



**Auf den Spuren einer
Musikpädagogik für alle**
Ideen, Konzepte, Entwicklungen, Ziele 1986 - 2008



www.musikschule-fuerth.de

Max Einfach

..... und noch mehr Theorie? Über Pädagogik?
Über Erziehung gar?

Und die Praxis? Die schaut doch sicher ganz anders aus!
Wer braucht diese Seiten eines Schulleiters einer Musikschule?

Zugegeben, manche der nachfolgenden Thesen gab es auch schon vor 1000 Jahren, anderes wurde schon schöner in Worte gefasst. Doch – die Worte finden ihre Entsprechung in einer über 20 – jährigen Praxis.

„So eine Musikschule dürfte es eigentlich gar nicht geben!“, formulierte der langjährige Geschäftsführer des Verbandes bayerischer Sing- und Musikschulen und 2. Vorstand des Verbandes deutscher Musikschulen, Werner Mayer: Geringste Unterstützung durch die öffentliche Hand, höchste Beteiligung der Eltern und Schüler an den Kosten, alle Mitarbeiter im festen vertraglich abgesicherten Angestelltenverhältnis, ständig positiv in der Presse, durch die Bank engagierte Lehrkräfte, die meisten davon mit einem festen Standbein auf lokalen, nationalen und internationalen Bühnen Wie mag das gelingen?

Die Frage gilt nicht der Gründungseuphorie, sondern der gelebten Praxis. So mag die Textfolge ungewöhnlich erscheinen: Gedanken über pädagogische Grundfragen und solche über die Organisation von Strukturen wechseln sich ab, greifen ineinander, bedingen einander.

Gerade weil wir unsere Entwicklung bei weitem nicht abgeschlossen haben, wollen wir uns unseres gemeinsamen Weges besinnen und uns daran erinnern, dass die Theorie ohne Praxisbezug wertlos ist und dass der einzelne Mensch – Schüler wie Lehrer - wie vor 20 Jahren im Mittelpunkt steht.

Robert Wagner

INHALT

Vorwort: Max Einfach

Die Gründung der Musikschule Fürth Jahresheft 1987
- **Einen Boden bereiten**

5 Jahre Musikschule Fürth Jahresheft 1991
- **Einen Boden bereiten II**

Musik gemeinsam erleben durch handlungsorientierten Musikunterricht Jahresheft 1993

- Leitartikel Handlungsorientierter Musikunterricht
- Graphik: Musikalische Handlungskompetenz als Ziel der MS Fürth

Die Musikschule als Dienstleistungsunternehmen Jahresheft 1994
- **Kommentar: Verantwortlichkeiten in schwierigen Zeiten**

Musik einfach machen Jahresheft 1994
- Die Suche nach „dem Element“, in dem es sich
(er) leben lässt

Musik sinnlich nehmen Jahresheft 1995
- Selbst verständlich musizieren

10 Jahre Musikschule Fürth Jahresheft 1996
- Editorial
- Grußwort
- Leitartikel: **In der Gruppe hab ich mehr von mir**

Weil Können Spaß macht Jahresheft 1997
- Editorial: ... Einblick nehmen
- Leitartikel: Weil Können Spaß macht
- Das Konzept der Musikschule Fürth

Editorial: **Wir machen Ihnen ein Angebot** Jahresheft 1998

Unterrichtsqualität Jahresheft 1999
Wir stellen uns ihrem Urteil

| | |
|---|------------------------|
| Vom Erlebnis zum Ergebnis Unsere Musikschule dient nicht Einzelnen ... | Jahresheft 2000 / 2001 |
| Editorial: Literatur „passend gemacht“ | Jahresheft 2003 |
| Editorial: Zeit für Musik ... Zeit für sich | Jahresheft 2004 |
| Ich will Musik machen können | Jahresheft 2005 |
| - Editorial: Ich will Musik machen können | |
| - Leitartikel: Ich will das Können | |
| - Fragebogen: Prüfsteine eines befriedigenden Unterrichtes | |
| 20 Jahre Musikschule Fürth | Jahresheft 2006 |
| - Von Anbeginn als Mannschaftsspiel erdacht | |
| - Du willst Musik machen – einige Dinge solltest Du wissen | |
| Max Einfach. Musik – gemeinsam von Anfang an | Jahresheft 2007 |
| - Editorial | |
| - Leitartikel: Max Einfach – Musik für alle | |
| Menschen annehmen – Möglichkeiten wahrnehmen | Jahresheft 2008 |
| - Editorial | |
| - Leitartikel | |
| Selbst-verständlich musizieren heißt Selbstbestimmt Musik erleben Bausteine „selbst-verständlichen Musizierens“ | 1999 |
| Schwierige Schüler in der Musikschule | |
| Verhalten das auffällt – verhaltensauffällig | |
| Mit deutscher Griffweise zum Erlebnis Musik | |
| Anders sein – behindert sein | VdM – Fachtagung 2004 |
| Integration | VdM – Fachtagung 2006 |
| Die Musikschule stellt sich vor | 2008 |
| - Namen, Daten, Leitbild | |

Einen Boden bereiten

Otok Krk, Pfingsten 1986

Kommanditgesellschaft, GmbH, Ein-Mann-GmbH, Berufs- und Gewerbebefreiheit – Tipps aus dem „Wegweiser in die Selbständigkeit“.

Der feste Wille zur Gründung einer Musikschule war da, dem Schul- und Kulturreferat lagen verschiedene Modelle zur Integration bestehender Pfeiler der musikalischen Erziehung in ein Gesamtkonzept vor, die Frage der Trägerschaft der Schule zeigt sich als ein großes Problem. Die kommunale Obhut, also eine städtische Musikschule erschien den Verantwortlichen z. Z. noch als eine Unternehmung mit zu vielen Unbekannten.

Versicherungen, Lohnsteuerfragen, Mehrwertsteuer, Sozialversicherungspflicht, 410 DM-Verträge, Steuerklassen, nebenamtlich – nebenberuflich, Standortfragen...

Ein Raum „bringt“ bei einer durchschnittlichen Auslastung von 4 Stunden am Tag im Monat... das sind bei 5 Räumen... eine Lehrkraft kostet der Schule... dazu noch Miete, Heizung, Strom, Büro...

Wieder daheim, die Ereignisse überschlugen sich. Mit der ehemaligen Kunstanstalt Krugmann konnten ideale Räume gefunden werden. Gespräche mit dem Makler, dem Vermieter, der Stadt, Studium der Ratschläge des Verbandes bayerischer und deutscher Musikschulen zur Gründung einer Musikschule, die anstehende Unterzeichnung des Mietvertrages...

DIE STADT FÜRTH ENTSCHLIESST SICH EINEN GEMEINNÜTZIGEN TRÄGERVEREIN EINER SING- UND MUSIKSCHULE ZU FÖRDERN, der in der Trägerschaft dann auch staatlicherseits förderwürdig ist.

Die Werbung für das 1. Schuljahr ist überfällig: Zeitung, eine Logo, ein erstes Informationsblatt, der Entwurf einer Schul- und Gebührenordnung, zahllose Gespräche mit Vertretern örtlicher Einrichtungen, mit befreundeten Musiklehrern.

Der Verein bringt neue Schwierigkeiten mit sich: Vereinsrecht, Satzung, Steuerliche Besonderheiten, die Gründungsmodalitäten, welche Personen in welche Funktionen...

DIE VEREINSGRÜNDUNG AM 28. JULI 1986

Die ersten Zahlungen werden fällig (Makler, Kaution...) und durch einen persönlichen Vorschuss von 10.000 DM gedeckt.

6 Wochen tägliche Tapezier-, Teppichlege-, Streicharbeiten, Auseinandersetzungen mit Handwerkern und Architekten...

Die ersten Anmeldungen laufen ein, Suche nach geeigneten „freien“ Musiklehrkräften, Besprechungen, instrumentale Grundausrüstung, die Ausstattung der Räume, die Schnupperwoche, wieder Werbung in den Schulen... und endlich

DIE ERÖFFNUNG AM 20. SEPTEMBER 1986

Dann, 14 Tage am Telefonhörer: Stundenplanarbeit. die möglichen „Freizeittermine“ von 114 Schülern wollen mit möglichst „fensterlosen“ Nachmittagen der Lehrkräfte abgestimmt werden. 114 Schülerdaten und 14 der Lehrer müssen in Computerbögen des Sparkasse-EDV-Services eingegeben werden. Letzteres ist eine große Erleichterung im weiten Feld der Buchführung, die erst jetzt konsequent in Angriff genommen werden kann. Noch nach der ersten Lohnzahlung, nach dem ersten Gebühreneinzug wirft nicht nur das „Lexicon für das Lohnbüro“ mehr Fragen auf, als dass es sie beantwortet.

Zuschüsse der Stadt, der Stadtparkasse laufen auf den Konten ein, die ersten Monate, erleichtertes Aufatmen, die Rechnung geht auf. Ich billige mir Gehaltserhöhung zu: 1.800 DM Brutto. Die VHS stimmt als eine ebenfalls von der Kommune unterstützte Einrichtung einer Absprache mit der Musikschule bezüglich ihres musikalischen Angebotes zu.

1. JANUAR 1987

DIE SING- UND MUSIKSCHULE FÜRTH WIRD OFFIZIELL IN DEN VERBAND DEUTSCHER MUSIKSCHULEN AUFGENOMMEN

Januar 1987, endlich finde ich an den Wochenenden Zeit, mich um den Ausbau der Schallkabine für den Schlagzeugunterricht zu kümmern.

OHNE DIE UNTERSTÜTZUNG DER STADT WÄREN DIE VIELFÄLTIGEN AUFGABEN DER MUSIKSCHULE NICHT ZU BEWÄLTIGEN

Neben dem innerschulischen (musikpädagogischen) Auftrag, der mehr im Verborgenen geleistet wird, nimmt die Musikschule auch Aufgaben der örtlichen Kulturpflege wahr: DAS KONZERT, die Konzertreihe der Musikschule, Mitwirkung bei und Gestaltung von zahlreichen kommunalen Veranstaltungen, die Bereitstellung der Unterrichtsräume für örtliche Musikgruppen u. v. m.

Ein umfassendes Angebot, Ensemblefächer, Geschwister- und Sozialermäßigungen und Einzelunterricht erweisen sich als äußerst kostenintensiv.

Der Zuschuss des Staates, derzeit zwischen 6 und 12 % der Lehrpersonalausgaben, richtet sich kurioserweise nach der Unterstützung der Schule durch die Kommune: Zahlt die Kommune viel, zahlt auch der Staat den Höchstsatz. Dieser Verteilungsmodus, der die Kommunen zu größeren Leistungen anspornen soll, besteht v. a. durch die Konsequenz seiner Umkehr. (?) !

FREUDEN „AM RANDE“

Die fruchtbare Zusammenarbeit mit den kommunalen Ansprechpartnern, allen voran mit Schul- und Kulturreferenten Erich Reinhardt und Kultursachbearbeiter Friedrich Müdsam; Spenden von Frau Kaiser, die uns bei ihrem Umzug in eine kleinere Wohnung ihre Stereoanlage schenkt; Frau Lorenz, die uns seit Juni im Büro ehrenamtlich wertvolle Dienste leistet; ... nicht zuletzt stolze Kinderaugen nach einem ihrer Konzerte...

WÜNSCHE FÜR DIE ZUKUNFT:

Stärkere Beteiligung des Staates an den Kosten, damit der Musikschulunterricht für alle Bevölkerungsgruppen erschwinglich wird, Kalkulierbarkeit staatlicher und städtischer Zuschüsse, weiteres Engagement der Bevölkerung im Trägerverein der Musikschule.

Der persönliche Rückblick, die persönlichen Gedanken, Gelegenheit zur Selbstbeweihräucherung, - nein, vielmehr der Versuch, die Musikschule als gewachsene, lebende Möglichkeit örtlicher Musikerziehung zu erkennen und mit all den daraus erwachsenden Aufgaben als kommunale aber auch persönliche Verpflichtung anzunehmen.

Institutionen erscheinen oft starr, als „von oben“ (wo immer das auch sein mag) „vorgesetzt“ und damit von jeglicher Verpflichtung zu einer persönlichen Hinterfragung, zum persönlichen Einsatz befreiend.

Ein solches „Gebilde“ sollte und soll UNSERE Fürther Musikschule nie werden

Otok Krk, Pfingsten 1987

„Einen Boden bereiten,...“

...so überschrieb ich das Grußwort in unserer ersten Informationsschrift vor 5 Jahren. Aus einer persönlichen Sichtweise heraus ließ ich die Entstehungsgeschichte der Sing- und Musikschule Fürth Revue passieren. 5 Jahre wurde nun der „Boden bestellt“; ich will dies zum Anlass nehmen, wiederum einige sehr persönliche Gedanken niederzuschreiben.

Von der „Wertigkeit“

Der Strom kommt aus der Steckdose, das Wasser aus dem Hahn, Bildungsarbeit findet in öffentlichen, allgemein zugänglichen Schulen statt... - und das ist gut so.

Die einer Gesellschaft zugrunde liegende Ordnung und elementare Versorgung regelt eine von der Bevölkerung für fähig gehaltene Vertretung.

Für die vielfältigen Aufgaben innerhalb einer Gesellschaft stellen deren Mitglieder Mittel (=Geld) bereit, die von der gewählten Verwaltung verwaltet und im Sinne der Bürger gerecht verwendet werden.

Einerseits müssen die elementaren, lebenswichtigen Bedürfnisse der Menschen (essen, wohnen, arbeiten, sich bewegen, sich schützen...) befriedigt, andererseits muss die zur Erhaltung der Gesellschaft notwendige Vorsorge geleistet werden. Unter dem Begriff Vorsorge ist neben der Altersvorsorge, der Vorsorge für den Krankheitsfall, der Vorsorge zur Gesunderhaltung (z. B. Einrichtungen des Breitensports) usw. auch die Weitergabe von Bildung und Kultur anzuführen. (Die Begründung hierfür erübrigt sich meines Erachtens.)

Eine Diskussion, ob nun die Musik bereits als elementares Bedürfnis zu werten ist (es gibt KEINE menschliche Gesellschaft, die ohne sie auskommt), oder sie ihre „Existenzberechtigung“ erst unter den Oberbegriffen Bildung und Kultur erhält, ist müßig. Der Wert der Musik zur Persönlichkeitsbildung etc. ist auf jeden Fall unbestritten.

Soweit, so gut. Erhält die gewählte Vertretung in Zeiten einer wirtschaftlichen Blüte darüber hinaus Mittel zur Verfügung, kann sie sich weiterer Aufgaben annehmen, deren Erfüllung dem Wohlbefinden der Bevölkerung dienlich ist.

Über die zuverlässigste und kompetenteste Bewältigung der oben angeführten grundlegenden Bedürfnisse und der Luxusbefriedigung stehen die Parteien im Wettstreit um das Vertrauen der Bürger.

Einigkeit sollte aber darüber herrschen, wo und wie in Zeiten einer welkenden wirtschaftlichen Blüte Prioritäten zu setzen sind: nämlich bei der Bewältigung grundsätzlicher und „gesellschaftserhaltender“ Maßnahmen (s. o.).

Parteien einerseits, die – um die Gunst der Wähler zu erhalten – das Gebotene unterlassen und auf den allzu lockenden Luxus bauen, und Bürger andererseits, die dies unter Androhung von Stimmentzug geradezu fordern, handeln letztendlich „gesellschaftsschädigend“.

Eine Eislaufhalle in der Wüste ist dann nicht nur unnütz, sondern dem Allgemeinwohl abträglich.

Ein deutlicher Hinweis auf diese eigentlich allgemein anerkannte „Wahrheit“ erscheint mir in einer Zeit, in der der „Gott Luxus“ immer mehr an Verehrung erfährt und immer mehr zum eigentlichen „Wertemaßstab“ für das Wohlbefinden erhoben wird, dringend geboten.

Jeder Mensch kann und soll seinen Wertemaßstab selbst erstellen, doch soll mir die Frage erlaubt sein, ob einem 3. Surfbrett oder einer Weltreise in 5 Tagen derselbe Stellenwert gebührt wie z. B. der Gesundheitsvorsorge oder der Bildung.

Dass die Wertigkeit von Sachthemen wie zum Beispiel der Umweltverschmutzung, der Rohstoffverknappung oder der Müllentsorgung im Laufe der Zeit an Bedeutung gewann/gewinnen wird, liegt auf der Hand. Mittel hierfür müssen bereit gestellt werden – sie müssen aber von Luxusbefriedigungsmaßnahmen abgezogen werden, nicht von der Grundversorgung.

Was hat das alles mit unserer *Fürther Musikschule* zu tun?

Diese Frage wiederum muss jeder Bürger selbst kritisch anhand des jährlichen kommunalen Haushalts und dessen jeweiliger Begründung, beantworten.

Von der „Gleichheit“

Von „Null“ auf:

750 Schüler, 32 angestellte Lehrkräfte, 3 Verwaltungsangestellte in Teilzeit, 1 Putzfrau. Eine stolze Bilanz unserer Entwicklung innerhalb von 5 Jahren.

Lässt man die vage Finanzierung unserer Schule einmal außer acht (endlich einmal muss dies – wenn auch nur kurz – gestattet sein), hat sich die Konstituierung unserer Schule als gemeinnütziger Verein bewährt.

Der Trägerverein der Sing- und Musikschule ist eine lebendige und unmittelbare Möglichkeit für Lehrkräfte, Eltern und Schüler, Einfluss auf das pädagogische Klima und die Geschicke der Schule zu nehmen.

Vor allem den Lehrkräften, der Verwaltung und den anderen Mitarbeitern sei an dieser Stelle ein großes Dankeschön für ihre Bereitschaft ausgesprochen, nicht nur ihren Dienst „abzuleisten“, sondern darüber hinaus die Sing- und Musikschule mitzugestalten und dafür auch noch Mit-Verantwortung zu übernehmen.

„Es sind immer die gleichen“, heißt es in vielen Vereinen und Einrichtungen.

Sicher: Es sind auch bei der Sing- und Musikschule Fürth immer die gleichen, die mitdenken, mitarbeiten, mitgestalten.

Wichtig für das Gesamtklima eines Betriebes ist aber: wie viel GLEICHE gibt es !?

...Und hier zeichnet sich unsere Schule insbesondere aus.

Von der „Leistung“

Die Qualität (und der Erfolg) einer Musikschule leitet sich weniger von der Zahl hervorragender Virtuosen ab, als vielmehr vom musikalischen Niveau seiner Durchschnittsschüler.

„Wie viele Studienanfänger kommen aus Musikschulen?

Wie viele Preise erzielen Musikschüler auf Wettbewerben?“

...wurden wir kürzlich vom Verband bayerischer Musikschulen befragt. Der Verband erhofft sich aus der Auswertung dieser Fragen „wesentliches Argumentationsmaterial gegenüber den Zuschussgebern.“ In den kommenden finanziell schwierigen Jahren, so Verband weiter, werden die Musikschulen sicherlich darauf zurückgreifen.

So interessant diese Auswertung auch zu sein vermag, halte ich sie doch für obigen Zweck für äußerst bedenklich.

Ist ein Sportverein, der sich dem Breitensport verschreibt, wirklich darauf angewiesen, Weltmeister hervorzubringen?

Dass jeder Verein bemüht ist, neben seiner Breitenarbeit auch Spitzenbegabungen entsprechend zu fördern, steht auf einem anderen Blatt.

Muss aber die Existenzberechtigung durch Hervorbringung von Spitzen legitimiert werden, sind wir wieder bei der Frage der WERTIGKEIT; die Maßstäbe werden auf den Kopf gestellt.

Wir wollen es dann doch lieber beim angestrebten und erreichten hohen Niveau des Durchschnittsspielers belassen und uns (UN-)HEIMLICH über jeden Spitzenschüler freuen.

Wünsche für die Zukunft

Stärkere Beteiligung des Staates an den Kosten, damit der Musikschulunterricht für alle Bevölkerungsgruppen erschwinglich bleibt/wird, Kalkulierbarkeit staatlicher und städtischer Zuschüsse, weiteres Engagement der Bevölkerung im Trägerverein der Musikschule.

Im Gründungsbericht vor 5 Jahren schrieb ich:

„Institutionen erscheinen oft starr, als 'von >>oben<< vorgesetzt' und damit von jeglicher Verpflichtung zu einer persönlichen Hinterfragung, zum persönlichen Einsatz befreiend.

Ein solches 'Gebilde' sollte und soll UNSERE Fürther Musikschule nie werden.“

Nach 5 Jahren lässt sich feststellen: Sie ist es nicht geworden.

Musik gemeinsam erleben durch handlungsorientierten Unterricht

So ist es :

- 1) Der Mensch ist immer auch Mitmensch
- 2) Wir behalten durchschnittlich etwa 20 Prozent von dem, was wir hören, 30 Prozent von dem, was wir sehen und 80 - 90 Prozent davon, was wir aktiv sagen und tun (American Audiovisuell Society, vgl. Witzemberger, 1985)
Diese hohe Behaltensrate ist die Folge der gleichzeitigen Aktivierung verschiedener Sinne beim Lernen in konkreten Handlungsvollzügen. Das „Erleben“ stützt unser Gedächtnis sehr nachhaltig. Bei Dingen, die wir sehr intensiv erlebt haben, genügt oft eine einmalige Aufnahme zur permanenten Speicherung. (Vgl. Vester, 1978)
- 3) Denken und Tun, Tun und Denken, das ist die Summe aller Weisheit. (Goethe)

Da wir da noch die Geschichte vom Besuch der Oma, die sich nichts sehnlicher wünschte, als dass ihr Enkel, ein Stück auf dem Klavier zum besten gäbe und dieser bedauernd nach den Noten fragte, weil „auswendig könne er zur Zeit nichts“.

Und das, obwohl sich doch der Instrumentallehrer soviel Mühe gegeben und so viele Stücke durchgenommen hatte.

Geschichten wie diese lassen sich beliebig aufreihen. Der Musikant, der früher mit drei Griffen auf der Gitarre eine Gesellschaft einen ganzen Abend unterhalten konnte, ist vom Aussterben bedroht. Wo sind die geselligen Runden, in denen gemeinsam musiziert und gesungen wird, wo die Menschen, die dies überhaupt noch können?

Dass viele Menschen nach wie vor ein Bedürfnis haben, nicht nur passiv Musik zu konsumieren, sondern Musik aktiv, wie auch immer, zu begleiten, steht außer Frage. So wird z.B. auch das sonst so vernachlässigte Singen in den Sportstadien lautstark und mit Inbrunst „gepflegt“.

Voller Neid blicken wir auf Beispiele aus den Nachbarländern in denen (NOCH) ein gemeinsames Liedgut existiert; denken wir an ein schottisches Pup, an eine schottische Bodega, in denen die Anwesenden gemeinsam musizieren und singen. Und zwar nicht nur den Refrain eines Liedes, sondern alle Strophen.

Allein am Temperament der einzelnen Völker kann das ja wohl nicht liegen, wie ein kurzer Rückblick in unsere eigene (Musik-) Geschichte unschwer erkennen lässt.

Eine nüchterne und ehrliche Bestandsaufnahme fordert eine Antwort, ein korrigierendes Eingreifen der Musikerziehung geradezu heraus.

Oder sollte es nicht besser heißen:

„... fordert ein korrigierendes Eingreifen **in die Musikerziehung geradezu heraus**,“ da es an der Zahl von Musizierwilligen allein nicht liegen kann. (Derzeit werden bereits über eine Million Schüler an deutschen Musikschulen unterrichtet; Tendenz steigend.) Es geht hier nicht darum, das Bestehende schlecht zu machen, das Bewährte zu riskieren, aber es muss doch möglich sein durch „anderes“ Lernen, quasi als „Abfallprodukt der hohen Musikkultur“ die elementare Spielfähigkeit und spontane Spielfreude des Musikanten wieder zu wecken.

Die fehlende Anwendbarkeit des Lernstoffes, die Kluft zwischen Theorie und Praxis fordert Erziehungswissenschaftler und Pädagogen seit langem heraus, über andere Lernmethoden nachzudenken.

Aber es sind in erster Linie nicht nur die Lehr- und Lernmethoden, über die es sich nachzudenken lohnt:

Ausgangs und Endpunkt pädagogischer Überlegungen sollte das Ziel der Ausbildung des einzelnen Schülers sein.

Der Drang zum gemeinsamen Erleben von Musik ist in jedem Menschen vorhanden. Aber:

Wer Musik ausschließlich zur Kunst hochstilisiert und deshalb auch die Musikerziehung danach ausrichtet, setzt am falschen Ende an. Die erste Frage sollte nicht sein: Welche Techniken sind alle auf dem Instrument möglich, welcher Virtuose hat einmal was gespielt und wie bringe ich die Schüler schnellst möglich dorthin?

Bewegung ist Bestandteil des Lebens. Der Mensch möchte sich bewegen, weil er die bloße Bewegung genießt und weil er vorwärts kommen will. Erst viel später wächst sein Interesse am Weltrekord.

Sprache (Kommunikation) ist Bestandteil des Lebens. Der Mensch möchte sprechen, um sich zu verständigen, erst viel später beschäftigt er sich mit Rhetorikkursen (um besser zu formulieren, andere zu überzeugen...)

Musik ist Bestandteil des Lebens. Der Mensch sollte auch das Recht haben zu musizieren, um ein elementares, ureigenes Bedürfnis zu befriedigen und erst allmählich über die Freude am Tun nach Vervollkommnung streben müssen.

Ausgehend vom elementaren Musizieren ist das Ziel der Erziehung der selbstständige, mündige, Umgang mit Musik.

Die Methoden müssen sich diesem Ziel unterordnen. (Heißt das Ziel: Erziehung zu einem mündigen Demokraten, ist es absurd, Verhaltensregeln auswendig pauken zu lassen. Der Einsicht muss das Einsehen, der Erkenntnis muss das Suchen, Forschen, Beobachten, Nachdenken vorausgehen.)

Und wer hier einwenden mag, dass ihn dieser ganze theoretische Firlefanz nicht interessiert und er doch eigentlich nur Gitarre lernen will, der mag sich hinsetzen und sich selbst aus dem Stegreif seine drei schönsten Lieder vortragen und, falls ihm dies gelingt, darüber nachdenken, warum es gerade diese Lieder sind, die ihn ansprechen und befriedigen und unter welchen Umständen er sie gelernt hat. Dann mag er weiter lesen.

Seit den 70er Jahren gewinnt der Begriff des *Handlungsorientierten Lernens* immer mehr an Bedeutung.

Bezeichnungen wie *Praktisches Lernen*, *Ganzheitliches Lernen*, *Entdeckendes Lernen* stehen für das gleiche Anliegen: die Ausweitung handlungsbezogener und handlungsbetonter Lernaktivitäten der Schüler

Während sich die positiven Erfahrungen mittlerweile in vielen Lehrplänen der Allgemeinbildenden Schulen niederschlagen, sucht man jedoch im Fach Musikerziehung vergeblich nach einer Umsetzung. Statt mit Schülern Musik zu erleben, weichen viele Schulmusiker mangels eigener Erfahrungen auf das Abfragen von Musikgeschichte und trockener Theorie aus:

„Der Punkt hinter der Note verlängert diese um die Hälfte ihres Wertes. Wer es nicht verstanden hat, schreibt es bis morgen zehnmal - und zwar in Schönschrift! Na gut, ich erklär' s dir noch mal: durch den Punkt wird aus einer Viertelnote eine Dreiachtelnote, wir nehmen also einfach die Hälfte dazu, also 1 ¼ Viertel. Aber was red' ich denn, das hat doch dein Vater auch schon nicht begriffen, ihr seid eben eine durch und durch unmusikalische Familie.

Aber heutzutage macht das ja nicht' s“- „Heutzutage macht das nichts“; dachte auch der Schüler auf dem Nachhauseweg und pfiff das lustige Lied 'Alle Vögel sind schon da'.

Der Instrumentalunterricht gar scheint eine Auseinandersetzung mit dem handlungsorientierten Unterricht völlig zu meiden.

„Wozu auch ein neuer Begriff, für etwas, was man sowieso schon ständig tut“, mag man einwenden. „Die Schüler im Instrumentalunterricht handeln doch ständig!“

Praktisches Tun genügt nicht

Handlungsorientiertes Lehren und Lernen meint stets, dass praktisches Tun, Reflexion, Begriffsbildung und fachbezogene Erkenntnisgewinnung miteinander verzahnt werden. Geht ein Schüler auf eine Aufforderung hin von Punkt A zum Punkt B, handelt er zwar auch, das bloße Tun genügt aber bei weitem nicht, um von einem handlungsbezogenen Prozess im obigen Sinne zu sprechen.

Handlungen sind mehr als bloße Fertigkeiten, es sind zielgerichtete in ihrem inneren Aufbau verstandene Vollzüge. Das Tun darf nie zum Selbstzweck werden.

Handlungsorientiertes Lernen zielt grundsätzlich auf eine (fachbezogene) Handlungskompetenz.

„Als ob der traditionelle Instrumentalunterricht dazu nicht in der Lage wäre“, mag man einwenden,“ die Schüler lernen ein Musikstück und können es dann auch!“

Handlungskompetenz umfasst aber wesentlich mehr als Stoffbeherrschung:

Die traditionell zentrale

- Fachkompetenz (Fertigkeiten, Fähigkeiten, Wissen, Techniken, „Handwerkszeug“) wird ergänzt durch:

- die Methodenkompetenz (zielorientiertes Lernen, Informationsverarbeitung, Planung, Kontrolle),

- die Sozialkompetenz (Selbstständigkeit, Kommunikation, Kooperation) und die

- Ich - Kompetenz (Realistische Selbsteinschätzung, Selbstvertrauen, Selbstkritik)

Von daher ist es falsch und kurzsichtig, den Erfolg des Lernens nur am richtigen Vortrag eines Musikstückes zu messen.

Zum Wesen des handlungsorientierten Unterrichts gehört, dass die Schüler Raum für selbst- und mitbestimmtes Lernen erhalten. Das bedeutet: Sie sind sowohl an der Festlegung der Handlungsergebnisse (Werkauswahl, Vorspiele, Konzerte) als auch an der Gestaltung der Handlungsprozesse zu beteiligen und schrittweise zu immer größer werdender Selbständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverantwortung hinzuführen.

Die Bedeutung des handlungsorientierten Unterrichts

Handlungsorientierter Unterricht wird geleitet durch Offenheit bezüglich der Ziele, Inhalte, Methoden und Lernkontrollverfahren, nimmt Interessen und Erfahrungen der Schüler auf, fördert und entwickelt sie oder sorgt dafür, dass sie überhaupt entstehen. Vor allem aber schafft er Raum für sinnlich unmittelbares Tätigsein, in vielfältiger, vor allem den Körper einbeziehender Weise und verbindet so Kopf und Handarbeit.

Das Denken geht aus dem Tun hervor und wirkt
als Handlungsregulation auf dieses zurück

Selbsttätigkeit ist aber noch nicht das selbe wie Selbständigkeit. Darum legt handlungsorientierter Unterricht auf die Selbststeuerung der Schüler in der Planung, Durchführung und Auswertung von Handlungsprozessen großen Wert.

Handlungsorientierter Unterricht ist ziel orientiert, stellt aber die Zielverständigung in den Mittelpunkt.

Der Begriff der Verständigung weist bereits darauf hin, dass sowohl die Schüler als auch die Lehrer ihre Rolle neu definieren müssen. Und es sei an dieser Stelle nicht verschwiegen: Handlungsorientiertes Lernen lässt sich nicht verordnen. Dem Erfolg der Methode wird ein neues Rollenverständnis vorausgehen müssen. Das zuallererst in den Köpfen von Schülern und Lehrern akzeptiert werden muss.

Die Rolle der Schüler

Subjekt der Lernprozesse ist der Schüler und nicht mehr das „Werk eines Meisters“, das es zu vermitteln gilt. In dem Maß, in dem der Lehrer lernt (lernen muss) zurückzutreten, wird der Schüler lernen müssen, aktiv zu werden und eine größere Verantwortung zu übernehmen.

Ausgehend von den augenblicklichen Fähigkeiten setzen sich die Schüler im Zusammenwirken mit der Lehrkraft Ziele, sind aktiv, lösen Probleme, zeigen Eigeninitiative und übernehmen Verantwortung.

Der Satz des Instrumentalpädagogen Shinichi Suzuki, „Jeder kann eine hervorragende Fähigkeit erwerben, wenn er nur zwei Dinge beachtet: ausreichende Übung und richtige Übungsweise“ erinnert deutlich daran, dass ohne die Tugend des Übens auch und gerade auch der handlungsorientierte Unterricht keine „Meister vom Himmel fallen“ lässt.

Die Rolle des Instrumentallehrers

Der Lehrer im handlungsorientierten Instrumentalunterricht ist zunehmend weniger „Belehrer“, sondern immer stärker Organisator, Moderator und Berater. Er initiiert und organisiert geeignete „Arbeitsinseln“ und methodenorientierte Übungen, er beschafft Material, berät die Schüler. Die positive Rolle des Vorbildes bleibt davon unbeschadet.

Es gilt, Wege zu einem Wissen und Können zu finden, das nicht gelehrt, zur Kenntnis genommen und übernommen, sondern selber erlebt worden ist; Erfahrungen zu ermöglichen, die man mit eigenen Händen greifen, mit eigenen Sinnen vollziehen, mit eigener Aktivität bewältigen kann.

Unabhängig von seiner eigenen „musikalischen Größe“ lässt der Lehrer zu, „dass eine lebens- gerechte Musikerziehung von unten beginnt und man dann sieht, was nach oben möglich ist, und nicht umgekehrt,“ (C.W. Mayer, Handeln oder Reden - Standort Musikerziehung)

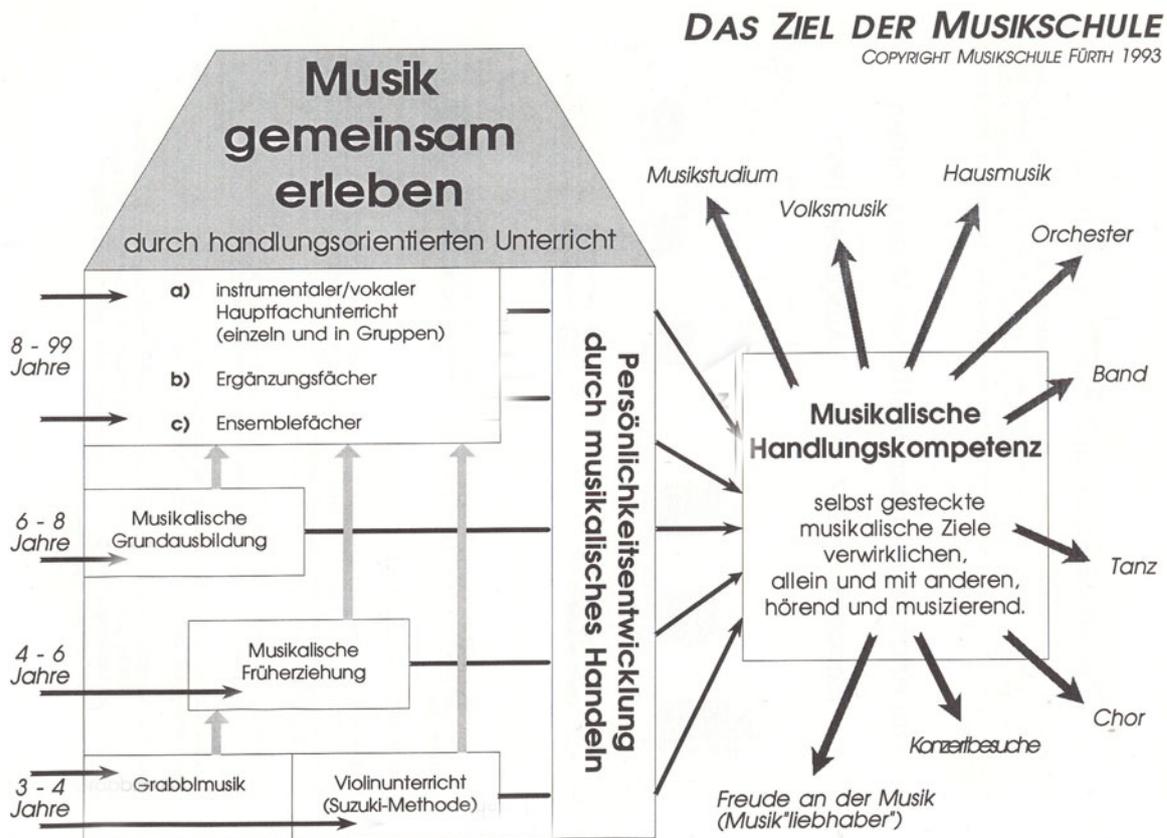
- Der Unterricht in Kleingruppen von 2-3 Schülern wird nach und nach den Einzelunterricht als „Regelfall“ ablösen. (Zur Zeit wird gut die Hälfte der Schüler im Einzelunterricht betreut).
- Die Unterrichtszeit wird im Gruppenunterricht grundsätzlich von 45 auf 60 Minuten pro Woche angehoben. (15 min der Unterrichtszeit sollte dem „gemeinsamen Spiel“ vorbehalten bleiben).
- Die Gebühr für die Mitwirkung in einem Musikschulensemble entfällt für Hauptfachs Schüler der Sing- und Musikschule.
- Durch gezielte Fortbildungen der Lehrkräfte im Bereich Gruppenunterricht trägt die Musikschule Sorge für einen dem Einzelunterricht qualitativ mindestens gleichwertigen Unterricht.
- Anmeldungen für das neue Schuljahr müssen bis spätestens 30. Juni erfolgen, um sinnvolle Gruppeneinteilung vornehmen zu können.

Musikalische Handlungskompetenz durch gemeinsames Erleben: Ziel musikalischer Erziehung der Musikschule in Fürth

Menschen aller Altersschichten können sich an der Musikschule Fürth musikalisch ausbilden lassen.

Durch das „musikalische Handeln“ entwickelt sich unabhängig von der jeweiligen musikalischen „Leistungsstufe“ des Einzelnen die eigene Persönlichkeit (Ich-Kompetenz, Sozial-Kompetenz und Sach-Kompetenz).

Unter dem Ziel der musikalischen Handlungskompetenz verstehen wir, dass unsere Schüler und unsere Absolventen in der Lage sind, selbst gesteckte musikalische Ziele zu verwirklichen, alleine und mit anderen, hörend und musizierend.



**Verantwortlichkeiten (in schwierigen Zeiten)
oder: die Musikschule als Dienstleistungsunternehmen
im freien Markt**

Sicher bin ich nicht der einzige Schulleiter, der sich nächtens schlaflos Gedanken über die hohen Gebühren und über Fragen der Familien- und Sozialermäßigung und damit verbunden über die Zugänglichkeit der Musikschule macht. Gegen die Gedanken an sich kann ich auch kein Rezept anbieten. Doch fällt es mir wieder leichter, meinen Job auszufüllen, seit ich mir die Frage nach **meiner Ver-antwort-ung** gestellt habe.

Auf welches Wort muss ich eine Antwort geben?

Welchem Anspruch muss ich entsprechen?

Wofür trage ich Verantwortung?

Auf welche Probleme werden von mir Lösungen und Rezepte erwartet?

Die Rezepte der Politiker jedenfalls sind für mich nicht nur unbefriedigend, sondern laufen deren eigenen Ansprüchen zuwider; gemäß dem Motto, Operation gelungen, Patient tot.

Wartelisten oder der verordnete Wegfall von Sozialermäßigung und Begabtenförderung sind eben keine Mittel, die Zugänglichkeit zur Musikschule zu erhalten, und auch kein zuverlässiges Rezept, Qualität zu gewährleisten.

Schüler wollen auf eine ansprechende Weise unterrichtet werden. Lehrer legen auf Rahmenbedingungen wert, die es ihnen ermöglichen, ansprechend zu unterrichten.

Lassen wir an dieser Stelle ruhig einmal die Eltern aus unserer Betrachtung heraus; nicht weil ich es mir besonders *einfach machen* möchte, sondern weil die Beschränkung auf selbst zahlende Schüler und auf Lehrer das Problem klarer durchleuchten lässt.

Schüler und Lehrer haben Ansprüche.

Je nachdem, wie diese erfüllt werden, (Qualität der Entsprechung) können sie den jeweilig anderen zur Rechenschaft, zur Verantwortung ziehen.

Schüler und Lehrer müssen ihren eigenen Anspruch aber auch ständig an ihrem eigenen Einsatz messen und mangelnden Einsatz vor sich selbst verantworten.

Und es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, dass sich Einsatz GEBEN und in Anspruch NEHMEN nicht nur in barer Münze äußern muss. So hätte jemand nur dann rechtens einen Anspruch auf Einzelunterricht, wenn er diesen auch mit allen anfallenden Nebenkosten voll bezahlt. Nicht aber, wenn z. B. sein Einsatz oder seine „Begabung“ eine entsprechende Förderung rechtfertigen.

Hier wird der **besondere Wert einer Musikschule** deutlich:

Eine Musikschule im Verband deutscher Musikschulen macht sich besondere, übergeordnete Werte zu eigen. In gewissem Umfang kann eine Musikschule diesem selbst gestellten Anspruch aus eigener Kraft gerecht werden. So können durch eine sinnvolle Preispolitik (Familien- und Sozialermäßigung) innerhalb der „**Solidargemeinschaft Musikschule**“ sozial schwächer gestellte Mitglieder mitgetragen werden.

Die Leistungsfähigkeit einer Solidargemeinschaft hat aber deutliche Grenzen.

Und hier tritt die Werteskala anderer Anspruch-Steller auf den Plan:

Die bayerische Verfassung benennt ausdrücklich die Tradierung von Kultur und das Recht auf Bildung für jedermann als eine ihrer Aufgaben. Allerdings weist sie die Verantwortung dafür den Kommunen zu.

Die Kommunen machen sich diesen gesellschaftlichen Anspruch zu eigen (viele „Wahlprogramme“ zeugen davon mit eindeutiger Sprache), messen aber (siehe oben) ihren Anspruch nicht an ihrem eigenen Einsatz.

Dass einzelne Kommunen die „freiwillige Pflichtaufgabe Musikschule“ nicht in Eigenregie übernehmen, sondern auf gemeinnützige Trägervereine übertragen, muss allen für sich genommen durchaus kein Zeichen mangelnder Verantwortungsbereitschaft sein.

Im Gegenteil: Das Delegieren von Aufgaben an kompetente(re) Partner zeugt von hoher Verantwortung für die Verwirklichung des eigenen Anspruchs.

Aber das Delegieren entlässt eben nicht aus der Verantwortung!

Hand in Hand mit der Frage, „**Wer trägt Verantwortung**“, geht die Frage nach der „**Verantwortung, wofür?**“

Erlauben wir uns wieder eine sich bewusst beschränkende Diskussion der möglichen Antworten „**Qualität**“ und „**Zugänglichkeit einer Musikschule**“.

„Mangelnde öffentliche Subvention verursacht bei den Musikschulen einen Qualitätsverlust.“ Diesen Satz hört man allerorten und er wird – im festen Glauben, damit etwas bewirken zu können – leider auch von Musikschulen verwendet.

Die Behauptung ist in ihrer schlichten Kausalität genauso falsch wie die Behauptung, privater Musikunterricht müsse ja schlechter sein wie Musikschulunterricht, weil letzterer schließlich öffentlich gefördert werde.

Es ist die Beschränkung des Privatunterrichts auf das Wohl Einzelner, die ihn vom Musikschulbetrieb unterscheidet, und nicht die Qualität der geleisteten fachlichen Arbeit.

Nicht einmal die übernommene Verantwortung für die Tradierung einzelner Sparten der Musikkultur unterscheidet den privaten vom Musikschulunterricht. Sehr wohl aber wieder die Breite und Kontinuität dieser Tradierung. Hierfür trägt nur eine Musikschule Verantwortung.

Qualitativ hochwertigen Privatunterricht kann nur der Schüler in Anspruch nehmen, der sich diesen leisten kann. Die Verantwortung dafür, dass sich auch sozial Schwächere qualitativ hochwertigen Musikschulunterricht leisten können, liegt bei der öffentlichen Hand.

Dass „Musikschule im Verband deutscher Musikschulen“ ein Garant für Qualität ist, dafür trägt der Verband die Verantwortung. Im Namen seiner Mitgliedsschulen unterwirft sich der bayerische Landesverband freiwillig den strengen Auflagen der bayerischen Sing- und Musikschulverordnung. (Ohne freilich dadurch seine fachliche Kompetenz preiszugeben – und leider auch ohne, dass sich der Staat dafür nennenswert finanziell engagiert.)

Wir Musikschulen erweisen uns keinen Gefallen, wenn wir zulassen, dass ausbleibende öffentliche Mittel Einfluss auf unsere Qualität nehmen. Und noch mehr:

Kommen wir doch endlich weg von der Vorstellung, dass durch öffentliche Mittel die Musikschulen gefördert werden!

Gefördert werden einzig und allein die Bürger, die sich durch die staatliche und kommunale finanzielle Unterstützung (letztlich also durch ihre eigenen Steuern) die Teilnahme am Angebot der Musikschule sichern können.

Die Qualität einer Musikschule wird durch die bayerische Sing- und Musikschulverordnung und durch den Anspruch, den die Mitarbeiter der Musikschule an ihre eigene Leistung stellen, bestimmt.

Das Angebot einer Musikschule, die „Leistung Musikerziehung“, darf allerdings nicht nur mit Instrumentalunterricht gleichgesetzt werden. Oder noch deutlicher:

Der Begriff **Musikschule** wird erst ab einem gewissen Qualitätsniveau legitimiert.

Stimmt die Qualität des Angebots (und dies kann nach dem oben gesagten vorausgesetzt werden), wollen die Bürger das Angebot für sich in Anspruch nehmen.

Die Bürger tragen ihren Anteil über die Gebühren, die Lehrer und die Schulverwaltung über ihre Leistung (und es sei nicht verschwiegen: in Fürth auch über den Verzicht auf eine entsprechende Honorierung).

Die Qualität bestimmt die Unterrichtsgebühr. Über das Mittel der Subvention kann die öffentliche Hand, die Gemeinde oder der Staat, in den freien Markt eingreifen. Mehr Bürger können sich somit das Angebot der Musikschule leisten.

Schüler **und** Lehrer entscheiden sich nicht ohne Grund freiwillig für eine Partnerschaft unter dem Dach einer Musikschule im Verband deutscher Musikschulen - Sie tun dies im festen Bewusstsein, dass in einer starken „Solidargemeinschaft Musikschule“ die einzige Chance liegt, langfristig den eigenen Ansprüchen (und wieder sind nicht nur die finanziellen gemeint) gerecht zu werden.

Als Schulleiter stehe ich zu der von mir übernommenen pädagogischen Verantwortung für das Schulleben, zur organisatorischen Verantwortung für die Verwaltung und gemeinsam mit unserem gemeinnützigen Trägerverein zur finanziellen Verantwortung für den Musikschulhaushalt; ebenso stehe ich mit all meinen Kollegen für die pädagogische und organisatorische Qualität.

Dass eine Musikschule für jede soziale Schicht zugänglich bleibt (ist), das hat sie als Anspruch in ihrer Satzung fixiert. Verantwortung hierfür trägt sie nicht.

Musik einfach machen

oder: die Suche nach „dem Element“, in dem es sich
(er)leben lässt.

Mit dem Begriff „das Element“ beschreibt die deutsche Sprache einen idealen Lebensraum: Umstände, in denen sich ein Individuum am besten entfalten kann.

„Er ist in seinem Element“, besagt, dass sich der Mensch ohne ablenkende, störende, (be)hindernde Fremdeinflüsse bestmöglich entwickeln kann. Auch persönliche Bestleistungen, auch Weltrekorde sind denkbar, „ist der Mensch erst einmal in seinem Element“.

Die einleitenden Bemerkungen erscheinen mir nötig, um die m. E. dringend gebotene Auseinandersetzung über das „*einfach machen*“ sachlich und der Sache dienlich zu führen.

Musik einfach machen ermöglicht, Musik zu erleben und schließt thematisch unmittelbar an unser Leitthema „Musik gemeinsam erleben durch handlungsorientierten Unterricht“ an (in: Jahresheft zum Schuljahr 1993/94, Sing- und Musikschule Fürth).

Musik erleben ist auf jedem musikalischem Niveau möglich, aber eben nicht Jedem in gleichem Maße. Was die Eine als leicht empfindet, ist für den Anderen schwer, ja unerreichbar. Wo der Eine durch die Musik die Möglichkeit eröffnet sieht, sich mitzuteilen, mit anderen zu kommunizieren, denkt die Andere an Vorzeichen, verstrickt sich in Fingersätzen und nimmt ihre Mitspieler nicht einmal wahr.

Hörerfahrung – oder allgemein – nur die bewältigte Auseinandersetzung mit den musikalischen Elementen der jeweiligen Werke lassen das Werk als ganzes erlebbar werden.

Einfach machen strebt mehr an als nur vage Begeisterung einem Unfassbaren gegenüber, die z. B. ein 5-jähriger empfindet, der erstmalig in einem Sinfoniekonzert ist.

Einfach machen stellt sich der handelnden Auseinandersetzung mit dem Werk, als Hörer oder Spieler. So versteht sich „*einfach machen*“ nicht nur als Suche nach dem Elementaren, Wesentlichen, dem Ursprünglichen, Anfänglichen, sondern als musikpädagogischer Auftrag, als pädagogisches Konzept.

Musik einfach machen ist demnach kein Konzept nur der Elementarerziehung, sondern hat im menschlichen Lernen lebenslange Berechtigung.

Einfach machen ist für den Lehrer alles andere als einfach.

Vier Säulen bestimmen seine Wirkung:

Schülerorientierung

Ausgangs-, Dreh- und Angelpunkt aller pädagogischen Maßnahmen in Vorbereitung, Durchführung und Nachbearbeitung von Unterricht ist der Schüler: Seine Vorerfahrung, seine Fähigkeiten und Fertigkeiten aber auch seine Wünsche und Vorlieben, sein soziales Umfeld und seine Befindlichkeit.

Werk- und Sachtreue

Nur der Lehrer, der selbst über dem zu behandelnden Werk oder über einer anzuwendenden Technik steht, kann fachlich und pädagogisch verantwortlich vereinfachen.

Methodenkompetenz

Es gibt nicht *die* Methode für *das* musikalische Problem.

Toleranz

Der „Aufwand“, den Schüler „treiben“ können, ist ein wichtiger Faktor bei der gemeinsamen Festlegung der Unterrichtsziele. Für Lehrer ist es wichtig anzuerkennen, dass es sinnvoller ist, wenig(er) ganz, als alles nicht zu können.

„Hilf mir, es selbst zu tun“

Dieser Satz von Maria Montessori weist die Schüler als Auftraggeber des Konzeptes „*einfach machen*“ aus.

Der Satz (kleine Kinder fassen ihn auf die Worte **ICH** oder **SELBER** zusammen und strecken ihre Hand aus) verweist aber auch auf eine Lebenshaltung schlechthin: Das gelebte Leben ist von Bedeutung, und nicht theoretische Vorsätze.

Die selbst erlebte Musik ist Ziel der Musikerziehung, und erst in zweiter Linie das theoretische Wissen über das Schaffen großer Meister.

Das Erwerb der Muttersprache wird durch Vormachen – Nachmachen – Mitmachen eingeleitet. Erst das selbstverantwortete Sprechen nicht von Wörtern sondern von Inhalten schließt den Prozess ab.

So wie also der Mensch, der weiß wovon er spricht, Ziel der Sprecherziehung ist, nimmt die Musikerziehung die ursprünglichen Kräfte von Metrum und Rhythmus dankbar an, lässt sich im Mitmachen tragen, sieht ihr Ziel aber im selbstverantwortlichen Handeln als Hörer oder Spieler (Handlungskompetenz als Ziel musikalischer Erziehung; vgl. hierzu unsere Graphik auf S. 9).

Vormachen, Nachmachen, Mitmachen sind auch in der Musik unverzichtbare Bedingungen auf dem Weg zum selbstständigem Musizieren. Der Auftrag, der in der Betonung „*Mach einfach Musik!*“ steckt, ist also für sich genommen Bedingungen, aber nicht Ziel musikalischer Erziehung.

Die in neueren musikpädagogischen Veröffentlichungen geforderte „denkende Vorwegnahme“ musikalischer Klangereignisse ist nötig (z. B. um richtig zu intonieren), aber ohne vielfach erlebte „praktische Vorwegnahme“ nicht machbar.

Interessant in diesem Zusammenhang sind neue Untersuchungen des Verbandes deutscher Musikschulen zum Thema Instrumentalunterricht mit Erwachsenen.

Die Beweggründe, sich aktiv mit Musik zu beschäftigen, mögen auf den ersten Blick sehr unterschiedlich sein. Vergleicht man aber die Veröffentlichungen der Erwachsenenpädagogik mit denen über den Unterricht von Kindern, Behinderten und Jugendlichen kommen sie doch zu weitgehend identischen pädagogischen Schlussfolgerungen:

Das typische Lernverhalten des Erwachsenen gibt es ebenso wenig wie das des Kindes. Ein ganzheitlicher Unterrichtsansatz, der kreatives Variieren und Erproben eigener Möglichkeiten erlaubt und die Emotionen der Schüler einbezieht, empfiehlt sich als der erfolgversprechendste Weg der Instrumentalerziehung.

Unabhängig vom Alter der Schüler ist das Einbeziehen der Emotion, der Gemüts- und Gefühlsbewegung, das Erleben von Musik auch ohne großartige Technik möglich.

Und wieder erscheint ein Vergleich mit dem Erwerb der Muttersprache sinnvoll:

Ein Kind äußert seine Bedürfnisse und Gefühle ohne große Worte. Auch kann ein Wort völlig verschiedene Bedeutung haben. Über den Ausdruck, den ein Kind in das gesprochene Wort legt, wird dessen Bedeutung offenbar.

Die Begrenzung des (Ton-)Materials und die vorläufige Ausgrenzung bestimmter Techniken begrenzen also keineswegs die Ausdrucksmöglichkeiten der Schüler. Im Gegenteil, die individuelle Entwicklung (kreativer) musikalischer Fähigkeiten wird entscheidend gefördert.

Auch die Angst, dass ein Kind auf diesem einfachen Niveau stehen bleibt, ist unbegründet: Neben der Spiellust, der Phantasie, der Gefühlswelt, dem Vergnügen am körperlichen und geistigen Tun, allein und mit anderen, dem Wunsch nach Kontakt zu anderen und zur Umwelt, sind Lern- und Leistungsbereitschaft ein wesentliches Persönlichkeitsmerkmal der Menschen.

Auf diese Lern- und Leistungsbereitschaft kann man im Unterricht bauen. Wenn nur das „Elementare Ganze“ im Menschen (Riemer über Orff, in Riemer: Einführung in die Geschichte der Musikerziehung, 1970) angesprochen wird.

Nämlich sein Mitteilungsbedürfnis (z. B. im gemeinsamen Musizieren), seine Gestaltungsfreude und seine Vitalität (in der Improvisation), sein Ordnungssinn (im Rhythmus), sein Bedürfnis nach Überhöhung des Alltags (in Vorspielen und Konzerten) und sein dem Menschen eigenen irrationalistischen Zug (der in Märchen, Sagen und der Geschichte anklingt).

Aus dem positiven Erleben, aus dem erfolgreichen Tun zieht der Mensch Motivation, sich weiter mit einer Sache zu beschäftigen und sich zu „vervollkommen“.

So ist „*einfach machen*“ ein oft triviales Konzept, bei dem man sich fragt, warum man es nicht öfter einfach macht!

Zusammenfassung

- 1) *Ziel der Musikerziehung (der Instrumentalunterricht ist ein Teil davon) ist die musikalische Handlungskompetenz der Schüler.*
- 2) *„Musik einfach machen“ im Sinne von „Mach einfach Musik“ ist unverzichtbare Bedingung, aber nicht Ziel musikalischer Erziehung.*
- 3) *Musik einfach machen im Sinne von „Mach Musik einfach“ ist der berechtigte Anspruch von Schülern an Lehrer, Umstände zu schaffen, in denen der Mensch Musik erleben kann.*
- 4) *Unabhängig von bestimmten Altersgruppen, Einzel- oder Gruppenunterricht, musikalischem Stil, unabhängig davon, ob Musik als Gebrauchs- oder Kunstform verstanden wird, ist es fachlich geboten, das „Elementare Ganze“ im Menschen anzusprechen.*

Musik sinnlich nehmen - Selbst verständlich musizieren!

MUSIK gehört zum Menschen. Eine Gesellschaft ohne Musik ist in Gegenwart und Geschichte nicht bekannt.

SINNLICH werden Reize beschrieben, die unmittelbar auf die Sinne wirken: Hören, Sehen, Riechen, Schmecken, Fühlen, im Gleichgewicht sein. Gleichgewicht heißt hier ausdrücklich auch das innere Gleichgewicht, die Beziehung zu uns selbst.

NEHMEN wir die Dinge wie sie sind: Musik ist ein Grundbedürfnis des Menschen. Musik spielt in sämtliche Lebensbereiche hinein und *„hat auch dann positive Wirkungen auf den Menschen, wenn man sich dessen nicht bewusst ist. Dies gilt allein schon für das Hören von Musik. Ungleich größer und bedeutender sind aber die Wirkungen beim eigenen Musizieren.“* (Albin Rohrer, in: Üben und Musizieren, 1995/1)

**Selbstverständlich muss nicht jeder selbst Musik machen.
Selbstverständlich sollte aber jeder der musiziert,
für sich selbst verständlich musizieren.**

So nicht:

Hinter einem Bergführer einen 5000er erklimmen, die Augen konzentriert auf das Gestein, die Tritte des Führers nachahmend, dann schweißgebadet am Gipfel, ein Händedruck des Führers, der dann beim sofortigen Abstieg (es wird bald dunkel) die Tücken unseres nächsten Gipfels beschreibt und vor den Überhängen und Geröllfeldern warnt. Schnell rein ins Auto, morgen ist schließlich Arbeit.

Weit hergeholt? Von wegen!

„Es ist ein bekanntes, wenngleich meist tabuisiertes Phänomen, dass viele der Studenten, die eine in Inhalten und Methoden extrem an technischer Leistung sich orientierende Instrumentalausbildung abschließen, sich danach mitunter auf Jahre von dem Instrument abwenden, auf dessen Erlernen sie soviel Zeit verwandten.“

Entfällt der äußere Lernanreiz (Leistungsdruck), so entsteht ein Motivationsdefizit, das nicht durch die Beglückung der Erfahrung der Musik selbst ausgefüllt werden kann.

Studenten, die über Jahre hinweg einen solchen Instrumentalunterricht besucht hatten, berichteten außerdem glaubhaft, dass sie, weil sie vor allem auf technische Abläufe, Schwierigkeiten und Fehler zu achten gelernt haben, unfähig waren, „sich selbst“ beim Spiel, d. h. dem Ausdruck und Gehalt der von ihnen „reproduzierten“ Musik, genießend zuzuhören.“ (Rudolf Nykrin, in: Erfahrungserschließende Musikerziehung, Regensburg 1978)

„Hingebungsvoll spielen heißt genießen können. Genuss ist mit positivem Erleben gekoppelt und damit Grundlage seelischer Gesundheit. Durch den Aufbau positiven Erlebens über das musikalische Spiel sinkt nachweislich die Gefahr seelischer Erkrankungen oder Störungen (...) Mit

erhöhten musikalischen Anforderungen wird zwar bestimmten Leistungserwartungen entsprochen, die dem Wunsch nach Perfektion und ständig Neuem nachkommen; jedoch besteht hier die Gefahr, dass der Weg für das bewusste Erleben von und durch Musik versperrt wird. Wo immer neue und noch komplizierte musikalische Techniken geübt und Höreindrücke bis ins letzte Detail analysiert werden, ohne dass eine emotionale Durchdringung und Setzung stattgefunden hat, verringern sich die Möglichkeiten emotionaler Selbstentfaltung und kreativer Eigengestaltung. Diese sind vor allem dort gegeben, wo die Erfahrung gemacht werden kann, dass Musik sich bereits mit sehr einfachen Mitteln spielerisch ausüben und gestalten lässt, ohne dabei notwendigerweise ihre Wertigkeit einzubüßen“ (Björn Tischler und Ruth Moroder-Tischler, in: Musik aktiv erleben, Frankfurt 1993, S. 10).

Unabhängig von bestimmten Altersgruppen, Einzel- oder Gruppenunterricht, musikalischem Stil, unabhängig davon, ob Musik als Gebrauchs- oder Kunstform verstanden wird, ist es fachlich geboten, das „Elementare Ganze“ im Menschen anzusprechen. Dieser Weg hat im menschlichen Lernen lebenslange Berechtigung (vgl. Sing- und Musikschule Fürth, Jahresheft zum Schuljahr 1994/95 „Musik einfach machen“)

Gesteht man zu, dass die Sinne des Menschen ein unmittelbares Bedürfnis haben, angesprochen zu werden, dann hat diese Ansprache Einfluss auch auf die Gesundheit des Menschen.

„Gesundheit ist der Zustand des völligen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefindens und nicht nur das Freisein von Krankheiten und Gebrechen.“ (Charta der Weltgesundheitsorganisation [WHO] von 1946)

Bezogen auf den Bereich der Schule hat es nur Sinn, von einem „körperlichen, geistigen und sozialen Wohlbefinden“ zu sprechen, wenn man dort unmittelbar und schrittweise sein inneres Gleichgewicht einüben kann.

Das „selbst – verständliche“ Musizieren und das „sinnliche Nehmen“ von Musik sind dafür Grundvoraussetzungen.

So ist der Wert der Musikerziehung auch dadurch gekennzeichnet, dass er Selbstständigkeit, Kompetenz und Verantwortung in Fragen der eigenen Gesundheit anbahnen hilft. Die Fähigkeit einer realistischen Selbsteinschätzung ist einmal mehr Dreh- und Angelpunkt dieser Kompetenz.

„Voraussetzung, um sich auf Musik einzulassen, ist die Bereitschaft, sich von Erfolgszwang und Zeitdruck zu lösen. Das gilt für Lehrer und Schüler. Unter diesem Gesichtspunkt erfordert das Erleben von und durch Musik immer auch Muße im Sinne spielerischen Genießens. Muse und Muße bedingen einander. Die hierbei angesprochene Notwendigkeit sich der Musik hingeben zu können, mit der Musik sprichwörtlich 'mitzugehen', ist allerdings deutlich zu trennen von einem 'Sich-gehenlassen', das einer Realitätsflucht mit der 'Droge' Musik gleichkommt“ (Tischler ebd.)

„Leistung kann höchste Lust bedeuten“ (Felix von Cube)

Immer wieder zu Missverständnissen und Auseinandersetzungen führen in diesem Zusammenhang die vermeintlichen Gegensätze **Leistung** und **Genießen**.

Leistung ist immer dann berechtigt, wenn sie das **Erlebnis** vermittelt, Sinnvolles getan und Werte geschaffen zu haben.

Mit Leistung um der Leistung willen, oder *action* zur Befriedigung eines Erlebnishungers ist weder der Musik als Wert an sich, noch dem Menschen gedient. Die Musikerziehung ist kein

Kompensationsprogramm zur Bewältigung des Alltags und verfehlt ihr Ziel, sieht man sie als bloße Möglichkeit, die (Frei-)Zeit totzuschlagen.

„Der beste Anreiz zum Lernen ist das Interesse am Lernstoff..“

Musikerziehung behindert ihr Ziel, wenn sie billige (oder auch perfekte) Kopien der Musiklehrer erzeugt (Wenn beim Wettbewerb „Jugend Musiziert“ Achtjährige Schostakowitsch-Fugen spielen, drängt sich dieser Verdacht geradezu auf)

„Suspekt ist nicht die Leistung, bzw. die Anerkennung von Leistungen, sondern der Leistungsdruck; nicht der Erfolg, sondern der Erfolgszwang; nicht das Miteinander-Konkurrieren, sondern der Konkurrenzkampf.“

Der beste Anreiz zum Lernen ist das Interesse am Lernstoff und weniger so äußerliche Ziele wie Abschlussprüfungen oder spätere Vorteile im Wettbewerb mit anderen.“ (zitiert nach Nykrin a. a. O. S162)

Der Befürchtung von manchen Lehrern, die Schüler würden auf einem „niederen Niveau“ verbleiben, wenn man das Genießen im Unterricht stärker betont, muss widersprochen werden:

Neben der Spiellust, der Phantasie, der Gefühlswelt, dem Vergnügen am körperlichen und geistigen Tun, allein und mit anderen, dem Wunsch nach Kontakt zu anderen und zur Umwelt, sind Lern- und Leistungsbereitschaft ein wesentliches Persönlichkeitsmerkmal der Menschen.

Musiklehrer wären schlecht beraten, wenn sie auf dieses Persönlichkeitsmerkmal der Leistungsbereitschaft nicht bauen würden. Dass man die eigene Leistung dann besonders zu schätzen weiß, wenn ihr eine intensive „arbeitende“ Auseinandersetzung vorausging, bedarf hier keines weiteren Kommentars.

Die Frage nach dem Sinn der Musikerziehung

„Die Frage nach dem Sinn der Musikerziehung mündet – will man sie ernsthaft beantworten – zwangsläufig in die Frage nach dem Sinn des Lebens überhaupt“, stellt Albin Rohrer in seinem Artikel „Auswirkungen des Musikunterrichtes auf andere Lebensbereiche“ fest (in: Üben und Musizieren, 1995/1).

Die Frage nach **dem** Sinn ist zur Zeit in aller Munde, das Wort „**Sinn**“ im Begriff, Wort des Jahres zu werden.

Es liegt nahe, den drängenden Problemen unserer Zeit (Orientierungslosigkeit, Vereinzelung...) mit fertigen Konzepten und Antworten zu begegnen. Sekten, Verführer und die Werbung nutzen die Suche nach dem Sinn, um für ihre Sache Profit zu machen.

Die Subventionierung der Musikschularbeit wird aber nicht dadurch legitimiert, dass die Musikschulen den Sinn für alle entdeckt haben. Aber doch kommt man dem „Nutzen“ der Musikerziehung wohl am nächsten, wenn es denn überhaupt einer Nutzendarstellung bedarf (vgl. R. v. Gutzeit, s. o.), wenn man sich der Frage nach einer Befriedigung der Bedürfnisse der Sinne stellt.

Unsere Sinne sind auf „Empfang“ programmiert. Sie haben das Bedürfnis zu empfangen.

Doch es kommt auch auf die Qualität der eintreffenden Reize an. Während man die Augen im Falle einer Reizüberflutung schließen kann (Bettdecke über den Kopf!) dringen Schallereignisse

ungefiltert ein. Unser Gehör ist nicht in der Lage abzuschalten. Selbst wenn man glaubt, nicht hinzuhören, versteht man den Inhalt vielleicht tatsächlich nicht – weil man die Weiterverarbeitung im Verstand unterbricht -, das Ohr aber muss mit dem Reiz fertig werden. Eine immer mehr zunehmende Folgekrankheit dieser Umweltverschmutzung durch Stress und Lärm ist das Ohrensausen oder der Hörsturz.

So kann auch Musik, statt sinnlich zu wirken (die Sinne anzusprechen), den Menschen gleich einer Dampfwalze überrollen.

Auch deshalb ist Musikschule wichtig. Um zu lernen, Musik, so wie sie ist, wieder sinnlich zu nehmen.

Die individuelle Sinnfindung als Ziel jeder Erziehung

Was Musikmachen für den Einzelnen bedeuten kann und wirklich bedeutet, hängt von 1000 Dingen ab. Ferner ist Musik sicher nicht die einzige Möglichkeit die Sinne zu erreichen und einen individuellen Sinn zu finden. Aber doch sollte m. E. die Frage, ob die Musik die Sinne erreicht, ein Mosaikstein bei der Bewertung der Leistungsfähigkeit einer Musikschule sein.

Objektiv verwertbar (im Sinne einer Argumentationshilfe um die Berechtigung des öffentlichen Musikunterrichtes) ist allerdings auch dieser Mosaikstein nicht.

Da aber die **individuelle Sinnfindung** innerhalb der Pädagogik demokratischer Länder unumstritten DAS Erziehungsziel darstellt und diese Sinnfindung untrennbar mit einem sinnlichen Gleichgewicht zusammenhängt, ist eine Gesellschaft, die das eine will (individuelle Sinnfindung), auch dazu verpflichtet, sinnliche Gelegenheiten zu schaffen.

Zwar übernimmt die Musikschule neben der Zuständigkeit für das „Gemeinwohl“ (s. o.) im Besonderen einen bildungspolitischen, jugendpflegerischen und sozialen Auftrag. Doch stehen im Zentrum unserer Arbeit der musikerzieherische Auftrag (dafür werden wir subventioniert), der einzelne Mensch und dessen sinnliches Bedürfnis.

Die Lehrkraft versteht sich nicht als Animateur, der um seiner eigenen Existenz willen seine „Kunden“ in Abhängigkeit hält, sondern als freundschaftlicher Begleiter seiner Schüler. Der „Mensch“ (Schüler) soll also nicht in erster Linie zu diesem oder jenem Verhalten erzogen werden, sondern zur **Verantwortung**. Für die ihn umgebende (Um-)Welt, seine Mitmenschen und in erster Linie **für sich selbst**.

So beschreiben sich Musikschulen als Einrichtungen, die sich dem Wunsch der Schüler nach selbstbestimmter Bereicherung des Lebens stellen.

Rolf Fritsch nennt als Ziel der Musikschararbeit einen „*mündigen Musiker, also jemand, der in der Lage ist, nicht nur allein zu musizieren, sondern mit anderen zusammen in unterschiedlichen Besetzungen Musik zu realisieren, und das nicht nur zum Selbstzweck, sondern zur Bereicherung seines jetzigen und künftigen Lebens*“ (in: Warum ist Gruppenunterricht ein Problem, VdM Verlag, Bonn 1995, S 12)

Der Weg ist nicht das Ziel!

Das Angebot und die Methoden der Musikschulen sind deshalb so ausgerichtet, dass das Sinnliche der Musik offenbar werden kann. Die Musikschulen stellen hierfür Kompetenz zur Verfügung: Fachliche und soziale Kompetenz, personifiziert durch die in der Musikschule arbeitenden Menschen.

„Es gilt Sorge zu tragen, dass das Lernen in den hier-und-jetzt-Situationen des schulischen Lerngeschehens für den Schüler zu einem befriedigenden sinngetragenen Prozess wird.“ (Nykrin a. a. O. S 135) Und Nykrin an anderer Stelle (S 34) *„Fruchtbar für zukünftiges Lernen sind Erfahrungen nur, wenn sie in der Erfahrungsgegenwart als bedeutsam erlebt werden.“*

Gerade weil es in der Musikschule um Lernbereitschaft und Leistung geht und der Einsatz öffentlicher Mittel jederzeit zu rechtfertigen sein muss (vgl. S 5), muss die Musikschule Wert auf effektive zielgerichtete Methoden im obigen Sinne legen.

Ohne in Frage zu stellen, dass das „Gesamtkunstwerk“ eine andere Qualität des Sinngehaltes aufweist, sollte jeder einzelne Baustein, jeder Schritt auf das Ziel hin von den Schülern sinnlich wahrnehmbar sein.

Jedes Lernen und Üben auch kleinster Einheiten erstrebt ein eigenes kleines Ziel.

Erst wenn eine emotionale Durchdringung und Setzung stattgefunden hat und ein kreativer Umgang mit den Inhalten möglich ist, ist es sinnvoll, sich einem neuen Ziel zuzuwenden. Die Entscheidung über den richtigen Zeitpunkt sollte in erster Linie vom Schüler ausgehen.

Musikalische Handlungskompetenz als Ziel musikalischer Erziehung

Das Lesen einer Seite, Buchstabe für Buchstabe, dann Wort für Wort, Satz für Satz, sagt noch immer nichts darüber aus, ob der Lesende auch den Gehalt, den Sinn des Textes erfassen und für gut heißen kann. Ob die Lektüre eine Neugierde des Lesers befriedigt, ihn bestätigt, in Frage stellt...

So wie also der Mensch, der weiß, was er liest (der Deutschunterricht spricht vom sinnerfassenden Lesen), Ziel des Leseunterrichtes ist,

und der Mensch, der weiß wovon er spricht, Ziel der Sprecherziehung ist,

nimmt die Musikerziehung die ursprünglichen Kräfte von Metrum und Rhythmus dankbar an, lässt sich im Mitmachen tragen, sieht ihr Ziel aber im selbstbestimmten, selbst verständlichen, selbstverantwortlichen Handeln als Hörer oder Spieler (musikalische Handlungskompetenz als Ziel musikalischer Erziehung)

Auf der Suche

Es war einmal ein Mann, der tagein, tagaus immer nur einen Ton auf seinem Musikinstrument spielte. Eines Tages kam seine Frau ganz aufgeregt nach Hause und erzählte ihrem Mann von Leuten, die auf ihrem Instrument nicht nur einen, sondern ganz viele verschiedene Töne gespielt hätten.

Der Mann antwortete ruhig: „Sie suchen noch“

(Asiatisches Gleichnis, in: Björn Tischler, Musik aktiv gestalten, Frankfurt 1994)

10 Jahre Sing- und Musikschule Fürth e. V.

Vieles konnte erreicht werden in diesen 10 Jahren, die man gemeinhin als „Aufbaujahre“ eines Unternehmens bezeichnet; Prominente Zeitzeugen würdigen in zahlreichen Grußworten unsere Arbeit. „Festen Boden unter den Füßen“ haben wir allerdings noch langen nicht. Finanziell nicht, aber auch nicht inhaltlich. Dafür sind unsere Ansprüche an uns selbst und an unsere Arbeit zu groß:

Als Lehrende sind wir immer auch Lernende. Die Arbeit der Menschen an sich selbst (hierzu gehört auch das Üben) ist nie in dem Sinne beendet, so wie man ein Werkstück irgendwann als „fertig“ erklärt.

Deshalb kann es auch nicht gelingen, für alle Lehrer und Schüler einheitliche „fertige“ Konzepte zu entwickeln und Lehrwerke oder Methoden zu verordnen (unterschiedlichen Schülern, mit je eigenen Vorerfahrungen, Vorlieben und Begabungen werden noch am ehesten unterschiedliche Lehrerpersönlichkeiten gerecht).

Und doch, bauend auf unsere Erfahrung und unser Können (pädagogische Kompetenz) lassen sich nunmehr gemeinsame Empfehlungen niederlegen. Dazu gehören:

- ein handlungsorientiertes Unterrichtskonzept, das bestrebt ist, Musik für den einzelnen erlebbar zu machen,
- Methoden und Materialien, die auf den einzelnen zugeschnitten sind und
- eine dem einzelnen gerecht werdende Sozialform: der Gruppenunterricht (lesen Sie dazu den Leitartikel „*In der Gruppe hab ich mehr von mir!*“)

Begleitend gehört dazu eine Schulverwaltung, die auch während des Jahres auf pädagogisch gebotene Veränderungen reagieren kann und dazu gehören nicht zuletzt Schüler, die ihrerseits flexibel und bereit sind, ein erweitertes Angebot der Schule auch anzunehmen.

Musikschule Fürth - Jahresheft 1996 - Grußwort

„So etwas wie ihre Musikschule dürfte es eigentlich gar nicht geben...“ äußerte ein aufmerksamer Beobachter unserer Arbeit, Herr Werner Mayer, Geschäftsführer des Verbandes Bayerischer Sing- und Musikschulen. Auf der einen Seite zählt die Sing- und Musikschule Fürth e. V. zu den durch ihre Kommune schlechtest geförderten Musikschulen und auf der anderen Seite leistet die Musikschule das schier Unmögliche und gehört zu den innovativsten in Bayern (handlungsorientiertes Unterrichtskonzept, Behindertenarbeit, Lehrerfortbildung...)

Schüler, Eltern und Gäste nennen als herausragenden Eindruck, das „Klima oder die Atmosphäre“ unserer Schule; unter den Lehrern, zwischen Schülern und Lehrern, sowie zwischen Eltern und Lehrern.

Manchmal werde ich aufgefordert, das „Geheimnis“ unseres Erfolges weiterzugeben, quasi als Ideenschmiede für andere, um Gutes zu übertragen. Ich konnte bisher dieser Bitte nicht entsprechen, da die Antwort – obwohl sie schlicht scheint – sich nicht als Rezept eignet: Das eigentliche Kapital unseres Unternehmens sind wir selbst; als Gruppe, aber auch als durchaus von einander grundverschiedene Persönlichkeiten. In meinem ersten Grußwort vor 10 Jahren formulierte ich zusammenfassend: *Institutionen erscheinen oft starr, als „von oben“ (wo immer das auch sein mag) „vorgesetzt“ und damit von jeglicher Verpflichtung zu einer persönlichen Hinterfragung, zum persönlichen Einsatz befreiend. Ein solches „Gebilde“ sollte und soll UNSERE Fürther Musikschule nie werden.*

Nach 10 – nicht gerade leichten – Jahren kann festgestellt werden: Sie ist es nicht geworden.

So gilt mein Dank in erster Linie uns selbst. Dass wir es uns gestatten, von einander verschieden zu sein; dass wir es uns gestatten, dass jeder einzelne sich auf sich selbst zu entwickelt.

„In sich ruhende“ Lehrkräfte sind die beste „Garantie“, dass auch unsere Schüler eine bestmögliche und individuelle Förderung erfahren können. So liegt für das Lehrerkollegium wie für unsere Schüler das „Geheimnis“ (s. o.) in der Formel:

„An-ein-ander (in der Gruppe) man selbst werden!“

**„Leider kann ich mir Einzelunterricht zur Zeit nicht leisten.
Was kostet denn Gruppenunterricht?“**

Dieser uns gegenüber oft gestellten Aussage liegen zwei Grundannahmen unserer „Kunden“ zugrunde:

1) Einzelunterricht ist effektiver.

„Musikalisches Niveau“ stellt sich nur im individuellen Einzelunterricht ein.

2) Gruppenunterricht ist billiger.

Er dient aber eher außermusikalischen Zielen. Dies sei zwar auch wichtig, gehe aber zu Lasten der Individualität und der persönlichen Leistungsfähigkeit.

Noch immer ist der Einzelunterricht (deshalb) die am häufigsten anzutreffende Unterrichtsform (= Sozialform) im Instrumentalunterricht.

Aber ist das Hauptargument für den Einzelunterricht überhaupt richtig – oder trifft nicht vielmehr das Gegenteil zu?

Aus geschichtlicher, pädagogischer und lernpsychologischer Perspektive behaupte ich das Ungeheure:

„In der Gruppe hab' ich mehr von mir!“

Die Diskussion um die „richtige Sozialform im Unterricht“ (Einzel- oder Gruppenunterricht) wird oft am eigentlichen Problem des heutigen Instrumental- und Vokalunterrichtes vorbei geführt.

Gruppenunterricht wird vielfach deshalb als minderwertig abgelehnt, weil man glaubt, dass die individuellen Bedürfnisse des Einzelnen auf der Strecke bleiben.

Der Blick auf den eigenen Geldbeutel verbunden mit der Hoffnung, die Schüler hätten in der Gruppe „wenigsten“ mehr Spaß, lassen Gruppenunterricht notgedrungen dennoch als Alternative erscheinen. Viele Eltern und Schüler verweisen in diesem Zusammenhang auch auf die in unserer „stressigen“ Zeiten doch so dringend gebotene ausgleichende Wirkung des Musikunterrichts.

Mein Beitrag will **die musikalischen Ziele des Musikunterrichts** wieder in den Vordergrund rücken und nach den Bedingungen forschen, die nicht einzelnen, sondern dem Einzelnen heutzutage gerecht werden und er will vielleicht gerade deshalb den Gruppenunterricht in Betracht ziehen.

Eine unserer Zeit gerecht werdende Diskussion sollte

- nicht bei dem Wert der **außermusikalischen Wirkungen** des Unterrichts ansetzen (Sozialerziehung, Steigerung der allgemeinen Intelligenz und der Denkfähigkeit u. v. m.),
- nicht die ausgleichende **therapeutische Wirkung der Musik** in eine Argumentationsstrategie einbinden (Erlebnisbereicherung, emotionale Aktivierung, Ausgleich vegetativer und motorischer Störungen, Wiederherstellung sozialer Bezüge...),
- sondern ausgehend von dem berechtigten Wunsch, sich selbst individuell verwirklichen zu können, die dem Gruppenunterricht abgesprochene Effektivität hinterfragen.

Individuell erfolgreicher Unterricht hängt nach wie vor in erster Linie davon ab, ob der Schüler

- **individuell übt**
- **seinen musikalischen Anspruch mit seinen individuellen Möglichkeiten abstimmt (realistische Selbsteinschätzung bezogen z. B. auf die individuell zur Verfügung stehende Zeit und die individuell unterschiedlichen Vorkenntnisse)**
- **sich die Zeit lässt, „Dinge reifen zu lassen“**
- **gelernt hat, Verantwortung für sich selbst, d. h. auch für das eigene (Un-)Vermögen zu übernehmen.**

Unabhängig davon, ob es sich um Einzel- oder um Gruppenunterricht handelt, und auch erst in zweiter Linie von der Qualität des Lehrers abhängig, kann Unterricht nur dann effektiv sein, - und das wird in der Diskussion allzu leicht verschwiegen – wenn die obigen Bedingungen durch den einzelnen Schüler individuell erfüllt sind.

Der Wunsch vieler Einzelner, Rahmenbedingungen oder Andere für das eigene Schicksal (hier: für die eigene musikalische Entwicklung) verantwortlich zu machen, ist aus unserer Zeit heraus verständlich. (Verantwortung lässt sich nur für Dinge übernehmen, die man versteht. Zusammenhänge internationaler Politik, computergesteuerte Produktionsvorgänge, das eigene Auto – wer versteht das schon).

Eine zeitgemäß „effektive“ Sozialform muss also das „Selbst-verständliche“ Musizieren ermöglichen und dem Einzelnen das Erfüllen oben stehender Bedingungen erstrebenswert erscheinen lassen.

Die Frage, warum viele Schüler dies „traditionell“ eher dem Einzelunterricht zutrauen, und ob die angeführten Begründungen so stimmen, wollen die nachfolgenden Abschnitte klären.

Musik sinnlich nehmen

Die Entwicklung vieler Menschen verläuft so, dass sie entweder im Lauf der Zeit

- in der „Masse“ untergehen, d. h. ihre Individualität (ihre „Ecken und Kanten“) verlieren, ... oder
- auf Kosten anderer ihre Individualität durchsetzen, unfähig oder nicht bereit, gemeinschaftlich mit anderen im Team zum Wohle aller zu arbeiten.

Nun ist aber das „individuelle Wohl“ in unserer Zeit „der Renner in der Werbebranche“ und wird als höchstes anzustrebendes Gut vermarktet. Der Einzelne glaubt es, und wählt den Einzelunterricht, in der Hoffnung, einzeln für sich am meisten tun zu können. Beziehungsweise, dass im Einzelunterricht für ihn am meisten getan werden kann.

Diese Hoffnung/Vermutung gründet sich auf folgende Tatsachen:

- Für Kunst (Musik) gilt ein individueller Wertemaßstab.
- Kunst ist dann gut, wenn sie die Sinne /Seele des Einzelnen erreicht.

So ist auch Kunstvermittlung (Unterricht) dann gut, wenn sie dem Einzelnen die Chance gibt, Kunst zu be-“greifen“; dabei aber unterschiedliche „Geschmäcker“ durchaus respektiert.

Musik spricht wie wenig andere Disziplinen die Seele an. Was liegt also näher, als den Einzelunterricht als die einzig angemessene Sozialform zu bezeichnen.

Andere Sozialformen, - die Partnerarbeit, die Gruppe oder gar die Klasse – würden doch, so die Behauptung, die Individualität des Einzelnen „gleichschalten“, eine Entwicklung individueller Vorlieben und Stärken verhindern.

„Die Gruppe passt von ihrer Leistung her nicht zusammen“, ist das häufigst gebrauchte „Argument“ eine bestehende Gruppe aufzulösen oder sie gar nicht erst entstehen zu lassen.

Aus der Geschichte lernen(?)

Schließlich, so die Befürworter des Einzelunterrichts, zeige auch ich die Vergangenheit, dass Musikunterricht der auf ein hohes Niveau abzielt, immer Einzelunterricht war. In der Annahme, dass was früher gut war, heute nicht schlecht sein kann, halten viele Kollegen am Einzelunterricht fest.

Aber genau diese Schlussfolgerung ist zu hinterfragen, denn:

Instrumentalschüler sind heute anders, sind – um die Verwirrung zu komplettieren – individueller als ihre Vorgänger zu Bachs Zeiten.

Früher: Nur einige – von der Musik besessene – Hochmotivierte, Fleißige ersuchten die alten Meister im Unterweisung in deren Kunst. (Von den wenigen unmusikalischen, aber gut zahlenden Kindern aus Adels- und Bürgerfamilien einmal abgesehen.)

Stadtpfeiferzünfte erhielten das Recht der Lehrlingsausbildung. Der Lehrmeister durfte – so schrieb es die Zunft vor – nicht mehr als drei Lehrlinge haben, um eine individuelle und qualifizierte Ausbildung zu garantieren. Der Einzelunterricht konnte sich „einheitlich“ auf motivierte („begabte“) Schüler stützen und hervorragende Ergebnisse erzielen.

Das Musizieren „im Volk“ stützte sich methodisch mehrheitlich auf die sogenannte Papageienmethode (Vormachen – individuell rumprobieren – und nachmachen). Auch hier sind hervorragende Musikanten/Dilettanten (=Liebhaber) zu verzeichnen. (Die wahren Musiker waren sie aber nicht, da ihnen die „klassische“ Ausbildung fehlte.)

Und heute: Das Musizieren des „Volkes“ findet vor allem auch an den über 1000 Musikschulen in Deutschland statt. Allein sie betreuen über eine Million Schüler. Noch immer – da ja etwas herauskommen soll – sich auf die gleiche (gleichmachende?) Sozialform Einzelunterricht fixierend, die von hochmotivierten und „begabten“ Schülern mit jeder Menge Zeit ausgeht.

Dieser Schülertyp ist – mit Verlaub – heute ebenso (wenig) zahlreich vertreten, wie zu Bachs Zeiten.

Pädagogen versuchen nun diese nicht zu leugnenden Tatsache mit immer neuen Methoden und Lehrwerken zu begegnen. Die Sozialform allerdings steht fast nie zur Disposition. Was früher gut war... und: ... es soll ja schließlich individuell etwas herauskommen.

An den Konservatorien (lat. „conservare“ - bewahren) und mehr noch an den Musikhochschulen ist Gruppenunterricht im Fach Pädagogik und Methodik weitgehend ein Tabuthema. Der Instrumentalunterricht selbst findet ausschließlich im Einzelunterricht statt.

Dies prägt natürlich auch die Absolventen der Hochschulen: „Was bei mir gut war, muss ja auch bei meinen Schülern gut sein“. Wiederum die Tatsache unterschlagend, dass Musikstudenten von ihrer Leistungsbereitschaft her nicht mit einer Million Musikschülern verglichen werden können.

Natürlich wird, wer Berufsmusiker werden will oder ein besonders anspruchsvolles Solokonzert plant, sich individuell betreuen und unterweisen lassen. Aber wer will das schon:

Jeder einzelne der 1.000.000 Musikschüler jedenfalls nicht.

So ist also die Geschichte der Musikpädagogik nicht geeignet, wesentliche Impulse für die heutige musikalische Ausbildung zu geben.

Ein Blick über den Tellerrand der eigenen Disziplin „Musik“, auf den Sport, zeigt uns vernünftige Wege, dem Einzelnen gerecht werdende Sozialformen zu finden. Beispielsweise käme niemand auf den Gedanken, den Breitensport durch Einzelunterweisung effektiver machen zu wollen. Nur wenn der eigene Anspruch – abgestimmt in vertrauensvoller Zusammenarbeit mit dem Trainer – nach „Höherem verlangt, holt man sich im Leistungssport den „letzten Schliff“ durch den Haus-Coach. Das ist keine Frage des Geldbeutels, sondern des „freien Willens“ der vielen „Kunden“, die sich, ihrer eigenen Möglichkeiten und Bedürfnisse bewusst, in der Gruppe „besser aufgehoben“ fühlen.

Musik gemeinsam erleben

Der Dreh- und Angelpunkt jeder pädagogischen Überlegung und Planung ist, dass der Schüler Motivationshilfen erfährt, die sein beständiges Üben tragen.

Gerade diese Motivationshilfen aber lassen sich für die Vielzahl der Individuen eher im Gruppenunterricht oder in kombinierten Angeboten aus Einzel- und Gruppenunterricht finden.

Der Wunsch „Erleben“ zu teilen und „Erlebtes“ mitzuteilen, ist dem Menschen ein Bedürfnis.

Auch aus diesem Bedürfnis heraus, ist Erleben in der Gruppe intensiver und leichter möglich.

Erleben bleibt aber auch in der Gruppe immer eine subjektive Angelegenheit. Als Beispiel sei die individuelle Bewertung eines Konzertes durch die Mitglieder eines Ensembles angeführt: Wenige kleine Fehler eines Mitglieds lassen den gesamten Auftritt für dieses Mitglied als Fiasko erscheinen, während die anderen aufgrund eigener besonders gelungener Stellen mit der Gesamtleistung des ganzen Ensembles hochzufrieden sind.

Allein aus diesem Beispiel heraus ergibt sich die Forderung, individuelle Bewertungen nicht nur zuzulassen, sondern diese im Gruppenunterricht durch unterschiedliche Aufgabenstellungen (Differenzierung) zu provozieren. Insofern ist eine leistungsmäßig inhomogene Gruppe durchaus kein Grund, sie aufzulösen.

Es darf also nur nicht erwartet werden, dass jeder zu jeder Zeit das gleiche erlebt und auch können muss. Gruppenunterricht muss individuelles Lernen möglich machen. Musik ist hierfür ein ideales Feld.

Handlungsorientiertes Lernen (vgl. Jahreshaft der Musikschule Fürth 1994/95) zielt auf individuelles *Erleben* ab. „Dinge intensiv erleben“ ist wiederum Voraussetzung von *Merken* (Abspeichern im Gehirn). Je mehr Assoziationen sich mit dem Lerngegenstand verbinden lassen, desto leichter und besser kann man sich etwas merken. Je weniger Assoziationen, desto intensiver muss gepaukt werden und desto größer muss die mitgebrachte Ausgangsmotivation sein.

**Folgerungen für die Unterrichtspraxis:
„Selbst – verständliches“ Musizieren, eine pädagogische Notwendigkeit!**

Das Ziel musikalischer Erziehung, die musikalische Handlungskompetenz, legt vor allem Wert auf ein individuell selbstverantwortetes musikalisches Handeln. (Auch die Demokratie lebt nicht davon, dass jeder Gleiches zu leisten vermag, sondern u. a. davon, dass jeder in gleichem Maße für sein Handeln verantwortlich ist und jedem – ist er nur bereit dazu – alle Wege des Lernens offen stehen).

Das innere Gleichgewicht (die Psychologie spricht von Homöostase: Gleichgewichtszustand bzw. -findungsfähigkeit), der Zustand also, von dem aus Lernen am besten funktioniert, stellt sich am ehesten ein, wenn man gelernt hat, sich selbst realistisch einzuschätzen; wenn man sich seinen Beitrag zum Ganzen selbst aussuchen kann oder wenn ein (fortgeschrittener?) Schüler sich selbstständig für ein ganzes Werk entscheidet.

Der Lehrer ist – wie im „Handlungsorientierten Lernen“ allgemein – weniger „Be-lehrer“ als vielmehr Organisator, Moderator und Berater der Lernprozesse.

- Neben abgeschlossenen Werken muss auch im Instrumentalunterricht das „Lernen lernen“ (Üben üben) einen breiteren Raum einnehmen.
- Vor allem im Anfangsunterricht sollten die Schüler (Kinder und Erwachsene) das gesamte Musikstück erfassen können (geistig mitvollziehen, innerlich hören), jedoch ohne den Anspruch im Hinterkopf, das alles (vor allem nicht die ganze Melodie) auch spielen zu müssen.

Eine einfache Begleitung (rhythmisch oder melodisch, mit Körperinstrumenten oder „echten“ Instrumenten) zu Melodie des Lehrers oder eines anderen Gruppenmitglieds oder auch nur einzelne Einwürfe genügen, wenn nur der Einzelne sein Tun als Teil des Ganzen begreifen kann. (In einem Fußballspiel begreift der Verteidiger einen Sieg der Mannschaft auch als seinen Sieg, obwohl er selbst kein Tor geschossen hat).

- Ab der ersten Stunde soll der Schüler ein **Repertoire von Möglichkeiten** erhalten, „Teil des Musikwerkes“ zu werden und so das ganze Werk „Schritt für Schritt“ in Besitz zu nehmen. Er selbst muss lernen, für die Auswahl einer dieser Möglichkeiten **Verantwortung** zu übernehmen. Kriterium für ihn muss es werden, sich selbst, die anderen sowie sich und die anderen wahrnehmen zu können. Durch „selbst-verständliches musizieren“ ist also der Schüler und nicht der Lehrer „Richter“ seines Tuns.
- Für Lehrer ist es ein Leichtes, für jeden Schüler ein Repertoire von Möglichkeiten zusammenzustellen: für Anfänger z. B. durch Elementarisieren = „Einfach Machen“, für fortgeschrittene Schüler z. B. durch Verzierungen, Oktavverschiebungen, anspruchsvolle rhythmische Begleitungen, harmonische Aufgaben, Bassbegleitungen und Ergänzungsstimmen.
- Der einzelne Schüler muss *sich selbst* – und sein Lehrer muss *ihn* – als Subjekt des Unterrichts begreifen, nicht das Musikwerk.

In erster Linie ist nicht das Werk, sondern der Schüler im und durch den Unterricht zu „vervollkommen“.

Allein schon durch diese Maßnahmen ist gewährleistet, dass jede Gruppe ein individuelles Klangergebnis erzielen kann und sich jedes einzelne Gruppenmitglied als individueller Beitrag zum Ganzen versteht.

Wohlgemerkt:

Es geht hier nicht darum, den Einzelunterricht schlecht zu machen oder gar für seine Abschaffung werben.

Der Einzelunterricht hat seine Berechtigung und wird immer Teil verantwortlicher Musikschularbeit bleiben.

Er ist aber eben nicht automatisch die effektivere Sozialform, wenn es um das Erreichen musikalischer Ziele geht.

Schlussgedanke

Nur im Spiel (in der Auseinandersetzung) mit anderen kann der Einzelne seiner Individualität Gestalt verleihen. Das Wahrnehmen und Erleben der eigenen Person in der Gruppe ist Voraussetzung für die Entwicklung von Spontaneität, Konstruktivität und Kreativität. Auch deshalb ist der Gruppenunterricht – und nicht der Einzelunterricht – die wichtigste Sozialform zur Ausbildung von Persönlichkeit. Ausgehend von den eigenen Möglichkeiten wächst der einzelne in der Gruppe also durchaus zu einer Persönlichkeit mit stark ausgebildeten individuellen Eigenschaftsmerkmalen und flexiblen Möglichkeiten sich in „ein Ganzes“ einzubringen.

Schüler ab und an aus dem Einzelunterricht heraus zu Gruppen zusammenzufassen, ist ein erster Schritt. Schüler aus dem Gruppenunterricht heraus, wo es nötig ist, auch einzeln zu betreuen, wird den heutigen Bedürfnissen unserer Schüler gerechter. In einer **Kombination Einzel- und Gruppenunterricht** oder **Einzelunterricht und Ensemble** oder eben im **Gruppenunterricht allein** mag der individuelle Schlüssel zu einem effektiven Musikunterricht liegen.

Unabdingbar damit verbunden ist aber – wie im Editorial dieses Jahresheftes angesprochen – eine Schulverwaltung, die auch während des Schuljahres auf pädagogisch gebotene Veränderungen reagieren kann und Schüler (und Schülereltern), die flexibel und bereit sind, Zeit für sich selbst zu investieren und ein solches Unterrichtsangebot auch anzunehmen.

...weil können Spaß macht!

... schon wieder so ein Spruch! Musik gemeinsam erleben, Musik einfach machen, Musik sinnlich nehmen, Treffpunkt Musikschule - und heuer...

Schon immer wurde - nicht nur in unserem Kollegium - herrlich darüber debattiert, ob solche Slogans das hehre Anliegen einer Musikschule eher unterstützen oder verunglimpfen würden.

„Klappern gehört zum Handwerk, Slogans schaffen Identität“, meinen die einen, „...das haben wir nicht nötig, weg mit dem pädagogischem Zeigefinger“, die anderen.

Beiden Seiten ist zuzustimmen. Doch Slogans haben einen entscheidenden Vorteil, ganz unabhängig davon, ob sie „gelungen“ sind und den sofortigen und ungeteilten Beifall aller finden. Mit Slogans ist es wie mit einem schlechten Vergleich, sie lösen bei wohlmeinenden, an der Sache orientierten Zeitgenossen bereits ein Nachdenken über Ziele und Inhalte aus.

Über solche des Anbieters (Schüler/ Eltern) sucht, ebenso wie über solche des Anbieters (Schule) und über Methoden, die den Weg dorthin beschreiben. Und hier genau sind wir bei „...weil Können Spaß macht“.

Das Können Spaß macht, steht wohl allgemein außer Frage. Sehr wohl im Interesse einer Musikschule ist aber die Diskussion „was ist Können, wo beginnt Können, auf welchem Weg erreicht man Können und welchen Stellenwert nimmt das Augenblickliche und das in Aussicht stehende Können für das Lernen und die Lernbereitschaft ein!“

Das Lernen Spaß macht, ist zumindest ein Nachfragen wert:

Ist es die (Weiter-) Entwicklung schlechthin („der Weg ist das Ziel“) oder die erfolgte Kompetenzerweiterung die Lernen in Gang hält bzw. immer wieder aufs Neue anregt?

Wer uns „sein Bestes“ anvertraut, nämlich sich selbst, seine Kinder und sein Geld (über die Höhe unserer Gebühren sind wir selbst am wenigsten glücklich), **der sollte auch Einblick in unser Konzept nehmen können.**

„ ... weil Können Spaß macht!“

Gleich vorne weg: Anliegen des nachfolgenden Textes ist es nicht, den Weg einiger Hochbegabungen nachzuzeichnen und so zu tun, als ob man nur minutiös denselben Weg gehen müsste, um ebenfalls höchste Weihen zu empfangen. Vielmehr geht es darum, ausgehend vom „respektlosen“ kindlichen Lernen, allgemeine Aussagen über das Lernen zu treffen.

Kinder lernen

- aus Neugier
- um ihren Sicherheitsbereich zu erweitern
- aus Gestaltungswillen
- durch Nachahmung
- um sich und ihre Möglichkeiten in Bezug auf die Welt zu erfahren
- weil sie etwas Zeigen wollen
- weil sie etwas Können wollen (Laufen, Springen, Singen, selber Essen....)

All den angesprochenen Punkten ist eines gemein:

Kindliches Lernen ist weitgehend selbstbestimmt. Unterricht, wie er sich später z.B. in der Schule darstellt, ist jedoch oft eine Konfrontation unter fremdbestimmten Vorzeichen.

Den Allgemeinbildenden Schulen bleibt aufgrund der Größe der Klassen, der starren Lehrpläne, der beschränkten Sichtweise von „Können“ als Qualifikation für den weiteren Aufstieg...oft keine andere Wahl.

Für den Vokal- und Instrumentalunterricht z.B. der Musikschulen oder des Privatunterrichtes bietet sich aber die Chance **Unterricht als selbstbestimmten Entwicklungsgang eigener Anlagen zu ermöglichen.**

„Können , weil es Spaß macht“ als Lehr- und Lernziel anzustreben.

Erlaubt seien vorab zwei Vergleiche über das „Können“ in anderen Disziplinen:

- **Wo beginnt Laufen?** Bei der Fortbewegung auf den Beinen ohne Hilfestellung der Arme? Beim ersten Aufrichten? Beim Krabbeln? Beim 100 Meter Lauf? Beim Marathon? Im Ballett? Beim selbstständigen Erreichen eines Zieles?
- **Wo beginnt Sprechen?** Bei der „freien Rede“? Beim Nachplappern? Beim Formulieren in der Schriftsprache? In einer sinnvollen Kommunikation mit anderen Menschen?
- **Wo beginnt das Können des Musizierens?** Bei den berühmten 3 Akkorden auf der Gitarre? Beim bewussten Hören von Musik? Bei der Schöpfung neuer Werke? Beim fehlerfreien Spiel!?...

Den drei Beispielen des Könnens ist vieles gemein:

- Immer geht dem Können ein mehr oder weniger ziel gerichtetes Suchen, ein Streben nach Kompetenzerweiterung und eine Lernbereitschaft voraus
- das Lernen ist mal mehr , mal weniger spaßig („hinfallen“ z.B. weniger).
- der Grad des Könnens hängt unmittelbar mit der Häufigkeit des Übens zusammen
- Können lässt sich nicht erzwingen
- einzelne Schritte sollten nicht übersprungen werden. (Das Krabbeln z.B. ist wesentlich für die Vernetzung der linken und rechten Gehirnhälfte)

Es bleibt bisher die Frage unbeantwortet:

„Was ist Können?“ oder anders:
„Welches Können macht Spaß“

Wer maßt sich ernsthaft an, das Verfügen können über die angesprochenen drei Akkorde auf der Gitarre nicht als Können zu werten?

So will ich hier den Versuch einer **Definition von Können über den Begriff der Kompetenz** wagen. In unserem Jahresheft 1994/95 stellten wir im Leitartikel über das Handlungsorientierte Lernen fest:

Musikalische Handlungskompetenz heißt: Selbst gesteckte musikalische Ziele verwirklichen, alleine und mit anderen, hörend und musizierend.

Der entscheidende Punkt liegt in der Formulierung **„selbst gesteckte Ziele“**.

Die Ziele des Musizierenden müssen von diesem bestimmt und mit einem persönlichem Wert verknüpft sein.

Das ist auf den ersten Blick eher ein erzieherisches als ein musikalisches Ziel. Weiß man aber als (Musik-) Pädagoge um die Kraft, die aus persönlichen Zielen erwächst, darf es gerade um musikalische Ziele zu erreichen, nicht gleichgültig sein, aus welcher Motivation heraus Lernen stattfindet.

„Selbst gesteckt“ heißt auch,

- dass der Lernende sein Handeln überblickt und somit verantworten kann.
- dass er seine augenblickliche Kompetenz realistisch einschätzen kann, ebenso wie die Kraft und den Aufwand, deren es bedarf, die nächste Stufe der Kompetenz zu erreichen.

Oder mit anderen Worten: Ausgehend von sich selbst, seinen eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Kenntnissen und physischen und psychischen Befindlichkeiten auf gesundem Weg die eigenen Anlagen entwickeln.

Das mag theoretisch klingen, für andere auch sehr anspruchsvoll. Es ist beides nicht, wenn der Begriff des Könnens auf die jeweilige Person und Situation hin bezogen wird.

Musik gehorcht elementaren Grundregeln und Gesetzmäßigkeiten:

Diese gilt es für den Schüler offen zu legen. Der Lernende kann dann vom Elementaren ausgehend den Grad seiner Beteiligung am Werk bestimmen (sein Ziel selbst stecken.)

Der Lehrer übernimmt die Rolle eines Beraters innerhalb des Lernprozesses. Er trägt Sorge dafür, dass dem Schüler ihm gemäße Methoden zur „Beteiligung“ am Werk zur Verfügung stehen, aus denen dieser dann situationsbezogen auswählt. Eigene inhaltliche **Ziele des Lehrers** ordnen sich dem Ziel, musikalische Handlungskompetenz der Schüler zu erreichen, unter.

Entscheidend ist nicht, dass sein Werk - von wem auch immer - als „fertig“ bezeichnet wird, als vielmehr, dass das Werk für den Lernenden Stück für Stück „fertiger“ wird. Und zwar so weit, wie er selbst dies verantworten kann, wie es ihm gelingt, die Konsequenzen für sein Handeln zu übernehmen.

Genau diese Fähigkeit, Konsequenzen abzuschätzen und verantworten zu können, macht vielleicht „Können“ aus.

Das Können ist durch die Selbstbestimmung (selbst gesteckte Ziele) beseelt und durch den Überblick verantwortbar.

Elementare Bausteine, wie wir sie im Jahreshaft vorgestellt haben, ermöglichen dem Lernenden noch nicht zu bewältigende Stellen eines Werkes mit zu vollziehen, ohne dass das Werk für ihn an Bedeutung verliert. Eine dieser Methoden besteht darin, solche Stellen innerlich weiterzuhören und an geeigneter Stelle wieder musizierend einzusteigen. So wie man auch gewohnt ist, „schöne“ Lieder abschnittsweise durch Mitsingen zu erlernen.

Das innere Hören des Ganzen sollte dem Erlernen des Details vorausgehen. Gelingt dieses innere Hören nicht, ist zumindest fragwürdig und allein dadurch legitimiert, dass durch das Be„greifen“ auch begriffen wird.

Das Erkennen solcher dem Lernenden gemäßen Bausteine und Methoden ist vielleicht der Schlüssel, ein Werk Stück für Stück in Besitz zu nehmen.

Ohne den Faktor, der **Anwendbarkeit** schließlich verpufft das Können:

Können macht nur Spaß, wenn man damit etwas anfangen kann.

Wobei „*anfangen kann*“ einerseits auf das Prozesshafte des Könnens verweist und andererseits aber eben auch das Ziel des Lernens, nämlich die **Kompetenzerweiterung** fest schreibt. Lernen - so spaßig, wie es sein mag - ist frustrierend und verliert seinen Sinn wenn nicht eine Kompetenzerweiterung folgt. Kompetenzerweiterung ist ausdrücklich nicht nur durch den Neuerwerb von Können definiert, sondern auch durch das Bewusstwerden von vorhandenem Können, verbunden mit Möglichkeiten es anzuwenden.

Erfolgreiches Lernen im Sinne einer Kompetenzerweiterung hängt in erster Linie davon ab, ob der Schüler

- individuell übt (der „beste“ und „teuerste“ Unterricht ersetzt dies nicht)
- seinen musikalischen Anspruch mit seinen individuellen Möglichkeiten abstimmt (realistische Selbsteinschätzung bezogen z.B. auf die individuell zur Verfügung stehende Zeit und die individuell unterschiedlichen Vorkenntnisse)
- sich die Zeit lässt, „Dinge reifen zu lassen“
- gelernt hat, Verantwortung für sich selbst, d.h. auch für das eigene (Un-) Vermögen zu übernehmen.
- offen ist für neue Wege

Erfolgreiches Lehren ist demnach der Unterricht, der

- Raum lässt für individuelles Wachsen im je eigenen Tempo
- Verantwortungsübernahme im Rahmen der je eigenen Möglichkeiten als **das** Erziehungsziel fordert
- Bausteine anbietet, die für die Schüler verlässlich in das je eigene Weltbild (s.u.) passen
- dem Schüler Prüfsteine für das eigene Handeln in die Hand gibt
- Gelegenheiten bietet, Können anzuwenden und zu erleben und so Kompetenz als positiv zu erfahren
- Werte vermittelt, aus denen allein Motivation entsteht, intrinsisch zu lernen. (Der Sinn der Handlung liegt in der Handlung selbst.) Wertorientierung zeichnet selbstbestimmtes Lernen aus.
- Ziele wie Handlungskompetenz nicht preisgibt vor dem Hintergrund von Zeitfaktoren („...zum rumprobieren haben wir keine Zeit...“)

Ein erfolgreicher Lehrer ist der, der sich durch sein Lehren überflüssig macht.

Doch es gibt auch **Hindernisse auf dem Weg erfolgreichen Lernens und Lehrens**

- **In unserer Zeit ist alles fertig (erhältlich).** Das Konservengericht wie die Musikkonzerte. Traditionell gilt das fertige Werk als Maß aller Dinge. (Vor allem erwachsene Schüler haben die Orientierung an fertigen Stücken verinnerlicht.) Das Erreichen des Ziels (spielen des fertigen Werkes) steht innerhalb des Lernprozesses oft so sehr im Vordergrund, dass der Gedanke des Nachschaffens für sich selbst und letztendlich der Anspruch des „selbst- verständlichen“ Musizierens und damit man selbst auf der Strecke bleibt.

Neben dem respektlosen, neugierigen Herangehen an Neues nimmt auch die Notwendigkeit einer be“greifenden“ Auseinandersetzung im Bereich der Musik zugunsten der nur kopierenden Wiedergabe ständig ab. Das Zuhören müssen, das eigenständige Ausprobieren müssen, das

Abschauen müssen, um Neues zu lernen ist nicht mehr notwendig. Alles liegt in perfekt gestylter Form als Notentext vor.

Selbst für das angeblich „kreative und gestaltende Herangehen an Musik“ gibt es Lehrprogramme auf CD-ROM. Gestaltung entsteht auf dem Bildschirm und nicht durch die Verschränkung allen künstlerischen Handwerks - Kopf (Geist) und Hand. Der Kopf schafft auf dem Bildschirm das Werk, der Computer setzt es um. Die eigenen Möglichkeiten werden nicht mehr an die je eigenen Fähigkeiten (Reife, Bewusstsein, Erfahrung, Kondition, Geschick...) gekoppelt und sind eher abhängig davon, ob man über einen „Pentium“ und über „Windows 95“ verfügt.

Der Bezug zum „Ich“ geht dadurch entscheidend verloren. So z.B. die Notwendigkeit, voranzuhören, um die für die musikalische Gestaltung notwendige Bewegungsintensität zu kalkulieren.

Zusammenhänge werden immer komplizierter. Das unbedarfte, durch Neugier getriebene, entdeckende Lernen wird dadurch geradezu verhindert. Die Motivationslehre stellt fest, dass nur von den Dingen (Zielen) Anreize ausgehen, die auch erreichbar erscheinen. (An die computer-gestützte Einspritzung des Motors „langt man nicht hin!“ - „Mein Video könnte zwar, ich weis aber nicht, wie's geht...“)

Menschen leben in ihrer Welt und diese Welt ist ausschlaggebend für Begriffe wie „Können“. Das Weltbild ist eher endlich. Das Können ist entweder greifbar oder nicht von Interesse.

Lernen und Bildung werden in unserer Zeit eher gering geschätzt, verlieren an Wert. Und zwar weil alles fertig ist und weil die Zusammenhänge immer komplizierter werden. Aussagen wie „das ist ein Schmarrn“, oder „das ist langweilig“ sind zunehmend mit „das ist für mich nicht von Interesse, weil ich es sowieso nicht verstehe!“ zu übersetzen. Verstehen als wesentliche Voraussetzung dafür, Verantwortung zu übernehmen, findet nicht mehr statt. Und damit entfällt neben der „Bildung“ auch „die Verantwortung“ als Wert.

Das Angebot an „Zerstreuungsmöglichkeiten“ in der Freizeit wird immer unüberschaubarer. Durch das Überangebot wählt der Mensch nicht mehr bewusst aus, sondern wird zum passiven Konsumenten erzogen. Anstatt seine eigenen Anlagen zu entdecken und zu entwickeln, entfremdet sich der Mensch.

Die für eine gesunde Entwicklung nötige Balance zwischen Ruhe und Aktivität fehlt immer mehr, der Mensch steht immer „unter Strom“. Für die Ruhe, um sein Können zu genießen und sich neue Ziele zu setzen, hat niemand mehr Zeit.

Ob **Musik ein Wert an sich** ist, darüber kann man geteilter Meinung sein. Schon die Tatsache, dass kein Volk in Geschichte und Gegenwart ohne Musik existiert und die unterschiedlichsten Wirkungen von Musik auf den Menschen nachweisbar sind, weist die Musik als Wert (wertvoll) aus.

Anders verhält es sich jedoch mit von Menschen geschaffenen (Musik-) Werken. Keine Doktorenkonferenz der Welt kann den Wert eines Werkes für einen anderen Menschen per Anordnung festschreiben.

Erfolgreicher Unterricht hängt demnach maßgeblich davon ab, ob es gelingt, dass der Schüler Inhalte an eigene Werte binden lernt.

Können ist nur individuell von der Person selbst zu definieren und ohne Wertebindung wertlos.

So kann ein bestimmtes Können für einen Menschen einen Wert darstellen, für einen Anderen nicht. Der eine kann z.B. drei Griffe auf der Gitarre und nutzt dieses Können, um in der Gemeinschaft zu musizieren.

Der Andere kann das Gleiche, nutzt es aber nicht, weil er „die paar Griffe“ noch nicht als Können begreift, womit ihm die Türe zum Spaß versperrt bleibt.

Fazit:

Der Mensch bestimmt den Wert einer „Sache“ für sich selbst und hält damit für sich den Schlüssel in der Hand, der Können Spaß machen lässt.

Dies entdecken zu helfen, halten die Lehrer und Lehrerinnen der Musikschule Fürth für mindestens so wesentlich wie die Vermittlung von rein technischem Können.

"...weil Können Spaß macht..."

Die Musikschule Fürth

- 1. setzt bei dem Können der Schüler an, gemäß dem Wissen: Können verursacht Lernen verursacht Können.**
- 2. bemüht sich, die elementaren Grundregeln und Gesetzmäßigkeiten der Musik, gleich welchen musikalischen Niveaus, offen zu legen und bietet dem Schüler Möglichkeiten und Bausteine an, Musik Stück für Stück zu be„greifen“ und in Besitz zu nehmen.**
- 3. hält das „Selbstverständliche Musizieren“ des Schülers für ein vorrangiges Lernziel.**
- 4. weiß, dass langfristig nur selbstbestimmtes Können Spaß macht und legt demgemäß Wert auf selbst bestimmte Zielauswahl der Schüler.**
- 5. hält es für entscheidend, Werte des Schülers zu kennen und zu respektieren; aber auch neue Werte erfahrbar zu machen. Für das selbstbestimmte Lernen ist es von entscheidender Bedeutung, wenn der Schüler Lerninhalte an eigene Werte binden kann.**
- 6. erkennt die Neugier und den Gestaltungswillen als die menschlichen Antriebe an, die wesentlich für die Entwicklung mitverantwortlich sind. Sie stellen im Lernprozess ein unermesslich wertvolles Potential dar und sind keineswegs nur auf kindliches Lernen beschränkt.**
- 7. bietet bei vielen Gelegenheiten (Schülervorspielen, Konzerten, Ensemblesmusizieren, im Gruppenunterricht, im Spiel mit dem Lehrer als Musizierpartner ...) Möglichkeiten der Anwendung des „Gelernten“. „Spaß“ macht Können nur, wenn man mit diesem Können etwas anfangen kann.**
- 8. lädt zu diesen Gelegenheiten Gäste aus den Familien und dem Umfeld ihrer Schüler ein, weil sie weiß, dass Können noch mehr „Spaß“ macht, wenn Menschen, die man schätzt, dieses Können auch würdigen „können“.**
- 9. empfiehlt den Gruppenunterricht als die dem Menschen angemessene Sozialform des Unterrichts; erkennt aber ausdrücklich auch die Berechtigung des Einzelunterrichts in bestimmten Fällen an.**
- 10. lernt selbst ständig dazu, im steten Bemühen, jedem Schüler in seiner Einzigartigkeit gerecht zu werden.**

Wir machen Ihnen ein Angebot...

Das freut uns doch sehr: 1100 Schülerinnen und Schüler – Kinder und Erwachsene, Behinderte und Nichtbehinderte, Jazzer und Rocker, Musiklaien und kommende Profis – nehmen das Angebot unserer Musikschule an. Doch worin besteht überhaupt unser Angebot?

Was hat die Fürther Musikschule für Sie zu bieten?

- Musik als „Ware“ (...ein reichlich überflüssiges Angebot, da die Menschen heute geradezu von Musik erschlagen werden, kaum ein Örtchen wo man vor ihr sicher ist...)
- Musik als Wissenschaft (...ein Buch ist billiger!)
- die Fähigkeit, Ihnen ein Instrument beizubringen (mit etwas Fleiß ist auch dies mit Hilfe von Büchern oder Computerprogrammen möglich!)
- die Nebenwirkungen von Musik? Das Ergebnis einer aktuellen, wissenschaftlichen Untersuchung in Berlin von Prof. Hans-Günther Bastian macht deutlich: Aktives Musizieren macht sozialverträglicher, intelligenter, zufriedener... (wir vermuten, auch schöner und größer...)

Ironie beiseite, was erwartet Sie bei uns? Unseren Anspruch trifft wohl am ehesten Strawinsky in seiner „Musikalischen Poetik“: **Die Musik soll eine Verbindung unter den Menschen schaffen.** Demnach steht die musikalische Kommunikationsfähigkeit im Zentrum unserer Arbeit.

Einsames Vor-sich-hin-musizieren macht nicht sozialverträglich, seelenlose Aneinanderreihung von Fingersätzen nicht glücklich. Musizieren schützt vor Torheit nicht. Die Untersuchungen von Bastian laufen ins Leere, sobald man die Umstände, unter denen Musizieren stattfindet, außer acht lässt. Und gerade hier hat die Musikschule etwas zu bieten: **Gemeinsames Erleben von Musik!**

Musik ist wie Sprache zweckorientiert, sie dient der Kommunikation. Die kognitivemotionale Entwicklung ist abhängig von der Fähigkeit zum zwischenmenschlichen Kontakt. Der Mensch ist biologisch so ausgestattet, dass er sich nur mit Hilfe eines anderen Menschen entwickeln kann.

Fazit: Wenn Sie intelligent und zufrieden sein wollen, schaffen Sie dies auch ohne Musikschule. Wenn Ihnen daran liegt, Musik gemeinsam zu erleben (Nebenwirkungen im Preis inbegriffen), dann sollten Sie unser Angebot prüfen.

Wie gut ist Ihr Unterricht? – Wir stellen uns Ihrem Urteil.

Die Sing- und Musikschule Fürth macht es sich zur Aufgabe, das Konzept und mögliche Ziele ihrer Arbeit zu benennen, um diese für ihre Schüler und deren Eltern transparent zu machen.

„**Musik gemeinsam erleben**“ oder ... „**weil Können Spaß macht**“, waren und sind nicht nur Slogans mit denen wir auf Kundenfang gehen, sondern stellen **Leitziele** dar, an denen Sie die **Qualität** unserer Schule „messen“ und erfahren können.

Manche Aspekte der Qualität können Sie vermuten, von manchem können Sie ausgehen:

- Eine öffentlich geförderte Schule im Verband deutscher Musikschulen (VdM), mit über 1000 Schülern wird wohl über „gewisse“ Qualitäten verfügen. Sonst wäre sie nicht auf Dauer gefördert, nachgefragt und Mitglied eines Dachverbandes der seinerseits bundesweit für Qualität steht
- Hohe Unterrichtsgebühren müssen ja wohl (hoffentlich) durch Qualität gerechtfertigt sein

Manche Qualitäten unserer Musikschule erkennen Sie bald:

- helle freundliche Unterrichtsräume, bestens mit Instrumenten ausgestattet
- Menschen, die einen willkommen heißen und Zeit für Sie haben
- ein breites Fächerangebot unter einem Dach
- eine angenehme Atmosphäre, die Lust am Musizieren und am Unterrichten ausstrahlt
- eine moderne flexible Verwaltung, die sich bemüht auf Wünsche der Schüler einzugehen
- eine Organisation, die Vertrauen weckt, weil sie funktioniert
- sozial gestaffelte Unterrichtsgebühren

Andere Qualitäten etwas später ...

- viele Gelegenheiten zum Vorspielen
- die Musikschullehrer arbeiten oft und gern im Team
- ein gutes Betriebsklima
- viele Lehrer konzertieren selbst
- die Lehrer sind auch nach der 5. Stunde noch „nett“ und ausgeglichen
- es gibt viele Möglichkeiten konstruktive Kritik einzubringen, mitzugestalten und Mitverantwortung zu übernehmen: in der Elternvertretung, im gemeinnützigen Trägerverein der Schule, in Elterngesprächen, im Unterricht ...

Sie merken bald, dass die Lehrer auch von Ihnen etwas erwarten ...

(Nicht zuletzt diese Erwartungen „der anderen Seite“ sind ein Zeichen von Qualität einer Musikschule!):

- dass die Schüler „wollen“, d.h. dass sie Leistungsbereitschaft zeigen und üben
- dass die Schüler regelmäßig, pünktlich und aufnahmefähig kommen
- dass die Schüler, selbstkritisch mit ihrer Leistung umgehen
- dass die Schüler sich an Vorspielen und Musikschulveranstaltungen beteiligen

Die Qualität musikschulischer Arbeit und der sich daraus ergebender Wert lässt sich an zwei Eckpunkten festmachen:

am Wert für die Gemeinschaft (Tradierung des Kulturgutes Musik in der ganzen Breite, gleiche

- Bildungschancen für alle, die Erfüllung außermusikalischer Erziehungsziele wie Kooperationsfähigkeit, Konzentrationsfähigkeit ...)
- am Wert für jeden Einzelnen

Vor allem der zweite Aspekt soll in der folgenden Betrachtung hinterfragt und verdeutlicht werden.

In Form von Fragen bieten wir Ihnen nachfolgend einige Prüfsteine an, um die Qualität Ihres Unterrichts selbst bewerten zu können.

Unser Anliegen ist, die Qualität musikschulischer Arbeit für den Einzelnen bewusst zu machen und die Faktoren, die dazu beitragen, Musik genießend erleben zu können, zu benennen.

Zusammen mit dem Ziel der Sing- und Musikschule Fürth, dem Konzept und unserem Angebot sind die hier vorgestellten Unterrichtsprinzipien ein weiterer Baustein in unserer intensiven Bestrebung, unsere Arbeit fachlich nachvollziehbar zu machen.

Dass wir uns damit auch Ihrer Kritik stellen, ist durchaus in unserem Sinne.

• Fragen nach Prinzipien musikpädagogischen Arbeitens, an denen Sie unseren Qualitätsanspruch überprüfen können:

- Weiß der Lehrer sowieso alles besser“ oder dürfen Sie mit Neugier die Musik, Ihr Instrument und sich und Ihre Möglichkeiten selbst entdecken?

Neugierde ist eine entscheidende Antriebskraft menschlichen Lernens.

- Müssen Sie erst mal trockene Theorie und Technik pauken oder kommt es ohne große Umschweife zum musikalischen Handeln und damit zum musikalischen Erlebnis?

Musikalisches Handeln kann auch Hören sein, oder Bewegen zur Musik

- Verstehen Sie warum Ihr Lehrer eine bestimmte Technik oder Theorie zu einem bestimmten Zeitpunkt einführt?
- Hören Sie die Musik erst, wenn Ihre Finger sie Ihnen vorspielen oder ist es ein Ziel des Unterrichts, eine Klangvorstellung unabhängig vom Instrument in Ihrem Kopf und Ihrem Körper zu ermöglichen?
- Dürfen Sie erst **mitspielen** wenn Sie alles können oder werden die Werke ausgehend von Ihrem Können erlernt und wird Ihr Beitrag zum Stück von Anfang an in einen Gesamtzusammenhang gestellt?

Eine einfache Begleitung (rhythmisch oder melodisch, mit Körperinstrumenten oder „echten“ Instrumenten) zur Melodie des Lehrers oder eines anderen Gruppenmitglieds genügen, wenn nur der Einzelne sein Tun als Teil eines Ganzen begreifen kann. (In einem Fußballspiel begreift der Verteidiger einen Sieg der Mannschaft auch als seinen Sieg, obwohl er selbst kein Tor geschossen hat.)

- Dürfen Sie Ihr Lieblingsstück nicht spielen, weil Sie bestimmte Stellen noch nicht bewältigen können und fangen Sie immer bei den Stellen an, die Sie nicht können oder sind Ihnen eher solche Fragen vertraut:
 - „möchtest Du das Stück gerne musizieren?“ und
 - „welche Stellen können wir schon mit dem Instrument spielen?“
- Erarbeiten Sie Neues und Schweres immer direkt mit dem Instrument oder lassen sich auftretende Frustrationserlebnisse vom Instrument fernhalten?

Werden so z.B. Rhythmus, Harmonie und Melodie so ausgiebig wie nötig mittels Körperinstrumenten etc. vorbereitet. Schließlich ist die Technik des Instrument schwer genug.
- Müssen Sie Stellen solange von vorne spielen, bis diese zwar gelingen, Ihnen aber die Lust an diesem Stück verloren gegangen ist oder gelingt es, durch verschiedenste Zusatzaufgaben eine „Aufgabe“ für Sie reizvoll zu erhalten?
- Können Sie Ihre Stücke zwar allein, wollten aber eigentlich mit anderen Menschen Neues entdecken und Ihr Erleben teilen oder findet Ihr Lernen frühestmöglich in der Gruppe und im Ensemble statt?
- Erwartet der Lehrer von Ihnen immer 100% Leistung oder wird durchaus auf Ihre unterschiedliche Tagesform und Konzentrationsfähigkeit Rücksicht genommen?
- Wissen Sie eigentlich immer, was der Lehrer von Ihnen will? Sind Arbeitsanweisungen für Sie verständlich und z.B. zeitlich vorstrukturiert (*Zuerst... Danach... Zum Schluss...*)
Fühlen Sie sich durch zuviel Inhalte in einer Arbeitsanweisung überfordert (*...lege deinen Finger... und achte auf...und denke an...und vor allem: locker bleiben...*)
- „Schimpft“ Ihr Lehrer, wenn Sie etwas „falsch“ gemacht haben oder wird vor Reaktionen auf erledigte Aufgaben ausreichend geprüft, ob Sie die Aufgabe auch verstanden hatten?

Wenn ein Schüler z.B. die dritte Zeile eines Liedes spielen soll und dieses nicht „kann“, kann es auch daran liegen, dass er die dritte Zeile auf dem Notenblatt nicht findet! (Ein überzogenes Beispiel - von wegen!!!). Werden also möglichst viele musikalische „Spiele“ vor dem konkreten Hintergrund der aktuellen Liedvorlage „gespielt“, die die Möglichkeit eines sich Zurecht-findens auf dem Blatt mit sich bringen. (Ein Beispiel unter vielen: Lehrer spielt, Schüler lesen mit und klatschen bei jedem Pausenzeichen)
- Steht ein Stück isoliert neben dem anderen oder besteht, wo immer es möglich ist, ein Anspruch das Erarbeitete auch auf andere Stücke zu übertragen?

Eine nicht zu unterschätzende Möglichkeit ist, das Erarbeitete auch verbalisieren zu lassen. Fertigkeiten erhalten dadurch eine andere Qualität und sind leichter auf andere Werke übertragbar. Eine andere - gleichzeitig vertrauensschaffende - Maßnahme wäre, vor der Erarbeitung eines neuen Stückes bereits Erlerntes bewusst zu machen.
- Müssen Sie in jeder Stunde etwas Neues lernen oder dürfen Sie auch einmal Ihren Lernerfolg der letzten Stunde ausgiebig genießen und somit Ihr Lerntempo selbst bestimmen?

Zum Beispiel in dem Sie mit Ihrem Lehrer und/oder Ihren Gruppenmitgliedern Werke gleichen Schwierigkeitsgrades spielen.
- Haben Sie das Gefühl, dass nur Sie der Lernende im Unterricht sind oder empfinden Sie Lernen als einen Prozess, bei dem auch der Lehrer ein Lernender ist?
- Meint es der Lehrer „nur gut“ oder helfen Ihnen seine Methoden und Medien wirklich?

Lustige Zeichnungen im Notenheft helfen weniger, als z.B. optisch erkennbare musikalische Zusammenhänge im Notentext.

- Sagt immer der Lehrer, wie Sie Ihre Stücke zu üben haben oder werden bereits im Unterricht alle Gelegenheiten wahrgenommen, um spielerisch das richtige Üben zu üben?
- Ist es immer der Lehrer, der differenzierende Maßnahmen ergreift, um Sie dort abzuholen, wo sie sich augenblicklich befinden oder erlernen Sie auch Möglichkeiten eigenbestimmter Differenzierung kennen?

Also selbst aus den Ihnen zur Verfügung stehenden „musikalischen Bausteinen“ auszuwählen, um Ihnen je nach Situation und persönlicher Befindlichkeit ein Musikerlebnis zu ermöglichen.

- Erhalten Sie Ihre Erfolgsbestätigung ausschließlich durch Ihren Lehrer oder werden Ihnen Überprüfungsmöglichkeiten an die Hand gegeben, mit denen Sie Ihre Leistung selbst beurteilen können?
- Stellt immer der Lehrer die Hausaufgabe zur nächsten Stunde oder wird mit Ihnen geübt, sich eigene erreichbare Ziele für die nächste(n) Stunde(n) zu stellen?
Nur Sie wissen schließlich, wie viel Zeit Sie in der nächsten Woche wirklich haben werden.
- Ist Ihr Unterricht eine ernste Angelegenheit oder dürfen Sie auch mal lachen...?
- Spielt und spricht immer nur Ihr Lehrer oder dürfen Sie in Ihrer Stunde auch mal selber spielen?
- Beginnt Ihr Unterricht immer mit der Aufarbeitung Ihrer Schwachstellen der letzten Stunde oder dürfen Sie sich erst mal einstimmen und warm spielen?
- Verlassen Sie am Ende einer Stunde den Unterrichtsraum mit einem unbestimmten Gefühl oder lernen Sie den Wert der Stunde für sich zu benennen?
Was haben Sie gelernt, was gefestigt, ...
- Überträgt der Lehrer seinen „guten“ Geschmack auf Sie und legt dadurch Ihre (nächsten) Ziele fest oder lernen Sie, sich eigene musikalische Ziele zu stellen?
-

Unser Ziel ist nicht erreicht, wenn wir **unser** Können an Sie weitergegeben haben. Vielmehr wollen wir, dass unsere Schüler sich **eigene Ziele** setzen, und bieten Möglichkeiten an, diese Ziele selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu verwirklichen.

UNSERE QUALITÄT braucht IHRE MITARBEIT

Manche der genannten Fragen und Aussagen unseres Leitartikels werden Sie überzogen finden, andere eher platt oder gar albern. Vielleicht wundern Sie sich auch über die Form, sich dem Thema Qualität musikschemischer Arbeit mit Fragen nach Unterrichtsprinzipien zu nähern.

Wichtig für uns war, einen Gedankenaustausch mit Ihnen anzuregen, **wichtig für uns ist Ihre Meinung zu Ihrem Unterricht und damit zu unserem Handwerk.**

(Was Sie als „Ertrag“ aus dem Unterricht mitnehmen, dafür finden ohnehin nur Sie selbst die für Sie passenden Worte.)

Wenn wir und Sie bereit für einen Dialog sind, wird es gelingen, auch die Qualität des Unterrichts und damit den Unterricht selbst dauerhaft und individuell auf Sie und Ihre je eigenen Bedürfnisse abzustellen. Gleichzeitig wird dadurch erkennbar, welche pädagogische Grundlinie unser Kollegium – bei aller Individualität – eint.

Musikschule Fürth - Jahresheft 2000 – Vom Erlebnis... zum Ergebnis

Schüler und Lehrkräfte spielen unter einem
Dach Musik. Im Unterricht, in Ensembles, bei Konzerten ...
Neugier trifft auf Erfahrung, Freude an der Musik auf
Freude an der Musik. Spielregeln gehören natürlich dazu.
Jeder kann mitspielen.

Keiner muss das ganze Regelwerk der Musik beherrschen, um
seine Leistung zu genießen.

Das Spiel macht Spaß ab der ersten Hörerfahrung,
ab der ersten Bewegung, ab dem ersten Ton

Jeder Mensch

startet seine musikalische Karriere mit seinem ersten Herzschlag.

Er spielt (mit) Musik, er erzählt singend, er braucht Rhythmus,
er verlangt nach Harmonie, er äußert sich musikalisch. Kurzum,
er macht Musik. Die Welt kennt kein Volk ohne Musik.

Sie bringen Ihre ganz persönliche musikalische Welt zu uns.

An Ihren Erfahrungen und Erlebnissen mit Musik knüpft die Musikschule unmittelbar an.
Bei uns lernen Sie in Ihrem Tempo, wie Sie Ihr Spiel entwickeln und verbessern, sowie
Ihre

Ausdrucksmöglichkeiten erweitern können.

Vertrauen Sie Ihrer eigenen Neugier und Ihrem Gestaltungswillen.

Wir kennen viele Spielregeln und haben gelernt, sie zu vermitteln.

Denn das gemeinsame spielerische Musizieren
ist Grundlage, Weg und Ziel der Musikschule.

Unser Ziel ist nicht erreicht, wenn wir unser Können an unsere Schüler weitergegeben haben.
Vielmehr wollen wir, dass sie sich eigene Ziele setzen, und bieten Ihnen Möglichkeiten an,
ihre Ziele selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu verwirklichen.

Einem Wachsen an den Aufgaben
ziehen wir ein Wachsen mit den Aufgaben vor.

Unsere Musikschule dient nicht Einzelnen sondern dem Einzelnen.

**„Für jedes Instrument
finden sich Musiker,
die keine Kinder mögen
und Etüden schreiben.“
(Manfred Hinrich)**

Nicht so an der Sing- und Musikschule Fürth!

Natürlich gehört auch an unserer „Spielstätte“ das Üben zum Erlernen des Musiker-Handwerks unverhandelbar dazu. Wenn aber die Lehrkräfte der Musikschule Fürth für ihre Schüler Spielmaterial zusammenstellen, sehen sie ihre Aufgabe vor allem auch darin, den Schülern Möglichkeiten zu zeigen – von Anfang an – ein individuelles musikalisches Erlebnis in der Gruppe finden zu können.

Im Treffpunkt Musikschule Fürth bietet sich unseren derzeit 1100 Schülern die Gelegenheit, im Unterricht und in zeitlich befristeten Projekten gemeinsam zu klingen. Darüber hinaus singen und musizieren über 200 Schülerinnen und Schüler allwöchentlich in 33 festen Ensembles. In vielen Konzerten in und außerhalb der Musikschule teilen sie ihre Spielfreude mit den Zuhörern und bereichern oder gestalten Familienfeiern oder Veranstaltungen der Stadt Fürth, von Vereinen, Verbänden und Firmen.

An der Musikschule stehen zwei Möglichkeiten, gemeinsam musizieren zu lernen, gleichberechtigt nebeneinander:

- die erste setzt Mitspieler voraus, die, die Schwierigkeiten einer vorgegebenen Partitur meistern können
- die zweite verlangt die Bereitschaft der Schüler sich auf ihre Möglichkeiten zu besinnen, sowie die richtige Unterrichtsmethodik und eine offen gestaltete Spielliteratur.

Mit dem Spiel(e)heft **Max Gemeinsam** legt die Musikschule Fürth die erste Ausgabe einer Liedersammlung vor, die genau diesem Anspruch gerecht werden kann. Es ist ein Angebot für alle Instrumente und alle musikalischen Niveaus.

Nach der Xylophonschule **Max Einfach**, der Weihnachtsausgabe **MaXmas** und speziellen Materialien für Menschen mit Behinderung ergänzt **Max Gemeinsam** das Anliegen der Musikschule, unseren Schülern Möglichkeiten zu bieten, von Anfang an gemeinsam Musik erleben zu können.

Zeit für Musik...

Der Musik und der musischen Erziehung werden zur Zeit mannigfaltige Aufgaben aufgelastet. Immer früher soll die Musik die Entwicklung des Menschen positiv beeinflussen. Die Musik soll helfen unsere Gesellschaft friedlich zu ordnen (Sozialkompetenz) und die Interessen der Industrie zu befriedigen (Teamfähigkeit, komplexes Denken...). Die Musik soll Ausgleich und Ansporn sein. Gleichzeitig räumt der Alltag unsere Schüler der Musik und ihren „ihr zugesagten Kräften“ immer weniger Zeit ein, zu wirken. Was lernen unsere Schüler also zuerst, Tonleitern, kooperativ zu sein oder...? Was bewegt unsere Schüler in die Musikschule? Welchen Anspruch haben unsere Lehrkräfte?

Für das Musik-Spiel in der Sing- und Musikschule Fürth nehmen sich im Schuljahr 2003/2004 über 1100 Schüler Zeit. Darüber hinaus singen und musizieren über 200 Schülerinnen und Schüler allwöchentlich in 40 festen Ensembles. In vielen Konzerten in und außerhalb der Musikschule teilen sie ihre Spielfreude mit den Zuhörern und bereichern oder gestalten Familienfeiern, Veranstaltungen der Stadt Fürth, von Vereinen, Verbänden und Firmen. Das kostet Zeit.

Wo haben diese Menschen soviel Zeit her, möchte man fragen: Unterricht, täglich üben, allein und mit anderen, im Ensemble musizieren, an Probenwochenenden teilnehmen, vorspielen... Für wen oder was opfern diese Menschen soviel kostbare Zeit?

Wir sind uns sicher, dieses Engagement rechnet sich für unsere Schüler immer dann, wenn eine persönliche Befriedigung aus ihrem Handeln und Lernen erwächst. Die Lehrkräfte der Sing- und Musikschule machen es sich zur Aufgabe, genau dieses zu unterstützen. Durch ständigen Austausch im Kollegenkreis, durch Fort- und Weiterbildung, vor allem aber auch durch Gespräche mit unseren Schülern fühlen wir den Puls der Zeit und stimmen unser Lehren mit den Wünschen und Möglichkeiten unserer Schüler ab.

Das „gemeinsame Musizieren von Anfang an“ ist für uns der Schlüssel für jeden Einzelnen den Wert der Musik für sich zu ermessen. Musik ist Sprache – Sprache dient der Kommunikation – auch und gerade mit sich selbst.

...Zeit für sich!

Musikschule Fürth - Jahresheft 2005 - Editorial

Ich will Musik machen können,

In der Musikschule lerne ich, wie man Musik macht. Ich lerne mit meinem Instrument und meiner Stimme umzugehen, damit ich Stücke spielen und singen kann, die ich gerne mag. Ich lerne, mich musikalisch auszudrücken und gemeinsam mit anderen zu musizieren.

..... deshalb geh ich in die Musikschule und tu was.

Meine Lehrer helfen mir und bereiten den Unterrichtsstoff so vor, dass ich etwas davon habe. Dass ich etwas verstehe und (wenn ich geübt habe) etwas kann.

Natürlich will ich auch Spaß haben, doch der stellt sich spätestens dann ein, wenn ich etwas kann. Bei vielen Gelegenheiten kann ich in der Musikschule schon kleine Erfolge ganz allein für mich genießen und auch anderen zeigen.

Meistens hab ich aber bereits während des Lernens Spaß, weil im Unterricht auf mein Interesse eingegangen wird und mein bisheriges Können Ausgangspunkt für neues Lernen ist.

Für mich ist die Musikschule ein Treffpunkt. Ich lerne andere Menschen kennen und kann mit diesen mein Interesse „Musik“ gemeinsam erleben.

Zur Zeit wird vielfach und allorts versucht, das Erlernen von Musik - und damit die Existenz von öffentlich geförderten Musikschulen – geschichtlich, neurobiologisch, entwicklungspsychologisch oder mit dem Erwerb von Schlüsselqualifikationen für das spätere Arbeitsleben zu begründen.

Die Musikschule Fürth hilft ihren Schülern Musik zu machen. Alles weitere ergibt sich.

Wer wissen möchte WIE wir arbeiten, kann sich in diesem Heft umfassend informieren.

Ich will das können

Als ich auf die Welt kam, wollte ich vieles können. Mir selber Dinge holen zum Beispiel, mit denen ich spielen konnte. Später wollte ich groß sein, so wie mein Papa und Fußball spielen wollte ich können, wie mein großer Bruder und alle Dinosaurier wollte ich aufsagen können, so wie mein Freund Klaus und Autofahren

Irgendwann wollte ich nur noch allein sein können, weil ganz viele kamen und zu mir sagten, dies und jenes sollte ich können. Auf meine Frage, „warum?“, sagten sie, „weil dies und jenes gut sei für mich. Weil ich das irgendwann einmal ganz sicher vielleicht brauchen werde und weil gleich nächste Woche eine Prüfung kommt!“.

Und irgendwie veränderte sich meine Haltung und ich hörte mich sagen:

“Ich will das zwar können, ABER

- ich warte noch, bis mich mein Lehrer ordentlich motiviert,
- ich habe keine Zeit,
- das schaff ich sowieso nicht,
- jetzt noch nicht!“

Verfolgt man die aktuellen Diskussionen zu den Themen Bildung, Lernen und Schule gewinnt man den Eindruck, der Mensch muss in erster Linie lernen, um den Bedürfnissen der Gesellschaft oder der Arbeitswelt zu genügen.

Die Bemühungen vieler Bildungspolitiker sind dementsprechend darauf gerichtet, den Deutschen einen besseren Platz im Pisa Ranking zu sichern. Das Lehren wird von Dritten bestimmt und muss in kürzester Zeit optimale Ergebnisse liefern. Prüfungen ersetzen eine vom Interesse an der Sache getragene Motivation und haben – ob man dies zugibt oder nicht - in erster Linie eine aussondernde Wirkung.

Nach und nach verdrängt das Sollen das Wollen.

Geht man das Lernen von dieser Seite an, wird unvermeidbar Druck aufgebaut. Zunehmend mehr Menschen können diesem Druck nicht standhalten. (Verhaltensauffälligkeiten und Lernverweigerung sind oft eine Folge fremdbestimmter Lernerwartungen und eine Strategie der Schüler, um Erwartungen zu umgehen und zu verdrängen.)

Bildungspolitiker befinden sich auf dem Holzweg, wenn sie Lernerwartungen Dritter zur Begründung von Unterricht machen und die Qualität des Unterrichts an der Erreichung dieser (Fremd-) Erwartungen messen.

Unter obigen Vorzeichen ist auch jegliche Diskussion über neue Unterrichtsmethoden oder „Zeitfenster“ in denen Lernen besonders gut gelingt, fragwürdig. (Ganz nebenbei: Aus 13 Jahren Schulzeit werden nicht 12 Jahre, wenn man oben ein Jahr streicht und unten ein Jahr früher „einschult“. Allein die Kindheit wird um ein Jahr kürzer.)

Lernen muss wieder vermehrt vom Schüler aus gedacht werden.

Ein „Ich will ...“ des Schülers muss Bestandteil eines Lehr- und Lernvertrages von Schüler und Lehrer werden. Natürlich gibt es auch Lehrziele, die sich sinnvollerweise an den Bedürfnissen der Gesellschaft ausrichten, doch muss der Lehransatz auch hierbei den angeborenen Lernwillen der Schüler zur Kenntnis nehmen und, wo er verkümmert ist, diesen wiederbeleben.

Jeder Mensch kommt auf die Welt und will etwas können. Er will seine Bedürfnisse befriedigt bekommen und will zunehmend selbstständig werden. Neben der Befriedigung seiner Grundbedürfnisse (Schlafen, Essen, Trinken, Sicherheit ...) will der Mensch aber auch sein Leben ordnen und mit Sinn erfüllen.

Die Musik - und um diesen Aspekt menschlicher Existenz geht es hier - ist für viele Menschen eine Chance, ihr Leben sinnvoll zu gestalten oder mit anderen Menschen und mit sich selbst in Kommunikation zu kommen. Und genau das ist auch die Begründung von Musikunterricht.

Erstes Ziel der Musikerziehung ist nicht, Zentren im Gehirn zu vernetzen, Menschen friedlich zu stimmen oder Schlüsselqualifikationen für das spätere Arbeitsleben zu erwerben.

Auftrag der Musikerziehung ist es vielmehr, Menschen das Musikmachen - allein oder besser noch mit anderen - nahe zu bringen.

Dass sich durch Musikerziehung auch außermusikalische Wirkungen einstellen, ist unbestritten. Wie sie ausfallen, hat allerdings vor allem mit den Umständen zu tun, unter denen Unterricht stattfindet. (Die Musikern nachgesagte Fähigkeit, z. B. schnell und komplex zu denken, sagt nichts darüber aus, WAS gedacht wird. Sonst wären Klavier spielende Despoten oder Musik liebende Nazis unerklärbar.)

Eine zeitgemäße (Musik-) Pädagogik darf die oft negativen Erscheinungen unserer Zeit (Schnelllebigkeit, Orientierungslosigkeit, auseinander fallende Familienstrukturen ...), und ihren bildungspolitischen Auftrag nicht ignorieren. Gerade deshalb muss sie in erster Linie an den grundlegenden Eigenschaften menschlicher Natur ansetzen, der Neugier, der Leistungsbereitschaft, dem Willen zur Selbsttätigkeit und Selbstverantwortung und an den Umständen, unter denen Musikunterricht stattfindet.

Erziehung trägt zur Entfaltung dieser Eigenschaften bei, bewahrt und fördert sie. Wenn sich Bundespräsident Horst Köhler – zurecht - wieder Schüler wünscht, die sich „begeistern lassen“, so gelingt das sicher nicht über die Aussicht der Schüler, durch Musik das Gehirn vernetzt zu bekommen.

Dinge dergestalt wieder im Kopf zurecht zu rücken und darüber zu schreiben ist ein erster Schritt. Dann aber muss eine konkrete, auch vom Schüler nachvollziehbare Umsetzung in die Praxis erfolgen. Bildungspolitik muss sich wieder vermehrt dem Menschen und seinen (manchmal auch beschränkten) Möglichkeiten stellen.

Die Sing- und Musikschule Fürth legt deshalb ihr Konzept offen (siehe S 32 ff) und fordert ihre Schüler auf, selbst Mitverantwortung bei der Gestaltung ihres Unterrichtes und der Formulierung individueller Zielvereinbarungen zu übernehmen. Qualitätsprüfsteine, wie wir sie im Jahresheft 1999 formulierten, (vgl. die Homepage der Musikschule im Internet / www.musikschule-fuerth.de / Themen und Fragen / Fachbeiträge) geben auch Schülern Gelegenheit, über die Qualität ihres Unterrichts nachzudenken.

Die Bildungsforscherin Prof. Elsbeth Stern führt in der Fachzeitschrift Psychologie Heute (12/2004) dazu aus: Wenn Schüler eine Schule besuchen gehen sie „eine Abmachung oder eine Art Gesellschaftsvertrag ein. Ihre Bringschuld besteht darin, sich auf den Lernstoff einzulassen und nicht gleich aufzugeben Schüler haben dann aber auch einen Anspruch darauf, von dem Angebot, auf das sie sich einlassen, zu profitieren. Ist das nicht der Fall, müssen alle Beteiligten darüber sprechen, wie der Lernprozess optimiert werden kann. Die Bringschuld des Lehrers besteht darin, den Stoff so aufzubereiten, dass die Schüler Fortschritte machen.“

Bereits junge Schüler können in einen förderlichen Dialog von Schüler und Lehrer mit einbezogen werden. Ausgehend von den „Qualitätsprüfsteinen der Musikschule Fürth“ gestaltete Sarah Nücken (Mitarbeiterin der Musikschule im freiwilligen sozialen Jahr) eine für Schüler ansprechende Gesprächsgrundlage.



Alles klar ?



| | ja | weiß nicht | nein |
|--|----|------------|------|
| Habe ich mich auf meinen Musikunterricht gefreut? | | | |
| Habe ich heute etwas gelernt? | | | |
| Durfte ich heute selbst etwas ausprobieren? | | | |
| Hat mein Lehrer mich gelobt? | | | |
| Hat man mich gefragt, wie es mir geht? | | | |
| War mir heute langweilig? | | | |
| Hat mein Lehrer mich heute oft geschimpft | | | |
| Habe ich geübt? | | | |
| Bin ich heute ausgeruht und kann mich konzentrieren? | | | |
| Will ich heute etwas lernen? | | | |
| Habe ich mir überlegt, was ich heute lernen möchte? | | | |
| War ich heute pünktlich? | | | |
| Komme ich regelmäßig in den Unterricht? | | | |

Vom Erlebnis zum Ergebnis!

Fragen nach der geeigneten Unterrichtsliteratur, nach der Sozialform des Unterrichts (Einzel- oder Gruppenunterricht) nach der Methode und nach dem individuell abgestimmten Lehrziel müssen sich an folgenden Punkten messen lassen:

Die Schüler wollen (sofort und ohne große Vorübungen)

- *Perspektiven mit dem „Neuen“ verbinden*
- *Anknüpfungspunkte an bisherige Erfahrungen entdecken*
- *eigene Leistung als befriedigend erfahren*
- *Vertrauen in die eigene Kompetenz gewinnen*
- *sich von Anfang an in einem größeren Ganzen aufgehoben fühlen (Sicherheit)*

Der Erfolg eines an diesen Wünschen ausgerichteten Unterrichtes wird nicht ausbleiben, weil der Mensch mit einer positiven Lernhaltung geboren wird und Können immer zu neuem Lernen anregt.

Wenn Schüler für das von Ihnen ausgewählte Ziel nichts oder zuwenig tun, fehlt es in erster Linie an gemachten „beglückenden“ Lernerfahrungen. Diese wiederum stellen sich allerdings auch nicht ein, wenn der Schüler zwar etwas gelernt hat, aber nichts mit dem Erlernten anzufangen weiß.

Deshalb führt Musikerziehung über das Erlebnis zum Ergebnis

und

- *deshalb suchen wir Musikschullehrer den Dialog mit unseren Schülern und beziehen sie in die Verantwortung für das Unterrichtsgeschehen mit ein,*
- *deshalb arbeiten wir gerne in Gruppen,*
- *deshalb streben wir an, vielen Schülern eine Mitspielmöglichkeit in einem Ensemble zu bieten,*
- *deshalb halten wir Vorspiele im kleinen und großen Kreis für wichtig,*
- *deshalb arbeiten Lehrer mit der Kompetenz des Schülers und nicht defizitorientiert*
- *(Ein Beispiel: Wird ein neues Stück erarbeitet, lautet die erste Frage nicht, „was kannst Du alles noch nicht?“, sondern, „was kannst Du schon alles bei unserem neuen Stück?“. Sollte der Schüler wirklich nichts, aber auch gar nichts können, hat der Lehrer schlicht und wenig ergreifend einfach das falsche Stück gewählt.)*
- *deshalb ist uns als Arbeitgeber daran gelegen, viele Lehrkräfte an der Musikschule zu beschäftigen, die mit gleichberechtigten Standbeinen aktive Musiker und Musikpädagogen sind,*
- *deshalb ist Lehrerfortbildung für uns eine selbstverständliche Pflicht,*
- *deshalb entwickeln wir eigene Unterrichtskonzepte und Methoden*

Kann man „Wollen“ (ver-) lernen?

Jeder weiß: Ein Lernanreiz geht nur dann von einer Sache aus, wenn der Weg hin zum „Können“ erreichbar erscheint und eine Perspektive mit dem erwarteten Können verbunden werden kann. Wird der Druck auf die Schüler durch ein Zuviel an Stoff und ein Zuviel an Fremdbestimmung und Termindruck erhöht, wächst die Belastungsempfindung. Bereits geringe Anstrengungen erfordern dann ein Übermaß an Überwindung und Willenskraft.

*Damit steigt die allgemeine Neigung, sein Betätigungsfeld und sein Interesse für Neues mehr und mehr einzuschränken und Aktivitäten auf ein erträgliches Maß zurückzuschrauben. Schließlich verliert man völlig die Fähigkeit, sich überhaupt noch zu irgend etwas aufraffen zu können. Der Arzt und Sportwissenschaftler Prof. Dr. Jürgen Weineck beschreibt sein Gebiet betreffend: „90 Prozent der Deutschen (...) sind der Meinung, dass sie sich mehr bewegen beziehungsweise mehr Sport treiben sollten, aber nur 10 % tun es! Woher kommt diese zunehmende Unfähigkeit, den Einsichten, Vorsätzen und Worten auch Taten folgen zu lassen? Das hängt mit unserer Willenszentrale im Gehirn zusammen, die mangels notwendiger Trainingsreize im Lauf der Jahre zunehmend verkümmert ist. Wie jeder Muskel bedarf auch das Gehirn ständiger Reize zum Erhalt oder zur Steigerung seiner Leistungsfähigkeit. Fehlen diese notwendigen Reize dann kommt es im Gehirn wie im Muskel zu einem Schwund der leistungsrelevanten Strukturen und damit zur Abnahme entsprechender Leistungsfaktoren, in unserem Beispiel zu einem Verlust der „Willenskraft“. (...) **Willenskraft beziehungsweise Wollen ist trainierbar.** (...) Der Mensch ist ein Leben lang trainierbar, also auch in seiner Willenskraft beeinflussbar.“ (Fürther Nachrichten 11.5.2002)*

Aus pädagogischer Sicht fragt man sich:

.... und wie, wenn es sich nicht um Sport, sondern um „Lernen“ ganz allgemein handelt?

Woran liegt es, dass die angeborene Neugier und der angeborene Leistungswille des Menschen – „Ich will das können ...!“ – plötzlich erlahmt?

In den Schulen haben wir es immer mehr mit Schülern zu tun, die zwar „motiviert“ sind, bestimmte „Ziele“ zu erreichen, denen aber „die Kraft“, „der Wille“ fehlt, dafür auch etwas zu tun.

Wie muss demnach eine Pädagogik geartet sein, die die Leistungsfähigkeit stärkt und die Leistungsbereitschaft weckt?

Musikschule ist für alle da! Unterricht ohne Eingangstest und Leistungsprüfung.

Kinder sind heute genau so leistungswillig wie vor 100 Jahren. Sie kommen auf die Welt und sind neugierig. Sie erkunden die Welt. Sie suchen sich ihren Platz und haben den Drang, diesen zu gestalten und zu behaupten.

Daran hat sich im Laufe der Menschheit nichts geändert. Wohl aber ändert sich die Lernhaltung in der Geschichte des einzelnen Menschen und in Bezug auf unterschiedliche Lerngegenstände. Fragen drängen sich auf:

- Warum geht von einem Computerspiel Faszination aus und von einer Etüde oft nicht?*
- Warum fallen Kinder und Jugendliche vom Skateboard- und steigen so oft wieder auf, bis die gewünschte Figur erlernt ist, zeigen aber keinerlei Durchhaltevermögen bei „Pflichten“, die von außen an sie herangetragen werden?*
- Warum singen junge Menschen in den Stadien und Konzertarenen zu 1000enden alle Texte ihrer Idole und müssen sich trotzdem dem Vorwurf aussetzen, „ die Jugend von heute singt nicht mehr ...“.*

Die Leistungsbereitschaft und die Leistungsfähigkeit der Schüler ist demnach grundsätzlich vorhanden. Manche Lehrer sagen, es fehle an der Motivation und bemühen sich, ihre Schüler zu motivieren Die Schüler lehnen sich zurück und warten darauf, motiviert zu werden. Und warten und wartenund vergessen dabei, dass man niemand motivieren kann, der nicht motiviert werden will.

Vor neuem Können und Wissen steht das Lernen, davor die Motivation. Davor aber eine individuelle Wertvorstellung des Menschen. So gilt es also aus pädagogischer Sicht, die Werte des Schülers kennen zu lernen oder/ und neue Werte anzubieten. Aus diesen Werten entwickelt der Schüler Motivation. Der Lehrer kann unterstützend wirken, aber er kann den Schüler nicht motivieren, wenn sich das Unterrichtsziel nicht mit den Werten des Schülers im Einklang befindet. Selbsttätigkeit, Eigenverantwortung, Erlebnis, Erfahrung, Vorbild und Gemeinschaft sind Schlüsselbegriffe einer auf Werte bauenden Erziehung.

Nicht immer allerdings sind die Schritte hin zum Können für die Schüler gleich nachvollziehbar. Und so kommt noch der Begriff des Vertrauens ins Spiel. Vertrauen, das der Schüler dem Lehrer entgegenbringt und das sich nicht zuletzt auf andere positive Lernerfahrungen gründet. Das SelbstWERTgefühl und das Selbstvertrauen das entscheidend durch das Können des Menschen bestimmt wird, muss Ausgangspunkt und zentrales Ziel von Unterricht sein. Können – und damit schließt sich der Kreis – bestätigt nicht nur eine Fähigkeit, sondern den Menschen selbst. Unterricht muss wieder mehr auf die Selbstbestimmung der Schüler bauen und erreichbare Ziele bieten. In Ruhe „probieren“ und selbst gestalten können, muss wieder den Raum einnehmen dürfen, der nötig ist. Erreichte Ziele müssen mit ausreichend Zeit genossen werden dürfen. Gemeinsames Musizieren im Unterricht und im Ensemble, im Schülervorspiel und außerhalb des Musikschulrahmens sind hierfür hervorragend geeignet. In der Praxis und für die Praxis entwickelte Unterrichtsmaterialien der Musikschule Fürth wie „Max Einfach“, „Max Gemeinsam“ oder das Weihnachtsheft „MaXmas“ bieten hierfür eine vielfach bewährte Grundlage.

Die Sing- und Musikschule Fürth hat den Stein der Weisen noch nicht gefunden. Aber: Wir arbeiten daran! Jenseits von Eingangstests und Leistungsprüfungen. Wir können die Anlagen unserer Schüler nicht beeinflussen und wir können nur in geringem Umfang gesellschaftliche Erscheinungen beeinflussen. Aber wir können die Umstände unter denen an der Musikschule Lernen stattfindet gestalten und somit begabungsfördernd wirken. Der Erfolg unseres in 19 Jahren gewachsenen Konzeptes „... weil Können Spaß macht!“ gibt uns recht: Eine starke Basis trägt eine

starke Spitze! Qualität und Spitzenleistungen treten (auf Dauer) dann hervor, wenn man sich der Breite widmet.

Die Erhaltung und gegebenenfalls Wiederbelebung des „Ich will, ... und tu was dafür“ gemeinsam mit unseren Schülern ist unser Auftrag.

Unser Ziel ist nicht erreicht, wenn wir unser Können an unsere Schüler weitergegeben haben. Vielmehr wollen wir, dass sie sich eigene Ziele setzen, und bieten Ihnen Möglichkeiten an, ihre Ziele selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu verwirklichen.

Von Anbeginn als Mannschaftsspiel erdacht:



Seit 1985 feilte Robert Wagner an der Idee einer „**Musikschule für alle**“! Im Juli 1986 gründete er mit 6 Freunden den gemeinnützigen Trägerverein der Sing- und Musikschule Fürth. Vier Musiker, die sich an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät kennen gelernt hatten: Budde Thiem, Klaus Weinmann, Robert Wagner, Markus Simon (im Bild von links nach rechts), Michael Bader und Jürgen Albert vom Czurda Tanztheater und Norbert Weinecke, der den ersten Vereinsvorsitz übernahm. Der Verein hatte und hat bis heute die Aufgabe eine ordnungsgemäße Mittelverwendung und eine Schulstruktur im Sinne der bayerischen Sing- und Musikschulverordnung zu gewährleisten.

Bereits 1989 installierte Robert Wagner neben der Lehrerkonferenz in der alle wesentlichen Entscheidungen besprochen werden, ein weiteres demokratisches Gremium, um die ständig wachsende Schule verantwortlich zu führen: Das Leitungsteam „Stellvertreter – Netz“. Gemeinsam mit Wagner gehören dem „Netz“ 10 Angestellte der Schule an. Darunter sind auch 2 Verwaltungsangestellte, Ellen Seifert und Claudia Venus. Gerade der Mix völlig unterschiedlicher Persönlichkeiten, manche haben ihre Kinder an der Musikschule angemeldet und zahlen dafür normale Unterrichtsgebühren, gewährleistet, dass harte Kalkulationen für sozialverträgliche Gebühren sorgen.

Die Schule ist ein Modell dafür ist, wozu sie erzieht: Zur Bereitschaft mitzugestalten, Verantwortung zu übernehmen, zu Toleranz, zu Kooperation, ... zu Tugenden also, die auch für Musiker wesentlich sind. Persönliches Engagement wird von Lehrern und Schülern gefordert, gefördert und durch entsprechende Strukturen erst ermöglicht.

Musikschule Fürth - Jahresheft 2006

Du willst Musik machen?

Einige Dinge solltest Du wissen:

- 1) Jeder Mensch kann Musik machen lernen.
- 2) Wie gut er letztendlich sein Instrument spielen oder singen kann, bestimmt er durch seinen Fleiß und seine Ausdauer entscheidend mit.
- 3) Lehrer und Vorbilder machen Angebote und zeigen Wege auf. Üben darf aber jeder selbst. Kein Lehrer kann einen Schüler motivieren, der selbst nicht will.
- 4) Wer früh beginnt, kann länger musizieren. Aber: Jedes Alter ist für einen Einstieg richtig. Es ist also nie zu spät.
- 5) Elementare (Vor-) Erfahrungen mit Musik wie sie in der Elementaren Musikerziehung angeboten werden machen Sinn, weil sie zum Beispiel eine bewusste Instrumentenwahl vorbereiten. Deshalb soll vor dem Instrumentalunterricht das Fach Musikalische Früherziehung (für Vorschulkinder) oder ein Fach der Elementaren Musikerziehung für Grundschul Kinder mindestens einjährig belegt werden.
- 6) Die Findung „seines“ Instrumentes trägt wesentlich dazu bei, mit Freude zu üben und lange zu musizieren.
Das erste Instrument muss noch nicht das letzte sein. Viele bekannte Musiker, Musiklehrer und Musikstudenten haben erst ein, zwei Instrumente ausprobiert, bevor sie „ihr“ Instrument gefunden haben. Wer sich noch nicht entscheiden kann oder will, dem sei ein Fach wie „Max Einfach - Spiel Xylophon“ empfohlen. Das Spiel auf verschiedenen Stabspielen bereitet wunderbar alle Grundlagen des Musizierens vor.
- 7) Musik bietet die Möglichkeit sich auch ohne Worte auszudrücken. Je früher man in der Gemeinschaft mit anderen musiziert, desto früher kann der eigene Ausdruck im „musikalischen“ Gespräch mit seinen Mitspielern reifen.
- 8) Die Möglichkeiten für Musikschüler (kostenlos) in der Musikschule in einem Ensemble mitzuspielen und öffentlich aufzutreten, sollten wahrgenommen werden. Sie sind Bestandteil des Fürther Musikschulkonzeptes.
- 9) Der Austausch mit seinem Lehrer über seine ganz persönlichen musikalischen Ziele ist nicht nur möglich, sondern ausdrücklich erwünscht.
- 10) Sollte die Höhe unserer Unterrichtsgebühren für Dich ein Hinderungsgrund sein, weil Du zwar unser Angebot annehmen willst, aber nicht soviel Geld hast, sprich uns bitte an. Jeder der Musik machen will und bereit ist, sich für sein Interesse zu engagieren, soll Musik machen dürfen. Wir finden gemeinsam eine Lösung.

Musikschule Fürth - Jahresheft 2007 - Editorial

Als „Pisa – freie Zone“ bezeichnete die Klassik-Redaktion des *Bayerischen Rundfunks 19.4* die Musikschule Fürth im Rahmen einer 60 - minütigen Sendung am 23. Dezember 2006.

Einerseits haben die Redakteure recht: die Musikschule verfolgt nicht den andernorts üblichen Lösungsweg auf schlechtes Abschneiden der Schüler mit verstärktem Prüfungsdruck oder der Einführung neuer Leistungstests zu reagieren.

Andererseits ist die Leistung, die zum Beispiel die jungen Musikerinnen und Musiker der Musikschule Fürth im Rahmen des Konzertprogramms der Rundfunksendung boten, nicht für nothing zu haben.

Üben und Wollen, Wiederholen und Lernen gehören selbstverständlich auch an unserer Musikschule zum (täglichen) „Arbeits(!)“ - Programm unserer Schüler. Doch ist der Weg vieler Schulen Motivation der Schüler über Prüfungen zu erreichen ausdrücklich nicht der Unsere.

Die erwünschte Leistungssteigerung lässt sich nämlich weder an den allgemeinbildenden Schulen noch an anderen Bildungseinrichtungen langfristig über fremdbestimmte Leistungsförderungen und Selektionsdruck bewerkstelligen. Und wenn es klappen sollte, wie in asiatischen Kaderschmieden für 4-jährige Berufsturnerinnen, dann ist dies nicht der Ihnen von uns angebotene Weg.

Die Ergebnisse unserer Arbeit – Ihr Können - lassen sich hören. Sie sind aber auch die Ergebnisse der Umstände unter denen an der Fürther Musikschule Lernen stattfindet. Gemeinsames Musizieren von Anfang an, angstfreies Lernen und Musikerleben sind die schlichten Erfolgsrezepte unserer über 20-jährigen Erfahrung.

Ihre Persönlichkeit, Ihre Vorerfahrungen und Ihre musikalischen Ziele, abgestimmt auf Ihre (zeitlichen) Möglichkeiten sind die Maßstäbe nach denen wir uns richten.

Gleiche (Prüfungs-) Aufgaben zu stellen und gleiche Erwartungen zu haben, sorgt weder für die erwünschte Motivationssteigerung noch für Chancengleichheit. Im Gegenteil. Über unseren Weg einer individuellen Förderung und einer im Rahmen der jeweiligen Möglichkeiten bestmöglichen Betreuung, die ausdrücklich die Vielfalt unserer Schüler anerkennt, informieren wir Sie in diesem Heft.

Musikschule Fürth - Jahresheft 2007 - Ein Porträt

Schulleiter Robert Wagner

Am 30. September 2006 feierten die Fürther Musikschüler und Lehrer, die Verantwortlichen der Stadt und viele Musikfreunde und Mitglieder des gemeinnützigen Trägervereins der Musikschule Fürth ein rauschendes Fest zur Eröffnung der neuen Fürther Musikschule.

Einstimmig lobten die Festredner, Oberbürgermeister Dr. Thomas Jung, Staatssekretär Karl Freller oder Werner Mayer für den Verband bayerischer Sing- und Musikschulen, das Team der Musikschule Fürth, die Lehrer und die Mitglieder der Verwaltung.

Für die Redaktion des hier vorliegenden Informationsheftes Grund genug, in einem "Praxis-Porträt" den Gründer, Schulleiter und Motor der Musikschule, Robert Wagner, vorzustellen.

Robert Wagner unterrichtet zur Zeit neben seiner Schulleitertätigkeit in 20 Wochenstunden 120 Schüler:

Gitarre, Musikalische Grundausbildung für Erwachsene, Gitarrenensemble Saitensprünge, Instrumentalspiel mit Menschen mit Behinderung, Orchester Kunterbunt und die Ensembles Svatoplugged und Patchwork sind seine Fächer.

Er ist seit 20 Jahren in der Lehrerfortbildung der Grund- und Hauptschullehrer in Mittelfranken aktiv, unterrichtet als freier Dozent in Deutschland und Österreich, lehrte von 1993 bis 2003 das Fach Pädagogik an der Musikhochschule Nürnberg/Augsburg und leitet als Nachfolger von Prof. Dr. Probst für den Verband deutscher Musikschulen an der Akademie Remscheid den berufsbegleitenden Lehrgang "Instrumentalspiel für Menschen mit Behinderung", ein Lehrgang, der Musikschullehrkräfte innerhalb von zwei Jahren zu Musiklehrern für Menschen mit Behinderung weiterqualifiziert.

Seiner Person gemäß, stellen wir Robert Wagner durch seine Arbeit vor. Die Vision einer Musikschule für alle und dem zugrunde liegend und einhergehend, seine pädagogischen Grundsätze, werden in ihr deutlich.

Die Universität Dortmund lud Robert Wagner im Rahmen der europaweiten integrativen Begegnung "Europa InTakt" als Workshop - Dozenten ein.

In Auszügen nachfolgend ein Bericht, den er über seinen "Praxiseinsatz" für eine Veranstaltungsdokumentation der Universität verfasste.

Max Einfach. Musik - gemeinsam von Anfang an

Gedanken nach einem Workshop an der Universität Dortmund

20 Jahre Erfahrung: Einzelunterricht, Gruppenunterricht, Klassenunterricht, Massenanimation... und doch, hier in Dortmund, ... eine bange Nacht vor der ersten Einheit meines Workshops "Musik - gemeinsam von Anfang an".

25 Instrumentalpädagogen, Musiker, Sozialpädagogen, Studenten, Menschen mit und ohne (?) Behinderung, Betreuer aus mehreren europäischen Ländern warten auf (gemeinsame) musikalische Erlebnisse, warten auf mich.

Schüler und Betreuer der Gruppen "Solo und Tutti" aus Meppen, der Gruppe "Rolands" aus Holland, einer Gruppe aus Litauen, aus Schottland und einige einzelne Teilnehmer aus Deutschland

und Portugal warten darauf in ihrer Sprache angesprochen zu werden, warten darauf, gemeinsam Musik zu machen - oder warten, im Falle der Kollegen aus der Pädagogenzunft, darauf zu erleben, wie ich "es" dieser inhomogenen Gemeinschaft wohl beibringen werde.

Wie "gemischt" die Teilnehmerschar auch sein würde, es sollte - so meine Absicht - jeder Teilnehmer etwas aus Dortmund mit "nach Hause nehmen". Und zwar ein gutes Gefühl und einen für ihn greifbaren Lernfortschritt. Unterschiedlichste Lernerfahrungen und Lerngewohnheiten trafen bei "Europa InTakt" in Dortmund aufeinander. Nach nur drei Unterrichtstagen wollten/sollten wir zum Abschluss des Workshops im Dortmunder Rathaus "Ergebnisse" präsentieren. Was hätte näher gelegen, als ein schwungvolles Lied auszusuchen. Die "erfahrenen" Musiker musizieren nach (vorgegebenen) Noten, die Betreuer geben den Menschen mit Behinderung Hilfestellung, die Behinderten trommeln und rasseln was das Zeug hält und schon ließe sich von einem konkreten Stück ausgehend ein gemeinsames musikalisches Ziel erreichen.

Doch genau das war eben nicht meine Absicht.

Eigene Bedürfnisse, Befindlichkeiten und Behinderungen sollten für uns genauso wenig wie eigene Fähigkeiten hintan gestellt werden, nur um schnell ein Produkt zu erzielen. Jeder Einzelne sollte sich mit seinem eigenem Betrag in dem gemeinsamen Werk wiederfinden. Niemand sollte unter- oder überfordert werden.

Obwohl mir die Teilnehmer allesamt unbekannt waren, konnte ich darauf vertrauen, dass alle nach Dortmund kamen, um Musik zu machen. Das heißt, sie hatten ein gemeinsames Interesse. Weiter konnte ich darauf bauen, dass die Möglichkeit im gemeinsamen Musizieren Gefühle (mit-) zu teilen und eine (musikalische) Beziehung einzugehen sicher auch für die Anwesenden ein entscheidender Grund war, überhaupt Musik machen zu wollen.

Aber, auch das war mir bewusst, ehrliche Beziehungen leben von Austausch. Auch der Musik würde es nicht gelingen, Beziehungen zu schaffen, ohne dass jeder Teilnehmer etwas wertvolles Eigenes in das Gemeinsame einbringt, einbringen darf und kann. Der Weg, die Guten machen die Musik und die Schlechten werden geduldet, schied also von vorneherein für mich genauso aus, wie seine mitleidsgetragene Variante, dass die Guten sich zurückhalten, um den weniger erfahrenen Raum zu geben.

Unter diesen Vorzeichen sollte mein Workshop darum gehen, Eigenes bewusst zu machen, Eigenes wertschätzen zu lernen, Eigenes verfügbar zu machen, Eigenes auszubauen, um Eigenes (mit-)teilen zu können.

Bereits die Möglichkeit "Bedürfnisse" als Eigenes zu erkennen, zu benennen und (mit-) zu teilen, ist hierbei ein erster Schritt, eine Beziehung aufzubauen und einzugehen. Die Musiktherapeutin Karin Schumacher (Berlin) bezeichnet den **"Bezug zu sich selbst als eine Voraussetzung zum Dialog mit anderen"**.

Meine Aufgabe war deshalb:

- 5) dem Einzelnen eigene Bedürfnisse, Gefühle, Haltungen, Kompetenzen, eigenes Können bewusst zu machen,
- 6) einen Rahmen zu stecken, in dem die Teilnehmer in ihrem je eigenen Tempo lernen können, ihr Spiel zu entwickeln und zu verbessern, sowie ihre eigenen Ausdrucksmöglichkeiten zu erkennen und zu erweitern,
- 7) Gelegenheiten zu schaffen, um eigene Fähigkeiten "lustbringend" einbringen zu können,
- 8) der Musik das Feld zu bereiten, auf dem (musikalische) Beziehungen gedeihen können

...und bezogen auf das zu bearbeitende Material

- durch eine am einzelnen Schüler orientierte Bearbeitung des Spieles (des Musikwerkes, der Noten, der Regeln...) dafür Sorge zu tragen, dass die Mitspieler ihren Beitrag zum Ganzen, ihren Baustein, ihr Können als Besitz begreifen, den sie in das Spiel einbringen können. Diese Bausteine mussten so beschaffen sein, dass sie auch von den nichtbehinderten Mitspielern durchaus als Bereicherung einer Gesamtgestaltung akzeptiert und begrüßt werden.

Dass die Teilnehmer einige neue Lieder spielen oder mitspielen konnten, war demnach nicht das eigentliche inhaltliche Ziel meiner Einheiten. Vielmehr ging es mir darum, eine Methode zu vermitteln, die die Teilnehmer dann selbstständig, bestenfalls ohne Hilfe ihrer Betreuer, bei der Erarbeitung anderer Stücke anzuwenden in der Lage waren.

Weiter war es mir wichtig, mit ganz "normalen" Notenvorlagen zu arbeiten ohne dass freilich von jedem die Noten als solche umgesetzt werden mussten.

Farben oder Zahlen sollten bestenfalls zur Unterstützung und Orientierung dienen. Wert legte ich aber sehr wohl auf den verstandenen Aufbau der Stücke. Auch bei einer fast blinden Teilnehmerin war das Wissen um die Struktur der Werke eine wesentliche Voraussetzung für das eigenverantwortliche musikalische Handeln und Möglichkeit den gewählten musikalischen Baustein zeitgerecht einbringen zu können.

Um solche hehre Ziele zu erreichen, war es unabdingbare Voraussetzung, Leistungsdruck von den Teilnehmern zu nehmen. Anhand von Rhythmicals (Sprachspielereien) gepaart mit Spielregeln, die gerade nicht die vollständige Wiedergabe durch jeden Teilnehmer verlangten, erfuhren die Mitspieler den besonderen Reiz einer Gestaltung bei der nicht alle zur gleichen Zeit das gleiche tun. Jeder steuert seinen musikalischen Baustein bei und ein musikalisches Gebäude entsteht.

Die Tauglichkeit der Bausteine stellte sich nicht zuletzt dann heraus, als diese durch die einzelnen Musiker selbstständig auf anderer Musikwerke übertragen werden konnten. Ein solcher Transfer setzt aber voraus, dass der Mitmusiker sein Handeln versteht, dass er weiß, was er tut und weiß, wovon er spricht. Der Musiker muss sich selbst wahrnehmen (DAS EIGENE), die Mitmusiker (DAS ANDERE) und das gemeinsame Klangergebnis (DAS GEMEINSAME).

Im Abschlusskonzert aller Workshops im Dortmunder Rathaus musizierte unsere Gruppe drei Stücke. Ohne Dirigenten und ohne, dass die Betreuer "Hände führen" mussten!

Das Musizieren in der Gruppe erwies sich wieder einmal als eine ausgezeichnete Möglichkeit individuelles Erleben zu ermöglichen und Gesamtergebnisse zu erzielen, die weit über die eigenen Möglichkeiten hinauswiesen.

Das Arrangement entstand in der Gruppe und wurde entscheidend durch das Können der einzelnen Mitspieler geprägt.

Eine Bemerkung will ich in diesem Zusammenhang nicht verschweigen:

So hilfreich die Betreuer einerseits waren, um den Teilnehmern Sicherheit zu geben, so wichtig war es gleichzeitig, den Betreuern selbst Aufgaben zu geben, mit denen sie ihrerseits gefordert waren und somit die Verantwortung für sich selbst (ab-) zu nehmen.

Mein "Angebot" an Bausteinen war deshalb so gestaltet, dass auch "fortgeschrittene" Musiker sich ihrem Spielniveau gemäß gerne am gemeinsamen Musizieren in unsere inhomogenen Gruppe beteiligten. Auch die Betreuer und die Kollegen konnten sich fordern. Sie konnten ihnen gemäße Bausteine aussuchen, diese variieren oder völlig neue erfinden.

Für mich selbst war der Workshop - trotz der Spannung zu Beginn - eine wichtige Erfahrung und Bestätigung meines Ansatzes. Auch unter den oben erwähnten schwierigen Voraussetzungen, also der absolut inhomogenen Gruppe (Sprache, musikalische Vorerfahrung, Schwere der Behinderung, Interessenlage...) gelang es, über den Weg der selbst"verständlichen" und selbstverantworteten Teilnahme an der musikalischen Gestaltung der Werke, persönliche Fortschritte jedem Teilnehmer persönlich erlebbar zu machen. Die Gewissheit, dass jeder etwas "Eigenes" hat und kann, machte es möglich.

Neben dem Abschlusskonzert wird mir vor allen Dingen eine Phase des Workshops in Erinnerung bleiben:

Jeder Teilnehmer, mit oder ohne Behinderung, sollte bei dem Stück "Polka" seine Beteiligung am Werk benennen und dann vor allen Anderen, gemeinsam mit der Melodie (gespielt von einer Akkordeonistin) und der Begleitung (gespielt von mir auf der Gitarre) musizieren. Großes Zögern, - und dann:

Der Stolz auf die eigene, erkannte, benannte und erlebte Leistung, war in den Augen und der gesamten Haltung und Ausstrahlung der Musiker deutlich wahrnehmbar. Bemerkenswert mit welcher positiven Energie und Neugier alle Teilnehmer in der Runde jeden einzelnen Beitrag verfolgten und würdigten.

Und noch eines wurde deutlich: auch Workshops für Lehrer, mit dem Ziel, in gemischten Gruppen musizieren zu lernen, sollten wo immer möglich, integrativ angeboten werden oder, wie es an anderer Stelle durch Mitmenschen mit Behinderung treffend ausgedrückt wurde:

"nichts über uns, ohne uns!"

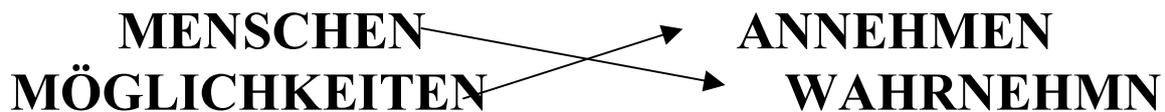
Musikschule Fürth - Jahresheft 2008 - Editorial

Willi fühlt sich in der Musikschule willkommen. Willi will Saxophon lernen. Gemeinsam mit zwei weiteren Schülern nimmt er das Angebot der Musikschule wahr und besucht einmal in der Woche 60 Minuten den Kleingruppenunterricht. Da Willi gut spielen will, übt er soviel seine sonstigen Verpflichtungen ihm hierfür Zeit lassen. Manchmal 20, manchmal 30 Minuten am Tag. Bald bietet sich ihm die Möglichkeit, in einem Ensemble mitzuspielen. Anfänger und Fortgeschrittene, Jüngere und Ältere, Jungen und Mädchen musizieren gemeinsam mit ihrer Lehrerin zusätzlich zum Unterricht, regelmäßig einmal die Woche. Manche spielen schon sehr gut, andere wie Willi fangen gerade erst an. Gemeinsam mit jedem Einzelnen findet die Ensembleleiterin eine zu ihm passende Stimme, die den Gesamtklang des Ensembles sinnvoll mitbestimmt. Nächstes Wochenende fährt das Ensemble in die Musikakademie Hammelburg: ein Probenwochenende voller Musik steht auf dem Plan! In einer Konzertreihe der Musikschule wird das Erarbeitete dann vorgespielt. Willis großes Ziel ist die Teilnahme an einer Konzertreise mit den neuen Freunden in der Musikschule. Vielleicht zum European Youth Music Festival 2009 nach Österreich!

In dem Ihnen hier vorliegenden Informationsheft finden Sie viele Angebote, die weit über das „Erlernen von Tonleitern, Techniken und Werken“ auf Ihrem Instrument hinausgehen. Lernen Sie den Treffpunkt Musikschule Fürth in aller Ruhe kennen, besuchen Sie unsere zahlreichen Veranstaltungen und erhalten Sie so Einblicke in das Ihnen gebotene Miteinander unseres Schullebens.

Wählen Sie aus, nehmen Sie teil und lassen Sie sich ein auf eine mögliche Bereicherung Ihres Lebens. Der Wert, den Musik in Ihrem Leben einnehmen wird, wird durch Ihre aktive Auseinandersetzung mit der Musik bestimmt (Lesen Sie hierzu auch unseren Leitartikel auf den Seiten 38 ff).

Die Musikschule bietet Möglichkeiten, Willi (s. o.) nimmt sie an.



MUSIK - SCHULE

Menschen wahrnehmen

Wie keine andere Bildungseinrichtung haben Musikschulen den Anspruch ALLEN Schülern gerecht zu werden:

Zweijährige, Jungen und Mädchen, Deutsche und Migranten, Menschen mit Behinderung, im Beruf verwurzelte Erwachsene, Reiche und weniger Reiche, Hausfrauen und Senioren, ... allen bietet die Musikschule die Möglichkeit, Musik machen zu lernen.

Die Praxis (zumindest der Musikschule Fürth) zeigt, dass die Musikschule ein nationen-Generationen -und soziale Schichten übergreifender Treffpunkt sein kann, der Integrationsbemühungen überflüssig macht, weil die Kraft der Musik der einende Faktor ist. Die Praxis zeigt, dass Schubladen für die unterschiedlichen Gruppen der Musikschüler wenig hilfreich sind, weil sie den Blick auf den Einzelnen nicht überflüssig machen und weil eine Pädagogik, die den Menschen ins Zentrum der Überlegungen stellt, keine Alternativen braucht.

Prof. Dr. Irmgard Merkt (Universität Dortmund) formuliert treffend, „wir brauchen keine besonderen Pädagogiken, sondern eine besonders gute Pädagogik.“

Was für die Musikschule Fürth diese Pädagogik ausmacht, können sie bereits auf den Seiten 34 ff dieses Heftes oder in den letzt jährigen Leitartikeln der Musikschule im Internet unter www.musikschule-fuerth.de (Themen Fragen / Fachbeiträge) nachlesen. Oder besser noch bei einer der zahlreichen Veranstaltungen erleben.

Die Aussagen zusammenfassend haben Musikpädagogen die Aufgabe mitzuhelfen, dass der Schüler selbständig Musik machen lernt und sich selbst Ziele steckt, dass er selbst die Einhaltung musikalischer Regeln beurteilen kann, dass er Musik als Ausdrucksmöglichkeit nutzen lernt und dass er Erfüllung im Musizieren findet, alleine und mit anderen.

Unsere Erfahrung zeigt, dass Musiklehrer selbst in den schmalen ihnen zur Verfügung stehenden Zeitscheiben mit ihren Schülern entscheidend darauf Einfluss nehmen können.

Die Chance und die Aufgabe der Pädagogik und damit der Musikschulen besteht aber in jedem Fall darin, die Rahmenbedingungen des Lernens möglichst begabungsfördernd zu arrangieren.

Um Grundbedingungen des Lehrens zu erfassen ist es nicht unbedingt nötig, Hirne zu sezieren.

Schlichte Beobachtungen genügen, um hilfreiche von weniger hilfreichen Maßnahmen zu unterscheiden. Dass im allgemeinbildenden Schulbereich z.B. kleinere Klassen, intensivere Betreuung und mehr Zeit zu üben und zu reflektieren zu besseren Bildungsergebnissen führen, könnte auch vor weltweiten wissenschaftlichen Vergleichen gemeinsamer Erkenntnisstand sein.

Was bewegt Menschen?

Jeder Mensch sucht seinen Platz auf dieser Welt, wo er sich wohlfühlt. Nicht zuletzt sein Sicherheitsbedürfnis bestimmt seine Anstrengungen.

Der Wunsch nach Beachtung, nach Anerkennung und nach Zugehörigkeit findet Ausdruck in einem „das will ich haben“ oder „das will ich können“.

Unterbewusstsein, Triebe, Gene (z.B. Temperament), frühkindliche Entscheidungsmuster und die Erfahrungen aller Lebensjahre bestimmen das Verhalten.

Der Mensch lernt sein Leben lang. Er lernt seine Bedürfnisse zu befriedigen.

Er lernt, sich mit den Möglichkeiten, die ihm das Leben bietet, zu arrangieren. Er lernt, um auf sich ändernde Möglichkeiten zu reagieren. Er lernt, um sein Leben bewusst steuern zu können. Er lernt, wie er effektiv lernt. Er lernt, Lernen zu vermeiden.

Lebenslanges Lernen ist schon alleine deshalb notwendig, weil mit dem Alter werden größere Anforderungen auf den Menschen zukommen.

Ist das Bedürfnis zu lernen in einem ausreichenden Maß vorhanden (siehe das Beispiel unseres Schülers Willi im Editorial dieses Heftes) kann sich die Pädagogik auf die Vermittlung effektiver Lernmethoden beschränken und das Lernen unterstützend begleiten.

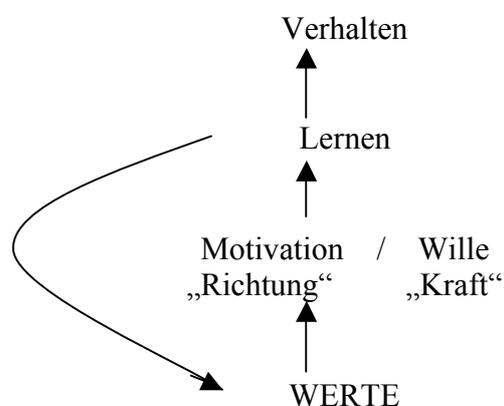
Zunehmend oft müssen Lehrer und Eltern aber erleben, dass unsere Schüler zwar eigentlich wollen, aber dann doch davon Abstand nehmen, etwas zu tun.

Der Wunsch vieler Schüler zur Verhaltensänderung und damit zum Lernen ist vorhanden, wird aber nicht in Handlung umgesetzt. Ein „ich streng mich dafür an!“ findet nicht statt.

Fragen drängen sich auf: „Was setzt Lernen in Gang und hält es am Laufen? Worauf gründet sich Motivation? Wie werden Werte verinnerlicht? Reicht die Kraft des Menschen aus, um aus Werten neues Verhalten zu machen?“

Prüfungen sind in diesem Zusammenhang an den Musikschulen fragwürdig, weil sie eine Motivation zu lernen fördern, die weniger auf die Erlangung neuen Könnens zielt, als auf die Befriedigung des Bedürfnisses zu den „Bestehern“ der Prüfung zu gehören. Der Wunsch dazu zu gehören, kann aber auch anders erfüllt werden.

Lehrer brauchen den Wunsch ihrer Schüler etwas zu können und zu wissen (nicht eine Prüfung zu bestehen), die Schüler brauchen die Kraft ihren Wunsch in die Tat umzusetzen.

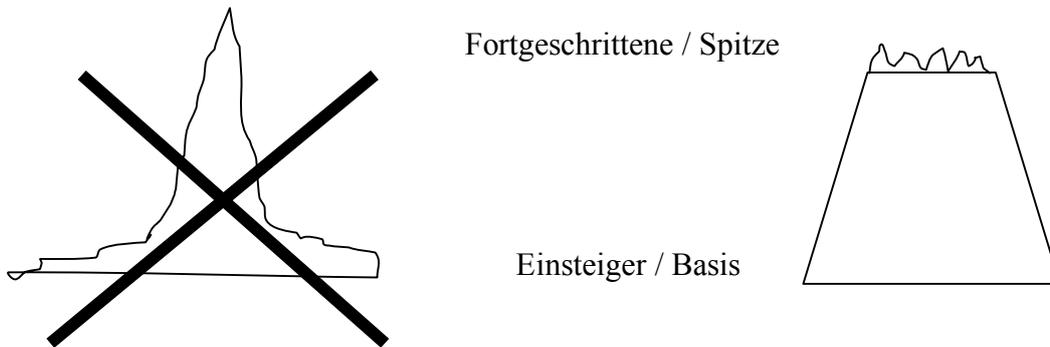


Welche Ziele verfolgt die Musikschule?

Ein Lernangebot anzunehmen, setzt eine Bereitschaft hierzu voraus. Diese wiederum, stellt sich eher dann ein, wenn die eigenen Ziele mit denen des Lehrers (oder der Schule) übereinstimmen. So muss der Schüler einerseits eigene Ziele festlegen, er muss aber auch die Ziele und die Einstellung seines Lehrers kennen. Es ist nicht immer nötig, einzelne Schritte des Lehrers vorherzusagen zu können, die Richtung sollte aber mit der eigenen übereinstimmen.

Dazu nachfolgend einige Grundaussagen der Musikschule Fürth:

- 1) Aktives Musizieren kann zur Bereicherung des Lebens beitragen (wenn man sich darauf einlässt)
- 2) Jeder Mensch ist grundsätzlich in der Lage, Musik zu erleben und in diesem Sinne „musikalisch“ (Prof. Dr. Werner Probst).
- 3) Es ist nicht die vordringliche Aufgabe von Musikschulen Einzelne aus einer Menge von Musizierwilligen heraus möglichst weit zu bringen, sondern jeden der musizieren will, also den Einzelnen, möglichst seinen Möglichkeiten entsprechend weit zu fördern.



Der Zielsetzung der Musikschule entsprechend werden in der Musikschule musikalische Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Kenntnisse über Musik vermittelt. Der Unterricht aber auch die gesamte Organisation der Musikschule muss in ihrer Ausrichtung an den individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler anknüpfen. So kann es gelingen, dass eine breite Basis auch spielend eine breite Spitze trägt.

Die Musikschule Fürth definiert sich über dieses Modell und will ihre Qualität daran gemessen sehen.

Können und wollen Schüler, Eltern und Lehrer sich diesen hier getroffenen Grundaussagen nicht anschließen, ist keine Diskussion über Methoden des Unterrichts sinnvoll zu führen, weil die Zielsetzung nicht zur Deckung gebracht werden kann.

Menschen annehmen

In die Musikschule kommen nicht in erster Linie Schüler sondern Menschen. Diese Menschen bringen, ganz gleich wie alt sie sind, Vieles mit in den Unterricht: Lernverhalten, Erfahrungen, Fragen, Können, Wissen, Fertigkeiten, konkrete Wünsche, Hoffnungen, Sehnsüchte, Wertvorstellungen...

Wollen Lehrer dem Menschen gerecht werden, müssen sie diesen kennen lernen und annehmen, wie er ist.

Der Mensch zeigt sich seiner Umwelt - zeigt sich seinem Lehrer - durch sein Aussehen und sein Verhalten (im Allgemeinen und in konkreten Situationen). Indirekte oder direkte Äußerungen verweisen auf sein Wesen und seine Bedürfnisse:

Dieses Verhalten muss wahrgenommen werden, von diesem Verhalten muss ausgegangen werden, dieses Verhalten muss aber auch interpretiert werden. Denn:

Die Wahl eines bestimmten Verhaltens hat - wie richtige oder falsche Töne - Ursachen.

Zu jedem Verhalten gibt es theoretisch auch Alternativen. Nur, kenne ich / der Schüler diese?

Stehen mir diese Alternativen wirklich im konkreten Fall zur Verfügung?

Je mehr Tasten die Klaviatur möglichen Verhaltens bereithält, desto gerichteter kann der Mensch auf bestimmte Situationen reagieren, bzw. diese sogar mitbestimmen.

Lernen ist für den Menschen die einzige Chance seinen Tastenraum aktiv zu erweitern.

Einige grundsätzliche Aussagen zum Thema Lernen erscheinen mir nötig, da Lernen dem Verhalten bzw. der Verhaltensänderung immer vorausgeht und diese/s bestimmt.

Lernen können, lernen wollen und das Gelernte dann anzuwenden sind völlig unterschiedliche Bereiche einer Sache.

Warum LERNEN?

Lernen / Erfahren führt zu einer Zunahme von

- Fähigkeiten
- Fertigkeiten
- Kenntnissen / Wissen

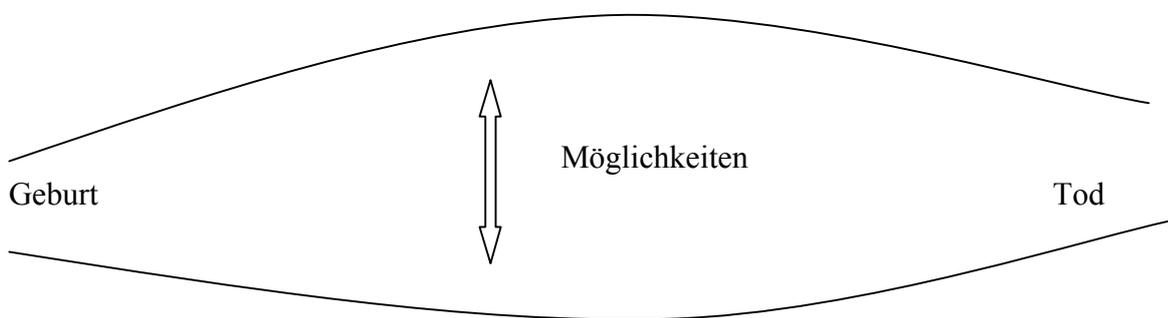
und damit zu einer



Eine Zunahme von Möglichkeiten zu denken und zu handeln ist grundsätzlich als positiv zu werten, weil der Mensch dadurch in der Lage ist, in bestimmten Situationen aufgrund seines Wissens und seines Könnens frei zwischen mehreren möglichen Verhaltensweisen und Reaktionen auszuwählen. („Denken heißt vergleichen“ (Walther Rathenau). Als Lehrer füge ich hinzu: „vergleichen können und vergleichen wollen“.)

Lehrer haben demnach die Aufgabe dazu beizutragen, dass Schüler lernen und die Schere ihrer Möglichkeiten sich immer weiter öffnet.

Die bloße Zunahme von Möglichkeiten allein macht den Menschen allerdings nicht glücklich(er). Das ist nicht nur bedauerlich, da sich die Schere möglichen Verhaltens im Laufe jedes Menschenlebens nicht beliebig weit öffnet, sondern sich durch den natürlichen Alterungsprozess auch wieder schließt. Eine Abnahme von Möglichkeiten ist jedoch im Umkehrschluss nicht zwingend mit zunehmender Unzufriedenheit im Alter gleichzusetzen.



Alle Menschen können durchaus ein „glückliches und zufriedenstellendes“ Leben führen, wenn sie sich mit der Wahl ihres Verhaltens im Rahmen ihrer augenblicklichen Möglichkeiten im Einklang befinden.

Lehrer haben deshalb neben der Wissensvermittlung auch darauf zu achten,

- dass der Schüler mit der Wahl seines Verhaltens im Rahmen seiner Möglichkeiten individuell Sinn findet,
- dass der Schüler erkennt, dass das von ihm gewählte Verhalten sozial verträglich sein muss und
- dass der Schüler toleriert, dass andere Menschen andere Verhaltensweisen wählen.

Wenn Lernen eine Zunahme von Möglichkeiten bedeutet, muss Lehren

- gezeigtes Verhalten wahrnehmen und auf Möglichkeiten schließen
- Von den erkannten Möglichkeiten ausgehen und diese dem Schüler bewusst machen
- Selbstverantwortbares Verhalten einklagen und ermöglichen
- Neue Möglichkeiten erreichbar machen und anbieten.

Sollte dem Lehren nicht die erwünschte Verhaltensänderung folgen, so kann dies viele Gründe haben. Ein wesentlicher sei nachfolgend genannt als Beispiel dafür, dass der Bildungsprozess eben kein Produktionsprozess ist oder wie Vernor Munoz, der Menschenrechtsbeauftragte der Vereinten Nationen formuliert, „Schüler sind keine Produkte!“

Lehren heißt Provozieren

Lehrende müssen sich darüber klar sein, dass ihr Lehren, das Angebot von Neuem, immer auch einer Provokation (Herausforderung) gleichkommt. Die erwünschte Erweiterung von Verhaltensmöglichkeiten (Möglichkeiten zu Denken und zu Handeln) veranlasst immer dazu, gewohnte Pfade zu hinterfragen und Neues zuzulassen. Damit wird gewohnte Sicherheit im Denken und Tun verlassen.

Im Zentrum pädagogischer Überlegungen muss deshalb die Frage stehen,

unter welchen Umständen hält der Schüler dieser Provokation stand, kann ihr begegnen, kann sie annehmen oder ihr ausweichen?

Wie muss das neue Lernangebot gestaltet sein, wie muss es dargeboten sein, dass neue Inhalte / Strukturen greifen können (vgl. hierzu Musikschulinfo 2005/06 „Vom Erlebnis zum Ergebnis!“).

Der alte Pädagogenspruch, „der Lehrer muss seine Schüler dort abholen, wo sie gerade stehen“ ist zu ergänzen. Der „Standpunkt“ des Schülers erschließt sich aus seinem Verhalten. Es ist für den Lehrer jedoch nicht ausreichend, wahrzunehmen, welches Verhalten sein Gegenüber zeigt, um Perspektiven künftigen Verhaltens anzubieten, sondern er muss, will er dem Menschen gerecht werden, das Verhalten interpretieren und fragen:

- Welche Möglichkeiten hätte der Mensch noch gehabt, warum entschied er sich bewusst oder unbewusst für das gezeigte Verhalten?
- Welche seiner Möglichkeiten schöpft der Mensch aus?
- Wo und wie arbeitet er an der Erweiterung seiner Möglichkeiten?
- Wo, wann und warum bleibt er hinter seinen Möglichkeiten zurück?
- Kann der Mensch die Folgen seines Verhaltens abschätzen und Verantwortung für sein Verhalten übernehmen? (Die Bandbreite möglichen Verhaltens entspricht nicht der Bandbreite verantwortbaren Verhaltens!)

Das bewusst oder unbewusst gezeigte Verhalten eines Menschen – von Schüler und von Lehrer gleichermaßen - ist immer abhängig von

- den eigenen Möglichkeiten zu Denken und zu Handeln
- der Situation und der zu bewältigenden Aufgabe
- der erwarteten Konsequenz (und dem persönlichen Nutzen)
- dem selbst oder von außen aufgebauten Erwartungsdruck die Aufgabe zu meistern
- selbst oder von außen auferlegten Beschränkungen der freien Verhaltenswahl innerhalb der Bandbreite bestehender Möglichkeiten



Verhaltens“wahl“ innerhalb einer Bandbreite bestehender Möglichkeiten.

Wenngleich diese Blitzlichter auf einzelne Aspekte des Lernens und Lehrens im Rahmen dieser Informationsbroschüre einer Musikschule mehr geeignet sind neue Fragen aufzuwerfen, als Antworten zu geben, so zeigt die Auseinandersetzung mit dem Thema „Lernen als Erweiterung von Möglichkeiten“ doch unser ernsthaftes Bemühen um jeden einzelnen Schüler und unser Arbeiten an der *einen besonders guten Pädagogik* (Merkt, s.o.).

Einzelne Lerninhalte wie Tonleitern oder Geburtsdaten von Komponisten lassen sich lehren, speichern und abfragen. (Musische) Bildung hat es aber verdient, nicht als Ware behandelt zu werden, sondern als ein „*Herzstück der Menschenrechte*“ (Vernor Munoz).

Oder, um mit Bundespräsident Horst Köhler zu schließen: „*Bildung ermöglicht Teilhabechancen. Sie befähigt den Menschen, sein Schicksal selbst in die Hand zu nehmen und etwas aus seinem Leben zu machen. Das ist der vielleicht wichtigste Beitrag zu sozialer Gerechtigkeit in unserer Welt.*“ (Horst Köhler ur Eröffnung des 5. Weltkongresses der „Education International“ in Berlin, 22.7.2007)

Zusammenfassung:

Lehrer nehmen den Menschen wahr und machen dem Menschen Angebote; Menschen müssen diese wahrnehmen und annehmen. Wahrnehmen ist ein aktiver Prozess, der eigene Bereitschaft hierzu und eigenes tätig sein voraussetzt.

Durch eine auf Vertrauen basierende Beziehungsarbeit nehmen sich Lehrer und Schüler gegenseitig an. (Wesentlich auf Seiten der Schule ist hierbei ein gelebtes Leitbild).

Durch Lernen erweitern die Menschen ihre individuellen Möglichkeiten. Lernen, das dann durch Einsicht getragen zu einem gewünschten Verhalten in der Zukunft führt, gelingt in weitgehend sanktionsfreien Räumen am ehesten.

Durch Erfahrung kann es gelingen, im Einklang mit sich, seinem Verhalten und seinen Möglichkeiten zu sein.

Jeder Mensch hält für sich den Schlüssel in der Hand, der Werte entstehen und wirksam werden lässt.

Jeder Mensch braucht ein zu ihm passendes Angebot und die Möglichkeit durch Lernen neue Möglichkeiten selbstbestimmten, selbstverantworteten erfüllenden Verhaltens für sich zu schaffen.

Musik und Menschen mit Behinderung an Musikschulen 1999 Grundlagen und Arbeitshilfen

MUSIK FÜR ALLE

„Selbst–verständlich“ musizieren heißt selbstbestimmt Musik erleben

„Sie unterrichten Behinderte, ist das nicht sehr anstrengend?

Und – unter uns – lohnt sich das überhaupt?“

Gleich vorne weg: Sollten Sie auf der Suche nach einer genauen Handlungsanweisung für einen konkreten „Fall“ im Besonderen oder nach einer umfassenden Empfehlung für den Unterricht von Behinderten im Allgemeinen sein:... Auch mein Artikel wird diesem Anspruch nicht genügen. Er wird weder ein Liedgut speziell für Behinderte vorstellen, noch eine spezifische Musikpädagogik für Behinderte begründen.

Wie könnte auch eine „Musikpädagogik für Behinderte“ sich anmaßen, Menschen mit Down–Syndrom oder Blinde gleichermaßen zu berücksichtigen, wie Körperbehinderte, Epileptiker, Schwerstmehrfachbehinderte oder Brillenträger.

So werden manche von Ihnen bestimmte Aspekte dieser Arbeit vielleicht als zu platt beurteilen, andere Teile als zu anspruchsvoll empfinden. Je nachdem, welchen Menschen, mit welcher Behinderung Sie vor Ihrem geistigen Auge haben.

Der nachfolgende Text wendet sich vielmehr schwerpunktmäßig an Lehrkräfte, die ganz „normale“ Behinderte – Menschen mit Stärken also und Menschen mit Schwächen und Menschen mit gewissen Handicaps – unterrichten oder unterrichten wollen. Er wendet sich an Kolleginnen und Kollegen, die neugierig sind und Mut fassen wollen, sich der Aufgabe „*Instrumentalspiel mit Behinderten*“ zu widmen.

Die Arbeit mit behinderten Menschen ist ein Teil der Pädagogik, keinesfalls eine neue pädagogische Welt, die „mit der Normalen nichts zu tun hat!“ Handlungsorientierte Unterrichtsmodelle oder das soziale Lernen (vgl. hierzu die einschlägige Literatur) müssen nicht neu erfunden werden. Vielleicht aber doch neu durchdacht und individueller auf den einzelnen Menschen bezogen.

Das Eingeständnis eines Kollegen, der erstmals instrumentalunterrichtsbezogen mit einem Behinderten konfrontiert wurde und zugab, mangels spezifischer Ausbildung „*mit dem gesunden Menschenverstand an die Sache herangegangen zu sein und eigentlich mehr reagiert, als agiert zu haben*“, ist für mich somit auch kein Eingeständnis der Schwäche, sondern vielmehr der Rückbesinnung auf eine der menschlichen Stärken, nämlich aus der Beobachtung zu lernen und dann zu handeln.

Vor allem die Bereitschaft und die Fähigkeit des Lehrers, seine Methodik auf seine Beobachtung des (behinderten) Schülers hin auszurichten, ist gefordert: Wie lernt der Schüler am Besten, welcher Lerntyp ist der Schüler, in welcher Tagesform befindet er sich, was kann er besonders gut, welche Ziele (Werte) hat der Schüler, wie äußert sich sein Erleben, welche Bedeutung hat das Erlebte für ihn

Vom Grundsätzlichen ausgehend, nähern sich meine Gedanken dem Besonderen und ziehen danach Rückschlüsse wieder auf das Grundsätzliche.

• **Vier Punkte sind mir ein zentrales Anliegen dieses Aufsatzes:**

- 1) ... das Erleben von Musik. Dieses kann und wird individuell immer verschieden ausgeprägt sein. Bestimmte Faktoren jedoch können individuelles Erleben intensivieren. So z.B. das Erleben in der Gemeinschaft.
- 2) ... ein in allen Bereichen so weit als möglich selbstbestimmtes und selbstverantwortetes Handeln.
- 3) ... ein (selbst-) kritischer Blick auf die Rolle der Lehrperson: Mit welchem Anliegen, welcher Aufgabe, welchem Ziel aber auch mit welcher Berechtigung wird unterrichtet.
- 4) ... die Sonderrolle der Musik innerhalb der Künste: „Musik ist die Kunst in der Zeit.“ Daraus lassen sich bestimmte Forderungen an den Unterricht stellen. Will man der ganzen „Kraft“ der Musik einen Boden zur Entfaltung bereiten, muß der Zeit im Besonderen Rechnung getragen werden.

Zum Beispiel bereitete es keine größeren Schwierigkeiten, dass jeder Schüler meiner Flötenklasse – acht geistig behinderte Schüler – „zu seiner Zufriedenheit“ ein Lied spielen konnte. Probleme setzen aber sehr wohl dann ein, wenn ein Stück gemeinsam gespielt werden sollte.

Die individuelle Faszination und die therapeutische Wirkung, die von einzelnen Klängen und von der Musik ausgehen, sollen nachfolgend nicht thematisiert, geschweige denn in Frage gestellt werden. *Anspruch meines Artikels ist es, Gedanken, Modelle und Bausteine anzubieten, die ein gemeinsames Musizieren und somit ein gemeinsames Erleben von Musik ermöglichen.*

Ausdrücklich darauf hingewiesen sei, dass das gemeinsame Erleben von Musik sich beispielsweise keinesfalls auf das Eingebundensein in ein fremdbestimmtes oder massenbestimmtes Singen auf Fußballplätzen bezieht.

Gedacht ist auch nicht an ein ebenso fremdbestimmtes „lustiges vor–sich–hin–trommeln“, während „die Musik“ der Lehrer macht.

So wie der Mensch, der weiß, wovon er spricht, Ziel der Sprecherziehung ist oder der Mensch, der weiß was er liest (der Deutschunterricht spricht vom sinnerfassenden Lesen) Ziel des Leseunterrichts ist, greift die Musikerziehung im allgemeinen – aber eben auch das Instrumentalspiel mit Behinderten – die ursprünglichen Kräfte von Metrum und Rhythmus dankbar auf, lässt sich im Mitmachen tragen, sieht ihr Ziel aber im selbst–verstandenen und selbstbestimmten Handeln als Hörer oder Spieler.

Doch zunächst zum Grundsätzlichen:

Behinderte Menschen haben wie Nichtbehinderte ein Bedürfnis nach Musik. Die einen mehr, die anderen weniger. *Auch Behinderte haben das Recht, keine Musik zu machen.*

Behinderte Menschen haben wie Nichtbehinderte ein Bedürfnis, sich auszudrücken und ihrer „inneren Vorstellung“ Gestalt zu verleihen.

Behinderte Menschen haben wie Nichtbehinderte ein Bedürfnis mit den Mitteln der Musik und über die Musik ins Gespräch zu kommen, mit sich selbst und mit anderen.

Behinderte Menschen haben wie Nichtbehinderte Freude an der Musik, daran Musik zu hören und sich selbst wie auch immer in die Musik einzubringen.

Dabei sind die Qualitätsstufen musikalischen Handelns (... Musik mitvollziehen, Musik nachgestalten, Musik gestalten) nur vordergründig *auch Qualitätsstufen des musikalischen Erlebnisses*. Ein Beispiel mag dies verdeutlichen: sich flach auf das Wasser zu legen, sich bewegungslos „tragen lassen“ ist keinesfalls nur eine zielorientierte Vorübung für das spätere Schwimmen, sondern setzt Vertrauen, „Hingabe“, Bereitschaft sich einzulassen und Übung voraus. Bestzeiten im Schwimmen sagen nichts über die Fähigkeit aus, sich vom Element Wasser tragen zu lassen, dabei Genuss zu verspüren und sich selbst durch das Element Wasser wahrnehmen zu können und so in Kommunikation mit sich selbst zu gelangen.

Die Frage – natürlich nur hinter vorgehaltener Hand gestellt – ob sich die musikalische Ausbildung eines Behinderten überhaupt „lohne“ ist demnach so blödsinnig, wie falsch gestellt, weil sie an falschen Zielen und Qualitätsmerkmalen ausgerichtet ist.

Auch die Frage, die von Musikschullehrern immer wieder gestellt wird – meist aus Angst, behinderte Schüler zu überfordern – wo denn die Grenzen der Leistungsfähigkeit ihrer Schüler liegen (körperlich, geistig), verstellt eigentlich nur den Blick auf die Kernfragen:

- 1) *Welche Faktoren können die Fähigkeit, Musik genießend erleben zu können „behindern“, welche sie unterstützen? Und:*
- 2) *Findet über das Erleben von Musik auch ein Erleben von sich selbst statt? Eine Eigenwahrnehmung und dadurch Kommunikationsfähigkeit mit sich selbst und Eigen- und Fremdwahrnehmung und dadurch angemessene Kommunikation mit anderen. Besteht über die musikalische Kommunikation mit anderen die Chance einer gesunden eigenen Entwicklung?*

Ich will versuchen, beide Fragen in einer Argumentationskette miteinander zu verknüpfen, und zu beantworten.

Vor allem die erste Frage legt nahe, musikalisches Erleben näher zu untersuchen. Ohne den – wie ich glaube – Irrweg zu verfolgen, Qualitätsmerkmale musikalischen Handelns in eine Hierarchie zu zementieren, lassen Sie mich

- *sich selbst hören*
- *den anderen hören, während man selbst spielt*
- *sich selbst im Zusammenspiel mit den Anderen hören*

unterscheiden.

Herrlich ließe sich nun – wahrscheinlich aneinander vorbei – diskutieren, ob das Bild von Qualitäts-“stufen“ hier Sinn macht. Ob es tatsächlich aufeinander aufbauende Stufen sind, die nur streng nacheinander erklommen werden sollten.

Unstrittig dürfte jedoch sein, dass „genießendes Erleben“ auf jeder „Stufe“ oder in jedem „Stadium“ stattfinden kann und muss. Und, dass der Mensch selbst den Schlüssel dafür in der Hand hat, je nachdem welcher Aufgabe er sich stellt. *Wer sich übernimmt, behindert sich selbst und damit seine Möglichkeit zu erleben.*

Wenn Schüler im Ensemble auf die Frage: *„Hast Du gehört, wie schön die Trompeten gespielt haben?“* antworten: *„... welche Trompeten?“*, so waren sie – vorausgesetzt natürlich, Trompeten haben tatsächlich gespielt – zu sehr mit sich selbst und mit der Tücke des Objekts (Instrument, Technik, Rhythmus...) beschäftigt.

Ich selbst bin sehr im Zweifel, ob man eine solche Situation mit „vorübergehendes, aber notwendiges Stadium der Entwicklung“ abtun sollte. Vielmehr denke ich, dass die Fremdwahrnehmung von Anfang an zwingend eingeklagt werden sollte, um eine „gesunde“ eigene musikalische Entwicklung zu erzielen.

Wenn der Mensch musikalisch handelt, sucht er im Idealfall sich musikalisch auszudrücken. Die musikalische Ausdrucksfähigkeit wiederum ist letztendlich auf Kommunikation hin zielorientiert. Der Mensch teilt sich mit, um aus Reaktionen zu lernen und dadurch sich seinen Möglichkeiten gemäß entwickeln zu können.

Steht das musikalische Erlebnis im Vordergrund unserer Arbeit – und es sollte dies tun – geht es also darum, dem Menschen Aufgaben nahe zu legen, die er bewältigen kann, ohne die anderen und dadurch sich selbst zu vergessen. *Einem „Wachsen an den Aufgaben“ ziehe ich deshalb ein „Wachsen mit den Aufgaben“ entschieden vor, weil der Schüler so weit mehr Subjekt des Lernprozesses ist.*

Die Begrenzung des Tonmaterials und die vorläufige Ausgrenzung bestimmter Techniken begrenzen keineswegs die Ausdrucksmöglichkeiten der Schüler. Im Gegenteil, die individuelle Entwicklung (kreativer) musikalischer Fähigkeiten wird dadurch entscheidend gefördert.

Ein Kind äußert seine Bedürfnisse und Gefühle ohne große Worte. Auch kann ein Wort völlig verschiedene Bedeutungen haben. Über den Ausdruck, den ein Kind in seine von ihm selbst gewählte Äußerung legt, wird dessen Bedeutung offenbar.

- **Der Schüler selbst sollte seine „Aufgaben“ bestimmen.**

Genauso wie organische Entwicklung immer auf vorherige Entwicklung aufbaut, kann Lernen nur stattfinden, wenn der Schüler Neues mit Vorhandenem verknüpfen kann. Oder umgangssprachlich ausgedrückt: Lernen baut auf Können auf, und lässt neues Können entstehen.

Entwicklung, die aus dem Lernen hervorgeht ist demnach vor allem auch darauf angewiesen, nicht nur zu tun, sondern auch zu verstehen. Die Erfahrungen des Schülers bieten hierbei den entscheidenden An- und Verknüpfungspunkt für neue Lerninhalte und Lernwege. Jede „Eselsbrücke“, die der Schüler selbständig überschreiten kann, führt früher zu dem hehren Ziel, dass „der Lehrer sich durch seinen Unterricht selbst überflüssig machen soll“.

Dabei ist der Hinweis wichtig, dass das Prinzip des schülerorientierten Unterrichts nicht hinreichend mit „Schüler abholen, wo sie sich befinden“, erklärt ist. Es ist keine sprachliche Spitzfindigkeit, sondern eine Einbeziehung des *Erziehungsziels der Selbstbestimmung* (und der individuellen Sinnfindung), wenn man fordert, dass es nicht (nur) um das „Abholen“, sondern um das Befähigen geht, eigene „Interessen“ aufbauen und verwirklichen zu können. Es geht darum, Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu wecken und einen Fundus von Möglichkeiten anzubieten, mit denen Schüler ihre selbstgesteckten Ziele verwirklichen können.

Der entscheidende Punkt liegt in der obigen *Formulierung „selbst gesteckte Ziele“*. Die Ziele des Musizierenden (behindert oder nicht) müssen von diesem *selbst bestimmt* und mit einem persönlichen Wert verknüpft sein.

Das Gefühl der „*Selbstbestimmung*“ und daraus hervorgehend eine innere Befriedigung stellt sich immer dann ein, wenn man zwischen mehreren Möglichkeiten situationsbezogen entscheiden kann. Auch die Wahl zwischen den Möglichkeiten entweder aktiv die erlernte Beteiligung am Werk zu wählen oder – ohne Gesichtsverlust – sich für das aktiv hörende innere Mitvollziehen zu entscheiden, kann zu dieser inneren Befriedigung führen. Wesentlich ist, dass der Schüler das Musikwerk als Ganzes erlebt, nicht dass er bis in den letzten Triller hinein alles selbst ausführen kann.

Wesentlich aber auch ist, dass der Mensch sein Handeln versteht und den Überblick über mögliche Auswirkungen des eigenen Handelns besitzt. Nur dadurch wird er in die Lage versetzt, Verantwortung für sein Handeln übernehmen zu können und dies auch zu wollen. Die Möglichkeit, Verantwortung übernehmen zu können wiederum ist eine der grundlegenden (An-)triebe (Motivation) des Menschen.

Das Musizieren wird durch die Selbstbestimmung beseelt und durch den Überblick verantwortbar. Beide genannten Ziele – Selbstbestimmung und Selbstverantwortung – setzen voraus, dass der Mensch (behindert, oder nicht) in der Lage ist, für *sich* „selbst-verständlich“ zu musizieren.

Abzulehnen sind in diesem Sinne

- die adressierte und somit fremdbestimmte Wiedergabe von Notenmaterial
- zurecht- „gestutzte“ Stimmen für „Behinderte“, da diese den Blick auf das „Ganze“ und den Gehalt der Musik verstellen. Das eigene Tun muss unmittelbar Bezug zum Stück ausweisen und aus diesem hervorgehen. Vom Spielenden nicht durchschaubare Auszüge aus der Gesamtaussage des Musikstückes – mögen diese noch so genial vom Komponisten arrangiert sein – sind für viele behinderte Musiker (nur für diese?) wertlos. Ausgangspunkt und Ziel der Auseinandersetzung mit einem musikalischen Werk muß der erlebte und innerlich mitvollzogene Eindruck von Harmonie, Melodie und Rhythmus sein.

Für sich „selbst-verständlich“ musizieren hat nichts mit „künstlich“ leicht gemachten Stimmen zu tun. Die Triangel oder die Claves auf Schlag 2 und 3 im Takt 75 bleibt seelenlos – selbst wenn korrekt gespielt – solange der Musiker den „Sinn“ der Schläge an dieser Stelle nicht „versteht“.

Die dritte Geigenstimme erhält ihren Wert nur durch den erkennbaren unmittelbaren Bezug zur Melodie. Die Hinterlassenschaft eines 2. Trompeters (stapelweise 2. Stimmen) ist für die Erben – aber auch für Musiker (außer sie spielen zufällig Trompete und sollen die Stimme des Erblässers besetzen) nur von historischem Wert.

Nun mag man dem hier formulierten Anspruch des „selbst-verständlichen Musizierens“ vorwerfen, wie ausgerechnet Behinderte diesem Anspruch genügen sollen, wenn selbst Nichtbehinderte Musiker oft „nicht wissen was sie tun“.

So jenseits der Möglichkeiten von Behinderten ist der Anspruch jedoch nicht, wenn man das „*Sich zurecht finden können*“ als eine durchaus erlaubte Variante des „Selbst-verständlichen Musizierens“ zulässt:

Man findet sich in einer fremden Wohnung zurecht, heißt nicht mehr, als dass man die Dinge zu nutzen weiß, die einen vorerst wesentlich erscheinen. Licht (der Lichtschalter) ist meist rechts neben der Tür, Trinken und Essen im Kühlschrank, das Bett im Schlafzimmer, die Fernbedienung des Fernsehers auf selbigem.... An andere Raffinessen langt man vorerst nicht hin, die Wohnung ist im Groben verstanden, man findet sich zurecht. Wesentlich aber ist: man ist und handelt weiterhin selbstbestimmt. Man entscheidet frei und situationsbezogen wann man den Lichtschalter benutzt, ob – und in welchen Mengen man Getränke und Speisen aus dem Kühlschrank nimmt, wie lange man das Bett hütet....

So ist es für mich eine der wesentlichsten Aufgaben eines Musikpädagogen (-erziehers) für Behinderte aber auch für Nichtbehinderte vorrangig Orientierungspunkte, die ein „sich zurecht finden“ ermöglichen, anzubieten.

Musik ist in der Regel logisch. (Eine Diskussion der Ausnahmen ist nicht Anliegen dieser Arbeit).

Nachfolgende „Gesetze“ sind verlässliche Orientierungspunkte für alle Musizierwilligen:

Ein melodischer Bogen ist 4-taktig, harmonische Folgen haben ihren Abschluß in der Tonika und begleiten logisch die melodischen Bögen, Disharmonien lösen sich immer auf, melodische Bögen wiederholen sich oft, gleiche Harmoniefolgen erlauben gleiche Melodien

Leider legt der Blick auf viele Notenvorlagen (Instrumentalschulen und Spielhefte) die Vermutung nahe, es ginge um eine Verschleierung dieser Punkte. Gerade so, als hätte jemand Interesse daran, Musik mit dem Zauber des Unnahbaren zu versehen und die Geheimnisse weiterhin wenigen Geweihten zu bewahren.

Keinesfalls nur behinderten „gerecht“ oder sonderpädagogisch¹ sind folgende Prinzipien musikpädagogischen Arbeitens.

¹ Vgl. hierzu auch Werner Probst, s.o. S.12.

- **Prinzipien musikpädagogischen Arbeitens:**

- **Ohne große Umschweife zum musikalischen Handeln und damit zum musikalischen Erlebnis.**

Musikalisches Handeln kann auch Hören sein, oder Bewegen zur Musik....

- **eine Klangvorstellung unabhängig vom Instrument fordern.**

Das Klangerlebnis beginnt in Kopf und Körper.

- **Frustrationserlebnisse vom Instrument fernhalten.**

D.h.: Rhythmus, wie Harmonie, wie Melodie sind so ausgiebig wie nötig mittels Körperinstrumenten etc. vorbereitet. Die erwartete „Leistung“ ist bereits ohne Instrument beherrscht und es fehlt „nur“ noch die Umsetzung am Instrument. (Die Technik des Instruments ist schwer genug.)

- **durch verschiedenste Zusatzaufgaben eine „Aufgabe“ reizvoll halten.**

Also keinesfalls gleich jedem Kind ein Instrument in die Hand geben. Am Instrument spielen dürfen, kann auch „Belohnung“ für erbrachte Leistung sein.

- **geeignete Sozialform wählen**

da der Unterricht zum gemeinsamen Instrumentalspiel führen soll – und aus den weiter oben angeführten Gründen –, empfiehlt sich vor allem der Gruppenunterricht als die meist geeignete Sozialform.

- **die unterschiedliche Konzentrationszeit der Schüler beachten und die Tagesform des Einzelnen berücksichtigen.**

- **Arbeitsanweisungen zeitlich vorstrukturieren:**

Zuerst... Danach... Zum Schluss...

- **nicht zuviel Inhalte in eine (Arbeits-)Anweisung**

(also nicht:...lege deinen Finger..und achte auf...und denke an...und vor allem, locker bleiben...) Zu viele Inhalte erhöhen die Reizschwelle; gleichzeitig wird dadurch die Wahrnehmungsfähigkeit verringert. An vielen Teilleistungsschwächen sind unmittelbar Wahrnehmungsstörungen beteiligt.

- **Von Anfang an das Tun der Schüler in einen Gesamtzusammenhang stellen.**

Eine einfache Begleitung (rhythmisch oder melodisch, mit Körperinstrumenten oder „echten“ Instrumenten) zur Melodie des Lehrers oder eines anderen Gruppenmitglieds genügen, wenn nur der Einzelne sein Tun als Teil eines Ganzen begreifen kann. (In einem Fußballspiel begreift der Verteidiger einen Sieg der Mannschaft auch als seinen Sieg, obwohl er selbst kein Tor geschossen hat.)



Johannes
spielt „nur“
Viertel, aber er
singt und erlebt
die ganze
Melodie

- **Musikstücke immer von Gekonntem ausgehend erlernen.**

Ein Stück ist auch dann „fertig“, wenn z.B. nur die Tonleiterstelle (Takt 1 und 2) von „Alle meine Entchen“ gespielt werden kann und der Rest singend gestaltet wird. Leitfragen sind also nicht:

„welche Stellen machen Dir das Spielen dieses Stückes unmöglich,“

oder

„schau mal, das und das kannst Du nicht, damit müssen wir beginnen,“

sondern

„möchtest Du das Stück gerne musizieren“

und

„welche Stellen können wir schon mit dem Instrument spielen!“

Ein Blick über den Tellerrand der Instrumentalpädagogik kann hier beschämend ausfallen: Wie das nachfolgende Beispiel zeigt, lernen Kinder hier sich auf einem Blatt zu orientieren und in der (Buchstaben-) Symbolik zurechtzufinden, in dem sie eine ihnen bekannte Symbolik (Bilder) einsetzen. Der ganze Text wird (be-)greifbar und Neugierde auf neues Lernen entsteht. Die Phantasie wird geweckt, weil die Kinder nicht nur das Bildsymbol versprachlichen, sondern oft auch darüber hinaus Sätze ihrer Vorstellung gemäß vervollständigen. Beispiel:

In alten Zeiten

Früher lebten im  ein 
und eine . Damals gingen
viele  aus und ein. Mit ihren
prächtigen  kamen sie
stolz über die  ins 
geritten. Abends setzten sie sich
oft an den langen .

Quelle: Werner Färber, Das große Lesemaus-Geschichtenbuch, Bindlach (Loewe) 1997, S.31

- **jede Gelegenheit wahrnehmen, um spielerisch das richtige Üben zu üben.**
- **Fragen nicht nur offen stellen,**
sondern z.B. wenn nötig, zwei Möglichkeiten nennen. (Anstatt „wo liegt der Ton im Notensystem?“ fragen nach: „Liegt der Ton auf der Linie oder im Zwischenraum?“ ...und nach der richtigen Beantwortung: „...im wievielten Zwischenraum?“)
- **Reaktionen auf gestellte Fragen daraufhin abklopfen, ob die Frage auch verstanden wurde (!!!)**
Nur dadurch wird eine Bewertung gegebener Antworten „gerecht“.... Wenn ein Schüler z.B. die dritte Zeile eines Liedes spielen soll und dieses nicht „kann“, kann es auch daran liegen, daß er die dritte Zeile auf dem Notenblatt nicht findet (s.u.)! (Ein überzogenes Beispiel? – Von wegen!!!)
- **wo es möglich ist, Handeln auch verbalisieren lassen:**
Den Dingen Namen geben. Fertigkeiten erhalten dadurch eine andere Qualität und sind leichter auf andere Fälle der Anwendung übertragbar.
- **Sooft als möglich zulassen, dass sich die Schüler gegenseitig unterrichten und aufrufen.**
Nebenbei erfährt man damit auch wieder, ob die Schüler die Aufgaben verstanden haben: „Wie heißt der Ton in der dritten Zeile, 2. Takt, 3. Ton?“
- **Notenblätter nicht mit noch so wohlgemeinten Informationen oder „lustig gezeichneten“ Bildern überfrachten.**
- **musikalische Zusammenhänge auch optisch erkennbar aufschreiben**
(so z.B. melodische Phrasen in eine Zeile...) Oft lässt sich allein durch diese Maßnahme die Angst vor langen (unübersichtlichen) Stücken abbauen, da melodisch oder harmonisch Gleiches offenbar wird.
- **Notenblatt sinnvoll strukturieren**
sollen die Schüler „vom Blatt abspielen“, also Symbole entschlüsseln (Farben, Zahlen, Buchstaben, Noten, Akkordsymbole...), muss eine Orientierung auf dem Blatt gewährleistet sein. Zusätzlich zu dieser für viele Schüler schwierigen Aufgabe (auf welcher Seite, in welcher Zeile, in welchem Takt, bei welchem Ton ... bin ich?) kommt die Anforderung ein gemeinsames Fortschreiten von Symbol zu Symbol zu erreichen (Musik, die Kunst in der Zeit). So empfiehlt es sich, möglichst viele musikalische „Spiele“ vor dem konkreten Hintergrund der aktuellen Liedvorlage einzubringen, die die Notwendigkeit eines sich Zurecht – finden auf dem Blatt bedingen. (Ein Beispiel unter vielen: Lehrer spielt, Schüler lesen mit und klatschen bei jedem Pausenzeichen ...)



*Auch bei der
schrittweisen
Umsetzung
melodischer
Aufgaben
muss das
eigene Han-
deln immer
„zeitgerechter“
Bestandteil der
Melodie sein:*

*Bevor
Michael
und
Umut die
Melodie
selber
spielen,
lesen sie
mit und
klatschen
bei jedem
Pausen-
zeichen*



Ergänzend sei auf alle Maßnahmen hingewiesen, die den Schülern Sicherheit verleihen, sich auf „Neues“ einzulassen. Eine klare und vertraute Rhythmisierung des Unterrichts gehört genauso dazu wie eine auf die Schüler abgestimmte Unterrichtszeit und ein möglichst „reizarmer“, aber dennoch „reizvoller“ Unterrichtsraum.

- **Schlusswort**

Wie eingangs angekündigt, kann und will der vorliegende Beitrag nicht „Handlungsanleitung“ für die Arbeit mit Behinderten sein. Zu unterschiedlich sind die Ausprägungen der Behinderungen, zu unterschiedlich der dahinter stehende Mensch. So mag für Manche ein Herangehen an das aktive Musizieren über die Notennamen führen, für andere die Bereitstellung eines harmonischen Materials über Farben sinnvoll sein... .

Wesentlich ist es, als Lehrer differenzierende Maßnahmen ergreifen zu können, um Schüler dort abholen zu können, wo sie sich augenblicklich befinden... .

Wesentlicher erscheint es mir, dafür zu sorgen, daß die Schüler über Möglichkeiten eigenbestimmter Differenzierung verfügen. Also „Bausteine“ abrufen können, die je nach Situation und persönlicher Befindlichkeit ein Musikerlebnis ermöglichen. Ziel ist es nicht, Schüler abzuholen, wo sie sind, sondern Schülern zu helfen, eigene Ziele zu formulieren und mit Möglichkeiten auszustatten, diese Ziele selbstbestimmt und eigenverantwortlich zu verwirklichen. Dies ist nicht zuletzt auch eine Frage der Menschenwürde.

Und zurück zur Ausgangsfrage, „Musikunterricht mit Behinderten, lohnt sich das?!“

... ich denke, Lehren „lohnt“ immer dann, wenn

– *der Lehrer etwas geben kann (1) und will (2),*

mit dem der Behinderte etwas anfangen will (1) und kann (2).

– es gelingt, den Erfahrungsschatz des Lehrers sinnvoll mit dem Erfahrungsschatz des Schülers zu verbinden. Oder anders: – immer dann, wenn sich der Mensch (Lehrer) auf den Menschen (Schüler) einläßt.

Bausteine „selbst-verständlichen Musizierens“

Alter Wein in neuen Schläuchen?

Stimmt nicht, die Schläuche sind auch alt.

Neu ist allerdings der Anspruch und die Möglichkeit, direkt mit Werken aus der traditionellen Harmonielehre zu beginnen. Die Akkorde (Akkordsymbole = Buchstaben) bieten hierbei einen Einstieg in die selbstbestimmte Art und Weise einer Beteiligung am Werk. Das Erarbeiten der Melodie, ausgehend von den Grundtönen der Begleitakkorde („*Buchstabenbegleitung*“) ermöglicht ein organisches Aufbauen und Wachsenlassen der je eigenen Möglichkeiten. Schritt für Schritt nimmt der Einzelne das Werk in Besitz.

Ausdrücklich erlaubt ist es, Musik als Spiel zu begreifen und die Möglichkeit zu nutzen, die Spielregeln solange zu vereinfachen, solange die Spielidee erhalten bleibt. Also auch Regeln über Bord zu werfen, die das musikalische Erlebnis „behindern“. Die Spielidee (die Idee der Komposition) und das Erlebnis des Einzelnen und der Gruppe stecken den Rahmen der gewählten Regeln ab. Mitunter entsteht durch das Weglassen von Regeln auch ein völlig neues Spiel, das mit der ursprünglichen Idee nichts mehr gemein hat. – Auch gut.

Keinen Sinn / Spaß jedenfalls macht es, sich zum *Kartenspiel* zu treffen, die Karten auf den Tisch zu legen und die Mitspieler erst mal das Zählen zu lehren, damit diese dann in der Lage sind, die Augen aufzurechnen....

Grundsätzlich lassen sich zwei Möglichkeiten der Beteiligung am Spielstück unterscheiden. Es mag wieder platt klingen, aber so selbstverständlich ist es nicht: Melodie (melodische Aufgaben) und Begleitung (melodiebegleitende Aufgaben). Jeder Musiker sollte immer genau wissen, in welcher „Funktion“ er augenblicklich handelt.

Die einzelnen Unterpunkte (a, b, c...) in den weiter unten angeführten Möglichkeiten bauen jeweils aufeinander auf und sollten in der angegebenen Reihenfolge geübt werden. Der Lehrer oder fortgeschrittene Schüler spielen oder singen die Melodie.

Vor allem das selbständige *Mischen der Bausteine* zeigt, wie sattelfest und formsicher der Schüler seinen Baustein „beherrscht“, in der Melodie lebt und das Stück „besitzt“.

Für viele Schüler ist die Aufforderung „*Spiel was Du willst!*“ der direkte Weg in die Überforderung. Der Umgang mit der Wahlfreiheit muss zum frühestmöglichen Zeitpunkt geübt werden. Der sinnvollste Einstieg in das selbstbestimmte Wählen ist die Entscheidung zwischen: „*Spiel Deinen Baustein, höre in der zweiten Zeile zu und spiel wieder in der dritten Zeile...*“ und dann „... *suche Dir bestimmte Zeilen aus, die Du spielen willst und andere, die Du nur hören willst!*“

Also nicht gleich: „... *nimm Dir irgendwelche Bausteine und mische diese an 'geeigneter' Stelle!*“ Sondern: „...*spiele entweder Buchstabenbegleitung oder nur den ersten Buchstaben eines Taktes. Wechsle – wenn Du willst – am Zeilenende!*“ Der Lehrer merkt selbst, wenn er die Auswahl weiter fassen kann.

Hat der Schüler schließlich seine Stimme, bestehend aus seinen Bausteinen gefunden oder ist er auf dem besten Weg dorthin, kann er (er selbst, oder der Lehrer mit ihm) diese in die freie Zeile unter der Melodie eintragen. Und zwar in einer „Sprache, die er selbst auch nächste Woche noch versteht.“



„... *suche Dir bestimmte Zeilen aus, die Du spielen willst und andere, die Du nur hören willst!*“

Ausgangsnotenvorlage – für alle gleich (!) – ist ein sogenanntes *Leadsheet* (wie im Jazz und anderen Stilen üblich): Melodie und darüber oder darunter Akkordsymbole. Hinzu kommen eine freie Zeile unter der Melodie und – ganz wichtig – ein 4-taktiger Zeilenumbruch gemäß den Melodiebögen.

Kolo von Srem, ein jugoslawisches Volkslied ist hierfür ein Beispiel:

Kolo von Srem
(aus Jugoslawien)

4

1

G G G D₇ D₇ D₇ D₇ G

5

G G G D₇ D₇ D₇ D₇ G

9

C G D₇ G

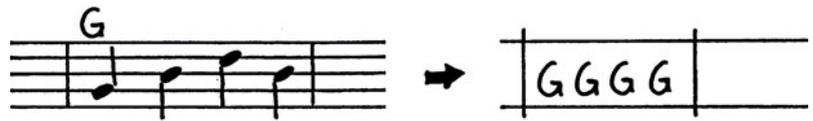
13

16.

C G D₇ G D₇ G

(Metrische) BEGLEITUNG

a) Buchstabenbegleitung metrisch spielen: im Vierertakt also 4-mal den Grundton.

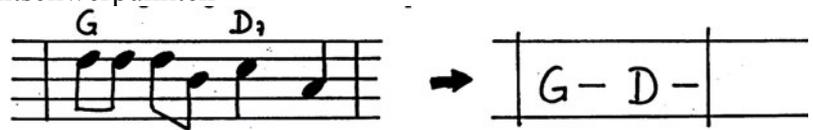


b) Buchstabenbegleitung auf der 1. Zählzeit des Taktes



c) a) und b) nach Belieben mischen („sinn“-vollerweise nach dem Ende eines Melodiebogens, also am Anfang der nächsten 4-taktigen Zeile die andere Variante)

d) Buchstabenbegleitung auf den Taktschwerpunkten



e) mischen

f) Wer kann und will (!), spielt aus dem gegebenen Tonvorrat der Dreiklänge: Grundform, Grundform „rückwärts“, einen beliebigen Ton des Dreiklangs..., metrisch oder auf bestimmte Zählzeiten



g) mischen...

Bedeutung:

Man spielt bereits „zeitgerecht“.

Das Stück ist als Ganzes im Fluss und innerlich präsent.

MELODIE

- a) Melodieton der 1. Zählzeit des Taktes



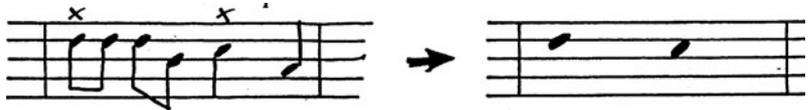
- b) nur einzelne Stellen des Liedes (z.B. „leichte“ Tonleiterstellen oder Tonwiederholungen) ganz spielen, den Rest z.B. hören oder singen



Fuchs, du hast die | Gans gestohlen, | gib sie wieder | her

- c) a) und b) mischen: einzelne Stellen ganz, danach oder davor wieder z.B. den Melodieton der 1. Zählzeit oder die Buchstabenbegleitung

- d) Melodietöne der Taktschwerpunkte



- e) mischen...

- f) den jeweils ersten von Zweier- oder Vierergruppen („Achtel“ verstecken)



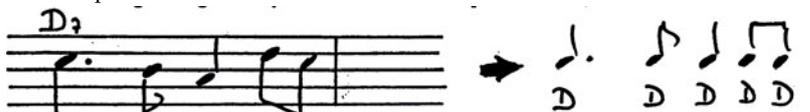
- g) ...

Bedeutung:

Auch bei der schrittweisen Umsetzung melodischer Aufgaben ist das eigene Handeln immer „zeitgerechter“ Bestandteil der Melodie. Sehr gut, um selbstverantwortet musizieren zu lernen, ist das Spiel: jeder Schüler sucht sich eine kleine Melodiestelle (oder auch nur einen Ton), die (den) er selbst auf seinem Instrument spielen kann. Empfehlenswert ist es, sich diese Stelle zeigen und benennen zu lassen („...*ich spiele in der zweiten Zeile den dritten und vierten Takt*“). Während der Lehrer die gesamte Melodie spielt, bringen sich die Schüler mit ihrer Stelle ein. Wer will, darf sich eine zweite Stelle zusätzlich aussuchen... Nebeneffekt: das Lied wird 100mal als Ganzes gehört, ohne langweilig zu werden. Der Lehrer tritt mit seinem Beitrag (= Spiel der Melodie) immer mehr in den Hintergrund. Sei es, dass er nur noch die Stellen spielt, die von den Schülern nicht gespielt werden, oder dass er immer leiser – und später gar nicht mehr spielt. In gleichem Maße wird das innere Hören der Schüler angebahnt.

ZWEITE STIMMEN...

- a) Buchstabenbegleitung im Rhythmus der Melodie spielen



- b) Töne der Dreiklänge (Terz, Quinte...) im Rhythmus der Melodie spielen: Sopranflöten spielen die Melodie, Altflöten die Terz oder die Quinte der Grundtöne, Tenorflöten die Grundtöne



(Rhythmische) BEGLEITUNG

Die Schüler entscheiden sich für einen Takt und spielen den Melodierhythmus dieses Taktes über alle Takte. Entweder mit den Tönen der Buchstabenbegleitung oder mit den anderen Akkordtönen.

Sehr wirkungsvoll ist es, den Rhythmus auf Instrumentengruppen zu verteilen. (Alle Xylophone spielen den Rhythmus des 9. Taktes, alle Gitarren den Rhythmus des 16. Taktes (Taktangaben siehe Beispiellied „Kolo von Srem“)...

| | |
|------------------------------------|--|
| Melodie | |
| Xylophone immer Rhythmus Takt 9 | |
| Gitarren immer Rhythmus Takt 16 | |

Eine Möglichkeit besteht natürlich auch darin, diese Rhythmen durch das kleine Schlagwerk ausführen zu lassen. (Auch für diese Mitmusiker hat dadurch der von Ihnen gewählte Rhythmus einen direkten Bezug zum Stück.)

VOR – / NACH – / ZWISCHENSPIELE

Die Schreibweise in 4-taktigen Phrasen hat viele Vorteile. Will der Ensembleleiter z.B. in der dritten Zeile noch einmal beginnen, so kann er (in der Regel) ohne lange Hinweise für die einzelnen Instrumentengruppen davon ausgehen, daß alle tatsächlich an der gleichen Stelle des Stückes einsteigen.

Die Idee des Arrangements wird für alle übersichtlich. Es macht musikalisch Sinn, wenn sich bestimmte Instrumentengruppen bestimmte Zeilen vornehmen. Die Aufteilung kann sich nach dem Geschmack der Gruppe richten (ein Tonbandprotokoll der verschiedenen Möglichkeiten hilft, eine Entscheidung zu finden), oder nach den Leistungsmöglichkeiten (beherrschter Tonumfang, rhythmische Sicherheit...) der einzelnen Spieler.

Einzelne Zeilen, zumeist eignet sich die letzte Zeile besonders, können als *Vor-, Zwischen-, oder Nachspiel* Verwendung finden. Die Ensemblemitglieder haben für die Gestaltung sicher geeignete Ideen ...:

- nur Melodie, im Tutti oder im Solo
- nur Begleitung,
- Begleitung und die Melodie spielt nur die 1. Zählzeit der Takte,
- nur Rhythmusinstrumente im Rhythmus der Melodie,
- Rhythmusinstrumentengruppen nehmen sich je eine Zeile vor und überlagern die Rhythmen der Melodien...
- Oder ganz kurios und nie gleich: Die Akkordinstrumente spielen die Harmonien der letzten Zeile, die Melodieinstrumente spielen alle die Melodie ebenfalls der letzten Zeile, lassen aber – jeder für sich – beliebig viele

BUCHSTABENSPIEL ist einfach, aber in welcher Sprache verständigen wir uns?

Gelungene Kommunikation hängt nicht davon ab, ob man sich auch in fremden Sprachen verständigen kann.

Es ist eine Aufgabe des Lehrers, Lieder in Sprachen (= Tonarten) anzubieten, die die Schüler verstehen können. Die Singbarkeit von Liedern bezüglich ihres Tonumfangs, legt oftmals eine bestimmte Auswahl von Tonarten – und damit verbunden, Buchstaben – fest. Warum nicht eine Tonart wählen, die das Spielen erleichtert? Bei Instrumentalstücken gibt es überhaupt nur das Auswahlkriterium der Spielbarkeit. Die Schüler wollen schließlich „Oh Susanna“ spielen, ob das Stück in G–Dur oder in E–Dur steht, ist ihnen völlig einerlei!

Erst nachrangig bietet sich die Möglichkeit ein bekanntes Stück in einer anderen Tonart zu spielen, z.B. um ein neues Stück, in dem die neue Tonart gebraucht wird, vorzubereiten.

Welche Sprache (Tonart) gewählt wird, hängt also von denjenigen ab, die, die Sprache anwenden und verstehen sollen. Was spricht dagegen, dass ein Musiker 100 Lieder in A–Dur auf der Gitarre spielen kann?

UND WAS SPIELEN DIE „GUTEN“?

Ein paar Gedanken zur integrativen Ensemblearbeit.²

Hier ist nicht der Platz, um ausführlich auf das Thema der Integration einzugehen. Nur soviel: Wer integrativ zu arbeiten beabsichtigt, muss sich erst mal eingestehen, dass er vorher ausgegrenzt hat. Behinderte aus Nichtbehinderten, Schlechte aus Guten, Schwache aus Starken,...

Der umgekehrte Gedanke, der die Ausgrenzung als das Besondere annimmt, erscheint mir der menschlichere zu sein. Die Zusammenarbeit mit verschiedensten Menschen erfordert bestimmte Voraussetzungen und Rahmenbedingungen. Sind diese nicht zu erfüllen, ist zumindest Vorsicht geboten. Ein Beispiel mag zur Erläuterung genügen: Rollstuhlfahrer brauchen nun mal bestimmte räumliche Rahmenbedingungen für ihr „Sein“ (Aufzüge, Rampen, behindertengerechte Toiletten...). Nur konkrete Situationen und Aufgabenstellungen sollten Anlass sein, Menschen „auszugrenzen“. Nun muss aber nicht jedes Streichquartett ein schlechtes Gewissen haben, weil es einem Behinderten oder Nichtbehinderten – der schließlich die Buchstabenbegleitung spielen könnte – verwehrt, bei Jugend musiziert mitzumachen. Der „Starke“, in diesem Fall also das Streichquartett, hat genauso das Recht, sich seinen Möglichkeiten gemäß zu entfalten. Nur stimmt aber auch die Behauptung, dass auch der Starke vom Schwachen und in der Gemeinschaft mit Schwachen seine Stärken ausbauen und seine Schwächen schwächen kann. Wohl gemerkt ohne, dass dies auf Kosten des Schwächeren hinausläuft.

Unter dem Vorzeichen eines selbstverständlichen, selbstbestimmten und selbstverantworteten Handelns jedenfalls, gibt es für das gemeinsame Musizieren für alle Beteiligten mannigfaltig Möglichkeiten aneinander zu wachsen.

Die „freie Zeile“ der Notenvorlagen steht schließlich genauso auch für anspruchsvolle Eintragungen offen: Verzierungen, Oktavverschiebungen, anspruchsvolle rhythmische Begleitungen, harmonisch „knifflige“ Zusatztöne, Baßbegleitungen, Ergänzungsstimmen, Variationen der Melodie, Improvisationen...

Erfolgreiches Lernen und Spaß am individuellen und gemeinsamen Können hängt nicht davon ab, ob man im Kreise Behinderter oder Nichtbehinderter oder „integrativ“ musiziert.

² Vgl. hierzu auch den Artikel von Renate D. Luther (S.83ff.)



Vor zwei Jahren fing Andi an, Veeh-Harfe zu spielen (oben) – heute ist er Solist in einem integrativen Ensemble (rechts)



**Ein persönlicher Fortschritt hängt immer wesentlich davon ab,
ob der Mensch – behindert oder nicht –**

- individuell übt
- seinen musikalischen Anspruch mit seinen individuellen Möglichkeiten abstimmt (realistische Selbsteinschätzung bezogen z.B. auf die individuell zur Verfügung stehende Zeit und die individuell unterschiedlichen Vorkenntnisse)
- sich Zeit lässt, „Dinge reifen zu lassen“
- gelernt hat, Verantwortung für sich selbst, d.h. auch für das eigene (Un-)Vermögen zu übernehmen
- offen ist für neue Wege

Für alle Lehrer gleich hängt **erfolgreiches Lehren** davon ab,
ob die Zusammenarbeit

- Raum läßt für individuelles Wachsen im je eigenen Tempo
- Verantwortungsübernahme im Rahmen der je eigenen Möglichkeiten als das Erziehungsziel fordert
- Bausteine anbietet, die für die Schüler verlässlich in das je eigene Weltbild passen
- dem Schüler Prüfsteine für das eigene Handeln in die Hand gibt
- Gelegenheiten bietet, Können anzuwenden und zu erleben und so Kompetenz als bereichernd zu erfahren
- Werte vermittelt, aus denen allein Motivation entsteht aus der Sache heraus und für die Sache zu lernen. (Wertorientierung zeichnet selbstbestimmtes Lernen aus.)

Es ist das „gewollte“ Los des Lehrers und ausdrücklich seine pädagogische Profession, daß er sich dadurch Stück für Stück in seiner Rolle als Lehrer überflüssig macht. Ein deutlicher Hinweis auf diesen Punkt erscheint mir wichtig. Noch (zu) viele Lehrer befürchten, selbst an Wert zu verlieren, wenn sie Verantwortung aus der Hand geben. In aller Deutlichkeit: auch für Behinderte ist der Lehrer eben nicht Animateur, der seine Kunden in Abhängigkeit hält, sondern eher ein freundlicher Begleiter, der seine Schüler in die Selbständigkeit führt.

Resümee

Das selbstverständliche Musizieren ist nicht auf das Instrumentalspiel mit Behinderten beschränkt, sondern strebt die Erziehung zum mündigen Musiker und zum mündigen Menschen gleichermaßen an. *Behinderte Menschen sind nicht krank; sie sind anders.* Wir können Behinderte nicht heilen, aber wir können die Einzigartigkeit jedes Menschen anerkennen und zu einer bestmöglichen Entfaltung seiner Anlagen beitragen.

Der Mensch bestimmt durch sein Sein sein Spiel. Hervorragendes Ziel der Arbeit mit den Bausteinen für das selbstverständliche Musizieren ist es demnach, dass sich die Menschen ihren Möglichkeiten gemäß vervollkommen und nicht, dass ein Musikwerk notengetreu umgesetzt wird.

Das Klangergebnis von Vielen vermag den Hörerwartungen des Einzelnen viel mehr zu entsprechen, als der Einzelne dies selbst leisten könnte. Das Musizieren in der Gruppe ist eine ausgezeichnete Möglichkeit individuelles Erleben zu ermöglichen und Gesamtergebnisse zu erzielen, die weit über die eigenen Möglichkeiten hinausweisen. Der Beitrag des Einzelnen muss aber der Person des Einzelnen entsprechen und das Gesamtwerk muss für ihn als Ganzes erfassbar sein.

Für die jeweilige Situation abrufbare Bausteine sind dafür eine wesentliche Grundlage. Unabhängig davon, welchen Baustein der Musiker übernimmt, ob er Melodie- oder Begleitbausteine wählt, steht „das Ganze“ im Zentrum des inneren Erlebens.

Die Vorteile der „Bausteine selbst-verständlichen Musizierens“ liegen auf der Hand:

- Nicht nur Behinderte genießen das Erfolgserlebnis, daß sie z.B. mit der metrischen „Buchstabenbegleitung“ (s.o.) alle Lieder (mit-)spielen können, die sie wollen.
- Nicht nur Behinderte schätzen es als sichere Bank, über anspruchsvollere oder weniger anspruchsvollere Reserven zu verfügen (je nach Befindlichkeit, Situation und Notwendigkeit).
- Für viele ist es eine Bestätigung ihrer selbst und ihres eigenen Könnens, aus einem Stück etwas „machen zu können“; so z.B. aus dem Stück heraus, einen „passenden Rhythmus zu finden“.
- Ein Ensemble wird immer spielfähig bleiben, auch wenn der Eine oder die Andere einmal verhindert sein sollte. Wenn auch nicht exakt dessen Bausteine und damit dessen „Stimme“ übernommen werden kann, so können doch die anwesenden Musiker die melodische, harmonische oder rhythmische Aufgabe mit ihren Bausteinen bewältigen.
- Das Spiel mit den Bausteinen läßt unterschiedliche musikalische Niveaus nicht nur zu, sondern lebt davon. Jeder bringt mit seinem Leistungsstand seine Persönlichkeit in die Gruppe ein.
- Arrangements müssen nicht („mühsam ausgesucht, gekauft und) auf die Gruppe zurechtgeschnitten werden, sondern entstehen in und durch die Gruppe.
- Individuelles Lernen wird gerade durch die Gruppe stressfrei möglich, da nie gefordert wird, dass jeder zur gleichen Zeit, das gleiche erleben und auch können muss.
- Das Spiel in der Gruppe entspricht dem Bedürfnis des Menschen „Erleben“ zu teilen und „Erlebtes“ mitzuteilen.
- Intensives Erleben – und ich behaupte auch das ist in der Gruppe leichter möglich – ist eine wesentliche Voraussetzung für das Abspeichern im Gehirn. Je mehr Assoziationen sich mit dem Lerngegenstand verbinden, desto leichter und besser lässt sich etwas lernen.

Die Tauglichkeit der Bausteine stellt sich nicht zuletzt dann heraus, wenn diese vom einzelnen Musiker selbständig auf andere Musikwerke übertragen werden können und dort ihren „Zweck“ erfüllen. Ein solcher Transfer setzt aber voraus, dass der Mensch sein Handeln versteht, dass er weiß was er tut und weiß wovon er spricht. Der Musiker muss sich selbst wahrnehmen, die Mitmusiker und das gemeinsame Klangergebnis.

Ein hehres Ziel, ohne Frage. – Wir können behinderten Menschen helfen, es zu erreichen. Wir können helfen, dass Menschen ihre Möglichkeiten so weit als möglich ausschöpfen und sich in ihrer Welt der Musik zurechtfinden.

Selbstverständlich muss nicht jeder Behinderte Musik selber machen, aber selbstverständlich sollte jeder Musizierende für sich selbstverständlich musizieren.

Schwierige Schüler in der Musikschule
Erfahrungen, Lösungsansätze

- 1) Sind unsere Schüler schwieriger?**
- 2) Welches Verhalten ist für wen schwierig?**
- 3) Wer oder was ist noch schwierig in der Musikschule?
Vorgesetzte, Eltern, Hausmeister, Kollegen, „Ich selbst“
...?**
- 4) Ist schwieriges Verhalten in der Entwicklung normal?**
- 5) Bereitet Gruppenunterricht oder Klassenunterricht mit
schwierigen Schülern von Haus aus mehr Schwierigkeiten?**

Gründe für schwieriges Verhalten: Lösungsansätze:

Überforderung

Unterforderung

„Chemie“ zwischen Schüler und Lehrer / in der Gruppe

fehlende Motivation

fehlender „Wille“

Umwelt

konkretes Umfeld

Häufung widriger Umstände

Häufung schwieriger Personen

negative (Lern-)erfahrungen in der Vergangenheit

Schwierige Schüler in schwierigen Zeiten

Es gibt solche Schüler und solche Schüler.

Solche Schüler nimmt man gern. Solche Schüler hingegen, ... nein Danke!

Zu solchen Schülern zählen seit jeher, der Begabte, der Musikalische, der Bildbare, der Fügsame, der Fleißige. Solche Schüler hingegen sind die Unmusikalischen, die Untalentierte, sind Schüler, die Schwierigkeiten haben und letztendlich Schwierigkeiten machen. Bei denen unser Engagement keinen Wert hat, weil ES ja sowieso nichts wird.

Dummerweise nimmt die Zahl solcher Schüler zu. Die Folge: Musikunterricht wird immer schwieriger.

Warum das so ist und was man da machen kann, - dieser Frage widmet sich der nachfolgende Beitrag.

Musikunterricht wird an Schulen, im Privatunterricht, an Musikschulen und Musikhochschulen erteilt. Einige Blitzaufnahmen erhellen die unterschiedliche Brisanz der Angelegenheit.

- An vielen allgemeinbildenden Schulen ist Musikunterricht nicht schwierig. Es gibt keinen.
- Die Ausbildung der Grund- und Hauptschullehrer vernachlässigt das Fach Musik vollständig. In der Praxis muss / müsste (s.o.) aber jeder Lehrer Musik erteilen. In ihrem Referendariat besuchen mich deshalb seit Jahren Grund- und Hauptschulseminare, um sich elementare Einblicke in das später drohende Arbeitsfeld Musik in der allgemeinbildenden Schule zu verschaffen. Seit Jahren zeigt sich: Für die angehenden Lehrer ist Musikunterricht ein schwieriges Thema, bevor er überhaupt begonnen hat.
- An der Musikhochschule ist Musikunterricht in erster Linie schwierig, weil die Studenten beim Erlernen ihres Haupt- und Nebenfaches Schwierigkeiten haben. Der spätere Beruf als Instrumental- oder Vokallehrer ist weitgehend noch in beruhigender Entfernung, demnach also „nicht schwierig“.
- An der Musikschule treten Schwierigkeiten im Musikunterricht auf. Zumeist haben sie mit schwierigen Schülern zu tun. Mit Schülern, deren Verhalten uns Schwierigkeiten bereitet, die nicht lernen können und nicht lernen wollen.

In einem ersten Schritt will ich mich dem Thema *Lernen an Musikschulen*, in einem zweiten Schritt dem Thema *schwieriges Verhalten* zuwenden.

Vom Lernen und den zwei Möglichkeiten

1. Kommt es zu einem Lernprozess, gibt es zwei Möglichkeiten:

- a) Der Lernprozess findet mehr zufällig statt oder
- b) er wurde initiiert.

2. Wurde der Lernprozess initiiert, gibt es zwei Möglichkeiten:

- a) Der Mensch selbst sucht aktiv Gelegenheiten zu lernen oder
- b) andere Menschen sind der Meinung, dass es an der Zeit wäre und zugleich Sinn machen würde, dass eine von ihnen definierte Zielperson lernt.

Die jeweils unter a) genannten Punkte bereiten (den Lehrern) wenig Schwierigkeiten, die Punkte unter b), lohnen eine weitere Differenzierung.

3. Wird der Lernprozess für eine Zielperson initiiert kann das

- a) sachimmanente Gründe haben (Musiklernen, um Musik besser verstehen oder selbst ausführen zu können) oder
- b) Gründe haben, die eher von außen her betrachtet nachvollziehbar sind.
 - (- Musik in der allgemeinbildenden Schule, um in die Kulturtradition einzuführen, ... damit z.B. das Opernpublikum mit Nachwuchs versorgt bleibt. Oder
 - Erziehung durch Musik, damit die Sekundärtugenden und Schlüsselqualifikationen die unsere Gesellschaft braucht, erworben werden.)

4. In beiden unter 3 genannten Fällen lassen sich unterscheiden

- a) die Lernwilligen und
- b) die Schwierigen, die weder über die nötige Kraft (Willen) verfügen, einen Lernprozess durchzuhalten, noch das vorgegebene Lernziel als eigenes Ziel erkennen wollen (Motivation).

Musikunterricht wird immer dann schwierig sein, wenn diejenigen, die lernen sollen, dazu weder bereit sind, noch Lust und Kraft haben, sich auf einen Lernprozess einzulassen.

Soweit so gut, das war sicher noch nie anders. Neu ist allerdings, dass immer mehr (Musik-) Lehrer sich genau mit diesem Schülerkreis konfrontiert sehen.

Müssen wir uns wirklich wundern, dass das Unterrichten für uns immer schwieriger wird?

- Mit Angeboten wie dem „Musikgarten“ wenden wir uns bewusst an Familien, denen der aktive Umgang mit Musik eher fremd ist.
- In der Musikalischen Früherziehung legen wir neben musikalischen Zielen vor allem Wert auf sozial- „erzieherische“ Aspekte .
- Wir führen als Rechtfertigung unseres öffentlichen Auftrages „Musikschule“ vermehrt Studien ins Feld, die Sekundärkompetenzen des Musikunterrichtes vorhersagen und verführen damit Menschen dazu, Musikschulen zu besuchen und ein Instrument zu erlernen, deren primäres Interesse nicht wirklich das Musizieren und Üben ist und die auch ohne aktives Musizieren glücklich und zufrieden wären.
- Mit Angeboten für Behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen, für Angehörige sozialer Randgruppen, für ausländische Mitbürger oder für Erwachsene und Senioren, aber auch mit Projektarbeit erweitern wir ständig die Palette neuer Herausforderungen unseres Pädagogendaseins.
- Alte Regulationsinstrumente (Aufnahmeprüfungen, kontinuierliche Leistungsmessung,...) lehnen wir aus Überzeugung ab. Statt dessen setzen wir auf Gruppenunterricht oder Klassenmusizieren und haben für jede Faulheit Verständnis (zu haben).
-

Auch deshalb wird das Unterrichten schwieriger. Die genannten Aspekte sind aber durchaus vielfach hausgemacht. Hausgemacht in unserer Gesellschaft, in unseren Schulen, in unseren Köpfen. Neue Wege, neue Methoden und eine andere Gewichtung der Sozialformen wahren den Schein. Aktionismus verbirgt den Blick:

Musik (-erziehung) wird zunehmend als Therapie missbraucht.

Kollegen an den Musik- und Musikhochschulen beziehen dagegen Stellung: Sie betonen den Leistungsaspekt, setzen auf Qualität und beschwören wieder das Meister – Schüler – Verhältnis als die effektivste Voraussetzung zu lernen. Doch mit dieser Haltung, so verlockend sie klingen mag, hätten wir nicht 1 Million Schüler an annähernd 1000 Musikschulen in Deutschland.

Bejahen wir aber die musische Erziehung in der vorliegenden Breite und wollen sie sogar weiter ausbauen, weil wir überzeugt sind, dass gerade die Musikerziehung einen wesentlichen Beitrag zur individuellen Sinnfindung leisten kann, müssen wir in Kauf nehmen, dass Unterricht immer schwieriger wird.

Öffnen wir unsere Musikschulen für Menschen, die es in mancherlei Hinsicht schwierig haben, wird es nicht ausbleiben, dass sie ihre Schwierigkeiten mit in die Schule bringen. Es wird nicht ausbleiben, dass sich ihre Schwierigkeiten in ihrem Verhalten niederschlagen, dass ihr Verhalten auffällt, dass ihr Verhalten uns stört.

Mich persönlich stört, dass eine Analyse des auffälligen Verhaltens zumeist nur den Schüler in den Mittelpunkt der Untersuchung stellt.

Welche Rolle spielen eigentlich wir Lehrer in diesem schwierigen Spiel?

Eine Definition - beispielhaft für viele ähnlich lautende - verweist auf unsere Mitverantwortung, wenn auffälliges Verhalten zum für uns schwierigen Verhalten wird. „Kinder sind erziehungsschwierig (schwer erziehbar), wenn sie durch auffälliges Verhalten von der Durchschnittsbreite der erzieherischen Erwartungshaltungen ... abweichen“ (Bleidick, 1968). Was aber, wenn die Durchschnittsbreite erzieherischer Erwartungshaltungen selbst in erheblichem Maß von Schwankungen unterworfen ist, wenn Befindlichkeiten auf Seiten von uns Lehrern (Stress, Druck, Angst vor Arbeitslosigkeit, persönliche Stressfaktoren) unsere „Erwartungshaltungen“ maßgeblich beeinflussen? Wenn wir eigene Schwierigkeiten mit in den Musikunterricht bringen? Der Jugend wirft man vor, keine Werte zu besitzen. Haben wir genügend Halt, um diesen Jugendlichen Halt zu schenken? Haben wir genügend Kraft, Zeit und Raum und nicht zuletzt, haben wir die nötige Ruhe und Gelassenheit?

„Auffälliges Verhalten“, ist es wirklich ein Privileg unserer Schüler?

Wollen wir eine Lösung oder auch nur eine Linderung unserer Probleme mit unseren Schülern vor Ort ernsthaft angehen, müssen wir uns fragen, „welchen Anteil tragen wir daran, wenn Musikunterricht immer schwieriger wird?“ (Also nicht die Erwartungshaltung der Eltern, der Verband deutscher Musikschulen, also nicht die einzelne Musikschule, die uns mit immer mehr Gruppenunterricht unter Druck setzt.)

In welchen Situationen zeigen Schüler insbesondere auffälliges Verhalten? Spielt Druck, Angst oder Unter-, bzw. Überforderung eine Rolle? Situationen also, die wiederum in erster Linie von uns beeinflussbar sind.

„Welche Schüler gehören eigentlich in eine Musikschule?“

Ausgehend von dieser Frage beleuchten die nachfolgenden Abschnitte mögliche Bedingungen für einen Weg, heraus aus schwierigen Situationen, nicht ohne freilich unsere Arbeitsbedingungen und unsere eigene Rolle kritisch zu würdigen.

- „Das Unterrichten macht mir großen Spaß – wenn nur die Schüler nicht wären!“

In zunehmendem Maße sehen sich Musikschullehrerinnen und -lehrer mit Schülern „konfrontiert“, denen weniger die Auseinandersetzung mit der Musik, als vielmehr die Auseinandersetzung mit der Lehrkraft ein Anliegen zu sein scheint.

Nicht selten bleibt am Ende eines mehr oder weniger unerquicklichen Prozesses dem irritierten und hilflosen Kollegen nur ein entschuldigendes, „*es tut mir leid, aber der ist für die Gruppe und für mich nicht mehr tragbar – so einer gehört doch nicht in die Musikschule, der gehört doch in*“

Noch vor der Problembeseitigung, also der „Abschiebung“ aus der Musikschule – erscheint mir eine Beantwortung der Frage, wer in eine Musikschule „gehört“, sinnvoll und dringend geboten.

Der Zuständigkeitsbereich von Musikschulen ist einer ständigen Wandlung unterworfen. In den Polen stehen sich der Begabte, der Musikalische, der Bildbare, der Fügsame, der Fleißige auf der einen Seite und der Schüler, der eigentlich weder bereit ist, etwas für sein Vorankommen zu tun, noch freiwillig eine Musikschule besucht, gegenüber. Stellt man den Fokus schärfer, erkennt man zwei Gruppen:

- A) Schüler, die eine Musikschule besuchen *wollen*,
 - mit klar umrissener Zielvorgabe (Instrument, Stil, Literatur ...) und bereit, etwas für ihre Ziele zu tun
 - mit vagen Vorstellungen, aber durchaus mit der Bereitschaft, etwas zu tun
 - mit genauen oder vagen Vorstellungen, aber ohne jede Bereitschaft und Zeit, etwas zu tun
- B) Schüler, die eine Musikschule besuchen *sollen* (in seltenen Fällen sogar gegen den eigenen Willen: „Mutti, ich will aber nicht...!“), geschickt von Eltern, Therapeuten, Ärzten, Schulen ...

Schwierigkeiten bereiten vor allem die Schüler, denen ein vergleichbarer, an der Erwartungshaltung der Lehrer orientierter Lernerfolg nicht gelingen mag und all jene, die durch ihr Verhalten den Lehrerfolg stören.

Noch gilt es als eine Selbstverständlichkeit: Musikschulen sind Angebotsschulen. Musikschulen bieten v.a. Instrumental- und Vokalunterricht an und wer da „**Willen**“ zeigt – wer also bereit ist zu üben und zu lernen -, kann dieses Angebot annehmen.

Die Bereitschaft zur Leistung – die daraus resultierende Leistung stillschweigend vorausgesetzt – ist quasi (neben den Gebühren) der von den Schülern zu bringende Einsatz.

Nicht zuletzt moralisch und politisch motivierter gesellschaftlicher Druck verlangt aber heute auch von den Musikschulen ihren Schülerkreis und damit ihre Zuständigkeit zu erweitern. Ohne dass die körperliche Eignung und Begabung eine ausgrenzende Rolle spielt / spielen darf werden alle, die da guten Willen zeigen, wie selbstverständlich in die Musikschulen integriert („Musikschulen bauen Brücken“). Der Leistungsbegriff erfährt – jenseits von „Jugend musiziert“ - eine neue, relative und persönliche Deutung. Schwierigkeiten im Lernen und im Lehren nimmt man dabei billigend in Kauf.

Erfreulicherweise nimmt die Zahl der Kollegen langsam zu, die, die innere Bereitschaft mitbringen, sich auch für diesen neuen Schülertypus zuständig zu fühlen. Manche tun dies selbständig, anderen schiebt man schwierige *Fälle* zu, nach dem Motto:

„Nimm Du den - Du kannst das doch!“

Die Bereitschaft ist das Eine, die Fähigkeit, Schüler, die aus dem Rahmen fallen, zu unterrichten das Andere. Zahlreich angebotene Fortbildungen helfen, den Blick für pädagogische Möglichkeiten und Notwendigkeiten zu erweitern und sich neue Lehrkompetenzen zu erwerben. Der berufsbegleitende Lehrgang des Verbandes deutscher Musikschulen „Instrumentalspiel mit Behinderten und von Behinderung Bedrohter“ sei als Beispiel genannt. Mit etwas gutem Willen auf Seiten der Lehrkräfte lassen sich die Berührungängste mit diesem neuen Schülerkreis bald überwinden. Die Probleme werden mit zunehmender Erfahrung überwindbar, das Besondere ein Stück weit Normalität.

Beeindruckende Erfolgserlebnisse stellen sich ein, wenn die Schüler Musik machen wollen und Lehrer und Schüler gemeinsam Schwierigkeiten auf dem Weg dorthin überwinden.

Was aber wenn auf Seiten der Schüler das Wollen fehlt?

Lässt sich unter dem erweiterten Zuständigkeitsbegriff der Musikschulen auch noch ein Schülertypus unterbringen, der offensichtlich und offensiv seinen Willen zum Musizieren nicht kund tut?

Der erweiterte Zuständigkeitsbereich durch einen offeneren Leistungsbegriff ist nicht das wirkliche Problem heutiger Zeit. Er macht den Musikunterricht nicht zwangsläufig schwieriger.

Das uns gestellte „neue“ Problem lautet vielmehr: was machen wir mit der zunehmenden Zahl der (Musik) Schüler, die sich in ihrem „**Wollen**“ selbst im Wege stehen, die bereits in den Brunnen gefallen sind und die Verhaltensauffälligkeiten zeigen – oder deutlicher: was machen wir mit den Schülern, die unserem Auftrag und nicht zuletzt auch uns selbst Schwierigkeiten bereiten?

Behalten wir sie oder werben wir gar um sie – oder ist eine Trennung nicht doch aus Gründen des Selbstschutzes angesagt?

Öffentlich geförderten Musikschulen stellt sich die Frage, ob, wie und wodurch sie ihren „Kundenkreis“ neu definieren müssen. Und ob sie ihr Angebot, musikalische Handlungskompetenz zu erwerben, nicht doch an bestimmten Kriterien festmachen sollten.

Noch bevor wir uns auf eine Ausgrenzung festlegen, erscheint es mir nötig, einige grundlegende Überlegungen zur Diskussion zu stellen, die in erster Linie unser Selbstverständnis als Musikschullehrer und unsere eigene Ausbildung betreffen.³

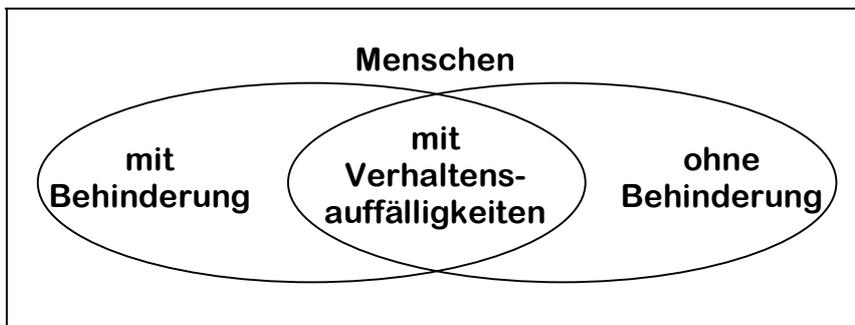
Welche „*Strategien*“ gibt es, wenn unsere in der Ausbildung erworbenen methodischen und pädagogischen Handlungsmuster nicht mehr greifen und wie und wo kann man *neue Handlungsmuster* erlernen, die ihrerseits uns und unserer neuen Schüler-Klientel helfen?

Der oben erwähnte Lehrgang des Verbandes deutscher Musikschulen „Instrumentalspiel mit Behinderten“ ist sicher eine wesentliche Möglichkeit, individuelle Besonderheiten unserer Schüler als gegeben anzunehmen und, vom Besonderen ausgehend, Besonderes zu erreichen. Hinzu kommt, dass unter den lernbehinderten Schülern viele Schüler sind, die auffälliges Verhalten zeigen.

Verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche jedoch mit Lernbehinderten gleichzusetzen ist ein zwar naheliegender, aber falscher Gedanke. Genau so falsch, wie die Gleichsetzung von „behindert“ und „krank“ oder von „gesund“ und „normal“.

Ein integrierendes Menschenbild kennt unter dem Stichwort „Mensch“, sowohl nichtbehinderte wie auch behinderte Menschen. Bildlich lässt sich eine dritte Gruppe als eine Schnittmenge aus behinderten und nichtbehinderten Menschen darstellen: die Gruppe der Verhaltensauffälligen.

³ Finanzielle Aspekte seien an dieser Stelle einmal ausgespart, obwohl natürlich auch mir bewusst ist, dass schwierige Kinder erheblich mehr finanzielle und personelle Mittel brauchen, um angemessen gefördert zu werden.



Mit anderen Worten: es gibt Verhaltensauffällige sowohl unter den Nichtbehinderten wie auch unter den behinderten Menschen.

Im Lehrgang „Instrumentalspiel mit Behinderten“ sind die Handlungsstrategien aber weitgehend an Behinderten orientiert, die (s.o.) Musik machen wollen und dies – wie auch immer – auch äußern; sie sind orientiert an Menschen, die Spaß an und durch Musik haben und die bereit sind, in ihre Fähigkeiten zu investieren.

An den Musikhochschulen werden ausschließlich Instrumentallehrer für nichtbehinderte Menschen ausgebildet.

Die von mir bezeichnete Schnittmenge der Verhaltensauffälligen erfordert aber weitere, andere Kompetenzen auf Seiten der Lehrer.

Je näher unsere Arbeit mit unserem Schüler am musikalischen Problem und an den körperlichen und geistigen Fähigkeiten „sein“ darf, desto weniger müssen wir von der Arbeit mit Verhaltensauffälligen sprechen.

Der Satz „Schüler abholen, wo sie sind“ erhält in Bezug auf Verhaltensauffällige eine neue Dimension und fordert von den Pädagogen, sich auf eine Reise in die Vergangenheit des Schülers einzulassen. Der durchaus richtige Weg, auf Können der Schüler aufzubauen, greift bei Verhaltensauffälligen nicht, da deren vermeintliches Können und auch ihr Wollen überlagert ist, durch „gestörte“ Erfahrungen in der Vergangenheit. Genau diese Erfahrungen machen aber auch jegliche objektive Erfahrung der Gegenwart unmöglich.

Das allgemein festgestellte Anwachsen sozialer (Verhaltens-)Auffälligkeiten auch an Musikschulen lässt meines Erachtens nur die Aufforderung zu, sich auch als Musikschullehrer auf den Wissensfundus der Sozialpädagogik einzulassen. Das heißt in der Konsequenz, dass wir bereit sind, unsere sicheren Bastionen Musik und Musikerziehung ein Stück weit zu verlassen.

Das bedeutet für uns einen erheblichen Verlust an Sicherheit: wir müssen bereit sein, unseren Schülern ungeschützt und ohne große Hoffnung auf widerspruchsfreie Modelle der Verhaltensgestörtenpädagogik zu begegnen, da eine seriöse Sozialpädagogik sich davor hütet, „Patentrezepte“ zur Behebung von Störungen anzubieten.

Auch wir Musiklehrer werden nicht umhin können, uns nicht nur auf unsere jeweiligen Schüler, sondern auf den Menschen und seine Geschichte einzulassen, wollen wir bezüglich unserer Aufgabe „Musik“ entwicklungsfördernd wirken.

Grundlagen, auf denen sich erst handlungsleitende Verhaltensstrategien auf Seiten der Lehrer aufbauen lassen, sind :

- Verhaltensstörungen sind keineswegs überwiegend Ergebnis (minimaler) organischer Behinderung
- Uns störendes Verhalten ist in wenigen Fällen tatsächlich gegen uns gerichtet
- das für uns unsinnig wirkende Verhalten hat für den Störer eine durchaus stabilisierende Funktion und verdeckt die hinter der Störung waltende Kraft ungelöster Lebensthemen. Die Störung hilft dem Störer sich gegen „Fremdes“ mit „Bekanntem“ (nämlich dem gestörtem

Verhalten) abzuschotten.

Noch vor Erfüllung unseres Angebots „Musik“ stellt sich die Aufgabe, den tieferliegenden Sinn der Störung zu entschlüsseln. Erst wenn der Schüler zu einer angemessenen Bewältigung seiner sozialen wie kognitiven Anforderungen befähigt wird, kann er seinen Selbstschutz „Verhaltensstörung“ aufgeben. Erst dann wird sich „**Wollen**“ einstellen, **aus dem „Können“ erwachsen kann**.

Ganz ohne Möglichkeiten der „Gegenwehr“ stehen wir Musikpädagogen allerdings nicht da: Ohne an dieser Stelle unsere ureigene pädagogische Profession aufzugeben und in das musiktherapeutische Feld abzugleiten, kann es gerade die Musik sein, die einen förderlichen Dialog mit dem Schüler einleitet, am Leben hält und frei macht, sich das Wollen zur Musik zu ermöglichen.

Wir verbleiben somit auf dem Feld der Pädagogik: Das Ziel unserer Bemühungen ist der Mensch: Durch die Bereitschaft, sich auf Musik einzulassen, besteht für ihn die Möglichkeit, individuell Sinn zu finden.

Die Frage, unter welchen Umständen der Störer sein störendes Verhalten aufgibt und durch erwünschtes und sachgerechtes ersetzt, hängt unmittelbar auch damit zusammen, was wir ihm im Gegenzug für den Verlust seiner in der gewohnten Störung innewohnenden Sicherheit anbieten. Ein Unterbinden der störenden und auffälligen Verhaltensweisen löst das Problem des Störers nicht und somit auch nicht längerfristig unser Problem mit dem Störer.

Es mag platt klingen, es sind vor allem *drei Aspekte*, die einen möglichen Weg für und mit dem verhaltensauffälligen Menschen erleichtern:

- ein Inhalt (in unserem Fall die Musik), an dem sich das Streben des Schülers festmachen lässt
- der stabile und verlässliche äußere Rahmen / die Struktur in dem/der unsere Arbeit stattfindet (zeitlich, örtlich, personell...)
- ein verlässliches und somit kalkulierbares Handeln von uns selbst

Der Inhalt ist gegeben, der Rahmen lässt sich herstellen, es verbleibt die Frage nach unserer eigenen Kompetenz und Kraft. Als „Einzelkämpfer“ sind wir überfordert – gelingt es, unsere Arbeit in ein Team von Kollegen einzubinden, ist ein wichtiger Schritt getan.

Nachtrag

Wir werden uns damit abfinden müssen: Musik(schul-) unterrichtet wird schwieriger werden, wenn wir unseren Bildungsauftrag ernst nehmen und Musikunterricht in die Breite auslegen, wenn wir Musikschulen öffnen, wenn wir Brücken bauen, wenn wir alle Generationen und soziale Schichten betreuen und wenn wir Treffpunkt sein wollen für Menschen, die in der und durch Musik die Lebenssinn und Lebensfreu(n)de suchen.

Wenn der Musikunterricht schwierig ist, so hat das viele Gründe. Die Schwierigkeiten, die in der Zusammenarbeit von Mensch (Lehrer) und Mensch (Schüler) auftreten sind lösbar.

Bürdet man den Schulleitern und Musikschullehrerinnen und -lehrern gleichzeitig eine Erhöhung des Deputats auf (Ferienüberhang), verlangt die Bewältigung immer weiterer Wegstrecken von Unterrichtsort zu Unterrichtsort, bei immer unzumutbareren und pädagogisch unzureichenden Voraussetzungen vor Ort, verhindert die Wahrnehmung dringend gebotener Fortbildungsmöglichkeiten, entzieht den Lehrern jede Sicherheit ihren Arbeitsplatz betreffend (Schreckensszenario Berlin), also mutet ihnen zu, mit immer mehr Schwierigkeiten fertig zu werden, dann wird Musikunterricht wohl nicht nur schwieriger, sondern in seiner Qualität schlechter.

Sämtliche Qualitätssicherungsmaßnahmen des Verbandes deutscher Musikschulen, wie das Qualitätssystem Musikschule (QSM) oder der interkommunale Leistungsvergleich (EduR) sind

dann nicht nur überdenkenswert, sondern greifen zu kurz, weil sie die Belastbarkeitsgrenzen der Lehrer nicht wirklich wahren können. Auch Früchte, die mit einer Fülle von Qualitätszeugnissen ausgestattet oder gar zertifiziert werden, sind nicht beliebig auspressbar.

Literaturtipp zu Thema

- 1 Gerspach, Manfred: Wohin mit den Störern? Zur Sozialpädagogik der Verhaltensauffälligen, Stuttgart etc. (Kohlhammer) 1998
- 2 Wagner, Robert: „Verhalten, das auffällt – verhaltensauffällig“, in: Musik mit Behinderten, Nürnberg 2002, S 99 ff
- 3 Probst, Werner: „Schwierige Kinder in der Musikalischen Früherziehung“, in: Musik mit Behinderten, Nürnberg 2002, S 104 ff

Verhalten das auffällt – verhaltensauffällig Schwierige Kinder in der Musikschule

*„Das Unterrichten macht mir großen Spaß –
wenn nur die Schüler nicht wären!“*

In zunehmendem Maße sehen sich Musikschullehrerinnen und -lehrer mit Schülern „konfrontiert“, denen weniger die Auseinandersetzung mit der Musik, als vielmehr die Auseinandersetzung mit der Lehrkraft ein Anliegen zu sein scheint.⁴

Nicht selten bleibt am Ende eines mehr oder weniger unerquicklichen Prozesses dem irritierten und hilflosen Kollegen nur ein entschuldigendes, „*es tut mir leid, aber der ist für die Gruppe und für mich nicht mehr tragbar – so einer gehört doch nicht in die Musikschule, der gehört doch in*“
Noch vor der Problembeseitigung, also der „Abschiebung“ aus der Musikschule – erscheint mir eine Beantwortung der Frage, wer in eine Musikschule „gehört“, sinnvoll und dringend geboten.

Noch gilt es als eine Selbstverständlichkeit: Musikschulen sind Angebotsschulen. Musikschulen bieten v.a. Instrumental- und Vokalunterricht an und wer da „**Willen**“ zeigt – wer also bereit ist zu üben und zu lernen -, kann dieses Angebot annehmen.

Die Bereitschaft zur Leistung – die daraus resultierende Leistung stillschweigend vorausgesetzt – ist quasi (neben den Gebühren) der von den Schülern zu bringende Einsatz.

Nicht zuletzt moralisch und politisch motivierter gesellschaftlicher Druck verlangt aber heute auch von den Musikschulen ihren Schülerkreis und damit ihre Zuständigkeit zu erweitern. Behinderte und von Behinderung bedrohte Menschen, Randgruppen und andere Kulturkreise, **die guten Willen** zeigen, sollen wie selbstverständlich in die Musikschulen integriert werden, ohne dass die körperliche Eignung und Begabung eine ausgrenzende Rolle spielt. Der Leistungsbegriff erfährt eine neue, relative und persönliche Deutung.

Erfreulicherweise nimmt die Zahl der Kollegen langsam zu, die die innere Bereitschaft mitbringen, sich auch für diesen neuen Schülertypus zuständig zu fühlen. Viele Kolleginnen und Kollegen erweitern ihre Kompetenzen in dem berufsbegleitenden Lehrgang des Verbandes deutscher Musikschulen „Instrumentalspiel mit Behinderten und von Behinderung Bedrohter“.

Mit etwas gutem Willen auf Seiten der Lehrkräfte lassen sich die Berührungängste mit diesem neuen Schülerkreis bald überwinden. Die Probleme werden mit zunehmender Erfahrung überwindbar, das Besondere ein Stück weit Normalität.

Tiefe Erfolgserlebnisse stellen sich ein, wenn die Schüler Musik machen wollen und Lehrer und Schüler gemeinsam Probleme auf dem Weg dorthin überwinden.

⁴ Literaturtip zum Thema: Manfred Gerspach, *Wohin mit den Störern? Zur Sozialpädagogik der Verhaltensauffälligen*, Stuttgart etc. (Kohlhammer) 1998

Was aber wenn auf Seiten der Schüler – behindert oder nicht – das Wollen fehlt?

Lässt sich unter dem erweiterten Zuständigkeitsbegriff der Musikschulen auch noch ein Schülertypus unterbringen, der offensichtlich und offensiv seinen Willen zum Musizieren nicht kund tut?

Der erweiterte Zuständigkeitsbereich durch einen offeneren Leistungsbegriff ist nicht das wirkliche Problem heutiger Zeit.

Es geht nicht nur darum, Musikunterricht anzubieten, es geht nicht darum, nur Schlüsselqualifikationen für spätere berufliche Karrieren zu erwerben, es geht auch nicht nur darum, Vorsorge zu treffen, um spätere „kriminelle“ Karrieren zu vermeiden.

Das uns gestellte „neue“ Problem lautet vielmehr: was machen wir mit der zunehmenden Zahl der (Musik) Schüler, die sich in ihrem „**Wollen**“ selbst im Wege stehen, die bereits in den Brunnen gefallen sind und die Verhaltensauffälligkeiten zeigen – oder deutlicher: was machen wir mit den Schülern, die unserem Auftrag und nicht zuletzt auch uns selbst Schwierigkeiten bereiten?

Behalten wir sie oder werben wir gar um sie – oder ist eine Trennung nicht doch aus Gründen des Selbstschutzes angesagt?

Öffentlich geförderten Musikschulen stellt sich die Frage, ob, wie und wodurch sie ihren „Kundenkreis“ neu definieren müssen. Und ob sie ihr Angebot, musikalische Handlungskompetenz zu erwerben, nicht doch an bestimmten Kriterien festmachen sollten.

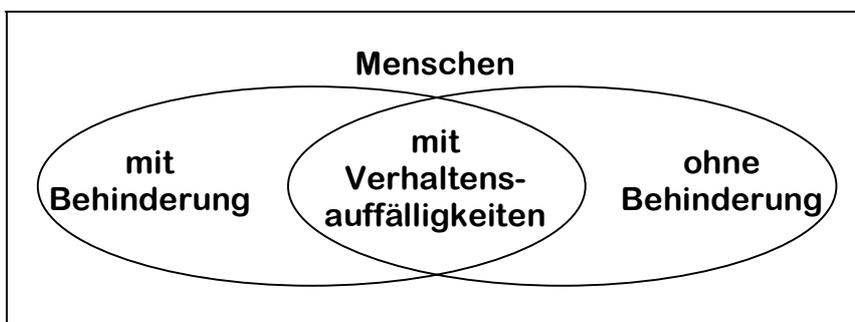
Noch bevor wir uns auf eine Ausgrenzung festlegen, erscheint es mir nötig, einige grundlegende Überlegungen zur Diskussion zu stellen, die in erster Linie unser Selbstverständnis als Musikschullehrer und unsere eigene Ausbildung betreffen.⁵

Welche „*Strategien*“ gibt es, wenn unsere in der Ausbildung erworbenen methodischen und pädagogischen Handlungsmuster nicht mehr greifen und wie und wo kann man *neue Handlungsmuster* erlernen, die ihrerseits uns und unserer neuen Schüler-Klientel helfen?

Der Lehrgang des Verbandes deutscher Musikschulen „Instrumentalspiel mit Behinderten“ ist sicher eine wesentliche Möglichkeit, individuelle Besonderheiten unserer Schüler als gegeben anzunehmen und, vom Besonderen ausgehend, Besonderes zu erreichen. Hinzu kommt, dass unter den lernbehinderten Schülern viele Schüler sind, die auffälliges Verhalten zeigen.

Verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche jedoch mit Lernbehinderten gleichzusetzen ist ein zwar naheliegender, aber falscher Gedanke. Genau so falsch, wie die Gleichsetzung von „behindert“ und „krank“ oder von „gesund“ und „normal“.

Ein integrierendes Menschenbild kennt unter dem Stichwort „Mensch“, sowohl Nichtbehinderte wie auch behinderte Menschen. Bildlich lässt sich eine dritte Gruppe als eine Schnittmenge aus behinderten und nichtbehinderten Menschen darstellen: die Gruppe der Verhaltensauffälligen.



⁵ Finanzielle Aspekte seien an dieser Stelle einmal ausgespart, obwohl natürlich auch mir bewusst ist, dass schwierige Kinder erheblich mehr finanzielle und personelle Mittel brauchen, um angemessen gefördert zu werden.

Mit anderen Worten: es gibt Verhaltensauffällige sowohl unter den Nichtbehinderten wie auch unter den behinderten Menschen. Im Lehrgang „Instrumentalspiel mit Behinderten“ sind die Handlungsstrategien aber weitgehend an Behinderten orientiert, die (s.o.) Musik machen wollen und dies – wie auch immer – auch äußern; sie sind orientiert an Menschen, die Spaß an und durch Musik haben und die bereit sind, in ihre Fähigkeiten zu investieren.

These:

Je näher unsere Arbeit mit unserem Schüler am musikalischen Problem und an den körperlichen und geistigen Fähigkeiten „sein“ darf, desto weniger müssen wir von der Arbeit mit Verhaltensauffälligen sprechen.

An den Musikhochschulen werden ausschließlich Instrumentallehrer für nichtbehinderte Menschen ausgebildet. Der berufsbegleitende Lehrgang des VdM stellt die Behinderten in das Zentrum methodischer und didaktischer Überlegungen. Die von mir bezeichnete Schnittmenge der Verhaltensauffälligen erfordert aber weitere, andere Kompetenzen auf Seiten der Lehrer.

Der Satz „Schüler abholen, wo sie sind“ erhält in Bezug auf Verhaltensauffällige eine neue Dimension und fordert von den Pädagogen, sich auf eine Reise in die Vergangenheit des Schülers einzulassen. Der durchaus richtige Weg, auf Können der Schüler aufzubauen, greift bei Verhaltensauffälligen nicht, da deren vermeintliches Können und auch ihr Wollen überlagert ist, durch „gestörte“ Erfahrungen in der Vergangenheit. Diese Erfahrungen machen aber auch jegliche objektive Erfahrung der Gegenwart unmöglich.

Das allgemein festgestellte Anwachsen sozialer (Verhaltens-)Auffälligkeiten auch an Musikschulen lässt meines Erachtens nur die Aufforderung zu, sich auch als Musikschullehrer auf den Wissensfundus der Sozialpädagogik einzulassen. Das heißt in der Konsequenz, dass wir bereit sind, unsere sicheren Bastionen Musik und Musikerziehung ein Stück weit zu verlassen.

Das bedeutet für uns einen erheblichen Verlust an Sicherheit: wir müssen bereit sein, unseren Schülern ungeschützt und ohne große Hoffnung auf widerspruchsfreie Modelle der Verhaltensgestörtenpädagogik zu begegnen, da eine seriöse Sozialpädagogik sich davor hütet, „Patentrezepte“ zur Behebung von Störungen anzubieten.

Auch wir Musiklehrer werden nicht umhin können, uns nicht nur auf unsere jeweiligen Schüler, sondern auf den Menschen und seine Geschichte einzulassen, wollen wir bezüglich unserer Aufgabe „Musik“ entwicklungsfördernd wirken.

Grundlagen, auf denen sich erst handlungsleitende Verhaltensstrategien auf Seiten der Lehrer aufbauen lassen, sind :

- Verhaltensstörungen sind keineswegs überwiegend Ergebnis (minimaler) organischer Behinderung
- Uns störendes Verhalten ist in wenigen Fällen tatsächlich gegen uns gerichtet
- das für uns unsinnig wirkende Verhalten hat für den Störer eine durchaus stabilisierende Funktion und verdeckt die hinter der Störung waltende Kraft ungelöster Lebensthemen. Die Störung hilft dem Störer sich gegen „Fremdes“ mit „Bekanntem“ (nämlich dem gestörtem Verhalten) abzuschotten.

Noch vor Erfüllung unseres Angebots „Musik“ stellt sich die Aufgabe, den tieferliegenden Sinn der Störung zu entschlüsseln. Erst wenn der Schüler zu einer angemessenen Bewältigung seiner sozialen wie kognitiven Anforderungen befähigt wird, kann er seinen Selbstschutz „Verhaltensstörung“ aufgeben. Erst dann wird sich „**Wollen**“ einstellen, **aus dem „Können“ erwachsen kann.**

Ganz ohne Möglichkeiten der „Gegenwehr“ stehen wir Musikpädagogen allerdings nicht da: Ohne an dieser Stelle unsere ureigene pädagogische Profession aufzugeben und in das musiktherapeutische Feld abzugleiten, kann es gerade die Musik sein, die einen förderlichen Dialog mit dem Schüler einleitet, am Leben hält und frei macht, sich das Wollen zur Musik zu ermöglichen.

Wir verbleiben somit auf dem Feld der Pädagogik: Das Ziel unserer Bemühungen ist der Mensch: Durch die Bereitschaft, sich auf Musik einzulassen, besteht für ihn die Möglichkeit, individuell Sinn zu finden.

Die Frage, unter welchen Umständen der Störer sein störendes Verhalten aufgibt und durch erwünschtes und sachgerechtes ersetzt, hängt unmittelbar auch damit zusammen, was wir ihm im Gegenzug für den Verlust seiner in der gewohnten Störung innewohnenden Sicherheit anbieten. Ein Unterbinden der störenden und auffälligen Verhaltensweisen löst das Problem des Störers nicht und somit auch nicht längerfristig unser Problem mit dem Störer.

Es mag platt klingen, es sind vor allem *drei Aspekte*, die einen möglichen Weg für und mit dem verhaltensauffälligen Menschen erleichtern:

- ein Inhalt (in unserem Fall die Musik), an dem sich das Streben des Schülers festmachen lässt
- der stabile und verlässliche äußere Rahmen / die Struktur in dem/der unsere Arbeit stattfindet (zeitlich, örtlich, personell...)
- ein verlässliches und somit kalkulierbares Handeln von uns selbst

Der Inhalt ist gegeben, der Rahmen lässt sich herstellen, es verbleibt die Frage nach unserer eigenen Kompetenz und Kraft. Als „Einzelkämpfer“ sind wir überfordert – gelingt es, unsere Arbeit in ein Team von Kollegen einzubinden, ist ein wichtiger Schritt getan.

Musik mit Behinderten an Musikschulen 2002 Grundlagen und Arbeitshilfen

Mit deutscher Griffweise zum Erlebnis Musik ... Praxisbeispiel Blockflöte

Gerne nahm ich das Angebot an, einen Artikel für die Hauszeitschrift der Blockflötenfirma Mollenhauer „Windkanal“ zum Thema Blockflötenspiel mit behinderten Menschen zu schreiben. Da die Reaktionen darauf doch überaus positiv ausfielen, sollen meine Gedanken auch in den hier vorliegenden Arbeitshilfen Eingang finden...

Bereits bei der Niederschrift meines ersten Satzes geriet ich ins Stocken und ins Fragen:

1. Wie reagieren ein Fachorgan wie der Windkanal, die Blockflötenfirma Mollenhauer oder die Blockflötistinnen und Blockflöter der Republik auf Einlassungen wie Blockflöte in der Großgruppe, auf die deutsche Griffweise, auf Plastikflöten ... und 2. welche Erwartungen und Vorstellungen, gründend auf welchen Vorerfahrungen mit behinderten Mitmenschen hat der geneigte Leser? Wie bitte hat man sich einen (den) behinderten Menschen vorzustellen? ...

Mehr noch, als dass meine langjährige Praxis „Instrumentalspiel mit behinderten Menschen“ mir Antworten gegeben hätte, lehrte sie mich fragen. Vielleicht liegt hierin schon der Schlüssel versteckt, der die Tür zum Spezifischem der Behindertenarbeit öffnet: Fragen hilft, sich gedanklich zu öffnen, eingeschulte Pfade zu verlassen, unkonventionelle Methoden zu erproben und die Auseinandersetzung mit den Fragen verführt dazu, neue unkonventionelle Fragen zu stellen:

Inwieweit fühlen wir Lehrer uns durch einen behinderten Mitmenschen / Schüler selbst behindert?

Behindert in unseren Möglichkeiten, behindert in unserer durch das Examen bestätigten Lehrkompetenz, behindert in unserem Lehrauftrag, behindert in unserer Mission der Blockflöte dem ihr gebührenden Platz im Reigen der Instrumente freizukämpfen ...

So führen viele Fragen unweigerlich dazu, sich vor allem auch mit sich selbst zu beschäftigen. Die Klärung eigener Ziele, die Wahrnehmung eigener Stärken und eigener Schwächen, muss einhergehen mit der Wahrnehmung der Schwächen, vor allem aber der Stärken seiner behinderten Schüler. Jeder unterrichtlicher Strategie geht die Beobachtung voraus.

Ein Lehr-„erfolg“ hängt vielleicht mehr noch als bei der Unterrichtung von nichtbehinderten Schülern von der Bereitschaft ab, Lehrziele noch stärker an die aus der Wahrnehmung gewonnenen Einsichten über die Möglichkeiten des einzelnen Schülers zu binden.

Die Darstellung unterrichtlicher Praxis vermag keine allgemeingültigen Lösungen zu entwickeln, aber aus jeder Analyse von Praxis heraus, können wir unser eigenes Handlungsrepertoire erweitern. In diesem Sinne will ich nachfolgend - bewusst wissenschaftliche Ansprüche zurückstellend - von mir erzählen und nehme in Kauf, mich als Dilletant zu outen, als Liebhaber von Musik und Mensch. Die Blockflöte soll dabei nicht zu kurz kommen, doch ist sie aber für mich / uns nicht Lebensziel, sondern eher ein Angebot hin zur Musik.

Noch mehr Schock (?) vorweg gefällig: Ich unterrichte u.a. im Klassenverband einer *Schule zur individuellen Lebensbewältigung* (Lebenshilfe) 10 geistig behinderte Jugendliche im Alter von 15 - 21 Jahren. Die Schüler stammen aus Jugoslawien, Italien, Rumänien, der Türkei, aus Russland und aus Deutschland. Alle sprechen mehr oder weniger gut, manche deutsch. Wir spielen auf Plastikflöten mit deutscher Griffweise. In der Gruppe sind Schüler, die bereits seit 8 Jahren bei mir

Unterricht nehmen und andere die seit 7 Monaten mit dabei sind. Alle Schüler sind in der Lage nach Buchstaben (s.u.) im 5 - Tonraum (g' - d'') vom Blatt zu spielen, manche auch von c' - e''. Manche, so bestätigt es die Sonderschullehrerin, können nur „meine“ fünf Buchstaben, sind also sonst nicht in der Lage zu lesen. Eine Zeitlang haben wir uns auch mit echten Noten beschäftigt. Seit ich darauf wieder verzichtet habe, vertragen wir uns alle wieder. Die rhythmisch exakte Umsetzung von Melodien kostet uns etwas Kraft, macht aber Fortschritte. Ist das Stück bekannt, fällt es - wie zu erwarten - leichter. Die Rhythmussprache hilft oft weiter. Die Schüler *haben* alle ein Instrument in der Schule und *hatten* alle ein Instrument zuhause. Häusliches Üben findet quasi nicht statt. Alle, ich schließe mich ausdrücklich ein, haben viel Spaß. Wir spielen alles: vom Kinderlied bis zum Popsong. Bei vielen Schulveranstaltungen sind wir ein gern gehörter Beitrag.

Auf die Gefahr hin, als ein mit der Blockflöte Zwangsbeglückung treibender Missionar verkannt zu werden, noch einige ungeschützte Feststellungen aus der Reihe, „so ist es in der Praxis“: Wir, die Klassenleiterin und ich, haben die Schüler nicht gefragt, ob sie musizieren möchten oder ob sie Blockflöte mögen. (Nebenbei, wurden Sie gefragt, ob sie im Erdkundeunterricht auch die Flussläufe unserer Erde kennen lernen wollen?) Sollte tatsächlich ein Totalverweigerer auftauchen, was in den nunmehr 15 Jahren, in denen ich behinderte Menschen unterrichtete noch nicht geschehen ist, muss ... ich mir was einfallen lassen.

Ich unterrichte im Beisein der Klassenleiterin 60 min in der Woche. (Eine zweite Lehrkraft im Gruppenunterricht mit Behinderten ist oft unerlässlich!!)

Nach soviel Besonderheiten meiner „Lage“, nunmehr doch der Versuch nach etwas mehr Übertragbarkeit. Falls Sie feststellen sollten, dass das nachfolgende nicht nur für Behinderte zutrifft, ...stimmt.

Grundsätzliches:

- Musikalische Parameter (Metrum, Rhythmik, Dynamik ...) sind in jedem Menschen angelegt, das Bedürfnis nach Musik in jedem Menschen vorhanden
- Musikalischer Ausdruck kann auch ganz leise im Inneren des Menschen stattfinden.
- Ein Lehrplan für die ganze Klasse macht wenig Sinn.
- Jeder Mensch ist ein Unikat und soll es auch bleiben dürfen.
- Jeder Mensch kann etwas.
- Es ist die vordringliche Aufgabe des Lehrers das Können des Schülers wahrzunehmen.
- Das Können des Menschen gilt es zu stärken und dem Schüler bewusst zu machen.
- „Neues“ muss mit dem Weltbild des Schülers und seinen Kenntnissen und Fähigkeiten verknüpfbar sein.
- Es gilt Gelegenheiten zu schaffen, das Können anzuwenden und es anderen zu zeigen.

Schwierigkeiten, die den Lernerfolg behindern:

- Die Ungeduld des Lehrers
- Die Vergesslichkeit des Lehrers bezüglich seiner eigenen (frühkindlichen) Lernstrategien, z.B. *Probieren geht über studieren.*
- Der zu frühe Perfektionsanspruch des Lehrers
- Der Druck von Außen: Öffentlichkeit, Kollegen, Schulleitung, Eltern ...
- Die Ungeduld der Schüler, maßgeblich bestimmt durch eigene Hörgewohnheiten perfekt gestylter und gepresster Musik
- Das oft wenig förderliche (soziale) Umfeld der Schüler:
 - Musizieren zählt nicht als Wert
 - wenig Bereitschaft und Vermögen in die Ausbildung zu investieren
 - eigenes Musizieren wird den Schülern nicht zugetraut.
 - diesbezügliche Anstrengungen finden keine Unterstützung
 - Motivationstaler werden nicht nachhaltig gemeinsam durchschritten

- Ungeübtheit von Metrik (und Rhythmik)
- Mangelhafte Eigenwahrnehmung
- Mangelnde Präsenz im Hier und Jetzt

Instrumentalspiel mit Behinderten heißt vor allem, sich auf den anderen Menschen einzulassen. Von seinen Fähigkeiten auszugehen und ihm ein Angebot zu machen, seine Möglichkeiten zu erweitern. Kommt auf Seiten des Schülers die Motivation hinzu, das / sein Instrument zu spielen, lassen sich für die meisten Handicaps Lösungen finden. Wenn, ja wenn wir nur das Puzzleteil individuellen Könnens entdeckt haben, an dem wir, Schüler und Lehrer, gemeinsam anknüpfen können.

Lernen heißt Verknüpfen, - ein Beispiel aus meiner Unterrichtspraxis

Ich wähle ein Beispiel aus meiner Praxis mit der oben beschriebenen Gruppe geistig Behinderter. Eine konkrete Unterrichtssequenz und die spezifische Lerngeschichte der Gruppe kann hier natürlich nur in Ausschnitten wiedergegeben werden.

Die ersten Töne bereiten meist keine Probleme:

1 - Fingerton (H), 2 - Fingerton (A), 3 - Fingerton (G)

C und D werden von dem Gekonnten abgeleitet: also, „C wie A, nur ohne Zeigefinger“
 „D wie C, nur ohne Daumen“

In welcher Sprache und Symbolik man die Töne benennt, ob *I - Fingerton* oder H hängt von den Schülern und deren Auffassungsmöglichkeiten ab. Oft biete ich beides parallel an und jeder Schüler sucht sich aus dem Angebot die Sprache, die er versteht.

Sortieren der Töne nach der Tonhöhe: H G A D C

Welcher Ton ist der tiefste Ton? Lehrer spielt, Schüler zeigen die Tonhöhen mit der Hand in der Luft. *Warnung: Dieses Spiel muss langwierig geübt werden und bringt anfangs oft ähnliche Ergebnisse wie die Frage des Lehrers wie alt er wohl sei (: 20, 80, 100, über 100 ..?)*

Der Lehrer fixiert das Ergebnis an der Tafel: Der besseren Deutlichkeit wegen verwende ich für unsere Symbolschrift nur Großbuchstaben, die ich untereinander aufschreibe:

| | | |
|-----------|---|--|
| Ergebnis: | D | Die Schüler spielen die Tonfolge von unten nach oben und umgekehrt. |
| | C | <i>Es ist nichts außergewöhnliches, dass, spielt der Lehrer von unten nach</i> |
| | H | <i>oben, manch ein Schüler das genaue Gegenteil hört</i> |
| | A | Erst werden die Möglichkeiten von der Tafel abgespielt, dann |
| | G | auswendig. <i>Manchmal ist es nötig und ratsam, dass der Lehrer die Töne</i> |
| | | <i>spielt und die Schüler jeden Ton an der Tafel mitzeigen. (Unterrichtsprinzip:</i> |
| | | <i>Frustrationserlebnisse vom Instrument fernhalten)</i> |

Wer kann die Tonfolge auswendig sagen? Aufwärts, abwärts. *Das werden nicht alle können, doch sollte man die Verbalisierung, wo es möglich ist einfordern, da dadurch andere Zentren im Gehirn aktiviert werden.*

Lehrer spielt die Folge d c h a g a h g (abwärts, ein Stück aufwärts und Sprung nach unten). Wer kann die Folge mitzeigen, wer sie spielen? Wer auswendig?
Lehrer schreibt die Folge aufgeteilt in 2 Zeilen an die Tafel.

1. Zeile | D | C | H | A |
2. Zeile | G | A | H | G ||

Empfehlenswert ist, sich zu vergewissern, dass die Begriffe 1., 2. Zeile verstanden und richtig zugeordnet werden. Schüler rufen sich gegenseitig auf, „wie heißt der Ton: 1. Zeile, 3. Ton?“

Um das gemeinsame Fortschreiten von Symbol zu Symbol zu erreichen, lassen wir uns zwischen den Tönen ausreichend Zeit und sprechen gemeinsam: D 2 3 4 | C 2 3 4, danach sprechen und klatschen wir gemeinsam: D X X X | C X X X ..., danach spielt der Lehrer den Ton und die Schüler klatschen (2 3 4). Wechsel, Schüler spielen, Lehrer klatscht (erst ein Schüler im Wechsel mit dem Lehrer, danach alle Schüler gleichzeitig).

Die Schüler spielen wie oben beschrieben die erste Zählzeit eines Taktes, der Lehrer füllt den Rest des Taktes spielend auf und das Lied „Ein Vogel wollte Hochzeit machen“ erklingt. „Wer kennt das Lied?“ Der Lehrer vervollständigt die Takte schließlich an der Tafel.

1. Zeile H | **D** H D H | C A C A | **H** G D H | A D D DH |
2. Zeile | **G** G G DH | A A A DC | **H** G A A | **G** _ _ ||

Jeder Schüler entscheidet sich für einen Takt, den er ganz spielen will, und tut dies. Der Lehrer spielt bei den ersten Durchgängen das ganze Stück, die Schüler bringen sich zur gegebenen Zeit mit ihrem Takt ein, später spielt der Lehrer nur die Takte, die von den Schülern nicht erfasst werden. Wenn die Schüler wollen / können entscheiden sie sich für einen, zwei .. weitere Takte die sie ganz spielen. Bei anderen Takten spielen sie nur die erste Zählzeit....

Wichtig:

Verbleibt ein Schüler auf einer Stufe unserer methodischen Reihe stehen, auch gut. Er füllt dann eben diese Rolle aus oder bekommt eine Spezialaufgabe mit Instrumenten des kleinen Schlagwerks, einer Pauke oder einer Conga. Damit trägt er zu einer interessanten Gestaltung unseres Arrangements bei und festigt unabhängig von der Blockflöte seine Klangvorstellung.

Irgendwann, der Lehrer regt dies immer wieder vorsichtig an, will der Schüler sich an der nächsten Stufe erproben.

Alle Schüler bestimmen den Umfang ihrer Beteiligung am Stück selbst. Das Stück „lebt“ aber immer als Ganzes im Inneren. Ohne viel über schwierige Stellen (z.B. die Achtelnoten) zu sprechen, werden auch diese Stellen intuitiv erfasst und (manchmal) umgesetzt.

Das Instrumentalspiel wird durch die Arbeit am Stück vielfältig mit dem Körper vorweggenommen und wie bei einem gemeinsamen Puzzlespiel üblich zusammengesetzt. Jeder fügt den Puzzlestein ein, den er als passend für sich und das Stück erkennt.

Je größer die Gruppe, ich rate am Anfang zu 3 - 4 Schülern, desto vielfältiger und schöner ist das gemeinsame Klangerlebnis. Der Einzelne ist nicht überfordert, jeder hat aber Raum sich selbst zu fordern.

Der Sonderrolle der Musik als „Kunst in der Zeit“ wird Rechnung getragen indem möglichst von Anfang an das Stück im Zusammenhang „erlebt“ wird, freilich ohne den Anspruch, alles spielen zu müssen.

Und wie war das jetzt mit der deutschen Griffweise?

Manche Schülern intonieren mittlerweile so richtig, dass mich das falsche f selbst gewaltig stört. Das sind allerdings die fittesten Schüler, die schaffen nun auch die barocke Griffweise (Das neue f geht wie das tiefe c, nur ohne Mittelfinger der rechten Hand).

Meinen nächsten Kurs fange ich wieder mit der deutschen Griffweise an. Sie ist - ich kann nur für mich sprechen - logischer und führt ohne Schaden anzurichten eher zum Erlebnis Musik. Oder, schon wieder muss ich fragen, *„wäre ein Chirurg besser in seiner Tätigkeit, wenn er als Kind nicht mit Holzbausteinen, sondern mit einem Skalpel gespielt hätte?“*

„Ich soll einem behinderten Kind Blockflötenunterricht erteilen. Geht das, wie geht das, wie lange dauert das, gibt es Literatur, welcher Lehrplan, welche Lehrziele sind erreichbar ...?“

In meiner Beratungspraxis von Instrumentallehrern aus dem ganzen Bundesgebiet erreichen mich immer wieder Fragen nach Lösungen bei einer Erst-“konfrontation“ mit behinderten Schülern. Oft antworte ich mit Gegenfragen,

„ welche Behinderung liegt vor, wie alt ist der Schüler, wer will, dass das Kind Blockflöte spielt, will es das Kind selbst ...?“

Über die Frage, *„Was ist durch die Behinderung behindert?“* nähern wir uns dem Grundsätzlichen:

Behindert ist nie der Mensch!

Jeder Mensch ist ein Unikat. Behindert sind einzig seine Möglichkeiten z.B. zu lernen, sich zu bewegen, zu hören, zu sehen ...Durch auf den jeweiligen Menschen abgestimmte Methoden kann es gelingen, dem Menschen mehr Möglichkeiten zu (er-)öffnen.

Anders sein – behindert sein

Wie kam es zum Thema dieser Tagung:

Da arbeiten wir seit Jahren intensiv und erfolgreich mit Behinderten, um uns dann von der LITERATUR sagen zu lassen, wir würden diese Menschen durch unsere Wortwahl diskriminieren. Man spräche nicht mehr von Behinderten, auch nicht mehr von behinderten Menschen, sondern von Menschen mit Behinderung. Auch gingen diese Menschen nicht in eine Sonderschule, geschweige denn in eine Hilfsschule, sondern in eine Förderschule mit gewissen Förderschwerpunkten. In Bayern gibt es z.B. die Schule zur individuellen Lebensbewältigung.

So bemühten wir uns der neuen Begrifflichkeiten..... bis wir Knoten in der Zunge hatten und uns die Frage nicht mehr los ließ, wie es um die Befindlichkeit der Menschen mit Behinderung durch diese Formulierungen stehe.

So kamen wir zum Thema dieser Tagung, bei der die Befindlichkeit vor der Begrifflichkeit stehen soll. Nicht ohne Bewusstsein natürlich, dass auch Begrifflichkeiten Befindlichkeiten beeinflussen.

Ziel soll es aber sein, die Befindlichkeit vor allem vor dem Hintergrund des tatsächlichen Handelns zu diskutieren und eine Pädagogik zu beschreiben, die ausgehend von einem Menschenbild und von einem Bild unserer Welt Konsequenzen für die Praxis benennt.

Die Wahrnehmung anderer Menschen führt sofort zu einer Einsortierung des Anderen. Ist dieser Andere für mich gefährlich, ist er für mich interessant, was meinen Fortpflanzungstrieb angeht, ist er interessant, im Sinne von, kann ich von ihm etwas lernen, ist er für mich dienlich oder hinderlich

In uns Pädagogen weckt der Andere die Frage, wie wir ihm gegenüber unserer Erziehungsaufgabe gerecht werden können. Grundsätzlich gilt:

Alle Menschen sind lernfähig. Doch:

Lernen sie auf die gleiche Art? Hilft Ihnen die gleiche Lehre und Methode?

Gibt es eine Pädagogik für alle oder für jeden eine?

Lassen sich Gruppen sinnvoll zusammenstellen, um Kinder, Frauen, Farbige, Senioren, Männer, Menschen mit Behinderung, Mädchen in der Pubertät, Hochbegabte, Männer um die 45effektiv(er) unterrichten, unterweisen, erziehen zu können.

Welche Pädagogik empfehlen wir Tanja. Tanja ist 15, hat Down Syndrom. Das Elternhaus ist unauffällig, sagen die Nachbarn. Tanjas Mutter ist 33. Tanjas Vater arbeitet als persönlicher Referent des Staatssekretärs im Außenministerium.

Bedürfen Menschen mit Behinderung einer beSonder-en Pädagogik?

Macht es Sinn, zwischen der einen und der anderen, beSonderen Pädagogik zu unterscheiden?

Neben der Unterscheidung nach möglichen Zielgruppen lassen sich weitere Pädagogiken (?) nennen, geordnet nach

Teildisziplinen der Pädagogik,
dem Ziel der Pädagogik,
den Methoden,
nach dem Menschenbild

Pädagogik ist erst einmal die Wissenschaft von der Erziehung.

Macht es Sinn, zwischen der einen und der anderen Pädagogik zu unterscheiden?

oder bedarf jeder Mensch einer Pädagogik, die sich den Möglichkeiten und Wünschen des Menschen verpflichtet und wo immer es möglich ist, zu einer individuellen Sinnfindung und zur Verantwortung für sich selbst, für seine Mitmenschen und seine Umwelt erzieht?

Es ist schon nachdenkenswert, immer wenn wir einen besonders gelungenen Unterricht bei Menschen mit Behinderung diskutieren dürfen, kommen wir auf Stichpunkte wie: kleine Schritte, ganzheitlich, mehrsinnlich, individuell, am Menschen ausgerichtet, differenzierend....entwicklungsorientierte (nicht defizitorientierte) Sichtweisen,die Stärkung und Bewußtmachung der Kompetenz des Schülers war Ausgang und Weg der Erziehung, ...das Selbstkonzept wurde gestärkt und eigene Erfahrungen waren möglich,

und es liegt auf der Hand: Diese Pädagogik ist anders!

Anders als es der Diplominstrumentalpädagoge an der Hochschule gezeigt bekam, anders als die Pädagogik, die wir Menschen ohne Behinderung zumuten.

Und es begab sich so oft, dass Menschen, die sich auf diese Pädagogik einlassen und anders unterrichten, plötzlich die Erfahrung machen, „dass sie auch ihre Schüler ohne Behinderung anders, besser, erfolgreicher unterrichten“.

Deshalb ist die Frage für mich nicht:

Bedürfen Menschen mit Behinderung einer anderen Pädagogik?

sondern

muss unsere Pädagogik eine Andere werden?

Sich auf diese (andere) Pädagogik einzulassen, hat Auswirkungen auf die Befindlichkeit des Anderen weil sich unsere Verständnishorizonte und Sichtweisen verändern. Aber, - und das ist mindestens ebenso von Bedeutung, wird auch unseren „Umgang“ mit uns selbst verändern und nicht zuletzt dadurch uns stark machen, Anderes nicht als Bedrohung zu empfinden.

Das Thema **anders sein – behindert sein** darf als Konsequenz in der pädagogischen Praxis keine andere Pädagogik begründen. Und es darf das Erziehungsziel der Pädagogik nicht aussparen.

Leitgedanke der Tagung:

Einbeziehung von Menschen mit Behinderung, als Teilnehmer und Dozenten
aber: Bewusste Einschränkung auf Menschen, die sich äußern können

Ziel der Tagung

ist es, ein pädagogisches Leitbild für die Musikerziehung behinderter Menschen zu formulieren, und Konsequenzen für die Praxis zu benennen, deren Umsetzung alle am pädagogischen Prozess Beteiligte überprüfen können.

Oder im Sinne eines Qualitätsmanagements, gemeinsam mit allen Beteiligten, mit oder ohne Behinderung, individuelle Qualitätsstandards von Unterricht zu bestimmen, deren Überprüfung auch den Schülern möglich ist.

„Der Prüfstein für Gültigkeit ist meine eigene Erfahrung.“ (Rogers 1961)

Integration - eine zugegebenermaßen ungewöhnliche „Werbung“ für eine Fortbildung des Verbandes deutscher Musikschulen

Irgendwann unterteilen Menschen Menschen. In solche, die dazugehören und in die Anderen. Manche Menschen sind zu differenzierterem Denken fähig und teilen die Gruppe der Anderen nochmals in verschiedene Gruppen auf.

So ein Schubladendenken hat viele Vorteile. Die, die dazugehören, gehören dazu und die anderen eben nicht. Klingt nicht besonders intelligent, ist aber so. Von denen die dazugehören, braucht sich der Mensch (meist) nicht zu fürchten und die Anderen sind zumindest mit Vorsicht zu genießen, im Urlaub sind sie zu bestaunen, bestenfalls sind sie schuld.

Ihr bloßes da sein ist oft eine Bedrohung, mindestens auf Dauer jedoch eine Last. Begegnungen mit ihnen fordern heraus. (Auslassungen über das andere Geschlecht seien an dieser Stelle ausgelassen.) Die Anderen von denen hier die Rede ist, also die Ausländer, die Randgruppen und die Menschen mit Behinderung, die sind schon wirklich anders. Der Afrikaner ist schneller, der Gehbehinderte langsamer. Jedenfalls nicht normal. – Von uns aus betrachtet. Und von wo aus sollte man die Anderen sonst betrachten.

Nun wäre alles gut, gäbe es nicht die Globalisierung, den Unfall und die Moral. Die sorgsam gepflegten Schubladen brechen auf und es gelingt uns immer schwerer, unsere eigene Lade sauber zu halten. Wir müssen hinnehmen, dass unsere besten Spieler in der Nationalelf Miroslav, Odonkor oder Podolski heißen, dass unsere Töchter den Südländer reizvoller finden und unsere Söhne die Asiatinnen problemloser. Dass es Zeiten gab, in denen wir Gastarbeiter brauchten und wir sie jetzt nicht so einfach nach Hause schicken können, weil genau sie den Nachwuchs zeugen, den wir als Konsumenten im eigenen Land brauchen. Dass unsere Wirtschaftsführer von uns Mobilität fordern und wir uns plötzlich unfreiwillig selbst in einer anderen Schublade befinden, weil woanders wir die Anderen sind.

Womit wir bei den Unfällen wären und damit bei den Behinderten, die ja eigentlich quasi durch ihre Geburt in unsere Schublade gehören (müssten) aber durch ihre Behinderung dann nun auch wieder doch nicht. (Über die Moral zu schreiben, will ich mir und dem geneigten Leser hier ersparen.)

Fest steht, die Auseinandersetzung mit den Anderen bereitet Schwierigkeiten, Kosten zumal – und bedroht unser Normal sein. Und da es vielerorts immer schlimmer und gefährlicher wird (80% Nichtdeutschsprachige in Hauptschulklassen !!!) erfinden wir die Integration.

Einer kluger Mensch sagte einmal zu seinem sich ständig überfordert fühlenden Freund, „Dir hilft kein Urlaub, Du brauchst eine andere Einstellung!“ Übertragen auf unseren Zusammenhang heißt dies: Solange wir unsere Einstellung zu unserem „Mensch sein“ nicht ändern und die Würde des Menschen nicht ein für alle mal als nicht verhandelbar hin – und annehmen, sind sämtliche Bemühungen, Menschen, die (s.o.) wir vorher ausgesondert hatten, in unsere Mitte zu nehmen, wirkungslos.

Die Integration von Menschen mit Behinderung und von Menschen, die von Behinderung bedroht sind (und als solche sind zunehmend soziale Randgruppen, Ausländer und Deutsche, zu begreifen, wie nicht zuletzt die Pisa Studie belegt, wenn sie einen engen Zusammenhang zwischen sozialer Schicht und dem Besuch von Förderschulen belegt) ist keine Aufgabe die am Rande unserer Gesellschaft passieren kann, ohne uns und unsere Einstellungen zu berühren.

Die Lösung muss ihren Ursprung in einer Haltungsänderung jedes Einzelnen nehmen. Ein einvernehmliches Menschenbild, das die Würde des Menschen zu einer unverhandelbaren Grundlage bestellt muss auch in der „kleinen Politik vor Ort“, im Zusammenleben, Arbeiten und Wohnen, muss auch in der Pädagogik zur Grundlage allen Handelns werden.

Ein zugegeben langer Vorspann für eine Fortbildungsankündigung, doch ist er m.E. notwendig, um die Absicht des Bundesfachausschusses „Menschen mit Behinderung an Musikschulen“ deutlich zu machen. Die Fortbildung des Verbandes deutscher Musikschulen **„ENSEMBLEbegLEITUNG, die Rolle des Leiters in integrativen Ensembles“** zeigt, untersucht und bespricht mögliche Rollen des Leiters / der Leiterin / der Leiter von Ensembles ohne eine Diskussion über effektives Führen und „menschliches“ Führen im obigen Sinne zu scheuen.

Die gewachsene Realität verlangt nach begrifflichen Klarstellungen, zum Teil auch nach Schubladen. Doch darf die „Schubladierung“ nie den Konsens des „Wie“ eines menschlichen Miteinanders außer acht lassen. Allein die Existenz völlig unterschiedlicher Persönlichkeiten rechtfertigt bereits deren Recht, unterschiedlich angesprochen zu werden (als Ensemblemitglied) und deren Recht unterschiedlich anzusprechen (als Leiter).

Ausdrücklich wird es also in dieser Fortbildung nicht darum gehen, das einzig richtige Modell von Ensemble – Leitung vor zu stellen. Ziel der Fortbildung wird es vielmehr sein, verschiedene Beispiele von Leitung vor ihrem jeweiligen Hintergrund kennen zu lernen, zu diskutieren und das eigene Verhaltensrepertoire als Ensembleleiter zu hinterfragen, zu ändern, zu ergänzen oder / und zu bestätigen.

Die Fortbildung will schwelende Fragen aufwerfen, ohne freilich eindeutige Antworten bieten zu können. Fragen wie diese:

„Fühlen sich die Mitglieder eines (integrativen) Ensembles wirklich wohler, wenn niemand weiß, dass hier Menschen mit und ohne Behinderung miteinander musizieren und das Klangergebnis zu wünschen lässt?“

„In wie weit darf – oder ist es geradezu die Pflicht eines Leiters das Klangergebnis durch sein Mitwirken zu schönen?“

„Muss sich der `Gute und Erfahrene` zügeln, um die anderen nicht zu dominieren, und deren eigene Entwicklung nicht zu verhindern? – Wie steht es in diesem Zusammenhang um sein Recht auf eine bestmögliche Entwicklung seiner Fähigkeiten?“

Fragen, bei denen sich die Frage unweigerlich aufdrängt, ob sie nicht auch für die allermeisten (angeblich nicht integrativen) Musikschulensembles lohnenswert für alle Beteiligten zu diskutieren wären.

Dem Leiter kommt zweifelsohne eine wichtige Rolle zu. Seine Haltung und Einstellung und sein Handeln und sein Nichthandeln wird zumindest phasenweise die Haltungen und Einstellungen vieler Ensemblemitglieder beeinflussen. Der Leiter, ganz gleich ob er sich Leiter, Begleiter, Coach oder Trainer nennt ist immer auch Erzieher. Er ist neben dem „Klangergebnis“ immer auch für sich entwickelnde Selbständigkeit mitverantwortlich. Und auch seine Person betreffend drängen sich Fragen auf: „In wie weit ist der Leiter selbst in das Ensemble integriert, als Musiker, als Mensch. In wie weit muss der einzelne Mensch in sich selbst integriert sein, um überhaupt mit dem Anderssein der Anderen zurecht zu kommen?“

Der Fachausschuss des Verbandes deutscher Musikschulen geht davon aus, dass jedes menschliche Zusammenwirken von Menschen der Integration aller Beteiligter bedarf, dass jedes Ensemble somit ein integratives Ensemble ist und dass man den Begriff „integrativ“ eigentlich weglassen könnte. Eigentlich.

Die Musikschule Fürth e.V. stellt sich vor

Namen, Daten, Zahlen, Leitbild

Stand : 10.4.2008

Gründung des gemeinnützigen Trägervereins der Musikschule Fürth
am 28. Juli 1986

| | |
|------------------------|---------------|
| 1. Vorsitzender | Thomas Kohl |
| 2. Vorsitzender | Markus Simon |
| Schatzmeister | Jutta Wirkner |

Vereinsregister der Stadt Fürth unter Nr. 799

Gemeinnützigkeitsanerkennung durch das Finanzamt Fürth,
Steuernummer 218/109/90268

| | |
|------------------------|--|
| Schulleiter: | Robert Wagner |
| Lehrkräfte: | 53 |
| Weitere Mitarbeiter: | 8 |
| Schülerzahl: | 1281 plus 170 extern an öffentl. Schulen |
| Fachbelegungen: | 1529 plus 170 extern an öffentl. Schulen |
| Wochenstunden: | 902 |

Aus den Fürther Nachrichten vom 21. Juli 2005

„ Beim Jahreskonzert der Sing- und Musikschule beeindruckte Kultiviertheit in vielerlei Hinsicht.

Wer solche Freunde hat, hat es gut. Deshalb gilt dem Publikum in der fast ausverkauften Stadthalle an dieser Stelle das erste Lob, jenen mehr als 1000 Zuhörern also, die den Weg gefunden haben zum Jahreskonzert der Sing- und Musikschule Fürth. Mehr als ehrenwert ist nämlich, wie das Auditorium das Orchester Kunterbunt, das Ensemble der ganz Kleinen, und das integrative Ensemble Patchwork über die Klippen trägt.

Das ist mitnichten, der hibblige Applaus überspannter Eltern und Geschwister; es ist eine Welle der Warmherzigkeit, die sich nach Minuten respektvoller Zuhör-Konzentration über die jungen Musiker ergießt. Hier bekommt Robert Wagners Museninstitut zurück, was es verdient. Und es bekommt zurück, was es investiert hat: Zuneigung, Geduld, Liebe.

Dieser sympathische Grundzug ist Markenzeichen eines Abends, der wie alle Leistungsschauen sehr lang dauert, aber dennoch kaum Längen hat. Wagner hat, was in Fürth nicht überall üblich ist, als Moderator und Repräsentant seines Hauses die Gabe, diese Ausbildungsstätte unprätentiös, in sich ruhend, charmant und ohne Selbstbeweihräucherung in den Mittelpunkt zu rücken. Die große derbe PR-Pauke bleibt außen vor.

Sollte also in Zeiten klammster Kassen jemand fragen, womit die – nicht städtische - Sing- und Musikschule ab September 2006 es verdient hat, in den Genuss neuer Gebäude im Südstadtpark, Konzertsaal inklusive, zu kommen, dem könnte man zum Beispiel antworten: Nicht nur Leistungen des Hauses sind kultiviert, sondern auch das Auftreten seiner Repräsentanten ist es. Dass da der Oberbürgermeister und zahlreiche Kulturstadträte im Saal zufrieden dreinschauen, hat also gute Gründe.....“.

Mitglied im Verband deutscher Musikschulen

1000 Musikschulen in Deutschland sind Mitglied im Verband deutscher Musikschulen.
220 Musikschulen umfasst der bayerische Landesverband.

In der bayerischen Sing- und Musikschulverordnung festgelegte Richtlinien garantieren den Schülerinnen und Schülern klar festgeschriebene Qualitätsstandards.
Kontinuität, Verlässlichkeit und qualifiziertes Lehrpersonal in festen Angestellten-verhältnissen sind unverwechselbare Markenzeichen öffentlich geförderter, gemeinnütziger Musikschulen.

Vieles ist durch die Einbindung der Musikschulen in das bayerische Erziehungs- und Unterrichtsgesetz geregelt, - und doch ist jede Musikschule ein wenig anders.
Örtliche Besonderheiten und vor allem immer wieder die Menschen, - Schüler, Lehrer und Eltern -, verleihen der Schule ein unverwechselbares Gepräge.

„Individuelle Sinnfindung“ und „Musikalische Handlungskompetenz“ sind für die Verantwortlichen der Musikschule Fürth Erziehungs- und Unterrichtsziele, die im alltäglichen Miteinander aller – Schüler, Lehrer, Eltern, Verwaltung - deutlich werden müssen.

Die Organisation der Musikschule muss deshalb pädagogisch legitimierbar sein.

| |
|---|
| Um ihre pädagogischen Ziele zu erreichen, muss die Musikschule Fürth ein Modell dafür sein, wozu sie erzieht. |
|---|

Musikschule Fürth

Über 1400 Schüler und 53 Lehrkräfte spielen unter einem Dach Musik. Im Unterricht, in Ensembles, bei Konzerten. Neugier trifft auf Erfahrung, Freude an der Musik auf Freude an der Musik. Spielregeln gehören natürlich dazu. Jeder kann mitspielen. Keiner muss das ganze Regelwerk der Musik beherrschen, um seine Leistung zu genießen. Das Spiel macht Spaß ab der ersten Hörerfahrung, ab der ersten Bewegung, ab dem ersten Ton.

Gerade weil die Musikschule Fürth den einzelnen Schüler und seine Förderung in den Mittelpunkt stellt, heißt unser von allen Lehrkräften mitgetragener Leitgedanke „**Von Anfang an gemeinsam**“.

Der Unterricht in kleinen Gruppen und das gemeinsame Musizieren in Projekten und festen Ensembles ermöglicht gemeinsames Erleben und die Ausbildung von Individualität.

Leistung und Spaß widersprechen sich nicht. Im Gegenteil: Das Motto der Musikschule, „...**weil Können Spaß macht**“, unterstreicht die Abhängigkeit dieser Begriffe von einander.

Die Musikschule Fürth e.V. zeichnet sich vor allem durch ihr Generationen- und alle soziale Schichten umfassendes Engagement aus. Menschen mit Behinderungen sind in der Fürther Musikschule ausdrücklich willkommen.

Kennzeichen der Musikschule Fürth in Stichworten:

- Integration von Menschen mit Behinderung
- Generationen und soziale Schichten und Nationen übergreifendes Musizieren
- Stilistische Vielfalt
- Toleranz und Offenheit gegenüber Anderem und Neuem
- Beginn von Freundschaften über musikalische Begegnungen
- Austausch mit Musikbegeisterten aus anderen Städten und Ländern
- Angstfreies Lernen und Musizieren
- Teamgeist bei Schülern und Lehrern

22 Jahre Musikschule Fürth in Trägerschaft eines gemeinnützigen Vereins

Die Musikschule Fürth ist eine von Schülern, Eltern, Angestellten und Politikern gleichermaßen anerkannte Bildungs- und Kultureinrichtung in Trägerschaft eines gemeinnützigen Vereins.

65 % aller Musikschulen im Verband deutscher Musikschulen (VdM) sind in direkter kommunaler Trägerschaft und 33 % in der Trägerschaft eines gemeinnützigen Vereines.

Der gemeinnützige Trägerverein der Musikschule Fürth ist Arbeitgeber für 56 Lehrkräfte, 5 Verwaltungskräfte, einem Mitarbeiter im „freiwilligen sozialen Jahr“ und 2 Reinigungskräfte in festen Anstellungsverträgen.

Buchhaltung, Lohnbuchhaltung, Gebühreneinzug werden durch die eigene Verwaltung geleistet.

Die Musikschule unterhält seit ihrer Gründung eigene Räume, sie ist seit nunmehr 22 Jahren schuldenfrei und zog Mitte 2006 - mit einstimmigen Beschluss des Stadtrates - um, in den Südstadtpark Fürth.

Dort ist sie Untermieter der Kulturstiftung Fürth (Deutsche Stiftungstreuhand AG), die ihrerseits die Gebäude von der Stadt Fürth mietet und zur Zeit die beiden denkmalgeschützten Gebäude für den Musikschulbetrieb saniert und mit einem Neubau (Foyer und Konzertsaal) verbindet.

Der Erfolg der Musikschule Fürth gründet allerdings nicht allein auf der Trägerschaft eines gemeinnützigen Vereins.

Zu den Säulen zählen:

Gleiche Anstellungsverträge für alle Mitarbeiter (gleicher Stundenlohn, von der Verwaltungskraft über die Lehrer bis zum Schulleiter).

Ein Leitungsteam bestehend aus 10 Kolleginnen und Kollegen, die eine Informationspflicht über alle die Schule betreffenden Angelegenheiten haben und wesentliche Entscheidungen gemeinsam treffen.

Ein auf gegenseitigem Vertrauen basierendes Arbeitsklima.

Ein überdurchschnittlich engagiertes Kollegium, das ein Informationsrecht auf alle die Schule betreffenden Angelegenheiten hat.

Die Geschicke der Schule werden durch die Schule bestimmt. Keine Fremdbestimmung ohne Kompetenz.

Ein „eigenes“, angemietetes Gebäude, das jederzeit für alle Lehrkräfte zugänglich ist.

Eine Bürogemeinschaft für Verwaltung und Leitung. Informationen sind unmittelbar, Abläufe transparent, nachvollziehbar und hinterfragbar. Verwaltung (Gehalt, Gebühren) werden im eigenen Haus erstellt und bearbeitet.

Eine Personalpolitik die Eigenverantwortung erwartet, erwünscht und fördert.
Weitgehend eigenverantwortliche Unterrichtsplanung, Einteilung ...

Künstlerisches Engagement der Lehrkräfte wird von Seiten der Verwaltung unterstützt.
(Unterrichtsverlegungen, Probemöglichkeiten im Haus, Lehrerkonzerte ...)

Die Ausstattung der Schule (Instrumente, Unterrichtsmittel, Medien, Computer, Software ...) ist
jederzeit auf „kurzem Dienstweg“ auf die Bedürfnisse der Lehrer und der Verwaltung anpassbar.

Eine Unterrichtsorganisation und Verwaltung, die die pädagogische Philosophie tragen.

Musikalische Handlungskompetenz ist Unterrichts- und Erziehungsziel.

Prüfungen finden nicht statt.

Ein Schulleiter, der selbst über 20 Stunden unterrichtet und so über Verwaltungskompetenz und
aktuelle pädagogische Kompetenz verfügt.

Eine überschaubare (familiäre) Größe der Schule.

Solidarisches Bemühen um jeden Einzelnen, Schüler wie Lehrer.

Selbstverständliche Integration von Behinderten.

Viele gemeinsame Fahrten (Konzertreisen, Probewochenenden ...) der Schüler.

Fortbildungen der Lehrkräfte sind erwünscht, Kosten hierfür werden übernommen.

Grundsätzliche, kritische Offenheit für „Neues“ und aktuelle Entwicklungen. „Suche nach
zeitgemäßen und neuen Wegen“.

Mitgliedschaft im Verband deutscher Musikschulen und im Verband bayerischer Sing- und
Musikschulen.