

Jürgen Oelkers

Musik in kommunalen Bildungslandschaften^{)}*

1. Das Bundesprogramm „Lernen vor Ort“

Seit einigen Jahren wird in Deutschland in zahlreichen Gemeinden und Landkreisen ein vom Bund bezahltes und von den grossen deutschen Stiftungen unterstütztes Programm realisiert, das den Titel „Lernen vor Ort“ trägt. Hinter diesem Programm steht die Idee, dass trotz der Verschiedenheit der Interessen und der bisherigen Ausrichtungen auf kommunaler Ebene gemeinsame Ziele möglich sind und angestrebt werden können.

- **Das übergeordnete Ziel**
- **wäre die qualifizierte Erhöhung der Bildungsbeteiligung**
- **über den Lebenslauf.**

Das Programm „Lernen vor Ort“ bezieht sich auf den Bildungsraum. Wichtig ist nicht einfach nur das Lernen, das überall geschehen kann, sondern tatsächlich der Ort, also die Kommunen und Landkreise, die man oft als die „unterste Ebene“ der Verwaltung bezeichnet, was so klingt, als sei damit etwas Minderwertiges verbunden. Die Hierarchie legt das auch nah, während sich Bildung gar nicht woanders abspielen kann, als auf der „untersten Ebene“, nämlich vor Ort und gebunden an die dort vorhandenen Ressourcen. An diese Überlegung schliesst das Bundesprogramm an.

- Wo gelebt und gearbeitet wird, soll auch gelernt werden, wobei natürlich nicht nur Leben, sondern auch Arbeiten immer etwas mit „Lernen“ zu tun hat.
- Die Verortung an der kommunalen Basis sichert ein Lernen ohne grosse Wege und Hindernisse,
- die Schwellen sind niedrig und die Angebote können direkt abgerufen werden.

„Lebenslanges Lernen“ macht nur dann Sinn, wenn die persönliche Situation beachtet wird und Entscheide aufgrund eigener Bewertungen vorgenommen werden. Die Bürgerinnen und Bürger wissen, dass sie sich qualifiziert weiterbilden müssen, aber sie wissen auch, dass Bildung mehr ist als nur die Qualifikation für den nächsten Karriereschritt. Deswegen sind die Kommunen gut beraten, wenn sie ihr Angebot breit streuen und dabei unterschiedliche Interessen berücksichtigen. Die private Musikschule ist in diesem Sinne genauso wichtig wie die Theaterinitiativen, die nächste Ausstellung im städtischen Museum oder das Seniorenangebot der Volkshochschule, wobei man sich diese Angebote zunehmend vernetzt vorstellen muss.

^{*)} Vortrag zum zwanzigjährigen Jubiläum der Musikschule Meckenbeuren am 24. September 2011.

Das Förderprogramm „Lernen vor Ort“ zieht die Konsequenz aus den Befunden der Implementationsforschung, wonach über den Einsatz der Ressourcen lokal entschieden wird (Oelkers/Reusser 2008) und so auch mit den besten Gesetzen keine nachhaltige Steuerung des Bildungswesens möglich ist. Die flächendeckende Umsetzung von Innovationen im Bildungsbereich ist wesentlich bestimmt durch die Ressourcen, Kulturen und Mentalitäten, die im lokalen Feld vorhanden sind.

Das lässt sich an der Bodenseeregion gut zeigen, die soweit zusammengewachsen ist, dass niemand mehr kontrolliert, wer mit dem Seehas von Engen in die Schweiz fährt, dass der Kanton Thurgau einen Teil seiner Lehrerbildung in Konstanz absolvieren lässt oder deutsche Winzer in Zürich Marktchancen haben. Einzig der Franken macht derzeit Probleme und dies nicht, weil die Schweizer sich nicht an der Griechenlandrettung beteiligen. Von der Schweiz und der heiligen Gemeindeautonomie kann man im Übrigen lernen, wie man lokale Zuständigkeiten verteidigt, nämlich mit Zähnen und Klauen, wenn es darauf ankommt und durch Ignoranz gegenüber Weisungen im Normalfall.

Die Steuerung durch Gesetze und Erlasse war lange Jahrzehnte eine tief sitzende Illusion, die man unter dem Stichwort „Regelungswut“ gelegentlich noch immer antrifft, aus der sich aber nie die historische Wirklichkeit entwickelte, die angestrebt wurde. Gerade Bildungsreformen kommen nie so an, wie die politische Rhetorik sie verkündet. Der Grund ist wie gesagt einfach:

- Die Realisierung hängt ab von den Akteuren vor Ort,
- die über eine Deutungshoheit eigener Art verfügen und die sich nicht kommandieren lassen,
- was immer den Behörden dazu einfallen mag.
- Insofern stellt sich die Frage, was die Reform aus dem System macht, auch umgekehrt: Was macht das System mit der Reform?

Auf der Linie dieser Überlegungen kann von einer *Kommunalisierung* der Bildung gesprochen werden, ohne dass die deutschen Kommunen damit in einen unlösbaren Konflikt zu den Landesregierungen geraten müssen. Man sollte einfach von gemeinsamen Zielen ausgehen.

Die Sicherung und Entwicklung der Bildungsstandorte ist von überragendem Interesse sowohl für die Kommunen als auch für die Länder, die gerade Bildung - anders als Infrastruktur wie etwa Autobahnen oder Wasserstrassen - nicht direkt steuern können. Im Hinblick auf die Schulen können Zielkonflikte auftreten, aber es gibt keinen Grund anzunehmen, dass diese Konflikte nicht lösbar seien.

Allerdings sollte die Konfliktzone deutlich benannt werden. Die deutschen Schulgesetze unterscheiden unisono zwischen den so genannten „äusseren“ und den „inneren“ Schulangelegenheiten. Nur die *äusseren* unterliegen der Zuständigkeit der Kommunen, die also die Schulhäuser unterhalten müssen, Sorge tragen, ob die Zugangswege in einem halbwegs geordneten Zustand sind, wie der Ausfall eines Hausmeisters zu verkraften ist und ob die Heizkosten gesenkt werden müssen.

Die wirklich wichtigen Angelegenheiten der Schule sind die *inneren*, also

- die Anstellung der Lehrkräfte,
- die Regelung der Besoldung,

- die Zulassung der Lehrmittel,
- die Bestimmung der Schulleitungen,
- die Organisation der Ausbildung
- die Kontrolle der Schulqualität
- oder die Gestaltung der Schulentwicklung in der Fläche.

Die Neuordnung dieser „doppelten Steuerung“ ist inzwischen mehrfach gefordert worden und würde eine deutliche Verschiebung der Kompetenzen und Zuständigkeiten nach unten implizieren (Berkemeyer/Bos/Manitius/Müthing 2008, S. 136f.). Die Bildungseinrichtungen sind für die kommunale Entwicklung ein zentraler Standortfaktor, den der Deutsche Städtetag in den letzten Jahren immer wieder deutlich angemahnt hat.

Der Begriff „Kommunalisierung“ steht einfach für organisierte Bildungslandschaften, die mehr sind als lockere Beziehungsnetze oder formale Expertenrunden, die sich gelegentlich an runden oder nicht so runden Tischen treffen.

- Die Kommunen müssen sich selbst als Entwicklungsfeld für die Bildung betrachten und dafür Ziele setzen, die in Etappen zerlegt sind und deren Erreichung überprüft wird.
- Jede Entwicklung geht schrittweise und muss sich selbst überprüfen können.
- Das gilt in gleicher Weise auch dort, wo Landkreise sich als Bildungslandschaften verstehen und dementsprechend tätig werden.

Mit dem Wort „Kommunalisierung“ sind also nicht nur die grösseren Städte angesprochen, sondern die ganze, sich selbst organisierende Fläche der Bildung, also Städte und Landkreise gleichermaßen.

Gefordert ist ein grundlegend neues Verständnis des lokalen Bildungsraums, der sich abgestimmt und möglichst geschlossen entwickeln muss, ähnlich wie das mit Verkehrsverbänden der Fall ist oder an Projekten zur Regionalförderung gezeigt werden kann. Es geht also nicht länger um einzelne Schulen, Behörden oder Einrichtungen, die nur mit ihresgleichen kommunizieren. Bildungsräume sind demgegenüber dauerhafte Vernetzungen, die verschiedene Ebenen kennen und sich über die Kooperation von Akteuren konstituieren. Notwendig dafür sind Büros und Projekte, nicht Vorschriften und Dauerstellen.

- Bildungsräume bieten ein abgestimmtes Programm und zueinander passende Dienste, die kohärent auftreten und dafür ein geeignetes Management benötigen.
- Ein solcher gut koordinierter Service würde von der Krippe über die Elternberatung bis zur Jugendfreizeit und von den Schulen über die Museen und Theater bis zur Seniorenarbeit reichen,
- also alles umfassen, was im weiteren „Bildung“ genannt werden kann und sich kommunal organisieren lässt.

Man kann diese Idee auch als spitze Frage formulieren:

- Wie kann es gelingen, ein kohärentes regionales Bildungssystem vom Krippenplatz bis zur Seniorenuniversität zu entwickeln,
- wenn die Struktur der Bildungsorganisation das eigentlich gar nicht zulässt?

Schon die ministerielle Zuständigkeit auf Landesebene ist aufgeteilt, es gibt nicht *ein* Ministerium für *alle* Belange der Bildung, und die Zersplitterung wiederholt sich dann auf der Ebene der Kreise und Kommunen. Jugendämter haben bislang wenig mit Schulämtern zu tun, Kindergärten unterscheiden sich von den Grundschulen allein schon durch die Ausbildung des Personals, für die Berufsschulen sind andere Behörden zuständig als für die Gymnasien und die Volkshochschule hat kaum Kontakt zur beruflichen Weiterbildung. Die Bereiche sind getrennt und gerade nicht integriert. Kein runder Tisch könnte das aufheben, gefordert ist tatsächlich ein kohärentes Bildungsmanagement.

Man kann sich die Macht der Verhältnisse an den Kitas, Kindergärten und Grundschulen klar machen. Für die ersten beiden zahlen die Eltern den Kommunen unterschiedlich berechnete, jedoch ständig steigende Gebühren, die dritte Bildungsart ist kostenlos, was als grosse historische Errungenschaft hingestellt wird. Diese Errungenschaft bliebe auf die Schule beschränkt, während heute alles dafür spricht, die Bildungszeit mit der Geburt einsetzen zu lassen und dann auch attraktive Lernangebote für die Zeit vor der Schule zur Verfügung zu haben. Die „historische Errungenschaft“ stammt aus einer Zeit, als Bildung mit Schule gleichgesetzt wurde, während es in Zukunft für die kommunalen Bildungslandschaften darauf ankommen wird, Bildung so früh wie möglich beginnen und spät wie möglich enden zu lassen.

Die kommunalen Bildungseinrichtungen zusammen mit den dafür zuständigen Behörden sollten zu einem kommunizierenden und entscheidungsfähigen Gesamtsystem ausgebaut werden, das auch die öffentlichen Schulen umschliesst. Die Bildungsregionen müssen daher für sich Leitziele formulieren, die plausibel sind, Abstimmung voraussetzen und sich überprüfen lassen.

Solche Ziele wären etwa:

1. Bestmöglicher Bildungserfolg für jedes Kind.
2. Entwicklung eines regional abgestimmten Bildungssystems.
3. Gezielte Bearbeitung der Schnittstellen.
4. Erhöhung der Ausbildungsfähigkeit und Verbesserung der Weiterbildung.
5. Begleitung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit Bildungsrisiken.
6. Angebote für jedes Alter und jeden Lebensabschnitt.
7. Jedes Kind lernt ein Instrument.

Jedes einzelne Ziel wird zerlegt in Etappen, die Zielerreichung braucht eine ständige Lagebeurteilung und unerreichbare Ziele müssen ohne Sinnverlust abgeschrieben werden können. Der Weg zum Ziel verlangt Organisation: Kommunen und Landkreise werden Leitbilder formulieren, Bildungsbüros einrichten, Steuerungsgruppen installieren und Beiräte berufen, die mit neuen Kompetenzen ausgestattet sind. Nur ein solches lokales Management mit eigener Verantwortung gewährleistet den Erfolg der Massnahmen, der nicht eintritt, wenn die Verantwortung bis zur Unkenntlichkeit aufgeteilt ist. Und nur so gewinnen die Projekte im Übrigen auch Gesichter, die zu lokalen Grössen werden können.

Ein Teilziel in meiner Liste bezieht sich speziell auf Musik. Das verlangt nach einer besonderen Begründung, denn warum sollte jedes Kind ein Instrument beherrschen, aber nicht eine Sportart, ein Handwerk oder ein Computerprogramm? Alles das ist natürlich wichtig und sollte möglichst auch gelernt werden. Dennoch gibt es so etwas wie einen allgemeinen

Bildungswert der Musik und das wird mich in einem zweiten Schritt beschäftigen. Warum ist es gut, wenn man ein Instrument spielen kann?

2. Allgemeinbildung und Musik

Das führt zunächst auf die scheinbar schwierigste aller pädagogischen Fragen, nämlich die, was „Bildung“ ist. Die Diskussionen über „Bildung“ sind endlos, verwirrend und enden stets im Streit, weil Rechthaberei angesagt ist. Doch verlässt man die bekannten philosophischen Umwege, die nur dazu führen, die Irritationen zu erhöhen, dann lässt sich einfach festhalten:

- „Bildung“ ist fortgesetzte *Niveausteigerung*,
- Zunahme einer bestimmten Kompetenz,
- ohne dass ein oberer Abschluss möglich wäre.

Ein Bildungsprozess kann nicht von dem her verstanden werden, was verloren geht, das dürfte im Blick auf die Schule nicht wenig sein, sondern von dem her, was die Qualität verbessert. Zugleich gibt es keine Gesamtmenge, etwa an Kenntnissen, die Bildung beschliessen würde, wenn man sie erreicht hätte. Generell erreicht man kein Ziel, sondern kommt voran, ohne die Wegmetaphorik sehr weit strapazieren zu können. Musikerinnen und Musiker beschreiben das eigene Vorankommen und nicht den Abschluss, wenn man sie nach ihrer Bildung befragt.

- Was sich mit der Bildung differenziert und verfeinert, ist das Verstehen von Sachverhalten und damit das eigene Können.
- Auch und gerade in der Musik ist niemand *abschliessend* gebildet.
- Jeder Virtuose kann sich steigern, und es macht die Kunst gerade aus, dass sie immer neue Herausforderungen stellt.

Musik ist ein offenes und kreatives Medium der Erfahrung, wenn man erst einmal ihre Anfangsgründe beherrscht. Das gilt auch dann, wenn die Zahl der „Klassiker“ nicht mehr anwächst und so die Musikfestivals ewig auf Mozart oder Beethoven festgelegt wären. Der Zusammenhang mit Bildung ist jedoch ein anderer:

- Musik als anspruchsvolle Sprache und Ausdrucksform, in diesem Sinne als differenzierte Kultur, muss an jede Generation neu vermittelt werden,
- ohne dass es eine natürliche Garantie gäbe, das einmal erreichte Niveau halten zu können.
- Aber die *Chance* dafür muss bestehen, vor allem aus diesem Grunde ist Musik Teil des Curriculums der öffentlichen Schule.
- Allerdings ist der Teil sehr klein und so die Chance sehr begrenzt.

Warum aber bereichert musikalisches Verstehen die Bildung und ist vor allem aus diesem Grunde unverzichtbar? Wer ein Instrument beherrscht, hat einen lebenslangen Begleiter; das musikalische Können ist eine biographische Schlüsselkompetenz, die alle anderen Sichtweisen beeinflusst; wer im eigenen Spiel Musikstücke nachvollzieht und je neu interpretiert, verfügt über eine Fähigkeit, die durch nichts ersetzt werden kann; und wer in musikalischen Anschauungen leben und denken kann, bewegt sich in einer einzigartigen Symbolwelt, die präzise verfährt, gerade weil sie in ihrer Tiefe schwer fasslich ist.

Ich kenne niemanden, der musikalisch gebildet ist und darüber unglücklich wäre, also seine Fähigkeiten und sein Können am liebsten preisgeben würde. Umgekehrt steht man vor einem schmerzhaften Verlust, wenn man begreift, dass man zu spät angefangen hat, sich für musikalische Bildung ernsthaft zu interessieren. „Ernsthaft“ heisst, sich auf die Veränderung des eigenen Selbst oder mehr noch, der eigenen Person einzulassen und dabei Anstrengungen auf sich zu nehmen, die in den meisten Fällen *keinen* musikalischen Genius zur Voraussetzung haben. Auch in dieser Hinsicht haben Musik und Mathematik Gemeinsamkeiten, man hört oder sieht, wo die Bildung des Talentes *abgebrochen* wurde.

- Entscheidend für den Prozess der musikalischen Bildung sind die Pflege der Interessen,
- die beständige Herausforderung von Lernen und Verstehen
- sowie die Nutzung von Vielfalt.
- Auch ein mittleres Können will niemand wirklich preisgeben, und nur der Dilettant weiss nicht, was ihm fehlt.

Im Blick auf Musik hilft also nur ein emphatischer Bildungsbegriff, der Leidenschaft kennt und allein deswegen zum täglichen Unterricht so recht gar nicht zu passen scheint. Beurteilt man den Unterricht nach seinen Ausfällen, nach dem, was er *nicht* erreicht, dann liegt auch nicht einfach Bedauern nahe.

Aber Musik ist Selbstzweck. Wenn Freude und Kenntnis *nicht* entstehen, dann gibt es keine Äquivalente, und allein das spricht dafür, Musik nicht in einem multi-ästhetischen Grossfach zusammen mit Kunst und Werken (womöglich auch noch Sport) aufgehen zu lassen. Gerade *weil* die Musik der Gesellschaft Konsumgut geworden ist, darf der Versuch nicht preisgegeben werden, Kindern und Jugendlichen Erfahrungen zu vermitteln, die sie instand setzen, Musik als etwas anderes zu betrachten als das, was jeden Tag und unausgesetzt im Supermarkt zu hören ist. So gesehen, ist die Erfahrung des Unterschiedes zum Rieselfeld der öffentlichen Musik ein hohes Bildungsgut.

Niemand weiss, wie viel Wissen nötig ist, damit Bildung entsteht, und ähnlich weiss niemand, wie viel Musik jemand braucht, um schulische Lernziele zu erfüllen. Die heutigen allgemeinen Lernziele schwanken je nach den didaktischen Moden vom „klanglichen Wohlbefinden“ bis zum „sozialen Lernen“, aber keines dieser Ziele lässt eine Quantifizierung zu. Das hängt mit dem Erleben von Musik zusammen. Die grosse Zahl der musikalischen Ereignisse lässt das Erleben kalt, was wirklich zählt, ist die individuelle Differenz. Das meiste Musikgeschehen des Tages - und es gibt keinen Tag ohne verdichtetes Musikangebot - nehmen wir gar nicht wahr, nur bestimmte musikalische Erlebnisse haben bildenden Charakter, in dem Sinne, dass sie biographisch unauslöschlich sind. Man versuche, Mozarts *Requiem* zu vergessen, wenn sich das Ohr einmal dafür geöffnet hat.

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

die Graduierung des Könnens zu verstehen. Sie wissen, was „Dilettanten“ sind, und der Musikunterricht ist dann gut, wenn er ihnen Chancen eröffnet, diesen Zustand zu überwinden.

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

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

Der Unterricht schult den musikalischen Geschmack und das musikalische Können, soweit dies irgend möglich ist. Dass nicht alle Kinder mit erweiterten Anfangsgründen der musikalischen Bildung die Schule verlassen, ist kein Einwand gegen das Fach, sondern ein Ansporn, darüber nachzudenken, wie die Rahmenbedingungen verbessert werden können.

- Die Schulorganisation des 19. Jahrhunderts - und über die sprechen wir an dieser Stelle - ist keine sakrosankte Grösse,
- und würden Eltern darüber abstimmen können, welche Fächer in der Schule unterrichtet werden und welche nicht,
- dann hätte die Musik gute Chancen, bei keiner einzigen Gelegenheit abgewählt zu werden.

Welche musikalischen Lernpotentiale vor Ort vorhanden sind, ist nicht abstrakt zu bestimmen. Allein schon aus diesem Grunde sind Flexibilisierungen im Blick auf die Organisation und das Angebot einer Schule unerlässlich. Schulen sollten ihr Zeitbudget nach Massgabe des vorhandenen Lernpotentials einsetzen, nicht umgekehrt, vorausgesetzt, die Aufgaben der Fächer sind hinreichend spezifiziert und es gibt eine darauf bezogene Verteilungsgerechtigkeit.

- Jede Schulorganisation ist eine Wertebalance, die immer neu gefunden werden muss.
- Standards machen nur Sinn, wenn damit zugleich Entwicklungschancen verbunden sind, die die Prioritäten neu sortieren können.
- Heute findet Unterricht gelegentlich auch dann statt, auch wenn niemand etwas lernt, einfach weil dafür in einem Wochenstundenplan eine Lektion vorgesehen ist.

- Ein flexibler Einsatz der zeitlichen und materiellen Ressourcen würde von lohnenden Lernzielen ausgehen, die Rücksicht nehmen auf die vorhandenen Lernpotentiale.

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

Die musikalische Bildung ist in besonderer Weise frei von externen Zwecken, sie kann sich nur auf *sich selbst* beziehen. Der Anschluss ist *Musik* und nicht etwas Anderes; die Vertiefung ergibt sich nicht aus dem, was heute „Transfer“ in andere Lernbereiche genannt wird, sondern immer wieder nur aus der Musik. Als soziale Illustration ist Musik nur in einer Hinsicht geeignet, als Verzicht auf Lernfortschritt. Musik vermittelt in einem hoch gereizten und engen Umfeld einzigartige Erfahrungen.

Diese Chance muss allen Schülerinnen und Schülern eröffnet werden, ohne damit die Erwartung zu verbinden, Erfolg sei bei allen *gleich* möglich. Aber das *Angebot* muss vorhanden sein, so dass nicht nur zu Beginn der Schulzeit, sondern durchgehend gleiche Chancen bestehen, was nicht voluntaristisch zu verstehen ist. Chancen sind nicht einfach vorhanden und werden ergriffen oder nicht ergriffen. Sie müssen verständlich gemacht und fortlaufend präsentiert werden. Gerade der Musikunterricht ist abhängig von einem hohen Betreuungsaufwand. Aber das weiss man nicht erst seit PISA: Die wichtigste Grösse, Schülerleistungen zu beeinflussen, sind die Ressourcen.

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

Soll sich das ändern, wird man neue Wege gehen müssen. Ein neuer Begriff dafür sind „Bildungslandschaften“, die im Programm „Lernen vor Ort“ entwickelt werden. Die Idee bezieht sich auf Abstimmung und Öffnung der lokalen Bildungsangebote. Diese Landschaften stellen auch für die Musikschulen eine Entwicklungschance dar, wenn ernsthaft das Ziel verfolgt werden soll, möglichst jedes Kind zu einem Instrument zu führen und dauerhafte musikalische Kompetenz zu vermitteln. Heute entlassen wir zu viele musikalische Analphabeten ins Leben, die nichts können und alles verlernt haben.

3. *Ideen zur Umsetzung*

Ideen für die vernetzte Entwicklung einer kommunalen Bildungslandschaft gibt es genug. Ich werde abschliessend verschiedene dieser Ideen vorstellen:

- Fachgebundene curriculare Verzahnung von Schulen und Musikschulen.
- Öffnung der Schule für die Jugendarbeit.
- Konkurrenz zu den Lernstudios.
- Volkshochschule und Jugendarbeit.
- Integration vor Ort.
- Demokratische Beteiligung.
- Nutzung von Chancen der Selbstinstruktion.
- Neue Kooperationen für die Schnittstellen.

Ein naheliegendes Beispiel sieht so aus: Kommunal neu organisiert werden könnte die curriculare Verzahnung der Schulen mit den Sportvereinen oder Musikschulen vor Ort. Lernzeit, die im Verein oder in der Musikschule erbracht wird, kann dann in der allgemeinbildenden Schule angerechnet werden, und dies nicht nur, weil auch heute schon die Sportnote davon abhängt, wie viel Trainingseinheiten im Verein absolviert wurden, und die Musiknote davon, wie ausserhalb der Schule musiziert worden ist, sondern weil beide Seiten Nutzen davon hätten.

Um von meinem Arbeitsbereich zu sprechen: Der Musikunterricht in den Zürcher Volksschulen ist klar unterdotiert. Ein Bildungsziel, dass eigentlich kein Kind die Schule verlassen dürfte, ohne ein Instrument spielen zu können, lässt sich nur in Kooperation mit den örtlichen Musikschulen realisieren, die ohnehin die musikalische Bildung weitgehend tragen. Was also läge näher, als sie am Curriculum der Schule zu beteiligen? Es gibt für die Form der Zusammenarbeit erste Beispiele in Zürcher Gemeinden, in denen Lernleistungen in dem einen Bereich in dem anderen verrechnet werden. Nur so kommt es zu mehr als zu einem unverbindlichen Miteinander.

Die offene Jugendarbeit hat ihre Orte ausserhalb der Schule aber nur deswegen, weil die Schule nicht Teil eines gemeinsamen Lern- und Bildungsraumes ist, sondern als didaktisch autonome Grösse verstanden wird. Das Umfeld ist für sie ein Zulieferbetrieb, der auch *nicht* wahrgenommen zu werden braucht. Vielleicht würden ja Lehrkräfte stören, wenn sie plötzlich in der offenen Jugendarbeit auftauchen, aber an beiden Orten darf nicht gegeneinander gearbeitet werden oder anders gesagt, die Jugendarbeit ist nicht dazu da, zu kompensieren, was die Schule anrichtet. Vielmehr muss sich die Schule in den kommunalen Raum hinein öffnen und vernetzen, also wahrnehmen und für sich verwerten, was in der Jugendarbeit geleistet wird, auch was die musikalischen Aktivitäten der Jugendlichen angeht.

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

Um nicht schullastig zu werden: Volkshochschulen organisieren in allen deutschen Städten einen Grossteil der Erwachsenenbildung. Sie kooperieren an vielen Orten schon heute mit Theatern, Museen oder Konzerthäusern etwa im Bereich der pädagogischen Vorbereitung

und didaktischen Betreuung von Aufführungen oder Ausstellungen. An anderen Orten organisieren die Volkshochschulen sogar die Seniorenuniversitäten. Wenig verbreitet sind dagegen Kooperationen mit der Jugendarbeit, obwohl - oder weil - Jugendliche für die Volkshochschulen die schwierigste Zielgruppe darstellen. Aber genau das spricht für neue Formen der Kooperation, und zwar über die Erlebnispädagogik hinaus mit kommunalen Aufträgen und Anliegen auch in der Musik.

Wenn man Kommunen als Bildungsräume versteht, lassen sich auch neue Konzepte der Integration von Kindern und Jugendlichen vorstellen. Warum können zum Beispiel fremdsprachige Schülerinnen und Schüler Deutsch nicht auch temporär in Gastfamilien lernen oder auch musizieren, die dafür kommunale Unterstützung erhalten? Auch Vereine sind gute Instanzen der Integration, die nicht einfach nur als Aufgabe der Schule verstanden werden darf. Stadtbibliotheken etwa wären gute Anlaufstellen, wenn dort ein ehrenamtlicher Service „Deutsch am Nachmittag“ bereitstünde, in dem nicht Unterricht erteilt, sondern Deutsch als Kommunikation angeboten wird. Schliesslich könnte man auch Senioren als Sprach- oder Musiklernpartner anbieten.

Demokratien lernt man nicht einmal für immer. Versteht man Demokratie als Lebensform, dann hängt die Akzeptanz sehr stark davon ab, welche Formen der Mitsprache und Partizipation vor Ort gegeben sind. Was „Stuttgart 21“ genannt wird, ist ein kommunaler Konflikt, der auf demokratische Weise gelöst werden muss, durch die politische Auseinandersetzung, hohe Transparenz und am Schluss einen Mehrheitsentscheid, mit dem die Minderheit leben kann. Wie immer dieser sehr spezielle Konflikt ausgehen mag und unabhängig davon, welche rechtlichen Problemzonen er inzwischen erreicht hat, er zeigt, dass Bildungslandschaften auch als ein Übungsfeld der Demokratie betrachtet werden können. Im Falle von „Stuttgart 21“ mussten sich die Regierenden direkt mit den Bürgern auseinandersetzen, was vor Ort immer geschehen kann. Notwendig dafür sind heute Twitter und YouTube sowie deren intelligente Nutzung; die Volkshochschule kann hier direkt anschliessen.

Ausdifferenzierte Bildungsräume kann man auch einfach zur Selbstinstruktion nutzen, ein Bereich, der häufig unterschätzt wird, weil das Bildungsdenken tatsächlich immer auf professionellen Unterricht reduziert wird.

- Selbstinstruktion verlangt Programme, Laptops und Meetingpoints,
- also Know-how und Orte, virtuelle ebenso wie reale.
- Komponieren ist heute mehr abhängig von Programmen als vom Genius.
- „Lernen vor Ort“ gewinnt so überraschende Varianten, die „Lernen“ von „Unterricht“ unterscheiden
- und die bei künftigen Qualifizierungsprozessen eine zentrale Rolle spielen werden.

Laptops ersetzen nicht den Theaterbesuch oder das soziale Lernen im Ensemble, wohl aber manche überflüssige Unterrichtslektion, die es entgegen dem Anschein in der Realität tatsächlich geben soll.

Ein zentrales Problem sind die Schnittstellen des Bildungssystems, also der Anfang, die Übergänge und besonders die Integration in den Arbeitsmarkt.

- „Frühförderung“ ist derzeit ein starkes Thema in der Bildungspolitik.
- Das damit verbundene Anliegen gewinnt aber erst dann konkrete Gestalt,
- wenn kommunale Verbände geschaffen werden

- und Krippen, Kindergärten sowie Grundschulen ein aufeinander aufbauendes, stark vernetztes und für die Eltern attraktives Programm anbieten.

Das verlangt kluges Management und dürfte angesichts der kommunalen Finanzen sowie der unterschiedlichen Zuständigkeiten nicht leicht zu realisieren sein. Aber ohne eine solche Organisation vor Ort sollte der Ausdruck „Frühförderung“ lediglich als ungleich verteiltes Elternprivileg verstanden werden. Das gilt besonders für die musikalische Frühförderung, die von Anfang an höchst ungleich verteilt ist und auf der anderen Seite durch nichts ersetzt werden kann.

Die Frage der Integration in den Arbeitsmarkt stellt sich im Blick auf die Lehrlinge und so ein Drittel bis die Hälfte aller deutschen Jugendlichen. Das duale System der Berufsbildung bietet weit mehr Möglichkeiten eines besseren „Lernens vor Ort“, als es die jährliche Diskussion über die Zahl der Lehrstellen ahnen lässt. Auch hier kann kommunal viel getan werden:

- Das Ende der Schulzeit kann stärker auf die Anforderungen in den Betrieben abgestimmt werden,
- Bildungsmaßnahmen der Arbeitsämter müssen nicht in der Form von betriebsfernen Kursen durchgeführt werden
- und das erforderliche Können kann direkt durch Teilnahme am Arbeitsprozess erworben werden.

Die betriebliche Weiterbildung kann durch neue Kooperationen zwischen den Arbeitsämtern, den Betrieben und den kommunalen Bildungseinrichtungen weiterentwickelt werden. Die Erfolgchancen steigen mit dem konkreten Nutzen für die Betriebe. Den Sprachkurs in „Business English“ könnte auch die Volkshochschule übernehmen, die erfahrene Ökonomen anstellt, die anders als viele Englischlehrer diese sehr spezielle Fachsprache auch tatsächlich beherrschen. Und warum könnte man nicht spezialisierte Meisterlehren für Senioren öffnen, die umlernen wollen, genügend Geld haben und aber keinen Abschluss mehr benötigen?

Noch etwas zur Kooperation mit den Schulen: Auch ein Theaterbesuch lässt sich auf den Deutschunterricht hin anrechnen, einfach weil eine besondere Form von Sprachgestaltung im Mittelpunkt steht. Auf der anderen Seite, wer wirklich Lesen in den Mittelpunkt von Kindern und Jugendlichen rücken will, darf nicht nur an Schulen denken. Hier können kommunale Kampagnen im öffentlichen Raum weiterhelfen. Das gilt für viele Anliegen über die Leseförderung hinaus.

- Vielen Kindern fehlen auch Einsichten in gesunder Ernährung, die sich nicht durch abstrakte Belehrungen gewinnen lassen.
- Vereine und Schulen könnten gemeinsame Ernährungs- und Bewegungsprogramme anbieten, bei denen auch ein Zusammenhang zwischen Fitness und Lernerfolg sichtbar wird.
- Seniorenheime können Schülerinnen und Schüler zu Projekten des sozialen Lernens gewinnen wie umgekehrt Schulen Senioren als erfahrene Lernpaten anstellen können.

Von der offenen Jugendarbeit bis zur Musikpädagogik lassen sich viele kommunale Einrichtungen mit dem Projekt „Bildungslandschaften“ in Verbindung bringen, das dort für Vernetzung sorgt, wo heute noch getrennte Wege beschritten werden. Die Lehrkräfte in den

staatlichen Schulen wissen wenig von der ausserschulischen Jugendarbeit, aber die weiss auch wenig von der Volkshochschule und die wiederum kennt sich nicht in der örtlichen Musikbildung aus, weil das nicht zu ihrem angestammten Geschäftsbereich gehört. Doch nur vernetzte Wege bringen für alle Seiten einen Gewinn.

Mein Vortrag schliesst mit drei strategischen Hinweisen zur Gestaltung von Bildungslandschaften. Der erste Hinweis betrifft die Querbeziehung oder das Cross-over: Die Jugendarbeit sollte gerade für Senioren attraktiv sein, nicht als Zielgruppe, sondern für den Erfahrungstransfer. Die Theater müssen sich speziell etwas für die Jugendlichen einfallen lassen, wenn sie nicht vergreisen wollen. Die Musikschulen können ihr Angebot für die musikalischen Analphabeten öffnen und auch die ältere Bevölkerung in die Anfangsgründe der Beherrschung eines Instruments einführen. Volkshochschulen könnten ihre Programme der Allgemeinbildung mit dem abstimmen, was die Schule nicht vermitteln konnte, etwa fachgerechtes Zeichnen oder die Kunst des Tanzens. Und demokratische Beteiligung kann es auch in der Museumspädagogik geben. Erst so, als organisierte Landschaft mit deutlichem Zielgruppenbezug, wäre Bildung mehr als das, was Schulen zu bieten haben.

Bildungslandschaften können zweitens nicht nur von den Anbietern her betrachtet werden, auch reicht es nicht aus, das Nutzerverhalten auf die Angebote einzustellen. „Nutzer“ oder „user“ ist ein Slangausdruck aus der Computerbranche, der vor allem Selbstständigkeit betont. Man surft nicht mit der Volkshochschule durchs Internet, sondern navigiert eigenständig. Das gilt für alle Bereiche. Das informelle Lernen im Alltag ist daher die Voraussetzung für jede Bildungslandschaft, die Zugang gewinnen muss für das, was sie nicht steuern kann. Interesse entsteht nur, wenn Anschlüsse gefunden werden an die alltäglichen Formen des Lernens, sei es in beruflicher Hinsicht oder im Blick auf die Allgemeinbildung. Diese Erfahrungen müssen in Bildungslandschaften genutzt werden, wenn sie demokratisch sein sollen.

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

Literatur

Berkemeyer, N./Bos, W./Manitius, V./Müthing, K: (Hrsg.): Unterrichtsentwicklung in Netzwerken. Konzeptionen, Befunde, Perspektiven. Münster: Waxmann 2008.
 Oelkers, J./Reusser, K.: Expertise: Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen. Unter Mitarbeit von E. Berner/U. Halbheer/St. Stolz. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008.