musikalischen Analphabetismus, die vielleicht schlimmste Bildungslücke, die es gibt.

Das muss im Zusammenhang mit den grossen Entwicklungstrends gesehen werden.

- Bildungslandschaften ermöglichen im Kern die gezielte Förderung von Lernbereichen, die im Halbtagsbetrieb der Schulen Randerfahrungen waren.
- Für die körperliche, ästhetische und musische Bildung von Kindern und Jugendlichen bieten sich neue Formen der Zusammenarbeit an, die es vorher nur zufällig gegeben hat.
- Gefragt sind nicht nur Musikschulen, sondern auch Sportvereine, Theaterwerkstätten oder Malschulen, also alle die, die bei PISA zu kurz kommen.

Ein naheliegendes Beispiel sieht so aus: Was sich kommunal gut organisieren lässt, ist die curriculare Verzahnung der Schulen mit den Sportvereinen oder den Musikschulen vor

Ort. Man kann das auch schulisch begründen, denn heute hängt die Sportnote weitgehend davon ab, wie viel Trainingseinheiten im Verein absolviert wurden, und die Musiknote davon, wie gut ausserhalb der Schule musiziert worden ist. Das lässt zunächst einfach als Leistung anerkennen.

Lernzeit, die im Verein oder in der Musikschule erbracht wird, kann dann in der allgemeinbildenden Schule angerechnet werden. Statt überqualifiziert an einem Unterricht teilnehmen, in dem man keine Fortschritte erzielt, kann die vorhandene Lernzeit anders gewinnbringender eingesetzt werden. Generell ist im Blick auf die Unterschiede im Lernstand Flexibilität gefragt: Wer ein Jahr im Ausland war und eine Fremdsprache gelernt hat, wird im entsprechenden Fach suspendiert und kann seine Lernzeit anders nutzen, zum Beispiel für Musik.

Aber auch eine weitergehende Kooperation ist möglich. Um von meinem Arbeitsbereich zu sprechen: Der Musikunterricht in den Zürcher Volksschulen ist klar unterdotiert. Ein anspruchsvolles Bildungsziel, dass eigentlich kein Kind die Schule verlassen dürfte, ohne ein Instrument spielen zu können, lässt sich nur in Kooperation mit den örtlichen Musikschulen realisieren, die ohnehin die musikalische Bildung weitgehend tragen. Was also läge näher, als sie am Curriculum der Schule zu beteiligen? Nur so kommt es zu mehr als zu einem unverbindlichen Miteinander.

Das würde auch die Bedrohung durch die Ausbreitung von Ganztagschulen entspannen. Die auf kommunaler Ebene längst bestehenden Formen der Kooperation müssten ausgebaut werden und eine Zielperspektive verhalten. Und man sollte höher ansetzen und neue Formen der Kooperation als Entwicklungschance der ganzen Bildungslandschaft verstehen, also über einzelne Kontakte hinausgehen. Dazu müssen kommunale Ziele formuliert werden, denen beide Seiten folgen können. Vielleicht gibt es dann ja in absehbarer Zeit ein Jahrgang, in dem wirklich alle Schüler ein Instrument spielen und man stelle sich vor, wie dann die lokalen Medien reagieren werden.

Auch von Aussen gibt es Anstösse, wie die musische Bildung in den Schulen verbessert werden kann. In verschiedenen europäischen Ländern gibt es das noch von Yehudi Menuhin ins Leben gerufene Projekt MUS-E, das seit 1993 unterstützt von verschiedenen Stiftungen tätig ist. Die Grundidee ist, dass Künstler der verschiedensten Sparten und Richtungen in Schulen tätig sind und zusammen mit den Lehrkräften arbeiten. Das Projekt finanziert den teilnehmenden Schulen zusätzlich zwei Unterrichtsstunden pro Woche, die für musisch-künstlerisches Lernen eingesetzt werden. Das letzte Projekt in Deutschland läuft derzeit noch im Saarland, im europäischen Ausland ist MUS-E besonders in Ungarn, Italien und Spanien erfolgreich. Auch in der Schweiz gibt es Projekte. Verschiedene deutsche Bundesländer haben dagegen die Fördermittel gestrichen,⁹ was einer verpassten Chance gleichkommt.

Eine der interessanteren Fragen der Zukunft ist, wie man Nerds unterrichten soll. Ihr Lernmodus jedenfalls hat sich verselbständigt, nicht zufällig bezieht der sich auf „digital natives“, die von der Schulerfahrung in ihrer herkömmlichen Form kaum noch profitieren und doch hochmotiviert lernen. Die besondere Kompetenz kann und soll man in Bildungslandschaften nutzen, mit dazu passenden Problemstellungen und der Präsentation der Lösungen online, mit der schnellen Dokumentation von Ereignissen, die so öffentlich werden, oder mit dem kreativen Gebrauch der social media im Klassenzimmer.

⁹ http://muse-stiftung.org/de_DE/detail/43981/140507

Man kann oder muss dann die Studententafel kreativ einsetzen und gewinnt mehr Zeit für andere Aufgaben als Unterricht, ein Ganztagsbetrieb vorausgesetzt. Der Wandel der Lernmedien ist für die Schule unaufhaltsam, er ist nachhaltiger als alles andere, er betrifft die gesamte Lernzeit und hat so unmittelbare Auswirkungen auf den Lernraum. Man holt sich nicht mehr „Bildung“ zu einer bestimmten Zeit und an einem dafür vorgesehenen Ort, sondern ruft die Informationen ab, die man zum Lernen gerade braucht, wobei zwischen „Lernen“ und „Freizeit“ nicht mehr unterschieden werden kann, wie das für heutige Schüler noch selbstverständlich ist. Ein Testfall ist Musik mit und von „digital natives“.

Auf der anderen Seite, wer wirklich Musik oder musikalisches Lernen in den Mittelpunkt der Lebenserfahrung von Kindern und Jugendlichen rücken will, über das hinaus, was die Medien liefern, darf nicht nur an Schulen denken. Hier können kommunale Kampagnen im öffentlichen Raum weiterhelfen. Man muss, anders gesagt, Anlässe für musikalisches Lernen im öffentlichen Raum schaffen, ausserhalb der Schule, sozusagen dort, wo das Leben spielt. Ein Instrument kann man überall spielen und überall kann man auch lernen, wie man besser wird. Als die Rolling Stones begonnen haben, waren sie arm und grottenschlecht.

Der Fokus für sich entwickelnde Musikgruppen und so Talente in der heutigen Jugendkultur ist fast notorisch ein Ort ausserhalb der Schule. Musikalische Projekte werden häufig von der Jugendarbeit unterstützt und sind dort als Lernform fest verankert, aber sie sind dann in der Schule nicht sichtbar sichtbar und werden so auch nicht sinnvoll genutzt. Kommunen können aber jederzeit zusammen mit den Schulen und der Jugendarbeit Wettbewerbe ausschreiben, wie dies ja auch für die Entwicklung der Lese- und Schreibkompetenz geschieht. Daraus können Produkte entstehen, die sich verwerten lassen, ohne dass der Eigenanteil an der Finanzierung die Möglichkeiten der jungen Leute übersteigt. Es wären musikalische Start-ups.

Wer an die Gestaltung von Bildungslandschaften denkt, hat auch ein Cross-over vor Augen, also überraschende und unerwartete Wechselbeziehungen der einzelnen Anbieter:

- Die Jugendarbeit sollte gerade für Senioren attraktiv sein, nicht als Zielgruppe, sondern für den Erfahrungstransfer.
- Die Theater müssen sich speziell etwas für die Jugendlichen einfallen lassen, wenn sie nicht vergreisen wollen.
- Die Musikschulen können ihr Angebot für die musikalischen Analphabeten öffnen und auch die ältere Bevölkerung in die Anfangsgründe der Beherrschung eines Instruments einführen.

Volkshochschulen könnten ihre Programme der Allgemeinbildung mit dem abstimmen, was die Schule nicht vermitteln konnte, etwa fachgerechtes Zeichnen oder die Kunst des Tanzens. Gelegenheiten zum Singen und Musizieren kann es an vielen Orten in einer entwickelten Bildungslandschaft geben, auch über die Generationen hinweg. Aufforderungen zur Kunst lassen sich auffällig und manchmal auch aufdringlich im Alltag kommunizieren. Und wer weiss, vielleicht lässt sich ja auch Lyrik mit Leseerfahrung verbinden.

Die Förderung kultureller Bildung allgemein setzt voraus, dass die angestammte Orte geöffnet werden, die der Kunst ebenso wie der Bildung. Nur so kann sich der Wirkungskreis vergrößern und nur so hat die curriculare Randstellung weniger negative Effekte. Von der anderen Seite aus gesagt:

- Als organisierte Landschaft mit deutlichem Zielgruppenbezug wäre Bildung mehr, als das, was Schulen zu bieten haben.
- Dazu ist eine Bündelung der Kräfte nötig, in der Kunst eine Senkung der Zugangsschwellen und das Erleben einer persönlichen Bereicherung.

Wenn das allgemeine Ziel einer Bildungsbeteiligung über die Lebenszeit ernsthaft angestrebt werden soll, ist eine entscheidende Frage, wie die so genannten „bildungsfernen Schichten“ dafür gewonnen werden. Das ist nicht nur eine Frage von Management und Organisation, sondern hat mit der gesamten Strategie zu tun. Es ist extrem schwer, Jugendliche und junge Erwachsene für Bildung zu gewinnen, wenn sie schon in der Schule damit schlechte bis entwürdigende Erfahrungen gemacht haben. Das bedeutet nicht nur, über neue Wege der Förderung vor und in der Schule nachzudenken, sondern kommunale Gesamtprogramme zu entwickeln, die tatsächlich imstande sind, das zu bewirken, was die UNESCO ständig fordert, nämlich: *No child left behind*.

Meine Schlussfolgerung ist denkbar einfach: Die deutsche Schule muss sich in ihrer Vielfalt weiter entwickeln und es muss verschiedene Möglichkeiten geben, wie Kinder und Jugendliche zu nachhaltigen Bildungserfahrungen kommen. Ein zentrale Baustelle spreche am Ende nur noch am, nämlich die Entwicklung des Unterrichts. Die Aufgabe ist undankbarer als man glaubt, denn in der Literatur findet man oft nicht wirkliche Problemlösungen, sondern nur semantische Anpassungen erlebt, wie die Karriere des Begriffs „Kompetenz“ zeigt. Heute gibt es keinen Lernbereich mehr ohne die Verunzierung durch „Kompetenzstufen“, aber neu ist damit nur die Sprache, nicht das Problem des Unterrichts.

Keine didaktische Theorie seit dem 19. Jahrhundert hat Unterrichtserfolg mit dem blossen Nachvollzug von Schulwissen gleichgesetzt; es ging immer um das Verstehen, Durcharbeiten und Anwenden des Stoffes durch die Schüler, also um zunehmendes Können oder um stetig verbesserte Kompetenz.

- Der Gründer des Pädagogischen Seminars der Universität Leipzig, der Herbartianer Tuiskon Ziller (1884, S. 240),¹⁰ hatte dafür auch eine plausible Regel:
- Der Zögling, wie man die Schüler im 19. Jahrhundert nannte, „darf durch den Unterricht nicht geistig schwächer werden“.¹¹

Man kann ergänzen: Auch nicht *musikalisch* schwächer werden - Wie oft das der Fall war, ist nicht untersucht, aber das Problem der Nachhaltigkeit des Unterrichts ist nicht neu,

¹⁰ Tuiskon Ziller (1817-1882) war Gymnasiallehrer und habilitierte sich als Jurist. 1854 begann er mit Vorlesungen im Pädagogik, 1861 erfolgte die Gründung des Pädagogischen Seminars, das ein Jahr später mit einer Übungsschule verbunden wurde. Zillers *Einleitung in die Allgemeine Pädagogik* von 1856 ist die Begründungsschrift des Pädagogischen Herbartianismus.

¹¹ Sperrung im Zitat entfällt.

und auch Zillers Lösung, dass die Schulübel verschwinden, „wenn nur die Lehrer bessere Methoden zu gebrauchen wüssten“ (ebd., S. 243),¹² ist bis heute angesagt. Aber das ist genau, was *nicht* genügt und mehr wollte ich eigentlich auch nicht sagen.

Literatur

- Ahner, Ph.: Wahlfach „Musik“. Musikunterricht an beruflichen Gymnasien in der Sekundarstufe II in Baden-Württemberg aus der Perspektive von Jugendlichen, Musikpädagogik. Norderstedt: Books on Demand 2011.
- Becker, H. u.a. (Hrsg.): Geistliches Wunderhorn. Grosse deutsche Kirchenlieder. München: C.H. Beck 2001.
- Bernfeld, S.: Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse. Ausgewählte Schriften Band 1. Hrsg. v. L.v.Werder/R. Wolff. Frankfurt am Main/Berlin/Wien: Ullstein Verlag 1974.
- Bosche, A./Geiss, M.: Das Sprachlabor - Steuerung und Sabotage eines Unterrichtsmittels im Kanton Zürich, 1963-1976. In: Jahrbuch für Historische Bildungsforschung, Band 16 (2011), 119-139.
- Bueb, B.: Lob der Disziplin. Eine Streitschrift. 7. Auflage. Berlin: List-Verlag 2006.
- Diesterweg, F.A.W.: Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. In Gemeinschaft mit Bormann und anderen herausgegeben. 3., fortgef. u. verm. Aufl. Erster Band. Essen: G. D. Bädeker 1844.
- Ganztagsschule: Entwicklung und Wirkungen. Ergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG) 2005-2010. 2., überarb. Aufl. Frankfurt am Main: DIPF 2010.
- Gersbach, J.: Singschule, nebst Anleitung zum Gebrauche derselben. Karlsruhe: Bei Gottlieb Braun 1833.
- Hüther, G./Hauser, U.: Jedes Kind ist hochbegabt. Die angeborenen Talente unserer Kinder und was wir daraus machen. München: Albrecht Knaus Verlag 2012.
- Ladentin, V./Rekus, J. (Hrsg.): Die Ganztagsschule: Alltag, Reform, Geschichte, Theorie. Weinheim/München: Juventa Verlag 2005.
- Leipert, Chr.: Demographie und Wohlstand: Neuer Stellenwert für Familien in Wirtschaft und Gesellschaft. Opladen: Leske&Budrich 2003.
- Oelkers, J.: Schulreform und Schulkritik. 2. vollst. überarb. Aufl. Würzburg: Ergon Verlag 2000. (= Schule und Gesellschaft, hrsg. v. W. Böhm u.a., Band 1)
- Oelkers, J.: Expertise zum Thema: „Ganztagsschule“ in der Ausbildung der Professionen. Zuhanden der deutschen Kinder- und Jugendstiftung. Zürich: Institut für Erziehungswissenschaft 2011.
- Oelkers, J./Reusser, K.: Expertise: Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen. Unter Mitarbeit von E. Berner/U. Halbheer/St. Stolz. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008.
- Pleux, D. : De l'enfant roi à l'enfant tyran. Paris: Odile Jacob 2002.

¹² Sperrung im Zitat entfällt.

- Precht, R. D.: Anna, die Schule und der liebe Gott. Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern. München: Goldmann Verlag 2013.
- Schmeding, Fr.: Zur Frage der formalen Bildung. Duisburg: Joh. Ewich 1882.
- Spitzer, M.: Digitale Demenz. Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen. München: Droemer Verlag 2012.
- Winterhoff, M.: Warum unsere Kinder Tyrannen werden oder: Die Abschaffung der Kindheit. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus 2008.
- Winterhoff, M.: SOS Kinderseele. Was die emotionale und soziale Entwicklung unserer Kinder gefährdet und was wir dagegen tun können. In Zusammenarbeit mit C. Tergast. München: C.Bertelsmann Verlag 2013.
- Ziller, T.: Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht. 2. verb. Aufl. Hrsg. v. Th. Vogt. Leipzig: Verlag von Veit&Comp. 1884.